

Vyučovanie cudzích jazykov v online prostredí

Metodický sprievodca

Ján Demčišák, Simona Fraščíková, Monika Hornáček Banášová (ed.)



Vyučovanie cudzích jazykov v online prostredí

Metodický sprievodca

Ján Demčišák, Simona Fraščíková, Monika Hornček Banášová (ed.)



Spolufinancované z
programu Európskej únie
Erasmus+

Táto publikácia vznikla v rámci projektu Praktická a metodická príručka pre online vyučovanie nemeckého jazyka 2020-1-SK01-KA226-SCH-094410 financovaného s podporou Európskej Komisie. Publikácia reprezentuje výlučne názor autorov a Komisia a ani národná agentúra nezodpovedajú za akékoľvek použitie informácií obsiahnutých v tejto publikácii.

Vyučovanie cudzích jazykov v online prostredí

Metodický sprievodca

Ján Demčišák, Simona Fraščíková, Monika Hornáček Banášová (ed.)

© Autorky a autori

Aina Būdvytytė | Vilniaus universitetas

Ján Demčišák | Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave

Simona Fraščíková | Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave

Petra Fuková | Univerzita Jana Evangelistu Purkyně v Ústí nad Labem

Monika Hornáček Banášová | Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave

Martin Lachout | Univerzita Jana Evangelistu Purkyně v Ústí nad Labem

Virginija Masiulionytė | Vilniaus universitetas

Diana Šileikaitė-Kaishauri | Vilniaus universitetas

Z nemeckého originálu preložil a upravil

Ján Demčišák

Recenzentky

Dr. Justina Daunorienė

a. o. Prof. Dr. Saša Jazbec

© Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2023

1. vydanie

280 strán

ISBN 978-80-572-0300-1

Obsah

Predslov	5
----------------	---

ČASŤ A Digitalizácia a vyučovanie cudzích jazykov. Teoretické východiská

I. Kompetencie budúcnosti

I.1 Kompetencie budúcnosti (nielen) v škole	11
<i>Virginija Masiulionytė, Diana Šileikaitė-Kaishauri</i>	
I.2 Digitálne kompetencie pre súčasnosť a budúcnosť.....	23
<i>Ján Demčíšák</i>	

II. Online vyučovanie cudzieho jazyka

II.1 Konceptcia online vyučovania cudzieho jazyka	51
<i>Petra Fuková</i>	
II.2 Online vyučovanie a jeho formy	63
<i>Martin Lachout</i>	

III. Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

1 Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky a digitalizácia vo vyučovaní jazykov	75
<i>Diana Šileikaitė-Kaishauri</i>	
2 Rozvoj recepčných zručností v online prostredí.....	77
<i>Simona Fraščíková</i>	
3 Rozvoj produktívnych kompetencií v online prostredí.....	93
<i>Monika Hornáček Banášová</i>	
4 Rozvoj interaktívnych kompetencií v online prostredí	109
<i>Diana Šileikaitė-Kaishauri, Virginija Masiulionytė</i>	
5 Mediácia vo vyučovaní cudzieho jazyka	133
<i>Aina Būdvytytė</i>	
6 Jazykové činnosti podporované médiami.....	137
<i>Aina Būdvytytė</i>	

IV. Zhrnutie a výhľad

Kam smeruje vyučovanie cudzích jazykov?.....	149
<i>Ján Demčíšák</i>	

ČASŤ B Vybrané online nástroje a aplikácie na vyučovanie cudzích jazykov

Krátko k výberu a opisu online nástrojov	153
<i>Petra Fuková</i>	
AnswerGarden	154
Bitte Feedback	159
Bitpaper.....	161

Classroomscreen.....	166
Deutsch-to-go.....	173
eduPad	176
Flippity.....	179
Half-a-Crossword.....	206
Jamboard (Google-Apps).....	209
Kahoot!.....	211
LearningApps	218
Learning Snacks.....	222
Liveworksheets.....	227
Mal-den-Code	230
Mentimeter	236
miMind	238
Miro	241
Nuudel.....	248
Padlet.....	250
Picker Wheel.....	254
PollEverywhere.....	260
QRCode Monkey.....	264
Scrumblr.....	266
Socrative	269
Symbaloo.....	272
tweedback.....	273
Wordwall.....	278

Predslov

Táto publikácia, ktorá vznikla v rámci projektu Erasmus+ Praktická a metodická príručka pre online vyučovanie nemeckého jazyka (2020-1-SK01-KA226-SCH-094410), sa zaoberá výzvami vyučovania cudzích jazykov v online prostredí. Reaguje tak na dve priority Európskej komisie v oblasti vzdelávania a jej cieľom je reflektovať a propagovať inovatívne postupy digitálneho veku i komplexný prístup k výučbe cudzích jazykov na príklade nemčiny ako cudzieho jazyka.

Učenie v online prostredí a otvorené vzdelávacie zdroje podľa nášho názoru umožňujú zásadné zmeny vo svete vzdelávania a rozširujú jeho ponuku za hranice tradičných foriem a možností. Vyučovanie s otvorenými online vzdelávacími zdrojmi by nemalo byť len núdzovou alternatívou vo vzdelávacom procese, ale kvalitatívnym rozšírením a doplnením existujúcich foriem a metód vyučovania. Na ceste k novým formám výučby zohráva významnú úlohu predovšetkým využívanie digitálnych médií, kooperatívnych postupov a postupov zdola nahor (bottom up) či tvorba vzdelávacieho obsahu samotnými učiteľmi alebo žiakmi. V digitálnych nástrojoch vidíme aj potenciál nových možností vzdelávania, ktoré umožňujú väčšiu personalizáciu a flexibilitu vzdelávania a zavádzanie nových didaktických metód. Tieto nástroje môžu spestriť vyučovanie, zvýšiť motiváciu učiacich sa a tiež uľahčiť prístup k učebným materiálom vo všeobecnosti. Školy a zainteresované strany však pri výučbe cudzích jazykov potrebujú nielen samotné nástroje a učebné materiály, ale aj primerané kompetencie na ich výber, efektívne využívanie a rozvíjanie. V tejto súvislosti preto považujeme za potrebné, aby učitelia cudzích jazykov disponovali vhodnými digitálnymi zručnosťami a radom ďalších kompetencií, ktoré umožnia vhodné a efektívne využívanie otvorených vzdelávacích zdrojov a digitálnych nástrojov.

V uvedenom projekte boli zapojené tri univerzitné inštitúcie (Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Slovensko; Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Česká republika; Vilniaus universitetas, Litva) a šesť gymnázií (Gymnázium Janka Matúšku v Galante, Slovensko; Gymnázium Jána Holého v Trnave, Slovensko; Gymnázium a stredná odborná škola dr. V. Smejkal, Ústí nad Labem, Česká republika; Gymnázium a střední odborná škola Mikulov, Česká republika; Vilniaus Gabios Gymnazija, Litva; Vilniaus jezuiti gymnazija, Litva). Toto medzisektorové prepojenie partnerov napomohlo preskúmaniu možností (ale i úskalí) digitálneho vzdelávania. Na jednej strane boli spoločne vytvorené materiály na podporu online výučby nemeckého jazyka, pričom tieto materiály pripravovali predovšetkým učitelia gymnázií vo svojej pedagogickej praxi a testovali ich so žiakmi v reálnom vyučovacom procese. Všetky cvičenia a pracovné úlohy vytvorené v rámci projektu sú zverejnené prostredníctvom voľne prístupnej online databázy cvičení **<https://duo.germanistik-ucm.eu/uebungen/>**. Na druhej strane proces tvorby a testovania cvičení, ktorý celkom prirodzene zahŕňal aj isté problémy, metodické rozdiely špecifické pre jednotlivé krajiny či rozpory medzi teoretickou didaktikou a reálnymi praktickými skúsenosťami a návykmi učiteľov, poskytol didaktikom cudzích jazykov na vysokých školách lepší náhľad do vyučovacej praxe v online prostredí. Vďaka tejto spolupráci medzi školským a univerzitným sektorom a tiež vďaka prieskumom medzi učiteľmi a žiakmi sa podarilo získať údaje pre ďalší vedecký

výskum v oblasti metodiky a didaktiky ako aj dôležité podnety aj pre prípravu tejto publikácie.

V prvej časti nášho metodického sprievodcu sú najskôr načrtnuté kompetencie orientované na budúcnosť, vrátane digitálnych kompetencií, ktoré sú nevyhnutné pre modernizáciu a transformáciu vzdelávacieho sektora (odsek I). V druhom odseku sú následne analyzované niektoré špecifiká vyučovania nemčiny ako cudzieho jazyka v kontexte online vzdelávania a hlavná pozornosť tretieho odseku je venovaná rozvoju cudzojazyčných kompetencií a aspektom recepcie, produkcie, interakcie a mediácie v online oblasti. V časti B tejto publikácie sa zameriavame na stručné predstavenie niektorých vybraných online nástrojov a aplikácií, ktoré prezentujeme najmä z hľadiska ich potenciálu a využitia vo vyučovaní cudzích jazykov – doplnené o relevantné príklady a sumarizáciu ich výhod a nevýhod.

Dúfame, že prepojenie teoretických úvah, praktických príkladov a katalógu online aplikácií v spojení s vytvorenou databázou cvičení môže pomôcť mnohým učiteľom cudzích jazykov a môže ich motivovať k tomu, aby si rozšírili svoje kompetencie a nevyhýbali sa digitálnym a online nástrojom na svojich hodinách, ale naopak, aby ich skúšali, experimentovali s nimi a prípadne si sami vytvárali ďalšie zaujímavé cvičenia a úlohy.

Ján Demčíšák

ČASŤ A

Digitalizácia a vyučovanie cudzích jazykov Teoretické východiská

I.

Kompetencie budúcnosti

I. Kompetencie budúcnosti

1 Kompetencie budúcnosti (nielen) v škole

Virginija Masiulionytė, Diana Šileikaitė-Kaishauri (Vilniaus universitetas, Litva)

Meniaci sa svet práce

Na národnej aj medzinárodnej úrovni sa monitorovanie kvalifikovanej pracovnej sily a z neho vychádzajúce prognózy stali jedným z nástrojov na prispôsobovanie vzdelávacích programov neustále sa meniacim potrebám trhu práce (por. projekt QuBe v Nemecku [URL 1], pravidelné správy Svetového ekonomického fóra (WEF) „Future of Jobs“ alebo databázu zručností Organizácie pre hospodársku spoluprácu a rozvoj [URL 2]). V prognózach sa opakovane zdôrazňujú hospodárske a profesijné štrukturálne zmeny, ktoré povedú k výrazným zmenám v budúcom svete práce. Tieto zmeny prebiehajú na pozadí globalizácie, digitalizácie, demografických zmien a prechodu na hospodárstvo 4.0, ktorý podľa výskumnej správy IAB "Digitalizovaný svet práce" 05/2019 bude pokračovať až do roku 2030 (OECD 2019: 20; Zika a kol. 2019: 12; pozri tiež Deloitte 2021: 3). Ľudské činnosti sú čoraz viac vytláčané technickými inováciami a automatizačnými procesmi (Zika a kol. 2019, 18; WEF 2020, 5). Cloud computing, big data a elektronický obchod sú pre podniky vysokými prioritami a tento trend bude aj naďalej pokračovať. Okrem toho rastie aj záujem o šifrovanie údajov, nehumanoidné roboty a umelú inteligenciu (WEF 2020: 27). OECD očakáva, že približne 14 % povolání sa stane plne automatizovanými a približne 34 % povolání sa v dôsledku automatizácie výrazne zmení (OECD 2019: 21).

So zrýchľujúcimi sa zmenami vo svete práce možno pozorovať aj odklon od lineárnej kariérnej dráhy v rámci konkrétnej profesijnej oblasti. Na súčasnom trhu práce pracovníci v polovici kariéry menia povolania s veľmi odlišnou kvalifikáciou, čo si vyžaduje ich radikálnu rekvalifikáciu a preškolenie (WEF 2020: 45).

Vo svete práce 4.0 bude zohrávať dôležitú úlohu nielen rekvalifikácia, ale aj ďalšie vzdelávanie: Podľa výskumnej správy nemeckého Inštitútu pre výskum trhu práce a zamestnanosti (IAB 05/2019) sa bude musieť do roku 2030 80 % zamestnancov zúčastniť ďalšieho vzdelávania, aby boli schopní úspešne využívať nové digitalizované technológie (Zika a kol. 2019: 15–16). Správa WEF 2020 predpokladá, že do roku 2025 bude potrebné preškoliť 73 % všetkých pracovníkov (WEF 2020: 35). V prieskume, ktorý uskutočnila spoločnosť Deloitte v roku 2021, 74 % opýtaných zamestnávateľov uviedlo, že rekvalifikácia ich zamestnancov bude dôležitá pre ich ďalšie úspešné fungovanie v nasledujúcich 12 až 18 mesiacoch (Deloitte 2021: 4).

Uvedené trendy následne určujú kompetencie, ktoré sú potrebné na orientáciu v čoraz zložitejšom svete, na čelenie neistote a na prispôsobovanie sa rýchlym zmenám, ako je to formulované v stratégii OECD (OECD 2019: 20). Vhodné kompetencie totiž umožňujú premeniť výzvy na príležitosti a aktívne sa podieľať na formovaní vlastnej budúcnosti.

Kompetencie budúcnosti a úspešné vzdelávanie z pohľadu zamestnávateľov

Ako sa uvádza v správe spoločnosti Deloitte (Deloitte 2021: 7), „moderná pracovná sila nemusí byť úplne ľudská“. Algoritmy a stroje budú podľa prognózy WEF vykonávať predovšetkým také úlohy, ako je spracovanie informácií a údajov, vyhľadávanie informácií, administratívne úlohy a tradičná manuálna práca. Medzi úlohy, pri ktorých sa očakáva, že si ľudskí odborníci zachovajú svoju výhodu, patrí riadenie, konzultácie, rozhodovanie, uvažovanie, komunikácia a interakcia. **Interpersonálna interakcia** bude mať v novej ekonomike naďalej kľúčový význam: v ekonomike *starostlivosti*, v marketingu, predaji a pri tvorbe obsahu. Mimoriadne žiadaná bude schopnosť porozumieť rôznym ľuďom z rôznych prostredí a pracovať s nimi (WEF 2020: 28-31).

Podľa zamestnávateľov budú do roku 2025 dôležitejšie tieto kompetencie: **kritické myslenie, analýza a schopnosť riešiť problémy**, ktoré sa v prieskumoch zamestnávateľov spomínajú už dlhodobo. Ako nové sa uvádzajú kompetencie ako **sebariadenie, aktívne učenie, odolnosť, tolerancia stresu a flexibilita** (WEF 2020: 35f.; porovnaj aj Deloitte 2021: 8).

V ďalšej správe venovanej vzdelávaniu 4.0 (WEF 2022) sa uvádzajú tieto kompetencie, ktoré budú v budúcnosti dôležité:

- **globálne občianstvo** ako schopnosť rozvíjať povedomie o svete ako celku a povedomie o udržateľnosti a aktívne sa zapájať do globálnej komunity;
- **inovácia a tvorivosť**, vrátane komplexného riešenia problémov, analytického myslenia a systémovej analýzy;
- **technologické kompetencie**, najmä digitálne kompetencie, vrátane programovania, zodpovednosť v súvislosti s digitálnymi technológiami a ich využívaním;
- **interpersonálne zručnosti**: ide o rozvoj interpersonálnej emocionálnej inteligencie (t. j. empatie, spolupráce, vyjednávacích zručností, vodcovstva a sociálneho povedomia) (por. WEF 2022: 6).

Je zrejmé, že uvedené kompetencie sa majú rozvíjať prostredníctvom aktívneho učenia. Správa WEF o vzdelávaní 4.0 uvádza aj ďalšie metodické princípy učenia, ktoré prispievajú k úspešnému vzdelávaniu:

- **personalizované a autonómne učenie**: Navrhuje sa nahradiť systém štandardizovaného učenia systémom založeným na rôznych individuálnych potrebách každého študenta a dostatočne flexibilným, aby umožnil každému študentovi napredovať vlastným tempom;
- **prístupné a inkluzívne vzdelávanie**: Vzdelávanie by nemalo byť prístupné len pre tých, ktorí majú prístup do školských budov; vzdelávanie by malo byť inkluzívne, t. j. každý by mal mať prístup k vzdelávaniu;
- **problémovo orientované a kooperatívne učenie**: Od procesne orientovaného k projektovo a problémovo orientovanému vyučovaniu, ktoré si vyžaduje spoluprácu s ostatnými žiakmi a lepšie odráža budúcnosť sveta práce (por. WEF 2022: 6).

Z uvedeného vyplýva, že úloha vzdelávania je pre budúcnosť kľúčová. Učenie by malo byť organizované tak, aby sa vyššie uvedené kompetencie mohli získavať systematicky, krok za krokom. Svet (práce) sa neustále mení a človek je v každodennom živote a v práci neustále konfrontovaný s novými výzvami, preto bude v budúcnosti čoraz viac potrebné neustále zdokonaľovať existujúce

zručnosti a získavať nové zručnosti na základe individuálnych potrieb. Podľa správy WEF by teda vzdelávanie malo byť **celoživotné** a **orientované na učiaceho sa** (por. WEF 2022: 6).

Kompas pre učenie sa 2030 ako stratégia OECD v oblasti kompetencií: od kľúčových kompetencií k transformatívnym a transverzálnym kompetenciám

Stratégia OECD v oblasti kompetencií tiež poukazuje na to, že v neustále a rýchlo sa meniacom svete má veľký význam ochota zapojiť sa do aktívneho celoživotného vzdelávania: prostredníctvom neho by mal jednotlivec získať široký súbor kompetencií (vedomostí, zručností, postojov a hodnôt) a zabezpečiť si tak miesto na trhu práce a v spoločnosti (OECD 2019: 63).

Smer, ktorým by sa malo celoživotné vzdelávanie uberať, ukazuje OECD Kompas pre učenie sa 2030 (Learning Compass 2030), ktorý stanovuje tri základné **transformatívne kompetencie** ako priority: vytváranie nových hodnôt, vyrovnávanie napätia a preberanie zodpovednosti (OECD 2020: 45 a ďalej; porovnaj OECD 2020/2021: 9). Transformatívne kompetencie sú definované tak, že umožňujú žiakom pomáhať pri formovaní sveta (OECD 2020/2021: 18). Tieto kompetencie vychádzajú z troch všeobecných kategórií kľúčových kompetencií, ktoré OECD v minulosti vypracovala v rámci projektu DeSeCo [URL 3], a to 1) interaktívne využívanie médií a zdrojov (napr. cudzích jazykov a IT nástrojov), 2) interakcia v heterogénnych skupinách (vrátane tímovej práce, riešenia konfliktov) a 3) autonómne konanie (vrátane cieľavedomej realizácie plánov). Transformatívne kompetencie sú kľúčové pre úspešný život a dobre fungujúcu spoločnosť (OECD 2005: 6f; OECD 2020: 19; por. Šileikaitė-Kaishauri/Masiulionytė 2020: 133).

Vyššie uvedené transformatívne kompetencie žiakov treba chápať ako zastrešujúce kategórie, ktoré zahŕňajú ďalšie (meta)kognitívne kompetencie, ktoré budú podľa OECD v budúcnosti dôležité, ako napríklad kritické myslenie a riešenie problémov, kompetencie *učiť sa* (chápané ako schopnosť učiť sa učiť sa) a postoje a hodnoty, ako napríklad rešpekt a dôvera. Rozvíjať by sa mala aj predvídavosť, akčnosť a reflexia, pretože môžu pomôcť vyrovať sa s neistotou (OECD 2020/2021: 9). Súhra týchto kompetencií sa odvíja pomocou Kompassa učenia OECD 2020. Kompas učenia zahŕňa nasledujúce prvky, ktoré žiaci potrebujú, "aby neboli pasívne vystavení zmenám v našom prostredí a každodennom živote, ale aby aktívne prispievali k formovaniu želananej budúcnosti", t. j. aby boli v živote úspešní (OECD 2020: 20):

1. **Schopnosť konať, formovať a spolupôsobiť** („agency“ a „co-agency“) vychádza z predpokladu, že učiaci sa by mali byť schopní pozitívne ovplyvniť svoj život a svet. Myslí sa tým schopnosť stanovovať si ciele, uvažovať a zodpovedne konať v snahe dosiahnuť zmenu. To znamená, že učiaci sa by mali prebrať iniciatívu a aktívne konať, a nie pasívne prijímať to, čo sa deje, formovať svoju vlastnú budúcnosť a zodpovedne prijímať rozhodnutia, a nie sa podriaďovať rozhodnutiam iných (OECD 2020/2021: 17). Okrem *konania* v rámci sociálneho kontextu je dôležité aj *spolupôsobenie*, ktoré sa rozvíja „v interaktívnych, vzájomne sa podporujúcich a obohacujúcich vzťahoch s rovesníkmi, učiteľmi, rodičmi a komunitami organickým spôsobom v rámci širšieho ekosystému vzdelávania“ (OECD 2020: 20).
2. **Transformatívne kompetencie**, konkrétne vytváranie nových hodnôt, vyrovnávanie

napätia a preberanie zodpovednosti, dávajú nový, globálny rozmer schopnostiam učiacich sa konať a formovať a umožňujú im „prispievať k formovaniu sveta, v ktorom je možné dosiahnuť blahobyt a udržateľnosť pre nich samých, pre ostatných a pre celú planétu“ (OECD 2020: 20; porovnaj OECD 2020/2021: 18).

3. **Jadro učenia sa** (angl. core foundations) tvoria základné vedomosti, zručnosti, postoje a hodnoty, ktoré vytvárajú fundamentálne podmienky pre ďalšie vzdelávanie. Toto jadro či fundament učenia sa je nevyhnutným základom pre rozvoj schopnosti konať ako aj rozvoj transformatívnych kompetencií, ktoré umožňujú učiacim sa naplniť svoj potenciál. Tieto základy zahŕňajú nielen elementárnu gramotnosť (schopnosť čítať a písať) a matematickú gramotnosť, ale aj digitálnu a dátovú gramotnosť. K nim sa však pridávajú aj sociálne a emocionálne základy, ako aj základy fyzického a duševného zdravia (OECD 2020: 20; porovnaj OECD 2020/2021: 18).
4. Disciplinárne, interdisciplinárne, epistemické a procedurálne **vedomosti** pre rok 2030 zahŕňajú teoretické koncepty a myšlienky a praktické znalosti založené na konkrétnych skúsenostiach (OECD 2020: 20; por. OECD 2020/2021: 18).
5. **Zručnosti** pre rok 2030 sa chápu ako schopnosti zodpovedne využívať existujúce vedomosti na dosiahnutie konkrétneho cieľa. Rozlišujú sa tri typy týchto zručností: kognitívne a metakognitívne; sociálne a emocionálne; praktické a fyzické (OECD 2020: 20). Konkrétne sa spomína kritické myslenie, riešenie problémov, schopnosť učiť sa, spolupráca, sebakontrola, adaptabilita a odolnosť (OECD 2020/2021: 18).
6. **Postoje a hodnoty** do roku 2030 zahŕňajú „zásady a presvedčenia, ktoré ovplyvňujú rozhodnutia, úsudky, správanie a konanie jednotlivcov vo vzťahu k ich vlastnému blahu, blahu spoločnosti a životného prostredia“ (OECD 2020: 20). Spoločenstvo orientované na mierové spolunažívanie je možné len vtedy, ak sa zdieľajú také hodnoty, ako sú spravodlivosť, inklúzia a udržateľnosť (OECD 2020/2021: 18).
7. **Cyklus anticipácie, akcie a reflexie (AAR)** je proces učenia sa, v ktorom „učiaci sa neustále zlepšujú svoje myslenie, a tak konajú cieľavedome a zodpovedne“ (OECD 2020: 20). Vo fáze anticipácie majú učiaci sa zväziť, aké dôsledky môže mať ich konanie v budúcnosti. Vo fáze akcie sú učiaci sa ochotní a schopní konať tak, aby ich konanie prispelo k všeobecnému blahu. Vo fáze reflexie učiaci sa zlepšujú svoje myslenie, čo vedie k lepšiemu konaniu v prospech jednotlivca, komunity a životného prostredia (OECD 2020: 20; por. OECD 2020/2021: 18).

Vyššie uvedené prognózy kompetencií WEF a OECD sú zhrnuté v tabuľke č. 1. Na prvý pohľad tabuľka ukazuje význam interdisciplinaritu, rastúcu úlohu digitálnej a dátovej gramotnosti a metakognitívnych systematických kompetencií. Podľa Sáncheza a Ruiza systematické kompetencie nadväzujú na inštrumentálne a interpersonálne kompetencie (por. Sánchez & Ruiz 2008: 60–61). Tento posun v prospech systematických kompetencií možno vysvetliť tým, že (okolité) svet a spoluobčania sú veľmi rôznorodí a človek sa musí nielen s nimi vyrovnávať, ale aj konať tak, aby jeho konanie smerovalo k všeobecnému dobru a aby zaň prevzal zodpovednosť. Je zrejmé, že morálny kompas a zmysel pre zodpovednosť majú v tomto smere veľký význam.

	OECD 2019	WEF 2020	WEF 2022	Kompas OECD v oblasti vzdelávania do roku 2030 (OECD 2020)		
				Vytváranie nových hodnôt	Vyrovnávanie napätia	Prevzatie zodpovednosti
Základy vzdelávania (základné a technologické kompetencie)	Citateľská a matematická gramotnosť			Citateľská a matematická gramotnosť		
	Digitálna a dátová digitálnosť	Používanie technológií	digitálne zručnosti (vrátane programovania) Zodpovedné konanie v digitálnom svete	digitálna a dátová gramotnosť: porozumieť digitálnym textom z rôznych online médií, interpretovať ich a komunikovať o nich, kvalifikovane sa orientovať v súboroch údajov, interpretovať ich a komunikovať s nimi.		
				Zdravie ako základ učenia		
Odborné zručnosti	Prenos odborných kompetencií do nových oblastí	Interdisciplinárne profily spôsobilosti, rekvifikácia a/alebo vstup na trh práce		Od disciplinárnosti k interdisciplinárnosti Znalosti: Spájanie a spájanie príbuzných tém z rôznych predmetov do interdisciplinárnych tematických oblastí.		
(Meta)kognitívne kompetencie	Celoživotné aktívne vzdelávanie			Metakognícia a celoživotné vzdelávanie		
	kritické a analytické myslenie		Analýza systému	kritické myslenie		
	Samoregulácia			Sebauvedomenie, sebaregulácia a reflexívne myslenie		
			Odolnosť, tolerancia voči stresu			
	kreatívne myslenie		Inovácie a tvorivosť	Kreativita		
		Flexibilita		Otvorený prístup k novému	Kognitívna flexibilita, zmena perspektív	
	Schopnosť riešiť problémy: Riešenie zložitých problémov			Riešenie problémov v spolupráci s ostatnými: nové odpovede na neriešiteľné komplexné problémy		
			Riadenie rizík, prispôbivosť	Odolnosť, tolerancia zložitosti a nejednoznačnosti		
Spolupráca (komunikácia a interakcia s ostatnými)			Spolupráca s ostatnými pri riešení problémov			
Interpersonálne (sociálne a emocionálne) kompetencie	Empatia		Emocionálna inteligencia (empatia)	Súcit a rešpektovanie názorov iných		
			Vyjednávacie zručnosti	Zručnosti pri riešení konfliktov		
	Zmysel pre povinnosť		Sociálne povedomie, vedenie	Budovanie dôvery		
			Globálne občianstvo: svetové občianstvo, povedomie o udržateľnosti, aktívna úloha v globálnom spoločenstve	Zmysel pre zodpovednosť voči ostatným		

Tab. 1: Porovnanie prognóz OECD (2019, 2020) a WEF (2020, 2022).

Pluralitné prístupy k jazykom a kultúram: viacjazyčnosť a plurikulturalizmus ako cieľ európskej vzdelávacej politiky

Jedným z cieľov európskej vzdelávacej politiky je aj naďalej podpora interkultúrnych kompetencií a viacjazyčnosti, ktorá bola zdôraznená už v prvej verzii Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (ďalej len SERR, Rada Európy: 2001). Na pozadí dnešných procesov globalizácie, migrácie atď. sú tieto ciele stále aktuálne.

Podľa SERR **viacjazyčnosť** (alebo **plurilingvizmus**) **presahuje** hranice viacjazyčnosti, t. j. izolovanej znalosti viacerých jazykov alebo koexistencie viacerých jazykov v spoločnosti. Pod plurilingvizmom sa rozumie, že viaceré jazyky a kultúry spolu tvoria komunikačnú kompetenciu, ktorá zahŕňa vzájomné interaktívne vzťahy všetkých jazykových zručností a jazykových skúseností viacjazyčnej osoby, takže táto osoba môže podľa potreby flexibilne využívať určité čiastkové kompetencie v závislosti od komunikačnej situácie s cieľom efektívne komunikovať (Rada Európy 2001: 17). Okrem sociokultúrnych poznatkov o fenoménoch, ako sú tradície každodenného života, životné podmienky, medziludské vzťahy, hodnoty, názory a postoje, spoločenské konvencie, rituálne správanie v určitých situáciách, ktoré sú charakteristické pre spoločnosť a kultúru jazykového spoločenstva, zohráva v tejto kompetencii úlohu aj interkultúrne povedomie a interkultúrne zručnosti (Rada Európy 2001: 104 a ďalej). Interkultúrne povedomie je vedomé pochopenie podobností a rozdielov medzi dvoma kultúrami a pochopenie, že existujú aj iné kultúry (Rada Európy 2001: 105). Toto povedomie tvorí základ pre interkultúrne zručnosti, t. j. schopnosť

prepojiť vlastnú kultúru s cudzou kultúrou, rozvíjať citlivosť pre iné kultúry, účinne pôsobiť ako kultúrny sprostredkovateľ medzi kultúrami, zvládať interkultúrne nedorozumenia a konfliktné situácie a zbaviť sa stereotypov (Rada Európy 2001: 106). Posledné uvedené zručnosti sú obzvlášť dôležité v súvislosti s takými kompetenciami, ako je vyrovnávanie napätia a preberanie zodpovednosti, a sú nevyhnutné pri vyučovaní cudzích jazykov. Okrem toho sa v SERR hovorí o komplexnej viacjazyčnej a plurikultúrnej kompetencii, ktorá „zahŕňa celú škálu jazykov, ktoré má človek k dispozícii“ (Rada Európy 2001: 163).

Treba však priznať, že jednotlivé kompetencie učiacich sa jazykov sa v SERR posudzujú oddelene. S cieľom umožniť učiteľom jazykov a študentom jazykov zahrnúť do vyučovania viacero jazykov a kultúr, prepojiť jednotlivé kompetencie a skúsenosti každého študenta jazyka navzájom a prípadne ich priradiť k zastrešujúcemu pojmu kompetencia, ako aj podporiť reflexiu učenia sa jazykov, vypracovalo Európske centrum pre cudzie jazyky Rady Európy v roku 2007 Referenčný rámec pre pluralitné prístupy k jazykom a kultúram (RePA) [URL 4, pozri aj URL 5], t. j. postupy medzijazykového vyučovania a učenia sa (Candelier a kol. 2007: 5). Autori RePA rozlišujú štyri pluralitné prístupy, a to 1) interkultúrne učenie, 2) integrovanú didaktiku cudzích jazykov (učenie naprieč jazykmi a predmetmi), 3) interkomprehenziu medzi príbuznými jazykmi a 4) *prístup eveil aux langues* (jazykové povedomie) alebo povedomie o jazykovej a kultúrnej rozmanitosti (Candelier a kol. 2007: 5–6; por. aj Fäcke 2021: 66).¹

Autori RePA hovoria o globálnych kompetenciách a interkultúrne alebo plurikultúrne orientovaných zdrojoch (na jednej strane ide o individuálne alebo interné zdroje, ako sú vedomosti, postoje a správanie, ako aj zručnosti, a na druhej strane o externé zdroje), ktoré pokrývajú rôzne dimenzie interkultúrneho učenia v tom zmysle, že učitelia sa v určitých situáciách využívajú zodpovedajúce interné a externé zdroje. V závislosti od situácie sa aktivujú rôzne kombinácie zdrojov a výsledkom ich vzájomného pôsobenia sú kompetencie (Candelier et al.: 2007: 15ff; por. Candelier et al.: 2012: 13f; Goethe-Institut 2015).

Rozlišujú sa dve základné interkultúrne kompetencie, a to kompetencia komunikovať prostredníctvom jazyka a kultúry v kontexte alterity (C1) a kompetencia vytvárať a rozširovať viacjazyčný a plurikultúrny repertoár (C2), pričom každú z nich možno rozdeliť na niekoľko mikrokompetencií. Prvá z nich zahŕňa mikrokompetencie, ako je kompetencia riešiť konflikty, odstraňovať prekážky, objasňovať nedorozumenia v interkultúrnej oblasti (C1.1), kompetencia vyjednávať (C1.2), kompetencia sprostredkovať pomocou jazyka (C1.3) a adaptačná kompetencia (C1.4); druhá zahŕňa mikrokompetencie, ako je kompetencia využívať vlastné interkultúrne a plurilingválne skúsenosti (C2.1) a kompetencia iniciovať systematické a riadené procesy učenia sa v interkultúrnom kontexte (C2.2). Okrem toho autori RePA rozlišujú kompetenciu meniť perspektívy (C3), kompetenciu pochopiť jazykovo a/alebo kultúrne neznáme (C4), kompetenciu odstupu (K5), kompetenciu kriticky analyzovať vlastnú komunikačnú situáciu alebo učebnú situáciu a s ňou súvisiace aktivity (K6) a kompetenciu rozpoznať a uznať alteritu v jej odlišnostiach a podobnostiach (K7) (Candelier a kol. 2012, 20). Ak porovnáme tento zoznam kompetencií so zoznamom OECD Kompas pre učenie sa 2030 (pozri tab. 1), zistíme, že oba sú vo vzájomnom súlade.

1 Medzitým bola publikovaná aktualizovaná verzia RePA v anglickom jazyku (Candelier a kol. 2012).

Pokiaľ ide o zdroje, prostredníctvom ktorých sa aktivujú mobilizačné kompetencie, RePA uvádza tri zoznamy deskriptorov pre jednotlivé zdroje vrátane deklaratívnych vedomostí alebo *znalostí/savoir* (K), osobných vedomostí alebo *postojov/savoir-être* (A) a procedurálnych vedomostí alebo *zručností/savoir-faire* (S). Kompetencie aktivované a uplatňované v rámci procesov reflexie a konania prostredníctvom mobilizácie zdrojov teda zahŕňajú deklaratívne, osobnostné a procedurálne znalosti, „ktoré sú platné pre všetky jazyky a kultúry a ktoré sa týkajú vzťahov medzi jazykmi a kultúrami“ (Candelier a kol. 2007: 34; por. aj Candelier a kol. 2012: 30).

Vo vyučovaní je možné tieto kompetencie podporovať pomocou vhodných materiálov a úloh. Autori učebných plánov a programov a učitelia môžu využívať deskriptory RePA a učebné materiály dostupné v databáze RePA [URL 6], ako aj dostupné príklady použitia RePA [URL 7] pri tvorbe a aktualizácii učebných plánov, formulovaní cieľov výučby, analýze existujúcich úloh a navrhovaní nových úloh prostredníctvom vyhľadávania v databáze a prispôsobovania určitých materiálov vlastnému kontextu (Goethe Institut 2015). Zaujímavá je napríklad prezentácia „The use of the FREPA for curricula: Three cases“ (Candelier, n.d) troch konkrétnych prípadov, ako sa RePA použila na tvorbu alebo realizáciu učebných osnov. Jedným z nich je *Cesta ku globálnemu občianstvu* z Oulu (Fínsko). Ide o nástroj nástroj na implementáciu nových fínskych učebných osnov, ktoré vstúpili do platnosti v roku 2016 a ktoré sú zamerané okrem iného na jazykové a kultúrne povedomie. RePA môže v každom prípade pomôcť dosiahnuť integratívny a reflexívny prístup k jazykom a kultúram, v ktorom možno zohľadniť všetky jazykové a kultúrne zdroje žiakov (Goethe Institut 2015), a pre „rozvoj vyučovania (cudzích jazykov) orientovaného na kompetencie vo viacerých jazykoch a kultúrach“ (Quetz/Vogt 2021: 11).

Tu treba poznamenať, že medzičasom bolo revidované vydanie k SERR (Rada Európy 2018-2020, por. Rada Európy 2020). Tento revidované vydanie ako rozšírenie pôvodného SERR obsahuje nové škály a vzorové deskriptory vrátane škál plurilingvizmu a plurikulturalizmu na úrovniach A1 až C2 (ktoré v pôvodnom SERR absentovali), pretože tieto dve oblasti kompetencií „v súčasnosti nadobúdajú na význame vzhľadom na globalizáciu a migráciu a rastúci počet viacjazyčných a multikultúrnych ľudí a predovšetkým učiacich sa vo vyučovaní cudzích jazykov v celej Európe“ (Quetz/Vogt 2021: 10). Celkovo existuje 6 nových škál týkajúcich sa plurilingválnych a plurikultúrnych kompetencií, ktoré súvisia s mediáciou (*podpora plurikultúrneho priestoru, pôsobenie ako mediátor v neformálnych situáciách medzi priateľmi a kolegami, Uľahčenie komunikácie v citlivých situáciách a pri nezhodách*) (Rada Európy 2020: 135–136) a priamo na plurilingválne a plurikultúrne kompetencie (*budovanie plurikultúrneho repertoáru, plurilingválne porozumenie, budovanie plurilingválneho repertoáru*) (Rada Európy 2020: 146 a ďalej). Takto sa plurilingvizmu a plurikulturalizmu pripisuje väčší význam, čo treba vnímať pozitívne, pretože „v jazykovo a kultúrne heterogénnych spoločnostiach vyplýva význam plurilingvizmu a plurikulturalizmu zo spoločenských rámcových podmienok, ktoré nemožno ignorovať z hľadiska spoločensko-politickej, vzdelávacej a školskej (jazykovej) politiky“ (Fäcke 2021: 67).

Didaktické a metodické postuláty pre školské vzdelávanie v 21. storočí

Na pozadí vyššie uvedených prognóz a trendov možno identifikovať určité didaktické a metodické prístupy pre budúce vzdelávanie, ktoré sú uvedené nižšie.

Kompetencie, na ktoré OECD upozornila v rokoch 2005 a 2019, boli aktualizované a systematizované pomocou OECD Kompasu pre učenia sa 2030, čím sa ich užitočnosť dostala do popredia. Napríklad (meta)kognitívne kompetencie, ako sú schopnosti riešiť problémy, a interpersonálne kompetencie, ako je spolupráca, sú navzájom prepojené a obohatené o nové aspekty. Problémy sa majú riešiť v spolupráci s ostatnými a cieľom spolupráce nie je len riešiť problémy, ale riešiť komplexné problémy a zároveň nachádzať nové riešenia dlhodobých problémov. „Metafora kompasu pre učenie sa má objasniť, že učitelia sa dnes musia naučiť samostatne sa pohybovať v teréne, ktorý je pre nich neznámy, a zmysluplne a zodpovedne si nájsť vlastnú cestu, a nie bezmyšlienkovite nasledovať pokyny alebo inštrukcie svojich učiteľov“ (OECD 2020: 23).

Ak v nadväznosti na OECD Kompas pre učenie sa 2030 (OECD 2020) sledujeme premeny, ktorými školské osnovy prešli v priebehu storočí, môžeme si najprv všimnúť, že zastrešujúcim didaktickým cieľom dnes už nie je príprava na trh práce, t. j. príprava na povolanie a zárobkovú činnosť, postulovaná v 19. storočí, a že už nie je aktuálny ani cieľ prípravy na samostatnosť a predpoklad, že vzdelávanie slúži seberealizácii, ktoré boli aktuálne pre 20. storočie. Dnes musia byť učebné osnovy zostavené tak, aby umožnili žiakovi pripraviť sa na „prepojenosť“ (okolitého) sveta a na občiansku angažovanosť. V súlade s tým je dnes dôležité nielen zaradiť vyučovacie predmety, ako je matematika a cudzie jazyky, ako aj ďalšie predmety do učebných osnov, ale dosiahnuť vyváženú „šírku a hĺbku“ učebných osnov prostredníctvom interdisciplinárneho obsahu. Učebné osnovy ani proces učenia sa dnes nesmú zostať lineárne, t. j. statické a štandardizované, musia byť **individualizované, dynamické a flexibilné** (por. OECD 2020: 15). V prípade školského vzdelávania to znamená, že nestačí len vyučovať a hodnotiť výkon, ale treba umožniť žiakovi podieľať sa na tvorbe učebných osnov. Žiaci a učitelia, ale aj rodičia a komunity by mali spolupracovať, aby pomohli žiakovi dosiahnuť ciele, ktoré si spoločne stanovili (OECD 2020/2021: 17).

Okrem iného sa tým vytvárajú priaznivé podmienky na podporu **plurilingvizmu** a **plurikulturalizmu**, ktoré treba považovať za kľúčové pre vyučovanie a učenie sa jazykov. Predovšetkým sa to týka rozvoja jazykového a kultúrneho povedomia, ale nielen toho. Skutočnosť, že sa plurikultúrnej kompetencii v reedícií SERR (Rada Európy 2020) venuje väčšia pozornosť v kontexte globalizácie, migrácie a digitalizácie, by podľa optimistických hodnotení mohla viesť nielen k zvýšeniu povedomia o jej význame pre vyučovanie a učenie sa jazykov, ale aj k zmene postavenia jazykov v školách v prospech iných cudzích jazykov ako je angličtina, napr. 2. a 3. cudzích jazykov alebo materinských jazykov menšín, aby tieto boli výraznejšie zastúpené v učebných osnovách a vo vyučovacej praxi (por. Fäcke 2021: 68). Vo vyučovaní cudzích jazykov už neplatí orientácia na model rodeného hovoriaceho: „Odklon od jednojazyčne a monokultúrne orientovaného vyučovania cudzích jazykov ide ruka v ruke s inkluzívnym chápaním jazyka a komunikácie, ktoré namiesto orientácie na ideálneho rodeného hovoriaceho stavia do popredia viacjazyčné a multikultúrne kompetencie“ (Fäcke 2021: 68). Z hľadiska koncepcie vyučovacích hodín a výberu obsahu a tém vo vyučovaní cudzích jazykov sa tak podľa Fäckeho dá očakávať veľká voľnosť, ktorá umožňuje riešiť

jazykovo-kultúrnu heterogenitu. Ako príklad uvádza okrem iného vyvázenejšie spracovanie frankofónnych krajín na hodinách francúzštiny alebo rozmanitosť „angličtín“ (Fäcke 2021: 68). Camerer poukazuje na to, že „plurikultúrne kompetencie by sa v súčasnosti mali považovať za pevné učebné ciele osvojovania si cudzieho jazyka, nie za doplnky alebo doplnkové moduly, ale za nevyhnutné aspekty jazyka ako sociálnej činnosti“ (Camerer 2021: 86).

Správa OECD k téme učebných osnov 21. storočia uvádza tieto dôležité prvky:

1. **digitálne** učebné osnovy;
2. **individuálny** učebný plán;
3. učebné osnovy **založené na kompetenciách** zahŕňajúce **interdisciplinárny** obsah;
4. **flexibilný** učebný plán (por. OECD 2020/2021: 9).

V tejto súvislosti je vhodné poukázať na úlohu nových technológií a digitálnych nástrojov pri zostavovaní a realizácii učebných osnov. Nové technológie môžu zmeniť vzdelávacie systémy a zlepšiť výsledky vzdelávania. Správne použité modely s podporou technológií prispievajú k spolupráci pri učení, posilňujú motiváciu žiakov a uľahčujú formatívne hodnotenie, pričom znižujú náklady na prístup k vzdelávaniu (OECD 2019: 52). Pomocou nových technológií je pre učiteľov oveľa jednoduchšie zdieľať skúsenosti a materiály, poskytovať žiakom rýchlu a cieleňú spätnú väzbu a osloviť čo najviac žiakov v reálnom čase - vrátane tých, ktorí nemajú možnosť zúčastniť sa na prezenčnom vyučovaní (OECD 2019: 67).

Ďalšou výhodou digitálnych nástrojov je, že umožňujú personalizované vyučovanie: žiaci môžu napredovať vlastným tempom a učitelia môžu venovať viac času žiakom, ktorí majú problémy (OECD 2019: 66). Okrem toho technológie menia obsah a zdroje vedomostí: Tradičné knihy môžu byť doplnené vzdelávacím softvérom, online lekciami alebo digitálnym obsahom. To umožňuje najmä mladším žiakom vyhľadávať informácie a zároveň si precvičovať digitálne zručnosti (OECD 2019: 66). Je mimoriadne dôležité rozvíjať príslušné kompetencie čo najskôr. V skutočnosti existuje jasná korelácia medzi výsledkami prieskumov PISA, ktoré merajú školské výsledky, a prieskumov PIAAC (Program medzinárodného hodnotenia kompetencií dospelých), ktoré merajú základné kompetencie dospelaj svetovej populácie: Krajiny, ktoré dosahujú dobré výsledky v štúdiu PISA, dosahujú dobré výsledky aj v štúdiu PIAAC a naopak (OECD 2019: 78).

Na záver je však potrebné zdôrazniť, že digitalizácia učebných osnov a vyučovacej praxe by nemala byť samoučelná, ale mala by slúžiť hlavnému cieľu vzdelávania, ktorým je formovanie sveta. Andreas Schleicher to veľmi výstižne vyjadril v predslove k dokumentu OECD Kompas učenia sa 2030: „Žijeme vo svete, v ktorom sa veci, ktoré sa dajú ľahko učiť a testovať, dajú aj ľahko digitalizovať a automatizovať. Svet nás už neodmeňuje len za to, čo vieme - Google už vie všetko - ale za to, čo s tým, čo vieme, dokážeme urobiť. Budúcnosť bude o prepojení umelej inteligencie počítačov s kognitívnymi, sociálnymi a emocionálnymi schopnosťami a hodnotami ľudí. Bude to naša predstavivosť, vedomie a zmysel pre zodpovednosť, ktoré nám pomôžu využívať technológie na formovanie sveta k lepšiemu. [...] Pointa je v tom, že ak chceme udržať náskok pred technologickým vývojom, musíme nájsť a zdokonaľiť vlastnosti, ktoré sú pre nás ako ľudské bytosti jedinečné. Túto schopnosť treba rozvíjať tak, aby sa naše schopnosti a schopnosti počítačov navzájom dopĺňali, a nie si konkurovali“ (OECD 2020: 6f.).

Literatúra

CAMERER, R. (2021): Plurikulturelle Kompetenzen: Anmerkungen zur Theorie und Praxis. Vogt, Karin, Quetz, Jürgen (Hrsg.), 2021. *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin. 77–96.

CANDELIER, M./CAMILLERI GRIMA, A./CASTELLOTTI, V./de PIETRO, J.-F./LÖRINCZ, I./MEIßNER, F.-J./SCHRÖDER-SURA, A./NOGUEROL, A. (2007): *REPA – Ein Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen*. Kompetenzen und Ressourcen. Graz. Online: https://archive.ecml.at/mtp2/publications/C4_RePA_090724_IDT.pdf (31.10.2022)

CANDELIER, M./CAMILLERI GRIMA, A./CASTELLOTTI, V./de PIETRO, J.-F./LÖRINCZ, I./MEIßNER, F.-J./SCHRÖDER-SURA, A./NOGUEROL, A. (2012): *FREPA. A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. Competences and resources. Graz. Online: <https://www.ecml.at/Resources/ECMLresources/tabid/277/ID/20/language/en-GB/Default.aspx> (31.10.2022)

CANDELIER, M. (o. J.): *The use of the FREPA for curricula: Three cases*. Online: <https://carap.ecml.at/SeservirdeCARAP/tabid/3637/language/en-GB/Default.aspx> (31.10.2022)

COUNCIL OF EUROPE (2018–2020): *CEFR – Companion volume with new descriptors*. Strasbourg. Online: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (31.10.2022)

DELOITTE (2021): *Building the future-ready workforce*. Online: <https://www2.deloitte.com/ca/en/pages/consulting/articles/future-ready-workforce.html> (4.11.2022)

FÄCKE, Ch. (2021): Plurikulturelle Kompetenz im schulischen Fremdsprachenunterricht. Vogt, Karin, Quetz, Jürgen (Hrsg.), 2021. *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin. 59–76.

GOETHE-INSTITUT (2015): = SCHRÖDER-SURA, A. (2015): „Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen“. *Interkulturelle Kompetenzen im Unterricht*. Online: <https://www.goethe.de/ins/kr/de/spr/mag/20476419.html> (31.10.2022)

OECD (2005): *Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen*. Zusammenfassung. Online: <https://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> (31.10.2022)

OECD (2019): *OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future*. Paris: OECD Publishing. Online: https://read.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-strategy-2019_9789264313835-en#page4 (21.10.2022)

OECD (2020): *OECD Lernkompass 2030*. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens. Online: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf (31.10.2022)

OECD (2020/2021): *What Students Learn Matters. Towards a 21st Century Curriculum*. Paris: OECD

Publishing. Revised version, 2021. Online: https://read.oecd-ilibrary.org/education/what-students-learn-matters_d86d4d9a-en#page4 (22.10.2022)

QUETZ, J./VOGT, K. (2021): Einleitung zum Sammelband. Vogt, Karin, Quetz, Jürgen (Hrsg.), 2021. *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin. 7–33.

RADA EURÓPY (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.

RADA EURÓPY (2020): *Gemeinsamer europäischer Rahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband mit neuen Deskriptoren*. Stuttgart.

SÁNCHEZ, A. V./RUIZ, M. P. (2008): *Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences*. Deusto: University of Deusto. Online: https://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/Publications/Book_Competence_Based_Learning.pdf (22.10.2022)

ŠILEIKAITĖ-KAISHAURI, D., MASIULIONYTĖ, V. (2020): Berufsfelder für Auslandsgermanist(inn)en heute und morgen. In: Ulrike Haß / Vaiva Žeimantienė / Eglė Kontutytė (Hrsg.). *Germanistik für den Beruf* (= Forum Angewandte Linguistik, Band 64). Berlin et al.: Peter Lang. 129–149.

VOGT, K./QUETZ, J. (Hrsg.) (2021): *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin.

WEF (2020): *The Future of Jobs Report 2020*. Online: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> (21.10.2022)

WEF (2022): *Catalysing Education 4.0: Investing in the Future of Learning for a Human-Centric Recovery*. Online: <https://www.weforum.org/reports/catalysing-education-4-0-investing-in-the-future-of-learning-for-a-human-centric-recovery> (22.10.2022).

ZIKA, G./SCHNEEMANN, C./GROSSMAN, A./KALINOWSKI, M./MAIER, T./MÖNNIG, A./PARTON, F./WINNIGE, S./WOLTER, M. I. (2019): *BMAS-Prognose „Digitalisierte Arbeitswelt“* (= IAB-Forschungsbericht 05/2019). Nürnberg. Online: <https://doku.iab.de/forschungsbericht/2019/fb0519.pdf> (21.10.2022).

Internetové zdroje (21. 10. 2022)

URL 1: <http://www.qube-projekt.de/>

URL 2: <http://www.oecdskillsforjobsdatabase.org/>

URL 3: <https://www.deseco.ch/>

URL 4: <https://carap.ecml.at/>

URL 5: <https://www.goethe.de/ins/kr/de/spr/mag/20476419.html>

URL 6: <https://carap.ecml.at/>, s. Teaching and learning materials

URL 7: <https://carap.ecml.at/SeservirdeCARAP/tabid/3637/language/en-GB/Default.aspx>

I. Kompetencie budúcnosti

2 Digitálne kompetencie pre súčasnosť a budúcnosť

Ján Demčíšák (Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Slovensko)

Cesta k digitálnym kompetenciám

Odborné diskusie o využívaní médií vo vyučovaní patria pôvodne do oblasti mediálnej didaktiky a mediálnej výchovy. Počiatky diskusií o mediálnej didaktike siahajú až do začiatku 20. storočia. Po vzniku filmu videli vtedajší pedagógovia v novom masovom médiu predovšetkým nebezpečenstvo pre mladých ľudí a reagovali naň v zásade dvoma spôsobmi. Na jednej strane takzvanou „pedagogikou ochrany pred médiami“, ktorá vyplývala z obrany a odmietania nového média, a na druhej strane zámerom vychovávať mládež k tomu, aby vedela, čo je to „dobrý“ film. Prevládajúcim bol práve ochranný postoj a zdanlivo pozitívny prístup súvisel s nacionálno-socialistickou kultúrnou politikou v kontexte, v ktorom tieto debaty vznikali, čo už samo o sebe poukazuje na problém možnej ideologickej zaujatosti v prípade normatívneho prístupu k médiám a to aj v iných kontextoch a obdobiach. Erhard U. Heidt uvádza, že defenzívna pozícia mediálnej didaktiky v povojnovom období sa výrazne zmenila až v 70. rokoch 20. storočia (Heidt 1979: 119). Okrem iného uvádza, že vtedajšia mediálna didaktika ako „normatívna teória konania“ zohľadňovala len perspektívu príjemcu a výchova k aktívnemu a samostatnému produktívnemu využívaniu médií zväčša absentovala. Popri kritickvej zložke orientovanej na analýzu a reflexiu masmédií sa v 70. rokoch 20. storočia začala rozvíjať konštruktívnejšia zložka mediálnej didaktiky zameraná na aktívnu produktivitu a komunikáciu prostredníctvom médií. Tento prístup teda spájal kritické a komunikačne orientované hľadisko, ktoré možno nájsť aj v dnešnom vnímaní digitálnych kompetencií. Už v tomto období sa formovala požiadavka, aby aktívne využívanie médií vo vyučovacej praxi, bolo založené na didaktických kritériách, a nie na pragmatických faktoroch, ako sú dostupnosť, časová náročnosť alebo náklady. Napriek tomu používanie médií vo vyučovaní aj v 80. rokoch 20. storočia stále vyvolávalo rozruch a noviny prinášali titulky ako „Revolúcia v triede. Počítač bude povinný.“ (por. Biermann 2020: 20). V rámci tejto pozornosti sa prekvapivo aj v odborných kruhoch opäť rozhorel spor medzi skeptickými „boriteľmi médií“, ktorí vystríhajú pred digitálnou demenciou a nadšencami, ktorí nezriedka relativizujú úlohu učiteľa v triede a niekedy ju považujú takmer za zbytočnú, pričom oba extrémne názory možno nájsť aj v 21. storočí po viac ako 100 rokoch trvania tejto diskusie (por. Graf 2021: 22).

O dnešnej dobe častokrát hovoríme ako o veku digitálnej revolúcie. Je však potrebné poznamenať, že ide skôr prebiehajúci proces ako dosiahnutý stav, takže súčasnosť treba chápať skôr v zmysle digitálnej transformácie. Aj Európska únia si uvedomuje nesmierny význam tejto zmeny a vytváranie jednotného digitálneho trhu (so zameraním na využívanie digitálnych technológií) je jednou z politických priorít Európskej komisie už od roku 2014 a aj v aktuálnom období rokov 2019 - 2024 tvorí urýchlenie digitálnej transformácie jednu zo šiestich priorít Európskej komisie. Ako cieľ tejto transformácie bol v roku 2021 predstavený tzv. digitálny kompas, ktorý sa točí okolo štyroch kľúčových bodov: základné digitálne zručnosti, bezpečná a udržateľná infraštruktúra,

digitálna transformácia v podnikaní a digitalizácia verejných služieb [URL 1]. V súvislosti s tým bola dekáda do roku 2030 vyhlásená za digitálnu dekádu.

Aj keď digitálny kompas EÚ ukazuje na sever smerom ku kompetenciám a stanovuje cieľ, aby do roku 2030 disponovalo základnými digitálnymi zručnosťami aspoň 80 % obyvateľstva, stále nemožno zatiaľ hovoriť o revolúcii v oblasti vzdelávania. Aj Rolf Biermann opisuje digitalizáciu škôl ako „plazivý proces“, ktorý sprevádzajú len čiastkové trvalo udržateľné snahy (por. Biermann 2020: 20). Schopnosť kompetentne narábať s digitálnymi médiami ešte stále nie je samozrejmosťou a digitálne vzdelávanie je ešte len v zárodkoch. O plazivom procese svedčí aj skutočnosť, že rámcový model digitálnej gramotnosti sa pripravuje už viac ako 16 rokov. Prvýkrát bola digitálna gramotnosť definovaná v roku 2006 v odporúčaní Európskeho parlamentu a Rady Európy o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie a následne aktualizovaná v roku 2018. Medzitým sa v roku 2010 začal projekt DigComp, ktorý zastrešuje Spoločné výskumné centrum Európskej komisie (Joint Research Centre). Výsledkom tohto projektu bolo vytvorenie prvého referenčného rámca pre digitálne kompetencie v roku 2013, ktorý bol neskôr nazvaný DigComp 1.0 (por. Ferrari 2013). Neskôr nasledovali verzie 2.0 (2016), 2.1 (2017) až po najnovšiu verziu 2.2, ktorá bola zverejnená v marci 2022. V nasledujúcom texte sa zameriame na opis základných aspektov digitálnych kompetencií vychádzajúc z najnovšieho zverejneného referenčného rámca (por. Vuorikari et al. 2022).

Digitálne kompetencie podľa DigComp 2.2

Hoci DigComp 2.2 je najnovšou revidovanou verziou všeobecného rámca pre digitálne kompetencie, samotná definícia digitálnych kompetencií, ktorá je základom tohto rámca, vychádza z Odporúčaní Rady EÚ o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie z roku 2018. Digitálne kompetencie sú jednou z 8 kľúčových kompetencií a sú definované takto:

Digitálna kompetencia zahŕňa sebaistú, kritickú a zodpovednú využívanie digitálnych technológií na vzdelávanie, prácu a účasť na dianí v spoločnosti, ako aj interakciu s digitálnymi technológiami. Zahŕňajú informačnú a dátovú gramotnosť, komunikáciu a spoluprácu, mediálnu gramotnosť, tvorbu digitálneho obsahu (vrátane programovania), bezpečnosť (vrátane digitálnej pohody a kompetencií v oblasti kybernetickej bezpečnosti), otázky súvisiace s duševným vlastníctvom, riešenie problémov a kritické myslenie. [URL 2].

Aspekt mediálnej gramotnosti bol do definície pridaný až pri poslednej revízii. Zdôrazňuje sa, že jednotlivé kompetencie a ich čiastkové kompetencie sa navzájom prelínajú, ovplyvňujú a dopĺňajú. Napríklad už všeobecná gramotnosť zahŕňa okrem iného „schopnosť rozlišovať a používať rôzne typy zdrojov, vyhľadávať, zhromažďovať a spracovávať informácie“ (tamtiež), čo je nemysliteľné bez digitálnej gramotnosti v kontexte zdrojov dostupných online. Podobne sa tento druh vzájomnej interdependencie vzťahuje aj na všetky ostatné kľúčové kompetencie, ktoré si v súčasnosti osvojujeme aj pomocou digitálnych technológií. Samotná digitálna kompetencia, ako to vyplýva z jej definície, zahŕňa päť oblastí kompetencií, medzi ktoré patria:

1. informačná a dátová gramotnosť
2. komunikácia a spolupráca pomocou digitálnych technológií
3. tvorba digitálneho obsahu

4. bezpečnosť (zodpovedné používanie médií)

5. riešenie problémov

Prvé tri z týchto oblastí sa týkajú konkrétnych činností a skupín používateľov, pričom do všetkých ostatných oblastí kompetencií zasahuje aj povedomie o bezpečnosti a o riešení problémov. Uvedených päť kompetenčných oblastí predstavuje prvú dimenziu, ktorá je doplnená o celkovo 21 deskriptorov čiastkových jednotlivo vymedzených kompetencií, a to osobitne pre každú oblasť. Priradenie čiastkových kompetencií k nadradeným kompetenčným oblastiam vyzerá nasledovne (por. Vourikari et al. 2022: 9-50):

1. Informačná a dátová gramotnosť

1.1 Prehľadávanie, vyhľadávanie a filtrovanie údajov, informácií a digitálneho obsahu:

Formulovať informačné potreby, vyhľadávať údaje, informácie a obsah v digitálnom prostredí, pristupovať k nim a navigovať medzi nimi. Vytvárať a aktualizovať osobné stratégie vyhľadávania.

1.2 Posúdiť údaje, informácie a digitálny obsah: Analyzovať, porovnávať a kriticky hodnotiť dôveryhodnosť a spoľahlivosť zdrojov údajov, informácií a digitálneho obsahu. Analyzovať, interpretovať a kriticky hodnotiť údaje, informácie a digitálny obsah.

1.3 Spravovať údaje, informácie a digitálny obsah: Organizovať, ukladať a vyhľadávať údaje, informácie a obsah v digitálnom prostredí. Usporiadať a spracovať ich v štruktúrovanom prostredí.

2. Komunikácia a spolupráca pomocou digitálnych technológií

2.1 Interakcia s využitím digitálnych technológií: Interakcia s využitím rôznych digitálnych technológií a pochopenie vhodných digitálnych komunikačných nástrojov pre daný kontext.

2.2 Zdieľanie pomocou digitálnych technológií: Zdieľať údaje, informácie a digitálny obsah s ostatnými pomocou vhodných digitálnych technológií. Pôsobiť ako sprostredkovateľ a uviedomovať si postupy odkazovania a uvádzania autora.

2.3 Občianska angažovanosť prostredníctvom digitálnych technológií: Účasť v spoločnosti prostredníctvom využívania verejných a súkromných digitálnych služieb. Hľadanie príležitostí na posilnenie postavenia a účasť občanov prostredníctvom vhodných digitálnych technológií.

2.4 Spolupráca s využitím digitálnych technológií: Využívanie digitálnych nástrojov a technológií na procesy spolupráce a na spoločné vytváranie a spolutvorbu zdrojov a znalostí.

2.5 Netiketa: Poznať normy správania a mať vedomosti o používaní digitálnych technológií a o interakcii v digitálnom prostredí. Prispôbiť komunikačné stratégie publiku a uviedomovať si kultúrnu a generačnú rozmanitosť v digitálnom prostredí.

2.6 Správa digitálnej identity: Vedieť vytvoriť a spravovať jednu alebo viac digitálnych identít, vedieť chrániť svoju povesť a spravovať údaje, ktoré človek vytvára pomocou rôznych digitálnych nástrojov, prostredí a služieb.

3. Tvorba digitálneho obsahu

3.1 Vytvárať digitálny obsah: Vytvárať a upravovať digitálny obsah v rôznych formátoch, vyjadrovať sa digitálnymi prostriedkami.

3.2 Integrovať a revidovať digitálny obsah: Upraviť, spresniť, rozšíriť a integrovať informácie a obsah do existujúceho súboru poznatkov s cieľom vytvoriť nový, originálny a relevantný obsah a poznatky.

3.3 Autorské práva a licencie: Pochopiť, ako sa autorské práva a licencie vzťahujú na údaje, informácie a digitálny obsah.

3.4 Programovanie: Programovať, plánovať a vytvárať postupnosti zrozumiteľných inštrukcií pre počítačový systém na riešenie konkrétneho problému alebo vykonanie konkrétnej úlohy.

4. Bezpečnosť (zodpovedné používanie médií)

4.1 Ochrana zariadení: Ochrana zariadení a digitálneho obsahu a pochopenie rizík a hrozieb v digitálnom prostredí. Znalosť bezpečnostných opatrení a zohľadnenie spoľahlivosti a ochrany údajov.

4.2 Ochrana osobných údajov a súkromia: Ochrana osobných údajov a súkromia v digitálnom prostredí. Rozumieť tomu, ako používať a zdieľať osobné informácie, vedieť chrániť seba a ostatných pred poškodením. Chápať, že digitálne služby používajú zásady ochrany osobných údajov, ktoré informujú o tom, ako sa osobné údaje používajú.

4.3 Chrániť zdravie a pohodu: Vedieť predchádzať zdravotným rizikám a ohrozeniu fyzickej a duševnej pohody pri používaní digitálnych technológií. Vedieť chrániť seba a ostatných pred potenciálnymi nebezpečenstvami v digitálnom prostredí (napr. kyberšikana). Využívať digitálne technológie pre sociálnu pohodu a začlenenie.

4.4 Chrániť životné prostredie: Uvedomovať si vplyv digitálnych technológií a ich používania na životné prostredie.

5. Riešenie problémov

5.1 Riešenie technických problémov: Identifikovať a riešiť technické problémy pri obsluhu zariadení a používaní digitálneho prostredia (od odstraňovania problémov až po riešenie zložitejších problémov).

5.2 Identifikovať potreby a technologické riešenia: Posúdiť potreby a identifikovať, vyhodnotiť, vybrať a použiť digitálne nástroje a možné technologické riešenia pre tieto potreby. Prispôbiť digitálne prostredie osobným potrebám (napr. prístupnosť).

5.3 Kreatívne využívanie digitálnych technológií: Využívanie digitálnych nástrojov a technológií na vytváranie znalostí a inováciu procesov a produktov. Individuálne a kolektívne kognitívne spracovanie na pochopenie a riešenie koncepčných problémov a problémových situácií v digitálnom prostredí.

5.4 Identifikovať nedostatky v digitálnej gramotnosti: Pochopiť, kde je potrebné zlepšiť alebo aktualizovať vlastnú digitálnu gramotnosť. Vedieť podporiť ostatných pri rozvíjaní ich digitálnych kompetencií. Vyhľadávať príležitosti na sebarozvoj a držať krok s digitálnym vývojom.

Kompetenčné oblasti a k nim priradené čiastkové kompetencie predstavujú prvé dve dimenzie Referenčného rámca pre digitálne kompetencie. V rámci tretej dimenzie sú opísané celkovo 4 stupne a 8 úrovní kompetencií zodpovedajúcich Európskemu kvalifikačnému rámcu (slov. EKR, ang. EQF), ktorému sa medzitým prispôsobilo niekoľko národných kvalifikačných rámcov.¹ Postupuje sa od základného stupňa (úrovne 1 a 2) cez stupeň samostatnosti (úrovne 3 a 4) a pokročilý stupeň (úrovne 5 a 6) až po vysoko špecializovaný stupeň (úrovne 7 a 8). Jednotlivé úrovne sa líšia predovšetkým na základe zložitosti vykonávaných úloh, samostatnosti a kognitívneho výkonu. Nasledujúca tabuľka ponúka zjednodušený prehľad stupňov a úrovní:

Hlavné kľúčové slová určujúce úrovne kompetencií								
4 VŠEOBECNÉ STUPNE	Základný		Samostatný		Pokročilý		Vysoko špecializovaný	
8 JEDNOTLIVÝCH ÚROVNÍ	1	2	3	4	5	6	7	8
KOMPLEXNOSŤ ÚLOH	Jednoduchá úloha	Jednoduchá úloha	Dobre definované a rutinné úlohy a jednoduché problémy	Úlohy a dobre definované, nie rutinné problémy	Rôzne úlohy a problémy	Najvhodnejšie úlohy	Riešenie komplexného problému s obmedzenými riešeniami	Riešenie komplexného problému s mnohými vzájomne sa ovplyvňujúcimi faktormi
AUTONÓMIA	Pod vedením	Samostatne a v prípade potreby s vedením	Samostatne	Nezávisle a podľa svojich potrieb	Viesť ostatných	Schopnosť prispôbiť sa ostatným v komplexnom kontexte	Integrovať sa s cieľom prispieť k profesijnej praxi a viesť ostatných	Navrhovať nové myšlienky a postupy v profesijnej oblasti
KOGNITÍVNA OBLASŤ	Zapamätanie	Zapamätanie	Pochopenie	Pochopenie	Uplatňovanie	Hodnotenie	Tvorba	Tvorba

Tab. 2 (Pozri DICOMP 2, strana 71)

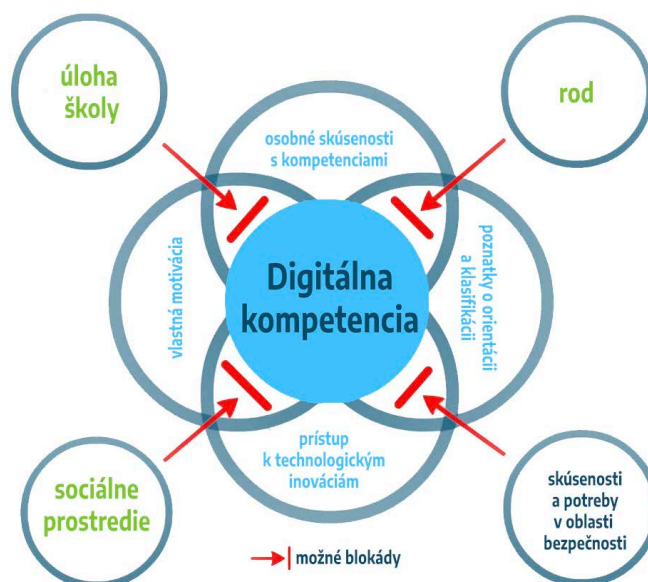
Referenčný rámec dopĺňa ďalších 259 konkrétnych vedomostí, zručností a postojov, ktoré sa vzťahujú na individuálne čiastkové kompetencie a spoločne predstavujú štvrtú dimenziu tohto rámca. Piatu dimenziu tvoria príklady uplatniteľnosti kompetencií v rôznych kontextoch, teda v konkrétnych scenároch zamestnania a vzdelávania.

Na národných úrovniach niekedy dochádza k individuálnym odchýlkam, doplnkom a úpravám referenčného rámca. „Model digitálnych kompetencií pre Rakúsko DigComp 2.2 AT“² napríklad rozširuje digitálne kompetencie o stupeň 0, ktorý je zároveň novou kompetenčnou oblasťou. K tomuto stupňu nazvanom „Základy a prístup“ sú priradené tri nové kompetencie – konkrétne „0.1. Rozumieť pojmom digitalizácie“, „0.2. Obsluhovať digitálne zariadenia“ a „0.3. Poznať, používať alebo poskytovať inkluzívne formy prístupu k digitálnym ponukám“. Okrem toho sa niektoré deskriptory kompetencií menia (napr. programovanie (RR EÚ)/programovanie a automatizácia procesov (RR AT) alebo riešenie problémov (RR EÚ)/riešenie problémov a ďalšie vzdelávanie (RR AT) atď. alebo sa pridávajú nové deskriptory, napr. „Chrániť sa pred podvodmi a zneužitím práv spotrebiteľov“ v kompetenčnej oblasti bezpečnosť [URL 3]. Tieto doplnenia zvyšujú súčet digitálnych kompetencií v

1 Na Slovensku je to napr. Slovenský kvalifikačný rámec, por. <https://siov.sk/medzinarodna-spolupraca/slovensky-kvalifikacny-ramec-a-europsky-kvalifikacny-ramec/> (Stav: 20. 02. 2023).

2 Hoci tento model používa skratku DigComp 2.2 AT, stále vychádza z referenčného rámca 2.1.

tomto modeli z 21 na 25. Rakúsky model je dobrým príkladom implementácie a prispôbenia modelu národným podmienkam, stratégiám a prioritám. V mnohých krajinách EÚ však doteraz chýba preklad rámca do príslušného národného jazyka, čo vo všeobecnosti spomaľuje šírenie DigComp a následný rozvoj kompetencií. Rozvoju digitálnych kompetencií bráni aj mnoho ďalších faktorov, ktoré Andrea Schaffar zhrnula v nasledujúcom grafickom znázornení (por. Schaffar 2013: 5):



Obr. 1 Prekážky v rozvoji digitálnej gramotnosti

Naopak nápomocnými pri aplikácii referenčného rámca v praxi môžu nástroje, ktoré slúžia na hodnotenie, monitorovanie a certifikáciu digitálnych kompetencií. Nasledujúce nástroje, ktoré sú k dispozícii bezplatne a online, môžu zainteresovaným stranám pomôcť v procese sebareflexie zistiť vlastnú úroveň kompetencií:

1) Digital Skills & Jobs Platform (Platforma pre digitálne zručnosti a pracovné miesta)

V tomto teste, ktorý trvá približne 25 minút, sa kladú otázky týkajúce sa rôznych kompetencií. Pri sebahodnotení sú na výber možnosti „Nie, neviem“, „Potrebujem pomoc“, „Zvládnem to sám“ a „Zvládnem to bez akýchkoľvek problémov a v prípade potreby môžem pomôcť aj iným“, ktoré korešpondujú s príslušnými úrovňami používateľov. Zohľadnené sú však len úrovne 1 až 6 referenčného rámca (teda absentuje stupeň vysokej špecializácie). Test je k dispozícii v 29 jazykoch, vrátane slovenčiny.

Link: <https://digital-skills-jobs.europa.eu/digitalskills/screen/home?lang=sk>

2) MyDigiSkills (Moje digitálne zručnosti)

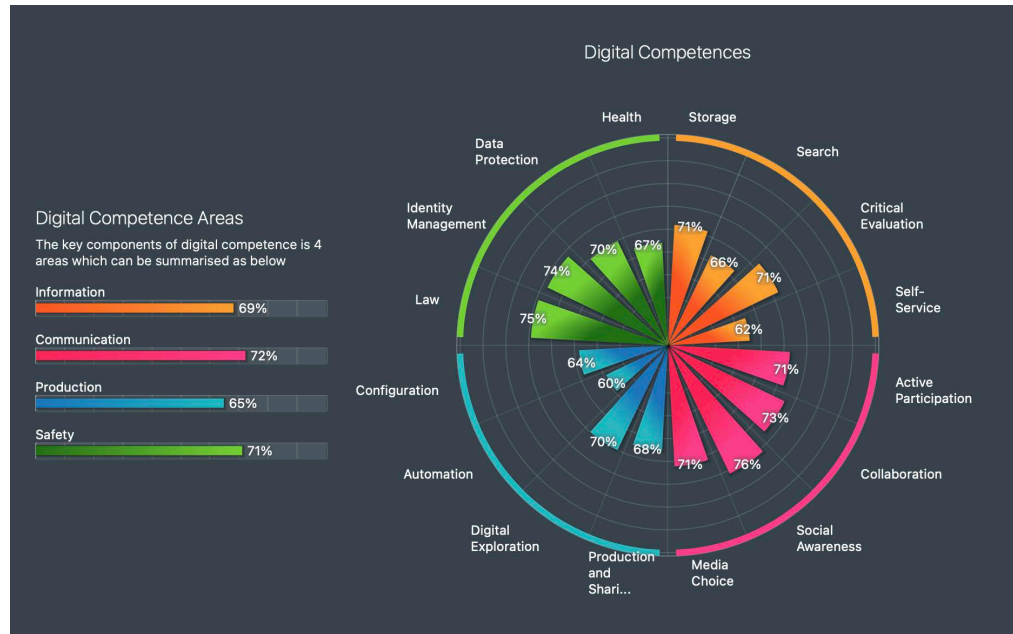
Tento test sa snaží určiť úroveň kompetencií pomocou 82 otázok zameraných na zručnosti, vedomosti alebo postoje. Sebahodnotenie sa realizuje pomocou podobných otázok ako v príklade 1. Na použitie testu je potrebná registrácia, test sa dá absolvovať v 11 rôznych jazykoch, slovenčina nie je k dispozícii.

Link: <https://mydigiskills.eu/>

3) The Digital Competence Wheel (Digitálne koleso kompetencií)

V digitálnom kolese kompetencií sú analyzované len 4 z 5 kompetenčných oblastí. Grafické vyhodnotenie poskytuje prehľad o miere zručností v každej kompetenčnej oblasti (od 0 do 100 %) a o miere celkovo 15 jednotlivých kompetencií (od 0 do 100 %). Hodnotenie je k dispozícii v 10 jazykoch (slovenčina absentuje).

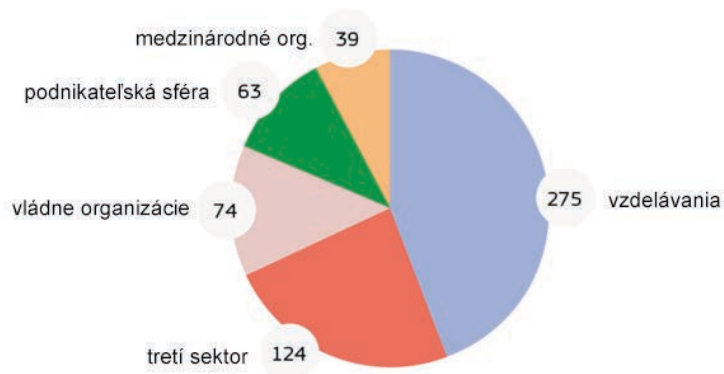
Link: <https://digital-competence.eu>



Obr. 2 Príklad výsledku analýzy pomocou Digitálneho kolesa kompetencií

Okrem týchto existuje aj množstvo ďalších nástrojov na sebareflexiu digitálnych kompetencií, často na komerčnej báze.

V priebehu implementácie Referenčného rámca pre digitálne kompetencie bola vytvorená aj platforma DIGCOMP COMMUNITY OF PRACTICE (COP), ktorá je umiestnená na stránkach projektu All Digital [URL 4]. Je otvorená pre jednotlivcov aj organizácie, ktoré pracujú na rozvoji digitálnych kompetencií a chcú sa podeliť o svoje skúsenosti. Na jar 2022 sa na tejto platforme zaregistrovalo 575 členov. Z prehľadu sektorov, z ktorých pochádzajú zainteresované strany, vyplýva, že implementácia Referenčného rámca pre digitálne kompetencie sa doteraz realizovala prevažne v sektore vzdelávania (47,8 %).



Obr. 3: Členovia COP DigComp podľa sektora

V oblasti vzdelávania bol v roku 2017 tiež vypracovaný jeden zo sektorových variantov referenčného rámca: Európsky referenčný rámec pre digitálnu kompetenciu učiteľov (DigCompEdu), ktorého cieľom je podporiť rozvoj digitálnych kompetencií špecifických pre oblasť vzdelávania. Je zameraný na všetky úrovne vzdelávania vrátane všeobecného a odborného vzdelávania, vzdelávania osôb so špeciálnymi potrebami a neformálneho vzdelávania. Jeho hlavným aspektom je venovaná nasledujúca časť.

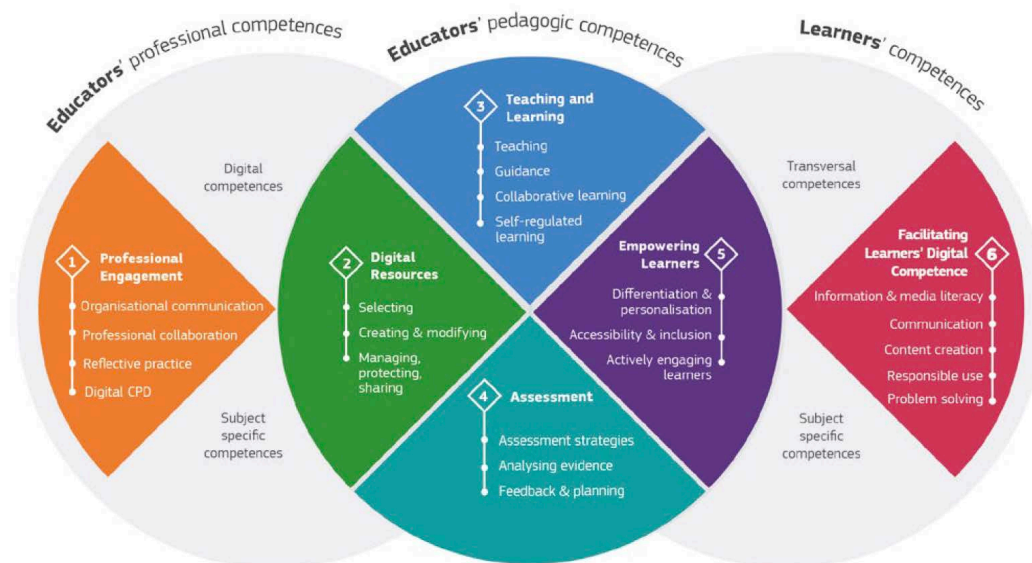
Európsky referenčný rámec pre digitálnu kompetenciu učiteľov (DigCompEdu)

Zatiaľ čo všeobecný Európsky referenčný rámec pre digitálne kompetencie opisuje a zahŕňa vo svojej podstate aj kompetencie učiteľov a žiakov, ktoré sa dajú okrem iného stanoviť pomocou vyššie uvedených sebahodnotiacich nástrojov, DigCompEdu sa zameriava primárne na kompetencie učiteľov. Hoci sú v tomto referenčnom rámci načrtnuté aj kompetencie žiakov, ide len o jeden z aspektov rámca DigCompEdu, ktorý však len kopíruje vyššie opísaný všeobecný Referenčný rámec pre digitálne kompetencie (DigComp) a upriamuje pozornosť na ciele vyučovania v kontexte rozvoja digitálnych zručností. Posledná aktuálna verzia DigCompEdu bola uverejnená v roku 2017 (v zásade neexistujú žiadne predchádzajúce verzie) a okrem anglického originálu existujú zatiaľ preklady len do niektorých európskych jazykov.³ Integrácia referenčného rámca do existujúcej profesionálnej praxe pedagógov, do ich odbornej prípravy a ďalšieho vzdelávania stále vo veľkej miere absentuje.

Základné aspekty DigCompEdu sú zhrnuté v nasledujúcom modeli:⁴

3 Na oficiálnej stránke Spoločného výskumného centra Európskej komisie (Joint Research Centre) sa zatiaľ uvádzajú preklady do češtiny, taliančiny, litovčiny, portugalciny, slovinčiny, baskičtiny, nemčiny, chorvátčiny, rumunčiny a španielčiny. Ide o preklady, ktoré vznikli z iniciatívy jednotlivých inštitúcií v oblasti vzdelávania. Por. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu/digcompedu-framework/digcompedu-translations_en. Slovenský preklad zatiaľ chýba.

4 V nasledujúcom texte sa odvolávame na originálny text DigiCompEdu (Redecker 2017) a nemecký preklad Goetheho inštitútu [URL 5].



Obr. 4: Kompetenčné oblasti podľa DigCompEdu

Podobne ako v modeli DigComp, aj v tomto modeli sú kompetencie rozdelené do rôznych oblastí. Rozdiel je však v tom, že digitálne kompetencie učiteľov nezahŕňajú len používanie a reflexiu digitálnych technológií v kontexte vyučovania a učenia sa, ale presahujú ich rámec. Pri vyučovacích činnostiach sa totiž zohľadňuje širšie profesijné prostredie, v ktorom sa tieto činnosti uskutočňujú. Patrí sem jednak využívanie digitálnych médií mimo vyučovania (v interakcii s kolegami, rodičmi alebo žiakmi, pri vlastnom profesijnom rozvoji a pri zlepšovaní organizácie a rozvoja pedagogickej praxe) (kompetenčná oblasť 1) a jednak podpora a rozvoj digitálnych kompetencií žiakov (kompetenčná oblasť 6). Dôraz sa však kladie na pedagogické a didaktické kompetencie učiteľov v prepojení so všeobecnými digitálnymi kompetenciami (kompetenčné oblasti 2 až 5). Šiestim kompetenčným oblastiam zodpovedá celkovo 22 čiastkových kompetencií, ktorým sú priradené nasledujúce deskriptory:

1. Profesionálna angažovanosť

1.1 Inštitucionálna komunikácia: Využívanie digitálnych technológií na zlepšenie komunikácie so žiakmi, rodičmi a tretími stranami. Prispievať k rozvoju a zlepšovaniu komunikačných stratégií inštitúcie.

1.2 Profesionálna spolupráca: Využívanie digitálnych technológií na spoluprácu s inými učiteľmi s cieľom zdieľať a vymieňať si poznatky a skúsenosti a spoločne inovovať pedagogické postupy.

1.3 Reflexia praxe: Individuálna a kolektívna reflexia, kritické hodnotenie a aktívny rozvoj vlastnej digitálnej pedagogickej praxe a praxe svojej vzdelávacej komunity.

1.4 Digitálny kontinuálny profesijný rozvoj: Využívajte digitálne zdroje a nástroje na kontinuálny profesijný rozvoj.

2. Digitálne zdroje

2.1 Výber digitálnych zdrojov: Identifikácia, hodnotenie a výber digitálnych zdrojov na vyučovanie a učenie. Pri výbere digitálnych zdrojov a plánovaní ich používania zohľadniť konkrétny vzdelávací cieľ, kontext, pedagogický prístup a cieľovú skupinu.

2.2 Vytvárať a upravovať digitálne zdroje: Upravovať a rozvíjať voľne dostupné a iné existujúce zdroje. Vytvárať alebo spoluvytvárať nové digitálne vzdelávacie zdroje. Pri navrhovaní digitálnych zdrojov a plánovaní ich používania zohľadniť špecifické vzdelávacie ciele, kontext, pedagogický prístup a cieľovú skupinu.

2.3 Spravovať, chrániť a zdieľať digitálne zdroje: Usporiadať digitálny obsah a sprístupniť ho žiakom, rodičom a iným učiteľom. Účinne chrániť citlivý digitálny obsah. Rešpektovanie a správne uplatňovanie pravidiel ochrany údajov a autorských práv. Rozumieť používaniu a tvorbe otvorených licencií a otvorených vzdelávacích zdrojov vrátane ich správneho uvádzania.

3. Vyučovanie a učenie

3.1 Vyučovanie: Plánovanie a využívanie digitálnych zariadení a zdrojov vo vyučovacom procese s cieľom zvýšiť efektívnosť vyučovania. Vhodná organizácia a realizácia digitálneho vyučovania. Experimentovanie s novými formátmi a pedagogickými metódami výučby a ich vývoj.

3.2 Podpora vzdelávania: Využívanie digitálnych technológií a služieb na zlepšenie interakcie so žiakmi, na individuálnej aj kolektívnej úrovni, vo vyučovacom procese aj mimo neho. Využívať digitálne technológie na poskytovanie včasného a cieleného poradenstva a podpory. Testovať a vyvíjať nové formy a formáty poradenstva a podpory pri učení.

3.3 Kooperatívne učenie: Využívať digitálne technológie na podporu a zlepšenie spolupráce učiacich sa. Umožniť žiakom používať digitálne technológie ako súčasť kooperatívnych úloh na zlepšenie komunikácie, spolupráce a budovania spoločných vedomostí.

3.4 Autonómne učenie: Využívať digitálne technológie na podporu procesov autonómneho učenia, t. j. umožnenie učiacim sa plánovať, monitorovať a reflektovať vlastné učenie, demonštrovať svoj pokrok, zdieľať poznatky a nachádzať kreatívne riešenia.

4. Hodnotenie

4.1 Stratégie hodnotenia: Používa digitálne technológie na formatívnu a sumatívnu kontrolu a hodnotenie učenia. Zlepšiť rozmanitosť a primeranosť formátov a prístupov hodnotenia.

4.2 Analýza výsledkov vzdelávania: Zhromažďovať, vyberať, kriticky analyzovať a interpretovať digitálne informácie o aktivite, výkone a pokroku žiakov s cieľom vyvodiť závery pre vyučovanie a ďalšie učenie sa žiaka.

4.3 Spätná väzba a plánovanie: Používať digitálne technológie na poskytovanie cielenej a včasnej spätnej väzby žiakom. Prispôbovať stratégie výučby a poskytovať cielenú podporu na základe poznatkov získaných prostredníctvom digitálnych technológií. Umožniť žiakom a rodičom pochopiť a využívať poznatky získané prostredníctvom digitálnych technológií pri ďalšom rozhodovaní.

5 Orientácia na učiacich sa

5.1 Digitálna participácia (prístupnosť a inklúzia): Zabezpečiť dostupnosť vzdelávacích zdrojov a aktivít pre všetkých žiakov vrátane tých so špeciálnymi potrebami. Pri používaní digitálnych technológií zohľadňovať a reagovať na (digitálne) očakávania, schopnosti, používanie a nesprávne predstavy učiacich sa, ako aj na kontextové, fyzické alebo kognitívne obmedzenia.

5.2 Diferenciácia a individualizácia: Využívanie digitálnych technológií na riešenie rôznych vzdelávacích potrieb žiakov tým, že im umožnia postupovať na rôznych úrovniach a rôznym tempom a sledovať individuálne ciele a cesty vzdelávania.

5.3 Aktívne zapojenie žiakov: Využívať digitálne technológie na podporu aktívneho a tvorivého zapojenia žiakov do vyučovania. Využívanie digitálnych technológií v rámci pedagogických stratégií, ktoré podporujú prenositeľné zručnosti žiakov, ich hlboké myslenie a tvorivé vyjadrovanie. Otvorenie učenia sa novým, reálnym kontextom, ktoré zapájajú samotných žiakov do praktických činností, vedeckého skúmania alebo komplexného riešenia problémov, alebo inak podporujú aktívne zapojenie žiakov do riešenia komplexných otázok.

6. Podpora digitálnej kompetencie žiakov

6.1 Informačná a mediálna gramotnosť: Zahrnúť vzdelávacie aktivity, úlohy a spôsoby hodnotenia, ktoré vyžadujú, aby žiaci formulovali informačné potreby, vyhľadávali informácie a zdroje v digitálnom prostredí, organizovali, spracovávali, analyzovali a interpretovali informácie a porovnávali a kriticky hodnotili dôveryhodnosť a spoľahlivosť informácií a ich zdrojov.

6.2 Digitálna komunikácia a spolupráca: Zahrnúť vzdelávacie aktivity, úlohy a spôsoby hodnotenia, ktoré od žiakov vyžadujú efektívne a zodpovedné využívanie digitálnych technológií na komunikáciu, spoluprácu a občiansku angažovanosť.

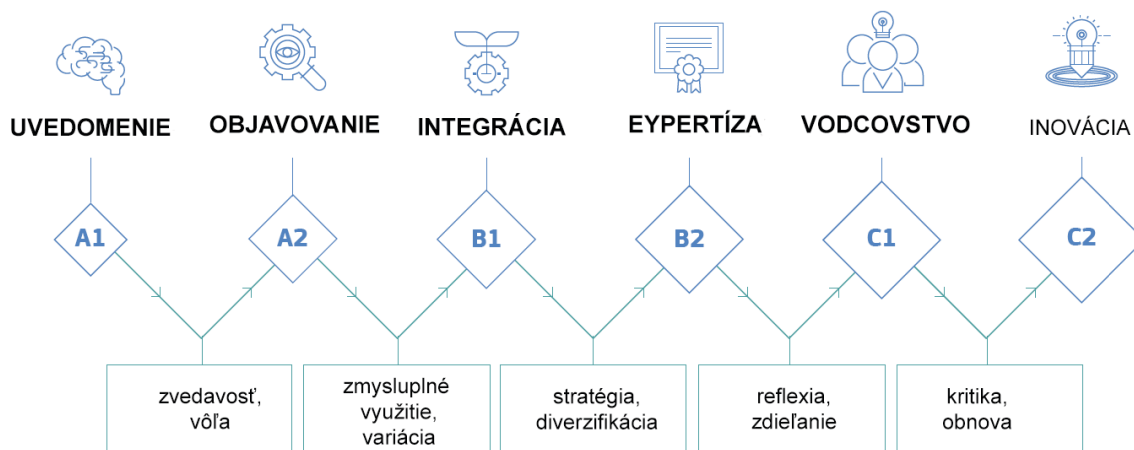
6.3 Tvorba digitálneho obsahu: Zahrnúť vzdelávacie aktivity, úlohy a spôsoby hodnotenia, ktoré vyžadujú, aby sa žiaci vyjadrovali pomocou digitálnych prostriedkov a upravovali a vytvárali digitálny obsah v rôznych formátoch. Žiaci by sa mali naučiť, ako sa autorské práva a licencie vzťahujú na digitálny obsah, ako odkazovať na zdroje a uvádzať licencie.

6.4 Zodpovedné používanie: Prijatť opatrenia na zabezpečenie fyzickej, psychickej a sociálnej pohody žiakov pri používaní digitálnych technológií. Naučiť žiakov zaobchádzať s rizikami a používať digitálne technológie bezpečne a zodpovedne.

6.5 Riešenie digitálnych problémov: Zahrnúť vzdelávacie aktivity, úlohy a spôsoby hodnotenia, ktoré vyžadujú, aby žiaci identifikovali a riešili technické problémy alebo tvorivo prenášali technické znalosti do nových situácií.

Každú z uvedených kompetenčných oblastí a všetky jednotlivé kompetencie možno postupne teoreticky rozvíjať na ôsmich úrovniach. Model progresie vychádza z Európskeho kvalifikačného rámca a z úrovni a stupňov stanovených v Referenčnom rámci pre digitálne kompetencie, na rozdiel od nich sa nezohľadňuje vysoko špecializovaná úroveň (úrovne 7 a 8) a podobne ako v používaných sebahodnotiacich nástrojoch sa od učiteľov neočakáva, že dosiahnu úroveň špecialistov v oblasti

digitálnych technológií.⁵ Okrem toho DigiCompEdu zosúladuje model úrovní so Spoločným európskym referenčným rámcom pre jazyky, pričom úrovne označuje od A1 po C2. Úrovne kompetencií sa zvyšujú od začiatočníka (A1), cez objaviteľa (A2), zasnátenca (B1), experta (B2), lídra až po priekopníka (C2).⁶ Schematický prehľad znázorňuje danú progresiu pomocou vybraných kľúčových pojmov:



Obr. 5: Model progresie v rámci DigCompEdu

Pre všetkých 22 kompetencií sú v DigCompEdu navrhnuté konkrétne aktivity a k úrovniam od A1 po C2 sú priradené zodpovedajúce deskriptory zachytávajúce progresiu kompetencií. Zámer tohto modelu a celkového Európskeho rámca pre digitálne kompetencie učiteľov je vysvetlený nasledovne:

„Nemá byť normatívnym rámcom ani nástrojom na hodnotenie výkonnosti. Naopak, 22 kompetencií je skôr vysvetlených v šiestich úrovniach s cieľom informovať pedagógov o tom, kde sa nachádzajú, čo už dosiahli a aké by mali byť ďalšie kroky, ak chcú danú konkrétnu kompetenciu ďalej rozvíjať. Deskriptory kompetencií sú navrhnuté tak, aby opisovali dosiahnuté úspechy a povzbudzovali pedagógov k ďalšiemu rozvíjaniu ich kompetencií tým, že naznačujú malé kroky, ktoré postupne zvýšia ich sebadôveru a kompetencie.“ (Redecker 2017: 28)

Aj napriek tejto idealistickej a motivujúcej predstave už samotný akt vytvorenia takéhoto inštitucionalizovaného rámca, klasifikácie a deskripcie jednotlivých úrovní zručností vytvára vo svojej podstate normatívny nástroj. Ešte jasnejšie je to badateľné v porovnaní s SERR pre jazyky, na základe ktorého boli následne vypracované štandardizované postupy pre testovanie a certifikované meranie jazykových kompetencií. V budúcnosti nemožno vylúčiť podobný vývoj aj v prípade

5 Teoreticky však treba očakávať, že aspoň učители v terciárnom sektore, ktorí pripravujú budúcich odborníkov pre IT priemysel, by mali sami dosiahnuť najvyššiu úroveň kompetencií 7 a 8. Vystáva tiež otázka, či to platí aj pre učiteľov cudzích jazykov, ktorí majú vyučovať odborný jazyk na tejto úrovni, alebo či úroveň kompetencií učiteľov v šiestej kompetenčnej oblasti nie je v tomto konkrétnom prípade irelevantná.

6 Už pôvodná anglická verzia pracuje s pojmami, ktoré znejú čiastočne premotivovane, ako napr. „explorer“ alebo „pioneer“, pričom napr. štvrtá úroveň dostala označenie „expert“, hoci vzhľadom na Európsky kvalifikačný rámec zodpovedá expertná úroveň až úrovniam 7 a 8.

hodnotenia digitálnych kompetencií. V súčasnosti môžu pedagógovia na určenie vlastnej úrovne kompetencií využívať napríklad tieto sebahodnotiace online nástroje:

1. SELFIE (sebareflexia týkajúca sa účinného vzdelávania presadzovaním inovácií prostredníctvom vzdelávacích technológií)

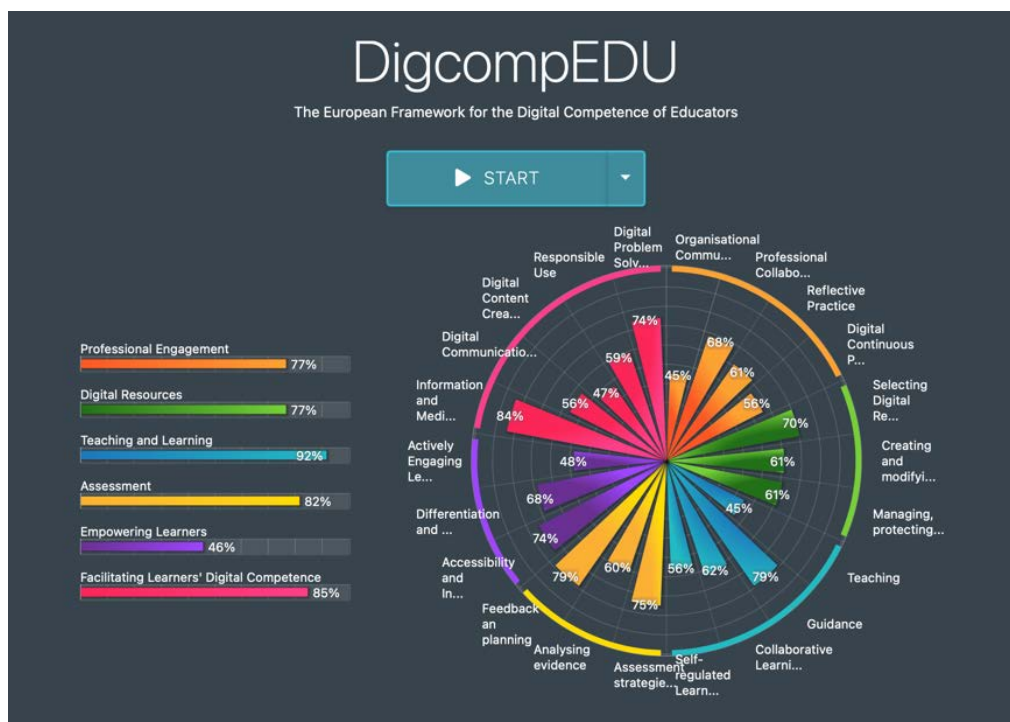
Hodnotiaci nástroj pre žiakov, učiteľov a vedúcich pracovníkov škôl, ktorý pomáha začleniť digitálne technológie do vyučovania, učenia sa a hodnotenia. Individuálne používanie tohto nástroja je možné až po oficiálnom zaregistrovaní inštitúcie/školy. Používanie a registrácia tohto nástroja je bezplatná. Nástroj je k dispozícii vo všetkých úradných jazykoch EÚ.

Link: <https://education.ec.europa.eu/sk/selfie>

2. DigcompEDU (Powered by MapUs)

Tento nástroj je vyvinutý na rovnakej platforme ako Digitálne koleso kompetencií (viď vyššie). Hodnotenie zahŕňa všetkých 6 kompetenčných oblastí a pokrýva všetkých 22 kompetencií. V súčasnosti je hodnotenie k dispozícii v angličtine.

Prepojenie: <https://digital-competence.eu/digcompedu/en/>



Obr. 6 Príklad výsledku analýzy pomocou DigcompEDU

3. DigCompEdu Bavaria (Samohodnotiaci nástroj k DigCompEdu Bavorsko)

Online dotazník Akadémie pre vzdelávanie učiteľov a personálny manažment v Bavorsku je k dispozícii v nemčine. V teste sa kladú otázky ku všetkým 22 kompetenciám, kompetencie a deskriptory sú prevzaté z DigiCompEdu.

Link: <https://digcompedu.alp.dillingen.de/selbsteinschaetzung/index.php>

Sebahodnotenie je tiež základom pre rôzne výskumné projekty a štatistické prieskumy k úrovni digitálnych kompetencií učiteľov. V tejto súvislosti sa často dotazníky pýtajú na frekvenciu používania médií alebo oblasti ich použitia. Na príklade porovnania učiteľov v Nemecku a Európe napríklad autori štúdie ICILS⁷ 2018 zistili, že súčasní učitelia hodnotia svoje IT zručnosti súvisiace s vyučovaním lepšie ako tomu bolo v minulosti a v mnohých oblastiach sú si istejší. (Drossel a kol. 2019: 235). V európskom porovnaní 97,8 % učiteľov dokáže nájsť užitočné učebné materiály na internete, 81,5 % dokáže pripraviť hodiny, ktoré zahŕňajú používanie digitálnych médií žiakmi, a 70,2 % dokáže skontrolovať stav učenia sa žiakov pomocou digitálnych technológií (70,2 %), avšak len 46,2 % dokáže používať komplexné nástroje na online manažment výučby (tamtiež: 227). Tieto sebahodnotenia sú však čiastočne v kontraste s udávanou frekvenciou, s akou učitelia používajú digitálne médiá vo vyučovaní. Pri prezentovaní informácií vo frontálnom vyučovaní je to 56,8 %, pri podpore diskusií so žiakmi 29 %, pri individuálnej podpore jednotlivých žiakov alebo malých skupín žiakov 27,2 %, pri poskytovaní spätnej väzby na prácu žiakov (18,2 %) a pri podpore kooperácie medzi žiakmi len 16,65 % (tamtiež.: 220). Z iných štúdií, ktoré podrobnejšie skúmajú používanie digitálnych médií vo vyučovaní tiež vyplýva



Obr. 7: Používanie digitálnych médií vo vyučovaní

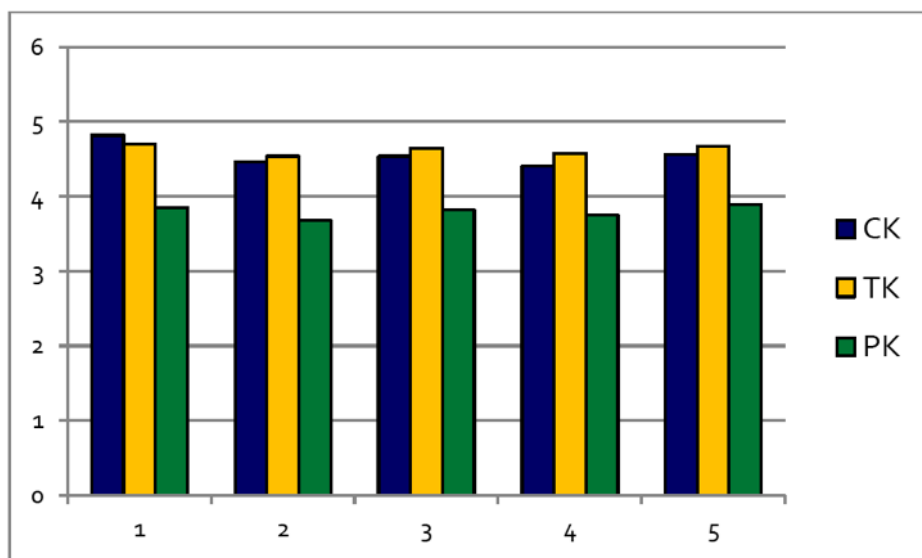
skutočnosť, že pri používaní médií prevláda vyhľadávanie na internete, výučbové videá a prezentačné nástroje (vrátane napr. PowerPointu), dokumenty vo formáte PDF alebo klasický softvér, ako je Word, Excel atď. Málo alebo takmer vôbec sa nepoužívajú výučbové aplikácie alebo sociálne médiá a žiaci nie sú ani vedení k používaniu digitálnych médií v súvislosti s prípravou na vyučovanie alebo následnou kontrolou. Okrem toho sa väčšina nástrojov používa len príležitostne a často nie priamo vo vyučovaní (porovnaj obr. 7)⁸. Na základe týchto údajov možno usúdiť, že digitálna kompetencia žiakov sa podporuje prevažne v oblasti informačnej a mediálnej gramotnosti,

7 ICILS je skratka pre International Computer and Information Literacy Study 2018.

8 Obrázok sumarizuje používanie digitálnych médií vo vyučovaní (por. Schmid a kol. 2017: 28).

zatiaľ čo ostatné oblasti, ako je digitálna komunikácia a spolupráca, tvorba digitálneho obsahu alebo riešenie problémov, sa zohľadňujú skôr menej.

Nevýhodou uvedených štúdií je skutočnosť, že digitálne kompetencie učiteľov nie sú posudzované v kontexte iných kompetencií, ktoré sú obsiahnuté v referenčnom rámci DigCompEDU. V tejto súvislosti je však zaujímavý výsledok empirickej štúdie Gerharda Brandhofera (2017), v ktorej sa na základe modelu TPCK⁹ skúmala súhra obsahových, technických a pedagogických vedomostí a kompetencií. Učitelia s rôznou dĺžkou pedagogickej praxe vykazujú relatívne podobné a len mierne odlišné sebahodnotenie v troch uvedených oblastiach, prekvapujúce však je, že svoje technické kompetencie hodnotia vo všeobecnosti vyššie ako pedagogické kompetencie (porovnaj obr. 8).



Obr. 8 Sebahodnotenie CK (obsahové/odborné vedomosti), TK (technologické vedomosti) a PK (pedagogické vedomosti) vo vzťahu k pedagogickej praxi (1 = 0-10 rokov; 2 = 11-20 rokov; 3 = 21-30 rokov; 4 = 31-40 rokov; 5 = 41 rokov a viac)¹⁰

Je zrejmé, že sebahodnotenie môže ísť často ruka v ruku s preceňovaním alebo podceňovaním vlastných vedomostí/schopností. Ďalší rozpor možno vidieť aj v porovnaní sebahodnotenia a externého hodnotenia digitálnych kompetencií učiteľov. V prieskume z roku 2020, v ktorom sa hodnotila schopnosť učiteľov viesť dištančné vzdelávanie prostredníctvom PC alebo tabletu, hodnotilo učiteľov negatívne a skôr negatívne 60 % respondentov.¹¹

Problémom v týchto prípadoch je však čiastočne to, že široká verejnosť aj samotní učitelia majú často veľmi nejasné predstavy o digitálnej gramotnosti. V tomto ohľade môžu byť nápomocné

9 Podľa tohto modelu si využívanie technológií vo vyučovaní vyžaduje znalosti z rôznych oblastí. Základ tvoria obsahové vedomosti (CK), technologické vedomosti (TK) a pedagogické vedomosti (PK). pričom na základe prelínania týchto oblastí vznikajú ďalšie špecifické oblasti znalostí, ktoré sú dôležité pre činnosť učiteľa. Patria k nim: pedagogické obsahové vedomosti, technologické špecifické obsahové vedomosti, technologicko-pedagogické vedomosti a technologicko-pedagogické obsahové vedomosti (por. Mishra/Koehler 2006: 1025).

10 Porovnaj Brandhofer 2017: 198.

11 Prieskum uskutočnila spoločnosť Statista. Na otázku „Myslíte si, že učiteľia v Nemecku majú dostatočné digitálne zručnosti na to, aby mohli viesť dištančné vzdelávanie prostredníctvom PC alebo tabletu?“ odpovedali respondenti nasledovne: 9 % áno, 25 % skôr áno, 44 % skôr nie, 16 % nie a 6 % neviem [URL 6].

práve existujúce referenčné rámce, čo však predpokladá, že tak súčasní ako aj budúci učitelia budú s týmito referenčnými rámcami oboznámení v rámci svojho vzdelávania či ďalšieho vzdelávania, ale aj to, že budú mať možnosť svoje digitálne kompetencie neustále rozvíjať. Najmä posledná kompetenčná oblasť DigCompEdu zameraná na podporu digitálnych kompetencií žiakov si vyžaduje, aby úroveň kompetencií učiteľov v oblasti digitálnych kompetencií bola vyššia ako úroveň kompetencií žiakov. V praxi to však v súčasnosti môže byť často práve naopak, samotní žiaci si s novými technológiami a najmä sociálnymi médiami vedľa lepšie poradiť. V tomto zmysle sú niekedy označovaní pojmom „digitálni domorodci“, ktorý naznačuje, že mladšie generácie sú vo svete digitálnych médií v podstate doma (por. Prensky 2001). Aj keď túto tézu niektorí teoretici vyhlasujú za mýtus (por. napr. Funk 2019: 73 alebo Schaffar 2013), nie zriedka dochádza k tomu, že jednotlivé čiastkové digitálne kompetencie žiakov sú rozvinutejšie ako kompetencie učiteľov. Digitálne kompetencie učiteľov však z pohľadu modelu TPCK ako aj referenčného rámca DigCompEdu presahujú čisto technické mediálne kompetencie. Učitelia môžu na rozdiel od žiakov lepšie reflektovať aspekty spoľahlivosti zdrojov, bezpečného používania médií, ich potenciálu k občianskej angažovanosti a kreativite, riešeniu problémov atď. Z tohto vyplýva, že prakticky vzniká prostredie na učenie a vyučovanie, v ktorom sa žiaci a učitelia môžu stať skutočnými partnermi, navzájom sa od seba učiť a rozvíjať svoje kompetencie v procese spolupráce. Môže to byť aj konkrétny krok v rámci digitálnej transformácie vyučovania a učenia sa. Otázkou, aké ďalšie aspekty môžu byť relevantné pri rozvíjaní digitálnych kompetencií učiteľov a žiakov, sa zaoberá aj nasledujúca záverečná časť tejto kapitoly.

Výzvy pri rozvíjaní digitálnej kompetencie učiteľov a žiakov

V súvislosti s digitalizáciou navrhuje Ralf Biermann používať koncept mediálneho habitu, ktorý v nadväznosti na Pierra Bourdieua už rozpracovali viacerí teoretici. Pod mediálnym habitom možno chápať:

„systém trvalých mediálnych dispozícií, ktoré fungujú ako základ pre tvorbu a usporiadanie mediálnych praktík, predstáv a atribútov súvisiacich s médiami a ich používaním a ktoré sa získavajú v priebehu ontogenézy formovanej umiestnením v sociálnom priestore a štruktúrnym prepojením s mediálnym a sociálnym prostredím“ (Kommer a Biermann, cit. podľa Biermann 2020: 23).

Habitus zo sociologického hľadiska charakterizujú okrem iného stabilné vzorce socializácie, ktoré však môžu byť spojené aj so strachom zo zmeny a potrebou chrániť sa pred ňou. Pokiaľ ide o prípravu učiteľov, Biermann opisuje štyri dôležité aspekty relevantné pre socializáciu učiteľa, ktoré by mali byť zohľadnené v procese digitalizácie a prechodu k digitálnemu vzdelávaniu. Po prvé ide o (mediálny) biografický aspekt osoby, ktorá sa má vzdelávať. Po druhé, budúci učitelia sa musia nachádzať v prostredí, kde je k dispozícii vhodné technické a personálne vybavenie a kde si môžu osvojovať kompetencie v oblasti mediálnej didaktiky a mediálnej pedagogiky. Po tretie, mediálno-pedagogické a mediálno-didaktické obsahy by mali byť integrované do štandardov skúšania a hodnotenia a po štvrté, prostredníctvom kapitálového vybavenia, digitálnej infraštruktúry a tiež právnych rámcov musia byť vytvorené podmienky pre novú kultúru vzdelávania a učenia sa (por.

tamtiež: 30-31). Vychádzajúc z Biermannových myšlienok sa pre súčasnú vyučovaciu prax javí ako nevyhnutné, aby sa učitelia zaujímali o mediálnu biografiu žiakov – t. j. aby získali prehľad o zvykoch a používaní médií žiakmi a prípadne sa od nich aj sami niečo nové naučili. Následne tak môžu žiakom blízke digitálne nástroje integrovať do vyučovania. V rámci rozvoja digitálnych kompetencií učiteľov však zmysle DigCompEdu netreba zabúdať aj na schopnosť zamyslieť sa nad používaním možno doteraz nevyskúšaných digitálnych nástrojov v spolupráci s ostatnými kolegami. Vzhľadom na možný nedostatok technického vybavenia by sa v niektorých situáciách mohla inštrumentálne využiť tiež metóda BYOD (bring your own device – prines si vlastné zariadenie), a to tak, že by sa žiakom umožnilo pracovať na hodinách s ich vlastnými zariadeniami, ako je tablet alebo smartfón.

Jednou z výziev digitálneho sveta je aj množstvo a prebytok informácií. Žiaci by preto mali byť schopní informácie nielen nájsť, kriticky o nich uvažovať, rozlišovať medzi faktami a alternatívnymi pravdami, vyhladané informácie ďalej spracovať, správne uvádzať zdroje atď., a tiež vedieť zredukovať množstvo informácií na to podstatné. Aj Hartmanna a Hundertpfunda napríklad chápu redukciu zložitých faktov ako jednu z ústredných úloh školy. Sú presvedčení, že zvládnutie redukčných stratégií nie je len súčasťou učiteľského remesla, ale že žiaci budú aj neskôr vo svojej kariére vystavení množstvu informácií, a preto sa s nimi musia naučiť pracovať (Hartmann/Hundertpfund 2020: 22).

Vyučovanie však musí reagovať aj na ďalšie meniace sa faktory prostredia, ktoré sa odrážajú aj v našom mediálnom habite. Patrí medzi ne okrem iného zmena foriem komunikácie. Nejde len o skutočnosť, že klasický list nahrádza elektronická korešpondencia, ale aj o to, že e-maily sú v dnešnej dobe často adresované viacerým ľuďom namiesto jednej osobe. Okrem toho sa komunikácia neobmedzuje len na text a obrázky, vymieňajú sa hlasové a video správy atď. (por. Hartmann/Hundertpfund 2020: 32). Tým vznikajú úplne nové pragmatické situácie, ktoré treba okrem iného zohľadniť aj vo vyučovaní (a vyučovaní cudzích jazykov). Žiaci by sa mali naučiť, ktoré jazykové prostriedky sú vhodné v konkrétnych situáciách. Konferenčný hovor na online stretnutí sa uvádza, vedie a končí inak ako telefonický rozhovor (ktorý je v učebniciach stále jednou zo štandardných situácií). Čo však treba zohľadniť pri hlasovej správe alebo videozázname či online stretnutí, sa zvyčajne nerieši. Hermann Funk v tejto súvislosti hovorí o tom, že scenáre používania médií sú čoraz heterogénnejšie a že súkromné používanie médií nekorešponduje s mediálnou kompetenciou a používaním v rámci profesie (Funk 2020: 72). V súvislosti s vyučovaním cudzích jazykov v kontexte digitalizácie vidí aj nasledovné výzvy:

- vývoj digitálnych učebných materiálov je odtrhnutý od výsledkov výskumu v oblasti didaktiky a metodiky a osvojovania si jazyka;
- návyky učiacich sa menia menej rýchlo, ako sa očakávalo (v rozpore s tézou o „digitálnych domorodcoch“);
- didaktika cudzích jazykov zatiaľ nevytvorila žiaden model pre integráciu digitálnych aplikácií do vyučovania, čo vedie k tvorbe učebných materiálov zodpovedajúcich tradičnému usporiadaniu výučby (v podstate staré materiály v modernom mediálnom dizajne);
- rozpor medzi rozmanitosťou, otvorenosťou a diferenciaciou foriem cvičení a úloh v didaktickej diskusii a prevažne štandardizovanými uzavretými formami digitálnych cvičení (napr. klasické cvičenia na dopĺňanie textu) (por. Funk 2020: 72-73).

Posledné dve aspekty potvrdzujú aj naše skúsenosti z tvorby online materiálov v rámci projektu Erasmus+ „Praktická a metodická príručka pre online vyučovanie nemeckého jazyka“. Na základe vlastných pedagogických skúseností autori online cvičení vychádzali najmä z tradičných foriem cvičení, a to najmä v oblasti receptívnych a produktívnych zručností. Takmer vôbec alebo len v malej miere sa zaoberali možnosťami prepojenia rozvoja jazykových zručností s rozvojom digitálnych zručností (zanedbanou zostala predovšetkým oblasť tvorby digitálneho obsahu v spojení s učením sa cudzieho jazyka). Funk však ukazuje, že používanie digitálnych aplikácií má z hľadiska rozvoja kompetencií viacero úrovní a môže rozvíjať žiaka smerom od konzumenta k producentovi. V tomto zmysle môžeme hovoriť o piatich úrovniach interaktivity: od konzumnej, cez reaktívnu, reprodukčno-rekonštrukčnú, reprodukčno-produkčnú (riadená žiakom a programovo riadenú) až po kolaboratívnu. Tieto úrovne interaktivity postupne vedú k poklesu programovej kontroly a k nárastu produkcie, sociálnej interakcie, kolaborácie, skupinovej komunikácie, sociálneho poznávania až po zdieľanie a publikovanie výsledkov učenia sa (Funk 2020: 76).

Faktom je, že didaktikom cudzích jazykov aj samotným učiteľom chýbajú konkrétne nástroje, ktoré by im pomohli rozvíjať ich vlastné digitálne kompetencie, ako aj digitálne kompetencie ich žiakov. V rámci vyučovania cudzích jazykov by okrem toho mal byť na strane učiacich sa prvoradý rozvoj cudzojazyčnej kompetencie. Na tieto špecifické potreby práve preto reagujú viaceré pokusy o vytvorenie špecifických referenčných rámcov určených špeciálne pre potreby rozvoja kompetencie učiteľov cudzích jazykov. Jedným z takýchto príkladov je Rámec a nástroj na hodnotenie digitálnych kompetencií pre učiteľov cudzích jazykov DC4LT (Digital Competence Assessment Framework & Tool for Language Teachers), ktorý bol publikovaný v roku 2021. Podobne ako v DigCompEdu sú kompetencie učiteľov cudzích jazykov rozdelené do 3 stupňov a 6 úrovní:

- Začiatok (A1-A2): Učiteľ jazykov na tejto úrovni je kompetentný reproducent. Dokáže získavať nové informácie a rozvíjať základné digitálne postupy;
- Pokročilý (B1-B2): Učiteľ jazykov na tejto úrovni je uvedomelý praktik. Dokáže aplikovať, rozvíjať a reflektovať svoje digitálne postupy;
- Expert (C1-C2): Učiteľ jazykov na tejto úrovni je skúsený facilitátor. Odovzdáva svoje vedomosti, kritizuje existujúce postupy a vyvíja nové postupy (por. Perifanou 2021: 14).

Tento koncept ďalej definuje šesť úloh a tematických okruhov pre rozvoj kompetencií učiteľov v oblasti cudzích jazykov (vid. tabuľka č. 3).

TECHNOLÓGIE	VZDELÁVANIE	HODNOTENIE	OBSAH	PROFESIONÁLNY ROZVOJ	PODPORA PRE UČIACICH SA
Digitálne nástroje a zariadenia	Pedagogické prístupy/metódy pre technologicky podporované vzdelávanie	Digitálne hodnotenie jazykových kompetencií	Vyhľadávanie, hodnotenie a nachádzanie digitálneho jazykového obsahu	Organizácia a komunikácia	Podpora žiakov pri používaní IKT vo výučbe jazykov
Digitálne nástroje vo vyučovaní jazykov	Pedagogické prístupy/metódy v digitálnom učení a vyučovaní jazykov	Digitálne stratégie hodnotenia na monitorovanie/hodnotenie pokroku učiacich sa jazykov	Používanie a uchovávanie digitálneho jazykového obsahu	Profesionálna spolupráca	Podpora učiacich sa pri správe ich digitálnej identity
Sociálne médiá a platformy na spoluprácu vo vyučovaní	Interaktívne učenie sa jazykov s využitím technológií	Stratégie digitálneho hodnotenia na vyhodnotenie výkonov učiacich sa jazykov	Prispôsobenie a vytváranie digitálneho jazykového obsahu	Sebahodnotenie a reflexia	Viesť žiakov k vyhľadávaniu, používaniu, vytváraniu a zdieľaniu digitálnych jazykových materiálov pri dodržiavaní zákonných požiadaviek.
Netiketa/etika	Spoločné učenie sa jazykov s využitím technológií	Stratégie analýzy učebného pokroku s cieľom podporiť učenie sa jazykov	Správa a zdieľanie digitálneho jazykového obsahu	Nepretržitý profesijný rozvoj	Podpora žiakov pri zlepšovaní komunikačných a interakčných zručností
Zabezpečenie	Autonómne učenie jazykov s podporou technológií	Spôsoby digitálnej spätnej väzby	Autorské práva	Spolupráca na projektoch s rodenými hovorcami	Podpora žiakov pri zlepšovaní ich schopnosti spolupracovať

Tab. 3: Tematické a kompetenčné oblasti DC4LT (por. Perifanou 2021: 16.)

Ide čiastočne o aspekty, ktoré sú definované aj v DigCompEdu. Na rozdiel od DC4LT sa však DigCompEdu snaží jednotlivé oblasti kontextualizovať a zároveň predstaviť zmysluplnú progresiu a vzájomné prelínanie sa jednotlivých kompetenčných oblastí.

Inak ako v koncepte DC4LT je to aj v írskom referenčnom rámci pod skratkou HELECs (Higher Education Language Educator Competences), ktorý sa orientuje na asistentov učiteľov, vysokoškolských a univerzitných učiteľov, lektorov, učiteľov a asistentov učiteľov jazykov [URL 7]. Tento rámec tiež rozdeľuje učiteľov do 3 stupňov kompetencií (praktici, experti a lídri) a definuje sedem kompetenčných oblastí. Vzájomné prepojenie jednotlivých oblastí znázorňuje nasledujúci model:



Obr. 9. Model HELEC [URL 7]

Tento model zároveň zdôrazňuje, že medzi jednotlivými kompetenčnými oblasťami neexistuje hierarchia. Jednotlivé oblasti možno charakterizovať nasledovne:

- V centre modelu je **subjekt** pedagóga (angl. self), čo naznačuje, že vyučovanie a učenie sa jazykov má osobný a afektívny rozmer, ktorý sa môže prejaviť ako vášeň, nadšenie, povzbudenie, ale aj strach alebo demotivácia. Táto subjektivita sa zároveň chápe ako komplexná a viacjazyčná identita. Ja a jeho kompetencia uvedomovať si osobné vlastnosti a postoje môžu ovplyvniť efektívnosť vyučovania konkrétneho jazyka.
- Príslušné **odborné znalosti** sa týkajú jazykovej pedagogickej praxe a zahŕňajú plánovanie, navrhovanie a realizáciu tvorivých a inovátnych intervencií vo vyučovaní jazykov, ako aj vlastný profesijný rozvoj.
- Ďalším aspektom je **profesionálna komunikácia a spolupráca**, ktorá sa týka kompetencií učiteľa jazyka nadväzovať kontakty s inými učiteľmi jazykov a vymieňať si nápady a osvedčené postupy v rámci odboru.
- Učitelia by mali byť schopní **porozumieť jazyku a kultúre na metaúrovni** a sprostredkovať tieto znalosti žiakom. Nejde len o ovládanie cieľového jazyka a skúsenosť s kultúrou cieľového jazyka, ale táto kompetencia zahŕňa aj diferencované znalosti o jazykových a kultúrnych fenoménoch a schopnosť porovnávať a komunikovať kultúrne rozdiely medzi kultúrou domáceho a cieľového jazyka.
- **Jazykové a komunikačné kompetencie** vychádzajú zo SERR pre cudzie jazyky. V prípade učiteľov cudzích jazykov – rodených aj nerodených hovoriacich – sa okrem komunikatívnej kompetencie vyžadujú aj špecifické zručnosti na podporu komunikácie a osvojovania si jazyka učiacimi sa.
- Oblasť **profesijnej identity a hodnôt** umožňuje učiteľom uvažovať o svojej profesijnej identite a rozvíjať vlastnú identitu v inštitucionálnom kontexte a v rámci vlastného odboru. Ako reprezentanti tejto identity voči žiakom a spoločnosti vo všeobecnosti odrážajú,

presadzujú a reprezentujú špecifické spoločenské hodnoty.

- V kontexte **digitálnej gramotnosti** dokážu učitelia identifikovať a využívať možnosti technológií, digitálnych nástrojov, sociálnych médií atď. vo vyučovaní, hodnotení a pri podpore učiacich sa pri učení cudzích jazykov [URL 7].

Model HELECs na rozdiel od referenčného rámca DigCompEdu nepovažuje digitálnu kompetenciu za zastrešujúcu kompetenciu, táto predstavuje len jednu z oblastí kompetencií učiteľa cudzieho jazyka. Okrem toho možno konštatovať, že tento model tiež nemá v úmysle zahrnúť všetky možné kompetencie učiteľa, namiesto toho sa zameriava len na tie, ktoré sú špecifické pre jazykové vzdelávanie. Na druhej strane je zjavné, že digitálna kompetencia je úzko prepojená s ostatnými kompetenciami – v jej bezprostrednom okolí sa nachádzajú najmä odborné a obsahové znalosti, čo je podobné ako v predtým spomínanom modeli TPCK. Na rozdiel od TPCK však digitálna/technická kompetencia priamo súvisí aj s etickým hľadiskom a oblasťou hodnôt.

Tak ako sú vzájomne prepojené kompetenčné oblasti u učiteľov, tak sú vzájomne prepojené aj kompetenčné oblasti, ktoré sa majú rozvíjať u žiakov, čo je potrebné zohľadniť pri podpore a rozvoji kompetencií žiakov v rámci vyučovania. Podobný postoj zastáva aj Kerstin Mayrberger, ktorá zdôrazňuje, že mediálnu didaktiku by mala charakterizovať interdisciplinarita a transdisciplinarita, a tiež o aspekty participácie, spolurozhodovania a sebaurčenia (Mayrberger 2020: 70-71).

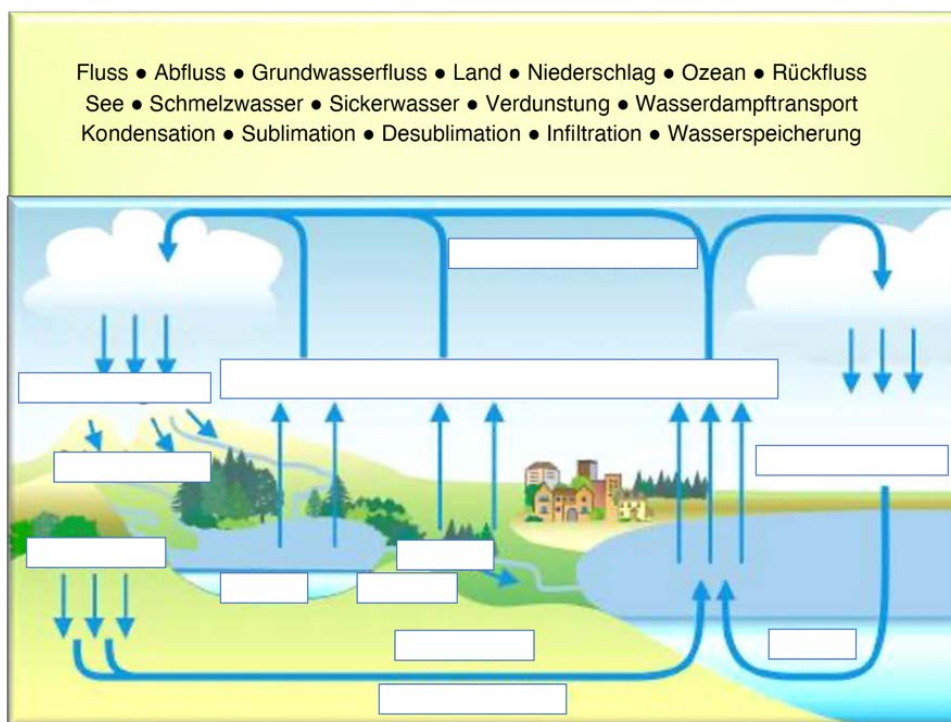
Na problém komplexnosti digitálnych kompetencií sa snaží reagovať aj viacero odborných publikácií, ktoré sa snažia poskytnúť praktickú pomoc v rôznych životných a profesijných situáciách (vrátane oblasti vzdelávania). Mnohé z nich odrážajú rozmanitosť a takmer až zmätok digitálneho sveta, pretože autori sa snažia pokryť čo najviac oblastí digitálneho sveta, čo je prakticky nemožné. V niektorých prípadoch sa štruktúra publikácie rozpadá na množstvo menších kapitol, ktoré môžu ponúknuť len náčrt v príslušnej problematike (napr. Carsten Lexa: *Fit für die digitale Zukunft*, 2021) alebo je postavená na modulárnom systéme (napr. Tim Kantereit (ed.): *Hybridunterricht 101*, 2020), v ktorom sa používateľ nemôže ľahko orientovať a knihou skôr surfuje ako po internete. Klasická tlačaná forma publikácie sa navyše v druhom prípade ukazuje ako prekážka, pretože množstvo odkazov a linkov v tlačnej podobe neumožňuje intertextové prepojenia, ako sme na ne zvyknutí na internete. Pôvodné printové médiá sa tak v niektorých prípadoch ukazujú ako zastarané, pokiaľ ide o digitálnu gramotnosť a online vyučovanie.

Werner Hartmann a Alois Hundertpfund sa tiež snažia priblížiť komplexnému fenoménu digitalizácie vo svojej práci *Digitale Kompetenz* (Hartmann/Hundertpfund 2020). Ich úvahy a niektoré praktické príklady vychádzajú – podobne ako viaceré predtým opísané modely a referenčné rámce – zo skutočnosti, že digitálne kompetencie sú nevyhnutne spojené s inými kompetenciami a musia byť prepojené. Konkrétne sa okrem iného zaoberajú prepojením so sociálnou inteligenciou, kritickým myslením a kultúrnou a sociálnou heterogenitou (tamtiež: 29-68). Pre vyučovanie cudzích jazykov by z toho mohlo vyplývať, že učitelia by mali byť napríklad citliví na správne používanie jazyka v určitých situáciách a kontextoch (napr. ohľaduplný jazyk, jazykové tabu, rodová rovnosť).

Hartmann a Hundertpfund tiež na jednej strane zdôrazňujú potrebu redukcie zložitosti (viď vyššie) s ohľadom na digitálny svet (k čomu mnohé z aktuálnych publikácií neprispievajú), ale na druhej strane jasne uvádzajú, že žiaci by mali rozvíjať aj schopnosť abstrahovať a vytvárať modely na základe určitého súboru údajov a v kontexte zložitosti rôznych problémov. Ako vhodnú metódu

uvádzajú napríklad tzv. mapovanie pojmov/konceptuálne mapovanie (angl. concept mapping) (por. tamtiež: 76 - 82). Vo vyučovaní cudzích jazykov sa v rôznych cvičeniach prevažne využíva asociačná metóda brainstormingu, asociogramov a mapovania myšlienok (mind mapping), zatiaľ čo model pojmového mapovania, ktorý zahŕňa grafickú systematizáciu a opis procesov a súvislostí určitej komplexnej problematiky, sa využíva menej alebo takmer vôbec. Príkladom využitia konceptuálneho mapovania však môže byť nasledujúce cvičenie (viď obr. 10). Hoci v tomto prípade ide o recepcný aspekt vo vzťahu ku konceptuálnemu mapovaniu, toto cvičenie by mohlo byť prípravou na následnú vlastnú konceptualizáciu a grafické znázornenie ďalších podobných systémov a súvislostí. Digitálne nástroje v tomto prípade môžu slúžiť na vyhľadávanie a rešeršovanie informácií, ako aj na samotnú tvorbu pojmových máp (napr. pomocou nástrojov ako sú Miro, Stormboard, Collaboard, Microsoft Whiteboard, Ziteboard a mnohé ďalšie – viď časť B tejto publikácie). Okrem toho možno prezentáciu a vizualizáciu konceptov rozšíriť o (žiakmi vytvorený) audiovizuálny materiál. Na opis a prezentáciu pojmovej mapy môžu žiaci v prípade výučby cudzích jazykov potrebovať pomoc vo forme určitých jazykových štruktúr alebo návodov na transformáciu podstatných mien na slovesá a podobne (por. obr. 11).

Suche die Bedeutung der unbekannten Begriffe auf und trage möglichst alle Begriffe in das Schema des Wasserkreislaufs ein.



Obr. 10: Príklad cvičenia na mapovanie pojmov (por. Demčíšák a kol. 2021: 72)

Beschreibe den Wasserkreislauf mit Hilfe der Begriffe aus der Übung 3. Welche Rolle spielen in diesem Kreislauf die Sonne, der Boden und die Atmosphäre?

Tipp: Transformation → transformieren

Bei der Beschreibung musst du in der Regel die Substantive in Verben transformieren. Zum Beispiel:

Grundwasserfluss → das Grundwasser fließt
 Sickerwasser → das Wasser sickert in ...
 Wasserspeicherung → das Wasser wird in ... gespeichert

Obr. 11: Príklad cvičenia na hovorenie a prezentáciu pojmových máp (por. tamtiež)

Práve rozvoj jazykových kompetencií vo vzťahu k digitálnemu prostrediu by mal byť jednou z priorit vyučovania cudzích jazykov; žiaci by mali byť schopní pomenovať najrôznejšie javy digitálneho sveta a hovoriť o nich. Okrem toho by sa na vyučovaní cudzích jazykov mali osvojovať a precvičovať jazykové prostriedky, pomocou ktorých možno napríklad analyzovať, hodnotiť a primerane kritizovať webové stránky alebo prezentácie na sociálnych sieťach. Kritický a reflexívny prístup k médiám tiež znamená, že žiaci sa v tomto kontexte dokážu vyjadrovať a primerane argumentovať.

Potenciál digitálnych nástrojov pre vyučovanie (nielen) cudzích jazykov ešte stále nebol v mnohých ohľadoch objavený. Online nástroje sa dajú využiť okrem iného na klasifikáciu, sprostredkovanie vedomostí, osvojovanie si kompetencií alebo poukazovanie na možnosti a riziká digitalizácie, ale mali by sa do nich integrovať aj nástroje, na ktoré sa školy doteraz pozerali skôr skepticky – ako sú napríklad programy na automatickú kontrolu pravopisu či počítačový preklad (por. Hartmann/Hundertpfund 2020: 92-100). Práve takéto programy a aplikácie súvisiace s jazykom sa hodia aj na využitie vo vyučovaní cudzích jazykov. Pomocou počítačom podporovanej opravy pravopisu by sa žiaci mohli učiť ortografické pravidlá, ale tiež rozvíjať kompetenciu kontrolovať správnosť automatických opráv a hodnotiť ich. Podobne pomocou smartfónov a softvéru na rozpoznávanie reči by mohli prevádzať hovorené slovo na texty a tieto následne korigovať, pretože tieto aplikácie a softvérové riešenia sú ešte relatívne nedokonalé. To isté platí aj pre prekladateľské programy, ktoré sú stále vo vývoji, a preto môžu byť často chybné. Kompetencia vhodne vyhodnotiť, opraviť alebo vylepšiť preklad súvisí s rozvojom jazykového citu a komunikačného povedomia ako zadaných kompetencie v rámci SERR pre jazyky. Aj mnohé z doterajších kompetencií, ktoré sú dôležité pre skúseného používateľa jazyka – napr. prekladateľa alebo tlmočníka – sa v budúcnosti pravdepodobne posunú a budú sa vyvíjať iným smerom. Žiaci digitálnej éry by mali byť na túto skutočnosť pripravení.

Literatúra

- BIERMANN, R. (2020): Digitalisierung und Digitalität im Kontext von medialem Habitus und Feld. In: Patrick Bettinger/Kai-Uwe Hugger (Hrsg.): *Praxistheoretische Perspektiven in der Medienpädagogik*. Wiesbaden: Springer VS, 2020, 19–35.
- BRANDHOFER, G. (2017): *Die Kompetenzen der Lehrenden an Schulen im Umgang mit digitalen Medien und die Wechselwirkungen zwischen Lehrtheorien und mediendidaktischem Handeln*. (Dissertation). Dresden: TU Dresden, 2017. DOI: 10.5771/9783828867321-75.
- DEMČIŠÁK, J./AMBROŽIČ DOLINŠEK, J./ŠILEIKAITĖ-KAISHAURI, D./VOVK, A. (2021): *20 Fragen zum nachhaltigen Tourismus*. Unterrichtseinheiten für Deutsch als Fremdsprache. Trnava: UCM, 2021.
- DROSSEL, K./EICKELMANN, B./SCHAUMBURG, H./LABUSCH, A. (2018): Nutzung digitaler Medien und Prädiktoren aus der Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer im internationalen Vergleich. In: Birgit Eickelmann et al. (Hrsg.): *ICILS 2018 #Deutschland Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster/New York: Waxmann 2019, 205–240.
- FERRARI, A. (2013): *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. DOI: 10.2788/52966.
- FUNK, H. (2019): Feindliche Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten digitalen Wandels. In: Eva Burwitz-Melzer et. al (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2019, 68–79.
- GRAF, D. (2021). Geschichtliche Aspekte der Computernutzung am Beispiel des Biologieunterrichts. In: Dittmar Graf et al.: *Digitale Bildung für Lehramtsstudierende*. Wiesbaden: Springer Nature, 2021, 21–33.
- HARTMANN, W./HUNDERTPFUND, A. (2020): *Digitale Kompetenz*. Bern: hep Verlag, 2020.
- HEIDT, E. U. (1979): Mediendidaktik – Schöne Theorien ohne Praxisbezug? In: *Bildung und Erziehung* 32 (1979) Vol. 2, 114–129.
- KANTEREIT, T. (Hrsg.) (2020): *Hybridunterricht 101*. Dornstadt: Visual Ink Publishing, 2020.
- LEXA, C. (2021): *Fit für die digitale Zukunft. Trends der digitalen Revolution und welche Kompetenzen Sie dafür brauchen*. Wiesbaden: Springer Gabler, 2021.
- MAYRBERGER, K. (2020): Praxistheoretisch informierte partizipative Mediendidaktik – Erörterung am Beispiel von Open Educational Practice(s) im Sinne eines Doing-mediatized-participatorylearning. In: Patrick Bettinger/Kai-Uwe Hugger (Hrsg.): *Praxistheoretische Perspektiven in der Medienpädagogik*. Wiesbaden: Springer VS, 2020, 61–85.
- MISHRA, P./KOEHLER, M. J. (2006): Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher. In: *Teachers College Record*, Volume 108, Nuber 6 (2006), 1017-1054).
- PRENSKY, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9, No. 5 (2001), 1-6.
- PERIFANOU, M. (2021): *DC4LT. Digital Competence Assessment Framework & Tool for Language Teachers*. DC4LT Consortium. <https://www.dc4lt.eu/>. Online: https://www.researchgate.net/publication/359083477_Digital_Competence_Assessment_Framework_Tool_for_Language_Teachers
- REDECKER, C. (2017): *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxemburg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/159770,

JRC107466

SCHAFFAR, A. (2013): Digital natives: myth busted Digitale Kompetenzen und habituell Verstrickungen. In: *Medienimpulse-Online*, Ausgabe 4/2013. Online: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/613>.

SCHMID, U./GOERTZ, L./BEHRENS, J. (2017): *Monitor Digitale Bildung. Die Schulen im digitalen Zeitalter*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2017. Online: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt_MDB3_Schulen_web.pdf

VUORIKARI, R. (2022): *DigComp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens. With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/115376. Online: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en.

Internetové zdroje (Stav k 20. 12. 2022)

URL 1: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_de

URL 2: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en)

URL 3: https://www.bmf.gv.at/dam/jcr:bcc699cb-a55b-46d1-8ba2-4cd58645159d/2021-07_DigComp%202.2_Digitales%20Kompetenzmodell_DE_barrierefrei.pdf

URL 4: <https://all-digital.org/invitation-to-digcomp-cop/>

URL 5: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/system/files/2019-09/digcompedu_german_final.pdf

URL 6: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1135186/umfrage/umfrage-zur-digitalen-kompetenz-von-lehrerinnen/>

URL 7: <https://www.helecs.ie/framework/>

II.

Online vyučovanie cudzieho jazyka

II Online vyučovanie cudzieho jazyka

1 Konceptia online vyučovania cudzieho jazyka

Petra Fuková (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Česká republika)

Vyučovanie cudzích jazykov sa neustále vyvíja. Z diachrónneho hľadiska sa od 19. storočia vytvárali rôzne metodické koncepcie inštitucionálne organizovaného vyučovania, ktoré vždy sledovali ten istý cieľ, a to umožniť študentom čo najefektívnejšie sa naučiť jazyky s pomocou aktuálnych poznatkov psychológie učenia, lingvistiky a ďalších referenčných disciplín. Významný vplyv na vyučovanie cudzích jazykov mali aj rôzne spoločenské, politické a ekonomické zmeny, ktoré určovali jazykovú politiku jednotlivých krajín, čo potvrdzuje aj Butzkamm (2004: 152), keď zdôrazňuje, „že zjavne existujúci základný spoločenský konsenzus o význame cudzojazyčného vzdelávania ako konštitutívneho prvku všeobecného vzdelania odôvodňuje zameranie didaktiky (či didaktík) cudzích jazykov na vypracovanie stále prepracovanejších vyučovacích postupov". S rôznymi metodickými prístupmi k vyučovaniu cudzích jazykov sa menilo aj chápanie toho, čo má byť vlastne cieľom vyučovania a učenia sa cudzích jazykov, či už ide o jazykové znalosti, jazykové zručnosti alebo kombináciu oboch.

Dnešný prístup k vyučovaniu cudzích jazykov sa označuje pojmami interkultúrny prístup alebo metodický mix. Aj v rámci tohto prístupu sa časom prejavujú rôzne vplyvy, ktoré ho ďalej rozvíjajú alebo obohacujú. Jedným z najdôležitejších zdrojov tohto vývoja je všeobecný technologický pokrok. V dôsledku toho sa v posledných desaťročiach do vyučovania cudzích jazykov čoraz viac začleňujú napríklad digitálne médiá a vznikajú rôzne e-learningové scenáre. Od roku 2020, v dôsledku pandémie Covid-19, je online výučba nútená zaujať pevné miesto vo vyučovaní cudzích jazykov, a teda aj v rámci hodín nemeckého jazyka, ktorého príkladom sa tu zaoberáme.

V tejto kapitole budeme najprv rozoberať tradičné „prezenčné“ vyučovanie, jeho ciele a zásady. Pritom budeme sledovať paralely so špecifikami online vyučovania, ktorým sa venuje aj celá naša publikácia. Následne sa zameriame na potenciálne problémy vyučovacieho procesu v online prostredí a jeho aktérov, t. j. žiakov a učiteľov.

Ciele súčasného vyučovania cudzieho jazyka

Dnes žijeme v otvorenom, globalizovanom svete. Ľudia cestujú pracovne a/alebo súkromne, komunikujú prostredníctvom rôznych komunikačných kanálov po celom svete. Schopnosť ľudí komunikovať je preto v každom ohľade kľúčová. Zastrešujúcim cieľom dnešného vyučovania cudzích jazykov je teda umožniť učiacemu sa jazykovo primerane konať, t. j. vedieť jazykovo adekvátne reagovať v autentických interkultúrnych situáciách (Doyé 1995: 162).

Doyé (1995: 161-164) rozlišuje tri dimenzie cieľov vyučovania, a to pragmatickú, kognitívnu a emocionálnu dimenziu. V pragmatickej dimenzii hovoríme o komunikačných kompetenciách alebo zručnostiach (hovorenie, písanie, počúvanie s porozumením, čítanie s porozumením), pričom v súčasnosti sa všetky štyri považujú za rovnako dôležité, a o čiastkových kompetenciách resp.

zručnostiach (výslovnosť, pravopis, gramatika, slovná zásoba), ktoré možno tiež považovať za predpoklad komunikačných kompetencií. Vďaka kognitívnemu rozmeru cieľov vyučovania sa žiakom poskytujú vedomosti o krajine, t. j. informácie o cieľovej krajine, jej obyvateľoch a kultúre. Emocionálny rozmer cieľov výučby predstavuje postoje učiacich sa. Osobitný dôraz sa kladie na otvorenosť, toleranciu a ochotu komunikovať.

Na dosiahnutie týchto vzdelávacích cieľov učitelia používajú rôzne materiály. Už pred rokom 2020 sa digitálne a elektronické médiá stávali čoraz viac súčasťou výučby cudzích jazykov, no dosť často sa spomínalo, že integrácia e-learningu postupovala len príliš pomaly (Arnold et al. 2018: 13). Miera ich začlenenia sa líšila v závislosti od učiteľa a jeho postoja k nej, ako aj napríklad od vybavenia príslušnej školy. Vo väčšine prípadov boli vnímané ako doplnkové prvky, ktoré vnášali do vyučovacích hodín a/alebo fáz samoštúdia rozmanitosť, mali motivačný účinok a podporovali aktivitu a samostatnosť žiakov. Ak sa však celá hodina cudzieho jazyka musí náhle previesť do online podoby, ako sa to stalo v roku 2020, môžu sa na rôznych úrovniach vyskytnúť ťažkosti v kontexte cieľov výučby, ktoré môžu byť spôsobené všeobecným preťažením, technickými nedostatkami na strane učiteľa a/alebo na strane učiacich sa, či už ide o ich technické kompetencie a/alebo technické vybavenie. Preto je vhodné položiť si pri plánovaní online výučby niektoré otázky:

- **Sú všetky čiastkové kompetencie a zručnosti adresované, vyučované a precvičované vyváženým spôsobom?**

Žiadna zo štyroch čiastkových kompetencií by sa nemala zanedbávať alebo dokonca vynechať. Navyše nestačí učiť sa len samotné čiastkové kompetencie, tieto musia byť integrované do komunikačných kompetencií (Doyé 1995: 162), pričom všetky štyri komunikačné kompetencie by mali mať rovnocenné postavenie aj v online vyučovaní. Tu treba mať na pamäti, že vyváženosť všetkých čiastkových kompetencií a zručností môže byť ohrozená už tým, že v online forme môže byť učenie jednej kompetencie náročnejšie ako učenie inej. Je napríklad oveľa jednoduchšie pripraviť gramatické cvičenie pomocou online nástroja ako precvičovať so žiakmi pri online vyučovaní výslovnosť, počúvanie alebo hovorenie. To by mohlo viesť k tomu, že by sa vyučovalo prevažne gramaticky, čo by v krátkodobom horizonte nemalo byť problémom, ale z dlhodobého hľadiska by to malo výrazný vplyv na schopnosť učiacich sa správne aplikovať jednotlivé jazykové činnosti.

- **Ako vyučovať reálie?**

V súčasnosti sa jazykové reálie neobmedzujú len na prírodné a geografické reálie a nie sú teda len zbierkou faktografických informácií o iných krajinách. Od konca 70. rokov 20. storočia táto oblasť zahŕňa aj komunikatívne orientované lingvoreálie a od konca 80. rokov 20. storočia aj interkultúrne reálie (Schweiger 2021: 360-362).

Komunikatívne orientované lingvoreálie zohľadňujú konanie žiakov v čo najautentickejších situáciách, ako je napríklad hľadanie vlakového spojenia, kupovanie lístkov, rezervácia hotelovej izby, plánovanie výletu alebo objednávanie v reštaurácii. Na to sú vhodné autentické materiály, ako sú cestovné poriadky, webové stránky, katalógy cestovných kancelárií, jedálne lístky, ktoré sú často dostupné online. V tomto bode možno označiť online vyučovanie za výhodné, pretože žiaci si môžu takéto materiály sami vyhľadať na internete a pracovať s nimi. Keďže však ide o vyučovanie cudzieho jazyka, je potrebné, aby tieto aktivity sprevádzala aktívna komunikácia medzi učiacimi sa. V tomto kontexte sa vyučovanie v online prostredí môže javiť ako náročné, čo núti učiteľa hľadať nové

spôsoby odlišné od prezenčného vyučovania a organizovať vyučovacie scenáre na podporu tzv. face-to-face komunikácie.

V neposlednom rade by sa nemalo zabúdať na interkultúrne orientované reálie, ktoré úzko súvisia s afektívnym rozmerom cieľov výučby, v rámci ktorého sa adresujú postoje a názory žiakov, žiaci sú podnecovaní k tomu, aby sa zaoberali cudzou, ale aj vlastnou kultúrou, porovnávali ich a v prípade potreby prehodnotili svoje pôvodné názory.

Okrem týchto vyššie uvedených cieľov výučby cudzích jazykov Doyé dodáva, že existujú aj všeobecné ciele vzdelávania, ako je výchova k samostatnosti a zmyslu pre zodpovednosť, ku kritickým schopnostiam, k sociálnemu správaniu a solidarite, k emancipácii, ktoré by sa mali sledovať aj v rámci výučby cudzích jazykov (1995: 164-165).

Možno zhrnúť, že online vyučovanie cudzieho jazyka by malo sledovať rovnaké ciele ako prezenčné vyučovanie, aby sa obe formy výučby mohli považovať za rovnocenné. Ústredné postavenie má dosiahnutie komunikačnej kompetencie učiacich sa, t. j. schopnosti učiacich sa jazykovo konať. Skutočnosť, že to nie je vždy jednoduché, vyplýva z rozdielnych podmienok, v ktorých prebieha vyučovanie prezenčne (face-to-face) a online. Učitelia, ktorí sú zvyknutí na prezenčné vyučovanie, sú nútení prehodnotiť mnohé z toho, čo už automaticky používajú pri online vyučovaní, prispôbiť to novým podmienkam a prípadne hľadať nové spôsoby. O metodických prístupoch, ktoré je potrebné zohľadniť, hovoríme podrobnejšie v nasledujúcej časti.

Zásady súčasného vyučovania cudzieho jazyka

Empirické štúdie ukázali, že učenie sa jazykov je veľmi rôznorodé a nedá sa prakticky zachytiť pomocou jednej metodickéj koncepcie. Preto sa dnešné vyučovanie cudzích jazykov skôr riadi istými zásadami (než jasnou metódou), vďaka ktorým sa podporuje kvalita vyučovania, a tým aj úspešné učenie sa cudzích jazykov. Tieto zásady majú vysokú mieru všeobecnosti, a preto sa ľahšie uplatňujú v konkrétnych podmienkach vyučovania ako uzavretá metodická koncepcia (Janíková 2012: 111). Rôzni autori sa nezhodujú v kategorizácii rôznych zásad. Butzkamm uvádza celkovo desať zásad: princíp ústnosti, komunikácie, funkčného cudzieho jazyka, orientácie na činnosť, systematického nácviku, predpokladov materinského jazyka, individualizácie alebo orientácie na žiaka, samostatného učenia, rozvoja celej osobnosti žiaka a emocionálnej bezpečnosti (2005: 45). Funk zasa uvádza dvanásť zásad: orientácia na činnosť, orientácia na obsah, orientácia na úlohy, individualizácia a personalizácia, podpora samostatnosti, orientácia na interakciu, podpora reflexie, automatizácia, transparentnosť a participácia, kultúra hodnotenia, viacjazyčnosť a senzibilizácia kultúry vyučovania/učenia (2010: 942-943). Königs pod vplyvom poznatkov psycholingvistiky a psychológie učenia hovorí o šiestich zásadách: Zásada tvorby stratégie, autonómie, individualizácie, uvedomenia a uvedomenia, tvorby vzorov, prepojenia na to, čo je známe, a pozitívnej stránky transferu (2010: 326-328). Fritz a Faistauer (2008) rozdeľujú zásady do troch skupín, a to: a) didaktické zásady, ktoré sú všeobecne formulované a zahŕňajú orientáciu na žiaka, spoluprácu, viacjazyčnosť, autenticitu a autonómiu, b) metodické zásady, ktoré súvisia s koncepciou vyučovacej hodiny, napr. opakovanie, vyváženosť zručností, pestrosť, rôznorodosť typov textov, transparentnosť, rôznorodosť sociálnych foriem, a c) zásady osvojovania jazyka, ktoré súvisia s

procesmi osvojovania si jazyka žiakmi, ako sú vyváženosť implicitných a explicitných vedomostí, interakcia, intenzívne vstupy alebo zohľadňovanie individuálnych rozdielov medzi žiakmi.

Všetky tieto uvedené kategorizácie sa na prvý pohľad líšia, ale pri bližšom skúmaní majú veľa spoločného. V nasledujúcom texte sa budeme vybraným zásadám venovať jednotlivo, pričom sa zameriame na tie, ktorým je podľa nášho názoru potrebné v kontexte online vyučovania venovať osobitnú pozornosť.

a) Zameranie/orientácia na učiaceho sa

Učenie sa jazykov je individuálny proces, pretože každý človek má špecifické schopnosti, skúsenosti a vedomosti. Preto je v súčasnosti potrebné chápať zameranie/orientáciu na učiaceho sa ako učebno-teoretický základ všetkých procesov vyučovania a učenia sa (Janíková 2012: 114). V centre dnešného vyučovania je teda individualita každého učiaceho sa. Ich životný štýl, potreby a záujmy by mali ovplyvňovať výber tém a materiálov, zohľadňovať by sa mali aj ich špecifiká učenia, ako sú ich skúsenosti, predpoklady a návyky, typ učenia či rýchlosť učenia. Pri online vyučovaní sa stávajú dôležitejšími ďalšie špecifiká učiacich sa, ako sú ich technické kompetencie alebo schopnosť sústrediť sa pri počítači (zvyčajne dlhý čas sedia). To všetko v zásade kladie vysoké nároky na učiteľa, pretože predpokladom realizácie výučby orientovanej na učiaceho sa je na jednej strane jeho dobrá znalosť jednotlivých učiacich sa, ale na druhej strane aj jeho flexibilita, aby dokázal prispôbiť svoju výučbu jednotlivým učiacim sa.

V kontexte orientácie na žiaka je potrebné dodať, že vo veľmi špecifických prípadoch je možné upustiť od cieľov ako celku, napríklad pri vyučovaní žiakov s nedostatočnými predpokladmi, v dôsledku čoho by sa nedosiahli všetky štyri kompetencie alebo by ich dosiahnutie bolo veľmi ťažké (Doyé 1995: 162-163). V takom prípade je opodstatnené sústrediť sa na „dôležitejšie“ kompetencie týchto žiakov.

Koeppel (2016: 63-65) ide vo vymedzení pojmu orientácia na učiaceho sa ešte ďalej a chápe ho aj ako zmenu rolového správania vo vyučovaní cudzích jazykov. Podľa neho by mali učitelia dostať väčší priestor na aktívnu účasť na vyučovacej hodine, jej organizácii a priebehu. Mnohé činnosti, ktoré boli predtým v kompetencii učiteľa, môžu teraz prevziať učitelia, vrátane toho, že si sami prinesú na hodinu materiály alebo aspoň pomôžu s ich výberom, namiesto učiteľa vedú diskusiu, opravujú sa navzájom alebo hodnotia svoju prácu. To vedie k väčšej aktivizácii učiacich sa, čo je motivujúce a zároveň poskytuje viac príležitostí na aktívne používanie jazyka.

Na organizačné záležitosti, na ktorých by sa mali podieľať aj žiaci, sú pri online vyučovaní vhodné rôzne nástroje na prieskum (AnswerGarden, Bittefeedback, Mentimeter, PollEverywhere, Polllab atď.) a tzv. „biele tabule“ (Bitpaper, Jamboard, Scrumblr atď.). Pomocou nich možno rýchlo zhromažďovať názory a návrhy učiacich sa a následne o nich diskutovať. Žiaci majú pocit, že ich názory sú vďaka tomuto zapojeniu do organizácie vyučovania viac zohľadňované, a v dôsledku toho majú pocit, že vyučovanie je pozitívnejšie.

b) Kooperácia a interakcia

Jazyk je prostriedkom komunikácie, preto je učenie sa jazyka úzko spojené s komunikáciou a spoluprácou, ktoré umožňujú, aby bol proces učenia sa aktívnym procesom. Ako zdôrazňujú Frinz a

Faistauer (2008: 125), kooperatívne vyučovanie je viac ako len skupinové vyučovanie. Pri skupinovej práci a práci vo dvojiciach žiaci riešia spoločné problémy a úlohy, preberajú zodpovednosť a navzájom sa podporujú. Učitelia sú vnímaní ako facilitátori a pomocníci.

To úzko súvisí aj s princípom interakcie pre rozvoj komunikačnej kompetencie v jazyku, ktorý sa má učiť (Fritz/Faistauer 2008: 131). Žiaci by mali mať čo najviac príležitostí na vzájomnú komunikáciu v triede a jazykový prejav, na voľné rozprávanie a písanie. Faßler v tejto súvislosti rozlišuje dva pojmy. Interakciu obmedzuje na situáciu priamej výmeny medzi viditeľne a časovo jednotne prítomnými osobami. Dáva to do protikladu k termínu interaktivita, ktorý „predpokladá normy prepínania, ukladania, spracovania a dimenzie ľudského konania ako simultánnej podmienky porozumenia“ (cit. podľa Rösler 2010: 15-16).

Na to, aby sa naplnili požiadavky na spoluprácu a interakciu v online vyučovaní, je potrebná veľká organizačná a metodická zručnosť učiteľa, najmä v súvislosti s ústnou komunikáciou, pretože na rozdiel od prezenčného vyučovania je už samotná organizácia skupinovej práce oveľa náročnejšia. Rozdelenie do skupín môže zaberať veľa času v závislosti od platformy používanej na online vyučovanie, učiteľ potom môže sledovať prácu vždy len jednej zo skupín a stráca celkový prehľad o činnosti všetkých skupín, ich prípadných priebežných otázkach alebo ťažkostiach, pri ktorých by mal byť nápomocný. To znamená vyššie nároky na samotných žiakov, ich kooperatívne schopnosti a samostatnosť a zároveň aj na presné zadanie a dobrú organizáciu zo strany učiteľa.

Naproti tomu online nástroje, ako sú chaty alebo fóra, umožňujú prirodzenú komunikačnú výmenu medzi žiakmi, pokiaľ ide o písomnú komunikáciu, čo zároveň podporuje autenticitu vyučovania, ktorej sa venujeme nižšie. Rösler prácu s týmito nástrojmi delí na synchronne kooperatívne formy, ako sú chaty, a asynchrónne kooperatívne formy, napríklad e-mailly (2010: 50-63). Každá z týchto foriem práce má svoje výhody, ale aj nevýhody. Pri chate je potrebné rýchlo reagovať, a tak ide prakticky o ústnu komunikáciu na počítači. Žiaci však môžu byť tiež zahltení a robiť veľa chýb. Hrozí tiež tzv. „obsahová banalita“ a vytvorenie nesprávnej predstavy o písaní ako zručnosti. Na druhej strane pri písaní e-mailov má žiak oveľa viac času na premyslenie správnej formulácie a môže tiež dodatočne opraviť a vylepšiť to, čo napísal. Treba však dodať, že dnešní žiaci takmer nikdy nepíšu e-mailly, a preto je tento druh komunikácie vzdialený ich každodennému životu a nemá charakter autenticity.

c) Viacjazyčnosť

Výzva Európskej komisie na viacjazyčnosť európskych občanov nie je nová, ale stále aktuálna. Okrem výhod, ktoré má viacjazyčnosť priniesť európskemu spoločenstvu vo všeobecnosti, má pozitívne dopady aj na každého jednotlivca.

Neuner rozlišuje medzi vnútornou a vonkajšou viacjazyčnosťou, pričom zdôrazňuje, že viacjazyčnosť je nám v podstate vlastná, pretože každý človek disponuje vnútornou viacjazyčnosťou, t. j. rôznymi variantmi svojho materinského jazyka (napr. vyšším štýlom, nárečím, sociolektom, odborným jazykom). Vonkajšia viacjazyčnosť na druhej strane znamená, že človek ovláda okrem svojho materinského jazyka (L1) aspoň dva cudzie jazyky (Neuner 2003: 14 - 25). Pri

1 V texte sú jazyky označené podľa použitia takto: L1 = materinský jazyk, L2 = prvý cudzí jazyk, L3 = druhý cudzí jazyk.

štúdiu cudzích jazykov sa pritom človek nemusí usilovať o úroveň materinského jazyka, ale mal by mať dané jazyky k dispozícii na konkrétne komunikačné účely v rámci jednej alebo viacerých oblastí (Vollmer 2004: 238). Týmto spôsobom možno v osvojovaných jazykoch dosiahnuť rôzne úrovne kompetencií a jazykových profilov. V tomto zmysle znamenajú viacjazyční občania v Európe podľa zámeru Európskej komisie väčšiu konkurencieschopnosť Európy, ale aj lepšie porozumenie medzi jednotlivými krajinami, najmä susednými.

Napríklad vo väčšine nenemecky hovoriacich krajín v Európe sa nemčina zvyčajne vyučuje ako L3 po angličtine. Keďže angličtina a nemčina patria do tej istej jazykovej rodiny, predchádzajúce znalosti angličtiny môžu žiaci využiť najmä na hodinách nemčiny pre začiatočníkov. Žiaci už nie sú na začiatku hodín L3 nepopísanými listami (Hufeisen 2003: 9). Majú už určité skúsenosti s učením sa cudzích jazykov, môžu využiť svoje deklaratívne a procedurálne vedomosti o jazykoch a učení sa jazykov, a tak nemusia začínať od nuly a môžu sa oveľa rýchlejšie a ľahšie naučiť L3, aspoň na začiatočných hodinách.

Neurodidaktické štúdie tiež dokázali, že jednotlivé jazyky nie sú v mozgu uložené oddelene, ale že sú navzájom prepojené (Grein 2013: 43-44). Na hodinách cudzieho jazyka by sa preto v záujme podpory efektívnejšieho učenia mala podporovať integrovaná viacjazyčnosť (Hallet/Königs, cit. podľa Janíková 2012: 117), t. j. vyučované jazyky by sa nemali učiť oddelene od seba, ale mali by sa hľadať spoločné črty jazykov, ktoré uľahčujú učenie L3, a zároveň by sa mali objasniť rozdiely medzi danými jazykmi, aby sa zabránilo negatívnemu transferu. Stratégie učenia vypracované na hodinách L2 sa môžu použiť a ďalej rozvíjať na hodinách L3.

Hoci sa vo všeobecnosti stretávame s obavami, že poradie nemčina po angličtine nie je najideálnejšie, najmä z dôvodov klesajúcej motivácie učiť sa nemčinu po tom, čo sa angličtina ako lingua franca môže mnohým zdať na komunikačné účely postačujúca (Hufeisen 2003: 9), predchádzajúca znalosť angličtiny v online vyučovaní nemeckého jazyka je pre študentov výhodná ešte z jedného dôvodu. Môžu ju využiť napríklad pri vyhľadávaní informácií na internete alebo na účely mediácie.

d) Autenticita

Už dlho sa vo vyučovaní snaží uplatňovať princíp autenticity. To znamená nielen používať na hodinách autentické materiály, t. j. napríklad texty napísané rodenými hovoriacimi pre rodených hovoriacich, ale predovšetkým koncipovať hodiny tak, aby žiaci mohli vystupovať sami za seba v autentických alebo reálnych situáciách (Fritz/Faistauer 2008: 126).

Pokiaľ ide o materiály používané na hodinách, vyučovanie online možno v tomto zmysle považovať za prínosné, pretože žiaci, ktorí už sedia pri svojich počítačoch, môžu mnohé z nich nájsť a pracovať s nimi na internete, či už ide o jedálne lístky, mapy, rozvrhy, webové stránky, reklamy atď. Simulácia reálnej situácie v online vyučovaní však môže byť oveľa náročnejšia. Zatiaľ čo napríklad pri prezenčnom vyučovaní je možné zahrnúť scénu v reštaurácii tak, že žiaci prevezmú rolu čašníka a hosta, pri online vyučovaní by to pôsobilo veľmi umelo, a preto by daná situácia musela byť nahradená alternatívou, napríklad telefonickým objednaním jedla z donáškovej služby. Od učiteľa sa teda opäť vyžaduje flexibilita a kreativita, aby na hodine zvážil niektoré známe scenáre a prípadne vytvoril nové.

e) Autonómia

Autonómne učenie je všeobecným pedagogickým cieľom, na ktorý by sa malo zamerať každé vyučovanie. Žiaci by mali postupne preberať zodpovednosť za svoje vlastné učenie, či už ide o stanovenie cieľov, plánovanie, realizáciu alebo hodnotenie vlastného procesu učenia, aby boli nakoniec pripravení na celoživotné vzdelávanie. Rozvoj samostatnosti je zdĺhavý proces, ktorý by mal učiteľ podporovať a aktívne podnecovať. Žiaci sa tak môžu podieľať aj na definovaní cieľov, obsahu a metód vyučovacej hodiny, môžu samostatne spolupracovať s ostatnými žiakmi a tiež hodnotiť priebeh hodiny, jej výsledky a vlastné učenie (Fritz/Faistauer 2008: 127).

V súvislosti s e-learningom Rösler tvrdí, že hoci e-learning primárne dobre podporuje autonómiu učiacich sa, treba mať na pamäti, že so slobodami a možnosťami najlepšie narábajú angažovaní učiaci sa, ktorí sú efektívnymi študentmi z dlhodobého hľadiska, teda sú tzv. vzdelávacími profesionálmi (Rösler 2010: 10-11). Naopak, pre slabých učiacich sa s nedostatočne rozvinutým manažmentom učenia sa to môže byť skôr ohrozujúci scenár. Toto zistenie by sa dalo aplikovať aj na online vyučovanie. Dôsledkom tohto zistenia je, že učiteľ musí opäť dobre poznať jednotlivých učiacich sa a slabším žiakom poskytnúť dostatočnú pomoc pri zvládaní procesu učenia. V súlade s tým viacerí odborníci odporúčajú poskytnúť učiacim sa na začiatku hrubú predstavu o tom, čo by sa mali naučiť, prečo a s akým cieľom, aby potom mohli sami aktívne začať proces učenia (por. Arnold a kol. 2018: 296). Dôležitou súčasťou vyučovania v tomto kontexte je diskusia a vyskúšanie rôznych stratégií učenia, aby si učiaci sa mohli nájsť tie, ktoré im vyhovujú, a zaradiť ich do svojho repertoáru.

Okrem toho Rösler (2010: 39) uvádza, že napriek zodpovednosti učiteľa za dobre štruktúrovanú výučbu z hľadiska obsahu a jazyka by malo byť motivačné sebaurčenie žiakov (napríklad pokiaľ ide o obsahovú stránku) jednoduchšie vďaka digitálnemu prístupu k informáciám a novovytvoreným komunikačným kanálom.

f) Rozmanitosť

Monotónnosť zabíja motiváciu. V triede je preto žiaduce, aby sa počas vyučovacej hodiny neustále striedali rôzne sociálne formy, médiá a materiály, aktivity, úlohy a komunikačné kanály s cieľom aktivizovať žiakov, upútať ich pozornosť a záujem a motivovať ich. Okrem toho si tak každý žiak so svojimi preferenciami a učebnými návykmi prídje na svoje.

Medzičasom existuje množstvo online nástrojov, pomocou ktorých možno vytvárať rôzne online cvičenia. Podľa Boeckmanna (2008: 51) možno výhodu mnohých online nástrojov vidieť v ich interaktivite. Na rozdiel od tradičných pracovných listov a cvičení umožňujú okamžitú spätnú väzbu k riešeniu a tiež možnosť druhého pokusu, čo podporuje samostatnosť pri učení, ale aj pocit úspechu pri učení, a tým aj motiváciu k učeniu. V tejto súvislosti je však potrebné zároveň zdôrazniť, že je potrebné zvážiť celkovú štruktúru jednotlivých vyučovacích jednotiek, aby bolo online vyučovanie aj metodicky logicky štruktúrované a nestalo sa len sledom jednotlivých, hoci zaujímavých cvičení, ktoré síce umožňujú interaktívny drill, ale nepodporujú komunikačnú kompetenciu. Jednotlivé cvičenia musia byť užitočnými stavebnými kameňmi, ktoré sa vkladajú do mozaiky rôznych aktivít podporujúcich komunikáciu.

Všetky uvedené zásady súčasného vyučovania sú, ako sa ukázalo, všeobecne platné, a preto sa

musia dodržiavať pri každej forme vyučovania, aby nedochádzalo k poklesu kvality vyučovania, a aby sa podporovalo úspešné učenie. Skutočnosť, že sa súčasné vyučovanie neriadi strnulou metodickou koncepciou, ale rozličnými zásadami, možno považovať za výhodnú aj v takých prípadoch, ako je prechod z prezenčnej na online výučbu, pretože učitelia majú na túto zmenu k dispozícii väčší priestor. Napriek tomu je takýto prechod spojený so zvýšenými nárokmi na žiakov aj učiteľov, ktorým sa venujeme ďalej.

Nároky na aktérov online vyučovania

Ako už bolo uvedené vyššie, v roku 2020 došlo k zmene z prezenčného na online vyučovanie náhle, bez predchádzajúceho varovania či prípravy. Zo dňa na deň museli učitelia aj žiaci reagovať a prispôbiť sa novým podmienkam. Známe prístupy k vyučovaniu museli byť nahradené novými. Bolo potrebné vyvinúť a používať nové digitálne metódy, aby bolo možné pokračovať vo výučbe žiakov, a teda sledovať a naplňovať ciele vzdelávania aj v týchto zmenených podmienkach. To, že to bolo spojené s určitými ťažkosťami, určite netreba zdôrazňovať. Medzi kľúčové oblasti, ktoré sa v tejto súvislosti stali výzvou pre aktérov online vyučovania, patria:

1) Technológia

V prvom rade je potrebné spomenúť dostupnosť informačno-komunikačnej technológie, ktorú možno považovať za základný východiskový bod pre vyučovanie organizované online. To si vyžaduje dostatočné technické vybavenie pre učiacich sa a učiteľov. Na začiatku tzv. lockdownu nemala každá rodina k dispozícii počítač pre každé dieťa; pre mnohé bol problémom chýbajúci alebo nedostatočne silný či stabilný prístup na internet. Podobné problémy trápili aj učiteľov. Okrem toho sa zúčastnení museli naučiť pracovať s konkrétnymi vzdelávacími platformami a tiež s rozličnými jednotlivými nástrojmi.

2) Sociálny kontakt

Vo všeobecnosti z rôznych štúdií vyplýva, že študenti počas online vyučovania dlhodobo trpeli nedostatkom sociálnych kontaktov (por. napr. Rokos/Vančura 2020, Smetáčková 2021). Okrem toho je počas online vyučovania sťažený aj kontakt s učiteľom a spolužiakmi. Ak žiak zrazu napríklad nevie, na čom sa práve pracuje, môže sa pri prezenčnom vyučovaní pozrieť, čo robí sused v lavici alebo sa ho dokonca môžete pokojne opýtať. Počas individuálnej práce (ale aj skupinovej práce) môže žiak požiadať učiteľa o vysvetlenie alebo pomoc bez toho, aby rušil zvyšok triedy, pretože učiteľ môže prísť k jednotlivcovi (alebo skupine) a pomôcť len jemu (im). Počas online vyučovania túto možnosť nie je. Žiak sa musí spýtať učiteľa v pléne, a to prerušuje alebo narúša priebeh online hodiny oveľa častejšie. Aby sa takéto rušenie minimalizovalo, vyžaduje si to od učiteľa ešte presnejšie zadanie úlohy.

3) Motorika

Podľa empirických neurodidaktických štúdií motorika podporuje učenie, pretože pozitívne ovplyvňuje schopnosť vnímania, rozsah koncentrácie a celkovú výkonnosť (Grein 2013: 70). Okrem

toho pohyb podporuje pozitívne emócie spojené s učením, ktoré majú motivačný účinok (Marečková 2011: 79-80). Kým pri prezenčnom vyučovaní možno učiacich sa neustále nútiť k pohybu, či už ide len o chôdzu k tabuli alebo rôzne aktivity spojené s pohybom, pri online vyučovaní žiaci neustále sedia pri počítači, často aj niekoľko hodín v kuse, čo môže mať okrem iného negatívny vplyv na ich pozornosť. Preto by sa na to malo myslieť aj pri online vyučovaní a žiakom by sa mala ponúknuť možnosť pohybu.

4) Štruktúra a obsah vyučovacej hodiny

Pokiaľ ide o štruktúru a obsah jednotlivých vyučovacích hodín v rámci online vyučovania, z vyššie uvedeného vyplývajú niektoré potenciálne ťažkosti. Aby sme sa neopakovali, na tomto mieste ich len vymenujeme. Sú to najmä tieto problémy:

- precvičovanie všetkých kompetencií a čiastkových kompetencií vyváženým spôsobom,
- poskytnutie dostatočného priestoru na aktívne používanie jazyka,
- zostavenie jednotlivých vyučovacích hodín v súlade s logickou štruktúrou a princípom rozmanitosti,
- zohľadnenie všetkých žiakov a ich kognitívna aktivizácia,
- nestrácanie prehľadu o jednotlivých žiakoch ale aj jednotlivých skupinách,
- dostatočne jasná formulácia pokynov a pravidiel.

Na záver je potrebné dodať, že tu uvedené potenciálne problémy by sa nemali chápať ako úplný zoznam všetkých možných ťažkostí a výziev, ale skôr ako typické príklady, pretože v závislosti od konkrétnych skupín žiakov a/alebo jednotlivých žiakov sa môžu vyskytnúť aj iné, pre nich špecifické ťažkosti.

Záver

V tejto kapitole sme sa zaoberali cieľmi a princípmi online výučby cudzích jazykov, pričom sme poukázali na výhody aj možné nevýhody a problémy spojené s touto formou vyučovania. V zásade je potrebné zdôrazniť, že online vyučovanie by sa nemalo líšiť od prezenčného vyučovania ani v jednom aspekte. Cieľom by malo byť umožniť učiacim sa adekvátne konať v autentických situáciách. Z metodického hľadiska by mali byť hodiny zamerané na učiaceho sa a autentické, mali by podporovať spoluprácu, interakciu a samostatnosť a využívať viacjazyčnosť študentov. Každá vyučovacia hodina by mala byť v záujme podpory učenia sa žiakov dobre štruktúrovaná, logicky vystavaná a pestrá z hľadiska aktivít, sociálnych foriem a médií.

Na záver treba zdôrazniť, že hoci prechod na online vyučovanie v roku 2020 nebol dobrovoľný kvôli obmedzeniam, ktoré si vynútila pandémia ochorenia Covid-19, všetci aktéri sa vďaka nej naučili nové veci. Za pozitívum možno považovať skutočnosť, že mnohé osvojené vedomosti a zručnosti sa nestratili ani s návratom k prezenčnému vyučovaniu. Mnohé veci sa dajú využívať aj naďalej, napríklad rôzne online nástroje sa dajú použiť aj pri prezenčnom vyučovaní a obohatiť ho. Okrem toho sme už aj teraz schopní v určitých mimoriadnych situáciách zorganizovať vyučovanie v online či hybridnej forme, a tak účasť na ňom umožniť aj tým, ktorí by ho inak museli vynechať, napríklad z dôvodu dlhodobej choroby.

Literatúra

- ARNOLD, P./KILIAN, L./THILLOSEN, A./ZIMMER, G. (2018). *Handbuch E-Learning*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- BOECKMANN, K.-B. (2008). Technologie ist kein Ersatz für Didaktik. Wie bei der Nutzung digitaler Technologien in der Sprachvermittlung oft die Prioritäten verwechselt werden. In: E. Bogenreiter-Feigl (Hrsg.): *¿Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung*. Wien: Verband österreichischer Volkshochschulen, 50–53.
- BUTZKAMM, W. (2004). *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*. Tübingen: A. Franke.
- BUTZKAMM, W. (2005). Zehn Prinzipien des Fremdsprachenlernens und -lehrens. In: J.-P. Timm (Hrsg.): *Englisch lernen und lehren*. Berlin: Cornelsen, 45–52.
- DOYÉ, P. (1995). Lehr- und Lernziele. In: K.-R. Bausch, H. Christ, & H.-J. Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke Verlag, 161–166.
- FRITZ, T./FAISTAUER, R. (2008). Prinzipien eines Fremdsprachenunterrichts. In: E. Bogenreiter-Feigl (Hrsg.): *¿Paradigmenwechsel? Sprachenlernen im 21. Jahrhundert: Szenarios – Anforderungen – Profile – Ausbildung*. Wien: Verband österreichischer Volkshochschulen, 50–53.
- FUNK, H. (2010). Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: C. Fandrych, B. Hufeisen, H.-J. Krumm, & C. Riemer (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: Walter de Gruyter, 939–951.
- GREIN, M. (2013). *Neurodidaktik. Grundlagen für Sprachlehrende*. Ismaning: Hueber Verlag.
- HUFEISEN, B. (2003). Kurze Einführung in die linguistische Basis. In: B. Hufeisen, & G. Neuner (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 7–11.
- JANÍKOVÁ, V. (2012). Prinzipien eines Sprachunterrichts im Wandel der Zeit. In: *Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache*, 5(2), 109–118.
- KOEPEL, R. (2016). *Deutsch als Fremdsprache – Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- KÖNIGS, F. G. (2010). Lernpsychologische und psycholinguistische Grundlagen des Fremdsprachenlernens. In: W. Hallet, & F. G. Königs (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Kallmeyer, 326–329.
- MAREČKOVÁ, P. (2011). Emoce a učení se cizímu jazyku. In: V. Janíková et al.: *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada, 78–103.
- NEUNER, G. (2003). Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: B. Hufeisen & G. Neuner (Hrsg.): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 13–34.
- ROKOS, L./VANČURA, M. (2020). Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů. In: *Pedagogická orientace*, 30(2), 122–155.
- RÖSLER, D. (2010). *E-Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung*. Tübingen: Stauffenburg Verlag GmbH.
- SCHWEIGER, H. (2021). Konzepte der Landeskunde und des kulturellen Lernens. In: C. Altmayer et al. (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache; Kontexte – Themen – Methoden*. Berlin: J. B. Metzler Verlag, 358–375.
- SMETÁČKOVÁ, I. (2021). Žákovské hodnocení distanční výuky: podzim 2020 v perspektivě druháčků. In: R. Švaříček, & H. Voňková (Hrsg.): *Na cestě ke spravedlnosti ve vzdělávání: pedagogický výzkum pro lepší praxi a politiku*. Brno: Masarykova univerzita, 326–329.

VOLLMER, H. J. (2004). Auf dem Wege zur Mehrsprachigkeit – Ansätze, Erfahrungen, Aufbruch. In: K.-R. Bausch, F. G. Königs, & H.-J. Krumm (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus*. Tübingen: Narr, 238–248.

II Online vyučovanie cudzieho jazyka

2 Online vyučovanie a jeho formy

Martin Lachout (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Česká republika)

Úvod

Podobne ako iné disciplíny, aj didaktika jazyka podlieha neustálemu vývoju. Cieľom didaktikov je rozvíjať také vyučovacie metódy, ktoré sú nielen efektívne, ale aj vzbudzujú záujem študentov o cudzí jazyk, obohacujú tradičné poňatie vyučovania cudzích jazykov a motivujú študentov k samostatnej práci a zodpovednejšiemu prístupu k učeniu. Významnú úlohu pritom zohrávajú nové vyučovacie technológie alebo médiá. Na tomto mieste je však potrebné objasniť, čo znamená pojem médium. Napríklad Langenscheidt-Großwörterbuch chápe médium ako „prostriedok, pomocou ktorého možno odovzdávať informácie“ (Götz 2003: 654). V slovníku DUDEN zase nájdeme túto definíciu: „organizačný a technický aparát na sprostredkovanie názorov, informácií, kultúrnych statkov; jedno z masmédií film, rozhlas, televízia, tlač“ (Duden 2006). Okrem klasického pojmu médií dnes existuje aj pojem „nové médiá“. V tomto prípade ide o „súhrn moderných [vzájomne prepojitelných] technológií v oblasti spotrebnej elektroniky, spracovania dát a telekomunikácií“ (tamtiež).

Keď teda hovoríme o médiách, musíme hovoriť o vývoji digitálnych technológií. Pojem digitálne technológie možno chápať ako synonymum iných pojmov, napríklad informačné a komunikačné technológie. Medzi elementárne digitálne technológie, ktoré sa využívajú nielen vo vyučovaní cudzích jazykov, patria dataprojektory, stolové počítače, interaktívne tabule, tablety, smartfóny, notebooky, televízory, ktoré fungujú ako interaktívne dotykové obrazovky, ale môžu sa využívať aj ako interaktívne dotykové panely, vizualizéry. Okrem uvedeného hardvéru existuje aj softvér, v tomto prípade ide o rôzne programy.

Digitálne technológie a ich rozvoj sa nepochybne považujú za jeden z hlavných činiteľov spoločenských zmien. Poskytujú základnú infraštruktúru na tvorbu, spracovanie a prenos informácií a využívajú sa vo všetkých oblastiach súčasného života, ako je politika, hospodárstvo, kultúra, spoločenské vedy a vzdelávanie. Ich využívanie je značné, ale efektívnosť využívania digitálnych technológií do značnej miery závisí od schopnosti efektívne s nimi pracovať. S tým úzko súvisí téma informačnej gramotnosti, ktorá sa vzťahuje na schopnosť efektívne využívať digitálne technológie, t. j. nielen na čisto technickej úrovni. Významnú úlohu tu zohráva aj vlastné narábanie s výskumom a dátovými výstupmi vo vzťahu k vlastným vzdelávacím cieľom.

Do kategórie digitálnych technológií ako didaktických pomôcok patria aj elektronické učebnice, elektronické slovníky s možnosťou vyhľadávania a prehrávania výslovnosti určitého výrazu, online editory s opravou gramatiky a pravopisu. Paleta digitálnych technológií, ktoré sú dnes k dispozícii, je veľmi široká. Aby mohol učiteľ využívať digitálne technológie na vyučovaní, musí byť dostatočne oboznámený s celým spektrom nástrojov a ich špecifickým využitím. Digitálne technológie umožňujú učiteľom riadiť aktivity žiakov a študentov v triede, priebežne sledovať ich učebný pokrok, ale tiež získavať od nich spätnú väzbu. V triede je nevyhnutná intenzívna interakcia medzi učiteľmi

a žiakmi. Nespornou výhodou používania digitálnych technológií žiakmi a študentmi je, že môžu pracovať vlastným tempom. Digitálne technológie na hodinách cudzieho jazyka sa môžu využívať na všetkých úrovniach jazyka, jazykových prostriedkov a jazykových kompetencií (počúvanie, čítanie, písomné a ústne zručnosti). Vzhľadom na skúsenosti s Covid-19, s ktorými sa stretol takmer celý svet, e-learning získal na význame a môže sa naďalej využívať ako forma dištančného vzdelávania.

Skôr ako sa však budeme podrobnejšie zaoberať možnosťami online vyučovania, chceme najskôr charakterizovať rozdiel medzi dvoma formami vyučovania, a to medzi prezenčným a dištančným vyučovaním.

Prezenčné a dištančné vyučovanie

Pod pojmom prezenčné vyučovanie rozumieme formu vyučovania, pri ktorej sú fyzicky prítomní žiaci aj učitelia. Dištančné vyučovanie znamená, veľmi zjednodušene povedané, prezenčné vyučovanie realizované na diaľku. Pritom rozlišujeme dva typy dištančného vyučovania a to synchronne a asynchronne dištančné vyučovanie.

Synchronne dištančné vyučovanie prebieha prakticky „naživo“, inými slovami, ide o interaktívnu obojsmernú online výučbu, v ktorej učitelia vyučujú v reálnom čase a zároveň sa na výučbe zúčastňujú študenti prostredníctvom videokonferencie alebo audiokonferencie. Majú možnosť klásť otázky a vymieňať si názory s učiteľom. Vďaka tomu sú hodiny interaktívne.

Pri asynchronnom dištančnom vyučovaní ide o to, že žiaci a študenti sa učia sami. Učitelia pre nich pripravujú materiály, ako sú pracovné listy/úlohy, výučbové videá alebo zvukové nahrávky na konkrétnych vzdelávacích platformách, žiaci na nich pracujú vo vopred stanovenom čase a potom riešenia predkladajú učiteľovi. Komunikácia medzi učiteľmi a žiakmi a výmena zadaní prebieha prostredníctvom e-mailu alebo externých služieb, ako sú WhatsApp, Moodle atď.

Jedným z typov dištančného vzdelávania je aj takzvaný e-learning, ktorému sa budeme venovať v nasledujúcej časti.

Druhy dištančného vyučovania

1) E-learning

Ako je zrejmé, pojem e-learning sa skladá z dvoch častí: Predpona „e“ sa dá preložiť ako „elektronický“, t. j. odkazuje na prostriedky a nástroje digitálnych technológií, nasledujúce slovo „learning“ nesie svoj pôvodný význam slova: Spojovník medzi „e“ a „learning“ tak vlastne môže symbolizovať „splynutie“ alebo konvergenciu možností online technológií a princípov vyučovania, ale aj (individuálnych) potrieb všetkých aktérov vzdelávania. Definícia e-learningu nie je úplne jednotná a názory odborníkov na túto tému sa v niektorých bodoch rozchádzajú.

E-learning, nazývaný aj elektronické vyučovanie (e-teaching) alebo vyučovanie s podporou počítačov, je špeciálna forma vzdelávacej činnosti, pri ktorej učitelia a študenti navzájom komunikujú pomocou počítača. Aj v tomto prípade sa sleduje ten istý cieľ vyučovania ako pri tradičnom prezenčnom vyučovaní, ale nevyhnutným nástrojom sa stáva počítač. Je však dôležité, aby sa

nezabúdalo aj na ľudský faktor. Stále sú to učitelia, ktorí pripravujú učebné jednotky, prezentujú ich študentom, spravujú jednotlivé e-kurzy a upravujú e-learningové prostredie podľa požiadaviek.

E-learning je teda, veľmi zjednodušene povedané, metóda výučby, pri ktorej sa informačné a komunikačné technológie používajú na navrhovanie kurzov, šírenie vzdelávacieho obsahu, komunikáciu so všetkými účastníkmi a riadenie výučby alebo učenia sa. Pre naše účely by sa e-learning dal zhrnúť ako forma výučby, ktorá využíva elektronické (digitálne) médiá a siete na prezentáciu a distribúciu učebných materiálov na dosiahnutie stanovených cieľov výučby.

E-learning zvyčajne zahŕňa viacero čiastkových aktivít integrovaných do uceleného systému. V zásade môže ísť napríklad o vytvorenie rozsiahlych kurzov dištančného vzdelávania alebo sofistikovaných nástrojov na kolaboratívne učenie alebo len o doplnok k prezenčnej výučbe.

Po počiatočnom nadšení zo zavedenia e-learningu ako ideálnej vyučovacej metódy pre výučbu cudzích jazykov v 90. rokoch 20. storočia postupne nastalo rozčarovanie. Dôvodom bol pravdepodobne spôsob jeho používania. Ukázalo sa, že e-learning ako asynchrónna vyučovacia metóda nie je a ani sa nemôže stať optimálnym riešením na efektívne osvojovanie si cudzieho jazyka, ak nezohľadňuje niektoré dôležité aspekty tradičného vyučovania. Medzi ne patrila napríklad možnosť spätnej väzby od učiteľa alebo dostatok interpersonálneho kontaktu medzi učiteľom a študentmi, ktorý je pri učení sa cudzích jazykov obzvlášť dôležitý. Z tohto dôvodu sa koncom 90. rokov 20. storočia čoraz viac dostávala do popredia koncepcia zmiešaného vyučovania – tzv. blended learning.

2) Zmiešané vyučovanie – blended learning

Blended learning (označovaný aj ako b-learning) *výstižne* definovali Sauter a Bender vo svojej publikácii *Blended Learning. Efektívna integrácia e-learningu a prezenčného vzdelávania*.

„Blended learning je integrovaná koncepcia vzdelávania, ktorá optimálne využíva možnosti, ktoré sú dnes k dispozícii na vytváranie sietí prostredníctvom internetu alebo intranetu v kombinácii s „klasickými“ vzdelávacími metódami a médiami v zmysluplnom usporiadaní vzdelávania. Umožňuje učenie, komunikáciu, správu informácií a vedmostí, oddelenú od miesta a času, v kombinácii s výmenou skúseností, rolovými úlohami a osobnými stretnutiami v rámci klasického prezenčného vyučovania“ (Sauter/Bender 2004: 68).

Zmiešané vyučovanie je forma elektronicky podporovaného vzdelávania založená na e-learningu, pretože využíva osvedčené výhody e-learningu, ale dopĺňa ich o silné stránky tradičného vyučovania. Ide teda o kombináciu zložiek prezenčného vyučovania, online vyučovania (e-learningu) a často aj dialkoveho vyučovania. Tieto tri zložky zmiešaného vzdelávania tvoria špecifickú kombináciu a umožňujú aj flexibilnejšiu koncepciu individuálneho vzdelávania. B-learning je teda aktívnou podporou učenia sa. V školskom prostredí sa pojem „blended learning“ používal najmä v súvislosti s výučbou alebo domácou prípravou, kde sa využívali offline e-learningové nástroje, zvyčajne multimediálne CD-ROMy. Silnou stránkou b-learningu je optimálne navrhnutie prípravnej expozičnej fázy a tiež fixačnej fázy vyučovacieho procesu.

Koncepcia kombinovaného vyučovania tiež systematicky spája efektívnosť a flexibilitu elektronických foriem vzdelávania so sociálnymi aspektmi kolaboratívneho učenia. Handke a Schäfer po rôznych štúdiách dospeli k záveru, „že b-learning je pre učiacich sa efektívnejší a

príjemnejší ako samotná prezenčná alebo online výučba“ (2012: 41).

Ako už bolo uvedené vyššie, zmiešané vyučovanie hovorí o akejsi „zmesi“ vybraných zložiek súčasného (diaľkového) vyučovania a online vyučovania, ktoré sú následne „zmiešané“ do ešte komplexnejšej podoby.

Kvalitné programy zmiešaného vyučovania by preto mali na jednej strane využívať najdôležitejšie výhody e-learningu a prezenčného vyučovania a na druhej strane kompenzovať ich nevýhody alebo sa ich snažiť úplne odstrániť. Dôležité je, že jedna zložka nemôže účinne fungovať bez zahrnutia druhej, t. j. samotné prvky prezenčnej výučby nebudú dostatočne účinné, ak nebudú kombinované s prvkami online výučby a naopak.

V zmiešanom vyučovaní sa do určitej miery mení aj úloha učiteľa. Učiteľ naďalej vedie a usmerňuje vyučovanie, ale postupne opúšťa svoju tradičnú autoritatívnu pozíciu a stáva sa skôr mentorom alebo poradcom. Zároveň dáva žiakom dostatočný priestor na to, aby sa sami rozhodovali. Žiaci si vyberajú cvičenia, testy, články atď. buď na základe pokynov učiteľa, alebo podľa vlastných potrieb a záujmov. Tým sa otvára možnosť pre výkonnejších žiakov pracovať so zložitejšími a náročnejšími úlohami alebo naopak, pre menej výkonných žiakov sa opakovane vracajú k tým javom, ktoré ešte nie sú úplne zautomatizované. Učiteľ je vždy informovaný o stave učenia sa skupiny, sleduje prípravu žiakov a má okamžitú kontrolu a spätnú väzbu počas testov, ktoré overujú získané vedomosti. Ak žiak potrebuje pomoc, učiteľ o tom vie a ponúkne mu ju.

Okrem vyššie uvedených foriem vyučovania, ako je prezenčné vyučovanie, online vyučovanie, e-learning alebo kombinované vyučovanie, sa v súčasnosti stretávame aj s pojmom „m-learning“.

3) M-learning

M-learning možno jednoducho dešifrovať ako mobilné vyučovanie. Je to moderný variant dištančného vyučovania, pri ktorom sa používajú mobilné zariadenia. Pod mobilnými zariadeniami rozumieme najmä mobilné telefóny (mobily) alebo rôzne tablety, ale aj notebooky, prípadne MP3 alebo MP4 prehrávače, s ktorými sa môžeme zúčastňovať na vyučovaní prostredníctvom internetu. [URL 1] Hoci je m-learning jednou z foriem online vyučovania, jeho využitie a výhody sa od tradičného e-learningu líšia.

Všetky uvedené formy vyučovania majú samozrejme svoje pozitíva aj negatíva. V nasledujúcej časti sa preto budeme venovať výhodám a nevýhodám jednotlivých foriem vyučovania.

Porovnanie výhod a nevýhod jednotlivých foriem vyučovania

Ako už bolo spomenuté, všetky spomínané formy vyučovania majú svoje výhody aj nevýhody. Cieľom tejto kapitoly je uviesť prehľad tých najdôležitejších.

1) Prezenčné vyučovanie

Medzi výhody prezenčného vyučovania patria:

- Žiaci sú navzájom v úzkom sociálnom kontakte, tvoria sociálnu skupinu, v ktorej hrá hlavnú úlohu sociálne dianie.
- Učiteľia a žiaci sa navzájom spoznávajú.

- Žiaci sa učia rozvíjať svoje preferencie pri učení.
- Počas hodiny majú učitelia možnosť dávať pokyny v reakcii na prípadné nepochopenie, ťažkosti s pochopením vyučovanej látky alebo priamo reagovať na podnety žiakov.
- Žiaci si môžu na hodine navzájom pomáhať.
- Komunikácia je holistická.

Na druhej strane môžeme považovať za nevýhody tieto body:

- Všetci účastníci vyučovacej hodiny musia byť v rovnakom čase na rovnakom mieste (v škole, v triede).
- Všetci žiaci by mali mať rovnaké relevantné všeobecné vedomosti a vedomosti z vyučovaného predmetu, aby sa zabezpečil pokrok v učení.
- Žiaci si nemôžu sami určiť tempo učenia, čo môže spôsobiť stres a demotiváciu.

2) E-learning a zmiešané vyučovanie

Aj pri e-learningu môžeme uviesť celkom presný zoznam výhod a nevýhod tohto vyučovania.

Nasledujúce body možno označiť za pozitívne aspekty e-learningu:

- Žiaci sa môžu učiť v takom čase a na takom mieste, ktoré im vyhovuje, nie sú priestorovo a časovo viazaní.
- Žiaci si môžu vybrať, na ktorom probléme chcú práve pracovať.
- Na rozdiel od prezenčnej výučby si žiaci sami určujú tempo učenia.
- V ideálnom prípade žiaci pracujú s dobre pripravenými a didakticky premyslenými materiálmi.
- Používanie obrázkov, audionahrávok, textu, hier atď. oslovuje rôzne typy žiakov.
- Technická stránka spracovania e-learningových materiálov a interaktivita je pre študentov motivačným faktorom (vizualizácia a zvuková stránka učebných materiálov, hry, hudba, film alebo video atď.).

Medzi negatívne stránky však patrí:

- Chýba priamy sociálny kontakt so spolužiakmi.
- Žiaci tiež nemajú priamy sociálny kontakt s učiteľom.
- Chýba úloha učiteľa ako facilitátora.
- Kontrola, ktorú má vykonávať učiteľ, a jeho pomoc môžu byť nedostatočné.
- Žiaci musia mať veľmi vysokú úroveň sebadisciplíny.
- Existuje riziko, že nemotivovaní žiaci sa nebudú zúčastňovať na práci (budú sa „schovávať“ za počítačom).

To isté môžeme pozorovať pri zmiešanom vyučovaní. Medzi pozitívne stránky b-learningu patria:

- Učiteľ môže v prípade potreby zasiahnuť ako mediátor.
- Učiteľ môže odpovedať na otázky žiakov.
- Žiaci sú vo vzájomnom sociálnom kontakte, môžu spolupracovať. Sociálne aspekty sú v popredí.
- Učitelia a žiaci sú tiež v sociálnom kontakte.
- Učiteľ má moderátorskú funkciu, pretože môže priamo reagovať na otázky študentov.
- Komunikácia je komplexná.

- Žiaci sa môžu navzájom dopĺňať, podporovať sa v komunikácii a učení a navzájom sa motivovať.

Na druhej strane, kombinované vzdelávanie prináša aj negatíva. Medzi ne patrí napríklad:

- Tempo učenia sa nemusí prispôsobovať individuálnym potrebám žiaka.
- Učiteľ a všetci žiaci musia byť súčasne na vhodnom mobilnom zariadení.
- Aby sa zabezpečil optimálny pokrok vo vzdelávaní, všetci žiaci by mali byť podľa možnosti na rovnakej úrovni.

3) M-learning

Jednou z najväčších výhod používania mobilného zariadenia na učenie je jeho flexibilita, t. j. učenie môže prebiehať kdekoľvek a kedykoľvek, či už doma alebo napr. na ceste do školy, na vyučovaní alebo na ceste zo školy atď., pretože učiaci sa majú v súčasnosti vždy pri sebe svoj mobilný telefón, niekedy aj tablet. Pomocou svojho mobilného zariadenia sa učiaci sa môžu zúčastniť na vyučovaní prakticky kdekoľvek, pokiaľ majú pripojenie na internet prostredníctvom vlastných dát alebo dostupnej Wi-Fi, alebo si predtým stiahli učebné materiály do svojho smartfónu alebo tabletu na čítanie offline. Okrem toho si môžu určiť aj úroveň náročnosti jednotlivých cvičení, úloh a iných aktivít. K tomu sa pridáva aj tempo učenia, ktoré si zase študenti volia podľa vlastných schopností.

Ďalšou výhodou m-learningu je jeho atraktivita pre študentov. Smartfóny v súčasnosti používa 80% svetovej populácie [pozri URL 2]. Medzi mileniálmi, ktorí v súčasnosti tvoria viac ako polovicu svetovej pracovnej sily, používa mobilný telefón 97%. Mileniáli však svoje mobilné telefóny nielen používajú, ale sú k nim takmer pripútaní. V 90% prípadov majú svoj smartfón vždy pri sebe. Preto je len logické, že moderný žiak je najľahšie dosiahnuteľný prostredníctvom zariadenia, ktoré používa a na ktoré sa najviac spolieha. Žiaci, ktorí sa učia na vlastných mobilných telefónoch, sú už zvyknutí na spôsob, akým toto zariadenie funguje, takže jeho používanie na učenie bude pravdepodobne menej odstrašujúce ako učenie sa úplne nového softvéru. Dotyková obrazovka mobilných zariadení tiež zabezpečuje, že m-learning je interaktívnejší, pretože podnecuje študentov k fyzickému zapojeniu sa do obsahu. Učiaci sa, ktorí môžu na učenie používať svoje vlastné zariadenia, pravdepodobne zažijú personalizovanejšiu cestu učenia sa, kde majú určitú kontrolu nad množstvom učiva a môžu dodržiavať svoj vlastný časový plán. To všetko môže prispieť k vyššej motivácii učiacich sa.

M-learning možno využiť na uľahčenie spolupráce medzi žiakmi tým, že žiaci môžu diskutovať na fórach a v prípade potreby získať podporu od svojich spolužiakov. M-learning tiež nabáda žiakov k tomu, aby používali mobilné zariadenia na prehľbovanie svojich vedomostí alebo vyhľadávanie učebných materiálov, keďže od vyhľadávania na internete ich delí len krátke kliknutie. Jasnou výhodou m-learningu je čiastočná anonymita učiacich sa v mnohých online aplikáciách. Ostatní študenti a často ani učitelia nevidia priamo výsledky jednotlivých študentov a nemôžu na ne reagovať, čo študentov zbytočne nezaťažuje.

Okrem výhod existujú samozrejme aj určité negatívne „nástrahy“, ktoré môžu viesť k rozptýleniu žiakov. Na mobilných telefónoch alebo tabletoch sú žiaci zvyknutí hrať hry alebo pozerať filmy, čo je určite zábavnejšie ako sa na nich učiť. Žiaľ, ako učitelia nemáme vždy možnosť sledovať, čo naši žiaci robia na svojich mobilných telefónoch alebo tabletoch.

Ďalším nebezpečenstvom je, že žiakov môžu pri m-learningu rozptyľovať neustále textové správy alebo oznámenia. Preto si m-learning vyžaduje veľkú sebadisciplínu a sústredenie žiakov. Preto je našou úlohou minimalizovať tieto možné rozptylenia pre žiakov.

Problematické môže byť aj to, ak študenti nemajú ľahký prístup k internetu alebo elektrickej energii v prípade potreby nabiť svoje zariadenie. Napriek tomu je podľa údajov GSMA Intelligence na svete už viac mobilných zariadení ako ľudí [URL 3]. Vzhľadom na to, ako rýchlo sa rozširuje používanie mobilných zariadení, by sa nedostatok internetového pripojenia, slabé internetové pripojenie a nedostatočný prístup k elektrickej energii mali čoskoro stať minulosťou.

Nižšie ponúkame prehľad viacerých nástrojov, ktoré sú vhodné pre všetky vyššie uvedené formy vyučovania.

Nástroj	Účel/cieľ	Link
AnswerGarden	Spätná väzba vo vyučovaní	https://answergarden.ch/
BittPaper	Organizácia vyučovania	https://bitpaper.io/
BitteFeedback	Spätná väzba vo vyučovaní	https://bittefeedback.de/
Classclick	Vytváranie vyučovacích jednotiek	https://classkick.com/
Classroomscreen	Organizácia vyučovania	https://classroomscreen.com/
Deutsch-to-go	Texty na počúvanie	https://deutsch-to-go.de
Edupad	Práca v skupine	https://edupad.ch/
Flippity	Interaktívne cvičenia, práca vo dvojici práca so slovnou zásobou	https://flippity.net/
Half a Crossword	Kontrola	https://github.com/monolithpl/half-a-crossword
Jambord	Organizácia vyučovania	https://edu.google.com/products/jamboard/
Kahoot	Interaktívne cvičenia	https://create.kahoot.it/auth/login
Learningapps	Interaktívne cvičenia	https://learningapps.org/
Learning Snacks	Interaktívne cvičenia	https://www.learningsnacks.de
Liveworksheets	Interaktívne cvičenia	https://www.liveworksheets.com/
Mal den Code	Vytvorenie QR kódu	https://mal-den-code.ch/
Mentimeter	Spätná väzba, prezentácia, písanie, sebazvedľovanie	https://www.mentimeter.com
MiMind	Práca v skupine	https://mimind.cryptobeas.com/
MindMeister	Práca v skupine	https://www.mindmeister.com/de
Miro	Práca v skupine	https://miro.com/
Nuudel	Plánovanie stretnutí, gramatické cvičenia	https://nuudel.digitalcourage.de/
Padlet	Organizácia učebných	https://padlet.com/

	materiálov	
Pearltrees	Organizácia učebných materiálov	https://www.pearltrees.com/
Pickerwheel	Práca v skupine	https://www.polleverywhere.com/
PollEverywhere	Spätná väzba	https://poll.lab.io
QRcodemonkey	Vytvorenie QR kódu	https://www.qrcode-monkey.com/
Scrumblr	Organizácia vyučovania, súťaže medzi žiakmi	http://www.scrumblr.ca/
Socrativ	Vytváranie vyučovacích jednotiek	https://www.socrative.com/
Symbaloo	Organizácia učebných materiálov	https://www.symbaloo.com/
Tricider	Spätná väzba	https://www.tricider.com/
Tweedback	Spätná väzba	https://tweedback.de/
Vocabtoday	Cvičenia na slovnú zásobu	https://vocab.today/worksheets/half-a-crossword/
Wizer	Interaktívne cvičenia	https://wizer.me/
Wordwall	Interaktívne cvičenia	https://wordwall.net/

Tab. 4: Zoznam online nástrojov

Ako uvádzame vyššie, ide len zoznam, nie o celkový prehľad všetkých online nástrojov. Existuje samozrejme množstvo ďalších nástrojov, ktoré sú vhodné na výučbu cudzích jazykov.

Záver

Digitálne technológie sú pre učiteľov nástrojom výučby a zároveň významným prínosom pre učenie sa žiakov. Rýchlosť, akou sa tieto technológie vyvíjajú, však možno považovať za problematickú, pretože je taká rýchla, že vo väčšine prípadov sa učiteľ z praxe ani nestihne s novými technológiami oboznámiť, čím sa pripraví o ďalšie vyučovacie nástroje, ktoré by mohol v online prostredí využívať pri svojej výučbe. Podľa nášho názoru to nie je spôsobené nezaujmom učiteľov alebo možno ich pohodlnosťou, ale skôr nedostatkom času na oboznámenie sa s novými online aplikáciami. Dôvodom nedostatku času učiteľov na prípravu sú premenné, ako je vysoký počet hodín, práca triedneho učiteľa, stále sa zvyšujúca administratívna práca, čas potrebný na prípravu a opravu žiackych prác.

Dobrou správou je, že práve vďaka znalosti cudzích jazykov sa najnovšie inovácie vo výučbe šíria medzi učiteľmi jazykov najrýchlejšie, pravdepodobne najrýchlejšie zo všetkých vzdelávacích sektorov. Je to práve preto, že učители jazykov môžu čerpať inšpiráciu zo zahraničného internetu.

Výhodou dnešného online vyučovania a všetkých jeho aktivít je, že podporuje jazykové zručnosti žiakov komplexne, t. j. nielen receptívne zručnosti (počúvanie a čítanie s porozumením) alebo len produktívne (hovorenie a písanie), ale všetky súčasne. Moderné digitálne didaktické nástroje pre

online vzdelávanie už nie sú ako vo svojich začiatkoch zamerané na mechanické precvičovanie učebnej látky, čisté opakovanie alebo testovanie. Všetky formy moderného online vyučovania sú väčšinou zábavné, žiaci s nimi pracujú radi a zohrávajú pre nich aj silne motivačnú úlohu. Preto sa ich oplatí zaradiť do vyučovania cudzieho jazyka. Ale je potrebné mať na pamäti, že príliš veľa všetkého môže byť tiež zlé. Využívanie online vyučovania by malo byť v bežných časoch (nie počas pandémie) opodstatnené, inak to povedie k znehodnoteniu jeho významu a online vyučovanie stratí svoju atraktivnosť.

Literatúra

DUDEN (2006): *Deutsches Universalwörterbuch*. 6. Aufl. Mannheim: Duden. [CD-ROM].

HANDKE, J./SCHÄFER, A. M. (2012): *E-Learning, E-Teaching und E-Assessment in der Hochschullehre. Eine Anleitung*. München: Oldenbourg.

GÖTZ, D. et al. (ed.) (2003): *Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache: das einsprachige Wörterbuch für alle, die Deutsch lernen*. Neubearbeitung 2003. Berlin: Langenscheidt.

SAUTER, A. et al. (2004): *Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining*. Neuwied: Luchterhand.

Internetové zdroje (Stav k 28. 10. 2020)

URL 1: <https://www.edume.com/blog/mobile-learning>

URL 2: <https://www.gsmaintelligence.com>

URL 3: <https://www.gsmaintelligence.com>

III.

**Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka
v kontexte digitalizácie**

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

1 Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky a digitalizácia vo vyučovaní jazykov

Diana Šileikaitė-Kaishauri (Vilniuská univerzita)

V roku 2020 bolo publikované revidované doplnenie vydanie Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky, ktorej pracovná verzia existovala už od roku 2016. Zverejnená bola najskôr v anglickom (Rada Európy 2018-2020) a neskôr v nemeckom jazyku (Rada Európy 2020). Stručný, ale transparentný prehľad toho, čo je v doplnenom vydaní (2020) v porovnaní s pôvodným SERR (2001) nové, uvádza napr. Hermann Funk (2020) a podrobnú analýzu celého doplneného vydania v nemeckom jazyku možno nájsť v zborníku „Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ (Vogt/Quetz 2021). V tomto úvode k nasledujúcim kapitolám, načrtávame len základné aspekty, ktoré sú pre doplnené vydanie SERR pre jazyky mimoriadne dôležité.

Okrem plurilingvizmu a plurikulturalizmu, o ktorých sme podrobnejšie hovorili už v prvej kapitole tejto publikácie v rámci kompetencií budúcnosti, sa v doplnenom vydaní objavuje ako ústredný pojem mediácia alebo jazykové sprostredkovanie, ktorý sprevádzajú nové, doteraz neexistujúce škály a deskriptory. Podľa Quetza a Vogta dané vymedzenie pojmu presahuje hranice jazykového sprostredkovania v tradičnom zmysle (tlmočenie, preklad, parafrázovanie atď.), v ktorom sa jazykovi mediátori snažia sprostredkovať recipientom slová niekoho iného na kognitívnej úrovni, a dostáva vzťahový rozmer ako mediácia v širšom zmysle, t. j. ako sociálna interakcia. Vzťahový rozmer jazykovej mediácie sa odráža napr. v škálach „uľahčenie interakcie a spolupráce v skupine“, ako aj „podpora plurikultúrneho priestoru“ a „uľahčenie komunikácie v chýlostivých situáciách a v prípade nezhôd“ (Quetz/Vogt 2021: 12). V závislosti od použitia jazyka (tvorivé a interpersonálne, transakčné alebo hodnotiace, zamerané na riešenie problémov) sa v doplnenom vydaní rozlišuje sprostredkovanie komunikácie, sprostredkovanie textov a sprostredkovanie pojmov (Rada Európy 2020: 39). Návrhy na implementáciu mediácie do vyučovania cudzích jazykov ponúka napr. Leonhard Krombach vo svojom texte „Priekopnícka expanzia alebo nejasná konštrukcia? O koncepcii a možnostiach implementácie mediácie v sprievodnom zväzku Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky“ (nem. „Wegweisende Expansion oder unscharfes Konstrukt? Zu Konzeption und Umsetzungsmöglichkeiten von Mediation im Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen) (por. Krombach 2021).

V oblasti kompetencií interakcie boli oproti SERR (Rada Európy 2001) pridané tri nové škály, jedna škála v oblasti ústnej interakcie („Používanie telekomunikačných prostriedkov“) a dve škály pre online komunikáciu („Online rozhovor a diskusia“ a „Cieľovo orientovaná online transakcia a kooperácia“). Tie sú v príslušnej literatúre na jednej strane kritizované, pretože „deskriptory v tejto oblasti môžu rýchlo zastarať“, na druhej strane sa uznáva ich význam: „Napriek tomu sú dve škály pre online komunikáciu dôležitým doplnkom k škálam pre priamu komunikáciu“ (Quetz/Vogt 2021: 26). Viac sa daným aspektom budeme venovať v rámci diskusie o interakcii (viď kapitola III.4). Celkovo podľa Funka teraz doplnené vydanie SERR obsahuje 80 škál s príslušnými deskriptormi

namiesto pôvodných 50 škál (Funk 2020). V nasledujúcich kapitolách sa pozrieme na rozvoj pôvodne definovaných kompetencií v oblasti jazykovej produkcie a recepcie (kapitoly III.2 a III.3), ako aj oblastiam interakcie a mediácie (kapitoly III.4, III.5 a III.6) a to najmä z pohľadu vplyvu digitalizácie na rozvoj príslušných kompetencií.

Literatúra

RADA EURÓPY (2018–2020): *CEFR – Companion volume with new descriptors*. Strasbourg. Online: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (Stand: 31.10.2022)

RADA EURÓPY (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.

RADA EURÓPY (2020): *Gemeinsamer europäischer Rahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband mit neuen Deskriptoren*. Stuttgart.

KROMBACH, L. (2021): Wegweisende Expansion oder unscharfes Konstrukt? Zu Konzeption und Umsetzungsmöglichkeiten von Mediation. In: K. Vogt/J. Quetz (Hrsg.): *Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Peter Lang, 115–136.

QUETZ, J. / VOGT, K. (2021). Einleitung zum Sammelband. In Vogt, Karin / Quetz, Jürgen (Hrsg.). *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Peter Lang, 7–33.

VOGT, K./QUETZ, J. (Hrsg.) (2021): *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Peter Lang.

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

2 Rozvoj recepčných zručností v online prostredí

Simona Fraščíková (Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Slovensko)

Čítanie a počúvanie s porozumením sa často považujú za pasívne činnosti, pretože majú recepčný charakter. Napokon, slová „aktívny“ a „produktívny“ sa uvádzajú ako protiklady k slovu „receptívny“, čo ešte viac podporuje tento názor [URL 1]. Tento názor je však v rozpore s podrobnejšími opismi receptívnych zručností v rámci didaktiky cudzích jazykov, ktorá predpokladá, že za zručnosťami, ktoré sa na prvý pohľad javia ako pasívne, sa skrývajú zložité aktívne mentálne procesy (por. napr. Decke-Cornill/Küster 2010: 181; Faistauer 2010: 961-966; Kilper-Welz, 2003; Dalhaus 1994; Ehlers 1992 a i.). A to sa týka tak materinského, ako aj cudzieho jazyka.

Počúvanie s porozumením teda nie je jednosmerná cesta, ktorá predstavuje prenos informácií z textu na poslucháča. Je to veľmi komplexný proces, ktorý prebieha ako koordinácia procesov zdola nahor a zhora nadol (por. Solmecke 2010: 970; Decke-Cornill, Küster 2010: 182; Oxford 1993: 206). Jeho komplexnosť možno odhadnúť na základe čiastkových kompetencií, ktoré zahŕňa. Podľa Schumanna (2009: 189; cit. podľa Decke-Cornill, Küster 2010: 181-182) sú to jazyková, sociolingvistická, pragmatická a strategická kompetencia. Podľa toho poslucháč pri práci s konkrétnym počúvaným textom využíva viaceré schopnosti, konkrétne schopnosť rozlišovať na fonetickej úrovni, schopnosť gramatickej a lexikálnej segmentácie, schopnosť primerane vnímať sociálnu konšteláciu, v ktorej sa odohráva počúvanie, vrátane vnímania roly hovoriaceho, vyvodzovania chýbajúcich znalostí jazykových štruktúr a diskurzov, primeranej reakcie na počuté atď. (porovnaj tamtiež). Dominantnejšie využívanie jednej z týchto zručností sa môže líšiť podľa úrovne poslucháča.

To isté platí aj pre čítanie (čítanie s porozumením). Táto základná zručnosť nie je bezcieľným mechanickým čítaním písmen. Rozložením komplexných čitateľských zručností sa dostaneme k ich čiastkovým zložkám, ako napr: priradovanie foném ku grafémam, identifikácia slov, určovanie referenčných vzťahov, syntaktické rozčlenenie viet, chápanie propozičných významov, dekodovanie textových štruktúr, vyvodzovanie záverov a hypotéz, t. j. vytváranie jednotiek vyššej úrovne (por. Henseler-Surkamp 2010: 88; Ehlers 1998: 78). Podobným spôsobom sa aj v tomto prípade koordinujú procesy zdola nahor a zhora nadol súčasne.

Zatiaľ čo v materinskom jazyku sa daná komplexnosť zdanlivo postupne znižuje tým, že jednotlivé kroky sa automatizujú, v cudzom jazyku sa viac-menej nevedomý paralelný postup dosiahne až po dlhom období cieleného tréningu. Vo vyučovaní k tomu dochádza pod vedením učiteľa, ktorý vie prispôbiť postupnosť hodín a výber ďalších učebných materiálov tak, aby žiaci nielen mohli napredovať v rozvíjaní svojich zručností, ale aby sa to stalo aj ich vlastným cieľom. Tradičná prezenčná forma vyučovania s predpísanými učebnicami môže byť v tomto smere obmedzená, ale digitálne vybavenie učebni umožňuje aj tu využívať modernejšie nástroje. To dáva učiteľom možnosť, objavovať ďalšie výzvy pri realizácii vyučovacích hodín a nájst spôsoby, ako využívať digitálne nástroje nielen v rámci online vyučovania. Práve týmto možnostiam v súvislosti s

receptívnymi zručnosťami sa budeme venovať v nasledujúcom texte, pričom si položíme otázku, či je online prostredie úplne adekvátnym zdrojom autentického materiálu aj variabilných spôsobov jeho didaktizácie z hľadiska implementácie do vyučovacieho procesu.

Receptívne zručnosti v online prostredí: Digitálne nástroje na rozvoj a precvičovanie receptívnych zručností

Na nácvik počúvania alebo čítania s porozumením je potrebné mať východiskový bod, t. j. text, s ktorým sa bude pracovať (počúvanie/čítanie textu). Preto má zmysel zaoberať sa najprv textami (na počúvanie/čítanie), ktoré sa používajú (alebo by sa mali používať) pri výučbe cudzieho jazyka. Základným predpokladom je autenticita týchto textov. Tá súvisí s ďalšími charakteristikami, ako je tematická aj štruktúrna rozmanitosť, reálna autenticita, prirodzená rýchlosť reči a prítomnosť (spontánných) prvkov hovoreného jazyka, prirodzená komplexnosť jazykových štruktúr, prítomnosť mimojazykových faktorov atď.

Vo vyučovaní sa zvyčajne pracuje s textami v predpísaných učebniciach. Učiteľia majú síce možnosť doplniť alebo dokonca nahradiť text, s ktorým sa pracuje, iným textom, ktorý zodpovedá odporúčaniam literatúry, ale to predpokladá jeho didaktickú prípravu pre účely príslušnej vyučovacej hodiny, preto tento prístup často zlyháva (k didaktickým odporúčaniam por. napr. v prípade textov na čítanie Henseler-Surkamp 2010: 91; Westhoff 1997: 7; Krumm 1991: 98, v prípade textov na počúvanie Solmecke 2001: 898f.; Lüger 1993: 113). V súčasnosti však existujú viaceré online portály, ktoré učiteľov odbremeňujú od mnohých z týchto krokov, takže tradičné vyučovanie možno obohatiť aj o nové, zaujímavé a tematicky príťažlivé texty. V rámci vyučovania nemčiny ako cudzieho jazyka treba v súvislosti s počúvaním spomenúť napríklad **Deutsch-to-go** [URL 2]. Ide o zbierku každodenných, zaujímavých a populárnych nahrávok, usporiadaných podľa úrovne náročnosti a témy. K audiotextom je priložený súbor vo formáte pdf a cvičenia s riešeniami, ktoré môžu pomôcť pri príprave na vyučovanie alebo slúžiť ako podnety (popis nástrojov tejto platformy sa nachádza v časti B tejto publikácie). Ďalšie podobné nástroje na nácvik počúvania s porozumením sú:

- **Hörtexte Deutsch** – audionahrávky s úlohami [URL 3]
- **Audio-Lingua** - audionahrávky bez úloh [URL 4]
- **Österreich digital digitalne** - audionahrávky s úlohami [URL 5]
- **DW – Langsam gesprochene Nachrichten** - audionahrávky s úlohami [URL 6].
- **Top-Thema mit Vokabeln** - audionahrávky s úlohami
- **Video-Thema** - videá s úlohami
- **SchulArena.com** - audionahrávky s úlohami [URL 7]
- **Deutsch perfekt** - audionahrávky s úlohami [URL 8]
- **DeutschMusikBlock** - piesne s úlohami [URL 9]
- **Lingua.com** - audionahrávky s úlohami [URL 10].
- **YouTube** - videá bez úloh [URL 11]

V porovnaní s audio nahrávkami v učebniciach je práca s audionahrávkami voľne dostupnými online v niektorých ohľadoch porovnateľná, ale v niektorých ohľadoch aj jednoduchšia alebo praktickejšia. Používanie online materiálov na nácvik počúvania umožňuje – a to je jedna z ich hlavných výhod –

pracovať s nimi nielen synchronne na hodine, ale aj asynchrónne doma. Keďže žiaci majú možnosť opakovane sa vracat' k počúvanému textu, môžu dostať aj domáce úlohy k vypočutému textu. Týmto spôsobom sa na nich čiastočne prenáša zodpovednosť za pokrok v tejto zručnosti, t. j. podporuje sa samostatné učenie, ale na druhej strane sa posilňuje aj sebakontrola pri plnení úloh. Online texty na počúvanie sa však dajú v triede využiť aj iným spôsobom. Pri vhodnom technickom vybavení učebne alebo ak sú v triede povolené mobilné telefóny, môže učiteľ rozdeliť žiakov do skupín podľa ich úrovne a v rámci týchto skupín požiadať žiakov, aby si samostatne prehrali príslušnú audionahrávku a riešili ďalšie súvisiace úlohy. V rámci jednotlivých skupín sa môže diferencovane diskutovať len o vybraných častiach.

Dôležitú úlohu zohráva aj výber vhodného textu na čítanie. Rozvíjanie a precvičovanie čítania by malo vychádzať z radosti z čítania a motivácie k čítaniu, ktoré sa budujú aj prostredníctvom zaujímavých a príťažlivých textov. Vlastný výber textov na čítanie ponúka možnosť prispôbiť tematické zameranie žiakom a ich záujmom, a tak posilniť ich zvedavosť a motiváciu aktívne sa podieľať na nácviku čítania s porozumením. Na vyhľadávanie vhodných autentických textov na čítanie možno opäť využiť niekoľko z vyššie uvedených portálov. Na jednej strane ponúkajú prepisy nahrávok, ktoré možno použiť na hodine, na druhej strane niektoré z nich poskytujú texty na nácvik čítania s porozumením samostatne (*Lingua.com, SchulArena.com, Deutsch perfekt*). Okrem toho sa dajú použiť aj digitálne noviny, časopisy, magazíny, jazykové korpusy, literárne diela, cestovateľské portály, online verzie jedálnych lístkov v reštauráciách a podobne, treba ich však prispôbiť úrovni žiakov.

Samotný rozvoj a nácvik receptívnych zručností vychádza z ich komplexnosti ako procesu. Na základe toho možno pozorovať tri základné fázy v procese porozumenia (čítanie aj počúvanie s porozumením): fáza pred počúvaním/čítaním, fáza čítania/počúvania a fáza po čítaní/počúvaní. Vo vyučovaní cudzích jazykov sa učitelia v týchto fázach učia používať určité stratégie, ktoré uľahčujú porozumenie daného textu. Prostredníctvom špecifických úloh sa postupne naučia tieto stratégie používať automaticky. Keďže v online prostredí je viac priestoru na tvorivé aktivity, automatizácia sa môže prehlbovať. V nasledujúcom texte sa venujeme digitálnym nástrojom, ktoré možno použiť na vytváranie aktivít a úloh v uvedených fázach. Nejde o konečný zoznam možných aplikácií a nástrojov, ale skôr o návrh, ktorý možno ďalej rozšíriť a/alebo upraviť.

1. Fáza pred čítaním/počúvaním

Pri práci s cudzojazyčným textom (počúvanie/čítanie) zohrávajú dôležitú úlohu predchádzajúce vedomosti učiacich sa, pretože na ich základe sa formulujú ich počiatočné očakávania. Tieto vedomosti sa môžu aktivovať rôznymi spôsobmi. Jednou z najznámejších aktivít vhodných na precvičovanie všetkých zručností je myšlienkové mapovanie. Ide o metódu spolupráce, ktorá dáva žiakom možnosť prepojiť svoje existujúce vedomosti a skúsenosti s novým obsahom. Myšlienkovú mapu možno obohatiť farbami, obrázkami, grafikou atď. ktoré ju robia zaujímavejšou, krajšou a individuálnejšou, práve preto môže stimulovať tvorivosť a spracovanie informácií v rôznych vekových skupinách a na rôznych jazykových úrovniach (por. Buzan-Buzan 1994: 63). V minulosti sa myšlienkové mapy alebo asociogramy vytvárali na hárku papiera, dnes sa už aj pri tradičnom

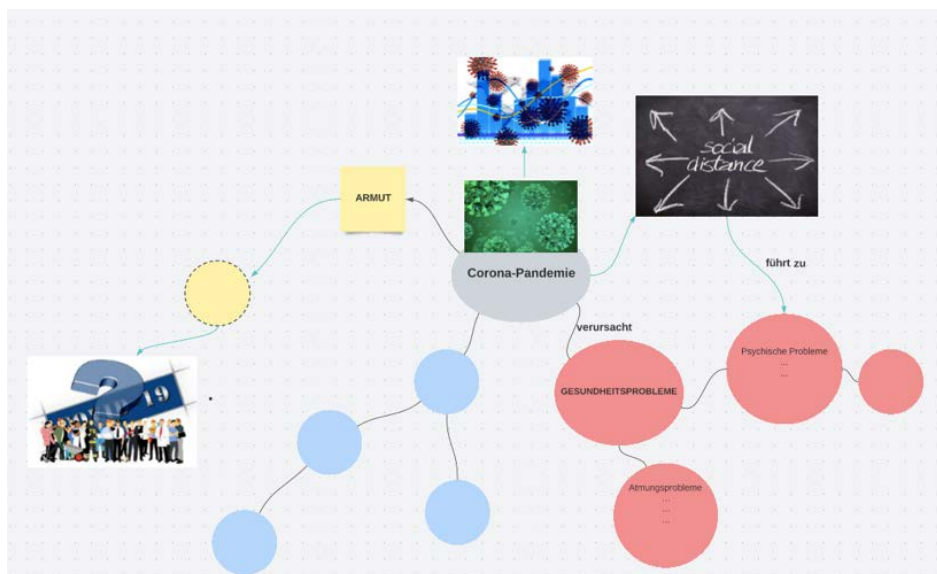
prezenčnom vyučovaní používajú tabule alebo tabule, na ktoré žiaci alebo skupiny žiakov kreslia svoje myšlienky k ústrednému pojmu, slovnému spojeniu alebo aj nadpisu rôznymi farebnými perami, zvyčajne jednotlivo. „Online tabule“, tzv. whiteboards, používané na digitálne myšlienkové mapy umožňujú paralelné zaznamenávanie myšlienok, takže učiaci sa môžu okamžite vidieť, ktoré myšlienky sú už zahrnuté a ktoré nie. To podporuje aktivizáciu čoraz širšieho spektra vedomostí a skúseností, ako aj ducha súťaživosti. Ďalšou osobitnou výhodou je, že sa dajú použiť pri synchrónnom aj asynchrónnom vyučovaní. Preto je možné začať túto prípravnú fázu už doma a potom pokračovať v triede s hotovými myšlienkovými mapami. Učiteľ získa prehľad o predchádzajúcich vedomostiach žiakov a môže tak do hodiny vniesť ďalšie užitočné myšlienky. V súčasnosti je k dispozícii mnoho digitálnych nástrojov na tvorbu myšlienkových máp. Môžu sa však od seba líšiť ponúkanými možnosťami. Medzi tie, ktoré sú aj užívateľsky prívetivé, patria napr. nasledujúce (popis vybraných nástrojov nájdete v časti B tejto publikácie):

- **Miro** [URL 12]
- **Bitpaper** [URL 13]
- **Jambord** [URL 14]
- **Scrumblr** [URL 15]
- **Padlet** [URL 16]
- **Lucidspark** [URL 17]
- **Tutorialspoint** [URL 18]
- **Mindomo** [URL 19]

V závislosti od veku, predchádzajúcich vedomostí, úrovne cudzieho jazyka žiakov a formy výučby môžu byť vytvorené myšlienkové mapy rôzne zložité, od jednoduchých jednorozmerných myšlienkových máp až po viacrozmerne pojmové mapy. Tie sa od myšlienkových máp líšia tým, že je potrebné špecifikovať aj vzťahy medzi zadanými pojmami.

Napríklad, ak má trieda pracovať s textom na počúvanie *Ako pandémia korony zmenila nakupovanie*, úroveň B1 [URL 20], žiaci môžu vopred dostať za úlohu vytvoriť myšlienkovú mapu/pojmovú mapu pre pojem „pandémia korony“. Keďže mapy môžu obsahovať aj fotografie, grafiku, emotikony atď. je možné do myšlienkovvej/pojmovej mapy zaznamenať najrozmanitejšie asociácie s ústredným pojmom, a tak spoločne objasniť daný pojem. V rámci skupiny sa potom úlohy môžu rozdeliť tak, že jedna osoba hľadá štatistické údaje, iná príslušné fotografie, ďalšia niečo iné atď. Rozdelenie kompetencií môže určiť učiteľ, ako aj samotná skupina. V druhom prípade by sa podporila samostatnosť skupiny a zodpovednosť za splnenie celej úlohy by sa preniesla na samotných žiakov.

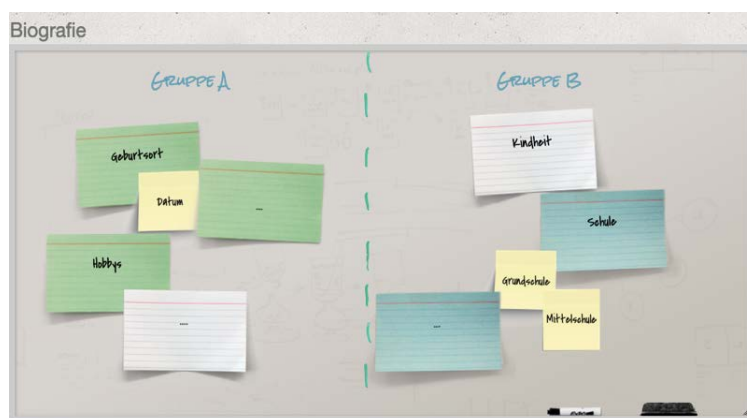
Čo sa vám vybaví, keď počujete výraz pandémie korony?



Obr. 12: Znáozornenie vybraných možností tvorby myšlienkovej/pojmovej mapy pomocou digitálneho nástroja **Lucidspark** [URL 21].

Online tabuľu možno použiť aj vtedy, ak sa majú napríklad vopred prediskutovať štrukturálne prvky textu, s ktorým sa má pracovať (pozri obr. 13). Ak má učiteľ v úmysle zaoberať sa na hodine životopisom známej osoby, môže si najprv overiť predchádzajúce vedomosti žiakov o štrukturálnych znakoch životopisu, a tak aktivizovať ich očakávania. Túto aktivitu možno vykonať rôznymi spôsobmi na samotnej vyučovacej hodine. Žiaci môžu opäť pracovať v skupinách a sami vymenovať vhodné zložky, alebo si učiteľ môže vopred pripraviť zoznam rôznych zložiek, ktoré žiaci rozdelia na vhodné a nevhodné zložky a následne zdôvodnia svoje riešenie. To isté platí aj pre texty, ktoré majú štandardizovanú formu (možnosť objasniť typové znaky textu, štrukturálne znaky, textovo relevantné syntaktické štruktúry, typickú slovnú zásobu atď.)

Aké informácie by mal životopis obsahovať?



Obr. 13: Práca s prvkami štruktúry textu pomocou digitálnej tabule **Scrumblr** [URL 22].



Obr. 14: Práca s prvkami textu pomocou digitálnej *tabule* [URL 23].

Ďalšou dlhodobo osvedčenou prípravnou aktivitou je používanie obrázkov, obrázkových príbehov alebo krátkych videí. Vďaka online prostrediu má učiteľ k dispozícii rôzne druhy aktuálnych fotografií, obrázkov a videí, ktoré si môže bezplatne stiahnuť. Vizuálne podnety vnímame ako prvé, preto môžu byť rozhodujúce pri získavaní pozornosti žiakov a ich aktívnej účasti.

Ak sa má na hodine preberať napríklad text na počúvanie *Človek a jeho obľúbené vône*, úroveň A2 [URL 24], učiteľ môže žiakom najprv ukázať jednu alebo viac fotografií a opýtať sa ich na asociácie s týmito fotografiami (viď obr. 15).

*Čo sa vám vybaví pri pohľade na nasledujúce obrázky?
S čím súvisia?*



Obr. 15: Vybrané fotografie z **Pixabay** na aktiváciu predchádzajúcich vedomostí pred počúvaním [URL 25]

Väčšia kreativita sa spája s obrázkovým príbehom zloženým z viacerých fotografií/obrázkov alebo s

ďalším variantom, tzv. obrázkovým/textovým „šalátom“, čo je zmes rôznorodých obrázkov a/alebo textov. V závislosti od potrieb môžu byť žiaci konfrontovaní s rôznymi otázkami k príslušným obrázkom alebo majú za úlohu zoradiť jednotlivé obrázky/texty v správnom poradí.

V súvislosti s obrázkami/fotografiami/videami je dnes nepopierateľným faktom, že zdieľanie fotografií a videí je jednou z najobľúbenejších činností mladých ľudí. To možno využiť na ešte väčšie zapojenie učiacich sa do procesu aktivácie. Sami môžu byť vyzvaní, aby predstavili svoje vlastné fotografie na určitú tému. Učiteľ tak získa autentický vizuál a žiak má k dispozícii známy prvok, z ktorého môže čerpať pri aktivizácii svojich predchádzajúcich vedomostí. Na sprostredkovanie fotografií možno použiť rôzne digitálne nástroje, ako napríklad **WhatsApp**, **Slack**, **Edmodo** a iné.

2. Fáza čítania/počúvania

Používanie vhodných úloh realizovaných počas počúvania a čítania závisí od príslušného štýlu počúvania/čítania, ktorý zase súvisí s cieľom čítania/počúvania. Podľa Lutjeharmsa (2001: 906-907) sa napríklad vyhľadávacie čítanie precvičuje pomocou úloh na čítanie, pri ktorých sa žiak sústreďuje na hľadanie znaku (slova, mena, miesta, čísla...), zatiaľ čo podrobné čítanie sa precvičuje pomocou úloh na čítanie, pri ktorých sa žiak pýta na podrobné informácie o texte, pretože aj tie sú dôležité pre porozumenie. Ďalšími štýlmi čítania sú kurzorické (zbežné) čítanie, pri ktorom sa pozornosť sústreďuje na štruktúru textu s cieľom získať prehľad o obsahu, a triediace (orientačné) čítanie, ktoré sa sústreďuje na tematické zameranie textu (por. Westhoff 1997: 101-102). Paralelu nachádzame tiež v počúvaní, kde sa rozlišuje intenzívne (totálne) a extenzívne počúvanie, ktoré sa zasa delí na globálne a selektívne (por. Dahlhaus 1994: 52). Podľa Dahlhauza k úlohám na precvičovanie intenzívneho počúvania patria napríklad číselné bingo, číselno-slovné a číselné loto, vizuálny diktát, orientácia na mape mesta, práca so zoznamami slov, text s medzerami (čítanie a dopĺňanie), úloha s otvorenými otázkami, úlohy s výberom odpovedí; extenzívne počúvanie sa precvičuje napríklad úlohami s výberom odpovede, úlohami typu pravda/nepavda, úlohami typu áno/nie, úlohami na porovnávanie (por. tamtiež: 52-125). V didaktike cudzích jazykov existujú ďalšie typológie úloh, ktoré sa zvyčajne nedelia na fázy pred, počas a po počúvaní, ale riadia sa napríklad kritériom komplexnosti (úlohy na textové jednotky; od menších k väčším jednotkám) alebo zohľadňujú jednotlivé zložky príslušnej zručnosti (úlohy na rozlišovanie pri počúvaní, sémantizáciu, štruktúrovanie textu, určovanie intencie a i.) (por. Solmecke 2010: 899-890).

Uvedené úlohy sú známe už dlho a mnohé z nich sú zahrnuté v učebniciach a bežne sa používajú pri výučbe cudzích jazykov. Dajú sa však aplikovať aj online? V nasledujúcom texte sú niektoré z nich ilustrované na konkrétnych príkladoch.

Základným formátom pre prácu s počítačom, s ktorým sa môžete stretnúť v každodennom živote vo formálnych a neformálnych dokumentoch rôzneho druhu, je súbor programu Word. Učitelia aj žiaci ho dobre poznajú, preto je **zdieľaný dokument** jedným z používateľsky najprívetivejších digitálnych nástrojov. Obe strany sú zvyčajne oboznámené s hlavnými funkciami, takže pre žiakov nie je problém podieľať sa na riešení úlohy. V zdieľanom dokumente možno vytvoriť takmer všetky typy úloh, keďže do súboru Word možno vložiť text, tabuľku, obrázok, fotografiu, schému. Keďže však úlohy možno riešiť súčasne s inými digitálnymi nástrojmi, ďalej uvádzame len niektoré príklady:

Nástroj: **YOUTUBUE, Google Dokumenty**

Zručnosť: **Počúvanie s porozumením a audiovizuálna recepcia**

Úloha: **Otázky k textu**

Schauen Sie sich das Video an und beantworten Sie die Fragen!

https://www.youtube.com/watch?v=Y-vF_zrwRUs

1. Wie nennt man die ehemalige Übergangsgrenze zwischen BRD und DDR?
2. Wie nennen die Deutschen das Gebäude des Bundeskanzleramts?
3. Wie heißt das bekannteste Bauwerk und das Wahrzeichen von Berlin?
4. Aus wie vielen Betonblöcken besteht das Holocaust Denkmal?
5. Wann wurde der Berliner Hauptbahnhof renoviert?
6. Wie heißt die Kirche, die ganz im zweiten Weltkrieg zerstört wurde und heutzutage als Mahnmal dient?
7. An welchem Platz befinden sich viele neue und moderne Gebäude?
8. Wo steht der Berliner Fernsehturm und wie hoch ist er?
9. Wie heißt das bekannte Kaufhaus in Berlin?
10. In welchem Gebäude sitzt das deutsche Parlament?
11. Aus welcher Epoche stammt das Schloss Charlottenburg?
12. Wie heißt der Fluss, der mitten durch Berlin fließt?
13. Wie heißt die Galerie unter dem freien Himmel, die aus den Resten der Berliner Mauer gebildet wird?

Obr. 16: Príklad úlohy "Otázky k textu" v *zdieľanom dokumente* [URL 26].

Nástroj: **Dokumenty Google**

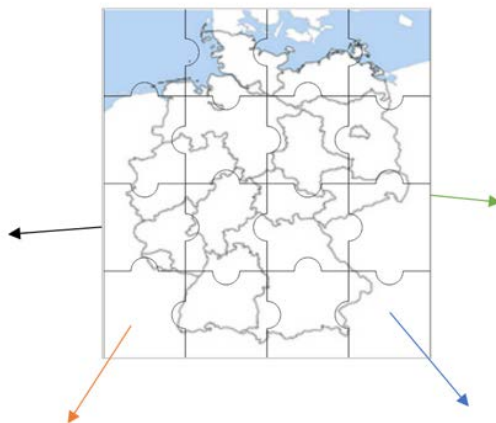
Zručnosť: **Čítanie s porozumením** (text o zemepisnej polohe Nemecka)

Úloha: **Puzzle, vytvorenie vlastnej mapy**

Lesen Sie den Text, lösen Sie das Puzzle und erstellen Sie Ihre eigene Karte.

Obr. 17: Vytvorenie úlohy puzzle v *zdieľanom dokumente* [URL 27].

Práca môže pokračovať s hotovými mapami, na ktorých žiaci vyznačia geografické objekty opísané v prečítanom texte (štátne hranice, veľké mestá, pohoria atď.). To môže opäť prebiehať v spoločnom dokumente.



Obr. 19: Práca s hotovými mapami v zdieľanom dokumente

Úlohy s výberom jednej odpovede alebo s viacnásobným výberom odpovede patria medzi obľúbené úlohy žiakov. V porovnaní s klasickým formátom týchto úloh vo formáte Word/Pdf a ich používaním pri prezenčnom vyučovaní ponúkajú ich digitálne verzie viac automatických funkcií, ako je zobrazenie správnej/nesprávnej odpovede ihneď po výbere odpovede, nastavenie časového rámca na riešenie úlohy a jej automatické spustenie, štatistické vyhodnotenie riešení atď. Atraktívnejšie sú aj zvukové a vizuálne efekty, ako ukazujú nasledujúce príklady:

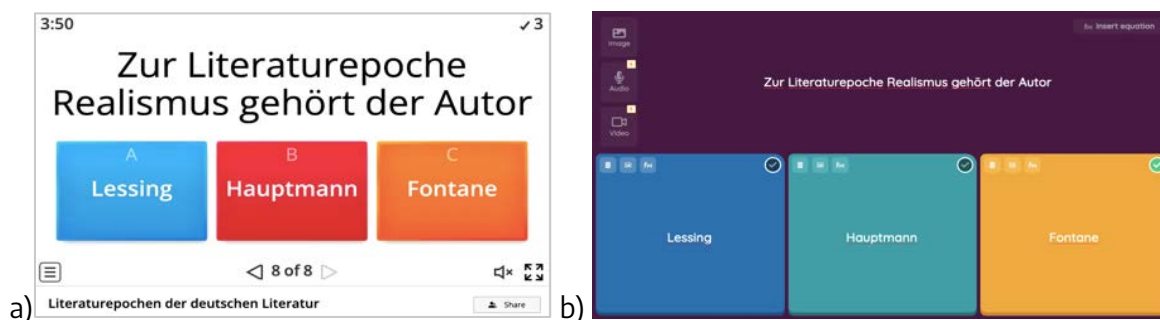
Nástroj: **YOUTUBUE, Wordwall/Quizizz**

Zručnosť: **Počúvanie s porozumením/ audiovizuálna recepcia** (text o epochách nemeckej literatúry)

Úloha: **Výber z viacerých možností**

Pozrite si video: <https://www.youtube.com/watch?v=zqrA55dyjcE>

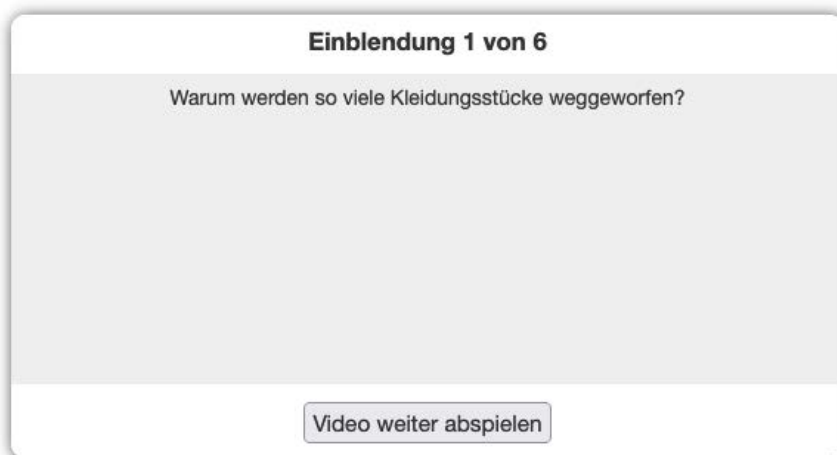
Vyberte správnu odpoveď!



Obr. 20: Vytvorenie úlohy s výberom odpovede v a) **Wordwall** [URL30] a b) **Quizizz** [URL31].

Medzi ďalšie digitálne nástroje na tvorbu úloh s výberom odpovede patria **Kahoot** [URL32],

Liveworksheets [URL33], **Wizer.me** [URL34], **LearningApps.org** [URL35]. Väčšina týchto nástrojov ponúka aj ďalšie varianty úloh, ako napríklad triedenie odpovedí podľa kritérií, úlohy typu pravda/nepravda, úlohy typu áno/nie, vyplňanie tabuľky, otázky súvisiace s textom, úlohy na priradovanie atď. Osobitnou výhodou je často možnosť integrovať texty na čítanie, ako aj zvukové nahrávky a videá priamo do príslušnej úlohy a spojiť ich s príslušnými otázkami. Zvukový text môže byť dokonca rozdelený do určitých sekvencií, pre ktoré sú určené určité otázky alebo úlohy na priradovanie, na ktoré sa odpovedá hneď po prehraní sekvencie, ako je uvedené v príkladoch:



a)



Hördatei:

Du hörst ein Gespräch. Du hörst den Text einmal.
Was kommt in den Koffer?
Wähle für die Aufgaben 6 bis 10 ein passendes Bild aus a bis i. Wähle jeden Buchstaben nur einmal. Sieh dir jetzt die Bilder an.

0	Ralf	h
6	Erika	
7	Anna	
8	Markus	
9	Jürgen	
10	Udo	

a) b) c)

b)

Obrázok 21: Úlohy s otázkami k textu: a) **LearningApps.org** [URL35], b) **Liveworksheets** [URL36]

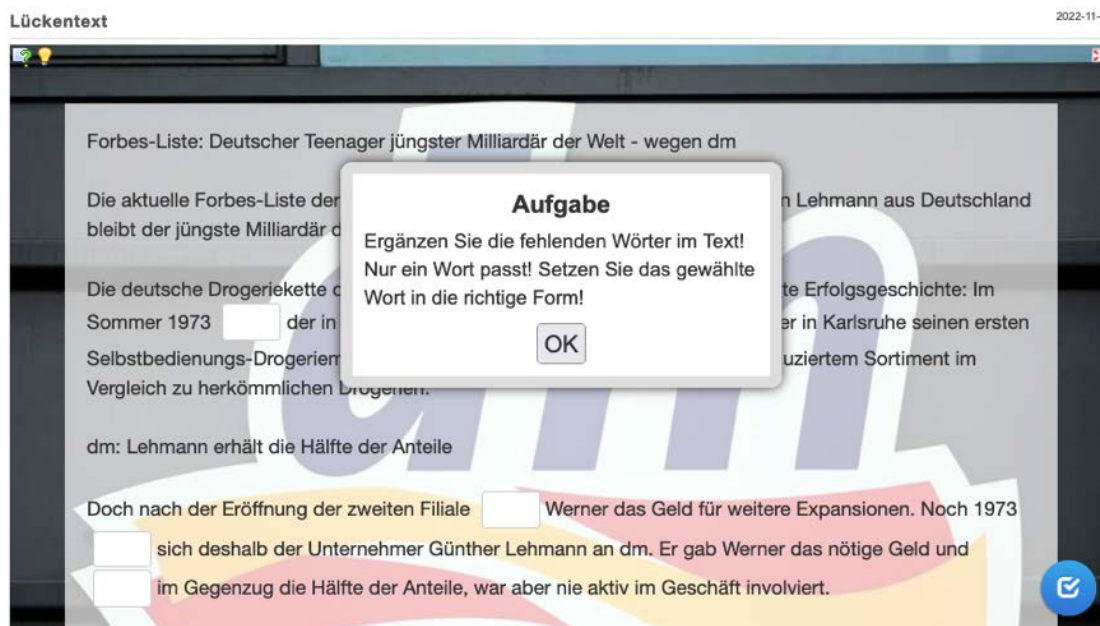
Pre žiakov je rovnako zábavné, keď pracujú na niečom nedokončenom alebo nie jednoznačne danom (por. Häussermann/Piepho 1996: 313). Bežnou súčasťou vyučovania cudzích jazykov je preto text s

medzerami. Pri vyučovaní v online prostredí môže byť buď pripravený ako **zdieľaný dokument**, alebo ho učiteľ môže navrhnúť vizuálne kreatívnejším spôsobom, napríklad v **aplikácii LearningApps** (viď obr. 22).

Nástroj: **LearningApps**

Zručnosť: **Čítanie s porozumením**

Úloha: **Text s medzerami**



Obr. 22: Úloha text s medzerami pomocou **LearningApps.org** [URL37].

Ďalším možným textom s medzerami je diktát. Princíp je v podstate rovnaký: žiaci sa intenzívne sústredia na to, čo počujú, aby doplnili medzery. Zameriavajú sa teda na zachytenie počutého. Medzery môžu byť prázdne, vyplnené podobným slovom alebo nesprávnym slovom.

Neexistuje takmer žiadny typ úlohy na čítanie a počúvanie s porozumením, ktorý by sa nedal vytvoriť pomocou dostupných digitálnych nástrojov. Ďalšie inšpiratívne cvičenia pre vyučovanie nemeckého jazyka nájdete v databáze cvičení vytvorenej v rámci projektu Deutsch Unterricht Online [URL38].

3. Fáza po čítaní/počúvaní

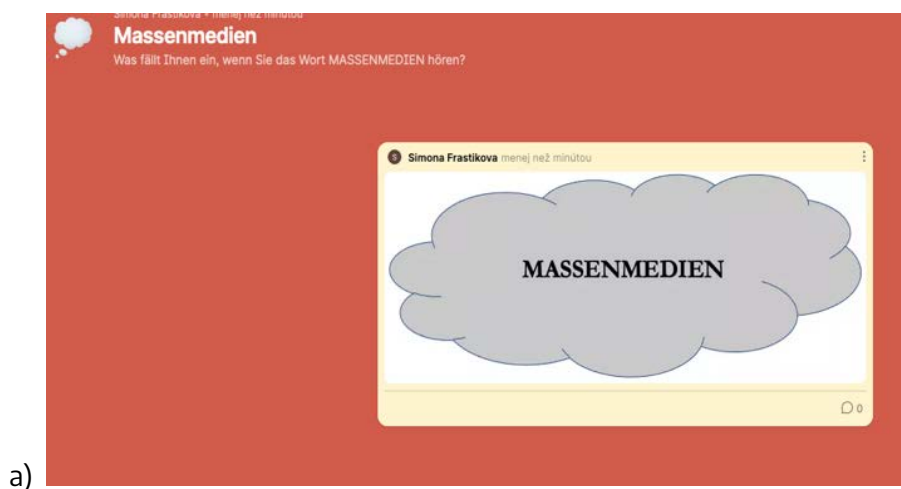
Fáza po čítaní/počúvaní je spojená najmä s kontrolou porozumenia čítaného/počúvaného. Na tento účel slúžia opäť úlohy na priradovanie, úlohy typu pravda/nepravda, úlohy typu áno/nie, určovanie správneho poradia, výber správnych výrokov, práca so slovnou zásobou (hľadanie synonym alebo podobných slov) (por. Dahlhaus 1994: 126). Okrem toho sa táto fáza často kombinuje s aktivitami, ktoré zároveň integrujú ďalšie komunikačné zručnosti, a tak podporujú ich nácvik. Cieľom je reagovať na príslušný text, pričom reakcia môže byť buď písomná (odpoveď na text, recenzia, list, ponuka atď.), alebo ústna (diskusia, rozhovor, kritika, výpoveď a zdôvodnenie, výklad atď.) (por.

Häussermann/Piepho 1996: 319). Oblíbenými aktivitami sú pokračovanie príbehu, zhrnutie prečítaného/počutého alebo predstavenie osoby/postavy z prečítaného/počutého textu podľa vlastného výberu a pod. Pri práci s nasledujúcim audiovizuálnym textom možno pozorovať prepojenie viacerých nástrojov, pričom posledná fáza je spojená práve s diskusiou o výhodách a nevýhodách masmédií.

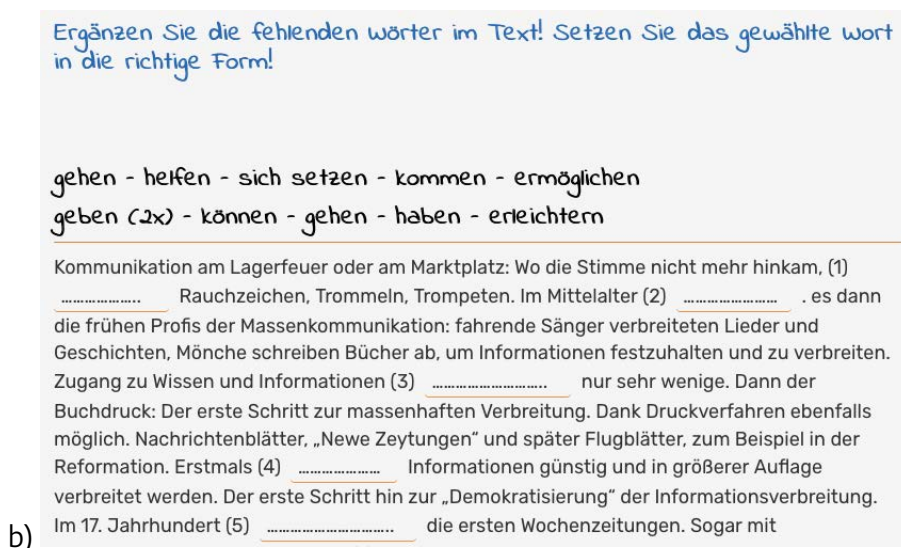
Nástroj: **Youtube, Padlet, Wizer.me, zdieľaný dokument**

Zručnosť: **Počúvanie s porozumením** (audiovizuálny text: Dejiny masmédií v Nemecku)

Úloha: **Myšlienková mapa na aktiváciu predchádzajúcich vedomostí, text s medzerami pred počúvaním textu, diskusia po počúvaní textu.**



Obr. 23: Vytvorenie myšlienkovkej mapy pomocou aplikácie **Padlet** [URL39].



Obr. 24: Vytvorenie textu s medzerami pomocou **Wizzer.me** [URL40]

c) Pozrite si *video a porovnajte svoje riešenie!*

<https://www.youtube.com/watch?v=LDHXsWrV3fQ>

d) *Diskutujte s ostatnými o tom, ktoré masové médium hrá v súčasnosti najdôležitejšiu úlohu. Aké sú s ním spojené výhody a nevýhody?*

Používanie týchto aktivít v online prostredí si tiež vyžaduje prípravu. Žiaci môžu v rámci domácej úlohy vypracovať podobný text, list alebo písomné zhrnutie, avšak ústna reprodukcia, diskusia, prezentácia prečítaného/počúvaného textu sa musia realizovať interaktívne, teda v rámci online vyučovania. To vyvoláva ďalšie otázky, najmä či je interakcia pri online vyučovaní porovnateľná s interakciou v tradičnom prezenčnom vyučovaní. Týmto aspektom sa budú venovať iné časti tejto publikácie (por. napr. kapitolu III.4).

Záver

V predchádzajúcich častiach sme sa zamerali na recepčné zručnosti a ich rozvoj v online prostredí. Na základnú otázku, či sa dajú precvičovať online, možno odpovedať jednoznačným „ÁNO“. Vyplýva to, samozrejme, z povahy týchto zručností a najmä z toho, že sa precvičujú na základe hotových (vypočítaných/prečítaných) textov. Online prostredie ponúka širokú škálu dostupných autentických materiálov, s ktorými sa dá opakovane pracovať nielen „v triede“, ale aj „doma“. To podporuje najmä samostatné učenie.

Pozitívna je aj odpoveď na otázku týkajúcu sa samotného nácviku receptívnych zručností, ktorá priamo súvisí s digitalizáciou úloh. V súčasnosti existuje množstvo digitálnych nástrojov na tvorbu variabilných úloh, ktoré plnia svoju funkciu a zároveň vyzerajú vizuálne príťažlivo. Výhodou je, že väčšina z nich ponúka aj bezplatnú verziu. Niektoré z nich sme ilustrovali na konkrétnych príkladoch.

Z hľadiska učebných materiálov, ich dostupnosti a možnosti ich tvorby v online priestore sa zdá, že je možné úplne nahradiť klasickú prezenčnú výučbu. Možno konštatovať, že online prostredie ponúka väčšiu variabilitu a kreatívnejšie prístupy, ktoré môžu zvýšiť motiváciu žiakov (zaujímavejšie, zábavnejšie úlohy a pod.). Na druhej strane to nie je jediný aspekt vyučovania. Digitalizácia učebných materiálov si vyžaduje vhodné technické vybavenie, v tomto prípade počítač a prístup na internet. Okrem toho musí byť učiteľ oboznámený s tvorbou vyučovacích hodín v online prostredí, a to tak z hľadiska realizácie vyučovacích hodín na konkrétnej platforme, ako aj z hľadiska tvorby učebných materiálov vo variabilných digitálnych nástrojoch.

Na druhej strane komunikačného vyučovacieho procesu sú žiaci, pre ktorých platí v podstate to isté, pretože sa ráta s ich aktívnou participáciou na takomto vyučovaní. Nikto však nemôže predpovedať, že online vyučovanie je bez komplikácií. Pripomína to skúsenosti s online vyučovaním zavedeným počas pandémie. Žiaci sa síce zúčastňovali na vyučovaní, ale ich kamery boli často vypnuté a mnohé funkcie ich počítačov boli údajne často nedostupné. To samozrejme ovplyvňuje spoluprácu žiakov v online prostredí v negatívnom zmysle. Skutočnosť, že žiaci nemôžu byť priamo pozorovaní, otvára väčší priestor pre možnosť riešiť úlohy so spolužiakmi, kopírovať riešenia a nepracovať osamote. Hoci priamy kontakt zohráva kľúčovú úlohu pri hovorení, je dôležitý aj pre recepčné zručnosti, hoci tu má skôr kontrolnú funkciu. A to sa dá stopercentne zaručiť len pri tradičnom prezenčnom vyučovaní tvárou v tvár.

Literatúra

- BUZAN, T./ BUZAN, B. (1993): *The mind map book: how to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential*. London: BBC Books.
- DAHLHAUS, B. (1994): *Fertigkeit Hören - Fernstudieneinheit 5*. München: Langenscheidt.
- DECKE-CORNILL, H./ KÜSTER, L. (2010): *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- EHLERS, S. (1998): *Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache*. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). Tübingen: Narr.
- EHLERS, S. (1992): *Lesen als Verstehen. Fernstudieneinheit 2*. München: Langenscheidt.
- FAISTAUER, R. (2010): Die sprachlichen Fertigkeiten. In: Hans-Jürgen Krumm et al. (Ed.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch, 1*. Berlin/ New York: De Gruyter Mouton, 961-968.
- HÄUSSERMANN, U./ PIEPHO, H.-E. (1996): *Aufgaben-Handbuch. Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. München: Iudicium.
- HENSELER, R./ SURKAMP, K. (2010): Lesen und Leseverstehen. In: Hallet, Wolfgang-Königs, Frank G.: *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart: Klett, 87-92.
- KILPER-WELZ, D. (2003): *Der Prozess des Leseverstehens im Lichte neuerer psycholinguistischer Forschung*. (German Edition) Kindle Edition. GRIN Verlag.
- KRUMM, H.-J. (1991): Die Funktion von Texten beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen. In: Karl-Richard Bausch et al. (Hg.): *Texte im Fremdsprachenunterricht als Forschungsgegenstand. Arbeitspapiere der 11. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Bochum: Brockmeyer, 1991, 97-103.
- LÜGER, H.-H. (1993): Partnerorientiertes Sprechen in Lehrbuchdialogen? Beispielanaysen und didaktische Vorschläge. In: Heinz-Helmut Lüger (Hg.): *Gesprächsanalyse und Gesprächschulung*. Konstanz, 111-123.
- LUTJEHARMS, M. (2010): Vermittlung der Lesefertigkeit. In: Hans-Jürgen Krumm et al. (Ed.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch, 1*. Berlin/ New York: De Gruyter Mouton, 976-982.
- LUTJEHARMS, M. (2001): Leseverstehen. In: Hans-Jürgen Krumm et al. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache*. Berlin u.a.: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.1), 901-908.
- SOLMECKE, G. (2010): Vermittlung der Hörfertigkeit. In: Hans-Jürgen Krumm et al. (Ed.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch, 1*. Berlin/ New York: De Gruyter Mouton, 969-975.
- SOLMECKE, G. (2001): Hörverstehen. In: Hans-Jürgen Krumm et al. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache*. Berlin u.a.: De Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19.1), 893-900.
- OXFORD, R. L. (1993): Research update on teaching L2 listening. In: *System*, Vol. 21, No. 2, 205-211.
- WESTHOFF, G. (1997): *Fertigkeit Lesen - Fernstudieneinheit 17*. München: Langenscheidt.

Internetové zdroje (Stav k 20. 12. 2022)

URL1: <https://www.wortbedeutung.info/rezeptiv/>

URL2: <https://www.deutsch-to-go.de>

URL3: <http://www.hoertexte-deutsch.at/>

URL4: <https://audio-lingua.eu/?lang=de>

URL5: <https://www.oesterreichinstitut.at/lernmaterialien/hoeraufgaben-aus-oesterreich/>

URL6: <https://www.dw.com/de/deutsch-aktuell/s-2146>

URL7: <https://www.schularena.com/deutsch/hoerverstehen/hvst-einfach>

URL8: <https://www.deutsch-perfekt.com/>

URL9: <https://deutschmusikblog.de/category/fertigkeiten/hoeren/>

URL10: <https://lingua.com/de/deutsch/hoeren/>

URL11: <https://www.youtube.com/>

URL12: <https://miro.com/app/board/uXjVPIWbs08=/>

URL13: <https://bitpaper.io/>

URL14: <https://edu.google.com/products/jamboard/>

URL15: <http://www.scrumbl.ca/>

URL16: <https://padlet.com/dashboard>

URL17: <https://lucid.app/documents#/dashboard>

URL18: <https://www.tutorialspoint.com/whiteboard.htm>

URL19: <https://www.mindomo.com/dashboard>

URL20: <https://www.deutsch-to-go.de/wie-corona-das-einkaufen-veraenderte/>

URL21: https://lucid.app/lucidspark/4f92a702-0091-4ed0-8260-b826cf610691/edit?viewportloc=1424%2C-214%2C3031%2C1517%2C0_0&invitationId=inv_f3a468b7-3b20-477e9476-308b3ae029f5

URL22: <http://www.scrumbl.ca/Lebenslaufkomponenten>

URL23: <https://padlet.com/simonafrastikova/7bvm2x57j3lf9mj1>

URL24: <https://www.deutsch-to-go.de/der-mensch-und-seine-liebblingsgerueche/>

URL25: https://pixabay.com/de/images/search/gerueche/?manual_search=1

URL26: <https://docs.google.com/document/d/1aNPjfQitRaMtKdGXRfcwNGjjWp5kgNh5xACF1pbKu2s/edit?usp=sharing>

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

3 Rozvoj produktívnych kompetencií v online prostredí

Monika Hornáček Banášová (Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Slovensko)

V rámci produktívnych jazykových zručností by sa žiaci mali vedieť samostatne a súvisle vyjadrovať ústne alebo písomne. Hovorenie a písanie patria k aktívnym produktívnym jazykovým zručnostiam, ktoré sú v kontraste s počúvaním a čítaním ako pasívnymi, receptívnymi zručnosťami. Toto rozdelenie sa však ukazuje ako nejasné, pretože všetky zručnosti sú navzájom prepojené: Hovorenie ako reakcia na partnera si vyžaduje počúvanie. Činnosť, ako je hlasné čítanie, zahŕňa čítanie aj hovorenie. Vyučovanie týchto zručností sa preto často chápe ako integratívne (por. Krumm a kol. 2010: 983).

V tejto súvislosti sa používa pojem „**rečové zručnosti**“, ktorý ako didaktický konštrukt zjednodušujúcim spôsobom odkazuje na komplexné súvislosti (por. tamtiež). Prístup komunikačnej didaktiky už vedie žiakov k samostatnému, situačnému rozprávaniu v rámci ústnej komunikácie, čo sa v tomto kontexte považuje za všeobecný pojem. Rečové zručnosti sa v didaktike cudzích jazykov spájajú s komunikačnou kompetenciou a chápu sa ako schopnosť primerane reagovať v rôznych komunikačných situáciách ako hovoriaci alebo poslucháč.

Rečové zručnosti

Pri ústnej komunikácii možno rozlišovať dva typy komunikačných situácií (por. Ehlich 2007; Graefen a Liedke 2008, cit. Podľa Krumm a kol. 2010: 984):

1. Situácie, v ktorých hovorenie predstavuje verbalizáciu písaného textu alebo textu fixovaného v rámci ústnych tradícií (hlasné čítanie, recitácia).
Ide o jazykovú realizáciu písaného textu, kde nie je potrebné plánovanie reči v rôznych ústnych diskurzoch, ale do popredia vystupuje úloha poslucháča. Celá štruktúra (zohľadnenie písaného textu) a forma (zrozumiteľnosť, hlasitosť reči) sú orientované na poslucháča, na jeho porozumenie.
2. Situácie, v ktorých je hovorenie prevažne spontánne (ústny prejav)
Ústne prejavy najviac odrážajú reálne každodenné situácie v komunikácii tým, že obsahujú verbálne (akustické) a neverbálne (vizuálne) momenty. Problematická môže byť komunikácia prostredníctvom rôznych médií (telefonický rozhovor, rozhovor prostredníctvom videokonferencie, online vyučovanie atď.) V tejto medializovanej komunikácii sa buď vynecháva vizuálna časť (v prípade telefonického rozhovoru), alebo **neverbálna časť** komunikácie ustupuje do úzadia (rozhovor prostredníctvom videokonferencie, online vyučovanie). Posledný uvedený problém najviac ovplyvňuje online vyučovanie a v kontexte modernej didaktiky predstavuje nové výzvy.

Brand/Lehmann/Röwert/Tanejew (2021: 58) sa zameriavajú na digitálne vyučovanie a sú toho názoru, že monologické formy hovorenia (hovorenie pred inými/pre iných) sa dajú dobre realizovať

aj digitálne a na diaľku, pokiaľ neberieme do úvahy možné reakcie na tieto formy hovorenia. Pri dialogických formách sa v zásade vyžaduje aspoň živá situácia, v ktorej sa žiaci môžu navzájom prepojiť.

Okrem tohto problému **nedostatočnej interakcie** medzi účastníkmi v online priestore treba brať do úvahy aj skutočnosť, že žiaci majú často **strach hovoriť**. Na jednej strane je to spôsobené tým, že učiaci sa nepoznajú isté modelové situácie vo svojom prvom jazyku. Na druhej strane sú to typické problémy spojené s osvojovaním si cudzieho jazyka – nedostatočná lexika a obmedzené gramatické znalosti v konkrétnych komunikačných situáciách. K tomu sa pridáva strach z možných chýb.

Všetkým týmto problémom je potrebné v online vyučovaní ešte viac predchádzať a hľadať osobitné riešenia. Skôr ako sa budeme podrobne zaoberať konkrétnymi didaktickými návrhmi, chceli by sme zdôrazniť dôležitosť uľahčenia komunikačnej situácie predchádzajúcou prípravou na komunikačnú situáciu a samotné hovorenie. Krumm a ďalší autori (Krumm a kol. 2010: 989) rozlišujú nasledujúce druhy predprípravy a odľahčenia:

- cvičenia s auditívnou predprípravou (imitačné cvičenia): hovorenie sa realizuje ako opakovanie počutého, s písomnou podporou alebo bez nej, s porozumením alebo bez porozumenia významu,
- cvičenia s písomnou predprípravou: hovorenie vychádza z písomnej predlohy. Zodpovedajúce cvičenia sú napr. hlasné čítanie textu a divadelná hra,
- cvičenia s čiastočnou písomnou predprípravou: hovorenie sa realizuje na základe heslovitej písomnej podpory, napr. pri rolových hrách alebo argumentačných debatách na základe podporných kartičiek,
- cvičenia bez predchádzajúcej prípravy: pri hovorení sa žiaci v tomto scenári rozhodujú samostatne vzhľadom na danú situáciu, napr. pri voľnom alebo riadenom rozhovore a pri voľných rolových hrách.

Všetky tieto faktory je potrebné ešte viac zohľadniť pri online vyučovaní. Chýbajúcu interakciu medzi partnermi, ktorá je pre komunikáciu prirodzená, je potrebné doplniť špeciálnymi spôsobmi, na ktoré sa chceme bližšie pozrieť v nasledujúcich častiach pri prezentovaní konkrétnych príkladov v digitálnej oblasti.

Zručnosť písania

Písanie ako jedna z produktívnych jazykových zručností sa chápe ako čiastková kompetencia jazykovej činnosti, ktorá však nie je rovnako dôležitá vo všetkých svojich oblastiach. Podľa Krumma a ďalších (Krumm a kol. 2010: 992) písanie v každodennom živote aj vo vyučovaní zvyčajne zahŕňa aj činnosti počúvania, čítania a hovorenia, a tým zároveň podporuje aj rozvoj ostatných zručností; existuje totiž množstvo jazykovo-produktívnych činností, napr. čítanie správy, na ktorú reagujeme písaním, čo naznačuje integrované vyučovanie jednotlivých zručností.

Vo vyučovaní cudzích jazykov sa písanie učí a precvičuje súbežne s hovorením, takže tieto dve zručnosti nemožno jednoznačne oddeliť. Podľa Krumma a kol. (tamtiež.) má vo vyučovaní cudzích jazykov okrem funkcie písania ako samostatného prostriedku výučby jazyka stále mimoriadny význam tzv. funkčno-komunikačné písanie. Žiaci sa na hodinách učia, ako sa tvorí písaný jazyk (v

textoch) a ako môžu v písanom jazyku konať v konkrétnych komunikačných kontextoch. Osobitými druhmi textov vo vyučovaní cudzích jazykov sú poznámky, oznamy, listy ako zmiešané druhy voľných a výrazne konvencionalizovaných textov, správy, rozprávania, zhrnutia, komentáre a argumentačné texty. Výsledkom tvorivého písania môžu byť zase fikcionálne naratívne texty. Písanie sa tak precvičuje v rôznych kontextoch, pričom sa zohľadňujú kritériá komunikačných potrieb.

Vo vyučovaní si žiaci osvojujú, ako používať jazyk pri písaní textov a ako konať v písanom jazyku v konkrétnych komunikačných kontextoch. Na tento účel sú vhodné nasledujúce druhy textov: poznámky, oznamy, listy v oficiálnej a neoficiálnej komunikácii, správy, rozprávania, zhrnutia, komentáre. Na jednej strane sa teda písanie viaže na konvenčné typy textov, ale na druhej strane sa rozvíja tvorivé písanie, pomocou ktorého sa precvičujú naratívne postupy pri písaní.

Zručnosť písania je najmenej ovplyvnená prechodom do online prostredia v didaktickom zmysle. Dokonca sa dá predpokladať, že zručnosť písania slúži ako pomôcka pre komunikačné zručnosti hovorenia. Pri online komunikácii, či už monologickej alebo dialogickej, slúžia písomné poznámky, komentáre alebo zhrnutia často ako podklad pre rozprávanie. Písanie sa teda nenacvičuje oddelene, ako samostatná úloha, ale ruka v ruke s hovorením, takže obe zručnosti sú spojené s autentickými komunikačnými úlohami.

V rámci didaktických prístupov sa rozlišuje medzi cvičeniami na rozvoj písania orientovanými na výsledok a cvičeniami orientovanými na proces (por. Krumm a kol. 2010: 995). Pri nácviku písania orientovanom na výsledok sa pozornosť sústreďuje na text ako produkt procesu písania a jeho formu. Reprodukčivo-produktívne a produktívne cvičenia alebo úlohy na písanie podporujú žiakov pri získavaní obsahových, textovo-štruktúrnych a jazykových informácií z textov a pri využívaní týchto informácií pri písaní vlastných textov. Reprodukčivo-produktívnymi cvičeniami na písanie sú doplnovacie cvičenia (doplnenie chýbajúcich slov, viet, odsekov v textoch), transformačné cvičenia (prepísanie textu na iný typ textu), kondenzačné cvičenia (napísanie zhrnutia) alebo úlohy na revíziu textu podľa stanovených kritérií. Produktívne typy úloh sa zameriavajú na reálne komunikačno-pragmatické situácie pri písaní a zodpovedajúce druhy textov, ale umožňujú aj voľné písanie (reprodukcii vnemov, rozprávanie a pod.).

Úlohy orientované na proces sú zamerané na samotný proces alebo postup písania a podnecujú žiakov, aby ho hodnotili a skúšali alternatívne stratégie písania. Tým sa môže dosiahnuť, aby sa z písania stal komplexný proces riešenia problémov, pri ktorom je však k dispozícii pomoc napr. v podobe myšlienkových máp (na zhromažďovanie nápadov k téme), kontrolných zoznamov pre jednotlivé kritériá textu a jeho revíziu atď.

V súčasnom vyučovaní sa už striktno nerozlišuje medzi prístupom orientovaným na výsledok a prístupom orientovaným na proces, pri práci s textom sa používajú oba prístupy. Týmto spôsobom sa odstraňuje strach žiakov z dlhších textov a podporuje sa ich tvorivosť. Napríklad kooperatívne písanie, pri ktorom žiaci píšu text spoločne, vedie k aktivizácii ich spoločných vedomostí a podporuje tímovú prácu. Samozrejme, poznatky o štruktúre textu, druhoch textov atď. sa musia didakticky správne sprostredkovať.

Veľkou výhodou v súčasnej situácii je skutočnosť, že žiaci sú zvyknutí písať v elektronickom prostredí najmä prostredníctvom komunikačných médií, ako sú chat, e-mail, sociálne siete. Písanie

ako také im nie je cudzie, hlavne písanie kratších textov. V tomto druhu komunikácie vidia žiaci možnosti, ako môžu nadviazať kontakt s inými ľuďmi, ako komunikovať. Tieto každodenné skúsenosti s písaným textom sú silným argumentom pre využívanie zručností písania v online vyučovaní a tiež pre ich úzke prepojenie s rečovými zručnosťami, pretože mladí ľudia vidia konkrétne možnosti komunikácie, často dokonca uprednostňujú písanú formu pred priamou (ústnou) interakciou.

Používanie elektronických médií je preto dobrým a vhodným spôsobom, ako žiakov naučiť rôzne predmety a osobitne cudzie jazyky. Žiakov si musia samozrejme osvojiť aj správny pravopis a formálnu stránku textov, ale ako uvádza Krumm a kol. (2010: 997), úlohy na písanie a hovorenie v týchto kontextoch sú okrem rozširovania jazykových a s textom súvisiacich vedomostí zamerané aj na recepčný a produktívny rozvoj predmetových vedomostí; ten zintenzívňuje procesy písania, a tým zvyšuje kvalitu textu.

Efektívne prepojenie zručností hovorenia a písania v online vyučovaní

To, čo bolo doteraz povedané, jasne poukazuje na skutočnosť, že zručnosti hovorenia a písania nemožno vo vyučovaní jasne oddeliť. Najmä v súčasnej dobe, keď sú žiaci považovaní za „digitálnych domorodcov“, teda ľudí, ktorí vyrastali v digitálnom svete (por. Prensky 2001), nadobúda táto koncepcia na význame.

Je však dôležité vziať do úvahy, že žiaci sa v online prostredí správajú rovnako ako v každodennom živote. Žiaci používajú jednoduché vetné štruktúry a menej zložitú slovnú zásobu. Ich jazyk má preto charakteristiky ústnej komunikácie. V škole, na online vyučovaní, by preto mali získať aj vedomosti z predmetu, osvojiť si obsah predmetu, ktorý je rozhodujúci pre ich úspech v škole. V tejto súvislosti Gibbonsová (2006) navrhuje formu interakcie v triede, ktorú nazýva scaffolding. Scaffolding znamená, že jazyk žiakov sa v triede rozvíja a buduje systematicky. Gibbonsová sa domnieva, že hoci hovorený a písaný jazyk majú jasne odlišiteľné charakteristiky, neexistuje medzi nimi absolútne oddelenie. Moderné technológie navyše posilňujú toto stieranie rozdielov (por. Gibbons 2006, 272).

Podľa Gibbonsovej (por. tiež Kniffka/Siebert-Ott: 111) možno výučbu koncipovať tak, že žiaci najprv pristupujú k téme prostredníctvom variantu jazyka, ktorý poznajú – koncepčne prostredníctvom jazyka ústneho. To sa môže uskutočňovať rôznymi formami:

- práca v malých skupinách,
- myšlienkové mapy alebo asociogramy v celej triede,
- obrázkový príbeh v menších skupinách,
- zhromažďovanie argumentov pre a proti.

Pre žiakov je prirodzené, že v týchto situáciách medzi sebou komunikujú v bežnom jazyku. Ďalším krokom je zavedenie nového jazyka, odborných výrazov a fráz, ktoré sa ďalej používajú pri ústnej prezentácii výsledkov v triede. Tu je dôležité poskytnúť žiakom dostatok času na spracovanie nového jazykového materiálu a na naplánovanie ich jazykovej produkcie. Učiteľ žiakov podporuje a dáva im možnosť opakovať, ak sa jazyková produkcia hneď nepodarí. Ďalším krokom je tvorba prvých písomných prejavov, napríklad vo forme učebného denníka. Aj v tomto prípade sa vyžaduje

prítomnosť koncepčných písomných jazykových prvkov. V tejto súvislosti je dôležité, aby nový jazykový materiál, ktorý učiteľ zavádza, bol vždy spojený s konkrétnym kontextom používania a aby sa lexikálne a gramatické prostriedky neučili izolovane. K osvojovaniu si koncepčných zručností v písanom jazyku patrí aj znalosť toho, ktorý variant je vhodný v akom kontexte.

Výstavbová metóda scaffolding znamená, že žiaci na začiatku hodiny používajú známe jazykové prostriedky, zatiaľ čo v neskorších fázach sa zameriavajú na nové jazykové prostriedky. Táto postupnosť umožní učiacim sa stavať na ich existujúcom porozumení a jazyku a prepojiť predchádzajúce učivo s aktuálnym; výsledkom je, že sa žiaci úspešne postupne približujú k cieľovým textom, namiesto toho, aby týmito textami začínali (por. Gibbons 2006: 289).

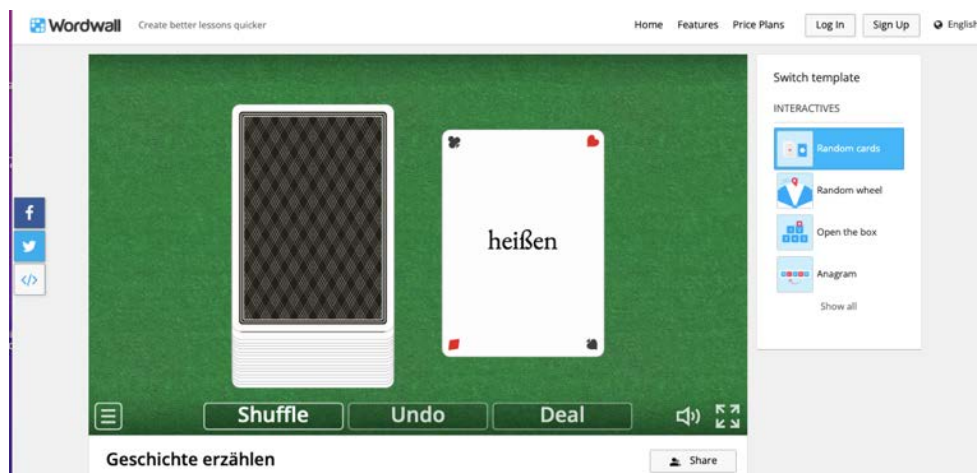
Didaktické návrhy

V nasledujúcom texte uvádzame niekoľko návrhov, ktoré veľmi efektívne využívajú kombináciu zručností hovorenia a písania a ktoré vychádzajú zo skúseností nami realizovaného projektu Erasmus+. Ako už bolo naznačené, produktívne rečové zručnosti sa využívajú najmä v online vyučovaní, keď je potrebné ústne uvedenie do témy alebo upevnenie učebnej látky či novej slovnej zásoby. Ak sú zručnosti hovorenia a písania hlavným cieľom online vyučovania, vyučovanie sa musí plánovať veľmi starostlivo, pretože napríklad voľné hovorenie v online skupine je takmer nemožné. Nasledujúce časti textu preto ponúkajú niekoľko návrhov, ako efektívne vyučovať zručnosti hovorenia a písania v online vyučovaní.

1. Predpríprava – upevňovanie učiva: ústa forma

Ako vhodný a kreatívny spôsob predprípravy v rámci expozičnej časti vyučovacej hodiny možno použiť krátke cvičenia s obrázkami. Nemusí ísť nevyhnutne o opis obrázkov, pretože kontrola voľného hovorenia u jednotlivcov by bola v online vyučovaní ťažko zvládnuteľná. Dobrým nástrojom s jasnou štruktúrou je aplikácia WORDWALL. V tejto aplikácii sa dá veľmi zaujímavým a kreatívnym spôsobom precvičovať (ale aj osvojovať) známa a nová slovná zásoba. Ak napríklad pracujeme s témou „životopis“, známu slovnú zásobu možno aktivovať nasledujúcim spôsobom:

Úloha: *Vyberte si kartičku a vytvorte vetu s daným slovom:*



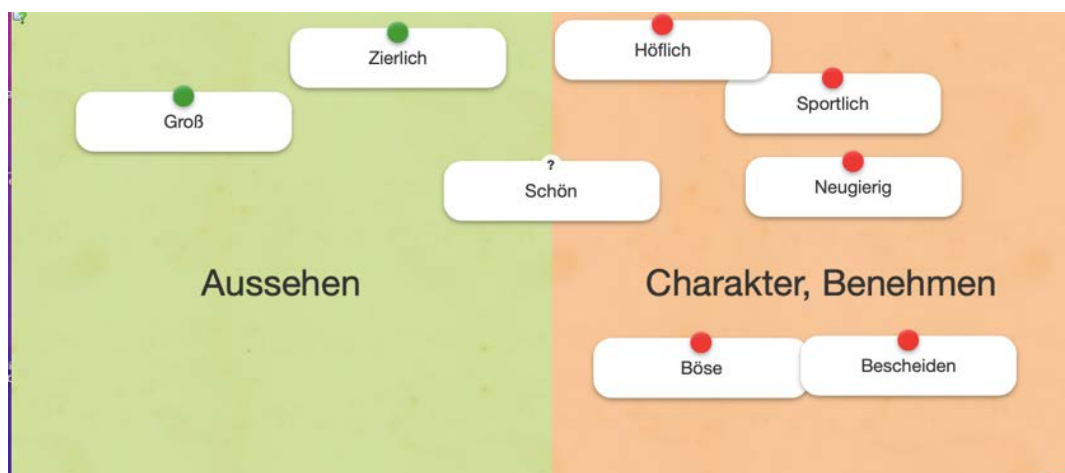
Obr. 25: <https://wordwall.net/resource/30248136>

Pri niektorých témach môže byť ďalšou úlohou: *Porozprávajte príbeh. Vytiahnite si kartičku, sformulujte vetu s daným slovom a povedzte, kto bude v príbehu pokračovať.*

Týmto spôsobom sa dodatočne aktivuje počúvanie s porozumením, pretože jednotliví žiaci tvoria príbeh, ktorý by mal mať pokračovanie, t. j. zmysluplný príbeh. Pri rozprávaní musia žiaci pohotovo reagovať, slovná zásoba a zručnosť hovorenia sa aktivizujú v plnom rozsahu.

Aplikáciu LEARNINGAPPS možno použiť na aktivizáciu (ale aj upevnenie) slovnej zásoby prostredníctvom kreatívneho precvičovania (alebo upevňovania) napríklad slovnej zásoby pri opise osôb.

Úloha: *Priradte jednotlivé prídavné mená k príslušným kategóriám.*



Obr. 26: <https://learningapps.org/view22832934>

Táto úloha sa po jej vyriešení môže zdieľať na obrazovke a slúžiť ako podpora pre opis určitej osoby.

Ako možné pokračovanie úlohy môže byť opis osoby založený na fotografiách alebo obrázkoch rôznych osôb. Žiaci (aj v menších skupinách) môžu opísať vzhľad osoby a na základe vzhľadu odhadnúť niektoré povahové črty danej osoby. Týmto spôsobom sa podporí tvorivosť žiakov a ich prirodzená zvedavosť pri prezentácii výsledkov.

Vo všeobecnosti sa na uvedenie do témy používajú tzv. myšlienkové mapy. V rámci online prostredia je možné na tento účel použiť rôzne aplikácie, ktorých použitie je pomerne jednoduché. Efektívnym typom tejto úlohy je, keď žiaci môžu sami vpisovať jednotlivé myšlienky/slovné spojenia do myšlienkového mapy. Týmto spôsobom sa opäť spája zručnosť hovorenia so zručnosťou písania. Na tento účel slúžia nasledujúce aplikácie:

Answergarden: <https://answergarden.ch>

Tento nástroj sa používa na získanie spätnej väzby alebo odpovedí na určitú otázku alebo tému. AnswerGarden sa vytvára len v 2 krokoch: Téma alebo otázka sa zadá a zverejní prostredníctvom linku, QR kódu alebo sociálnych médií. Následne sa priamo môže začať zber odpovedí.

Úloha: Zozbierajte slová na tému „Turistika v horách - čo môžete robiť, vidieť, zažiť?“

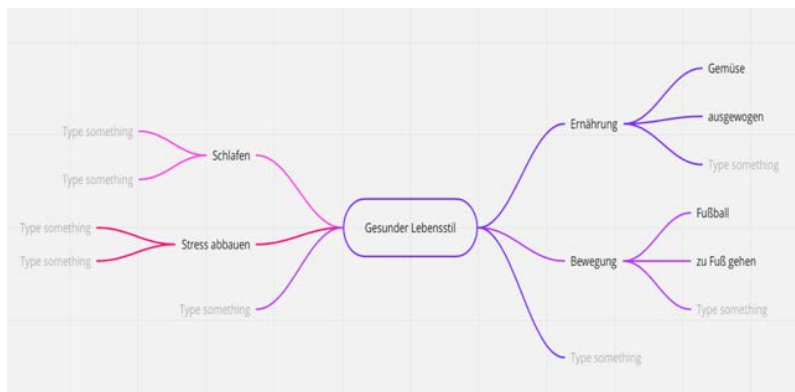


Obr. 27: Príklad úlohy AnswerGarden

Nadväzujúca úloha môže byť príkladom na rozvoj zručnosti písania, ako napr.: *Napište krátky text, v ktorom použijete aspoň 5 z vybraných slov.*

Nástroj **MIRO** (www.miro.com) sa môže používať ako interaktívna tabuľa integrujúca text a obrázky. Aplikácia ponúka niekoľko spôsobov, ako možno kombinovať zručnosti hovorenia a písania. Šablóna myšlienkového mapy môže usmerňovať alebo dokumentovať diskusiu k určitej téme alebo problému. Učiteľ môže vopred navrhnuť niektoré body myšlienkového mapy, ktoré môžu slúžiť ako prvotné impulzy na premýšľanie a vlastné nápady žiakov.

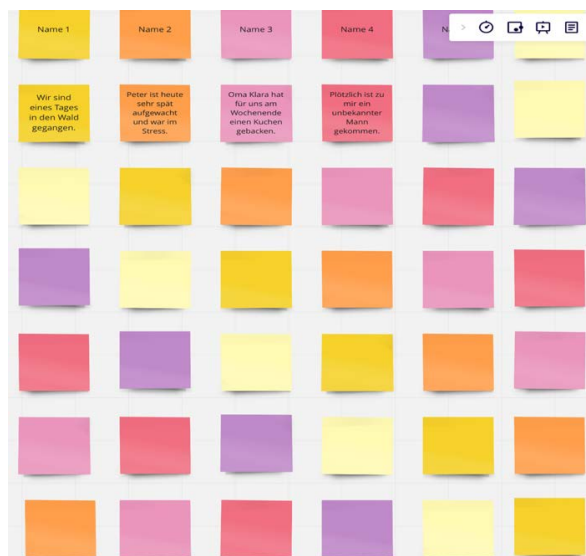
Úloha: *Čo všetko patrí k zdravému životnému štýlu? Vytvorte spoločne myšlienkovú mapu a diskutujte o bodoch, ktoré vás k tejto téme napadnú.*



Obr. 28: Príklad úlohy MIRO

Nástroj **Brainwriting** možno použiť na riešenie zložitejších problémov. Každý z farebných lístkov rozvíja nejakú myšlienku - každý účastník skupinovej úlohy napíše svoju myšlienku na prvý lístok svojej farby - ostatní túto myšlienku postupne rozvíjajú. V tejto podobe možno šablónu použiť napríklad na tvorivé písanie:

Úloha: *Napíšte krátke minipríbehy. Na začiatku každý napíše jednu alebo dve vety na prvý papierik svojej farby. Ostatní pokračujú v príbehu. Každý píše len do svojho stĺpca. Pre každý príbeh je určená iná farba. Ktorý z príbehov bude najlepší?*



Obr. 29: Príklad úlohy Brainwriting

Kreativitu možno podporiť aj nasledujúcou úlohou:

Úloha: *Bláznivé vety*

Najprv napíšte vetu pre každý stĺpec. Potom prečítajte vety diagonálne - každá farba je iná veta. Niektoré z uhlopriečných viet musíte gramaticky opraviť. Ktorá veta bola najbláznivejšia?

	Beispiel	Satz 1	Satz 2	Satz 3	Satz 4	Satz 5
ADJEKTIV	Ein kleiner					
SUBSTANTIV	Junge	Hund				
HILFSVERB HABEN / SEIN	hat		hat			
Zeitangabe	am Wochenende			gestern		
Lokalangabe	vor dem Haus				auf der Wiese	
Partizip	gespielt					getanzt

Obr. 30: Príklad úlohy "Bláznivé vety"

Zhrnutie učiva a jeho upevnenie je možné realizovať pomocou aplikácie **BAAMBOOZLE** (baamboozle.com). Učiteľ môže napríklad klást otázky a týmto spôsobom vyhodnocovať výsledky učenia tým, že žiaci odpovedajú na jednotlivé otázky. Otázky sú vizualizované veľmi prehľadne a môžu podporovať následnú interakciu žiakov v online vyučovaní. Jednotlivé otázky možno rozdeliť aj menším skupinám.

Úloha:

Game Code: 629531
German 17 Public
das Schulsystem in Deutschland
Hids
Play
Study
Slideshow
Share
Lina Charis 15

Ist das Schulsystem in Deutschland überall gleich? Ja oder Nein? ✓ 5	Wie lange dauert in Deutschland die Schulpflicht? ✓ 5	Wie viele Noten gibt es im deutschen Notensystem? ✓ 5
Die beste Note in Deutschland ist eine ... ✓ 5	In welchem Alter beginnen die meisten Kinder zur Schule zu gehen? ✓ 5	Kleinkinder bis zum 3. Lebensjahr besuchen ... ✓ 15
Kinder ab dem 3. Lebensjahr bis zur Einschulung besuchen ... ✓ 10	Die ersten 4 Jahre besuchen die Schulkinder ... ✓ 10	Welche Klassen besucht man in der Hauptschule? ✓ 15
Wie heißt der Abschluss der Realschule? ✓ 15	Welche Schule besucht man nach dem Hauptschulabschluss? ✓ 15	

Obr. 31: Príklad úlohy Bamboozle <https://www.baamboozle.com/game/629531>

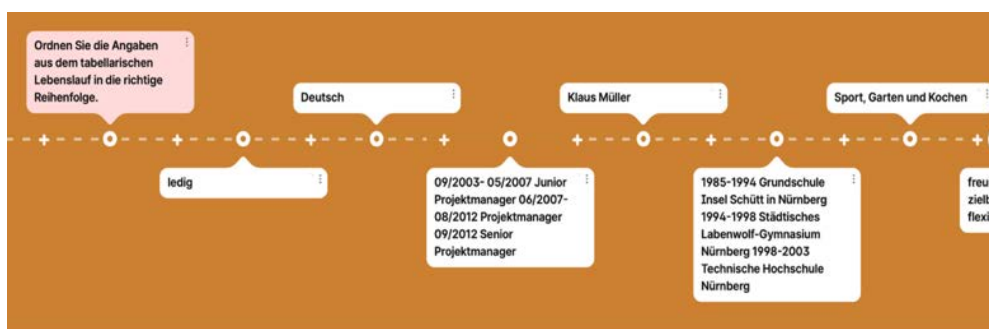
2. Slovní opis procesu: ústna forma

V porovnaní s cvičeniami typu „rozprávanie o obrázku“, pri ktorých žiaci pri prezenčnom vyučovaní

voľne rozprávajú a prezentujú svoje domnienky, ide v online vyučovaní skôr o štruktúrovaný proces, pretože voľné, spontánne prejavy žiakov v online priestore sa kontrolujú ťažko a môžu vytvárať chaos. Odporúča sa, aby sa po vysvetlení a rozdelení úloh väčšia skupina rozdelila na niekoľko menších prostredníctvom tzv. breakout rooms. Práca v menších skupinách je síce efektívnejšia, ale učiteľ má vždy možnosť navštíviť a kontrolovať len jednu skupinu súčasne. Napriek tomu vždy platí, že pri voľnom rozprávaní je potrebná písomná podpora, aby žiaci mohli hovoriť podľa určitej štruktúry a jednotlivých vopred pripravených bodov.

Dobрым príkladom je téma "môj život" alebo tiež "životopis". Predprípravou v online vyučovaní môže byť rešerš na internete, kde si žiaci nájdú a zapíšu niektoré dôležité informácie do životopisu (meno, miesto narodenia, adresu, vzdelanie atď.). Potom sa môže použiť napríklad aplikácia **Padlet**:

Úloha: *Priradte každému výroku kategóriu. Zoradte kategórie v tabuľkovom životopise v správnom poradí.*



Obr. 32: Ukážka úlohy padlet (<https://sk.padlet.com/nikoletaalexova/o4bjg8fazsrpxjt>)

Na potvrdenie riešenia je možné zadať ďalšiu úlohu: *Porovnajte svoj návrh so vzorovým životopisom na internete.* Po správnom zadaní a priradení všetkých informácií je možné hovoriť o jednotlivých kategóriách. Na základe stanovených bodov žiaci postupne opíšu celý život človeka v danom príklade. V prípade informácie *Meno - Klaus Müller* napr. slovnou vyjadria informáciu - *Jeho meno je Klaus Müller*. Jednotlivé informácie môžu byť žiakom zadávané postupne. Takto si môžu zopakovať informácie, ktoré už poznajú (meno, vek, adresa), a naučiť sa nové informácie (vzdelanie, skúsenosti, zručnosti). Okrem toho je možné zahrnúť aj precvičovanie gramatiky a to jednoduchého a zloženého minulého času.

Nadväzujúcou úlohou (napr. domácou úlohou) môže byť zadanie: *Napište vlastný tabuľkový životopis podľa vzoru.* Týmto spôsobom aplikujú informácie, ktoré už boli prebrané v písomnom texte, a to podľa jasnej štruktúry.

Aplikácia PADLET je vo všeobecnosti veľmi dobrá na precvičovanie rečových zručností podľa jasne štruktúrovanej koncepcie. Žiaci sú sebavedomejší ako pri voľnom rozprávaní, čo možno považovať za podporu rečových zručností. To isté platí aj pre tvorbu písaného textu.

Aplikácia **MIRO** (miro.com) umožňuje vizualizáciu pracovných krokov a postupu práce pomocou vytvárania poznámok cez nástroj **Kanban**. Žiaci zhromažďujú potrebné myšlienky a slovnú zásobu k určitej téme:

Úloha: *Nájdite príklady činností v nasledujúcich situáciách. Doplňte stĺpce.*

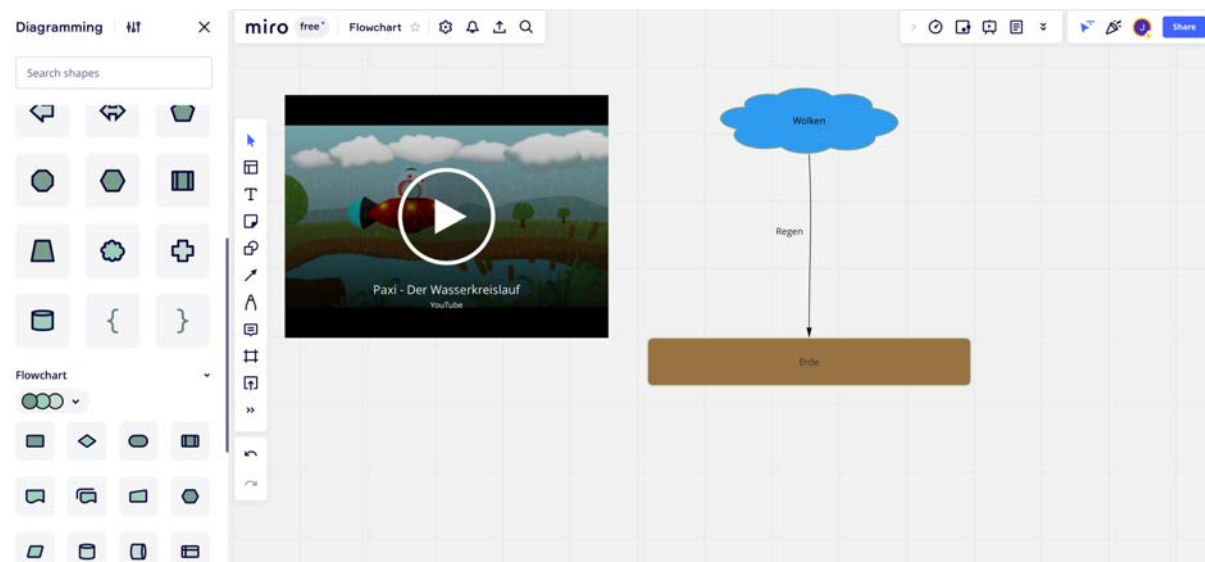
Aktivitäten - was kann man in diesen Situationen machen?			
wenn es regnet 1	in der Schule 1	im Urlaub 1	in der Natur 1
lesen	Pausenbrot essen	paddeln	Tiere beobachten
+	+	+	+

Obr. 33: Kanban

Po vyriešení tejto úlohy môže hotové cvičenie slúžiť ako základ pre hovorenie o jednotlivých činnostiach alebo javoch.

Aplikácia **Diagramming** môže tiež slúžiť ako podpora hovorenia o určitých procesoch a javoch. Napríklad určité texty, audionahrávky alebo videá opisujúce rôzne javy sa dajú po prečítaní, vypočítaní a pozretí častokrát zhrnúť do podoby grafickej schémy, diagramu či inej formy zápisu (príkladom môže byť recept na varenie, návod na vytvorenie nejakého výrobku, či nejaká učebná látka). Dané schémy a diagramy potom slúžia ako oporné body pri rozprávaní o danej téme. Opäť ide o prepojenie zručností písania a hovorenia v nadväznosti na predchádzajúce receptívne jazykové zručnosti.

Úloha: *Pozrite si video na YouTube o kolobehu vody. Vytvorte schému kolobehu vody a následne ju prezentujte ostatným spolužiakom.*



Obr. 34: Schematizácia

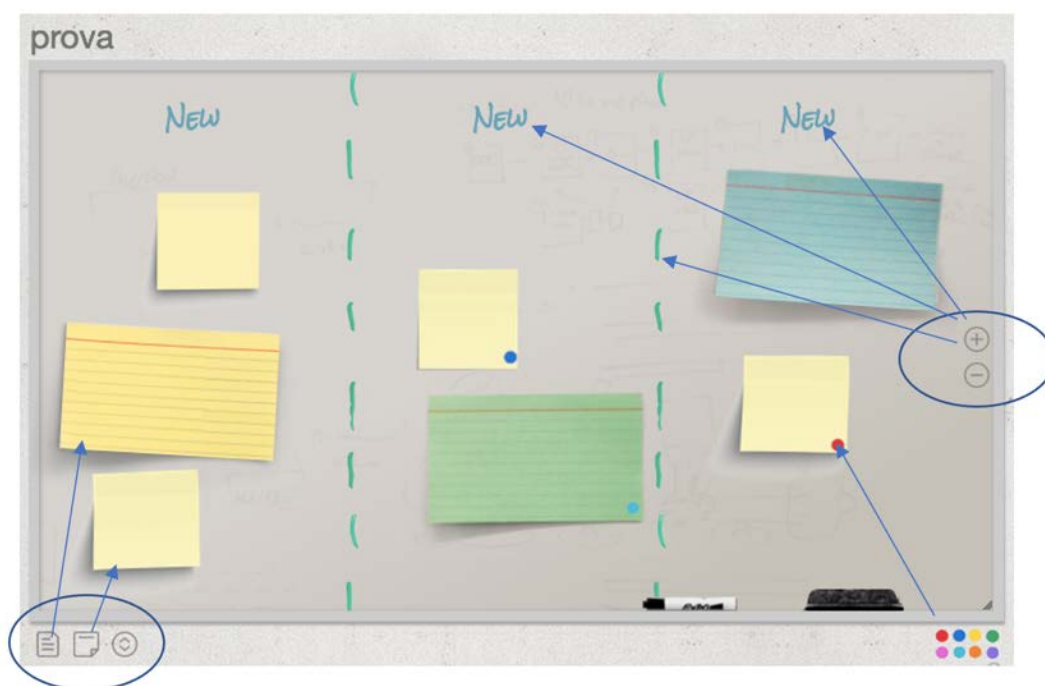
3. Písanie poznámok

Niekoľkokrát bolo zdôraznené, že rečové zručnosti sa v online triedach najlepšie rozvíjajú prostredníctvom písomnej podpory. Obzvlášť vhodné je to v online vyučovaní, v ktorom chýba interakcia tvárou v tvár. Poznámky slúžia ako jeden z typov písomnej podpory hovorenia. V online

prostredí už existuje široká škála nástrojov, ktoré slúžia ako virtuálne „nástenky“ pre poznámky.

Jedným z Google nástrojov je aj **JAMBOARD** (https://edu.google.com/intl/ALL_de/products/jamboard/), ktorý nahrádza klasickú tabuľu. Priamo na obrazovke môžete vkladať a presúvať obrázky, pridávať poznámky, sťahovať položky priamo z internetu alebo pripojiť obsah z dokumentov Google, tabuliek alebo prezentácií. Nástroj podporuje aj spoluprácu žiakov pri riešení problémov. Nástroj podporuje prácu v menších skupinách, pomocou duplikovania vytvoríte viacero kópií jedného „Jamu“, označíte ich napr. poznámkou (žltá, červená, modrá skupina) a daný „Jam“ zdieľate len so študentmi v príslušnej skupine. Takto môžu žiaci efektívnejšie pracovať v menších skupinách, ktoré si potom môžu svoje výsledky porovnávať a diskutovať o nich. Nástroj je vhodný najmä na nasledujúce aktivity: zdieľanie nápadov počas brainstormingu, interaktívna myšlienková mapa (každý žiak môže nalepiť poznámku/obrázok a pod.), diskusie (zhromažďovanie, vizualizácia a verbalizácia nápadov, argumentov).

Scrumblr (<http://www.scrumblr.ca>) umožňuje učiteľovi prispôbiť štruktúru nástenky podľa individuálnych potrieb. Žiaci môžu na nástenku "písať" svoje nápady:



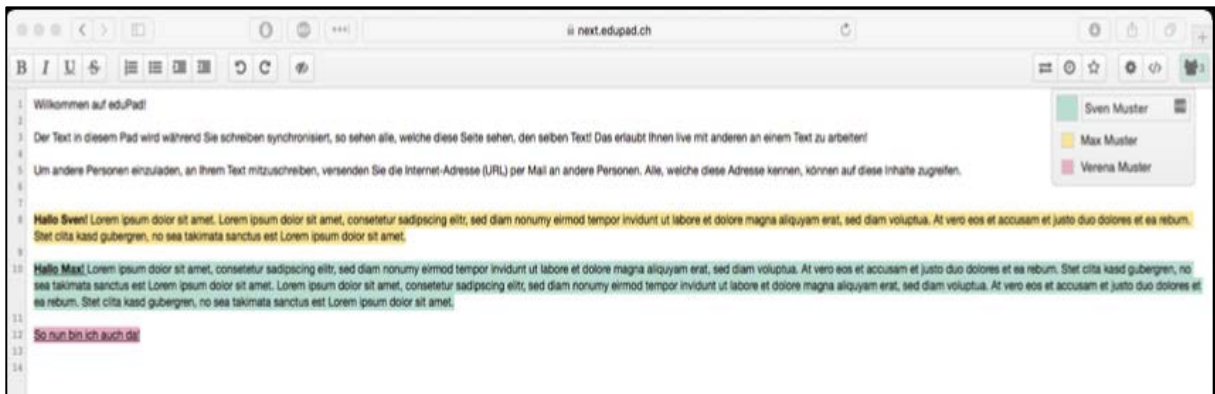
Obr. 35: Scrumblr

Tento nástroj sa dá vo vyučovaní využiť rôznymi spôsobmi, ale dominuje najmä zhromažďovanie, spracovanie a porovnávanie obsahu rôzneho druhu (myšlienkové mapy, brainstorming, zhromažďovanie predchádzajúcich vedomostí, výsledkov hlasovania, riešení úloh atď.). Táto aplikácia sa môže použiť na zaznamenanie názorov žiakov a následne slúžiť ako podklad a podpora pre následnú diskusiu (verbalizácia zapísaných informácií).

Jednoduchšími formami na zápis poznámok, informácií alebo návrhov sú nástroje **EDUPAD** a funkcia **zdieľaného dokumentu** v službe Google.

EduPad (<https://edupad.ch/#start>) slúži predovšetkým na rozvoj zručnosti písania, ale paralelne sa môžu precvičovať aj iné zručnosti. Nástroj sa používa na tvorbu poznámok, pretože svoje názory

môže písať niekoľko ľudí naraz:



Obr. 36: Edupad

Podobné funkcie má aj **zdieľaný dokument**, v ktorom môže niekoľko ľudí s prístupom spoločne písať alebo upravovať daný dokument. Zozbierané informácie sa potom môžu použiť ako podklad pre zručnosť hovorenia alebo písania ďalšieho textu. Konečnú verziu upraveného textu je možné uložiť a exportovať v rôznych formátoch, prezerať históriu úprav a exportovať opravenú, nedostatočnú, vylepšenú verziu. Táto funkcia sa dá veľmi dobre využiť, keď sa majú porovnať rôzne verzie textu/časti textu alebo návrhy na úpravu od rôznych žiakov.

Tieto aplikácie, ktoré umožňujú zhromažďovať poznámky ku konkrétnej téme alebo aktivite, možno na hodinách používať nezávisle od iných učebných materiálov (napr. na vytvorenie myšlienkovvej mapy ku konkrétnej téme), ako aj v nadväznosti na iné učebné materiály (zhrnutie vypočítaného, video atď.).

4. Prezentácia

Typickým príkladom prechodu od písomného k ústnemu prejavu je opäť aktivita hovorenia v súvislosti s referátmi alebo prezentáciou. Žiaci pripravujú prezentáciu vo forme niekoľkých snímkov, na ktorých nie sú pripravené žiadne ucelené texty, ale informácie sú zapísané len pomocou kľúčových slov. Žiaci teda vychádzajú z písaných textov, ale od rečníka sa očakáva, že sa odpúta od písomnej predlohy a bude hovoriť relatívne voľne.

Podľa Baurmanna/Berkemeiera (2004) prezentovanie zahŕňa tieto komplexné čiastkové zručnosti:

	Nácvik + prednes	Vizualizácia	Vytvorenie opornej šablóny pre prednes	Tvorba excerptu	Vyhľadanie vhodných textov
Prezentovanie grafiky, ktorá sa preberala na hodine, vlastnými slovami					
Prezentovanie tému preberanú na hodine					
Prezentovanie známej skutočnosti (príklady: vlastný koníček, činnosť v záujmovom združení atď.).					
Prezentovanie témy na základe textu (príklady: prezentácia knihy, prezentácia vybraných pamiatok pred školským výletom)					
Samostatná prezentácia na zadanú tému					

Tab. 5: Typy prezentácie podľa Baumann/Berkemeier 2004

K dispozícii je tiež široká škála formátov prezentácií, ako sú prezentácie Power Point (aj s vloženým videom), multimedialne prezentácie, videá (výučbové videá, návody, videá s receptami a pod.).

Podľa viacerých autorov sú digitálne prezentácie vysoko relevantné pre každodenný život a umožňujú väčšie šírenie informácií ako rečenie pred publikom (por. Brand a kol. 2021: 66). Zároveň však kladú aj iné/nové požiadavky, ktorých zvládnutie je potrebné špeciálne trénovať. Spolu so špeciálnymi technickými zručnosťami zohrávajú osobitnú úlohu aj ďalšie zručnosti v online oblasti. Brand a kol. porovnávajú prezentáciu pred publikom s prezentáciou v online priestore a konštatujú: Kým pri prezentácii pred publikom majú veľký význam priestorové podmienky aj priamy vzťah k publiku, v súčasnosti sú to spočiatku virtuálne veličiny. Priestor je dôležitý len na abstraktnej úrovni, zatiaľ čo publikum treba predvídať (por. tamtiež). Celkovo ide teda nielen o nové výzvy pre učiteľov z didaktického hľadiska, ale aj pre žiakov, ktorí sa musia pri prezentácii prispôbiť daným podmienkam.

5. Projektovo orientovaný prístup vo vyučovaní

Projektové príležitosti sú u žiakov veľmi obľúbené, podnecujú ich kreativitu a umožňujú im prezentovať svoje zistenia zaujímavým spôsobom, a to aj online. Projektový prístup podporuje rečové zručnosti okrem iného tým, že podporuje žiakov v tvorbe ústnych textov rôznych typov a pomáha podporovať spoločnú a koordinovanú prácu v skupine.

Jednoduchý príklad spoločnej projektovej práce ponúka nástroj MIRO, ktorý je vhodný najmä na projektové úlohy. Žiaci môžu pracovať na spoločnej úlohe aj v rôznom čase. Nástroj nielen podporuje projektovú prácu, ale možno ho použiť aj na prezentáciu výsledkov projektov. V závislosti od úlohy sa okrem iného precvičujú aj zručnosti hovorenia a písania. Rozvíjajú sa však aj mnohé

mimojazykové zručnosti.

Úloha: *Projekt: Nákupné centrum*

V malých skupinách naplánujte nákupné centrum. Na jedno poschodie umiestnite rôzne obchody a nakreslite plán nákupného centra v aplikácii Miro. Nezabudnite na rôzne zariadenia alebo atrakcie pre návštevníkov. Predstavte svoje nákupné centrum triede.

Okrem toho možno žiakom prideliť zložitejšie úlohy. V rámci projektového prístupu možno definovať niekoľko foriem prezentácie: Divadelná hra (komplexná interakcia zručností písania a hovorenia spolu s estetickou prezentáciou), rozhlasové vysielanie (zameranie na zručnosť hovorenia), reklama alebo video s hovoreným komentárom.

Príkladom na projektové vyučovanie môže byť aj videosúťaž v rámci nášho projektu Erasmus+. Úlohou žiakov bolo vytvoriť videá na tému „To sme my“ a predstaviť svoju školu, triedu alebo mesto. Vznikli veľmi zaujímavé videá, ktoré sú dostupné prostredníctvom webovej stránky projektu: <https://duo.germanistik-ucm.eu/videowettbewerb-das-sind-wir/>. Podľa vyjadrení učiteľov a žiakov to bola veľká skúsenosť, pretože žiaci museli spojiť svoje technické zručnosti so zručnosťou hovorenia tým, že sa zamerali na vhodnú prezentáciu. V popredí stála zručnosť hovorenia, žiaci pri nahrávaní videí zistili, ako je dôležité správne vyslovovať a byť dobre pochopený. Po hlasovaní partnerov projektu sa víťazným stalo video č. 5 a žiaci boli za svoj výkon odmenení.

Záver

Táto kapitola bola venovaná produktívnym jazykovým zručnostiam. Zistili sme, že kvôli nedostatku interakcie v online prostredí je často ťažké správne motivovať učiacich sa a dosiahnuť pozitívne didaktické výsledky. Z tohto dôvodu sme sa v jednotlivých častiach kapitoly najprv zamerali na zručnosti hovorenia a písania, pričom sme konštatovali, že v online priestore tieto dve jazykové zručnosti nevyhnutne úzko interagujú a hlavne, že sa v online vyučovaní tiež navzájom podporujú. Z tohto dôvodu bolo následne predstavených niekoľko didaktických prístupov, ktoré cielene podporujú prepájanie zručností hovorenia a písania. Uvedené príklady boli prevzaté z opisu aplikácií v časti B tejto publikácie a vychádzali zo skúseností získaných v procese implementácie nami riešeného projektu.

Literatúra

- BAURMANN, J. /BERKEMEIER, A. (2014): Präsentieren – multimedial. In: *Praxis Deutsch*, H. 244. S. 4-11.
- von BRAND, T. et al. (2021): *Digital Deutsch unterrichten. Grundlagen, Impulse und Perspektiven*. Hannover: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- GIBBONS, P. (2006): Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. In Mecheril, P./Quehl, Th. (Hg.): *Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule*, Münster: Waxmann, S. 269-290.

KNIFFKA, G./SIEBERT-OTT, G. (2007): *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und lernen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

KRUMM, H. J. et al. (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: De Gruyter.

Internetové zdroje (Stav k 19. 12. 2022)

URL 1: Wordwall: <https://wordwall.net/resource/30248136>

URL 2: Learningapps: <https://learningapps.org/view22832934>

URL 3: Answergarden: <https://answergarden.ch>

URL 4: MIRO: www.miro.com

URL 5: Baamboozle: <https://www.baamboozle.com/game/629531>

URL 6: Padlet: <https://sk.padlet.com/nikoletaalexova/o4bjg8fazsrbpxjt>

URL 7: Jamboard: https://edu.google.com/intl/ALL_de/products/jamboard/

URL 8: Scrumblr: <http://www.scrumblr.ca>

URL 9: EduPad: <https://edupad.ch/#start>

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

4 Rozvoj interaktívnych kompetencií v online prostredí

Diana Šileikaitė-Kaishauri, Virginija Masiulionytė (Vilniaus universitetas, Litva)

Interakcia a interaktivita vo vyučovaní cudzích jazykov: Čo prinášajú digitálne médiá a online komunikácia?

Prudký rozvoj informačných a komunikačných technológií a najmä *internetu* v posledných desaťročiach 20. storočia vyvolal rovnako búrlivý rozvoj internetovej komunikácie, ktorá sa veľmi rýchlo a úspešne presadila v mnohých oblastiach života.

Tradičné rozlišovanie medzi komunikáciou *synchrónnou* (odohrávajúcou sa v reálnom čase) a *asynchrónnou* (komunikácia s časovým oneskorením) a medzi *mediálnou a konceptuálnou písomnosťou* v protiklade k *mediálnej a konceptuálnej ústnosti*, o ktorom hovoria napr. Koch/Osterreicher (1985; 1994), sa v lingvistike na tomto pozadí doplnilo o nové aspekty, napr. tzv. *kvázi-synchrónnu* komunikáciu. Dürscheid napríklad hovorí o týchto typoch komunikácie: 1) mediálna ústna a synchrónna, 2) mediálna ústna a asynchrónna, 3) mediálna písomná a kvázi-synchrónna a 4) mediálna písomná a asynchrónna komunikácia (Dürscheid 2003: 12). Okrem toho sa vyčlenila komunikačná oblasť fluktujúca na hranici medzi ústnosťou a písomnosťou, konkrétne *konceptuálne ústna*, ale *mediálne písomná* komunikácia, ktorú umožnili nové technológie a formy komunikácie, a ktorá si rýchlo získala veľkú popularitu aj medzi jazykovedcami ako objekt výskumu (bližšie por. napr. Storrer 2001a, Storrer 2001b, Dürscheid 2011). Jazyku chatu alebo „písanej konverzácii“, ak použijeme Storrerov termín (2001a), bolo venovaných množstvo výskumných prác a boli vytvorené a skúmané mnohé korpusy týkajúce sa komunikácie prostredníctvom počítača (por. Beißwenger 2007). V relevantných výskumoch sa chatová komunikácia považovala za „extrémnu formu interakčne orientovaného písania“ (Beißwenger/Storrer 2012: 94), v ktorej sa realizuje interaktívna „hra“ na čítanie a účastníci rozhovoru si vytvárajú fiktívny komunikačný priestor a hravo ho dotvárajú (Beißwenger/Storrer 2012: 104-105).

Okrem chatovej komunikácie (ktorá je v podobe, v akej prebiehala pred dvadsiatimi rokmi, dnes už históriou) sa vyvinuli aj ďalšie formy internetovej komunikácie, ktoré pritiahli pozornosť lingvistov. Systematický prehľad výsledkov výskumu siete Empirikom „Empirický výskum internetovej komunikácie“ prináša napríklad zborník o internetovej komunikácii z roku 2017, ktorý editoval Michael Beißwenger. Formy internetovej komunikácie (IK) sú v tejto publikácii zahrnuté pod „formy používania jazyka, ktoré sú organizované dialogicky a interaktívne a pre ktoré počítačové siete predstavujú infraštruktúrny predpoklad. Významnými formami IK sú chaty, diskusné skupiny a online fóra, komentáre v internetových denníkoch, tweety, diskusie na Wikipédii, interakcie prostredníctvom SMS, WhatsApp a rýchlych správ (instant messaging), Skype, ako aj zodpovedajúce komunikačné funkcie v sociálnych sieťach, online počítačové hry a „virtuálne svety“. Formy IK tvoria dôležitú súčasť mnohých aplikácií sociálnych médií a najmä v posledných rokoch sa čoraz viac používajú na mobilných zariadeniach“ (Beißwenger 2017: 1).

Zatiaľ čo chaty alebo chatovacie miestnosti, ako tomu bolo na začiatku 21. storočia, už dnes nie

sú také populárne, rôzne sociálne siete a aplikácie na posielanie správ sú veľmi obľúbené. Podľa *správy Digital 2022: Global Overview Report* používalo začiatkom roka internet 62,5 % (medziročný nárast o 4 %) svetovej populácie, pričom aktívnych používateľov sociálnych sietí bolo 58,4 % (medziročný nárast o 10,1 %), čo je viac ako polovica svetovej populácie (Kemp 2022, 9–10). V januári 2022 bol počet *používateľov sociálnych médií* na celom svete viac ako 4 600 miliónov, čo znamená, že sa za posledných 10 rokov strojnásobil (v porovnaní s 1 482 miliónmi v roku 2012) (Kemp 2022, 88). Medzi najpopulárnejšie sociálne platformy patrili v roku 2022 Facebook (2 910 miliónov používateľov), YouTube (2562 miliónov), Whatsapp (2000 miliónov), Instagram (1478 miliónov) a Wechat (1263 miliónov); ďalej medzi najpopulárnejšie patrili (v zostupnom poradí) TikTok, FB Messenger, Douyin, QQ, Sina Weibo, Kuaishou, Snapchat, Telegram, Pinterest, Twitter, Reddit a Quora (Kemp 2022, 99). Niektoré z týchto platforiem, ako napríklad Reddit alebo Quora, sú vhodnejšie na asynchrónnu komunikáciu, iné na synchrónnu alebo na asynchrónnu aj synchrónnu, ale všetky, ako už bolo uvedené, sa vyznačujú dialogickosťou a interaktivitou.

Využívanie digitálnych médií na vyučovanie a učenie sa cudzích jazykov a na podporu interaktivity vo vyučovaní bolo vždy v centre pozornosti lingvistov a didaktikov jazykov. Napríklad v sérii „Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik“ (Giessenské príspevky k didaktike cudzích jazykov) vyšlo k tejto téme niekoľko zborníkov v nemeckom jazyku, napríklad „Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien“ (Legutke/Rösler 2003), „Kooperation und Steuerung - Kooperatives Lernen im Fremdsprachenunterricht“ (Schneider/Würffel 2007), „Aufgaben 2.0 - Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien“ (Biebighäuser/Zibelius/Schmidt 2012), „Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien“ (Zeyer/Stuhlmann/Jones 2016) a „Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel“ (Burwitz-Melzer/Riemer/Schmelter 2019).

Niekoľko pokusov o výskum využívania digitálnych médií špeciálne na hodinách nemeckého jazyku z hľadiska didaktiky cudzích jazykov sa datuje už do obdobia pred pandemiou. V tejto súvislosti by bolo vhodné spomenúť napríklad článok „Videokonferencie v oblasti nemčiny ako cudzieho jazyka? Úvahy o možnostiach a obmedzeniach na príklade *Skype v triede!*“ (Bahlo a kol. 2014). Témou rozvoja interakčných kompetencií prostredníctvom videokonferencií sa neskôr zaoberal napríklad aj príspevok Hoshii/Schumacher (2020). Cieľom týchto pokusov bolo preskúmať rozvoj synchrónnej ústnej interakcie prostredníctvom využívania digitálnych nástrojov vo vyučovaní cudzieho jazyka a popísať s tým spojené výhody a nevýhody.

V príspevku Markusa Bära „Učenie a vyučovanie v časoch digitálnej revolúcie. Príležitosti a výzvy z pohľadu didaktiky cudzích jazykov“, ktorý vyšiel v spomínanom zborníku „Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel“ (Burwitz-Melzer a kol. 2019), sa okrem iného poukazuje na to, že digitálne médiá samy osebe automaticky nezlepšujú výučbu a nemotivujú žiakov (Bär 2019, 13) a že je dôležité „rozvíjať digitálne vzdelávacie prostredie orientované na proces a výsledok, resp. *úlohy, ktoré* umožňujú individuálne učenie sa pomocou digitálnych médií a ktoré podporujú kritické myslenie“ (Bär 2019: 21). Len tak je možné dosiahnuť také ciele vyučovania cudzích jazykov, ako je umožniť žiakom „rozvíjať komunikačnú kompetenciu v cieľovom jazyku alebo dialóg s cieľovou kultúrou (kultúrami)“, k čomu významne prispieva priamy kontakt s predstaviteľmi iných jazykov a kultúr, rôzne komunikačné a kooperatívne prvky, spoločné riešenie úloh alebo

problémov (Bär 2019: 14-15).

V tomto zmysle interaktivita samozrejme zohráva významnú úlohu, pretože digitálne médiá, ktoré mladí ľudia v modernom globálnom svete aktívne využívajú v rámci komunikácie vo voľnom čase, možno v podstate označiť za interaktívne médiá (Jones/Stuhlmann/Zeyer 2016: 12-13). Interaktivita digitálnych médií a neformálne vzdelávanie prostredníctvom používania digitálnych médií mimo školy, vo voľnom čase, znamená, že žiaci sú zvyknutí na to, že môžu ovplyvňovať (virtuálnu) realitu, že môžu vytvárať a modelovať obraz o sebe samých, t. j. chcú mať možnosť nielen konzumovať určité poznatky, ale ich aj vytvárať (Jones/Stuhlmann/Zeyer 2016: 12-13).

Okrem interaktivity digitálnych médií je pre formuláciu úloh vo vyučovaní cudzích jazykov dôležitý aj ďalší aspekt online komunikácie. Rösler totiž poukazuje na zmenu chápania verejného a súkromného a na tendenciu mladej generácie k „paparazzovaniu seba samých“: „Deti a mladí ľudia sú zvyknutí, že ich súkromná komunikácia s »priateľm«, nech už sa pod tým rozumie čokoľvek, prebieha verejne prostredníctvom MySpace, Facebooku atď. Všeobecný vývoj smerom k čoraz väčšej publicite súkromia možno podľa Burta (2010: 22) opísať ako auto-paparazzovanie alebo, vo variácii Warholovej frázy »slávny na 15 minút«, ako »slávny pre 15 priateľov«" (Rösler 2012: 104). Tento trend sa dá využiť pri vyučovaní a učení sa cudzích jazykov tým, že sa študentom zadajú také úlohy, v ktorých budú nahrávať videá o svojich záľubách alebo každodenných činnostiach, ako je varenie, nakupovanie atď. a sami budú vystupovať ako aktéri týchto videí.

Ešte pred pandémiou, ale najmä v období korony, sa dopyt po digitálnych médiách vo vyučovaní (cudzích) jazykov enormne zvýšil, a preto sa učiteľom ponúkli početné kurzy ďalšieho vzdelávania, webové semináre atď. V tejto súvislosti treba spomenúť digitálnu ponuku Goetheho inštitútu „Online semináre pre nemčinu ako cudzí a druhý jazyk“ vrátane záznamov online seminárov, ktorá je prístupná bezplatne (Goetheinstitut 2019 - 2022). V online školení k projektu EDDU (Goethe-Institut Thajsko 2017) „EDDU: Úspešné digitálne vyučovanie nemčiny“, v ktorom sú prezentované nápady na vyučovanie z projektu EDDU týkajúce sa využívania digitálnych nástrojov, Häring zdôrazňuje, že „vyučovanie [...] je v mnohých kontextoch [orientované] na činnosť a žiaka len vtedy, ak integruje digitálne médiá“, pretože digitalizácia vytvára nové jazykové činnosti (napr. ústna správa cez WhatsApp, vypočutie ústnej správy v aplikácii WhatsApp a písomná odpoveď na ňu, telefonát na zákaznícky servis s cieľom objasniť problém s online rezerváciou/platbou, hodnotenie kvality online správ, dohodnutie sa cez chat na spoločnej aktivite počas víkendu). Okrem iného je dôležité, aby žiaci sami vytvárali obsah (tzv. user-generated content, *obsah vytvorený používateľom*), ktorý sa dá neskôr použiť pri ďalšej práci. Häring hovorí aj o kritériách, ktoré musia digitálne vzdelávacie aktivity spĺňať, aby boli uskutočniteľné a zmysluplné. Jedným z týchto kritérií je, že žiaci by mali na hodinách vykonávať digitálne aktivity, ktoré robia aj v každodennom živote, aby mohli trénovať svoje jazykové (cudzojazyčné) zručnosti v digitálnom svete (Häring 2019). V iných online seminároch sa zdôrazňuje rozdiel medzi cvičeniami a úlohami: zatiaľ čo *cvičenia* slúžia na nácvik slovnej zásoby, výslovnosti, gramatiky alebo jednotlivých zručností v kontexte, ktorý by mal viesť k rečovým aktom, *úlohy* sa zameriavajú na všetky tie jazykové činnosti, ktoré človek vykonáva v živote, t. j. na všetko, čo robí alebo môže robiť s jazykom v každodennom živote (Siakagianni 2020). Učitelia by to mali mať vždy na pamäti pri plánovaní štruktúrovaní a realizácii vyučovania cudzieho jazyka.

Rozdiel medzi cvičeniami a úlohami, ako aj význam interakcie a interaktivity vo vyučovaní cudzieho jazyka je aj hlavnou témou kapitoly „Úlohy, cvičenia, interakcia“ v rámci série vzdelávacích kurzov ďalšieho vzdelávania pod záštitou Goetheho inštitútu pod názvom „DLL - Deutsch Lehren Lernen“ (Funk a kol. 2014; Goetheho inštitút 2012-2014). Hermann Funk vo svojom webovom seminári poukazuje na hlavné princípy, ako sú orientácia na žiaka a individualizácia, orientácia na činnosť, orientácia na komunikáciu, viacjazyčnosť a ekonomika učenia, orientácia na tému a obsah, ako aj orientácia na úlohy. Okrem iného zdôrazňuje, že vo vyučovaní cudzích jazykov majú „jazykové štruktúry a texty [nasledovať] funkciu a tému, nie naopak“ a že rozsah a typ cvičení má závisieť od konkrétnej úlohy.

Funk tiež zdôrazňuje dôležitosť personalizovaného nácviku vo vyučovaní, t. j. aby žiaci hovorili o sebe (napr. pomocou metódy stupňovito usporiadanej podpory pri učení – tzv. *scaffoldingu*) a neopakovali automaticky vety z učebnice. Ako príklady úloh Funk uvádza okrem iného interaktívne doplňovacie cvičenia (cvičenia s medzerami), „pri ktorých hovoriaci hovoria o sebe a mali by napríklad zistiť, ktoré veci druhá osoba nikdy nerobila, ale by chcela robiť“ (Funk 2020).

To platí pre vyučovanie cudzích jazykov *offline* aj *online*. V oboch prípadoch by vyučovanie malo byť interaktívne, a to tak z hľadiska interakčnej autenticity alebo interaktivity úloh (Rada Európy 2012: 14; por. Bachman/Palmer 1996: 25), ako aj z hľadiska interaktivity nástrojov používaných vo vyučovaní cudzích jazykov.

Funk rozlišuje niekoľko úrovní interaktivity online aplikácií z pohľadu používateľa a uvádza príklady príslušných aplikácií alebo učebných materiálov: Na najnižšej (1.) úrovni tohto učebného postupu je učiaci sa len konzumentom; na najvyššej (5.) úrovni už vystupuje ako producent. Podľa stupňa interaktivity možno teda podľa Funka klasifikovať aplikácie a/alebo učebné materiály nasledovne:

1. konzumné (YouTube),
2. reaktívne (pravda/nepravda, priradovacie cvičenia);
3. reproduktívne/rekonštrukčné (cloze texty),
4. reproduktívno-produktívne (riadené žiakmi a programami) (ThingLink)
5. kolaboratívne (nástroje na tvorbu textu na úrovni slov, napr. Mentimeter, alebo na úrovni textu, napr. Padlet) (Funk 2016: 76).

Zatiaľ čo pojem interaktivita sa v príslušnej literatúre často vzťahuje na komunikáciu medzi človekom a strojom, t. j. na *interaktivitu* aplikácií, učebných materiálov a úloh, pri *interakcii ide* prevažne o komunikáciu medzi ľuďmi, aj keď takéto oddelenie daných pojmov môže byť problematické (por. napr. Jones/Stuhlmann/Zeyer 2016: 1–18). V nadväznosti na to sa v našom texte chápe pojem *interakcia* ako *jazyková interakcia* a používa sa synonymicky s *jazykovým konaním* (por. Auer 2013: 1).

Jazyková interakcia môže prebiehať *offline* aj *online*, môže byť ústna aj písomná, zahŕňať rozhovory „v neformálnych aj formálnych, súkromných aj inštitucionalizovaných, priamych aj nepriamych (mediálnych) kontextoch“ (Auer 2013: 5-6). SERR pre jazyky v tejto súvislosti uvádza: „Interakcia sa vo všeobecnosti považuje za veľmi dôležitú pri používaní a učení sa jazyka, pretože zohráva ústrednú úlohu v komunikácii.“ (Rada Európy 2001, 26). Je preto samozrejmé, že (jazyková) interakcia je obľúbenou témou výskumu didaktikov jazykov a lingvistov. Od roku 2020 sa napríklad

každoročne konajú konferencie o interakcii vo vyučovaní nemčiny ako cudzieho a druhého jazyka [URL 1], kde sa diskutuje o „interakčnej kompetencii“ ako dôležitom celi vyučovania DaFZ (Hoshii/Schumacher 2021, 13) a dokonca vychádza časopis venovaný tejto problematike pod názvom „Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ“ (slov. Časopis pre výskum interakcie vo vyučovaní nemčiny ako cudzieho a druhého jazyka) (ZIAF 2021).

Interakcia podľa SERR pre jazyky z roku 2001 a jeho doplneného vydania z roku 2020: Príklady a návrhy pre vyučovanie cudzích jazykov v online prostredí

Už pôvodne zverejnený Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky (SERR) sa vyznačoval aktívnym, komunikatívnym a interaktívnym prístupom k učení sa a vyučovaniu jazykov: pozornosť sa sústredila na „komunikačné jazykové kompetencie“, ktoré „umožňujú ľuďom konať pomocou konkrétnych jazykových prostriedkov“. (Rada Európy 2001, 21). Komunikatívnu jazykovú kompetenciu (kompetencie) uplatňujú učiaci sa vykonávaním takých komunikatívnych jazykových činností, ako je recepcia, produkcia, interakcia a mediácia ústne a/alebo písomne v príslušnom jazyku (Rada Európy 2001, 25).

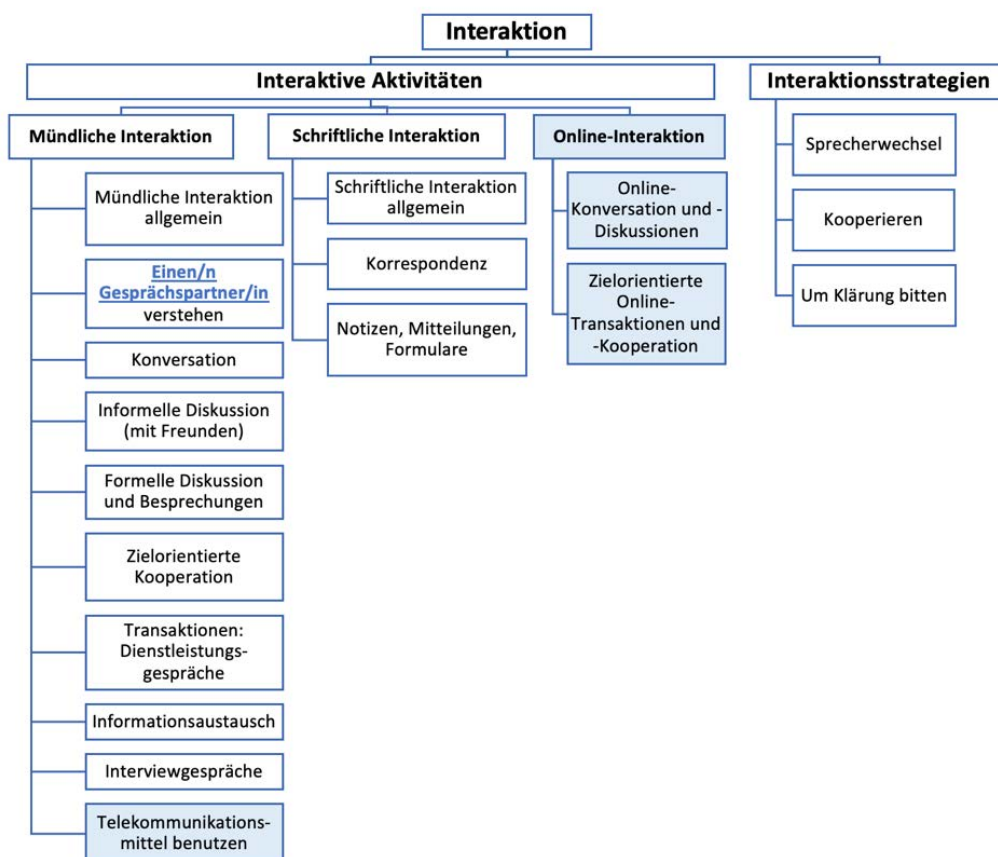
Ako bolo zdôraznené vyššie, interakcia zohráva v komunikácii mimoriadne dôležitú úlohu, preto by mala mať veľký význam aj pri učení sa jazykov: „V ústnej alebo písomnej *interakcii* si minimálne dve osoby vymieňajú informácie, pričom sa striedajú v úlohe producentov a recipientov, v ústnej interakcii sa niekedy tieto úlohy prelínajú. V skutočnosti sa nestáva len to, že dvaja účastníci rozhovoru hovoria a počúvajú súčasne. Aj pri zohľadnení striedania sa partnerov v diskusii (turn taking) si poslucháč už počas počúvania vytvára hypotézy o priebehu výpovede hovoriaceho a plánuje svoju odpoveď. Osvojenie si tohto spôsobu interakcie si preto vyžaduje viac než len jednoduché prijímanie alebo produkovanie výpovedí“ (Rada Európy 2001: 25). Funk hovorí o interakcii ako o univerzálnom pojme, „faktore úspechu pri osvojovaní si L2“, „motore riadenia pozornosti a jazykového spracovania“ a poukazuje na úlohu kolaboratívneho dialógu ako zdroja učenia sa jazyka (Funk 2020), pritom sa odvoláva na Swaina a Watanabeho, ktorí definujú kolaboratívny dialóg ako dialóg, v ktorom je jazyk partnera nástrojom poznávania slúžiaci na výmenu a sprostredkovanie myšlienok a na konštruovanie významu (významov) prostredníctvom spolupráce; témou takéhoto dialógu môže byť čokoľvek (Swain/Watanabe 2013: 1). Poznanie je v takomto dialógu teda výsledkom spolupráce a komunikácie (Funk 2020). V zásade teda interakcia vždy zahŕňa recepciu a produkciu a okrem toho aj uplatňovanie určitých interakčných stratégií.

Ústna interakcia sa zvyčajne uskutočňuje na základe spolupráce, pričom zhovárajúci sa účastníci konštruujú spoločný diskurz tým, že hľadajú spoločné významy a tým, že pri aktivitách typu transakcie, neformálnej alebo formálnej diskusie, debaty, rozhovoru atď. využívajú interakčné stratégie ako striedanie hovoriacich, spolupráca, žiadosť o vysvetlenie (Rada Európy 2001: 87). Podľa pôvodného SERR písomná interakcia zahŕňa také jazykové činnosti, ako je výmena poznámok, korešpondencia (listy, e-maily), spoločné písanie (tvorba rôznych textov, výmena návrhov, korektúry verzií atď.), účasť na počítačových konferenciách atď. (Rada Európy 2001: 85).

Ako už bolo uvedené, doplnené vydanie k Spoločnému európskemu referenčnému rámcu pre jazyky (Rada Európy 2020) obsahuje niektoré doplnenia v oblasti kompetencií interakcie, pokiaľ ide

o rozdelenie oblasti kompetencií a jednotlivých deskriptorov na príslušné referenčné úrovne, ako aj ich znenie.

Po prvýkrát sa interakcia už nedelí na dve, ale na tri časti: Popri ústnej a písomnej interakcii sa ako tretí prvok objavuje online interakcia (viď obr. 37). Ide o snahu držať krok s rýchlo postupujúcou digitalizáciou všetkých oblastí života vrátane školského a univerzitného vyučovania vo všeobecnosti a vyučovania cudzích jazykov osobitne, hoci takáto logika je čiastočne sporná, ako ukážeme ďalej.



Obr. 37: Príklad stupnice pre interakciu v CEFR (Rada Európy 2001) a pre porovnanie v sprievodnom zväzku k CEFR (Rada Európy 2020).

Určitými zmenami prešli aj škály s deskriptormi interaktívnych jazykových aktivít a interakčných stratégií (Rada Európy 2020: 87-104), ktoré odrážajú súčasné trendy v používaní a vyučovaní jazyka.

Škála „Porozumenie rodenému hovoriacemu“ sa premenúva na „Porozumenie hovoriacemu“. Upustenie od pojmu rodený hovoriaci a odkaz na regionálne varianty sa zdá byť zmysluplné na pozadí podpory plurilingvizmu a plurikulturalizmu a globalizácie vo všeobecnosti (pozri zvýraznenie v tab. 5). Okrem toho sa berie do úvahy aj úloha mimiky a gestikulácie v ústnej komunikácii.

Úroveň	SERR (Rada Európy 2001)	Doplnené vydanie SERR (Rada Európy 2020)
C2	Rozumie všetkým rodeným účastníkom rozhovoru, aj keď hovoria o abstraktných a zložitých odborných témach mimo jeho/jej špecializácie, za predpokladu, že má možnosť prispôbiť sa neznámemu prízvuku alebo dialektu.	Rozumie všetkým účastníkom rozhovoru, aj keď hovoria o abstraktných a zložitých odborných témach, ktoré nepatria do jeho oblasti pôsobnosti, ak má možnosť prispôbiť sa neznámemu prízvuku.
C1	Dokáže podrobne porozumieť, keď sa hovorí o abstraktných, zložitých témach z neznámych odborných oblastí, ale niekedy si potrebuje potvrdiť detaily, najmä keď sa hovorí s menej známym prízvukom .	Dokáže podrobne porozumieť, keď sa hovorí o abstraktných, zložitých témach z neznámych odborných oblastí, ale niekedy si potrebuje potvrdiť detaily, najmä keď sa hovorí v menej známej varietou jazyka .
B2	Dokáže podrobne porozumieť tomu, čo sa mu hovorí v štandardnom jazyku - aj keď sú v prostredí rušivé zvuky.	Dokáže podrobne porozumieť tomu, čo sa hovorí v štandardnom jazyku alebo v známej variete jazyka - dokonca aj so pri akustickom alebo vizuálnom rušení.
B1	Rozumie tomu, čo sa mu/jej hovorí v každodennej konverzácii, ak sa hovorí jasne, ale niekedy musí požiadať o zopakovanie niektorých slov a fráz.	Rozumie jasne artikulovanej reči/gestám v každodennej konverzácii, ale niekedy musí požiadať o zopakovanie niektorých slov/gest a fráz.

Tabuľka 5: Porovnanie škál pre ústnu interakciu v SERR (Rada Európy 2001)
a v doplnenom vydaní k SERR (Rada Európy 2020) (ide len o výňatok)

Pridaná bola tiež nová škála s deskriptormi pre ústnu interakciu, napr. „Používanie telekomunikačných prostriedkov“. Deskriptor pre referenčnú úroveň A2 je v tejto škále nasledovný: „Dokáže porozumieť jednoduchým telefonickým správam (napr. „Môj let mešká, prídem o 10.00 hod.“), potvrdiť jednotlivé podrobnosti správy a odovzdať ju iným osobám prostredníctvom telefónu“ (Rada Európy 2020: 100).

Priradenie komunikácie podporovanej telekomunikačnými prostriedkami k škále pre ústnu interakciu sa zdá byť pochybné už z toho dôvodu, že deskriptor pre referenčnú úroveň B1+ už neuvádza „telefón“, ale „(video-)telefón“: „Dokáže oznámiť dôležité detaily o neočakávanej udalosti prostredníctvom (video-)telefónu (napr. o probléme v hoteli, rezervácii cesty alebo prenájmu auta)“ (Rada Európy 2020: 100). Ide teda o multimodálnu komunikáciu, ktorá sa s najväčšou pravdepodobnosťou uskutočňuje online pomocou určitých aplikácií alebo messengerov. Pritom pre online komunikáciu existujú dve samostatné škály s deskriptormi, napríklad „Online konverzácia a diskusia“ a „Cieľavedomé online transakcie a kooperácia“ (Rada Európy 2020: 105).

Takáto nejednotnosť začlenenia digitalizácie do doplneného vydania SERR je kritizovaná aj v odbornej literatúre: „Skutočnosť, že tri novovytvorené vzorové škály, ktoré súvisia s digitálnymi

technologiami, sú zaradené do rôznych, ale obsahovo sa prekrývajúcich kategórií, spôsobuje, že rozdelenie škál sa javí ako nepresvedčivé už pri zbežnom pohľade. Napríklad nový vytvorené škály pre online komunikáciu sú opísané komentárom, že sa týkajú multimodálnych aktivít alebo ústnej interakcie pri používaní internetu. To isté však platí aj pre používanie telekomunikačných prostriedkov, ktoré sú však v logike doplneného vydania k SERR priradené k ústnej interakcii". (Wilden 2021: 160). Okrem toho sú škály pre online interakciu kritizované aj preto, že niektoré deskriptory môžu už teraz pôsobiť ako nie celkom vhodné alebo dokonca ako zastaralé, keďže online komunikácia sa rozvíja veľmi rýchlym tempom. Komunikácia v súčasnosti prebieha multimodálne a môže byť ústna aj písomná, synchrónna aj asynchrónna, pojem „reč“ pritom nezahŕňa všetko, zoberme do úvahy napr. nahrávanie a prehrávanie správ, používanie emoji a obrázkov atď. (Quetz/Vogt 2021: 26). Wilden v tejto súvislosti hovorí najprv vo všeobecnosti o *multigramotnosti* (multiliteracies) a rôznych „spôsoch nachádzania a tvorby významu“, t. j. o multimodalite komunikácie a kognitívnych procesov (Wilden 2021: 161) a následne konkrétne o „kompetenciách súvisiacich s počítačom a informáciami“ (Wilden 2021: 162). Nakoniec treba v nadväznosti na Wildeho poznamenať, že obe škály pre online interakciu môžu byť vhodné aj pre offline komunikáciu, ak odstránime slovíčko „online“ (Wilden 2021: 160).

Napriek týmto uvedeným nedostatkom sa však nové škály považujú za „dôležitý doplnok škál pre priamu komunikáciu" (Quetz/Vogt 2021: 26). Koniec koncov, v pôvodnom SERR sa pri písomnej interakcii spomína len účasť na *online* alebo *offline počítačových konferenciách* (Rada Európy 2001: 85) a len stručne sa spomína rozvoj IKT vedúci k tomu, že „(písomná) interaktívna komunikácia medzi ľuďmi a strojmi zohráva čoraz dôležitejšiu úlohu vo verejnej, profesionálnej, vzdelávacej a dokonca aj súkromnej sfére" (Rada Európy 2001: 86).

To, čo je v doplnenom vydaní celkom nové a skutočne vítané, je zasadenie škál SERR do nových, odlišných kontextov: rozlišujú sa tri zastrešujúce makrofunkčné základy kategórií komunikačných jazykových činností: tvorivé alebo interpersonálne používanie jazyka (napr. konverzácia), transakčné používanie jazyka (napr. výmena informácií, rozhovory v rámci poskytovania služieb) a hodnotiace používanie jazyka smerujúce k riešeniu problémov (napr. diskusia) (Rada Európy 2020: 39; por. Quetz/Vogt 2021: 13). Všetky tri oblasti používania jazyka si môžu a musia nájsť svoje miesto v modernom vyučovaní jazykov. Svedčia o tom aj doplnené a rozšírené škály so vzorovými deskriptormi.

V ďalšej časti sa sústredíme na vybrané škály a deskriptory pre interaktívne jazykové činnosti a na základe konkrétnych úloh sa pokúsime ilustrovať a vysvetliť, ako sa dajú tieto činnosti precvičovať a realizovať v online vyučovaní.

Vezmime si najprv deskriptory B1 pre **korešpondenciu** ako jednu z činností v oblasti kompetencií **písomnej interakcie**. Pôvodný deskriptor B1 „Dokáže napísať osobný list s podrobným opisom zážitkov, pocitov, udalostí" (Rada Európy 2001: 86) bol v doplnenom vydaní rozšírený o dva ďalšie, napríklad „Dokáže napísať jednoduché e-maily/listy o vecných záležitostiach (napr. na získanie informácií alebo na potvrdenie či požiadanie o potvrdenie niečoho)" a „Dokáže napísať jednoduchú žiadosť s obmedzeným množstvom podporných detailov" (Rada Európy 2021: 83). Nasledujúcu úlohu možno považovať za príklad korešpondencie na referenčnej úrovni B1 (viď obr.38):

Schreiben Sie eine Antwort auf die folgende E-Mail:

Guten Tag, liebe Schülerinnen und Schüler,
 mein Name ist Enrique Fischer und ich bin bei der Kunstakademie Deutschland tätig. Wir beschäftigen uns in letzter Zeit intensiv mit dem Thema berufliche Perspektiven für künstlerisch kreative Menschen. Zu diesem Zweck möchten wir einen Infoabend für Schüler/innen über kreative Berufe organisieren. Wir möchten Schüler/innen informieren, welche Möglichkeiten es gibt, und einige Berufe vorstellen. Wir hoffen, dass wir vielen kreativen Köpfen bestmöglich helfen können. Wir sind natürlich auch sehr offen für Wünsche und Verbesserungsvorschläge.
 Wenn Sie Interesse daran haben, bitte melden Sie sich, ich schicke Ihnen mehr Informationen über unseren Infoabend.

Mit freundlichen Grüßen
 Enrique Fischer
 Leiter der Seminarorganisation

**Drücken Sie Ihr Interesse an dem Infoabend aus.
 Stellen Sie Fragen zu dem Ort, der Zeit und dem Programm.
 Machen Sie Vorschläge, über welche kreativen Berufe Sie mehr erfahren möchten.**

Antwort auf die Email

Antwort auf die Email

Dokument exportieren

Antwort auf die Email

Schreiben Sie Ihre Antwort hier.

Obr. 38: Odpoved na e-mail [URL 2]

Text e-mailu je autentický v tom zmysle, že je len mierne upravený a prispôsobený účelu úlohy (k zdroju textu por. URL 3). Podľa deskriptora by mal byť žiak schopný napísať relatívne jednoduché e-mail k vecným otázkam tak, že zhromaždí určité informácie a predloží vecné návrhy. Dôležité je, aby bol e-mail čítaný aj písaný online, a nie ručne, ako to bolo ešte donedávna v niektorých školách.

Ako príklad podpory **ústnej interakcie** na referenčnej úrovni B1 možno uviesť nasledujúcu úlohu (viď obr. 39):

Aufgabe **Lehrerinfo**

1. Partner- oder Gruppenarbeit: Bilden Sie Paare oder Arbeitsgruppen. Sie können für die Partnersuche eine App mit dem Glücksrad verwenden [Pickerwheel](#) oder [SpinTheWheel](#) oder ähnlich.

2. Inszenieren Sie einen Dialog zu der folgenden Situation:

Ein(e) Ausländer(in) bzw. einige Ausländer(innen) sind zum ersten Mal an Ihrem Wohnort und wollen ein bestimmtes Objekt (ein Gebäude, eine Sehenswürdigkeit o.ä.) erreichen. Erklären Sie ihm / ihr / ihnen den Weg (zu Fuß, mit öffentlichen Verkehrsmitteln etc.). Wenn nötig, überprüfen Sie vorher die Informationen auf entsprechenden Webseiten. Sagen Sie ihm / ihr / ihnen, welche Apps man herunterladen kann, welche Funktionen diese Apps haben und wie man sie für den öffentlichen Nahverkehr verwendet.

Obr. 39: Ústna interakcia [URL 4]

V stručnosti ide o nasledovnú situáciu: Popíšte cudzincovi, ktorý hľadá nejakú budovu alebo pamätihodnosť, ako sa k nej dostane, pokiaľ je možné, poradte mu, aké aplikácie si môže ako turista stiahnuť a aké aplikácie sa dajú použiť vo verejnej doprave. Od žiakov, ktorí dostanú takúto úlohu simulujúcu autentickú komunikáciu sa očakáva, že budú schopní používať širokú škálu jednoduchých jazykových prostriedkov na riešenie reálnej situácie, ktorá môže typicky nastať pri cestovaní, porovnaj deskriptor B1 v rámci škály „Ústna komunikácia vo všeobecnosti“ (Rada Európy 2001: 79). V závislosti od schopností a výkonnosti žiaka môžu preukázať aj ústnu interakciu na referenčnej úrovni B1+: „Dokáže s určitou istotou komunikovať o známych bežných záležitostiach, ale aj o iných záležitostiach v oblasti vlastného záujmu alebo povolania. Dokáže si vymieňať, overovať a potvrdzovať informácie, riešiť menej rutinné situácie a vysvetliť, prečo je niečo problematické [...]“ (Rada Európy 2001: 79). Okrem toho sa v tomto procese podporuje digitálna gramotnosť žiakov, pretože musia nájsť autentické aplikácie a vysvetliť, ako fungujú. Zjavný je aj aspekt medzikultúrnej komunikácie: pri plnení úlohy by sa žiaci mali zamyslieť nad tým, čo by v ich lokalite mohlo zaujímať hostí zo zahraničia a ako môžu predstaviť určité skutočnosti predstaviteľom inej kultúry.

Okrem toho možno poznamenať, že táto úloha (obr. 39) sa dá podrobne využiť na precvičenie interaktívnej činnosti **ústnej výmeny informácií**. Od žiakov sa očakáva, že budú schopní „zistiť a odovzdať jednoduché faktické informácie“, „opýtať sa na pokyny a postupovať podľa podrobných pokynov“ a „opýtať sa na podrobnejšie informácie“ na referenčnej úrovni B1 (Rada Európy 2001: 84).

V doplnenom vydaní k SERR sa však ponúka ďalší nový deskriptor pre túto škálu, ktorý by bolo možné dosiahnuť splnením tejto úlohy: „Dokáže poradiť v jednoduchých záležitostiach vo vlastnej oblasti skúseností“ (Rada Európy 2020). Tento deskriptor veľmi dobre ilustruje povahu ústnej interakcie pri výmene informácií: partneri by mali nielen reagovať na výroky toho druhého, ale aj aktívne jazykovo konať.

Ako príklad úlohy na **výmene informácií** na úrovni B1+ možno uviesť nasledujúcu úlohu:

Aufgabe
Lehrerinfo

1. Partner- oder Gruppenarbeit: Bilden Sie Paare oder Arbeitsgruppen. Sie können für die Partnersuche eine App mit dem Glücksrad verwenden [Pickerwheel](#) oder [SpinTheWheel](#) oder ähnlich.

2. Wählen Sie in der Gruppe einen Ort in einem deutschsprachigen Land. Die interaktiven Landkarten unten können Ihnen helfen. Geben Sie ihn als Reiseziel einer anderen Arbeitsgruppe auf. Auch Sie bekommen ein Reiseziel von einer anderen Gruppe.
 Zusätzliche Kondition (auf Wunsch): Sie können einen bestimmten Geldbetrag festlegen (zum Beispiel 1000 Euro), der bei der Reiseplanung nicht überschritten werden darf.

3. Sie sollen in der Gruppe eine Reise von Ihrem Wohnort aus planen und sie anschließend der ganzen Klasse präsentieren. Recherchieren Sie dafür im Internet, finden Sie nützliche Webseiten und stellen Sie sie später der ganzen Klasse vor.

**4. Reagieren Sie auf den Ihnen vorgeschlagenen Reiseplan:
 Stellen Sie Fragen, drücken Sie Ihre Meinung aus, bitten Sie um Erklärungen usw.**

[Interaktive Landkarte von Deutschland](#)

[Interaktive Landkarte von Österreich](#)

[Interaktive Landkarte der Schweiz](#)

Obr. 40: Ústna interakcia: výmena informácií [URL 5]

Cieľom tejto úlohy je rozvíjať schopnosť žiakov vymieňať si „s určitou istotou veľké množstvo faktických informácií“ na tému cestovanie, pričom tieto informácie sa môžu týkať aj „menej bežných záležitostí“ (Rada Európy 2001: 84). V závislosti od výkonu možno preukázať aj referenčnú úroveň B2, t. j. schopnosť spoľahlivo odovzdať podrobné informácie (Rada Európy 2001: 84). Okrem toho môže táto úloha rozvíjať aj ďalšie kompetencie: digitálnu gramotnosť (konkrétne žiaci musia rešeršovať na internete) a cieľavedomú spoluprácu s cieľom splniť konkrétnu úlohu, najmä ak žiaci simulujú rozhovor nie vo dvojiciach, ale v skupine viac ako dvoch ľudí.

Interakcia, ako už bolo spomenuté, zahŕňa nielen vyššie uvedené jazykové činnosti a recepčné a produkčné stratégie, ale aj „činnosti, ktoré sú špecifické pre konštrukciu spoločného diskurzu; [...] ktoré slúžia výlučne na kontrolu tohto procesu. [...]“. V priebehu interakcie používatelia jazyka používajú stratégie striedania hovoriacich (1) na prevzatie iniciatívy v rozhovore (*ujímanie sa slova*), (2) na zabezpečenie spolupráce a udržanie interakcie (*interpersonálna spolupráca*), (3) na zabezpečenie vzájomného porozumenia a (4) na nájdenie spoločného spôsobu riešenia danej úlohy (*spolupráca na rovnakej myšlienke*) a (5) na vzájomnú pomoc pri formuláciách (*požiadanie o pomoc*). Podobne ako plánovanie, aj kontrola prebieha na komunikačnej úrovni: [...]. Nedorozumenia a

nejasnosti vedú k žiadostiam o vysvetlenie na komunikačnej alebo dokonca jazykovej úrovni (*žiadosť o objasnenie; poskytnutie vysvetlenia*) a k intervenciám snažiacim sa o obnovenie komunikácie a v prípade potreby smerujúcim k odstráneniu nedorozumení (*komunikačná náprava*)* (Rada Európy 2001, 87-88). Pri vytváraní úloh by sa mal tento aspekt zohľadniť a úloha byť mala byť formulovaná tak, aby sa od žiakov vyžadovalo použitie príslušných interakčných stratégií, ako je vzájomné striedanie sa komunikačných partnerov, spolupráca, žiadosť o vysvetlenie atď. Vidno to na úlohe poslednej uvádzanej úlohe (obr. 40), v ktorej by mali žiaci pri štvrtom kroku využiť stratégie uvedené na referenčnej úrovni B1+ až B2 v závislosti od ich schopností (por. tab. 6).

Úroveň	Zmena rečníka	Spolupracovať	Žiadosť o vysvetlenie
B2	Dokáže sa vhodným spôsobom ujať slova v rozhovore a používať rôzne vhodné jazykové prostriedky.	Dokáže prispieť k priebehu rozhovoru na známu tému tým, že potvrdí porozumenie, vyzve ostatných, aby sa zapojili do rozhovoru, atď.	Dokáže klásť doplňujúce otázky členovi skupiny, aby objasnil niečo, čo bolo implicitné alebo nejasné.
B1+	Dokáže sa zapojiť do rozhovoru na známu tému a pritom využíva primerané zvraty, aby sa ujal slova.	Dokáže využiť základný repertoár jazykových prostriedkov a stratégií, aby prispel k priebehu rozhovoru alebo diskusie.	Môže požiadať ostatných členov skupiny o ďalšie podrobnosti a vysvetlenia, aby sa diskusia posunula ďalej.

Tab. 6: Interakčné stratégie:

Príklady deskriptorov pre referenčné úrovne B1+ a B2 v doplnenom vydaní k SERR (Rada Európy 2021).


Dôležitou jazykovou činnosťou v oblasti ústnej interakcie je **cieľavedomá spolupráca**. V doplnenom vydaní k SERR sa ako príklady tejto škály uvádzajú také činnosti ako spoločné varenie, diskusia o dokumente, organizovanie podujatia (Rada Európy 2021: 78). Túto jazykovú aktivitu možno precvičovať pomocou rolových hier a rozvíjať prostredníctvom projektov, ktoré si vyžadujú autentickú komunikáciu. Ak učiteľ udržiava kontakt s partnerskými triedami v iných krajinách, možno organizovať nadnárodné online stretnutia a rozvíjať rôzne online projekty. Na takýchto nadnárodných online stretnutiach je jediným komunikačným jazykom zvyčajne cudzí jazyk, ktorý sa žiaci učia, a všetci účastníci sa musia snažiť komunikovať v tomto jazyku. Okrem toho sa v tomto kontexte stáva aktuálnym aj aspekt interkultúrnej kompetencie.

Ako príklad podpory cieľavedomej spolupráce na referenčnej úrovni B1 až B1+ možno uviesť nasledujúcu úlohu, ktorá sa týka realistického plánovania zariadenia bytu (viď obr. 41):

1. Stellen Sie sich vor, Sie sind auf einem Schülerforum registriert und finden eines Tages den folgenden Eintrag auf diesem Forum:

Hallo zusammen,

wir haben nun endlich eine neue Wohnung gefunden. Unsere erste eigene Wohnung. Mit einer Küche, einem Schlafzimmer, einem Wohnzimmer und einem Zimmer für uns, Kinder. Meine Familie und ich sind überglücklich! Allerdings muss man in der Wohnung noch einiges machen. Um Kosten zu sparen, wollen wir die selber einrichten. Wie machen wir das denn am besten?



2. Bilden Sie Arbeitsgruppen. Für die Partnersuche können Sie eine App mit dem Glücksrad verwenden [Pickerwheel](#) oder [SpinTheWheel](#) oder ähnlich.

- Besprechen Sie in Arbeitsgruppen, wie man der Familie helfen kann.
- Gute Tipps kann man auch zum Beispiel auf der [OTTO-Webseite](#) finden. Sie können auch die [IKEA-Planner](#) verwenden.
- Beachten Sie, dass die Familie Kosten sparen will - das heißt, die Einrichtung und die Möbel nicht zu teuer sein dürfen.
- Formulieren Sie konkrete Vorschläge. Berechnen Sie, wie viel die Einrichtung (Möblierung) aller Zimmer und der Küche kosten wird.

Ihre Notizen

Ihre Notizen

Dokument exportieren

Ihre Notizen

Sie können hier Ihre Ideen notieren.

3. Machen Sie Ihre Vorschläge für alle zugänglich mithilfe eines kollaborativen Texteditors: zum Beispiel [Etherpad](#), [Board.net](#) oder [Edupad](#).

4. Besprechen Sie anschließend Ihre Vorschläge in der Klasse. Wählen Sie den besten Vorschlag aus.

Obr. 41: Ústna interakcia: cieľavedomá spolupráca alebo online interakcia:
Online transakcia a spolupráca orientovaná na cieľ [URL 6]

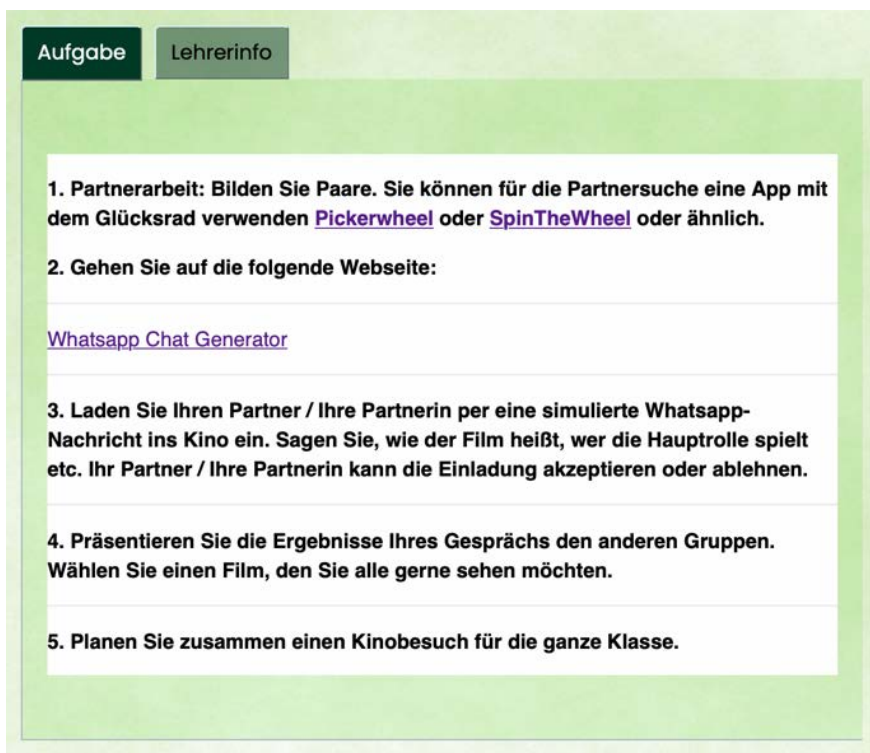
Pri plnení tejto úlohy by mali žiaci po analýze textového podnetu, ktorý dostali vo forme príspevku na študentskom fóre, spolupracovať v skupine na riešení problému, „zrozumiteľne vyjadriť vlastný

názor a reakciu, napríklad pokiaľ ide o možné riešenia alebo o to, čo robiť ďalej", a „požiadať ostatných, aby vyjadrili svoj názor na to, ako postupovať" (Rada Európy 2001: 83). Na referenčnej úrovni B1+ by žiaci mali byť schopní „vysvetliť, prečo je niečo problém", „diskutovať o tom, čo ďalej", „porovnávať a zvážiť alternatívy" a „stručne komentovať názory iných" (Rada Európy 2001: 83). Ak je slovná zásoba žiakov na riešenie danej úlohy príliš malá, môžu si ju rozšíriť napr. prostredníctvom webových stránok OTTO alebo Ikea. Tým sa zároveň podporuje schopnosť online vyhľadávania vrátane kritického vyhodnocovania informácií.

Ak sa úloha rieši počas online stretnutia s partnerskou triedou, možno ju označiť ako **online interakciu**, napr. v rámci škály **cieľavedomé online transakcie a spolupráca**. Príklady deskriptorov pre túto činnosť na referenčnej úrovni B1 uvedené v doplnenom vydaní SERR zahŕňajú: „Dokážem online komunikovať s partnerom alebo malou skupinou pracujúcou na projekte za predpokladu, že existujú vizuálne pomôcky, ako sú obrázky, štatistiky alebo grafy na ilustráciu zložitejších pojmov" a „Dokážem reagovať na pokyny a klásť otázky alebo žiadať vysvetlenie s cieľom dokončiť spoločnú úlohu online" (Rada Európy 2021: 87). Na referenčnej úrovni B1+ sa od žiakov očakáva, že budú schopní „zapojiť sa do online transakcií, ktoré si vyžadujú širšiu výmenu informácií [...] za predpokladu, že partneri nepoužívajú neznámy, neštandardný a zložitý a sú ochotní v prípade potreby zopakovať a preformulovať svoju myšlienku" a tiež, že budú "online komunikovať so skupinou pracujúcou na spoločnom projekte a pritom sa riadiť jednoduchými, žiadať o vysvetlenie a prebrať podpornú úlohu s cieľom spoločného vyriešenia úlohy" (Rada Európy 2021: 87).

Táto súčasne rozvíja aktivity z viacerých kompetenčných oblastí, t. j. nielen konkrétnej ústnej interakcie a online interakcie, ale aj recepcie (prečítanie príspevku na študentskom fóre, rešerš v odporúčaných online fórach) a mediácie (poskytovanie konkrétnych informácií písomne, písomné spracovanie textov, robenie si poznámok), ako aj ústnej produkcie pri prezentácii výsledkov skupinovej práce (súvislé rozprávanie: prezentovanie informácií, argumentácia, oslovenie publika). Aj to poukazuje na komplexnosť autentickej jazykovej interakcie a komunikácie: V reálnom živote sa uvedené činnosti tiež nevykonávajú izolovane, ale vo vzájomnej kombinácii v kontexte komunikačnej situácie. Žiakov treba samozrejme k takejto úlohe viesť tak, aby sa zaistila progresia na základe postupnosti prípravných, štruktúrovaných a simulačných cvičení, len tak ju môžu úspešne zvládnuť aj na úrovni menej náročnej úrovni B1.

Online interakciu možno rozvíjať aj na nižších referenčných úrovniach. Nasledujúca úloha môže slúžiť ako príklad simulácie **online konverzácie** na úrovni A2+ (vid' obr. 42):



The screenshot shows a digital task interface with a light green background. At the top, there are two tabs: 'Aufgabe' (Task) in a dark green box and 'Lehrerinfo' (Teacher info) in a grey box. Below the tabs, the task instructions are listed in a white box with a thin border. The instructions are in German and describe a group activity involving a simulated WhatsApp chat to plan a cinema visit.

Aufgabe **Lehrerinfo**

1. Partnerarbeit: Bilden Sie Paare. Sie können für die Partnersuche eine App mit dem Glücksrad verwenden [Pickerwheel](#) oder [SpinTheWheel](#) oder ähnlich.

2. Gehen Sie auf die folgende Webseite:

[Whatsapp Chat Generator](#)

3. Laden Sie Ihren Partner / Ihre Partnerin per eine simulierte Whatsapp-Nachricht ins Kino ein. Sagen Sie, wie der Film heißt, wer die Hauptrolle spielt etc. Ihr Partner / Ihre Partnerin kann die Einladung akzeptieren oder ablehnen.

4. Präsentieren Sie die Ergebnisse Ihres Gesprächs den anderen Gruppen. Wählen Sie einen Film, den Sie alle gerne sehen möchten.

5. Planen Sie zusammen einen Kinobesuch für die ganze Klasse.

Obr. 42: Online interakcia: online konverzácie a diskusie [URL 7]

Cieľom tejto úlohy (obr. 42, pozvánka do kina cez Whatsapp a spoločné plánovanie návštevy kina celou triedou/skupinou) je umožniť žiakom zvládnuť jednoduché interakcie: Klásť otázky a odpovedať na ne, vymieňať si názory na každodennú tému s dostatočným časom na formulovanie odpovedí. Zároveň pri tom žiaci interagujú so svojím partnerom v rozhovore.

Ďalším dobrým príkladom online interakcie, v tomto prípade ide o **online konverzáciu a diskusiu** s využitím digitálneho nástroja, je iniciatíva učiteľa nemeckého jazyka na Gymnázium a SOŠ dr. Václava Šmejkal v Ústí nad Labem (Česká republika) Mgr Radka Rybářa. Pomocou aplikácie Padlet založil fotogalériu na tému jeseň, ktorá slúžila na nadviazanie kontaktu medzi žiakmi škôl zapojených do projektu DUO (pozri obr. 43). Táto iniciatíva bola veľmi úspešná: k 1. januáru 2023 bolo v galérii zverejnených celkovo 73 príspevkov od žiakov z Čiech, Slovenska a Litvy, ktorí mohli týmto spôsobom nadviazať aj následné priateľstvá a ďalej spolu komunikovať. Texty uverejnené v tejto galérii demonštrujú schopnosť žiakov učiacich sa cudzí jazyk „vytvárať krátke online príspevky o každodenných veciach, spoločenských aktivitách a pocitoch, pri ktorých sa uvádzajú jednoduché kľúčové detaily“, čo zodpovedá referenčnej úrovni A2+ (Rada Európy 2021: 85).



Obr. 43: Fotogaléria na tému jeseň prostredníctvom aplikácie Padlete, Mgr Radek Rybář [URL 8]

Ako bolo zdôraznené vyššie, dôležitá je aj primeraná progresia a postupnosť v učení, ktorá žiakom

umožňuje realizovať produktívne a interaktívne činnosti v cudzom jazyku. Na jednej strane je potrebné pri používaní cvičení a úloh v rámci vyučovacej jednotky alebo vyučovacej sekvencie dodržiavať postupnosť *receptívne - reproduktívne - produktívne / interaktívne*, na druhej strane je potrebné zohľadniť, že prípravné a štrukturálne cvičenia by sa mali realizovať pred úlohami, v ktorých sa očakáva simulácia komunikácie a autentická voľná komunikácia. Teda cvičenia na rozvoj jazykovej kompetencie (cvičenia na slovnú zásobu alebo gramatické cvičenia) by sa mali používať pred interakčnými úlohami. Ako príklady práce so slovnou zásobou a príklady na rozvoj sociolingvistickej kompetencie v rámci prípravy na ústnu interakciu možno uviesť nasledujúce cvičenia:

Na úrovni A1 môžu žiaci v nasledujúcom cvičení identifikovať najjednoduchšie každodenné zdvorilostné frázy a priradiť ich k príslušnej kategórii (*pozdrav pri privítaní* alebo *pozdrav pri rozlúčke*) (viď obr. 44):

Aufgabe **Lehrerinfo**

Sprachliche Mittel: Kontakt aufnehmen und beenden.

Mit welchen Phrasen begrüßt man andere Personen und mit welchen verabschiedet man sich?

Ordnen Sie zu!

begrüßen **Abschied nehmen**

Guten Abend!
Freut mich!
Tschüss!
Hallo!
Wie geht's?
Auf Wiederhören!
Auf Wiedersehen!
Guten Tag!
Wie geht es Ihnen?
Angenehm!
Bis bald!
Gute Nacht!
Bis dann!
Guten Morgen!
Mach's gut!

Überprüfen

Obr. 44: Prípravné cvičenie v rámci jazykovej a sociolingvistickej kompetencie na úrovni A1 [URL 9]

Na mierne vyššej referenčnej úrovni (A2) možno ponúknuť nasledujúce cvičenie (viď obr. 45):

Aufgabe Lehrerinfo



Was sagt man auf Deutsch, wenn man einander begrüßt, sich verabschiedet o.ä.? Ergänzen Sie die fehlenden Wörter.

In Deutschland sagen die Menschen "Guten !", wenn sie jemanden begrüßen. Von 6 Uhr bis 11 Uhr sagen sie "Guten !".

Wenn sie sich verabschieden, sagen sie "Tschüss" oder "Auf " (formell) oder " bald!". Am Telefon verabschiedet man sich formell mit "Auf !"

Wenn man eine Person fragen will, wie es ihr geht, kann man sagen: "Wie geht es Ihnen?" (formell) oder "Wie geht es ?" (informell).

Wenn man in Deutschland zum Beispiel hört: "Möchten Sie etwas trinken?", kann man sagen "Nein, !" oder, wenn man etwas trinken will, "Ja, Wasser, " oder "gerne" oder auch "ja, danke".

Wenn jemand sich vorstellt, das heißt, seinen / ihren Namen sagt, kann man sagen "Freut !".

Obr. 45: Prípravné cvičenie v rámci jazykovej a sociolingvistickej kompetencie na úrovni A2 [URL 10]

Ide o určité typické pozdravy a iné bežné výrazy, ktoré by už mali byť žiakom známe a pri cvičení sa len opakujú alebo aktivujú.

V podobnom cvičení formulovanom na referenčnej úrovni A1 majú žiaci identifikovať jazykové prostriedky na vyjadrenie pozitívnych a negatívnych pocitov ako takých a priradiť ich k príslušným kategóriám (vid' obr. 46):

Aufgabe **Lehrerinfo**

Sprachliche Mittel zum Ausdruck der Gefühle.
Mit welchen Wörtern und Phrasen drückt man positive und negative Gefühle aus?

Ordnen Sie zu!

Freude, Gefallen

Missfallen

toll! super! prima!
 so ein Unsinn!
 Mist! das geht doch nicht!
 ich mag dich wirklich gern
 ich liebe dich
 ich finde dich nett
 wunderbar! schrecklich!

Überprüfen

Obrázok 46: Cvičenie na vyjadrenie sympatií/nesympatií alebo pozitívnych/negatívnych pocitov [URL 11]

Príprave na ústnu interakciu na úrovni A2 môže pomôcť aj ďalšie cvičenie, ktoré sa zaoberá jazykovými prostriedkami pri striedaní sa s komunikačným partnerom (viď obr. 47):

Aufgabe **Lehrerinfo**

Ordnen Sie passende Redemittel zu.

jemanden unterbrechen **zum Sprechen auffordern**

Zuhören signalisieren **das Wort überlassen**

gut, aber ...
 wirklich? stimmt!
 ja bitte genau!
 klar, aber ...
 haben Sie eine Idee?
 finden Sie? was sagen Sie dazu?
 Sie sind dran..

Überprüfen

Obr. 47: Prípravné cvičenie na interakčné stratégie na úrovni A2 [URL 12]

Učiteľ by mal pri tejto úlohe žiakom objasniť jednotlivé kategórie jazykových aktov (prerušiť niekoho, vyzvať k hovoreniu, prenechať slovo, signalizovať, že počúvam) alebo ich preložiť do ich materinského jazyka, pretože pojmy označujúce tieto kategórie sú na úrovni A2 ťažko zrozumiteľné.

Záverom možno konštatovať, že význam, a teda aj potreba úloh a cvičení zameraných na podporu vyššie uvedených kompetencií sa bude v budúcnosti naďalej zvyšovať – najmä vzhľadom na to, že podľa prognóz Svetového ekonomického fóra (WEF 2020: 28-31; WEF 2022: 6) bude mať medzilidská interakcia v budúcej globálnej spoločnosti kľúčový význam. Schopnosť porozumieť ľuďom z rôznych jazykových a kultúrnych prostredí a komunikovať s nimi bude mimoriadne žiadaná.

Literatúra

- AUER, P. (Hrsg.) (2013): *Sprachliche Interaktion: Eine Einführung anhand von 22 Klassikern*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- BACHMAN, L. F. / PALMER, A. S. (1996): *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- BAHLO, N. et al. (2014): Videokonferenzen im DaF-Bereich? Überlegungen zu Möglichkeiten und Grenzen am Beispiel »Skype in the classroom«. In: *Informationen DaF* 1, 55–66. Online: http://www.daf.de/contents/InfoDaF_2014_Heft_1.htm (Stand: 18. 12. 2022)
- BÄR, M. (2019): Fremdsprachenlehren und -lernen in Zeiten des digitalen Wandels. Chancen und Herausforderungen aus fremddidaktischer Sicht. In: Burwitz-Melzer, Eva / Riemer, Claudia / Schmelter, Lars (Hrsg.): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Tübingen: Narr, S. 12 – 23.
- BEISSWENGER, M. (2007): *Corpora zur computervermittelten (internetbasierten) Kommunikation. Zeitschrift für germanistische Linguistik*, Band 35, Heft 3. 496–503.
- BEISSWENGER, M. (2017): Das Wissenschaftliche Netzwerk „Empirische Erforschung internetbasierter Kommunikation“: Themen, Projekte und Ergebnisse. In: Beißwenger, Michael (Hrsg.). 2017. *Empirische Erforschung internetbasierter Kommunikation*. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 1–6. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110567786/html> (Stand: 10.12.2022)
- BEISSWENGER, M./STORRER, A. (2012): Interaktionsorientiertes Schreiben und interaktive Lesespiele in der Chat-Kommunikation. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 42, 92–124.
- BIEBIGHÄUSER, K. et al. (Hrsg.) (2012): *Aufgaben 2.0 – Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr.
- BURWITZ-MELZER, E. et al. (Hrsg.) (2019): *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel*. Tübingen: Narr.
- COUNCIL OF EUROPE (2018–2020): CEFR – Companion volume with new descriptors. Strasbourg. Online: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (Stand: 31.10.2022)
- EUROPARAT (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.
- EUROPARAT (2012): *Handbuch zur Entwicklung und Durchführung von Sprachtests. Zur Verwendung mit dem GER*. Frankfurt a. M.: telc GmbH.
- EUROPARAT (2020): *Gemeinsamer europäischer Rahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*.

Begleitband mit neuen Deskriptoren. Stuttgart.

DÜRSCHIED, C. (2003): Medienkommunikation im Kontinuum von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Theoretische und empirische Probleme. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 38, 37-56. Online: https://userpages.uni-koblenz.de/~diekmann/zfal/zfalarchiv/zfal38_2.pdf (Stav k 10. 12. 2022)

DÜRSCHIED, C. (2011): Parlando, Mündlichkeit und neue Medien. Anmerkungen aus linguistischer Sicht. In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 2/2011. Thema des Heftes: Mündlichkeit – aktuelle Entwicklungen in verschiedenen Kontexten, 175-190. Online: https://www.ds.uzh.ch/dam/jcr:c8c54893-4842-41f9-a452-d4ac9f3c08a3/Duerscheid2011_Parlando_SGB_33.pdf (Stav k 10. 12. 2022)

FUNK, H. et al. (2014): *Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch Lehren Lernen 4.* München: Klett.

FUNK, H. (2016): Feindliche Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten des digitalen Wandels. In: Zeyer, Tamara / Stuhlmann, Sebastian / Jones, Roger Dale (Hrsg.): *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien.* Tübingen: Gunter Narr, S. 68–79.

FUNK, H. (2020): Aufgaben, Übungen, Interaktion mit den Erweiterungen des Referenzrahmens verknüpfen. In: *DLL-Einheit 4 und der Begleitband zum GER 2020: Kontinuität & Fokus Interaktion und Mediation.* Goethe-Institut. 2019–2022. Online-Seminare für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/kos.html> (Stav k 18. 12. 2022)

GOETHE-INSTITUT (2012–2014): *DLL – Deutsch Lehren Lernen.* Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll/summary-of-content.html> (Stav k 18. 12. 2022)

GOETHE-INSTITUT (2019–2022): *Online-Seminare für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.* Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/kos.html> (Stav k 18. 12. 2022)

GOETHE-INSTITUT THAILAND (2017): *EDDU: Erfolgreich digital Deutsch unterrichten.* Online: <https://www.goethe.de/ins/th/de/spr/unt/kum/ddu.html> (Stav k 18. 12. 2022)

HÄRING, S. (2019): *EDDU: Erfolgreich digital Deutsch unterrichten. Goethe-Institut. 2019–2022. Online-Seminare für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.* Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/kos.html> (Stav k 18. 12. 2022)

HOSHII, M. / SCHUMACHER, N. (2020): Förderung interaktionaler Kompetenz per Videokonferenz. In: Gryszko, Anna / Lammers, Christoph / Pelikan, Kristina / Roelcke, Thorsten (Hrsg.). *Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Schule, Beruf und Wissenschaft. 44. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Technischen Universität Berlin 2020.* Göttingen. 103–124. Online: https://univerlag.uni-goettingen.de/bitstream/handle/3/isbn-978-3-86395-412-3/MatDaF101_Gryszko.pdf?sequence=1& (Stav k 18. 12. 2022)

HOSHII, M. / SCHUMACHER, N. (2021): Interaktionale Kompetenz als Lernziel für Lernende und Lehrende des Deutschen als Fremdsprache. Einblicke in kollaboratives Lernen per Videokonferenz Zeitschrift für Interaktionsforschung. In: *DaFZ*(1), 13–34. Online: <https://journals.uni-marburg.de/ziarf/article/view/8416> (Stav k 18. 12. 2022)

JONES, R. et al. (2016): Interaktives Fremdsprachenlernen: Potenziale und Herausforderungen. In: Zeyer, Tamara / Stuhlmann, Sebastian / Jones, Roger Dale (Hrsg.): *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien.* Tübingen: Gunter Narr, S. 11–42.

KEMP, S. (2022): *Digital 2022: Global Overview Report.* Online: <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report> (Stav k 17. 12. 2022)

KOCH, P. / OESTERREICHER, W. (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit

und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15-43.

KOCH, P. / OESTERREICHER, W. (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In: Günther, H. / Ludwig, O. (Hg.). *Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung. An Interdisciplinary Handbook of International Research. 1. Halbband*. Berlin/ New York: de Gruyter, S. 587-604.

LEGUTKE, M. /RÖSLER, D. (Hrsg.) (2003): *Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Gunter Narr.

QUETZ, J./ VOGT, K. (2021): Einleitung zum Sammelband. In: Vogt, Karin / Quetz, Jürgen (Hrsg.), 2021. *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin. 7-33.

RÖSLER, D. (2012): So echt wie möglich und/oder so tun als ob? Aufgaben im Kontext sich verändernder Privatheitskonzepte. In: Biebighäuser, Katrin / Zibelius, Marja / Schmidt, Torben (Hrsg.): *Aufgaben 2.0 – Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Narr, S. 91-118.

SCHNEIDER, S. / WÜRFFEL, N. (Hrsg.) (2007): *Kooperation und Steuerung – Kooperatives Lernen im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr.

SIKAGIANNI, E. (2020): *Vom Präsenzunterricht zum digitalen Unterricht – Aufgaben und Übungen. Goethe-Institut. 2019-2022. Online-Seminare für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Online: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/kos.html> (Stav k 18. 12. 2022)

Storrer, A. (2001a): Getippte Gespräche oder dialogische Texte? Zur kommunikationstheoretischen Einordnung der Chat-Kommunikation. In: Lehr, Andrea / Kammerer, Matthias / Konerding, Klaus-Peter / Storrer, Angelika / Thimm, Caja / Wolski, Werner (Hrsg.): *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet*. Berlin u.a.: de Gruyter. 439-465. Online: https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/6437/file/Storrer_Getippte_Gespraechе_oder_dialogische_Texte_2001.pdf (Stav k 10. 12. 2022)

STORRER, A. (2001b): Sprachliche Besonderheiten getippter Gespräche. Sprecherwechsel und Sprecherwechsel und sprachliches Zeigen in der Chat-Kommunikation. In: Beißwenger, Michael (Hrsg.): *Chat-Kommunikation. Sprache, Interaktion, Sozialität und Identität in synchroner computervermittelter Kommunikation. Perspektiven auf ein interdisziplinäres Forschungsfeld*. Stuttgart: Klett, S. 3-24. Online: <https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/year/2018/docId/6655> (Stav k 10. 12. 2022)

SWAIN, M./WATANABE, Y. (2013): Languaging: Collaborative Dialogue as a Source of Second Language Learning. In: Chapelle, Carol A. (eds.): *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell. Online: <https://www.researchgate.net/publication/267633649>

WEF (2020): *The Future of Jobs Report 2020*. Online: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> (Stav k 10. 12. 2022)

WEF (2022): *Catalysing Education 4.0: Investing in the Future of Learning for a Human-Centric Recovery*. Online: <https://www.weforum.org/reports/catalysing-education-4-0-investing-in-the-future-of-learning-for-a-human-centric-recovery> (Stav k 20. 12. 2022)

WILDEN, E. (2021): Digitalisierung und der Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen. In: Vogt, Karin / Quetz, Jürgen (Hrsg.): *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Klett, 157-171.

ZEYER, T./STUHLMANN, S./JONES, R./DALE, R. (Hrsg.) (2016): *Interaktivität beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

ZIAF (2021): *Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ*. Online: <https://journals.uni-marburg.de/ziaf/issue/view/251> (Stav k 18. 12. 2022)

Internetové zdroje (Stav k 31. 01. 2023)

URL 1: <https://www.interaktion-dafz.de/>

URL 2: <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt065/>

URL 3: <https://www.schueler-forum.com>.

URL 4 <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt070/>

URL 5 <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt071/>

URL 6 <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt096/>

URL 7 <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt064/>

URL 8: <https://padlet.com/gymul/zjbhpijtt01pfigh>

URL 9: <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt090/>

URL 10: <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt075/>

URL 11: <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt091/>

URL 12: <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt073/>

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

5 Mediácia vo vyučovaní cudzieho jazyka

Aina Būdvytytė (Vilniaus universitetas, Litva)

Rozšírením spoločného európskeho referenčného rámca v roku 2020 sa do popredia dostala aj mediácia. Podľa Schmitza a Ruscha (2019: 13) stojí mediácia ako jazyková činnosť na rovnakej úrovni ako ostatné tri činnosti: recepcia (počúvanie a čítanie), produkcia (písanie a hovorenie) a interakcia (hovorenie v dialógu alebo písanie v korešpondencii). Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky (ďalej len SERR 2001) vysvetľuje pojem mediácia nasledovne: „Pri receptívnom aj produktívnom používaní jazyka umožňujú ústne a/alebo písomné činnosti sprostredkovania jazyka komunikáciu medzi ľuďmi, ktorí z akéhokoľvek dôvodu nemôžu komunikovať priamo medzi sebou. Výsledkom prekladu alebo tlmočenia, zhrnutia alebo podania správy je (re)verzia východiskového textu pre tretie strany, ktoré k nemu nemajú priamy prístup. Mediačné činnosti, t. j. preformulovanie už existujúceho textu, majú dôležité postavenie v každodennom jazykovom fungovaní našich spoločností“ (SERR 2001, časť 2.1.3.). Chápanie mediácie v staršej verzii SERR sa často redukovalo na tlmočenie a preklad. V aktualizovanom doplnenom vydaní SERR (2020) mediácia zahŕňa nielen sprostredkovanie medzi jazykmi, ale aj sprostredkovanie v komunikácii a učení, ako aj sociálne a kultúrne sprostredkovanie. Z hľadiska foriem práce vo vyučovaní sú deskriptory mediácie relevantné najmä pre vyučovanie s kooperatívnymi úlohami pre malé skupiny (SERR 2020: 43). Vedenie skupinovej práce a mediácia problémov sú dôležité v rôznych vzdelávacích a pracovných kontextoch. Tento širší prístup sa viac hodí pre čoraz heterogénnejšie vyučovacie situácie, napr. aj pri vyučovaní pomocou metódy CLIL alebo v rámci interkultúrnej výchovy.

Mediačné činnosti môžu zahŕňať dva alebo viac jazykov (materinský jazyk, národný jazyk, cudzí jazyk) alebo rôzne varianty jedného jazyka (hovorený a písaný jazyk).

SERR (2020: 112-142) rozlišuje tri skupiny mediácie: mediácia textov, mediácia konceptov a mediácia komunikácie.

1) Mediácia textov znamená sprostredkovanie obsahu textu iným ľuďom, ktorý k danému textu nemajú prístup. O jednotlivých škálach a ich opisoch informuje nasledujúca tabuľka:

Mediácia textov
Škála odovzdávanie konkrétnych informácií : napr. na úrovniach pred A1 a na úrovni A1 môžu žiaci sprostredkovať jednoduché informácie, ako je čas, miesto, čísla. Na vyšších úrovniach, ako je A2 alebo B1, môžu sprostredkovať pokyny a oznámenia alebo špecifické relevantné informácie.
Škála vysvetľovanie údajov : táto škála sa napr. vzťahuje na transformovanie čísel a údajov (z grafov, tabuliek) do hovoreného textu. Čím vyššia úroveň, tým komplexnejšie vizuálne informácie. Deskriptory začínajú od úrovne A2.
Škála spracovanie textov : znamená pochopenie informácií a/alebo argumentov pôvodného textu a ich následné prenesenie do iného textu, väčšinou v skrátenej podobe.

Škála preklad písaného textu sa týka procesu ústneho prekladu písaného textu, poznámky, listu a e-mailu.
Škála písanie poznámok sa týka schopnosti zachytiť základné informácie a robiť si poznámky.
Škála osobná reakcia na kreatívne texty sa zameriava na vyjadrenie vplyvu literárneho diela na používateľov jazyka.
Škála analýza a kritika kreatívnych textov je typická pre sekundárnu a terciárnu úroveň vzdelávania a týka sa formálnejších, intelektuálnych reakcií.

Tab. 7: Mediácia textov (SERR 2020: 115-129)

- 2) Mediácia konceptov:** Jazyk sa používa ako nástroj na premýšľanie o téme a umožňuje pristupovať k obsahu vedomostí a myšlienkovým konceptom: na jednej strane sa to deje v kontexte spoločnej práce a na druhej strane v situáciách, keď niekto prevezme úlohu moderátora, učiteľa alebo školiteľa/trénera. Jedna škála sa teda týka predpokladov efektívnej spolupráce, druhá sa zaoberá rozvojom ideí (SERR 2020: 129).

Mediácia konceptov	
Spolupráca v skupine	Vedenie skupiny
Uľahčenie skupinovej interakcie a spolupráce. Žiaci prispievajú k úspešnej spolupráci v skupine, do ktorej patria, kladú otázky a prispievajú k tomu, aby sa diskusia posunula dopredu produktívnym spôsobom.	Škála organizovať interakciu znamená vedome organizovať fázy komunikácie.
Škála spoločné vytváranie významu sa týka stimulovania a rozvíjania myšlienok z pohľadu člena skupiny. Je to obzvlášť dôležité pre kooperatívnu prácu pri riešení problémov, brainstormingu, rozvíjaní nápadov a pri projektovej práci.	Škála rozvíjať rozhovory o konceptoch a ideách znamená poskytovať oporné štruktúry, ktoré pomáhajú inej osobe alebo osobám, aby sami rozvíjali nové koncepty, namiesto toho, aby ich len pasívne nasledovali.

Tab. 8: Sprostredkovanie konceptov (SERR 2020: 129-134)

- 3) Mediácia komunikácie** sa priamo venuje učiteľom, školiteľom, študentom a odborníkom, ktorí chcú rozvíjať svoje povedomie a kompetencie v tejto oblasti, najmä ak zahŕňa aj interkultúrny aspekt:

Mediácia komunikácie
Škála podpora plurikultúrneho priestoru odráža koncept spoločného priestoru medzi jazykovo a kultúrne odlišnými hovoriacimi, ktorý umožňuje komunikáciu a spoluprácu. Klásť otázky, vyjadrovať záujem, prejavíť senzibilitu a rešpekt k rôznym sociokultúrnym a sociolingvistickým perspektívam a normám
Škála konať ako mediátor v neformálnych situáciách je určená pre situácie, v ktorých

používatelia/učiaci sa ako viacjazyčné osoby pôsobia na základe vlastných schopností ako sprostredkovatelia naprieč kultúrnymi a jazykovými hranicami v neformálnych situáciách verejnej, súkromnej, profesionálnej alebo vzdelávacej oblasti.

Škála **uľahčenie komunikácie v citlivých situáciách a pri názorových rozdieloch** je určená pre situácie, keď používatelia jazyka/učiaci sa môžu prevziať formálnu úlohu sprostredkovateľa pri nezhodách medzi tretími stranami alebo sa neformálne pokúsiť vyriešiť nedorozumenie, citlivú situáciu alebo nezhodu medzi hovoriacimi.

Tab. 9: Mediácia komunikácie (SERR 2020: 134-139)

Hoci deskriptory v jednotlivých škálach presne popisujú, ako a v ktorých situáciách môžu žiaci na jazykových úrovniach od A1 po C2 jazykovo konať, nie všetky škály sú relevantné pre školský kontext jazykového vzdelávania, napr. realizácia škály *podpora plurikultúrneho priestoru* je možná len za určitých podmienok, keď sa žiaci nachádzajú v interkultúrnom prostredí.

Pre učenie sa jazykov v škole sú veľmi dôležité dve škály: *mediácia textov a uľahčenie interakcie a spolupráce v skupine*:

1) Mediácia textov. Žiaci sa nesnažia vyjadriť svoje vlastné myšlienky, ale sprostredkovať obsah rôznych textov iným a pomôcť im ich pochopiť (pôsobia ako mediátori), keď priama komunikácia nie je možná, napr. keď používatelia jazyka hovoria rôznymi jazykmi, majú rôznu jazykovú úroveň alebo text nepoznajú. V školskom kontexte výučby cudzích jazykov sú relevantné nasledujúce činnosti sprostredkovania textu:

- oznámenie určitých informácií v ústnej alebo písomnej forme;
- ústne alebo písomne komunikovať diagramy a iné vizuálne informácie;
- písanie správy, prejavu, poznámok k prednáške;
- ústne alebo písomné zhrnutie textu.

Príklady aktivít vo vyučovaní:

Žiak sleduje v televízii spravodajský program vo svojom materinskom jazyku a zhrnie obsah programu v cudzom jazyku inej osobe, ktorá nerozumie jeho materinskému jazyku, ale rozumie danému cudziemu jazyku.

Žiak si pozrie dokumentárny film vo svojom materinskom jazyku a ostatným žiakom v triede, ktorí sa učia cudzí jazyk, prednesie zhrnutie obsahu filmu v cudzom jazyku.

2) Uľahčiť interakciu a spoluprácu v skupine. Žiaci sa snažia uľahčiť proces spolupráce v skupine alebo dosiahnutie spoločného porozumenia napr. tým, že sa pýtajú na zdôvodnený názor, zohľadňujú kultúrne rozdiely a vytvárajú pozitívnu atmosféru. Možné aktivity na uľahčenie procesu spolupráce v skupine:

- spolupráca v heterogénnej skupine s cieľom rozvíjať myšlienky a spoločné porozumenie;
- vedenie skupinovej práce.

Príklad aktivít vo vyučovaní cudzieho jazyka:

Ak triedu tvoria žiaci s rôznou jazykovou úrovňou, žiaci s vyššou jazykovou úrovňou môžu pomôcť žiakom s nižšou jazykovou úrovňou porozumieť obsahu textov tým, že vysvetlia, parafrázujú a vyjadria obsah textov vlastnými slovami.

V nadväznosti na zmeny v SERR pre jazyky sa vo vyučovaní cudzích jazykov prehodnocuje aj mediácia. Realizácia mediálnych aktivít v cudzom jazyku je pre učiteľov náročnou úlohou. V niektorých aktualizovaných učebniciach cudzích jazykov sa pri niektorých úlohách začína objavovať symbol pre mediáciu ako nápoveda pre učiteľov, že konkrétna úloha prispieva k rozvoju príslušnej mediálnej činnosti a kompetencie.

Literatúra

SCHMITZ, H./RUSCH, P. (2019): Mediation und ihre Umsetzung in Netzwerk neu. In: *Klett Tipps Nr. 68: Zukunft im Blick*, S. 1-2. Online:

https://www.derdiedaf.com/_files_media/downloads/KT68_DaF_Netzwerk_neu.pdf (Stav k 31. 10. 2022)

SERR 2001 = *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Europarat.

SERR 2020 = *Gemeinsamer europäischer Rahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett Verlag.

III Kompetencie vo vyučovaní cudzieho jazyka v kontexte digitalizácie

6 Jazykové činnosti podporované médiami

Aina Būdvytytė (Vilniaus universitetas, Litva)

Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky (SERR) nahrádza tradičný model štyroch zručností (počúvanie, hovorenie, čítanie a písanie), ktorý sa ukázal ako nedostatočný na zachytenie komplexnej reality pomocou komunikačných jazykových činností a stratégií. Jazykové činnosti sú zastúpené štyrmi spôsobmi komunikácie: recepcia, produkcia, interakcia a mediácia (SERR 2020: 38). Jazykové činnosti podporované médiami sa nachádzajú vo všetkých štyroch komunikačných jazykových činnostiach a stratégiách - recepcii, produkcii, interakcii a mediácii. Ciele použitia rôznych médií a virtuálnych nástrojov závisia od jazykovej úrovne a cieľa komunikačnej jazykovej činnosti. V nasledujúcom texte sa venujeme škálam a deskriptorom súvisiacimi s médiami a tiež konkrétnym príkladom z vyučovacej praxe. Naša pozornosť sa sústreďuje na jazykové úrovne A1 - B2, pretože tie sú pre prax vyučovania cudzích jazykov na školách najdôležitejšie. Nižšie uvedené príklady sú prevzaté z obnovených učebných osnov pre druhý cudzí jazyk v Litve (2022), ktoré boli vypracované v rokoch 2020 - 2022 pod záštitou litovského ministerstva školstva, vedy a športu a budú sa v litovskom školskom systéme uplatňovať od roku 2023. Aktualizácia učebných osnov pre druhý cudzí jazyk vychádzala z aktualizovaného Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky (SERR 2020). V usmerneniach k litovským učebným osnovám pre druhý cudzí jazyk (por. Baciuškiene a kol. 2022) je pre učiteľov uvedených mnoho príkladov, ako by sa mohli jazykové činnosti podporované médiami realizovať vo vyučovaní.

Recepcia

Jazykové činnosti založené na médiách sú zahrnuté v časti Recepčné aktivity: *Rozumieť auditívnym médiám a zvukovým nahrávkam, audiovizuálne porozumenie, čítať a pochopiť korešpondenciu*

1) Porozumenie auditívnym médiám a zvukovým nahrávkam (aj záznamom v posunkovej reči). Táto škála zahŕňa rozhlasové vysielanie a audiozáznamy (a tiež záznamy v posunkovom jazyku, ktoré nie sú sprevádzané videom) vrátane správ, správ o počasí, rozprávaných príbehov, spravodajských bulletinov, rozhovorov a dokumentov (SERR 2020, 63):

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B2	Dokáže porozumieť väčšine dokumentárnych programov v rozhlase, v ktorých sa používa štandardný jazyk, a správne pochopiť hovoriacich, ich náladu, postoje atď.	rozhlasový program, dokumentárny program
B1	Dokáže porozumieť hlavným bodom rozhlasových správ a jednoduchších zvukových nahrávok na známe témy, keď sa hovorí relatívne pomaly a zreteľne.	rozhlasové správy
A2	Dokáže porozumieť dôležitým informáciám z krátkych rozhlasových programov, napríklad správam o počasí, oznamom o koncertoch alebo	rozhlasové vysielanie

	športových výsledkoch, ak sú vyslovené zrozumiteľne.	
A1	Dokáže získať konkrétne informácie (napr. miesto a čas) z krátkych zvukových nahrávok a videonahrávok týkajúce sa známych každodenných tém, ak je reč veľmi pomalá a jasná.	videonahrávky

Tab. 10: Porozumenie auditívnym médiám a zvukovým nahrávkam (aj záznamom v posunkovej reči)

2) Audiovizuálne porozumenie

Táto škála zahŕňa živý aj nahraný materiál a na vyššej úrovni aj hrané filmy. Kľúčové kompetencie na tejto úrovni sú:

- sledovať zmeny tém a identifikovať hlavné body;
- identifikovať detaily, nuansy a implicitné významy (úroveň C);
- rozumieť prejavom od pomalého, jasného štandardného jazyka až po používanie slangu a hovorových výrazov (SERR 2020: 64).

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B2	Dokáže identifikovať hlavné body argumentov a diskusií v spravodajských a politických programoch.	spravodajstvo, televízne reportáže, živé rozhovory, talk show, televízne hry
	Rozumie väčšine spravodajských programov a správ v televízii. Rozumie televíznym správam, živým rozhovorom, talk show, televíznym hrám a väčšine filmov za predpokladu, že sa hovorí štandardným alebo známym jazykom.	
B1	Dokáže porozumieť veľkej časti mnohých televíznych programov na témy, ktoré ho zaujímajú, napr. rozhovorom, krátkym prednáškam alebo spravodajským reláciám, ak sa hovorí pomerne pomaly a zreteľne.	televízne vysielanie (rozhovor, krátky rozhovor, spravodajský program), film, TV program
	Môže sledovať mnohé filmy, ktorých dej je založený na obraze a akcii a ktorých jazyk je jasný a nekomplikovaný. Dokáže porozumieť podstate televíznych programov na známe témy, keď sa hovorí relatívne pomaly a zreteľne.	
A2	Dokáže zachytiť hlavné informácie z televíznych správ o udalostiach, nehodách atď., ak je komentár podporený obrazom. Dokáže sledovať televíznu reklamu, upútavku na film alebo scénu z neho a pochopiť, aké o akú tému ide.	televízne oznámenie, televízna reklama, upútavka, filmová scéna
A1	Dokáže rozpoznať známe slová, znaky a frázy a určiť témy v titulkoch správ a rozpoznať mnohé výrobky v reklamách na základe vizuálnych informácií a všeobecných znalostí.	online spravodajstvo, videoinzerca.
pred A1	Dokáže identifikovať tému videodokumentu na základe vizuálnych informácií a predchádzajúcich vedomostí.	videodokument

Tab. 11: Audiovizuálne porozumenie

Z tabuľky je zrejmé, že jednotlivé médiá slúžia na rozvoj kompetencie na rôznych úrovniach. Na nižších úrovniach (pred A1, A1 a A2) je dôležité pochopiť tému alebo hlavné informácie. Používa sa

kratší živý materiál, napr. filmová scéna, filmová upútavka alebo reklama. Na vyšších úrovniach (B1 a B2) žiaci rozumejú väčšine informácií a na tento účel slúžia nielen kratšie televízne reportáže, ale aj televízne programy a dlhšie filmy. Nižšie uvedené úlohy sú príkladmi školskej praxe z učebných osnov druhého cudzieho jazyka v Litve:

Príklad 1: Porozumenie televíznym programom (reklamy, správy atď.). Úroveň A2.

1. *Pozerajte doma v televízii správy zo športu a/alebo kultúry vo svojom materinskom jazyku.*
2. *Urobte si niekoľko poznámok o správach, ktoré vás najviac zaujali, a zapíšte si ich v cudzom jazyku.*
3. *Diskutujte v triede/skupine o tom, čo ste sa dozvedeli, čo bolo zaujímavé, čo si myslíte o správach, aké myšlienky a pocity vo vás vyvolali. V rámci skupiny vyberte dve najzaujímavejšie správy a pripravte krátku prezentáciu (plagát, PowerPoint a podobne) pre ostatné skupiny. Uvedte podstatu správy, ako aj vaše hodnotenie a komentár, napr. váš názor na výkony športovcov alebo na kultúrne podujatie. (por. Baciuškienė a kol. 2022: 11-12)*

Príklad 2: Porozumenie videozáznamom. Úroveň A2.

1. *Učitelia a študenti diskutujú o múzeách v Litve a iných krajinách, ktoré ich zaujímajú a ktorých výstavy sú dostupné vo virtuálnom priestore.*
2. *Skupiny študentov si vyberú rôzne múzeá. V rámci skupinovej práce si žiaci pozrú informačné video o vybranom múzeu v Litve alebo inej krajine. Po zhliadnutí videa si zapíšu najdôležitejšie informácie. Žiaci v skupine prediskutujú obsah videa a pripravia zhrnutie, v ktorom zdôraznia najdôležitejšie informácie. Hovorca skupiny zhrnie zistenia členov skupiny a predstaví súhrn informácií o vybranom múzeu ostatným skupinám žiakov. (por. Baciuškienė a kol. 2022: 11-12)*

- 3)** Treťou škálou recepcie, ktorá zahŕňa používanie rôznych médií, je **čítanie s porozumením (čítanie a porozumenie korešpondencie)**. Táto škála zahŕňa súkromnú aj formálnu korešpondenciu (SERR 2020: 66).

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B2	Dokáže porozumieť tomu, čo je napísané v osobnom e-maile alebo príspevku, aj keď sa niekedy používa hovorový jazyk.	e-mail, online príspevok
B1	Dokáže porozumieť jednoduchým súkromným listom, e-mailom alebo príspevkom, ktoré poskytujú pomerne podrobný opis udalostí a zážitkov.	e-mail, online príspevok
A2	Rozumie jednoduchým formálnym e-mailom a listom (napr. potvrdenie rezervácie alebo online nákupu).	e-mail, webové stránky
A1	Rozumie krátkym, jednoduchým správam (napr. príspevkom na sociálnych sieťach alebo e-mailom), v ktorých sa navrhuje, kedy a kde sa stretnúť.	sociálne médiá, e-mail

pred A1	Dokáže v liste, pohľadnici alebo e-maile pochopiť, na akú príležitosť je pozvaný, ako aj informácie o dni, čase a mieste.	e-mail.
---------	---	---------

Tab. 12: Čítanie s porozumením (čítanie a porozumenie korešpondencie) (por. Baciuškienė a kol. 2022)

Produkcia

Písomná produkcia je v SERR (2020) rozdelená do troch škál: *písomná produkcia vo všeobecnosti, tvorivé písanie a písanie správ a esejí*. Digitálne médiá nie sú uvedené v žiadnej z týchto škál. Autori litovských učebných osnov pre druhý cudzí jazyk však napriek tomu škály produkcie a deskriptory relevantné pre školský kontext dopĺňajú o činnosti súvisiace s médiami, napr. **produkciiu audiovizuálneho textu**. Mediálne prostriedky sú vhodné na rozvoj zručnosti písania.

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B1	Vytvára prezentácie na zaujímavé témy, audio alebo video klipy, videá a blogy o najbližšom okolí. Používa jednoduchú slovnú zásobu. Správne používa jednoduché gramatické štruktúry. Hovorí pravidelne, aby sa zabezpečilo, že prezentovanému materiálu rozumie. Používa rôzne podporné materiály a internetové zdroje.	audionahrávka alebo videoklip, video, blog a internetové zdroje
A2	Vytvára prezentácie, audio alebo video klipy alebo film o sebe a svojom najbližšom okolí. Správne používa známu slovnú zásobu a jednoduché známe gramatické štruktúry. Používa dostupné podporné materiály a internetové zdroje.	prezentácia, audionahrávka a videoklip
A1	Vytvára prezentácie, zvukové nahrávky a videoklipy o bezprostrednom okolí s použitím známych slov, fráz alebo viet, pričom využíva podporné materiály (obrázky, učebnicový materiál, poznámky, vizuálny a grafický materiál).	prezentácia, audionahrávka a videoklip.

Tab. 13: Produkcia audiovizuálneho textu

Z tabuľky vyplýva, že študenti vo vyučovaní cudzieho jazyka nielen používajú médiá, ako je film, videoklip atď., ale aj sami vytvárajú úlohy využívajúc pri tom médiá. Nižšie uvedené príklady z litovských učebných osnov sú návrhmi na realizáciu audiovizuálnej produkcie.

Príklad 3: Vytvorenie audiovizuálneho diela. Úroveň A2.

Vytvorenie filmu/reportáže/videozáznamu a zvukovej nahrávky/múzejnej prezentácie o cudzej krajine.

- Vo dvojiciach alebo skupinách si vyberte krajinu, ktorú by ste chceli navštíviť.*
- Na základe kritérií (zemepisná poloha, podnebie, jazyky, zaujímavé miesta, tradície, zvyky, slávni ľudia atď.) vyhladajte informácie a obrazový materiál o vybranej krajine a vytvorte audiovizuálnu prezentáciu.*

3. Premyslite si obsah svojej práce, vyberte vhodnú slovnú zásobu, vety a gramatické konštrukcie a vytvorte text.

4. Vyberte formát audiovizuálneho diela, napr. PowerPoint, video, podcast atď. (Podmienky: videozáznam v trvaní aspoň 3 minúty, prezentácia v programe PowerPoint v rozsahu aspoň 10 snímkov, použitie aspoň 10 nových slov a/alebo gramatických konštrukcií súvisiacich s témou atď.)

6. Predstavte vybranú krajinu v triede alebo vo virtuálnom priestore. (Baciuškienė a kol. 2022: 12–14).

Príklad 4: Vytvorenie vzdelávacieho videa. Úroveň A2.

Vytvorte vzdelávacie video na tému, ktorá vás zaujíma, nahrajte ho na vybranú sociálnu sieť (napr. do uzavretej skupiny Messengeru) a krátko komentujte vidopríspevky ostatných členov skupiny.

1. Vytvorte uzavreté konto pre svoju skupinu na sociálnej sieti podľa vlastného výberu.

2. Vo dvojiciach alebo v skupinách si vyberte tému, ktorá vás zaujíma pre vzdelávacie video, napr. ako sa zdravo stravovať, ako si plánovať učenie a voľný čas atď.

3. Premýšľajte o obsahu vzdelávacieho videa, vyberte správne slová, frázy a gramatické štruktúry a vytvorte text videa.

4. Nahrajte záznam svojho výučbového videa a nahrajte ho na účet skupiny. (Požiadavky na video: minimálne 3 minúty, s minimálne 10 novými slovami/frázami/gramatickými konštrukciami na danú tému.)

5. Všetci členovia skupiny komentujú videá ostatných skupín (aspoň dvoch) a kladú otázky ich autorom. (Baciuškienė a kol. 2022: 12–14).

Interakcia

Interakcia zahŕňa dve škály súvisiace s médiami. Škála „korešpondencia“ v SERR sa týka nielen osobnej korešpondencie, ale aj formálnej korešpondencie. Mediálne prostriedkami v rámci korešpondencie sú e-mail a SMS, ktoré sa používajú na rozvoj komunikačnej kompetencie a interakcie.

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B2	Pri písaní súkromných a pracovných listov a e-mailov vie používať formálne a konvenčné postupy zodpovedajúce kontextu.	e-mail
A2+	Dokáže si vymieňať informácie prostredníctvom textových správ, e-mailov alebo krátkych listov, v ktorých odpovedá na otázky inej osoby (napr. o výrobku alebo činnosti).	SMS, e-mail
A2	Dokáže napísať krátke, jednoduché poznámky, e-maily a textové správy (napr. pozvanie alebo prijatie pozvania, potvrdenie alebo zmena stretnutia).	SMS, e-mail
A1	Dokáže písať správy a online príspevky o záľubách, obľúbených a neobľúbených veciach v sekvencii veľmi krátkych viet s použitím slovníka.	online príspevky, textové správy

	Dokáže napísať krátku, veľmi jednoduchú správu (napr. textovú správu) priateľom, aby im niečo oznámil alebo sa ich na niečo opýtal.	
--	---	--

Tabuľka 14: Deskriptory pre interakciu/korešpondenciu

Online interakcia. Škála pre online konverzácie a diskusie sa zameriava na online konverzácie a diskusie ako multimodálne fenomény s dôrazom na to, akým spôsobom partneri komunikujú online (SERR 2020: 104).

Úroveň	Deskriptor a kľúčová kompetencia	Mediálne prostriedky
B2	Dokáže sa aktívne zapájať do online rozhovorov, nadviazať svojim príspevkom na predchádzajúce príspevky v diskusii, chápať ich kultúrne dôsledky a primerane na ne reagovať.	sociálne siete
B1	Dokáže sa zúčastniť na online konverzácii v reálnom čase s viac ako jedným účastníkom a rozpoznať komunikačné zámery všetkých účastníkov, ale bez ďalšieho vysvetlenia nemusí pochopiť podrobnosti alebo dôsledky. Dokáže napísať zrozumiteľný príspevok do online diskusie na známu tému, ktorá ho zaujíma, za predpokladu, že si vie pripraviť text a použiť online pomôcky na doplnenie jazykových medzier a kontrolu správnosti.	sociálne siete
A2	Dokáže sa zapojiť do jednoduchej sociálnej komunikácie v online prostredí (napr. poslať virtuálne pohľadnice pri špeciálnych príležitostiach, zdieľať novinky s ostatnými alebo dohodnúť či potvrdiť stretnutia). Dokáže vytvoriť krátke pozitívne a negatívne online komentáre k hypertextovým odkazom a médiám, pričom používa repertoár základných jazykových prostriedkov, hoci zvyčajne potrebuje online prekladateľský nástroj.	sociálne siete, virtuálne mapy
A1	Dokáže písať veľmi jednoduché správy a osobné online príspevky o záľubách, obľúbených a neobľúbených veciach atď. v sekvencii veľmi krátkych viet s použitím prekladateľských nástrojov.	chat, Messenger, Viber atď.
pred A1	Dokáže poslať jednoduché online pozdravy pomocou základných formálnych fráz a emotikonov. Dokáže o sebe zverejniť krátke jednoduché údaje (napr. príbuzenský stav, národnosť, povolanie), ak si ich vie vybrať z ponuky a/alebo môže pri tom použiť online prekladateľský nástroj.	online formulár, dotazník

Tab. 15: Deskriptory pre online interakciu

Nasledujúci príklad z litovských učebných osnov ukazuje, ako sa krok za krokom môže realizovať úloha spojená s interakciou vo virtuálnom priestore.

Príklad 5: Interakcia vo virtuálnom priestore: Účasť na rozhovore alebo diskusii vo virtuálnom priestore. Účasť na konverzácii v reálnom čase. Zverejňovanie súkromných príspevkov a odkazov. Uverejňovanie komentárov.

1. *Predstavte žiakom tému formou brainstormingu a požiadajte ich, aby hádali slová zo zmiešaných písmen, napr. WHETNCHIEAN (Vianoce), GCESENHK (darček) atď. 3 minúty.*
2. *Položte otázku, ktorá upriami pozornosť žiakov na danú tému, napr. Prečo sa deti tešia na Vianoce? Kedy oslavujeme Vianoce? atď. 3 minúty.*
3. *Pracujte v skupinách v rôznych miestnostiach. Dajte žiakom otázku na diskusiu, napríklad: „Aký je najlepší vianočný darček pre desaťročného chlapca? Prečo?“. Po diskusii v skupine môžu žiaci vyjadriť svoje názory v chate alebo v inom virtuálnom priestore, ktorý používate, napr. vytvorením samostatných stĺpcov pre skupiny na platforme Padlet; vzájomné sledovanie komentárov pomôže žiakom byť produktívnejšími. Odkaz na platformu Padlet je žiakom prístupný v chate. Po určitom čase je vhodné spoločne prediskutovať názory skupín. 10 minút.*
4. *Pracujte v skupinách v rôznych miestnostiach. Požiadajte žiakov, aby vo svojich skupinách diskutovali na konkrétne otázky, napr. ktorý darček je najlepší pre chlapcov a dievčatá, či je dôležitejšia pozornosť alebo veľkosť darčeka, aká je cena atď. 10 minút.*
5. *Spoločne s triedou vymyslíte päť krátkych otázok o vianočných darčekom. Pred prieskumom jednotlivé otázky prediskutujte a zapíšte ich na obrazovku. Môžete použiť nasledujúce slová: Chceli by ste na Vianoce bicykel/knihu/....? Čo by ste chceli tento rok na Vianoce? 5 minút.*
6. *Pracujte vo dvojiciach v chatovacej miestnosti. V rámci aktivity súkromných správ študenti vykonávajú prieskum, v ktorom sa musia opýtať 3 ľudí vo virtuálnej miestnosti. 6 minút.*
7. *Prediskutujte výsledky prieskumu s niekoľkými žiakmi. 3 minúty.*
8. *Diskusia/hodnotenie učiva. 5 minút.*
Možná téma na ďalšiu hodinu - "Vianočné pozdravy". Žiaci vytvoria virtuálny pozdrav. (Baciuškienė a kol. 2022: 17)

Mediácia

Podľa SERR (2020: 42) **mediácia** spája recepciu, produkciu a interakciu. Úlohy mediácie zahŕňajú aj ďalšie jazykové činnosti, ako je písanie, čítanie, počúvanie, pri väčšine z nich je možné využiť mediálne prostriedky. Nižšie uvedené príklady predstavujú úlohy zamerané na mediáciu využívajúce rôzne mediálne prostriedky.

Príklad 6: Mediácia textov. Úroveň A2: Písanie správy, robenie si poznámok z prejavu. Písomné zhrnutie audiovizuálneho textu.

Úloha /	<i>Žiaci si doma pozrú video o príprave nejakého jedla, napr. šalátu, a zapíšu si informácie. Recept rozdelia na dve časti: „ingrediencie“ a „postup“.</i>
Jazyková	
činnosť	<i>Na hodine si v skupinách porovnajú svoje poznámky a vytvoria</i>

záverečný recept (na snímke prezentácie, v dokumente MS Word, v dokumente Google, v infografike atď.).

V skupinách môžu študenti vytvoriť vlastný recept na zdravé jedlo a predstaviť ho ostatným skupinám.

Mediálne prostriedky *videá na internete, kulinárske televízne programy*

Jazyky *Žiaci sledujú nahrávky/televízne programy v materinskom jazyku a predkladajú recepty v cudzom jazyku. Programy o varení môžu tiež sledovať v cudzom jazyku. (por. Baciuškienė a kol. 2022)*

Príklad 7: Mediácia textov. Úroveň A2. Transformácia informácií z číselných údajov (grafov, tabuliek) do hovoreného alebo písaného textu.

Úloha / Jazyková činnosť *Učiteľ navrhne možné témy prieskumu. Žiaci/páry/skupiny robia prieskum na rôzne témy a vytvárajú grafy na zobrazenie štatistik. Žiaci používajú digitálne nástroje, napríklad formuláre Google na vytvorenie dotazníkov, pričom kvantitatívne údaje z dotazníka sa automaticky spracujú a prezentujú v grafoch. O výsledky prieskumu sa podelia s ostatnými, ktorí následne interpretujú a komentujú štatistické údaje.*

Mediálne prostriedky *online nástroje*

Jazyky *Ak sa prieskum vykonáva so žiakmi v triede, používa sa cudzí jazyk. Ak sa uskutočňujú rozhovory s rôznymi inými skupinami, napr. s učiteľmi, zamestnancami, susedmi atď., na zber informácií sa používa materinský jazyk. Cudzí jazyk sa používa na prezentáciu, interpretáciu a hodnotenie informácií. (por. Baciuškienė a kol. 2022)*

Príklad 8: Mediácia procesu spolupráce v skupine. Vedenie skupiny. Úroveň A2.

Úloha / Jazyková činnosť *Žiaci majú za úlohu vytvoriť kvíz o slávnych ľuďoch z rôznych krajín sveta. Žiaci sú rozdelení do skupín po 3-4 žiakoch. Dohodnú sa na tom, kto bude skupinu viesť. S pomocou učiteľa žiak vedie prácu skupiny, diskutuje o tom, aké vzory si vybrať, aké otázky klásť atď.*

Jednotliví žiaci si pripraví 2 až 3 otázky a predstavia ich skupine. Žiak, ktorý vedie skupinu, zhromaždí všetky otázky a zhrnie skupinovú prácu. S pomocou učiteľa každá skupina písomne pripraví záverečný súbor otázok a predloží ich druhej skupine na zodpovedanie.

Mediálne prostriedky	<i>Učitelia navrhnú zdroje, z ktorých sa žiaci môžu dozvedieť o slávnych ľuďoch z iných krajín (napr. Wikipédia). Vytvorí sa kvíz.</i>
Jazyky	<i>Žiaci môžu vyhľadávať informácie v materinskom jazyku. Ústne a písomné otázky sú formulované v cudzom jazyku. Odpovede na otázky sú v cudzom jazyku. (por. Baciuškiene a kol. 2022)</i>

Literatūra

BACIUŠKIENĖ, G./BURNEIKAITĖ, N./BŪDVYTYTĖ, A./PETRONIENĖ, E./POVILAITIENĖ, D./SKUČAS, S./VALUNGEVIČIENĖ, B./VOLOŠINA, I. (2021): *Užsienio kalbos (antrosios) bendroji programa*. Online: https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-10-10/PATVIRTINTA_Aurelija/19_U%C5%BESienio_kalbos_antrosios%2BBP%2B2022-09-30.pdf (Stav k 31. 10. 2022)

BACIUŠKIENĖ, G./BURNEIKAITĖ, N./BŪDVYTYTĖ, A./PETRONIENĖ, E./POVILAITIENĖ, D./SKUČAS, S./VALUNGEVIČIENĖ, B./VOLOŠINA, I. (2022): *Užsienio kalbų (pirmosios ir antrosios) pagrindinio ugdymo bendrųjų programų įgyvendinimo rekomendacijos*. Online: [https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-10-10/REKOMENDACIJOS_Aurelija/U%C5%BESienio%20kalb%C5%B3%20\(antroji\)%20PU%20BP%20%C4%AER_2022-10-06.pdf](https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-10-10/REKOMENDACIJOS_Aurelija/U%C5%BESienio%20kalb%C5%B3%20(antroji)%20PU%20BP%20%C4%AER_2022-10-06.pdf) (Stav k 31. 10. 2022)

SCHMITZ, H./RUSCH, P. (2019): Mediation und ihre Umsetzung in Netzwerk neu. In: *Klett Tipps Nr. 68: Zukunft im Blick*, S. 1-2. Online: https://www.derdiedaf.com/_files_media/downloads/KT68_DaF_Netzwerk_neu.pdf (Stav k 31. 10. 2022)

SERR 2020 = *Gemeinsamer europäischer Rahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. Stuttgart: Klett Verlag.

IV.

Zhrnutie a výhľad

Kam smeruje vyučovanie cudzích jazykov?

Pri pohľade na predchádzajúce kapitoly teoretickej časti ako aj na jednotlivé online nástroje, ktoré budeme opisovať v druhej časti tejto publikácie, je zrejmé, že online sféra výrazne zasahuje do vyučovacieho procesu, ale aj, že vzdelávacia sféra pomáha online svet formovať. Obe sféry však nie sú v žiadnom prípade nie sú oblasti, v ktorých by bolo jednoduché sa orientovať. Akýkoľvek pokus o uľahčenie tejto orientácie a určité nasmerovanie sa javí na jednej strane ako užitočné a na druhej strane ako takmer absolútne nemožné. Problémom nie je len komplexnosť oboch svetov a prostredí, ale aj skutočnosť, že sa neustále menia, čomu sa všetci musíme, aj ako aktéri (celoživotného) vzdelávania prispôbiť.

Ako už bolo načrtnuté v kapitole I.1, celoživotné vzdelávanie v súčasnosti a budúcnosti si vyžaduje najmä prenositeľné a transformatívne kompetencie, vrátane schopnosti vytvárať nové hodnoty, vyrovnávať napätie a riešiť konflikty a preberať zodpovednosť, ktoré môžu žiakom pomáhať formovať svet budúcnosti. Takto chápaný univerzálny, možno vznešený, ale aj trochu abstraktný cieľ je a bude vždy konfrontovaný s každodennou realitou a praxou školského vyučovania. Z hľadiska rozvoja digitálnej gramotnosti v online vyučovaní a učení sa je jedným z prvých predpokladov pre žiakov digitálna participácia, ktorá zahŕňa dostupnosť digitálneho obsahu (a to aj pre rôzne znevýhodnené skupiny). Práve participácia na digitálnych technológiách a obsahu umožňuje zapojenie učiacich sa do nových kontextov, na ktoré môže tiež nadviazať možnosť podieľať sa na ich vytváraní. Z tohto dôvodu považujeme za dôležité podporovať tvorbu a rozvoj bezplatného a voľne dostupného online obsahu a bezplatných nástrojov pre žiakov aj učiteľov. V tejto súvislosti je aj projekt Erasmus+ „Praktická a metodická príručka pre online vyučovanie nemeckého jazyka“ pokusom o vytvorenie užitočných nástrojov na rozvoj a budovanie kompetencií potrebných pre online učenie sa a vyučovanie cudzieho jazyka. Metodická príručka, zrealizované školiace aktivity, či online databáza cvičení vytvorené v rámci projektu majú okrem iného podporiť aj ďalšie dve oblasti digitálnej gramotnosti v zmysle orientácie na učiaceho sa – a to diferenciaciu a individualizáciu a aktívne zapojenie žiakov do vzdelávacieho procesu. Práve tieto aspekty predstavujú značnú pridanú hodnotu online nástrojov pri ich využití vo vyučovaní.

Hoci by sa mohlo zdať, že online prostredie a online interakcia môžu byť najmä vo vyučovaní cudzích jazykov mimoriadne prínosné, z niektorých teoretických úvah (a to dokonca aj v tejto publikácii) možno vyvodiť, že sa stále nemôžeme/nechceme vyhnúť porovnávaniu online vyučovania s prezenčným. Na jednej strane je to pochopiteľné, ale na druhej strane takéto myslenie vedie častokrát k očakávaniu, že online vyučovanie by malo prevziať a kopírovať tradičné metódy a zaužívané postupy vo vyučovaní. To vedie k zvažovaniu kladov a záporov, poukazovaniu na slabé stránky online vyučovania alebo k snahe previesť tradičné formy cvičení a úloh na ich online napodobeniny. Do značnej miery to potvrdzuje aj časť cvičení a úloh, ktoré boli vytvorené pre databázu cvičení v rámci nášho projektu. Pôvodná predstava pri tvorbe koncepcie a metodického dizajnu projektu bola, že cvičenia budú vytvárať učители z praxe. Samotná tvorba a realizácia cvičení tak bezpochyby významne prispela k rozvoju digitálnych kompetencií participujúcich učiteľov a

IV. Zhrnutie a výhľad

cvičenia sa skutočne reálne dostali k cieľovej skupine žiakov na stredných školách. Žiaci hodnotili testované cvičenia vysoko pozitívne a priemerné hodnotenie vyplývajúce z našich prieskumov bolo 5,29 zo 6 možných bodov, čo svedčí o tom, že tieto nové možnosti cvičení obohatili vyučovací proces a boli pre žiakov zaujímavé. Hodnotenie zo strany učiteľov bolo ešte o niečo vyššie a cvičenia boli ohodnotené známkou 5,34 zo 6 bodov, a to aj napriek tomu, že väčšina cvičení bola vzhľadom na rozvoj tzv. kompetencií budúcnosti a digitálnych kompetencií skôr menej inovatívna. Vytvorené cvičenia rozvíjajú síce základné jazykové zručnosti a čiastkové zručnosti, ako je čítanie s porozumením, počúvanie s porozumením, gramatická kompetencia, menej hovorenie a písanie, ale zároveň do značnej miery vyčerpávajú ich potenciál. Aj napriek všetkým uvedeným negatívam však dané cvičenia posúvajú vnímanie online nástrojov v realite školskej praxe pozitívnym smerom. Naše materiály sa okrem iného stretli aj s veľkým záujmom zo strany účastníkov multiplikačného podujatia realizované v záverečnej fáze projektu. V rámci dotazníkového vyhodnotenia sa až 96% respondentov vyjadrilo, že chcú s databázou cvičení pracovať vo svojom vyučovaní.

Kedže zložitost' a premenlivosť dnešného sveta si vyžaduje mnoho nových kompetencií, je skutočne potrebné, aby na túto situáciu reagovalo aj vyučovanie cudzích jazykov. Z tohto dôvodu je potrebné do vyučovacej praxe začleniť aj takéto cvičenia a úlohy, ktoré sú okrem iného načrtnuté a predstavené v kapitolách III.4 až III.6. V súlade s tým musia byť učitelia do budúcnosti okrem iného vybavení aj vedomosťami a metodickými kompetenciami týkajúcimi sa interaktivity a viesť učiacich sa k tomu, aby rozvíjali svoju schopnosť interakcie od konzumnej k produktívnej a kooperatívnej – a to v kontexte písomnej a ústnej interakcie, ako aj online interakcie či spolupráce. Hodiny vyučovania cudzích jazykov môžu na tento účel ponúknuť vhodné prípravné cvičenia a tiež viac komplexné úlohy. To isté platí aj pre mediáciu, ktorú možno na hodinách cudzieho jazyka rozvíjať vo vzostupnom poradí od mediácie textov cez mediáciu konceptov až po mediáciu komunikácie (vrátane mediácie s podporou online nástrojov). Interakciu a mediáciu možno chápať ako kompetencie, ktoré nielenže integrujú skôr „tradičné“ zručnosti čítania, počúvania, hovorenia a písania, ale (okrem iného) úzko súvisia aj so schopnosťou konať, tvorivosťou, postojmi a hodnotami alebo plurikulturalizmom. Práve tieto prepojenia a vzájomné súvislosti medzi kompetenciami, ktoré sú nevyhnutné pre mierové spolunažívanie, všeobecnú prosperitu, spoluprácu a komunikáciu kultúrne rozmanitej a neustále sa meniacej spoločnosti, by mali byť v oblasti vzdelávania a tiež cudzojazyčného vzdelávania aj v budúcnosti stredobodom pozornosti. Práve učenie sa nových jazykov môže budovať mosty vedúce k porozumeniu a novým (aj digitálnym) horizontom.

Ján Demčíšák

ČASŤ B

Vybrané online nástroje a aplikácie na vyučovanie cudzích jazykov

Krátko k výberu a opisu online nástrojov

V tejto druhej časti tejto publikácie sa venujeme opisu vybraných online nástrojov a aplikácií. Ich výber je obmedzený na tie, ktoré sa dajú využiť na hodinách cudzieho jazyka, pričom je zároveň potrebné zdôrazniť, že cieľom tejto publikácie nie je podať komplexný obraz o všetkých existujúcich platformách, nástrojoch a aplikáciách. Dôležitú úlohu pri výbere zohralo najmä ich široké spektrum využitia vo vyučovaní cudzích jazykov. Nájde tu teda nástroje a aplikácie, ktoré umožňujú:

- vytváranie vyučovacích jednotiek,
- organizáciu výučby a učebných materiálov,
- získavanie spätnej väzby,
- interaktívne cvičenia a úlohy
- súťaže a hry.

Jednotlivé nástroje a aplikácie sú usporiadané abecedne. Ich popis vychádza z rovnakej štruktúry. Najprv je uvedená informácia o dostupnosti daného nástroja, spôsob prihlásenia a pod. Tu sa kladol osobitný dôraz na ich dostupnosť pre širokú verejnosť v tom zmysle, že sú k dispozícii bezplatne aspoň v základnom variante a možno ich používať buď bez registrácie, alebo po jednoduchej registrácii. Ďalej sú uvedené funkcie, resp. jednotlivé nástroje danej aplikácie a následne je opísaná práca s nimi. Pozornosť sa venuje aj možnostiam využitia vo vyučovaní cudzích jazykov a uvádzajú sa aj vzorové cvičenia. Na záver sú uvedené výhody a nevýhody daného nástroja, prípadne alternatívne nástroje s podobnými funkciami. V závislosti od druhu online nástroja môžu byť niektoré časti tejto štruktúry vynechané.

Petra Fuková

AnswerGarden

Link: <https://answergarden.ch>

Prístup / registrácia / dostupnosť

- Nástroj je možné používať priamo bez registrácie.
- Na spravovanie vytvorených otázok je možné prihlásiť sa heslom.
- Môžete zadať e-mailovú adresu na uloženie informácií (link k otázke AnswerGarden a heslo administrátora).
- Vytvorené otázky možno zdieľať prostredníctvom odkazu, QR kódu alebo sociálnych platforiem, ako je Facebook alebo Twitter. AnswerGarden možno tiež integrovať do webovej stránky (funkcia Embed).

Funkcie / aplikácie

Tento nástroj sa používa na získavanie spätnej väzby/odpovedí/pojmov k otázke alebo téme. Otázka v AnswerGarden sa vytvára v 2 krokoch:

1. Zadanie tomy alebo otázky.
 2. Zverejnenie otázky v AnswerGarden (odkaz, QR kód, sociálne médiá).
- Následne sa môže začať zber odpovedí.

Rozšírené možnosti nastavenia

Všetky rozšírené možnosti nastavenia sú voliteľné, ale umožňujú lepšie využitie nástroja. Nastavenia zahŕňajú:

- Režim/Mode (Brainstorming = neobmedzený počet odpovedí, možné rovnaké odpovede; Classroom = neobmedzený počet odpovedí, nie sú možné rovnaké odpovede; Moderator = moderátor môže skontrolovať všetky odpovede pred uverejnením; Locked = nie sú možné žiadne nové odpovede)
- Dĺžka odpovede/Answer Length (do 20 alebo 40 znakov)
- Heslo administrátora/Admin Password (heslo možno použiť na správu vytvorených otázok v AnswerGardens)
- Pripomienkový e-mail/Reminder E-Mail (na zadanú adresu bude odoslaný odkaz a heslo)
- Filter spamu/ Spam Filter (umožňuje automatické filtrovanie definovaných nežiaducich odpovedí)
- Veľké a malé písmená/Case (pre nemčinu sa odporúčajú buď veľké písmená, alebo bez zmeny (veľké a malé písmená)), dôležité: toto nastavenie nemožno neskôr zmeniť!
- Lokálne publikovanie/Add Local Discoverability (otázky vytvorené v AnswerGardens môžete buď skryť alebo ich sprístupniť online na maximálne 1 týždeň, dokonca aj v skrytom režime je možné odkaz zdieľať a používať)

Videonávod na používanie tohto nástroja nájdete na adrese:

<https://youtu.be/-nZ6rZ1ydk0?list=PLenPcl5Zc4lg0sK0ZxBvUY0IQSOVbSKup>

Využitie vo vyučovaní (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Práca so slovnou zásobou

Tento nástroj sa dá najlepšie použiť v kontexte práce so slovníkom. Nahrádza napríklad asociogram na tabuli. Zozbierané slová a slovné spojenia možno použiť pri uvádzaní novej témy alebo v expozičnej časti vyučovacej hodiny (viď príklad 1). Rovnako možno tento nástroj použiť na opakovanie novej slovnej zásoby na konci hodiny (viď príklad 2)

Triediace cvičenia / gramatika

Pri súčasnom používaní viacerých otázok AnswerGarden možno v kombinácii s textom na čítanie použiť rôzne triediace cvičenia. Napr. určovanie podstatných mien podľa ich rodu (viď príklad 3), určovanie jednotlivých slovných druhov alebo gramatických tvarov (napr. vypísať všetky slovesá v minulom čase, nájsť všetky prídavné mená) atď. Pri triedení sa buď môže pracovať s viacerými AnswerGarden súčasne (niekoľko otvorených záložiek v prehliadači) alebo sa práca môže rozdeliť do viacerých skupín.

Čítanie s porozumením

Žiaci napríklad určujú kľúčové slová z textu, ktoré považujú za dôležité. Skupina potom môže diskutovať o tom, prečo sú tieto slová dôležité pre zhrnutie obsahu textu.

Písanie

Asociatívne zozbierané slová na určitú tému alebo kľúčové slová možno použiť ako podnet na napísanie krátkeho príbehu. (viď príklad 4)

Príklady cvičení

Príklad 1

Aké je vaše obľúbené jedlo?

AnswerGarden

Was ist dein Lieblingsessen?

Thanks! Type another answer here... Submit

20 characters remaining

ich esse alles Schnitzel
Bratwurst Würstchen
Pizza Obst
Spaghetti Pommes

Share Export About QR Local Moderate Expand Admin Refresh

Príklad 2

Aké nové slová ste sa dnes naučili?

AnswerGarden

Welche neuen Wörter hast du heute gelernt?

Thanks! Type another answer here... Submit

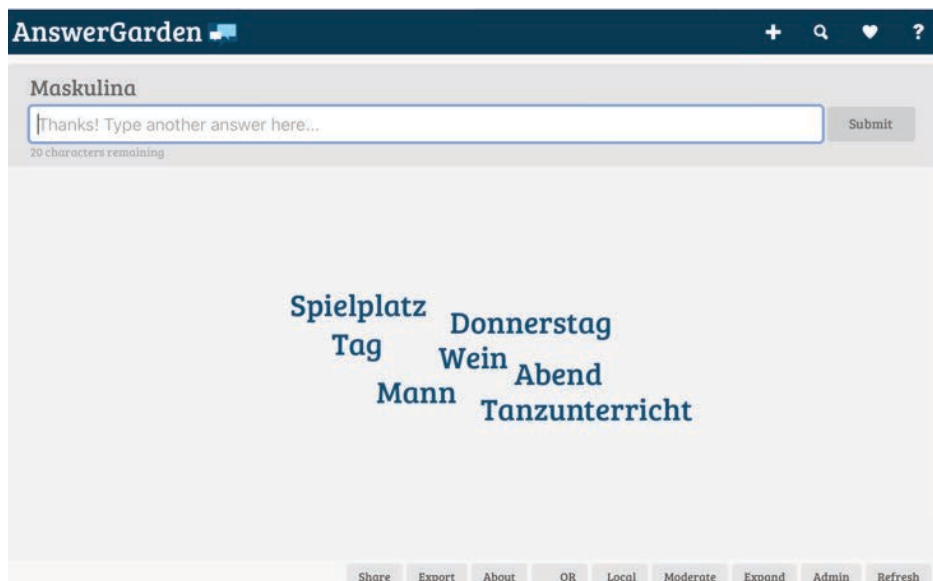
20 characters remaining

schreien füttern
Geschichte
anstrengend
Haushalt ständig

Share Export About QR Local Moderate Expand Admin Refresh

Príklad 3

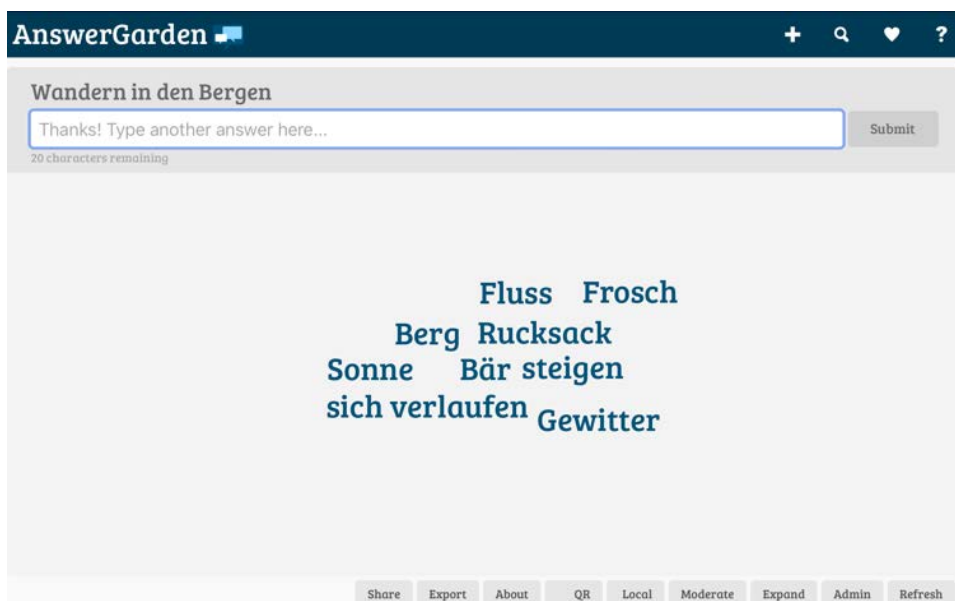
Prečítajte si text a vypíšte všetky podstatné mená mužského rodu.



The screenshot shows the AnswerGarden interface for a poll titled "Maskulina". At the top, there is a dark blue header with the "AnswerGarden" logo and navigation icons. Below the header, the poll title "Maskulina" is displayed. A text input field contains the placeholder text "Thanks! Type another answer here..." and a "Submit" button. Below the input field, a word cloud displays the following words: "Spielplatz", "Donnerstag", "Tag", "Wein", "Abend", "Mann", and "Tanzunterricht". At the bottom of the interface, there is a row of buttons: "Share", "Export", "About", "QR", "Local", "Moderate", "Expand", "Admin", and "Refresh".

Príklad 4

Zozbierajte slová na tému „Turistika v horách - čo môžete robiť, vidieť, zažiť?“



The screenshot shows the AnswerGarden interface for a poll titled "Wandern in den Bergen". At the top, there is a dark blue header with the "AnswerGarden" logo and navigation icons. Below the header, the poll title "Wandern in den Bergen" is displayed. A text input field contains the placeholder text "Thanks! Type another answer here..." and a "Submit" button. Below the input field, a word cloud displays the following words: "Fluss", "Frosch", "Berg", "Rucksack", "Sonne", "Bär", "steigen", "sich verlaufen", and "Gewitter". At the bottom of the interface, there is a row of buttons: "Share", "Export", "About", "QR", "Local", "Moderate", "Expand", "Admin", and "Refresh".

Napište krátky text, v ktorom použijete aspoň 5 z vybraných slov.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- úplne zadarmo, bez nutnosti registrácie, vytvorenie je možné za menej ako minútu

Nevýhody

- možné len krátke odpovede (do 20 alebo 40 znakov, odporúča sa kratšia alternatíva)
- pri vytváraní dokumentu je dôležité nezabudnúť na nastavenie zákazu zmeny veľkých a malých písmen („no change“), ktoré sa neskôr nedá zmeniť

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvoril *Ján Demčíšák*

Bitte Feedback

Link: <https://bittefeedback.de>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Registrácia nie je potrebná.

Funkcie / aplikácie

Táto aplikácia sa používa na vytváranie rôznych spätných väzieb na rôzne témy. Autor si môže vybrať medzi dvoma typmi otázok, a to buď hodnotenie hviezdíčkami, alebo otvorenú odpoveď ako textové pole.

Príklady cvičení

Príklad dotazníka

Otázka č. 1

Ste spokojní s cvičeniami DUO?

Textové pole: (Respondenti odpovedajú celou vetou.)

Otázka č. 2

Páčili sa mi porovnávacie cvičenia... (Čím vyšší počet hviezdíčiek, tým lepšie hodnotenie).

Udeľte hviezdíčky (respondenti vyberú príslušný počet hviezdíčiek).

Otázka č. 3

Čo sa vám páčilo na aplikácii Wordwall? (Čím vyšší počet hviezdíčiek, tým lepšie hodnotenie).

Udeľte hviezdíčky (respondenti vyberú príslušný počet hviezdíčiek).

Otázka č. 4

Napíšte tri aplikácie, ktoré sa vám najviac páčili. Napíšte ich v poradí, ktoré zodpovedá vašim preferenciám: 1. miesto, 2. miesto, 3. miesto

Textové pole: (Respondenti odpovedajú celou vetou.)

Otázka č. 5

Odpodúčili by ste cvičenia DUO svojim kolegom? Vyberte ÁNO alebo NIE. Ak ste odpovedali NIE, napíšte aj prečo.

Textové pole: (Respondenti odpovedajú celou vetou.)

Po vytvorení formulára autor klikne na tlačidlo „Vytvoriť“ a formulár spätnej väzby sa okamžite uverejní. Formulár je platný 14 dní, potom sa vymaže.

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Bittefeedback:: <https://bittefeedback.de>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvoril *Martin Lachout*

Bitpaper

Link: <https://bitpaper.io/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

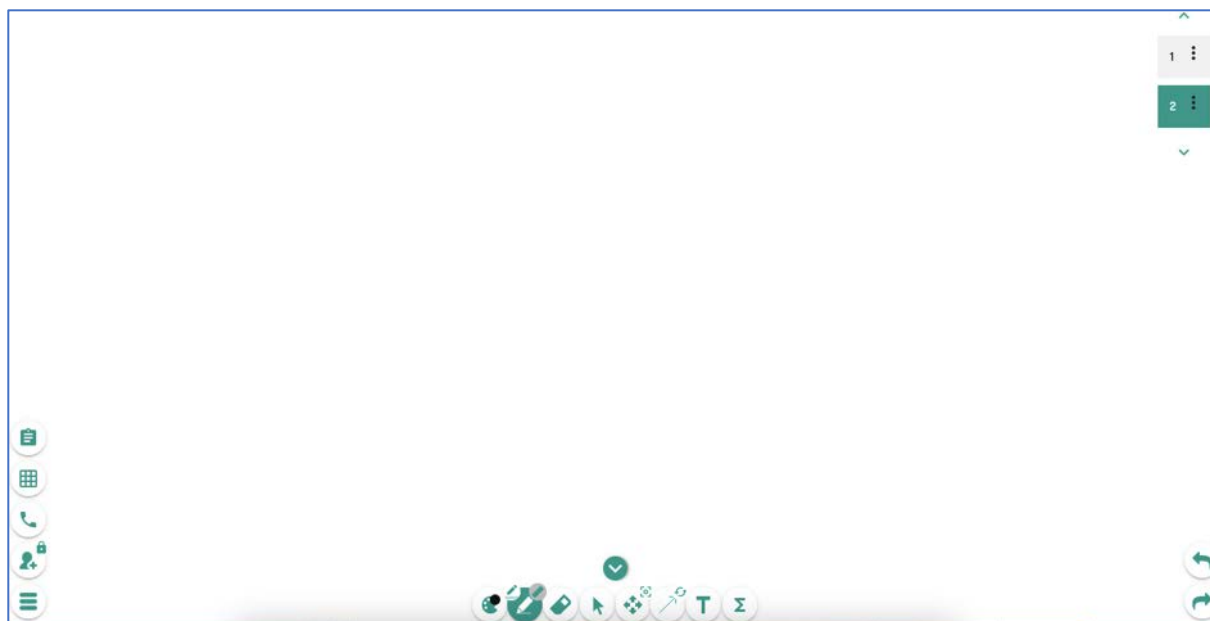
Nástroj je prístupný aj bez registrácie, stačí sa prihlásiť pomocou vlastnej e-mailovej adresy.

Funkcie / aplikácie

Digitálny nástroj Bitpaper funguje ako tabuľa v triede. Učiteľ ju môže používať na vysvetlenie témy, ako aj vo fáze (samostatnej) práce žiakov. Po prihlásení je možné vytvoriť tabuľu (dokument na bielej tabuli) kliknutím na „CREATE PAPER“. Prihlásení používatelia môžu vytvoriť 3 dokumenty tabule, ktoré môžu byť prepojené s ostatnými.



Možnosti práce s aplikáciou BitPaper sú v podstate porovnateľné s možnosťami klasickej tabule.



Možnosť nahrať obrázok, fotografie atď.



Možnosti pozadia



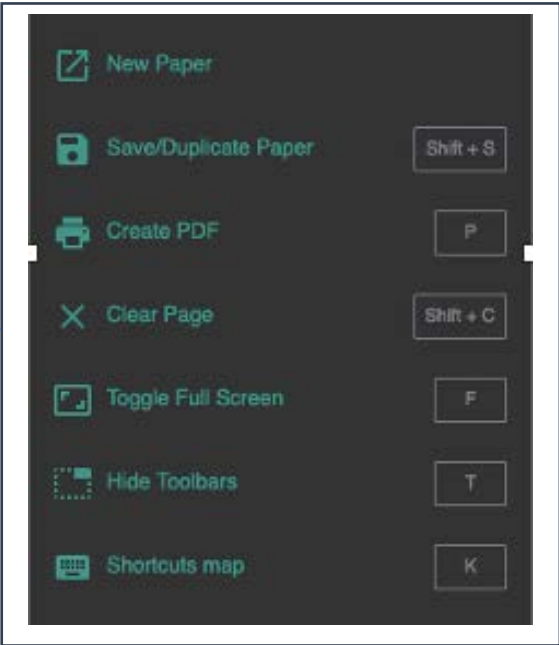
Možnosť chatovať/telefonovať

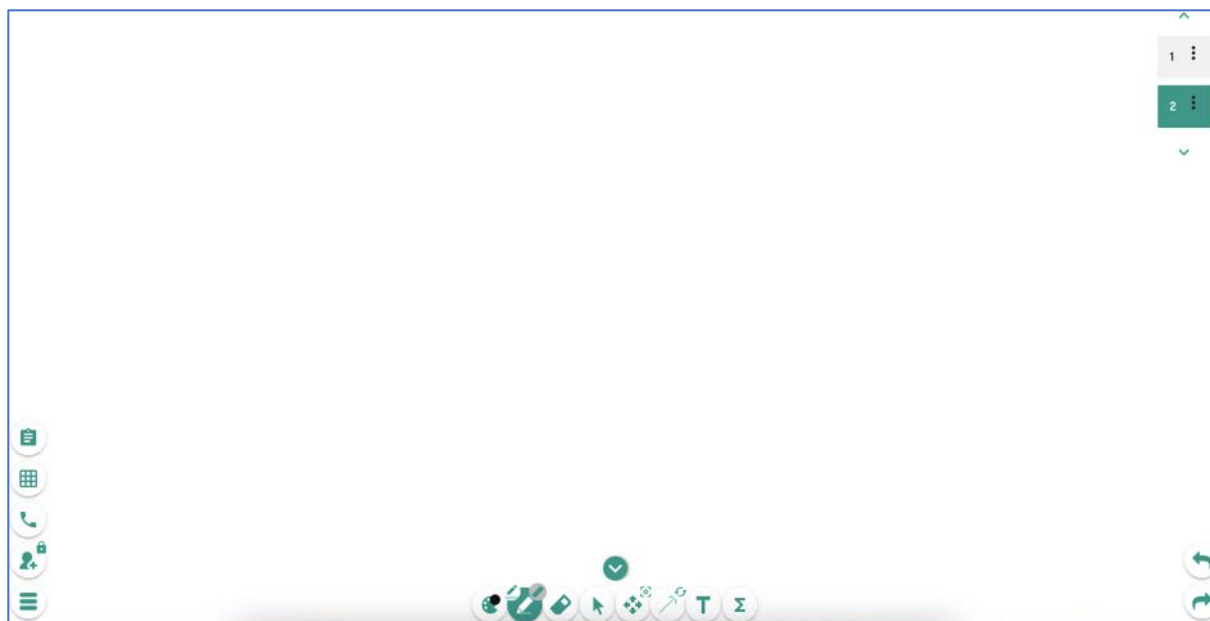


Možnosť uzamknutia dokumentu na bielej tabuli
Možnosť prepnutia do režimu učebne



Ďalšie možnosti





Možnosti farieb, hrúbka pera, veľkosť gumovanej plochy dokumentu

Možnosť označenia oblasti dokumentu, ktorá sa nemá gumovať

Možnosť presunúť vytvorené časti dokumentu

Rôzne formuláre, symboly, tvary (podobne ako v programe Microsoft Word)

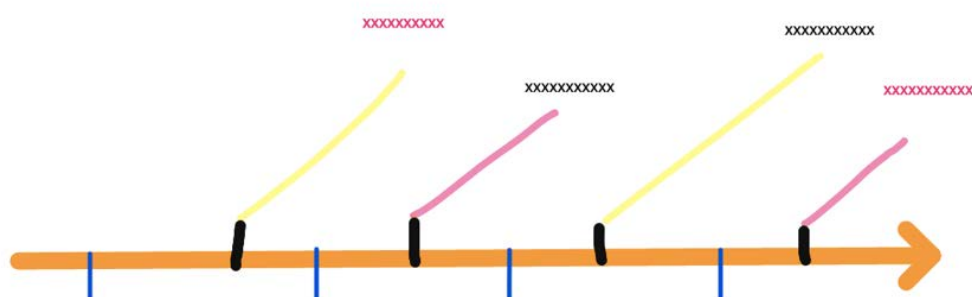
Možnosť vloženia textu

Možnosť vložiť vzorec

Využitie vo vyučovaní (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Bitpaper sa dá v online vyučovaní použiť rôzne. Na začiatku hodiny možno vytvoriť myšlienkovú mapu, aby sa študenti naladili na určitú tému a slovnú zásobu s ňou spojenú. Môžete začať kľúčovým slovom, fotografiou, obrázkom, úryvkom z textu atď. Žiaci do myšlienkovvej mapy zaznamenajú slová, ktoré im napadnú.

Tento online nástroj sa dá použiť aj na rozvoj alebo precvičovanie čítania/počúvania s porozumením. Žiaci čítajú text alebo počúvajú zvukovú nahrávku a pokračujú v práci na platforme Bitpaper podľa pokynov učiteľa. Môžu napr. načrtnúť chronologické usporiadanie (v závislosti od prečítaného textu/ v závislosti od vypočutej zvukovej nahrávky, napr. životopis, dátumy narodenia členov rodiny, historické fakty, denný režim a jeho činnosti, program na dovolenke, počas prázdnin atď.



Na nižších úrovniach môžu byť online hodiny hravé, t. j. žiaci niečo nakreslia na základe toho, čo čítali/počúvali.

Bitpapier sa môže používať aj na precvičovanie hovorenia. Učiteľ pripraví dokument Bitpaper s obrázkom alebo obrázkovým príbehom a pod. a žiaci musia obrázok opísať alebo príbeh prerozprávať.



Aplikáciu Bitpaper možno použiť na individuálnu prácu, prácu vo dvojiciach alebo v skupinách na

konkrétnej úlohe, takže tento nástroj môže podporovať všetky formy práce žiakov.

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Groupboard: <https://www.groupboard.com/products/>
- Miro: <https://miro.com/>
- Whiteboard Fox: <https://r2.whiteboardfox.com/>
- Draw Chat: Virtual Classroom: <https://draw.chat/>
- Padlet: <https://sk.padlet.com/>
- Lucidspark: <https://lucidspark.com/>
- Jamboard (Googe): <https://edu.google.com/products/jamboard/>

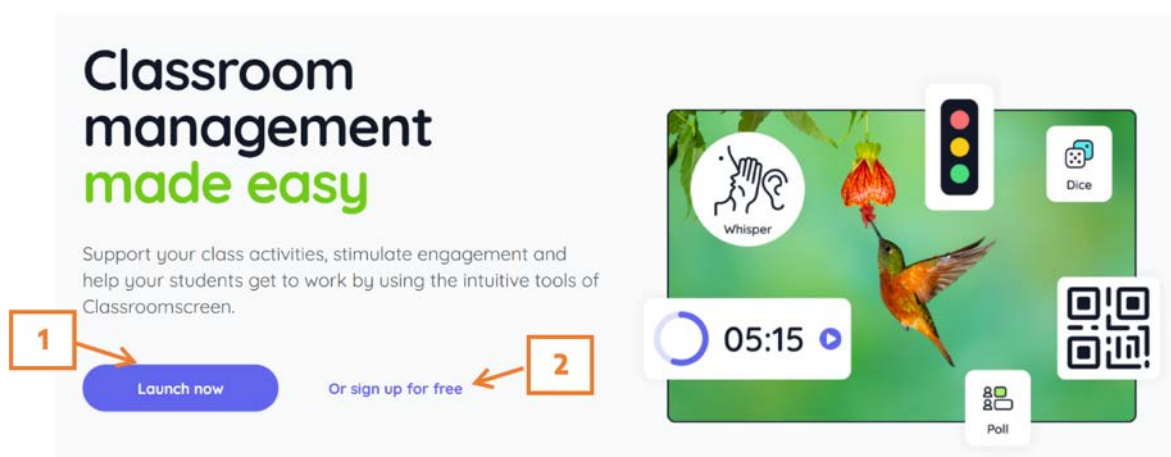
Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Simona Fraščíková*

Classroomscreen

Link: <https://www.classroomscreen.com>

Prístup / registrácia / dostupnosť

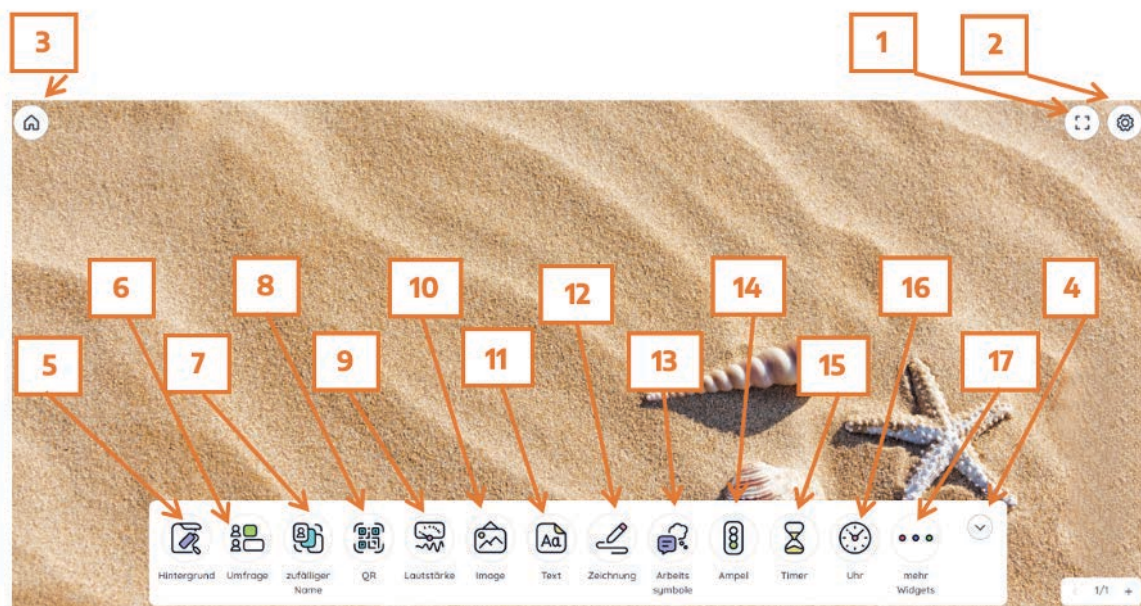
Tento nástroj je voľne prístupný a dá sa používať bez registrácie. V takom prípade stačí kliknúť na tlačidlo „Launch now“ (Spustiť teraz) (č. 1 - pozri nižšie) na úvodnej stránke.



Okrem toho sa môžete bezplatne zaregistrovať pomocou tlačidla „Or sign up for free“ (č. 2 – pozri vyššie) a získať tak vlastné konto. Na výber sú celkom tri možné varianty (jeden z nich je bezplatný).

Funkcie / aplikácie

Classroomscreen uľahčuje organizáciu vyučovania. Svojimi 19 funkciami pomáha napríklad pri časovom manažmente vyučovania, pri stanovovaní jasných očakávaní od žiakov alebo pri zhromažďovaní spätnej väzby. Okrem pokračovania bez prihlásenia pomocou tlačidla „Launch now“ (pozri č. 1 vyššie) alebo po prihlásení sa dostanete na nasledujúcu domovskú stránku:



Vybrané funkcie sú opísané nižšie (podľa pridelených čísel).




1. Režim celej obrazovky

Toto tlačidlo môžete použiť na prepínanie medzi režimom obrazovky a režimom celej obrazovky.

2. Nastavenia

Je možné nastaviť: jazyk, pozadie tlačidiel, názov obrazovky a jej popis, poloha tlačidla č. 18 (vľavo alebo vpravo od ostatných).

3. Domov

Tu si môžete prezerať a prípadne uložiť jednotlivé verzie obrazoviek Classroomscreen, ktoré ste použili. (Funkcia ukladania je možná len vo verzii Classroomscreen Pro.) Tu nájdete aj nápovedu , oznámenia  a v prípade potreby aj svoje konto . Okrem toho si môžete prezerať vlastné uložené zoznamy mien a pozadia, prípadne meniť nastavený jazyk a tiež nastavovať upozornenia.

4. Zoznam ikon

Ikony môžete skryť pomocou šípky.




5. Pozadie

Pozadie môžete podľa potreby zmeniť. Môžete si vybrať z variantov Classroomscreen alebo nahrať a použiť vlastné obrázky.

6. Prieskum

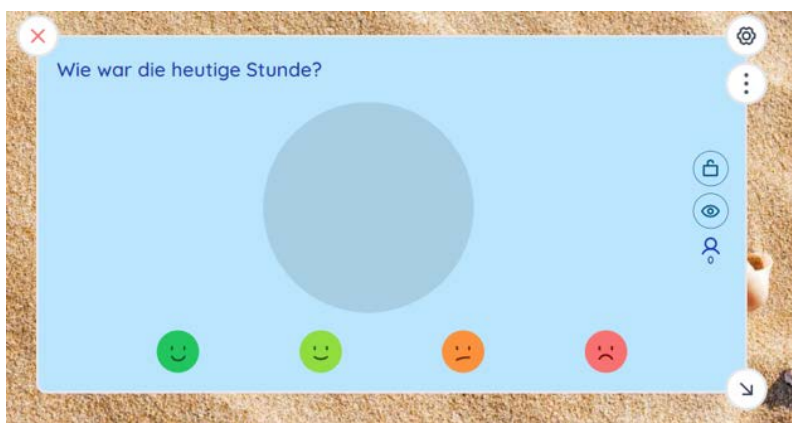
Túto funkciu môžete použiť napríklad na získanie spätnej väzby k vyučovaniu. V štandardnej verzii bez samostatného účtu môžu jednotliví študenti hlasovať len priamo na tabuli Smart Board. Učiteľ

by mal pritom premyslieť, ako zabezpečiť tajnosť hlasovania, pretože len tak je možné podporiť česťnosť odpovedí. Samozrejme, optimálne by bolo hlasovanie na diaľku. Aby ste ho mohli aktivovať, musíte byť prihlásení do svojho konta (ale aj základná verzia umožňuje hlasovanie na diaľku).

Príprava prieskumu: Najprv je potrebné zvoliť typ prieskumu: výber z možností, smajlíky, správne/nesprávne. V jednotlivých variantoch možno nastaviť typ grafiky, ktorá bude vizualizovať výsledky prieskumu, a použité farby. Počas hlasovania žiakov možno graf, ktorý sa mení s každým odovzdaným hlasom, skryť (pomocou stránky ) , aby neovplyvňoval hlasovanie. Počet odovzdaných hlasov môžete vidieť na stránke  a stlačením tlačidla  môžete hlasovanie zastaviť.

Príklad pred hlasovaním:

a) Variant bez hlasovania na diaľku

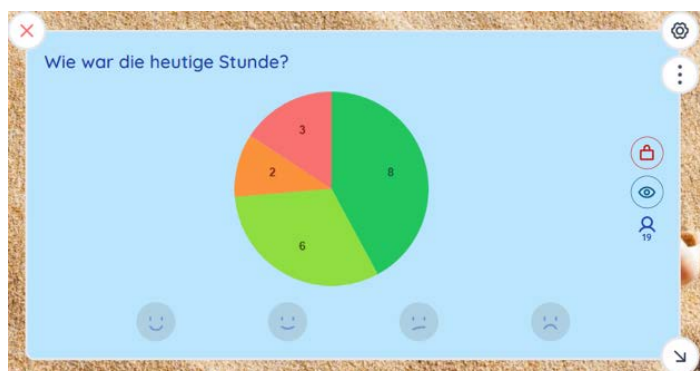


b) Variant s hlasovaním na diaľku

Po prihlásení do účtu sa nad hlasovaním automaticky zobrazí riadok (pozri nižšie). Ten študentom oznámi webovú stránku, na ktorej majú hlasovať, a kód. Kliknutím na ikonu QR kódu na pravej strane riadku môžete zobraziť aj QR kód, aby sa študenti mohli dostať k hlasovaniu naskenovaním tohto QR kódu pomocou smartfónu.



Príklad po hlasovaní:



7. Náhodné meno

Pomocou tejto funkcie môžete nechať vyžrebovať meno (alebo niekoľko mien za sebou) z uložených zoznamov mien (len po prihlásení do svojho konta). Vo variante bez vlastného účtu musíte mená zadať. Zadané mená je možné jednotlivito vymazať. Môžete sa rozhodnúť, či sa meno, ktoré už bolo raz vyžrebované, môže vyžrebovať opakovane, alebo nie.

8. Generátor QR kódu

Táto funkcia umožňuje vygenerovať QR kód, pod ktorým sa skrýva text alebo odkaz, ku ktorému sa študenti dostanú po naskenovaní QR kódu prostredníctvom smartfónu.

9. Hlasitosť

Táto funkcia dokáže merať hlasitosť v miestnosti. Ak sú študenti príliš hluční, zazvoní zvonček, ktorý im naznačí, že by mali byť tichšie.

10. Obrázok

Na tomto mieste môžete nahrať a zobraziť obrázky.

11. Text

Na tomto mieste môžete písať krátke texty, poznámky, správy alebo pokyny.

12. Kreslenie

Táto funkcia umožňuje vytvárať kresby alebo poznámky pomocou nástroja na kreslenie. Ako pozadie môžete použiť papier, milimetrový papier alebo obrázok.

13. Pracovné symboly

Tieto symboly môžete použiť na označenie toho, čo majú žiaci urobiť. Môžete si vybrať zo štyroch symbolov (ticho/šepot/ práca vo dvojici/ práca v skupine).



14. Semafor

Na semaforoch si môžete vybrať vhodnú farbu. O tom, čo tieto farby symbolizujú, možno rozhodnúť ľubovoľne. Tu sú dva príklady:

a) Povolenie alebo zákaz komunikácie

Červená môže znamenať, že žiaci majú pracovať samostatne, bez toho, aby sa niekoho pýtali. Žltá znamená, že sa môžu (ale nemusia) opýtať spolužiakov alebo učiteľa. Zelená znamená, že by mali komunikovať s ostatnými.

b) Časový manažment, napr. pri písaní testov alebo práci na projekte

Farby označujú, že môžete pracovať voľne a bez obmedzení (zelená), že by ste mali svoju prácu pomaly dokončiť (žltá) alebo že už nesmiete ďalej písať/pracovať (červená).



15. Časovač

Táto funkcia je vhodná v prípadoch, keď je na aktivitu stanovený určitý čas, aby žiaci videli, koľko z tohto času už uplynulo a koľko zostáva.

16. Hodiny

Táto funkcia zobrazuje aktuálny čas v hodinovej aj digitálnej forme. V digitálnej forme si môžete vybrať medzi 12-hodinovým režimom (am/pm) a 24-hodinovým režimom. Okrem toho tu môžete nastaviť budík a jeho zvuk.

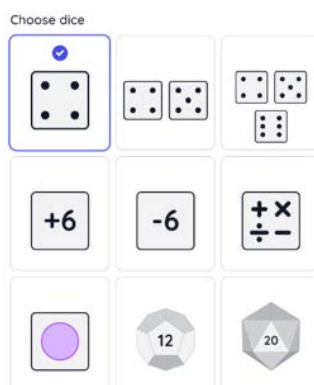
17. Viac aplikácií

Po kliknutí na túto ikonu sa zobrazí ďalších sedem funkcií, z ktorých 6 predstavujeme nižšie.



18. Kocky

Pomocou tejto funkcie je možné hádzať kockami, pričom si môžete vybrať z nasledujúcich variantov kociek v nastavení:

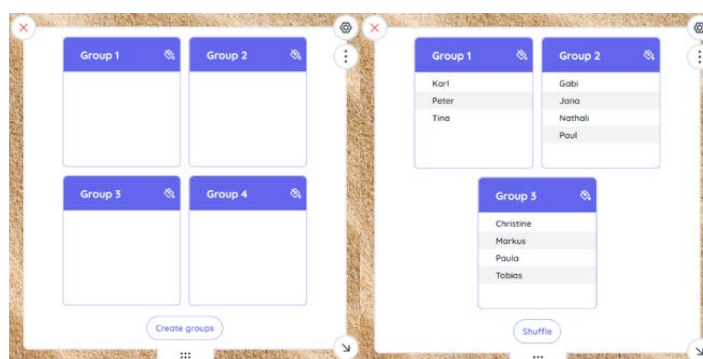


19. Vloženie do iných webových stránok (funkcia Embed)

Táto funkcia generuje kód, ktorý umožňuje vloženie na iné webové stránky.

20. Vytváranie skupín

Podobne ako pri vyžrebovaní mena je potrebné vybrať zoznam mien (možné len po prihlásení do účtu) alebo mená zadať. Potom sa zo zadaných mien vytvoria náhodné skupiny, pričom môžete nastaviť, koľko skupín sa má vytvoriť. Skupiny sa vytvárajú pomocou tlačidla „Create groups“ (Vytvoriť skupiny). Potom je možné skupiny premiešať pomocou tlačidla „Shuffle“ (Premiešať).



21. Stopky

Podobná funkcia ako časovač. Stopky možno použiť na meranie času jednotlivých činností.

22. Webová kamera

Možno pripojiť webovú kameru a premietnuť záznam.

23. Video

Video je možné nahráť a prehrať.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Classroomscreen pomáha učiteľovi organizovať vyučovaciu hodinu. Pomocou 19 vyššie opísaných funkcií je možné okrem iného ľahko dávať pokyny žiakom (hlasitosť, text, ikony pre prácu, semafor), ukazovať čas (časovač, hodiny, stopky), organizovať prácu v triede (vyžrebovať meno, tvoriť skupiny, hodiť kockou) alebo získavať spätnú väzbu. Na obrazovke je možné otvoriť niekoľko funkcií súčasne.

Výhody a nevýhody nástroja**Výhody**

- Používanie aplikácie Classroomscreen je veľmi jednoduché a väčšinou intuitívne.
- Tento nástroj nie je k dispozícii len v anglickej verzii, ale môžete si nastaviť mnoho rôznych jazykov (napr. nemčinu, francúzštinu, čínštinu, taliančinu, litovčinu, nórčinu, poľštinu, portugálčinu, slovenčinu, španielčinu, češtinu, turečinu).
- Nástroj môžete používať kedykoľvek bez registrácie.
- Po registrácii si môžete vybrať z troch variantov (jeden z nich je bezplatný).

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Petra Fuková*

Deutsch-to-go

Link: <https://www.deutsch-to-go.de>

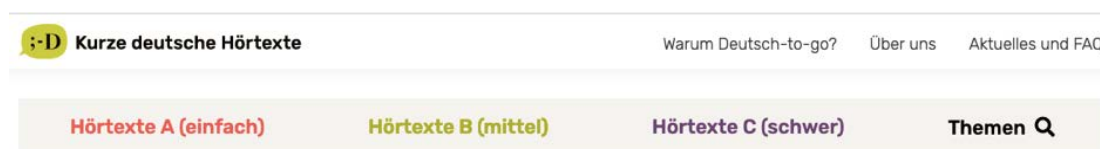
Prístup / registrácia / dostupnosť

K dispozícii sú dve možnosti prístupu k vytvoreným učebným materiálom, jedna bezplatná a druhá spoplatnená. Bezplatné používanie je určené pre samoukov, multiplikátorov na školách a univerzitách doma i v zahraničí; spoplatnené používanie tohto nástroja je určené pre tie inštitúcie, ktoré chcú získať licencie na publikácie, skúšky atď. Na používanie nástroja nie je potrebné sa registrovať.

Funkcie / aplikácie

Digitálny nástroj Deutsch-to-go je vzdelávací projekt na online tréning počúvania s porozumením. Môže sa používať asynchrónne na samoštúdium, napr. v rámci m-learningu (= mobilného vzdelávania) pomocou smartfónov, ale je mimoriadne vhodný aj na synchrónne vyučovanie.

Deutsch-to-go je zbierka používateľsky prívetivých, tematicky prítlačivých textov na počúvanie usporiadaných podľa úrovne náročnosti a témy:



Zastúpené sú texty na počúvanie pre všetky úrovne SERR okrem A1:

Hörtexte A (einfach)	Hörtexte B (mittel)	Hörtexte C (schwer)
A2	B1	C1
	B2	C2

Obsah zahŕňa rôzne každodenné, regionálne a populárno-vedecké témy:

Alltag	Arbeit/Beruf	Medizin/Gesundheit	Neue Technologien
Biologie	Corona	Psychologie	Sport
Ernährung	Feste	Sprache	Tiere
Freizeit	Geschichte	Tourismus	Tradition
Idiome/Redewendungen	Internationales	Universität/Studium	Universum
Klima/Wetter	Kurioses	Verkehr/Transport	Wohnen
Künstliche Intelligenz (KI)	Landwirtschaft	Zwischenmenschliches	Ökologie/Umwelt
Leben in Deutschland	Lernen	Ökonomie	

Jednotlivé úrovne náročnosti sú označené príslušnými farbami (A2 červená; B1 svetlozelená, B2 tmavozelená; C1 svetlofialová, C2 tmavofialová), čo môže byť obzvlášť užitočné pri hľadaní vhodnej nahrávky na konkrétnu tému. Ak napríklad hľadáte audionahrávku na tému „práca/povolanie“, nájdete audionahrávky s rôznou úrovňou náročnosti. Možno ich ľahko rozlíšiť podľa farebného označenia:

Thema: Arbeit/Beruf



V čase písania tohto textu bolo k dispozícii 610 audionahrávok, ktoré sa priebežne sa dopĺňajú. Texty na počúvanie trvajú maximálne dve minúty a sú vždy doplnené transkripciou s uvedením zdrojov východiskového textu (textov). Za každým textom nasledujú dve slovné úlohy, pomocou ktorých si možno overiť, či žiak alebo študent správne porozumel obsahu textu. Texty na počúvanie sa teda môžu používať ako samostatné učebné jednotky na hodinách.

Pokiaľ ide o typológiu úloh, učebné jednotky nie sú obzvlášť variabilné. Sú zastúpené nasledujúce typy úloh, ktoré sú prispôbené úrovni náročnosti:

- výber vhodného slova, vhodného slovného spojenia alebo vhodného výroku uvedeného v počúvanom texte,
- doplnenie chýbajúceho slova v príslušných vetách (k dispozícii sú možnosti),
- výber vhodného synonyma.

Oprava sa vykonáva po jednotlivých otázkach. Po splnení celej úlohy je možné zobrazíť výsledok v bodoch a percentách.

Welches Nomen passt?
Die Frau hat in der Nacht einen lauten ----- gehört.

Knall
 Ball

Prüfen

„Klima“ ist ein anderes Wort für „Wetter“.
Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?

Ja, das habe ich gehört.
 Nein, das habe ich nicht gehört.

Prüfen

In einer bekannten Geschichte flog Münchhausen auf einer Kanonenkugel über das feindliche Lager, um zu spionieren.
Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?

Ja, das habe ich gehört.
 Nein, das habe ich nicht gehört.

Prüfen

Welches Verb passt?
Veganer ----- alle tierischen Produkte -----.

lehnen ... ab
 lenken ... ab

Prüfen

etwas aus freien Stücken tun
in „Die eine Gruppe konnte ihre Sticker aus freien Stücken mit anderen Kindern teilen“ bedeutet:

etwas teilweise tun
 etwas freiwillig tun

Prüfen

Výhody a nevýhody nástroja

S Deutsch-to-go si žiaci precvičujú predovšetkým počúvanie s porozumením, ale prepisy textov na počúvanie sú vhodné aj na precvičovanie čítania s porozumením. Hoci sú úlohy zamerané na prácu so slovnou zásobou, je možné vytvoriť si vlastné úlohy na počúvanie s porozumením alebo rozšíriť existujúce úlohy a paralelne si precvičovať napríklad niektoré gramatické javy. Takéto rozšírenia sú však v rámci platformy Deutsch-to-go zakázané alebo nerealizovateľné, pretože tá už poskytuje hotové učebné jednotky. Platforma sa však môže používať v kombinácii s inými digitálnymi nástrojmi.

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- <https://www.oesterreichinstitut.at/lernmaterialien/hoeraufgaben-aus-oesterreich/> (texty na počúvanie s pracovnými listami)
- <http://www.hoertexte-deutsch.at/> (texty na počúvanie s pracovnými listami)
- <https://deutschmusikblog.de/category/fertigkeiten/hoeren/> (piesne s pracovnými listami)
- <https://www.audio-lingua.eu/spip.php?rubrique3&lang=fr> (texty na počúvanie bez úloh)

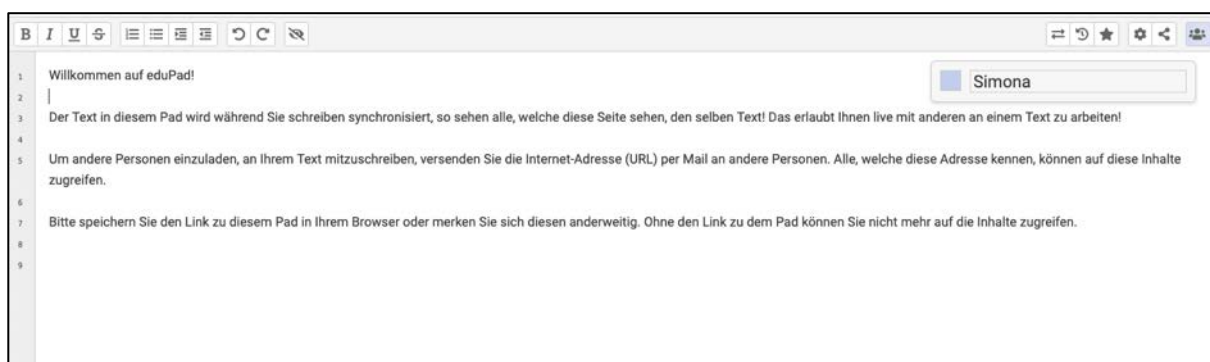
Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Simona Fraščíková*

eduPad

Link: <https://edupad.ch/#start>

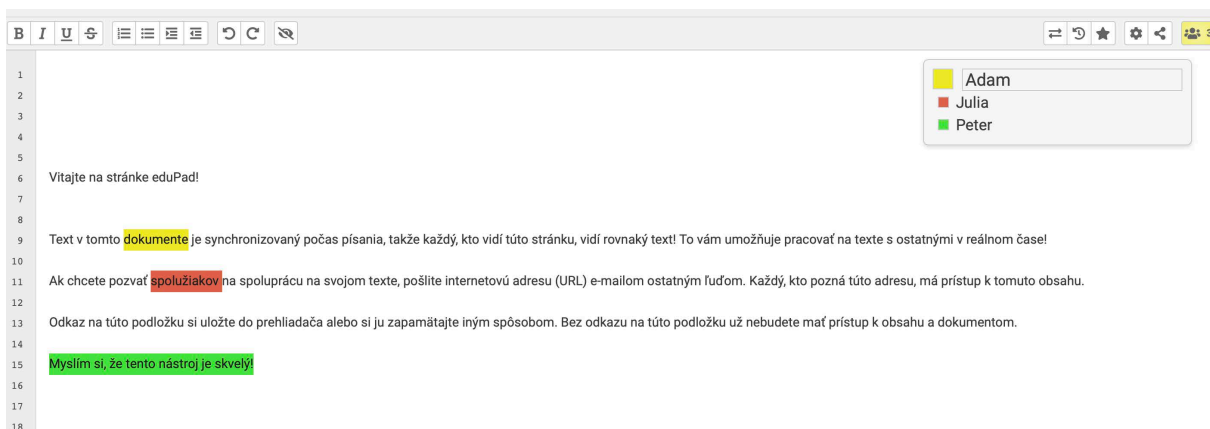
Prístup / registrácia / dostupnosť

EduPad je bezplatný a prístupný bez registrácie. Kliknutím na „Create pad for free“ vytvoríte „dokument“, ktorú môžete zdieľať s ostatnými.



Funkcie / aplikácie

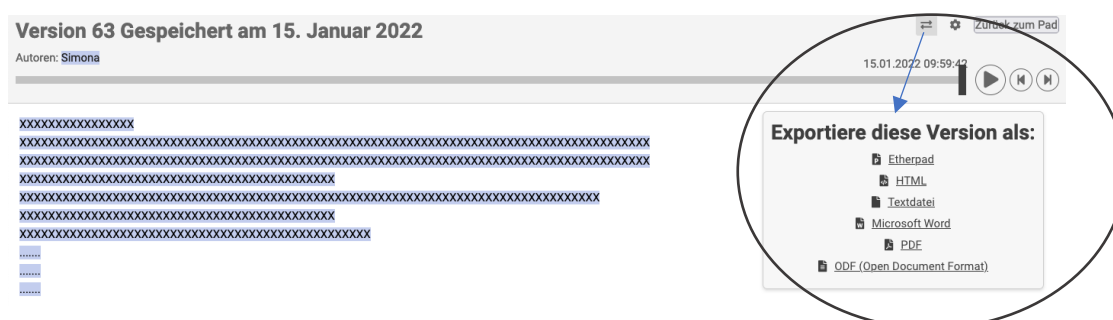
EduPad je digitálny nástroj na spoločnú úpravu textov. Každý, kto upravuje text, je farebne označený, aby bolo možné sledovať zmeny vykonané jednotlivými žiakmi.



Úprava textu sa vykonáva pomocou možností porovnateľných s možnosťami formátovania v programe Microsoft Word. EduPad je však v tomto ohľade obmedzenejší. Žiaci môžu počas úpravy textu diskutovať o svojich návrhoch v chate, ktorý sa nachádza v pravom dolnom rohu. Konečnú verziu upraveného textu možno uložiť a exportovať v rôznych formátoch.



Je tiež možné prezerat históriu úprav a exportovať opravenú/vyhovujúcu/kreatívnu/vylepšenú verziu, ktorú možno následne exportovať. Túto funkciu možno veľmi dobre využiť, ak sa majú porovnať rôzne verzie textu a časti textu alebo návrhy úprav rôznych žiakov.



Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

EduPad slúži predovšetkým na podporu zručností písania, ale súbežne sa precvičujú aj iné zručnosti. Možnosti využitia v online vyučovaní sú rôzne. EduPad môže byť vytvorená s konkrétnym textom, ktorý môže byť tiež zjednodušený, štylisticky upravený, doplnený alebo prepracovaný podľa určitých kritérií. Môže sa použiť aj na opravu nesprávneho textu, napr. ak sú v texte zámerne použité nevhodné slová/slovné spojenia alebo vetné konštrukcie a žiaci ich majú identifikovať a opraviť. Okrem toho možno pomocou eduPadu precvičovať gramatické javy alebo rozširovať slovnú zásobu (doplniť chýbajúce predložky, pomocné slovesá, zámená atď.; nahradiť slová označené tučným písmom ich synonymami; hľadať v texte internacionalizmy atď.) Vytvorené dokumenty je možné používať jeden rok, po uplynutí jedného roka sa automaticky vymažú.

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Google Drive & Docs: <https://docs.google.com>
- BoardNet: <https://board.net/>
- ZUMPad: <https://zumpad.zum.de/>
- Wikimedia Etherpad: <https://etherpad.wikimedia.org/>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Simona Fraščíková*

Flippity

Link: www.flippity.net

Prístup / registrácia / dostupnosť

Tento nástroj je voľne prístupný a môžete ho používať bez registrácie. Vyžaduje sa len prihlásenie pomocou účtu Google.

Funkcie / aplikácie

Flippity je hravá vzdelávacia platforma, ktorá ponúka veľké množstvo rôznych nástrojov. Väčšina z nich je ponúkaná vo forme šablón, ktoré je možné kopírovať a následne upravovať, pri niektorých je potrebné upraviť len vzorové informácie. Niektoré sú vhodné na asynchrónne individuálne precvičovanie (napr. študijné kartičky), iné sa môžu používať synchrónne v triede a organizovať ako súťaže (napr. kvíz), niektoré sú vhodné na synchrónne aj asynchrónne použitie (napr. virtuálny útek). Nachádzajú sa tu aj nástroje, ktoré môžu byť podporné pri realizácii vyučovacích hodín, ako napríklad generátor náhodných čísel a mien, ktorý umožňuje zberovanie jednotlivých žiakov alebo vytváranie skupín, a mnoho ďalších.

Zoznam jednotlivých nástrojov

(vybrané nástroje - č. 1, 2, 3, 5, 6, 8, 10, 16, 17 - sú následne opísané nižšie):

- | | |
|--|------------------------------|
| 1. Študijné kartičky | 17. Krížovka |
| 2. Kvízová šou | 18. Scramble |
| 3. Náhodný generátor mien/výrazov | 19. Hra kreslenie snehuliaka |
| 4. Náhodný generátor | 20. Indikátor progresu |
| 5. Virtuálny útek | 21. Slovné oblaky |
| 6. Stolová hra | 22. Zábava s fontmi |
| 7. Séria objektov s kliknutím a presunutím | 23. Generátor MadLibs |
| 8. Pexeso | 24. Schéma turnaja |
| 9. Hra piškvorok | 25. Kvíz s certifikátom |
| 10. Bingo | 26. Sebahodnotenie |
| 11. Časová os | |
| 12. Odznak | |
| 13. Zoznam najlepších | |
| 14. Tester rýchlosti písania | |
| 15. Pravopis | |
| 16. Osemsmerovka | |

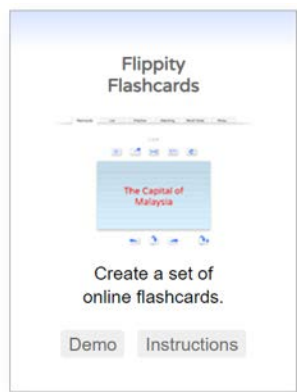
[Spreadsheet-Based Activities](#) [Skip the Spreadsheet](#)

Pre každý nástroj si môžete pozrieť krátku ukážku pod tlačidlom „Demo“. Návod v angličtine nájdete pod tlačidlom „Instructions“.

Opis vybraných nástrojov

Nástroj 1: Študijné kartičky

Kartičky môže pripraviť učiteľ a sprístupniť ich žiakom prostredníctvom odkazu. Žiaci si však môžu pomocou tohto nástroja vytvoriť aj vlastné študijné kartičky. Spôsob používania tohto nástroja je opísaný nižšie.



Vytvorenie novej kartičky:

1. Zmena šablóny Google

- Vytvorte si kópiu šablóny . (Budete sa musieť prihlásiť pomocou svojho účtu Google).
- Neupravujte bunku s modrým pozadím.
- Upravte text „stránka1“ a „stránka2“ . Zadajte ľubovoľný počet výrazov.
- Vyberte jazyk pre audio.
- Vyberte si červenú, oranžovú, žltú, zelenú, modrú alebo fialovú farbu kartičky a textu. Ak chcete čierny text na bielych kartičkách, nechajte možnosti farieb prázdne.
- Svoju sadu kartičiek pomenujte zmenou názvu pracovného listu.
- Šablóna:

Kopie von Flippity.net Flashcards Template

100% | Arial | 10

Side1	Side2	CardColor	TextColor
Audio: English (US)	Audio: English (US)		
The Capital of Malaysia	Kuala Lumpur	blue	red
The Year of Columbus' Discovery of the New World	1492	yellow	
The Largest Animal on Earth	Blue Whale	green	blue
The Author of "Love in the Time of Cholera"	Gabriel Garcia Márquez	purple	
The Smallest Planet in our Solar System	Mercury	green	
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3	Vincent Van Gogh	purple	
The Winner of Super Bowl XXXII	Denver Broncos	orange	blue
The Element with Atomic Number 3	https://youtu.be/LFS10ArXTBA	green	
The 1988 Album of the Year Grammy Winner	U2 (The Joshua Tree)	red	
The 14th President of the United States	Franklin Pierce	yellow	
The Roman God of the Sea	Neptune		blue
The Currency of India	Rupee	blue	
The Actress who played Hermione Granger	Emma Watson	red	
The Flag of Argentina	https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/1	blue	
The Highest Type of Cloud	Cirrus	green	
The Last of Santa's Reindeer Alphabetically	Vixen	red	
The Speed of Light in a Vacuum	186,282 miles per second	green	
The Team with the Most World Series Losses	New York Yankees	orange	
The Scientific Name for a Moose	Alces Alces	green	
The Best-Selling Album in History	The Eagles Greatest Hits	red	
A Triangle with Three Unequal Sides	Scalene Triangle	green	
The Birthstone of May	Emerald		green
The World's Longest Border Separates These Countries	Canada and the United States	blue	

Flashcards | Get the Link Here

Príklad novo vytvorených kartičiek:

	A	B	C	D
1	Side1	Side2	CardColor	TextColor
2	Audio: German	Audio: German		
3	Hauptstadt von Deutschland	Berlin	blue	red
4	"Die fünfte Jahreszeit"	Karneval	yellow	
5	Typische Karnevalstädte liegen am	Rhein	green	blue
6	Autor von Faust	Johann Wolfgang von Goethe	purple	
7	Erste Kanzlerin Deutschlands	Angela Merkel	green	
8	Höchster Berg in Deutschland	Zugspitze	purple	
9				

2. Uverejnite svoju tabuľku

- Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ v hornej časti a potom kliknite na „Publikovať“.

3. Vytvorte si odkaz na Flippity.net

- Kliknite na „Získať prepojenie tu“.
- Kliknutím na odkaz Flippity.net zobrazíte svoje študijné kartičky Flippity.

4. Záložky a zdieľanie kartičiek

- Stránku si môžete pridať do záložiek, aby ste ju rýchlo našli.
- Zdieľajte prepojenie na Flippity.net s každým, komu chcete ukázať svoje kartičky.

Práca s kartičkami:

Pod zaslaným odkazom nájdú žiaci pripravené kartičky a môžu si ich precvičovať podľa nasledujúceho opisu:

a) Flashcards/kartičky

Tu si môžete jednotlivé kartičky prezerať z oboch strán.



b) List/zoznam

Tu si môžete pozrieť zoznam jednotlivých kartičiek.

	Flashcards	List	Matching	Practice	More...
	Side 1		Side 2		
1	Hauptstadt von Deutschland		Berlin		
2	"Die fünfte Jahreszeit"		Karneval		
3	Typische Karnevalstädte liegen am		Rhein		
4	Autor von Faust		Johann Wolfgang von Goethe		
5	Erste Kanzlerin Deutschlands		Angela Merkel		
6	Höchster Berg in Deutschland		Zugspitze		

c) Matching/Zodpovedajúce

Tu je možné nájsť a priradiť zodpovedajúce dve strany jednotlivých kartičiek postupným klikaním na zodpovedajúce strany študijných kartičiek. Správne priradené strany študijnej kartičky zmiznú. Meria sa celkový čas potrebný na riešenie úlohy. Farby kartičiek poskytujú žiakom určitú pomoc, preto sa odporúča používať farebné kartičky len v prípade veľkého počtu kartičiek.

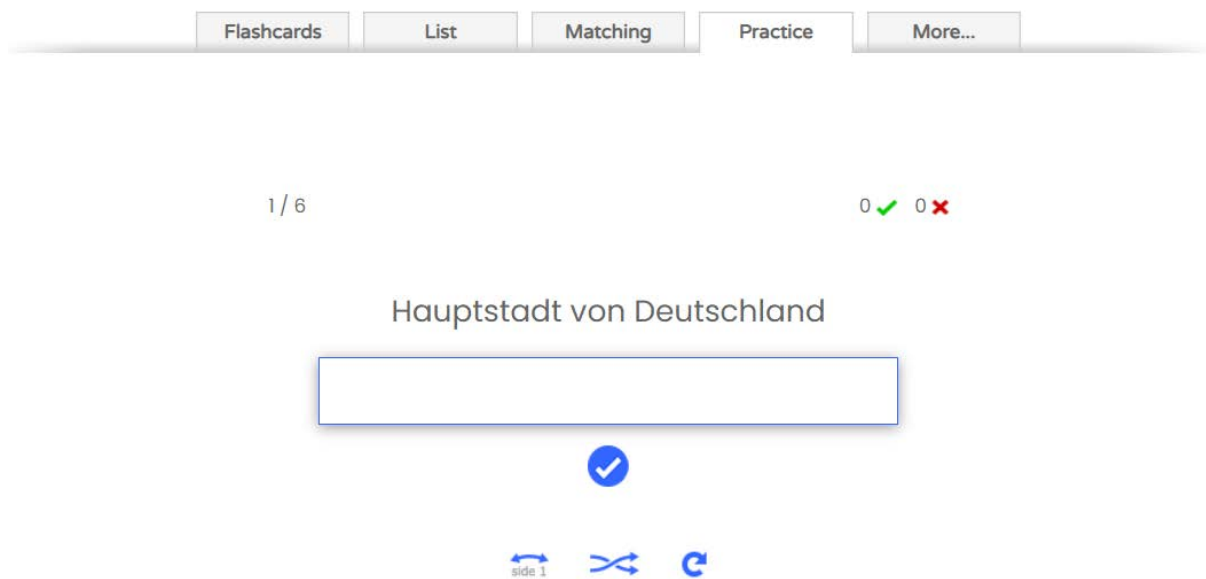
Flashcards List Matching Practice More...

collapse 0:00

Hauptstadt von Deutschland	Erste Kanzlerin Deutschlands	Karneval	"Die fünfte Jahreszeit"	Höchster Berg in Deutschland	Typische Karnevalstädte liegen am
Berlin	Rhein	Johann Wolfgang von Goethe	Angela Merkel	Zugspitze	Autor von Faust

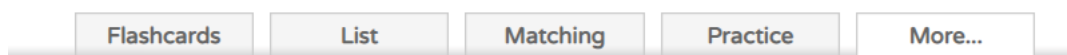
d) Practice/precvičovanie

Prvá strana študijnej kratičky je zobrazená, druhú stranu musí žiak vyplniť. Ak je odpoveď nesprávna, zobrazí sa správne riešenie. Vyhodnotí sa celkový počet správnych a nesprávnych odpovedí.



e) More/Ďalšie možnosti

Tu je možné vygenerovať tlačенú verziu s možnosťou výberu medzi variantmi „Doplňovanie odpovedí“ alebo „Porovnanie“. Okrem toho je potrebné určiť počet otázok, zobrazenú stranu študijnej kartičky (vždy prvá alebo vždy druhá alebo 50 % prvé strany a 50 % druhej strany) a poradie otázok (podľa zadania alebo náhodné poradie).



Print Quiz

Type of Quiz: fill in the blank
 matching

Number of Questions:

Prompts & Answers: side 1 = prompts, side 2 = answers
 side 2 = prompts, side 1 = answers
 half and half (*fill in blanks only*)

Question Order: as written
 random

Tips: If using random, click refresh to get a different set of questions. Instructions and questions are editable.

[Generate Printable Quiz](#) ➔

Kliknutím na „Generovať kvíz na vytlačenie“ sa zobrazí tlačенá verzia:

- Variant na doplnenie správnych odpovedí:

Name: _____

Deutschland Quiz

Instructions: Write the correct response to each term in the blank provided.

1. Hauptstadt von Deutschland _____
2. "Die fünfte Jahreszeit" _____
3. Typische Karnevalstädte liegen am _____
4. Autor von Faust _____
5. Erste Kanzlerin Deutschlands _____
6. Höchster Berg in Deutschland _____

- Variant na porovnanie:

Name: _____

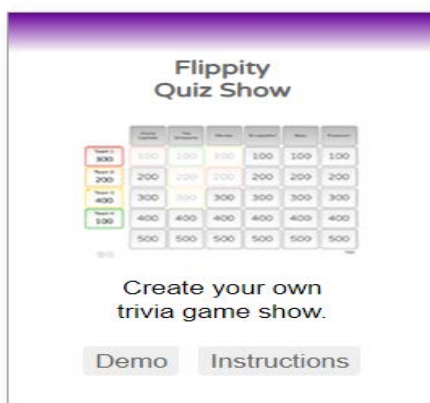
Deutschland Quiz

Instructions: Match the term on the right with the term on the left.

- | | |
|--|-------------------------------|
| 1. ___ Hauptstadt von Deutschland | a. Johann Wolfgang von Goethe |
| 2. ___ "Die fünfte Jahreszeit" | b. Berlin |
| 3. ___ Typische Karnevalstädte liegen am | c. Rhein |
| 4. ___ Autor von Faust | d. Karneval |
| 5. ___ Erste Kanzlerin Deutschlands | e. Zugspitze |
| 6. ___ Höchster Berg in Deutschland | f. Angela Merkel |

Nástroj 2: Kvízová šou

Tento nástroj umožňuje pripraviť kvízovú hru pre tímy.



Vytvorte novú kvízovú šou:

1. Zmena šablóny tabuľky Google

- Vytvorte si kópiu šablóny . (Budete sa musieť prihlásiť pomocou svojho účtu Google).
- Upravte všetky otázky kvízu (a tiež odpovede a kategórie).
- Neupravujte žiadnu bunku s modrým pozadím. Nevymazávajújte žiadne riadky ani stĺpce.
- Šablóna:

	Category1	Category2	Category3	Category4	Category5	Category6	Final
1	World Capitals	The Simpsons	Movies	En español	Bees	Potpourri	Biology
100Q	What capital city opened the first subway in 1863?	What street do the Simpsons live on?	What is the best movie of all time according to the AFI?	What English word for a dessert means "foot" in Spanish?	How do bees communicate?	Who is this? <small>(https://youtu.be/kwFJog2dMw)</small>	What is commonly known as the "powerhouse of the cell"?
100A	London, England	Evergreen Terrace	Citizen Kane	Pie	By dancing	John F. Kennedy	Mitochondria
200Q	What is the most populous capital city in the world?	What is the name of Apu's convenience store?	Who played Yoda in "The Empire Strikes Back"?	What does "Costa Rica" mean?	What is the middle part of a bee's body called?	Who wrote the book "1984"?	
200A	Beijing, China	Kwik-E-Mart	Frank Oz	Rich Coast	The thorax	George Orwell	
300Q	What is the highest capital city in the world?	***What is the name of Springfield's baseball team?	What Sandra Bullock movie was originally entitled "Coma Guy"?	What U.S. state name means "snow capped"?	How many types of honey bees live in a hive?	What is the world's highest waterfall?	
300A	La Paz, Bolivia	The Springfield Isotopes	While You Were Sleeping	Nevada	Three (queen, workers, and drones)	Angel Falls (Venezuela)	
400Q	Abu Dhabi is the capital of which country?	Name this Character! <small>(image:https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/1/11/Milhouse_van_Houten.png)</small>	What actress has won the most Academy Awards (4)?	***How do you say "little donkey" in Spanish?	How many times a minute does a bee flap its wings?	What country lies directly south of Canada?	
400A	United Arab Emirates	Milhouse Van Houten	Katharine Hepburn	Burrito	More than 11,000 times	Canada	
500Q	What is the most densely populated capital in the world?	Who is the superintendent of Springfield Elementary?	Who directed the two highest grossing films of all time?	Which African country's official language is Spanish?	How much honey does a worker bee make in its lifetime?	What element's chemical symbol is Pb?	
500A	Tokyo, Japan	Gary Chalmers	James Cameron	Equatorial Guinea	1/12 of a teaspoon	Lead	

Príklad nového kvízu:

	Category1	Category2	Category3	Category4	Category5	Category6	Final
1	Berufe	Tiere	Deutschland	Schulsachen	Grammatik	Farben	Literatur
100Q	Diese Person steht im Geschäft und erfüllt die Wünsche der Kunden.	Wie heißt das Tier mit dem längsten Hals?	Wie heißt die Hauptstadt von Deutschland?	Womit schreibt man ins Heft?	Sag es im Perfekt: Er ist seine Suppe.	Das Gras ist.	Wer hat die Ballade "Der Handschuh" geschrieben?
100A	Verkäufer / Verkäuferin	Giraffe	Berlin	Füller / Kugelschreiber / Bleistift	Er hat seine Suppe gegessen.	grün	Friedrich Schiller
200Q	Diese Person fliegt ein Flugzeug.	Über welches Tier sagt man, dass es der beste Freund des Menschen ist?	Was wird als die fünfte Jahreszeit bezeichnet?	Womit entfernt man etwas, was mit dem Bleistift falsch geschrieben wurde?	Ergänze das fehlende Verb in der Nomen-Verb-Verbindung: Abschied	Das Getreide ist.	
200A	Pilot / Pilotin	Hund	Karneval	Radiergummi	nehmen	gold / gelb	
300Q	Diese Person unterrichtet in einer Schule.	Aasfressender Vogel heißt.	Wie heißt der höchste Berg Deutschlands?	Wie heißt das Etui. In dem alle Schreibutensilien aufbewahrt werden?	Ergänze die passende Präposition: sich interessieren	Der wolkenfreie Himmel ist.	
300A	Lehrer / Lehrerin	Geler	Zugspitze	Mäppchen	für	blau	
400Q	Diese Person untersucht Tiere, operiert sie, verschreibt ihnen Medikamente	Es sieht wie ein riesiger Fisch aus, ist jedoch ein Säugetier. Was ist das?	Wie heißt der im Jahr 2021 gewählte Bundeskanzler?	Was braucht man, wenn man eine gerade Linie zeichnen will?	Sag es mit einer Nomen-Verb-Verbindung: sich entscheiden	Die Maus ist.	
400A	Tierarzt / Tierärztin	Wal / Walfisch	Olaf Scholz	Lineal	zu dem Entschluss kommen	grau	
500Q	Diese Person putzt Schornsteine.	Welches Tier macht Hügel im Garten?	Wann fiel die Mauer?	Was braucht man, wenn man einen Kreis zeichnen will?	Sag es im Perfekt: Sie bewegt mich dazu, studieren zu gehen.	Das Blut ist.	
500A	Schornsteinfeger / Schornsteinfegerin / Kaminfeger / Kaminfegerin / Rauchfangkehrer / Rauchfangkehrerin	Mauwurf	1989	Zirkel	Sie hat mich dazu bewogen, studieren zu gehen.	rot	

2. Zverejenie tabuľky

- Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ a potom kliknite na "Publikovať".

3. Vytvorenie odkazu na Flippity.net

- Kliknite na „**Get the Link Here**“ (**Získať prepojenie tu**) úplne dole na lište.

- Kliknutím na odkaz Flippity.net môžete kvíz otestovať.
4. Záložku a zdieľaný kvíz otvoríte pomocou prepojenia a premietnite ju v triede alebo zdieľate prepojenie so žiakmi.

Priebeh kvízovej šou:

Žiaci sú rozdelení do tímov. Karty kvízu sa premietnu pomocou vygenerovaného odkazu.

	Berufe	Tiere	Deutschland	Schulsachen	Grammatik	Farben
Team 1 0	100	100	100	100	100	100
Team 2 0	200	200	200	200	200	200
Team 3 0	300	300	300	300	300	300
Team 4 0	400	400	400	400	400	400
	500	500	500	500	500	500

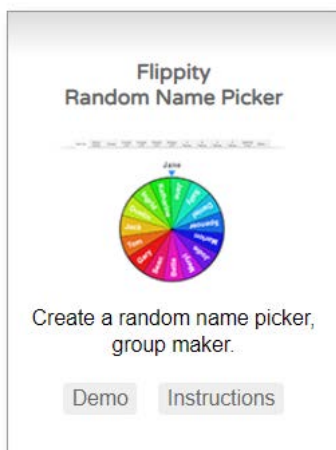
Počet tímov môžete upraviť pomocou nižšie uvedených znakov „+“ a „-“. Tímy si postupne vyberajú ľubovoľné otázky (napr. kategória zvieratá za 200 bodov). Kliknutím na konkrétnu kartičku sa zobrazí otázka. Opätovným kliknutím na otázku sa môže zobrazíť správna odpoveď na kontrolu. Odpovedajúci tím označí odpoveď ako správnu alebo nesprávnu kliknutím na zaškrťavacie políčko (= správne) alebo krížik (= nesprávne). Body sa potom automaticky pripočítajú, ak je odpoveď správna, a odpočítajú, ak je odpoveď nesprávna. Možno ich zmeniť aj ručne.

Ak potom opäť kliknete na otvorené pole s otázkou, vrátite sa na hlavnú plochu kvízu a môžete vybrať ďalšiu otázku. Po zodpovedaní všetkých otázok sa kliknutím na malé tlačidlo úplne dole v strede (napravo od znakov „+“ a „-“) zobrazí „posledná kategória“. Pred položením záverečnej otázky sa jednotlivé tímy rozhodnú, koľko zo svojich získaných bodov dajú na túto kategóriu. Toto sa nastavuje pomocou šípok vpravo od bodového hodnotenia jednotlivých tímov.

Kliknutím na poslednú kategóriu sa zobrazí posledná otázka. Tu musia jednotlivé tímy odpovedať naraz (napr. na hárok papiera). Opätovným kliknutím na záverečnú otázku sa zobrazí správna odpoveď. Potom musí každý tím opäť označiť, či odpovedal správne alebo nesprávne, a to zaškrtnutím alebo preškrtnutím políčka. Nakoniec sa na danú oblasť opäť klikne. Nastavené body sa automaticky sčítajú alebo odčítajú a zobrazí sa konečný výsledok.

Nástroj 3: Náhodný generátor mien/výrazov

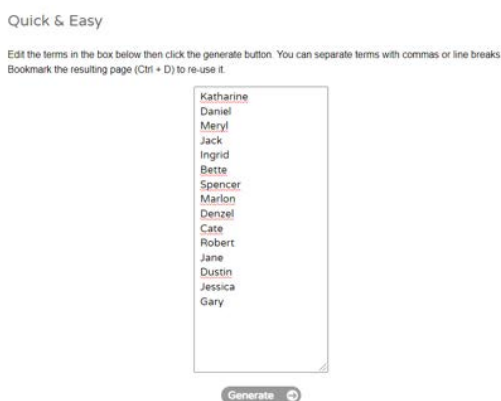
Tento nástroj umožňuje vyžrebovať žiaka alebo náhodne zostaviť skupiny (skupiny s 2, 3, 4 alebo 5 členmi alebo 2, 3, 4 alebo 5 skupín).



Pridanie mien/výrazov do zoznamu

Vopred si môžete pripraviť skupinu podľa nasledujúcich pokynov:

1. Kliknite na tlačidlo „Pokyny“. Potom sa zobrazí nasledujúca šablóna:



2. Zadajte mená žiakov alebo iné pojmy, ktoré by sa mali zobrazíť. Jednotlivé výrazy môžete oddeliť čiarkou alebo zalomením riadku. Potom kliknite na tlačidlo „Generovať“ v spodnej časti.
3. Ak chcete nájsť a opätovne použiť výslednú stránku, nastavte záložku (Ctrl + D).

Zmena, pridanie alebo odstránenie mena/výrazu:

1. Pomocou záložky vyhladajte pôvodný súbor a otvorte ho. Odkaz na tento súbor obsahuje všetky mená, ktoré ste zadali, napríklad tento:

flippity.net/rp.php?c=Katharine,Meryl,Jack,Ingrid,Bette,Spencer,Marlon,Denzel,Cate,Robert

2. Všetky mená môžete zmeniť, pridať alebo odstrániť priamo v prepojení. Dve mená musia byť vždy oddelené čiarkou (bez medzery). Za posledným menom sa tiež píše čiarka.
3. Ak chcete túto zmenu uložiť, nastavte novú záložku (Ctrl + D).

Použitie:

Po otvorení odkazu sa zobrazí koleso šťastia so zadanými menami alebo výrazmi.



Spinner wheel code copyright© 2017 Douglas McKeachie

Všetky dostupné varianty sa zobrazia v hornej lište:

Spinner: Kliknutím na koleso šťastia sa koleso dá do pohybu a vyžrebuje meno/výraz.

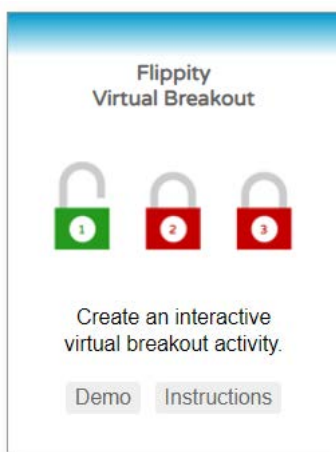
Okrem toho sa ponúkajú tieto možnosti použitia:

- Zobrazenie jednotlivých mien bez zobrazenia kolesa šťastia (Single Name)
- Zobrazenie poradia mien (Lineup)
- Vytvorenie skupiny s 2, 3, 4 alebo 5 členmi (Groups of 2, Groups of 3, Groups of 4, Groups of 5)
- Vytvorenie 2, 3, 4 alebo 5 skupín (2 Teams, 3 Teams, 4 Teams, 5 Teams)
- Vytvorenie zasadacieho poriadku (Seating Chart)

Ak sa majú skupiny, tímy alebo poradie zmeniť, prepojenie sa musí zatvoriť a znovu otvoriť.

Nástroj 5: Virtuálny útek

Tento nástroj sa dá použiť na organizovanie testovania deklaratívnych vedomostí alebo napr. zručnosti čítania s porozumením atraktívnym spôsobom ako oddychová hra zo žánru tzv. únikových hier (escape games).



Vytvorenie novej hry virtuálneho úteku:

1. Zmena šablóny tabuľky Google

- Vytvorte si kópiu šablóny . (Budete sa musieť prihlásiť pomocou svojho účtu Google).
- Neupravujte bunku s modrým pozadím.
- Zmeňte informácie v stĺpcoch „Clint“ (otázka/úloha), „Hint“ (nápoveda) a „Answer“ (správna odpoveď). Nápovedy sú nepovinné. Ak má byť niektorá odpoveď prijatá ako správna, vložte do stĺpca „správna odpoveď“ hviezdičku (*).
- Počet zámkov sa automaticky mení podľa toho, koľko riadkov je v šablóne vyplnených.
- Vytvorenú hru s virtuálnym útekem pomenujte zmenou názvu pracovného hárku (nižšie).

Šablóna:

	A	B	C
1	Clue	Hint	Answer
2	What has keys but no locks, space but no room, You can Enter but you can't exit?	Look at this: [[Image:https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/a/a2/LenovoKeyboard.jpg/1920px-LenovoKeyboard.jpg]]	keyboard
3	How many triangles are there in this picture? [[Image:https://flippity.net/images/Triangle.png]]		3 three
4	What are the next three numbers in the sequence 0,1,1,2,3, ... ?	[[Link:https://en.wikipedia.org/wiki/Fibonacci_number]]	5,8,13
5	What is $6 \div \frac{1}{2}$?		12
6	What is a butterfly to a Peruvian?	Try this: [[Link:https://translate.google.com/]]	mariposa
7	How old are you?		*
8	What is the answer to life, the universe and everything?	[[https://youtu.be/aboZctrHfK8]]	42
9	Name one of the first three U.S. Presidents.		Washington Adams Jefferson

Príklad novej hry virtuálneho úteku:

	A	B	C
1		Hint	Answer
2	Ergänzen Sie die passende Präposition: Die Leute interessieren sich oft nicht aktuelle politische Ereignisse.		für
3	Ergänzen Sie die passende Präposition: Meine Erinnerungen meine Schulezeit sind nicht immer positiv.		an
4	Ergänzen Sie die passende Präposition: Die Angst Hunden hatte ich schon als kleines Kind.		vor
5	Ergänzen Sie die passende Präposition: Er hatte keine Antwort diese Frage.		auf
6	Ergänzen Sie die passende Präposition: Er hat einen bedeutenden Beitrag unserem Projekt geleistet.		zu
7	Ergänzen Sie die passende Präposition: Die Suche ihnen blieb erfolglos.		nach
8	Ergänzen Sie die passende Präposition: Wir sind der Zusammenarbeit nicht interessiert.		an
9	Ergänzen Sie die passende Präposition: Ich war ihrer Perlenkette total fasziniert.		von
	Ergänzen Sie die passende Präposition: Das hängt vielen		von

2. V časti „Options“ (Možnosti) – na lište nižšie – môžete upraviť nastavenia, napríklad:

A	B
Option	Setting
Case Sensitive	no
Sequential	no
Randomize	yes
Start Text	Um zu starten, klicken Sie ein Schloss an.
Hint Warning	Wollen Sie wirklich die Hilfestellung ansehen?
Done Text	Geschafft! Gratulation!
Email Address	
Name Prompt	Hier schreiben Sie Ihren Namen:
Email Confirmation	Ihre Ergebnisse wurden per E-Mail an Ihre Lehrerin geschickt.
Email Subject Line	Virtual Breakout Results

- Nastavenie rozlišovania veľkých a malých písmen („Case sensitive“)
- Umožniť otváranie zámok len v správnom poradí („Sequential“)
- Nastavenie náhodného rozdelenia otázok medzi jednotlivé zámky („Randomize“)
- Preformulovanie úvodného textu („Starter text“)
- Preformulovanie upozornenia na pomoc („Hint Warning“)
- Zadanie e-mailovej adresy učiteľa, ktorému sa majú výsledky poslať („Email Address“).
- Vyžadovať meno študenta („Name prompt“)
- Preformulovanie potvrdenia pre žiaka, ktoré dostane po odoslaní svojho výsledku („Email Conformation“).
- Preformulovanie predmetu e-mailu pre učiteľa („Email Subject Line“)

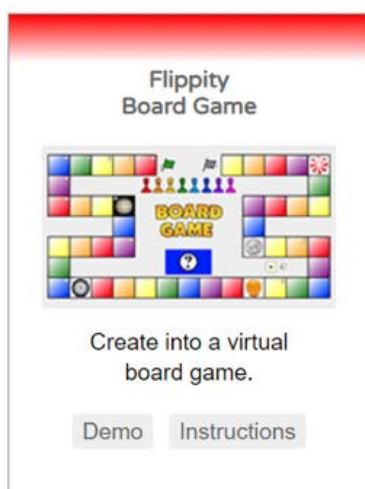
3. Uverejnite svoju tabuľku
 - Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ a potom kliknite na „Publikovať“.
4. Vytvorte odkaz na Flippity.net
 - Kliknite na „Get the Link Here“ (Získať prepojenie tu) dole na lište.
 - Kliknutím na odkaz Flippity.net si môžete otestovať svoju hru.
5. Vytvorte záložku a zdieľajte vytvorenú hru preposlaním prepojenia žiakom.

Postup hry:

1. Lik s prepojením na hru prepošlite žiakom. Žiaci sa prostredníctvom prepojenia dostanú na prehľadnú stránku so všetkými zámkami. Tie sú na začiatku všetky červené (= zatvorené).
2. Úloha znie: Oslobodte sa otvorením všetkých zámkov (v poradí / v ľubovoľnom poradí) zadaním správnych odpovedí. Otvorené zámky sa zmenia na zelené.
3. Žiaci kliknú na červený zámok. Potom sa zobrazí príslušná otázka a pod ňou okno na zadanie odpovede. Pri niektorých otázkach sa môže zobraziť aj dodatočná nápoveda (vo forme odkazu, obrázka atď.).
4. Po zadaní odpovede je potrebné kliknúť na znak klávesu. Ak bola odpoveď správna, ozve sa zvuk otvárania zámku a tento zámok sa zmení na zelený (= otvorený).
5. Pomocou šípky sa žiak vráti na stránku s prehľadom všetkých zámkov. Môžete tak urobiť kedykoľvek, t. j. po otvorení zámku alebo bez neho. Ak sa zámok nepodarilo otvoriť, môže sa o to pokúsiť znova buď hneď, alebo neskôr.
6. Vyhráva ten, kto prvý otvorí všetky zámky.
7. Ak bola v rámci možností zadaná e-mailová adresa učiteľa, učiteľ dostane výsledky všetkých úspešných virtuálnych útekov (vrátane odpovedí a času potrebného na ich vyriešenie). Výsledky neúspešných virtuálnych útekov nie je možné zaslať.

Nástroj 6: Stolová hra

Pomocou tohto nástroja možno vytvárať stolové hry.



Vytvorenie novej stolovej hry:

1. Zmena šablóny tabuľky Google

- Vytvorte kópiu šablóny. (Musíte sa prihlásiť pomocou účtu Google).
- Neupravujte bunku s modrým alebo sivým pozadím. Nepridávajte, neodstraňujte ani nemeňte usporiadanie pracovných hárkov (kariet).
- V prvom stĺpci upravíte vzhľad („Appearance“) pre každé pole stolovej hry. Môžete použiť obrázky, názvy farieb v HTML alebo kódy farieb v HTML. (Medzera automaticky pridáva biely farebný prechod v ľavom hornom rohu).
- Voliteľne môžete pridať pokyny („Instruction“), ktoré sa zobrazia v určitých poliach v druhom stĺpci.

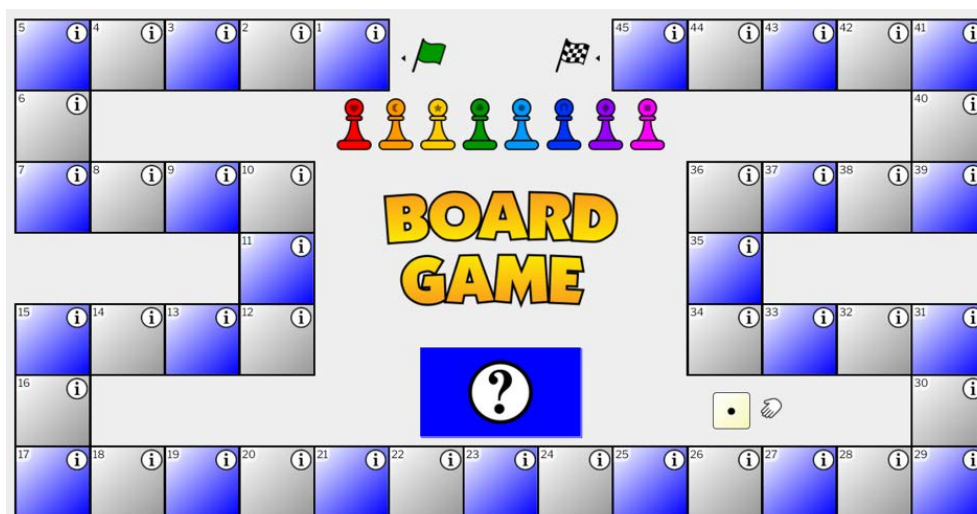
	A	B	C
1	Space	Appearance	Instruction
2	Start	https://www.flippity.net/images/FI:	
3	1	blue	Mach 3 Schritte nach vorn.
4	2		Zieh eine Karte.
5	3	blue	Zieh eine Karte.
6	4		Zieh eine Karte.
7	5	blue	Zieh eine Karte.
8	6		Mach 1 Schritt zurück.
9	7	blue	Zieh eine Karte.
10	8		Zieh eine Karte.
11	9	blue	Pech gehabt. Du lässt eine Runde aus.
12	10		Zieh eine Karte.
13	11	blue	Zieh eine Karte.
14	12		Mach 3 Schritte nach vorn.
15	13	blue	Zieh eine Karte.
16	14		Zieh eine Karte.
17	15	blue	Zieh eine Karte.
18	16		Zieh eine Karte.
19	17	blue	Mach 1 Schritt zurück.
20	18		Zieh eine Karte.
21	19	blue	Zieh eine Karte.
22	20		Zieh eine Karte.
23	21	blue	Zieh eine Karte.
24	22		Zieh eine Karte.
25	23	blue	Zieh eine Karte.
26	24		Zieh eine Karte.
27	25	blue	Mach 3 Schritte nach vorn.

- Ak chcete použiť balíček hracích kariet, upravte bunky kariet na karte „Card Deck 1“ (nižšie). V prvom stĺpci („Card“) zadajte text pre každú hracu kartu. Karty sa automaticky zamiešajú. Do druhého stĺpca („Answer“) môžete ku každej karte pridať aj odpoveď, aby si hráči mohli počas hry skontrolovať svoje odpovede.

	A	B
1	Card	Answer
2	Wie heißt du?	
3	Wo wohnst du?	
4	Hast du einen Bruder?	
5	Wie viele Geschwister hast du?	
6	Wie heißt dein Freund oder deine Freundin?	
7	Wie alt bist du?	
8	Was machst du gern?	
9	Kannst du gut Ski fahren?	
10	Was magst du?	
11	Was isst du gern?	
12	Was möchtest du heute nachmittag gemacht?	
13	Was hast du gestern gemacht?	
14	Was magst du nicht?	
15	Was ist dein Vater von Beruf?	
16	Was ist deine Mutter von Beruf?	
17	Was trinkst du gern?	
18	Was ist deine Lieblingsfarbe?	
19	15 + 17 =	32
20	54 - 18 =	36
21	5 x 8 =	40
22	9 x 7 =	63
23	Ergänze: Er ... bist 10 Uhr. (schlafen)	Er schläft bis 10 Uhr.
24	Ergänze: Sie ... gern Krimis. (lesen)	Sie liest gern Krimis.
25	Ergänze: Ihr ... zu viel. (sprechen)	Ihr sprecht zu viel.
26	Ergänze: ... du gern fern? (sehen)	Siehst du gern fern?

- Ak chcete použiť aj druhý balíček hracích kariet, upravte bunky kariet na karte „Card Deck 2“.
 - Upravte nastavenia adresy URL na karte „Materials“.
 - Zadajte obrázky až pre osem herných figúrok („Token“).
 - Každéj strane až troch kociek („Dice“) priradte obrázky alebo farby, každá kocka má samozrejme šesť strán.
 - Zadajte farby („Card Deck Color“) a symboly („Card Deck Symbol“) kariet až pre dva balíčky hracích kariet.
 - Uvedte odkaz na vlastného sprievodcu hrou (webová stránka, dokument Google atď.)
 - Svoju stolovú hru pomenujte tak, že zmeníte názov pracovného listu.
2. Uverejnite svoju tabuľku
 - Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ a potom kliknite na „Publikovať“.
 3. Vytvorte odkaz na Flippity.net
 - Kliknite na „Získať prepojenie tu“ dole na lište.
 - Kliknutím na odkaz Flippity.net si môžete otestovať svoju hru.
 4. Vytvorte záložku a zdieľajte vytvorenú hru preposlaním prepojenia žiakom.

Priebeh hry:



1. Stolovú hru môže hrať až 8 hráčov. Každý hráč si vyberie farbu svojej figúrky. Tú môže presúvať pomocou myši.
2. Hráči musia určiť poradie, v akom budú hrať.
3. Kliknutím na symbol ruky vedľa kocky sa hodí kockou. Po hode kockou urobí hráč na hracej ploche príslušný počet krokov.
4. V poli, v ktorom sa hráč zastaví, klikne na symbol s informáciami, aby získal pokyn pre dané pole.
5. Keď dostane hráč pokyn, aby si vytiahol kartu, klikne na balíček hracích kariet. Následne sa zobrazí úloha.
6. Ak je úloha vyriešená správne, hráč môže zostať na tomto poli. Ak je úloha vyriešená nesprávne, hráč sa vráti na pole, na ktorom stál predtým. (Toto pravidlo je len príkladom, môže sa meniť podľa potreby).
7. Potom je na rade ďalší hráč.
8. Vyhráva ten, kto prvý dorazí do cieľa.

Nástroj 8: Pexeso

Pexeso hra je vhodná na precvičovanie a overovanie slovnej zásoby žiakov, ideálne takých slov, pri ktorých sa dá slovo spojiť s obrázkom, napr. farby, čísla, nábytok, oblečenie atď.



Vytvorenie pexesa:

A. Jednoduchší variant - vyhľadávanie dvoch rovnakých výrazov

1. Kliknite na tlačidlo „Instructions“ (Pokyny). Na obrazovke sa zobrazí nasledujúca šablóna:

Option 1: Quick & Easy

Edit the terms and options in the boxes below then click the generate button. You can separate terms with commas or line breaks. Bookmark the resulting page (Ctrl + D) to re-use it.

Terms

Brazil
Canada
China
France
Germany
India
Italy
Japan
Russia
South Korea
United Kingdom
United States

Activity Type

Memory

Title

Matching Game

Generate

2. Zadajte vlastné výrazy do okna „Terms“ (výrazy). Tie sa potom automaticky duplikujú a zobrazia ako dve rovnaké karty. Jednotlivé výrazy môžete oddeliť buď čiarkou alebo zalomením riadku.
3. V časti „Activity Type“ (typ aktivity) vyberte buď „Memory“ (pexeso = klasická hra pexeso so skrytými kartami), alebo „Matching“ (priradovanie = viditeľné karty na priradovanie).
4. V časti „Title“ (názov) môžete hru premenovať.
5. Kliknutím na tlačidlo „Generate“ vygenerujete hru. Uložte si ju do záložiek, aby ste ju mohli opakovane nájsť a použiť.

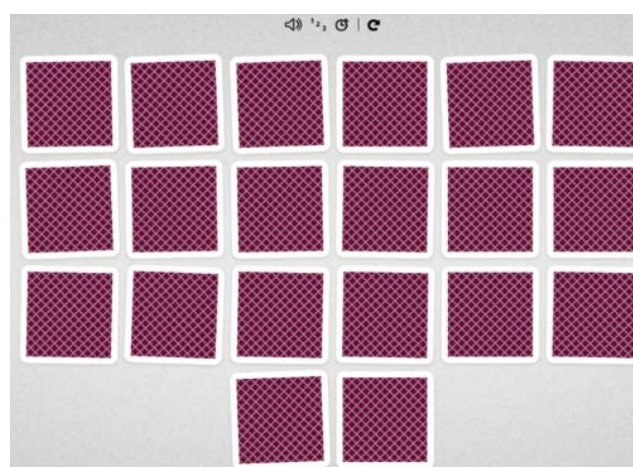
Príklad hry s priradovaním - jednoduchšia verzia:



Príklad hry s priradovaním - ťažší variant (pozri nižšie):



Príklad hry pexeso:



B. Ťažší variant - hľadanie dvoch súvisiacich výrazov alebo priradenie výrazu k obrázku

1. Zmena šablóny tabuľky Google

- Vytvorte kópiu šablóny.





	A	B
1	Terms	AltTerms
2	Audio: English (US)	Audio: None
3	red	https://flippity.net/images/Splotc
4	orange	https://flippity.net/images/Splotc
5	yellow	https://flippity.net/images/Splotc
6	green	https://flippity.net/images/Splotc
7	blue	https://flippity.net/images/Splotc
8	purple	https://flippity.net/images/Splotc
9	white	https://flippity.net/images/Splotc
10	black	https://flippity.net/images/Splotc
11	gray	https://flippity.net/images/Splotc
12	brown	https://flippity.net/images/Splotc
13		

- Neupravujte bunku s modrým pozadím. Nemeňte poradie pracovných hárkov (kariet).
- Do prvého stĺpca „Terms“ (výrazy) zadajte ľubovoľný počet výrazov. Nezabudnite však, že čím viac výrazov zadáte, tým ťažšie sa budú všetky karty zobrazovať. Rovnako ak zadáte veľký počet výrazov, pravdepodobne bude potrebné posúvať sa hore a dole, aby sa dali zobrazit všetky karty.
- Druhý stĺpec „AltTerms“ (alternatívne výrazy) je nepovinný. Ak ho použijete, hráči budú vyhľadávať súvisiace výrazy (alebo napr. priradovať výrazy a obrázky). Ak druhý stĺpec necháte prázdny, pojmy z prvého stĺpca sa automaticky duplikujú a hráči budú hľadať dva zhodné pojmy (ako v jednoduchšom variante - pozri vyššie).
- Pre oba stĺpce možno nastaviť jazyk pre audio.
- V časti „Options“ (možnosti) môžete nastaviť zadnú stranu kariet („Card Back“ = zadná strana karty), text, ktorý sa zobrazí po úspešnom dokončení aktivity („Done Text“ = text pri dokončení), typ hry („Game Type“), pozadie („Background“) a písmo („Font“). Pokiaľ ide o typ hry, možno si vybrať medzi „Memory“ (= klasické pexeso so skrytými kartami) alebo „Matching“ (= viditeľné karty na priradovanie).

	A	B
1	Option	Setting
2	Card Back	red
3	Done Text	Done!
4	Game Type	Memory
5	Background	https://flippity.net/images/BG-Gr
6	Font	Poppins
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		

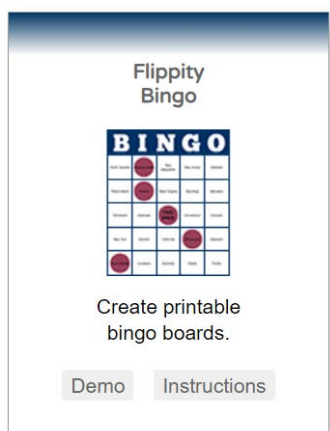
- Hru pomenujte zmenou názvu pracovného listu (nižšie).
- 2. Uverejnenie tabuľky
 - Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ a potom kliknite na tlačidlo „Publikovať“.
- 3. Vytvorenie odkazu na Flippity.net
 - Kliknite na „Get the Link Here“ (Získať prepojenie tu) dole na lište.
 - Kliknutím na odkaz Flippity.net si môžete otestovať svoju hru.
- 4. Vytvorte záložku a zdieľajte vytvorenú hru preposlaním prepojenia žiakom.

Priebeh hry pexeso:

- Zadanie znie:
 - a) Vo variante „Matching“ (= viditeľné karty na priradovanie): Nájdite dva rovnaké/súvisiace výrazy, alebo priradte výrazy k obrázkom. Označte ich jednoduchým kliknutím na každý z nich. Správne označené dvojice sú orámované zelenou farbou a po treťom kliknutí zmiznú. Cieľom hry je nájsť všetky dvojice.
 - b) Vo variante „Memory“ (= klasické pexeso s kartami otočenými lícom nadol): Nájdite dva rovnaké/súvisiace výrazy, alebo priradte výrazy k obrázkom. Po kliknutí na ľubovoľné dve karty sa tieto karty obrátia a môžete ich vidieť. Po treťom kliknutí sa karty opäť skryjú, ak k sebe nepatrili. Ak boli otočené dve karty, ktoré k sebe patria, sú orámované zelenou farbou a po treťom kliknutí zmiznú. Cieľom hry je nájsť všetky dvojice.
- Vo vrchnej časti sa nachádzajú štyri symboly, ktoré umožnia vykonať nasledujúce:
 - a) zapnutie a vypnutie zvuku 
 - b) očíslovať karty 
 - c) zobrazíť uplynulý čas 
 - d) spustenie novej hry 

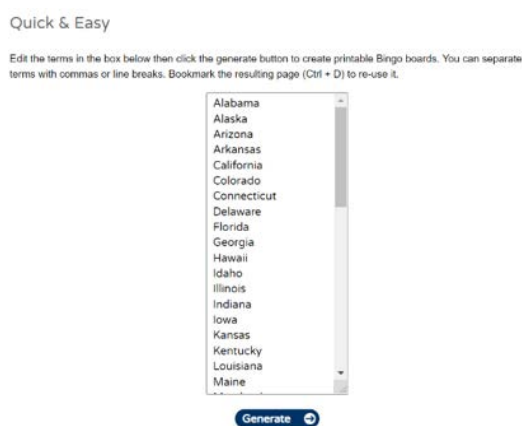
Nástroj 10: Bingo

Pomocou tohto nástroja môžete vytvoriť bingo hárky na vytlačenie (celkovo 20 rôznych hárkov). Bingo nie je možné hrať online.



Vytvorenie novej hry bingo:

1. Kliknite na tlačidlo „Instructions“ (pokyny). Na obrazovke sa zobrazí nasledujúca šablóna:



2. Upravte jednotlivé výrazy v zobrazenom okne. Jednotlivé výrazy môžete oddeliť buď čiarkou alebo zalomením riadku.
3. Ak chcete zo zadaných výrazov vytvoriť bingo hárky na vytlačenie, kliknite na tlačidlo „Generate“ (generovať).
4. Vytvorte záložku, aby ste vytvorenú hru bingo mohli opätovne použiť.
5. Vytlačte hárky binga.

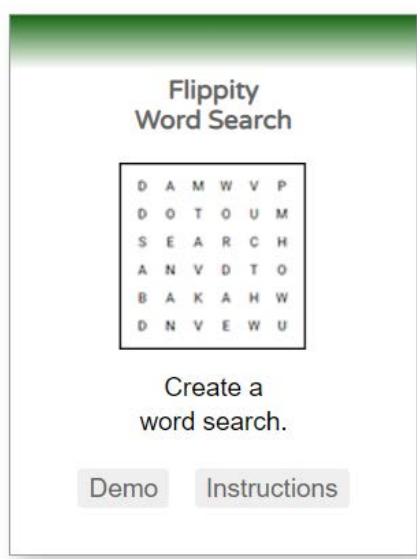
Príklad hárku binga:

B I N G O				
18	15	24	12	22
3	2	9	5	17
16	4	FREE SPACE	1	25
7	6	8	13	21
19	11	23	20	10

flippity.net

Nástroj 16: Osemsmerovka

Pomocou tohto nástroja môžete vytvoriť hárky na hľadanie slov v hre osemsmerovka a následne hárky vytlačiť. Osemsmerovka sa nedá hrať online.



Vytvorenie novej osemsmerovky:

1. Kliknite na tlačidlo "Pokyny". Na obrazovke sa zobrazí nasledujúca šablóna:

Quick & Easy

Edit the terms in the box below then click the generate button. You can separate terms with commas or line breaks. Bookmark the resulting page (Ctrl + D) to re-use it.

Brazil
Canada
China
France
Germany
India
Italy
Japan
Russia
South Korea
United Kingdom
United States

Generate

2. Upravte výrazy v zobrazenom okne. Jednotlivé výrazy môžete oddeliť buď čiarkou alebo zalomením riadku.
3. Ak chcete zo zadaných výrazov vytvoriť osemsmierovku, ktoré sa dajú vytlačiť, kliknite na tlačidlo „Generate“ (generovať).
4. Vytvorte záložku, aby ste vytvorenú osemsmierovku mohli opätovne použiť.

Príklad:

Flippity word searches are designed to be printed, not played online.



Word Direction: → ↓ ↘ ↙

Clues

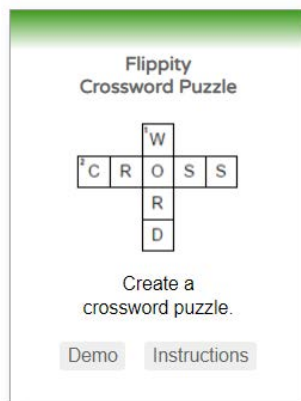
- | | | | |
|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> Badezimmer | <input type="radio"/> Esszimmer | <input type="radio"/> Regal | <input type="radio"/> Stuhl |
| <input type="radio"/> Balkon | <input type="radio"/> Flur | <input type="radio"/> Sessel | <input type="radio"/> Tisch |
| <input type="radio"/> Bild | <input type="radio"/> Küche | <input type="radio"/> Sofa | <input type="radio"/> Waschmaschinen |

Crossword generator code copyright © 2011 BunKat LLC

- V hornej časti sú tri zelené tlačidlá:
 - Ak chcete vygenerovať rôzne konfigurácie, kliknite na
 - Ak chcete zobrazíť kľúč odpovedí, kliknite na
 - Ak chcete osemsmierovku vytlačiť, kliknite na

Nástroj 17: Krížovka

Tento nástroj umožňuje vytvárať krížovky z naučenej slovnej zásoby, a tým podporuje učenie a precvičovanie slovnej zásoby. Pripravené krížovky je potrebné vytlačiť. Nie je možné ich riešiť online.



Vytvorenie novej krížovky:

1. zmena šablóny tabuľky Google


- Vytvorte kópiu šablóny.
- Neupravujte bunku s modrým pozadím.
- Upravte slová („Word“) v prvom stĺpci a príslušné nápovedy („Clue“) v druhom stĺpci. Použite ľubovoľný počet slov. Nezabudnite však, že čím viac slov použijete, tým je menšia pravdepodobnosť, že sa vaša krížovka zmestí na vytlačenú stranu.

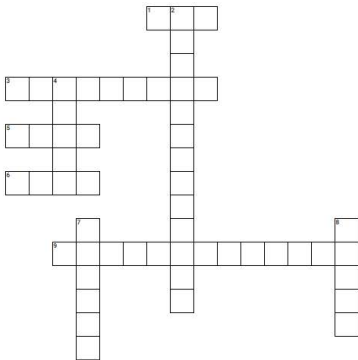
	A	B
1	Word	Clue
2	Waschmaschine	Ein Gerät im Haushalt, in dem man schmutzige Wäsche wä:
3	Stuhl	Beim Mittagessen sitze ich am Tisch auf einem ...
4	Bild	An der Wand hängt ein ... von Picasso.
5	Regal	Über dem Bett hängt ein kleines ... mit Büchern.
6	Esszimmer	In welchem Raum steht der Esstisch?
7	Arbeitszimmer	In diesem Raum befinden sich ein Schreibtisch, ein Stuhl, v
8	Bad	Hier waschen wir uns.
9	Flur	In diesem Raum.hängen unsere Mäntel und stehen unsere :
10	Balkon	Bei schönem Wetter essen wir gern draußen auf dem ...
11		

- Pomenujte svoju krížovku tak, že zmeníte názov pracovného listu.
2. Uverejnite svoju tabuľku
- Prejdite na „Súbor“ → „Zdieľať“ → „Publikovať na webe“ a potom kliknite na tlačidlo „Publikovať“.
3. Vytvorte odkaz na Flippity.net
- Kliknite na „Get the Link Here“ (Získať prepojenie tu) dole na lište.
 - Kliknutím na odkaz Flippity.net si môžete krížovku zobrazit' a vytlačiť. (Križovku si musia žiaci vytlačiť, nie je možné ju vyplniť online).
4. Ak chcete krížovku neskôr rýchlo vyhľadať, pridajte si ju do záložiek.

Príklad krížovky:

Flippity crosswords are designed to be printed, not played online.





Across




1. Hier waschen wir uns.
3. In welchem Raum steht der Esstisch?
5. In diesem Raum hängen unsere Mäntel und stehen unsere Schuhe.
6. An der Wand hängt ein... von Picasso.
9. Ein Gerät im Haushalt, in dem man schmutzige Wäsche wäscht.

Down

2. In diesem Raum befinden sich ein Schreibtisch, ein Stuhl, viele Regale, ein Computer. Mein Vater arbeitet da.
4. Beim Mittagessen sitze ich am Tisch auf einem ...
7. Bei schönem Wetter essen wir gern draußen auf dem ...
8. Über dem Bett hängt ein kleines ... mit Büchern.

Crossword generator code copyright © 2011 Matt Johnson

- V hornej časti sú tri zelené tlačidlá:

- Ak chcete vygenerovať rôzne konfigurácie, kliknite na 
- Ak chcete zobrazit' kľúč odpovedí, kliknite na 
- Ak chcete krížovku vytlačiť, kliknite na 

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Flippity ponúka veľké množstvo rôznych nástrojov. Niektoré z nich pomáhajú len pri organizácii vyučovacej hodiny (napr. náhodný generátor mien). Iné umožňujú testovanie deklaratívnych vedomostí žiakov formou hry alebo súťaže (napr. kvízová šou, virtuálny útek). Okrem toho možno zaujímavejším a hravejším spôsobom testovať aj zručnosti počúvania s porozumením alebo čítania s porozumením (napr. virtuálny útek). Niektoré nástroje sú vhodné na individuálne precvičovanie (napr. študijné kartičky). Niektoré nástroje sú vhodné len na synchronne použitie (napr. kvízová šou), iné sa dajú používať synchronne aj asynchronne (napr. virtuálny útek).

Príklady cvičení

Ukážky cvičení nájdete na nasledujúcich odkazoch:

- Študijné kartičky:
<https://www.flippity.net/fc.php?k=1r8yEvhHILckOQtEDX8vb5yGxHzmkTUX3UsTkaj74gQA>
- Kvízová šou:
<https://www.flippity.net/qs.php?k=1yubcw9h9UuyXgdxMuanUUgO2zxojhiGXCxSeUh3gMdU>

- Virtuálny útek: https://www.flippity.net/vb.php?k=1nuVZb9_EXnkxPwu-Ui8VGJTB-IfOz_mXQsybTBRVckQ
- Stolová hra: https://www.flippity.net/bg.php?k=1xUwt_IPP_21P7KVkuhqQ909RdstRflyKQ3KvewJUS3w
- Pexeso: <https://www.flippity.net/mg.php?k=1zX4AyxrIrL-7D7GCLPLFqT16cpNXvFXN4vTw9M3y3qw>

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- Používanie aplikácie Flippity je jednoduché a väčšinou intuitívne.
- Flippity ponúka veľmi veľa nástrojov. Fungovanie mnohých z nich je veľmi podobné a vychádza z pripravených tabuliek Google, ktoré stačí po vytvorení kópie šablóny upraviť a uložiť. Pri niektorých nástrojoch je potrebné meniť len preddefinované podmienky.
- Pre každý nástroj je k dispozícii krátka ukážka a návod (len v angličtine).
- Hotové nástroje si môžete uložiť na svoje vlastné konto Google alebo pomocou záložky. Tak budú vždy k dispozícii a môžete ich používať opakovane.
- Pri niektorých nástrojoch sa pri ich vytváraní uvádzajú nielen otázky, ale aj správne odpovede. To znamená, že zadané odpovede sa dajú aj skontrolovať. Pri niektorých nástrojoch sa vyhodnocujú automaticky.

Nevýhody

- Tento nástroj je k dispozícii len v angličtine, iné jazykové verzie chýbajú.
- Pre niektoré nástroje je možné vytvoriť len tlačovú predlohu a neexistuje žiadny online variant, ktorý by sa dal vyriešiť - napr. bingo (nástroj 10), osemsmerovka (nástroj 16), krížovka (nástroj 17).

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- LearningApps (<https://learningapps.org>)

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Petra Fuková*

Half-a-Crossword

Link: <http://monolithpl.github.io/half-a-crossword/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Na používanie aplikácie sa nemusíte registrovať ani prihlasovať. Nemčina nie je podporovaná, rozhranie je v angličtine. Aplikáciu vyvinul učiteľ angličtiny Wiktor Jakubczyc a verejne ju sprístupnil bezplatne.

Funkcie / aplikácie

Half-a-Crossword je aplikácia, ktorá sa dá použiť na prácu so slovnou zásobou prostredníctvom vytvárania krížoviek. Sociálna forma, ktorou sa úlohy riešia, je práca vo dvojici. Žiaci dostanú každý polovicu krížovky a musia sa navzájom pýtať na chýbajúce slová.

Ak chcete vytvoriť novú krížovku, musíte najprv zadať príslušné slová. Aplikácia potom vygeneruje dva pracovné listy (A a B) a kľúč, ktorý učiteľ vytlačí:

Half a Crossword: **Berufe** **Student A**

You and your partner have different parts of the same crossword puzzle. Fill in the missing words by asking your partner for clues.
Take turns asking questions like, **What's 3 across?** or **What's 5 down?** You and your partner should answer by describing the missing word, e.g. "It's made of wood and used for writing." - pencil

Word List

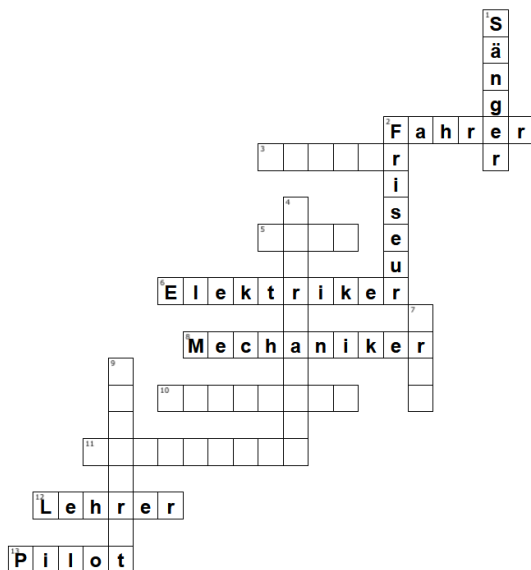
Across		Down	
3. Bäcker	5. Koch	4. Journalist	7. Arzt
10. Polizist	11. Architekt	9. Tierarzt	

Half a Crossword: **Berufe**

Student B

You and your partner have different parts of the same crossword puzzle. Fill in the missing words by asking your partner for clues.

Take turns asking questions like: **What's 3 across?** or **What's 5 down?** You and your partner should answer by describing the missing word, e.g. "It's made of wood and used for writing." - pencil



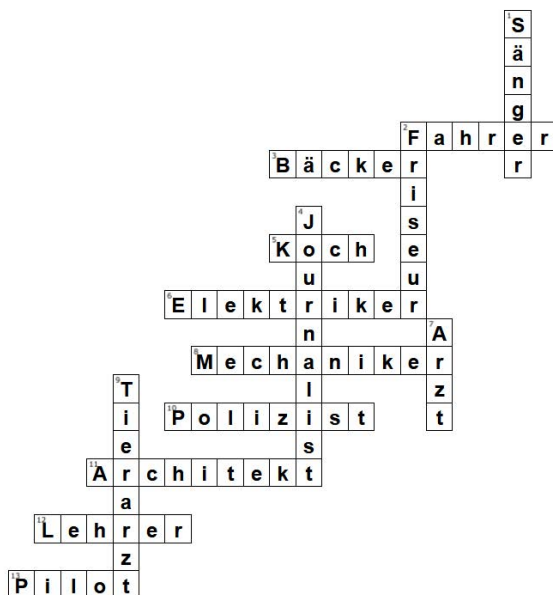
Word List

Across		Down	
2. Fahrer	6. Elektriker	1. Sänger	2. Friseur
8. Mechaniker	12. Lehrer		
13. Pilot			

Kľúč pre učiteľa:

Half a Crossword: **Berufe**

Answer Key



Word List

Across		Down	
2. Fahrer	3. Bäcker	1. Sänger	2. Friseur
5. Koch	6. Elektriker	4. Journalist	7. Arzt
8. Mechaniker	10. Polizist	9. Tierarzt	
11. Architekt	12. Lehrer		
13. Pilot			

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- jednoduchá a rýchla manipulácia
- rýchla úprava vytvorenej krížovky (vymazaním nepotrebného slova a pridaním nového)
- dobré na opakovanie slovnej zásoby
- môže sa použiť na precvičenie zručnosti hovorenia (žiak musí slovne opísať význam hľadaného slova)

Nevýhody

- nástroj nie je interaktívny pre žiakov, je určený len na prácu po vytlačení na papier
- nie je možné uložiť, iba skopírovať ako snímku obrazovky
- nemčina nie je podporovaná, zadanie v nemčine musíte formulovať sami v

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Diana Šileikaitė-Kaishauri*

Jamboard (Google-Apps)

Link: https://edu.google.com/intl/ALL_de/products/jamboard/

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia v službe Google, k dispozícii je aj bezplatná mobilná aplikácia. Začnete cez *Disk Google* a vyberiete možnosť *Jamboard*.

Funkcie / aplikácie

Tento nástroj ponúka virtuálnu tabuľu s podporou cloudu pre nové možnosti spolupráce a interaktívneho učenia. Je vhodný na online aj prezenčné vyučovanie.

Pomocou aplikácie Jamboard založenej na službe Google Cloud majú študenti prístup k rôznym nástrojom na úpravu a môžu spolupracovať s ostatnými žiakmi a učiteľmi prostredníctvom tabletu, mobilného telefónu alebo webového prehliadača.

Jamboard je nástroj na kreatívnu interaktívnu prácu. Rovnako ako na tradičnej tabuľi je možné vytvárať rôzne dokumenty Jam (výhodné pri práci s tabletmi s perom). Dajú sa tiež používať obrázky z vyhľadávača Google a automaticky ukladať úlohy do cloudu.

Pomocou nástroja Jamboard je vzdelávací obsah viditeľný a prístupný všetkým účastníkom tzv. Jam session. Dokumenty Jamboard môžete jednoducho prezentovať a zdieľať v reálnom čase, napríklad prostredníctvom služby Meet a môžete tiež priamo komunikovať s ľuďmi.

Jam dokumenty je možné zdieľať prostredníctvom odkazu (napr. poslať žiakom v chate).

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

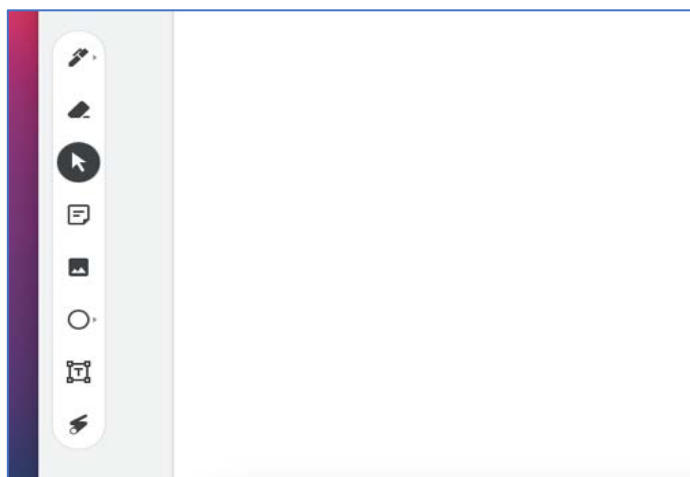
Tento nástroj nahrádza klasickú tabuľu. Tabuľou sa stáva obrazovka vo vlastných mobilných telefónoch alebo tabletoch, počítačoch. Tabuľa je teda priamo v zariadeniach žiakov.

Jamboard umožňuje interakciu v tradičných triedach, skupinových seminároch alebo v online vyučovaní. Pomocou aplikácie Jamboard pre Android a iOS môžu žiaci jednoducho spolupracovať prostredníctvom svojho smartfónu, tabletu alebo Chromebooku. Tento nástroj slúži najmä na spoluprácu vo vizuálnom virtuálnom prostredí.

Môžete vkladať a presúvať obrázky, pridávať poznámky, sťahovať položky priamo z internetu alebo preberať obsah z dokumentov, tabuliek alebo prezentácií Google na danú tabuľu a zároveň spolupracovať s ostatnými účastníkmi kdekoľvek na svete.

Tento nástroj podporuje spoluprácu študentov pri riešení problémov.

Jamboard začína bielou farbou, môžete si veľmi ľahko prispôbiť obrázky, motívy, farebné pozadia. Vľavo sa nachádza zoznam nástrojov s mnohými možnosťami vytvárania a prispôbovania:



Vo veľkej skupine nemusia úplne všetci žiaci pracovať spoločne. Pomocou „Jam duplizieren“ (duplikovať dokument Jam) vytvoríte niekoľko kópií, označíte ich napr. poznámkou (žltá, červená, modrá skupina) a dokumenty zdieľate len so žiakmi v príslušnej skupine. Takto sa vyhnete príliš veľkému počtu žiakov pracujúcich na jednej tabuli naraz a efektívnejšie pracujete v menších skupinách, ktoré si potom môžu svoje výsledky porovnať a diskutovať o nich.

Príklady cvičení

- zdieľanie nápadov pri brainstormingu - ako interaktívna myšlienková mapa, žiaci môžu pridávať poznámky/obrázky atď,
- diskusia - zhromažďovanie a vizualizácia nápadov, argumentov
- prezentácia – žiaci vytvoria vlastnú prezentáciu, vložia interaktívny obsah, môžu pritom vytvoriť ľubovoľný počet stránok
- vytváranie pracovných listov
- texty s medzerami na dopĺňovanie s interaktívnymi prvkami
- zoraďovanie poznámok, obrázkov atď. v správnom poradí
- vytváranie otázok a ich pripnutie v podobe poznámok
- pridávanie popisu/textu k obrázkom (napr. pri precvičovaní odbornej slovnej zásoby – napr. opis karosérie, častí motora).

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

Vhodné na všetky druhy kreatívnej práce s obrázkami, poznámkami – vkladanie, presúvanie, označovanie, pridávanie textu – podľa vlastného uváženia žiakov vo virtuálnom prostredí na ich vlastných zariadeniach alebo na tabuli v triede.

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Monika Hornáček Banášová*

Kahoot!

Link: www.kahoot.com

Prístup / registrácia / dostupnosť

Tento nástroj je voľne dostupný a v základnej verzii sa dá používať bezplatne. Od učiteľa sa vyžaduje len krátka registrácia.

Prihlásenie pre učiteľov (vytváranie a zdieľanie cvičení): Kahoot: www.kahoot.com.

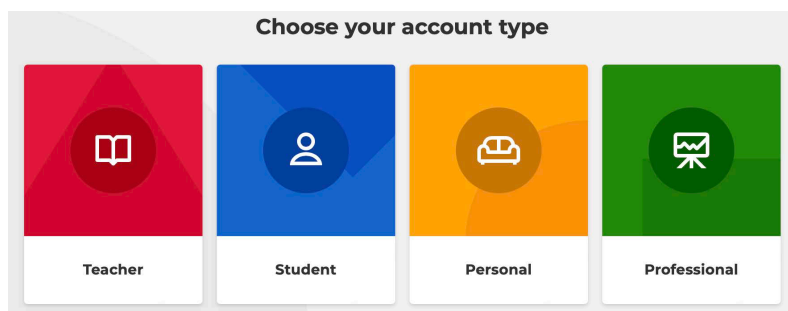
Prihlásenie pre žiakov (len riešenie cvičení): www.kahoot.it.

Okrem bezplatnej verzie sú k dispozícii tri ďalšie varianty, a to „Kahoot! Pro“, „Kahoot! Premium“ a „Kahoot! Premium+“. Tieto platené varianty je možné bezplatne testovať 7 dní, platba sa potom uskutočňuje mesačne. Je možné ich kedykoľvek zrušiť.

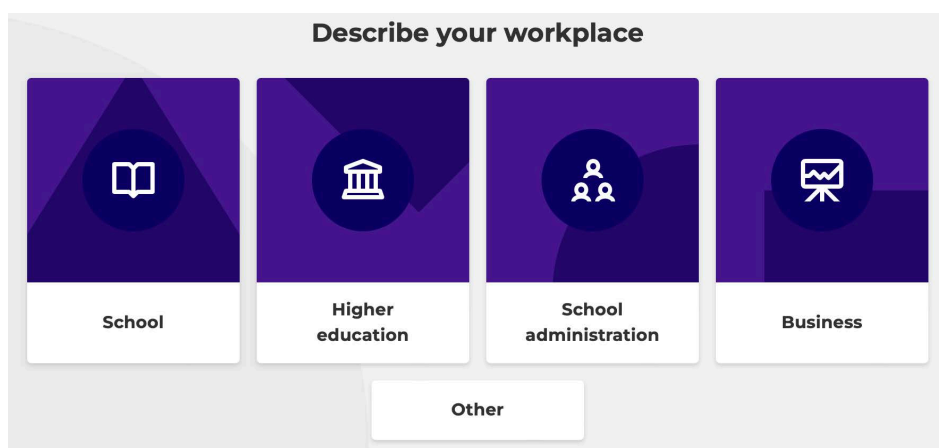
Na rozdiel od bezplatnej verzie umožňujú platené verzie vyšší počet žiakov/hráčov (bezplatná verzia umožňuje maximálne 50 žiakov/hráčov), personalizované učenie (len vo verziách „Kahoot! Premium“ a „Kahoot! Premium+“) a prebiehajúce úlohy bez časového limitu. Možno použiť aj ďalšie nástroje, ako sú napríklad ankety alebo hádanky. Rozdiel je napríklad aj v možnostiach práce s hotovými rozloženiami alebo v prístupe do „Knižnice Premium“. Podrobný zoznam podobností a rozdielov jednotlivých variantov nájdete na tomto odkaze: <https://kahoot.com/de/pricing-schools/>. Nižšie je opísaná len bezplatná verzia.

Pokyny pre registráciu učiteľa:

1. Na webovej stránke www.kahoot.com kliknite na „Sign up“.
2. Vyberte typ účtu „Teacher“.



3. Vyberte typ inštitúcie (škola/vyššie vzdelávanie/školská správa/podnikanie/iné)



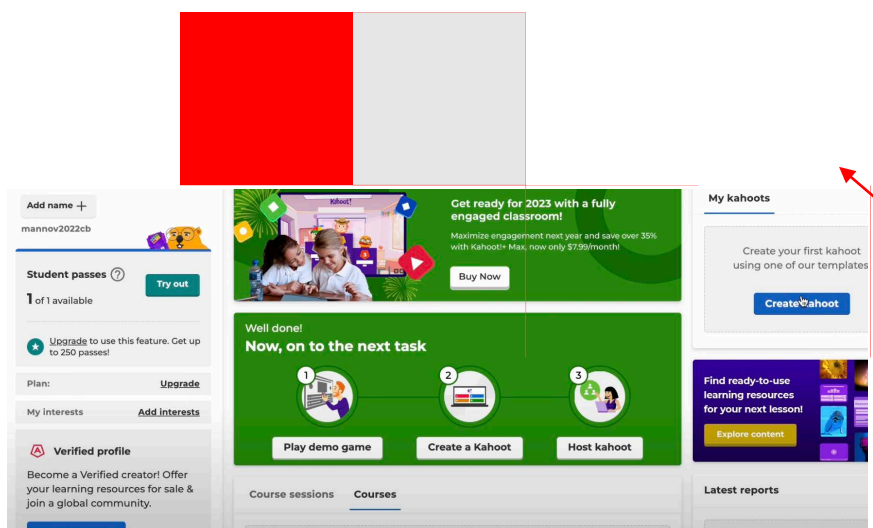
4. Vytvorte si konto. Zadajte svoju e-mailovú adresu a heslo pre svoje konto Kahoot! (musí mať aspoň 6 znakov). Alebo sa prihláste pomocou konta Google, Microsoft, Apple alebo Clever.
5. Vyberte si jeden zo štyroch variantov: Basic / Kahoot! Pro / Kahoot! Premium / Kahoot! Premium+. Variant Basic je ako jediný k dispozícii bezplatne. Pre tímy, školy a väčšie administratívne oblasti je k dispozícii aj variant „Kahoot! Edu“ (<https://kahoot.com/schools/kahoot-edu/>).
6. Po výbere variantu Kahoot! môžete zadať svoje údaje alebo ich zadanie odložiť na neskôr. Následne budete presmerovaní na domovskú stránku.
7. Po registrácii sa stačí zakaždým prihlásiť pomocou prístupových údajov.

Žiaci sa nemusia registrovať. Ak chcú hrať vytvorenú hru Kahoot, navštívia stránku www.kahoot.it a zadajú kód, ktorý pre hru vygeneroval učiteľ („herný PIN“). Môžu na to použiť svoje smartfóny, tablety alebo počítače.

Funkcie / aplikácie

Kahoot! je hravá vzdelávacia platforma, ktorú možno použiť na vytváranie rôznych kvízov. Tie sa môžu používať synchronne na vyučovaní a organizovať ako súťaže alebo asynchronne, napr. ako domáce úlohy.

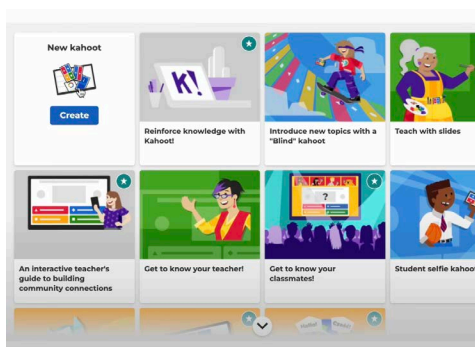
Na domovskej stránke, na ktorú sa dostanete po prihlásení do svojho konta, nájdete jednotlivé funkcie:



Nové hry Kahoot môžete vytvoriť po kliknutí na tlačidlo „Create“ alebo „Create Kahoot“ (pozri 1). V časti „My kahoots“ alebo „Library“ (pozri 2) nájdete všetky vlastné a tiež prebrané hry kahoot. V časti „Discover“ (pozri 3) môžete pomocou filtra alebo zadaním hľadanej témy nájsť už dokončené verejné hry kahoot iných učiteľov. V časti „Reports“ (pozri 4) sa zobrazia výsledky hier. Ak chcete zdieľať svoje hry kahoot s kolegami, ktorí vyučujú rovnaký predmet, môžete vytvoriť spoločnú skupinu v časti „Groups“ (pozri časť 5).

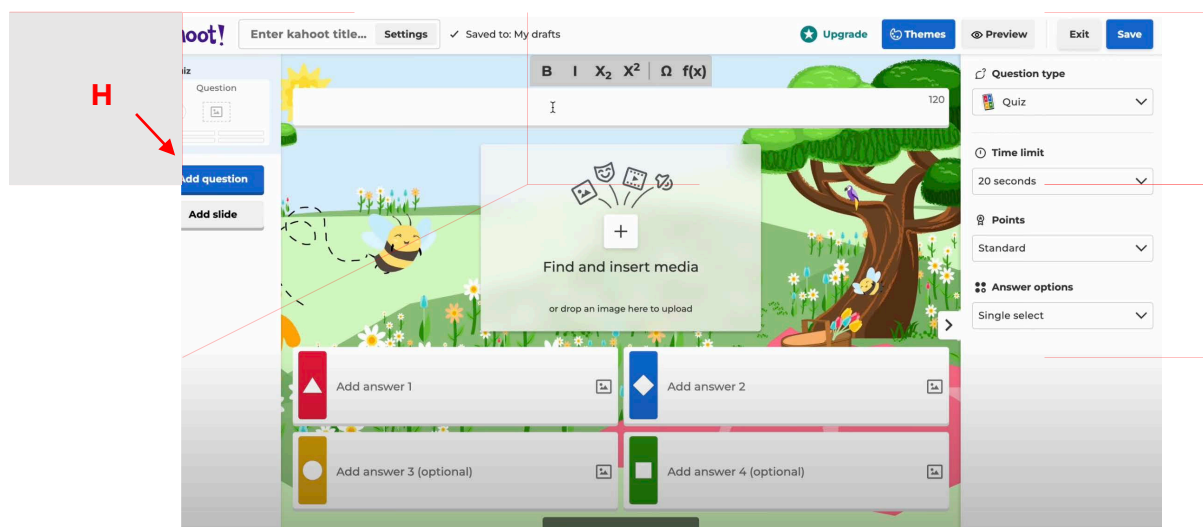
Postup pri vytvorení hry kahoot:

1. Po kliknutí na tlačidlo „Create“ alebo „Create Kahoot“ sa zobrazí nasledujúce okno, v ktorom je potrebné opäť potvrdiť „Create“.



K dispozícii sú aj pripravené šablóny: „Vyučovanie s diapoziťivmi“, „Kahoot na hodnotenie vedomostí“, „Predstavenie nových tém pomocou slepého kahootu“, „Precvičovanie pravopisu a prídavných mien pomocou hádaniek“, „Spoznaj svojho učiteľa“, „Selfie kahoot pre žiakov“).

2. Následne sa zobrazí plocha s prvou snímku a všetkými nastaveniami:

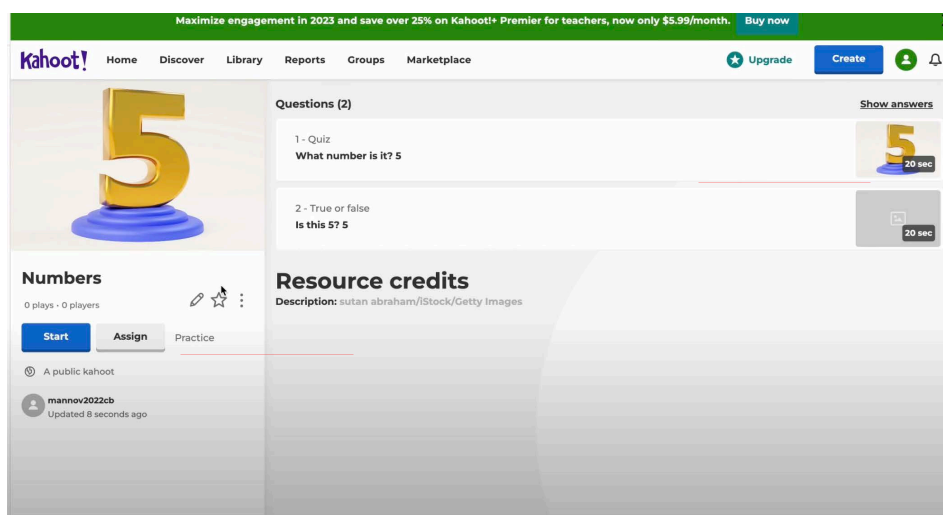


- A) **Zadajte názov hry Kahoot:** Tu môžete novú hru pomenovať, vložiť titulný obrázok, určiť jazyk, nastaviť viditeľnosť (t. j. či má byť hra len „súkromná“, t. j. viditeľná len pre vás, alebo „verejná“, t. j. viditeľná aj pre ostatných učiteľov), vybrať sprievodnú hudbu, prípadne aj stručne popísať kahoot, zmeniť miesto uloženia a pridať video.
- B) **Typ otázky:** Tu možno vybrať buď „kvíz“ (= výber zo štyroch možných odpovedí), alebo „pravda/nepravda“ (= rozhodnutie medzi správnou a nesprávnou odpoveďou). Ostatné ponúkané možnosti sú označené hviezdíčkou, čo znamená, že sú k dispozícii len v platených verziách.
- C) Na snímke doplníte otázku a v prípade „kvízu“ aj štyri odpovede na výber. Správnu odpoveď (v prípade „kvízu“ aj v prípade „pravda/neprevda“) je potrebné označiť kliknutím na krúžok vedľa textu správnej odpovede!
- D) **Časový limit:** Je potrebné nastaviť časový limit. Pri prezenčnom vyučovaní stačí limit 10 až 20 sekúnd (v závislosti od náročnosti otázky môže byť samozrejme aj dlhší). Pri online vyučovaní sa musí stanoviť dlhší limit, pretože sa musí zohľadniť prípadné časové oneskorenie.
- E) **Body:** Tu sa rozhoduje, či sa za správnu odpoveď udelí normálny počet bodov, dvojnásobok bodov alebo žiadny počet bodov. (Vyučbová platforma potom automaticky vyhodnocuje aj rýchlosť odpovedí, t. j. dvaja žiaci so správnou odpoveďou dostanú za odpoveď rôzne body v závislosti od rýchlosti ich odpovede).
- F) **Možnosti odpovede:** V bezplatnej verzii je možné nastaviť len „jeden výber“.
- G) Obrázok k otázke môžete pridať kliknutím na plus a výberom vhodného obrázka.
- H) Po skončení snímky môžete kliknutím na „pridať otázku“ otvoriť ďalšiu snímku. Potom opäť postupujte podľa vyššie opísaných bodov B až H, až kým nie je celý kvíz hotový.
- I) Nakoniec je potrebné hotovú hru uložiť.
3. Nasledujúci odkaz obsahuje ukážkový kahoot. Obsahuje len dve snímky, jeden vo formáte

„kvíz" a druhý vo formáte "pravda/nepravda": <https://create.kahoot.it/details/01be6c43-090b-4a57-81e5-cc9de245f47f>

Sprievodca úpravami Kahoot:

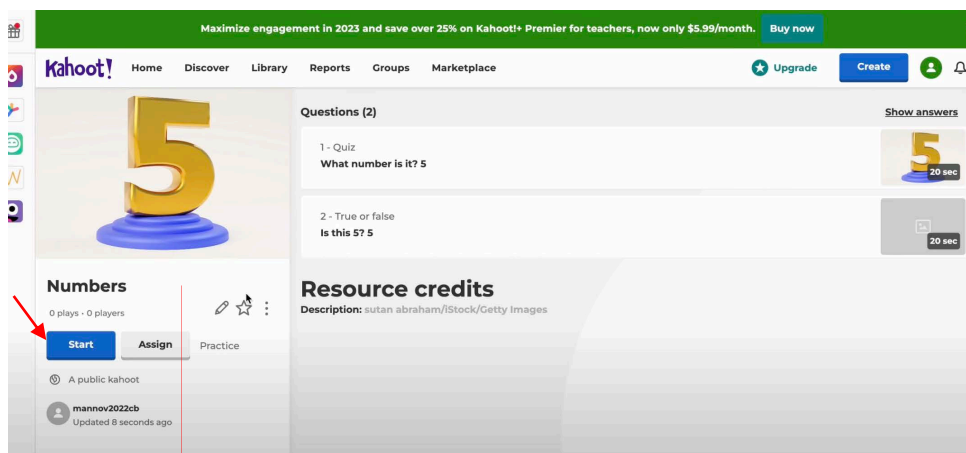
1. Po kliknutí na vybrané kahooty v časti "Library", "My Kahoots" alebo "Discover" sa zobrazia ich detaily.



2. V časti „Show answers“ (zobraziť odpovede) (pozri 2) môžete vidieť nielen jednotlivé otázky, ale aj jednotlivé odpovede a označenie správnej odpovede.
3. Jednotlivé otázky a odpovede je možné ešte upravovať (pozri 3). Taktiež je možné pridávať nové otázky alebo vybrané otázky vymazávať. Vykonané zmeny sa musia vždy uložiť.

Pokyny na spustenie hry:

1. Po kliknutí na vybranú hru sa zobrazia ich detaily.



2. Po spustení (pozri 2) synchronnej hry je možné, ale nie je nutné, nastaviť ďalšie možnosti. Pri

online vyučovaní je z praktických dôvodov vhodné aktivovať napríklad funkciu "Zobraziť otázky a odpovede na zariadeniach hráčov". Je potrebné tiež určiť, či sa na hre majú zúčastniť jednotliví žiaci alebo skupiny žiakov. Potom sa vygeneruje kód PIN k hre. Žiaci musia PIN k hre zadať na svojich zariadeniach na webovej stránke www.kahoot.it, aby sa dostali do hry.

3. Ak sa má hra používať asynchrónne, musí byť tiež nastavená. V časti „Assign“ (priradenie) (pozri 3) sa určuje, dokedy sa má hra zrealizovať. Okrem toho je možné nastaviť ďalšie možnosti, napríklad časovač otázok, náhodné poradie odpovedí a generátor prezývok pre hráčov (nickname). Nakoniec kliknite na tlačidlo "Create" (vytvoriť). Potom sa zobrazí link na zdieľanie hry pre žiakov.

Hodnotenie hry:

Po skončení hry sa automaticky zobrazí hodnotenie hry vo forme stupňov víťazov. Tu sú postupne ocenené tretie, druhé a prvé miesto a potom sú vymenovaní aj hráči, ktorí obsadili štvrté a piate miesto. V podrobnej správe si môžete pozrieť aj zostávajúce umiestnenia. Je tiež možné prechádzať jednotlivé otázky, prezeráť si ich výsledky a prípadne o nich diskutovať so žiakmi. Toto je možné vykonať opäť aj na diaľku a to nasledujúcim spôsobom:

1. Na domovskej stránke kliknite na „Reports“ (správy) na hornej lište. Tu sa zobrazia správy o všetkých doteraz odohraných hrách. Ak umiestnite myš nad niektorú zo správ, vpravo sa zobrazia dve tlačidlá: „Rename“ (premenovať) a „Open“ (otvoriť). Tlačidlom „Open“ otvoríte správu. Tu je príklad:

2. V časti „Report options“ (možnosti správy) (pozri 2) môžete správu stiahnuť, vytlačiť alebo presunúť do koša. Okrem toho si tu môžete pozrieť konkrétne správy k hre alebo iné správy.
3. Podrobne si môžete prezrieť aj výsledky jednotlivých žiakov a jednotlivých otázok (pozri 3). Pri výsledkoch jednotlivých žiakov sú uvedení všetci žiaci, ich poradie, percento správnych odpovedí, počet nezodpovedaných otázok a celkové skóre, takže je možné vidieť aj to, ktorí žiaci potrebujú pomoc (tu sa pridávajú sa žiaci, ktorí správne odpovedali na menej ako 35 % otázok)

- a ktorí hru nedokončili (t. j. aspoň na jednu otázku odpovedali neskoro alebo vôbec).
4. Stupne víťazov sa si môžete pozrieť opakovane (pozri 4).
 5. Otázky, na ktoré správne odpovedalo menej ako 35 % účastníkov, sa hodnotia ako „Difficult questions“ (ťažké otázky) (pozri 5). Na tomto mieste ich môžete podrobne prezrieť.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Kvízy Kahoot! možno použiť na testovanie deklaratívnych vedomostí učiacich sa prostredníctvom ľubovoľného počtu úloh s viacerými možnosťami odpovede. Kvíz je organizovaný ako súťaž, na ktorej sa môžu zúčastniť jednotliví učiaci sa, ale aj tímy žiakov a to synchronne alebo asynchronne. V asynchronnej forme môžu učiaci sa riešiť kvíz niekoľkokrát. Kahoot! je preto vhodný ako nástroj na zefektívnenie a hravé vyučovanie, pričom učiteľ na konci získa aj spätnú väzbu o vedomostiach jednotlivých žiakov (alebo tímov). Preto možno Kahoot! vnímať aj ako jednoduchý nástroj na testovanie vedomostí. Kvízy Kahoot! môžu oživiť vyučovanie a zvýšiť záujem a motiváciu žiakov.

Príklady cvičení

Ukázkové cvičenia si môžete pozrieť a využiť na tomto odkaze:

<https://create.kahoot.it/details/8b377fdb-1683-4c8d-8ad9-927ad8ef00a0>.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody:

- Kahoot! sa používa jednoducho a väčšinou intuitívne.
- Tento nástroj je k dispozícii nielen v anglickej verzii, ale dá sa prepnúť aj na iné jazyky (nemčina, španielčina, francúzština, taliančina, čínština, nórčina, holandčina, poľština, portugalčina, turečtina). Ak si napríklad nastavíte vlastný profil na nemčinu, webová stránka sa automaticky zobrazí v nemčine pri každom prihlásení.
- Kahoot! je dostupný aj v rámci aplikácie Zoom.
- Môžete použiť nielen hry, ktoré ste sami vytvorili, ale aj hotové hry, ktoré pripravili iní učitelia alebo autori a vydavateľstvá.
- Všetky vlastné a prevzaté hry si môžete pridať do vlastnej knižnice a používať ich opakovane.
- Hodnotenie jednotlivých hier umožňuje vyhodnotiť zvládnutie učebnej látky jednotlivými žiakmi.
- Vydavateľstvo Klett-Verlag ponúka k svojim učebniciam už pripravené hry Kahoot.

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Petra Fuková*

LearningApps

Link: <https://learningapps.org>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Je potrebné vytvoriť si používateľské konto na stránke LearningApps.org.

Funkcie / aplikácie

LearningApps je webová lokalita, ktorá umožňuje vytvárať a ukladať tzv. aplikácie, čo sú konkrétne cvičenia. Používatelia môžu vytvárať vlastné aplikácie a potom ich zdieľať s ostatnými alebo používať existujúce aplikácie vytvorené inými používateľmi. Aby sa uľahčilo prehľadávanie aplikácií vytvorených inými používateľmi, sú rozdelené do kategórií, napr. astronómia, odborné vzdelávanie, biológia, chémia, nemčina, angličtina, francúzština, geografia atď. Jednotlivé aplikácie je možné filtrovať podľa úrovne, t. j. od predškolského po odborné a ďalšie vzdelávanie. Okrem toho možno aplikácie filtrovať podľa typu médií, t. j. obrázky, zvukové súbory a videá. Zobrazenie už existujúcich aplikácií umožňuje ich uloženie do „Moje aplikácie“ alebo vytvoriť podobnú aplikáciu. Okrem toho tu možno nájsť informácie o príslušnej aplikácii: autor, hodnotenie aplikácie, kategória, odkaz a QR kód.

Namiesto výberu z existujúcich aplikácií si môžete vytvoriť aj vlastné aplikácie.

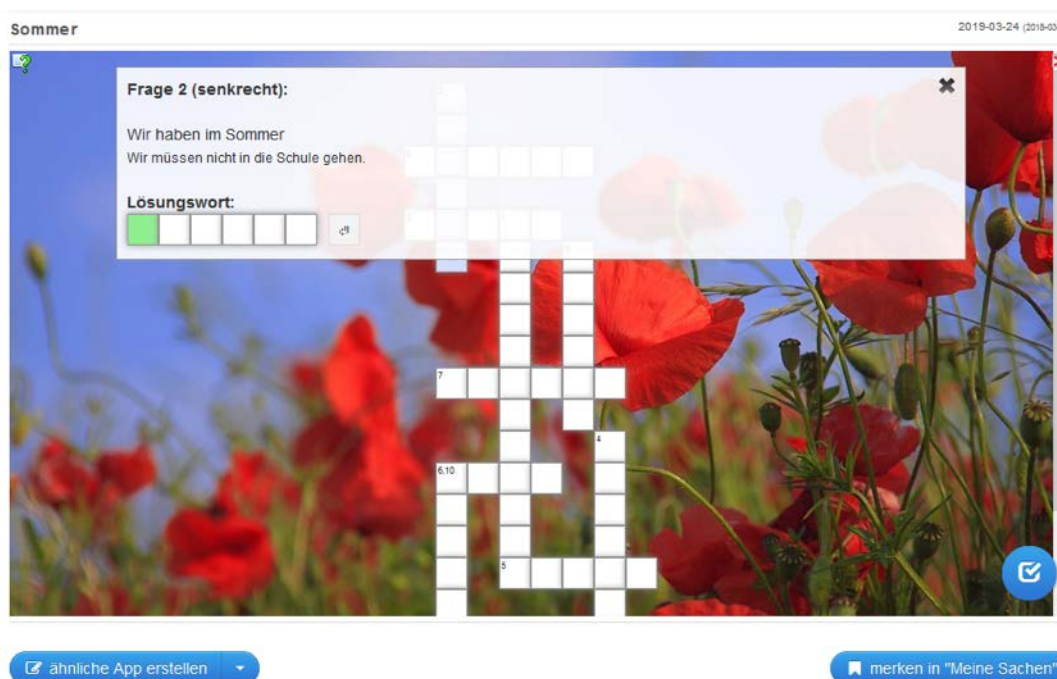
Na webovej stránke sa nachádza široká škála možných aplikácií:

- Hľadanie párov
- Rozdeľovanie do skupín
- Číselný rad
- Jednoduché zoradenie
- Voľné odpovede
- Priradovanie k obrázku
- Kvíz s výberom odpovede
- Dopĺňovanie
- Audio/video s poznámkami
- Hra „Milionár“
- Skupinové puzzle
- Krížovka
- Osemsmerovka
- Kde sa čo nachádza?
- Šibenica
- Dostihy
- Pexeso
- Tipovačka
- Priradovacia tabuľka
- Vyplnenie tabuľky
- Kvíz so zadávaním textu

Niektoré z týchto aplikácií opisujeme nižšie:

Krížovka

Po výbere konkrétneho typu aplikácie sa zobrazí niekoľko príkladov, ako by mohla daná úloha vyzerieť. Vytvorenie vlastného cvičenia je podobné pre všetky aplikácie. Najprv je potrebné aplikáciu pomenovať. Potom sa vytvorí zadanie cvičenia. V prípade potreby možno vybrať obrázok na pozadí krížovky. Následne sa zadávajú otázky a príslušné riešenia. Otázka môže mať podobu textu, obrázka, zvukového súboru alebo videa. K otázke možno uviesť aj nápovedy. Potom sa určí slovo riešenia krížovky. K dispozícii je aj možnosť výberu pevnej orientácie, takže krížovka je vertikálne zarovnaná s riešeným slovom. Učitelia môžu žiakom posilať aj spätnú väzbu, keď správne vyriešia úlohu, alebo použiť vopred formulovaný variant spätnej väzby. Posledné okno ponúka možnosť zadať nápovedu. Kliknutím na tlačidlo „Dokončiť a zobrazit náhľad“ sa dokončí vytvorenie aplikácie a cvičenie sa otvorí. Ďalej je možné ho upravovať alebo uložiť. Hotové aplikácie je možné spravovať v časti „Moje aplikácie“. Spolu s aplikáciou sa zobrazí dátum vytvorenia, odkaz a QR kód cvičenia. Teraz ju možno revidovať alebo vytvoriť podobné cvičenie. Okrem toho môžete nastaviť, či má byť cvičenie súkromné alebo verejne dostupné. Hotové cvičenie môže vyzerieť napr. takto:



Zdroj: <https://learningapps.org/view4712960> (Autor: hedoka1)

Osemsmerovka

Najprv je potrebné aplikáciu pomenovať a vytvoriť zadanie. V prípade potreby je možné zvoliť obrázok na pozadí osemsmerovky. Potom nasleduje najdôležitejšia časť, zadanie hľadaných slov. Možno pridať aj nápovedy. Môže to byť text, obrázok, zvukový súbor alebo video. Potom máte k dispozícii ďalšie možnosti, ako je povolenie diagonálneho hľadania slov, zobrazenie hľadaných slov, zobrazenie nápovedy, použitie malých písmen, zobrazenie znakov. Učitelia môžu žiakom posilať aj

spätnú väzbu, keď správne vyriešia úlohu, alebo použiť vopred napísaný variant spätnej väzby. Posledné okno ponúka možnosť zadať text nápovedy. Kliknutím na tlačidlo „Dokončiť a zobrazit náhľad“ sa dokončí vytvorenie aplikácie. Vytvorená aplikácia sa následne otvorí a je možné ju ďalej upravovať alebo uložiť. Hotové aplikácie je možné vyvolať v časti „Moje aplikácie“. Spolu s aplikáciou sa zobrazí dátum vytvorenia, odkaz a QR kód aplikácie. Teraz ju možno revidovať alebo vytvoriť podobnú aplikáciu. Okrem toho môžete nastaviť, či má byť aplikácia súkromná alebo verejne dostupná. Hotová aplikácia by môže vyzerat napríklad takto:

Finde die Farben 2019-01-16 (2016-05-07)

Die Kinder können die Farben wiederholen. Sie müssen sowohl lesen als auch die Farben dann finden. Ist leider nicht gut für einen Klassenspiel, sondern eher ein Einzelspiel.

B	H	Ü	E	T	X	Z	U	E	T	R	M	S	H	P	E	F	P	A
N	D	Q	Z	W	R	Ä	G	Ö	P	Ü	O	I	S	P	D	Ä	Ö	Z
A	W	U	V	A	V	N	Q	D	P	Ö	P	S	B	S	U	Q	W	B
K	E	E	W	Ä	A	Ü	Ö	J	Ö	K	I	L	Y	G	I	T	L	N
Ö	G	H	T	R	Y	X	I	D	G	E	X	L	Q	E	W	E	G	J
N	C	F	O	O	N	U	V	J	W	U	Ä	D	I	C	G	R	Ü	N
S	F	C	A	B	O	H	X	S	T	J	R	K	Ü	L	R	O	T	I
Ü	Ü	H	C	D	K	Ö	U	E	H	Ü	O	R	O	S	A	V	H	F
E	E	Q	A	H	Ü	B	B	O	Ö	C	R	B	R	A	U	N	W	E
N	W	Ü	L	Z	Z	R	L	G	E	L	W	K	B	S	L	Ä	Ü	U
S	Ö	G	Ö	Ö	P	Q	C	A	Y	T	Z	Q	I	O	H	T	R	E
E	W	Ö	Y	S	K	B	A	Z	U	K	G	U	X	S	P	G	H	Q

1. GRAU
2. LILA
3. GRÜN
4. ROT
5. ROSA
6. BRAUN
7. GELB
8. TÜRKIS
9. WEISS
10. SCHWARZ
11. BLAU
12. ORANGE

Zdroj: <https://learningapps.org/view2359499> (Autor: Pinar Göksu)

Doplňovačka

Klimapolitik: Bürgerrat soll Regierung beraten 2021-05-14

Der Bürgerrat Klima soll die Regierung dabei unterstützen, das Land _____ zu machen. Die Mitglieder: _____ ausgewählte Bürgerinnen und Bürger. Sie sollen in der Politik stärker _____

Es ist ein Experiment in partizipativer Demokratie: _____ zufällig ausgewählte Bürgerinnen und Bürger sollen die Bundesregierung dabei unterstützen, die Ziele des Pariser _____ zu erreichen und das Land bis _____ klimaneutral zu machen. Der „Bürgerrat Klima“ folgt dabei Beispielen aus _____ Großbritannien und Frankreich.

In Deutschland werden sich die _____ in Kleingruppen mit Experten beraten und Lösungsvorschläge für die wichtigsten Themenbereiche entwickeln: _____, Gebäude und Heizung, Produktion und Verbrauch von Lebensmitteln. Zum Schluss stimmt die Gruppe darüber ab, welche ihrer Empfehlungen sie an die Regierung _____ . Diese Empfehlungen bleiben allerdings _____

In Frankreich zum Beispiel forderten die Bürger ein _____ von Inlandsflügen. Das lehnte die Regierung in Paris ab. In Irland jedoch _____ man den Vorschlägen des Bürgerrats, der die klimafreundliche Sanierung von Gebäuden forderte. Felix Jansen von der Deutschen Gesellschaft für Nachhaltiges Bauen meint: „Es gibt Bereiche, in denen es _____ wichtig ist, wenn es einfach _____

Zdroj: <https://learningapps.org/watch?v=p65r79rsa21> (Autor: Martin Lachout)

Hra „Milionár“

Príklad formulára na vytvorenie aplikácie „Hra Milionár“. Autori vyplnia políčka formulára konkrétnymi otázkami a odpoveďami. Na konci formulára je možné zadať aj spätnú väzbu, ktorá sa zobrazí po nájdení správneho riešenia. Nakoniec stlačte tlačidlo "Dokončiť a zobrazit náhľad".

The screenshot displays the 'LearningApps.org' creation interface. At the top, the app title is 'Jesus - Millionenspiel Weihnachten' and the display language is set to German. A large text area for 'Aufgabenstellung' (task instructions) is currently empty. Under 'Auswahl Fragen - ganz leicht (500)', a question is entered: 'Wie hießen die Eltern von Jesus?'. The correct answer is 'Josef und Maria', and three incorrect answers are listed: 'Thomas und Stefanie', 'Christoph und Chirstiane', and 'Michael und Melanie'. A 'Frage hinzufügen' (add question) button is visible. The bottom part of the image shows a preview of the game interface, which features the question 'Wie hießen die Eltern von Jesus?' and four answer buttons labeled A through D: 'A Christoph und Chirstiane', 'B Josef und Maria', 'C Thomas und Stefanie', and 'D Michael und Melanie'. Navigation buttons like 'erneut anpassen' (adjust again) and 'App speichern' (save app) are also present.

Zdroj: <https://learningapps.org/create?new=301&from=p9zp5kg4c#preview>

Príklady cvičení

Niekoľko vzorových cvičení nájdete v databáze cvičení projektu DUO: <https://duo.germanistik-ucm.eu/uebungen/>.

Napríklad:

- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt009/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt021/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt115/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt030/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt051/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt048/>

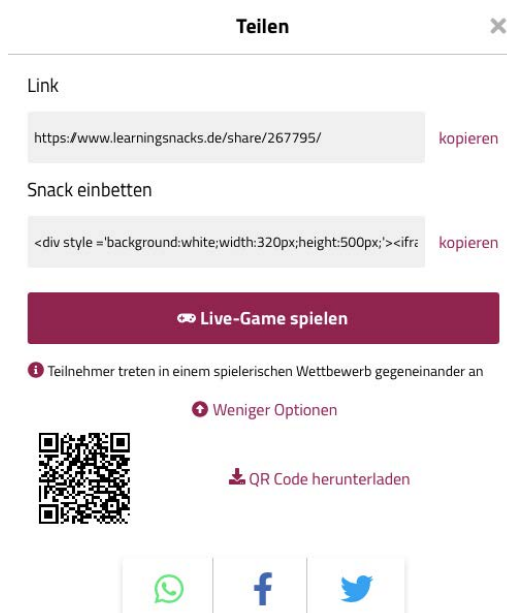
Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvoril *Martin Lachout*

Learning Snacks

Link: <https://www.learningsnacks.de/#/welcome>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Prístup a registrácia sú bezplatné. Nástroj je možné používať priamo bez registrácie. V hlavnom menu sa nachádza množstvo voľne prístupných cvičení, ktoré sa vzťahujú na rôzne úrovne a oblasti výučby cudzieho jazyka (napr. gramatika, krajinovedný kvíz, hry ...), ale aj videá, ktoré názorne popisujú prácu s aplikáciou. Na správu vytvorených Learning Snacks sa odporúča vytvoriť si účet a pracovať prihlásený. Vytvorené Learning Snacks možno zdieľať – a to prostredníctvom odkazu, QR kódu alebo sociálnych platforiem, ako je Facebook alebo Twitter, prípadne WhatsApp:



Funkcie / aplikácie

Learning Snacks sú malé digitálne jednotky so zreteľom na messenger. Používajú sa predovšetkým na opakovanie alebo upevňovanie známeho učebného obsahu. Môžu sa používať aj ako návody na rôzne témy alebo na prácu s textom. Žiaci potom pracujú hravou formou v menších textových častiach/textových jednotkách a môžu získať individuálne upravenú spätnú väzbu. Portál ponúka širokú škálu hotových cvičení, ktoré je možné zdieľať - cvičenia sú tak voľne dostupné. Môžete tiež zobraziť a zdieľať svoje vlastné Learning Snacks. Tie sa dajú tiež upravovať a prispôbovať.

Learning Snack sa dá vytvoriť pomerne jednoducho a intuitívne. Stlačením tlačidla „+“ vytvoríte nové cvičenie, ktoré môžete pomenovať a ku ktorému môžete priradiť obrázok. K dispozícii je výber

rôznych prvkov:

1. Textové pole - táto možnosť umožňuje vkladať rôzne texty a informácie. Jednotlivé kroky je možné doplniť emoji a ponúknuť tak žiakom spätnú väzbu. Môžete tiež integrovať videá z YouTube, ktoré sa budú prehrávať priamo v cvičení, a vytvárať napr. otázky na počúvanie s porozumením.

Pri každej časti je možnosť „pozastaviť sa pri tejto položke“, aby mali študenti čas na čítanie, premýšľanie, odpovedanie na otázky atď.

2. Úlohy - v tejto možnosti môžete vkladať rôzne typy úloh:
 - a. viacnásobný výber - napr. dať niečo zoradiť
 - b. prieskum - účastníci hlasujú a potom okamžite dostanú vyhodnotenie prieskumu
 - c. dialóg - funkcia v zmysle algoritmu „ak, tak potom ...“ - keď študenti kliknú na danú možnosť, sú presmerovaní na príslušnú odpoveď
 - d. text na doplnenie - môžete zadať klasický text s medzerami.
3. Obrázok - pre grafické spestrenie môžete vložiť obrázok, ktorý sa potom zobrazí v cvičení.
4. Obrázok a odpoveď - napr. priradenie jedného označenia k jednému z dvoch alebo troch rôznych obrázkov.

Hlavnou výhodou tohto nástroja je, že je možné nastaviť individuálnu spätnú väzbu pomocou emotikonov, obrázkov atď. Týmto spôsobom sa hravou formou žiakom vysvetľujú rôzne obsahy, ak žiak neodpovedal správne, je postupne dovedený k správnej odpovedi.

Aplikácia umožňuje vytvoriť aj celú triedu. Slúži na vytváranie učebných pomôcok žiakmi. Žiaci následne vytvárajú cvičenia na svojich vlastných zariadeniach a nepotrebujú účet, iba PIN kód triedy (a prezývku). Stačí kliknúť na „Vytvoriť triedu“, pridať názov triedy a názov jednotky Learning Snack. Každý Learning Snack má svoj vlastný kód PIN, ktorý je možné poslať žiakom. Prehľad pridelených PIN kódov je možné aj vytlačiť. Pomocou PIN kódu môžu študenti vstúpiť do triedy a upravovať pridelené cvičenia.

Učiteľ môže tiež získať spätnú väzbu od žiakov, keďže žiaci môžu hrať a komentovať jednotlivé cvičenia v triede. Pri vytváraní alebo úprave triedy sa vyberie možnosť „Povoliť komentáre“ a žiaci môžu pri riešení cvičení reagovať komentárom, čo učiteľovi poskytuje priame reakcie študentov.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Niektoré možnosti použitia tohto nástroja vo vyučovaní už boli opísané. Learning Snacks sa dá použiť na prácu s textom a precvičovanie čítania s porozumením. Čítanie sa vyučuje postupne po malých častiach bez toho, aby sa muselo pracovať na dlhom súvislom texte.

Learning Snacks sa dajú použiť aj na precvičovanie gramatických a syntaktických javov jazyka.

Integrovať je možné aj krajinovedné informácie alebo zábavné texty alebo videá, ktoré pripravené cvičenia vizuálne obohatia.

Nástroj sa dá využiť aj na cvičenia typu porozumenie návodu na použitie alebo opísanie určitého procesu resp. postupu.

Learning Snacks sa taktiež dajú použiť na nácvik počúvania s porozumením, ako aj rozvoj produktívnych jazykových zručností (písanie).

Príklady cvičení

Precvičovanie gramatických javov

Príklad cvičenia na skloňovanie prídavných mien:

Toto je Petra. Aká je? Doplňte správne slovo. Petra je _____ dievča.

Das ist Petra. Wie ist sie? Ergänze das richtige Wort.
Petra ist ein ____ Mädchen.

A nett
B nettes

😊
Sie ist wirklich sehr ____.

A schöne
B schön

😍
Sie hat ein ____ Gesicht.

A rundes
B runden

😍
Sie hat eine ____ Figur.

A schlanke
B schlanke

Sprostredkovanie informácií o krajine a reáliách cieľového jazyka

Príklad cvičenia na sprostredkovanie vedomostí o vianočných tradíciách:

LEARNING Snacks

Weihnachtsbräuche rund um die Welt

iLern

146 54,1k

Dieser Learning Snack steht unter der Lizenz CC BY-SA 4.0 Versionsverlauf

Genau, in Spanien wird Lotto gespielt

In Spanien kann man an Weihnachten bei der National-Lotterie die grösste Geldsumme des ganzen Jahres gewinnen. Die Leute treffen sich jeweils mit ihren Lotto-Scheinen und feiern bei der Ziehung der Zahlen gemeinsam mit. Jeweils am 22. Dezember werden die gezogenen Zahlen von einem Kinder-Chor vorgesungen.

weiter ▶

Wer nennt die Gewinnerzahlen?

A ein Kinder-Chor
B ein Papagei
C der Weihnachtsmann

Doplňujúce otázky po vypočutí/sledovaní videa

Cvičenia na čítanie/počúvanie s porozumením: „Základy argumentácie“.

LEARNING Snacks

Grundlagen der Argumentation

Kai Wörner

82 36,7k

Hallo! Ich hoffe, dir hat das Lernvideo zum Thema "Grundlagen der Argumentation" gefallen. Mit diesem LearningSnack kannst du noch einmal überprüfen, ob du alles verstanden hast! Wenn du das Video noch nicht gesehen hast oder noch einmal sehen möchtest, kannst du dies auch direkt im Snack tun.
<https://www.youtube.com/watch?v=w6kU12hwq3o>

Prehrať na YouTube

Gut, fangen wir einfach an! Wann musst du im Alltag argumentieren?

weiter ▶

weiter ▶

A Wenn du jemandem etwas schildern möchtest...
B Wenn du jemanden überzeugen möchtest ...
C Wenn du jemandem etwas berichten möchtest ...

Zdroj: <https://www.learningsnacks.de/share/1353/> (Autor: Kai Wörner)

Návrhy na ďalšie typy cvičení

- vytvorenie / čítanie pokynov krok za krokom
- spracovanie dlhších textov - postupné čítanie jednotlivých častí textu + doplňujúce otázky na čítanie s porozumením, upevňovanie učiva

- ortografické cvičenia (s výberom odpovede)
- kvízy na rôzne témy
- prieskumy na rôzne témy

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- aplikáciu možno použiť na precvičovanie jazykových zručností čítania s porozumením, počúvania s porozumením, písanie
- je možné pracovať na rôznych tematických oblastiach a formálnych vlastnostiach jazyka

Nevýhody

- pevná (zaväzujúca) štruktúra nástroja
- všetky Learning Snacks sú formálne rovnaké (monotónne)

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Monika Hornáček Banášová*

Liveworksheets

Link: <https://www.liveworksheets.com/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia (Google ID nefunguje, je potrebné sa zaregistrovať samostatne). Rozhranie je k dispozícii v dvoch jazykoch: angličtine a španielčine. Nemčina nie je podporovaná.

Funkcie / aplikácie

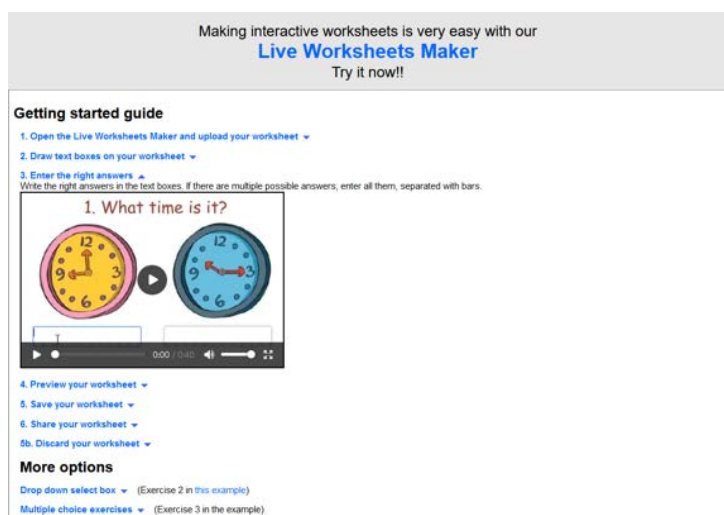
Táto aplikácia obsahuje rozsiahlu databázu interaktívnych pracovných listov vytvorených používateľmi aplikácie na rôzne školské predmety vo viacerých jazykoch vrátane nemčiny a nemčiny ako cudzieho jazyka, ktoré možno vyhľadávať podľa tematických kľúčových slov.

Aplikácia Liveworksheets tiež ponúka možnosť vytvárať interaktívne pracovné listy a interaktívne zošity. Ak chcete vytvoriť interaktívny pracovný list, musíte mať príslušnú úlohu uloženú ako dokument Word alebo PDF a nahráť ju z počítača. Ďalším krokom je nakreslenie textových polí a zadanie možných alebo správnych odpovedí. Po uložení pracovného listu do svojho konta ho môžete zdieľať s ostatnými používateľmi prostredníctvom funkcie zdieľania.

Pomocou tejto aplikácie môžete vytvárať úlohy viacerých typov, uzavreté aj otvorené: otázky s viacerými možnosťami odpovede, otázky so zaškrávacími políčkami (áno/nie, správne/nesprávne), úlohy na priradovanie (ťahanie a púšťanie, spájanie šípkami), vyhľadávanie slov, otvorené otázky, úlohy na počúvanie a úlohy na hovorenie.

Do pracovných listov môžete importovať a integrovať súbory mp3, videá z YouTube a prezentácie Power Point.

K dispozícii je informatívny, dobre štruktúrovaný a ilustrovaný návod a tiež videonávod, ktorý môžete použiť pri vytváraní pracovných listov a úloh.



Každý pracovný list má odkaz, ktorý sa dá kopírovať a ktorý umožňuje zdieľanie so žiakmi. Okrem jednoduchého skopírovania prepojenia sú k dispozícii aj ďalšie možnosti, ako napríklad zdieľanie prostredníctvom Google Classroom, Microsoft Teams alebo Whatsapp:

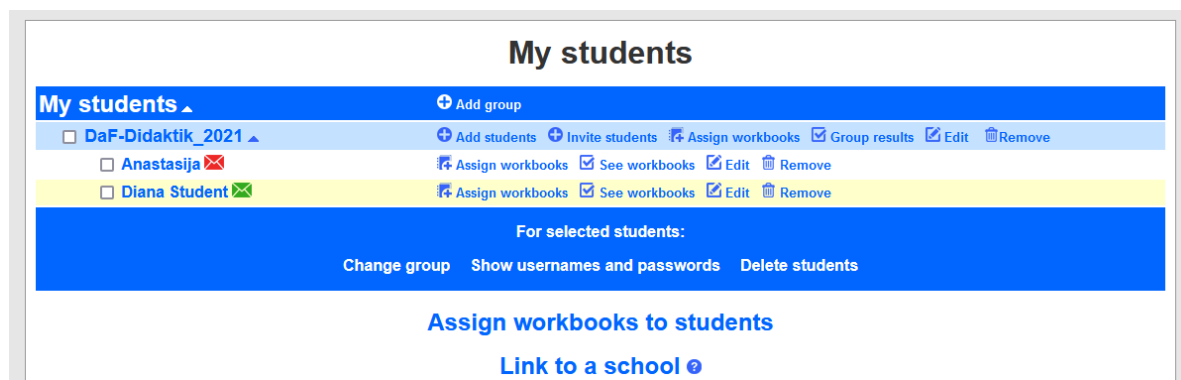
[Add to my workbooks \(0\)](#)
[Add to Google Classroom](#)
[Add to Microsoft Teams](#)
[Edit](#)
[Remove](#)

Link to this worksheet: <https://www.liveworksheets.com/5-so1132>
[Copy](#)
[Custom link](#)
[Share through Whatsapp](#)

Na riešenie spoločných úloh sa žiaci nemusia registrovať. Po vyriešení úlohy si môžu skontrolovať svoje odpovede.

Pomocou aplikácie môžete vytvárať aj interaktívne pracovné zošity (v bezplatnej verzii maximálne 10 zošitov). Do jedného pracovného zošita môžete pridať maximálne 120 pracovných listov, a to vlastných alebo vytvorených inými používateľmi. Pracovný zošit je prístupný len registrovaným žiakom s prihlasovacím menom a heslom.

Môžete si vytvoriť aj vlastné triedy, pozvať žiakov a priradiť im pracovné zošity.



V takomto prípade je možné sledovať výkon každého žiaka a celej triedy. Je možná individuálna spätná väzba prostredníctvom textových komentárov k vypracovanej úlohe.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- celkom ľahko pochopiteľné
- možnosť integrovať zvukové nahrávky a videá
- niekoľko možností zdieľania pracovných listov s ostatnými používateľmi (žiakmi a učiteľmi)
- môžete pridávať pracovné listy vytvorené inými učiteľmi do svojich vlastných zošitov a upravovať ich podľa svojich potrieb
- možnosť spätnej väzby

Nevýhody

- neexistuje jasná klasifikácia/systematika pracovných listov v databáze, každý používateľ si zadáva vlastné kľúčové slová
- registrácia môže byť pre žiakov náročná
- revízia pracovných listov je ťažkopádna, ak urobíte neopatrnú chybu, musíte celý pracovný list prepracovať od začiatku.

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Diana Šileikaitė-Kaishauri*

Mal-den-Code

Link: <https://mal-den-code.de/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Tento nástroj je voľne prístupný a môžete ho používať bez registrácie. Na domovskej stránke (pozri nižšie) nájdete hlavné funkcie:

1. Informácie o čiarových kódoch, QR kódoch a QR kódoch na vyfarbenie
2. Funkcia vytvárania QR kódov
3. Funkcia skenovania QR kódov (prostredníctvom webovej kamery počítača)



Funkcie / aplikácie

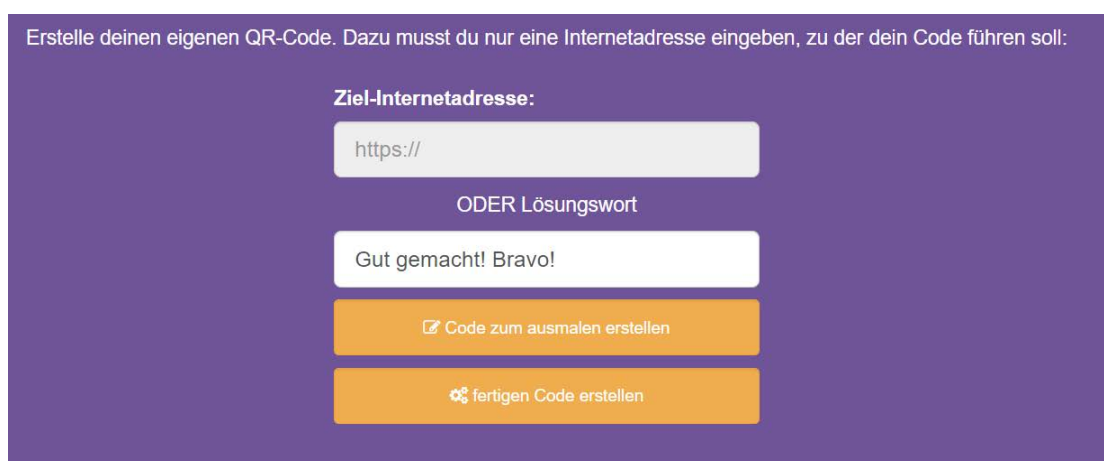
Webová stránka „Mal-den-Code“ umožňuje pripraviť QR kódy na vyfarbenie, ktoré sa dajú následne použiť vo vyučovaní v rámci kvízu alebo inej súťaže. Vďaka tomu je riešenie kvízu alebo súťaže zaujímavejšie a napínavejšie. Žiaci dostanú nedokončený QR kód. V časti kódu, ktorá zostala prázdna, sú jednotlivé polia označené číslami (alebo písmenami).



Žiaci dostanú vytlačený nedokončený QR kód a musia ho správne vyplniť tmavým perom. Na to musia správne vyriešiť pripravené herné úlohy na priloženom pracovnom liste. Len správne vyfarbený QR kód je možné naskenovať, a tak sa žiak dostane k cieľu (napr. v podobe nájdeneho slova alebo webovej stránky).

Úvod do tvorby QR kódov:

1. Na úvodnej stránke vyberte tlačidlo „Vytvoriť kód“ (Code erstellen).
2. Je potrebné rozhodnúť, či bude vyriešený QR kód odkazovať na internetovú adresu alebo na slovo riešenia. Tu je príklad so slovom riešenia.
- 3.



4. Zvoľte tlačidlo „Vytvoriť kód na vyfarbenie“ (Code zum ausmalen erstellen)
5. Je potrebné zvoliť úroveň náročnosti kódu na vyfarbenie. V ponuke sú tieto možnosti:
 - a) Varianty s číslami:
 - jednoduché (čísla 1-6, treba vyfarbiť približne 3 čísla)
 - stredne ťažké (čísla 1-9, treba vyfarbiť približne 5 čísel)
 - ťažké (čísla 1-20, treba vyfarbiť približne 10 čísel)
 - b) Varianty s písmenami:
 - jednoduché (písmená A-F, treba vyfarbiť približne 3 písmená)
 - stredne ťažké (písmená A-O, treba vyfarbiť približne 8 písmen)
 - ťažké (písmená A-Z, treba vyfarbiť približne 13 písmen)
 - c) Použiť vlastné znaky a určiť, čo je správne/nesprávne
6. Rozhodnite, aké percento kódu (100 %/80 %/60 %/50 %/30 %/20 %) musí byť vyfarbené, aby bolo možné ho naskenovať.

Wähle den Schwierigkeitsgrad:

Mittel (1-9, ca. 5 Zahlen sind auszumalen) ▾

100% ausmalen ▾

QR-Code zum herunterladen und ausdrucken:



Malvorlage Lösungsblatt

- Šablóna na vyfarbenie QR kódu sa vygeneruje pomocou tlačidla „Šablóna na vyfarbenie“ (Malvorlage). Tú je potrebné dať žiakom v tlačenej podobe. Je dôležité, aby bola dostatočne veľká, aby boli jednotlivé polia s číslami ľahko čitateľné.



- List s riešením sa vygeneruje pomocou tlačidla „List s riešením“ (Lösungsblatt). V dolnej časti listu s riešením sú uvedené správne a nesprávne čísla, aby sa mohli použiť na kontrolu pri príprave pracovného listu.



9. Nakoniec je potrebné pripraviť pracovný list s príslušným počtom otázok (alebo úloh/výrokov). Tu je potrebné označiť, ktoré z otázok majú byť zodpovedané ako správne, a preto sa ich čísla vyfarbia. Napríklad vo vyššie uvedenom liste s príkladom riešenia boli čísla 2, 3, 4, 7 a 9 označené ako vyfarbené, takže otázky s týmito číslami musia byť tiež označené ako správne. Nižšie je uvedená ukážka úlohy.

Pokyny pre žiakov na vyfarbenie QR kódu:

- Kód by ste mali vyfarbiť tmavým perom. Optimálne je použiť čierne fixky. Ceruzka zvyčajne nefunguje.
- Nie je potrebné vyfarbovať celý povrch políčok, stačí hrubá bodka v strede políčka.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

„Mal-den-Code“ je nástroj, ktorý možno použiť na zaujímavejšie a napínavejšie riešenie kvízov alebo pracovných listov. Súvisiaci kvíz alebo pracovný list (tlačený alebo online) môže testovať akékoľvek deklaratívne vedomosti žiakov, ale aj zručnosti čítania alebo počúvania s porozumením. Úloha nemusí byť pripravená len tak jednoducho, ako v príklade uvedenom nižšie. K jednému číslu možno napríklad priradiť niekoľko výrokov s pokynom, že príslušné číslo sa vyfarbí len vtedy, ak sú všetky súvisiace výroky správne.

Príklady cvičení

Žiaci dostanú nasledujúci pracovný list (s pracovnými pokynmi a deviatimi výrokmi) a nasledujúcu šablónu na vyfarbenie (vrátane pokynov na vyfarbenie).

Pracovný list:

V tomto pracovnom liste nájdete deväť tvrdení o geografii nemecky hovoriacich krajín. Rozhodnite, či je každé tvrdenie pravdivé alebo nepravdivé. Vyfarbite čísla výrokov, ktoré sú správne, do farebnej šablóny QR kódu a vyplňte ho. Nakoniec naskenujte vyplnený QR kód pomocou smartfónu. Tým sa dostanete na miesto určenia. Čaká na vás slovo s riešením. Keď ho získate, dajte nám vedieť.

- 1 Švajčiarsko sa skladá z 26 spolkových krajín.
- 2 Hlavné mesto Lichtenštajnska sa volá Vaduz.
- 3 Karantína je rakúska spolková krajina.
- 4 Skala Loreley sa nachádza na Rýne.
- 5 Prater vytvoril František Jozef I. pre aristokratov.
- 6 Vo Švajčiarsku sú tieto štyri úradné jazyky: nemčina, francúzština, taliančina a angličtina.
- 7 Meklenburská jazerná oblasť sa nachádza severne od Berlína.
- 8 Oficiálny názov Lichtenštajnska je Helvétska republika.
- 9 V Nemecku je spolkový prezident volený Spolkovým snemom.

Šablóna na vyfarbenie:

Pokyny na vyfarbenie QR kódu:

- Kód vyfarbite tmavým perom. Optimálne je použiť čierne fixky. Ceruzka zvyčajne nefunguje.
- Nie je potrebné vyfarbovať celý povrch políčok, stačí hrubá bodka v strede políčka.



Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- nástroj je jednoduchý a intuitívny na používanie
- vyfarbovanie QR kódu spestruje vyučovanie

Nevýhody

- tento nástroj je k dispozícii len v nemčine a francúzštine

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Petra Fuková*

Mentimeter

Link: <https://www.mentimeter.com>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia (funguje aj Google ID). Pre učiteľov a žiakov je k dispozícii ďalšia ponuka: bezplatný plán a dva individuálne plány (Basic a Pro) za poplatok alebo predplátne pre školy.

Funkcie / aplikácie

Mentimeter je interaktívny prezentačný softvér. Cieľom Mentimetera je zefektívniť interakciu medzi účastníkmi, skupinové akcie, spätnú väzbu a hodnotenie v rámci vyučovania. Žiaci môžu používať Mentimeter na hlasovanie, ankety a brainstorming synchrónne aj nezávisle od času a miesta.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Mentimeter ponúka rôzne scenáre použitia: nástroje na začatie diskusie, na vyhľadávanie predchádzajúcich vedomostí (slovné oblaky, otvorený koniec) až po kvízy na kontrolu úspešnosti učenia a hodnotenia.

Príklady cvičení

Príklad 1

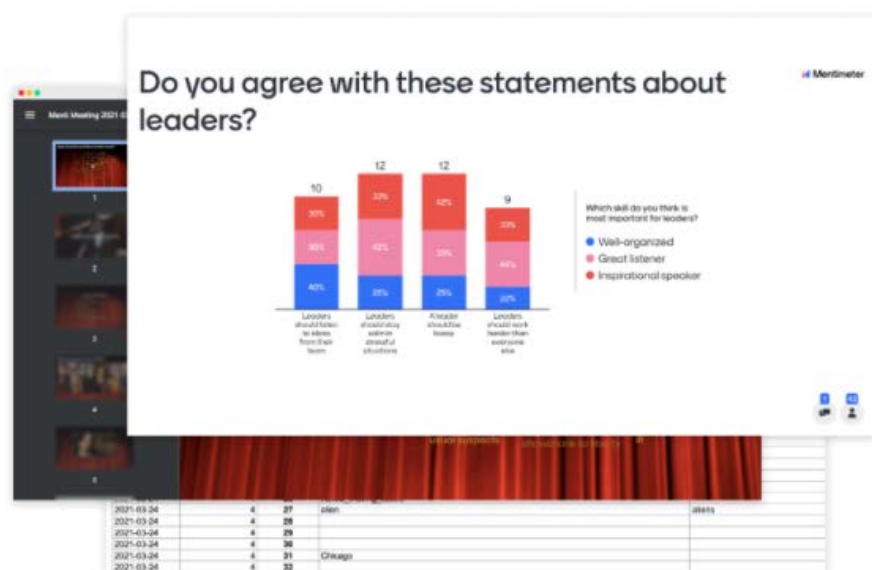
Slovný oblak v rámci brainstormingu



What is a Word Cloud?

Príklad 2

Prieskum

**Výhody a nevýhody nástroja****Výhody**

- veľmi jednoduché ovládanie
- mentimeter možno používať priamo v prehliadači

Nevýhody

- nemecký jazyk nie je podporovaný
- ak chcete používať viac ako základné prvky, musíte si zaplatiť predplatné

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Aina Būdvytyté*

miMind

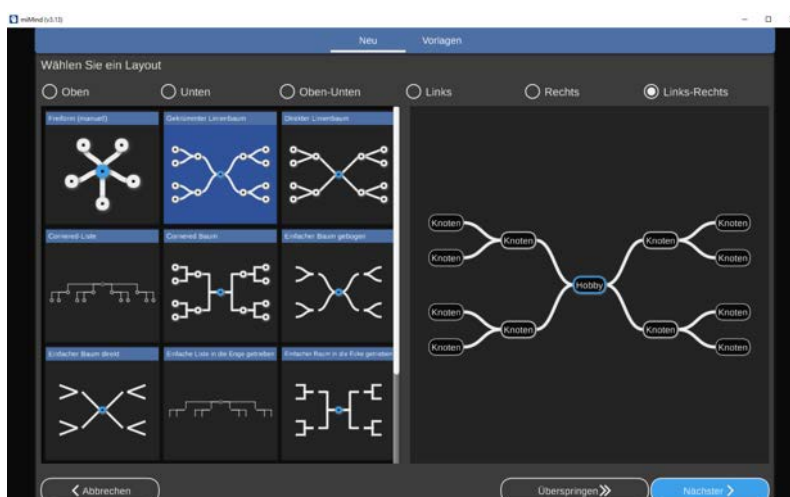
Link: <https://mimind.cryptobees.com/index.html>

Prístup / registrácia / dostupnosť

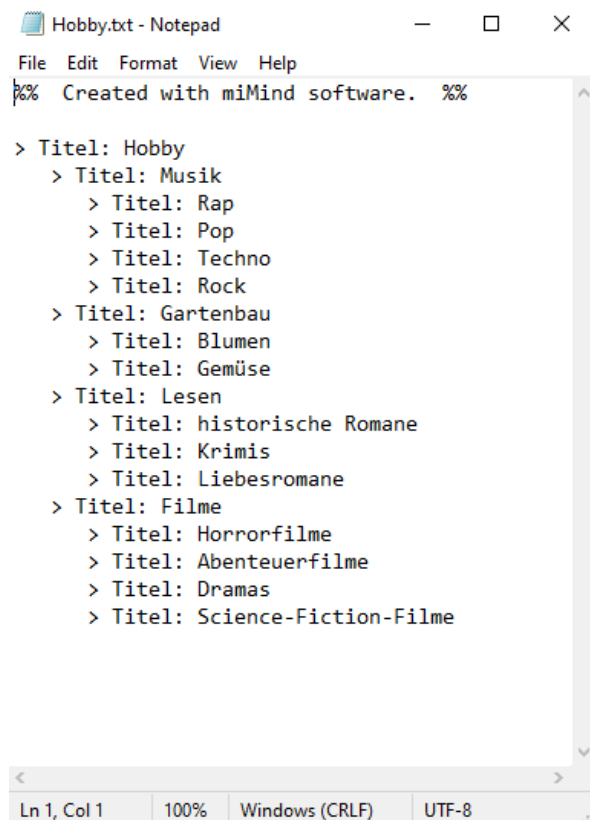
Aplikáciu miMind si môžete stiahnuť, nainštalovať do počítača a mobilných zariadení a používať ju bez registrácie alebo prihlásenia. Podporovaná je aj nemčina.

Funkcie / aplikácie

Aplikácia je veľmi vhodná na vytváranie infografiky (asociogramov a myšlienkových máp). Je veľmi intuitívna, ľahko sa vytvára a jednoducho používa. Bezplatná verzia ponúka dostatok funkcií na tvorbu infografiky (v nemeckej jazykovej verzii označovanej ako mapy). Pri vytváraní novej mapy máte aj v bezplatnej verzii k dispozícii široký výber šablón rozloženia, tvarov a farieb:



určené ako príprava na písanie textu (napr. eseje). Exportovaný text poskytuje osnovu eseje.



V mobilnej verzii je k dispozícii aj funkcia „Zdieľať“. Vytvorenú mapu možno zdieľať aj vo viacerých vyššie uvedených formátoch. Plná verzia ponúka možnosť synchronizácie prostredníctvom služby Google Disk alebo Dropbox.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- intuitívne, ľahko pochopiteľné a jednoduché používanie
- Jednoduchá revízia vytvorených súborov
- niekoľko možností zdieľania a exportu myšlienkových máp
- k dispozícii je verzia pre mobilné zariadenia (Android a Apple)

Nevýhody

- žiadna možnosť spolupráce žiakov na zdieľanom súbore

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Diana Šileikaitė-Kaishauri*

Miro

Link: www.miro.com

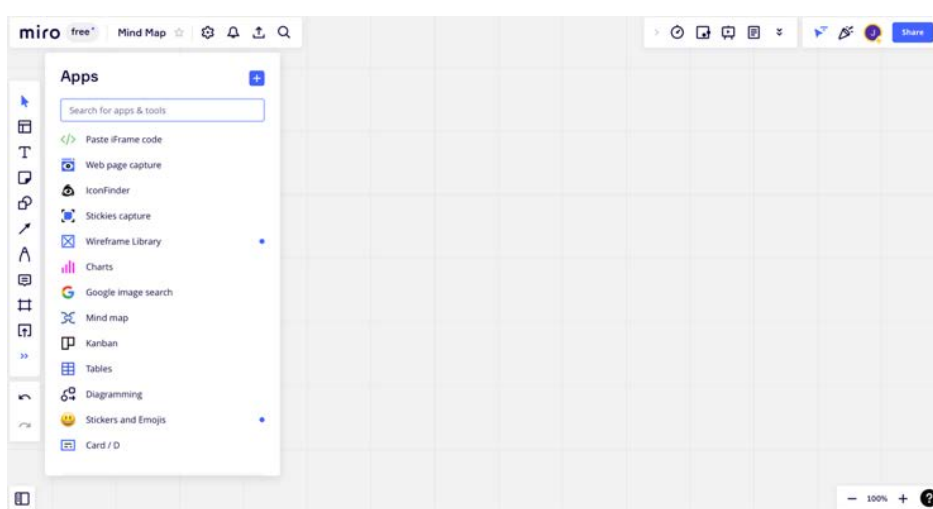
Prístup / registrácia / dostupnosť

- Nástroj vyžaduje prihlásenie prostredníctvom e-mailu a hesla (alternatívne a rýchlejšie možnosti sú prihlásenie prostredníctvom účtu Google, Slack, Microsoft, Facebook alebo Apple ID).
- Po prvej registrácii je potrebné vytvoriť nový tím (Create a team).
- Vytvorené tabule (boards) môžete zdieľať pomocou funkcie Share.
- Prístup pre členov tímu umožňuje prezeranie, komentovanie a úpravu, pre nečlenov je prístup obmedzený na prezeranie.

Funkcie / aplikácie

Platformu Miro možno najlepšie použiť na kooperatívne úlohy.

Každá tabuľa (board) funguje v podstate ako biela tabuľa.



Na prácu s tabuľou sú v ľavom paneli ponúk k dispozícii nasledujúce funkcie:

- Text: vloženie textu
- Sticky Note: vloženie poznámkového bloku
- Shape: vloženie geometrických tvarov
- Connection Line: spojenie prvkov tabule pomocou čiary
- Pen: písanie pomocou kurzora
- Comment: vloženie komentárov k prvkom
- Frame: nastavenie štandardizovaných alebo voľných rozmerov tabule (napr. rozmery pre telefón, tablet, prehladač, A4...)

- Upload: nahranie súbor / prevzatie súboru z webovej stránky
- Paste iFrame code: prevzatie obsahu z iných webových stránok, ktoré umožňujú funkciu Embed
- Web Page Capture: integrovanie inej webovej stránky
- Icon Finder: vyhľadávanie a prevzatie ikon
- Stickies Capture: extrahovanie textu z obrázka alebo integrovanie textu do obrázka
- Wireframe Library: integrácia ďalších komponentov do ponuky
- Charts: vkladanie grafov
- Google image search: vyhľadávanie obrázkov pomocou služby Google
- Mind map: vytvorenie myšlienkového mapy
- Kanban: vizualizácia pracovných krokov a postupu práce pomocou poznámok (úlohy, začaté úlohy, dokončené úlohy)
- Tables: vkladanie tabuliek
- Diagramming: vkladanie tvarov
- Stickers / Emojis: vkladanie emotikonov a symbolov
- Get more apps: získanie ďalších aplikácií a rozšírenie ponuky funkcií

Rozšírené možnosti nastavenia

Rozšírené možnosti nastavenia sú možné prostredníctvom symbolu ozubeného kolieska v ľavom hornom menu.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Interaktívna tabuľa

Tento nástroj možno používať ako interaktívnu tabuľu. Umožňuje integráciu slov a obrázkov, grafiky, ale aj interaktívneho obsahu (webové stránky, audio, video, nahrané súbory atď.).

Myšlienková mapa

Šablóna myšlienkového mapy môže viesť alebo dokumentovať diskusiu o určitej téme alebo o probléme. Učiteľ môže vopred špecifikovať niektoré body myšlienkového mapy, tie by mali slúžiť ako prvotné impulzy na následné vlastné premýšľanie žiakov. (pozri Príklad 1)

Brainwriting

Tento nástroj možno použiť na riešenie zložitejších problémov. Každý z farebných lístkov rozvíja myšlienku - každý účastník skupinovej úlohy napíše svoju myšlienku na prvý lístok svojej farby - ostatní túto myšlienku postupne rozvíjajú. V tejto podobe možno šablónu použiť napríklad na riešenie problémových úloh alebo na tvorivé písanie. (pozri Príklad 2). V modifikovanej forme sa môžu precvičovať aj niektoré gramatické štruktúry (napr. postavenie vetných členov, časovanie alebo skloňovanie). (pozri Príklad 3)

Kanban

Kanban je vhodný na rôzne triediace cvičenia a prácu s určitými štruktúrami. Ideálne na prácu so slovnou zásobou, prípadne aj v kombinácii s čítaním textu, počúvaním textu alebo videom. (pozri Príklad 4)

Vytváranie diagramov

Pomocou systému Miro môžete vytvárať rôzne vývojové diagramy a schémy. Túto funkciu možno spojiť napríklad s textom na čítanie, textom na počúvanie alebo videom. Rôzne procesy možno znázorniť ako diagram (recept na varenie, vytvorenie výrobku, návod na použitie atď.). Diagramy potom slúžia ako oporné body pri rozprávaní o danej téme. (pozri Príklad 5)

Práca vo dvojici alebo v skupine / spoločná práca na projekte

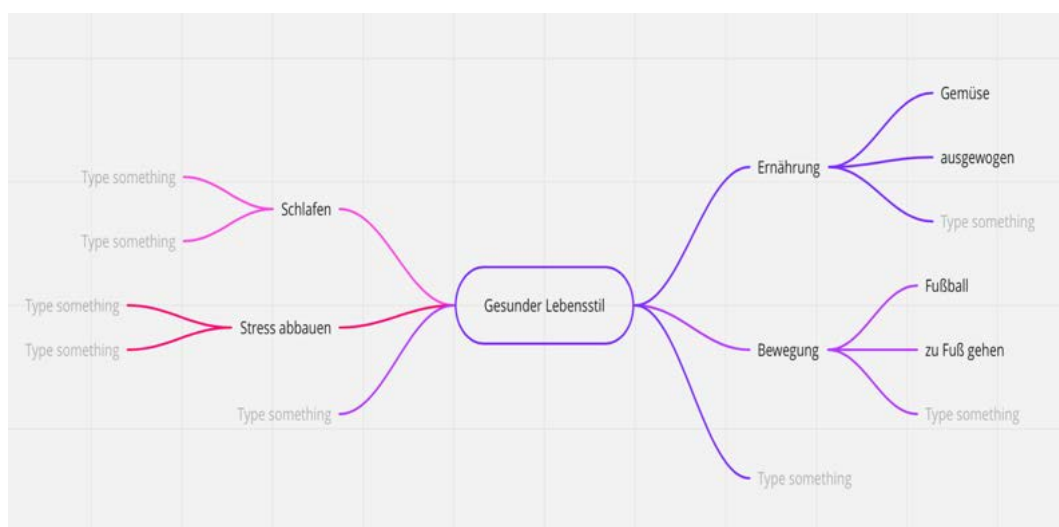
Potenciál tohto nástroja sa dá najlepšie využiť pri práci vo dvojiciach a v skupinách. Tento nástroj je vhodný najmä na projektové úlohy. Žiaci môžu pracovať na spoločnej úlohe aj v rôznom čase. Nástroj podporuje nielen projektovú prácu, ale možno ho použiť aj na prezentáciu práce. V závislosti od úlohy sa okrem iného precvičuje písanie a hovorenie. Rozvíjajú sa však aj mnohé mimojazykové kompetencie. (pozri Príklad 6)

Príklady cvičení

Príklad 1

Šablóna: myšlienková mapa

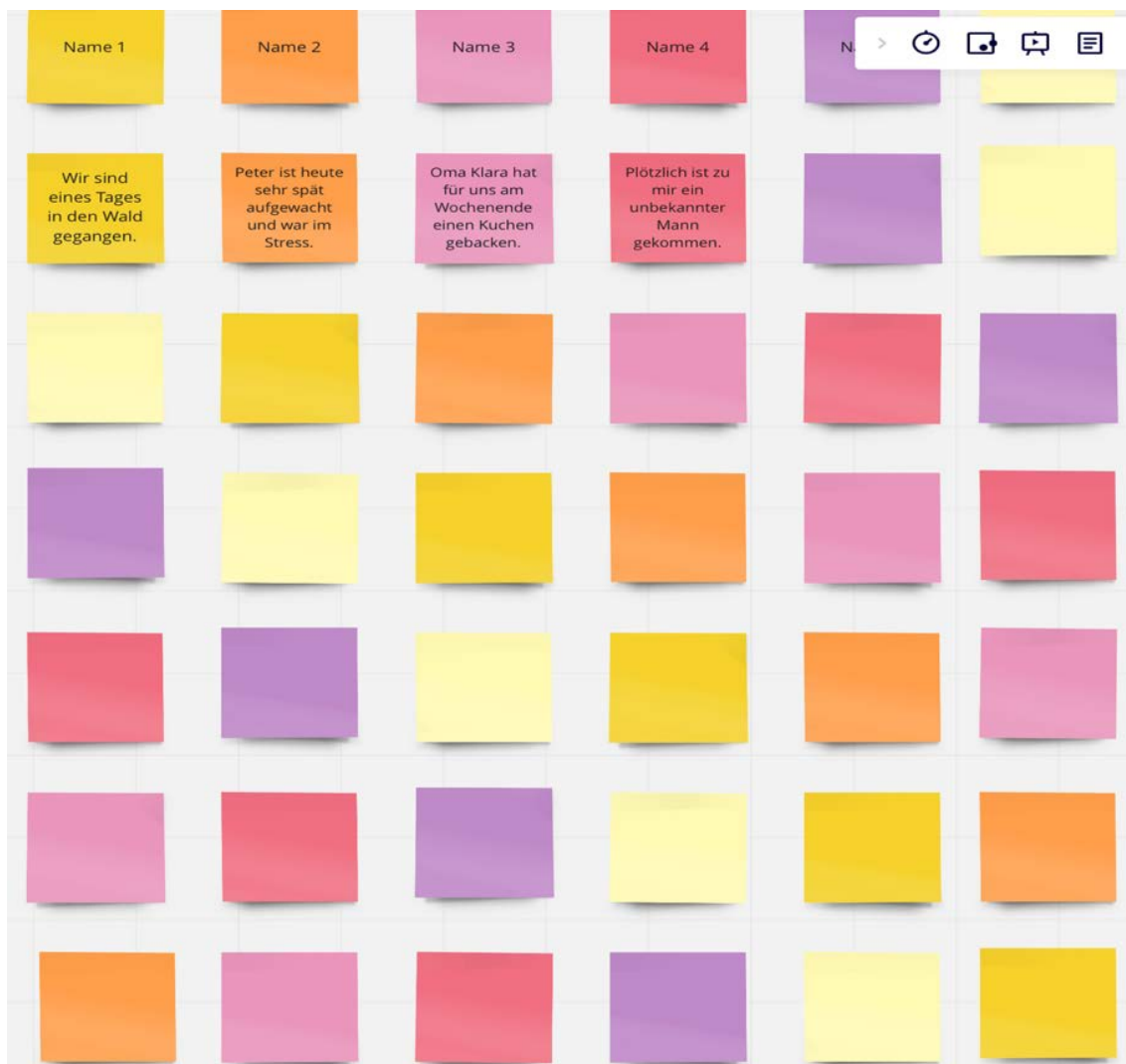
Čo všetko patrí k zdravému životnému štýlu? Vytvorte spoločne myšlienkovú mapu a prediskutujte body, ktoré vás k tejto téme napadnú.



Príklad 2

Šablóna: Brainwriting

Napište krátke minipříběhy. Na začiatku každý napíše jednu alebo dve vety na prvý papierik svojej farby. Ostatní pokračujú v príbehu. Každý píše len do svojho stĺpca. Pre každý príbeh je určená iná farba. Ktorý z príbehov bude najlepší?

**Príklad 3**

Šablóna: Brainwriting

Bláznivé vety: Najprv napíšte vetu do každého stĺpca. Potom prečítajte vety diagonálne - každá farba je iná veta. Niektoré z diagonálnych viet musíte gramaticky opraviť. Ktorá veta bola najbláznivejšia?



Príklad 4

Šablóna: Kanban

Nájdite príklady činností v nasledujúcich situáciách. Doplňte stĺpce.

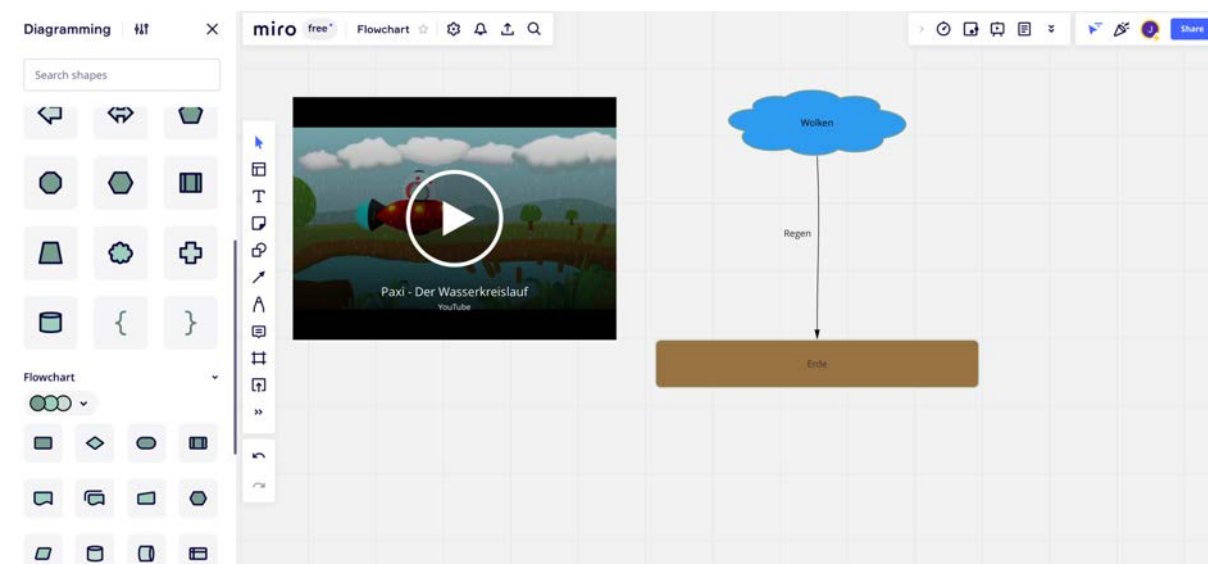
Aktivitäten - was kann man in diesen Situationen machen?

wenn es regnet 1 lesen	in der Schule 1 Pausenbrot essen	im Urlaub 1 paddeln	in der Natur 1 Tiere beobachten
-----------------------------	---------------------------------------	--------------------------	--------------------------------------

Príklad 5

Šablóna: Vývojový diagram

Pozrite si video na YouTube o kolobehu vody. Vytvorte schému kolobehu vody. Prezентуйте diagram pred triedou.

**Príklad 6**

Šablóna: Interaktívna tabuľa

Projekt: Naša zoologická záhrada: V malých skupinách naplánujte zoologickú záhradu. Zostavte rôzne pavilóny zvierat. Nakreslite mapu zoologickej záhrady na Miro. Nezabudnite na základné popisy zvierat a rôznych zariadení alebo atrakcií pre návštevníkov. Predstavte svoju zoologickú záhradu triede.

Výhody a nevýhody nástroja**Výhody**

- Nástroj integruje rôzne aplikácie a ďalšie funkcie, je to vizuálna pomôcka najmä na kooperatívne úlohy.
- Môžete tiež použiť hotové šablóny od iných používateľov a prispôbiť ich pre svoje vyučovanie.

Nevýhody

- Aby ste mohli pracovať na vytvorených tabuliach, je potrebné členstvo v tíme.
- V bezplatnej verzii je možné vytvoriť maximálne 3 tabule.

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Stormboard: <https://stormboard.com/home>
- Collaboard: <https://www.collaboard.app>
- Microsoft Whiteboard: <https://www.microsoft.com/de-de/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>
- Ziteboard: <https://ziteboard.com>
- Limnu: <https://limnu.com>
- MURAL: <https://www.mural.co>
- Sketchboard: <https://sketchboard.io>
- AWW: <http://awwapp.com>
- Whiteboard Fox: <https://r2.whiteboardfox.com>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvoril *Ján Demčíšák*

Nuudel

Link: <https://nuudel.digitalcourage.de/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Registrácia sa nevyžaduje a nástroj je bezplatný. Neexistuje ani žiadne sledovanie používateľov, t. j. ukladá sa len to, čo do formulárov zadajú samotní účastníci.

Funkcie / aplikácie

Táto aplikácia je nástroj na dohodnutie si stretnutia a prieskum.

Nástroj na dohodnutie termínov funguje rovnako ako iné nástroje tohto druhu (napríklad Doodle): Zadáte tému stretnutia a navrhnete termíny, pričom je potrebné navrhnúť aspoň dva alternatívne termíny (v ten istý deň alebo v rôzne dni).



Nástroj prieskumu je tiež veľmi jednoduchý: v zásade je možné položiť len jednu otázku s ľubovoľným počtom možností odpovede:



Umfrageoptionen (2 von 3)



Um eine gewöhnliche Umfrage zu erstellen, müssen Sie mindestens zwei Alternativen zur Auswahl stellen.



Um Auswahlmöglichkeiten hinzuzufügen oder zu entfernen, verwenden Sie die Buttons **- +**



Sie haben die Möglichkeit Links oder Bilder vorzuschlagen; verwenden Sie dazu [Markdown Syntax](#).

Wahl 1  

Wahl 2  

Wahl 3  

Wahl 4  

Wahl 5  

-
+
Zurück
Weiter

Možnými odpoveďami môžu byť text, obrázok alebo odkaz.

V nástroji na dohodnutie si termínu aj v nástroji na prieskum môžete tiež určiť dátum, kedy sa má daný formulár po hlasovaní vymazať. Ak nie je uvedený žiadny dátum, prieskum sa automaticky vymaže 180 dní po poslednom dátume hlasovania. Vlastné prieskumy si môžete nechať posielat e-mailom.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Keďže tento nástroj je veľmi jednoduchý, jeho možnosti využitia vo vyučovaní cudzích jazykov sú pomerne obmedzené: Možno ho použiť na dohodnutie stretnutia so žiakmi (alebo s ich rodičmi), na hodnotenie hodín atď., prípadne v expozičnej časti hodiny na uvedenie do témy, ale tiež na hlasovanie po diskusii, na zbieranie názorov atď.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- bezplatné nástroj
- veľmi jednoduché a užívateľsky prívetivé rozhranie

Nevýhody

- možné využitie vo vyučovaní cudzích jazykov je pomerne obmedzené

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Virginija Masiulionytė*

Padlet

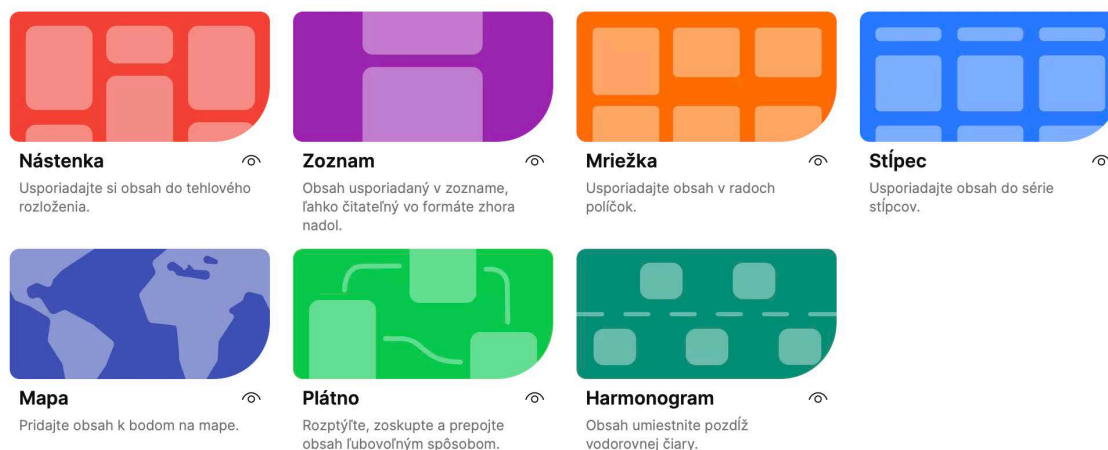
Link: <https://padlet.com>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Na vytvorenie padletu je potrebná registrácia, potom získate bezplatné konto s vlastným ovládacím panelom.

Funkcie / aplikácie

Tento nástroj slúži ako digitálna nástienka, používa sa predovšetkým na tvorivú prácu vo vyučovaní. Po prihlásení si môžete vytvoriť vlastné padlety. Na výber je niekoľko možností založených na preddefinovaných šablónach so špeciálnymi funkciami (pozri obrázok):



Rozloženie sa upravuje v príslušnom padlete v závislosti od funkcie konkrétneho padletu.

Jednotlivé príspevky/podklady môžu žiaci komentovať (funkcia „Komentár“).

Pre každý padlet je k dispozícii link, cez ktorý je možné získať prístup k danému padletu.

Možnosťou „Ďalej“ sa dostanete k ochrane údajov a rozhodnete, či padlet vidíte len vy, či je chránený heslom, tajný alebo verejný.

Ak by mali žiaci posilať príspevky sami, vyberte možnosť „Všetci s prístupom“, aby mali povolenie pracovať s padletom.

Práca s vytvoreným padletom je intuitívna, existuje viacero možností tvorby príspevkov. Jednotlivé príspevky možno doplniť ďalším textom a v závislosti od typu cvičenia možno vkladať rôzne prvky, ako sú odkazy, dokumenty, obrázky, fotografie, videá, časti mapy atď.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Padlet ako digitálnu nástenku možno použiť na rozvoj všetkých zručností v závislosti od sledovaného cieľa. Padlety možno použiť ako východiskový materiál pri rozprávaní (opis, zoradenie udalostí, krokov do správneho poradia atď.), počúvaní s porozumením (sledovanie videa, počúvanie nahrávky), čítaní s porozumením (práca s textom po menších častiach) a písaní (tvorba textu).

Tento nástroj sa dá použiť aj na precvičenie gramatiky alebo na sprostredkovanie informácií o krajine cieľového jazyka.

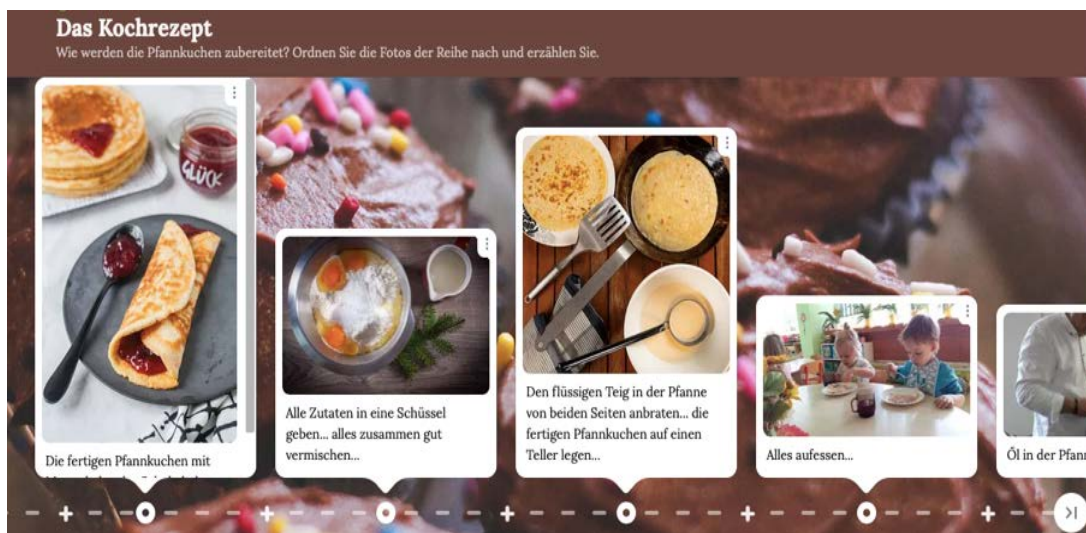
Príklady cvičení

V Padlete je možné hrovou formou precvičiť niekoľko jazykových javov naraz.

- Napr. gramatika (základné číslovky, radové číslovky, dátumy) a rečové zručnosti (napr. slovná zásoba na tému členov rodiny):



- Pri opise nejakého postupu (kuchársky recept, zoradenie jednotlivých krokov v správnom poradí) je možné precvičovať aj tvorenie trpného rodu (transformovanie činného rodu do trpného):



- Sprostredkovanie informácií o krajine cieľového jazyka:



- Pomocou obrázkov je možné precvičovať aj špeciálnu slovnú zásobu, napríklad prípravu pred letom a opis procesu odbavenia na letisku:



Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- Padlet ako digitálna nástienka má veľa možností využitia v triede
- podporuje problémové učenie
- nástroj sa používa na tvorivú výmenu v triede

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Dashboard (Google Tools): <https://myaccount.google.com/dashboard?hl=en>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Monika Hornáček Banášová*

Picker Wheel

Link: <https://pickerwheel.com/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

- Nástroj je možné používať priamo bez registrácie.
- Možnosti prihlásenia: prostredníctvom e-mailu a hesla, konta Google alebo konta Facebook
- Prihlásenie umožňuje ukladanie a správu projektov Picker-Wheel. Picker-Wheel je možné zdieľať so všetkými nastaveniami aj bez prihlásenia, čo umožňuje aj budúce prispôsobenie a zmeny.
- Hotové projekty Picker Wheel sú prístupné prostredníctvom odkazu (funkcia Share) alebo prostredníctvom funkcie integrovania do webovej stránky (Embed Wheel).


Funkcie / aplikácie

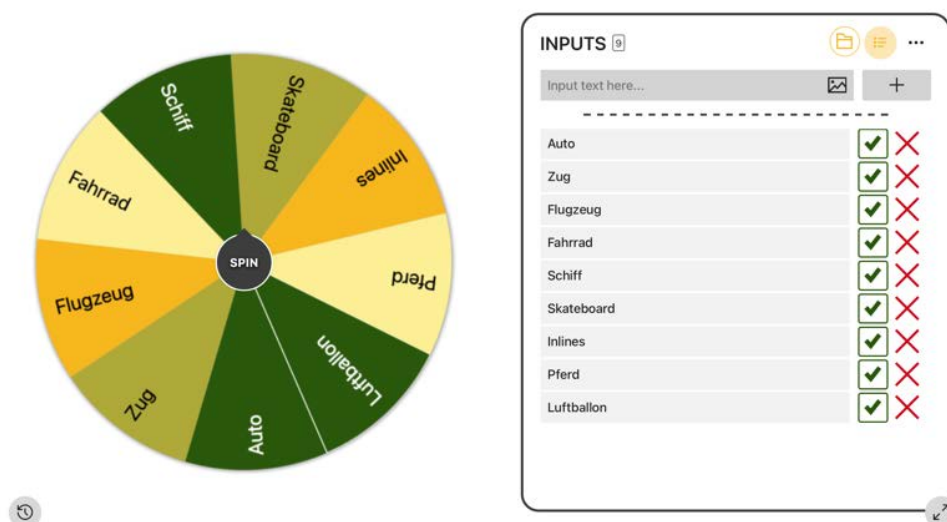
Nástroj funguje ako generátor náhodných čísel. Umožňuje náhodný (aj opakovaný) výber z vlastnej definovanej sady možností. K dispozícii sú nasledujúce možnosti:



- Picker Wheel: výber z preddefinovaných slov/fráz
- Team Picker Wheel: náhodné zaradenie žiakov do konkrétnych skupín/tímov.
- Yes No Picker Wheel: náhodné rozhodnutia áno/nie (menej vhodné na vyučovanie)
- Number Picker Wheel: generátor náhodných čísel v definovanom rozsahu (od - do)
- Letter Picker Wheel: náhodný generátor písmen abecedy
- Image Picker Wheel: náhodný generátor obrázkov



Jednoduchý Picker Wheel môže byť tiež kombináciou slov/výrazov a obrázkov.

Vytvorenie projektu Picker Wheel

Jednotlivé možnosti sa vkladajú pod INPUTS a potvrdzujú sa klávesom Enter alebo symbolom 



Obrázok môžete nahráť pod ikonou obrázka (symbol: ). V časti „View/Add List“ (Zobraziť/Pridať zoznam, symbol: ) možno zoznam možností tiež jednoducho vložiť pomocou funkcie kopírovať a vložiť.

Rozšírené nastavenia nájdete pod ikonou „More“ (symbol: ). Vytvorené výberové koliesko sa aktivuje pomocou ikony „Share“ (Zdieľať, symbol: ). Môžete si vybrať, či má vytvorený odkaz obsahovať len možnosti („Inputs“), alebo či majú byť k odkazu pripojené všetky nastavenia („Settings“). Druhá možnosť môže byť užitočná v prípade neskorších zmien projektu Picker Wheel, ak si nechcete vytvárať účet v tomto nástroji. Picker Wheel sa aktivuje kliknutím na tlačidlo „SPIN“ (roztočiť).

Vo videogalérii nájdete niekoľko videí s návodom na vytvorenie a rôzne nastavenia Picker Wheels: <https://pickerwheel.com/video-gallery/>

Rozšírené nastavenia a nastavenia nástrojov

Rozšírené nastavenia sú prístupné prostredníctvom ikony .

- Open Title Section: Umožňuje zadať názov/názov vytvoreného výberového kolieska.
- Enable Weight: Jednotlivým možnostiam možno priradiť skóre.
- Shuffle: Premieša poradie zadaných možností.
- Enable All Inputs: Jednotlivé zadané možnosti možno deaktivovať každú zvlášť. Pomocou funkcie Enable All Inputs (Povoliť všetky vstupy) je možné aktivovať všetky možnosti súčasne.
- Reset All Counts: Počítadlo náhodného generátora možno vynulovať.
- Remove All Inputs: Všetky možnosti sa odstraňujú.

Cez funkciu *Tool Settings* (Nastavenia nástroja), konkrétne v časti *Input* (Vstup) môžete vykonať nasledujúce nastavenia pre každé Picker Wheel:

- Spin Behavior: Patrí sem: rýchlosť a trvanie otáčania kolesa, manuálne zastavenie a náhodná štartovacia pozícia. Pri najvyššej rýchlosti sú tieto možnosti skryté (tzv. mystery spin).
- Confett & Sound: Nastavenie animácie a zvuku
- Tool Colors: Výber farebnej schémy.
- Background Color: Výber farby pozadia.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Nástroj je vhodný najmä na precvičovanie alebo opakovanie slovnej zásoby a rôznych jazykových štruktúr (lexiky a gramatiky). Opakovanie niektorých možností môže pomôcť zautomatizovať jazykové štruktúry. Okrem toho možno pomocou tohto nástroja rozvíjať aj zručnosti hovorenia a písania. V tomto ohľade ponúka zdanlivo jednoduchý nástroj rôzne možnosti využitia v triede.

Špecifické použitie:

- Na rozdelenie žiakov do skupín možno použiť *Team Picker Wheel*. Je možné aj vyvážené rozdeliť chlapcov a dievčatá.
- *Number Picker Whee* sa dá použiť na precvičovanie čísiel.
- *Letter Picker Wheel* možno použiť v rôznych hrách s písmenami.
- Pri ústnych skúškach sa môže Picker Wheel použiť ako generátor náhodných otázok, na ktoré sa má odpovedať.

Príklady cvičení

Príklad 1

Čo môžete s touto časťou tela urobiť?

S môžem



Poznámka: Jednoduchou obmenou tohto cvičenia by mohlo byť: *Ako sa nazýva táto časť tela?* Vhodnejšie sú však otázky a možnosti, ktoré umožňujú viacero alternatívnych odpovedí. Napr. *s*

nohami môžem skákať/chodiť/bežať/klačať atď.

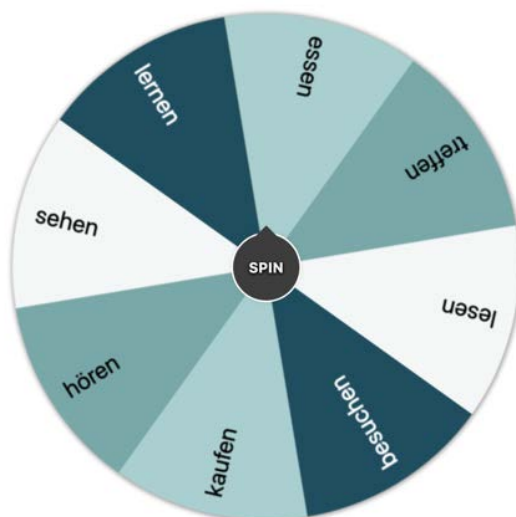
Tento typ cvičenia môže byť spojený aj s pracovným listom - žiaci majú pred sebou slová, vety atď., ktoré môžu spájať so zobrazeným slovom (napr. slovesá s podstatnými menami, antonymá, synonymá, prídavné mená s podstatnými menami atď.)

Príklad 2

Čo robil Max včera? Roztočte koleso šťastia a doplňte vetu.

Max včera _____ 

Napríklad: kúpiť → Max včera kúpil zemiaky.



Poznámka: V tomto cvičení je pomocou kolesa šťastia určené len sloveso, ostatné slová musia žiaci doplniť sami. Učiteľ však môže toto cvičenie uľahčiť aj tým, že žiakom ponúkne vhodné slová na výber.

Príklad 3

Doplňte vetu.



Príklad 4

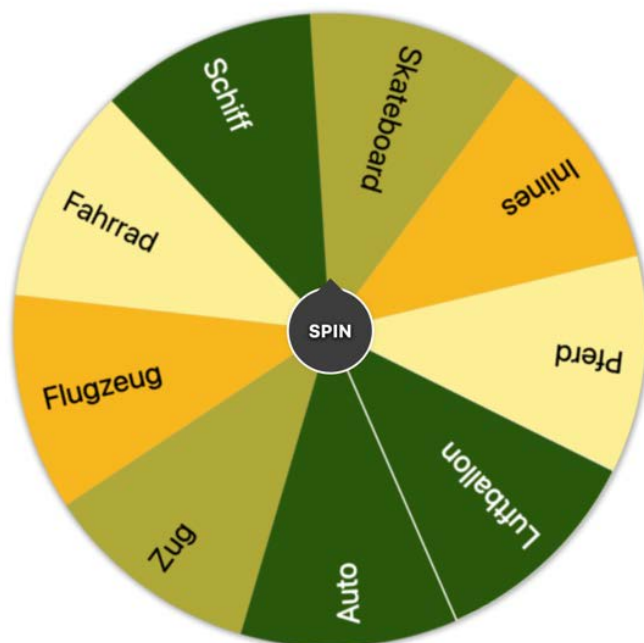
Doma máte 5 ingrediencií, ktoré vám dalo koleso šťastia. Čo by ste mohli z týchto ingrediencií pripraviť? Nájdite niekoľko možností. Čo by ste ešte museli dokúpiť?



Poznámka: Pracujte v malých skupinách. Každá skupina roztočí koleso šťastia 5-krát. Na rozdelenie do skupín môžete použiť koleso na vyberanie tímov.

Príklad cvičenia 5

V malých skupinách diskutujte o výhodách a nevýhodách vybraných možností dopravy, ktoré vám prideliť koleso šťastia.



Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- bezplatný, bez nutnosti registrácie

Nevýhody

- pri niektorých typoch cvičení (najmä pri práci s izolovanými slovíčkami alebo ustálenými štruktúrami) sa z cvičenia môže stať drill
- nemožno zabrániť opakovanému výberu možností (z tohto dôvodu by cvičenia mali umožňovať rôzne reakcie na vybranú možnosť)

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Spinner Wheel: <https://spinnerwheel.com>
- Wheel Decide: <https://wheeldecide.com>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvoril *Ján Demčíšák*

PollEverywhere

Link: <https://www.polleverywhere.com/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia (funguje aj Google ID). V závislosti od potrieb si môžete vybrať z piatich možných verzií licencie, z ktorých jedna je bezplatná.

Funkcie / aplikácie

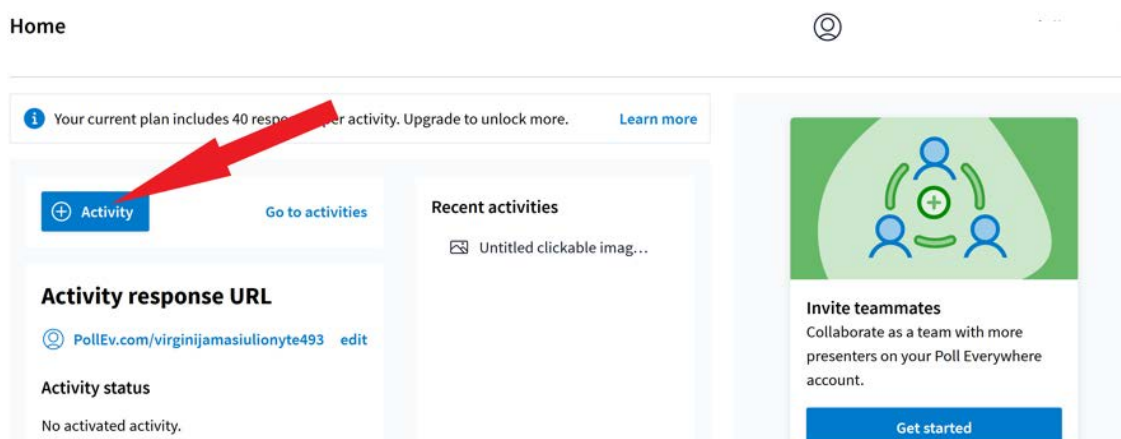
Táto aplikácia je hlasovací systém, ktorý sa môže používať v triede a počas prezentácií. PollEverywhere možno zlúčiť s inými aplikáciami, konkrétne:



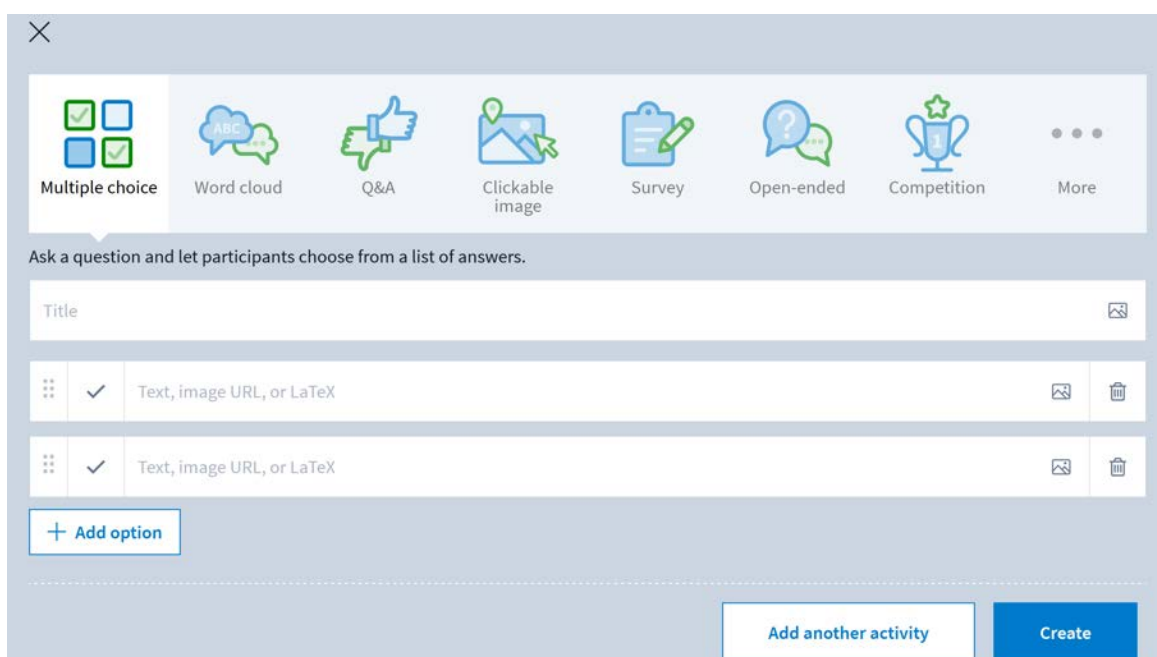
 Poll Everywhere	
Desktop apps	Mobile apps
PowerPoint	iOS
Keynote	Android
Google Slides	Microsoft 365 for iOS
Microsoft Teams	
Participant (Beta)	
Slack	
Webex	

Hlasovací systém umožňuje položiť otázku alebo otázky, uviesť možné odpovede, elektronicky zaznamenať odpovede a zobraziť výsledky v digitálnej prezentácii. Kladením konkrétnych otázok a sumarizáciou výsledkov možno žiakov motivovať k aktívnejšej účasti na vyučovaní. Keďže výsledky sa zobrazujú v reálnom čase, t. j. naživo, učiteľ môže iniciovať a konkrétne usmerňovať prípadnú diskusiu.

Ak chcete vytvoriť prieskum, stlačte tlačidlo „Activity“ (Aktivita) v časti „Home“ (Domov):



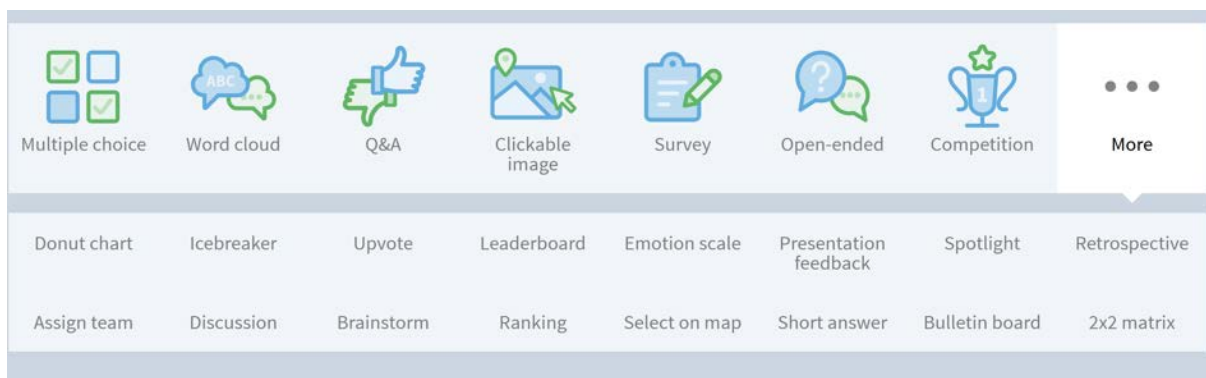
Môžete si vybrať nasledujúce typy otázok:



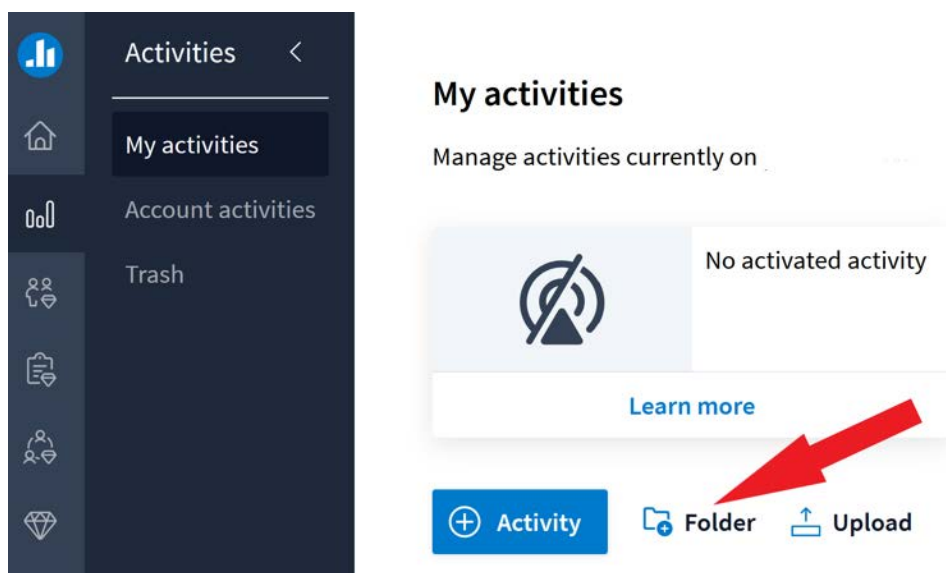
- 1) **Multiple Choice (výber z viacerých možností):** účastníci si môžu vybrať z viacerých možností odpovede;
- 2) **Word Cloud:** poskytnuté odpovede sú vizualizované vo forme slovného oblaku;
- 3) **Q&A (otázky a odpovede):** Žiaci odpovedajú na otázku a potom môžu navzájom hlasovať o svojich odpovediach. Tento typ otázok je vhodný na dosiahnutie konsenzu;
- 4) **Clickable Image (obrázok s možnosťou klikania):** Obrázok je možné vybrať alebo nahrať a účastníci môžu kliknúť kdekoľvek na obrázok;

- 5) **Survey (prieskum):** Môžete položiť sériu otázok, na ktoré účastníci odpovedajú vlastným tempom;
- 6) **Open-End (otvorená otázka):** otázka s otvorenou krátkou odpoveďou;
- 7) **Competition (súťaž):** Môžete vytvoriť sériu otázok a nechať účastníkov súťažiť medzi sebou o to, kto odpovie na otázky najrýchlejšie.

V časti **More (Viac)** je k dispozícii ešte viac možných typov otázok s prednastavenými otázkami (len v angličtine, môžete ich však nahradiť vlastnými otázkami):



Vytvorené prieskumy môžete zoskupiť do jedného alebo viacerých priečinkov v časti „Activities“ (Aktivity).



Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- v bezplatnej verzii môžete vytvoriť ľubovoľný počet prieskumov
- veľa možností typov otázok

Nevýhody

- len anglický jazyk
- účastníci môžu byť registrovaní len v platených verziách, teda len vtedy je možné zaznamenať ich aktivity a prezerat' si správy o ich aktivitách

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Virginija Masiulionytė*

QRCode Monkey

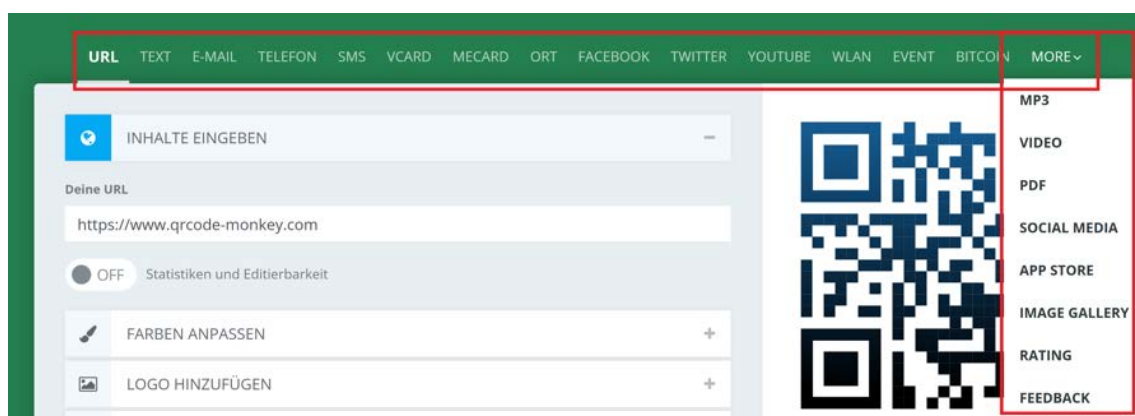
Link: <https://www.qrcode-monkey.com/de/#url>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Aplikáciu môžete používať bez registrácie. QR kódy vytvorené pre URL, text, e-mail atď. sú bezplatné a majú neobmedzené trvanie. Dátové typy MP3, video, PDF, sociálne médiá a niektoré ďalšie v časti „More“ (Viac) si však vyžadujú registráciu a sú spoplatnené.

Funkcie / aplikácie

Túto aplikáciu možno použiť na generovanie QR kódov s logom, farbou a ďalšími funkciami. QR kódy umožňujú prepojenie medzi obsahom v rôznych mediálnych formách, napr. medzi plagátom vytlačeným na papieri a online obsahom. QR kódy môžete vytvárať pre nasledujúce typy súborov a médií:



QR kódy možno skenovať pomocou aplikácie fotoaparátu alebo iných aplikácií vhodných na tento účel.

Ako je zrejme z popisu na webovej stránke, individuálny QR kód sa dá vygenerovať v štyroch jednoduchých krokoch:

1. Zadanie obsahu QR kódu
2. Voľba individuálneho dizajnu
3. Generovanie QR kódu
4. Stiahnutie QR kódu

Tieto kroky sú vysvetlené aj vo videonávode:

https://www.youtube.com/watch?v=D1PRTVg2R0w&ab_channel=SebastianStoll

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Učiteľ môže na hodinách používať QR kódy na doplnenie tlačенých materiálov o audiovizuálny obsah (napr. videá na YouTube) alebo môžu QR kódy používať samotní žiaci, napríklad keď si majú pripraviť prezentáciu alebo sa zúčastniť na projekte. Mimo triedy možno QR kódy použiť na preskúmanie zaujímavých miest alebo pamätihodností.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- užívateľsky prívetivé použitie
- QR kódy s vysokým rozlíšením
- rozsiahle možnosti dizajnu
- početné typy súborov a médií

Nevýhody

- v podstate jediná funkcia - prepojenie obsahu
- použitie závisí od kreativity učiteľa

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Virginija Masiulionytė*

Scrumblr

Link: <http://www.scrumblr.ca>

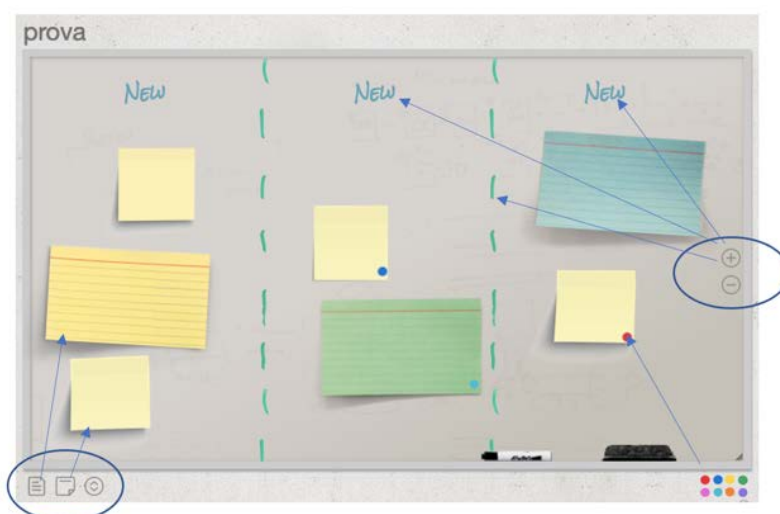
Prístup / registrácia / dostupnosť

Tento digitálny nástroj je prístupný bez registrácie a je mimoriadne používateľsky prívetivý. Človek zadá do poľa svoje meno (alebo prezývku/názov skupiny/...) a pod týmto menom si vytvorí vlastnú tabuľu, ktorú môže zdieľať s ostatnými. Prístup je možný len prostredníctvom odkazu.



Funkcie / aplikácie

Scrumblr je virtuálna tabuľa vhodná na kolaboratívne učenie. Na tabuľu môžete pridávať veci dvoma spôsobmi. Jeden je na pravej strane a umožňuje učiteľovi štruktúrovať tabuľu podľa potreby, druhý je v ľavom dolnom rohu, kde sa po kliknutí objaví kartička, ktorú možno pretiahnuť na príslušnú oblasť tabule. Týmto spôsobom môžu žiaci na tabuľku pridávať najrôznejšie nápady.



Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Scrumblr sa dá v triede využiť rôznymi spôsobmi, ale dominuje najmä zhromažďovanie, spracovanie a porovnávanie obsahu rôzneho druhu (myšlienkové mapy, brainstorming, zhromažďovanie predchádzajúcich poznatkov, výsledkov výskumu a riešení atď.). Na hodinách sa môže používať nezávisle od iných učebných materiálov (napr. na vytvorenie myšlienkovej mapy na konkrétnu tému, o ktorej sa bude diskutovať, ako aktivita na rozvoj rečových zručností; ako aj v spojení s inými učebnými materiálmi alebo v kombinácii s inými digitálnymi nástrojmi (napr. argumenty pre/proti alebo v rámci aktivít na počúvanie a čítanie s porozumením).

Príklady cvičení

Príklad 1

Zber názorov pred diskusiou

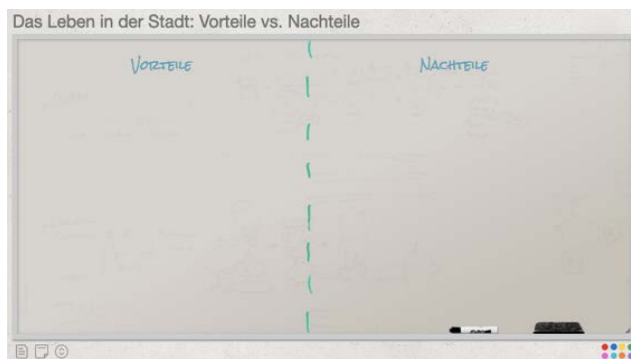
Mali by sa mobilné telefóny používať všade? Kde áno a kde nie? Prečo? Zozbierajte nápady a názory.



Príklad 2

Identifikácia podstatného obsahu v textoch na čítanie/počúvanie

Aké sú výhody a nevýhody života v meste. Napíšte.

**Výhody a nevýhody nástroja****Výhody**

- žiaci môžu pracovať paralelne
- každý príspevok možno sledovať priamo z rôznych počítačov.
- súčasne sa uskutočňuje aj (seba)kontrola

Nevýhody

- ide len o digitálnu verziu tabule alebo tabule v triede
- nemá ďalšie funkcie, ako je vkladanie obrázkov, textov, grafiky, zvukových súborov atď.
- možnosti kreatívnej vizualizácie úloh sú veľmi obmedzené

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Padlet: <https://sk.padlet.com/> (viac funkcií ako Scrumblr., nutná registrácia, bezplatný prístup len so základnou verziou)
- Trello: <https://trello.com/> (viac funkcií ako Scrumblr., nutná registrácia, bezplatný prístup len k niektorým funkciám)
- Miro: <https://miro.com/> (viac funkcií ako Scrumblr., nutná registrácia)
- Lucidspark: <https://lucidspark.com/> (viac funkcií ako Scrumblr., nutná registrácia, bezplatný prístup len k obmedzenému počtu funkcií)
- Jamboard (nástroj Google): <https://edu.google.com/products/jamboard/> (viac funkcií ako Scrumblr., registrácia nie je potrebná)
- Bitpaper: <https://bitpaper.io/> (viac funkcií ako Scrumblr., registrácia nie je potrebná)

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Simona Fraščíková*

Socrative

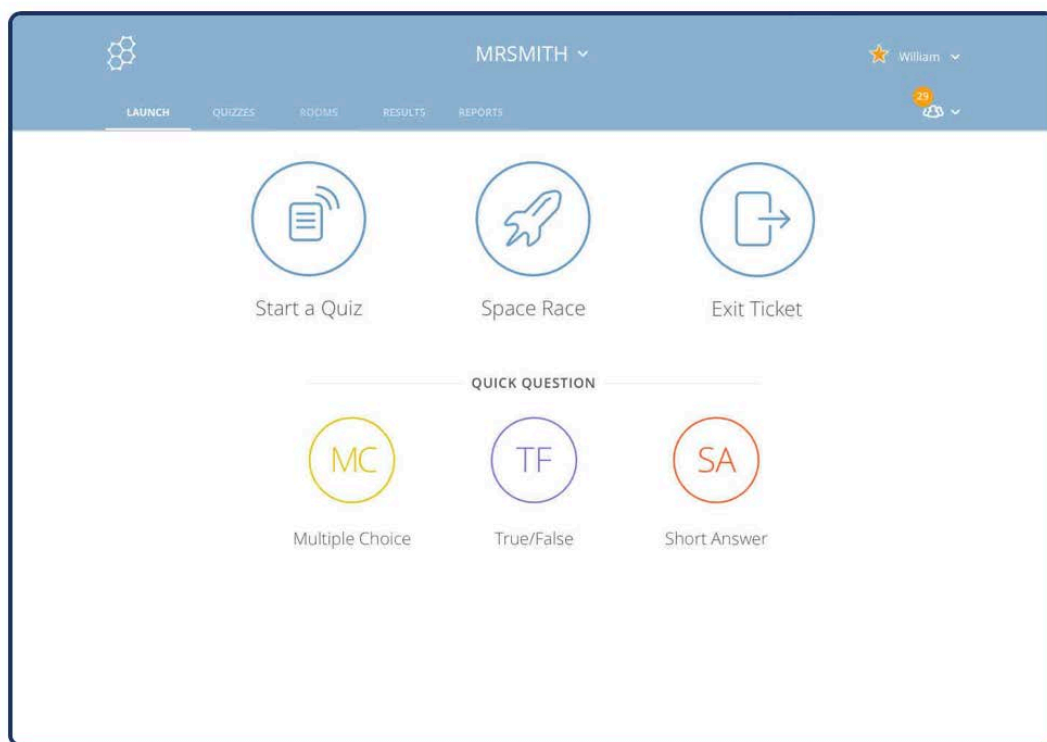
Link: <https://www.socrative.com/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia, funguje aj registrácia pomocou Google ID.

Funkcie / aplikácie

Socrative je výučbová aplikácia, ktorá v podstate ponúka tri aktivity: Test (Start a Quiz), rýchla otázka (Quick Question) a výstupný lístok (Exit Ticket)



Test (Start a Quiz) umožňuje vytvárať testy a zobrazovať okamžité správy o výkone žiakov (Reports). Test obsahuje otázky s výberom odpovede (Multiple Choice), pravdivé a nepravdivé otázky (True/False) a otvorené otázky s krátkymi odpoveďami (Short Answer). Môžete tiež pridávať obrázky.

1. Wie lange dauerte eine normale Schulstunde in Deutschland bis zum Jahr 1911? 1 Punkt

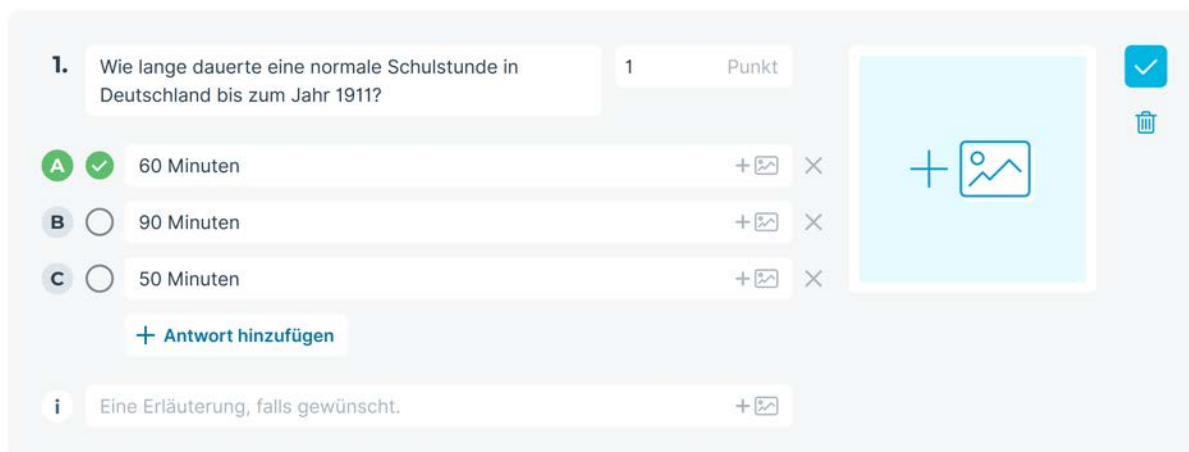
A 60 Minuten + [img] ×

B 90 Minuten + [img] ×

C 50 Minuten + [img] ×

+ Antwort hinzufügen

i Eine Erläuterung, falls gewünscht. + [img]



V prípade potreby je možné doplniť otázku vysvetlením (prípadne aj obrázkami):

5. Welche Schule ist die älteste kontinuierlich arbeitende Schule in der Welt?

A King's School in Canterbury, England

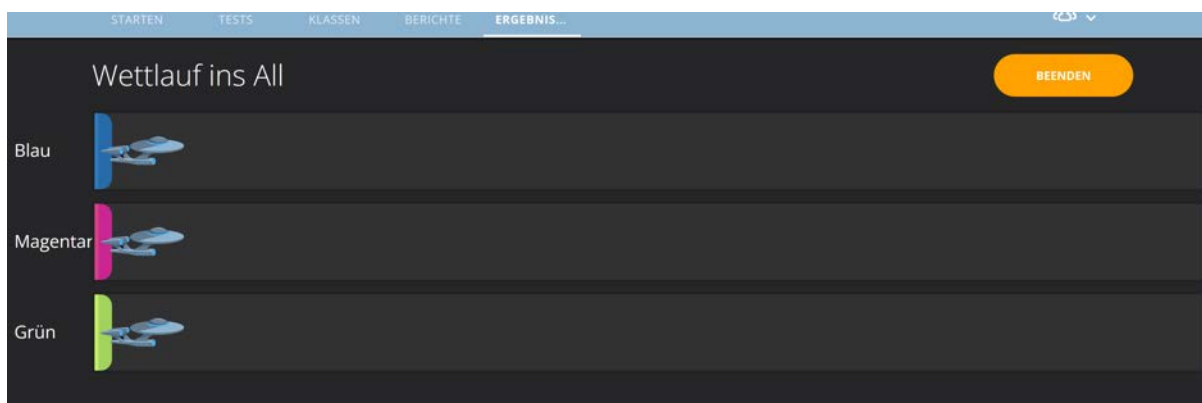
B Gymnasium Carolinum in Osnabrück, Deutschland

C die Boston Latin School in Boston, Massachusetts (USA)

i kontinuierlich bedeutet "be pertrauky" auf Litauisch



Kvíz môžete absolvovať aj v režime vesmírnych pretekov (Space Race). Žiaci potom môžu súťažiť medzi sebou v tímoch:

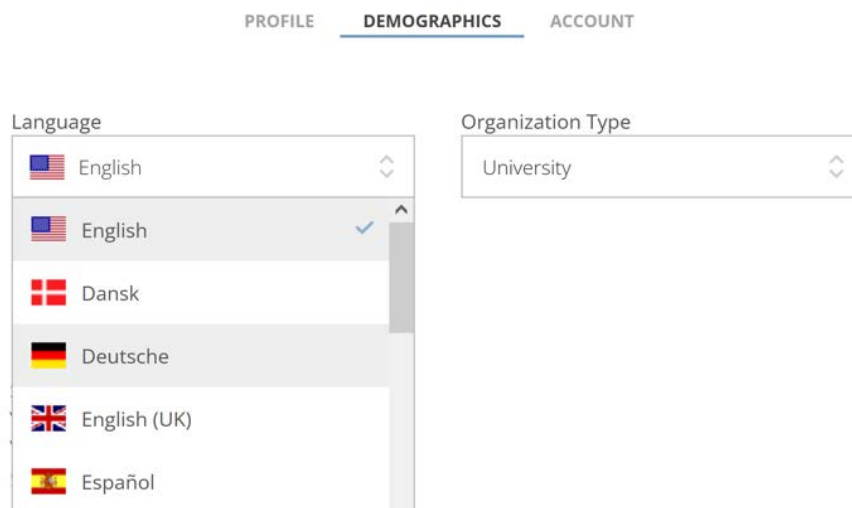


Rýchla otázka (Quick Question) je vhodná na rýchle prieskumy.

Výstupný lístok (Exit Ticket) je určený na spätnú väzbu a hodnotenie učenia. Na konci hodiny môže učiteľ skontrolovať, či boli splnené ciele hodiny, či žiaci pochopili učivo atď.

Je tiež možné nastaviť vlastné triedy a zobrazíť výkony žiakov v časti Správy (Reports).

Podporovaná je nemčina: Môžete si ho vybrať v časti „Profile“ (Profil) -> „Demographics“ (Demografické údaje) -> „Language“ (Jazyk).



V témach nápovedy sa nachádza množstvo blogov (v angličtine), v ktorých sú vysvetlené niektoré funkcie aplikácie a uvedené užitočné tipy.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Táto aplikácia sa zdá byť najvhodnejšia na monitorovanie výkonu, ale aj na precvičovanie, diskusiu a zdieľanie obsahov.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- zrozumiteľné a veľmi jednoduché používanie
- je k dispozícii mobilná verzia aplikácie
- učitelia môžu navzájom zdieľať vytvorené testy a upravovať ich podľa vlastných potrieb
- pri spustení testu si môžete vybrať mnoho rôznych nastavení, napríklad okamžitú spätnú väzbu, voľnú navigáciu alebo tempo určené učiteľom, náhodné otázky, náhodné odpovede atď.

Nevýhody

- bezplatná verzia ponúka pomerne málo: len 5 testov, 1 triedu a maximálne 50 žiakov na triedu. verzia Pro je pomerne drahá
- rozsah typov úloh alebo činností je obmedzený na tri uvedené otázky: výber z viacerých možností, krátka odpoveď a odpoveď typu pravda/nepravda

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Virginija Masiulionytė*

Symbaloo

Link: <https://www.symbaloo.com/>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia (funguje aj Google ID). K dispozícii je bezplatná verzia a niektoré verzie sú spoplatnené.

Funkcie / aplikácie

Symbaloo je vizuálny nástroj na vytváranie záložiek, ktorý spája obľúbené webové stránky s účtom a je k dispozícii na akomkoľvek zariadení. Učiteľ jednoducho poskytne žiakom príslušnú adresu stránky Symbaloo a žiaci musia len kliknúť na príslušnú ikonu, aby otvorili požadovaný odkaz.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Pomocou Symbaloo je možné sprístupniť žiakom cvičenia, videá z Youtube, materiály z cloudu atď.

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- Veľmi jednoduché ovládanie
- Symbaloo možno používať priamo v akomkoľvek prehliadači

Nevýhody

- nie všetky jazyky sú podporované
- ak chcete používať viac funkcií, musíte si zakúpiť predplatné

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Aina Būdvytytė*

tweedback

Link: <https://tweedback.de/?l=de>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Prístup k základnej verzii je bezplatný. Nástroj je možné používať priamo bez registrácie. K dispozícii je aj platená verzia.

Funkcie / aplikácie

Úvodná stránka je jednoduchá a prehľadná. V spodnej časti sa ponúkajú dve možnosti „Join a session“ (Pripojiť sa k relácii) alebo „Create a session“ (Vytvoriť reláciu).

Join a session

Do you want to join a session? Just enter the provided Session-ID and click Join.

By joining a Session I agree to the [terms](#).

[Sessions of this browser](#)

Create a session

Use Tweedback for free and without registration for your event. Your participant connect with the automatically created Session-ID.

By creating a session I agree to the [terms](#).

[Sessions of this browser](#)

Používanie aplikácie je pomerne jednoduché a intuitívne. Po kliknutí na „Create a session“ (Vytvoriť reláciu) sa ihneď zobrazia 3 možnosti na sprevádzanie alebo obohatenie kurzu:

1. Chatwall (Chatovací panel)
2. Quiz (Kvíz)
3. Panic-Buttons (Záchranné tlačidlá)

Chatwall

Chatwall slúži predovšetkým na chatovanie. Tvorcovia aplikácie veľmi dbajú na jej správne používanie vo vyučovacom procese a k dispozícii je preto nápoveda (Tipy na používanie chatovacieho panelu). Kliknutím na túto možnosť prejdete na vytvorenie príslušnej možnosti. Žiaci môžu voľne chatovať a učiteľ môže prevziať úlohu moderátora.

The screenshot shows a chat interface with the following elements:

- Einstellungen** (Settings) section with a gear icon and a dropdown arrow.
- Moderiert** (Moderated) checkbox, which is currently unchecked. Below it, a description reads: "Die moderierte Chatwall erlaubt es Moderatoren zu kontrollieren, welche Posts angezeigt werden und welche nicht."
- A text input field with the placeholder "Hier Frage oder Kommentar eingeben ...".
- A user information bar showing "user#932169", "Anonym", and "300 / 300".
- An orange "Absenden" (Send) button with a paper plane icon.
- A sorting option "Neueste zuerst" (Newest first) with a dropdown arrow.

Nezaregistrovaným užívateľom je priradená len jednoduchá prezývka s poradovým číslom. Na výber je aj možnosť zostať „anonymný“. Okrem chatovania sa tu dajú vytvoriť otázky so závažnosťou, t. j. za určité otázky sa môže hlasovať a tým sa najdôležitejšia otázka umiestni na prvú pozíciu.

Kvíz

Kvíz umožňuje položiť otázku s jednou možnosťou výberu. Následne sa sa môže priamo prejsť k odpovedaniu a hlasovaniu. Nástroj opäť ponúka nápovedu, ako správne klásť otázky (Tipy na používanie kvízu). Pri vytváraní kvízu máte niekoľko možností, otázka áno/nie alebo otázka s výberom z viacerých možností:

The screenshot shows the "Neues Quiz erstellen" (Create New Quiz) interface with the following elements:

- Neues Quiz erstellen** (Create New Quiz) title with a close button (x).
- A text input field with the placeholder "Hier Frage eingeben ...".
- Two selection buttons: "Schnellwahl" (Quick choice) and "Manuell" (Manual).
- A list of question types with corresponding buttons:
 - Ja - Nein** (Yes - No) - Zweiteilige Ja-Nein-Frage
 - A - B** - Frage mit zwei Antwortmöglichkeiten
 - A - B - C** - Frage mit drei Antwortmöglichkeiten
 - A - B - C - D** - Frage mit vier Antwortmöglichkeiten
 - A - B - C - D - E** - Frage mit fünf Antwortmöglichkeiten

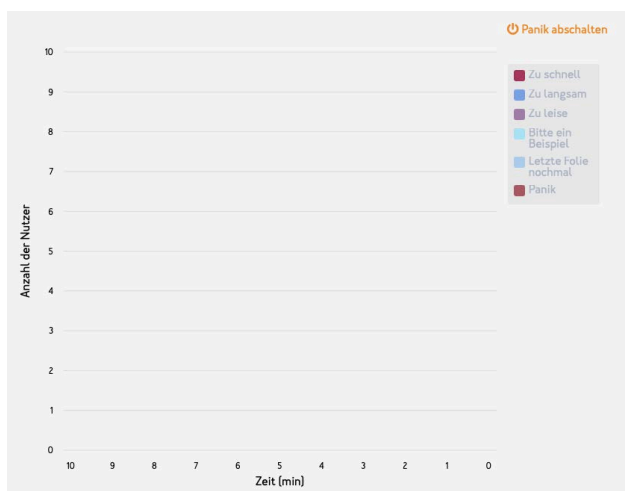
Následne stačí len položiť otázku a počkať na hlasovanie:



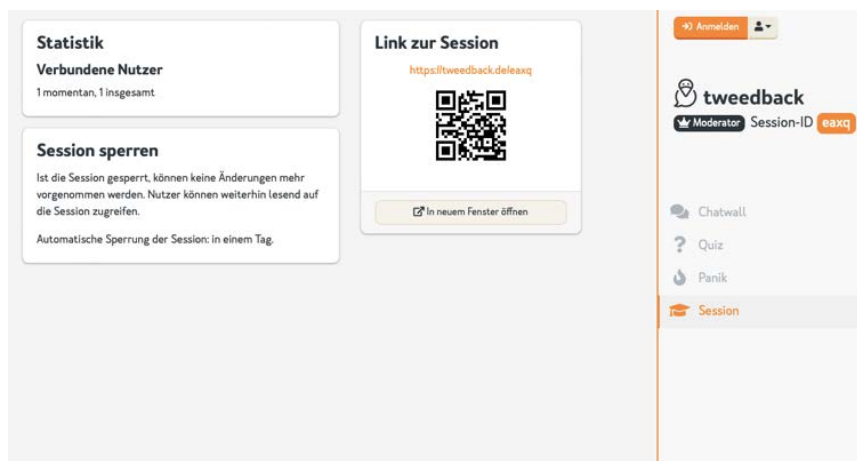
Po kliknutí na tlačidlo „Start“ (Spustiť) sa už zobrazí prehľad hlasovania. V pravom rohu sa vždy zobrazí ID relácie, ktoré môžete poslať účastníkom. Namiesto preddefinovaných odpovedí je možné zadať odpovede aj manuálne.

Záchranné tlačidlá

Počas relácie môžu žiaci hlásiť učiteľovi určité typy problémov, konkrétne „príliš rýchlo“, „príliš pomaly“, „potichu“, „prosím príklad“, „poslednú snímku ešte raz“, „mám problém“. Tie sú potom pre učiteľa graficky znázornené s počtom používateľom a s časom (v minútach). Ak žiak stlačí napríklad tlačidlo „príliš rýchlo“, potom táto správa zostane zobrazená po dobu jednej minúty. Žiaci majú čas na „vydýchnutie“, nemôžu posilať ďalšie reakcie a spamovať učiteľa správami.



V ľavej časti panelu sa vždy zobrazuje rozsah možností. Pri voľbe „Session“ (Relácia) sa napr. vľavo zobrazia štatistické informácie, možnosť zablokovať reláciu a QR kód na zdieľanie. Na pravej strane sa vždy zobrazuje ID relácie. Toto identifikačné číslo ako aj vytvorený QR kód sa používajú na to, aby sa žiaci mohli pomocou týchto informácií zaregistrovať ako účastníci.



Hlavnou výhodou tohto nástroja je, že môžete veľmi rýchlo a jednoducho vytvoriť kvíz alebo chat. Žiaci môžu zostať v prípade potreby anonymní, takže hlasovanie sa môže realizovať bez obmedzení. Žiaci tak môžu získať pocit, že majú na hodine rozhodujúce slovo.

Využitie na hodinách (zručnosti, ciele, možné typy cvičení a úloh)

Niektoré možnosti použitia nástroja v triede už boli opísané.

V online vyučovaní poskytuje táto aplikácia možnosť anonymne chatovať a hlasovať.

Kvíz sa používa vtedy, keď sú potrebné odpovede študentov, takže ho možno použiť v rôznych situáciách:

- otázky na čítanie alebo počúvanie s porozumením
- cvičenia na slovnú zásobu
- ortografické cvičenia (s výberom odpovede)
- gramatické cvičenia
- vytváranie a absolvovanie kvízov na rôzne témy
- vytváranie a realizácia prieskumov (vyhodnotenie možné hneď)

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- v online vyučovaní táto aplikácia umožňuje anonymný chat.
- kvíz sa hodí aj vtedy, keď potrebujete odpovede od študentov, okamžite získate vyhodnotenie a štatistické informácie
- vytvorené úlohy sa dajú pomerne jednoducho distribuovať všetkým účastníkom (ID alebo QR kód), registrácia účastníkov a účasť je tiež veľmi jednoduchá a jasne/intuitívne štruktúrovaná

Alternatívne nástroje s podobnými funkciami

- Kahoot: <https://kahoot.com>
- Quizlet: <https://quizlet.com>

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Monika Hornáček Banášová*

Wordwall

Link: <https://wordwall.net/de>

Prístup / registrácia / dostupnosť

Vyžaduje sa registrácia, funguje aj Google ID. K dispozícii je bezplatný prístup a tiež dva typy predplatného pre jednotlivcov, ako aj predplatné pre školy.

Funkcie / aplikácie

Wordwall je webová stránka, ktorá ponúka široké možnosti tvorby individuálnych učebných materiálov. Možno ju použiť na vytváranie interaktívnych aktivít aj aktivít na vytlačenie.

Jednoduché ako 1-2-3

Vytvorte prispôsobený prostriedok len niekoľkými slovami a niekoľkými kliknutiami.




















Interaktívne aktivity možno používať na akomkoľvek zariadení s prístupom na internet, ako je počítač, tablet, mobilný telefón alebo interaktívna tabuľa. Aktivity na vytlačenie si môžete priamo vytlačiť alebo stiahnuť ako súbor PDF. Možno ich použiť ako doplnok k interaktívnym aktivitám alebo ako samostatné aktivity.

Aktivity sa vytvárajú pomocou systému šablón: vyberiete si šablónu a zadáte vlastný obsah. Možné šablóny sú kvíz, krížovka, anagram, chýbajúce slovo, omráč krtka, koleso šťastia atď.

Zistite viac o našich šablónach

Vyberte šablónu, kde sa dozviete viac

 <p>Spájačka Presunutím umiestnite každé kľúčové slovo vedľa jeho definície.</p>	 <p>Kvíz Rad otázok s viacnásobným výberom. Ťuknutím na správnu odpoveď pokračujte.</p>	 <p>Koleso šťastia Roztočte koleso a uvidíte, ktorá položka bude nasledovať.</p>
 <p>Náhodné karty Rozdajte karty náhodne z zamiešaného balíčka.</p>	 <p>Otvorte pole Ťuknutím na jednotlivé políčka ich otvoríte a odhalíte položku vo vnútri.</p>	 <p>Zoradenie skupiny Presunutím umiestnite každú položku do svojej správnej skupiny.</p>
 <p>Nájdí zodpovedajúcu položku Ťuknutím na zodpovedajúcu odpoveď ju odstráňte. <i>Opakujte, kým všetku.</i></p>	 <p>Chýbajúce slovo Dopĺňovačka, v ktorej presunutím umiestnite slová do prázdnych miest v texte.</p>	 <p>Pexeso Ťuknite na dvojicu dlaždíc súčasne, aby ste zistili, či sú rovnaké.</p>
 <p>Anagram Potiahnite písmená a umiestnite ich do správnej polohy, aby ste rozlíšili slovo alebo frázu.</p>	 <p>Dať do poriadku Presunutím umiestnite slová tak, aby usporiadanie každej vety zodpovedalo správnejmu poradiu.</p>	 <p>Flash karty Otestujte sa pomocou kariet s pokynmi na prednej strane a odpoveďami na zadnej strane.</p>
 <p>Televízny kvíz Kvíz s viacnásobným výberom a časovým tlakom, životnosťou a bonusovým kolom.</p>	 <p>Označený diagram Presunutím umiestnite špendlíky na správne miesto na obrázku.</p>	 <p>Hľadanie slov Slová sú skryté v mriežke s písmenami. Nájdite ich čo najrychlejšie.</p>
 <p>Křížovka Na vyriešenie křížovky použite legendu. Ťuknite na slovo a zadajte odpoveď.</p>	 <p>Prevracané dlaždice Preskúmajte postupnosť obojstranných dlaždíc, ktoré priblížite ťuknutím na položku a overvratíte potiahnutím.</p>	 <p>Omráčč krtka Krtky sa objavujú jeden po druhom, ak chces vyhrať, musíš trafiť tých správnych.</p>

Keď žiaci splnia úlohu, učiteľ dostáva spätnú väzbu a môžu skontrolovať, či boli dosiahnuté ciele hodiny, či žiaci pochopili preberanú látku atď. Podporovaných je viacero jazykov. Jednu vytvorenú šablónu môžete ľahko preniesť do inej šablóny jedným kliknutím.

Wir sehen ein Wohnzimmer,
..... der Mitte steht ein Tisch.



A	in	B	auf
C	über	D	an
E	neben	F	vor

◀ 1 of 12 ▶



INTERACTIVES

- Quiz
- Gameshow quiz
- Open the box
- Maze chase
- Random wheel
- Show all

Príklady cvičení

Niekoľko vzorových cvičení nájdete v databáze cvičení projektu DUO. Tu je niekoľko príkladov:

- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/sk040/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt103/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt102/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt047/>
- <https://duo.germanistik-ucm.eu/product/lt043/>

Výhody a nevýhody nástroja

Výhody

- Aktivity, ktoré pripravili iní učitelia, môžete meniť a ľahko ich prispôbiť potrebám vlastného vyučovacieho štýlu a triedy. Učitelia môžu navzájom zdieľať vytvorené cvičenia.
- Môžete si prispôbiť motívy, grafiku, písma alebo zvuky.
- Aktivity Wordwall možno umiestniť na inú webovú lokalitu pomocou kódu HTML.

Nevýhody

- Počet šablón je obmedzený a závisí od typu predplatného. Skupina ľudí si môže predplatiť školské predplatné a spoločne využívať výhody aktivít Wordwall.
- Niektoré šablóny, ako napríklad anagram, koleso šťastia vyžadujú zadanie istého minimálneho množstva obsahu na to, aby mohli fungovať a sú obmedzené na jednoduché štruktúry.

Popis nástroja a návrhy na prácu vo vyučovaní vytvorila *Aina Būdvytytė*

Učenie v online prostredí a otvorené vzdelávacie zdroje umožňujú zásadné zmeny vo svete vzdelávania, rozširujú jeho ponuku za hranice tradičných foriem a možností. Školy a aktéri cudzojazyčného vzdelávania však potrebujú nielen samotné nástroje a učebné materiály, ale aj vhodné metodické kompetencie na ich výber, efektívne využívanie a rozvoj. Táto publikácia sa snaží byť sprievodcom v tomto prostredí a ponúka teoretické východiská, praktické príklady a výber online nástrojov pre výučbu cudzích jazykov na príklade nemčiny ako cudzieho jazyka. Je doplnkom voľne prístupnej online databázy cvičení pre nemecký jazyk: <https://duo.germanistik-ucm.eu/uebungen> .

Deutsch
Unterricht
Online
Projekt Erasmus+

Táto publikácia vznikla v rámci projektu Erasmus+
Praktická príručka pre online vyučovanie nemeckého jazyka
2020-1-SK01-KA226-SCH-094410



Spolufinancované z
programu Európskej únie
Erasmus+

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2023
ISBN 978-80-572-0300-1