

# MIKROEDUKATÍVNE ANALÝZY A KOMPETENČNÉ VZDELÁVANIE UČITEĽOV

Orosová Renáta, Bajtoš Ján, SR

## Abstrakt

*Mikroedukatívne analýzy majú veľmi široké, rozmanité využitie a analytický pohľad na rozšírenosť tohto prístupu v edukácii vo svete hovorí o ich nezastupiteľnom mieste v pedagogickej príprave. Nové programy prípravy učiteľov smerujú k utváraniu profesionálnych kompetencií budovaných na kľúčových spôsobilostiach. Autori príspevku popisujú hlavné teoretické východiská využívania mikroedukatívnych analýz v učiteľskom vzdelávaní a naznačujú možnosti inovácií pregraduálnej učiteľskej prípravy vo vzťahu ku kompetenčnému vzdelávaniu.*

## Abstract

*Microeducative analysis with the very broad and various ways of application and its analytical scope towards the widespreading process in education in the world that cannot be substituted in the pedagogical training. New programs arrangements teacher direct to formation professional competence construction on key competence. Authors contribution describe decision innovation pregradual teachers' arrangements at reference to competence educate.*

## 1 Úvod

Medzi výchovou, vzdelávaním a spoločnosťou je vzájomné prepojenie. Pretože výchova a vzdelávanie pripravujú mládež i dospelých pre život a prácu v budúcnosti, je nevyhnutné predvídať vývoj spoločnosti a koncepciu výchovy a vzdelávania navrhovať tak, aby bola schopná reagovať na zmeny. Pre **spoločnosť založenú na informáciách (informačnú, učiacu sa spoločnosť)** sú rozhodujúcim zdrojom vývoja informácie. Rozhodujúce pre fungovanie informačnej spoločnosti je vzdelanie, ktoré má zabezpečiť, aby sa ľudia vedeli orientovať v prívale informácií, aby im rozumeli, aby ich vedeli využívať vo svoj prospech a aby ich vedeli aj vytvárať. Je preto potrebné rozvíjať záujem študentov o učenie, ich schopnosť racionálne sa učiť po celý život a pružne sa prispôbovať rýchle sa meniacim podmienkam života. V spoločnosti založenej na informáciách prestáva byť formalizované školské prostredie hlavným zdrojom informácií a tomuto prostrediu silne konkurujú oveľa atraktívnejšie médiá (televízia, video) a elektronické zdroje (osobné počítače, multimédia, Internet a pod.). Preto namiesto kvalifikačných požiadaviek určitého celoživotného povolania sa aktuálnejšou stáva **celoživotná zamestnateľnosť**. Príprava na povolanie, ktorá sa stáva súčasťou celoživotného vzdelávania by sa mala orientovať na získanie všeobecných zručností, čo platí aj pre vzdelávanie pedagogických pracovníkov.

## 2 Kontinuálne vzdelávanie ako východisko kompetenčného vzdelávania

Hlavné reformné ciele v oblasti vzdelávania a definícia hodnôt spoločnosti musí obsahovať vo všeobecnej podobe obraz výsledného efektu výchovy a vzdelávania. Tento stav sa dá dosiahnuť orientáciou vzdelávania na prístupy využívajúce **kompetenčné vzdelávanie**. Za hlavné reformné ciele v oblasti kontinuálneho vzdelávania vo vzťahu ku kompetenčnému vzdelávaniu považujeme:

- **Zvýšiť záujem verejnosti o vzdelávanie** - zaistiť kvalitné kontinuálne (celoživotné) vzdelávanie za účasti vysokej miery podpory celej spoločnosti.

- **Sprístupniť vzdelávanie všetkým** - transformovať celý vzdelávací systém z hľadiska novej paradigmy kontinuálneho učenia.
- **Zaistiť mechanizmy priebežného zdokonaľovania kurikula** - presunúť ťažisko na osvojenie si príslušných *kompetencií (competence-based education)*.
- **Vytvoriť nástroje kontroly kvality** - potreba kontroly kvality vlastnej práce, zhromažďovanie informácií a ich zverejňovania.
- **Skvalitniť prípravu učiteľov v kontinuálnom vzdelávaní** - zabezpečenie ďalšieho vzdelávania učiteľov je nevyhnutnou podmienkou pre ich kvalitné pôsobenie.

Predpokladáme, že aj na základe trendov reformy učiteľského vzdelávania bude jednou zo špecializovaných požiadaviek aj požiadavka na dosiahnutie *profesijných kompetencií*. *Kompetencia* je vnímaná ako spôsobilosť vykonávať určitú činnosť, spôsobilosť vykonávať určité povolanie, profesiu. Pri tomto spôsobe tvorbe študijného programu v učiteľských prípravkách sa zdôrazňuje dostatok možností nadobudnúť kompetencie, spôsobilosti, nevyhnutné pre výkon učiteľského povolania. K tomu je potrebné jednoznačne špecifikovať príslušné kompetencie v podobe konkrétnych, demonštrateľných činností, ako aj kritériá, t.j. štandardy, ktoré predstavujú mieru (hranicu), kedy je ešte možné výkon považovať za akceptovateľný. Priznanie pedagogickej spôsobilosti adeptom učiteľstva (štátna skúška) by sa malo realizovať tak, aby títo dokázali, že si osvojili učiteľské kompetencie, že dosiahli požadovaný štandard.

Budúci učiteľ sa na učiteľskej prípravke pripravuje na povolanie učiteľa, a preto model jeho prípravy (študijné programy učiteľských fakúlt) by mal vychádzať z charakteru a potrieb učiteľskej profesie a nie z potrieb, logiky a štruktúry vedných odborov, ktoré reprezentujú aprobačné predmety učiteľa a z potrieb pedagogických a psychologických vied. V posledných rokoch sa začína zdôrazňovať vo vzdelávaní pripravujúcom na povolanie, t.j. aj vysokoškolskom, *tvorba študijných programov (kurikula) založená na kompetenciách – competence-based curriculum* (Eraut, 1995). Z hľadiska požiadaviek na efektívne vzdelávanie a prípravu učiteľov možno vychádzať z komplexného súboru určitých dispozícií a zručností učiteľa, ktoré pozostávajú z dielčích a špeciálnych kompetencií. Završené učiteľské štúdium by malo nájsť adekvátny odraz v nadobudnutí *profesijných učiteľských kompetencií* a ich zložky tvoria (Bajtoš, 2007):

- **odborno–predmetové** (dôkladná znalosť obsahu vzdelávania predmetov, ktoré učiteľ vyučuje),
- **psychodidaktické** (vytvárať priaznivé podmienky pre učenie, t.j. motivovať žiakov k poznávaniu, učeniu; aktivizovať a rozvíjať ich schopnosti, kľúčové kompetencie: informačné, učebné, kognitívne, komunikačné, interpersonálne i personálne; vytvárať priaznivú sociálnu, emocionálnu a pracovnú klímu; riadiť proces učenia sa žiakov; individualizovať ho z hľadiska času, tempa, hĺbky, miery pomoci i učebných štýlov žiakov; používať optimálne metódy, organizačné formy a materiálne prostriedky výučby atď.),
- **komunikačné** (spôsobnosť efektívne komunikovať so žiakmi, kolegami, nadriadenými, rodičmi žiakov, sociálnymi partnermi a pod.),
- **diagnostické** (validne reliabilne, spravodlivo a objektívne hodnotiť učebné výkony žiakov; zistiť ich postoje k učeniu, škole, životu, ako aj ich problémy),
- **plánovacie a organizačné** (efektívne plánovať a projektovať výučbu, vytvárať a udržiavať určitý poriadok a systém vo výučbe a pod.),
- **poradenské a konzultatívne** (poradiť študentom pri riešení ich problémov, a to nielen študijných atď.),
- **sebareflexívne – reflexia vlastnej práce** (hodnotiť vlastnú pedagogickú prácu s cieľom zlepšiť svoju budúcu činnosť).

Trendy reforiem učiteľského vzdelávania sa vo všeobecnosti vyznačujú tým, že nejde len o čiastkové reformy tradičného typu diktované a realizované centrálnou a autoritatívne nariadovanou inštitúciou vzdelávajúcich učiteľov. Ich zameranie sa neorientuje len na zmeny niektorých prvkov, ale majú systémovú povahu, zmeny sú zásadné, koncepčné a zasahujú všetky prvky systému. Z filozofického hľadiska je možné sledovať tendencie hlavných prúdov zmien prípravy učiteľov, v ktorých prevládajú humanistické, konštruktivistické a reflexívne prístupy. Nové programy prípravy učiteľov smerujú k utváraniu **profesionálnych kompetencií budovaných na kľúčových spôsobilostiach**. D. Nezvalová (1995) identifikovala základné profesionálne orientácie v učiteľskej príprave, a to:

- **Orientácia na žiaka** (zameranie sa na porozumenie žiakovi a jeho procesu učenia sa).
- **Orientácia na kurikulum** (zameranosť prípravy na zvládnutie vedomostí a zručností kurikula príslušného typu školy).
- **Orientácia na praktické zručnosti** (zameranie sa na technické zvládnutie edukačného procesu).
- **Orientácia na sociálne podmienky** (pochopenie potrieb žiaka z hľadiska multietnickej školy).
- **Orientácia univerzálna** (zahŕňa všetky uvedené profesionálne orientácie v učiteľskej príprave).

V máloktovej inej profesii zohrávajú charakteristiky osobnosti zúčastnených subjektov takú veľkú úlohu ako je to v prípade učiteľov. Učiteľ musí byť osobnosťou regulujúcou vzťahy v prostredí, v ktorom pracuje a reguluje aj seba samého. Znamená to, že nie je len reaktívny v zmysle reagovania na to, čo sa deje okolo neho, ale aj sám tvorí vzťahy, čiže je proaktívny. Premýšľa, projektuje, má ciele a vie, ako ich dosiahnuť. Pozná zákonitosti pedagogiky, vie, čo je to výchova a vzdelávanie, ovláda tvorivo-humanistické ideály výchovy a v intenciách tohto poznania reguluje seba, svoje správanie, vzťahy k osobnosti žiakov, ku kolegom, svetu. V súčasnom období vo všetkých vyspelých spoločnostiach vzrastá význam výchovy a vzdelávania. V dôsledku toho i úloha školy, výchovných zariadení a tým aj učiteľov a ostatných pedagogických pracovníkov by mala naberať na dôležitosť a význame. No napriek rastúcemu významu výchovy a vzdelávania spoločnosť často nedoceňuje význam pedagogickej profesie v adekvátnej miere. Toto nedocenenie sa prejavuje v mnohých oblastiach. Medzi najzákladnejšie patria: vysoká feminizácia pedagogickej profesie, vysoký priemerný vek učiteľov, nízke finančné ohodnotenie práce učiteľov a iné. Zmeny v našej spoločnosti vytvorili podmienky pre riešenie aktuálnych problémov školy, učiteľov a pedagogických pracovníkov vôbec. V prvom rade ide o ideové a koncepčné východiská, ktoré by zmenili postavenie učiteľov v spoločnosti.

### 3 Mikroedukatívne analýzy

Analýzy svetových vzdelávacích systémov ukázali, že pri hodnotení účinnosti vzdelávania nestačí sledovať kvantitatívne ukazovatele, ale je potrebné ísť do procesu a do hĺbky edukačných javov, aby sa zlepšila aj kvalita edukácie (Bajtoš, Orosová, 2008). Inovácie vo vyučovacom procese sa dostávajú v ostatnej dobe do popredia záujmu pedagogickej verejnosti, a to najmä vo vzťahu ku kvalite školy (Turek, Albert, 2006; Zelina, 2006). Pedagógovia pôsobiaci v pregraduálnej učiteľskej príprave sa snažia o zefektívnenie vyučovacieho procesu, prostredníctvom ktorého budúci učitelia získavajú psychodidaktické kompetencie. Zručnosť realizovať reflexiu vlastnej práce a spolupracovať na svojom osobnostnom a profesionálnom rozvoji je mimoriadne dôležitá kompetencia učiteľskej profesie, ktorú je možné získať prostredníctvom mikrovyučovania a mikroedukatívnych analýz.

Mikroedukatívna analýza si všíma detaily, z ktorých sa potom posudzuje kvalita práce učiteľa vo vzťahu učenia sa a psychických procesov žiakov. Poskytuje fakty, registruje skutočné správanie, je zároveň najvedeckejšou metódou skutočností v pedagogike. Pre študentov učiteľstva je sebareflexiou, pomocou ktorej môžu zlepšiť svoju prípravu na konkrétny vyučovací proces. Za *východiská mikroanalýz* považuje Zelina (2006):

- teóriu tvorivo – humanistickej výchovy,
- rozvoj najvyšších poznávacích funkcií,
- sledovanie mimopoznávacích procesov,
- chápanie vzťahu psychickej funkcie, procesu a činnosti,
- hodnotenie interakčného procesu učiteľ – žiak,
- prepojenie pedagogiky a psychológie,
- axiómu o fakte vo výchove,
- sústredenie sa na činnosť učiteľa.

Pri projektovaní mikrovyučovacích analýz sa naskytá niekoľko základných problémov:

- čo sledovať pri mikrovýstupe,
- čo zaznamenávať,
- čo analyzovať,
- ako pristupovať k výberu činností,
- ako pristupovať k rozboru zistených interakcií.

Existuje niekoľko prístupov, ako vypracovať schémy na pozorovanie postupov činností. Najznámejšie prístupy sú špecifické uprednostňovaním niektorého z pozorovaných javov (premennej). Zelina (2006) vypracoval prehľad najpoužívanejších prístupov pri mikrovyučovacích analýzach, ktoré sa premietajú do jednotlivých systémov. Mikrovyučovacie analýzy je možné použiť na analýzu:

- špeciálnych výučbových cieľov,
- overenia teórie,
- priebehu kognitívnej činnosti žiakov vo vyučovaní,
- afektívnych a motorických činností vo vyučovaní,
- metodických postupov učiteľa,
- sociálnych rolí a vzťahov,
- komunikácie v edukačných procesoch,
- prípravy a vzdelávania pedagógov,
- štýlu edukácie,
- efektívnosti vyučovacieho procesu.

#### **4 Návrh pozorovacieho protokolu mikroedukatívnych analýz**

Predkladaný návrh pozorovacieho protokolu vychádza z edukačných skúseností autorov získaných v rámci mnohoročnej pedagogickej prípravy budúcich učiteľov prírodovedných predmetov. Je potrebné pripomenúť, že predmetný návrh vznikol aj vďaka pripomienkovaniu a posúdeniu členov realizačného tímu grantových projektov APVV a VEGA, za čo im chcú autori príspevku vyjadriť poďakovanie.

## ZÁZNAM Z MIKROVYUČOVANIA

Meno študenta: .....

Fakulta: .....

Typ školy: základná škola    stredná odborná škola    gymnázium    osemročné gymnázium

Predmet: matematika    fyzika    informatika    biológia    geografia    chémia

Ročník: .....

Dátum: .....

Téma: .....

Ciele mikrovyučovania:

.....

.....

Etapa vyučovacej jednotky:

motivačná

expozičná

fixačná

Vyučovacia metóda: .....

Časová dĺžka mikrovyučovania:

<input type="checkbox"/>	nehodne krátka
<input type="checkbox"/>	kratšia ako potrebná
<input type="checkbox"/>	primeraná
<input type="checkbox"/>	dlhšia ako potrebná
<input type="checkbox"/>	nehodne dlhá

Celkové hodnotenie:

- 2     - 1     0     + 1     + 2

### Pozorovací protokol

#### vyučovací štýl učiteľa

##### akceptácia žiaka

<input type="checkbox"/>	pozitívna akceptácia
<input type="checkbox"/>	pochvala, povzbudenie
<input type="checkbox"/>	vyslovenie dôvery
<input type="checkbox"/>	výzva k činnosti
<input type="checkbox"/>	zaujímavé uvedenie témy
<input type="checkbox"/>	sebahodnotenie žiakov

##### odmietnutie žiaka

<input type="checkbox"/>	negatívne hodnotenie
<input type="checkbox"/>	kritika
<input type="checkbox"/>	irónia, výsmech žiaka
<input type="checkbox"/>	trestanie
<input type="checkbox"/>	ponižovanie žiaka
<input type="checkbox"/>	zdôrazňovanie authority
<input type="checkbox"/>	chýbajúce hodnotenie

podnety na rozvoj kognitívnych funkcií		riadenie vyuč. procesu	
	pokyny na prácu		organizačné pokyny
	podnety na vnímanie a pamäť		príkazy, povely
	podnety na konvergentné myslenie		poučovanie, moralizovanie
	podnety na hodnotiace myslenie		konštatácie, echá (opakovanie odpovedí)
	podnety na divergentné, tvorivé myslenie		
	osobné otázky		

interakcia učiteľ - žiak					
kontakt učiteľa so žiakmi		aktivita žiakov		diferencovaný prístup	
	stály		sústavná		uplatňovaný
	častý		častá		málo uplatňovaný
	občasný		občasná		neuplatňovaný
	sporadický		sporadická		
	žiadnen		žiadna		

komunikačné zručnosti učiteľa					
prejav		reč		hlas	
	kultivovaný		spisovná		silný
	primeraný		hovorová		primeraný
	málo uspokojivý				slabý
	neuspokojivý		plynulá		
			rýchla		
			monotónna		

organizačné zručnosti učiteľa					
materiálne prostriedky		pripravenosť učiteľa			
	učebnica		veľmi účinné		bezchybná
	knižné pomôcky		účinné		dostačujúca
	reálne objekty		málo účinné		slabá
	obrazy (schémy)		nevhodné		žiadna
	dataprojektor		nevyužíval		
	spätný projektor				
	výpočtová technika				
	video				

## 5 Záver

Cieľom inovácií pregraduálnej prípravy učiteľov a v neposlednom rade aj cieľom profesijného rozvoja pedagogických zborov jednotlivých škôl je, aby sa každý učiteľ (aj budúci) chcel, vedel a mohol sebazdokonaľovať a zvyšovať tým svoje profesijné kompetencie, aby mal vnútornú motiváciu pre permanentné sebavzdelávanie. Uplatňovanie mikroedukatívnych analýz v pregraduálnej príprave študentov učiteľstva má významné

miesto predovšetkým v ich psychodidaktickej príprave. Umožňujú študentom sledovať interakciu učiteľ – žiak, rozvíjajú kooperáciu a komunikáciu, podieľajú sa na organizácii práce a využití vyučovacieho času, cibrá preferovaný vyučovací štýl učiteľa, spôsob hodnotenia, uplatňovanie metód a foriem vyučovania, využitie didaktických a technických prostriedkov a pod.

### **Literatúra**

BAJTOŠ, J.: *Kapitoly zo všeobecnej didaktiky*. Košice: Equilibria, 2007. ISBN 978-80-89284-08-5.

BAJTOŠ, J., OROSOVÁ, R.: *Mikrovyučovacie analýzy v pregraduálnom štúdiu študentov učiteľstva*. In: ACTA HUMANICA 2/2008. Aktuálne problémy výchovy k euroobčianstvu v dimenziách spoločensko – vedných odborov. Žilina: FPV ŽU, 2008. s. 103 – 106. ISSN 1336-5126

ERAUT, M.: *Developing professional knowledge within a client- centred orientacion*. In: Guskey T., Huberman M. (eds.) - *New Paradigmas and Practices in Profesional Development*. New York, Teacher College Press, 1995.

NEZVALOVÁ, D. 1995. *Některé trendy v přípravě učitelu základních a středních škol*. In: *Pedagogika*. roč. 45, č.1. s. 30-37.

TUREK, I., ALBERT, A.: *Kvalita školy*. Trenčín: MPC, 2006.

ZELINA, M.: *Kvalita školy a mikrovyučovacie analýzy*. Bratislava: OG - Vydavateľstvo Poľana, 2006. ISBN 80-89192-29-7

Táto práca bola podporovaná Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-0088-07 a Vedeckej grantovej agentúry MŠ SR a SAV VEGA č. 1/0193/08