

# MIKROVYUČOVANIE Z POHLĀDU ŠTUDENTOV

## MICROEDUCATION FROM THE STUDENTS' PERSPECTIVE

**Renáta Orosová**

Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach

**Volodymyr Starosta**

Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach

### **Abstract:**

The paper presents the partial results of the research on the implementation of microeducation into the pre-gradual preparation of future teachers at the Faculty of Education, Mukachevo State University. The microeducation was carried out within three subjects of the study plans in primary and pre-primary education. The research employed the concepts of the microeducation and microeducation analysis designed at the Department of Education, Faculty of Arts, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, which is addressing the given research problem. The questionnaire method was used to identify the opinions and attitudes of students regarding the method of microeducation; they encountered it for the first time during their pre-gradual preparation.

### **Key words:**

microeducation, stages of microeducation, pre-gradual preparation, professional competences

### **Úvod**

Profesionalizácia učiteľskej profesie v 20. storočí zmenila orientáciu minimálnych kompetencií učiteľov, t.j. odovzdávanie poznatkov na širokú otvorenú profesionalitu učiteľa (Kosová in Kasáčová a kol., 2006). Svetová pedagogika sa odkláňa od chápania učiteľstva ako technologického procesu a upriamuje pozornosť na premenlivý a tvorivý proces osobného stretávania sa učiteľa a žiaka prostredníctvom učiva. Učiteľa vníma ako experta na toto stretávanie, na uľahčovanie procesu učenia, na riešenie školských edukačných situácií (Spilková, 2004). Učiteľ by mal teda expertným spôsobom diagnostikovať situácie a subjekty, identifikovať a aplikovať interpersonálne stratégie a sebareflexiu (Vašutová, 2004). Spilková (2004) posúva akcent od teoretických základov vyučovacích predmetov k psychodidaktickému vzdelávaniu a k všeobecnej kultivácii učiteľa. Na tieto zmeny reflektuje pregraduálna príprava budúcich učiteľov, inovujú sa študijné plány, metodiky, postupy, metódy. Trend tvorivého procesu výučby sa dostáva do mnohých krajín východnej Európy. V rámci výskumných aktivít pracovníkov katedier zahraničných univerzít sa skúsenosti a informácie implementujú do pedagogickej činnosti aj v rámci pregraduálnej prípravy budúcich učiteľov. Metodika realizácie mikrovyučovania v podmienkach UPJŠ bola prevzatá na Mukačevskú štátnu univerzitu do pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva pre primárne a predprimárne vzdelávanie. Čiastkové výsledky prinášame v tejto štúdií.

## Profesijné kompetencie študentov učiteľstva

Súčasnú európsku trendy reflektujú požiadavku štruktúry kompetencií učiteľa a spoločné úsilie expertov stanovilo dve veľké skupiny: a) kompetencie vzťahujúce sa na proces učenia a b) kompetencie vzťahujúce sa na výsledky učenia (European Commission, 2002). Vychádzajúc z tejto štúdie bol expertnou skupinou na Slovensku navrhnutý kompetenčný profil učiteľa vymedzujúci kľúčové a špecifické kompetencie rozpracované do profesijných štandardov (Kasáčová a kol., 2006). Ide o tri dimenzie a) dimenzia žiak, b) dimenzia edukačný proces a c) dimenzia sebarozvoj učiteľa. V rámci týchto dimenzií sa od učiteľa očakáva identifikácia vývinových, individuálnych charakteristík žiaka, psychologických a sociálnych faktorov učenia žiaka, sociokultúrneho kontextu vývoja žiaka, mediácia obsahu edukácie, vytváranie podmienok edukácie (tvorba pozitívnej klímy triedy), ovplyvňovanie osobnostného rozvoja žiaka, profesionálny rast a sebarozvoj. V rámci pregraduálnej prípravy sa otvára priestor pre kompetenčnú prípravu učiteľov ako základ profesionality učiteľa. Rámec kľúčových kompetencií tvorí súčasť profesionality učiteľa a podporuje expertnosť povolania. Jadro učiteľovej profesionality – didaktická zložka prípravy a praktická príprava - je v súčasnosti najpodceňovanejšou oblasťou (Kosová a kol., 2012). Kým teoretická príprava budúcich učiteľov v základoch teoretických vied sa posunula na univerzitnú úroveň, praktická a profesijná časť prípravy sa výrazne nezmenili (Kosová, Tomengová a kol., 2015). Pregraduálna príprava budúcich učiteľov prebieha v súčasnosti v pedagogicko-psychologickej a sociálno-vednej oblasti, v odborovo-didaktickej oblasti a predmetovo-odborovej oblasti. Počas štúdia by mali študenti učiteľstva získať nevyhnutné kompetencie a spôsobilosti k výkonu svojej budúcej profesie. Absolventi fakúlt zameraných na prípravu budúcich učiteľov majú ovládať teoretické modely vzdelávania a výchovy človeka, poznať obsah svojej predmetovej špecializácie a odbornej didaktiky. Svoje poznatky z psychológie, pedagogiky a odbornej didaktiky majú aplikovať pri projektovaní a realizácii výučby aprobačných predmetov. Pri príprave budúcich učiteľov je potrebné zohľadňovať pedagogickú rolu v oblasti poskytovateľa poznatkov a skúseností vo vyučovacom procese, poradcu a podporovateľa vo vzťahu k žiakom, projektanta a tvorcu vyučovacej jednotky, diagnostika a hodnotiteľa žiackych činností a činnosti samého seba, ako i triedneho a školského manažéra činností. Nesmierne dôležitým faktorom je, že učiteľ stále vystupuje ako jeden zo základných činiteľov vyučovacieho procesu. Na jeho osobnosť sú tak kladené značné nároky a požiadavky. V oblasti výchovy a vzdelávania môžeme v súvislosti s profesiou učiteľa hovoriť o učiteľských kompetenciách. Učiteľské kompetencie sú chápané ako súbor profesijných zručností, ktorými má byť vybavený každý učiteľ tak, aby mohol efektívne vykonávať svoje povolanie (Prucha, Walterová, Mareš, 2008). V súčasnosti je im venovaná značná pozornosť v pedagogickej teórii. Zaoberajú sa nimi viacerí autori, napr. Slavík a kol. (2012), Turek (2014), Dyrtrtová, Krhutová (2009), Hupková, Petlák (2004), Vašutová (2004), Spilková (2004), Klimková (2015) a i. Ich snahou je usporiadať navrhované kompetencie učiteľa do skupín podľa viacerých hľadísk.

Ukončením učiteľskej prípravy by absolventi, budúci učelia, mali disponovať nadobudnutými profesijnými učiteľskými kompetenciami, ktorých zložky sú (Helus, Bravená, Franclová, 2012, Spilková, 2004):

1. Odborno–predmetové – poznatky z obsahu aprobačných predmetov, ich vedeckých základov, ktoré umožňujú prejsť svoje odborné schopnosti v edukačnom procese.
2. Psychodidaktické – poznatky z pedagogických a psychologických vied, ktoré umožňujú vytvárať priaznivé podmienky pre učenie (t.j. motivovať žiakov k učeniu; aktivizovať a rozvíjať ich schopnosti).

3. Komunikačné/komunikatívne – schopnosť efektívne komunikovať so žiakmi, kolegami, nadriadenými, rodičmi žiakov, sociálnymi partnermi.
4. Diagnostické/intervenčné – schopnosť validne, reliabilne, spravodlivo a objektívne hodnotiť výkony žiakov.
5. Riadiace/organizačné – schopnosť efektívne plánovať a projektovať edukačný proces, správne organizovať a riadiť výchovnú a vzdelávaciu činnosť žiakov.
6. Poradenské a konzultatívne – schopnosť poradiť študentom pri riešení ich problémov, individualizovať výchovné pôsobenie.
7. Sebareflexívne – schopnosť reflexie vlastnej práce, hodnotenia vlastnej pedagogickej práce za účelom zlepšenia, zefektívnenia.

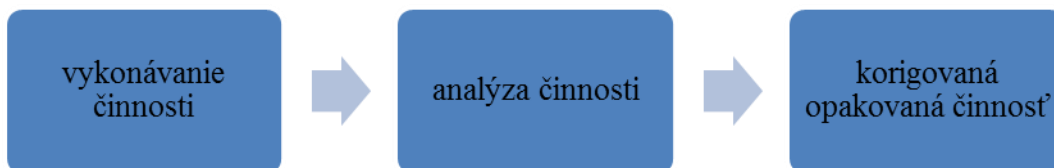
Optimálny postup pri projektovaní profesijných kompetencií vychádza z dobre zostavených modelov, ktorých vhodnosť a realnosť sa empiricky overuje v praxi. Mnohé výskumy poukazujú na absenciu kvalitnej pripravenosti učiteľov pre potreby praxe práve vo vzťahu k súčasným problémom (Machu, Málek, 2015). Vymedzenie profesijných kompetencií tvorí základ charakteristiky profesie a je významné pre koncipovanie prípravného a celoživotného vzdelávania. Učitelia v školských podmienkach zabezpečujú riadený a systematický edukačný proces. V značnej miere ovplyvňujú úroveň, hĺbku a šírku všeobecného a odborného vzdelania žiakov, ich mnohostranný rozvoj z hľadiska jednotlivých výchovných zložiek. Na tieto skutočnosti musí reflektovať i pregraduálna príprava. Budúci učitelia by mali byť vybavení metódami a technikami edukačného procesu podporujúcimi tvorivé a kritické myslenie žiakov. Pozitívne skúsenosti získané počas svojho štúdia študenti prenášajú do svojej pedagogickej praxe. Na prípravu budúcich učiteľov, nadobúdanie a rozvoj ich učiteľských kompetencií je potrebné klásť maximálny dôraz. V súčasnosti sa značná pozornosť venuje kompetenciám v oblasti IKT (Puchalová, 2006), v oblasti predmetovo-odbornej, no pomenej v oblasti psychodidaktickej a sebareflexívnej. Na základe vyššie uvedeného, sa jednou z priorít pregraduálnej prípravy javí rozvoj kompetencií budúcich učiteľov v praktickej a profesijnej časti. Ako jednou z možností sa javí implementácia mikrovyučovania do pregraduálnej prípravy.

## Mikrovyučovanie

Mikrovyučovaním sa vo svojej vedeckej práci zaoberalo niekoľko významných predstaviteľov, napr. Jacques, Minton, Minardi, Curzon, Pineau a i. Všetci oceňovali jeho význam vo vzťahu k rozvoju učiteľských profesijných kompetencií. Jacques (2000) vyzdvihol dôležitosť videozáznamu mikrovyučovania z hľadiska ďalšej analýzy činnosti študentov. Videozáznam umožňuje nazeranie na spôsob vyučovania študentov – kolegov z viacerých pohľadov. Curzon (1997), Minardi (1999) poukázali na citlivosť pri spätnej väzbe v rámci diskusie. Minton (1997) ocenil možnosť vyskúšania si rôznych techník a spôsobov učenia ešte pred reálnou praxou na školách. Mikrovyučovanie v podmienkach pregraduálnej prípravy znamená nácvik, precvičovanie učiteľských zručností pomocou rôznych vyučovacích metód. Vyučovacie metódy sú zamerané na vzdelávaciu a výchovnú oblasť. Študenti učiteľstva nadobúdajú potrebné zručnosti pre vzdelávací proces v súvislosti s ich aprobačnými predmetmi a zručnosti pre výchovný proces, ktorý je neodmysliteľnou súčasťou vyučovania.

Mikrovyučovanie v podmienkach pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva sa realizuje spravidla v predmete všeobecná didaktika, resp. v predmetových didaktikách, ako tzv. mikrovýstupy. Mikrovýstup predstavuje aplikáciu vybranej vyučovacej metódy pre daný obsah vzdelávania do konkrétnej etapy vyučovacej jednotky (napr. motivačnej, expozičnej alebo fixačnej etapy). Podstatou je zjednodušenie podmienok pre vyučovanie (napr. zníženie počtu žiakov v triede, skrátenie vyučovacieho času na 5

– 15 minút a pod.), pri ktorom sa nacvičuje iba jedna zručnosť (napr. motivácia žiakov, opakovanie učiva, výklad a pod.). Mikrovyučovanie pozostáva z troch základných etáp: vykonávanie činnosti, analýza činnosti (mikrovyučovacia analýza), korigovaná opakovaná činnosť (Bajtoš, Orosová, 2011).



Obr.1: Základné etapy mikrovyučovania

Zdroj: spracované podľa Bajtoš, Orosová, 2011, s. 39

Pri realizácii mikrovyučovania sa osvedčil nasledovný spôsob (Bajtoš, Orosová, 2011):

1. *Úvodná príprava.* Príprava študenta na vyučovacie hodiny s aplikáciou mikrovyučovania. Prebieha spravidla na úvodných seminároch predmetu. Ide o teoretické vysvetlenie, čo je mikrovyučovanie, ako prebieha, aké sú podmienky hodnotenia a pod.
2. *Výber učiva.* Študenti si na začiatku semestra vyberú tému (učivo) zo svojho aprobačného predmetu (z učiva základnej, resp. strednej školy), oboznámia sa s príslušnými pedagogickými dokumentmi.
3. *Voľba vyučovacej metódy.* Ak vysokoškolský pedagóg chce, aby sa študenti oboznámili s rôznymi vyučovacími metódami v rôznych etapách vyučovacej jednotky, tak je vhodné, aby si študenti vyžrebovali svoju metódu a etapu vyučovacej hodiny už na úvodných seminároch. Úlohou študenta je aplikovať vyučovaciu metódu na zvolené učivo v časovom rozsahu maximálne 10 – 15 minút. V dnešnej dobe informatizácie si každý študent musí naštudovať svoju metódu a čo najlepšie ju predstaviť prostredníctvom svojho mikrovýstupu. Takto študenti získajú nielen informáciu o konkrétnej metóde vyučovania, ale súčasne majú možnosť počas mikrovýstupu ju zažiť, ako by sa realizovala v praxi.
4. *Termín realizácie mikrovýstupu.* Študentovi je zverejnený konkrétny dátum, kedy bude svoj mikrovýstup realizovať. Mikrovýstupy sú realizované v učebni, ktorá je vybavená stacionárnymi digitálnymi kamerami prepojenými s PC zariadením vytvárajúcim záznam.
5. *Vykonávanie činnosti.* Študent vykonáva činnosť, t.j. realizuje mikrovýstup v rozsahu 10 – 15 minút. Táto činnosť je digitálne zaznamenávaná. Študenti majú k dispozícii výpočtovú techniku na prezentáciu svojich PowerPointových prezentácií, videí, obrázkov, máp, interaktívnu tabuľu apod. Ideálne je taktiež využitie multimediálnych pomôcok, programov a pod. Pred samotnou realizáciou mikrovyučovacích analýz sú študenti – pozorovatelia (žiaci) upovedomení, ako veľmi je dôležité vyzdvihnúť nielen záporné, ale samozrejme aj kladné postrehy mikrovýstupu. Ostatní študenti hodnotia, podľa vopred pripravených hodnotiacich kritérií, výkon ich kolegu študenta.
6. *Analýza činnosti* (mikrovyučovacia analýza). V tejto etape dochádza k analýze a hodnoteniu výkonu študenta, poukazuje sa na klady a nedostatky mikrovýstupu a možnosti ich odstránenia. Študenti sa majú navzájom podporovať, pomáhať si,

aby spätná väzba bola čo najprínosnejšia pre nich všetkých. Kritika by mala byť len konštruktívna, čiže nielen nájsť chyby v mikrovýstupe, ale zároveň, za pomoci celej skupiny, hľadať a nájsť riešenie problému. Je možné využívať digitálny záznam, priamo poukazovať na nedostatky, ale aj klady. V rámci mikrovyučovacej analýzy je potrebné všimnúť si detaily, konkrétne mikrofakty, z ktorých sa potom dedukuje, usudzuje kvalita práce študenta-učiteľa, a správanie sa žiakov. Pri reflexii činnosti študenta je veľmi užitočná technika (DVD, CD, video, magnetofón), ktorá zvyšuje účinnosť reflexie. Študent tak môže objaviť aj detaily svojich aktivít pri vyučovaní, môže posúdiť efektívnosť použitých metód, je mu umožnená konfrontácia predstavy seba samého so svojím reálnym obrazom v procese výučby. Mikrovyučovacia analýza poskytuje fakty, nie dojmy, nie iba názory a postoje, registruje skutočné správanie. Je vedeckejšou metódou ako iné druhy metód v pedagogike (Zelina, 2006).

7. *Korigovaná opakovaná činnosť*. Študent opätovne, ale už po zohľadnení odporúčaní, opakuje svoju pôvodnú činnosť a nacvičuje si príslušnú didaktickú zručnosť.

Metodika mikrovyučovania realizovaného podľa tejto štruktúry je dlhodobo využívaná v podmienkach UPJŠ a bola implementovaná do pregraduálnej prípravy študentov Mukačevskej univerzity vo vybraných predmetoch.

## Metodológia výskumu

Cieľom pedagogického prieskumu bolo zistiť názory študentov učiteľstva pre primárne a predprimárne vzdelávanie na metódu mikrovyučovania, ktorá bola v rámci ich pregraduálnej prípravy použitá prvýkrát.

Výskumným nástrojom bol dotazník vlastnej konštrukcie, ktorý vo vzťahu k teoretickým východiskám mikrovyučovania, obsahoval položky týkajúce sa aspektov mikrovyučovania viacerých autorov. Dotazníkové položky boli podrobené faktorovej analýze, vnútorná konzistencia podľa Cronbachovho  $\alpha$  koeficientu je 0,61. Dotazník obsahoval (okrem položiek zisťujúcich demografické údaje) 20 položiek.

Výskumným súborom bolo 150 študentov učiteľstva pre primárne (3. a 5. ročník) a predprimárne (5. ročník) vzdelávanie na Pedagogickej fakulte Mukačevskej štátnej univerzity, ktorí absolvovali mikrovyučovanie v akademickom roku 2014/15 prvýkrát v rámci predmetov Didaktika, Hudobné umenia a vyučovacie metódy a Metódy výučby matematiky. Dotazník bol anonymný, študenti v jednotlivých položkách vyjadrovali pomocou Likertovej škály svoje názory a postoje k realizácii mikrovyučovania.

V dotazníku bola uplatnená Likertová škála:

1 - veľmi nízka úroveň; 2 – nízka úroveň; 3 – priemerná úroveň; 4 – vysoká úroveň; 5 - veľmi vysoká úroveň.

## Výsledky výskumu a ich interpretácia

Pre potreby tejto štúdie uvádzame vybrané výsledky prieskumu. Študenti učiteľstva vyjadrili svoj názor na aspekty mikrovyučovania, ktoré napíňajú jednotlivé etapy mikrovyučovania. Pri vyhodnocovaní sme získané údaje analyzovali a vyhodnotili numericky a percentuálne, v grafoch aj tabuľkách.

Tab. 1: Hodnotenie vybraných aspektov mikrovyučovania podľa škály

Vybrané aspekty mikrovyučovania	Úroveň hodnotenia (%)				
	"1"	"2"	"3"	"4"	"5"
Uvedomenie si učebných cieľov	0,0	3,2	40,0	50,5	6,3
Aktivita školiacich	1,1	5,3	50,5	36,8	6,3
Osobná kognitívna aktivita	0,0	5,3	48,3	41,1	5,3
Praktické učenie, formovanie zručností	0,0	1,1	44,1	47,4	7,4
Samostatná práca študenta	0,0	1,1	33,6	45,3	20,0
Tvorba aktívnej životnej pozície	0,0	2,1	28,4	62,1	7,4
Možnosť vyjadriť svoj názor v diskusii o výsledkoch mikrovyučovania	0,0	5,3	49,4	40,0	5,3
Komunikačné schopnosti v priebehu mikrovyučovania a následnej diskusie	0,0	5,3	49,4	40,0	5,3
Objektívnosť hodnotenia študenta	0,0	2,1	50,5	41,1	6,3
Sebahodnotenie	0,0	2,1	51,7	37,8	8,4
Efektívnosť pre budúcu vzdelávaciu činnosť	1,1	3,2	37,8	50,5	7,4
Účinnosť tréningov s použitím mikrovyučovania	1,1	0,0	28,4	58,9	11,6

Pri príprave na mikrovyučovanie je nevyhnutné uvedomiť si učebné ciele, z ktorých sa odvíja ďalší postup pri príprave a didaktickej analýze učiva. 50,5% študentov zastáva názor, že príprava na mikrovyučovanie im na vysokej úrovni pomohla uvedomiť si tieto ciele. Priemerne túto úroveň hodnotilo 40,0% študentov. Vzťah školiaceho, jeho aktívny prístup k študentom v rámci prípravy na mikrovyučovanie zohráva dôležitú úlohu. Iba 6,3% študentov uviedlo, že bol na vysokej úrovni. Prevládal názor (50,5%), že aktivita školiacich bola na priemernej úrovni pri príprave mikrovyučovania.

Pri realizácii mikrovyučovania zohráva kľúčovú úlohu kognitívna aktivita študenta, jeho praktické učenie a formovanie zručností priamo v edukačnom procese. 47,4% študentov označilo praktické učenie a formovanie zručností počas realizácie mikrovyučovania na vysokej úrovni, avšak 5,3% študentov vnímalo osobnú kognitívnu aktivitu na nízkej úrovni.

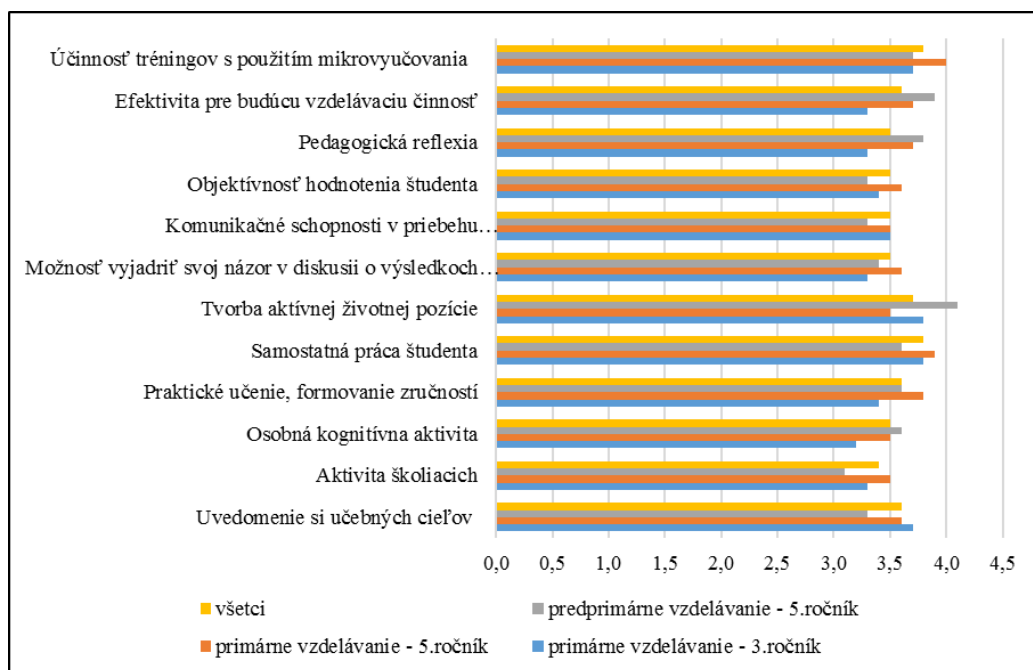
V rámci mikrovyučovania študenti sa nachádzajú v dvoch rolách – rola žiaka a rola študenta (pozorovateľa, hodnotiteľa). Rola pozorovateľa je významnou z hľadiska vrstovníckeho vyučovania, kedy sa od študentov zapojených do procesu vyžadujú zároveň didaktické zručnosti ako predpoklad hodnotiaceho procesu. V tejto etape dochádza k podpore samostatnej práce študenta a tvorbe jeho aktívnej životnej pozície, kedy dochádza k stotožneniu sa s rolou vyučujúceho. Úroveň rozvoja samostatnej práce študenta hodnotilo 20,0% študentov ako veľmi vysokú, čo je významné číslo. Tvorbu aktívnej životnej pozície hodnotilo na vysokej úrovni až 62,1% študentov.

Pri mikrovyučovaní je dôležitá diskusia v skupine o výsledkoch mikrovyučovania z pohľadu učiteľského i žiackeho. Študent sa opätovne dostáva do pozície žiaka,

vyjadruje svoje pocity, postrehy a v pozícii učiteľa sa vyjadruje k prejavovým kompetenciám a ich úrovni. Možnosť vyjadriť svoj názor a rozvíjať komunikačné schopnosti v tejto etape mikrovyučovania označilo zhodne 49,4% študentov na priemernej úrovni a 40,0% študentov na vysokej úrovni.

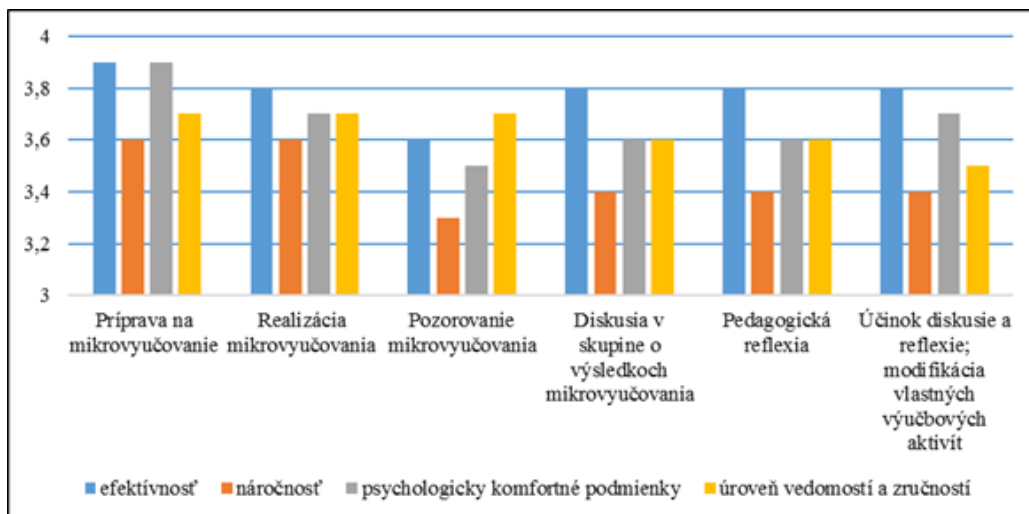
Pedagogická reflexia rozvíja osobnosť študenta učiteľstva, od ktorého sa očakáva hodnotenie nielen aktivity študentov, ale i hodnotenie vlastnej činnosti a vyvodenie záverov. Študenti počas mikrovyučovania by si mali uvedomiť, že sú aktívnou súčasťou procesu aj ako hodnotitelia. Objektívnosť hodnotenia študenti označili vo väčšine prípadov na priemernej úrovni (50,5%) a vysokej úrovni (41,1%). Proces sebahodnotenia bol vnímaný študentmi prevažne na priemernej úrovni (51,7%) a vysokej úrovni (37,8%).

Záverečná etapa mikrovyučovania by mala ponúkať priestor pre modifikáciu vlastných výučbových aktivít, vlastných činností a postupov. Efektívnosť pre ďalšiu vzdelávaciu činnosť vníma na vysokej úrovni viac ako polovica študentov (50,5%), účinnosť tréningov na vysokej úrovni až 58,9%.



Obr. 2: Hodnotenie vybraných aspektov mikrovyučovania podľa skupín

Priemerné skóre hodnotenia úrovni vybraných aspektov mikrovyučovania bolo 3,6. Nad priemerným skóre sa pohybovala vo väčšine prípadov skupina študentov primárneho vzdelávania – 5.ročník. Pod priemerným skóre zase skupina študentov primárneho vzdelávania – 3.ročník. Všetci študenti sa zúčastnili mikrovyučovania po prvýkrát, avšak na základe výsledkov môžeme konštatovať, že táto metóda osvojovania si zručností a rozvoja kompetenčného profilu študentov učiteľstva bola pozitívnejšie hodnotená staršími študentmi. Tento rozdiel môže byť spôsobený pedagogickou zrelosťou študentov a úrovňou ich kompetenčného profilu.



Obr. 3: Hodnotenie etáp mikrovyučovania

Študenti učiteľstva sa vyjadrovali aj k etapám mikrovyučovania a hodnotili ich z hľadiska efektívnosti, náročnosti, psychologickej komfortnosti a úrovne vedomostí a zručností dosahovaných touto metódou. Priemerné skóre 3,9, teda až takmer 4, čo znamená vysokú úroveň pridelili príprave na vyučovanie z hľadiska efektívnosti a psychologickej komfortnosti podmienok. K hranici priemerného skóre 3 označili náročnosť pozorovania mikrovyučovania, diskusiu v skupine, pedagogickú reflexiu a modifikáciu vlastných výučbových aktivít.

## Záver

Na základe realizovaného dotazníkového prieskumu je možné povedať, že mikrovyučovanie je z pohľadu študentov vhodným postupom získavania profesijných kompetencií študentov učiteľstva. V jednotlivých etapách mikrovyučovania sa študent pohybuje v dvoch rolách – role žiaka a role učiteľa, čo predpokladá väčšiu senzitivnosť študentov. Študenti zapojení do pedagogického prieskumu absolvovali výučbu s implementáciou mikrovyučovania po prvýkrát v rámci svojej pregraduálnej prípravy. Z odpovedí na jednotlivé položky dotazníka možno predpokladať záujem študentov o tento spôsob rozvoja ich profesijných kompetencií a očakávať zvýšenie ich vlastnej aktivity pri jednotlivých etapách mikrovyučovania. Analýza dotazníkov preukázala potrebu inovácie postupu mikrovyučovania so zameraním sa na ich implementáciu do nižších ročníkov štúdia.

## Literatúra

Bajtoš, J., Orosová, R. *Mikrovyučovanie v pregraduálnej príprave učiteľov*. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ, 2011. 86s. ISBN 978-80-7097-914-3.

Dytrtová, R., Krhulová, M. *Učitel. Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2863-6.

European Commission. (2002). *Regular report on Slovakia's progress towards accession*. Brussels, 2002. [/Online/http://ec.europa.eu/enlargement/archives/pdf/key\\_documents/2002/sk\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enlargement/archives/pdf/key_documents/2002/sk_en.pdf)



- Helus, Z., Bravená, N., Franclová, M. *Perspektivy učitelství*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. 126s. ISBN 978-80-7290-596-6.
- Honzikova, J. *Creativity and Skills in School Environment*. 1. vyd. Saarbrücken: Lap Lambert Academic Publishing, 2015. 72 s. ISBN 978-3-659-79062-1.
- Hupková, M., Petlák, E. *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. 135s. ISBN 80-89018-77-7.
- Kasáčová, B. a kol. *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: MPC, 2006. 164s. ISBN 80-8045-431-0.
- Klimková, A. Praktikum koordinátora environmentálnej výchovy: „Viac, než len ľudský svet“ In: *Edukácia: vedecko-odborný časopis*. ISSN 1339-8725 roč. 1, č. 2, (2015). s. 125-130.
- Kosová, B. a kol. *Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov. Vývoj, analýza, perspektívy*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2012. 143s. ISBN 978-80-557-0353-4.
- Kosová, B., Tomengová, A. a kol. *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*. Banská Bystrica: Belianum 2015. 225s. ISBN 978-80-557-0860-7.
- Machu, E., Málek, M. Pedagogical Activities with Gifted Children on Primary Schools in the Czech Republic. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Elsevier, 2015. Vol 174, pp.2004-2011. ISSN 1877 – 0428.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. 322s. ISBN 978-80-7367-416-8.
- Puchalová, I. Internet a projektové vyučovanie. In: *E-learning - využitie internetových projektov pri príprave učiteľov nemeckého jazyka*. Prešov: Prešovská univerzita, Filozofická fakulta, 2006. s.91-103. ISBN 80-8068-526-6.
- Slávik, M. a kol. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada, 2012. 256 s. ISBN 978-80-247-4054-6.
- Spilková, V. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6.
- Turek, I. *Didaktika*. 3.vyd. Bratislava: Wolters Kluwer, s.r.o, 2014. 620 s. ISBN 978-80-8168-004-5.
- Vašutová, M. *Celoživotní vzdělávání sociálních pracovníků*. Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis. 1. vyd. Ostrava: FF OU, 2004. s. 119-139. Psychologie. ISBN 80-7042-646.

## Adresy autorov

### **PaedDr. Renáta Orosová, PhD.**

Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach  
Moyzesova 9, 040 01 Košice  
renata.orosova@upjs.sk

### **Prof. Volodymyr Starosta, DrSc.**

Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, UPJŠ v Košiciach  
Moyzesova 9, 040 01 Košice  
volodymyr.starosta@upjs.sk