

Od mikrovyučování k mikrovýstupové praxi

Tomáš Svatoš

Výchozí místo úvah

S mikrovyučováním jako účinnou metodou učitelské přípravy se setkáváme v zahraniční literatuře přibližně od poloviny 60. let. Dokladem toho jsou rané práce Allena, Coopera, Kallenbacha, Ryana a dalších. Obdobně jako v zahraničí našlo mikrovyučování i našich podmínkách nadšené domácí propagátory. S prvními vážněji míněnými pokusy, datovanými do počátku 70. let, se setkáváme v pracích Hapaly, Kratochvíla, Jánuse a dalších.

Jakkoli bylo toto období doprovázeno entuziasmem, snahou poznat a aplikovat ono nové, převládala spíše nahodilost jednotlivých pokusů bez hlubší znalosti jednotlivých procedur a teoretického fundamentu. Za předělový moment proto považujeme až text Mareše (1976), v němž byl systematický pohled na *microteaching* uváděn do širších souvislostí s učitelskou přípravou.

Původní záměry mikrovyučování vystihuje i dnes heslo v Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová a Mareš, 1995, s. 119), z něhož citujeme:

Heslo: Mikrovyučování (μV) — Postup užívaný v učitelské přípravě při nácviiku pedagogických dovedností. *Principem* je zjednodušení (miniaturizace) podmínek pro vyučovací činnost učitele. Sníží se počet žáků ve třídě (např. na 10), zkrátí se vyučovací jednotka (např. na 5–15 minut), *zredukuje se škála nacvičovaných dovedností* (např. jen výklad, jen opakování, jen procvičování). Adept procházející výcvikem absolvuje v rámci mikrovyučování tuto *sekvenci činností*: příprava výuky — provedení zkrácené výuky — důkladný rozbor, na němž se podílejí specialisté i kolegové (často s *využitím videozáznamu*) — promýšlení připomínek a přepracování koncepce — opětovné provedení výuky s jinou skupinou žáků — opětovný rozbor adeptyvny činnosti.

Od svého vzniku (před 30 lety) prošlo téma „mikrovyučování“ dalším vývojem jak v zahraničí, tak i u nás. Právě v souvislostech s proměnami této učitelské techniky se stále častěji objevují otázky: vyjadřujeme pojmenováním *mikrovyučování* a *mikrovýstup* jedno a totéž? K jakým posunům

došlo v praktické učitelské přípravě? S jakými akcenty a adjektivy pracuje dnešní pojetí *mikrovýstupové praxe* na našich učitelských fakultách?

Proměny mikrovyučování a posuny k mikrovýstupové praxi, jak ji známe z její dnešní podoby, jsme v načrtli a utřídili do následující tabulky:

Proměny mikrovyučování

	Klíčový pojem	Původní mikrovyučování	Dnešní podoba výstupové praxe
F U N D A M E N T Á L N Í Z N A K Y	Pedagogicko- psychologický základ	inspirace behaviorální psychologií a pedagogikou ¹	činnostně dovednostní a situačně postojové pojetí učitelské přípravy
	Záměry	vytvářet — upevňovat — didaktické a sociálně komunikativní, ověřovat prekoncepty výuky (činnosti) a didakticky a činnostně je optimalizovat, rozvíjet profesní myšlení, urychlovat profesionalizační děj (v celkovém důsledku) (prvosledově)	modifikovat dovednosti a sociálně komunikativní, a činnostně je
	Princip	redukce podmínek pro nácvik sociálně komunikativních a pedagogických dovedností, rozbor, opakovaná modifikovaná činnost v pedagog. prostředí + seminární elaborace	
	Zasazení do konceptů učitelské přípravy	univerzálně přenosí- teľná metoda-princip (analogie s dramatickou výchovou) krátkodobě pozorova- teľné vývojové změny	výběrovost, různé úrovně, SK dovednosti předcházejí pedagogickým, gradace a etapizace, dlouhodobě vývojový význam
P R O C E D U R Y	Základní element	didakticky vymezený fragment vyučování	sociálně komunikativní či pedagogická situace
	Vnitřní kroky	stejně téma, záměr	...opakovatelnost v nové grad. činnosti—
	Hodnocení a sebehodnocení	převážně výkonové akcenty	sociokognitivní aspekty, vlivy psycho- sociálního prostředí reflexe, sebereflexe
	Zpětná vazba	metodické a kolegiální analýzy jednání, porovnávání stavů „PRE“ a „POST“ observační pomůcky, rozbor videozáznamů	pocitové názorové sondy (videozáznamy)
	Výstup	stylově a didakticky zařaditelné profesní jednání	osobnostně „typické“ variantní profesní jednání

¹ zaměření především na „pozorovatelné“, vnějškově dostupné znaky lidského chování, v pozadí zůstávají proměny lidské psychiky.

Zdůraznění trendů — komentář k tabulce

Mikrovyučování bylo v počátku ovlivněno behaviorálními pohledy na chování člověka v roli učitele s nezanedbatelným vlivem tehdejších mikroanalytických výzkumných technik. Připomeňme alespoň dvě z nejrozšířenějších: Bellackovu metodu mikroanalýzy vyučování a metodu interakční analýzy Flanderse. (S principem i aplikacemi v pregraduální učitelské přípravě druhé zmiňované metody jsme seznámili v textu z roku 1995.)

Původním záměrem μV bylo v nácvikových etapách restrukturalizovat rolové jednání cestou opakované příležitosti jednat, které předcházela analýza minulé „didaktické akce“. Předmětem analytických kroků v mikrovyučovacích procedurách byly převážně výkonové znaky — dostupné vnějšímu pozorování. Proto byla původní podoba mikrovyučování vydatně podporována technickými prostředky, především audiovizuálním záznamem vyučovacích činností adepta učitelství.

Diskutabilní stránky původního přístupu

S odstupem času, a také díky nástupu dalších vzdělávacích koncepcí a postupů učitelské přípravy, se postupně odhalovala i sporná místa původního pojetí mikrovyučování. Poukážeme alespoň na některá, z našeho pohledu nejvýznamnější.

Mimo jiné se ukázalo, že bezprostřední soustředění na didaktickou složku vnějšího pedagogického výkonu nezprostředkovávalo poznání vnitřních proměn studenta v roli učitele (absentovaly signály o prožívání učitelské profesionalizace a sebereflexivní momenty). Také klíčový prvek μV — opakovatelnost didaktické činnosti — měl svá rizika. Repetice pedagogického výkonu se mnohdy blížila „pedagogickému drilu“ studenta s přílišným akceptováním cizího pedagogického vzoru. Připomeňme dále, že mikrovyučování bylo více metodou než koncepcí, což se významově projevovalo spíše v užším časovém hledisku z pohledu celé učitelské profesionalizace. V neposlední řadě technický fenomén přístupu měl důsledky ve zvýšených nárocích na použité prostředky a vedl nutně k týmové spolupráci.

Dnešní **mikrovýstupová praxe**, jak ji známe z konceptů učitelského studia na našich vysokých školách, je „potomkem“ původního záměru, který rozšířila a povýšila na vzdělávací koncepci. Základním elementem je mikrovýstup — jako příležitost jednat v navozené a reflektované situaci (Slavík, 1995; Švec, 1996). Mikrovýstupová praxe má své kořeny v činnostním a dovednostním modelu učitelské přípravy. Připomeňme některé její stavební kameny:

- *etapizace profesionalizačního děje*
(s předsazením sociálně komunikativního nácviku před vyučovací či mikrovyučovací pokusy),
- *gradace profesionalizačních etap* (Spilková, 1995)
(gradace utvářených dovedností v sociálně komunikativních a pedagogických situacích),
- *individuální zaměřenost přípravy* (Svatoš, 1997)
(sleduje a podporuje osobní rozvoj jedince na základě jeho možností, potřeb a mezí),
- *celistvější přístup k posuzování minulé činnosti a koncepci budoucího jednání*
(zvýraznění psychodidaktických zřetelů, vlivů prožívání a sociálního prostředí).

Slova závěrem

V našem sdělení jsme se zamýšleli nad vývojem a proměnami mikrovyučování — metody, která příznivě a dlouhodobě poznamenala cesty efektivního učitelského vzdělávání. Přirozený vývoj, nezakrývání sporných momentů mikrovyučování a v neposlední řadě přízeň doby, v níž několik let žijeme, umožnily, aby se mnohé naše učitelské fakulty svými nově koncipovanými projekty učitelské přípravy přihlásily ke kořenům mikrovyučovacího přístupu.

Uvažujeme-li dnes o mikrovyučování, zamýšlíme se především nad jeho možnostmi z pohledu **dlouhodobého profesního vývoje**. Opíráme se o ideu „doprovázení“ studenta učitelství od profesního startu k výstupu učitelské přípravy. To znamená *umět monitorovat a ovlivňovat jeho proměny* (rozvíjet profesní předpoklady, poznávat názory, postoje, prožívání...) v kontextu jednotlivých profesionalizačních etap. Domníváme se, že v tomto úsilí mají současné aplikace myšlenek o mikrovyučování své nezastupitelné místo.

Poznámka: Tématika μV je také v zahraničí stále živá; dokumentuje to komparační studie Klinzinga a Flodena (1991), v níž autoři mapovali dění v Evropě a Africe a srovnávali je s trendy v anglosaských zemích. Pro srovnání bylo využito 174 příkladů „použití“ mikrovýuky a jejich variant.

Literatura

- Allen, D. — Ryan, K.: Microteaching. Addison-Wesley, London 1969.
- Klinzing, H. G. — Floden, R. D.: The Development of the Microteaching Movement in Evrope. 1991.
- Kolektiv: Učitel — vyučování — situace. Paido, Brno 1995.

- Kolektiv: Učitelovo pojetí výuky. CDVU MU, Brno 1995.
- Mareš, J.: Využití televizní techniky v přípravě učitelů. *Pedagogika* 1976, č. 4, s. 443.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 1995.
- Slavík, J.: Pedagogická situace ve školní reflexi. In: Kolektiv: *Učitel — vyučování — situace*. Paido, Brno 1995, s. 46–58.
- Spilková, V.: Gradace praktické přípravy, reflexivní praxe v novém modelu studia na PedF UK. In: Kolektiv: *Teorie v pedagogické praxi, praxe v pedagogické teorii v učitelském studiu*. Paido, Brno 1995, s. 62.
- Stones, E., Morris, S.: *Teaching Practice*. Methuen and Co., London 1976.
- Svatoš, T.: Flandersova metoda interakční analýzy v učitelské přípravě. *Pedagogika*, 1995, č. 1, s. 64–70.
- Svatoš, T.: Studentské představy, prožívání a hodnocení učitelské profesionalizace. *Pedagogika*, 1997, č. 2, s. 150–162.
- Švec, V.: Sebereflexe studentů v pregraduální učitelské přípravě. *Pedagogika*, 1996, č. 3, s. 265–276.

SVATOŠ, T.: Od mikrovyučování k mikrovýstupové praxi. *Pedagogická orientace* 1997, 4, s. 24–28, ISSN 1211–4669.

Adresa autora: PhDr. et Dr. Tomáš Svatoš, katedra pedagogiky, Vysoká škola pedagogická, V. Nejedlého 573, 500 03 Hradec Králové