

MATEUSZ MARCINIAK

ORCID 0000-0002-7131-626X

KATARZYNA FORECKA-WAŚKO

ORCID 0000-0001-8133-5512

MICHALINA KASPRZAK

ORCID 0000-0003-4106-6391

SYLWIA JASKULSKA

ORCID 0000-0002-3454-7894

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

METODA MICROTEACHINGU W EDUKACJI PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI

ABSTRACT. Marciniak Mateusz, Forecka-Waśko Katarzyna, Kasprzak Michalina, Jaskulska Sylwia, *Metoda microteachingu w edukacji przyszłych nauczycieli* [Microteaching Method in the Education of Pre-Service Teachers] Studia Edukacyjne no. 74, 2024, Poznań 2024, pp. 95-103. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. Submitted: 1.12.2024. Accepted: 20.12.2024. DOI: 10.14746/se.2024.74.6

The education of pre-service teachers is a significant process for developing educational systems worldwide. The article aims to discuss microteaching as a teacher training method. It presents a case study result: an analysis of interviews with students after microteaching implementation during the courses "Drama Method for Social Inclusion in Teaching Practices" and "Creative Arts for Social Inclusion" (offered at the Faculty of Educational Studies of Adam Mickiewicz University, Poznań, Poland as the part of the CARE/SS project). Conclusions lead to understanding the potential of microteaching for stimulating collaborative processes and deep teacher role understanding.

Key words: microteaching, teaching methods, education, teacher training

Wprowadzenie

Wysokiej jakości edukacja nauczycieli stanowi kluczowy element rozwoju systemów edukacyjnych na całym świecie (Feszterová, 2024). W miarę jak społeczeństwo się rozwija i nowe technologie wpływają na sposób zdobywania wiedzy przez uczniów (Cradler i in., 2002), a środowisko edukacyjne staje się

coraz bardziej zróżnicowane, rola nauczyciela zmienia się. Potrzebne są nowe metody nauczania oraz strategie zarządzania grupą (Zhou, Martinovic, 2017). W akademickiej edukacji przyszłych nauczycieli ważne są nie tylko standardy i wynikające z nich treści, formy i realizowane efekty uczenia się, ale też metodyka pracy. Doświadczenie zróżnicowanych metod stosowanych przez wykładowców, przez osoby studiujące pozwala w aktywny sposób nabywać zawodowe kompetencje, ale też wzbogacać własny warsztat dydaktyczny.

Celem artykułu jest analiza doświadczeń w pracy z grupami studenckimi metodą microteachingu. Metoda ta pozwala testować różne rozwiązania dydaktyczne w praktyce (Santovena-Casal i in., 2024), a zastosowaliśmy ją w ramach realizacji projektu Critical ARts Education for Sustainable Societies (CARE/SS) na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Rolę instytucji koordynującej projekt pełnił Frederick University (Cypr). W projekcie uczestniczyły cztery uczelnie partnerskie: Aristotle University of Thessaloniki (Grecja), University of Malta (Malta), University of Barcelona (Hiszpania) oraz Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (Polska)¹.

Podstawowym celem projektu był rozwój i przeformułowanie programów nauczania przyszłych nauczycieli, aby sprostać wyzwaniom wynikającym ze wzrostu znaczenia cyfrowych form nauczania (*online* i *blended learning*) oraz społecznie zaangażowanej sztuki. Projekt poszerzał możliwości w zakresie zastosowania edukacji i działań artystycznych na rzecz budowy społeczeństwa obywatelskiego w środowisku zróżnicowanym etnicznie i kulturowo, a także był dla przyszłych nauczycieli szansą na współpracę i wypracowanie rozwiązań możliwych do zastosowania w przyszłej pracy z grupami uczniowskimi. Projekt zakładał przeprowadzenie kursów realizujących te cele i monitorowanie poprzez prowadzone badania efektów.

W artykule skupimy się jedynie na zastosowanej metodzie microteachingu, abstrahując od tematyki zajęć. Tekst wzbogacamy ilustracją badawczą – wypowiedziami studentów i studentek w ramach wywiadów prowadzonych po ukończeniu zajęć. Celem wywiadów było poznanie opinii na temat zrealizowanych kursów.

Microteaching – budowanie warsztatu pracy nauczyciela podczas zajęć akademickich

Microteaching stanowi metodę, która polega na prowadzeniu krótkich sesji nauczania w kontrolowanym środowisku, w przypadku przyszłych na-

¹ Projekt CARE/ss, realizowany w latach 2022-2024, był dofinansowany przez Unię Europejską (grant 2021-1-CY01-KA220-HED-000032127 – Cooperation partnerships in higher education, Program Erasmus+).

uczycieli, zwykle w grupie studenckiej. Sesje te kończą się formułowaniem informacji zwrotnej, analizą i formułowaniem wniosków na przyszłość (Azulelo i in., 2013). Osoby studiujące prowadzą zazwyczaj fragmenty lekcji trwające od kilku do kilkunastu minut, wykorzystując różne techniki i metody nauczania (Fernandez, 2005). Pozostali członkowie grupy mogą pełnić rolę uczniów. Microteaching jest zatem rodzajem lekcji treningowej podczas studiów nauczycielskich.

Sesje treningowe prowadzenia lekcji pozwalają przyszłym nauczycielom rozwijać kluczowe umiejętności dydaktyczne, niezbędne do pracy z grupą uczniowską. Przede wszystkim, pomagają odpowiedzieć na pytania: jak skutecznie prowadzić zajęcia w grupie? jak zarządzać różnorodnością potrzeb uczniów i stymulować ich zaangażowanie? Microteaching umożliwia również przyszłym nauczycielom doświadczyć, jak ważne jest efektywne zarządzanie czasem podczas lekcji, aby osiągnąć zamierzone cele, co może stanowić znaczne wyzwanie w praktyce szkolnej (Remesh, 2013). Poza tym, stawia osoby studiujące przed zagadnieniami, to jest: jak wzmocnić współpracę i integrację uczniów w grupie? co jest kluczowe dla tworzenia pozytywnej atmosfery w klasie? (Rizkiani, Darmahusni, 2024).

Microteaching pozwala również przyszłym nauczycielom eksperymentować z różnymi metodami nauczania i dostosowywać się do różnych sytuacji w klasie. Studentki i studenci mogą analizować swoje metody nauczania, obserwować i oceniać innych w roli nauczyciela, co rozwija ich umiejętności analityczne oraz krytyczne myślenie. Szansa na przećwiczenie nabytej wiedzy pozwala zmienić ją w umiejętności. Na przykład, samo nauczanie się, jak działają wybrane narzędzia TIK, które mogą być wykorzystywane w nauczaniu nie wystarcza, aby stały się one rzeczywistą częścią warsztatu pracy nauczyciela. Jednak, ich zastosowanie podczas sesji microteachingu pozwala zobaczyć, jak działają w osiąganiu konkretnych celów lekcji (Tondeur i in., 2012). Zhou, Xu i Martinovic (2017) w swoich badaniach wykazali, że przyszli nauczyciele, którzy mieli szansę przećwiczyć w sesjach microteachingu wiedzę o nowych technologiach zdobytą podczas zajęć, częściej niż inne osoby uznali tę wiedzę za korzystną dla ich zawodowego rozwoju. Badania nad microteachingiem pokazują też, że ma on pozytywny wpływ na rozwój tożsamości zawodowej przyszłych nauczycieli (Mergler, Tangen, 2010) oraz istotne znaczenie w zakresie budowania poczucia własnej skuteczności w nauczaniu (Arsal, 2014).

Wśród wyzwań i wad microteachingu można z pewnością wymienić trudność w tworzeniu warunków zbliżonych do tych w klasie szkolnej. Microteaching ma miejsce w kontrolowanym środowisku, dlatego może nie odzwierciedlać autentycznych wyzwań, z którymi nauczyciele spotykają się w prawdziwej klasie (He, Yan, 2011). Dorosłym studentkom i studentom

trudno jest symulować zachowania uczniów i uczennic. W niektórych przypadkach prowadzące sesje osoby studiujące mogą odczuwać presję związaną z otrzymywaniem informacji zwrotnej od grupy studenckiej, co może wpływać na ich pewność siebie i kreatywność. Informacje zwrotne mogą być subiektywne i zależne od perspektywy obserwatora, co prowadzi do potencjalnych uprzedzeń i zachwiania wiary w siebie.

Pomimo tych wyzwań, microteaching jest okazją do doświadczenia sytuacji związanych z pracą z grupą w sposób na tyle zbliżony do warunków rzeczywistych, na ile jest to możliwe. Ma on też taką przewagę nad doświadczeniem praktyki studenckiej w klasie szkolnej, że daną sytuację można zatrzymać i poddać analizie, co nie jest możliwe w warunkach rzeczywistych. Ewentualne błędy są zaś materiałem do dalszej nauki, nie obciążając swoimi konsekwencjami uczniów i uczennic w realnym procesie dydaktycznym i wychowawczym.

Microteaching podczas kursów dla przyszłych nauczycieli

Kursy, w których jedną z metod pracy był microteaching, zaprojektowane w ramach Critical Arts Education for Sustainable Societies, zostały włączone do oferty edukacyjnej AMU-PIE, skierowanej do studentek i studentów biorących udział w wymianach międzynarodowych i studiujących na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w roku akademickim 2023/2024. Oferta adresowana była do osób studiujących, które przygotowują się do pracy w zawodzie nauczyciela. Kursy miały na celu pokazanie roli sztuki w szerokim kontekście społecznym, w szczególności w pracy z grupami marginalizowanymi, inkluzji społecznej oraz edukacji międzykulturowej, a także wzmocnienie kompetencji w zakresie korzystania z narzędzi cyfrowych oraz zrozumienia zrównoważonego rozwoju w edukacji. Studenci mieli okazję nabyć lub pogłębić wiedzę na temat metod dramy oraz niektórych dyscyplin sztuki (np. teatru, muzyki, tańca, sztuk wizualnych) i zastosować je w nowym kontekście. Proponowaliśmy dwa przedmioty: "Drama Method for Social Inclusion in Teaching Practices" (30h) oraz "Creative Arts for Social Inclusion" (30h).

W kursach uczestniczyło trzydzieści dziewięć osób, głównie kobiety (34 osoby). W swoich macierzystych uczelniach osoby te uczyły się na studiach licencjackich (35 osób), na kierunkach związanych z edukacją: edukacją przedszkolną (13 osób), nauczaniem języka angielskiego lub innych języków obcych (14 osób), nauczaniem przedmiotowym (5 osób) oraz innymi dziedzinami edukacji (3 osoby). Studenci uczestniczący w kursach pochodzili głównie z Turcji (16 osób) i Hiszpanii (11 osób), a także pojedyncze osoby

z Czech, Kazachstanu, Ukrainy, Grecji i Chin. Po zakończeniu zajęć przeprowadziliśmy wywiady półstrukturyzowane z dziewięcioma uczestnikami kursów. W grupie było osiem studentek: K1 (Kazachstan; 18 lat), K2 (Kazachstan; 20 lat), T1 (Turcja; 22 lata), T2 (Turcja; 19 lat), H1 (Hiszpania; 22 lata), H2 (Hiszpania; 20 lat) U1 (Ukraina; 20 lat), CZ1 (Czechy; 33 lata) oraz jeden student: T3 (Turcja; 24 lata).

Doświadczenia z mikronauczania

Większość osób uczestniczących w kursach (19 z 39) miało już pewne doświadczenie w nauczaniu. Praktyki pedagogiczne były zwykle częścią obowiązkowego programu nauczania na studiach, które realizowali w krajach zamieszkania. Staż w szkole zazwyczaj trwał co najmniej miesiąc i odbywał się głównie w szkołach publicznych (14 osób) lub prywatnych (5 osób). Wszyscy pozostali studenci, którzy dotąd nie odbyli praktyk, mieli przynajmniej doświadczenia z microteachingiem podczas wcześniejszych zajęć na macierzystej uczelni.

Ogólna idea, którą się kierowaliśmy, opierała się na uczeniu się przez doświadczenie, zgodnie z nowoczesnymi tendencjami w filozofii nauczania, kognitywizmem, uczeniem przez odkrywanie oraz uczeniem się przez rozwiązywanie problemów (Rapacka-Wojtala, 2015). Integralną częścią kursów były sesje microteachingu, czyli prowadzone przez studentów fragmenty lekcji przekładające na pracę z grupą to, czego wcześniej się wspólnie uczyliśmy. Microteaching był zatem kluczową częścią obydwu kursów. W jego ramach na obydwu kursach studenci przygotowali scenariusze zajęć dla dzieci lub młodzieży w wybranej grupie wiekowej, a następnie brali udział w lekcjach, wcielając się w role nauczycieli lub uczniów.

Studenci i studentki mocno podkreślali, że microteaching był jednym z najbardziej uczących współpracy doświadczeniem w czasie studiów i bezpośrednio związane z pracą zespołową. Warunek konieczny dla powodzenia stanowiła współpraca i zaangażowanie wszystkich osób, także tych wcielających się w grupę uczniowską. Jak podkreśliła jedna z uczestniczek: *To nie zadziała, jeśli druga osoba nie jest zaangażowana w proces, nie pracuje lub nie chce czegoś zrobić (...) wtedy poniesiesz porażkę* (K2). Samo przygotowanie lekcji wymagało też ścisłej współpracy: *Kiedy wykonywaliśmy zadanie – pomagaliśmy sobie nawzajem w nauce (...). W naszym zespole dobrze układała się współpraca i kooperacja* (H1). Jak powiedziała inna osoba: *To było dobre, bo nie byłem sam, to był dla mnie dobry pierwszy krok (...). Mogliśmy nie być idealni względem siebie (...). Niektórzy biorą na siebie za dużo odpowiedzialności, a inni nie i to nie działa. Każdy powinien mieć coś do powiedzenia i wszyscy powinni pracować razem* (T2).

Microteaching stworzył naturalną przestrzeń do wymiany pomysłów na realizację zadań dydaktycznych: *Czerpanie pomysłów od nauczycieli i kolegów z różnych krajów i wydziałów – potrzebujemy różnych pomysłów, gier, działań. To jak patrzeć, jak działają inni, a potem włączenie tego do swoich działań (...). Rozmawialiśmy dużo o problemach szkolnych i możliwych rozwiązaniach (...) to dało nam przykłady do zastosowania (K1).*

Co było ciekawą obserwacją obydwu grup, zajęcia microteachingu są wymagające nie tylko dla prowadzących, ale też dla osób wcielających się w rolę klasy. Należało zastanowić się nad umiejętnościami dzieci w zakresie koncentracji, działania, improwizacji, słuchania lub poruszania się zgodnie z etapem ich rozwoju i zarówno przygotować odpowiednie zajęcia, jak też odpowiednio wcielać się w rolę klasy. Forma microteachingu wymagała od wszystkich osób studiujących wiedzy o edukacji dzieci w dziedzinie psychologii, emocjonalnego i społecznego rozwoju dziecka, metodyki (pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna) oraz specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Oczywiście, dostrzegano, że nie udawało się w pełni wchodzić w rolę uczniów: *Mogliśmy być nauczycielem, wcielać się w rolę nauczyciela, ale oczywiście studenci nie zawsze czuli się jak prawdziwi uczniowie, więc trudno było nimi zarządzać (K2).* Jednak bardzo doceniano, że choć obydwie strony były w roli i nie było to „prawdziwe” doświadczenie, na styku odgrywania ról tworzyło się coś realnego: *My tylko gramy, ale kiedy pokazujesz to innym, to staje się prawdziwym doświadczeniem (T2).*

Po prezentacji nauczyciele prowadzący zajęcia oraz członkowie grupy komentowali aktywności, zwracając uwagę na strukturę ćwiczeń, ich treści (drama lub muzyka i ruch), wartości terapeutyczne, metody komunikacji z dziećmi i umiejętności organizacyjne. Informacja zwrotna okazała się niezwykle istotna dla studentów, co podkreślali, udzielając odpowiedzi w wywiadach: *Kiedy idziesz do klasy pracować z dziećmi (...), zawsze wprowadzasz jakiś praktyczny element, zawsze przekazujesz jakieś ukryte przesłanie, więc muszę bardziej obserwować, jak to robić (...). Potrzebuję więcej wskazówek (...) więcej rad, co robić, gdy napotykam problemy (T2).*

Oczekiwano, że informacje zwrotne będą „właściwe” – jasne i bezpośrednie, zawierające konstruktywne komentarze (pozbawione krytyki i osądów). Kluczowymi warunkami tego procesu były interpersonalne „zaufanie”, silne więzi w grupie oraz atmosfera otwartości i akceptacji: *Interaktywnie współpracowaliście z nami, nie jak z przyjaciółmi, ale jak z nauczycielami, jednak komunikacja była naprawdę dobra (K2).*

Główną ideą microteachingu jest doświadczenie praktyki nauczania w bezpiecznym środowisku. Mimo pojawiania się na końcu informacji zwrotnej – pewnej formy oceny – osoby wchodzące w rolę nauczycieli czuły się

bezpiecznie: *Podczas wykonywania ćwiczeń nie ocenialiśmy się nawzajem. Wspólna praca pozwoliła nam otworzyć nasze umysły (...) każdy przedstawiał pomysły, nie było złych odpowiedzi, mimo że każde rozwiązanie było inne (T3).*

Chociaż działanie w microteachingu skoncentrowane jest na aktywizację studentów, potrzebują oni nauczyciela akademickiego jako mentora, który wspiera ich w procesie nauki oraz integracji wiedzy z praktyką. Dyskusja z nami jako osobami prowadzącymi, była – jak się okazało podczas analizy wywiadów – dla studentów najbardziej interesującą częścią zajęć. Obserwowali swoją pracę oczami wykładowcy akademickiego, wyciągali wnioski i udoskonalali swoje propozycje ćwiczeń: *Wykładowca przekazał nam wiele informacji o poprawkach i o tym, co możemy zrobić lepiej. Byliście – jak wykładowcy – również mocno zaangażowani, uważnie słuchając (K1). Profesjonalizm, bardzo wyraźne wyjaśnianie wszystkiego, co robić, czego nie robić, dawaliście nam informację zwrotną i czuliśmy się swobodnie w klasie (T2).*

Dyskusja

Microteaching jest skuteczną metodą kształcenia przyszłych nauczycieli, oferującą wiele takich korzyści, jak praktyczne doświadczenie, spersonalizowana informacja zwrotna i bezpieczne środowisko nauki. Wprowadza praktyczne podejście, pozwalając nauczycielom uczyć się przez doświadczenie i eksperymentować z różnymi technikami w kontrolowanych warunkach. Umożliwia to zdobycie umiejętności niezbędnych do pracy z uczniami.

Opisywane w tym tekście przykłady wypowiedzi pozwalają prześledzić, jak microteaching wspierał przyszłych nauczycieli w osiągnięciu celów kursu. Przyczyniło się to do stymulowania procesów współpracy na rzecz integracji społecznej oraz rozwijania umiejętności pracy w kontekstach kulturowo zróżnicowanych. Partycypacyjna i doświadczalna natura microteachingu oraz zaangażowanie w wymiary wykraczające poza prowadzenie regularnych zajęć wzbogaciło warsztat przyszłych nauczycieli. Pozwoliło to im na refleksję nie tylko nad wykorzystywanymi w trakcie zajęć narzędziami dydaktycznymi, ale także nad metodami budowania grupy, wspierania współpracy oraz wykorzystywania możliwości prezentowanych strategii i metod w obliczu trudnych oraz wymagających tematów.

Wszystkie te doświadczenia przyczyniły się do wzbogacenia i refleksji nad własnymi umiejętnościami nauczania. Studentki i studenci zauważyli swój rozwój osobisty jako liderów grup oraz zwiększenie kompetencji w zakresie korzystania z metod i technik prezentowanych podczas zajęć.

Wypowiedzi takie jak: *Naprawdę mi się podobało, bardziej niż tradycyjne uczenie się. Kiedy sami uczymy, zaczynamy bardziej doceniać nauczycieli (K1)* wskazu-

ją, że microteaching nie jest tylko pracą metodyczną, ale pozwala na refleksję nad tożsamością zawodu nauczyciela i rzeczywiste zmierzenie się z tą rolą.

Wkład autorów

Autorzy deklarują równy wkład w organizację badań i powstanie pracy.

REFERENCES

Opracowania

- Cradler, J., McNabb, M., Freeman, M., Burchett, R. (2002). *How does technology influence student learning?* Learning and Leading with Technology, 29(8), 46, 45
- Rapacka-Wojtala, S. (2015). *Metody aktywizujące w nauczaniu dorosłych, czyli jak sprawić, aby studentom chciało się uczyć*. W: J. Pluciennik, K. Klimczak (red.), *Twórczość, pasja, uniwersytet. Kategoria zaangażowania w dydaktyce akademickiej* (ss. 187-208). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
- Tondeur, J., Braak, J., Sang, G., Voogt, J., Fisser, F., Ottenbreit-Leftwich, A. (2012). *Preparing preservice teachers to integrate technology in education: A synthesis of qualitative evidence*. Computers & Education, 59(1), 134-144

Źródła internetowe

- Arsal, Z. (2014). *Microteaching and pre-service teachers' sense of self-efficacy in teaching*. European Journal of Teacher Education, 37(4), 453-464; <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.912627>
- Azuolo, A., Bolivia, L., Orongan, R., Bago, B., Romero, L., Escarlos, G., Maganding, E., Suldano, M. (2013). *Student teachers' feedback on microteaching and their perspectives on teaching styles and students' learning: A qualitative study*; <https://www.researchgate.net/publication/236006528>
- Fernández, M.L. (2005). *Learning through microteaching lesson study in teacher preparation*. Action in Teacher Education, 26(4), 37-47; <https://doi.org/10.1080/01626620.2005.10463341>
- Feszterová, M. (2024). *Teacher education: The key to quality education for future generations*. R&E-SOURCE, 69-80; <https://doi.org/10.53349/resource.2024.is1.a124>
- He, C., Yan, C. (2011). *Exploring authenticity of microteaching in pre-service teacher education programmes*. Teaching Education, 22(3), 291-302; <https://doi.org/10.1080/10476210.2011.590588>
- Mergler, A.G., Tangen, D. (2010). *Using microteaching to enhance teacher efficacy in pre-service teachers*. Teaching Education, 21(2), 199-210; <https://doi.org/10.1080/10476210902998466>
- Remesh, A. (2013). *Microteaching, an efficient technique for learning effective teaching*. Journal of Research in Medical Science, 18(2), 158-163; <https://doi.org/10.14219/pmc3724377>
- Rizkiani, F., Darmahusni, I. (2024). *Investigating the integration of collaborative skills and microlearning-based English reading materials for seventh graders*. Proceedings of the International Education Conference, 1, 1-21; <https://doi.org/10.33422/ieconf.v1i1.118>
- Santoveña-Casal, S., Gil-Quintana, J., Hueso-Romero, J.J. (2024). *Microteaching networks in higher education*. Interactive Technology and Smart Education, 21(1), 149-167; <https://doi.org/10.1108/ITSE-09-2022-0120>
- Zhou, G., Xu, J., Martinovic, D. (2017). *Developing pre-service teachers' capacity in teaching science with technology through microteaching lesson study approach*. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13(1), 85-103; <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00605a>