

Recenzie

ZORMANOVÁ, Lucie: Obecná didaktika. Pro studium a praxi

Praha: Grada, 2014. 240 s. ISBN 978-80-247-4590-9

Průcha označil všeobecnú didaktiku za kráľovnú pedagogiky alebo edukačných vied (2000, s. 101). Reflektoval dve poňatia všeobecnej didaktiky, to prvé, širšie sa spája s rozširovaním praxe a teórie vyučovania na celé pole zámerného učenia a vyučovania (všeobecná didaktika ako instructional science). Druhé poňatie túto vednú disciplínu interpretuje ako všeobecnú teóriu procesov učenia a vyučovania a teóriu o „obsahoch a formách týchto procesov v školskom edukačnom prostredí“ (Průcha, 2002, s. 102). V rámci úvah o metodologickom profile všeobecnej didaktiky citovaný autor spomína tiež úsilie niektorých teoretikov odlíšiť všeobecnú didaktiku od školskej didaktiky, odvolávajúc sa na Kalhousa, ktorý školskú didaktiku považuje za subsystem všeobecnej didaktiky a vymedzuje ju ako „teóriu výučby v podmienkach školy“.

Autorka recenzovanej knihy sa hlási k chápaniu všeobecnej didaktiky ako vedy, ktorá sa zaoberá teóriou vyučovania ktorá skúma podmienky a formy determinujúce proces vyučovania zvonka i zvnútra. Konštatuje, že všeobecná didaktika sa zaoberá všeobecnými problémami výučby (s. 11). V predhovore knihy deklaruje zámer sprostredkovať odborné poznatky jasne, zrozumiteľne, ale komplexne bez nevhodného povrchného zjednodušovania. Za veľké pozitívum považuje veľké množstvo praktických ukážok (s. 9).

Kniha s názvom Obecná didaktika obsahuje 11 kapitol, ktoré sú zostavené v logike autorkou formulovaného poňatia všeobecnej didaktiky a sledujú praktické aspekty procesov vyučovania v školských podmienkach.

V prvej kapitole, venovanej metodologickému profilu všeobecnej didaktiky sa autorka venovala nielen vymedzeniu pojmu všeobecná didaktika, ale aj veľmi stručnému historickému vývoju didaktiky, prúdom didaktického myslenia a v závere zhrnula metodologické pozície didaktiky: uvádza kvantitatívne a kvalitatívne, bokom necháva pozície kritiky ideológie a sociálneho výskumu (Jank, Meyer 1991).

V kapitole nazvanej **Výučba a vzdelávanie** sa text publikácie plne sústreďuje na otázky výučby, problematika vzdelávania zostala iba v názve kapitoly a vo vymedzení pojmu vzdelávanie (s. 21). Typológia výučby je prevzatá a neúplná, autorka na inom mieste (s. 29) uvádza aktivizujúcu koncepciu výučby, v celej práci chýba problematika kooperatívneho vyučovania. Tabuľkové porovnávanie faktorov transmisívnej a konštruktivistickej výučby je zaujímavé a určite motivačné v prospech využívania konštruktivistických spôsobov vyučovania. Vzniká otázka, na základe akých výskumných podkladov je transmisívnej výučbe paušálne priradená nízka kognitívna náročnosť (s. 29). V texte kapitoly je vhodne zaradená kapitola o fázach výučby. Veľmi zaujímavý je pohľad na výučbu v dnešnej základnej škole z pohľadu výskumu.

Výučbové ciele sú predmetom tretej kapitoly a prezentované sú významné typológie cieľov. Možno by bolo dobré upozorniť, že sa v praxi využíva aj revidovaná Bloomova typológia edukačných cieľov pre doménu kognitívneho učenia. Tiež by bolo dobré dať túto problematiku do vzťahu s ďalšími fenoménmi didaktickej praxe, minimálne s učebnými úlohami.

Didaktické zásady boli autorkou vybrané ako „rodinné striebro“ skúseností dobrej praxe, nie v kontexte teórií učenia sa, či koncepcií vyučovania, nie sú poňaté systémovo.

Piata kapitola, nazvaná: **Kurikulum a pedagogické dokumenty**, približuje základné kurikulárne dokumenty pre prax školského vzdelávania a kapitola obsahuje aj ukážky častí

týchto dokumentov, s ktorými priamo pracujú učitelia a mnohé z nich sami tvoria. Tu je zvlášť dôležité vybrať vhodné príklady a orientovať sa pozitívnu prax. Kapitola neobsahuje informácie o kurikulárnych dokumentoch pre iné ako školské vzdelávanie.

„**Plánovanie, projektovanie a príprava práce učiteľa**“ je názov pomerne stručnej kapitoly (s. 95-101), ktorej jadrom je príprava učiteľa na vyučovanie. Odhliadnuc od nie celkom šťastného názvu kapitoly, text obsahuje dva príklady stručných písomných príprav na vyučovaciu hodinu fyziky, spolu s krátkou reflexiou každej z vyučovacích hodín. Kapitola neobsahuje inovácie v práci s učivom, nereflektuje špecifčnosti prípravy napríklad na blokové vyučovanie, alebo iné formy výučby, ktoré text ďalšej kapitoly uvádza. Spomínaný je jeden model písomnej prípravy na vyučovaciu hodinu.

Organizačné formy výučby logicky nadväzujú na kapitolu venovanú príprave učiteľa na vyučovanie. Aj keď autorka venovala veľký priestor historickým aspektom organizácie vyučovania a vyzdvihla reálny prínos Komenského k organizácii vyučovania (triedno-hodinový systém) a tento systém zostáva prevládajúcim systémom školského vyučovania v českom aj v slovenskom školstve, problematiku vyučovacích hodín v texte učebnice

nenájeme. Ak má kniha praktické zameranie a je určená študentom učiteľstva, určite by mala obsahovať problematiku typológie vyučovacích hodín a inovačné prístupy k vyučovacím hodinám. Žiada sa tiež doplniť, že chýbajú informácie o aktuálnych inováciách v organizácii vyučovania a tiež tvrdenie Kasíkovej – že skupinová výučba nie je identická s kooperatívnym vyučovaním. Nie je mysliteľné, aby v učebnici všeobecnej didaktiky absentovala téma kooperatívneho učenia a vyučovania (už aj vzhľadom na najnovšie didaktické inovácie, ktoré sa rozvíjajú v blízkom zahraničí – SRN, Švajčiarsko).

Problematika **výučbových metód** je spracovaná podrobne, v teoretickej aj praktickej rovine. Inšpirujúco pôsobia príklady realizácie vybraných vyučovacích metód, napr. scénické metódy na vyučovanie cudzích jazykov. Tematika tejto kapitoly je spracovaná podrobne, s množstvom citácií, zrejme má k nej autorka zvlášť pozitívny vzťah.

Kapitola, venovaná **učebným úlohám** patrí čo do rozsahu k menej prepracovaným a ponúka základné poznatky o typológii učebných úloh a ich využívaní v súčasnej školskej praxi a aj v tomto prípade iba ťažko môžeme nájsť systémové súvislosti (vzťah k cieľom, výsledkom vzdelávania).

Materiálne didaktické prostriedky, medzi ktoré autorka zaradila problematiku učebníc dopĺňajú informácie o IKT vo vzdelávaní. Do obsahu tejto kapitoly by bolo zrejme vhodnejšie zvoliť text o edukačnom softvère. Informácie o E-learning-u a tradičnom vyučovaní by bolo vhodnejšie zaradiť do kapitoly, venovanej typológii výučby, teda do inej kapitoly.

Tematiku knihy uzatvára kapitola venovaná **pedagogickej diagnostike a hodnoteniu** vo výučbe. V centre pozornosti tejto kapitoly je oblasť vedomostí žiakov. Aj v tejto kapitole sú prezentované základné poznatky z pedagogickej diagnostiky, vhodne doplnené ukázkami slovných hodnotení a sebahodnotení. Je otázkou, či by nebolo potrebné informovať aj o formách externého merania a hodnotenia (celoštátneho a medzinárodného) nakoľko sa dotýkajú praxe škôl základných aj stredných.

Ak sa na učebnicu všeobecnej didaktiky pozrieme ako na učebnicu, s potešením môžeme konštatovať, že je napísaná stručne, nesie prvé základné znaky inovovanej učebnice: každá kapitola má v úvode vzdelávací cieľ, k textu kapitol sú pripravené kontrolné otázky a literatúra, ktoré môžu poslúžiť na autodidakciu. Knižka má aj stručné praktické zameranie (pre priblíženie a ľahšie pochopenie slúži niekoľko príkladov, vhlbenie sa do obsahu spríjemňujú sympatické ilustrácie. Osviežujúco pôsobia jednotlivé informácie z vedeckého výskumu, avšak kniha ako celok je nositeľom skôr normatívneho ako exploratívneho či explanačného prístupu v modernej pedagogike. Horší

pohľad poskytuje text tejto knihy pre štúdium a prax, ak sa naň pozrieme z hľadiska systematiky didaktiky. Chýbajúci systém sa prejavuje aj vo výstavbe kapitol a hlavne v ne/prepojení poznatkov medzi kapitolami. V tejto učebnici všeobecnej didaktiky najviac chýba problematika vyučovacích hodín (tým skôr, že ich ukážky sú avizované na zadnej strane obálky), na prepracovanie čaká tematika koncepcií vyučovania.

Pri recenzii treba vyjadriť nesúhlas s jednostrannou orientáciou na hlbšiu analýzu procesov vzdelávania a vyučovania na úkor problematiky obsahu vzdelania a vzdelávania. A to nielen kvôli tomu, že oba aspekty: obsahová a procesuálna stránka vzdelávania (a vyučovania) sú úzko prepojené. Nereflektovať vo všeobecnej didaktike otázky zmyslu a hodnôt vzdelávania, nezamýšľať sa nad tým, kto je vzdelaný človek, čo je vzdelanosť, ako sa historicky menili predstavy o vzdelanosti a aké výzvy stoja pred školským vzdelávaním v súčasnosti považujeme za nevhodnú redukciu. Podobne je pre nás ťažko prijateľné uvažovať o procesoch výučby bez vzťahu k teóriám učenia sa, zvlášť k psychologickým teóriám. Laicky povedané, všeobecná didaktika nemôže ignorovať vedecké poznatky o tom, ako sa žiak učí a to zvlášť v kontexte zvýšeného záujmu o osobnosť žiaka a jeho (nevynútenú) aktivitu na vyučovaní.

Aj keď je v texte tejto recenzie uvedených viacero pripomienok, môžu mať aj inú funkciu, ako poslúžiť autorke k zdokonaľovaniu textov. Ponúka sa otázka: Nevolá náhodou kráľovná pedagogických vied (Průcha) o novú reflexiu svojho metodologického základu? V akom vzťahu má byť všeobecná a školská didaktika? Akým spôsobom integrovať problematiku celoživotného vzdelávania a celospoločenské aspekty didaktickej reality? Vzdelávacie procesy sú spoločensky ostro sledované, didaktické poznanie sa aj vďaka internacionalizácii vzdelávania (nielen v oblasti medzinárodných meraní a hodnotení) natoľko obohatilo a diferencovalo, že vytvára priestor pre rozvíjanie novej roviny didaktického poznania (autorka recenzie uvažuje o sociálnej didaktike). Aktuálna je otázka vzťahu všeobecnej a školskej didaktiky. Nami recenzovaná učebnica reflektuje najdôležitejšie otázky školskej didaktiky, mala by mať názov „školská didaktika“. Možno namietat, že vo vzťahu k predmetovým didaktikám vystupuje ako didaktika všeobecná. Avšak – všeobecné otázky, týkajúce sa vzdelávania a vzdelanosti nereflektuje. Povšimnutia hodná je aj skutočnosť, že učebnica z takého významného vydavateľstva nemá uvedených recenzentov. Nemožno sa ubrániť otázke, či nie je dôležité, aby si študujúci osvojili dobrý systém didaktického poznania? Bude stačiť, ak je text stručný a prakticky zameraný?

V tejto súvislosti sa ponúka ešte jedna úvaha. V slovenskej pedagogike môžeme nadviazať na metodologické štúdie o didaktike Š. Šveca. Do kreovania všeobecnej/obecnej didaktiky veľmi významným spôsobom zasiahla

J. Skalková. Jej obecná didaktika je hĺbkou teoretického spracovania, rozvážnosťou vyjadrovania v mnohých ohľadoch neprekonaná. A to môže byť výzva nielen pre vydavateľstvo, ale aj tých, čo patria do vedeckej školy J. Skalkovej.

Mária Matulčíková
Katedra pedagogiky, FF UK
Bratislava