

Novotná, Jarmila

Výchovná funkce vysokoškolského cvičení

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1983, vol. 32, iss. 118, pp. [121]-130

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112655>

Access Date: 22. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

J A R M I L A N O V O T N Á

VÝCHOVNÁ FUNKCE VYSOKOŠKOLSKÉHO CVIČENÍ

Intenzivní rozvoj národního hospodářství, vědy, techniky a kultury v rozvinuté socialistické společnosti předpokládá stále větší počet vysokoškolsky kvalifikovaných, všestranně rozvinutých a socialisticky angažovaných odborníků, kteří by svou činností zajistili splnění náročných cílů stanovených dlouhodobými programy výstavby a rozkvětu naší společnosti. Vysoké školy jako nejvyšší výchovně vzdělávací instituce se tak dostávají stále více do centra pozornosti a jejich obsahová, organizační i metodická přestavba je předmětem zájmu socialistického státu, jednotlivých oblastí socialistické vědy, kultury i politiky i stále většího počtu socialistických občanů. Vysokoškolské studium přestalo být záležitostí nepatrného procenta obyvatel. Naopak úroveň jednotlivých států se oprávněně posuzuje mimo jiné i podle toho, jak velkému procentu občanů se v nějaké formě — denní, dálkové nebo postgraduální — poskytuje možnost dosáhnout vysokoškolského vzdělání a na jeho základě plnit náročné funkce vyžadované stále větší dělbou práce, její specializací a racionalizací.

Před vysokoškolskou pedagogikou tak stojí náročný úkol vytvořit adekvátní teoretická východiska a poskytnout potřebné inovační podněty k tomu, aby současná vysoká škola mohla úspěšně splnit požadavky kladené na ni společností. Předmětem intenzivního vědeckého zájmu se stává sama funkce vysoké školy, její struktura, obsah výchovně vzdělávací činnosti a její principy, formy a metody. Jestliže v uplynulé etapě bylo zapotřebí přednostně vyřešit samo pojetí vysoké školy v rozvinuté socialistické společnosti a zakotvit je v novém zákonu o vysokých školách z 10. dubna 1980, pak v současné době se stále více dostávají do popředí konkrétní otázky obsahu, forem a metod výchovy a vzdělávání na jednotlivých fakultách, oborech i dílčích disciplínách. Nové studijní profily, učební plány a osnovy, zpracované v minulých letech, kladou stále více otázku jakými formami a metodami úspěšně uskutečňovat přijaté záměry při zajištění co nejvyšší racionálnosti, hospodárnosti a efektivnosti vysokoškolského studia. Problém funkce, adekvátní inovace a modernizace jednotlivých základních forem vysokoškolské výuky, jako jsou přednášky, cvičení, praxe, konzultace nebo zkoušky, se tak zákonitě dostává na pořad

dne a vysokoškolská pedagogika, pokud má splnit své společenské poslání, stojí před nesnadným úkolem všestranně rozebrat tyto jednotlivé formy, zvážit jejich úlohu a postavení ve vysokoškolském výchovně vzdělávacím procesu a vypracovat optimální model jejich realizace v podmínkách moderní socialistické vysoké školy.

Mezi základními formami vysokoškolské výuky zaujímá v současné době stále významnější postavení *vysokoškolské cvičení*, a to ve všech svých podobách — od teoreticky orientovaných proseminářů a seminářů až po cvičení praktická, laboratorní a lektorská. Zvýšený důraz na cvičení je dán několika významnými důvody. Současná vysoká škola ve shodě s požadavky společenské praxe více než dosud doceňuje v jednotě s teoretickou přípravou i praktickou přípravou posluchačů, požadavek harmonického rozvoje vědomostí, dovedností i schopností s tím cílem, aby absolventi lépe než dosud nejen věděli, ale i dovedli splnit úkoly, pro které byli připravováni. Důraz na aktivnost a samostatnost při studiu sehrál též spolu s kritikou jednostranných přednášek svou úlohu při posilování cvičení v učebních plánech jednotlivých fakult a oborů. Předností cvičení je i ta skutečnost, že při práci s relativně malým a stálým kolektivem studentů může učitel daleko hlouběji studenty poznat, jejich činnost individualizovat a v bezprostředním kontaktu vhodně usměrnit. Proti anonymitě současné převážně hromadně prováděné přednášky v poměrně početných skupinách představuje cvičení formu adresnou, relativně individualizovanou, umožňující každodenní kontakt učitelů se studenty i pravidelnou kontrolu pracovních výsledků. Preferenci cvičení v současných učebních plánech dokumentují i jejich kvantitativní analýzy.

Československá vysokoškolská pedagogika věnovala problematice cvičení v minulých letech značnou pozornost. Otázkami cvičení se obírají některé práce Karla Gally,¹ Rudolfa Štěpanoviče,² Vladimíra Jůvy,³ Zdeňka Koláře⁴ i dalších. Předmětem dosavadní analýzy byly formy cvičení, jejich funkce, jejich postavení ve výchovně vzdělávacím procesu na vysoké škole i metodika jejich provádění. Zvláštní pozornost byla věnována jejich vzdělávací úloze z hlediska odborného rozvoje studentů. V tomto směru bylo dosaženo poměrně mnoha cenných výsledků a vytvořily se dobré předpoklady pro inovaci cvičení z hlediska prohloubení a zkvalitnění jejich vzdělávací funkce. Rezervy však dosud zůstávají — tak jako v jiných forem vysokoškolské výuky — v oblasti analýzy a realizace výchovné funkce vysokoškolských cvičení.

Socialistická vysoká škola klade oprávněně zvláštní důraz na *výchovnou funkci* veškerého pedagogického působení. V novém zákoně o vysokých školách z roku 1980 se hned v úvodních částech zdůrazňuje, že „vysoké školy v souladu s cíli komunistické výchovy a s nejnovějšími poznatky vědy a techniky připravují absolventy politicky a morálně vyspělé,

¹ Karel Galla, Úvod do didaktiky vysoké školy, SPN, Praha 1957. Cvičení a semináře na vysokých školách, SPN, Praha 1961.

² Rudolf Štěpanovič a kol., Základy pedagogiky vysokých škol, FF UK, Bratislava 1975.

³ Vladimír Jůva, Vysoká škola a výchova, UJEP, Brno 1981.

⁴ Zdeněk Kolář, Systém komunistické výchovy na vysokých školách, SPN, Praha 1979.

vysoce vzdělané pro práci v národním hospodářství, kultuře, vědě, správě a v ostatních oblastech života rozvinuté socialistické společnosti.“⁵ V dokumentu Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, který je dlouhodobým programem rozvoje výchovy v celé naší společnosti, je tento výchovný záměr formulován ještě konkrétněji. „Vysoké školy připravují všestranně vzdělané odborníky, kteří si osvojili marxismus-leninismus jako svůj světový názor a dovedou v jeho duchu myslet, jednat a žít; odborníky, kteří pochopili podstatu a cíle programu Komunistické strany Československa a jsou připraveni její politiku uvědoměle uskutečňovat. Vysoké školy rozvíjejí svou činnost tak, aby světonázorová a ideově politická výchova studentů vyústila v osvojení si hodnot socialistického vlastenectví a proletářského internacionalismu, v uvědomělý vztah k Sovětskému svazu, ke společenství socialistických zemí, ke všemu pokrokovému ve světě a současně k pevnému a důslednému boji proti buržoasním ideologiím a antikomunismu.“⁶

Má-li vysokoškolské cvičení skutečně splnit výchovné záměry, vyjádřené v uvedených i v dalších výchozích dokumentech, je zapotřebí již v jeho samé koncepci vytyčit jeho obecné cíle vedle cílů specifických a jeho cíle výchovné vedle cílů vzdělávacích. Dialektika obecného a specifického a dialektika výchovného a vzdělávacího zaměření hraje v současné době při koncepci i realizaci vysokoškolského cvičení základní úlohu a její opomenutí znamená podstatné znehodnocení cvičení, oslabení jeho výchovného poslání a snížení jeho funkce ve výchovně vzdělávacím procesu na vysoké škole.

Jak ukazuje Vladimír Jůva při analýze výchovně vzdělávací práce, v každé pedagogické situaci můžeme rozlišit *cíle obecné a specifické*. Zatím co specifické cíle jsou dány oborem a liší se předmět od předmětu, obecné výchovné cíle jsou „společné veškeré výchově (všestranný rozvoj jedince, utváření jeho vztahu ke skutečnosti, k lidem a k hodnotám)“.⁷ Obecné výchovné cíle vyplývají z koncepce komunistické výchovy jako obecného modelu záměrného formování osobnosti v socialistické společnosti a jsou konkretizovány jednotlivými složkami této výchovy. Jejich plnění neznamená negaci nebo oslabení specifických cílů, jimiž rozumíme „osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků a utvoření konkrétních postojů, potřeb a zájmů spjatých s oborem, ve kterém se výchova koná“.⁸ Naopak v každé konkrétní pedagogické situaci jde o organické spojení obecných a specifických cílů v takové podobě, aby vhodnou formou naplňování cílů specifických se současně dosahovalo i obecných cílů komunistické výchovy. Tento záměr ovšem předpokládá, aby toto spojení bylo obsaženo již v samé koncepci výchovně vzdělávací činnosti a aby o ně vysokoškolský pedagog na každém kroku své činnosti vědomě usiloval. Z tohoto hlediska můžeme mluvit o dvojí determinaci vysokoškolských cvičení. Na jedné straně jde o determinaci danou studijním profilem a

⁵ Zákon ze dne 10. dubna 1980 o vysokých školách, Sběrka zákonů ČSSR, ročník 1980, částka 11, 18/4 1980, str. 166.

⁶ Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, Projekt a důvodová zpráva, SPN, Praha 1976, str. 16.

⁷ Vladimír Jůva, Pedagogika jako věda, UJEP, Brno 1967, str. 130.

⁸ Tamtéž, str. 130.

oborem, ze kterého se cvičení koná. Na druhé straně jde o jeho determinaci obecnými cíli komunistické výchovy konkretizovanými v systému jejich jednotlivých složek.

Při analýze komplexního pedagogického procesu zdůrazňuje současná pedagogika *rozvoj všech kvalit vychovávané osobnosti*. Oprávněně je kritizováno takové zúžené pojetí pedagogické práce, které se omezuje pouze na vědomosti nebo na dovednosti a návyky. Ideál všestranného rozvoje osobnosti vyžaduje, aby se harmonicky rozvíjely všechny kvality, to znamená vedle vědomostí, dovedností a návyků i schopnosti jedince, jeho postoje ke skutečnosti, jeho potřeby a zájmy, jeho charakter i jeho celkové chování. Z tohoto hlediska rozlišuje pedagogika dvě stránky jednotného procesu záměrného formování osobnosti: *stránku vzdělávací a stránku výchovnou* (v užším slova smyslu). „Vzděláváním rozumíme osvojování soustavy vědomostí, dovedností a návyků (vědeckých, technických, uměleckých, pracovních i sportovních) a rozvoj odpovídajících schopností (obecných i specifických). Výchovou v užším smyslu rozumíme formování jedincových postojů ke skutečnosti (filozofických, politických, etických, estetických), jeho potřeb a zájmů a utváření adekvátních forem jeho chování a jednání.“⁹

Tato jednota dvou stránek pedagogického procesu je zakotvena i terminologicky v označení „výchovně vzdělávací“ proces, které má zdůraznit stálou orientaci každého pedagoga jak na vědomosti, dovednosti, návyky a schopnosti, tak na postoje ke skutečnosti, přesvědčení, charakter, zájmy, potřeby i chování každého vychovávaného jedince. Jestliže vědomosti, dovednosti a návyky bezesporu stojí na prahu každé výchovně vzdělávací činnosti, pak rozvoj schopnosti, utváření postojů ke skutečnosti, přesvědčení a charakteru i rozvoj potřeb, zájmů a adekvátních forem chování jsou konečným vyústěním tohoto procesu a podle těchto kvalit usuzujeme, zda výchova skutečně dosáhla svého předpokládaného efektu. Takovýto přístup k pedagogické činnosti je samozřejmě mnohem náročnější než tradiční obvyklá orientace jen na vědomosti a dovednosti, a to ještě pouze specifické povahy, tj. na vědomosti a dovednosti úzce vázané pouze rámcem studované disciplíny. Překročit toto tradiční zúžení výchovně vzdělávacího působení, rozvíjet skutečně všestranně všechny kvality jedince je jednou ze základních ideí současné inovace výchovně vzdělávací práce vysoké školy.

Uvedené dva aspekty — jednota obecného a specifického a jednota výchovy a vzdělávání — nejsou izolované, ale navzájem se těsně prolínají. Jednotlivé kvality — od vědomostí a dovedností až po postoje ke skutečnosti, potřeby, zájmy a adekvátní chování — se rozvíjejí jak ve specifické, tak v obecné rovině. Dokumentujeme to alespoň na jednom, pro výchovu zvláště typickém případě, na rozvoji postojů ke skutečnosti. Správně uskutečňovaná výchovně vzdělávací činnost má rozvíjet u studenta jak specifické postoje, vázané především na studovanou disciplínu, tak obecné postoje ke skutečnosti, charakteristické pro socialistickou osobnost vůbec. Hovoříme-li o specifických postojích, máme na mysli takové postoje, jako je studentův vztah k oboru, ke studiu, k dané problematice,

⁹ Tamtéž, str. 133.

k perspektivní profesi, na kterou je připravován, ke katedře, k fakultě a vysoké škole i k učitelům. Tyto postoje stojí nepochybně od počátku v prvním plánu naší práce a jsou jednou z podmínek úspěchu našeho výchovně vzdělávacího působení. Přes tyto postoje se však zkušený pedagog dostává krok za krokem k formování postojů obecnější povahy, jako jsou postoje k socialistické společnosti vůbec, ke způsobu života, ke vědě, ke kultuře i k dalším významným oblastem života společnosti. Aniž tak zanedbává specifické cíle své disciplíny, přirozenou cestou naplňuje i obecnější cíle komunistické výchovy vůbec a prostřednictvím svého oboru utváří u studenta adekvátní profil socialistické osobnosti.

K hlubší konkretizaci obecných výchovných cílů vysokoškolského cvičení nám napomáhá teorie *složek komunistické výchovy*. I když v této oblasti jistě nebylo ještě řečeno poslední slovo, snahy o základní členění komunistické výchovy jako komplexního celku naznačují každému, kdo chce hlouběji zkoumat výchovné zřetely určité vyučovací formy, v jakém směru se orientovat při analýze obecných výchovných cílů a jejich motivů. Teorie komunistické výchovy od počátku rozlišuje několik složek této výchovy a tak navazuje na pokrokový odkaz předních světových pedagogických klasiků a především utopických socialistů (More, Campanella, Fourier, Owen, Cabet ad.). Již klasické marxismu-leninismu vytyčili několik základních orientačních směrů komunistické výchovy, pokud má zajistit všestranný rozvoj osobnosti, a v sovětské pedagogice se ustálila pětice těchto složek: výchova rozumová (rozuměj výchova ve vědách a vědeckém světovém názoru), výchova pracovní a polytechnická, výchova morálně politická, výchova estetická a výchova tělesná. S touto strukturou se setkáváme jak ve starších učebnicích obecné pedagogiky (Kairov, Gončarov, Ogorodnikov-Šimbirjov),¹⁰ tak v novějších pracích (Boldyrev a kol., Iljinová).¹¹

Tuto strukturu přejala v padesátých letech i československá pedagogika. V průběhu šedesátých let byla zahájena v naší pedagogice diskuse o této problematice provázená pokusy o zpřesnění kritérií i o obohacení dosažité struktury složek (Váňa, Pařízek, Pavlovič, Velikanič, Jůva ad.).¹² V oblasti vysokoškolské výchovy se pokusil Zdeněk Kolář rozlišit dvě obsahových složek: výchova vědeckého světového názoru, odborná výchova, výchova politická, mravní, vědeckoateistická, estetická, vlastenecká a internacionální, tělesná a pracovní.¹³ Uvážíme-li, že odborná výchova na vysoké škole je v podstatě výchova vědecká, že vědeckoateistická je

¹⁰ I. A. Kairov a kol., *Pedagogika*, SPN, Praha 1958. N. K. Gončarov, *Základy pedagogiky*, DK, Praha 1950. I. T. Ogorodnikov, P. T. Šimbirjov, *Pedagogika*, SPN, Praha 1952.

¹¹ N. I. Boldyrev, N. K. Gončarov, B. P. Jesipov, F. F. Korolev, *Pedagogika*, SPN, Bratislava 1972. T. A. Iljinová, *Pedagogika*, SPN, Praha 1972.

¹² Josef Váňa, *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie*, *Pedagogika* XII/3, 1962, str. 272—315. Vlastimil Pařízek, *Problémy konkretizace a členění cílů výchovy*, *Pedagogika* XIII/8, 1963, str. 633—644. Gustáv Pavlovič, *Vědeckotechnická revolúcia a škola*, *Paedagogica I*, *Zborník filozofickej fakulty*, SPN, Bratislava 1968, str. 9—11. Ján Velikanič, *Složky komunistickej výchovy*, SPN, Bratislava 1972. Vladimír Jůva, *Složky komunistické výchovy jako pedagogický problém*, *SPFFBU I-10*, 1977, str. 7—18.

¹³ Zdeněk Kolář, *Systém komunistické výchovy na vysokých školách*, str. 71 ad.

vlastně součástí výchovy světonázorové a že vlastenecká a internacionální výchova je nedílnou součástí socialistické mravní výchovy, pak i tato struktura v sobě zahrnuje součásti, které Vladimír Jůva klasifikuje do pěti základních okruhů: výchova vědecká a světonázorová, výchova technická a pracovní, výchova mravní a politická, výchova estetická a výchova tělesná.¹⁴ Tyto okruhy, zahrnující v sobě z hlediska obsahového všechny dosavadní tendence v řešení této problematiky, naznačují, kterým směrem je zapotřebí zaměřit zkoumání výchovné funkce vysokoškolského cvičení, pokud se má organicky podílet na obecném záměru komunistické výchovy vysokoškolského studenta. Pokusme se proto alespoň v základních rysech naznačit, o které problémy jde a které požadavky na vysokoškolské cvičení z tohoto hlediska vyplývají.

Vědecká a světonázorová výchova rozvíjí studenta v oblasti věd přírodních a společenských, v oblasti jazyků (přirozených i umělých) jako vědeckých komunikačních nástrojů a především v oblasti vědeckého ateistického světového názoru, který je na vědách založeným integrovaným pohledem na skutečnost, její obecnou interpretací, hodnocením i stimulem k sociální aktivitě jedince. Současně tato výchova — tradičně někdy označovaná jako výchova rozumová — rozvíjí v procesu osvojování si věd, jazyků a světového názoru i základní intelektuální procesy a vlastnosti — pozorování, představitivost a myšlení.

Vysokoškolské cvičení se uskutečňuje obvykle *v oblasti některé vědy*, případně některého technického, uměleckého nebo sportovního oboru. Ani na vysoké škole však nejde jen o specifický rozvoj v konkrétní naukové disciplíně, ale o další všeobecný rozvoj jedince v oblasti věd vůbec, v oblasti jazyků, v oblasti vědeckého světového názoru i o celkový rozvoj intelektuálních funkcí vychovávaného studenta. A zde jsme u prvního problému moderně řešeného vysokoškolského cvičení: jak organicky spojit speciální rozvoj v dané konkrétní disciplíně se všeobecným vědeckým a světonázorovým rozvojem jedince. Výchovná hodnota cvičení narůstá tím, nakolik se podaří při respektování specifických cílů cvičení zabezpečit i obecné cíle dané koncepce vědecké a světonázorové výchovy v naší společnosti.

Máme-li tento úkol splnit, je zapotřebí usilovat o začlenění studované disciplíny do celého komplexu vědeckého poznávání skutečnosti, posilovat interdisciplinární vztahy, opírat se o další vědní obory a především utvářet pozitivní vztahy k vědeckému poznávání světa, vědecké zájmy a potřeby obracet se na každém kroku k vědě jako k optimálnímu nástroji úspěšné lidské aktivity. Také v jazykovém rozvoji může vysokoškolské cvičení — a to nejen speciální jazykové cvičení — poskytnout cenné podněty. Právě v podmínkách cvičení je prostor pro hlubší pochopení a zvládnutí podstaty vědeckého jazyka na různých stupních jeho formalizace až po plně formalizovaný jazyk některých vědních disciplín. Z tohoto hlediska má velký význam použití matematických, formálně logických, kybernetických a jiných formalizovaných analýz vztahů a jejich řešení; student si tak v rámci cvičení určitého oboru osvojuje komunikační nástroj současné vědy aplikovatelný v dalších oborech i praktických činnostech.

¹⁴ Vladimír Jůva, *Pedagogika jako věda*, str. 136 ad.

Nejvýznamnější je úlohy vysokoškolského cvičení z hlediska *rozvoje vědeckého světového názoru*. Marxisticko-leninský světový názor poskytuje metodologická i interpretační a hodnotící hlediska pro práci v kterémkoliv oboru a naopak osvojování marxisticko-leninské koncepce určitého oboru rozvíjí svými podněty marxisticko-leninský světový názor každého studenta. Máme-li splnit tento náročný požadavek v rámci vysokoškolského cvičení, je třeba vést studenty k poznávání skutečnosti „ne staticky, ale z hlediska jejího vývoje, ne izolovaně, ale ve vzájemných souvislostech, ne náhodně, ale ve zdůvodněném systému, a to z hlediska dialektiky jednotlivého, zvláštního a obecného, dialektiky jevu a podstaty, části a celku, příčiny a účinku atd. Přitom nejde o to realitu jen takto interpretovat, ale naučit se k ní takto přistupovat, naučit se ji takto zkoumat a aplikovat tento přístup ve vědecké a odborné práci, ve výrobě i v každodenní činnosti. Znamená to tedy nejen prostřednictvím jednotlivých oborů si osvojovat marxisticko-leninskou gnoseologii, ontologii a axiologii, ale současně ji interiorizovat, stotožnit se s ní a přetavit ji v rozhodující motiv našeho konání“.¹⁵

Obecné cíle vědecké a světonázorové výchovy však plníme v rámci vysokoškolského cvičení ještě v jednom směru. Máme-li zabezpečit optimální rozvoj intelektuálních procesů a vlastností, musíme poskytovat studentům neustále dostatek podnětů pro záměrné vnímání (pozorování), pro jejich představy (pamětní a fantazijní) a především pro jejich myšlenkové operace. Každé cvičení by mělo vedle specifických cílů usilovat o to, aby si studenti osvojovali stále dokonaleji techniku pozorování jevů, aby se prohlubovala jejich schopnost představovat si, mít přesné a jasné pamětní představy i utvářet nové na základě fantazijních operací, ať již jde o aglutinaci, zmenšení nebo zvětšení, schematizaci nebo typizaci, a aby se především rozvíjely jejich schopnosti správného, přesného a rychlého myšlení a rozhodování. To samozřejmě předpokládá promyšlenou koncepci učitelovy práce, aby vytvořil prostor pro stálé samostatné srovnávání jevů a jejich analýzu a syntézu, aby poskytl dosti příležitosti pro abstrakční i konkretizační operace a vedl studenty k samostatnému usuzování na základě induktivních, deduktivních i analogických postupů. Jde v zásadě o to důsledně překonat pamětní způsob osvojování skutečnosti a podstatně prohloubit metody samostatné a tvůrčí činnosti.

Velký význam má vysokoškolské cvičení také z hlediska *výchovy technické a pracovní*. Tato složka komunistické výchovy usiluje o to, aby se jedinec teoreticky i prakticky seznámil s moderní technikou a její aplikací v celém životě společnosti a aby si osvojil moderní pracovní způsob, tj. pracovní styl důsledně racionální, hospodárný a efektivní. Právě cvičení více než přednášky nebo jiné formy vysokoškolské výchovně vzdělávací činnosti poskytuje možnost hlouběji se seznámit s technickými přístroji a stroji, poznat jejich principy, jejich použití i jejich údržbu a organicky je začlenit do pracovní činnosti v daném oboru. Hlavní úloha cvičení v oblasti technické a pracovní je však v tom, že dobře uskutečňované cvičení učí modernímu stylu práce z hlediska všech jejich základních ukazate-

¹⁵ Vladimír Jůva, *Mimoškolská výchova a vzdělávání a svetonázorová výchova*, Osvetová práca 1981/13, str. 9.

lů: vede studenty k soustředění se na podstatné problémy a úkoly, učí je racionální pracovní organizaci, vede je k optimálnímu využití prostředků a zdrojů a především k hospodárnosti s časem, materiálem i silami. Současně cvičení učí i hodnotit výsledky práce, učí kritičnosti i sebekritičnosti a vede k neustálé inovaci pracovních postupů a technik. Tyto úkoly může samozřejmě vysokoškolské cvičení splnit jen za těch předpokladů, že učitel v těsné spolupráci se studenty usiluje neustále o překonání tradičních extenzivních forem práce a hledá nové cesty intenzifikace veškeré činnosti, aby v časově koncentrovaných formách s vynaložením minima prostředků dosahoval maximálního vzdělávacího i výchovného efektu.

Nezanedbatelným aspektem z hlediska výchovné funkce vysokoškolského cvičení je zřetel k cílům *výchovy mravní a politické*. Tato složka komunistické výchovy usiluje o rozvoj jedince z hlediska socialistické morálky a politiky. Formuje u studenta jeho morální a politická přesvědčení a učí ho hodnotit, jednat a žít ve shodě s hodnotovým systémem socialistické společnosti. Jsou semináře a cvičení, ve kterých morální a politické problémy tvoří hlavní obsah výchovně vzdělávací práce. Tak je tomu například u cvičení z marxisticko-leninských disciplín, u mnoha cvičení ze společenskovedních oborů i u některých cvičení z oblasti právní, ekonomické nebo sociální. Morálně politický aspekt však hraje významnou úlohu při každém cvičení v několika směrech. Mnoho problémů přírodních, společenských i technických věd má své morální a politické konsekvence, které je vhodné dostatečně vyzvednout, rozebrat a zdůraznit. Sama práce ve cvičení se řídí určitými morálními normami, ať již jde o přístup ke studovaným problémům a jejich sociální aplikaci, o vztahy mezi učitelem a studenty nebo o vztahy ve studentském kolektivu. Předmětem hlubšího zájmu než dosud by měla být sama morálně politická atmosféra, ve které se cvičení uskutečňuje, neboť právě v morální a politické oblasti více než v oblastech ostatních působí mechanismy sociálního učení, tj. funkcionální působení prostředím, mezilidskými vztahy a celkovou atmosférou, za které veškerá práce probíhá.

Jestliže o významu dosud uváděných složek komunistické výchovy z hlediska výchovné hodnoty vysokoškolského cvičení nemůže být pochyby, vzniká otázka, zda je tomu tak i při dalších složkách komunistické výchovy, především při složce estetické a tělesné. Můžeme mluvit o výchovné hodnotě cvičení i z hlediska uplatnění aspektů estetických a tělovýchovných? Až na specifická cvičení v příslušných oborech, tj. v uměleckých a tělovýchovných disciplínách, se estetické a tělovýchovné aspekty dotýkají vysokoškolských cvičení jen v obecné rovině jako principy, které zabezpečují všestranně výchovné působení každé výchovně vzdělávací formy na vysoké škole.

Z hlediska *estetické výchovy* jde především o organické uplatnění uměleckých podnětů všude tam, kde se k tomu naskýtá příležitost, zvláště pak v řadě společenskovedních oborů. Uvážíme-li, že umění je vedle vědy druhou základní formou lidského poznání, a to na rozdíl od abstraktního racionálního pojmového poznání vědeckého poznáním syntetickým, emocionálním, uskutečňovaným v typických uměleckých obrazech, pak obohacení práce ve cvičeních o umělecké podněty paralyzuje jednostran-

nost vědeckého obrazu skutečnosti, jak na to přesvědčivě upozornil Bohumil Urban ve své studii o estetické výchově na vysoké škole.¹⁶ Ne náhodou řada významných vysokoškolských učitelů záměrně obohacovala své výchovně vzdělávací působení právě využitím uměleckých podnětů vedle základních informací vědeckých. Posilování estetických aspektů v celém našem životě včetně výrobní sféry vyžaduje, aby v tomto směru byli studenti pro praxi lépe vybaveni než dosud. Jde o celý soubor mimouměleckých estetických podnětů a zřetelů při cvičení, jako je estetika prostředí, ve kterém se cvičení koná, estetika všech používaných prostředků, zařízení a pomůcek, estetika učitelovy osobnosti (jeho vystupování, chování, mluvy, celkové kultury), estetika mezilidských vztahů i estetika samého výchovně vzdělávacího procesu. Jestliže estetizace ve výrobě i v celém životě napomáhá k prohloubení pocitu radostnosti a uspokojení, není tomu jinak i v oblasti vysokoškolské výuky. Současné zatížení vysokoškolského studenta není malé a právě celková estetizace výchovně vzdělávací činnosti může napomoci k prohloubení pozitivní atmosféry vysoké školy a tím i k prohloubení vztahu studentů ke škole, k oboru, ke studiu, k perspektivní profesi i k hodnotám, pro které se je snažíme získat. A tak estetickovýchovný zřetel při vysokoškolském cvičení není vůbec okrajový, jak se ještě mnohdy v praxi usuzuje.

Analogická je situace i z hlediska *výchovy tělesné*. Tato složka komunistické výchovy rozvíjí u jedince jeho zdraví, učí ho hygienickému životu a aktivně ho uvádí do sportovní sféry jako jedné z významných oblastí charakterizujících soudobou socialistickou kulturu. Ideál všestranné osobnosti tradičně zdůrazňoval harmonický rozvoj těla a ducha, pěstování fyzického zdraví, houževnatosti a odolnosti spolu s rozumovým rozvojem a intelektuální bystrostí, kritičností a tvořivostí. Dnešní náročný životní způsob vyžadující přesné, rychlé a bezchybné řešení stále složitějších úloh klade nemalé nároky na fyzickou kondici každého jedince. Všechna tato hlediska mluví přesvědčivě pro zvýšení úlohy tělesné výchovy v celé vysokoškolské přípravě, zvláště pak pro prohloubení hygienických zřetelů v každé formě výuky. I vysokoškolské cvičení musí dbát hygienických požadavků týkajících se celkové zátěže studentů, adekvátní relaxace při práci, bezpečnosti práce, vhodnosti osvětlení, ovzduší a dalších poměrně náročných požadavků, které nám zvláště připomínají lékařské obory kurativní i preventivní. Nejde však jen o hygienu fyzickou v tradičním smyslu. Zvláště významná je na současné vysoké škole i problematika duševní hygieny. Její principy musíme nejen respektovat, ale i vštěpovat, a to právě v podmínkách vhodně realizovaných cvičení.

Letmá analýza výchovných aspektů vysokoškolského cvičení z hlediska základních složek komunistické výchovy ukazuje, kolik stránek naší práce je zapotřebí promýšlet, řešit a neustále kvalitňovat. Přitom máme stále na zřeteli *jednotu specifických a obecných cílů vysokoškolského cvičení*. Cvičení má v dané disciplíně upevnit a prohloubit vědomosti, vycvičit potřebné dovednosti a návyky a zkvalitnit žádoucí schopnosti studentů. Tento úkol je samozřejmý a za jeho výsledky učitel plně odpovídá. Má-li však cvičení skutečně vychovávat, nelze se zřít ani obecných výchovných

¹⁶ Bohumil Urban, *Estetická výchova a vysoké školy*, SPN, Praha 1961.

cílů, daných složkami komunistické výchovy jako jednotného modelu v podmínkách rozvinuté socialistické společnosti.

Analýza vysokoškolského cvičení z hlediska jeho cílů specifických i obecných, z hlediska jeho cílů vzdělávacích a výchovných v užším smyslu i z hlediska jednotlivých složek komunistické výchovy je potřebná z několika hledisek. Umožňuje nám odhalit dosavadní rezervy v oblasti vysokoškolských cvičení, umožňuje nám komplexněji koncipovat jednotlivá cvičení, lépe zabezpečovat všechny funkce cvičení ve výchovně vzdělávacím procesu na vysoké škole a současně i lépe a všestranněji hodnotit současná cvičení, jak se s nimi ve vysokoškolské praxi setkáváme. Jednotlivé naznačené aspekty vysokoškolských cvičení vyžadují samozřejmě celou řadu dílčích výzkumů analytické i syntetické povahy, abychom na jejich základě mohli hlouběji koncipovat teorii výchovné funkce vysokoškolských cvičení a uskutečnit současně odpovídající inovace v praktické rovině.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Статья анализирует роль практических занятий в системе учебно-педагогической работы в высшем учебном заведении. Автор исходит из комплексного характера педагогического процесса как единства образования и воспитания в тесном смысле, в котором педагог преследует как особенные цели, данные характером специальности, так общие цели вытекающие из концепции коммунистического воспитания и его отдельных составных частей. Учитывать к этим аспектам значит успешно реализовать практические занятия и так внести вклад в процесс всестороннего развития личности студента как сознательного и квалифицированного социалистического гражданина.

DIE ERZIEHERISCHE FUNKTION DER HOCHSCHULÜBUNG

Der Artikel analysiert die Aufgabe der Übungen im System der Bildung und Erziehung an der Hochschule. Er geht vom komplexen Charakter des pädagogischen Prozesses aus, der die Einheit von Bildung und Erziehung im engeren Sinne vorstellt und in dem der Pädagog sowie die spezifischen, durch die Natur des Faches gegebenen Ziele, als auch die allgemeinen verfolgt, die aus der Konzeption der kommunistischen Erziehung und ihrer einzelnen Bestandteile erfließen. Eine erfolgreiche Hochschulübung sollte alle diese Aspekte respektieren und in organischer Einheit von Bildung und Erziehung die Erfüllung nicht nur der spezifischen Grundziele gegebener Disziplin, sondern auch der allgemeinen Ziele der kommunistischen Erziehung sicherstellen; dadurch sollte sie zur allseitigen Entfaltung der Persönlichkeit des Hochschulstudenten als bewussten, qualifizierten und engagierten sozialistischen Bürger beitragen.