

Jůva, Vladimír

## Vysokoškolská pedagogika jako vědní disciplína

In: Jůva, Vladimír. *Vysoká škola a výchova*. Vyd. 1. V Brně: Univerzita J.E. Purkyně, 1981, pp. 9-20

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/121724>

Access Date: 30. 11. 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.

# 1. VYSOKOŠKOLSKÁ PEDAGOGIKA JAKO VĚDNÍ DISCIPLÍNA

V současné době jsme svědky nebývalého rozvoje vysokých škol všech typů. Výstavba rozvinuté socialistické společnosti v epoše vědeckotechnické revoluce klade před vysoké školy náročné úkoly v přípravě inteligence, schopné splnit poslání socialistického odborníka i angažovaného socialistického občana na všech úsecích života naší společnosti. Prudký kvantitativní růst vysokých škol, fakult i počtu posluchačů je současně provázen dlouhodobou kvalitativní přestavbou vysokoškolského studia v duchu Projektu dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy přijatého stranickými a vládními orgány v roce 1976.

Mění se cíle, obsah i pojetí vysokoškolského studia, vznikají nové profily absolventů, ve studijních plánech se objevují nové obory a hledá se optimální skladba i návaznost jednotlivých studijních disciplín. Vysokoškolští učitelé usilují o nový výběr i systém učiva a zkoumají nové formy a metody vzdělávání a výchovy, které by ještě účinněji rozvíjely aktivitu, samostatnost a tvůrčí schopnost studentů. V této situaci se zákonitě dostává do centra pozornosti vysokoškolská pedagogika jako vědní disciplína, která má na základě hlubšího teoretického rozboru výchovně vzdělávacího procesu na vysoké škole účinně pomoci při uskutečňování základních záměrů v dalším rozvoji našeho vysokého školství.

## PŘEDMĚT VYSOKOŠKOLSKÉ PEDAGOGIKY

Vysokoškolská pedagogika je teorie výchovy a vzdělávání na vysoké škole. Zkoumá vznik a vývoj vysoké školy jako instituce, systém vysokých škol ve společnosti, cíle vysokoškolské výchovně vzdělávací činnosti, její činitele, principy, formy a metody. Zvláštní pozornost věnuje vysokoškolskému vzdělání, jeho specifičnosti ve srovnání se vzděláním základním

a středním, studijním profilům, plánům, osnovám, učebnicím a dalším studijním pomůckám. Do centra zájmu vysokoškolské pedagogiky se stále více dostávají i jednotlivé složky komunistické výchovy a jejich realizace v podmínkách vysokých škol. Také náročné problémy řízení výchovně vzdělávací činnosti na vysokých školách a ve vysokoškolských kolejích i jejího hodnocení nacházejí postupně svůj odraz ve vysokoškolské pedagogické teorii.

Jako teorie výchovy a vzdělávání na vysoké škole má vysokoškolská pedagogika na jedné straně staletou empirii, na druhé straně však teprve nedávno přikročila k první vážnější systematizaci rozptýlených zkušeností a k prvním soustavnějším výzkumům a srovnávacím analýzám v rámci národním i mezinárodním. Z tohoto hlediska je zapotřebí hodnotit současné možnosti disciplíny a její pomoc při řešení konkrétních problémů jednotlivých vysokých škol, fakult a oborů.

Hned na počátku je vhodné zdůraznit, že vysokoškolská pedagogika — obdobně jako jiné pedagogické obory — neposkytuje hotové předpisy a normy, které by měly absolutní záruku správnosti a úspěchu. Její funkce je jiná. Analýzou, srovnáváním a zobecňováním chce dospět k postižení dílčích i obecných zákonitostí, k nimž bychom měli přihlížet při řešení jednotlivých problémů výchovy a vzdělávání na vysoké škole. Konkrétní otázky vzdělávání a výchovy v jednotlivých oborech, v jednotlivých přednáškách, seminářích nebo cvičeních, praxích i exkurzích by měli za jejího využití a za pomoci jejích odborníků řešit sami vysokoškolští učitelé jednotlivých oborů. Úkolem vysokoškolské pedagogiky je naznačit cestu, poskytnout možnosti řešení a podnitit tak iniciativu k tvůrčí pedagogické práci v pedagogických komisích škol a fakult i na jednotlivých katedrách a odděleních. Požadavek Lva Nikolajeviče Tolstého, aby škola byla stálou pedagogickou laboratoří, platí v plné míře právě na škole vysoké.

Při řešení otázek vysokoškolské pedagogiky vycházíme z *pojetí vysoké školy v socialistické společnosti*. Vysoká škola jako instituce má dva základní úkoly. Na jedné straně je vysoká škola *institucí vědeckou*, která se intenzivně podílí na vědeckovýzkumné práci v těsné spolupráci s ústavu Československé akademie věd a s resortními ústavu ministerstev. Na druhé straně je vysoká škola *institucí pedagogickou*, která odpovídá za přípravu všestranně rozvitých, ideově, politicky a odborně fundovaných pracovníků vědeckých, technických i kulturních.

Tyto dva základní úkoly vysoké školy — úkol vědecký a úkol pedagogický — nestojí proti sobě, ale naopak těsně spolu souvisí a vzájemně se pronikají. Vědecká tvůrčí práce, na které se podílejí vysokoškolští učitelé a stále více i vysokoškolští studenti (zvláště v rámci studentské vědecké a odborné činnosti) tvoří z dané instituce školu vysokou. Důsledné uplatňování pedagogických hledisek je naopak zárukou, že daná instituce plní úkoly školy, že zajišťuje soustavnou přípravu politicky uvědomělých, morálně pevných a odborně erudovaných kvalifikovaných pracovníků, kteří

jsou schopni tvůrčím způsobem řešit aktuální úkoly výstavby rozvinuté socialistické společnosti v etapě vědeckotechnické revoluce.

Intenzivnější rozvoj vysokoškolské pedagogiky v naší republice je možno zaznamenat od počátku padesátých let. Základní přestavba československého vysokého školství na prahu socialistické éry si přímo vynutila pomoc pedagogické vědy, která doposud věnovala pozornost převážně výchově mládeže na škole základní a střední. Průkopnickou úlohu v oblasti vysokoškolské pedagogické teorie sehrály práce *Karla Gally* (*Vysoké školy a vysokoškolská pedagogika*— 1955 spolu s Otokarem Chlupem;<sup>1</sup> *Úvod do didaktiky vysoké školy* — 1957;<sup>2</sup> *K otázce přechodu ze střední školy na vysokou* — 1957;<sup>3</sup> *Vysokoškolská přednáška* — 1958;<sup>4</sup> *Cvičení a semináře na vysoké škole* — 1961),<sup>5</sup> k nimž se organicky připojují některé další závažné studie, jako jsou práce *Františka Hyhlíka* (*Zkoušky na vysoké škole* — 1958),<sup>6</sup> *Bohumila S. Urbana* (*Estetická výchova a vysoké školy* — 1961),<sup>7</sup> *Otakara Zicha* (*Význam logiky pro práci vysokoškolského učitele* — 1959),<sup>8</sup> *Jana Vaňka* (*Úvod do techniky vysokoškolského studia* — 1965)<sup>9</sup> a *Rudolfa Štepanoviče* (*Proverovanie vedomostí na vysokej škole* — 1973).

V současné době jsme svědky trvale rostoucích snah o soustavný rozvoj vysokoškolské pedagogiky jako významného pomocníka při přestavbě a dalším rozvoji vysokých škol. Vznikají *specializovaná pracoviště* zaměřená k dané problematice na Univerzitě Karlově v Praze (Ústav vysokoškolské pedagogiky), na Univerzitě J. A. Komenského v Bratislavě (Katedra pedagogiky vysokých škol na filozofické fakultě UK), na Univerzitě J. E. Purkyně v Brně (oddělení vysokoškolské pedagogiky při katedře pedagogiky na filozofické fakultě UJEP), na Univerzitě P. J. Šafaříka v Prešově, na Českém vysokém učení technickém v Praze, na Vysokém učení technickém v Brně i na dalších školách technických, zemědělských i ekonomických.

Rozvoj vysokoškolské pedagogiky v Československu dokumentuje i *specializovaný pedagogický časopis* pro otázky výchovy a vzdělávání na vysoké škole nazvaný *Vysoká škola*, který vedle průběžných informací resortní povahy stále více přináší i základní studie z dané teoretické oblasti. Otázky vysokoškolské pedagogiky jsou nedílnou *součástí státního i resort-*

<sup>1</sup> Karel Galla, Otokar Chlup, *Vysoké školy a vysokoškolská pedagogika*, SPN, Praha 1955.

<sup>2</sup> Karel Galla, *Úvod do didaktiky vysoké školy*, SPN, Praha 1957.

<sup>3</sup> Karel Galla, Jaroslav Doležal, *K otázce přechodu ze střední školy na vysokou*, SPN, Praha 1957.

<sup>4</sup> Karel Galla, *Vysokoškolská přednáška*, SPN, Praha 1958.

<sup>5</sup> Karel Galla, *Cvičení a semináře na vysoké škole*, SPN, Praha 1961.

<sup>6</sup> František Hyhlík, *Zkoušky na vysoké škole*, SPN, Praha 1958.

<sup>7</sup> Bohumil S. Urban, *Estetická výchova a vysoké školy*, SPN, Praha 1961.

<sup>8</sup> Otakar Zich, *Význam logiky pro práci vysokoškolského učitele*, SPN, Praha 1959.

<sup>9</sup> Jan Vaněk, *Úvod do techniky vysokoškolského studia*, SPN, Praha 1965.

*ního výzkumného plánu.* Zvláště významná je skutečnost, že právě na poli vysokoškolské pedagogiky dochází v současné době k intenzivní spolupráci v rámci Rady vzájemné hospodářské pomoci a k tvorbě prvních internacionálních badatelských programů. Rozvoj vědeckovýzkumné základny daného oboru i mezinárodní spolupráce vytvářejí předpoklady, že vysokoškolská pedagogika v nejbližší etapě ještě více než dosud pomůže vysokým školám, fakultám i oborům při koncipování i realizaci jejich náročné pedagogické činnosti.

## METODY VYSOKOŠKOLSKÉ PEDAGOGIKY

Při řešení výchovně vzdělávací problematiky vychází vysokoškolská pedagogika — obdobně jako ostatní pedagogické obory — ze dvou základních informačních zdrojů:

— z kriticky zhodnoceného historického dědictví pedagogiky, které tvoří jednak ideje pedagogických klasiků, jednak doklady o vývoji pojetí a organizace výchovy ve společnosti a na vysokých školách;

— ze současných pedagogických zkušeností vysokých škol i dalších výchovně vzdělávacích institucí, které s nimi souvisí a s nimi spolupracují. Úspěšné řešení výchovně vzdělávací problematiky vysokých škol je podmíněno komplexním výzkumem, v němž se vývojové a srovnávací aspekty spojují s rozborem současného stavu a výsledků různých forem výchovně vzdělávací praxe a vyúsťují v experimentálním ověřování nových koncepcí, prostředků, principů, forem i metod vzdělávání a výchovy.

Historickosrovnávací výzkumná metoda má výchozí úlohu při řešení koncepčních otázek vysokoškolské pedagogiky, tj. otázek cílů, obsahu a prostředků vzdělávání a výchovy na vysoké škole, avšak ani při analýze výchovně vzdělávacího procesu, jeho principů, jeho činitelů, jeho forem a metod se bez ní vážná vědecká práce nemůže obejít. Historie poskytuje vysokoškolské pedagogice tři základní okruhy informací:

— rozbor výchovně vzdělávacích koncepcí v rámci pedagogických systémů, realizovaných v jednotlivých etapách vývoje společnosti;

— analýzu výchovně vzdělávací praxe na jednotlivých typech vysokých škol a institucí s nimi souvisejících;

— výchovné ideje klasiků pedagogiky a filozofů, které většinou nebyly

---

<sup>10</sup> Rudolf Štepanovič, Proverovanie vedomostí na vysokej škole, SPN, Bratislava 1973.

Pod redakcí Rudolfa Štepanoviče vydala filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislavě kolektivní skriptum „Základy pedagogiky vysokých škol“ (1975), do kterého přispěli autoři z Karlovy univerzity v Praze, z univerzity Komenského v Bratislavě, z univerzity P. J. Šafaříka v Košicích i z dalších vysokých škol.

a v daných podmínkách ani nemohly být uskutečněny, neboť často na staletí anticipovaly vývoj společnosti i vysokoškolských zařízení.

Přes zdánlivě evidentní význam historickosrovnávací výzkumné metody nebývá její použití ve vysokoškolské pedagogice vždy uplatněno v dostatečném měřítku a soustavně. V mnoha pracích nacházíme historickosrovnávací hlediska jen sporadicky, často se omezují jen na vývoj v oblasti úzce národní, anebo zcela chybějí. Jsme toho názoru, že historickosrovnávací metoda, podrobné komparativní studium dřívějších i současných výchovně vzdělávacích modelů nejen v národním měřítku, ale i v měřítku světovém, je jednou ze spolehlivých cest, jak urychlit vývoj vysokoškolské pedagogiky a zvýšit její teoretickou úroveň.

Druhým zdrojem informací vysokoškolské pedagogiky je výzkum současné výchovně vzdělávací praxe na různých typech vysokých škol a v institucích jim na roveň postavených. Úkolem tohoto výzkumu je sbírat, analyzovat a zobecňovat pedagogické jevy, postupně odhalovat zákonitosti výchovně vzdělávacího procesu a dospívat ke zdůvodněným normám, zajišťujícím úspěšnou pedagogickou práci na vysoké škole. Zkoumají se studijní profily a studijní plány jednotlivých vysokých škol, fakult a oborů, studijní osnovy jednotlivých disciplín, učebnice a další vyučovací pomůcky, rozsah látky, struktura a koordinace učiva, jeho přiměřenost studentům i jeho funkčnost z hlediska potřeb současné společnosti a jejich perspektiv, procesy osvojování a upevňování vědomostí, dovedností a návyků při výuce i při jiných formách pedagogické činnosti na vysoké škole, rozvoj světonázorových, morálně politických i estetických postojů studentů ke skutečnosti stejně jako jejich tělesný rozvoj v souvislosti s výchovnou prací.

Při výzkumu současné výchovně vzdělávací praxe používáme rozmanitých metod – pozorování, experimentu, rozhovoru, dotazníku, studia pedagogických dokumentů i měření různých výkonů. Tyto metody se většinou uplatňují komplexně (spojuje se například pozorování se studiem pedagogických dokumentů, experiment s rozhovorem) a induktivně vyvozené závěry se současně spojují s dedukcemi z příbuzných vědních oborů (z biologie, psychologie, sociologie, etiky, estetiky ad.). Tak postupně vzniká induktivně deduktivní systém poznatků o vzdělávání a výchově jedince na vysoké škole, který tvoří obsah vysokoškolské pedagogiky.

Výchozí metodou výzkumu současné vzdělávací a výchovné praxe na vysokých školách je pozorování, tj. cílevědomé a plánovité sledování pedagogického procesu v jeho přirozených podmínkách a v jeho přirozeném průběhu. Toto pozorování můžeme konat při různých formách vysokoškolské výuky (při přednáškách, seminářích, cvičeních, exkurzích a praxích, při konzultacích i zkouškách), při mimovyučovací výchovné práci vysoké školy i ve vysokoškolských kolejích. Předmětem pozorování jsou jak studenti, tak učitelé, a to jak jednotlivci, tak celé skupiny.

Předpokladem úspěšného pozorování je jasně stanovený cíl, plán a me-

toda pozorování. Při výzkumu touto metodou (a obdobně i metodami dalšími) můžeme rozlišit tři fáze:

— *dokumentaci pedagogických jevů* (záznam výchovně vzdělávacího procesu za použití technických prostředků, jako je magnetofon, fotografická nebo filmová dokumentace);

— *rozbor pedagogických jevů* (na základě srovnání, klasifikační, faktorové a vztahové analýzy, stanovení kauzálních a dialektických vztahů);

— *zobecnění* (jednak ve formě pedagogických zákonitostí, jednak ve formě pedagogických norem — principů, pravidel a dokumentů).

Při experimentu (pokusu) se zkoumají záměrně navozené pedagogické jevy v předem připravených a přesně kontrolovaných podmínkách. V pedagogickém výzkumu se zdůrazňuje *přirozený pokus*, uskutečňovaný tak, že se student cítí jakoby v přirozených pedagogických podmínkách (v posluchárně, v pracovně, v laboratoři atp.). Tuto formu experimentu lze v mnoha případech doplnit *laboratorním pokusem* s jednotlivci v odborně adaptované pedagogické laboratoři. Pro didaktické experimenty se často budují experimentální učebny vhodně technicky vybavené pro dokumentaci průběhu výuky, učitelových podnětů i reakcí studentů (pozorovatelnými, televizními kamerami, mikrofony a zařízením pro fotografickou a filmovou dokumentaci).

Metodika experimentu byla vypracována v oblasti přírodních věd, kde lze poměrně snadněji zajistit klasický znak experimentu, tj. aby se za neměnných základních podmínek pokusu střídavě měnil pouze určitý parametr zkoumaného jevu. Technika experimentu byla postupně aplikována i ve společenských vědách, a to především v psychologii, a na přelomu 19. a 20. století byla představiteli experimentální pedagogiky (Meumann, Lay, Thorndike ad.) v široké míře uplatněna i v pedagogice.

Experiment v pedagogice je obtížný z několika důvodů. Jak ukazuje Josef Váňa u pedagogických jevů jako jevů relativně velmi složitých a komplexních „není dobře možné izolovat kteroukoliv složku a zajišťovat průběh jejích změn, zatímco ostatní složky zůstávají konstantní, jak to předpokládá klasická forma experimentu. Je třeba aplikovat metody umožňující zjišťovat účinek současného působení několika vzájemně spjatých faktorů, respektive současné změny ve všech složkách systému při změně jedné z nich.“<sup>11</sup> Experiment v pedagogice ztěžuje i složitost dialektických vztahů mezi činiteli výchovně vzdělávacího procesu a nezvratnost pedagogických jevů. Těchto obtíží si byla vědoma již experimentální pedagogika, která proto omezovala svá zkoumání na elementární jevy z oblasti výchovy základních psychických procesů (vnímání, pozornosti, paměti, myšlení apod.). Experimentální metoda je tak ve vysokoškolské pedago-

---

<sup>11</sup> Josef Váňa, O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie, Pedagogika XII/3, 1962, str. 279.

gice vhodná především při řešení problémů procesuálního charakteru a při řešení otázek výchovně vzdělávací činnosti učitelů a studentů.

Obvyklou formou pedagogického experimentu je srovnání průběhu a výsledků pedagogické práce v paralelních skupinách, a to v *experimentálních skupinách* (kde byla zavedena nová koncepce pedagogické práce, nová metoda nebo nová pomůcka) a ve *skupinách kontrolních* (kde se pracuje tradičním způsobem). Důležitou podmínkou regulérnosti takového experimentu je shodná úroveň skupin i pedagogických pracovníků.

Metody rozhovoru (explorace) můžeme použít jak se zaměřením na pedagogické pracovníky (na učitele nebo vychovatele), tak se zaměřením na studenty. Ke studentům se obracíme pomocí explorativní metody, chceme-li například zjistit jejich subjektivní postoj k pojetí, obsahu a metodám výchovně vzdělávací práce, postoj ke škole, k fakultě nebo k oboru, k vyučovacím předmětům nebo k učitelům, který vyvází často jednostranný pohled pedagogických pracovníků. Rozhovor může být individuální nebo kolektivní, řízený (podle předem promyšlených a připravených otázek) nebo improvizovaný (který v mnoha případech umožní těsnější kontakt s pokusnou osobou).

S rozhovorem těsně souvisí použití dotazníku (ankety), kterým se můžeme v mnoha otázkách obrátit jak k pedagogickým pracovníkům, tak ke studentům. Výhoda dotazníku tkví v tom, že umožňuje podchytit velký počet případů a statisticky zpracovat výsledky. Vážným problémem ovšem zůstává věrohodnost odpovědí pokusných osob, s nimiž při použití ankety nemáme často osobní kontakt a které je nutno písemnou instrukcí zainteresovat na výsledcích výzkumu. Dotazníková metoda poskytuje četné možnosti výzkumné práce v různých oblastech vysokoškolského vzdělávání a výchovy studentů. Většinou se jí však neužívá samostatně, ale doplňuje jiné výzkumné metody kvantitativními ukazateli.

Významným zdrojem informací při pedagogickém výzkumu na vysoké škole je studium pedagogických dokumentů, tj. analýza konkrétních materiálů, které dokumentují práci studentů i vysokoškolských učitelů a vysokých škol jako institucí. Jde o tři základní skupiny materiálů. První skupinu tvoří *práce studentů* (písemné práce, výzkumné zprávy, technické a umělecké výtvořky). Druhou skupinu představují *materiály, které odrážejí práci vysokoškolských učitelů* (jejich plány, koncepty, texty přednášek, deníky, záznamy o studentech ad.). Poslední skupinou jsou *doklady o činnosti školy* jako celku (plány škol, fakult a kateder, ročenky, rozvrhy hodin, režim dne na škole ad.) a doklady školské správy o práci vysokých škol v místě, v kraji i v celém státě.

Při řešení některých problémů vysokoškolské pedagogiky lze s úspěchem použít metody měření výsledků studentských výkonů i dílčích parametrů těchto výkonů. Tak při výzkumu pedagogického procesu v oblasti výchovy tělesné, pracovní nebo umělecké se uplatní různé fyziologické testy (dechových, tlakových, tepových, sekrečních a jiných para-



metrů) i nejrozmanitější měření komplexních výkonů, která lze pak statisticky vyhodnotit.

Jak vyplývá z předchozí analýzy, vědecká práce v oboru vysokoškolské pedagogiky v sobě synteticky spoujuje výsledky zkoumání, realizovaného za využití nejrůznějších metod. Na jedné straně poskytuje obraz o vývoji daného problému a o jeho řešení, přináší srovnávací analýzu současného přístupu ke zkoumané problematice, jak se odráží v odborné literatuře (národní i světové) a zkoumá na základě studia příbuzných vědeckých oborů rozmanité filozofické, biologické, psychologické, sociologické a jiné aspekty dané otázky, k nimž musí vysokoškolská pedagogika přihlížet. Na druhé straně přináší nové výsledky indukované z živého pedagogického procesu prostřednictvím pozorování, experimentu, rozhovoru, dotazníku, rozboru dokumentů pedagogické práce a měření výkonu studentů. Tento mnohostranný přístup ke zkoumané problematice pak umožňuje dospívat k teoretickým zobecněním jednak ve formě pedagogických zákonitostí, jednak ve formě zdůvodněných pedagogických norem, ovlivňujících další vývoj vzdělávací a výchovné praxe na vysokých školách.

## **VYSOKOŠKOLSKÁ PEDAGOGIKA A JINÉ VĚDNÍ OBORY**

Komplexnost výchovně vzdělávací problematiky na vysoké škole vede k těsnému sepětí vysokoškolské pedagogiky s jinými vědními obory, a to jak s vědami přírodními a společenskými, tak s vědami technickými. Tyto vědy pomáhají vysokoškolské pedagogice svými rozbory a svými závěry řešit některé stránky výchovně vzdělávacího procesu a vysokoškolská pedagogika jim naopak poskytuje systémovou analýzu vzdělávání a výchovy na vysokých školách a přináší jim podněty ke specifickému výzkumu některých stránek pedagogického procesu ve vysokoškolských podmínkách. Těsná spolupráce různých vědních disciplín — interdisciplinární přístup — je příznačný pro soudobé vědecké bádání v mnoha oblastech a je zvláště výrazný u takových oborů, kde jsou zkoumané jevy složitě podmíněny faktory přírodními i sociálními, jak je tomu ve velké míře právě ve vědách pedagogických.

Výchova je obdobně jako jiné společenské jevy determinována ekonomickou úrovní dané společnosti a odpovídající politickou organizací a ideologickou koncepcí. Pojetí světa, pojetí člověka a hodnotový systém, vyjádřený v určité ideologii jako odraz adekvátní ekonomické, sociální a politické úrovně dané společnosti modifikuje jak cíle a obsah, tak i principy, metody a formy vzdělávání a výchovy, a to jak v obecné rovině, tak na jednotlivých stupních škol, především pak na školách vysokých. Při řešení obecného pojetí výchovy a vzdělávání na vysokých školách se proto vy-

sokoškolská pedagogika těsně stýká s filozofií a s politickými koncepty z dané filozofie vyvozenými.

Sledujeme-li dějiny výchovy, vidíme, že mnohé významné filozofické systémy zákonitě vyústily v řešení koncepčních otázek pedagogických. Svědectví o tom nacházíme v dostatečné míře jak v antice (Platón, Aristoteles) a ve středověku (Augustin, Tomáš), tak ve filozofii novověké (Locke, Rousseau, Helvétius, Kant, Hegel, Marx, Lenin). Tento vztah pedagogiky a filozofie není oslaben ani v současné době. Naopak zjišťujeme, že podstatné rozdíly socialistické a nesocialistické pedagogiky našich dní mají hluboké kořeny v ideologicko-politických protikladech marxisticko-leninské filozofie a různých buržoazních idealistických filozofií, ať již jde o novopozitivismus, pragmatismus, existencialismus nebo novotomismus.

Filozofie neposkytuje pedagogice jenom důležitá *východiska ideologická*, ale i *metodologickou koncepci*. Jestliže středověká scholastika měla i v pedagogice za důsledek dogmatické přejímání pedagogických výroků kanonizovaných autorit a spekulativní řešení výchovných problémů, marxisticko-leninská filozofie vede pedagogiku k dialektickému zkoumání výchovných jevů v jejich komplexní podmíněnosti a v jejich vývoji a k materialistickému výkladu těchto jevů. Marxisticko-leninská pedagogika odmítá agnostickou resignaci nad poznatelností podstaty výchovně vzdělávacího procesu, odmítá pozitivistickou redukci vědy na pouhý popis a utřídění faktů, odmítá pragmatické podcenění teorie pojímané jako užitečná fikce, odmítá existencialistickou nedůvěru k racionálnímu poznání reality i neotomistické pokusy o smíření vědy a víry jako dvou nezávislých zdrojů poznání. Naopak marxisticko-leninská pedagogika usiluje za využití všech vědeckovýzkumných metod a interpretačních nástrojů o *odhalení podstaty výchovně vzdělávacího procesu v jeho komplexní podmíněnosti a v jeho obecných zákonitostech* a na základě tohoto poznání se snaží koncipovat takový model výchovy a vzdělávání, který je adekvátní vyspělé socialistické společnosti a který významně ovlivní její další rozvoj. Těsná spojitost vysokoškolské pedagogiky s filozofií při řešení koncepčních problémů vysokoškolské výchovy a vysokoškolského vzdělání je evidentní; pokud se popírá, vede to nutně k redukci výchovně vzdělávací problematiky pouze na otázky metodické povahy a k metodologickému empirismu.

Vysokoškolská pedagogika řeší výchovné problémy dospívajícího a dospělého člověka. Ze tří základních stránek, které determinují vývoj jedince — somatické, psychické a sociální, vyplývá spojitost vysokoškolské pedagogiky s biologií a lékařskými vědami, s psychologií a se sociologií. *Biologie* poskytuje vysokoškolské pedagogice analýzu stavby a činnosti lidského organismu, analýzu zákonitostí jeho vývoje i zvláštností jednotlivých vývojových stádií (obecná a vývojová anatomie a fyziologie) a seznamuje se stavbou a s funkcemi lidské nervové soustavy (psychofyziologie). *Lékařské vědy*, těsně spjaté s biologií, přinášejí vysokoškol-

ské pedagogice teorii somatických a psychických defektů, nemocí a jejich příčin a analýzu hygienických aspektů výchovy a pomáhají tak hlavně při koncepci a řešení některých problémů zdravotní výchovy studentů. Současná preventivní orientace lékařství, která usiluje o předcházení nemocem a úrazům hygienickým životním stylem a zvyšováním bezpečnosti práce, sblížíže lékařské vědy stále více s pedagogikou při řešení společného úkolu — výchovy k aktivnímu zdraví.

**Psychologie** odhaluje zákonitosti lidského duševna — psychických procesů a vlastností, kterých je nutno dbát při výchově (obecná psychologie), poskytuje dále vysokoškolské pedagogice rozbor specifických zvláštností jednotlivých věkových údobí (vývojová psychologie) i psychologických aspektů výchovně vzdělávacího procesu (pedagogická psychologie). Sepětí pedagogiky s psychologíi můžeme sledovat v dějinách výchovy již od antických pedagogických systémů (platónského a aristotelovského), četná psychologická zdůvodnění pedagogických závěrů nacházíme například v díle Komenského, Herbarta nebo Ušinského. V pedagogickém myšlení 20. století vedla někdy jednostranná orientace na psychologii až k pedagogickému psychologismu, opomíjejícímu komplexní podmíněnost a specifičnost pedagogických jevů.

**Sociologie** umožňuje vysokoškolské pedagogice svými teoretickými závěry lépe porozumět sociální determinaci výchovně vzdělávacího procesu, zvláštnostem a zákonitostem jednotlivých sociálních prostředí, ve kterých se výchova uskutečňuje, i sociálním faktorům, které působí na rozvoj studentů. Sociologická orientace novodobého pedagogického myšlení vedla přímo ke vzniku zvláštní sociologické pedagogiky (Durkheim, Barth, Natorp, Znaniecki ad.). Ze spojitosti lékařských věd, psychologie a sociologie s pedagogikou vyplynul i vznik *specifických mezioborových disciplín* (školní hygieny, pedagogické psychologie a pedagogické sociologie), které zkoumají výchovně vzdělávací proces z aspektů daných vědních oborů.

Při řešení problematiky vysokoškolské výuky pomáhá pedagogice **logika**, která poskytuje vysokoškolské didaktice analýzu zákonitostí i forem správného myšlení a umožňuje ve shodě s logickými zákony jednak správně uspořádat učivo, jednak organizovat samu vyučovací činnost. Z tohoto hlediska se stává v současné době pro vysokoškolskou pedagogiku stále významnější **kybernetika**. Tato věda o informačních a řídicích procesech v organizovaných soustavách poskytuje důležité předpoklady pro teorii programovaného vyučování, pro koncepci vyučovacích strojů i pro řešení mnoha problémů výchovně vzdělávací práce s malými i velkými kolektivy a pro racionální řízení pedagogického procesu. Vedle kybernetiky a logiky vstupuje do spolupráce s vysokoškolskou pedagogikou také **matematika** se svými četnými modely kvantitativní analýzy skutečnosti, neboť, jak ukazuje například Jindřich Filipec, „možnost

kvantifikace společenských jevů je jedním ze základních předpokladů vědeckého předvídání“.<sup>12</sup>

Na výzkumu v oblasti vysokoškolské pedagogiky se významně podílí historie, která umožňuje vysvětlovat pedagogické jevy v hlubších souvislostech s ekonomickým, sociálně politickým a kulturním vývojem společnosti. Těsné sepětí vysokoškolské pedagogiky s obecnými a kulturními dějinami je zvláště patrné v dějinách vysokoškolské pedagogiky, dílčí disciplíně, která zkoumá vývoj vysokých škol a jejich výchovně vzdělávacích koncepcí v konkrétním historickém kontextu.

Když se vysokoškolská pedagogika zabývá otázkami mravní a estetické výchovy studentů, navazuje na četné problémy etiky, vědy o podstatě, vývoji a kategoriích mravnosti, právních věd, zkoumajících podstatu a funkci právních norem ve společnosti, a estetiky, vědy o obecných estetických vztazích člověka ke skutečnosti a o umění jako nejkoncentrovanějším vyjádření těchto vztahů. Etika, právní vědy a estetika pomáhají vysokoškolské pedagogice především při řešení cílů, úkolů a obsahu mravní a estetické výchovy studentů.

Obdobně prohlubuje při analýze problémů technické a pracovní výchovy vysokoškolská pedagogika svůj vztah k četným technickým vědám. Vazba techniky a pedagogiky je mnohostranná. Vedle těsné spolupráce těchto věd při řešení koncepčních problémů technické a pracovní výchovy studentů proniká technika prostřednictvím technických vyučovacích prostředků a zařízení do celého pedagogického procesu na všech typech vysokých škol. Na koncepci vysokoškolského pedagogického prostředí jako součásti komplexního životního prostředí socialistického člověka se stále více podílí také architektura. Hledá nové řešení exteriéru i interiéru vysokých škol ve shodě s moderní technologií a urbanistikou adekvátně novým náročným funkcím moderní vysoké školy jako vědecké a pedagogické instituce.

Spolu s technickými vědami a architekturou vstupují do těsné spolupráce s vysokoškolskou pedagogikou vědy ekonomické. V etapě vědeckotechnické revoluce se stává výchova a vzdělání jedním z rozhodujících činitelů tempa i charakteru ekonomického vývoje a pedagogické investice, efektivnost a intenzifikace vysokoškolského vzdělání se stávají celosvětově teoretickými problémy ekonomů i pedagogů. Na pomezí ekonomie a pedagogiky tak vzniká nový obor — pedagogická ekonomie.

Vysokoškolská pedagogika přichází do těsného styku i s mnoha dalšími vědními obory — s fyzikou, chemií, geografii, lingvistikou aj., a to především při řešení cílů, obsahu i konkrétního výběru učiva v jednotlivých studijních oborech, což je úkolem jednak vysokoškolské didaktiky, jednak zvláštních pedagogických oborů — vysokoškolských metodik (didaktik konkrétních oborů). Pedagogická práce ve vysokoškolských

<sup>12</sup> Jindřich Filipec a kol., Člověk a moderní doba, Orbis, Praha 1966, str. 168 ad.

metodikách přímo vyžaduje, aby vědecký pracovník byl erudován jak pedagogicky, tak v daném vědním oboru, jehož metodiku pěstuje.

Zkoumáme-li vztah vysokoškolské pedagogiky k jiným vědním oborům, zjišťujeme, že se vysokoškolská pedagogika opírá při řešení rozmanitých otázek vzdělávací a výchovné práce na vysoké škole o všechny základní vědy přírodní, společenské i technické. Mezi pomocnými vědami vysokoškolské pedagogiky zaujímají významné místo především filozofie, biologie, psychologie a sociologie. K těmto oborům přistupuje mnoho dalších disciplín podle problematiky, kterou musí vysokoškolská pedagogika řešit.

Svým těsným sepětím s jinými vědními obory neztrácí ovšem vysokoškolská pedagogika svou specifičnost. *Specifičnost vysokoškolské pedagogiky* jako vědy je v tom, že na základě komplexní analýzy výchovně vzdělávacího procesu a s přihlédnutím k podnětům svých pomocných věd řeší problematiku cílů, obsahu, forem, metod a prostředků výchovy a vzdělávání na vysoké škole v nejširším smyslu. Z naznačené spojitosti vysokoškolské pedagogiky s jinými vědními obory vyplývá, že příprava vědeckých pracovníků v oblasti vysokoškolské pedagogiky je velmi náročná z hlediska komplexní erudice nejen ve vlastních pedagogických disciplínách, ale i v základních pomocných vědních oborech.