

NIEKOĽKO POZNÁMOK K PRINCÍPU NÁZORNOSTI A K METODIKE VYUČOVANIA MARXISTICKO-LENINSKEJ FILOZOFIE NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH

LADISLAV KICZKO, Katedra marxisticko-leninskej filozofie FFUK v Bratislave

Problematica využívania moderných vyučovacích prostriedkov vo výučbe spoločenskovedných disciplín na vysokých školách všeobecne — a zvlášť aj marxisticko-leninskej filozofie — stala sa v posledných rokoch predmetom skúmania v celom rade pedagogických publikácií hlavne v ZSSR, ale aj v NDR a BER. Organicky nadväzuje na rozpracovávanie metodiky vyučovania filozofie, predovšetkým v rámci spoločného základu na rôznych typoch vysokých škôl. Možno povedať, že u nás sa tejto problematike nevenuje zatiaľ dostatočná pozornosť a podobne, žiaľ, aj metodike výučby filozofie na vysokých školách vôbec. Pokiaľ sa aj stretávame s podobnou tematikou v jednotlivých publikáciách, týka sa zväčša otázok využívania moderných vyučovacích prostriedkov na základných a stredných školách, sústreďuje sa predovšetkým na prírodovedné predmety, a ak sa dotýka výučby filozofie, tak je to len veľmi okrajovo v rámci stredoškolskej občianskej náuky.

Avšak ani našim vysokoškolským pedagógom a vedeckým pracovníkom nie je táto problematika ľahostajná. Svedčí o tom niekoľko príručiek k metodike vyučovania disciplín marxizmu-leninizmu a aj diskusia na stránkach časopisu *Filozofia*. V centre pozornosti diskusie je princíp názornosti a používanie názorných vyučovacích prostriedkov, logických schém vo vysokoškolskej výučbe marxisticko-leninskej filozofie. Možno konštatovať, že ide skôr o experimentálnu oblasť, preto zatiaľ nejestvuje analýza, ktorá by mohla komplexne zhodnotiť a zovšeobecniť skúsenosti z doteraz viac-menej živelného používania názorných prostriedkov vo výučbe filozofie.

Postoj vysokoškolských učiteľov k tejto problematike býva rôzny. Vo všeobecnosti sa dajú konštatovať tri skupiny postojov. Pomerne malú skupinu tvoria vyslovene apriórne odmietavé stanoviská, argumentujúce proti používaniu iných ako slovesných metód výkladu filozofie ako proti vulgarizácii, „dehonestovaniu“ filozofickej problematiky, mechanickému prenosu niektorých metód výučby prírodovedných a technických predmetov na špecifickosť predmetu filozofie. Rovnako pomerne malú skupinu tvorí nadšený postoj niektorých učiteľov, presvedčených (často bez hlbšej argumentácie) o nevyhnutnosti hľadať a využívať nové formy výučby, vrátane názorných prostriedkov. Živelnosť v tejto oblasti prináša so sebou naozaj niekedy nebezpečenstvo hraničiace s triviálnosťou a vulgarizáciou, „obrázkové vyučovanie“ filozofie, najmä ak sa názornosť stotožní a zredukuje na zlú ilustratívnosť. Väčšina učiteľov zachováva postoj vyčkávejúci. Priznávajú, že je potrebné hľadať a používať nové formy výučby, sami ich však obyčajne nerozpracovávajú ako organickú súčasť metodiky, skôr len živelne používajú niektoré elementy neslovesných metód výkladu (kreslenie schém a náčrtov v zápale prednášky alebo seminára na klasickú tabuľu).

Využitie princípu názornosti vo filozofii má niekoľko špecifik. Z chápania

predmetu marxisticko-leninskej filozofie, z jej obsahu a funkcií vyplýva v princípe neformalizovateľnosť filozofie, resp. len určitá, veľmi ohraničená miera formalizovateľnosti, prevoditeľnosti filozofických výpovedí na jazyk logických a matematických formúl. Znamená to však podstatný argument proti používaniu názorných prostriedkov vo výučbe filozofie ako apriori nemožnému? Nazdávame sa, že to, čo platí vo všeobecnosti, nadobúda trochu iný zmysel pri rozdielnej aplikácii princípu názornosti: raz vo filozofii ako vedeckom systéme, raz vo filozofii ako učebnom predmete. Tieto dva prístupy k filozofii sa z hľadiska našej problematiky vyznačujú niektorými zvláštnosťami. Štruktúra marxisticko-leninskej filozofie ako vedeckého systému nie je absolútne a bezo zvyšku identická so štruktúrou učebného predmetu. Podobne nejestvuje ani absolútna zhoda medzi obsahom vedeckého systému a učebného predmetu. Ďalej treba zohľadniť, že do marxisticko-leninskej filozofie ako učebného predmetu vstupujú špecifické princípy a zákony didaktiky. Z tohto hľadiska môžeme potom hovoriť o dvoch problémoch: o princípe názornosti, resp. o možnostiach modelovania vo filozofii ako vedeckom systéme a o didaktickom princípe názornosti vo filozofii ako učebnom predmete.

Vo všeobecnosti možno povedať, že názornosť je vždy spojená s používaním určitých znakových foriem, symboliky určitého jazyka. Potom treba rozlišovať medzi názornosťou a prostriedkami názornosti. *Verbálna symbolika* ako prostriedok názornosti pri výklade filozofickej problematiky je hľadám taká stará ako filozofia. Spomeňme napríklad Herakleitov „oheň“, Platonovu „jaskyňu“, Baconove „idoly“, alebo filozofické „metafory“ u Hegla, Marxa, Engelsa a Lenina. *Grafická symbolika* ako prostriedok zrakovej názornosti dominuje v pokusoch používať pri výklade filozofie rôzne schémy s aplikáciou geometrických tvarov, znázorňujúcich pôsobenie dialektických princípov a zákonov, vzťahy medzi kategóriami dialektiky a pod. Využívanie moderných technických vyučovacích prostriedkov vo výučbe filozofie súvisí s pokusmi dať systematickú podobu spájaniu verbálnej a zrakovej názornosti pri výklade filozofickej problematiky, ktorú živelne používa takmer každý učiteľ, spojiť verbálne a grafické prostriedky pri výklade alebo precvičovaní určitej témy vo filozofii ako učebnom predmete. Cieľom takéhoto postupu má byť *intenzifikácia* a vyššia *efektívnosť* vyučovacieho procesu. S uvádzaním týchto dvoch argumentov ako najpodstatnejších pre používanie názorných vyučovacích prostriedkov sa stretávame u mnohých autorov. V argumentácii sa dosť výrazne prejavuje jej závislosť od profilu vysokej školy. Je pravda, že na školách technického, prírodovedného, ale aj humanitného zamerania, kde sa filozofia vyučuje v rámci spoločného základu, pociťuje sa určitý časový deficit v nešpecializovanom kurze základov dialektického a historického materializmu. Tento vystupuje do popredia pri porovnaní rozsahu a obsahu látky s počtom vyučovacích hodín, ktoré sú k dispozícii. Preto niektorí učitelia, hlavne nadšení stúpenci názorného vyučovania, hľadajú východisko v používaní názorných pomôcok ako prostriedku efektívnosti a intenzifikácie prednášky alebo seminára. Lenže často je tento prístup či snaha učiť efektívnejšie pri obmedzenom počte hodín len vonkajší, efektívne premyslený teoretický projekt, ale nedomyslený z hľadiska úloh, ktoré má vyučovanie filozofie v spoločnom základe dosiahnuť.

Vo všeobecnosti možno povedať, že vyučovacie metódy aj vo filozofii sa delia na tri skupiny:

- a) metódy zamerané na získavanie poznatkov, ktoré sú súčasťou informatívnej roviny pedagogického procesu;
- b) metódy zamerané na vytváranie určitých hypotéz, modelov, ktoré sú súčasťou inštrumentálnej roviny pedagogického procesu;
- c) metódy zamerané na vytváranie a upevňovanie názorov, postojov a presvedčení, t. j. formatívna rovina pedagogického procesu.

Samozrejme, že táto klasifikácia nie je úplná a vyčerpávajúca a jednotlivé skupiny metód nemožno chápať bez vzájomnej súčinnosti. Iba ich spojenie do jedného komplexu vytvára zmysel vyučovania filozofie na vysokých školách, podieľa sa na formovaní profilu vysokoškoláka a budúceho absolventa.

Vonkajší prístup k intenzifikácii a zefektívneniu vyučovacieho procesu sa zameriava takmer výlučne na rovinu informatívnu, aj keď verbálne uznáva potrebu komplexnosti svetonázorového pôsobenia. Z roviny informatívnej sa posudzuje aj možnosť využívania názorných prostriedkov, grafických modelov a symbolického jazyka vo vyučovaní filozofie. To vedie k tomu, že opodstatnenie a zmysel „názorného“ vyučovania sa redukuje do takej podoby, že sa filozofia vykladá v jazyku disciplín, ktoré tvoria obsah odborného štúdia, alebo sa aspoň snaží prispôsobiť sa takému typu jazyka. To je zvlášť evidentné v niektorých prípadoch na školách technického alebo prírodovedného zamerania. Zaiste, že takýto výklad je pre štýl myslenia poslucháčov prístupný, ľahšie prijímajú nové informácie (druhá otázka je, či si aj osvojujú problematiku). Teda informatívna rovina tu pôsobí zdanlivo efektívne a intenzívne. Vyučovanie filozofie sa do značnej miery vyčerpáva prekladom filozofickej problematiky do symbolického jazyka alebo jazyka grafických schém a rôznych modelov. Keďže filozofia nemá charakter ani prírodovednej ani technickej disciplíny, teda aj jej výpovede sa nedajú dokonale a exaktne previesť na graficko-symbolický jazyk. Tak vzniká u poslucháčov často práve opačný efekt než ten, ktorý chcel učiteľ dosiahnuť: podceňovanie filozofie ako „nedokonalej“ vedy v porovnaní s prírodovednými a technickými disciplínami, násilné „znázorňovanie“ doplnené logickou symbolikou vyznieva ako triviálnosť a filozofia sa v pohľade študenta redukuje na svojrázne chápanú „politiku“, ktorej zmyslom je vynachádzať hotové recepty na riešenie problémov, chýb a nedostatkov každodenného života. Pri takomto povrchnom prístupe takmer vôbec nepracuje rovina inštrumentálna, stráca sa význam filozofie pre riešenie svetonázorových a metodologických otázok špeciálnovedných disciplín, teda aj odborného štúdia. Do roviny postojevej sa tento výsledok premietne ako negatívny dualizmus presvedčení: „oficiálnych“, ktoré sa, takpovediac, od mňa vyžadujú a „súkromných“, ktorými sa môžem celkom pohodlne a úspešne riadiť v každodennom živote.

Nazdávame sa, že prvoradý spôsob zefektívnenia a intenzifikácie vyučovacieho procesu spočíva v skvalitnení organickej výučby a v rozpracovaní metodiky vyučovania filozofie na vysokých školách so zohľadnením ich profilu. To znamená užšie spojiť metodiku vyučovania filozofie s odborným štúdiom, teda hľadať nie cestu redukcie filozofickej problematiky na rovinu technickej alebo prírodovednej, ale rozpracovávať filozofickú problematiku špeciálnych prírodovedných a technických disciplín, ktorá vo väčšine prípadov zostáva mimo pozornosti učiteľa vyučujúceho odborné predmety. To však kladie zvlášť vysoké nároky na učiteľa filozofie, aby vedel pôsobiť cez filozofickú problematiku odbornej disciplíny na tvorbu vedeckého svetonázoru, od-

haľovať praktický význam odborného štúdia v celospoločenskom kontexte. Ústredným článkom pedagogického procesu je teda v prvom rade učiteľ. Od jeho úrovne a kvality bude závisieť aj úroveň, kvalita, efektívnosť, intenzívnosť pôsobenia vysokoškolskej prednášky alebo seminára. Pôsobenie učiteľa zahŕňa tak racionálnu, ako aj emocionálnu stránku a jeho výsledkom nemá byť len odovzdanie sumy vedomostí, ale formovanie postojov a presvedčení, v ktorom aj najdokonalejší technický prostriedok môže síce pomôcť, ale nikdy nenahradí takpovediac „živé“ slovo pedagóga. Myslíme si, že ako organická súčasť dôsledne rozpracovanej metodiky s jasne stanovenou štruktúrou prednášky, seminára, s úlohami a cieľmi, zvýšenými nárokmi na samostatnú prípravu študentov môže vystupovať ako prostriedok skvalitnenia výučby aj používanie názorných pomôcok.

Trochu iná situácia je podľa nášho názoru na vysokých školách univerzitného smeru pri prednášaní špecializovaných kurzov marxisticko-leninskej filozofie. Zameranie sa na získanie určitého kompendia základných vedomostí z marxisticko-leninskej filozofie a sformovanie východísk pre svetonázorové postoje ako konečný cieľ výučby je asi málo. Kompendium základných vedomostí, informácií je nevyhnutné tak pre špecialistov, ako aj pre nešpecialistov študujúcich filozofiu. Avšak v špecializovanej výučbe filozofie je to skôr iba nevyhnutný predpoklad, základ, východisko pre samostatnú odbornú prácu, aj pre teoreticky fundované a argumentované uplatňovanie určitých prakticko-politických postojov a presvedčení. Ide teda o to, že špecializovaná výučba filozofie nielen sprostredkováva poznatky z filozofie (ak zoberieme do úvahy kognitívny aspekt), ale sprístupňuje proces tvorby filozofie, vedomosti získavané vo filozofii ako učebnom predmete by mali viesť k procesu tvorby, rozvíjania filozofie ako vedeckého systému. Z tohto hľadiska potom aj používanie moderných vyučovacích prostriedkov musí byť efektívne a intenzívne nielen v rovine informatívnej, ale aj inštrumentálnej: v rozvíjaní teoretického myslenia. Táto požiadavka samozrejme súvisí s radom ďalších otázok. Predovšetkým je to nezastupiteľná osobnosť učiteľa, jeho odborná, profesionálna vyspelosť, jeho pedagogické skúsenosti. Sprístupnenie tvorby filozofie nezávisí však len od sumy vedomostí učiteľa a od toho, či sú na úrovni súčasnosti, ale aj od toho, či dokáže a nakoľko dokáže prednášať v polemike s aktuálnymi aj potenciálnymi ideovými protivníkmi — teoretikmi, ale aj v „polemike“ s reálnym životom, reálnou praxou. Veľmi dôležitou zložkou je pravda „kvalita“ posluchárne a jej záujem o študovaný predmet. Názorné prostriedky teda nemôžu byť centrom vyučovacieho procesu, nemôžu eliminovať učiteľa, odsunúť ho do úlohy „manipulátora“ s prístrojmi a názorným materiálom. Vychádzame z toho, že logické, matematické či grafické modely filozofickej problematiky sa môžu využívať v procese prednášania nie namiesto obsahovej analýzy spätjej vždy s verbálnymi metódami, ale spolu s ňou, teda nie ako základné, ale iba ako *pomocné* prostriedky výučby. S ich pomocou sa dá do určitej miery rozvíjať „technika“ vyučovania, ale nie teoretický obsah marxisticko-leninskej filozofie ako vedeckého systému. Každá grafická schéma, model je statický. Predstavuje určitý „snímok“, ktorý znázorňuje určitý stav, ale nie proces. Túto relatívnosť každej schémy treba vždy zohľadniť a upozorniť na ňu, inak môže ľahko viesť k „domatickému“ vyučovaniu „v obrazoch“ a tým aj k osvojeniu nie komplexných vedomostí, ale maximálne súboru fragmentov, síce precíznych definícií, ale s minimálnou schopnosťou ich aplikácie pri konkrétnej

analýze nejakého konkrétneho javu alebo situácie. Nemožno súhlasiť s názormi, že každý princíp, zákon, kategóriu materialistickej dialektiky možno „preložiť“ do grafického jazyka a „sprístupniť“. Vzniká totiž problém, keď schéma funguje v pozitívnom zmysle a keď v negatívnom (skôr zatemňujúco, alebo ako zlá ilustrácia filozofickej problematiky v geometrických tvaroch a prípadne aj sýtych farbách). Vôbec nie každá téma, nie každý problém vyžaduje nevyhnutne použiť názorné pomôcky. Tam, kde pri vysvetľovaní je dostatočná, ba nenahraditeľná slovesná interpretácia a konkretizácia, nemá zmysel používať ako duplicitu alebo mechanistické zjednodušenie problému názorné schémy. V takom prípade sa názornosť a informácia v nej obsiahnutá stáva prebytočnou, až škodlivou, ruší pri osvojení si základného, hlavného, podstatného v problematike (napr. grafické znázorňovanie princípu protirečenia, filozof. kategórie hmoty, pohybu, priestoru a času, ktoré je buď zbytočne ilustratívne, alebo nahrádza filozof. kategórie špeciálnovednými pojmami).

Na druhej strane treba povedať, že dobre premyslená logická schéma umožňuje rozčleniť zložitú otázku na rad detailov, vyjadriť ich v názornej forme, skoncentrovať pozornosť poslucháča na podstatu problému, zhrnúť jednotlivé momenty do celku a dať syntetickú predstavu o študovanom probléme. Z tohto hľadiska treba v prednáške a seminári vydeliť hlavné, nosné problémy a tie znázorňovať graficky (pravda, ak sa dajú). Nemalo by asi zmysel používať samoúčelné schémy a modely podľa nejakého unifikovaného vzoru jednotne v každej prednáške, a seminári, aj pri riešení čiastk. otázok, ktoré sa danej prednášky alebo seminára týkajú len okrajovo a pritom by odvádzali pozornosť nielen od problematiky, ale aj od hlavného aktéra prednášky — učiteľa.

Doteraz jestvujúce a prístupné názorné pomôcky, či už naše alebo vypracované na podklade sovietskych materiálov, sa sústreďujú v prevažnej miere na kurz dialektického a historického materializmu, prednášaný v rámci všeobecného základu pre poslucháčov vysokých škôl alebo na propagandistickú oblasť. Vychádzajúc z tohto zamerania, viažu sa do značnej miery na metódy získavania základných poznatkov, t. j. na roviny informatívnu. Oveľa menej je rozpracovaná problematika roviny inštrumentálnej, t. j. užšieho a hlbšieho vymedzenia a nastolenia problémov, ktoré sa neprednášajú v rámci spoločného základu, resp. aj nastolenia základných problémov v polemicknej forme. Nazdávame sa, že prechod od roviny informatívnej do inštrumentálnej by bol možný na základe využitia hierarchického modelovania určitého filozofického problému, zahrňujúceho postupne rôzne roviny analýz, súvislostí, dôsledkov. Hierarchický model a jeho postupné grafické znázorňovanie sa môže stať jedným z pomocných prostriedkov k „ideálnemu typu“ vysokoškolského seminára, v ktorom ide o vzájomné pôsobenie a dopĺňanie učiteľa a poslucháčov pri riešení filozofického problému.

Problém metodiky vyučovania marxisticko-leninskej filozofie na vysokých školách a v jej rámci aj otázky využitia názorných prostriedkov vystupuje do popredia aj v súvislosti s hodnotením obsahovej prestavby štúdia a skúseností z nej. V tejto súvislosti veľa zaujímavých podnetov odznelo na metodickom seminári na Katedre marxisticko-leninskej filozofie FF UK, zameranom na otázky využitia moderných vyučovacích prostriedkov vo výučbe filozofie. Výmena skúseností medzi filozoficko-pedagogickými pracoviskami môže prispieť k spoločnému úsiliu o skvalitnenie vyučovania filozofie, pravda, so zohľadnením profilu vysokej školy, špecifickosti pracoviska aj špecifickosti auditória.