

Jůva, Vladimír

Estetická výchova mládeže II

In: Jůva, Vladimír. *Die ästhetische Erziehung der Jugend. II. Vyd. 1.* Brno: Universita J.E. Purkyně, 1969, pp. 99-115

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/120174>

Access Date: 21. 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.

ESTETICKÁ VÝCHOVA MLÁDEŽE II

Tento spis navazuje na první knihu o estetické výchově mládeže, vydanou v roce 1967, tvoří však současně relativně uzavřený celek. Zatímco cílem první knihy byla metodologická analýza teorie estetické výchovy jako pedagogické disciplíny a historickosrovnávací analýza estetickovýchovných modelů, koncepcí a teorií, která vyústila v nástin syntetického pojetí estetické výchovy mládeže, snažíme se v této druhé knize hlouběji rozebrat některé problémy vlastního estetickovýchovného procesu. Studium tohoto procesu je značně obtížné, neboť jde o komplexní a mnohostranně podmíněný pedagogický jev, k jehož zevrubnému poznání je nutný podrobný výzkum četných dílčích otázek. Úkolem tohoto spisu může proto být pouze pokus o několik hlubších sond do této problematiky; chceme odpovědět na tři základní otázky, a to, kteří jsou činitelé tohoto procesu a jak se v něm uplatňují, jakými metodami se tento proces uskutečňuje a jaké jsou perspektivy estetické výchovy v moderní společnosti.

Metodologickým východiskem studie je jednak historickosrovnávací analýza estetickovýchovné problematiky, jejíž některé výsledky byly již shrnuty v první knize a na něž dále navazujeme, jednak rozsáhlý výzkum estetickovýchovné praxe na všech stupních škol i v mimoškolních výchovných zařízeních. Z komplexních a o různé metody se opírajících výzkumů, konaných postupně od počátku padesátých let, jsme mohli samozřejmě užít v této studii, která usiluje spíše o syntetický pohled než o podrobnou analýzu dílčích problémů, jen nepatrný zlomek materiálu, a to převážně jako ilustraci výkladů obecné povahy. Umožní-li tento spis celkový vhled do rozsáhlé problematiky estetické výchovy, splní svou předpokládanou úlohu.

I. ČINITELÉ ESTETICKOVÝCHOVNÉHO PROCESU

Estetická výchova je integrální součástí komplexního pedagogického procesu, ve kterém se jako jedna z významných složek výchovy prolíná se složkou rozumovou, technickou, pracovní, mravní i tělesnou. Je proto zřejmé, že se i v estetickovýchovném procesu projevují některé obecné znaky výchovy v nejširším smyslu, k nimž pak přistupují další specifické rysy, podmíněné zvláštnostmi estetických jevů a tvůrčí činnosti v estetické oblasti.

Jako v každém výchovném procesu můžeme i v estetické výchově rozlišit především její individuální a společenskou zaměřenost. Estetická výchova se významně podílí na rozvoji jedince tím, že mu umožňuje poznání skutečnosti z estetického hlediska, rozvíjí jeho estetickou tvořivost a utváří jeho aktivní estetický postoj k realitě. Celý tento individuální estetický rozvoj jedince má hluboký společenský smysl, neboť je jedním z předpokladů estetizace životního slohu, přetváření životních podmínek, práce i mezilidských vztahů podle estetických kritérií a klíčovou podmínkou rozvoje uměleckého života společnosti.

Současně můžeme v estetické výchově rozeznat dvě základní stránky každého pedagogického procesu – stránku vzdělávací a výchovnou. Při zákově estetickém rozvoji usilujeme jednak o to, aby poznal četné estetické jevy a zákonitosti (a to jak v umělecké, tak v mimoumělecké oblasti) a aby si osvojl řadu uměleckých a estetických dovedností a návyků, jednak aby si vypěstoval estetickou citlivost, soudnost a tvořivost a získal tak aktivní a komplexní estetický postoj ke skutečnosti. Tato snaha je provázána syntetickým spojením materiálního a formativního aspektu v celé estetickovýchovné práci.

Moderní podmínky vospělé společnosti na prahu vědeckotechnické revoluce kladou i před estetickou výchovu v nové podobě problém výchovné adaptace a antici-

pace. Perspektivy dalšího rozvoje jednotlivých umění i rozsáhlé komplexní estetizace celého životního slohu, na jehož prahu stojíme, staví před estetickou výchovu nebývalé úkoly, kdy pouhé poznání a osvojení i nejuznávanějších estetických hodnot minulostí by nemuselo vždy nejlépe napomoci dalšímu vývoji. Od estetické výchovy bude společnost stále více očekávat, že připraví žáky na základě poznání dosavadního vývoje estetických kritérií k jejich dalšímu aktivnímu rozvoji, přetváření a uplatnění v celé životní sféře.

V estetické výchově se konečně jako v každém výchovném procesu stále spojuje intencionální a funkcionální působení estetických podnětů. I když spatřujeme východisko estetickovýchovné práce v záměrném působení uměním a krásou reality a v záměrném vedení k jejich chápání, hodnocení a tvorbě, tvoří tato intencionální složka jen nepatrný zlomek vedle funkcionálních estetických vlivů, které se v širokém záběru dotýkají jedince na každém kroku. Estetika životních jevů od nejprostších podnětů v rodinném prostředí až po komplexní estetické zážitky dané moderní urbanistickou a průmyslovou estetikou, vytváří ovzduší, které bezděčně ovlivňuje estetickou citlivost a aktivitu jedince více, než mnohdy přiznáváme.

Vedle těchto základních obecných rysů estetickovýchovného procesu jako složky celkového pedagogického procesu můžeme hovořit i o některých znacích specifických. Srovnávací analýza estetickovýchovných modelů a koncepcí odhaluje všeobecnou tendenci k pojetí estetické výchovy jako výchovy, která rozvíjí jedince jak v oblasti umění, tak v estetické oblasti mimoumělecké. Právě v současné době jsme svědky snah zapojit do sféry estetické výchovy vedle estetiky přírody a prostředí nové úseky, jako je estetika práce, estetika vědy i estetika mezilidských vztahů. Tato tendence je současně provázena úsilím o syntézu výchovy k umění a ke kráse a výchovy uměním a krásou. Současná výchova k adekvátnímu vnímání, chápání, citovému prožívání a hodnocení umění a krásy a k tvůrčí činnosti podle estetických kritérií tvoří předpoklady, aby umění a krása mohly ovlivnit ideovou, etickou a emocionální sféru člověka, utvářet jeho komplexní estetický postoj k realitě a estetizovat jeho život v nejšířším měřítku. Moderní koncepce estetické výchovy konečně stále více usiluje i o syntézu aktivní a receptivní stránky tohoto procesu. Aktivní aspekt se stává aktuální zvláště v současné době, kdy na estetické aktivitě členů společnosti závisí její přetváření podle estetických kritérií.

Profil pedagoga v estetickovýchovném procesu

Jako v každém výchovném procesu můžeme i v estetické výchově rozlišit její činitele, tj. její subjekt, představovaný pedagogem v nejšířším smyslu (rodiči, učitelé, vychovatelé, osvětovými pracovníky), její objekt, tj. jedince, jehož estetický vztah k realitě se v tomto procesu utváří a rozvíjí, a její prostředky, umožňující estetický rozvoj jedince svým intencionálním nebo funkcionálním působením. Vztah subjektu a objektu nechápeme ovšem jako jednostranné působení. Naopak jde vždy o stálou interakci obou činitelů za působení nejrůznějších výchovných prostředků. Subjekt a objekt, v první fázi tohoto procesu jasně rozlišené, mohou v dalších fázích postupně splývat v procesu estetické sebevýchovy, kdy si jedinec sám stanoví cíle svého dalšího rozvoje, vybírá si jeho prostředky a volí jeho odpovídající metody.

Pedagogův profil v estetickovýchovném procesu tvoří jeden z základních problémů teorie estetické výchovy. Pedagog je iniciátorem i organizátorem tohoto procesu a na jeho odborné a pedagogické erudici, estetickém a uměleckém vzdělání i metodické vyspělosti značně závisí účinnost estetickovýchovné práce. Platí-li obecně Ušinského téze, že osobnost žáka lze vychovat jediné působením skutečné osobnosti učitelovy, platí to zvláště v estetické výchově, kde více než v jiných složkách výchovy rozhoduje vedle racionálních faktorů i mnoho emocionálních činitelů a bezprostřední působení pedagogovým osobním postojem a příkladem.

Estetická výchova klade požadavky na pedagogovo všeobecné i odborné vzdělání, na jeho estetickou kulturu i pedagogickou přípravu, v jejichž harmonické syntéze je dán předpoklad pro účinnou výchovnou práci s mládeží. Pedagogovo vzdělání z hlediska estetické výchovy by mělo být zaměřeno v několika směrech. Základem je hluboké *všeobecné vzdělání* a široký filosofický, politický, vědecký i kulturní rozhled. Požadavek širokého všeobecného vzdělání (v základních přírodních, společenských i technických oborech) je podmíněn četnými činiteli. Máme-li žádat všeobecné vzdělání po žácích – a o to moderní pedagogika usiluje na všech stupních škol –

neměli by se setkávat u svých učitelů estetických oborů s krajně jednostrannou a úzce odbornou vzdělanostní orientací. V estetickovýchovném procesu nerozvíjí pedagog pouze estetickou a uměleckou stránku žáků, ale ovlivňuje jejich celou osobnost; i z tohoto hlediska má jeho široký vzdělanostní profil významnou úlohu. Estetická a umělecká problematika je spjata s četnými jevy vědeckého a technického charakteru, bez jejichž znalostí nelze proniknout k mnohým estetickým a uměleckým zákonitostem. Estetické jevy jsou konečně významnou součástí komplexního životního slohu společnosti a předmětem její kulturní politiky a jejich hlubší hodnocení v tomto kontextu je podmíněno i filosofickými a politickými kritérii. Požadavek pedagoga širokého všeobecného vzdělání, vyúsťujícího v samostatné filosofické a politické postoji, se proto jeví jako jeden z výchozích předpokladů pro účinnou estetickovýchovnou práci, v praxi ovšem často neuznávaný a nerespektovaný.

K všeobecnému vzdělání jako výchozí podmínce přistupuje v estetické výchově požadavek *estetického a uměleckého vzdělání*, a to jak teoretického, tak i praktického. Jeho východiskem je teoretické studium estetiky (obecné i užité) a jednotlivých věd o umění (jejich složky historické, teoretické i kritické). Důležitým momentem tohoto vzdělání je z hlediska pedagogického hluboká znalost konkrétních uměleckých děl a estetických jevů, tj. široká estetická a umělecká zkušenost stále obohacovaná účastí na kulturním a uměleckém životě společnosti. Má-li pedagog uvést žáky do aktuální problematiky kulturního života, musí být sám jeho živým a zaujatým účastníkem.

Nedílnou součástí pedagoga uměleckého vzdělání se musí stát i *praktická umělecká erudice*. V našem výzkumu bylo mnohdy až zarážející, jak se i učitelům speciálních estetickovýchovných předmětů (zvláště hudby a literatury) nedostává odpovídajícího praktického uměleckého vzdělání. Za těchto okolností se estetická výchova stává čistě naukovým předmětem, kde místo estetických prožitků nastupuje pouhé poučování o umění a krásě. Máme-li uchovat specifický charakter estetické výchovy, tj. přímý styk s uměním a krásou, nemůžeme ustoupit od požadavku, aby nezbytnou součástí pedagogovy přípravy pro estetickou výchovu bylo i jeho aktivní umělecké vzdělání, které se neustále dále rozvíjí.

Estetické a umělecké vzdělání by měla doprovázet jako neoddělitelná složka i pedagoga *obecná estetická kultura*, estetika jeho osobního projevu a vystupování, odrážející se ve všech formách jednání: při styku s lidmi, v ústním i písemném projevu, v práci i estetice pedagogické činnosti. K předchozím složkám pedagogovy přípravy na estetickovýchovnou práci by konečně mělo přistoupit i hluboké *pedagogické vzdělání*, zahrnující pedagogiku s jejími hlavními pomocnými vědami, didaktiku, teorii estetické výchovy a metodiku uměleckého oboru, ve kterém má pedagog žáka rozvíjet. Pedagogovým vzděláním ovšem nerozumíme pouze soustavu odpovídajících teoretických vědomostí o cílech, prostředcích, principech, metodách a formách výchovné práce. Integrální součástí tohoto vzdělání tvoří soubor vypěstovaných praktických pedagogických a metodických dovedností a návyků, které pedagogovi umožňují přenést poznatky pedagogické teorie do živé výchovné praxe. Náš výzkum zjistil vážné nedostatky právě na tomto úseku (jednotvárnost, metodická uniformita, stereotypnost).

V pedagogickém procesu se uplatňuje mnoho *rysů pedagogovy osobnosti*, které kladně nebo záporně ovlivňují jeho průběh i výsledky. Jde v mnoha případech o rysy, které vystupují v každé pedagogické práci, avšak v estetické výchově, kde rozvíjíme žákovu citovou sféru, jeho postoje k realitě a jeho tvůrčí aktivitu, hraje úlohu zvláště významnou. Máme na mysli takové rysy, jako je zásadový etický postoj, pedagogický optimismus, takt, klid, pedagogické zaujetí, organizátorské schopnosti, hluboký a kladný přístup k žákovi nebo spravedlnost. Žáci bedlivě sledují všechny pedagogovy projevy, jeho jednání a vystupování. Jině každodenní práce na sobě, na svém vzdělání, na své umělecké i pedagogické erudici a na svém charakteru je zárukou trvalé *pedagogické autority*, tvořící hlavní podmínku úspěšné estetickovýchovné práce.

Objekt estetickovýchovného procesu

Cílem estetickovýchovného procesu je estetický rozvoj jedince, jeho adaptace stávající estetické kultuře a utváření jeho aktivního a tvůrčího estetického vztahu k realitě. Při studiu tohoto procesu se proto oprávněně věnuje pozornost vychováva-

nému jedinci, a to po mnoha stránkách. Klade se otázka, jaké předpoklady jsou žádoucí pro estetickou výchovu a jak je zjišťovat, co vše je třeba u jedince v esteticko-výchovném procesu rozvíjet a jaké je jeho postavení a úloha v tomto procesu. Četné problémy, týkající se estetického rozvoje jedince, jsou komplexní mezioborové povahy (mají své aspekty biologické, fyziologické a lékařské, psychologické, sociologické aj.) a jejich řešení je mnohdy teprve v počátcích.

Žákovy předpoklady pro úspěšnou estetickou výchovu mohou být dvojí povahy – biologické a psychologické. Požadavky na některé fyzické předpoklady se značně různí, podle druhu uměleckých činností, které mají vypěstovat. Jde o požadavky týkající se celkové fyzické zdatnosti a zdraví, fyzického typu, pohybové pružnosti a uvolněnosti, anatomického způsobení ruky, paže, hlasového aparátu apod. Neméně významné jsou požadavky na citlivost smysloých orgánů, motorickou citlivost a koordinaci a četné další požadavky, z nichž mnohé překračují již do oblasti psychologické.

Zvláštní pozornost bývá v umělecké pedagogice věnována psychologickým předpokladům, problému schopností a nadání pro určitou uměleckou činnost. V této závazné otázce nedospěla psychologie ještě ke zcela jednoznačným závěrům, což je podmíněno komplexností daných jevů i obtížemi výzkumu v této oblasti. Vědecké pracovníky zajímají především dvě otázky: jaký je původ těchto schopností (tj. nakolik se na nich podílí dědičnost a nakolik životní zkušenost jedince) a jaká je jejich podstata v různých oblastech umělecké činnosti. Proti představám o apriorní danosti schopností a nadání chápou je sovětská psychologové jako činitele, kteří se na základě anatomicko-psychologických vrozených předpokladů – vloh – tvoří v průběhu života a rozvíjejí v konkrétní umělecké činnosti. Jejich rozvoj probíhá paralelně s vývojem vědomostí a dovedností, a to za vzájemného ovlivňování. Pojetí schopností jako plastického činitele, který se vytváří a rozvíjí v průběhu života a který umožňuje a urychluje osvojování si vědomostí, dovedností a návyků, dává na jedné straně pedagogické práci optimistické perspektivy, na druhé straně však zavazuje, abychom v maximální míře zajistili pro mládež podmínky pro nejrozmanitější umělecké činnosti, v nichž se tyto schopnosti jediné mohou utvářet a rozvíjet.

Vážným problémem estetické výchovy – zvláště na vyšší umělecké úrovni – je otázka odpovídající diagnózy daných žákových předpokladů a volba nejvhodnějších metod, jak tyto stávající předpoklady optimálně dále rozvíjet, integrovat a některé slabé předpoklady posílit nebo vyrovnat jinými. Jelikož nejde o izolované fyzické a psychické schopnosti, ale především o jejich komplexní skladbu, je zvláště důležité postihnout u každého žáka specifiku jeho předpokladů pro umělecký rozvoj. Tato diagnóza nemůže být nárazová; kvalitní výsledky může přinést jediné dlouhodobá odpovědná diagnostická pedagogova práce, která bedlivě sleduje a srovnává všechny výsledky žákovy úsilí.

Vedle otázky předpokladů pro estetickou výchovu a jejich diagnózy vzniká při analýze objektu estetickovýchovného procesu druhý základní problém – *co v tomto procesu u žáka rozvíjíme*. Srovnávání různých teoretických modelů estetické výchovy i empirický výzkum v terénu odhaluje nejrozmanitější přístup k estetickovýchovné práci s četnými přednostmi, jednostrannostmi i vážnými nedostatky, jako např. pouze naukové zaměření estetické výchovy, její živelnost a podcenění systematického rozvoje estetických vědomostí a dovedností, dogmatické předávání hodnotících soudů i lhostejnost k uměleckým a estetickým potřebám a zájmům žáků. Klasifikovat všechny obecné sféry, na které by se měl zaměřit estetický rozvoj jedince, není snadné a lze proto volit různé přístupy a třídící kritéria. Pokusíme se na základě srovnávacích rozborů stanovit hlavní oblasti, které by estetická výchova jedince neměla nikdy pouštět se zřetele.

První oblast tvoří vědomosti o umění a kráse. Jejich východisko spatřujeme v dostatečně bohaté, rozmanité a mnohostranné zásobě konkrétních, jasných a diferencovaných představ o uměleckých a estetických jevech, získaných na základě adekvátního vnímání, citového prožívání a pochopení těchto jevů. Na bázi těchto představ rozvíjíme pak v žákově vědomí systém uměleckých a estetických pojtmů, soudů a úsudků, které mu postupně umožní racionální integraci této sféry lidské aktivity.

Nemá-li ovšem estetická výchova setrvat pouze v receptivní rovině a zajistit jen informovanost jedince o estetické oblasti, je třeba, aby si žák osvojil též vřabný soubor uměleckých a estetických dovedností a návyků, které mu umožní i aktivní činnost na tomto poli. Přitom nemáme na mysli toliko umělecké dovednosti, ale

i četné estetické dovednosti a návyky v mimoumělecké sféře, spjaté s kulturou vlastní osobnosti, jejího projevu, práce, životního stylu i jiných činností.

Moderní pojetí estetické výchovy se však zdaleka neuspokojuje pouhým získáváním určitých vědomostí a dovedností v umělecké a estetické oblasti, ale v těchto dvou okruzích spatřuje jen předpoklad pro uskutečnění nejdůležitějšího cíle veškeré výchovné práce – pro rozvoj estetického postoje jedince ke skutečnosti. Postoji ovšem nelze učit v tradičním smyslu, lze k němu pouze přivést četnými metodickými postupy. V konečné formě je postoj žákovým rozhodnutím, jeho volbou, nelze jej vnutit ani naoktrojovat. Pro tvorbu žákových estetických postojů lze položit ve výchově některá východiska: vést žáky k pochopení hodnotících kritérií a podstaty hodnotícího procesu, k postižení vztahu ideálů a reality v hodnotícím aktu a k uvědomění důvodů, které mohou mluvit pro přednost určitého uměleckého díla nebo estetického jevu před jiným. Žákoví ovšem nelze určit, co se mu má či nemá líbit. Lze mu ovšem odhalit např. tvůrčí záměry určitých uměleckých směrů, aby v nich nehledal, co v nich není a ani nechce a nemůže být, a aby v nich viděl to, co vyjádřit chtělji.

S rozvojem estetických postojů těsně souvisí výchova estetických zájmů a potřeb. Jedině dostatečně hluboké a široké estetické a umělecké zájmy a potřeby, které se v procesu školní, mimoškolní i rodinné výchovy u žáka formují, skýtají záruku, že estetickovýchovný proces bude doveden ke svému skutečnému cíli, tj. nikoli být jenom informován o umělecké a estetické sféře, ovládat adekvátní dovednosti a umět posoudit estetické jevy, ale aktivně se podílet na kulturním a uměleckém životě společnosti a aktivně přispět k uplatnění estetických zřetelů v celém jejím životě, k estetizaci životních podmínek a životního slohu. Přitom stále navazujeme na dosavadní estetické potřeby a zájmy žáků a snažíme se jejich sféru rozšiřovat, obohacovat a vytvářet zájmy a potřeby nové.

Prostředky estetické výchovy

Oblast prostředků estetické výchovy je neobvykle bohatá a stále se rozvíjí. Pedagogika jako by si teprve nyní plně uvědomila, co vše se podílí na estetickovýchovnému procesu, a tak dochází v tomto směru právě v naší době k nebývalému rozšíření obzoru, k objevování nových možností a dosud skrytých činitelů, jak to odpovídá moderním pedagogickým snahám o maximální integraci výchovných prostředků a forem.

Jestliže v antické pedagogice byly hlavními estetickovýchovnými prostředky umění a gymnastika, již v renesanci se objevují oprávněně požadavky i na estetiku pedagogického prostředí a tento zřetel je zvláště od počátku XIX. století stále závažnější. K němu přistupuje od minulého století další činitel, dříve jen sporadicky naznačovaný – estetika práce. Marxovy nebo Morrisovy postřehy o kráse tvůrčí práce, zbažené tlaku bezprostřední nutnosti, stejně jako Spencerův obdiv ke kráse vědecké práce nacházejí v moderní, zvláště socialistické pedagogice hlubší zpracování a estetika práce se stává jedním z neoddelitelných činitelů estetické výchovy.

Sféra estetickovýchovných prostředků se však dále rozšiřuje. Makarenkovy úvahy o estetice kázně a mezilidských vztahů vnesly do oblasti estetické výchovy nové neústené perspektivy estetizace života, při nichž se těsně prolínají kritéria estetická a mravní a naplňují jakoby v nové rovině helénský ideál kalokagathie. Další možnosti estetickovýchovného působení odhaluje svět hromadných sdělovacích prostředků a lze dnes těžko říci, jaké možnosti budou po této stránce dány příštím generacím. Oblast prostředků estetické výchovy se tak stává stále složitější a snaha o jejich klasifikaci je proto více než odůvodněna. Pro přehlednost a vzhledem k jejich vnitřní příbuznosti lze tyto prostředky shrnout do tří skupin: umění, prostředí a práce a jiné činnosti.

Základním prostředkem estetické výchovy je *umění*, které je četnými autory považováno přímo za prostředek jediný a téměř bez výjimky uznáváno jako prostředek hlavní. Mimořádné postavení umění v estetické výchově bývá zdůvodňováno závažností a mnohostranností jeho společenské funkce (jako je funkce poznávací, etická, estetická, emocionální, terapeutická aj.), jeho významem v životě jedince a společnosti, jakož i tím, že tvoří nejkonzentrovánější a specifické vyjádření estetického postoje člověka k realitě. Umění mělo své pevné místo již v antické estetickovýchovné koncepci a od té doby nebylo nikdy zcela z výchovné práce vy-

řazeno, i když se střídaly doby umění příznivější s dobami, které je stavěly na okraj pedagogické práce (ať již z náboženského nebo ideového puritanismu nebo z novodobého technického racionalismu). Různá byla i úloha jednotlivých umění v estetické výchově a se vznikem nových uměleckých druhů vzniká postupně otázka, jak i je plně začlenit do estetické výchovy mládeže.

Vedle umění tvoří *prostředí* druhý hlavní prostředek estetické výchovy. Při jeho analýze můžeme rozlišit tři rozsáhlé oblasti: prostředí přírodní, společenské a pedagogické. Hranice mezi nimi nejsou samozřejmě přísně vyhraněny. Současné přírodní prostředí již není těmi živelnými podmínkami, do nichž byl člověk před tisíciletími situován a s nimiž sváděl každodenní neúprosný zápas. Dnešní příroda nese naopak na každém kroku stopy lidských záměrných zásahů, a tím se stále těsněji stýká s životním, záměrně vytvářeným prostředím společenským. I rozlišení společenského a pedagogického prostředí je pouze pomocné; zdůrazňujeme při něm především stupeň záměrné výchovné adaptace, která je u pedagogického prostředí podstatně vyšší než u současného prostředí společenského (kam ovšem pedagogické cíle postupně pronikají a proniknou v míře daleko větší než dosud).

Hovoříme-li o esteticko-výchovném působení prostředí, máme na mysli jak jeho architektonickou složku (u společenského prostředí estetiku měst, sídlišť, budov, parků, kulturních institucí, pracovišť; u pedagogického prostředí estetiku výchovně vzdělávacího zařízení – budovy a jejího okolí, chodeb, tříd a pracoven, ředitelny, sborovny a kabinetů, zahrady, hřiště atd.), tak estetiku mezilidských vztahů v tomto prostředí, tj. komplexní esteticko-etické ovzduší dané prostředím. Ve sféře společenského prostředí se stávají stále silnějším činitelem, ovlivňujícím estetické postoje mládeže i dospělých, hromadně sdělovací prostředky (tisk, rozhlas, televize), které se mnohdy přímo intencionálně zapojují do esteticko-výchovných snah ve formě nejrozmanitějších esteticko-výchovných pořadů. Neméně významná je však i funkcionálně působící obecné estetická stránka těchto prostředků (jako je estetika pořadů, kultura řeči a obrazu, grafická kultura atd.). U pedagogického prostředí pak vedle zmíněné architektonické stránky a příznivé estetické atmosféry v oblasti mezilidských vztahů nelze opomíjet i estetiku samého pedagogického procesu, a to jak jeho materiálních prostředků (učebnic, pomůcek, hraček), tak i jeho metodiky v nejširším smyslu.

Třetí okruh prostředků estetické výchovy tvoří *práce a mimopracovní činnosti*. Práce je tvůrčiny materiálních i duchovních společenských hodnot a výchova postojů k práci, jakož i všeobecná a odborná příprava pro práci se stává stále více jádrem moderní výchovy. Estetická kritéria se mohou v oblasti práce uplatnit v několika směrech. Nejzřetelnější je jejich aplikace v estetice samotných výsledků pracovní činnosti, která má přímý ekonomický dopad. V současné době jsme svědky zvýšeného zájmu o estetiku pracovního prostředí, který je kromě ekonomických činitelů podmíněn i důvody humánními. Mimo tyto činitele vyzvedá současná pedagogika i estetiku pracovního procesu, která vede k radostným prožitkům z uplatnění tvůrčích sil a schopností jedince v tomto procesu.

Avšak nejen práce, ale i hra jako druhá základní lidská činnost má své místo v systému prostředků estetické výchovy, zvláště v předškolním a raném školním věku, kdy je přímo dominantou dětské aktivity. Jako v pracovním procesu můžeme i v oblasti her rozlišit jednak estetiku prostředků hry – hraček, jednak estetickou stránku výsledků hry i vlastního procesu hry. Významným činitelem estetické výchovy jsou konečně tělovýchovné činnosti v nejširším smyslu. Mnohé z těchto činností jsou bezprostředně spjaty s uměním (hlavně s hudbou a tancem), dbají osobní estetiky i estetiky tělovýchovného prostředí a při mnoha sportech vedou přímo k estetickým projevům. Škála prostředků estetické výchovy, jak vyplynulo ze stručného nástínu, je velmi pestrá a zasahuje takřka do všech oblastí života jedince a společnosti. Jejich uplatnění není zdaleka vázáno pouze na školu nebo na výchovnou instituci, je podmíněno aktivní výchovnou snahou celé společnosti a vytvářením optimálních předpokladů pro naplnění cílů estetické výchovy mládeže.

II. METODY ESTETICKÉ VÝCHOVY

V estetické výchově stojí před pedagogem dvě základní otázky: v čem a jak žáky esteticky rozvíjet. Na první otázku se snaží odpovědět učební plány a osnovy, učebnice a četné další pomůcky, na druhou má dát odpověď teorie metod estetisko-

výchovné práce. Studium těchto metod je velmi významné, neboť jimi se transformují obecné cíle, dílčí úkoly i jednotlivé principy estetické výchovy do vlastního výchovného procesu. Metodou rozumíme v pedagogice způsob, jímž pedagog vyzbrojuje žáky vědomostmi a dovednostmi a rozvíjí jejich schopnosti, zájmy a postoje. Zkušenost nelze předat přímo. Pedagogickými metodami můžeme toliko usměrnit pozornost žáků a obracet jejich vědomí na určité jevy, zákonitosti a činnosti, navodit jejich jasné vnímání, chápání, zapamatování i aktivní vybavení a hodnocení a vyvíčet dovednosti a návyky v jejich praktickém použití.

S pojmem metoda se ovšem nesetkáváme pouze v pedagogice, ale v četných oblastech společenské praxe i vědeckovýzkumné práce. Zvláště studium metod získávání, zpracování a aplikace informací ve vědecké práci má pro pedagogickou teorii velký význam. I když nelze nevidět rozdíl mezi vědeckovýzkumnými metodami, umožňujícími získávat a aplikovat nové a dosud neznámé informace, a pedagogickými metodami, které adaptují jedinec již poznaným oblastem vědění a konání, není vhodné mezi těmito skupinami vést příkré hranice, neboť vhodné pedagogické metody by měly žáky připravovat na pozdější aplikaci vědeckovýzkumné metodiky.

Problematika metod v pedagogice je velmi rozsáhlá a k metodám se přistupuje z nejrozmanitějších hledisek. Tak podle formy pedagogické práce můžeme rozlišit metody školní, mimoškolní a metody rodinné výchovy. Podle dominantního výchovného cíle můžeme hovořit o metodách předávání vědomostí, výcviku dovedností a usměrňování postojů. Velmi časté bývá rozlišení metod podle fáze pedagogického procesu na metody podání látky, metody procvičování a metody kontroly a hodnocení výsledků. Nejrozšířenější bývá klasifikace podle zdroje informací na metody verbální (metody živého slova: výklad a rozhovor), metody práce s knihou (čtení s výkladem a samostatná práce s knihou) a metody přímé zkušenosti (členěné někdy dále na metodu demonstrační, ilustrační, laboratorní a pracovní). Naopak bývá do jisté míry opomíjen zřetel k postupu výchovné práce, podle kterého můžeme mluvit např. o metodě srovnávací, analytické a syntetické nebo induktivní a deduktivní. Konečně můžeme přihlížet i k věkovým hlediskům (metody předškolní výchovy, metody základní, střední nebo vysoké školy) i k některým dalším kritériím.

Při aplikaci pedagogických metod v jednotlivých složkách výchovy se projevují vždy jednak jejich obecné, jednak jejich specifické rysy. Určujícím činitelem při modifikaci metod používaných v estetické výchově je jednak sama povaha estetických jevů, jednak určitá koncepce estetické výchovy. Jedním z příznačných rysů pro každý estetický jev je jeho smyslový charakter: I když mnohá umělecká díla usilují o vyjádření velmi obecných idejí, děje se tak vždy bezprostředním působením na smyslovou stránku jedince. Je zřejmé, že i v estetickovýchovném procesu budou hrát zvláště důležitou úlohu ony metody, které umožňují přímé působení estetických podnětů na žáky (tj. nejrozmanitější metody přímé zkušenosti, a to jak receptivní, tak aktivní). Jiným příznačným rysem estetických jevů je jejich emotivní charakter, snaha vyvolat bezprostřední estetický citový prožitek. I v estetické výchově budou mít proto emotivně účinné metody větší význam než v jiných složkách výchovy (např. emotivně účinné předvedení uměleckého díla nebo estetického jevu, navození příznivé emotivní atmosféry pro tvůrčí práci apod.). Tež fantazijní charakter estetických jevů najde bezesporu v estetickovýchovném procesu svůj odraz ve vyzvednutí metod, které aktivizují fantazii a tvořivost (jako je metoda líčení nebo metoda samostatné umělecké tvorby).

Charakter i výběr metod estetické výchovy současně ovlivňují i cíle, které si v estetickém rozvoji žáků klademe. Dosah některých metod je často omezený a není v jejich možnostech, aby izolovaně splnily všechny úkoly komplexního estetického rozvoje žáků. Tak sebelépe koncipovaná metoda výkladu nemůže zajistit tak živé představy jako přímé předvádění estetických jevů. Dogmatická metoda, předávající hotové estetické názory, nemůže zdaleka tak rozvinout estetickou soudnost žáků jako metoda induktivní, která všechny obecné estetické soudy vyvozuje z živých, analyzovaných a srovnávaných estetických zkušeností. Metoda funkcionálního působení estetikou prostředí nemůže rozvinout onu aktivitu jako přímý podíl žáků na estetizaci životních podmínek. Různé modely estetické výchovy často preferují jen některý z cílů komplexního a všestranného estetického rozvoje žáků a v důsledku toho vyzvedávají i některé, dané koncepci odpovídající, metody výchovné práce.

Východí metodou z tohoto hlediska bývá téměř ve všech složkách výchovně vzdělávacího procesu *výklad*. Jeho charakter závisí na mnoha okolnostech: na oboru, na tématu i na věku a dosavadních zkušenostech žáků. Můžeme proto mluvit o jeho různých formách – o vyprávění, o populární nebo odborné vědeckém výkladu, o uměleckém líčení nebo o popisu činnosti. Pojetí výkladu by mělo být ve shodě se základními pedagogickými principy, jako je princip aktivity, názornosti, uvědomělosti, přiměřenosti nebo všestranného výchovného působení. V tomto smyslu formuluje didaktika četné požadavky na výklad, týkající se jeho plánovitosti, problémovosti nebo názornosti. Výklad je metoda založená na působení pedagoga živého slova. Kvalita jeho řeči nejen po obsahové, ale i po formální stránce je proto jedním z hlavních činitelů, rozhodujících o účinnu výkladu, a současně hraje i důležitou estetickovýchovnou úlohu. Hlavní parametry, podmiňující kvalitu pedagogova slovního projevu jsou: volba adekvátního slovníku, spisovná mluva, zřetelná a jasná výslovnost, výraznost a emocionalita řeči a odpovídající tempo, rytmus a dynamika řeči.

Specifičnost výkladu v estetické výchově se týká jak jeho postavení v pedagogickém procesu, tak jeho forem, charakteru i způsobu podání. Výklad je v estetické výchově těsněji než v jiných složkách výchovy spjat s bezprostředními estetickými zážitky nebo činnostmi. Jeho hlavní funkcí je přiblížit estetické jevy, umožnit jejich správné vnímání, hlubší pochopení, bohatší emotivní prožití, zdůvodněné hodnocení i dokonalejší tvůrčí činnost v estetické oblasti. Velmi často právě výklad umožní přiblížit rozsáhlejší umělecká díla nebo estetické jevy, z nichž můžeme žákům přímo exponovat jen některé ukázky nebo záběry.

Specifickým typem výkladu v estetické výchově je umělecké líčení, barvitý popis (např. uměleckého díla, umělecké techniky nebo estetické stránky mimoumělecké reality) a průvodní slovo (při koncertu, při prohlídce obrazů nebo při poznávání estetiky určité architektury nebo prostředí). Hlavní charakteristické znaky výkladu v estetické výchově pak spatřujeme v jeho konkrétnosti (tj. v těsném vztahu k estetickým jevům), v jeho názornosti (dané jednak použitím metod přímé zkušenosti, jednak vlastní názornosti učitelovy řeči) a v jeho emotivnosti (tj. v jeho zaměření nejen na racionální, ale i citovou sféru žáků). Zvláštní pozornosti si zasluhuje estetická hodnota výkladu, která je podmíněna jak jeho výstavbou, tak i formou jeho podání. Estetická hodnota výkladu se může uplatnit při výuce všem oborům a je jedním z činitelů, které spoluurčují estetiku pedagogické práce a vnášejí estetické zřetele do celého výchovného procesu.

Vedle výkladu se setkáváme v estetickovýchovné práci s nejrozmanitějším uplatněním metody rozhovoru. *Rozhovor* (beseda) je verbální pedagogická metoda ve formě otázek a odpovědí. Používáme jí jak při podání nové látky, tak při upevňování a procvičování vědomostí a dovedností, při usměrňování postojů i při prověřování výsledků výchovné práce. Podle přínosu nových informací můžeme rozlišit rozhovor katechetický a heuristický. Zvláštního významu nabývá v moderní pedagogice heuristický rozhovor, který je pro žáky skutečným tvůrčím procesem a jejich odpovědi mají pro ně hodnotu „samostatných objevů“. V estetickovýchovné práci se rozhovor široce uplatňuje ve spojitosti s rozбором uměleckých děl nebo estetických jevů i při vedení žáků ke správným technikám tvůrčí i interpretační umělecké práce. Ve výtvarné výchově se složka, která má vést k poznání výtvarných děl, přímo nazývá „besedy o umění“. I když je v tomto případě použito termínu beseda v podstatně širším významu, naznačuje správně, že hlavní metoda v celém komplexu metodických postupů při poznávání výtvarného díla je pedagogův rozhovor se žáky ve spojitosti s přímým vnímáním uměleckého díla.

Spolu s verbálními metodami se uplatňuje i v estetické výchově široký okruh *metod práce s knihou*. Jejich úkolem je naučit žáky samostatně čerpat poučení i podněty z knih, vyzbrojit je technikou čtení a studia knih odborné povahy i beletrie a současně v nich vypěstovat lásku a úctu ke knize jako významnému kulturnímu jevu. Podle pedagoga podílů na žákově práci s knihou se obvykle rozlišuje čtení s výkladem a samostatná práce žáků s knihou. Při čtení s výkladem učí pedagog žáky na základě analýzy a vysvětlení textu pronikat k jeho logické osnově, konspektovat ji a zpětně volně reprodukovat obsah textu. Použití klasického modelu této metody je v estetické výchově možné při práci s naukovými texty, které mají za cíl

přiblížit a objasnit žákům četné estetické jevy a umělecká díla, jejich tvůrce, okolnosti vzniku i vyjadřovací a kompoziční prostředky. Při čtení uměleckých textů působí ovšem průběžné výklady rušivě a proto je vhodnější poskytnout nejnutnější vysvětlení předem a číst text jako umělecký celek se snahou o jeho adekvátní uměleckou interpretaci. Při práci s uměleckými texty se přenáší těžisko do umělecké a citové sféry; jde především o to, aby žáci správně postihli umělecké výrazové prostředky textu.

Čtení s výkladem je průpravnou metodou k samostatné četbě. Naučit žáky samostatně studovat z odborných textů i samostatně číst beletrii je jedním z významných cílů všeobecného vzdělání. K jeho dosažení napomáhají četné formy učitelovy práce: upozorňuje na knihy, dotýkající se studované problematiky, zveřejňuje seznamy doporučených knih, vede žáky k tomu, aby četli knihy celé, promýšleli obsah, pořizovali si výpisky apod. Práce s knihou má specifické poslání v literární výchově, kde je kniha nejen zdrojem informací o estetických a uměleckých jevech, ale i vlastním zdrojem estetických prožitků. Z tohoto hlediska vystupují do popředí zvláště takové formy práce s knihou, které vychovávají návyky kulturního čtení krásné literatury (číst literární dílo jako celek, číst pomalu s odpovídajícím estetickým prožitkem, číst podle výběru, pronikat k ideovým a uměleckým kvalitám díla, k dílu se pravidelně vracet).

Zcela mimořádnou úlohu hraje v estetickovýchovném procesu třetí základní skupina metod – *metody přímé zkušenosti*, do nichž můžeme podle povahy této zkušenosti zařadit ilustraci, demonstraci, exkurzi a bezprostřední tvůrčí zkušenosti žáků. Při plnění všech úkolů estetické výchovy vystupují tyto metody jako prostředek, který prohlubuje, urychluje a zintenzivňuje estetickovýchovný proces, zajišťuje jeho emocionálnost a podmiňuje estetickou aktivitu a trvalost estetických zkušeností mládeže.

Východiskem estetické výchovy je přímé nazírání uměleckých děl a estetické stránky mimoumělecké reality, které se uskutečňuje jednak v přirozených podmínkách (v divadle, v kině, na koncertě, v galerii, při exkurzi, na vycházce), jednak ve školních podmínkách s využitím rozmanitých, současnou technikou daných reprodukčních možností. Chápání předváděných uměleckých děl je podmíněno především dosavadními zkušenostmi mládeže, a to jednak životními a historickými, jednak uměleckými (v daném uměleckém oboru i v oborech příbuzných). Při tvorbě dostatečné zásoby konkrétních představ, nutných ke správnému pochopení i hodnocení vnímaného uměleckého díla, připadá v estetické výchově metodám přímé zkušenosti hlavní úloha. Nemenší je však podíl těchto metod i při rozvíjení základních vědomostí o uměleckých a estetických jevech i základních uměleckých dovedností, především dovedností technické povahy. Uplatnění nejrozmanitějších metod přímé zkušenosti předpokládá v estetické výchově široký soubor názorných prostředků a pomůcek nejrozmanitější povahy.

Metody estetické výchovy z hlediska postupu výchovné práce

Podstata poznávacího procesu, uskutečňovaného při učení, spočívá ve stálém spojení smyslové a intelektuální stránky, kde úroveň racionálního zpracování smyslových dat určuje hodnotu výsledných vědomostí a s nimi spjatých dovedností a návyků. V procesu učení probíhá řada myšlenkových operací jako srovnávání, analýza a syntéza, zobecnění a konkretizace nebo indukce a dedukce. Ke zkoumané skutečnosti můžeme současně přistupovat z hlediska vývojového, kdy sledujeme vznik a rozvoj jejích projevů, nebo z hlediska systematického, kdy nás zajímá její současné pojetí začleněné do širších souvislostí. Podle převládajícího postupu můžeme tak ve výchovné práci rozlišit metodu srovnávací, analytickou a syntetickou, induktivní a deduktivní nebo genetickou a systematickou.

Za výchozí metodu estetické výchovy z hlediska pracovního postupu považujeme *metodu srovnávací* (komparativní). Její podstata spočívá ve stanovení shod a rozdílů mezi předměty a jevy, na jejichž základě můžeme objekty svého poznání hlouběji pochopit, klasifikovat a systematizovat. Srovnávací metoda je v současné době i jedna z účinných vědeckovýzkumných metod a její aplikace v pedagogickém procesu znamená současně i výchovu vědeckého přístupu k realitě. V estetickovýchovném procesu se nabízejí nespočetné možnosti pro uplatnění této metody. Můžeme srovnávat jednotlivá umělecká díla a jejich stránky (jejich ideje, tematiku, koncepci, vyjadřo-

vací prostředky), jednotlivé autory, školy, slohy i nejrozmanitější technické, interpretační a kompoziční prostředky. Žáci snadněji pochopí specifické znaky určitého díla nebo uměleckého vyjádření v konfrontaci jednak s obdobnými, jednak s odlišnými znaky, než když je mají postihnout izolovaně.

Srovnávat můžeme díla v rámci jednoho umění i mezi různými druhy umění navzájem. Umožňuje-li první forma hlouběji proniknout do podstaty určitého druhu umění, meziumělecká srovnávací metoda vede žáky k vystižení obecných rysů umění, jeho specifických v oblasti ideové, tematické, vyjadřovací i kompoziční. Předpoklady k meziumělecké komparativní metodě jsou dány hlubokou spojitostí jednotlivých umění po obsahové i formální stránce a integraci základních uměleckých druhů (literatury, hudby, výtvarnictví) v syntetických uměních (jako je divadlo, opera, film). Srovnávat můžeme již stávající shody a rozdíly v jednotlivých uměleckých dílech i shody a rozdíly uměle navozené (tj. srovnávat změny ve výrazu uměleckého díla při změnách jednotlivých vyjadřovacích prostředků).

Srovnávací metoda je ovšem pouze prvkem v komplexním procesu estetické výchovy. K ní se těsně přidružují další metody, a to především *metoda analytická a syntetická*. Analytická metoda vychází od žáků známých celků a jejich rozbořením, uvědomováním si jednotlivých částí a jejich specifických funkcí vede k hlubšímu porozumění celkům. Je vhodná v těch situacích, kdy je daný celek žákům znám a může být jimi jako celek vnímán a postižen. Tak užíváme analytické metody v estetické výchově především při studiu uměleckých děl a umělecké interpretace a při zkoumání estetické stránky reality. Vyčleňováním jednotlivých prvků ze struktury uměleckého díla a jejich relativním osamostatňováním umožňujeme žákům jak jejich hlubší poznání, tak postižení jejich specifické funkce v celku uměleckého díla. Analýza uměleckého díla ovšem v sobě skrývá nebezpečí atomizace, jeho rozmělnění v tříšti vyčleňovaných a izolovaných prvků. Zvláště významné místo má analytická metoda ve výcviku uměleckých technik. Analýza komplexních dovednostních struktur na relativně samostatné prvky, racionalizace těchto prvků a jejich pohybová automatizace je základem všech metodik výcviku uměleckých dovedností.

S analytickou metodou je stále těsně spjata metoda syntetická, postupující od částí k integrovaným celkům. Vhodná je především v těch situacích, kdy složitější celky nejsou dosud žákům známe. Syntetická a analytická metoda se vzájemně doplňují. Prvky, k nimž jsme dospěli analýzou estetického jevu nebo činnosti, jsou syntetickou metodou integrovány v celky, které ovšem žák pojímá jako složitý a vzájemně podmíněný komplex součástí. Tím syntetická metoda překonává zmíněné nebezpečí atomizace prvků. Naopak synteticky dosažené struktury jsou opět podrobovány analýze, což je zvláště příznačné pro ty situace v uměleckém výkonu, kdy dojde k žakovým potížím nebo chybám. Integrovaný výkon musí žák znovu analyzovat, zkvalitnit některé opomenuté parametry a začlenit je na vyšší úrovni znovu do prvotní syntézy.

V estetické výchově se stále prolínají *induktivní a deduktivní metoda*. Induktivní metoda vychází od konkrétních jevů a jejich srovnáváním a analýzou usiluje dospět k obecným pojmům, zákonům a pravidlům. Tato metoda aktivizuje žáky, vede je k samostatnému pronikání k podstatě jevů, napomáhá k trvalosti vědomostí a dovedností a učí modernímu vědeckému přístupu ke skutečnosti. Induktivní metoda je ovšem časově značně náročná. Induktivní vyvození závěru vyžaduje mnohem více času než sdělit obecný poznatek a pouze jej ilustrovat příkladem. Tyto časové nároky jsou však bohatě vyváženy rozvojem žakova aktivního přístupu ke skutečnosti. V umělecké výchově znamená tato metoda nepředkládat žákům hotové poznatky o uměleckých dílech, o jejich autorech, o uměleckých školách, slozích nebo o technice umění, ale pečlivým rozbořením vybraných děl nebo ukázek vést žáky postupně k odhalování obecných závěrů z dějin a teorie umění, z estetiky i z techniky tvůrčí a interpretační umělecké práce.

Deduktivní metoda postupuje od obecných zákonitostí a pravidel k aplikacím na konkrétních příkladech a jevech. Deduktivně lze vycházet jednak od obecných závěrů, k nimž jsme v předchozí pedagogické práci dospěli induktivními postupy (a v tom případě je dedukce důležitým doplňkem induktivní metody), jednak od obecných pravd pro žáky nových, které berou na vědomí díky učitelově autoritě, aniž mají možnost k nim dospět na základě vlastního pozorování, vlastního výzkumu a vlastní úvahy. Přes zřejmé nedostatky, jako je přílišná abstraktnost, nepřesvědčivost a dogmaticnost, je v estetickových praxi tato metoda dosud velmi rozšířena pro

menší časové nároky i snadné použití. Učitel sděluje hotové obecné poznatky z nejrozmanitějších estetických oblastí a pouze je ilustruje příklady, zatímco při indukativní metodě musí organizovat a zajišťovat složitý proces poznávání konkrétních estetických jevů, jejich srovnávání, analýzu a vyzozování závěrů.

Jakýkoliv obor jako uspořádaný soubor informací můžeme poznávat dvojným způsobem – z hlediska vývoje nebo z hlediska současného systému. Tak i estetické jevy, tj. estetické koncepce, zákony a normy, uplatňující se v umění i v celém životě, můžeme odhalovat v jejich bohaté staleté historii a sledovat, jak se postupně formulovaly a dostávaly do popředí, anebo je pouze analyzovat v jejich současném systému a v dnešním pojetí a uplatnění v praxi. Obdobně můžeme v uměleckých oborech buď v logicky uspořádané soustavě analyzovat vyjadřovací, kompoziční a interpretační prostředky a umělecké formy, anebo v historickém sledu zjišťovat, kdy, z jakých potřeb a za jakých okolností se objevovaly nové prvky uměleckého vyjadřování i nové formové struktury. Z tohoto hlediska můžeme v estetické výchově mluvit o *metodě genetické* (vývojové), vysvětlující estetické jevy v jejich vývoji, a o *metodě systematické*, podávají estetické jevy ve stávajícím systému a koncepci. I když druhá metoda je jistě méně náročná časově i na intenzivní myšlenkovou práci a na dosavadní estetické i životní zkušenosti žáků, skrývá nebezpečí, že pouhým v současné době existujícím a platným systémem informací a dovedností, bez zřetele k vývojovým hlediskům, nedokážeme připravit žáka pro vývoj a pro zítřejší změny. Současný obecný pedagogický požadavek anticipace ve výchově nás přímo nutí, abychom více než dosud učili chápat všechny jevy (a zvláště společenské) v jejich vývoji a z hlediska jejich perspektiv. Ani moderní estetická výchova se proto nemůže spokojit pouze se systematickou metodou, ale musí ji harmonicky spojit, zvláště u starších žáků, s metodou genetickou.

Metody procvičování a kontroly výsledků v estetické výchově

I když v estetické výchově usilujeme více než v jiných složkách výchovy o přímý prožitek estetických podnětů, o probuzení a rozvoj estetických zájmů a o tvorbu postojů k umění a k estetické stránce skutečnosti, neobejde se ani tento proces bez upevňování četných vědomostí, dovedností a návyků. Jejich trvalost je podmíněna mnoha činiteli, jako výběrem vhodných a věku i dosavadním zkušenostem přiměřených podnětů, formou jejich podání, stupněm aktivizace žáků ve výchovném procesu nebo příznivou pedagogickou atmosférou. Nemalou úlohu hrají přitom i adekvátní metody procvičování a kontroly výsledků estetickovýchovné práce.

Procvičování můžeme provádět nejrůznějšími metodami, jako jsou nápodoba, reprodukce, rozhovor, osvojování z paměti nebo řešení úloh. Výchozí metodou procvičování v estetické výchově je *nápodoba* (imitace), kdy žák opakuje po učiteli předváděnou dovednost. Svě zdůvodnění má především u uměleckých dovedností technické povahy, tj. při osvojování oněch technických prvků umění, jejichž účelnost je mimo pochybnost a jejichž provádění je v rámci určitého technického systému zdůvodněno a normováno (např. v hudební výchově držení těla při zpěvu a při hře na nástroj, vedení paže, druh úhozu, prstokladové modely, řečové dovednosti při výcviku umělecké recitace nebo základní pohybové modely v taneční výchově). V oblasti interpretační výchovy, kde jde o tvůrčí proces (o určitou subjektivně zdůvodněnou volbu adekvátních interpretačních prostředků), nevystačíme ovšem s nápodobou, která by znamenala jen kopírování interpretačního modelu učitele, ale musíme využít dalších metod, především samostatného řešení úloh. Metody nápodoby se staly významným problémem ve výtvarné výchově, kde hnutí volné školy odsoudilo všechny kopírovací, obkreslovací a napodobovací postupy ve jménu svobodné a ničím nespoutané dětské tvořivosti. Současná metodika výtvarné výchovy hledá většinou syntetické spojení nápodoby (u výkoných zaměstnání) s metodou samostatného řešení úloh (při tvořivých zaměstnáních). Při aplikaci metody nápodoby rozhoduje především vhodná motivace činnosti, adekvátní instrukce a průběžná korekce vedoucí postupně k autokorekci.

Při procvičování nejrozmanitějších vědomostí z estetické oblasti je velmi rozšířena *metoda reprodukce*, kdy žák více či méně samostatně, obvykle za pomoci logické osnovy (učitelem dané nebo samostatně vytvořené) rekapituluje probranou partii látky. Vedle forem, běžných i při studiu jiných oborů, jako je popis jevů, analýza vztahů nebo odvozování obecných závěrů, uplatní se v estetické výchově

v bohaté míře i reprodukce umělecké povahy – esteticky účinné líčení. S reprodukcí těsně souvisí procvičování *metodou rozhovoru*, kdy si žák ve formě odpovědi na otázky prohlubuje své vědomosti, uvádí je do vzájemných vztahů, klasifikuje je a obohacuje. Jak reprodukce, tak rozhovor se v estetické výchově koná často ve spojitosti se znovu nazíraným uměleckým dílem nebo estetickým jevem, k nimž se tak žáci vracejí, aby si je hlouběji uvědomili, pochopili a jasněji fixovali ve vědomí. V některých případech je nutno, aby si žák osvožil učivo z paměti, ať při studiu estetických poznatků, tak při studiu uměleckých děl k interpretaci.

Moderní pedagogika stále více vyzvedává jako jednu ze základních metod procvičování *metodu samostatného řešení úloh*. Její podstata spočívá v tom, že žák má získaných zkušeností tvořivě použít v novém kontextu při řešení pro něho dosud neznámé úlohy (ať naukové, technické nebo interpretační povahy). Řešení úloh může mít v estetické výchově nejrůznější formu – ústní i písemnou, formu technické nebo interpretační analýzy, vyhledávání nových příkladů apod. Při této metodě se uplatní četné dílčí operace. Vedle aplikace přistupuje v určité míře i mechanismus pokusu a omylu a především důležitý moment volby a rozhodování. Doceňuje-li moderní didaktika stále více vedle vědomostí a dovedností převzatých (od pedagoga, z knih nebo za pomoci hromadných sdělovacích prostředků) zkušenosti, k nimž žák dospěl samostatně, pak tato metoda otevírá po této stránce netušené možnosti.

Významnou skupinu metod tvoří *metody prověřování výsledků* pedagogické práce. V estetické výchově jde jednak o zkoušení, jednak o četné další formy jako veřejné vystoupení, výstava výtvarných artefaktů, publikace literárních výsledků apod. Zkoušení má svůj význam jak pro pedagoga, kterému umožňuje, aby si učinil jasný obraz o výsledcích práce (diagnostická funkce zkoušky), tak pro žáky, neboť pomáhá k prohloubení zájmu o studium a uvědomělého vztahu k učení (motivační a výchovná funkce zkoušky). Hlavní úloha zkoušky však tkví v tom, že je společensky významným ověřením výsledků pedagogického procesu (společensko-kontrolní funkce). Podle formy můžeme rozlišit i v estetické výchově písemnou a ústní zkoušku, zvláštní úlohu pak hraje předvedení výkonu. Výsledkem celého kontrolního procesu je klasifikace žáka podle zvolené klasifikační stupnice ve shodě s normami klasifikačního řádu, která, má-li být skutečně objektivní, by se měla opírat jednak o dlouhodobé pozorování žáka, jednak o výsledky orientačních i klasifikačních zkoušek.

V novodobé pedagogické literatuře byla zkouška jako pedagogický prostředek nejdennokrát uvedena v pochybnost: narušuje prý příznivý vztah mezi učitelem a žákem, probíhá často v ovzduší neobjektivnosti, nespravedlnosti, zaujetí a nervozity. Tyto momenty měly překonat přesné písemné testy. Má-li zkouška splnit své funkce, je třeba věnovat pozornost četným parametřům, jako jsou její vážnost a důstojnost, učitelův klid, takt a vlídnost při zkoušce, příznivá atmosféra prostředí zkoušky, vyspělá zkušební technika i spravedlivé hodnocení výsledků. Avšak i za těchto předpokladů vzniká otázka, zda v estetické výchově nemůžeme podstatně oslabit vlastní výchovné cíle pedagogického procesu, což se i v praxi projevuje značnými rozpaky při hodnocení výsledků zvláště v hudební a výtvarné výchově. Jestliže se při každé zkoušce uplatňují četná hlediska (kvalitativní, kvantitativní, aplikační, formativní a postojová), pak při zkoušce v estetické oblasti hraje zvláštní úlohu právě hledisko poslední – žákův přístup k estetickým jevům, jeho zájem, aktivita a úsilí o vlastní estetický rozvoj.

Specifickou formou kontroly některých reprodukčních dovedností a návyků žáků je vystoupení (individuální nebo skupinové). K vystoupení (ať v oblasti hudební, taneční, literární nebo dramatické) směřuje často dlouhodobá příprava a pro jeho tvůrčí a společensky angažovaný charakter je nelze nahradit žádnou formou zkoušky. Úspěch vystoupení je podmíněn mnoha činiteli: vhodnou volbou repertoáru, umělecky i technicky plně přístupného žákům, dokonalou přípravou, v níž není ani děl „pře-učených“, ani nakvap doučených, vypěstovanou fyzickou a nervovou odolností a vytrvalostí, umožňující absolvovat celek repertoáru bez zvláštní únavy, zdravou sebedůvěrou, návykem na vystupování, optimálním rozvojením, uvolněním a radostným tvůrčím pocitem při vystoupení. Podcenění některého z uvedených i některých dalších momentů z pedagogovy i žákovy strany má často nedozírné důsledky nejen při vlastním vystoupení, ale i v další žákově veřejné umělecké činnosti.

III. PERSPEKTIVY ESTETICKÉ VÝCHOVY

Další vývoj společnosti si stále více vyžaduje řízení a plánování, které se neobejde bez hypotéz a prognóz, byť jen pravděpodobných a předpokládaných. I když je úkolem každé vědy především přísné studium reality, jejích jevů a zákonitostí, na jehož základě dospíváme k teorii, která postupně odhaluje podstatu a zákonitý vývoj dané skutečnosti, jsou četné vědecké obory, mezi něž bezesporu patří i pedagogika, které na základě znalostí dosavadního vývoje, současného stavu a existujících vývojových trendů mají možnost, ale i povinnost s jistou pravděpodobností odpovědět na otázky kam, jak a v jakých formách se bude vývoj ubírat. Futurologické závěry jsou ovšem vždy jen hypotetického charakteru a je nutno, aby byly v dalším vývoji doplňovány, korigovány a zpřesňovány.

Přístup k pedagogickým perspektivám je třeba pokud možno reálně a pevně fundovat. Máme zato, že důležitým východiskem k úvahám tohoto typu je jednak analýza a aplikace filosoficko-sociologické koncepce moderní společnosti, jak se o ni pokoušejí odborníci svými rozbory společenských důsledků vědeckotechnické revoluce, jednak sama analýza současného stavu výchovy, jejích nedostatků a potřeb, jak je pociťují na jedné straně učitelé, vychovatelé a celá veřejnost, na druhé straně teoretičtí pedagogičtí pracovníci.

Vědeckotechnická revoluce a problémy estetické výchovy

Vědeckotechnická revoluce, na jejímž prahu stojí ekonomicky nejvyspělejší země, se stává jedním z ústředních problémů ekonomů, filosofů, sociologů i pracovníků četných dalších vědeckých oborů. Vznikají oprávněné představy o nové renesanci společnosti, charakterizované strukturálními přeměnami v oblasti ekonomické, sociální, politické i kulturní. Je zřejmé, že ani pedagogické vědy nemohou stát stranou těchto snah o komplexní řešení důsledků vědeckotechnické revoluce v životě a v dalším vývoji společnosti.

Ze základních ekonomických rysů vědeckotechnické revoluce, jako je postupné nahrazení mechanizované výroby výrobou automatizovanou s využitím autoregulačních systémů, prudký rozvoj nových energetických zdrojů, nových syntetických látek a především přímý podíl vědy na výrobě, vyplývají četné důsledky sociální a kulturní. Dojde k podstatným změnám v profesiografii, v sociální stratifikaci a především v životním stylu společnosti. Zvýší se životní tempo společnosti; v jedné generaci bude člověk nucen vyrovnat se s podstatnými proměnami v civilizační struktuře; dojde k nové koncepci v rozdělení času, a to jak celoživotního, tak každodenního; bude narůstat problém volného času; informační exploze změní funkci škol ve vzdělání.

Charakteristickým rysem se stává na prahu vědeckotechnické revoluce snaha o estetizaci životního prostředí a celého životního slohu. Estetická kritéria se stále více prosazují v budování sídlišť, úpravě pracovišť i ve výstavbě škol a výchovných zařízení, užitá estetika proniká do výroby, aranžérství a dekoratérství. Vědeckotechnická revoluce vytváří dosud nebývalé předpoklady i pro uplatnění umění ve společnosti a jeho rozsáhlou tvorbu i spotřebu. Rozvíjí se síť kulturních zařízení, nové reprodukční a ediční techniky umožňují rozsáhlou nabídku uměleckých děl, narůstají snahy o hlubší a cílevědomější organizaci kulturního života.

Četné důsledky těchto změn se projeví i v oblasti výchovy. Vyvstává požadavek nové koncepce vzdělání na všech stupních škol. Do popředí se dostávají problémy vysoké teoretické úrovně tohoto vzdělání a jeho těsného sepětí s praxí, stále aktuálnější se stává anticipační a formativní funkce výchovy v moderní společnosti. Mimo rámec rozsáhlých koncepčních proměn v oblasti výchovy, podmíněných požadavky a úkoly vědeckotechnické revoluce, nezůstane žádná její složka. Nové pojetí si vyžadá výchova rozumová, technická i pracovní, nové aspekty ovlivní koncepci tělesné i mravní výchovy, a hlubokými proměnami jak ve svém obecném pojetí, tak v komplexním uplatnění na všech školách i v mimoškolních výchovných institucích projde i estetická výchova. Mnoho faktorů svědčí o tom, že právě postavení estetické výchovy bude v moderním výchovném systému podstatně posíleno. Z této složky výchovy, v minulosti často přezírané, utilitaristicky využívané ve prospěch jiných úseků výchovné práce a málem pojímané jako přepych ve výchově, se stane vý-

znamná a svébytná složka moderní harmonické výchovy, která více než jiné složky přispěje k integraci výchovného procesu.

Estetizace životního slohu jako příznačný průvodní rys vědeckotechnické revoluce vyžaduje esteticky vzdělané a citlivé jedince jako jeho tvůrce, udržovatele a konzumenty. Další rozvoj umění a uměleckého života společnosti není myslitelný bez podstatně hlubší výchovy k adekvátnímu vnímání, chápání, citovému prožívání a hodnocení umění a k umělecké tvorbě. Vážný aktuální pedagogický úkol – výchova ke kulturnímu využití volného času – přímo předpokládá tvorbu a rozvoj bohatých uměleckých a estetických zájmů v širokých vrstvách obyvatelstva. Celkový důraz na formativní aspekty ve výchově povede též k hlubšímu docenění formativní funkce estetické výchovy, neboť málokterá složka výchovy se tak bohatě podílí na rozvoji smyslového vnímání, citových postojů, představ, fantazie, vůle a tvořivosti. Současně bude narůstat potřeba vyvážit přemíru racionálního analytického poznání, převažujícího dnes jednostranně v celé pedagogické práci, emocionálním přístupem k realitě, který poskytuje umění. Ani mravní podněty, přinášené četnými uměleckými díly, nebudou z hlediska zkvalitnění morálního profilu dorůstající generace zcela zanedbatelné.

V další koncepci estetické výchovy se bude stále více prosazovat její širší pojetí. Umělecká výchova se bude více doplňovat estetickou výchovou mimouměleckou, posílí se složka estetické výchovy přírodou, do popředí vystoupí estetika práce i estetika vědy a v mnohem širším měřítku se bude rozvíjet i estetická výchova prostředím. Dalším předpokládaným vývojovým rysem bude syntetizace výchovy k umění a krásy a výchovy uměním a krásou za priority prvního aspektu. Jestliže dosud mnozí autoři viděli smysl estetické výchovy především v tom, že uměním a krásou reality napomáhá uskutečňovat úkoly jiných složek výchovy, pak v dalším vývoji se více prosadí specifická estetická výchova, která tkví v systematickém rozvoji adekvátního vnímání, chápání, citového prožívání, hodnocení a tvůrčí činnosti v umělecké a estetické oblasti.

V syntéze receptivní a aktivní stránky estetické výchovy bude v dalším vývoji posilován aktivní zřetel. Půjde především o formativní rozvoj jedince v esteticko-výchovném procesu, o aktivizaci i výchovu jeho smyslové citovosti, myšlení a fantazie, citů a vůle i zájmů a postojů v estetické oblasti. Současně bude moderní estetická výchova mnohem více sledovat aktivní uplatňování estetických zřetelů v celém životě jedince. Lze dále předpokládat, že se podstatně obohatí oblast umělecké výchovy (o nové umělecké druhy a žánry, zvláště o sféru užitého výtvarného umění). V esteticko-výchovném procesu se konečně posílí jeho anticipační aspekt, tj. příprava jedince pro současný i budoucí kulturní život, což předpokládá nevyhýbat se novým tvůrčím směrům, nekodifikovat hodnotící kritéria pouze na tradiční tvorbě a umožnit alespoň receptivní spoluúčast na aktuálním tvůrčím úsilí umělců.

Uskutečnění naznačených tendencí se ovšem neobejde bez vytvoření širokých předpokladů ve škole, v mimoškolních zařízeních i v celé společnosti. V první řadě půjde o další rozvoj školních forem estetické výchovy, tj. o samo postavení speciálních esteticko-výchovných předmětů v učebním plánu na školách všech stupňů, o novou koncepci těchto předmětů i o nový výběr základního učiva poskytovaného žákům v jejich rámci. Esteticko-výchovné aspekty se současně v daleko širší míře uplatní i v ostatních vyučovacích předmětech. Větší úloha než dosud by měly také sehrát volitelné a zájmové formy estetické výchovy v rámci vyučování i v mimoškolních výchovných zaměstnáních. Účinná školní estetická výchova ovšem předpokládá vytvořit v širší míře než dosud odpovídající podmínky jak ve vybavení škol, tak v estetizaci školního prostředí a v přípravě všech učitelů.

K základu, položenému na všeobecně vzdělávacích, odborných a vysokých školách, přistoupí rozmanitá individualizovaná esteticko-výchovná práce v zájmových uměleckých školách a v osvětových zařízeních. Vedle těchto intencionálních snah se pak bude stále více uplatňovat funkcionální esteticko-výchovné působení životního prostředí, životního stylu, kulturního života společnosti i celé sítě hromadných komunikačních prostředků. I rodinná výchova bude mít k dispozici větší výběr prostředků pro estetickou výchovu dětí a mládeže a bude záležet na přípravě rodičů, zda jich v plné míře využijí. Estetická výchova se tak stane integrální součástí výchovy všech členů společnosti k tvůrčímu estetickému postoji k realitě a sehraje významnou úlohu v tvorbě a rozvoji nového, krásného a radostného životního slohu moderní společnosti.

I když můžeme v příštích letech předpokládat široký rozvoj mimoškolních forem estetické výchovy, soudíme, že škola bude i nadále oním místem, které sehraje v estetickém rozvoji mládeže rozhodující úlohu. Účinné školní formy estetické výchovy budou ovšem stále více vyžadovat dostatečnou základnu v konkrétních estetických zkušenostech, které může a měla by mládeži poskytovat rodina i bohatý kulturní a umělecký život společnosti i široké uplatňování estetických hledisek ve všech sférách lidského snažení. Za těchto podmínek připadne školám vedle úkolu poskytovat mládeži dostatečnou zásobu barvitých a bezprostředních estetických zkušeností klíčový úkol v tom, aby integrovaly tuto tříšť často nediferencovaných a útržkovitých zážitků. Jedině škola je s to provést hlubší zobecnění, klasifikaci a systematizaci těchto zkušeností a na základě teoretických zevšeobecnění vést k tvorbě uvědomělých estetických soudů, postojů, zájmů a potřeb.

Školou, která má v současné době pro estetickou výchovu poměrně nejvýhodnější podmínky, je bezesporu *mateřská škola*. Estetickovýchovné aspekty předškolní výchovy byly tradičně v popředí zájmu pedagogických teoretiků, a to jak proto, že dětský svět bývá pokládán za svět bohatý na city, fantazii a tvůrčí snahy a bývá spojován s potřebou krásy, tak i proto, že mateřská škola na rozdíl od všech ostatních škol si neklade převážně vzdělávací, ale především výchovné cíle v rozvoji dětí. Ve výchovné práci na mateřské škole jsou zastoupeny všechny složky umělecké výchovy (literární, hudební, taneční, výtvarná i filmová a dramatická) a bohatě se rozvíjí i estetickovýchovná práce v mimoumělecké oblasti: estetická výchova přírodou, prostředím i činnostmi (pracovními, tělovýchovnými i záhavnými). Krajně rozmanitě jsou i formy estetické výchovy na mateřské škole. Estetické výchově jsou vyhrazena jednak plánovaná zaměstnání (z literární, hudební a výtvarné výchovy), jednak se uplatňuje při hrách, při procházkách, v působení prostředí mateřské školy, v požadavcích na chování a vystupování dětí i ve chvílích, věnovaných dětským zábavám a radostem.

Úspěšné realizaci této koncepce estetické výchovy na mateřské škole se však dosud stává do cesty několik překážek. Na prvním místě je třeba jmenovat neodpovídající přípravu učitelů mateřských škol pro estetickou výchovu, která vede k tomu, že její některé složky bývají v praxi značně opomíjeny. Vážnou překážkou je i častý utilitaristický přístup k estetické výchově, kterou mnohé učitelky chápou pouze jako prostředek k uskutečnění úkolů jiných složek výchovy, především výchovy jazykové, rozumové a mravní. Také požadavky osnov výchovné práce na mateřské škole zdaleka ještě nepronikly vždy do praxe.

Za nejdůležitější pro další rozvoj estetické výchovy na mateřské škole považujeme v současné době především splnění těchto úkolů: Reálně uskutečnit na všech mateřských školách předpokládanou koncepci estetické výchovy. Prohloubit komplexní estetizaci života mateřské školy a harmonicky začlenit všechny složky estetické výchovy do její výchovné vzdělávací práce. Podstatně zlepšit přípravu učitelů mateřských škol z hlediska estetické výchovy a uvážit zvláště na víceřídnicích mateřských školách polo odbornou uměleckou výchovu dětí. Dobudovat síť mateřských škol tak, aby alespoň všechny děti od pěti let mohly být podchyceny v této formě výchovy a dostaly tak základy pro pozdější školní formy estetické výchovy a výchovy vůbec. Zkušenosti estetické výchovy na mateřských školách, zvláště v mimoumělecké oblasti, by bylo velmi žádoucí rozšířit i do praxe základních škol.

Na první estetické zážitky, umožněné rodinou a mateřskou školou, navazuje *základní škola*, která má za úkol poskytnout veškeré mládeži základní všeobecné vzdělání, charakteristické všestranností, komplexností a těsnou vazbou se životem a s potřebami moderní společnosti. Vedle základů z oblasti věd a techniky a vedle elementárního rozvoje fyzického, pracovního, mravního a politického je jejím významným úkolem položit pevné základy i ve sféře estetické. V učebním plánu jsou dány poměrně dobré předpoklady ke splnění tohoto úkolu; jsou v něm zastoupeny všechny tři základní estetickovýchovné předměty, četné možnosti pro estetickou výchovu se naskýtají i v některých dalších předmětech a obecné estetickovýchovné aspekty lze uplatnit ve veškeré výchovné vzdělávací práci školy.

V dalším vývoji na tomto stupni školy proto pravděpodobně nepůjde tak o zásadní změny v učebním plánu a o zavádění nových disciplín, zaměřených na estetickou výchovu mládeže, jako spíše o novou koncepci estetickovýchovné práce ve

speciálních i v ostatních vyučovacích předmětech, v mimovyučovacích činnostech i v celém působení školního prostředí a stylu života školy. Vedle nové koncepce osnov, učebnic a pomůcek bude v další vývoji estetické výchovy na základní škole rozhodující, nakolik se podaří prohloubit materiální i kádrové zajištění této složky výchovy. Přes výrazný pokrok v materiálním zabezpečení estetické výchovy v posledních letech není zdaleka dořešena ani esteticky účinná architektura školy, ani zajištění estetické výchovy vhodné vybavenými odbornými učebnicemi i dostatečným množstvím nejrozmanitějších pomůcek. I příprava učitelů k plnění úkolů estetické výchovy má dosud své vážné nedostatky.

V této souvislosti se nemůžeme vyhnout ani otázce metodické úrovně práce učitelů na tomto úseku. Náš výzkum odhalil v tomto směru až znepokojující nedostatky. Velmi často se v praxi setkáváme s jednostranným naukovým pojetím estetické výchovy a s její přílišnou utilitarizací; zaráží její malá názornost, emocionálnost a soustavnost, malá koordinace mezi estetickovýchovnými předměty navzájem i mezi těmito předměty a předměty ostatními, malá péče o aktivní estetický rozvoj žáků i celkové podcenění kultury řeči, vystupování a úpravy, estetiky prostředí a činnosti. Je to jistě odraz nedostatků v přípravě učitelů, ale i toho, že se této složce nevěnovala soustavná metodická péče ani pozornost ze strany řídicích školských orgánů. Překonat tento stav bude hlavním úkolem základní školy v nejbližších letech.

Rozvoj estetické výchovy na školách druhého cyklu a na vysokých školách

Mateřská a základní škola mohou dát v estetické výchově mládeže jen první základy. Je to podmíněno omezenými věkovými možnostmi, dosud nerozvítenými schopnostmi i nedostatečnými životními a historickými zkušenostmi. Právě v dospívání — v údobí *škol druhého cyklu* — dochází k intenzivnímu rozvoji schopností chápat tematicky i formálně podstatně náročnější umělecká díla i estetickou stránku reality, která mládež obklopuje; prudce narůstají životní zkušenosti mládeže i její historická orientace (bez níž není možné plně pochopit většinu uměleckých děl) a problém mezilidských vztahů celospolečenské i intimní povahy se dostává do popředí jejich zájmů.

Možnosti, poskytované estetické výchově na těchto školách v rámci učebních plánů, jsou podstatně menší než na školách prvního cyklu. Poměrně největší prostor je dán literární výchově, která jediná má povinné vyučovací hodiny v učebním plánu všech škol tohoto cyklu. I když základ poskytovaný v rámci literární výchovy, do níž jsou začleněny i prvky filmové a divadelní výchovy, má dosud četné nedostatky, tvoří alespoň východisko pro další mimotřídní a mimoškolní formy estetické výchovy. Úplně mimo program povinné výuky stojí však dosud rozsáhlá oblast umění výtvarného, hudebního a tanečního. Záleží na dobré vůli učitelů mateřského jazyka a dějepisu, případně některých jiných humanitních předmětů, nakolik se podle vlastních možností, zájmů a znalostí zmíní i o těchto důležitých okruzích kultury. Volitelné a nepovinné estetickovýchovné disciplíny nejsou pak v praxi takřka realizovány.

Tím nechceme nijak podceňovat různé mimotřídní a mimoškolní formy estetickovýchovné práce, avšak dosavadní zkušenosti ukazují, že tyto emocionálně často účinné formy mají možnost dát žákům především jednotlivě izolované estetické zážitky. V estetické výchově však jde o víc: poskytnout žákům základní syntetický obraz národní i světové umělecké kultury v jejím složitém a mnohotvárném vývoji. V estetické výchově je jistě třeba vyvarovat se jednostranného teoretizování; současně však je nutno překonat i druhý extrém — podceňování systematického všeobecného uměleckého a estetického vzdělání.

K překonání současného stavu považujeme za nejdůležitější posílit především estetickovýchovné disciplíny v učebním plánu škol druhého cyklu. V této souvislosti se nabízí několikero řešení. Rozšířit literární vyučování o kapitoly ze světové literatury, z výtvarnictví a z hudby, jakož i z filmu a divadelnictví, a zajistit opovídací odbornou přípravu učitelů mateřského jazyka a literatury. V rámci dějepisného vyučování podstatně prohloubit kapitoly o vývoji umění, a to na typických příkladech (nejde tak o verbální osvojení určitých údajů, jako o přímé smyslové vnímání a pochopení základních uměleckých děl). Začlenit do učebního plánu škol druhého cyklu vedle literární výchovy i výchovu hudební a výtvarnou. Připravit podmínky k postupnému zavedení předmětu „estetická výchova“, což považujeme z mnoha hle-

disek za nejdůležitější. Přednost tohoto řešení spatřujeme v tom, že by mládež poznávala umělecké a estetické problémy v syntéze a že by byl překonán určitý re-sortismus estetickovýchovných disciplín. Problematika umění je po mnoha stránkách jednotná jak v oblasti ideové a obsahové, tak v oblasti vyjadřovacích, kompozičních a interpretačních prostředků. Daný předmět by vycházel důsledně z přímého poznávání uměleckých děl a estetických jevů a teoretické i historické poznatky by soustředil na minimum, potřebné k pochopení základních estetických a uměleckých problémů. Příprava učitelů pro tento předmět by se mohla snadno zajistit na filosofických fakultách a absolventi tohoto studia by se mohli uplatnit i mimo rámec škol na kulturně osvětových pracovištích.

Důležitým úkolem na školách druhého cyklu bude prohloubit estetickovýchovný aspekt ve všech vyučovacích předmětech (a to jak v předmětech všeobecněvzdělávací povahy, tak v předmětech zaměřených odborně) a uplatnit estetické zřetely v celém životě těchto škol (v jejich úpravě, v režimu i v požadavcích na učitele a žáky). Současně se jeví stále naléhavější potřeba rozšířit mimoškolní a mimoškolní formy estetickovýchovné práce na bázi systematického rozvoje v povinných estetickovýchovných disciplínách. Mimoškolní a mimoškolní formy estetické výchovy zajistí především vlastní emocionální umělecké a estetické zážitky a zkušenosti žáků, ve vyučování se uskuteční jejich syntetizace a integrace.

Při uskutečňování cílů estetické výchovy nabývá stále většího významu řešení problémů estetické výchovy na *vyšších školách*. Tyto školy připravují četné odborníky, jejichž působení je velmi těsně spjata s realizací estetickovýchovných snah v moderní společnosti. V první řadě je třeba jmenovat vysokoškolskou přípravu umělců, kteří svou tvorbou vytvářejí výchozí předpoklady pro estetickou výchovu a svou činností do estetické výchovy ve společnosti přímo aktivně zasahují. Vedle nich zaujímají z hlediska estetické výchovy stále významnější místo teoretikové estetiky a jednotlivých věd o umění, jejichž odborná činnost a zvláště činnost kritická, publicistická a popularizační plní – ať si to uvědomují či nikoliv – také významnou estetickovýchovnou úlohu. Velikou skupinu absolventů vysokých škol tvoří učitelé všech stupňů všeobecněvzdělávacích i odborných škol, kteří mohou, pokud jsou k tomu náležitě připraveni, přímo realizovat četné úkoly estetické výchovy mládeže ve školních podmínkách. Konečně vychovávají vysoké školy velký okruh pracovníků, kteří odcházejí do výroby a na nejrozmanitější pracoviště, kde též mohou a stále více budou přímo muset uplatňovat estetické zřetely v oblasti technické estetiky, estetiky prostředí, práce a mezilidských vztahů. I u této skupiny posluchačů vysokých škol nebude možno estetickovýchovné zřetely nadále zcela opomíjet.

Estetická výchova má podle našeho názoru na vysoké škole dvě nejvýznamnější funkce: jednak má dovršit estetické vzdělání a výchovu posluchačů, integrovat jejich estetické zkušenosti a poznatky a přispět k estetizaci jejich životního stylu v plné šíři, jednak připravit posluchače k plnění estetickovýchovných úkolů a k prosazování estetickovýchovných zřetelů na jejich budoucích pracovištích. Jestliže první úkol představuje dovršení estetického vzdělání a estetické kultury jednotlivce, druhý úkol je součástí profesionální přípravy posluchače a má široký společenský dosah. Je samozřejmé, že jeho plnění je podmíněno uskutečněním prvního úkolu, tj. vlastním estetickým rozvojem posluchače. Můžeme tedy zjednodušeně říci, že vysoká škola by měla v estetické oblasti jednak dovršit estetickou výchovu (všeobecnou i odbornou) posluchače a jednak ho připravit pro estetickovýchovnou práci v nejširším měřítku. Není ovšem jisté třeba zvláště podotýkat, že jde spíše o perspektivu než o současný stav a že si tyto úkoly zdaleka ještě vysoké školy v plném dosahu neuvědomují.