

Veselá, Zdenka

Estetická výchova a vysoká škola

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1987, vol. 36, iss. 122, pp. [73]-85

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112755>

Access Date: 08. 03. 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.

ZDENKA VESELÁ

ESTETICKÁ VÝCHOVA A VYSOKÁ ŠKOLA

V současné etapě vyvoje naší společnosti se čím dál tím jasněji projevuje vzájemná podmíněnost všech stránek života. Tato nová dimenze sociálního společenského systému se projevuje také v rozvoji vědy, kultury, v rozvoji vzdělání a při formování nového člověka. Tyto změny v sociálním a duchovním životě rovněž znamenají vzrůst reálné možnosti zdokonalit socialistický způsob života, dále rozvinout ideál všestranné osobnosti a uskutečnit její harmonický rozvoj. Dynamika socialistické společnosti přímo vyžaduje postupně naplňovat tento vytčený cíl, který byl předmětem tvůrčího hledání již mnohých představitelů pedagogiky minulosti. Teprve však dnešní doba vytváří podmínky k jeho plné konkretizaci a realizaci.

Harmonický rozvoj osobnosti, za nímž se skrývá požadavek komplexnosti výchovy, je jedním z prostředků optimalizace výchovného procesu a může nejlépe zajistit cílevědomé a plánovité řízení výchovy jako celostního funkcionálního systému. Harmoničnost a komplexnost jsou tedy dominujícími rysy současné výchovy a mají hluboký sociálně pedagogický smysl. Stávají se totiž hlavním o rozhodujícím kritériem postupného rozvoje socialistického společenského systému a vyžadují proto kvalitativně vyšší stupeň vypracování všech složek osobnosti a všech složek výchovy. Jedná-li se o vnitřní podstatnou souvislost jevů, pak je harmonický rozvoj osobnosti společenskou nutností.

Z hlediska pedagogického toto současné pojetí člověka může zabezpečovat celoživotní všestranná výchova, která rozvíjí jedince po stránce mravní, rozumové, pracovní, tělesné a estetické. V pedagogické teorii mluvíme o výchovných složkách, které usilují o konkrétní vyjádření svých úkolů, stanovují etapy, aby hlavní cíl, tj. harmonický rozvoj osobnosti, mohl být co nejlépe uskutečňován. Vytvoření systému jednotlivých složek výchovy má proto své opodstatnění nejen teoretické, ale i praktické, neboť jedině tak můžeme hluboce a zasvěceně proniknout do podstaty výchovného procesu a ovlivnit ho. Z toho také vyplývá, že každá složka je pro všetranný rozvoj osobnosti a její formování nutná a není jí možno ve výchovném procesu zanedbávat nebo ji zcela z něho vylučovat. V plné míře to platí

právě o estetické výchově, která sehrává v dnešním přetechnizovaném světě důležitou úlohu.

Máme-li se zabývat estetickou výchovou a její funkcí v rozvoji jedince, je zapotřebí nejdříve dojít k samotnému jádru problému, které spočívá v objasnění cíle a ve stanovení úkolů této složky, aby mohl být vybudován její systém. Ve shodě s marxleninskou filozofií a ve shodě s obecnou koncepcí výchovy je cílem estetické složky formování estetického vztahu ke skutečnosti, který se projevuje ve formování estetického vědomí a v rozvíjení estetických dovedností a schopností. Tento vztah se utváří v praktickém životním procesu, tj. ve všestranném osvojovacím procesu, v němž lidé prací poznávají a přetvářejí nejenom přírodu, ale zároveň i sama sebe. Protože estetický vztah člověka ke společnosti je jedním z momentů tohoto procesu a je tedy jedním ze způsobů osvojování světa, estetická výchova oba tyto aspekty v sobě zahrnuje.

Je nepopiratelným faktem, že ke všem jevům skutečnosti, které jsou přístupny našim smyslům, zaujímáme estetický vztah. Tento vztah není čistě racionálním, intelektuálním uvědomováním, není pouze věděním, není jen v myšlení, ale vyjadřuje se v pocitech, emocích a citech a je ve své podstatě hodnocením skutečnosti. Toto hodnocení je zvláštním způsobem reakce člověka na jevy skutečnosti. Znamená vždy vytváření citového vztahu k jevům i mezi jevy, jež se mají hodnotit. A tak každý prožitek je vědomým zaujetím stanoviska, které je určováno věděním. V hodnocení je pak zahrnut sociální a třídní aspekt, individuální jedinečnost osobnosti a celková intelektuální a citová kultura člověka.

Z uvedené charakteristiky cíle estetické výchovy jednoznačně vyplývá její rozdělení na aktivní (v praktickém osvojovacím procesu lidé přetvářejí přírodu a sami sebe) a na receptivní (v tomto procesu poznávají skutečnost) a formulace jejich základních úkolů. V současné době vytvořený systém estetické výchovy obsahuje čtyři úkoly (1983, s. 77—78), které vystupují jako samostatné koncepce např. hudební výchovy, výtvarné výchovy, výchovy literární, dramatické, filmové a pohybové. Tyto úkoly jsou v určitých modifikacích (v závislosti na věkových a individuálních zvláštěnostech) platné pro výchovný proces nejen na všech typech škol, ale i mimo školu a vytvářejí otevřený systém, v němž jednotlivé části na sebe navazují a jsou spolu spjaty tak, aby bylo možno tento systém doplňovat novými poznatky a aby vedl ke splnění uvedeného základního cíle. Vzhledem k tomu, že současný systém má estetizující koncepci, má první úkol na mysli „systematicky rozvíjet adekvátní vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení uměleckých děl a estetické reality“. Jak je zřejmé, je tento úkol formulován plně ve shodě se základním cílem estetické výchovy a je pro ni úkolem výchozím a specifickým. Vybízí v první řadě k práci s uměleckými díly, které tvoří prostředek k tomu, aby se uvedené jednotlivé požadavky u člověka mohly realizovat, a dále vybízí k orientaci na mimoúmeleckou skutečnost. Např. v literární výchově, která je doposud nejmasovější složkou estetické výchovy jde o to, aby se plněním uvedeného úkolu vychoval co největší počet takových čtenářů, u kterých by se spontánně, nezávisle probouzela a organicky narůstala náklonnost a snaha umělecky se vyjádřit, aby se tato náklonnost a snaha třibily a čtenáře vedly k rozpoznání hodnot. V souvislosti s tímto úkolem vystává do popře-

dí otázka, jaký smysl má umělecké dílo pro člověka a jaké funkce může plnit při jeho rozvoji. Vydjeme-li z humanistického aspektu hlavního cíle estetické výchovy, tj. cíle, který má člověku prostřednictvím uměleckého díla ukázat svět jako poznatelný a jako změnitelný, vyvstane před námi řada funkcí, které korespondují s životními funkcemi každého jedince. Tyto funkce jsou široké a mnohohodnotné, neboť „ujasňují člověku všechny rozlohy jeho bytí, všechny nenaplněné možnosti jeho existence, rozvíjejí jeho sensibilitu, emocionalitu, imaginaci, jeho schopnost vnímat a chápat nevyčerpateľnou bohatost lidské skutečnosti. Takto vnitřně bohatý, intelektuálně plně rozvinutý člověk je nutně přístupný všem velkým ideovým impulsům společnosti, stává se aktivním podílníkem života, tvůrcem svého osudu, aktivním občanem“ (1965, s. 123).

V hierarchii jednotlivých funkcí v marxistické estetice zaujímá významné místo funkce poznávací. Proč tomu tak je? Protože umělecké dílo zprostředkovává člověku poznání světa, do kterého by stěží jinak pronikl. Není například možné, aby se někdo přenesl o několik století zpět. Přitom toto období člověk může částečně poznat i bez toho, aby studoval literaturu odbornou, neboť takové poznání přinášejí díla autorů žijících v minulosti nebo díla našich současníků, která jsou zaměřena do minulosti. Stejně tak člověk nemá prakticky možnost procestovat celý svět. A jsou to právě umělecká díla, která nám vzdálené země přibližují (literatura, hudba, výtvarné umění, architektura atd.) a promlouvají o nich. Prostřednictvím uměleckých děl konečně máme možnost poznávat kulturu jednotlivých národů, kterou bychom jinak nepoznali.

Poznávací funkce samozřejmě posílá uměleckého díla, dokonce není jeho nejdůležitějším posláním. Vedle ní hraje důležitou roli funkce estetická. Ta vede člověka k tomu, že získává při práci s uměleckým dílem schopnost rozpoznávat umělecké kvality děl, učí ho např. u slovesného díla pracovat s textem, rozvíjí u něho tvořivé reprodukční činnosti (výrazné čtení, přednes, schopnost dramatického projevu, esteticky zaměřené vyprávění) a činnosti produkční, které se projevují v písemných pracích, v literárních a kritických pokusech. Estetická funkce napomáhá vytvářet estetický postoj (stanovisko, mínění, názor), který se objevuje v procesu opakovaných setkáních s uměleckým dílem a projevuje se jako vkus (hodnocení).

Jednotlivé funkce uměleckého díla se ve výchovně vzdělávacím procesu podřizují funkci výchovné. Uvedli jsme již, že člověk prostřednictvím uměleckých děl poznává svět, proniká do něho, učí se v něm orientovat, učí se mu rozumět, a tím se učí žít. Umělecké dílo nachází však u vnímatele odezvu, a tak působí ve prospěch mravního života. Přestože není možno tuto funkci přeceňovat, pomáhá umělecké dílo spoluvytvářet nejzákladnější mravní hodnoty, které se mohou projevovat v postoji jedince k nejbližšímu okolí, k přírodě, k práci a k celému světu. Kromě toho může umělecké dílo posloužit řešením některých otázek a úkolů nepřímou nejvyšším zájmům lidstva. Jde např. o zachycení hrůz války, vykořisťování, jakéhokoliv útlaku. A v této věci, v rychlém, ale zároveň i trvalém „šíření velkých nových myšlenek, citů, snah, a to způsobem nejen nejpřístupnějším, nýbrž i nejvýmluvnějším a nejdůraznějším, umění jest přímo nenahraditelné“ (1956, s. 17). Že v tomto smyslu umělecké dílo působilo a působí

není sporu, neboť jedinci pomáhá uvědomovat si etické hodnoty, pomáhá pomáhat mu vytvářet vztahy mezi lidmi a stává se masovým prostředkem výchovy a sebevýchovy.

Poznávací charakter vztahu člověka ke skutečnosti se obrátí ve formuli druhého úkolu estetické výchovy. Jeho obsahem je seznámení se se základními uměleckými díly národní a světové kultury, s jejich tvůrci a interprety a s hlavními etapami vývoje umění. Uvedený úkol v systému současné estetické výchovy zajišťuje historie jednotlivých umění a činností. Estetická výchova není myslitelná bez určité zásoby estetických poznatků. Jejich tvorba patří k prvořadým úkolům. Princip historismu jako základní princip marxisticko-leninské metodologie pak vyžaduje, aby se v procesu estetické výchovy studovala starší i nová díla a vysvětlovala se z hlediska jejich vzniku. Pouze když se pochopí historické místo díla, je možno si ujasnit a uvědomit si jeho současné znění a kriticky je přijmout. Rozsah historických poznatků je určen především tím, co je nutné znát pro plnější a hlubší chápání uměleckých děl, a tím, že bez systému vědomostí tohoto charakteru je chápání uměleckých děl neplnohodnotné. Historie umění vytváří ve výchovně vzdělávacím procesu bázi vědeckosti. Odhaluje před každým člověkem složité estetickospolečenské závislosti a také souvislosti, ve kterých díla vznikala a působila, jak byla přijímána a chápána a jak konkrétně ovlivňovala dobové společenské vědomí. Dobový umělecký život je zpravidla formulován souhrnem uznávaných aktivně působících estetických hodnot, které vytváří současná umělecká tvorba, starší umělecká díla (tzv. kulturní dědictví) a některá umělecká díla cizí. Je si zapotřebí uvědomit, že výběr těchto děl, která tvoří v určité době živé estetické hodnoty, i způsob jejich společenského přijetí určuje soustava ideových a estetických norem, určují ho požadavky jistého společenského prostředí. Právě vlivem ideologických potřeb společnosti dochází v umění a ve společenském vědomí k neustálým změnám. Tak některá díla jsou předmětem zájmu a společensky se realizují velmi aktivně, jiná jsou na ústupu a upadají do zapomnění. Vezmeme-li např. literární historii, objasňuje se v ní dostatečně široko, jak byli někteří spisovatelé postupně zatracováni, jak přijímáni (Shakespeare, Puškin, Cervantes, Mácha, Neruda, Čapek aj.), a tím lze charakterizovat změny v hodnocení literárních děl. Jde vlastně o historikofunkcionální přístup (uplatňování funkcí v jednotlivých obdobích), který ukazuje vliv literárního díla na čtenářstvo. Chápáním vlastního díla, ve kterém dochází k přesunům, je spjato s tím, že v jiné době nebo v jiném společenském prostředí se aktualizují vždy jiné složky a stránky uměleckého díla, a tím se dílo udržuje a obnovuje svou životnost. Dílo navenek zůstává sice nezměněné, ale v nových historických a společenských podmínkách nabývá odlišného smyslu, jiné hodnoty. Tento proces je charakteristický pro každé umělecké dílo a dílo jím prochází hned od svého vzniku. Neustálé přehodnocování, konfrontace s platnou soustavou dobových norem, a ideologické požadavky, probíhá dnes z hlediska dialektického a z hlediska progresivních tendencí. Nauková složka v estetickovýchovných předmětech proto zahrnuje v synchronickém průřezu a v dynamice vývoje ve výběru všechno, co společně utváří aktuální uměleckou situaci, současnou tvorbu, živá díla minulosti, aktivní díla cizí, lidovou tvorbu, vztah me-

zi jednotlivými druhy umění, atd. Při vysvětlování uměleckého vývoje máme na mysli čtyři základní aspekty: genezi díla, jeho strukturu, společenské funkce a srovnání národních děl a s uměleckými díly jiných národů.

Jestliže estetický vztah ke skutečnosti zahrnuje vedle procesu poznání také její přetváření, projevující se v lidské aktivitě, vyplývá z toho pro estetickou výchovu další úkol, a to rozvíjet umělecké dovednosti a schopnosti v oblasti umění slovesného, výtvarného, hudebního, tanečního a rozvíjet dovednosti a schopnosti v oblasti mimoumělecké. Aktivní činnost je z jedné strany projevem jednotlivců, ale z druhé strany je to aktivní projev určitého společenského světa, společenských vztahů. Aktivita má své motivy a cíle a projevuje se ve způsobu činnosti. Jejím základem je uspokojování potřeb. Z hlediska pedagogického jde tedy o to, jak vytvářet a upevňovat u jedince v oblasti estetické bohatství potřeb a nadále ovlivňovat jejich uspokojování. Pro vykonávání jakékoliv lidské činnosti jsou podmínkou schopnosti, což je souhrn aktuálních získaných potencialit. Lidská činnost je celistvý projev, kterým člověk reaguje na vnější podnět, a na kterém se podílejí rozumová, emoční a akční složky osobnosti. Činnost má charakter rozumové uváženosti, subjektivního citového ovlivnění a prvosignálních mechanismů. Zpravidla v činnosti jedna ze složek převládá (1979, s. 34). Tato skutečnost má velký význam pro určování praktických postupů ve výchově lidí. Jak již bylo uvedeno, pro jakoukoliv lidskou činnost jsou podmínkou schopnosti. Proto je prvořadým úkolem schopnosti ve výchovně vzdělávacím procesu rozvíjet. A tak při vytváření aktivních dovedností usilujeme jednak o další rozvíjení všeobecných schopností (jde o souhrn intelektuálních vlastností osobnosti, které zajišťují relativní lehkost a produktivnost při osvojování si vědomostí), jednak o rozvoj speciálních schopností, které umožňují dosahovat vynikajících výsledků ve speciálních poznávacích a tvořivých činnostech. Máme-li na mysli literární výchovu, pak jde o verbální schopnosti, tj. o prohlubování schopností vyjadřovat se, na druhé straně chápat složité vztahy vyjádřené slovy, o umělecké schopnosti, tj. o výrazný přednes, čtení, dramatizaci, dialogizaci atd. a s tím spjaté paměťové schopnosti (1975, s. 149). S lidskou činností úzce souvisejí dovednosti. Na základě četné literatury lze dovednost chápat jako aktivní vědomost nebo pohotovost k praktické činnosti, která je uvědoměle vykonávána na základě vědomostí. Dovednosti jsou tím dokonalejší, čím se mohou uplatnit za různých situací. Jestliže máme potřebu nějakou činnost vykonávat, mluvíme o návyku. Podstata rozlišení je v tom, že dovednost je získaná pohotovost řešit určitý typ úkolů, při nichž je zapotřebí přizpůsobovat formy měnícím se podmínkám a specifice cílů, naproti tomu návyk souvisí s činností, které jsou charakterizovány poměrně přesně se opakujícími (čili podléhajícími standardizaci a automatizaci) úkony, které tvoří stabilní rys lidské činnosti.

Vytváření dovedností je dlouhodobý proces, který začíná již v předškolním věku, systematicky se rozvíjí a stupňuje ve vyučovacím procesu, aby se pak zdokonaloval v pracovní a v mimoškolní činnosti. Jako při jakémkoliv procesu je při vytváření dovedností velmi důležitý začátek, neboť na vytvořených základech se tyto dovednosti dále rozvíjejí. Získaná dovednost umožňuje iniciativně a tvůrčím způsobem přistupovat k řešení neobvyklých úkolů, pracovat nově a produktivně a samostatně získávat

také další vědomosti. Proces vytváření vědomostí a dovedností se vzájemně prolíná a prostupuje, takže lze říci, že dovednosti v estetické výchově se vytvářejí v pevné jednotě s odpovídajícími vědomostmi.

Každá dovednost podléhá vývoji a je rozvíjena cvikem. Cvičení má tedy při vytváření dovednosti rozhodující význam. Podle Skalkové (1962, s. 196) je cvičení „uvědomělá činnost, při níž učitel průběžně kontroluje a opravuje žákovy úkony, ale i žák sám analyzuje své úkony, srovnává je s předlohou, kontroluje, hodnotí, jak směřuje k splnění cíle, jenž je mu znám. Proto při této činnosti je důležitá motivace, volní úsilí, které žák vyvíjí, i jeho aktivní osobní poměr k učení.“ Při nácviku rozeznáváme několik fází. Již u Komenského najdeme rozdělení do tří fází (1948, s. 163). Také současní autoři toto členění respektují. První fáze představuje seznamování se s požadavky, kladenými na nacvičovanou činnost. Vytváří se představa o činnosti, o jednotlivých pohybech a úkonech a o jejich spojení. osvojují se pravidla nacvičované činnosti. Ve druhé fázi se používá pravidel v praxi a provádí se činnost za ustavičné a soustředěné vědomé pozornosti. Třetí etapa již znamená vytvoření zautomatizovaných úkonů.

Promítneme-li proces vytváření dovedností konkrétně na problematiku estetické výchovy, můžeme říci, že se jedná o dovednosti jak intelektuálního charakteru, tak motorického. Např. v literární výchovné oblasti jsou to dovednosti vyjadřovací — ústní i písemné. Promluvvové dovednosti se vytvářejí postupně a většinou jsou to dovednosti reprodukčního charakteru, jako např. dovednosti plynulého, později výrazného čtení, dovednosti recitace, dramatizace. Dovednosti vlastního vyjadřování jsou již ve škole zaměřeny k potřebám praktického života a z běžného praktického života vycházejí. Jen u malé části žáků se ve škole vytvářejí základy pro pozdější vlastní tvůrčí dovednosti v mateřském jazyce, které se u dospělých mohou dále rozvíjet prostřednictvím zájmové umělecké činnosti (vlastní tvorba básnická, prozaická, divadlo atd.).

Podle marxistické teorie je podstatným znakem člověka to, že je činný, aktivní, především prakticky činný. Tak člověk svou prací pozměňuje přírodu i společnost, které ho formují, a tím formuje i sebe. A proto činnosti, v tomto případě aktivní dovednosti v estetické výchově, jsou rovněž důležitým prostředkem, jímž se jedinec seznamuje se světem, rozvíjí svou osobnost tak, aby v tomto světě aktivně působil.

V systému estetické výchovy komplexnost jednotlivých úkolů vyúsťuje v požadavek „umění a estetickou hodnotou reality obohacovat poznání, rozvíjet morální stránku osobnosti, zušlechťovat její myšlení a citění, chování i pracovní a jiné činnosti.“ Z formulace tohoto úkolu vyplývá, že estetická výchova je úzce spjata se všemi ostatními složkami, že jimi prolíná, obohacuje je a dotváří, a že všem složkám je vlastní úsilí o formování plnohodnotné osobnosti. Podíváme-li se na to, z čeho vyplývá jednotnost všech složek, vidíme, že je všechny spojuje soustava poznatků, které jsou podmíněny praktickým bytím. Od prvopočátku praktické činnosti člověka se rozvíjela i jeho činnost poznávací. Poznatky, které člověk vytvořil mu napomáhaly a napomáhají získávat vědomou orientaci ve světě, který ho obklopuje, a vědomě regulovat své činnosti, a vede ho k tomu, aby se tyto poznatky o přetvářeném světě, získané v procesu přeměňování předávaly následujícím generacím. Tato skutečnost vytváří bázi, na které se set-

kávají v prvé řadě estetická výchova s výchovou rozumovou, tj. vědeckou a světonázorovou. Celá oblast předmětné, praktické činnosti člověka, vše, co vytvořila jeho práce, se esteticky prožívá hlouběji, bohatěji, různostranněji právě proto, že se rozšířily vědomosti. Vědomosti prohlubují estetické zážitky, dělají je přesnějšími a adekvátnějšími. Předávání vědomostí v oblasti estetické je nejpochopitelnější proces, rozumově dobře postižitelný. Tento proces uskutečňuje subjekt, který se obrací s vědeckou informací ke všem, jež jsou schopni si ji osvojit, mají již určité množství vědomostí v zásobě a jejich intelekt je na určitém stupni rozvoje. Vědomosti ovlivňují myšlení a paměť. Myšlení nejen prohlubuje a mění estetické zážitky, ale také je vyvolává. A tak proces myšlení jako vnitřní stav a jako odevzdávání poznatků jiným lidem má vždy citový nádech. Toto poznání dává možnost využít myšlenky plně v esteticko-výchovné práci.

Umění svou schopností působit na člověka, přesvědčovat ho o správnosti společensky konstruktivních ideí a hodnotách, zasahuje do individuálního vědomí. Ovlivňuje tak z hlediska psychologického duševní vlastnosti osobnosti, a to její zájmy, sklony, schopnosti a nadání, temperament a charakter. V tomto případě umění člověka vychovává a formuje po stránce mravní, a tímto směrem vyjadřuje estetická výchova své pronikání do oblasti mravní. Ať již autor usiluje o to, aby jeho dílo sloužilo prosazování morálky anebo danou snahu zatracuje, jeho dílo mravně objektivně vždy působí. Je tomu tak proto, že umělecká díla podle možností svých druhů, forem a žánrů často bohatě odrážejí sféru mravních jevů, vztahů a postojů a poskytují mnohdy obraz i řešení mravních konfliktů. Umělecká díla jsou prostředkem formování hodnotových orientací. Hodnotové orientace nelze lidem předávat stejným způsobem jako vědomosti. Hodnoty vyjadřují význam objektu pro subjekt a osvojují se prožíváním a nikoliv logickým chápáním a zapamatováním. Formování vědomí hodnot se může uskutečňovat pouze v procesu interakce mezi dvěma subjekty, přičemž vzájemný vliv je vlivem dvou rovnocenných partnerů. Z toho vyplývá význam formování citů, které úzce souvisejí s potřebami vychovávaného. V tomto směru chybí praxe, která o hodnotách učí, ale hodnoty se tak nestávají životní pozicí, vnitřním přesvědčením. Mechanismus vytváření vztahu k hodnotám je ovšem jiný než mechanismus předávání vědomostí. I když mezi těmito procesy existuje spojení, předávání hodnot může probíhat za předpokladu vzájemného pozitivního vztahu mezi dvěma subjekty. Informace se v tomto případě nepředává, ale společně vypracovává, a tak se účastníci tohoto procesu stávají rovnoprávními partnery. Pedagog vystupuje jako člověk, který se dělí o své zkušenosti s druhým člověkem. Efektivnost výchovy záleží ve schopnosti pedagoga vidět ve vychovávaném ne objekt vlivu, řízení nebo podřízení, ale vidět v něm člověka, který má právo na svobodu, právo výběru, sebevědomování, ať je jakkoliv mladý. Je proto pochopitelné, že předávání hodnot je mnohem obtížnější činnost než řízení nebo učení, neboť vyžaduje skutečnou individualizaci. Jestliže se individualizace neuskuteční, nedojde k interiorizaci hodnot a úsilí o spojení výchovy estetické s výchovou mravní se nedaří. Pouze v těchto situacích vystupuje pedagog před svými žáky jako osobnost v plném slova smyslu a pouze v těchto situacích nacházejí společný jazyk estetická a mravní výchova.

Práce jako základní podmínka lidské existence je aktivní a cílevědomý proces, uskutečňující se mezi člověkem a přírodou, a je neoddelitelná od citové reakce na tento proces. V procesu pracovní činnosti vzniklo umění jako nejvyšší a specifický druh mistrovství, které má vyvolávat a uspokojovat estetické city. A tak umění bylo již ve svých nejstarších projevech těsně spjata s praktickou lidskou činností a orientovalo se na uspokojování estetických potřeb. I když se umění osamostatnilo, neztratilo svůj význam jako druh práce. A z této skutečnosti vyplývá společná báze estetické a pracovní výchovy. Tyto dvě složky se navzájem prolínají zejména v oblasti aktivní estetické výchovy, v níž jde o vytváření dovedností a rozvoj schopností k praktické činnosti. Žádná erudice není schopna stát se sama o sobě dovedností. Předávání dovedností se opírá o jiný, specifický a speciálně přizpůsobený mechanismus spojení mezi lidmi. K tomuto spojení dochází na základě praktické a intelektuální komunikace člověka s člověkem. Dorozumění mezi lidmi se totiž uskutečňuje nejen na úrovni duchovní, ale také na úrovni praxe. Dvojí úroveň praktické komunikace ji odlišuje od komunikace, která má čistě informativní charakter. Praktický styk lidí se uskutečňoval v průběhu materiální výroby, odpovídal jejím požadavkům a byl vždy prvotním ve vztahu k duchovnímu styku lidí. Praktická činnost představuje názorný model pro ty, kteří napodobují, kteří vstupují na cestu praktické činnosti a kteří musí získat odpovídající dovednosti. V tomto případě jde o pracovní výchovu. A skutečně. Ať pokročila technika jakkoliv daleko, způsob, jak připravit mladého člověka pro praxi, jak u něho zformovat aktivní dovednosti zůstal stejný: učázka praktické činnosti, její opakování žákem a korekce činnosti žáka pedagogem. Tento způsob je mechanismem předávání dovedností a je platný ve stejné míře také v estetické výchově při vytváření aktivních dovedností.

Báze aktivních dovedností je rovněž společná pro estetickou a tělesnou výchovu. Je to dáno tím, že v jakékoliv činnosti se uplatňují jak duševní, tak i tělesné schopnosti, přičemž je vyvoláváno fyzické potěšení i duševní uspokojení, které je vyjádřeno ve formě estetických zážitků. Emocionální reakce je tak dialektickou jednotou prožitků, poznání i pohybu.

Schopnost k tvorbě je jedna z hlavních a nejhodnotnějších lidských schopností. Rozvíjejí ji všechny složky výchovy, ovšem estetická výchova svými prostředky tento rozvoj uskutečňuje rychleji, názorněji a lépe. Estetická tvorba předpokládá silně rozvinutý cit pro míru, a právě tento cit má možnost násobit tělesná výchova. Herní činnost se vždy spojuje se stanovenými pravidly, s domluvenými podmínkami, tradicemi, kánonickými předměty, a tím napomáhá vytváření citu pro míru. Herní činnost je doprovázena širokým rozsahem estetických zážitků, a to: pocitem radosti z vítězství, z projevu mistrovství, z dosaženého úspěchu, pocitem radosti z krásy kombinací, rytmem, spokojeností z objevení svých schopností atd. Citovou nasyceností je hra výjimečně přitažlivým prostředkem estetické výchovy. Ani jeden tento estetický zážitek se neuskutečňuje bez toho, že by nezanechal stopy v lidské osobnosti, v celém jejím psychickém profilu. Herní činnost proporcionálně a harmonicky rozvíjí tělesné tvary, vychovává přirozený, disciplinovaný a ladný pohyb, rozvíjí smysl pro správné držení těla a tak utváří jeho krásu. Kvalitní plnění jednotlivých

úkolů herné činnosti vede k vytváření správných představ o kráse pohybu, napomáhá tyto představy realizovat, což vede ke kultuře pohybového projevu člověka vůbec. Pro estetickou výchovu má velký význam rozvíjení smyslu pro rytmus, který ovlivňuje nejen řečové dovednosti, ale cvičí pohybovou tvořivost a hudebněobrazovou paměť (1968, s. 176). Estetická výchova ve spojení s výchovou tělesnou usiluje u člověka o rozvoj takových kvalit, takových schopností, které z něho učiní aktivního tvůrce krásy, tvůrce estetických hodnot.

Teoretické rozpracování cíle a úkolů estetické výchovy a jejich podrobná charakteristika umožnilo vytvoření systému, který je platný pro výchovně vzdělávací proces školní i mimoškolní. Zůstává ovšem otázkou, jak se podařilo tento systém uplatnit v praxi. Již zběžný pohled na jednotlivé typy škol nám ukazuje, že dnes nejlépe je estetická výchova, takto široce pojata, prosazována na mateřských školách a na školách základních. Značné mezery v tomto systému však již nalézáme na školách středních (ve věku, který je nejcitlivější) a na školách vysokých. Je třeba poukázat na to, že školy vysoké by měly tento proces jako vrcholné vzdělávací instituce dokončovat podle svých specifických podmínek. V tomto směru je však málo uděláno. Jistě není žádných námitek proti názoru, že vysokoškolsky vzdělaný učitel, inženýr, lékař atd. by měl být také vzdělán a kultivován po stránce estetické. I když je tento požadavek zcela zřetelně formulován, uznáván a přijímán, praxe vypovídá o tom, že není zatím v dostatečné míře naplňován. Mluvíme-li o komunistické výchově, nemůžeme se zříkat žádné ze složek, které ji tvoří, neboť pak je její chápání zúžené, což se projevuje jednostranným preferováním pouze některé z nich, a nemůže dosahovat cílů, které jsou vytýčeny. A přitom již stranický dokument z roku 1962, jak připomíná Vladimír Grulich, nazvaný Ke zvýšení úrovně komunistické výchovy na školách I. a II. cyklu a na školách vysokých zdůrazňoval myšlenku, že je třeba na všech stupních a typech škol vytvořit ucelený harmonický systém komunistické výchovy. Jestliže je základním principem komunistické výchovy cílevědomost, pak tento princip v plné míře přísluší oblasti estetické výchovy i na vysoké škole. Estetická výchova má zde celou řadu možností cílevědomého působení. V prvé řadě může působit přímo, bezprostředně ve vyučovacím procesu, tj. v přednáškách, seminářích, cvičením v konzultacích, v oborových praxích, v exkurzích, v tělovýchovných kursech, v brigádách atd., a to prostřednictvím osobního kontaktu vysokoškolského pedagoga a vysokoškolského studenta. Ovšem estetická výchova má také možnosti nepřímého působení pomocí kolektivu, činností a prostředím, které má být organizováno žádoucím směrem. Kromě této tzv. receptivní estetické výchovy lze však na vysoké škole velmi dobře uplatňovat její aktivní stránku, která je zaměřena na sebeutváření a sebeuskutečňování jednotlivce.

Vyděme-li z uvedených tří rovin působení, které korespondují s jednotlivými úkoly, nabídne se v souvislosti se systémem estetické výchovy k realizaci na vysoké škole zejména její poznávací složka. Jak jsme již uvedli, estetická výchova zahrnuje nutně určité minimální teoretické poznatky z oblasti umění. A proto by bylo vhodné vytvořit na vysokých školách podmínky pro takovéto poznávání. V podobě cyklu přednášek, které by mohly být zařazeny do vzdělávacího obsahu kateder marx-lenin-

nismu nebo do vzdělávacího obsahu SSM (v rámci školení) nebo v podobě fakultativních přednášek. Vysoká škola by mohla buď vlastními silami nebo ve spolupráci a filozofickou a pedagogickou fakultou nebo se Socialistickou akademií zabezpečovat toto poznání a rozvíjet je na odpovídající intelektuální úrovni. Formy a rozsah by byl dán v závislosti na podmínkách a na druhu jednotlivých vysokých škol. Nejvhodnější podmínky ke splnění tohoto úkolu mají jistě fakulty univerzity, a to filozofická a pedagogická, kde jsou přímo katedry zabývající se jednotlivými oblastmi umění (muzikologie, výtvarná umění, česká a slovenská literární věda, starověká kultura atd.) S odborníky z těchto kateder by mohly jiné fakulty navázat úzkou spolupráci ku prospěchu věci.

Jaké možnosti se nabízejí estetické výchově na vysoké škole v rovině nepřímého působení? Výchovné úspěchy či neúspěchy jsou ovlivněny také prostředím. Estetizace celého životního prostředí dnes vystupuje čím dál tím více do popředí zájmu. Prostředí má také svou stránku estetickou a člověka obklopuje od jeho narození až do jeho smrti. Na vysoké škole jsou to vlastně materiální podmínky, které spoluovlivňují celý pedagogický proces. K materiálním podmínkám patří jednak budovy a jednak jejich vybavení. Je zbytečné podrobovat kritice vzhled a umístění budov, které vysoké školy „zdedily“ z předcházejících dob, kdy estetická kritéria nebyla zachováвана. Je však možné zamýšlet se nad úpravou interiéru, k němuž patří posluchárny, laboratoře, chodby, katedry, společenské místnosti, aula, studovny, knihovna, prostranství uvnitř i vně fakult. Sebelepší přednáška, a zejména z oblasti umění, která se koná v neupravené, ponuré, nehostinné, chladné posluchárně vyznívá v neprospěch úsilí o estetickou výchovu. Účinnost pedagogického procesu je pak značně oslabena. Na druhé straně dobře vybavená posluchárna (vkusná a hygienická malba, jednoduchá výzdoba, moderní, ale svému účelu sloužící nábytek) podporuje zájem, pozornost atd. Stejně tak působí úprava a výzdoba chodeb, vstupní prostory, dvůr, prostranství před fakultami atd. Bohužel, těchto možností se plně nevyužívá, a tak vysoké školy zůstávají v tomto směru hodně dlužny. Jestliže je samozřejmé, že za pedagogický proces odpovídá proděkan pro výuku, měl by např. tajemník fakulty nebo možná ekonomický proděkan odpovídat za estetický vzhled fakulty. V každém případě by měl však být trvale zakotven plán estetizace v programu všech vysokých škol.

V estetické výchově na vysoké škole nejde pouze o stránku receptivní, ale také o estetickou aktivitu, o estetickou tvořivost o estetickou seberealizaci studenta. I pro tento úkol lze vytvářet na vysoké škole postupně podmínky. Výzkum zájmů studentů by měl vést katedry k tomu, aby vypracovaly rovněž esteticko-výchovné programy ve spolupráci se všemi společenskými organizacemi, které se na estetické výchově mohou v rámci své působnosti podílet (KSC, ROH, SSM, využití SPP). Uvedeme-li za příklad možnosti filozofických a pedagogických fakult, lze podpořit rozvoj aktivních dovedností studentů v oblasti literární tvorby. Studenti mohou vydávat svůj vlastní časopis, publikovat svou tvorbu veršovanou i prozaickou v novinách, časopisech, mohou pořádát a organizovat literární besedy, tvořit literární pásma pro slavnostní shromáždění školy, recitovat atd. V rámci umělecké studentské činnosti se mohou také zúčastňovat li-

terárních soutěží fakultních i mimofakultních. I když o výtvarnou oblast je zájem poněkud menší, i v této oblasti je možné mnoho udělat. Nejlepší podmínky má jistě katedra výtvarné výchovy, jejíž posluchači mohou vystavovat vlastní práce a může být těchto prací použito k výzdobě fakulty. Nejen specializovaná katedra, ale také ostatní katedry (nebo studijní skupiny, společenské organizace) mohou uskutečňovat společné návštěvy výstav, galerií, a tak přispět svým dílem k tomu, aby se rozvíjela aktivita i v této oblasti umění. Lze také požádat odbornou katedru o pravidelné uspořádání besed o výtvarném umění.

Uvedené fakulty mají také vhodné podmínky pro rozvíjení hudebních dovedností. Řada studentů umí hrát na hudební nástroj, jsou členy hudebních těles nebo hudebních skupin, zpívají. Pro vybudování širší základny zájemců by bylo možno na fakultách pořádat poslech nahrávek oblíbené hudby, který lze spojit s výkladem, a zvýšit počty studentských předplatných na koncerty. Besedy o hudbě by se měly stát běžnou praxí.

Na vysokých školách, i když sporadicky, se setkáváme také s divadelními ochotníky. Více v této oblasti se prosazuje návštěva divadel, která již má určitou tradici v práci studijních skupin. Jsou ovšem katedry, které se svými studenty i této formy nácviku aktivních dovedností využívají (např. katedra anglistiky) a spojují ho také s řečovými dovednostmi. Pro větší propagaci i v této oblasti by bylo vhodné ve větším měřítku používat vysokoškolského studentského divadelního předplatného.

Nemalé možnosti pro estetickou výchovu poskytuje výchova filmová. Film se stal vedle knihy nejmasovějším prostředkem, a proto ho může také vysoká škola velmi vhodně využívat. Vzhledem k tomu, že návštěva filmových představení je u studentů častá, mohou odborné katedry nebo kroužky SSM vést k napsání recenzí filmů, vést k vlastním pokusům o snímání reportáží, dokumentárních snímků atd. Tento zájem může také vyústit v založení filmového kroužku nebo filmového klubu. Filmový klub by mohl na fakultě připravovat cykly hodnotných filmů (kde jsou k tomu podmínky a je zřízen kinosál), po nichž by se mohla konat vždy beseda s některým filmovým odborníkem.

Na vysoké škole lze pro aktivní estetickou výchovu také využít zájmů studentů o tanec. Nejde pouze o organizování reprezentačních fakultních plesů, ale také umožnit zájemcům na škole účast v národopisných tanečních kroužcích nebo kroužcích společenského tance pro mladé a starší, pro začátečníky a pokročilé atd. Jak je vidět, podnětů ke skutečně tvořivé činnosti na vysoké škole je dostatek, nedostatek je spíše v čase a v přetížnosti studijních plánů některých oborů a samozřejmě v tom, že chybí estetickovýchovná koncepce a vedení této práce. Estetická výchova se na vysoké škole uplatňuje více méně pouze v nárazových akcích, které nejsou náležitě koordinovány a nevyznačují se ani soustavností.

Aby se těchto nedostatků vysoká škola postupně zbavovala, bylo by zapotřebí, aby všichni výchovní činitelé, tj. vedení školy, vedoucí kateder, všichni pedagogové a společenské organizace pochopili, že estetická výchova je součástí komunistické výchovy a že by také měla být zahrnuta do programu školy, který doposud obsahuje pouze plán politického vzdělávání, odborného vzdělávání a vědecké činnosti školy. Přitom je nutné respektovat specifikum dané školy, která je místem studijní, pedagogické

a vědecké činnosti, jejímž prostřednictvím mají být studenti co nejlépe připraveni na své budoucí zaměstnání. Tato příprava může být ovšem tím účinnější, čím vyššího stupně racionalizace organizovanosti a systémovosti dosáhnou vzájemné vztahy a vazby mezi jednotlivými částmi estetické výchovy, ale také mezi jednotlivými složkami komunistické výchovy.

LITERATURA

AKTUÁLNÍ PROBLÉMY KOMUNISTICKÉ VÝCHOVY NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH.

Praha 1973.

ALDRICH, V. C.: Filozofia umenia. Bratislava 1968.

BAKOS, L. a kol.: Teória výchovy. Bratislava 1968.

CÍLE ESTETICKÉ VÝCHOVY. Brno 1971.

HOSTINSKÝ, O.: O umění. Praha 1956.

JAROSZEWSKI, T. M.: Osobnost a společnost. 1975.

JAROSZEWSKI, T. M.: Úvahy o praxi. 1977.

JÚVA, V.: Teorie estetické výchovy. Praha 1973.

JÚVA, V. Úvod do teorie výchovy. Praha 1983.

JÜRŠCHIK, R.: Estetické vztahy. Praha 1981.

KIJAŠČENKO, N. I.: Systém estetické výchovy. Praha 1976.

K NĚKTERÝM PROBLÉMŮM ESTETICKÉ VÝCHOVY PRACUJÍCÍCH, II. Praha 1976.

KOMENSKÝ, J. A.: Velká didaktika. Brno 1948.

MATUŠTÁK, M.: Výchova osobnosti budovatele rozvinutej socialistickej spoločnosti. Bratislava 1979.

RAZUMNYJ, V. A.: Estetická výchova. Podstata, formy, metody. Bratislava 1975.

READ, G. H.: Výchova uměním. Praha 1967.

ŘÍCAN, P.: Psychologie osobnosti. Praha 1975.

ŠEVE, L.: Marxismus a teorie osobnosti. Praha 1976.

SKALKOVÁ, J.: K základům vyučovacího procesu. Praha 1962.

ŠTEFANOVIČ, J., ROSINA, J.: Psychologie. Praha 1960.

URBAN, B. S.: Úvod do teorie estetické výchovy. Praha 1970.

VESELÁ, Z.: Kapitoly z literární pedagogiky. Praha 1979.

ZBORNÍK MATERIÁLŮ ZO SEMINÁRA O ESTETICKEJ VÝCHOVE. Bratislava 1979.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития нашего общества всё яснее проявляется взаимная обусловленность всех сторон жизни. Эта новая особенность социально-общественной системы отражается также на формировании нового человека и переходит в требование его гармонического развития, поскольку это является условием для улучшения социалистической общественной системы.

Для педагогики эта новая особенность значит разработку качественно высшей степени понятия отдельных составных частей воспитания (интеллектуальной, этической, физической, трудовой и эстетической) и новое понятие их взаимной связи.

В подготовке всесторонне развитой личности в современном утрированно техническом мире огромную роль играет эстетическое воспитание. Поэтому оно должно было бы быть включено, как и все остальные составные части педагогического процесса системы образования во всех типах учебных заведений, в том числе и в вузах, где концепция должна уже быть завершена. Однако, как показывает практика, именно вузы остаются в долгу в отношении этой концепции. Поэтому в будущем необ-

ходимо заострить внимание на этой ступени обучения на эстетическую среду и одновременно на эстетизацию всего учебно-воспитательного процесса, чтобы воспитание могло выполнять те цели, которые находятся в интересах как отдельной личности, так и общества в целом.

ÄSTHETISCHE ERZIEHUNG UND DIE HOCHSCHULE

In der gegenwärtigen Etappe der Entwicklung unserer Gesellschaft wird immer deutlicher, wie sich alle Lebensbereiche wechselseitig bedingen. Diese neue Dimension des sozialen Systems äußert sich auch bei der Herausbildung eines neuen Menschen und führt zur Forderung nach seiner Harmonischen Entwicklung, denn sie ist eine Voraussetzung für die Vervollkommnung des socialistischen Systems.

Auf dem pädagogischen Gebiet bedeutet diese neue Tatsache, daß eine qualitativ neue Stufe, in der Auffassung von einzelnen Bestandteilen der Erziehung der intellektuellen, ethischen, körperlichen, ästhetischen und der Arbeitserziehung und von deren gegenseitiger Verknüpfung herausgearbeitet werden muß.

Bei der Herausbildung einer allseitig entwickelten Persönlichkeit spielt in der heutigen allzu technisierten Welt die ästhetische Erziehung eine bedeutsame Rolle. Sie sollte deshalb ähnlich wie andere Bestandteile in den Erziehungs- und Ausbildungsprozeß eingegliedert werden, wobei ihre Konzeption an der Hochschule vollendet werden sollte. In der Praxis bleibt jedoch in dieser Hinsicht noch viel zu wünschen übrig, vor allen an der Hochschule. Deshalb ist die Aufmerksamkeit auf dieser Ausbildungsstufe in der Zukunft sowohl auf die Ästhetisierung des Milieus als auch auf die Ästhetisierung des ganzen Erziehungs- und Ausbildungsprozesses zu richten, damit die Erziehung die jenen Ziele erfüllen kann, die im Interesse des Individuums und unserer Gesellschaft liegen.

