

Veselá, Zdenka

Cíle a struktura literární výchovy dospělých

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1977-1978, vol. 26-27, iss. 112-113, pp. [125]-132

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112834>

Access Date: 25. 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.

ZDENKA VESELÁ

CÍLE A STRUKTURA LITERÁRNÍ VÝCHOVY DOSPĚLÝCH

Převratná doba, kterou žijeme a která byla předznamenána rokem 1917, od něhož se datují změny společenských soustav, zahrnuje v sobě a má neustále na pořadu revoluční proměny a zkoumání všech forem lidské skutečnosti a lidského vědomí. Všechny významné lidské projevy se stávají předmětem rozsáhlých studií a procházejí mnohonásobným hodnocením. Ukazuje se jejich dialektická mnohotvárnost a mnohovztažnost a vytváří se postupně pro jejich obsáhnutí systém. Tak je tomu i s literární výchovou dospělých, která se stala předmětem zájmu pedagogické fronty v souvislosti s bohatou a mnohostrannou problematikou, jakou je vzdělávání dospělých, jakou je rozpracování jednotlivých složek výchovy.

Při koncipování vzdělání dospělých se objevuje jedno nebezpečí, které ohrožuje všechny vzdělávací koncepce, a to, že technické disciplíny zcela pohltí disciplíny humanitní. Toto nebezpečí podporují mnohé hlasy, které tvrdí, že naše přítomnost, charakterizovaná nebývalým rozkvětem přírodních věd, zejména chemie, fyziky a matematiky, vytlačuje humanitní vědy ze vzdělávání dospělých a že humanitní kultura ztratila dnes již svůj význam. Takové názory jsou však výrazem jednostranného, utilitaristického postoje ke skutečnosti; neberou v úvahu, že jde v naší společnosti o všestranný rozvoj osobnosti a že tak napomáhají nebezpečnému jevu — citovému otupení člověka v civilizovaném světě. Známe-li však toto nebezpečí, můžeme se proti němu bránit. Obranou bude správný, proporcionální vztah mezi vzděláním reálným a humanitním nejen na prvním stupni našeho vzdělávacího systému, ale také ve vzdělávání dospělých, neboť humanitní vzdělání právě zde hraje mimo jiné významnou a důležitou roli, zejména v podmínkách boje dvou ideologií.¹

Jedním z prostředků humanitní výchovy, který napomáhá vyvažovat negativní stránky přetechizovaného světa, je umělecké dílo slovesné, které patří historicky k nejstarším formám umění. Slovesné umělecké dílo je také výchozím prostředkem literární výchovy dospělých, která, jako složka výchovy estetické, napomáhá formovat estetický vztah člověka ke skutečnosti, jež ho obklopuje. Slovesné umělecké dílo jako prostředek literární výchovy dospělých dosahuje nejširšího účinku, je nejpřístupnější,

¹ Lenin o literatuře, Kritické poznámky k národnostní otázce, Praha 1950, str. 137.

a má tak rozhodující vliv na utváření socialistického člověka, neboť rozvíjí a obohacuje jeho poznání, rozvíjí a obohacuje jeho etickou a estetickou stránku a celkově člověka kultivuje.

Literární výchova vždy tvořila součást všech výchovných koncepcí. Je však samozřejmé, že se její pojetí měnilo v závislosti na společenských podmínkách a nebylo jednoznačně propracováno na oblast vzdělávání dospělých. Letmý pohled do historie nás poučí o tom, že řadu podnětů pro tuto oblast již najdeme v nejstarších výchovných koncepcích. Dokumentuje nám to např. dílo antických filozofů — hlavně Platóna a Aristotela. Oba tvůrci antické výchovné koncepce podtrhují důležitost literární výchovy a přímo promlouvají o tom, že umění má být základem výchovy, neboť plní funkci poznávací, estetickou a etickou. Toto pojetí, které znělo celými tisíciletími, zesílilo znovu teprve v souvislosti s rozvojem novodobého estetickovýchovného hnutí. Toto hnutí bylo vyvoláno zcela jinými společenskými podmínkami a mělo také zcela jiné předpoklady pro svůj rozvoj. Působily nové faktory hospodářské, politické i kulturní, novými faktory bylo také to, že se vytvořily samostatné vědní disciplíny — estetika² a pedagogika.³ Obě tyto disciplíny se začaly zajímat a dosud se zajímají o to, jak se u člověka formuje estetický vztah ke kráse, jak se utvářejí estetické postoje k rozmanitým životním jevům i ke způsobu jejich zobrazení v umění. Postupně se literární výchova s rozvojem tohoto hnutí, a to zejména po druhé světové válce, začala chápat jako součást výchovy estetické a nikoliv rozumové, jak tomu bylo v koncepci antické. Vzhledem k této skutečnosti má dnes literární výchova některé rysy, které vycházejí z celkové koncepce estetické výchovy.

V oblasti teorie, která usiluje o vytvoření systému estetické výchovy, je to především problematika cílů. Cíle výchovy jsou vždy „odrazem společenského bytí a výrazem ideologie třídy, která je formuje nebo v jejímž zájmu jsou formulovány“.⁴ Jsou tedy vždy společensky podmíněny. Stanovení cíle má však svá úskalí. Spočívají v tom, že kategorie cíle je svou povahou subjektivní, neboť každý cíl vytyčují lidé, a pak záleží na tom, zda dovedou odhalit objektivní zákonitosti společenského vývoje v dané etapě a zda na základě jejich poznání dovedou stanovit reálné, konkrétní cíle.⁵ Otázka cíle je tedy pro každou složku mimořádně důležitá, neboť z této základní pedagogické kategorie vychází a hierarchizuje se její struktura, podmiňuje se její obsah, jsou na ni vázány metody a prostředky.

Systém estetické výchovy vytvořený v době současné, ke kterému se dospělo na základě srovnávací analýzy našich i zahraničních koncepcí, formuloval hlavní cíle a shrnul je do čtyř základních skupin.⁶ Tyto cíle jsou dnes transponovány do literární výchovy a jsou platné v určitých

² Zakladatelem estetiky jako vědy je A. J. Baumgarten (1714–62), německý osvícenský filozof.

³ Zakladatelem pedagogiky jako vědní disciplíny je J. F. Herbat, německý filozof a pedagog.

⁴ Josef V á ň a, O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie, Pedagogika 1962, č. 3.

⁵ Čestmír Li š ka ř, Psychologické a pedagogické základy vyučování cizím jazykům, Brno 1973, str. 35.

⁶ Vladimír J ů v a, Teorie estetické výchovy, Praha 1973, str. 68.

modifikacích (v závislostech na věkových a individuálních zvláštlostech) pro celý literárněvýchovný proces nejen ve škole, ale i mimo školu.

První cíl vyjadřuje snahu systematicky rozvíjet adekvátní vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení uměleckých děl a estetické reality. Tento cíl je výchozí a specifický nejenom pro estetickou výchovu, ale také pro výchovu literární, neboť práce s uměleckým dílem je ústředním problémem literární pedagogiky vůbec. Jak nám ukazuje historie, pojetí tohoto cíle se rozšiřuje, konkretizuje a plně se prosazuje až v době současné. Můžeme říci, že od antiky až do přelomu našeho století se slovesné dílo chápalo jednostranně a převážně pouze jako prostředek rozumového poznání. Text sloužil jako východisko k úvahám širšího rázu, přesahoval oblast literatury a byl používán jako zdroj sentencí pro vlastní práci nebo řečnické projevy. Sloužil především praktickému použití. Také náš Komenský ještě toto pojetí plně akceptuje. Text knihy je pro něho „brusem duchů, pilníkem soudnosti, mastí pro oči, nálevkou moudrosti, zrcadly cizích myšlenek a činů, našich vlastních pak vodítkem“.⁷ Ještě i 19. století, u nás zejména v období národního obrození, se vyzvedal pouze tento aspekt díla a čtenář byl chápán jako pasivní objekt kulturní péče, což ovšem odpovídalo potřebám dané etapy vývoje a úrovni tehdejšího poznání. Teprve v posledních letech 19. století, v souvislosti s úsilím o hlubší vliv literatury na společnost a v souvislosti s požadavkem pevnějšího spojení literatury se společenským a kulturním životem národa, spisovatelé ukázali, co je to umělecké citění v literatuře, poukazovali na smysl pro umělecké hodnoty a způsobili tím pokrok ve vkusu a v požadavcích čtenářstva. Do popředí zájmu se také dostalo samo dílo a začala se prosazovat jeho estetická funkce.

Tomuto pozitivnímu rozvoji literární výchovy dospělých napomohlo sociálně estetické reformní hnutí, které se v českých zemích začalo rozrůstat na přelomu 19. a 20. století. Heslo „Umění pro lid“ našlo u nás živnou půdu, neboť byla již dávno připravena Tyršem a Hostinským. Aby se dílo setkalo s co největším okruhem čtenářů, bylo zapotřebí ho socializovat. Této socializaci slovesného díla napomáhalo v rovině praktické rozšiřování knihoven, přednášky, knižnice a edice, výstavy, a v rovině teoretické některé studie věnované vnímání uměleckého díla. Připomeňme alespoň Hostinského Umění a společnost, O socializaci umění atd., F. V. Krejčího Umělecké dílo v literatuře a jeho výchovná moc, a studie dalších autorů. To vše byly počátky nového pojetí práce s uměleckým dílem mezi dospělými a orientace na to, aby se čtenář stal v procesu literární výchovy aktivním činitelem. Světová válka tuto problematiku a rozvoj literární výchovy přerušila. Teprve konec války, rozpad Rakouska-Uherska a vznik samostatné Československé republiky dovolily znovu se k ní vrátit, navázat na to, co bylo vybudováno, rozvíjet v nových podmínkách literární výchovu dospělých a dále specifikovat a konkretizovat také její cíl.

V prvních poválečných letech se zdálo, že budou vytvořeny příznivé předpoklady pro „systematické zavedení“ literární výchovy dospělých. Pro rozšíření práce s uměleckým dílem mluvil pozitivní čin ve své době,

⁷ J. A. K o m e n s k ý, Vybrané spisy, sv. II., str. 122.

zákon o veřejných obecních knihovnách,⁸ který předpokládal zřízení knihoven v každé obci se čtyřmi sty obyvateli. Tak se měla četbou zábavné a naučné literatury doplňovat a prohlubovat vzdělanost všech vrstev obyvatelstva. Předpokládalo se, že zájem o slovesné dílo podpoří dále ještě některé výnosy (O podpoře lidové výchovy na středních školách, O organizaci lidových škol atd.), ale konečný výsledek všech těchto opatření organizačního charakteru nebyl valný.

Také v oblasti teoretické se někteří autoři pokoušeli vytvořit určitý systém literární výchovy (Fr. Žakavec, Boh. Markalous, J. V. Klíma, E. Dostál a jiní), ale na jeho dobudování nebylo ještě dosti sil. Dokumentují to také studie o estetické výchově z této doby, v nichž se setkáváme s poměrně úzkým chápáním našeho prvního cíle. Toto úzké chápání je vyjádřeno v názoru, že „není a nemůže být úkolem estetické výchovy vypěstovat pochopení uměleckých děl“ a že „estetická lidová výchova je svou povahou po výte rovněž hlavně výchovou vkusu“.⁹ Přesto však je tato doba pozoruhodná mnohými podněty, kterých by se mohlo a mělo využít i dnes pro vzbuzení zájmu o četbu. Všimneme si jich podrobněji až při formulaci druhého cíle, který je ve vztahu k cíli prvnímu rovněž faktorem motivačním.

Po osvobození celá koncepce vzdělání vychází z Košického vládního programu a je charakterizována úsilím o to, aby se pečovalo řádně a systematicky o vzdělání dospělých. Jak je obecně známo, k rozvoji tohoto úsilí dochází až po Únoru. Od této doby se začíná problematikou výchovy dospělých v estetické oblasti, tj. i v oblasti literární výchovy, zabývat řada pedagogických osobností nejenom u nás, ale i v ostatních socialistických zemích. A práce přináší pozitivní výsledky. V posledním období je zájem soustředěn na problematiku motivů čtení, problematiku poznávání a vnímání uměleckého díla atd.

Poznání potřeb, přání, zájmu a požadavků čtenářů, poznání vnitřních podněcujících faktorů pomůže ovlivnit zájmy v oblasti umělecké literatury a napomůže volit lépe metody a prostředky pro práci s uměleckým dílem mezi nejširší čtenářskou obcí. Individuální četba se pak jistě může mnohde systematictěji řídit a koordinovat.

Druhý cíl estetické výchovy sleduje seznámení se se základními uměleckými díly národní a světové kultury, seznámení s jejich tvůrci a interprety a s hlavními etapami vývoje umění. Při realizaci tohoto cíle vzniká řada problémů, které jsou vyjádřeny v určitém zastoupení děl starší a současné literatury. Tato proporcionalita zůstává neustále živým problémem, a o tom, jak je řešena, nás poučují jednotlivé vývojové etapy.

Formování moderních buržoazních národů předpokládá, kromě jiných faktorů, také společnou kulturu. Je proto zcela přirozené, že v tomto období převládalo seznamování se s díly kultury národní. V našich zemích tato tendence měla zvlášť výrazný charakter a byla spjata v našem národním obrození zejména s druhou buditelskou generací vedenou Josefem Jungmannem. Jungmannově generaci se podařilo vytvořit českou odbornou

⁸ Věstník MŠaNO 1919, str. 195.

⁹ Bohumil Markalous, Otázka estetické výchovy, Pedagogické rozhledy 1923, str. 73.

terminologii, a tak založit samostatnou českou vědu a kulturu psanou mateřským jazykem. Tento prostý fakt měl dalekosáhlý význam pro literární výchovu — stál u kolébky zrození právě druhého cíle. Jungmann sám se o literární výchovu velmi zasloužil. Vydal pro ni tři základní díla: Slovesnost, Historii literatury české a pětidílný Slovník česko-německý. A právě tato tři díla vytvořila předpoklady pro to, aby se mohly rozvíjet kromě četby i další složky literární výchovy — literární historie a literární teorie. Je samozřejmé, že se tento systém začínal budovat nejdříve na školách, které k tomu měly již organizační bázi. Do širší veřejnosti pronikal zatím živelně.

Problém světovosti literární výchovy u nás nastolili na přelomu 50. a 60. let májovci. Oni to byli, kdo si uvědomili, že literární vzdělání je kromě domácí literatury, která je ovšem východiskem, založeno i na literaturách cizích, a že pouze česká literární tvorba k výchově, zejména ideové, nestačí. Měla tedy z tohoto hlediska koncepce světovosti literární výchovy své politické pozadí, a to si zachovala dodnes. V 19. století usilovala koncepce literární výchovy o to, seznámit českého čtenáře se světovými snahami osvobodit člověka z jakéhokoliv otroctví a být mu obranou proti německým vlivům. Tento moment zvláště silně pocítovala generace Nerudova a Hájkova, neboť až do 60. let byla němčina prakticky podkladem veškerého vzdělání. Na podporu světové literatury začala na podnět Umělecké besedy vycházet edice Poezie světová (1871), která přinášela překlady cizích básníků a čtenářům tak umožňovala seznamovat se s hlavními hodnotami světových literatur. Snaha osvojit se od německých vlivů vedla naše literární kruhy od 70. let k překladům z literatur románských a skandinávských, k překladům z literatury ruské, anglické a polské. Koncepce světovosti a národnosti literatury se v dalších desetiletích postupovaly a byly řešeny s různou intenzitou, ale již natrvalo ovlivnily pojetí cíle literární výchovy dospělých. Postupně byl tento cíl realizován vydáváním dějin literatur jak národních, tak i světových. Zpočátku bylo české čtenářstvo zpravidla poučováno o významu zahraničních zjevů předmluvami překladatelů. Nebylo v tom však ani plánu ani systému ani metody. Literární výchova zasahovala do šířky, ale byla značně pestrá a byla bez jednotného kritéria. Vydávání dějin literatury však nemohlo proniknout do širších vrstev čtenářů. Proto se rozšiřování znalostí naukové složky začala provádět v období mezi dvěma světovými válkami dalšími prostředky. Literatura se začíná propagovat pomocí pestřejších forem zejména ve 30. letech. Redakce časopisů a novin pořádají ankety mezi čelnými představiteli kulturního a politického světa i mezi čtenáři, dotazují se na nejzajímavější knihu roku, na to, co se nejraději čte atd. Na uvedené dotazy odpovídali např. Josef Čapek, Josef Hora, Jaromír John, Jiří Mahen a jiní. Nakladatelství F. Borového otevírá populárně poučnou knižnici „Co číst“, která informovala objektivně o nejlepších knihách a autorech světové literatury. Jako první svazky této knižnice vyšlo: Co číst z literatur slovan-ských a Co číst z literatur germánských.¹⁰ Na pomoc knize a literární historii přispěla také soutěž Ústřední knihovny hlavního města Prahy a Svazu knihkupců a nakladatelů v ČSR, která byla nazvaná „Literární mapa

¹⁰ Rozhledy po literatuře a umění 1935, str. 277.

Čech“. Účastníci měli zapsat do obdélníků jména autorů, jejichž knihy líčily dotyčné místo, město nebo kraj. K této literární mapě byl připojen seznam autorů, kteří byli do uvedené soutěže věleněni.

Pro vzbuzení zájmu o literaturu mezi dospělými se doporučovaly besedy s autory, doporučovalo se zavedení týdenních tabulek knih, které jsou nejvíce prodávány, a to v některých listech, zřízení koutů o novinkách ve výkladních skříních knihkupectví atd. Do propagace literatury se také zapojil rozhlas.¹¹

Od roku 1945, kdy začala nová epocha také v literární výchově dospělých, se v těchto tradicích pokračovalo, ještě více se však prohloubily, konkretizovaly a demokratizovaly. Začínají se systematicky propagovat jednotliví představitelé našeho písemnictví (Alois Jirásek, P. O. Hviezdoslav), prostřednictvím Svazu československých spisovatelů se zpřístupnily čtenářům postavy. F. L. Čelakovského a P. Bezruč, začaly se pořádat čtenářské konference, besedy se spisovateli, zakládala se literární muzea, organizovaly se soutěže mezi krajskými podniky knižního obchodu,¹² byla vyhlášena soutěž „Budujeme vzornou lidovou knihovnu“,¹³ vyhlásil se Měsíc knihy atd. Propagaci umělecké i naukové složky literární výchovy v nebyvalé míře také začal provádět film, rozhlas a televize. Na uvedených příkladech lze tak dokumentovat, že význam naukové složky postupně vzrůstal, neboť literárněvědné poznatky se pochopily nejenom jako prostředek pro hlubší vnímání literárních děl, ale také jako samostatný element všeobecného vzdělání a jako faktor utvářející světový názor.

Kromě těchto dvou cílů chce estetická výchova dospělých také rozvíjet umělecké schopnosti a dovednosti v oblasti všech umění. Aplikujeme-li tento požadavek na oblast slovesného umění, jde o to, naučit vyprávět, výrazně číst, recitovat a dramatizovat i psát literární útvary. Rozvoj tvůrčí aktivity, rozvoj vlastní činnosti vede jedince k tomu, že uspokojuje potřeby po seberealizaci, učí ho mít radost z tvoření něčeho nového, krásného, vede ho k možnosti ověřit si své schopnosti, a tím si zdravě posilovat sebevědomí. Aktivní dovednosti tak napomáhají jedinci získat nový rozhled, neboť poznává vlastní činnosti a v jiných vztazích to, co si má osvojit. Rozvoj aktivních dovedností pozitivně ovlivňují také další složky, které jsou do literární výchovy dospělých zahrnuty, a to výchova divadelní a filmová.

V našich zemích pro počáteční formování aktivní složky literární výchovy není zanedbatelný ten fakt, že začínalo docházet v první třetině 19. století k zakládání čtenářských spolků. Byly to spolky, které vznikaly v letech 1818–1820 na českém venkově. První takový spolek byl založen v Radnicích u Plzně a vedl ho obrozenecký básník Antonín Puchmajer. Tohoto vzoru následovalo ještě sedm míst. Cinnost spolků spočívala v tom, že členové odebírali a četli české knihy a časopisy a pořádali společenské a kulturní zábavy s vlasteneckou náplní. Kromě čtenářských spolků byly projevem aktivity v literární výchově i české besedy s deklamovánkami.

¹¹ Rozhledy po literatuře a umění 1935, Literatura v letním rozhlase, str. 120.

¹² Věstník MŠ 1962, Výsledek mezikrajové soutěže „Za vzorné rozšiřování literatury“, str. 403.

¹³ Věstník MŠ 1964, Soutěž „Budujeme vzornou lidovou knihovnu“, str. 159.

S příliš velkou aktivitou široké veřejnosti v průběhu 19. století se však nepočítalo. Snad největší projev aktivity byl spjat s ochotnickými divadelními představeními. V období první republiky v této snaze pokračuje Ústřední matice divadelních ochotníků českých v Praze, která založila pro povznesení dramatické, výchovné i reprodukční úrovně ochotnických představení v roce 1930 Jiráskův Hronov.¹⁴ Ale teprve od roku 1919 je Jiráskův Hronov slavnostní manifestací všech československých ochotníků.

Pro rozvoj aktivních dovedností v literární výchově dospělých se vytvořily nejlepší podmínky až v přítomnosti, a to vzhledem k tomu, že naše společnost potřebuje ve všech oblastech tvůrčího člověka. Proto také zajišťuje pro rozvoj jeho uměleckých schopností a dovedností náležitě podmínky. Významným organizačním momentem, který soustřeďuje toto úsilí, je postupný rozvoj lidových škol umění¹⁵ a rozvoj osvětových zařízení. Tak se umožňuje nejenom nadaným dětem, ale všem pracujícím, kteří projeví zájem, rozvíjet své vlohy v jednotlivých oborech umění, které je zajímají. Projevit své schopnosti a ukázat své dovednosti umožňuje dále soutěž Lidové umělecké tvořivosti, ve které se objevují lidoví vypravěči, recitátoři, noví spisovatelé, kronikáři. Aktivitu lze v oblasti literární výchovy dospělých projevovat také v činnosti redakce rozhlasu nebo v činnosti redakčních kroužků místních a nástěnných novin atd. V neposlední řadě se mohou schopnosti a dovednosti projevit v práci klubu přátel umění. Jsme tedy svědky toho, že aktivní složka literární výchovy dospělých neustále vzrůstá a že do budoucna, v souvislosti se zkracováním pracovní doby, jí bude náležet stále významnější místo.

Ze struktury estetické výchovy konečně vyplývá čtvrtý, obecně shrnující cíl estetické výchovy. Tento cíl má na paměti komplexnost jednotlivých složek, a proto chce uměním a estetickou hodnotou reality obohacovat poznání, rozvíjet morální stránku osobnosti jedince a zušlechťovat jeho myšlení a citění, jeho chování i pracovní a jiné činnosti. O tom, že literární dílo pomáhá jedinci poznávat sebe a svět, že mu pomáhá v tomto světě se orientovat a rozumět mu, jsme se již zmínili. Kromě toho však literární dílo nachází u čtenáře také mravní odezvu. Umělecké dílo tak působí ve prospěch mravního života. Přestože není možno tuto funkci přeceňovat, pomáhá slovesné dílo spoluvytvářet nejzákladnější mravní hodnoty, které se pak projevují v postoji jedince k nejbližšímu okolí, k přírodě, k práci a k celému světu. Kromě toho může slovesné dílo posloužit řešením některých otázek a úkolů nepřímo nejvyšším zájmům lidstva. Jde např. o zachycení hrůz války, vykořisťování, jakéhokoliv útlatku. A v této věci, v rychlém, ale zároveň i trvalém „šíření velkých nových myšlenek, citů, snah, a to způsobem nejen nejpřístupnějším, nýbrž i nevymluvnějším a nejdůležitějším, umění jest přímo nenahraditelné“.¹⁶ Že v tomto smyslu umělecké dílo působilo a působí, není sporu. Literatura pomáhá čtenáři vytvářet etické normy, pomáhá mu vytvářet vztahy mezi lidmi, a tak ne-

¹⁴ Osvětová práce 1949, str. 9.

¹⁵ Věstník MŠ 1961, Zásady postupného rozvoje lidových škol umění, str. 113. Směrnice o poslání, organizaci a činnosti lidových škol umění, str. 249.

¹⁶ Otakar Hostinský, O umění, Praha 1956, str. 17.

ztrácí na svém významu jako masový prostředek výchovy a sebevýchovy ani dnes.

Shrneme-li uvedenou problematiku cílů, vyplyne z ní závěr, který ukazuje na to, že v literární výchově dospělých jde nejen o vztah k uměleckému dílu, o jeho pochopení, o rozvíjení reprodukčních i tvořivých sil, ale také o to, jak celou osobnost kultivovat. Z uvedených cílů se hierarchizuje současný systém literární výchovy. Pro tvorbu tohoto systému z cílů vyplývá, že na prvním místě je složka umělecká, která předpokládá práci s uměleckým dílem v plném rozsahu. V praktické činnosti jde o práci s četbou, a to s četbou individuální, která je spjata s dospělým čtenářem. Ke složce umělecké se přimyká složka nauková, která se rozčleňuje na literárněhistorickou a literárněteoretickou. Literárněteoretické i historické složce se však zůstává ve výchově dospělých zatím mnoho dlužno. Obě tyto složky poskytují určitý poznatkový kodex, který objasňuje okolnosti vzniku díla, jeho působení atd. a který pomáhá hodnotit literární dílo a vytvářet čtenáři kritéria pro výběr hodnotných slovesných děl. Vede tedy od nahodilého výběru děl k výběru uvědomělému, který se uplatňuje ve volbě individuální četby. Do systému literární výchovy, jak jsme viděli, je ústrojně začleněn rozvoj aktivních dovedností, který je také spjat s výchovou divadelního a filmového diváka.

Tento systém podávající informace z literární oblasti, k němuž se dospělo na základě dosavadního celkového vývoje této problematiky, neobsahuje, jak je vidět, náhodné elementy, ale každá jeho složka je spojena s ostatními složkami a v určité míře je předurčuje. Podaří-li se nám tento systém literární výchovy dospělých dále rozvíjet a obohacovat, pak jeho výsledkem bude pozorný posluchač a čtenář, adekvátně vyrovnaný a společensky odpovědný člověk, který bude schopen žít bohatým a uspokojivým životem a bude se umět tvořivě podílet na řešení naléhavých společenských problémů, před kterými naše socialistická společnost stojí.