

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra estetiky

Diplomová práce

Petr Dvořák

K estetické výchově žáků „Hostinského školy“

Towards Aesthetic Education of the Disciples of the „Hostinsky School“

Čestné prohlášení:

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.“

V Praze dne 23. srpna 2009

Petr Dvořák

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych rád poděkoval doc. PhDr. Evě Foglarové, CSc. za vedení diplomové práce a také za její trpělivost, rady a inspiraci.

OBSAH

1. Úvod.....	6
1.1. struktura práce	7
1.1.1. umělecká výchova	8
1.1.2. estetická výchova	8
1.1.3. žáci Otakara Hostinského	8
1.1.4. závěr	9
2. Umělecká výchova.....	10
2.1. ideály umělecké výchovy.....	10
2.2. anketa o umělecké výchově.....	19
2.2.1. odpověď prof. Dr. T. G. Masaryka	21
2.2.2. odpověď prof. Dr. Kaňky.....	23
2.2.3. Odpověď prof. Dr. Františka Krejčího	23
2.2.4. odpověď prof. Josefa Braniše.....	24
2.2.5. odpověď Josefa Úlehly	25
2.2.6. odpověď Josefa Kliky	25
2.2.7. odpověď prof. Dr. Františka Čády.	26
2.2.8. odpověď prof. Karla B. Mádl.....	26
2.2.9. odpověď Dr. Karla Chytila	29
2.2.10. odpověď prof. Dr. Františka Drtiny	30
2.2.11. odpověď Umělecké besedy	31
2.2.12. odpověď Josefa Černého	31
2.2.13. odpověď Dr. Josefa Nováka	32
2.2.14. odpověď prof. Karla Šteckera	34
2.2.15. odpověď Václav Jíchy a A. Průši.....	35
2.2.16. odpověď Josefa Škorpila.....	36

2.2.17. odpověď Otakara Hostinského	37
3. Estetická výchova	39
3.1. pojetí estetické výchovy Otakara Hostinského	39
3.2. o socializaci umění.....	43
3.3. umění a příroda v estetické výchově.....	47
4. Žáci Otakara Hostinského	52
4.1. pojetí estetické výchovy u Bohumila Markalouse	52
4.2. pojetí estetické výchovy u Jaroslava Hrubana.....	58
4.3. Otakar Zich	61
4.4. Zdeněk Nejedlý.....	62
5. Závěr.....	65
<i>Příloha I</i>	68
<i>Příloha II</i>	70
<i>Příloha III</i>	71
<i>Příloha IV</i>	73
<i>Seznam použité a citované literatury</i>	75
Shrnutí / Summary	78

1. Úvod

Tématem práce *K estetické výchově žáků ‚Hostinského školy‘* je koncept estetické výchovy a jeho východiska zvažovaná na konci 19. a první čtvrtině 20. století. Název implikuje jak samo směřování k jednotlivým pojetím estetické výchovy žáků Otakara Hostinského - tedy to, co jim předcházelo, tak i tyto koncepce jako takové. To znamená, že dříve než obrátíme naši pozornost k vlastním esteticko - výchovným úvahám Hostinského žáků, práce detailně předestře nejen primární, ale i sekundární vlivy, které poznamenaly a do značné míry určily jejich výsledná pojetí.

Za primární vliv budeme považovat koncept estetické výchovy tak, jak jej v poslední dekádě svého tvůrčího období ustavil Otakar Hostinský;¹ za sekundární vliv budeme mít reformní projekt ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘ v čele s Josefem Patočkou z počátku 20. století.²

Tyto dva zásadní směry uvažování o estetické, potažmo umělecké výchově nám umožní nahlédnout dva základní pedagogické přístupy, které se v různých projektech estetické výchovy prolínají a zrcadlí. Jedná se o koncept *výchovy uměním* a *výchovy k umění*. V jednotlivých pojetích estetické výchovy je pak vymezuje nejen odlišný přístup k práci se vzdělávacím materiálem, ale i míra akcentu a dominance prvního či druhého přístupu. Oba směry potom spojuje společný cíl: v maximální možné míře rozvinout estetické vnímání žáků, s ohledem na jejich stávající možnosti a schopnosti. Nejde pak v zásadě o nic jiného, než o kultivaci prostřednictvím estetických, potažmo uměleckých hodnot; o výchovu obecně uznanými hodnotami k hodnotám.

I když při estetické výchově do značné míry záleží na vzdělání (ať už dosaženém, či právě probíhajícím) je vhodné si uvědomit rozdíl mezi dvěmi základními procesními pedagogickými kategoriemi, kterými jsou: výchova a vzdělávání. Vzděláváním si žák primárně osvojuje určité druhy poznatků, které ne vždy úspěšně v životě využije. Výchova pak spočívá primárně ve změně osobnosti, a to formováním zájmů, postojů a hodnot vychovávaného. Pedagogika jako vědní obor se potom skládá právě z těchto dvou pronikajících se, procesivních podmnožin - vzdělávání a výchovy. Jak uvidíme dále, Otakar Hostinský i další námi sledovaní estetikové akcentují (v různé míře) oba způsoby formování osobnosti jedince, ve všech jeho vývojových stádiích.

Cílem práce je představit koncepce umělecké, respektive estetické výchovy a na základě *primárních* textů o nich, nahlédnout motivy a vlivy, které jednotlivá pojetí více či méně určovaly. Časově lze

¹ Jak ukážeme, Hostinský se estetické výchově nevěnoval pouze v posledním desetiletí svojí vědecké činnosti; naopak je toto téma spjaté s celým jeho vědeckým odkazem a je pokusem o jeho praktické vyústění.

² Rozlišení primárních a sekundárních vlivů je určeno s ohledem k přímému působení na žáky Otakara Hostinského.

rozlišit dvě vlny zájmu o estetickou výchovu. První v předválečném ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘, druhou v období mezi světovými válkami. Otakar Hostinský je pak postavou, která překlenuje oba směry uvažování o estetické výchově. Jestliže k jeho názorům předválečné hnutí s úctou vzhlíží, hnutí meziválečné estetické výchovy z něj přímo vychází. Hostinský tak výrazně ovlivnil oba směry.

Práce představí pojetí estetické výchovy Otakara Hostinského, Josefa Patočky (včetně názorů respondentů uveřejněných v *Anketě o umělecké výchově*), Bohumila Markalouse, Jaroslava Hrubana a Otakara Zicha. Výjimku tvoří osobnost Zdeňka Nejedlého, kde se, jak dále vysvětlíme, dovolíme opřít o doklady nepřímé.

Součástí práce jsou též čtyři přílohy. Jde se o seznamy přednášek Otakara Hostinského navštěvovaných jeho žáky. Jedná se tak o praktický výstup naší práce, který odkazuje na autorovu badatelskou činnost v archivu Univerzity Karlovy.

1.1. struktura práce

Práce je rozdělena do tří hlavních kapitol. V první kapitole se budeme věnovat sekundárním vlivům umělecké výchovy, a to i přesto, že kapitola druhá časově předchází první a tématicky se zabývá vlivy primárními. Je tomu tak nejen proto, že Otakar Hostinský koncept umělecké výchovy, tak jak jej nahlédne první kapitola práce, názorově sjednocuje a rozvádí, ale i k vlastním odkazům Patočkova spisu *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Z argumentačního hlediska se nám takové, ač časově vnitřně diskontinuitní pořadí jeví jako pochopitelné a žádoucí.

Ve třetí kapitole práce představíme žáky Otakara Hostinského v rámci chronologického sledu publikování jejich textů o estetické výchově. Prvním, kdo z Hostinského žáků publikuje text s tematikou estetické výchovy, je Bohumil Markalous. Následuje Jaroslav Hruban a Otakar Zich. O dalším významném žákovi Otakara Hostinského, Zdeňku Nejedlém, se naše práce zmíní v závěru kapitoly.

V kapitole o estetické výchově, Hostinského žácích a v závěru využijeme, autorem práce již publikovanou studii *K estetické výchově u Otakara Hostinského a jeho žáků Jaroslava Hrubana a Otakara Zicha*, která je výstupem z konference věnované Hostinského žákům Otakarovi Zichovi a Jaroslavu Hrubanovi, ze dne 30. 11. 2004.³

³ Viz Dvořák, P.: K estetické výchově Otakara Hostinského a jeho žáků Otakara Zicha a Jaroslava Hrubana. In: Sborník z konference Otakar Zich - Jaroslav Hruban, estetikové z Hostinského školy. Praha 2008, str. 97-103.

1.1.1. umělecká výchova

Tematicky bude první kapitola spjatá s koncepcí umělecké výchovy, tak jak ji na počátku 20. století předestřel Josef Patočka (1869-1941). Bude rozdělena do dvou podkapitol. První se bude věnovat Patočkově manifestu umělecké výchovy z roku 1902 *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Druhá část první kapitoly se pak bude detailně věnovat *Anketě o umělecké výchově*, kterou uspořádal a redigoval Josef Patočka jako potvrzení aktuálnosti problematiky umělecké výchovy.

1.1.2. estetická výchova

Na textech, v nichž je hlavním tématem (estetická) výchova nahlédneme koncepci estetické výchovy Otakara Hostinského (1847-1810). Hlavně se bude jednat o *Epištoly o krátkozrakosti, Umění a příroda v estetické výchově a O socializaci umění*.

1.1.3. žáci Otakara Hostinského

a) Bohumil Markalous (1882-1952)

U Markalouse, který je kritikem předválečného ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘, budeme vycházet z práce *Otázka estetické výchovy*, kterou doplníme jeho texty *Výchova vkusu, Kypření půdy a O dětských hrách a hračkách*.

b) Jaroslav Hruban (1886-1934)

U Jaroslava Hrubana vyjdeme z kapitoly *Esthetická výchova* jeho knihy *Úvod do esthetiky*. Dalším interpretačním zdrojem Hrubanova pojetí estetické výchovy budou Hrubanovy texty: *Poznámky k vývoji estetických hodnot se zřetelem k výchově estetické* a *Esthetická výchova ve škole*.

c) Otakar Zich (1879-1934)

U Zicha se opřeme o jeho krátký, avšak pro naši práci velmi ilustrativní text *Estetika na školách středních*. Zich v něm popisuje svoji koncepci výuky estetiky na středních školách. Spolu se Zichem nahlédneme, jakým způsobem se pocitovaná nutnost estetického vychování transformuje do Zichova návrhu ustavení zcela zvláštního, do té doby všemi příznivci estetického vychování odmítaného středoškolského předmětu, pod názvem *Estetika*.

d) Zdeněk Nejedlý (1878-1962)

Materiál týkající se Zdeňka Nejedlého, o který se chce práce opřít, je v rámci přísného vědeckého diskurzu, minimálně sporný. Chceme cíleně zanechat spekulací o konceptu estetické výchovy u Zdeňka Nejedlého, a to z praktického důvodu *neexistence primárních textů*, v nichž by se Nejedlý

(pokud je autorovi práce známo) jakkoli konceptuálně či systematicky, estetickou výchovou zabýval. Jak v práci ukážeme, význam a cíl jeho praktického snažení, je jiný. Zmiňovaným problematickým materiálem je *nepřímý* informační zdroj Nejedlého zájmu o uměleckou výchovu. Jsou jím dva dopisy F. X. Šaldy. Šalda v nich Nejedlému odpovídá, na dnes již neexistující dopisy, ve kterých Zdeněk Nejedlý tématizoval svůj aktuální pohled na uměleckou výchovu.

1.1.4. závěr

Po představení jednotlivých koncepcí se v závěru pokusíme o jejich srovnání.

2. Umělecká výchova

2.1. ideály umělecké výchovy

Roku 1902 prostřednictvím učitelského spolku ‚Dědictví Komenského‘ vychází spis středoškolského pedagoga Josefa Patočky *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*.⁴ Patočka se v něm snaží obhájit myšlenku konceptu umělecké výchovy a relevanci její aplikace v rámci základních a středních škol.

Umělecká výchova v jeho pojetí má být novým reformním pedagogickým směrem, který využívá umění jako primárního výchovného materiálu. Spis má agitační povahu a snaží se motivovat jak učitele na jedné, tak umělce na druhé straně. První ze jmenovaných mají zajistit vůbec samu možnost takové výchovy na školách, druzí pak výukový materiál.

Josef Patočka tak podle vlastních slov, reaguje nejen na *určitý* všeobecný zájem o věc v prostředí českých pedagogických kruhů,⁵ ale i na celosvětový trend v oblasti umělecko - výchovného vzdělávání. Objektivně tedy existují podmínky pro uměleckou výchovu, která pro Patočku „(...) není jen otázkou jednoho národa, jednoho směru; jest to reforma celého kulturního světa...“⁶

Přes veškerý zájem o uměleckou výchovu však zatím, podle Patočky, neexistuje hmatatelné teoretické zastřešení takového projektu – jinými slovy chybí návod k jejímu uskutečnění. I přes takové počáteční obtíže je nutné přejít k samotné realizaci projektu umělecké výchovy. „Mimo vlastní cíl svůj ukáže, co jest na dnešním nadšení pravé a schopno dalšího rozvoje, a uvolní mnoho myšlenkového fondu, kterým znenáhla vyplní se mezery dosavadního, nepropracovaného názoru.“⁷ Ve svém spisu se snaží Josef Patočka pojmenovat problematické otázky umělecké výchovy v českém prostředí a navrhnout způsoby jejich řešení.

Patočka rozlišuje vnitřní a vnější podmínky umělecké výchovy. V situaci, ve které se nachází české školství (v době publikování *Ideálů*) nelze, podle Patočky, spoléhat na jakoukoli pomoc stran Rakousko-Uherského státu, ani od vlivných jednotlivců. Ať už se bude jednat o základy či realizaci umělecké výchovy, o převzetí iniciativy, organizační činnost nebo dokonce o opatření primárního výchovného materiálu - *umění*, všechno bude záležet pouze na učitelích samotných.

⁴ Patočka, J.: *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Dědictví Komenského, Praha 1902. Dále zkracováno na *Ideály o umělecké výchově* nebo jen *Ideály*.

⁵ Viz cit. dílo, str. 4. Takový zájem Patočka vyvozuje z výroční zprávy *Národních listů* z roku 1901, kde ze všech otázek týkajících se školství se největší pozornosti těšila právě myšlenka umělecké výchovy. Viz. cit. dílo, str. 3.

⁶ Cit. dílo, str. 5.

⁷ Cit. dílo, str. 4.

Vnější podmínky umělecké výchově zatím zdaleka nepřejí. Nepříznivou situaci vidí Patočka pouze jako dočasnou, neboť až „(...) učitelstvo vykoná své, nechť zárodky a pokusy pedagogické reformy přivede ke zralosti, které škola potřebuje: společnost a její výkonná moc učiní pak také své.“⁸ Zaměřit se je třeba na vnitřní požadavky, které „(...) idea umělecké výchovy na nás klade.“⁹

Mezi základní vnitřní předpoklady umělecké výchovy patří požadavek náležitého uměleckého vzdělání učitelů. Tento požadavek jako první přednesl při zahajovací řeči svého nástupu do vedení nově vzniklé umělecké galerie v Hamburku, již roku 1886, jeden z vůdčích propagátorů umělecké výchovy v Německu, Alfréd Lichtwark.¹⁰ S Lichtwarkem Patočka bezvýhradně souhlasí, ale v rámci českého prostředí si uvědomuje nemalé obtíže s realizací takového požadavku.

„Prostředkem od základu bylo by ovšem zreformování průpravného studia učitelského...“¹¹ To znamená, aby učitelé byli již při vlastním, na pedagogickou dráhu zaměřeném studiu, vzdělávání podle směru udaného uměleckou výchovou. Vůbec nejlepší způsob se Patočkovi jeví založení školy přímo zaměřené na uměleckou výchovu – ‚Akademii umělecké výchovy‘¹². Avšak vzhledem k tomu, že s uměleckou výchovou je na školách potřeba začít co nejdříve, navrhuje Patočka učitelům nečekat na vznik takového vzdělávacího ústavu a převzít iniciativu o své umělecké vzdělání do svých rukou.

Žádný pracovní postup v rámci rozšíření kvalifikace o uměleckou výchovu zatím není vypracovaný, ale v každém případě, ať už jeho plán bude jakýkoli, musí zohlednit dvě různá prostředí, která určují zcela odlišný typ přípravy. Jako příklad prvního typu prostředí uvádí Patočka Prahu, v zásadě se však jedná o kterékoli větší město; druhým typem je vesnice, obecně venkov. Odlišný typ přípravy učitelů si vyžadují podmínky umělecké výchovy, které ve městě a na vesnici panují. Hlavním rozdílem je dostupnost umělecko – výchovného materiálu.

V Praze jsou podmínky pro uměleckou výchovu daleko příznivější než na venkově, a to hned ze dvou důvodů. Prvním je dostupnost výchovného materiálu, který je prostředkován galeriemi, výstavami, muzei a samotnou architekturou hlavního města.

Druhým důvodem jsou učitelé, kteří v Praze působí. „Poměry jsou tak šťastné, že máme nejen řadu osobností, od nichž nadíti se můžeme poučení, jehož potřebujeme, ale přímo muže, který jest

⁸ Cit. dílo, str. 6.

⁹ Cit. dílo, str. 6.

¹⁰ V Německu té doby působila dvě hlavní centra nově se rozšiřujícího pedagogického směru umělecké výchovy. Těmito centry byly Hamburk a Jena. V Hamburku působil již zmiňovaný Alfréd Lichtwark (1852-1924), v Jeně herbartovec Wilhelm Rein (1847-1929). K citovaným teoretikům umělecké výchovy dále patří například v Královci působící kunsthistorik Konrád Lange (1855-1921).

¹¹ Cit. dílo, str. 8.

¹² Dále místy zkracováno na ‚Akademii‘.

jako stvořen k tomu, aby celé hnutí kolem něho se soustředilo.¹³ Tímto významným mužem, kterého na jiném místě Patočka nazývá ‚českým Lichtwarkem‘, je Otakar Hostinský. Patočka vyzdvihuje nejenom Hostinského erudici, ale dokonce i jeho sympatický přednes, kterým byl pověstný, a povahu.¹⁴

Otakar Hostinský není jediný, kdo figuruje v Patočkově projektu umělecké výchovy. Výběr Hostinského spolupracovníků obrací hlavně k akademickým kruhům. V zamýšlené ‚Akademii umělecké výchovy‘, která má fungovat jako centrum uměleckého vzdělání pro učitele, by se na prohloubení jejich stávající specializace o uměleckou výchovu měla podílet většina z českých uměnovědně zaměřených vysokoškolských pedagogů.

Vedle ústřední postavy Otakara Hostinského Patočkův návrh počítá: pro literaturu s Vrchlickým (moderní literatura), Máchalem (slovanská literatura), Vlčkem (česká literatura), literární kritiku jmenovitě nespecifikuje, ale představuje si pro ni někoho z mladší generace kritiků; hudbu by mohli reprezentovat Stecker a Hofmeister; výtvarné umění Chytil a Matějka; filozofii umění Krejčí; a vzhled do psychologie dítěte Čáda.¹⁵ Mezi takto odborně vzdělanými učiteli by nesměli chybět ani současně tvořící umělci, ať už výtvarníci, básníci či prozaici. A nejenom oni. Umělecké výchovy se dále mohou aktivně zúčastnit, a tak předávat své praktické zkušenosti, jak učitelé umělecko-průmyslových škol, tak „(...) znalci umění roztroušní po ostatních školách a redakcích pražských...“¹⁶

Patočka připouští, že je možné, že ne všichni jmenovaní by „(...) věnovali nové škole svého ducha a svou práci.“¹⁷ To ale není zas až takový problém, protože každého jednoho, snad vyjma Hostinského, je možné nahradit,¹⁸ v některých případech dokonce dvěma či třemi dalšími specialisty v oboru. V každém případě „(...) dal by se za jejich přispění sestavit úplný program vzdělávacích kursův.“¹⁹

Kurzy v zamýšlené ‚Akademii umělecké výchovy‘ by svou podstatou měly být založené „(...) na základě uměleckých děl a přímo před nimi.“²⁰ Proto také Patočka pro svou ‚Akademii‘ vybírá Prahu,

¹³ Cit. dílo, str. 9.

¹⁴ Viz cit. dílo, str. 10.

¹⁵ Na tomto místě Josef Patočka velmi připomíná Josefa Durdíka, který také, pro svůj velkolepý projekt Všeobecné estetiky, očekával rozpracování od Otakara Hostinského (Durdík s ním počítal ohledně hudby) a Miroslava Tyrše (ten se měl detailněji zaměřit na výtvarné umění). Dodejme, že jeho čekávání se ukázala jako lichá. Viz Tretera, I.: J. F. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě. Praha 1989.

¹⁶ Cit. dílo, str. 11.

¹⁷ Cit. dílo, str. 10.

¹⁸ Takové tvrzení je Patočkou míněno bez jakýchkoli negativních konotací a je v zásadě opřeno pouze o detailní znalost pražského akademického prostředí.

¹⁹ Cit. dílo, str. 10-11.

²⁰ Cit. dílo, str. 12.

kde dostupnost výukového materiálu je jak největší, tak nejsnažší. Druhým důvodem je vysoká koncentrace umělecky specializovaných pedagogů, aktivních umělců, kritiků a znalců, jejichž odborný výklad bude zárukou kvalitní učitelské přípravy.

Situace na venkově je odlišná a daleko více problematičtější. Ke zlepšení celkově špatné situace mimo Prahu by v mnohém přispěla právě pražská ‚Akademie‘. A to jak publikací vlastních kurzů, tak možností konání mimopražských blokových přednášek jejich pedagogů. I kdyby se jich většina učitelů nemohla zúčastnit stačilo by, „(...) když posluchači roznesou poučení dále. Tak by se brzy připravila generace, která by mohla již sama poučiti následující.“²¹

Další výrazné zlepšení podmínek uměleckého vzdělání²² venkovských učitelů lze řešit, podle Josefa Patočky, centralizací umělecko-výchovných snah v okresních městech. Už město jako takové nabídne samo od sebe více výukového materiálu, než vesnice. Ať už se jedná o dostupnost knih, hudebních a divadelních produkcí, výstav a muzeí nebo větší architektonické rozmanitosti.

Nakonec se ale všude dá najít něco z umění – knihy, umělecké reprodukce, lidové písně, zpěv. A všude se také, podle Patočky dají najít i „(...) nad průměr vynikající znalci, třeba ojediněli.“²³ Od nich neočekává nic menšího, než alespoň částečnou osobní obět.

Mezi takové apologety umělecké výchovy považuje Patočka učitele středních škol, a to českého jazyka (z nich jsou pro myšlenku umělecké výchovy nejvhodnější hlavně znalci literatury), zvláště si potom Patočka cení učitelů kreslení – „(...) od nich musí učitelstvo očekávat, ne-li přímo návod k pochopení plastiky, aspoň praktické zdokonalení v kreslení.“²⁴

Patočka v rámci výtvarného umění vyzývá k pomoci i profese bez primárního pedagogického proškolení - například stavitele, neboť je „(...) třeba hledati každého, kdo jest schopen...“²⁵ Patočkův projekt umělecké výchovy tak dostává rozměr celospolečenského kulturního hnutí, které je výzvou pro toho, kdo může něco nabídnout a otevřen každému, kdo něco nabídnout chce.

Dalším důležitým krokem k nápravě poměrů mimo město je zavedení instituce ‚venkovské umělecké výstavky‘, která nahradí přirozený nedostatek výtvarného umění²⁶ na venkově. Nedostatku výtvarného umění pak dále výrazně pomůže ‚Soupis památek‘ vydávaných Českou Akademií, a to hlavně při cílených uměnovědných návštěvách Prahy a dalších umělecky výjimečných míst. Takové

²¹ Cit. dílo, str. 13.

²² Používáme termín *vzdělání* vzhledem k tomu, že se v této části spisu primárně jedná o učitele, respektive o rozšíření jejich dosavadního vzdělání - v takovém případě nejde o *výchovu* (viz rozlišení *vzdělání* a *výchovy* v úvodu naší práce).

²³ Cit. dílo, str. 13.

²⁴ Cit. dílo, str. 14.

²⁵ Cit. dílo, str. 14.

²⁶ Josef Patočka se na tomto místě zmiňuje zvláště o plastice.

návštěvy jsou pro uměleckou výchovu přímo esenciální, protože celá stojí na aktuálním kontaktu s uměleckým dílem. „Bez procítěného názoru, bez stálého obohacování duševních fondův živými uměleckými vlivy nelze, abychom v pedagogice umění získali a udrželi novou hybnou sílu národní kultúry.“²⁷

Patočkova víra v myšlenku umělecké výchovy je natolik silná, že ani při veškerém selhání všeho a všech se nevzdává naděje. Poslední instancí umělecké výchovy je proto sebevzdělání. A to i v případě, že by „(...) existovala místa kam umění nevníklo žádným svým dílem...“²⁸ Na podporu tohoto tvrzení následuje v Patočkově textu citát, jehož autorem je jedna z nejvýraznějších postav umělecké výchovy v Německu, Konrád Lange. Citát²⁹ je nejzajímavější tím, že odkazuje k jediné Patočkově zmínce o roli přírody v umělecké výchově. Na žádném jiném místě v textu už podobný odkaz nenajdeme.

Příroda je v Patočkově pojetí chápána jako elementární zdroj umění, který všichni bez rozdílu mohou využít při umělecké výchově. Záleží pouze na způsobu jejího nahlédnutí. „Lze se dívat na přírodu tupýma očima surovce hroudy, lze analyzujícím zrakem přírodopisce a lze očima umělce.“^{30 31} Ašak k nejpřínosnějšímu, umělecky laděnému pohledu na přírodu je, podle Josefa Patočky, nutná výchova.

Nutným uměleckým vzděláním učitelů je vznesen první požadavek ‚Hnutí umělecké výchovy‘. Je natolik rozsáhlý a klade tak náročné podmínky na učitele, že sám Josef Patočka připouští, že bez „(...) pravého zápalu pro ideu nelze si provedení jeho ani pomysliť.“³²

V druhé části textu se Patočka velmi detailně věnuje vybavení škol náležitým uměleckým materiálem. To je také druhým zásadním požadavkem umělecké výchovy. „Škola totiž potrebuje přímo *své* umění; (...) odpovídající věku, místu, poměrům školským; a takové, ze kterého stále může čerpati, které jest jí po ruce, jejím majetkem.“³³

Takový požadavek předpokládá přehodnocení veškerého dosavadního umělecky orientovaného materiálu jakým je hlavně poezie a hudba, tedy do této doby nejpoužívanějšího umělecky funkčního

²⁷ Cit. dílo, str. 16.

²⁸ Cit. dílo, str. 16.

²⁹ „Tázete-li se nás, k čemu směřuje v celku umělecko-pedagogická reforma posledního desetiletí, vidím její cíl v tom, že chce uvést uměleckou výchovu mládeže v užší spojení s přírodou a mimo to v užší vztahy k pravému umění.“ Jak je v té době zvykem citace není uvozená pramenem, ze kterého pochází, ale pouze jménem autora.

³⁰ Cit. dílo, str. 16.

³¹ Zcela identický náhled na možné vnímání přírodní krásy má ve své studii *Umění a příroda v estetické výchově* i Otakar Hostinský, viz 3. kapitola naší práce.

³² Cit. dílo, str. 17.

³³ Cit. dílo, str. 17-18.

výukového materiálu. V rámci tohoto požadavku by dále rád nově strukturoval obsah samotné výuky³⁴ s ohledem nejlepšího možného edukativního vlivu na žáka. Patočka chce v zásadě změnit vše, co je v rozporu s ideály umělecké výchovy, neboť všechno „(...) co jest v kollisi s esthetickým citem, jest nepřístojné a hodno zavržení.“³⁵

Nežanedbanějším uměleckým druhem ve školách vůbec, je podle Patočky výtvarné umění. Ať už se týká praktické výuky kreslení nebo názorných pomůcek nutných při umělecké výchově žáků. Mezi takové pomůcky patří hlavně obrazy. Nejlépe originály nebo barevné originální litografie. Kde si škola nemůže originály či litografie dovolit budou stačit kvalitní reprodukce. V každém případě však každá škola nutně potřebuje vlastní umělecké sbírky. Sbírký mají obsahovat hlavně díla národních umělců. Umělecká výchova má mít, v Patočkově pojetí, výrazně národní charakter, neboť „(...) jest do kořene individuální a národní.“³⁶

Jaký konkrétní výtvarný materiál musí být pro školy, respektive pro výuku umělecké výchovy na nich připraven? V obecné rovině jsou to velkoplošné obrazy. Ty jsou Patočkou dokonce rozděleny podle ‚uměleckého‘ vlivu na žáky. Na nižším stupni jsou to obrazy plné výrazných a sytých barev, na vyšším stupni, kde podle Patočky zájem o barvu opadá, jde hlavně (nevlastní-li škola originál) o reprodukce nejkvalitnějších národní děl.

Při svém detailním náhledu na umělecky vlivnou výbavu škol si Patočka všímá i ilustrací dětských knih, které školu, v rámci její výbavy přesahují. S obrázkovými knihami pro mládež to není, podle jeho názoru až tak špatné, ale co se týká barevně ilustrované umělecké knihy pro mládež, ta neexistuje zatím ani jediná! Knih, respektive umělecky hodnotných ilustrací v nich, se týká také jediný, podotkněme, že nepřímý odkaz na vliv rodiny v umělecké výchově dítěte. Jedná se právě o nemožnost koupě knihy s kvalitními, umělecky hodnotnými ilustracemi. Patočka uvádí situaci, do které se dostane ‚uvědomělý český otec o příštích vánocích‘, který po dlouhém vybírání shledává, že „(...) naprosto nemůže české kolorované knihy pro dítě koupit, protože jí není.“³⁷

Další část Patočkových úvah se již opět plně věnuje nutnému vybavení škol. Pro školy je nepostradatelný výukový materiál. Pro uměleckou výchovu se takový materiál skládá hlavně z umění. V situaci, ve které se nachází české školství se nejspíše nebude jednat o originály uměleckých děl.

³⁴ Například tím, co v jaké třídě číst – v nižších doporučuje čítanky, ve vyšších už větší poetické celky, dramata, básně nebo povídky. Obsah čítanek i četba vyšších ročníků je opět pečlivě vybrána tak, aby splňovala nejvyšší kritéria umělecky hodnotných textů.

³⁵ Cit. dílo, str. 19.

³⁶ Cit. dílo, str. 21.

³⁷ Cit. dílo, str. 22.

Škola bude muset vystačit s reprodukcemi. Ani tady však situace není zdaleka ideální, protože kvalitní reprodukce nástěnných obrazů jsou i tak drahé. Jako východisko Patočka navrhuje slevu pro školy.

Nejschůdnější cestou, jak dostat umění do školy, je prostřednictvím ‚příručních reprodukcí‘. Mezi ně patří ilustrované časopisy a jednotlivé tematicky zaměřené publikace. Jako příklady Patočka uvádí: *Ottovy Čechy; Národopisná výstava; Národní divadlo* a další. Jedinou podmínkou pro jejich využití ve výuce je pak jejich kvalitní umělecké zpracování. Díky časopisům, ze kterých lze vystříhnout názornou edukativní ukázkou a výše zmíněným publikacím je možné vytvořit finančně nenáročný výbor kvalitních reprodukcí, který půjde ve výuce umělecké výchovy použít. Situace v českých školách je taková, že „(..) nezbyvá, než abychom prozatím sbírali a vystřihovali obrázky dále.“³⁸ Vystřihování a sbírání se netýká jen pedagogů. K takové činnosti je třeba vést i děti.

Problém českých škol nekončí u absence kvalitních umělecky orientovaných děl. Kvalita (např. dějepisných) nástěnných obrazů, které jsou přímo určené pro výuku ve škole, je tristní. Od umělecky podprůměrných obrazů, až po názorné prostředky výuky (i po nich je však Josefem Patočkou požadována dobrá úroveň zpracování).

Naštěstí se díky zahraničnímu vlivu umělecké výchovy, respektive jejím úspěchům, začíná projevovat zájem ze strany českých nakladatelství o to vybavit školy kvalitně tištěnými reprodukcemi. Za touto snahou stojí dvě Patočkou jmenovaná nakladatelství: ‚Unie‘ a nakladatelství ‚B. Kočího‘³⁹.

Kriticky se Patočka obrací hlavně na nakladatele Kočího.⁴⁰ Terčem jeho kritiky je nakladatelův neuvážený počin. „P. Kočí zaslal oběžník školním úřadům, především okr. inspektorům, v němž žádá o vysvětlení stanoviska, jež ten onen pán zaujímá k otázce umělecké výchovy, aneb aspoň o zodpovězení pěti otázek; tyto odpovědi měly býtí direktivou pro podnik.“⁴¹

Kočí by si jistě, podle Patočky, počínal správně, kdyby lépe uvážil komu svoje otázky poslat. Takhle se sice dostaly do rukou oficiálním školním úřadům, ale ty mohou s Kočího projektem vyslovit jen souhlas či nesouhlas a na jeho základě zajistit možnou finanční podporu. To je ale vše. Co se týká výběru toho, *co* a *jak* tisknout se Kočí obrátil na laiky, kteří otázkám umělecké výchovy

³⁸ Patočka zachází do takových podrobností, že upozorňuje na samotnou výrobu takových pomůcek. Je nutné dbát nejen na vkusné podlepení vystřižených obrazů, ale i na výběr barvy podkladového kartonu - tak aby vynikly kontury obrazu (Patočka doporučuje šedý nebo světlý barevný odstín). Viz cit. dílo, str. 23.

³⁹ Celým jménem (na knihách neuváděným) se nakladatel jmenoval Bedřich Kočí (1869-1955).

⁴⁰ O nakladatelství *Unie* se kladně zmiňuje v poznámce. Pochvalná poznámka se týká jak žádosti nakladatelství o ministerské schválení tisku čtyř ročních období podle Mánesova Orloje, tak přizvání ke společné spolupráci umělců Jiránka a Hofbauera. Viz cit. dílo, str. 26-27.

⁴¹ Cit. dílo, str. 27.

vůbec nerozumí. „Že otázky p. Kočího vůbec nepřišly na pravá místa patrně i z toho, že nikdo na ně veřejně neodpověděl...“⁴²

Vzhledem k dosud nezodpovězeným otázkám nakladatele Kočího se Josef Patočka ujímá role respondenta, aby poukázal na jejich nedostatky a uvedl je tak na pravou míru.

Otázky nakladatele B. Kočím a jejich zodpovězení J. Patočkou:

1. *Které obory výtvarnické (krajin, historické malby, malby zvířat, portréty atd.) vzbuzují u dětí největší zájem?*

První otázka „Co se dětem líbí“ nemusí pedagoga umělecké výchovy, podle Josefa Patočky, nijak zvlášť zajímat, protože jeho cílem je dítě k umění vychovávat a „(...) ne se dáti ovládat jejich *největším zájmem*“⁴³

2. *Které obrazy z umělecké domácí tvorby bylo by možno v reprodukcích předvésti mládeži?*

Na druhou otázku, která je, podle Josefa Patočky v zásadě špatně položena, Patočka odpovídá, že vlastně *žádné*, protože škola potřebuje hlavně originální barevné litografie, a ne černobílé kopie obrazů.⁴⁴ Z toho plyne pro samotného nakladatele úkol zajistit v tomto oboru skutečného uměleckého znalce, který zajistí kvalitní edukativní výběr takových děl.

3. *Které učebné pomůcky umělecké byly by nutné potřeby pro obecné a měšťanské školy, aneb pro střední školy?*

Jako jedinou chválí Patočka právě tuto otázku. Ve svých odpovědích ji zařazuje na poslední místo, nejspíše pro to, aby zmírnil dopad kritiky předcházejících čtyř otázek. Otázka má podle Patočky „zdravé jádro“, neboť v ní zaznívá možnost skoncovat se starým, málokdy použitelným výukovým materiálem a možností jeho obnovy materiálem zcela novým.

Konkrétně, i když v největší možné šíři, pak Patočka na tuto otázku odpovídá, že česká škola, bez ohledu na nižší či vyšší vzdělávací stupeň, potřebuje „(...) všecko: (...) potřebuje především obrazy

⁴² Cit. dílo, str. 28.

⁴³ Cit. dílo, str. 29.

⁴⁴ Kočí se spíše měl podle Patočky zeptat na daleko důležitější otázku a to: „(...) jaký způsob reprodukce odpovídá potřebám školního umění.“ Cit. dílo, str. 29.

přírodopisné, (...) historické, zeměpisné... P. Kočí získá si opravdu velikých zásluh o české školství, odhodlá-li se k této činnosti. Čím více umění bude v jeho pomůckách, tím větších.“⁴⁵

V závěru Patočka nakladatele Kočího upozorňuje na konkurenci, která mu roste v umělecko - výchovné oblasti. Tímto konkurentem je učitelský spolek ‚Dědictví Komenského‘, který v připravované spolupráci s umělci chystá vlastní edici, která by zajistila obrazy zaměřené přímo na uměleckou výchovu.

4. Kterého ze žijících výtvarníků českých ráčíte pokládati za obzvláště způsobilého pro tuto úlohu?

Podle Patočky nejde ani tak o ‚uznání způsobilosti‘, ale spíš o to jestli ten který umělec zvládá litografickou techniku (podle Patočky ideální výtvarná technika se širokým využitím pro uměleckou výchovu) a má o takovou práci opravdový zájem. „Co platno říkat Aleš, Schwaiger, když se nepřihlásí?“⁴⁶

5. Byly učiněny dle znalosti Vašnostiny v rakouském, speciálně českém školství již některé pokusy v naznačeném směru? Kde?⁴⁷

Páté otázce odpovídá vůbec první Patočkova reakce, protože jako jediná umožňuje zcela konkrétní odpověď: „Pokusem, a to dobrým a výslovně na cíle uměl. výchovy se odvolávajícím jsou vídeňské ‚Obrázkové archy‘ ...“⁴⁸ Tyto archy, jak dále uvádí Patočka, měly vzor v mnichovských obrázkových arších a v kresbách k německým písním, které byly vydány u Breitkopfa a Härtla.⁴⁹

Jednou z nejzajímavějších částí spisu je Patočkova výzva umělcům. Uzavřeností své literární formy překonává, podle našeho názoru, (po stylistické stránce) celkový obsah spisu. Patočka se v ní nechává emocionálně unést a apel na umělce postupně graduje. Mění se v ní jak styl, tak sám literární žánr. Pro jeho naléhavost i pro jeho vlastní poetiku si ho dovolíme uvést celý.

‚Otevřený dopis umělcům‘ Josefa Patočky:

A umělcům, které práce vábí, již dnes voláme: Máme úctu k Vám, mějte také Vy úctu ke škole a k zodpovědnosti její úlohy; první uvedení uměl. výchovy v Německu před širší veřejnost přivedlo roztržku

⁴⁵ Cit. dílo, str. 30-31.

⁴⁶ Cit. dílo, str. 30.

⁴⁷ Otázky jsou citovány dle cit. díla, str. 28-30.

⁴⁸ Cit. dílo, str. 28.

⁴⁹ Viz cit. dílo, str. 28-29.

mezi oběma stranami, které se v ideách nové výchovy mají doplňovati, právě pro nedorozumění o vzájemných povinnostech. Nezapomínejte na to, že naše škola jest chudá a že chce od vás mnoho, co nejvíce, že chce od Vás krásu, které by ne jednou, ale desetkrát mohla využítkovati: chcete-li jí dáti českou vesnici, nesvěřte náhodě a rozmaru své kroky, nýbrž dejte se nadchnouti krásnou polohou a čistým jihočeským typem Štítného – a tak dále, jak mi rozumíte; nezapomínejte, že jsou místa, která národu zvláště přirostla k srdci, nezapomínejte, že český kraj má také své osobité krásy, které jej odlišují od celého světa a které Vaše oči vidí jasněji a plněji než my ostatní – a ty obrazy, přispějte nám, abychom českým dětem nejdříve mohli ukázati. Až přiložíte ruku k dílu, zapomeňte na Riviera i na H. Thomu, ukažte nám českého ducha pod českým nebem a přesvědčte nás, že ne my, theoretikové, kteří jsme hledali, ale Vy, tvůrci, kteří jste našli, jste vlastními učiteli šťastnějších generací budoucích.^{50 51}

V závěru svého spisu Patočka zdůrazňuje obtížnost vytyčeného úkolu. Učitelé jej mohou uskutečnit jen spojenými silami, s pomocí umělců, vysokoškolských pedagogů, a dalších odborníků věnujících se umění. *Ideály umělecké výchovy* pak, podle Patočky „(...) chtějí býti pozváním ke společné práci, na kterou poukázaly.“⁵²

2.2. anketa o umělecké výchově

Po agitačně ideových *Ideálech umělecké výchovy*, které měly za cíl vymezení předmětu a předestření samotné možnosti umělecké výchovy na základních a středních školách, přichází Josef Patočka s *Anketou o umělecké výchově*.⁵³ Jedná se o praktický přesah jeho apologeticko - teoretického spisu.⁵⁴

⁵⁰ Cit. dílo, str. 31-32.

⁵¹ Roztržka mezi umělci a teoretiky umělecké výchovy, kterou Josef Patočka ve výzvě zmiňuje, se odehrála již při prvním sjezdu pro uměleckou výchovu v Drážďanech roku 1901. Na tomto sjezdu se sami umělci ohradili ve velmi ostrém prohlášení: „My, výtvarníci, kteří bychom mohli konečně viděti v umělecké výchově radostný zjev, rozmnožení uměleckých kvalit v mládeži, zušlechtnění citění, vidíme veliké nebezpečí v těch metodických radách a systémech – odpusťte ten tvrdý výraz – jsme na cestě naprostého zhnusení celé věci.“ Cit. dle: Markalous, B.: *Estetika praktického života*. Odeon, Praha 1989, str. 97. Původně: *Tribuna*, 1921.

⁵² Patočka, J.: *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Dědictví Komenského, Praha 1902, str. 39.

⁵³ Patočka, J.: *Anketa o umělecké výchově*. Příloha *Paedagogických Rozhledů*, Praha 1902. Dále místy zkracováno na *Anketa*. *Anketa* navazuje na *První českou výstavu pro uměleckou výchovu*, která proběhla roku 1902 v Náchodě. Časový rozptyl Patočkovy *Ankety* je od roku 1902 až po rok 1904, tedy zhruba dva roky (první příspěvek je datován k 12. 4. 1902, poslední k 22. 1. 1904). *Anketa o umělecké výchově* byla vydána několikrát verze z roku 1904 patří k verzi doplněné a konečné. Na tomto místě je důležité také zmínit, že titulní straně je uveden špatný rok vydání. Místo roku 1904, je na něm rok 1902. V doslovu ‚*Ankety*‘ 5. 2. 1904 Josef Patočka tuto nesrovnalost uvádí na pravou míru: „Titulní list má vročení 1902; pro vydání samostatně užívalo se totiž sazby *České školy*, jednotlivé jeho archy tištěny současně s uveřejňováním v tomto časopise, a tak dostal se na titulní list rok, ve kterém s tiskem brožury se počalo.“ Viz. cit. dílo, str. 35.

⁵⁴ Dalším takovým ‚přesahem‘ je Patočkovy vydávání časopisu ‚*Za uměleckou výchovou*‘, který se cíleně zaměřoval na otázky umělecké výchovy.

Josef Patočka zasílá svoje *Ideály* intelektuální elitě své doby, spolu s dvěmi otázkami. První z položených otázek se ptá na význam a smysl umělecké výchovy v českých podmínkách, druhá od dotázaných požaduje uvážení, zda lze reformní návrhy v zaslaném spisu vůbec realizovat. Tak jako *Ideály* je i tento spis zaštitěn pedagogickým spolkem ‚Dědictví Komenského‘.

Odpovědi, kterých je celkem 17, jsou Patočkou řazeny chronologicky tak, jak mu postupně od oslovených jednotlivců a spolků přicházely. Některé neodpovídají na obě kladené otázky přímo, ale prostřednictvím vlastního pohledu na problematiku umělecké výchovy. Všechny do jedné se ale v obecné rovině shodují na správnosti nastolené cesty a směru uvažování o umělecké výchově, o jejím významu a nutnosti jejího zavedení do výuky základních a středních škol.⁵⁵ Ani jedna z odpovědí tedy nevyznívá negativně, v neprospěch předloženého konceptu. Mnohé pak rozšiřují rámec *Ideálů umělecké výchovy* a překračují tak Patočkovu iniciační prolegomenu.

Josefem Patočkou byli osloveni:

prof. Dr. Tomáš Garrigue Masaryk

prof. Josef Braniš

prof. Dr. Kaňka

prof. Dr. František Krejčí

Josef Úlehla

Josef Klika

prof. Dr. František Čáda

prof. Karel Boromejský Mádl

Dr. Karel Chytil

prof. Dr. František Drtina

Umělecká beseda

Josef Černý

Dr. Josef Novák

prof. Karel Štecker

Václav Jícha

A. Průša⁵⁶

⁵⁵ Zavedení umělecké výchovy do vyučovacích osnov základních a středních škol však neprovází vznik nového, výhradně umělecky profilovaného předmětu, ale snaha po rozproštění umělecké tematiky po celé šíři vyučování.

⁵⁶ Autorovi práce se nepodařilo dohledat křestní jméno učitele Průši. Nabízejí se hned dvě dobově oblíbená jména: Alois a Antonín. V rámci možné chyby a zcela nevědecké spekulace, označuje autor práce křestní jméno pana Průši, tak jako Josef

Josef Škorpil

a jako poslední je *zcela mimo chronologické řazení* uveden prof. Dr. Otakar Hostinský.

Vzhledem k tomu, že zasláné odpovědi často překračují rámec otázek a koncept Patočkovy umělecké výchovy rozšiřují, zpřesňují a jinak doplňují, přiblížíme na následujících stranách obsah jednotlivých reakcí. Koncepce zamýšleného projektu umělecké výchovy se tak prohloubí a ukáže na více vrstev.

2.2.1. odpověď prof. Dr. T. G. Masaryka

Dne 12.4. 1902 zasílá na předloženou anketu, jako první, svou odpověď Tomáš G. Masaryk. Jeho odpověď na otázky přiložené k Patočkovu spisu *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti* je nepřímá. Je tomu proto, že na delší dobu odjíždí z Prahy a Patočkův dopis ho „(...) zastihl právě v přípravách cestovních.“⁵⁷ Nepřímou odpovědí na předestřené téma je Masarykova přednáška uveřejněná v časopise *Český učitel* z roku 1900 pod názvem *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*.

Masaryk ve své studii vidí tři základní pilíře možného vychování dětí: etiku, náboženství a umělecké vychování.

Proč jako třetí část ve výchově dítěte užít umění? V první řadě proto, že podle Masaryka, umění jako takové „(...) úzce souvisí s mravností.“⁵⁸ Ne však v tom smyslu, že by zastávalo funkci mravokárce, ale proto, že „(...) umělecké dílo působí po stránce mravní svou sugescí.“⁵⁹ Každé umělecké dílo tak, jak je chápe Masaryk, v sobě obsahuje vnitřní kvalitu, morální rozměr, který svým působením umožňuje uměleckou výchovu.

Nutnou podmínkou takové umělecké výchovy je pro Masaryka to, že „(...) dětem musí být dána možnost viděti díla umělecká; tak se začíná pěstovat umělecký vkus.“⁶⁰ Pro začátek doporučuje naučné procházky městem a přírodou. Ve městě se nemají ukazovat pouze budovy s určitým vztahem k historické tradici (např. kostely), ale i stavby moderní jako jsou nádraží, mosty aj. Masaryk se tak snaží přirozenou cestou vzbudit zájem o stavby či díla samotná, pro jejich vlastní vnitřní

Patočka, pouze jeho počáteční iniciálou. O něco horší je situace ohledně prof. Dr. Kaňky c. k. okresního pražského inspektora. U něj Josef Patočka neuvádí ani počáteční písmeno jeho křestního jména. V pramenech dostupné autorovi práce se Kaňka objevuje také pouze jako prof. Dr. Kaňka. Širší bádání po křestním jménu profesora Kaňky nebylo v autorových silách, stejně tak jako nebylo ani dílčím záměrem práce.

⁵⁷ Patočka, J.: Anкета o umělecké výchově. Praha 1902, str. 3.

⁵⁸ Anкета o umělecké výchově. Dědictví Komenského, Praha 1902, str. 4.

⁵⁹ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁰ Cit. dílo, str. 4.

kvalitu. Vycházky mají mít buď chronologický charakter nebo mají působit kontrastně: „(...) dnes dítě postaviti před něco starého, zítra před něco nového.“⁶¹ Naučné vycházky doporučuje v rámci umělecké výchovy podnikat i do menších měst a na venkov. „Pěstujme krásu přírodní, ale opět bez výkladu. Totéž platí o galeriích, museích a j.“⁶²

Ideálním věkem, kdy s uměleckým vychováním začít, je podle Masaryka desátý rok dítěte. Teprve tehdy „(...) může být vypěstován umělecký smysl dítěte.“⁶³ Dítě se ale nemá učit kritizovat,⁶⁴ tzn. nemá se v této fázi uměleckého vzdělávání učit racionalizovat „poznání získané skrze dílo. Hlavním úkolem výchovy uměním je nechat dítě kultivovat samotným působením díla a jeho následnou kontemplací. „Krásné, čisté umění nechejme působiti ve vnímavou duši dětskou; tím více bude působiti na ně než na nás, poněvadž ještě není pokaženo.“⁶⁵

Podstatou umění je podpora vnitřní tvořivosti člověka. Umění v Masarykově pojetí, člověka zušlechťuje tím, že tříbí jeho cit, a to do takové míry, že „(...) vše, co člověk vzdělaný, umělecký cit mající, bude dělati, bude esthetické, bude krásné.“⁶⁶ Z tohoto důvodu vidí Masaryk nutnost na všech školách zavedení vyučování kreslení. „To má býti tak povinné jako psaní.“⁶⁷ Vedle kreslení má být na školách vyučován zpěv „(...) jako umění sociální, dále *hudba* a umění jiná vůbec.“⁶⁸

Nejvíce prostoru v rámci uměleckých druhů a jejich vlivu na dítě, věnuje Masaryk literatuře. Její stav shledává neuspokojivým. Literaturu dělí podle věku a s ním souvisejících schopností dítěte. Teprve ve vyšších ročnících je možné vyučovat krásné literatuře a úvodu do dějin literatury. Podmínkou kvalitní literární výchovy je učitelova dobrá znalost literatury určené dětem. V rámci zlepšení kvality výuky na školách Masaryk navrhuje každoroční zahraniční stáže, aby učitelé „(...) *vedle studia školství studovali literaturu dětskou.*“⁶⁹

Masaryk dále doporučuje zřízení zvláštní neoficiální komise pro kritiku literatury. Ta má být složena z odborníků na dětskou literaturu. Učitelé by také měli vytvořit centrální sklad dětské literatury. V obecné rovině by pak každá škola měla mít, podle Masaryka, „(...) vedle *musea*

⁶¹ Cit. dílo, str. 4.

⁶² Cit. dílo, str. 4. Při kontaktu dítěte s uměním Masaryk doporučuje, pokud možno minimální či vůbec žádný výklad.

⁶³ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁴ Odmítnutí kritického pohledu vychází z Masarykovi každodenní žurnalistické praxe. „(...) dnes vlivem žurnalismu se zvrhá smysl umělecký v estetizující žvanění. To se stále kritisuje, ale *aby se někdo zbožně pohroužil v dílo umělecké, nikoho nenapadne, za to chce každý zvěděti, kde se ten umělec narodil, do které hospody chodí atd. Toho naprosto nepěstujme!*“ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁵ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁶ Patočka, J.: Anketa o umělecké výchově. Praha 1902, str. 4.

⁶⁷ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁸ Cit. dílo, str. 4.

⁶⁹ Cit. dílo, str. 5.

přírodovědeckého, průmyslového atd. museum umělecké. Skoro bych řekl, že toto má mítí dříve než ono.⁷⁰

Škola má také, podle Masaryka, převzít funkci kostela. Měla by být „(...) *tím místem, kam by se každý rád podíval.* Tomu poslouží umění více než cokoliv.“⁷¹ Učitel by pak, jako dříve farář, měl mít zásadní vliv v rodinách a rozšířit tak pole své působnosti na mládež i dospělé.

Jediný problém umělecké výchovy vidí Masaryk v penězích. Tento problém, jak jsme viděli výše, je ale možné snadno obejít - ve městech například vycházkami za architekturou, na vesnici pak vycházkami do přírody. Hlavním cílem Masarykovy umělecké výchovy, nezávisle na prostředcích, kterých se jí dostává, je probudit v dítěti (estetický) cit.

2.2.2. odpověď prof. Dr. Kaňky

Opět se nejedná o přímou odpověď na Patočkou zasláné otázky. V zásadě jde o shrnutí referátu, který přednesl 28. 4. 1902 na okresní poradě pražského učitelstva.⁷² Kaňka v něm po učitelských zástupcích požaduje zvolení výboru „(...) pro pěstování umění u výchově...“⁷³

V referátu hodnotí Patočkův spis velmi pozitivně. Nejen, že z něj přesně cituje, ale všímá si i jeho praktické stránky. Kaňka výslovně doporučuje Patočkovy *Ideály umělecké výchovy* jako výchozí bod úvah o umělecké výchově.

Myšlenku umělecké výchovy chápe (pod vlivem Patočkova spisu) též jako pedagogickou reformu. S Josefem Patočkou se dále shoduje jak v ideovém záměru spisu, tak s nutnou podmínkou umělecké výchovy - „(...) opatřiti učitelům *umělecké vzdělání.*“⁷⁴ Umělecká výchova pak pro Kaňku, v souladu s Patočkou „(...) není požadavek jednoho národa, jednoho směru, je to reforma celého kulturního světa.“⁷⁵

2.2.3. odpověď prof. Dr. Františka Krejčího

Umělecká výchova je pro Krejčího předně otázkou výchovy vkusu. Jejím hlavním cílem je připravit mládež k porozumění uměleckým dílům. Rozumět umění je nutné proto, že umělecká díla, v Krejčího pojetí, odkazují na samotné ideály lidstva. Tyto ideály jsou v uměleckých dílech ztvárněny

⁷⁰ Cit. dílo, str. 4.

⁷¹ Cit. dílo, str. 4.

⁷² Tento referát pak vychází v *Národní Politice* 29. dubna a následně je také otištěn v *Besedě Učitelské* 1. 5. 1902.

⁷³ Patočka, J.: Anketa o umělecké výchově. Praha 1902, str. 6.

⁷⁴ Cit. dílo, str. 6. Jedná se o přesnou citaci převzatou z Patočkových *Ideálů*.

⁷⁵ Kaňka opět cituje přímo z Patočkova spisu. Cit. dílo, str. 6

„(...) v podobě daleko konkrétnější než v abstraktní výši myšlenek.“⁷⁶ Konkretizace takových ideálů se děje prostřednictvím krásy, respektive dojmu krásy, který „(...) mluví k rozumu oklikou citu, skrze srdce...“⁷⁷ Úkolem umělecké výchovy je potom připravit vůbec možnost jejich vnímání v plné šíři.

Nutnost takové výchovy vidí i vzhledem k době, která přeje obecnému nevkusu. Další vážný problém vidí v obratu společnosti k materialismu. Umělecká výchova má napravit tyto nežádoucí tendence ve společnosti právě zařazením umění do výchovy a využít tak jeho výchovný potenciál.

2.2.4. odpověď prof. Josefa Braniše

Umělecká výchova, v odpovědi ke 3. 5. 1902, se také dlouholetému propagátoru tohoto směru ve výuce⁷⁸ jeví jako nutná. Souvisí s doplněním stávajícího vzdělání o výchovu k dobrému vkusu, který je cílem právě takové výchovy. Nejedná se o to vytvořit nějaký nový předmět, kde by se vyučovalo na teoretické rovině *o umění*, ale o přirozené začlenění uměleckých podnětů do stávajících osnov bez jakýchkoli jejích změn. O takovou přirozenou estetickou výchovu se má předně snažit poučený učitel, který dokáže žáky dostatečně zaujmout pro to které umění. „Právě škola nesmí zapomenouti, že umění šlechtí a povznáší, že ono činí člověka člověkem, že první krok na poli umění byl i prvním krokem od barbarství k humanitě.“⁷⁹ Umění v sobě tedy obsahuje vzdělávací potenciál *par excellence* a vedle pravdy a dobra, má být právě krása, kterou umění prostředkuje, třetím základním pilířem všeobecného vzdělání.

Mezi prostředky, které usnadňují primární uměleckou výchovu řadí, tak jako Masaryk, naučné vycházky. Ty mohou rozvíjet jak porozumění přírodní kráse, tak kráse jednotlivých architektonických slohů. Třetím typem vycházky je návštěva muzeí a výstav.

Po umělecké výchově v závěru požaduje národní charakter. Měla by sloužit k „(...) povznesení našeho národního vědomí...“⁸⁰ Důraz též klade na mravní aspekt umělecké výchovy. Umělecká výchova musí být, podle Braniše „(...) mravně silná, jadrná, mužná.“⁸¹ Na jiném místě dále dodává,

⁷⁶ Cit. dílo, str. 6. Svou odpověď zasílá František Krejčí dne 1. 5. 1902.

⁷⁷ Tamtéž, str. 6.

⁷⁸ Sám Braniš ve své odpovědi připomíná své přednášky a články, které pronesl na toto téma. Z článků zmiňuje *Dějiny umění na škole střední*, v čas. Krok IV. Dále k umělecké výchově přispěl i vydáváním příručních knih jako dvoudílné *Dějiny středověkého umění v Čechách. Höfer a Klouček, Praha 1892-1893* a *Katechismus dějin umění. V Praze: Tiskem i nákladem J. Otty. 1896.*

⁷⁹ Cit. dílo, str.7.

⁸⁰ Cit. dílo, str. 10.

⁸¹ Cit. dílo, str. 10.

že „(...) zvláště u nás všeliké citlivůstkářství, rozmazlenost, všecko zženštilé, hýřivé a lascivní musí býti od výchovy umělecké vzdalováno.“⁸²

2.2.5. odpověď Josefa Úlehly

Hlavním tématem Úlehlovy odpovědi ze 12. 5. 1902, je umělecké vzdělání učitelů, které považuje za nutnou součást všeobecného vzdělání. Jen takto vzdělaný učitel bude mít nejlepší možný vliv při výchově žáků. Umělecké vzdělání, resp. cit pro krásno však podle Úlehly není možné získat teoretickým studiem estetických učebnic, ale pouze na základě vlastního pozorování uměleckých děl.

Vzhledem k tomu, že možnost vlastní zkušenosti s uměleckými díly je místně omezena navrhuje, aby stát pomohl roční částkou 20.000 Korun a rozdělit je mezi 100 učitelů jako stipendium po 200 korunách. Tak by byla alespoň umožněna návštěva některých větších měst, kde jsou v galeriích či v architektuře koncentrována umělecká díla. Tím by se učitelům podle Úlehly otevřela možnost navýšení a kultivace vlastní senzibility.

V přímých odpovědích na Patočkovy otázky pak vidí Úlehla nutnost umělecké výchovy, jakožto nedílné součásti všeobecného vzdělání. Samotné ‚cesty‘ vytyčené v Patočkových *Ideálech umělecké výchovy*, podle Úlehly „(...) na jisto povedou, a zajisté nás i dovedou k zamířnému cíli.“⁸³

2.2.6. odpověď Josefa Kliky

Jednu z nejkratších odpovědí na položené otázky zasílá 14. 5. 1902 Josef Klika. Obě jsou kladné a souhlasí s Patočkovým projektem umělecké výchovy. Umělecká výchova v Klikově pojetí má široké pole působnosti. Může plnit funkci nejen mravní a rozumové výchovy, ale také rozšiřovat manuální zručnost vychovávaného žáka.

V rámci Patočkova požadavku na vzdělání učitelů, kdy se zvláště bude jednat o samovzdělání, nevidí Klika, pokud se týká učitelů samých, problém. K zapojení se do reformních snah u ostatních je ale skeptičtější. O cestu navrženou v Patočkově spisu je, podle Kliky, potřeba se pokusit a „(...) výsledků pokusů *vyčkati*.“⁸⁴

⁸² Cit. dílo, str. 10. Takový náhled na uměleckou výchovu přímo souvisí s Branišovým pojetím umění, jehož kořeny „(...) mají býti zdravé a silné, cíl jeho vznešený...“ Tamtéž, str. 10.

⁸³ Cit. dílo, str. 11.

⁸⁴ Cit. dílo, str. 11.

2.2.7. odpověď prof. Dr. Františka Čády

František Čáda je dalším, kdo také shledává obecnou nutnost umělecké výchovy, zvláště pak „(...) se zřetelem k národu *našemu*.“⁸⁵ Umělecká výchova nemá za cíl, v jeho pojetí, vychovávat budoucí umělce ani umělecké kritiky. Nemá být ukotvena v soustavě pravidel, podle kterých by bylo možné hodnotit veškerá umělecká díla. Její cíl vidí „(...) jen v rozvinutí a zvětšení zájmu pro umění a jeho výtvoř...“⁸⁶ Jeho odpověď je datována ke dni 27. 5. 1902.

2.2.8. odpověď prof. Karla B. Mádl

Umělecký kritik Karel Boromejský Mádl odpovídá prostřednictvím článku *Umělecká výchova*, který vychází v příloze *Národních listů* 15. a 28. 6. 1902. Jeho článek je rozdělen na dvě části. První z nich se týká podmínek a cílů umělecké výchovy, druhý jejích prostředků v českém prostředí.

Mádl si v první řadě všímá aktuálnosti umělecké výchovy. Umělecké výchově v současné době, podle Mádl, věnují pozornost ve všech kulturních zemích. Jako příklad uvádí sousední Německo i s jeho vůdčí postavou na poli umělecké výchovy, Alfrédem Lichtwarkem. V Německu jsou dokonce již tak daleko, že to „(...) co dosud bylo experimentem, zkoumáním půdy, dobrovolnou účastí, má se v brzkou převést v systém.“⁸⁷ Takový posun směrem k soustavnému uchopení tématu umělecké výchovy byl, podle Mádl, zvláště patrný na dvoudenním esteticko - výchovném sjezdu v Drážďanech roku 1901.⁸⁸

Německo je ve svém snažení o výchovu uměním poněkud dále, ale zájem o uměleckou výchovu se, podle Mádl, konečně začíná projevat také u nás. Jako názorný příklad zmiňuje Patočkovy *Ideály* jako spis agitačního charakteru, který „(...) velmi obezřetně počítá poměry u nás danými, rozprádaje návrhy, kterak by bylo možno i na jich základě pro uměleckou výchovu těžiti.“⁸⁹

Důvodů pro uvedení umělecké výchovy do školních osnov nachází Mádl více než dost: „(...) nikdy před námi, nikde tolik výkladů, debat, sporů uměleckých nebylo jako dnes, nikdy tolik o umění nebylo psáno a nikdy tolik prostředníků mezi dílem uměleckým a laickým poživatelem se nehemžilo jako nyní.“⁹⁰ Přesto nadále přetrvávají dva problémy. Prvním je malý zájem o umění a

⁸⁵ Cit. dílo, str. 12.

⁸⁶ Cit. dílo, str. 12.

⁸⁷ Cit. dílo, str. 13.

⁸⁸ Tento sjezd se konal po Berlínské výstavě, která se konala téhož roku pod názvem *Die Kunst in Leben des Kindes* (Umění v životě dítěte).

⁸⁹ Cit. dílo, str. 13.

⁹⁰ Cit. dílo, str. 13.

jeho porozumění. Druhým problémem je nízká kvalita aktuální umělecké produkce, která v porovnání s minulými staletími nesnese srovnání.⁹¹

Cílem umělecké výchovy v Mádlově pojetí je výchova k všeobecnému vkusu, která se nesmí omezit na úzký okruh vyvolených „(...) chceme to, co bývalo výsadou malé elity společnosti, rozšířit na všechny vrstvy; chceme roznésti schopnost uměleckého požitku a potěšení požitkové až do nejzapadlejší vesnice a do jizby nejnuznější. Jako jsme si zdemokratisovali a zevšeobecnili vzdělanost na vědění založenou, tak chceme učiniti i s uměním.“⁹² Možnost uměleckého prožitku má být přístupna všem, bez jakéhokoli sociálního rozdílu.

Mádl dále, v reakci na první Patočkovu otázku, uznává, že ptát se po významu umělecké výchovy je zcela zbytečné, neboť „(...) každé zušlechtění mysli a srdce, každé obohacení a zjemnění citového světa je dobré a tím užitečné.“⁹³ A to je také pro Mádla dalším z cílů umělecké výchovy.

Protože se Patočkův spis podle Mádla zabývá spíš prostředky, než cílem umělecké výchovy, chce Mádl osvětlit svůj postoj k umělecké výchově. Především musí být jasné, že se umělecká výchova nesnaží o stvoření umělce nebo kritika. O co jí opravdu jde, je: „(...) vypěstiti, sesílití a na pravé cestě udržeti schopnost uměleckého prožitku. Paedagogické zkušenosti učí, že tato potence není u dítěte vzácnější, nežli schopnost naučiti se číst, psát a počítat...“ Dalším problémem je, že: „Příliš jednostranně se pěstuje rozumový intelekt a téměř nic citový díl člověka. Bylo nutno rozšířit výchovu tělesnou, je nyní nutno obrátiti zřetel k výchově citu...“⁹⁴ Hlavní náplní umělecké výchovy je tedy u Mádla výchova citu.

Umělecká výchova má pak být založena spíš na praktickém pozorování, než na teoretické bázi. „Umělecká výchova tímto směrem vedená, a jedine tímto, má přinésti užitek jednotlivci a společnosti. (...) umělecká výchova, zbystrění a zjemnění uměleckých, estetických postřehů a požitků, slibuje mu zušlechtění života, zpříjemnění, zmírnění jeho trudu a shonu.“⁹⁵

Umělecká výchova, říká Mádl: „Chce nejrozsáhlejší vrstvy společnosti a lidstva učiniti schopnými, radovati se ze všeho krásného a ušlechtilého, co je na světě. Jejím idealem dnes je národ umělecké kultury...“⁹⁶

⁹¹ Mádl si všímá kvality antických, gotických, renesančních aj. uměleckých děl, v porovnání s díly jeho doby.

⁹² Cit. dílo, str. 13.

⁹³ Cit. dílo, str. 14.

⁹⁴ Cit. dílo, str. 14.

⁹⁵ Cit. dílo, str. 14.

⁹⁶ Cit. dílo, str. 14. Na úrovni takto vzdělaného národa dokonce závisí, podle Mádla, do jisté míry i osud umělce. Bude-li národem pochopeno a správně ohodnoceno jeho dílo, odrazí se to pozitivně i na jeho následné tvorbě. Jen taková „(...) zvýšená a zušlechtěná recepce je s to zúrodniti a vyvýšiti tvořivou potenci.“ Cit. dílo, str. 14.

Ve druhé části svého článku Mádl pokračuje v rozboru dalších aspektů Patočkova spisu. Kvituje Patočkovo jasné rozlišení dvou skupin, kterých se umělecká výchova týká, tedy jak žáků, tak učitelů samotných. Mádl si také jako jeden z mála všímá i funkce rodiny v rámci umělecké výchovy. „Co škola zamýšlí, má rodinná domácnost připravovati, co škola polepší, nemá tam zase ztupěti a zakrněti. (...) všechno okolí dítěte a žáka je součinné při jeho výchově...“⁹⁷ Učitelé by pak měli být hlavně „(...) povzbuzovatelé a vůdci k uměleckému požitku.“⁹⁸

Patočkovu spisu mírně vytýká, že počítá s ideálními podmínkami, to znamená „(...) se všeobecnou schopností učitelů pro umělecký názor, pochopení a požitek, a se všeobecnou schopností a chutí tyto na své žáky přenést.“⁹⁹ Nejdůležitější na samotné umělecké výchově je „...stále opakovaný nebo trvalý styk s výtvozem umělecky vysoce hodnotným, je nejlepší školou výchovnou.“¹⁰⁰

S Josefem Patočkou souhlasí v tom, že není nutné zavádět do osnov nový výukový předmět. Umělecká výchova má být pouze doplněním stávající výchovy. Dále se s Patočkou plně shoduje v názoru, že: „Jedinou školou umělecké výchovy jest názor uměleckého díla. Nic jej nenahradí, ani slovo sebe nadšenější a duchaplnější, ani jaký surrogát originálu v reprodukci.“¹⁰¹

Mádl si též všímá, že se Patočka ve svém spisu nerozepisuje o školní budově a kreslení ve škole. K úrovni školy po stránce estetické píše: „Nejsou to školy, jsou to pouze domy, v nichž jsou školy umístěny. Účel instituce v nich nedochází praktického a uměleckého výrazu. ...a kdyby nebylo oné vzorné čistoty uvnitř, kterou zhusta nalezneme, nic by vlastně nevábilo k pobytu.“¹⁰² Vzhledem k tomu, že se i prostředí výrazně podílí na umělecké výchově, je nutné náležitě dbát o vnější i vnitřní úpravu školy.

Ve výuce kreslení vidí „(...) výcvik oka, zbystrňování postřehů, soustředění optické pozornosti a potom náležitou dovednost a obratnost ruky kreslící.“¹⁰³ Nehledě na to, že podle Mádl, stejně tak, jako podle Masaryka „(...) každý má umět tak kreslit, jako psát.“¹⁰⁴ Reforma výuky kreslení se mu na tomto místě jeví nutná a vzhledem k umělecké výchově, i žádoucí.

⁹⁷ Cit. dílo, str. 14.

⁹⁸ Cit. dílo, str. 15.

⁹⁹ Cit. dílo, str. 15.

¹⁰⁰ Cit. dílo, str. 16.

¹⁰¹ Cit. dílo, str. 15.

¹⁰² Cit. dílo, str. 15.

¹⁰³ Cit. dílo, str. 16.

¹⁰⁴ Cit. dílo, str. 16.

Poslední, co mu vadí je, že Patočka ve spisu nevěnoval větší pozornost „(...) buzení a sesilování smyslu mládeže pro půvab a krásu přírody, ačkoliv právě tento je nejzdravějším a nejmocnějším při vzdělání uměleckém, laika i výtvarníka.“¹⁰⁵

2.2.9. odpověď Dr. Karla Chytila

Karel Chytil, ředitel umělecko-průmyslového muzea obchodní a živnostenské banky v Praze, posílá dne 20. 8. 1902 jednu z nejobsáhlejších odpovědí *Ankety*. Jeho odpověď je nepřímá a týká se hlavně jeho vlastních vhladů ohledně umělecké výchovy. ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘ považuje Chytil za „(...) věc dobrou, hodnou trvalé a usilovné snahy...“¹⁰⁶

Svůj příspěvek rozděluje do čtyř částí. V první se věnuje obecným základům rozvíjení smyslu pro recepci umění. Rozvoj takového vnímání je pro Chytila dokonce nutnou podmínkou pro jakékoli umělecké vnímání. Takové vnímání je pak v první řadě založeno na „(...) pěstění smyslu pro formu.“¹⁰⁷

Základem umělecké výchovy je vlastní pozorování a to nejen jednotlivých uměleckých děl, ale i přírody, lidí a věcí kolem sebe. „Takovým pozorováním připravuje se vnímání umělecké.“¹⁰⁸ V jeho rámci doporučuje vycházky do přírody, protože příroda se vším, co k ní patří, oplývá přirozenou krásou. Aby dojem z přírody byl o to větší doporučuje Chytil, jako mnozí respondenti před ním, „(...) voditi mládež na pěkné vyhlídky.“¹⁰⁹ Vyhlídka má pro něj v rámci umělecké výchovy větší význam než rozhledna, ze které je sice „(...) velký rozhled, zeměpisně a topograficky poučný, ale zřídka malebný.“¹¹⁰

Pro detailnější pochopení uměleckého tvoření navrhuje Chytil seznámení žáků s různými typy řemesel a ostatních prací. „(...) to vydá za celou přednášku, to utkví v mysli a přispěje k pochopení tvorby lidské.“¹¹¹

Ve druhé části, na rozdíl od všech ostatních účastníků ankety, klade důraz na základní znalost estetické teorie, respektive jejích základních pojmů - tedy na určitou teoretickou průpravu. „K pochopení uměleckého díla kromě vnímavé mysli jest zapotřebí ještě jistá řada vědomostí a

¹⁰⁵ Cit. dílo, str. 16.

¹⁰⁶ Cit. dílo, str. 16.

¹⁰⁷ Cit. dílo, str. 16.

¹⁰⁸ Cit. dílo, str. 17.

¹⁰⁹ Cit. dílo, str. 17.

¹¹⁰ Cit. dílo, str. 17.

¹¹¹ Cit. dílo, str. 17.

znalostí.¹¹² Tyto vědomosti se netýkají pouze žáků, ale hlavně učitelů. Zvláště na učitele klade nemalé nároky. Učitel se má hlavně snažit o „(...) získání základních pojmů estetických, o přehled historický, seznání velkých uměleckých zjevů, osobností a děl, o jisté pochopení genese a vývoje, a o povšechnou charakteristiku dob a směrů; k tomu přistupují i znalosti materiálu a technik, a při všem tom jest nutno osvojit si též přesnou terminologii estetickou, historickou i technickou.“¹¹³

Po žácích takové teoretické zatížení nežádá. V jejich uměleckém vzdělání v první řadě doporučuje výuku dějin umění v návaznosti na to, s čím se žák může reálně setkat. To znamená, že taková výchova musí začít od seznámení žáka s domácími památkami, na které bude navazovat kunsthistorický výklad náležitě vzdělaného pedagoga.

Třetí část věnuje úloze reprodukcí ve výchově. Z důvodů nedostupnosti originálů je reprodukce jediným umělecko - výchovným prostředkem. Neodmítá jejich využití jako součást výzdoby školních budov, ani jako prostředek výuky, viz například využití sádrových odlitků antických soch a plastik.

Čtvrtá část se týká vlivu muzeí, výstav a knihoven. Veřejné instituce takového typu pokračují v uměleckém vychování tam, kde končí možnosti jednotlivých škol a jejich prostředků. Hrají tak důležitou kulturní roli a při umělecké výchově je nutné využívat, co nejvíce jejich potenciálu. „Mládež musí se uvést do takových ústavů hromadně a povzbuditi k častější návštěvě.“¹¹⁴ Výklad při návštěvě muzea či výstavy by měl, spíše než profesionální průvodce, vést sám učitel. Je to z důvodu ohledu na dosavadní znalosti žáků, které zná nejlépe právě on.

Sbírky, výstavy, knihovny i muzea mají, podle Karla Chytila sloužit všem vrstvám společnosti. Obecně pak „(...) mají podíl na procesu ušlechtnění a povznesení vkusu všeobecného na vyšší úroveň... a v tomto bodu setkává se působení všech institucí uměleckých, škol, muzeí i výstav.“¹¹⁵

2.2.10. odpověď prof. Dr. Františka Drtiny

Jedná se o recenzi Patočkových *Ideálů umělecké výchovy*, která vyšla v České mysli, v září roku 1902. Drtina v ní sumarizuje obsah Patočkova spisu. S myšlenkou umělecké výchovy souhlasí a její směr, kterým má naplánováno se ubírat, považuje za uskutečnitelný. Jinak své osobní názory v odpovědi více nespecifikuje.

¹¹² Cit. dílo, str. 18.

¹¹³ Cit. dílo, str. 18.

¹¹⁴ Cit. dílo, str. 20.

¹¹⁵ Cit. dílo, str. 21.

2.2.11. odpověď Umělecké besedy

Tématem umělecké výchovy se pod číslem jednacím 1398, 24. 9. 1902 jako jedním z bodů svého zasedání zabývala také Umělecká beseda. Je tak oficiálně jediným spolkem vyjadřujícím se ke spisu Josefa Patočky písemnou formou.

Podpora je vyjádřena ve dvou větách a má oznamovací, úřední charakter. V první větě odpovídá umělecký spolek na obě otázky položené Anketou, a to kladně: „(...) umělecké výchově přikládáme význam ušlechťující, povznášející a souhlasíce s obsahem Vaší brožurky uznáváme cestu brožurou tou naznačenou za správnou a uskutečnitelnou.“¹¹⁶ V druhé větě pak spolek vyjadřuje „(...) ochotu podporovati účinně Vaše snahy a úkoly.“¹¹⁷

2.2.12. odpověď Josefa Černého

Učitel a říšský poslanec Josef Černý zasílá 14. 10. 1902 svoji odpověď nazvanou *K úvahám o výchově umělecké*. V Černého pojetí je umělecká výchova „(...) výchova k chápání, požívání a tvoření krásy.“¹¹⁸ Samotný název *umělecká výchova* se mu nezdá výstižný, ale sám zatím neví o lepším.¹¹⁹ Jako první z ankety tak cítí nejasnost ohledně obecně používaného a zažitého pojmu ‚umělecká výchova‘. Černého pochyby provází argumentace o daleko širším záběru tzv. umělecké výchovy, než pouhý odkaz k umění. Je zde totiž ještě jedna oblast, která na nás, stejně bezprostředně jako umění, působí dojmem krásy, a tou je *příroda*.

O programovém rozšíření stávající jednostranně zaměřené ‚výchovy rozumové‘ o ‚výchovu uměleckou‘, stejně tak, jako o její náplni, ale nepochybuje. Taková výchova se ukazuje jako „(...) nutné docelení, dané samou přirozeností našich smyslů...“¹²⁰ Formování osobnosti člověka bezprostředním působením na jeho smysly prostřednictvím krásy, považuje Černý za podstatnou součást celkové výchovy.

„Posuzujeme-li pak vývoj umění, vidíme, že tato stránka kultury v postupu odpovídá i vývoji smyslů lidstva a jediného člověka.“¹²¹ Člověk, podle Černého, jako bytost historická je tedy „(...) výsledkem bezděčné i umělé (vědomé) výchovy jeho kulturou.“¹²²

¹¹⁶ Cit. dílo, str. 22.

¹¹⁷ Cit. dílo, str. 23.

¹¹⁸ Cit. dílo, str. 23.

¹¹⁹ S přesnějším názvem přichází až Otakar Hostinský, který si je vědom stejného problému. V Hostinského pojetí je to pak *estetická výchova*, která není v žádném vnitřním rozporu mezi svým názvem a obsahem. Až ‚výchova estetická‘ (oproti ‚výchově umělecké‘) v sobě bez jakýchkoli problémů zahrne jak výchovný potenciál umění, tak přírody.

¹²⁰ Cit. dílo, str. 23.

¹²¹ Cit. dílo, str. 24.

Na učitele klade vysoké nároky ohledně znalosti kulturní historie, zvláště s ohledem na její estetickou stránku. U učitelů předpokládá nejen „(...) theoretické vzdělání, ale skutečnou vytríbenost estetického názoru a posudku na předmětech umělecky cenných.“¹²³

K dosažení vznesených nároků vedou, stejně jako u Josefa Patočky, dvě cesty. První prostřednictvím přednášek a výkladů vedených skutečnými odborníky, druhou cestou je vlastní studium. Taková příprava má vést k tomu, aby učitel dosáhl „(...) vedle povahy vědecké a mravní i povahu uměleckou.“¹²⁴

Centrem umělecké výchovy není pouze škola, ale jakékoli prostředí včetně rodiny. Rodina má svým zázemím podporovat citovou výchovu dítěte. Takové (rodinné) výchovy se účastní nejen výzdoba interiéru, oděvu, ale také knihy, samotný jejich výběr i ilustrace v nich.

Změny musí nastat i ve škole. Ať už se to týká změny způsobu vyučování předmětů blízkých umělecké výchově jako jsou: kreslení, zpěv, recitace nebo tělocvik. Černý dále navrhuje rozšíření osnov o předmět blízký kreslení - *ruční práce pro chlapce*. V tomto předmětu vidí „(...) velmi účinnou pobídku praktickou.“¹²⁵ Škola nesmí zanedbávat vycházky do přírody ani návštěvy muzeí, výstav a jiných kulturních produkcí. Škola má dále za povinnost být vybavena takovými názornými pomůckami, které by „(...) názorně smysly bystřily a cvičily. Jinak by vše bylo prázdným, nepodepřeným, affektovaným a bezúčelným horováním.“¹²⁶

Na konci odpovědi připomíná Josef Černý individuálnost možnosti uměleckého prožitku. Ten nikdy není stejný u lidí umělecky vzdělaných a laiků. Proto je nutné „(...) nalézt psychologickou míru a mez pro každou stranu výhledem k jejím podmínkám v prostředí.“¹²⁷

2.2.13. odpověď Dr. Josefa Nováka

Dne 21. 10. 1902 posílá Dr. Josef Novák svůj komentář, který nazval: *K Patočkovým Ideálům umělecké výchovy*. Výchovu prostřednictvím umění v něm vítá, protože umění jako takové povznáší a vede k ušlechtilým požitkům. K Patočkovým *Ideálům* podotýká, že se skutečně jedná pouze o ideály, které „(...) všeobecně snad nikdy nestanou se skutkem...“¹²⁸ To ale ještě neznamená, že se nemáme o

¹²² Cit. dílo, str. 24.

¹²³ Cit. dílo, str. 24.

¹²⁴ Cit. dílo, str. 24.

¹²⁵ Cit. dílo, str. 25.

¹²⁶ Cit. dílo, str. 25.

¹²⁷ Cit. dílo, str. 25.

¹²⁸ Cit. dílo, str. 25.

jejich naplnění *alespoň* pokusit. Sám Novák ve svém příspěvku tvrdí, že se již roku 1885 pokoušel reformovat výchovu ohledně výtvarného umění na gymnáziích, ale nebyl vyslyšen.¹²⁹

Požadavky, které Patočka klade se mu dále zdají příliš náročné a mohli by „(...) mnohého odstrašiti.“¹³⁰ Novák navrhuje požadavky skromnější, s reálněji dosažitelným cílem.

Ve školách obecných a měšťanských, zvláště pak nižšího stupně takových typů škol, se nemá učit estetická terminologie „(...) ani vlastní a vědomé estetické nazírání.“¹³¹ Byla by to zbytečná ztráta času. Umělecká výchova ve své elementární podobě má být předně založena na pozorování, respektive na výchově k pozorování. To lze dítě naučit jak na obrazech, tak na neustále se proměňujících barevných tvarech přírody; „(...) zkrátka zbystří-li se zrak dítěti pro barvy kouzelnice přírody: pak i krajinomalba, která lidí nevzdělaných z pravidla neupoutává, (...) stane se dítěti poněkud aspoň srozumitelnou.“¹³²

Po tomto úvodu do umělecké výchovy, které se týká dětí do věku 10 let, se může v umělecké výchově pokročit dál a začít starší děti zatěžovat srovnáváním různých architektonických zvláštností v blízkosti jejich školy, bydliště atd. Postupně tak může umělecká výchova pomalu pronikat i do výuky dějepisu nebo kreslení.

S Patočkovými *Ideály* plně souhlasí ve vybavení škol obrazovým materiálem. Pouze ale s takovým, který má skutečnou uměleckou hodnotou. Jen ten dokáže v dítěti „(...) buditi smysl pro krásno...“¹³³ Nutnou podmínkou pro výběr umělecky hodnotných obrazů je zřízení komise, ve které zasedá i pedagog.

Jako školní pomůcka má být, podle Nováka, vytvořen výbor uměleckých reprodukcí, popřípadě originálů. „Výbor ten činil by jakýsi kanon, jednotlivým ročníkům a předmětům byla by přidělena jednotlivá díla dle toho, jak učivo nebo četba příležitosti poskytuje.“¹³⁴

K dalšímu rozvíjení smyslu pro umění je potřebná znalost odpovídajících technických termínů, které slouží k „(...) přesnému vystižení jisté stránky díla a opětnému poznání téže stránky na díle jiném...“¹³⁵ Ve vyšších ročnících středních škol se tedy již nelze, podle Nováka, vyhnout estetické teorii.

¹²⁹ Viz cit. dílo, str. 25.

¹³⁰ Cit. dílo, str. 25.

¹³¹ Cit. dílo, str. 26.

¹³² Cit. dílo, str. 26.

¹³³ Cit. dílo, str. 27.

¹³⁴ Cit. dílo, str. 27.

¹³⁵ Cit. dílo, str. 28.

V současné umělecké výchově pak nejvíc záleží na samotném učiteli. Na jeho osobním zájmu o vlastní umělecké studium. Je-li v této oblasti málo vzdělaný, nevzbudí v žácích potřebný zájem a jeho výchovné snažení je zcela zbytečné. „Víceméně úplné splnění požadavků umělecké výchovy lze očekávat pouze od pokolení učitelů nového, které studijním a zkušebním řádem bude nuceno opatřit si potřebného k tomu vzdělání.“¹³⁶

2.2.14. odpověď prof. Karla Šteckera

Dne 8. 11. 1902 zasílá svůj vhléd do diskuze o umělecké výchově prof. Karel Štecker. Už název textu *O umění hudebním ve výchově mládeže* více než nastiňuje téma jeho příspěvku.

Umění bezpochyby, i u prof. Šteckera, velmi kladně ovlivňuje dětskou vnímavost. Z pohledu učitele zpěvu je přesvědčen, že „(...) čirě nemožno jest, ideu harmonického vzdělání představit si bez přiměřeného pěstění smyslu hudebního.“¹³⁷ Hudební umění je ve škole, narozdíl od umění výtvarného, buď opomíjeno nebo podceňováno ve svém vlivu na rozvoj uměleckého citění žáků. Podle Šteckera je to postavením hudební výchovy ve škole, a nejenom jím.

Hudební výuka, respektive zpěv musí být daleko těsněji spjat s osnovou a musí se mu, jako plnohodnotnému vyučovacímu předmětu „(...) dostati útvaru přesně vychovavacího.“¹³⁸ S tím přímo souvisí Šteckerův požadavek reformy vyučování zpěvu. Zvláště pak metody, která se mu při výuce něčeho tak živého zdá příliš mechanická. Takto „(...) pochybená metoda vyučovací toho jest příčinou..., že školní mládež dnes tak často zpěvu se vyhýbá, záliby v něm nenalézají.“¹³⁹

V rámci reformy je nutné nejen zvýšit nároky na učitele zpěvu, ale v rámci širšího záběru i na samotné žáky. Štecker vyzývá ke zbavení se obav z přílišného zatěžování žáků výukou. Jde, jak říká, pouze o to „(...) dlouhou dobu povinné návštěvy školní rozumným, účelným způsobem na prospěch umění využítkovati.“¹⁴⁰

2.2.15. odpověď Václav Jíchy a A. Průši

Pod patnáctou reakcí jsou geografickou spřízněností¹⁴¹ zařazeny odpovědi dvou moravských učitelů. Jmenovitě Václava Jíchy z Jemnice u Moravských Budějovic a A. Průši z Brna.

¹³⁶ Cit. dílo, str. 28.

¹³⁷ Cit. dílo, str. 29.

¹³⁸ Cit. dílo, str. 29.

¹³⁹ Cit. dílo, str. 30.

¹⁴⁰ Cit. dílo, str. 30.

¹⁴¹ Časově je od sebe dělí skoro rok. První odpověď je datována k 1. 5. 1902, druhá pak k 17. 3. 1903.

Uměleckou výchovu také Václav Jícha na základě Patočkova spisu považuje za nutnou. Jejím ideálem je „(...) probuditi to nejlepší v člověku...“¹⁴² A to zvláště po stránce citové, nikoli rozumové. Výchova do této doby, podle Jíchy, nic takového nedosáhla, a ani dosáhnout nemohla, protože jí chyběl tento citový prvek.

Na základě vlastní zkušenosti si Jícha není jist, zda každý jeden učitel bude schopen Patočkou navrhovaného sebevzdělání v oblasti umění.¹⁴³ Přímo pak s Patočkou nesouhlasí v otázce rozdílu mezi vzdělávacím potenciálem města (jmenovitě Prahy) na úkor venkova. Je vůbec prvním a také jediným, kdo klade naprosto opačný důraz na roli přírody v umělecké výchově, a to nejen v rámci (do)vzdělání učitelů.

Pouze ten, kdo porozumí přírodě, „(...) její hudbě, (...), plastice, poesii a veškeré kráse“¹⁴⁴, teprve ten má podle Jíchy „(...) jediný správný základ.“¹⁴⁵ Pochopení přírody je pro uměleckou výchovu, tak jak ji chápe Jícha, esenciální. Neboť: „Kdo tomu porozumí, porozumí už potom obrazu, básni a všemu, a dovede jiné učit.“¹⁴⁶ Takové stanovisko vychází z Jíchova pojetí uměleckých děl. Umělecká díla jsou podle Jíchy (...) tím umělečtější, čím jsou přírodě bližší.¹⁴⁷

Samotné kurzy umělecké výchovy by podle Jíchy měly být pořádány na venkově v samozřejmé spjatosti s okolní přírodou. To by bylo právě „(...) vzdělání citu (...), vzdělání vkusu a porozumění, a teprve až to by bylo odbyto, až byly by prožity nálady a dojmy, jaké v nás příroda každým okamžikem vzbuzuje, potom teprve před obraz, potom teprve báseň a hudbu. Kdybychom jinak se učili, bylo by to na slabých základech.“¹⁴⁸

Nakonec své odpovědi se ještě Jícha, sám krajinář, vyjadřuje k samozřejmé nutnosti reformy výuky kreslení. Kreslením nazývá převedení tří rozměrů na dva tak, že vypadají jako tři. Takové kreslení je třeba rozvíjet, ale to je díky osnovám, jak si stěžuje Jícha, možné až ve třetích třídách měšťanských škol. Teprve tehdy lze kreslit opravdové věci „(...) k velké radosti žáků.“¹⁴⁹

Umění do školy! tak nazval svůj diskuzní příspěvek k problematice umělecké výchovy druhý z moravských učitelů, A. Průša z Brna. Jeho odpověď je nejpoetičtější odpovědí uveřejněnou v *Anketě*.

¹⁴² Cit. dílo, str. 30.

¹⁴³ Taková smutná zkušenost pramení z vlastní výstavy, na kterou nepřišli ani jeho blízcí kolegové. Viz cit. dílo, str. 30.

¹⁴⁴ Cit. dílo, str. 31.

¹⁴⁵ Cit. dílo, str. 31.

¹⁴⁶ Cit. dílo, str. 31.

¹⁴⁷ Cit. dílo, str. 31.

¹⁴⁸ Cit. dílo, str. 31.

¹⁴⁹ Cit. dílo, str. 31.

Název je v kontextu napsaného opravdovým zvoláním a charakter celého textu je velmi pozitivně naladěný. Sám Průša své stanovisko k umělecké výchově označuje za optimistické.

Jako první si Průša všímá obrozeneckých snah, které byly ve velké míře opřeny právě o umění, když připomíná: „Zbloudili jsme z cesty, kterou vyměřili naši vlastenci dob probuzení, kteří pečovali o to, uvést v lid četbu marky umělecké.“¹⁵⁰

Vnímání krásna je, podle Průši, vrozená dispozice. Tato schopnost však není dána každému v maximální možné míře, a proto ji je nutno rozvíjet a vzdělávat.

Z finanční stránky věci nevidí větší problém. Její řešení vidí v přírodě. Stačí pak, aby v roli učitele vystupoval ten „(...) kdo má plné vědomí krás přírodních, rozpozná vztahy a prvky krásných věcí, (...) a dovede o nich účinně promluvit.“¹⁵¹ Postavu učitele Průša nadále idealizuje. Učitel podle Průšových představ má být „(...) harmonicky ušlechtilého, šlechtného charakteru, zaníceného láskou ke krásě, dobru, národní kultuře a škole.“¹⁵² Takový učitel by pak „(...) z obsahu své inteligence formou delikátní rozněcoval jiskřičky vrozených vloh, takřka uvědomoval své žáky o jich talentu a radil jim, kterak schopnosti rozvíjeti; ...“¹⁵³

Ke zdárné realizaci Patočkova projektu umělecké výchovy je potom, podle Průši, třeba: „Jen kapku více idealismu a třeba i – optimismu!“¹⁵⁴

2.2.16. odpověď Josefa Škorpila

Odpověď ředitele městského umělecko-průmyslového muzea v Plzni Josefa Škorpila, ze dne 22. 1. 1904, je vlastně výzvou ke kolektivní práci. Uskutečnění projektu umělecké výchovy se mu zdá být příliš obtížný úkol pro jednotlivce. Sám již takovou zkušeností prošel při pokusu „(...) sestavit kolekci, která by po školách našeho obvodu činnosti mohla putovati...“¹⁵⁵ Josefu Škorpilovi se tedy v první řadě jedná o vytvoření referenční, umělecky zaměřené sbírky, která, sestavena specialisty jednotlivých uměleckých oborů, bude schopna plošně působit svým výchovným potenciálem. Při jejím sestavování, ale jak sám píše, neustále narážel na řadu obtíží spojenou právě s výběrem materiálu. Ať už se jednalo o jeho dostupnost, kvalitu nebo v nejistotě samotného výběru (s ohledem

¹⁵⁰ Cit. dílo, str. 32.

¹⁵¹ Cit. dílo, str. 32.

¹⁵² Cit. dílo, str. 32.

¹⁵³ Cit. dílo, str. 32.

¹⁵⁴ Cit. dílo, str. 33.

¹⁵⁵ Cit. dílo, str. 33.

na jeho výchovnou hodnotu). S nelibostí se také zmiňuje o neexistenci jednotné teoretické báze, na které by se dalo stavět.

Vzhledem k těmto obtížím je Škorpil toho názoru, že se ukazuje jako nutné uskutečnit sjezd odborníků, kteří se pokud možno nejlépe vyznají v problematice umělecké výchovy. Na tomto sjezdu by se pak měl stanovit konkrétní plán dalšího postupu. Teprve potom bude možné „(...) přistoupiti k otázce způsobu prováděcího a financování všeho toho.“¹⁵⁶

Ústřední orgán umělecké výchovy si Škorpil představuje v Praze. Za výkonná, a tedy funkční centra umělecké výchovy ve městech, považuje umělecko-průmyslová muzea. Druhým výkonným aparátem umělecké výchovy mají být pedagogické kruhy, které by, ve spolupráci s muzei, usnadňovaly přístup k aktuálnímu dění v umělecké výchově samotným učitelům s přímým vlivem na žáky.

2.2.17. odpověď Otakara Hostinského

Posledním, kdo se svými názory na uměleckou výchovu vystupuje v *Anketě o umělecké výchově* je Otakar Hostinský. Nejedná se přímo o Hostinského písemný projev,¹⁵⁷ ale o rozhovor, který s ním vedl iniciátor ankety Josef Patočka dne 22. 5. 1902. Jejich rozhovor předchází tomu, co Hostinský přednesl jako zahajovací přednášku na ‚Náchodské výstavě‘ věnované umělecké výchově 20. 7. téhož roku.¹⁵⁸ Přednáška pak v tištěné podobě vyšla pod stejným názvem, tedy *O socializaci umění* a vydalo ji Dědictví Komenského v roce 1903.^{159 160}

Hostinský, jako nejdéle působící propagátor umělecko-výchovné problematiky, Patočkovu výzvu ke společné práci přijímá. Jako mnozí před ním souhlasí s nutností reformy stávajícího stavu výuky kreslení. Kreslení považuje za „(...) nezbytný doplněk lidského vyjadřování těch našich poznatků, kterých řečí vyjádřiti nelze.“¹⁶¹

Z pohledu Otakara Hostinského jsou největším problémem umělecké výchovy samotní učitelé, respektive jejich nedostatečné umělecké vzdělání. Hostinský Patočkovi doporučuje komplexní

¹⁵⁶ Cit. dílo, str. 33.

¹⁵⁷ Hostinský na Patočkovu výzvu odpovědět nemohl, protože ho podle jeho vlastních slov trápila oční nemoc. Knihu si však nechal alespoň předčítat. Viz cit. dílo, str. 34.

¹⁵⁸ Tato výstava týkající se problematiky umělecké výchovy byla teprve třetím takovým počinem v Evropě. Vůbec poprvé v historii estetické výchovy byly reformní požadavky vysloveny roku 1900 v Paříži na prvním mezinárodním kreslířském sjezdu. Druhým podobným podnikem byla výstava *Die Kunst in Leben des Kindes* (Umění v životě dítěte) v Berlíně roku 1901.- Citováno dle: Schneiderová, Hana, Otakar Hostinský a jeho odkaz pedagogice, Praha 1986, str. 43-44 a 49.

¹⁵⁹ Sám autor *Ankety*, Josef Patočka, v poznámce k této studii dodává, že se jedná nejen o souhrn Hostinského názorů na uměleckou výchovu, ale že jde o nejdůležitější pramen pro studium umělecké pedagogiky u nás vůbec. Viz cit. dílo, str. 35.

¹⁶⁰ Šířeji o ní pojednáme v následující kapitole naší práce věnované Otakaru Hostinskému.

¹⁶¹ Cit. dílo, str. 34.

vzdělání učitelů,¹⁶² a to nejen po teoretické stránce jednotlivými kurzy, ale i po stránce praktické, které se týká například zvládnutí ryze technických otázek výtvarného umění.

Hostinský důsledně varuje před spekulativní metodou výuky. Nedoporučuje v žádném případě ani výuku estetické teorie, ani dějin umění. Jediné, co je funkční v rámci uměleckého vychování je „(...) přímý názor, skutečný umělecký dojem...“¹⁶³ Hostinský tak, jako důsledný empirik, zakládá umělecké vychování zcela na vlastní zkušenosti s uměním. Jen taková osobní zkušenost je schopna prohloubit estetický cit dítěte, vést ho k větší vnímavosti, a nakonec i k vlastnímu estetickému soudu.

Jak jsme mohli na předložených textech detailně sledovat, problém umělecké výchovy tkví v neukotvenosti jednotného názoru. Další problém, na který poukázal Josef Černý, je příliš úzké vymezení výchovy, na které odkazuje její název. Umělecká výchova se tak od počátku svého snažení potýká s neporozuměním vlastnímu obsahu. Názorovou a obsahovou nesourodost řeší až vlastním konceptem estetické výchovy Otakar Hostinský. V následující kapitole uvidíme, že jeho pojetí zrálo plných 38 let.

¹⁶² Již v roce 1896 na podnět Hostinského navrhl sbor filozofické fakulty ministerstvo kultu a vyučování, aby souhlasilo s pořádáním lidových přednášek pracovníky univerzity a aby tuto činnost podporovalo i dotací. Cit. dle Jůzl, M.: Otakar Hostinský. Melantrich, Praha 1980, str. 239. Jedná se o tzv. *univerzitní extenze*, které si kladly za cíl nejenom vzdělání lidových vrstev, ale i učitelů. Speciálně pro učitele pak byly organizovány *univerzitní učitelské kurzy* (trvaly několik semestrů, aspoň dva, a soustředily se na volné dny, tj. soboty a neděle nebo se konaly o prázdninách). Působili na nich kromě Hostinského i F. Čáda, F. Drtina, F. Krejčí, později A. Novák, Z. Nejedlý a jiní. Mezi učiteli byl o tyto kurzy velký zájem. Viz Váňová, R.: Vývoj počátečního školství v českých zemích. Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1986, str. 81-83.

¹⁶³ Cit. dílo, str. 34.

3. Estetická výchova

3.1. pojetí estetické výchovy Otakara Hostinského

I když Otakar Hostinský nevypracoval žádnou systematickou teorii estetické výchovy, poskytl ve svých četných přednáškách¹⁶⁴ a studiích solidní základ pro její budoucí koncepci. Hostinský prakticky ustavuje východiska *estetické výchovy* přelomu 19. a 20. století.

Jeho zájem nepramení pouze z dobově módního zaměření se na danou problematiku, ale přímo souvisí s jeho empirickým přístupem k estetice. Jeho pojetí je nosné a komplexní ve své snaze postihnout pole estetické výchovy v celé její šíři.

Vůbec první elementární základy jeho širokého pojetí estetické výchovy nacházíme již v roce 1869 v krátké esejí *K Novému roku 1869*¹⁶⁵. Hostinský v ní navrhuje koncepci tzv. vzorových představení. Vzorová představení mají za úkol kultivovat vkus jak divadelně zaměřeného obecnstva, tak umělců samých.

Myšlenku, že umění obsahuje silný výchovný potenciál, který je možné, a dokonce nutné využít ve výchově, rozpracovává Otakar Hostinský roku 1874 ve studii *Epištoly o krátkozrakosti*.¹⁶⁶

V celku Hostinského studií o estetické, potažmo umělecké výchově zaujímají *Epištoly o krátkozrakosti* zvláštní místo. Nejen proto, že se jedná vůbec o první cílený apel na uvedení uměleckého vychování jako ústředního motivu všeobecného vzdělání, ale i proto, že v nich můžeme nahlédnout protofázi Hostinského myšlenkového vývoje včetně jeho raných estetických názorů a východisek.

Zvláště citelný je zde vliv Aristotelův, který lze nesprávně zaměnit s východisky obecně herbartovskými, ať se již jedná o důraz kladený na nutnost určité metody zkoumání či vzájemnost vztahů a poměrů fungujících uvnitř organického celku, či o přesvědčení, že takový celek je více než

¹⁶⁴ O Hostinského stálém a systematickém zájmu o estetickou výchovu vypovídají hlavně jeho veřejné přednášky: *Umění v dětské světnici* z 31. 3. 1873, kterou pronesl v Umělecké besedě (téhož roku vychází v časopise Lumír), 9. 12. 1880 v akademickém spolku Jungmann *O estetických motivech v jednání lidském*, 20. 1. 1883 *O souvislosti umělecké činnosti s ostatním duševním životem lidským*, 15. 2. 1891 *O vychování vkusu uměleckého* (Umělecko-průmyslové muzeum), 11. 11. 1900 *Vychování vkusu a smyslu pro umění* (Slaný), 26. 7. 1903 *Umělecká výchova* (Kutná Hora) a 3. 2. 1907 *Příroda a umění v estetické výchově* (Umělecko-průmyslové muzeum), citováno podle: Jůzl, M.: Otakar Hostinský. Praha: Melantrich 1980. Shrnující pohled na estetickou výchovu najdeme u Hostinského v jeho knize *Umění a společnost*. Praha 1907.

¹⁶⁵ Hostinský, O.: *K Novému roku 1869*. In: Studie a kritiky. Československý spisovatel. Praha 1974, str. 357-359.

¹⁶⁶ Lumír, roč. II., 1874, č. 28, str. 333-334; č. 29, str. 355-357; č. 30, str. 372-373; č. 31, str. 383-385. Rok před touto studií, v tomtéž časopise (Lumír, 1873) vychází Hostinskému článek *Dějiny umění v dětské světnici*, zde je umělecké vychování také zmíněno, ale spíše okrajově, jako vyústění jednoho směru uvažování o daném tématu. Vůbec první náznaky Hostinského úvah o umělecké výchově se objevují již na samém počátku jeho vědecké kariéry. Na tomto místě si je třeba uvědomit, že Otakar Hostinský je vůbec prvním českým myslitelem, který takovou nutnost zdůrazňuje a uvádí tak problematiku „uměleckého“ vychování do povědomí širší veřejnosti již roku 1874.

jeho jednotlivé části. Pod vlivem Aristotelovy *Politiky* obrací Hostinský svoji pozornost k dosažení ideálu národní společnosti, státu. Ideál společnosti představuje (jak u Aristotela, tak u Hostinského) společnost vzdělaná a mravná, kde podle Aristotela: „(...) každý jednatel má zájem na krásném životě.“¹⁶⁷ Krásné žití je pak cílem nejen pro obec jako celek, ale i pro samotné jednotlivce.¹⁶⁸

Na pozadí takové ideje načrtává Hostinský svou obecně vzdělávací reformu. Vychází přitom nejen z citovaného Aristotela, ale i z širší antické tradice, kde v obecné rovině nalézá příklady takového fungování. Starověké Řecko a Řím, ať v oblasti společenského zřízení, či na poli uměleckém používá jako vzory a více než výmluvné příklady.

Reformu vzdělání, kterou Hostinský předkládá, vidí jako nutnou vzhledem k době, která dospěla do stavu tzv. *duševní krátkozrakosti*. Duševní krátkozrakost, ať v rovině společenské či umělecké, je projevem preference jednotlivin a částí před jednotným a harmonickým celkem. Hostinskému, stejně jako Aristotelovi, jde však pouze o takový celek, kde každá jeho část pracuje k jeho prospěchu. Tak jako u Aristotela je Hostinského pojetí idealisticko - funkcionalistické.

Cílem Hostinského reformních snah je sjednocení národa na základě jednotně sdíleného vzdělání, které podle něj odstraní rozdíly mezi lidmi. Takto koncepčně unifikované vzdělání usnadní komunikaci a porozumění napříč celou společností. Vzdělání pak dělí na obecné a umělecké. Každé z nich má svá specifika a každé jedno hraje důležitou roli v životě jednotlivce, skrze kterého se odráží ve společnosti jako celku.

Obecné, respektive všeobecné vzdělání, musí směřovat, podle Hostinského, především k jednotnosti. Všichni členové společnosti mají být, podle Hostinského reformního smýšlení, vychováni stejně, v názorové shodě. Zamezí se tak zbytečným rozporům uvnitř společnosti. Na základě společného vzdělání se potom „(...) celek stává (...) jednotnějším, pevnějším...“¹⁶⁹

Jednotou vzdělání pak Hostinský rozumí nejen všeobecnou dostupnost takového vzdělání, tu zavedla svým patentem Marie Terezie již roku 1774, ale dosažením jedné jediné verze vzdělání – projekt tzv. *jednotné školy*.¹⁷⁰ Zavedením takové ‚primární‘ verze vzdělání má dojít k odstranění

¹⁶⁷ Aristoteles: *Politika* I, 2, 1253a 19-20, Petr Rezek, Praha 1998.

¹⁶⁸ Takové vidění společnosti nerezonuje pouze s Aristotelem, ale i např. s představou společnosti tak jak ji ve Všeobecné estetice podává Hostinského starší kolega Josef Durdík. Viz *Všeobecná estetika*, Praha 1875, kniha třetí: *Krásna ve skutečnosti*, §78, §82-90.

¹⁶⁹ Hostinský, O.: *Epištoly o krátkozrakosti*. Lumír 1874, str. 356.

¹⁷⁰ Otakar Hostinský jako první klade požadavek jednotné školy již v roce 1874. K jeho postupnému naplňování přispěje rozpracovaný návrh jednotné školy Václava Příhody z 30. let 20. století, který má řešit hlavně sociální nespravedlnost panující na školách. Viz Váňová, R.: *Vývoj a počáteční soustava českého školství*. SNP, Praha 1986, str. 106. K zásadním změnám v organizaci základního vzdělání dochází až v důsledku vydání zákona o základní úpravě jednotného školství v roce 1948. Zákon stanovil, že „veškeré mládeži se dostane jednotné výchovy a obecného vzdělání na školách, které tvoří jednotnou soustavu.“

mnohvrstevnatosti, tím jednostrannosti jednotlivých individualit – to znamená, že každý jednatel má mít stejný vědomostní základ, tak aby se co nejdéle bránilo jeho úzce profilovanému zaměření. Tím bude umožněna lepší komunikace mezi členy kolektivu a větší míra porozumění mezi členy celku. Co má takové vzdělání obsahovat Hostinský však konkrétně nerozvádí.

Hostinského vzdělávací reforma je zaměřena hlavně na instituci střední školy, kde jednotlivé specializace vytváří různorodě orientované jedince, kteří díky rozdílnému vzdělání, nenachází v (reálném) životě „společnou řeč“. Vychování a vzdělání je tedy hlavním činitelem uspořádání jednotlivých individualit ve společnosti jakožto celku.

Po obecném nastínění problematiky reformy všeobecného vzdělání zužuje Hostinský pole zkoumání na oblast umění. Umění je, pro Hostinského, specificky lidskou činností a jeho produkty, umělecká díla, se neobrací k nějaké jednotlivé, určité či vyvolené skupině vnímatelů, ale obecně k člověku jako takovému. Umění v Hostinského pojetí promlouvá „... přímo k čisté, ryzé lidskosti, k tomu, co v člověku jest jedině všeobecným a trvalým, k vlastnímu, podstatnému jádru jeho bytosti.“¹⁷¹ Člověka schopného vnímání uměleckých děl, řadí Hostinský k nejdokonalejšímu přírodnímu organismu (výš stojí, stejně jako u Aristotela, pouze organismus společnosti – stát / obec). U takového člověka Hostinský dále požaduje stejnosměrný, harmonický rozvoj všech duševních sil „(...) a vnímavost živou, žádným předsudkem, žádnou jednostranností neschromenou.“¹⁷² Jednotou vzdělání je možné přesně takového stupně, základu lidství, dosáhnout.

Jako názorný příklad dokonalého fungování jednotlivin v rámci celku poukazuje Hostinský v této části své studie na komplexitu uměleckého díla. A to tím způsobem, že aplikuje vlastní pojetí uměleckého díla na společnost. Vytváří tak analogii mezi celkem uměleckého díla a společností. Tato analogie detailněji osvětluje Hostinského požadavek jednoty. Umělecké dílo vidí Hostinský jako dokonalý příklad fungování jednotlivých částí tvořících celek. Jednotlivé části uměleckého díla jsou pro něj (pro umělecké dílo) samotné velmi podstatné, ale bez něj, tj. bez jeho celku znamenají buď méně či něco zcela odlišného. Takový způsob fungování požaduje i po společnosti.

Umění, v rámci své antropologické schopnosti stírání rozdílů mezi lidmi, pak hraje ústřední roli. Je totiž, jak jsme spolu s Hostinským zmínili výše, něčím obecně lidským. Obrací se na *to* lidské v člověku. Jeho vnímání je člověku vlastní, a proto je velmi vhodným, ba esenciálním vzdělávacím

Zákon ze dne 21. 4. 1948 o základní úpravě jednotného školství. In: Trajer, J.: Stranické a vládní dokumenty o škole. Praha VÚP 1970, str. 9. Cit. dle Váňová, R.: Vývoj a počátečního školství v českých zemích. SNP, Praha 1986, str. 132.

¹⁷¹ Hostinský, O.: Epištoly o krátkozrakosti. Lumír 1874, str. 372.

¹⁷² Cit. dílo, str. 372.

materiálem. Umění v pojetí Otakara Hostinského pak velmi úzce souvisí jak s vychováním obecně, tak se vzděláním či vychováním estetickým. Obojí vlastně funguje na principu spojených nádob: „Vychová-li se národ jednolitý, přese všechny různosti povah i společenských styků příbuzně myslící a cítící, sil těla i duše harmonicky a všestranně vyvinutých, přitom veškerých předsudků prostý – pak bude odchováno i důstojnější obecnstvo pro důstojnější umění.“¹⁷³ A *vice versa*: „(...) bude-li se v národě důsledně buditi a pěstovati pravý, ryzý vkus esthetický, jenž ovšem co jedno z hlavních pravidel zahrnuje zásadu: ‚Dříve celek, pak teprve části‘¹⁷⁴, tož zavládne pak zásada tatáž přirozeným způsobem i životem společenským, státním a bude šířiti pravou, ryzou ctnost občanskou.“¹⁷⁵ Umělecké vychování (výchova k umění) je tedy stejně podstatné jako všeobecný základ vzdělání a tento druh vzdělání zásadně doplňuje. Narozdíl od obecného vzdělání, které na jakési bazální úrovni funguje, se však tomu uměleckému věnuje, podle Hostinského, minimální pozornost. Pro názornost sahá Hostinský opět po srovnání stavu společnosti jeho doby s klasickým (antickým) světem: „U starých Řeků nemohl nikdo slouti ani ‚dobře vychovaným‘, kdo neměl řádného ‚músického‘ vzdělání...“ Oproti tomu, píše dále Hostinský: „U nás je vychování příliš jednostranně vědecké, o vychování uměleckém nenalézáme v učebních plánech téměř ani stopy.“¹⁷⁶ Hostinským předložená studie má právě na takové alarmující podcenění umělecko - výchovného materiálu upozornit.

Reformní snažení Otakara Hostinského se pohybuje v obecné rovině a spíše se snaží pojmenovat problém, který by měl být v zájmu celé společnosti řešen. Hostinský nekonkretizuje, spíš zobecňuje a idealizuje. Navržená vzdělávací reforma je spíše skicou, nastíněním možné cesty, je východiskem, vektorem směřujícím k ideálu. Více naznačuje, než řeší. Poukazuje na problémy tehdy se formující české národní společnosti. Lze na ní sledovat Hostinského primární důraz na vzdělání, kterého lze dosáhnout díky umění a jakým způsobem, by takto nabyté estetické vzdělání (spolu s oním primárním všeobecným vzděláním) mohlo rezonovat společností.

Víra v to, že uměním je možné učinit člověka vnímavějším, lepším, neboť umění se neobrací než k člověku, neodkazuje nikam jinam, než k hodnotám obecně lidským, prostupuje celým Hostinského vědeckým dílem. Společnost pak není utvářena pouze příslušností k určitému národu, etniku či

¹⁷³ Cit. dílo, str. 384.

¹⁷⁴ Tento Aristotelův výrok z *Politiky* je Hostinským zjednodušen a parafrázován. V rámci nahlédnutí funkcionálnosti Aristotelova modelu jej ocitujeme celý: „Ale *obec jest* ve skutečnosti *od přirozenosti dříve než domácnost a než každý jednotlivec*. Neboť celek jest nutně dříve než jeho část; zruší-li se totiž celek, nebude již noha nohou ani ruka rukou, leč podle jména, jako když mluví o ruce z kamene jako o ruce; neboť bude-li mrtva, bude jen taková; pojmové označení každé věci závisí však od možnosti jejího výkonu, a proto nemá-li již takové vlastnosti, nesmí se o ní říkati, že jest totožná, nýbrž toliko stejnosměrná.“ Aristoteles: *Politika* 1253a 19. Petr Rezek, Praha 1998.

¹⁷⁵ Cit. dílo, str. 384.

¹⁷⁶ Cit. dílo, str. 384.

geografické zvláštnosti, ale sdílením společných vědomostí, společnou pamětí národa, sdílením jeho vlastní ‚národní‘ kultury. V právě takovém kolektivně sdíleném vědomí se zrcadlí opravdový charakter a pravá identita (komplexně vzdělaného) národa. A pouze v takovém společně nabytém spolu-vědomí lze najít opravdu jediný a pevný základ organicky funkční *polis*.

3.2. o socializaci umění¹⁷⁷

K naplnění takto koncipovaného ideálu společnosti vede jediná možná cesta, *socializovat umění*. Socializovat umění znamená zpřístupnit umění lidem. Důvodem socializace je samotný kulturní fakt umění. Jeho význam přesahuje zájmy jednotlivce a ve společnosti plní řadu sociálních funkcí. Z ekonomického hlediska se například, podle Hostinského, podílí na hospodářském rozvoji státu, zajišťuje lidem práci i zábavu. V obecné rovině umění zušlechťuje člověka a tím „(...) poskytuje spolehlivé měřítko vzdělanosti národa a doby...“¹⁷⁸ Umění je též svědectvím o národu jako takovém, o jeho národní povaze, o stavu jeho národní kultury, o jeho identitě. Proto je nanejvýš důležité, aby se umění nestalo výsadou omezené skupiny vyvolených, ale umožňovalo komunikaci mezi umělcem, respektive jeho dílem a co nejširšími vrstvami obyvatelstva.

Socializovat umění lze potom, podle Hostinského dvěma způsoby, které se vzájemně doplňují. První je doménou umělecké výchovy, druhý záleží na přístupu společnosti, na jejím uvědomění si a docenění sociálního významu umění, zvláště pak jeho vzdělávacího potenciálu.

K socializaci umění nedílně patří výchova v rodině, škole a následně po ukončení školní docházky i v životě. V této fázi uvažování o výchově k umění užívá Hostinský pojmenování *umělecká výchova*.¹⁷⁹ Ta tvoří nutnou a nedílnou součást vzdělání každého jedince. Umělecká výchova v Hostinského podání usiluje především „(...) o zvýšení hodnoty života těmi uměleckými požitky, které každému bez rozdílu jsou snadno přístupné, až umí-li si jich povšimnouti a dovede-li je vnímati.“¹⁸⁰ Takovou všímavost a k umění otevřené vnímání je nutné rozvíjet již od útlého dětství.

Velmi pak, podle Hostinského, záleží na vychovateli, který by měl být schopen upravit uměleckou výchovu podle podmínek, které panují jak v sociální rovině, tak v závislosti na prostředí.

¹⁷⁷ Přednášku *O socializaci umění* Otakar Hostinský poprvé přednesl 20. 7. 1902 na *První české výstavě umělecké výchovy*, která se konala v Náchodě. Jejím pořadatelem byl učitelský spolek ‚Dědictví Komenského‘ a Hostinský, jako čestný host tuto výstavu svou přednáškou zahajoval. Vydaná je o rok později (1903) ‚Dědictvím Komenského‘ v Praze jako první svazek nově zamýšlené pedagogicky orientované edice.

¹⁷⁸ Hostinský, O.: *O socializaci umění*. In: *Studie a kritiky*. Československý spisovatel. Praha 1974, str. 184.

¹⁷⁹ *Estetickou výchovu jako konceptuálně širší rámec výchovy k umění rozvádí až ve své studii Umění a příroda v estetické výchově* vydané roku 1907.

¹⁸⁰ Hostinský, O.: *O socializaci umění*. Československý spisovatel, Praha 1974, str. 185.

V neposlední řadě, jak jsme poukázali výše, ji také nelze omezit na určitý věk vychovávaného, protože v Hostinského pojetí tvoří „(...) umělecká výchova rodinou, školou a životem tvoří jeden velký, souvislý celek...“¹⁸¹

Výchova k umění je ve své podstatě výchovou k ‚dobrému‘ vkusu.¹⁸² Vkus sám o sobě není pro Hostinského vrozenou vlastností. Vrozené mohou být pouze některé podmínky vkusu, respektive dispozice k němu. Mezi takové tělesné či duševní předpoklady podle Hostinského patří, například: „(...) jemný zrak nebo sluch pro výtvarnictví nebo hudbu...“¹⁸³ Takové vlohy ale nejsou dány každému. Nejvíce souvisí s dědičností, jak je vidět například v uměleckých rodinách, kde je obecně možné pozorovat větší vnímavost k umění. To však v žádném případě neznamená, že se tyto individuální (vnitřní) sklony plně rozvinou v dobrý vkus. „Tato příznivá dispozice se teprve musí náležitě vyvinouti, stupňovati a disciplinovati, má-li se státi skutečným vkusem...“¹⁸⁴ Až patřičnou uměleckou výchovou, tedy z vnějšku, je možné dospět ke vkusovým soudům, a to bez výjimky u každého jednotlivce. To je i vlastním cílem každé umělecké výchovy. Jejím nejtěžším úkolem pak není připravit dítě na současné umění, ale na všechna umění budoucí.¹⁸⁵

Při vnímání jakéhokoli uměleckého díla jsou důležité smysly, respektive náležitě rozvinuté smysly. Hostinský každému smyslu přiřazuje jeden umělecký druh. U dramatu je to nejen ryze elementární lidská schopnost soucitu a sympatie, ale i obecný mravní základ. S takovým elementárním pociťováním se je možné setkat při divadelních hrách, díky kterým je pak možné „(...) prožít kus života lidského v zrcadle dramatického umění se odrážející.“¹⁸⁶ U výtvarného umění je to vycvičená jemnost oka, smysl pro barvy a tvary. U hudby je to cvik ucha. Jedině cílenou výchovou je potom možné rozvíjet tyto specificky lidské vlastnosti a uvádět je na pravou míru, dále je zjemňovat a tříbit. Teprve pak můžeme dosáhnout adekvátního rozvinutí smyslů pro umění.

V umělecké výchově nejde o žádnou výchovu kritika umění, ale o zvýšení citovosti, o rozvinutí schopnosti citového prožívání. Umělecké výchově jde pouze o takový (umělecký) prožitek z díla, který je založen na „(...) obecně lidské vnímavosti, která o hloubce a bezprostřednosti uměleckého

¹⁸¹ Cit. dílo, str. 185.

¹⁸² Zvýrazněním adjektiva ‚dobrý‘ naznačujeme obecně uznané směřování umělecké výchovy. Umělecká výchova totiž svým působením vede vždy k *dobrému* vkusu.

¹⁸³ Cit. dílo, str. 186.

¹⁸⁴ Cit. dílo, str. 186.

¹⁸⁵ Takový náhled souvisí s Hostinského chápáním vývojového charakteru umění.

¹⁸⁶ Cit. dílo, str. 188.

požitku rozhoduje v první řadě...¹⁸⁷ Nutnou podmínkou umělecké výchovy je potom aktuální styk s uměním.

Odborné vzdělání je při takto pojímaném vnímání uměleckého díla sekundární. Možnost umělecké výchovy je tak založena na antropologickém základu vnímání obecně lidských hodnot imanentních uměleckému dílu.¹⁸⁸

Rodina je prvním prostředím, kde lze aplikovat uměleckou výchovu, respektive její elementární bázi. Dítě se má vést, prostřednictvím hry a hraček, k samostatnému tvoření a pozorování. Nejlépe se tak cvičí fantazie a cit. Platí zde pravidlo nezatěžovat dítě zbytečnými poznatky nebo teoretizováním. Hostinský upřednostňuje přirozený a nenucený přístup k umělecké výchově. Dítě se k vlastním estetickým soudům nemá nutit, má na ně přijít samo a mimochodem. Jeho uměleckou výchovu můžeme ovlivnit maximálně výběrem obrázků, literatury nebo hraček, se kterými si hraje.

Přístup školy k umělecké výchově se od rodiny odlišuje hlavně v prostředcích a ve způsobu jejich užití. Východiskem umělecké výchovy na škole musí být, podle Hostinského, hlavně národní umění. Cíle výchovy zůstávají stejné jako v rodině.

Nehlavnější pedagogickou zásadou by i ve škole, podle Hostinského, měla být nenásilnost umělecké výchovy: „(...) i ono příležitostné poučování nesmí žák pociťovati jako břemeno...“¹⁸⁹ V rámci umělecké výchovy Hostinský nesouhlasí s klasickou zpětnou vazbou klasického vzdělávání jakou je zkoušení žáků či jejich klasifikace. Hostinský také rezolutně odmítá zavedení předmětů přímo orientovaných na umění, jako jsou estetika a dějiny umění do školních osnov základních a středních škol. Teoretická báze umělecké výchovy má být organicky propojená s ostatní výukou a svoji látku v jednotlivých předmětech vykládat vždy jen ve vztahu k aktuálně probíranému učivu.¹⁹⁰

Stejně jako důkladnému výběru názorných vyučovacích potřeb (tak aby byly co nejvkusnější) se škola musí věnovat výběru obrazů visících po školních chodbách a v učebnách. „Zde doporučuje se výběr nejpečlivější, ač prostý vší jednostrannosti.“¹⁹¹ Hostinský upozorňuje, že je to hlavně učitel, který má ohledně výběru děl velkou zodpovědnost. Jeho výběr nesmí být nijak osobně zaměřený, tak

¹⁸⁷ Cit. dílo, str. 188.

¹⁸⁸ Samozřejmě, že na výsledný dojem má vliv i hlubší znalost autora a jeho předchozího díla, ale jak říká Hostinský: „(...) tyto odborné vědomosti nemohou býti náhradou za nedostatečnou snad vnímavost obecně lidskou ani u diváka sebeinteligentnějšího...“ Cit. dílo, str. 188.

¹⁸⁹ Cit. dílo, str. 190.

¹⁹⁰ Například historická data dějin umění mají být, podle Hostinského, součástí výuky dějepisu.

¹⁹¹ Cit. dílo, str. 191.

aby „(...) příštímu pokolení vnucoval jakoukoliv výlučnost vkusu dle vlastních svých osobních choutek...“¹⁹²

Praktické vyučování kreslení a zpěvu má také vést k přípravě vnímání uměleckých děl. Kreslení je, podle Hostinského, vedle psaní další výrazový prostředek, který je schopen zachytit a sdělit to, co nelze říci. Kreslení by mělo vycvičit oko a ruku, tak aby „(...) dovedly postřehnouti tvary a barvy, popřípadě je i znázorniti.“¹⁹³ Umělecká výchova má v tomto vyučovacím předmětu směřovat opět k výuce citu, k jeho vyjádření i zachycení.

V hudbě, respektive ve výuce zpěvu je situace odlišná, už jenom tím, že hudbě chybí reálné médium a „(...) tvary hudební mimo říši umění neexistují.“¹⁹⁴ Zpěv i hru na jakýkoli hudební nástroj pak Hostinský považuje za daleko větší umění, než školní výkres. Ale i v případě umělecké výchovy ve výuce zpěvu jde o rozvíjení smyslu pro hudební krásno, než o jakoukoli praktickou schopnost. „Proto při všem vyučování hudbě, ať ve škole, ať doma, nejosudnější chybou je jednostranné přihlížení k zevnější technice, k pouhé zručnosti zpěvu nebo hry, bez patřičného návodu k pochopení provádění skladeb samotných.“¹⁹⁵

Třetí a poslední realizací umělecké výchovy je její pokračování v životě, respektive ve společnosti. Umělecká výchova tak nekončí ve škole, ale může, v Hostinského pojetí dokonce musí být dále rozvíjena a naplňována i mimo ni. Roli vychovatele zastupuje společnost jako celek. Socializace umění závisí hlavně na ní. Společnost má nejvíce prostředků, kterými lze program umělecké výchovy v nejširší možné míře naplnit.

V první řadě se jedná o zpřístupnění umění co nejširším vrstvám obyvatelstva. Hlavně pak *lidu*.¹⁹⁶ Tento základní požadavek obecné přístupnosti umění v žádném případě neznamená, v Hostinského vymezení, podceňování lidové vrstvy ohledně jejího dosaženého vzdělání nebo uměleckého cítění. Špatný vkus, stejně tak jako neporozumění umění, lze velmi dobře najít i u více vzdělané a tzv. vyšší společnosti. Není proto možné, aby *umění pro lid* bylo spojováno „(...) s uměním na nejnižší nebo alespoň na velmi nízké úrovni stojícím.“¹⁹⁷ Samozřejmě platí, jako u každé výchovy začít od jednodušších věcí a postupně směřovat ke složitějším. „*Umění pro lid* znamená mi tedy jenom snahu

¹⁹² Cit. dílo, str. 191.

¹⁹³ Cit. dílo, str. 191.

¹⁹⁴ Cit. dílo, str. 192.

¹⁹⁵ Cit. dílo, str. 192.

¹⁹⁶ „Přitom slovem ‚lid‘ mám na mysli ty vrstvy společnosti, které mají poměrně nejméně školského vzdělání a jsou také nejchudší; že příslušníci jejich dostali školních povinností, ovšem předpokládám.“ Cit. dílo, str. 106-107.

¹⁹⁷ Cit. dílo, str. 193.

otevřít lidu bránu k umění vůbec, především právě k umění nejlepšímu ,nikoliv obmezovati jeho umělecké požitky nějakým sebelépe míněným doktrinářským programem specificky *lidovým*.“¹⁹⁸

Kontakt lidových vrstev s uměním musí probíhat cíleně a plošně. To znamená, že výchovu nelze omezit na jeden umělecký druh, ale uměleckých podnětů musí být co nejvíce. K tomu mají sloužit veřejně přístupné čítárny a knihovny, galerie, výstavy a divadla. Společnost by se měla postarat o co nejnižší možné vstupné (týká se hlavně divadelních a hudebních produkcí), aby si kvalitní umělecký zážitek mohl dovolit skutečně každý. „Chceme tedy lidu zjednatí přístup k nejlepšímu umění všech oborů a odvětví, všech stupňů a směrů beze všeho zásadního odlišování toho, co je pro lid, a toho, co pro zámožnější inteligenci.“¹⁹⁹ Hostinský tak, podobně jako v *Epištolách o krátkozrakosti*, klade důraz na celospolečenskou nutnost národně-kulturního sjednocení všech sociálních vrstev obyvatelstva prostřednictvím umění.

3.3. umění a příroda v estetické výchově

Ke sjednocení a prohloubení samotného konceptu *umělecké výchovy* se Otakar Hostinský dostává ve studii *Umění a příroda v estetické výchově* z roku 1907.²⁰⁰ Tato studie je pokusem Otakara Hostinského vysvětlit některá nedorozumění, která provázela hnutí ‚Za uměleckou výchovu‘ a zároveň poskytnout vlastní, oproti na první pohled ‚jednostranně‘ zaměřené umělecké výchově i širší, ucelenější a funkčně bohatší koncept estetické výchovy. Hostinský v této studii terminologicky nahrazuje ‚uměleckou výchovu‘ *výchovou estetickou*.

K vypracování vlastní koncepce estetické výchovy nevede Hostinského jen snaha o doplnění, vyvážení a terminologické zpřesnění konceptu umělecké výchovy, ale i snaha nabídnout reálnou aplikaci takové výchovy; v neposlední řadě je tento koncept vyústěním celoživotního zájmu Otakara Hostinského o problematiku estetické výchovy.

Hlavní otázkou Hostinským předložené studie je, jakým způsobem se umění a příroda podílejí na estetické výchově. Vzhledem k tomu, že obě oblasti shledává výchovně funkční, táže se dále jakým způsobem uspokojivě vyřešit rozdílnou dostupnost primárního esteticko - výchovného materiálu ve městech a na venkově.

¹⁹⁸ Cit. dílo, str. 198.

¹⁹⁹ Cit. dílo, str. 197.

²⁰⁰ Původně se jedná o přednášku, kterou Otakar Hostinský přednesl v Umělecko-průmyslovém muzeu 3.11. 1907. Časopisecky pak poprvé vyšla v *Díle 1907-1908*, roč. V, str. 224-234 a 250-267. Naše práce cituje z výboru Hostinského studií a statí *O umění*. Československý spisovatel, Praha 1956.

V otázce materiálu Hostinský nabízí jednoduché řešení: ve městech takovým výchozím materiálem budiž umění, na venkově pak příroda. Uměleckou výchovu tak Hostinský výrazně rozšiřuje o mimoumělecké estetické a mění tím akcent i základní orientaci z *výchovy uměním* na *výchovu k umění*, aniž by se výchovné potenciality uměleckých děl vzdával. Naopak ji do své koncepce organicky začleňuje jako její samozřejmou a nedílnou součást. Umělecká výchova se tak stává koncepčně bohatší a stává se z ní, v Hostinského pojetí, výchova estetická. Taková výchova pak kombinuje oba přístupy, jak výchovu k umění (zahrne svým rozsahem jak přírodní krásno, tak např. architekturu), tak výchovu uměním (tj. prostřednictvím samotných uměleckých děl).

Výchovu uměním, primárně prezentovanou hnutím ‚Za uměleckou výchovu‘, tedy Hostinský ani neodmítá, neopomíjí ani nediskvalifikuje, jen mění míru důrazu kladenou na uměleckou složku ve výchovném procesu tak, aby vyrovnal rozdíly mezi dvěma prostředními, která odlišně disponují uměleckým materiálem.

Takovou výchovu, na rozdíl od výchovy umělecké, lze s minimem prostředků velmi dobře aplikovat jak celoplošně, tak celonárodně - jak ve městech, tak na venkově. Rozdíl bude pouze ve zmíněném výchovném materiálu, cíle výchovy zůstanou totožné. Přírodou, co se týče výchovných estetických prostředků, jak píše Hostinský, se vyrovnává rozdíl mezi venkovem a městem.²⁰¹ Příroda však umění zcela nenahradí, je ale důležitým doplňkem tam, kde je umění méně dostupné či zcela schází. „Uznáme-li přírodu s uměním za rovnoprávného činitele v estetické výchově, pak zvyšujeme i možnost a snadnost této výchovy a rozhojňujeme její prameny a výsledky měrou, již věru nelze podceňovati.“²⁰²

Již samotnou změnou, respektive zpřesněním názvu ‚umělecká výchova‘ se Hostinský snaží předejít možným názorovým neshodám, které by koncept jím navržené ‚estetické výchovy‘ mohly provázet. Josefem Patočkou navržený projekt umělecké výchovy byl v obecné rovině pro většinu jeho aktérů jednomyslně přijatelný, avšak v dílčích ohledech se jevil jako zavádějící a konfúzní. Vznikaly tak rozpory, které vedly k nedorozumění uvnitř samotného ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘.

Prvním nedorozuměním, se kterým se Hostinský vyrovnává a které řeší je otázka sociální: komu je vlastně estetická výchova určena. Je jejím cílem podporovat snobismus, rozdělování či kastování lidí? Estetická výchova v pojetí Otakara Hostinského je určena všem vrstvám obyvatelstva bez rozdílu věku, pohlaví či společenského postavení. Má národ spojovat, ne rozdělovat. Má kultivovat a tím

²⁰¹ Viz cit. dílo, str. 536.

²⁰² Cit. dílo, str. 537.

činit člověka lepším, jak po stránce citové, tak mravní. Estetická výchova má eticko - estetické cíle, které od sebe nelze oddělovat.

Dalším problémem je problém originálu a reprodukce. Hostinský pochopitelně uznává nenahraditelnost originálu před reprodukcí. Kde však originál schází, je lepší nahradit ho kvalitní reprodukcí, než se obejít bez obého. Odmítnutí reprodukcí „(...) znamenalo by především vyloučení z výchovné akce školské všechno opravdu velké umění, jehož originály jsou nám naprosto nepřístupné...“²⁰³ Situace na venkově by tak v případě dosažitelnosti originálů byla více než tristní. Jako vhodný výchovný materiál navrhuje Hostinský grafiku s jejími litografiemi a lepty. Je to však v rámci estetické výchovy řešení pouze částečné a výchovu pouze na grafických listech nelze postavit. Hostinský varuje před jednostranností takové výchovy. „Není pochybnosti o tom, že grafika jest vítaným prostředkem umělecké výchovy, ale vedle prostředků ještě jiných;...“²⁰⁴ Podle Hostinského je tedy třeba „(...) zanechat zásadního odporu proti reprodukcím a obrátiti pozornost spíše k tomu, co na reprodukcích, jež jsou a povždy zůstanou pouhým surogátem, ale surogátem naprosto nezbytným, oprávněni jsme žádati.“²⁰⁵

Estetická výchova se snaží, v Hostinského koncepci, o navýšení hodnoty života.²⁰⁶ Je tedy nedílnou součástí světa *žitého* na jedné straně a *prožívaného* na straně druhé. Hostinský se i zde projevuje jako sociálně orientovaný myslitel, když klade požadavek, či přímo podmínku pro zdárnou estetickou výchovu, kterou je snadná dostupnost estetických požitků, tak aby k nim co nejvíce docházelo.

Při estetické výchově pak nejde „(...) ani o plané estetisování a krasořečnictví, ani přeceňování zevnějších forem v společenském životě (...) míněno je jen buzení a pěstění smyslu pro krásu jakoukoliv, již nám podává příroda i umění, a to beze všeho jednostranného omezení na jeden z těchto oborů. To oč usilovati dlužno, je estetická výchova vůbec, sblížení se člověka s vyššími hodnotami všeho druhu, mezi nimiž ovšem umění vyniká na poli kulturním, aniž by však zatlačiti smělo přírodu.“²⁰⁷

Umění i příroda plní, v Hostinského koncepci, podobné (vzdělávací) funkce. Jak příroda, tak umění kultivují vkus a život člověka obohacují. Příroda zastupuje funkci umění tam, kde je ho nedostatek a *vice versa*. Přírodní krásno není něčím nižším v rámci estetické výchovy, ale svým

²⁰³ Cit. dílo, str. 535.

²⁰⁴ Cit. dílo, str. 536.

²⁰⁵ Cit. dílo, str. 536.

²⁰⁶ Viz cit. dílo, str. 534.

²⁰⁷ Cit. dílo, str. 537.

působením a svým způsobem kultivuje vkus podobně jako krásno umělecké. Avšak i když obě směřují ke stejnému cíli, liší se prostředky k jeho dosažení. V případě přírody se vždy bude jednat o elementární estetickou výchovu s možností zvýšení vnímavosti, k rozšíření obrazotvornosti a hloubky vnitřního vhledu vnímatele. U umění pak s takto zostřenou vnímavostí je možné dospět k vlastním kritickým soudům.

Umění a příroda tedy mají zásadní vzdělávací potenciál. Hostinského snahou je pokusit se o prosazení takové výchovy v celonárodním měřítku. I když rovnovážný stav mezi přírodním a uměleckým krásnem nepanuje, přesto je možné, jak ukážeme později, krásy přírody nahlédnout, za určitých podmínek jako umělecké dílo. Hostinský na tomto místě nabídne jeden z prvních distančních modelů vnímání přírody.

Přírodní krásno, jak bylo zmíněno výše, má nezastupitelnou roli v rámci elementární estetické výchovy. A právě v případě výchovy mladistvých nelze jít jiným směrem než: „(...) vésti mladistvé mysli především k estetickému nazírání na přírodu jako přírodu a získati tím pevnou půdu pro všechny další snahy směřující k pěstění smyslu pro malířství.“²⁰⁸

Umělecké dílo bude vždy nahlíženo a vnímáno jinak než jednotlivé krásy přírody. Příroda je však nejvhodnějším vzdělávacím materiálem tam, kde se umění nedostává. Umění ve městech pak není zastoupeno jen uměleckými díly v muzeích a galeriích, ale i v dílech architektonických. Jsou tedy, tak jako krásno přírodní, volně dostupné kterémukoli vnímateli a lze na nich praktikovat estetickou výchovu. To však samo o sobě nestačí, proto Otakar Hostinský rozvádí podmínku dostupnosti uměleckých požitků právě o neustále vzrůstající příležitost k jejich prožívání. Uvedená podmínka souvisí s jeho přístupem k socializaci umění.

Na přírodu, narozdíl od uměleckého díla, však můžeme nahlížet, podle Hostinského, různými způsoby. Přírodu provází ta zvláštnost, že díváme-li se na ni, máme vždy před očima originál. Hostinský rozlišuje dva druhy nahlížení na přírodní krásno, a to nahlížení nepřímé - očima umělce, kdy nazíráme na přírodní výjev jako na obraz. Druhým je pohled opravdový - přímé nazírání na přírodu jakožto přírodu. Hostinský vyzvedává, z hlediska estetické výchovy pohledy oba, každý jeden je málo. Maximum pro estetickou výchovu získáme z obou pohledů. Hostinskému při různých typech nazírání jde hlavně o výchovnou hodnotu takového nazírání. Nazíráním na umělecký obraz krajiny či nazíráním na krajinu jakožto obraz, kdy se distancujeme od pohledu na přírodu jako

²⁰⁸ Cit. dílo, str. 540.

přírodu, pak pouze díky (námi takto distancované) přírodě, bez toho abychom měli před sebou nějaké reálné umělecké dílo, máme faktickou možnost naučit se jak pohlížet na samo umění *prostřednictvím pohledu, respektive změny pohledu*. Právě zde můžeme sledovat vůbec první náznaky distančního přístupu k vnímání uměleckých děl v rámci české estetické teorie.

Hostinský, v takto vymezeném pojetí umělecké výchovy, postupuje od jednoduchého vjemu krásné přírody ke složitějším vjemům uměleckým, od možnosti vnímání hodnot elementárních ke komplexnosti hodnot uměleckých. Estetická výchova je tedy, v Hostinského pojetí, výchovou komplexní. Její působení je nanejvýše pozitivní. Má dokonce státotvornou funkci (viz Epištoly o krátkozrakosti). Skrze krásu lze dokonce probouzet mravní uvědomění kteréhokoli člověka z jakékoli vrstvy, z jakéhokoli prostředí. Estetická výchova vede člověka k dokonalosti jeho podstaty, tj. aktivně působí na niterné lidství, které je bytostně dáno jedině člověku. Estetická výchova tak vektorově směřuje k ideálu dokonalosti, rovnosti a pospolitosti lidského společenství.

Po nenaplněném programu Hnutí za uměleckou výchovu se Hostinskému podařilo navrhnout reálný koncept, který mnohé potíže a rozpory, které provázejí uměleckou výchovu řeší a ukazuje nový směr, novou a snažší cestu jak dát estetické výchově šanci i přes zdánlivé problémy, které ji od samotného počátku provázejí. Rozšířením potenciality umělecké výchovy Hostinský poukázal na to, že estetickou výchovu narozdíl od výchovy umělecké lze snáze aplikovat a uvést do osnov všech typů základních a středních škol.

Pojetí estetické výchovy Otakara Hostinského, jak jsme na uvedených textech mohli sledovat je velmi široké. Hostinský se jí detailně věnuje ve všech sociálních prostředích. Jak v rodině, ve škole, tak ve společnosti. Jeho zájmu neuniká ani oblast přírodního krásna, na kterém ukazuje reálnou možnost jeho edukativní potence.

Hostinský svým komplexním pojetím překlenuje názorovou rozrůzněnost ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘ a jeho koncepce se do budoucna stává výchozím bodem nejen pro jeho žáky, ale i pro další možná pojetí.

4. Žáci Otakara Hostinského

4.1. pojetí estetické výchovy u Bohumila Markalouse

Problematiku estetické výchovy nejobsáhleji z Hostinského žáků rozpracoval Bohumil Markalous. Jeho zájem o estetickou výchovu lze datovat rokem 1911, kdy v Knihovničce Pokrokového klubu v Hradci Králové vychází jeho článek *O dětských hrách a hračkách*.²⁰⁹ Jeho teoretické úsilí v této oblasti vrcholí rokem 1923 studií *Otázka estetické výchovy*,²¹⁰ ve které detailně nastiňuje vlastní koncept estetické výchovy. Markalousova koncepce vychází z Hostinského pojetí estetické výchovy, na kterou přímo navazuje a dále ji metodicky rozpracovává.

Bohumil Markalous jako jediný z žáků Otakara Hostinského ostře kritizuje předválečné ‚Hnutí umělecké výchovy‘. Problematický se mu zdá nejen nepatřičný název, ale i celkový program hnutí.²¹¹ Program hnutí, podle Markalouse vypracovali ‚hlavami příliš horkými‘²¹² neprofesionálové. Snaha o *uměleckou výchovu* byla vystavěna na zcela nevhodných základech a prostředcích.²¹³ Už samotný název *umělecká výchova* má za zavádějící a konfúzní.

Markalousův pojmový purismus (jde-li o umění) se projevuje v důrazném vystoupení proti nesprávnému používání pojmu umění a z něj odvozeného adjektiva *umělecký*. Název ‚umělecká výchova‘ „(...) nevystihuje ani správně vlastní povahu estetické výchovy, která zachází s uměním výjimečně, pracujíc hlavně s estetickými hodnotami mimo umění, tedy například přírodními, osobnostními či společenskými.“²¹⁴ Umělecká výchova je v Markalousově vymezení definována pouze jako specificky omezený okruh výchovy, která se týká převážně studentů konzervatoří, umělecko-průmyslových škol a věd o umění.

Jako přiléhavější názvy se mu zdají být *výchova citu* nebo *výchova citová*. Je to hlavně tím, že ve svém názvu neobsahují matoucí pojem umění, ani nic, co by je spojovalo s mnohdy (v obecném povědomí) negativně vnímanou estetikou. Jejich nevýhodou však je, že „(...) není jasno, o jakou část

²⁰⁹ Viz Markalous, B.: *O dětských hrách a hračkách*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1989. Původně: Knihovnička Pokrokového klubu v Hradci Králové, 1911.

²¹⁰ Viz Markalous, B.: *Otázka estetické výchovy*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1974, str. 128-163.

²¹¹ Kritice ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘ a konceptu *umělecké výchovy* se věnuje v článku *Kypření půdy*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1974, str. 95-100. Původně: *Tribuna*, 1921. Kritiku hnutí umělecké výchovy dále obsahuje i studie *Otázka umělecké výchovy*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1974. Původně: *Pedagogické rozhledy*, 1923.

²¹² Viz Markalous, B.: *Kypření půdy*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1974, str. 95.

²¹³ K takovým nevhodným prostředkům patřila například nevhodně zvolená analytická metoda, snaha o přiblížení uměleckých děl starověku i umění obecně prostřednictvím „(...) norem vědecké estetiky, výtěžků historie, archeologie, (...) vědeckým, střízlivým poznáním rozumovým bez zřetelů pedagogických...“ Cit. dílo, str. 95.

²¹⁴ Markalous, B.: *Otázka estetické výchovy*. In: *Estetika praktického života*. Československý spisovatel, Praha 1974, str. 151.

citového života se jedná...“²¹⁵, neboť za citovou výchovu Markalous považuje i výchovu mravní. Nejvhodnější se mu nakonec, i přes obecně negativní společenské konotace, jeví název *estetická výchova*. Zcela spokojen s ním není, ale z možných názvů „(...)“ poslouží poměrně ze všech nejlépe.“²¹⁶

Největší výhodou *estetické výchovy* je pak velmi široký hodnotový rádius, kterým disponuje. Estetická výchova nabízí prostor nejen hodnotám uměleckým, ale zahrne v sobě i estetické hodnoty mimo umění – jako například estetické hodnoty přírody, společnosti aj.

Cílem takové estetické výchovy není „(...)“ vésti toliko k umění, nýbrž ke kráse vůbec, k vznešenému cíli, který Řekové měli v kalokagatii. Výchova uměním je pak v tom smyslu jedním z prostředků, jichž estetická výchova užívá.“²¹⁷ Vůbec nejvlastnějším a nejobecnějším cílem Markalousovy estetické výchovy je výchova vkusu pro život. Na tomto místě se Markalous ptá, zda by nebylo vhodnější říkat takové výchově *výchova vkusová*. Výchova vkusu je ale, tak jako výchova umělecká pouze jednou z částí estetické výchovy. Pouze ‚vkusová výchova‘ by byla málo, nehledě na fakt, že by v sobě, tak jak ji chápe Markalous, nemohla zahrnout sféru umění.

Bohumil Markalous rozlišuje tři typy předmětů, ke kterým se vztahuje estetické hodnocení. Jsou jimi předměty přirozené, vkusné a umělecké. Ke každému z nich se váží specifické estetické hodnoty. Markalous rozlišuje *elementární hodnoty estetické, hodnoty vkusu a hodnoty umělecké*.²¹⁸ Obecněji pak hodnoty dělí na vyšší (umělecké) a nižší (elementární, vkusové). V rámci tohoto dělení existují rozdíly mezi hodnocením vkusovým, estetickým a hodnocením absolutně estetickým, tj. uměleckým.

Elementární estetické hodnoty se vztahují na oblast přírody. Markalous striktně odlišuje přírodní objekty, vkusné objekty a artefakty. Toto rozlišení je dáno především mírou umělosti, tj. mírou lidské účasti na objektech. V přírodě se objevují pouze objekty přirozené. Přirozená je i příroda jako celek. Artefakt vznikl přímým zásahem člověka a proto je umělý, nepřirozený. S tím opět souvisí estetický soud o takových objektech. O přírodních objektech nikdy nemůžeme, podle Markalouse říci, že „(...)“ jsou vkusné, poněvadž vkusnost má se za umělost a vzniká přímým zasažením člověka...“²¹⁹

Mezi objekty vkusového hodnocení²²⁰ lze zahrnout nejen věci běžné denní potřeby, ale i předměty uměleckoprůmyslové. Tedy předměty s částečným podílem umělecké složky. Může tak jít například o

²¹⁵ Viz cit. dílo, str. 150.

²¹⁶ Cit. dílo, str. 153.

²¹⁷ Cit. dílo, str. 150.

²¹⁸ Všechny tyto typy hodnot patří pod hodnoty estetické, jejich dělení má poskytnout lepší přehled a orientaci.

²¹⁹ Cit. dílo, str. 147.

²²⁰ Estetické soudy o takových objektech podle Markalouse jsou: nevkusný, málo vkusný, vkusný, velmi vkusný.

originálně zpracovaný nábytek. Na takových věcech se uplatňuje hlavně design, který z nich dělá výjimečné a ojedinělé předměty; nijak výrazně je ale tato výjimečnost (oproti umění) nevyklučuje z *praktického* života.

Rozdíl mezi vkusným a uměleckoprůmyslovým předmětem se zvýrazní, aplikujeme-li označení ‚vkusný‘ na oba typy předmětů. „Obecně užívá se označení ‚vkusné‘ pro předměty potřeby, užítku, pro věci lišící se od průměrného typu ladným tvarem, dobrým provedením.“²²¹ Použijeme-li označení ‚vkusný‘ na všední a obyčejné věci vyzdvihneme je, podle Markalouse, nad ostatní a jejich hodnocení je vždy pozitivní. Situace hodnocení ve sféře uměleckoprůmyslové je odlišná. „Pro předměty uměleckoprůmyslové užíváme výrazu ‚vkusný‘ v jistém rozsahu; vyznačujeme tím sice zvláštní hodnotu věcí, ale nepovyšujeme je tím, naopak, pokud se vydávají za výrobek zvláštní péče a původního provedení, spíše je snižujeme.“²²² O uměleckoprůmyslových objektech jako o ‚vkusných‘ nelze podle Markalouse hovořit bez citelné ztráty jejich uměleckého statutu. Je tomu i proto, že uměleckoprůmyslové předměty spadají do jiné kategorie. Jsou na přechodu mezi předměty denní potřeby a uměním.

Vzhledem k tomu, že existují rozdíly v provedení toho kterého předmětu, musí nutně existovat rozdíly v soudech vkusu o nich. Je rozdíl: „Řeknu-li ‚toto jest krásný‘ nebo dokonce ‚překrásný nábytek‘, vyslovuji souhlas bez výhrady, klad, plné uspokojení a největší libost z estetických hodnot, které nad průměr vyvyšuji, jichž si zvlášť, mimořádně cením. Řeknu-li však: ‚To jest ‚vkusný nábytek‘, vyslovuji sice souhlas, klad, uspokojení, ale naznačuji zároveň, že neshledávám zvláštních, původních, estetických hodnot.“²²³

Na takovém empirickém základě bychom mohli, podle Markalouse, sestavit „(...) stupnici běžného praktického hodnocení. Předmět je: šeredný, ošklivý, nevkusný, nepěkný, málo vkusný, vkusný, velmi vkusný, pěkný, velmi pěkný, krásný, velmi krásný, překrásný.“²²⁴

U uměleckých předmětů, už jen z hlediska jejich povahy, je situace diametrálně odlišná, neboť „(...) za umělecké se pokládají všechny věci jednak bez praktického účelu, (...) jednak všechny objekty vyznačující se zvláštním pracovním provedením, formou nebo neobvyklým materiálem.“²²⁵ Umělecká díla tak mají, v Markalousově pojetí, zcela zvláštní postavení.

²²¹ Cit. dílo, str. 146.

²²² Cit. dílo, str. 147.

²²³ Cit. dílo, str. 147.

²²⁴ Cit. dílo, str. 147.

²²⁵ Cit. dílo, str. 147.

Umění, pro Markalouse není běžnou a přirozenou součástí (praktického) lidského života, je něčím umělým, zcela neobvyklým a zvláštním. Umělecké dílo v Markalousově pojetí „(...) neslučuje se s naturálním životním prouděním, běžnou potřebou...“²²⁶ Dále Markalous dokonce tvrdí, že „(...) praktický život a umělecké dílo jsou od sebe zřetelně odděleny.“²²⁷ Samotné heslo předválečného ‚Hnutí umělecké výchovy‘ „(...) ‚umění do života‘ má největšího odpůrce v samé povaze věci.“²²⁸

Tato svá radikální tvrzení Markalous empiricky dokumentuje na roli umění v minulých staletích. ‚Mluvíme-li o ‚umělecké kultuře‘ určitých dob..., třeba si ujasnit, že ani tehdy nebylo umělecké dílo nějakým pokrmem lidu...“²²⁹ Markalous se nesnaží, jak se na první pohled může zdát o vyloučení umění z estetické výchovy. Jenom důrazně upozorňuje na rozvrstvenost estetického hodnocení. V případě umění už nejde o jednoduchý typ soudu, o elementární estetické nebo vkusové hodnocení, ale o specifické umělecké hodnocení, které je maximou hodnocení estetického. Takové hodnocení nazývá Markalous hodnocením absolutně estetickým. Umění proto nelze na elementární ani vkusové bázi estetické výchovy použít jako výchovný materiál, tak jak to zamýšlelo ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘.

Markalousovi pak nejde pouze o metodologické rozšíření konceptu estetické výchovy, ale o nejvyšší možnou funkčnost takové výchovy založené na reálných základech. V estetické výchově, tak jak se ji snaží přednést Bohumil Markalous nejde o *výchovu uměním*, ale o *výchovu k umění*. Primárně se tak jedná o výchovu vkusu a to prostředky, co nejvíce dostupnými a metodami, co nejpřístupnějšími k takovému vychování. V takové výchově už není možná nadřazenost umění, jako dominantního výchovného materiálu. V praktické, tj. funkční estetické výchově jsou primárním esteticko-výchovným materiálem estetické hodnoty, které poskytuje jak umění na jedné straně, tak příroda a společnost na straně druhé.

Estetická výchova v Markalousově koncepci má několik edukativních stupňů, na kterých se uplatňují různé výchovné strategie a metody. Zohledňuje tak prostředí a aktuální intelektuální úroveň vychovávaného. Estetickou výchovu Markalous vzhledem k prostředí a metodě rozděluje na:

- a) Elementární rodinnou výchovu.
- b) Výchovu ve škole – zde se v ohledu na dosažené vzdělání žáků, jedná buď o výchovu vkusovou nebo estetickou.

²²⁶ Cit. dílo, str. 148.

²²⁷ Cit. dílo, str. 148.

²²⁸ Cit. dílo, str. 148.

²²⁹ Cit. dílo, str. 150.

c) Sociální estetickou výchovu, kterou Markalous nazývá *estetickou lidovými výchovou*.

Rodinná výchova je z uvedených typů estetické výchovy, výchovou nejpřirozenější. Ať už se týká prostředí nebo použité metody. Estetická výchova v rodině není odkázána na cizí prostředí ani na užití „(...) zvláštních umělých metod.“²³⁰ S prostředím rodiny jsou nedílně spojeny elementární estetické hodnoty, ke kterým má právě rodina vychovávat. Hlavní roli zde hraje přirozenost a nenásilnost výchovy narozdíl od, do jisté míry umělého, školního prostředí.

Rodiče působí na dítě jako respektovaný vzor a autorita; formují dítě od samotného počátku jeho smyslového vnímání. Po rodičích Markalous hlavně požaduje, aby předškolní děti byly vychovávány „(...) v zásadách neodporujících dobrému vkusu.“²³¹

U dítěte samotného klade Markalous důraz na citovost, fantazii a jeho dosavadní smyslový život. Smysly dítěti zprostředkovávají první zkušenosti s vnějším světem. Dítě prakticky využívá své smysly jako nástroje poznání. V tomto období jsou dětské smysly, podle Markalouse, nezkalené, nevinné a opravdové. V takovémto stavu jsou nejlépe schopny výcviku.²³²

Smyslového zdokonalení je v tomto stadiu nejlépe docíleno hrou. Hrou se dítě nejsnadněji učí novým věcem. Hra je aktivním zapojením, je tvůrčí a principiálně podstatná pro celý další duševní vývoj dítěte. Hrou, říká Markalous, se v dítěti uplatňují skryté, dřímající schopnosti.²³³ Hra rozmnožuje a zušlechťuje citění a výrazovost dítěte, cvičí jeho smysly. Hrou dítě nabývá zkušenosti nutné pro život. Hlavní zásadou pro Markalouse je, nechat dítě, aby si hrálo. Zároveň je však třeba působit na dítě v tom smyslu, že jej vzdalujeme od všeho, co je hrubé, neslušné a nevkusné. Cílem takovéto protoestetické výchovy je rozvinout citovost a citový život i pro další vývojové stupně dítěte včetně probuzení jeho touhy po činnosti, která se následně promítne do celoživotní aktivity vůbec.

Na hodnoty vkusu, které dítě částečně získává v rodině, je schopna se plně a cíleně zaměřit (a dále je rozvíjet) až škola pod vedením zkušeného pedagoga. Ve školství požaduje Markalous po učitelích smysl pro umění, a to bezpodmínečně. Jak bude vypadat výchova žáka závisí na učitelích samotných, proto velmi záleží na schopnostech, kterými disponuje. Po učitelích pak vyžaduje jak intelekt, tak mravní a estetický potenciál.

²³⁰ Cit. dílo, str. 153.

²³¹ Markalous, B.: *Výchova vkusu*. In: *Estetika praktického života*, Odeon Praha, 1989. Původně: *Lidové noviny*, 1919, str. 30.

²³² Viz Markalous, B.: *O dětských hrách a hračkách*. In: *Estetika praktického života*. Odeon, Praha 1989. Původně: *Knihovnička Pokrokového klubu v Hradci Králové*, 1911.

²³³ Cit. dílo, str. 12.

Estetická výchova je pro Markalouse, jak jsme zmínili výše, hlavně otázkou výchovy vkusu. Na vkus jako sociálně získanou a vychovatelnou vlastnost ve škole působí: její prostředí,²³⁴ celkový záměr školy a osobnost učitele. „Estetická výchova školská právě jako výchova mravní musí pronikat duchem vyučovacího našeho systému, prolnouti veškerou pedagogickou a didaktickou činností skrz naskrz.“²³⁵ V rámci osnovy, pak podle Markalouse: „Není vyučovacího předmětu, v němž by nebylo možno vychovávat vkus.“²³⁶ Vznik speciálního předmětu, který by se věnoval estetické výchově, stejně jako před ním Otakar Hostinský, Markalous nedoporučuje.

Zvláštním typem školní estetické výchovy je výchova umělecká, která je primárně cílem konzervatoří a umělecky zaměřených škol. Markalous připouští, že uměleckou výchovou můžeme nazývat i „(...) snahu po hlubším vzdělání v teorii umění, tedy studium univerzitní, činnost seminářů pro estetiku, ústavů pro dějiny umění.“²³⁷

Pokračováním estetické výchovy po ukončení školní docházky je sociální výchova vkusu neboli estetická lidovýchova. Její sociální charakter není definován pouze obrácením jejího výchovného potenciálu na lid, ale i s ohledem na Markalousův požadavek všeobecného zpřístupnění umění. A to umění všeho druhu: starého i moderního. Opět zde primárně nejde o nějakou výchovu uměním, ale o výchovu vkusu. Do Markalousovy estetické lidovýchovy patří také ochrana starých památek, výstavy, galerie, uměleckoprůmyslová muzea, knihovny, veřejné čítárny, kina, divadla, koncerty prostě vše, co by se alespoň nějakým způsobem mohlo podílet na lidové výchově vkusu. Spadá sem také, v rámci kultury těla, i činnost Sokola. Estetická výchova, respektive výchova vkusu má výrazně sociální charakter. Je výchovou sociální *par excellence*.

Estetickou výchovu, jak dále tvrdí Markalous, je potřeba jako celek (ve všech jejích aspektech) rozpracovat hlavně po vědecké stránce. „Třeba jí určití hranice, vymeziti její působení a pracovní pole nikoliv podle smělých ideálů a vzdušných plánů sebehorlivěji propagovaných a povznesenou, krásnou formou vyjadřovaných, nýbrž podle skutečnosti, jak ji podává empirie, vědecké poznání podmínek prostředí, výchovného materiálu a jak je dávno potvrzuje i střízlivá, životní próza.“²³⁸

I po důkladném vědeckém zpracování zůstane estetická výchova, v Markalousově pojetí, otevřeným konceptem, a to vzhledem k jejímu sejetí s několika základními proměnnými, které za různých okolností nabývají nestejného významu. Jsou jimi: individualita pedagoga, ráz prostředí,

²³⁴ Po vnější stránce požaduje po škole vkusně vybavený interiér - od nábytku po obrazy na stěnách.

²³⁵ Cit. dílo, str. 30.

²³⁶ Markalous, B.: Výchova vkusu. In: Estetika praktického života. Československý spisovatel, Praha 1989, str. 29-30.

²³⁷ Cit. dílo, str. 155.

²³⁸ Cit. dílo, str. 157.

individualita vychovávané osobnosti a individualita uměleckého díla. Tyto čtyři rozdílné světy je podle Markalouse velmi obtížné propojit v jeden (správně fungující) celek. Vždy zde budou existovat rozdíly. Proto, podle Markalouse, v žádném případě nelze vytvořit univerzálně-normativní návod estetické výchovy. Naopak estetická výchova má vycházet ze specifických, konkrétních podmínek, má se jim přizpůsobovat, být flexibilní. Není vhodné ji tedy v plné šíři konceptualizovat, normovat. Její esenciální vlastností je pluralita přístupů s celou škálou možných řešení.

Detailním rozpracováním vlastního konceptu estetické výchovy se Markalous, podle vlastních slov pokusil „(...) o přiměřenější pojetí estetické výchovy, o nový výklad zdravé základní myšlenky.“²³⁹

4.2. pojetí estetické výchovy u Jaroslava Hrubana

Jaroslav Hruban ve svém pojetí estetické výchovy přímo navazuje, stejně jako Bohumil Markalous, na Otakara Hostinského. Obecná východiska a motivy Hostinského výchovy k umění dále posouvá a rozvíjí.

Ve svém *Úvodu do esthetiky*²⁴⁰ z roku 1915 shrnuje Hruban svůj pohled na estetickou výchovu. Estetická výchova se mu nezdá „(...) tak nesnadná, jak se o ní mluví a píše.“²⁴¹ Podle Hrubana stačí znát cíl takové výchovy a polovina problému je vyřešená. Druhá polovina problému tkví, podle Hrubana, v proměnném charakteru estetických hodnot.

Estetická výchova, v Hrubanově pojetí, je předně výchovou komplexní. Jejím účelem je „(...) vzbuzení a vypěstování smyslu pro *všechny* hodnoty esthetické.“²⁴² Takový účel je nutně dán tím, že se každého druhu umění účastní jiné estetické hodnoty. A dále také proto, že „(...) všechny směry umělecké mají svůj význam, svá specifika, jež není dobře zanedbávati nebo stavěti se vůči nim příliš jednostranně.“²⁴³ V neposlední řadě estetické hodnoty závisí na jedinci jako takovém.

Hruban rozeznává tři stádia estetické výchovy. První se týká dětství a dospívání. Čím dříve se s výchovou dítěte začne, tím lépe. V této fázi výchovy jde hlavně o množství příjemných smyslových podnětů, které dítě stimulují a „(...) dovedou nejučinněji působiti k probuzení a vývoji smyslu

²³⁹ Markalous, B.: Otázka estetické výchovy. In: Estetika praktického života. Československý spisovatel, Praha 1989, str. 157.

²⁴⁰ Hruban, J.: Úvod do esthetiky. Plzeň 1915. Tento Hrubanův úvod je také vůbec prvním úvodem do estetiky v českém prostředí.

²⁴¹ Cit. dílo, str. 90.

²⁴² Cit. dílo, str. 90.

²⁴³ Cit. dílo, str. 90-91.

estetického.²⁴⁴ Smyslové podněty musí vyvolat estetický zájem dítěte. Takového zájmu lze dosáhnout opakovanou stimulací dítěte - například barvami, tvary či hudbou.

Dospělý věk je druhým stádiem estetické výchovy. Dochází v něm k preferenci jednotlivých uměleckých druhů, nebo např. jednotlivých malířů. Estetického hodnocení se pak týká pouze úzce zaměřená škála estetických hodnot. Tato výlučnost končí v posledním třetím stádiu estetické výchovy. Vědomí významu hodnot je na tomto vývojovém stupni estetické výchovy, podle Hrubana „(...) nepochybně vyvinuto a tím i výlučnost stává se zcela přirozeně neudržitelnou. (...) A tehdy nastává pro dovršení výchovy pravý okamžik.“²⁴⁵

Výsledkem takové výchovy je pro Hrubana „(...) dokonale vyvinutá schopnost pro vnímání všech hodnot estetických, schopnost proniknouti všechny směry umělecké...“²⁴⁶ Takto plně rozvinutý stupeň estetického uvědomění bude mít, podle Hrubana, vliv i na „(...) mravní názory a na konání mravní.“²⁴⁷ Estetická výchova se tedy v Hrubanově pojetí nepřímou účastní také výchovy mravní.

V kapitole věnované estetické výchově cituje v celém rozsahu svůj článek, který původně vyšel roku 1912 v České myslí pod názvem *Poznámky k vývoji estetických hodnot se zřetelem k výchově estetické*²⁴⁸. V této krátké, ale v rámci Hrubanovy estetické výchovy, stěžejní studii²⁴⁹ lze pak najít čistě experimentální přístup k estetické výchově. Na empirické rovině se zde Jaroslav Hruban věnuje pokusům s vnímáním a hodnocením jak elementárních lineárních obrazců, tak jednotlivých uměleckých děl. Výsledky těchto experimentálních zkoumání²⁵⁰ ho vedou ke stanovení podmínek nejen samotného estetického hodnocení, ale i k odhalení individuálního vkusu vnímatele. Hrubanovi jde o poznání vztahu každého jednotlivce k estetickým hodnotám. Čím úplnější budou výsledné poznatky, tím účelnější a úspěšnější bude i výchova estetická. Jeho cílem není vytvoření virtuálního modelu, ale o praxi opřená, funkční a přirozená estetická výchova.

Takováto přirozená estetická výchova má vycházet od hodnoty krásna. Od ní, jako od základu, lze postupovat k ostatním estetickým kategoriím. Estetická výchova musí být, podle Jaroslava Hrubana, řízena metodicky a má vést k rozvinutí individuálního smyslu pro hodnoty. Vždy se má obracet

²⁴⁴ Cit. dílo, str. 92.

²⁴⁵ Cit. dílo, str. 101.

²⁴⁶ Cit. dílo, str. 102.

²⁴⁷ Cit. dílo, str. 102.

²⁴⁸ Hruban, J.: *Poznámky k vývoji estetických hodnot se zřetelem k výchově estetické*. In: *Česká mysl XIII*, 1912, str. 380-384.

²⁴⁹ Její význam pro Hrubana dokumentuje zmíněná plná citace v Hrubanově o tři roky starším *Úvodu do estetiky*, Plzeň 1915, str. 93-99. Opětovně se výsledků této studie dovolává ve starší studii *Estetická výchova ve škole* z roku 1922.

²⁵⁰ Těm se Hruban nevěnuje pouze v začátcích své akademické dráhy, ale i v pozdější knize *Základy estetické hodnoty*. Olomouc 1930.

k individu, k jeho individuálnímu talentu, vkusu. V zásadě je „šita na míru“ každému individu zvlášť takovým způsobem, aby maximalizovala jeho zájem o vlastní estetické hodnoty.

Vnímání estetických hodnot však, jak ukazují Hrubanovy pokusy, není u každého jedince stejné. Existují individuální dispozice pro estetické hodnocení. Tato schopnost vnímání estetických hodnot roste, u Hrubana, se stoupající možností asociativních představ, které může naplno rozvinout právě estetická výchova.

Samotné vnímání uměleckého díla popisuje Hruban pojmem *estetična*. Estetično je pro Hrubana takový stav mysli, kdy jsou vzbuzeny city, ať už libé či nelibé. V proces estetického vnímání pak oproti tradiční nezajímavosti mohou vstoupit, respektive vstupují i prvky rozumové. „I prvky rozumové, resp. snaha po poznání mohou vstoupiti jako činitelé v estetické vnímání, ač-li dovedeme způsobiti jakési rozpolcení osobnosti, tak, jakoby část její účastnila se oněmi snahami, druhá pak nazírala na onu první v její činnosti.“²⁵¹

V článku *Estetická výchova ve škole*²⁵² z roku 1922 představuje Hruban svou koncepci estetické výchovy na školách. Jaroslav Hruban v ní uznává koncepci estetické výchovy Otakara Hostinského i její aplikaci od nejučtějšího věku dítěte. Estetická výchova má být, tak jako v Hostinského pojetí, nenásilně rozproštěna po celé šíři vyučování. Nemá být zaveden žádný speciální předmět, který by prezentoval estetickou výchovu.

Hrubanova estetická výchova má dále prohlubovat a rozvíjet nejen hodnoty estetické a mravní, ale i celkové kultivovat společnost jako celek. Cílem estetické výchovy je pro Hrubana „(...) plně rozvinutí všeobecné estetické kultury.“²⁵³

Vzhledem k tomu, že se veškerý duševní život účastní estetického hodnocení, klade Hruban, tak jako před ním Hostinský, důraz na sociální charakter estetické výchovy. Jejím ideálním cílem je výše zmíněná estetická kultura, která v sobě nese jak mravní tak estetický ideál krásy. Aby se tento ideál mohl ve společnosti naplňovat, nesmíme se podle Hrubana vyhýbat „(...) tak dalekosáhlé otázce, jako jest ona, která se táže, co všechno třeba podniknouti, aby co možná nejširším vrstvám lidovým, ideálně vzato všem, se dostávalo hojnou měrou hodnot estetických.“²⁵⁴

²⁵¹ V souvislosti s „rozpolcením osobnosti“ zde Hruban odkazuje na francouzský spis *Esthétique nouvelle fondée sur la psychologie du génie* L. Paschala z roku 1910. Na tomto místě nelze nezmínit, dnes již klasickou studii Edwarda Bullougha „*Psychical Distance As a Factor in Art and an Aesthetic Principle*“, která vyšla v červnu téhož roku jako Hrubanova studie (1912) v *The British Journal of Psychology* V/2 a v zásadě popisuje stejný stav rozštěpení osobnosti v rámci distančního postoje vůči vnímanému objektu estetického hodnocení.

²⁵² Hruban, J.: *Estetická výchova ve škole*. In: *Vychovatelské listy*, Olomouc 1922, č. 1-4.

²⁵³ Cit. dílo, str. 40.

²⁵⁴ Hruban, J.: *Základy estetické hodnoty*. Olomouc 1930, str. 131-132.

V sociálně spravedlivé estetické kultuře se potom musí všem stejnou měrou dostávat maxima estetických hodnot. V souvislosti s touto podmínkou klade Jaroslav Hruban požadavek na zlepšení sociálních poměrů. Právě zlepšení životních podmínek, zčištění mravního prostředí by, podle Hrubana, usnadňovalo estetickou výchovu.²⁵⁵

Estetikovi tedy nemůže být lhostejné řešení otázky sociální. Musí se dokonce aktivně zapojit do jejího řešení, aby „(...) společenský vývoj šel za uskutečněním jeho ideálu.“²⁵⁶ Dopad estetické výchovy prostřednictvím erudovaného učitele – estetika má za přímý následek nejen zvýšení hodnoty života individua, ale zrcadlí se v celé společnosti, v duchovním ideálu estetické kultury, který má naplňovat.

4.3. Otakar Zich

Zichův zájem o estetickou výchovu lze datovat obdobím první republiky. Souvisí jak se snahou rekulturalizace nově vzniklého československého národa, tak s reformou vzdělávání a školství obecně. Zichova výzva po reformě středoškolských osnov je vyústěním jeho empiricko - pozitivistického přístupu k estetickému poli.

Programově nejúžeji se tématu estetické výchovy věnuje v krátké studii *Estetika na školách středních*²⁵⁷ z roku 1919. Otakar Zich zde nabízí transformaci rozostřené (příliš obecně pojímané) estetické výchovy v uvedení samotné estetiky jako pevné součásti výuky na středních školách. Estetika má být na rozdíl od Hostinského a Hrubanova pojetí zavedena jako samostatný, na filozofii nezávislý vyučovací předmět.²⁵⁸

Zavedení estetiky²⁵⁹ do základních osnov výuky chápe Zich jako nutné. „Estetiku považuji za nutnou pro všechny budoucí typy škol středních; důvodem proto jest její těsné sepjetí s uměním.²⁶⁰ Umění je u Zicha v těsném styku s životem, prostupuje jím, je jeho důležitou a pozitivní součástí. Umění Zich považuje za víc, než za pouhý kult citů. Je ho nutné znát hlouběji, ne jen povrchně a náhodně.²⁶¹ Takový náhled na umění souvisí i se Zichovým chápáním uměleckého vnímání, které není na rozdíl od vnímání estetického záležitostí pouze citu, ale i stránky rozumové.

²⁵⁵ Hruban, J.: Estetická výchova na škole. In: Vychovatelské listy, Olomouc 1922, str. 8.

²⁵⁶ Hruban, J.: Základy estetické hodnoty. Olomouc 1930, str. 135.

²⁵⁷ Zich, O.: Estetika na školách středních, In: Česká mysl XVII, 1919.

²⁵⁸ Tento Zichův náhled souvisí s jeho pojetím estetiky jako vědy empirické, nikoli spekulativní.

²⁵⁹ Zichovo pojetí estetiky na střední škole lze chápat zástupně za rozšířenou estetickou výchovu.

²⁶⁰ Cit. dílo, str. 236.

²⁶¹ Viz cit. dílo, str. 236-237.

Estetickou výchovu, respektive estetiku, jako samostatný vyučovací předmět na středních školách, spojuje Zich s psychologii a hlavně s logikou. Estetika se má věnovat jak objasnění specificky estetického vnímání, tak rozboru estetických pojmů jako je: estetický požitek, estetická libost, umělecká iluze aj. V neposlední řadě se má soustředit na problematiku uměleckého tvoření, na rozbor vztahu umění ke skutečnosti či na otázku umělecké originality.

Nastíněného estetického vzdělání by se žákům středních škol mělo dostat ke konci studia. Zich navrhuje dvouletý kurz. První rok má být věnován psychologii, druhý estetice a logice.

Estetická výchova pak prostupuje všemi vrstvami společnosti. Vzhledem ke kulturnímu významu umění si Zich všímá jeho zásadní sociální role. Umění by, tak jako v Hostinského a Hrubanově koncepci, mělo být přístupné všem. Díky estetické výchově/estetice bude i náležitě vnímáno a hodnoceno. Podporovat estetické a umělecké vzdělání pak není, uzavírá Zich, pouze „(...) důležitým požadavkem osvětovým, ale i vážným příkazem národním.”²⁶²

V koncepcích *estetické výchovy* Hostinského žáků, je patrný vliv jejich učitele. Důraz na empiricky orientované zkoumání problematiky estetické výchovy, její těsné sepjetí s hodnotami v umění, tak mimo něj nebo výrazný sociální rozměr takové výchovy – to všechno jsou témata Hostinského pohledu na estetickou výchovu. Žáci Hostinského je, jak jsme nahlédli, vlastním způsobem rozvíjí a aplikují do vlastních pojetí esteticko-výchovné problematiky.

4.4. Zdeněk Nejedlý

Na závěr kapitoly věnované žákům Otakara Hostinského se nelze nezmínit o starším kolegovi Otakara Zicha, Zdeňkovi Nejedlém. Zdeněk Nejedlý patří k nejvýznamnějším žákům Otakara Hostinského. Nebýt Nejedlého nebyla by naše znalost estetické teorie Otakara Hostinského natolik kompletní, jak ji známe dnes.^{263 264}

²⁶² Cit. dílo, str. 241.

²⁶³ Otakar Hostinský žádnou systematickou estetickou teorii za svého života nenapsal. Zmíněný počín Zdeňka Nejedlého je prakticky jediným konkrétním pramenem Hostinského *obecné* estetiky.

²⁶⁴ Nejedlý je obecně známý mnoha nedokončenými díly. Ale kdyby nenapsal vůbec nic a jenom, tak jak učinil, vydal pouze knihu *Otakara Hostinského esthetika*. Nákladem Jana Laichtera, Praha 1921, která je přepisem Hostinského přednášek z obecné estetiky, zasluhuje (podle autora práce) místo v dějinách estetiky. Obecně známý, co se týká dějiny estetiky je jeho článek *Krise estetiky*, který byl uveřejněn roku 1912 v prvním čísle časopisu Česká kultura. Tento časopis vede F. X. Šalda právě s významnou pomocí Zdeňka Nejedlého.

K estetické výchově se však Nejedlý přímo písemně v ucelené podobě, nijak nevyjadřuje. Jeho zájem o estetickou, potažmo uměleckou výchovu však explicitně dokumentují dva dopisy F. X. Šaldy Zdeňku Nejedlému z 25.9. 1924 a z 14. 11. 1926:

Poděbrady 25. 4. 1924

Drahý profesore.

(...) Mně myšlenka Vaše, aby Komitét pro uměleckou výchovu a Hudební klub jaksi vplynuly do nové Společnosti estetické, jest docela sympatická. Chceme působit na aktuální život veřejný, a ne akademicky suchoparřit a živořit; a proto musíme spojit v té nové Společnosti co nejvíce lidí dobré vůle.

Vrátím se do Prahy 30. září, a až se i Vy zde trvale usadíte, sejdem se a věc obšírně dohovoříme. (...)

Jsem v přátelské úctě

Váš

F. X. Šalda

Milý pane profesore.

Nuže, co jest s tou Uměleckou výchovou? Rozhodl jste se oživit ji? Je-li zde již něco takového, myslím, že by to bylo radno; nač zakládati něco nového?

Svoláte-li schůzku, napište mně laskavě; přijdu.

S přátelským pozdravem

Váš

F. X. Šalda

Vinohrady, Kanálská 4, 14. 11. 1926²⁶⁵

²⁶⁵ In: Listy F. X. Šaldy a Zdeňka Nejedlého z let 1910-1932. Československý spisovatel, Praha 1974. Dopis č. 121 a 131, str. 120 a 127. Šaldou zmiňovaný „Komitét pro uměleckou výchovu“ byl spolkem, který měl „za účel přispívati k výchově uměním svých členů, mládeži a lidu směrem estetickým a vůbec organizovat a podporovat snahy uměleckovýchovné k harmonickému lidovému vzdělání a zvýšení hodnoty života.“ (Stanovy spolku *Komitét pro uměleckou výchovu v Praze* v knihovně Zd. Nejedlého.) Komitét byl založen r. 1913, předsedou byl universitní profesor František Čáda. Zdeněk Nejedlý vstoupil do komitétu r. 1916 a přednášel tam 3. února 1916 o původu hudby, 16. ledna 1917 o Otakaru Hostinském (přednáška byla pořádána spolu s Hudebním klubem a Filosofickou jednotou, na paměť 70. narozenin Otakara Hostinského) a 8. února 1919 o všestranné činnosti zemřelého Fr. Čády. Cit. dle poznámky Václava Pekárka. In: cit. dílo, str. 245, pozn. č. 121. Nejedlého návrh spojení Hudebního klubu a Komitétu pro uměleckou výchovu v Praze je vůbec prvním pokusem o založení *estetické společnosti* v českém prostředí.

Nejedlého předešlý dopis ani odpověď na Šaldovu reakci na něj se nedochovaly. Je to vinou samotného Šaldy, který nebyl tak soustavný v archivování své korespondence jako Nejedlý.

Vzhledem k neexistenci primárního textového materiálu,²⁶⁶ který by byl přímo zaměřen na estetickou výchovu, nechceme více spekulovat o Nejedlého pojetí estetické výchovy. O to, že se jí Nejedlý určitě zabýval jsme ukázali nepřímo, výše.²⁶⁷

²⁶⁶ Autor práce nedohledal v díle Zdeňka Nejedlého, které měl při psaní práce k dispozici, jediný text přímo se věnující estetické nebo umělecké výchově.

²⁶⁷ K dalším nepřímým důkazům o Nejedlého zájem o uměleckou výchovu je například zavedení *výtvarné výchovy* do osnov základních škol. Stalo se tak ve školním roce 1946/47, tedy v době, kdy se vlády jako ministr školství, věd a umění účastnil právě Zdeněk Nejedlý. Roku 1948 je pak prosazen zákon o jednotné školské soustavě, tedy zákon o jednotné škole (též za asistence Zdeňka Nejedlého jako ministra školství a kultury). Viz Váňová, R.: *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. SNP, Praha 1986, str. 130-132.

5. Závěr

V textech primárně zaměřených na esteticko-výchovnou problematiku, jsme sledovali vývoj konceptu estetické výchovy konce 19. a začátku 20. století.

Výchozím bodem úvah o umělecké výchově byl spis Josefa Patočky *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Patočka v něm apeluje jak na učitele, tak umělce s cílem vzbudit v nich zájem o uměleckou výchovu. Patočka nezůstává pouze u pasivního oslovení textem. Ale sám aktivně pořádá anketu, na téma možnosti umělecké výchovy v českém prostředí.

Patočkova *Anketa o umělecké výchově* se přímo obrací nejen na teoretiky umění své doby, ale oslovuje i učitele, spolky, ředitele gymnázií a muzeí. Josef Patočka se tak snaží zahájit konstruktivní širokospektrou diskuzi na dané téma. Patočkovi se podařilo pro svůj projekt získat odpovědi od takových osobností jako byli Masaryk, Krejčí, Čáda, Drtina a Hostinský, tedy vůdčí osobnosti pražské Karlo-Ferdinandovy univerzity. Soubor námi představených textů Patočkovy *Ankety* tak představuje aktuální vhled do první vlny zájmu o uměleckou výchovu na počátku 20. století v českém (zvláště) pedagogickém prostředí.

Tento vhled je zajímavý v tom ohledu, že se k ryze estetické problematice vyjadřuje, vedle námi zmíněné pedagogické elity pražské univerzity, vesměs i laická veřejnost; tedy neškolení estetikové. To je dáno tím, že umělecká výchova je úzce spojena s Patočkou navrženým, reformním pedagogickým směrem, který se primárně snaží o její uvedení na základní a střední školy.

Přes souhlas s myšlenkou umělecké výchovy, je v Anketě patrná absence jednotné koncepce. I přesto je Patočkova *Anketa* určitým krokem vpřed. Poprvé jsou zde vedle sebe akcentována témata, která se před tím, v takovém rozsahu, v českém prostředí neobjevila.

Anketa tematizuje přírodní krásno (Mádl, Chytil, Černý, Novák, Jícha, Hostinský), roli rodiny v umělecké výchově (Masaryk, Mádl, Chytil, Černý, Hostinský), sociální charakter umění (Masaryk, Krejčí, Braniš, Mádl, Černý, Průša, Hostinský), vkus (Krejčí, Braniš, Mádl), reformu školství zdola – od učitelů samotných, nikoli shora – od státu (Masaryk, Klika, Mádl, Chytil, Černý, Hostinský), národní charakter takové výchovy a její dopad na společnost (Masaryk, Krejčí, Braniš, Mádl, Černý, Průša, Hostinský).

Anketu provází všeobecná shoda o nutnosti plošného zavedení umělecké výchovy na základní a střední školy. Nejde však o zavedení nového vyučovacího předmětu, ale o maximální možné zohlednění umění při praktické výuce, stejně jako u Hostinského, Markalouse a Hrubana. Autory

jednotlivých příspěvků, vedle odpovědí na Patočkou položené otázky, vede místy též snaha po doplnění a rozšíření Patočkova projektu umělecké výchovy, tak jak ho představil v *Ideálech umělecké výchovy*.

Všichni účastníci ankety jsou přesvědčení, že umění je prostřednictvím svého materiálu, uměleckých děl schopné výchovně působit. Umění pak podstatně ovlivňuje i mravní vývoj člověka. Vzhledem k tomu, že ve své podstatě působí na každého jedince, může pozitivně působit na společnost jako celek. Takové přesvědčení se vyskytuje u všech námi představených teoretiků estetické, potažmo umělecké výchovy.

Umění, tak jak ho chápou námi představené koncepce estetické výchovy, v sobě obsahuje antropologický základ, vnitřní kvalitu, která je s to ovlivnit navýsost pozitivním způsobem kteréhokoli člověka. A nejen umění. I příroda svými ‚divy‘ působí na cit a tím se aktivně účastní výchovy. Umění a příroda jsou v koncepcích, které práce představuje, nositeli základní estetické kvality, *krásy*. Krása v nich je *tím* potenciálem, který přesahuje jednotlivá umění. Krása je, ve všech pojetích umělecké či estetické výchovy, objektivní hodnotou, pro každého, kdo ji vnímá. Krása působí na cit každého člověka, protože její pocítování je bytostně lidské. Takový cit však, jak si všímají námi předestřená pojetí výchovy, není rozvinut u každého stejně. Proto je nutné prostřednictvím cílené výchovy tříbit (od nejranějšího vývojového stádia jedince) veškeré smysly a naučit se umění vnímat. Hlavní podmínkou všech koncepcí na umění orientované výchovy je potom bezprostřední zkušenost s uměním.

U Hostinského se pak krása stává esenciální estetickou (jde-li o krásu mimo umění) a uměleckou (jde-li o krásu v umění) hodnotou. Estetiku tak jako první začíná chápat primárně jako vědu o hodnotách. Na takové chápání hodnot navazují ve svých pojetích estetické výchovy žáci Hostinského, hlavně Markalous, Hruban a Zich.

Již v *Anketě* se objevuje téma sociálního významu umění. Detailně je však uchopeno a rozvinuto až Hostinským a jeho žáky. Koncept estetické výchovy, jako výchovy sociální rozpracovává hlavně Bohumil Markalous, pro kterého je výchovou ke vkusu. U Hrubana spěje dopad takto pojaté výchovy k ideálu estetické kultury. U Otakara Zicha je vyřešení sociální otázky estetické výchovy nutné, hlavně vzhledem ke kulturnímu významu umění.

V *Anketě* též zazněla nejistota ohledně zavádějícího názvu *umělecká výchova*. S přílehavějším názvem přichází až Otakar Hostinský, který si je matoucího pojmu ‚umělecká výchova‘ vědom. Hostinský místo ‚umělecké výchovy‘ mluví o širší ‚výchově estetické‘. Pro vlastní koncept výchovy

k umění tak nachází nejširší možný rámec, který zahrne jak umění, tak přírodu. Hostinský tak rozostřenému a nejasnému konceptu *umělecké výchovy* poskytuje jednotný, bezsporný charakter *výchovy estetické*.

Snahy ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘ ukončuje První světová válka. Po válce nastupuje nová generace, která staví svá pojetí na Hostinského estetice. Jsou jimi žáci Otakara Hostinského, tedy výhradně *estetikové*. Estetickou výchovu tematizují pod vlivem Hostinského na třech rovinách. Jsou jimi rovina pedagogická, empirická a sociální.

V rámci empirické báze se jedná hlavně o požadavek přímé zkušenosti s uměním. Taková nutná podmínka je stanovena ve všech námi sledovaných pojetích. Experimentování, jaké provádí například Jaroslav Hruban má vést k užšímu teoretickému ukotvení estetické výchovy.

Pedagogická rovina se týká praktického řešení výchovy. Koncept estetické výchovy jsme mohli sledovat v rámci jeho plošného rozprostření do všech vyučovacích předmětů jak u předválečného ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘, tak u Otakara Hostinského, Bohumila Markalouse i Jaroslava Hrubana. Jako jediný zatěžuje koncept estetické výchovy Otakar Zich. Estetická výchova je v jeho pojetí transformována do zcela nového středoškolského předmětu, pod názvem *Estetika*.

V sociální sféře se větší míra akcentu projevuje už v *Anketě o umělecké výchově*. Zásadní požadavek socializace umění klade ale až Hostinský. Sociální aspekt estetické výchovy zdůrazňují ve velké míře i všichni Hostinského žáci. Sociální charakter umění pak zakládá nutnost estetické výchovy s vyústěním jeho správného vnímání a hodnocení.

Závěr kapitoly o Hostinského žácích věnovaný Zdeňku Nejedlému ukazuje pouze na jeho zájem o uměleckou výchovu. Vzhledem k Nejedlého popularizaci díla Otakara Hostinského i pro výše dokázaný zájem o uměleckou výchovu, mu také náleží místo v naší práci.

Práce se tak snažila představit koncepce estetické (umělecké) výchovy a na základě přímých textů o nich, nahlédla, jak bylo jejím cílem, motivy a vlivy, které určovaly jednotlivá koncepční pojetí. Sledovala tak více než půl století vývoje konceptu estetické výchovy.

Příloha I

Seznam přednášek Otakara Hostinského navštěvovaných Bohumilem Markalousem v době jeho studia (1900-1905) na FFUK-F

Zimní semestr 1900/01

Esthetika novověká

Esthetika dramatu

Filosofie dějin umění

Letní semestr 1901

Esthetika výtvarných umění

Všeobecný přehled historického vývoje plastiky

Zimní semestr 1901/02

Stavitelství nového věku

Všeobecná aesthetika

O stycích mezi hudbou a básnictvím

Letní semestr 1902

Esthetika odborná

O hudbě antické

První století italské renesance (1420-1520)

Zimní semestr 1902/03

Dějiny esthetiky

Renesance 16. věku

Uvedení do dějin hudby

Letní semestr 1903

Přehled umění řeckého

Dějiny esthetiky 19. století

Zimní semestr 1903/04

Úvod do studia dějin umění

Dějiny esthetiky empirické a formalistické

Estetika hudby

Letní semestr 1904

Estetika výtvarného umění

Estetika dramatu

Rozbory vynikajících děl uměleckých

Zimní semestr 1904/05

Všeobecná esthetika

Filosofie dějin umění

Estetika hudby

Letní semestr 1905

Esthetika odborná

O hudbě antické

Příloha II

Seznam přednášek Otakara Hostinského navštěvovaných Jaroslavem Hrubanem v době jeho studia (1905-1909) na FFUK-F

Zimní semestr 1905/06

Dějiny esthetiky I. Starý a střední věk

O stycích mezi básnictvím a hudbou

Letní semestr 1906

Dějiny esthetiky II. Nový věk

Zimní semestr 1906/07

Dějiny esthetiky III.

Všeobecná aesthetika

Letní semestr 1907

Jaroslav Hruban není na pražské univerzitě, ale na filozofické fakultě vídeňské univerzity

Zimní semestr 1907/08

Otakar Hostinský nepřednáší (vzal si vědeckou dovolenou)

Letní semestr 1908

Filosofie dějin umění

Zimní semestr 1908/09

Dějiny aesthetiky

Letní semestr 1909

Esthetika umění výtvarných

Příloha III

Seznam přednášek Otakara Hostinského navštěvovaných Otakarem Zichem v době jeho studia (1897-1901) na FFUK-F

Zimní semestr 1897/98

Dějiny hudby

Styky mezi hudbou a poesíí

Letní semestr 1898

Dějiny české hudby

Zimní semestr 1898/99

Úvod do dějin hudby

Všeobecná esthetika

Letní semestr 1899

Esthetika

Zimní semestr 1899/1900

Esthetika hudby

Esthetika a theorie umění

Úvod do studia výtvarných umění

Letní semestr 1900

Esthetika středověků

Dějiny opery XVII. a XVIII. století

Přehled historického rozvoje uměleckého malířství

Zimní semestr 1900/01

Esthetika novověká

Esthetika dramatu

Filosofie dějin umění

Letní semestr 1901

Opera XIX. století

Všeobecný přehled historického vývoje plastiky

Příloha IV

Seznam přednášek Otakara Hostinského navštěvovaných Zdeňkem Nejedlým v době jeho studia (1896-1900) na FFUK-F

Zimní semestr 1896/97

Esthetika hudby

Letní semestr 1897

Esthetika

Zimní semestr 1897/98

Dějiny hudby

O stycích mezi hudbou a poesíí

Letní semestr 1898

Dějiny hudby české

Esthetika dramatu

Zimní semestr 1898/99

Úvod do studia dějin hudby

Dějiny umění starořímského

Esthetika

Letní semestr 1899

Esthetika souborná

Esthetická cvičení

Hudba antická

Přehled rozvoje stavitelských slohů

Zimní semestr 1899/1900

Esthetika hudby

Esthetika a theorie umění ve starém věku

Úvod do studia dějin výtvarných umění

Letní semestr 1900

Esthetika středověku a renesance

Esthetická cvičení

Dějiny opery XVII. a XVIII. století

Přehled historického rozvoje uměleckého malířství

Seznam použité a citované literatury

Primární literatura

PATOČKA, Josef

1902 *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti* (Praha: Dědictví Komenského)

1902 *Anketa o umělecké výchově* (Praha: Příloha Paedagogických Rozhledů)

HOSTINSKÝ, Otakar

1907 *Umění a společnost* (Praha)

1956 *O umění* (Praha: Československý spisovatel)

1974 *Studie a kritiky* (Praha: Československý spisovatel)

LUMÍR, roč. II., 1874, č. 28, č. 29, č. 30, č. 31.

MARKALOUS, Bohumil

1989 *Estetika praktického života* (Praha: Československý spisovatel)

HRUBAN, Jaroslav

1912 *Poznámky k vývoji estetických hodnot se zřetelem k výchově estetické* (Česká mysl XIII, str. 380-384)

1915 *Úvod do esthetiky* (Plzeň)

1922 *Estetická výchova ve škole* (Vychovatelské listy, č. 1-4)

1930 *Základy estetické hodnoty* (Olomouc)

ZICH, Otakar

1919 *Estetika na školách středních* (Česká mysl XVII, str. 236-238)

Sekundární literatura

ARISTOTELES

1998 *Politika* (Praha: Petr Rezek)

BRANIŠ, Josef

1892/93 *Dějiny středověkého umění v Čechách* (Praha: Höfer a Klouček)

1896 *Katechismus dějin umění* (Praha: Tiskem a nákladem J. Otty)

DURDÍK, Josef

1875 *Všeobecná aesthetika* (Praha)

JŮZL, Miloš

1980 *Otakar Hostinský* (Praha: Melantrich)

NEJEDLÝ, Zdeněk

1921 *Otakara Hostinského esthetika* (Praha: Jan Laichter)

1974 *Listy F. X. Šaldy a Zdeňka Nejedlého z let 1910-1932* (Praha: Československý spisovatel)

SCHEIDEROVÁ, Hana

1986 *Otakar Hostinský a jeho odkaz pedagogice* (Praha)

TRETERA, Ivo

1989 *J. F. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě* (Praha: Mezinárodní organizace novinářů)

VÁŇOVÁ, Růžena

1986 *Vývoj počátečního školství v českých zemích* (Praha: Státní pedagogické nakladatelství)

Další citované materiály včetně novin a časopisů:

2008 *Sborník z konference Otakar Zich – Jaroslav Hruban, estetikové Hostinského školy* (Praha)

Národní politika, Národní listy, časopis Za uměleckou výchovou, Krok, Český učitel, Beseda učitelská, Česká mysl, Dílo, Pedagogické rozhledy, Tribuna, Vychovatelské listy, Česká kultura.

SHRNUTÍ

Tématem diplomové práce *K estetické výchově žáků ‚Hostinského školy‘* je koncept estetické výchovy konce 19. a první čtvrtiny 20. století.

Práce rozlišuje dvě vlny zájmu o problematiku estetické výchovy. První vlnou je předválečné ‚Hnutí za uměleckou výchovu‘, které se zformovalo kolem Josefa Patočky. Druhá vlna zájmu o estetickou výchovu probíhá v meziválečném období a týká se výhradně žáků Otakara Hostinského.

Práce je primárně založena na textech o estetické výchově. Na jejich základech se snaží detailně představit pojetí estetické výchovy jednotlivých autorů. Mezi nejvýznamnější z nich patří: Otakar Hostinský, Josef Patočka, Bohumil Markalous, Jaroslav Hruban a Otakar Zich.

SUMMARY

The topic of the thesis *Towards Aesthetic Education of the Disciples of the ‚Hostinský School‘* is the concept of aesthetic education of the end of the 19th and the first quarter of the 20th century. This work distinguishes between the two waves of interest in the problems of aesthetic education. The first is the prewar “Movement for Aesthetic Education”, which was established around Josef Patočka. The other takes place in between the two world wars and deals exclusively with Otakar Hostinský’s followers.

Primarily, this thesis is based on texts in aesthetic education. It tries to build on them and presents in detail the concepts of aesthetic education of individual authors. Among the most important are Otakar Hostinský, Josef Patočka, Bohumil Markalous, Jaroslav Hruban and Otakar Zich.