

UMĚNÍ A KULTURA VE SVĚTLE NOVÉ ŠKOLSKÉ REFORMY

Václav Drábek

Společnost počátku 21. století je často nazývána společností informací nebo také společností vzdělání či vědění (*knowledge*). Obě tyto oblasti jsou považovány za priority, které nutno podporovat v zájmu konkurenceschopnosti jak z ekonomických, tak z řady dalších, např. kulturních důvodů. Svědčí o tom vzdělanostní politika Evropské unie, stejně jako reforma vzdělání v České republice, jejímž projektem, cíli a realizací v oblasti kultury a umění, respektive v hudební výchově, se hodláme zabývat v této studii.

Pro začátek bude vhodné objasnit samotný pojem *vzdělání*, a to z hlediska filosofie výchovy a pedagogiky. Tak např. Radim Palouš (*Čas výchovy*) chápe vzdělání, ve smyslu Platónovy péče o duši, jako soustavnou práci na sobě samém, vedoucí k všestrannému vzestupu lidských schopností a morálky. Onen vzestup je pak zachycen již v etymologii pojmu, v jeho předponě, již Palouš zdůrazňuje způsobem zápisu *vz-dělání*. Podobně Jan Průcha (*Přehled pedagogiky*) nahlíží, že vzdělávání není jen záměrné osvojování si poznatků a dovedností, nýbrž, že je také výchovou a tedy procesem *výchovně-vzdělávacím*. Rovněž rakouský pedagog Friedrich W. Kron (*Bildung*) nevidí ve vzdělávání jenom transformaci vědění či trénink schopností, nýbrž také proces, v němž vstupují do hry i hlubinné vrstvy osobnosti, podílející se jak na jejím jednání, tak hodnocení. Tyto dynamické procesy s otevřeným koncem mohou být chápány jako vzdělávací procesy v moderním smyslu.

Konečně pragmatický výměr podává definice *Education (OECD Indicators)*: „Vzdělávání je investice, která může napomáhat k ekonomickému růstu, přispívat k individuálnímu a společenskému rozvoji a redukovat sociální nerovnost. Jako každá jiná investice zahrnuje i vzdělávání jak náklady, tak návratnost. Některé projevy této návratnosti jsou finanční a přímo se vztahující k trhu práce, zatímco jiné jsou charakteru osobního, sociálního, kulturního a obecně ekonomického. Některé obohacují jen jednotlivce, zatímco z jiných má prospěch celá společnost.“¹

Tato definice, jejímž autorem je nepochybně ekonom, poukazuje na problémy většího školských reforem. Významné cíle vzdělávání, konkrétní cíle školy nejsou určovány

¹ Paris 1996, str. 9 (citováno podle J. Průchy: *Moderní pedagogika*, str. 355).

pouze pedagogikou, nýbrž také společností (resp. politikou) v určitém stádiu vývoje, jejíž požadavky nejsou vždy v souladu s vědeckými poznatky. Pragmatická funkce vzdělávání jako nástroj ekonomického růstu je soustavně přeceňována, kultivace osobnosti podceňována. Hezky to vyjádřil Albert Einstein: „Nestačí učit člověka pouze speciálním oborům. Tím se stane sice něčím na způsob dobře fungujícího stroje, nikoli však plnohodnotnou osobností. Člověk musí získat živý smysl pro to, co je krásné a morálně dobré. Jinak je se svými specializovanými vědomostmi podoben spíše jen dobře vycvičenému psu, nežli harmonicky rozvinuté bytosti.“²

Být vzdělaný tedy znamená umět se orientovat ve světě a v životě, znát nejen fakta, ale tvořivě je aplikovat, vyznat se v hodnotách a hodnocení. Moderní antropologická pedagogika proto správně akcentuje komplexní pohled na člověka a výchovu. Vychází z toho, že pedagogický akt má vždy stránku biologickou, psychologickou a sociologickou, že proces utváření lidské bytosti implikuje též otázky axiologické, otázky po smyslu života, po ideálu lidské existence. Cílem této pedagogiky je překonání cartesiánského dualismu mezi rozumem a citem, mezi poznáváním a prožíváním jednoty člověka a světa, což se neobejde bez umění. Také umění, podobně jako filosofie, řeší věčnou otázku po smyslu života a světa, jeho axiologický záběr sahá od prostého údivu z věcí až po hodnocení světodějných událostí.

Projekt reformy

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, zveřejněný pod titulem *Bílá kniha* (Praha 2001), jehož hlavním autorem je prof. Dr. Jiří Kotásek, CSc, byl zpracován na základě důkladné analýzy českého školství s přihlédnutím k progresivním trendům vzdělávání ve vyspělých zemích Evropské unie. Dalším východiskem byla celorepubliková diskuse v letech 1999–2000, která soustředila názory široké veřejnosti, vzdělávacích institucí, stanoviska učitelů a členů akademické obce, včetně zahraničních expertů. Bílá kniha, na jejímž vypracování se podíleli i odborníci z akademické sféry, z ministerstva školství a z pedagogické praxe, stanoví ústřední principy reformy na všech typech škol. Projekt formuluje šest základních strategických linií a jejich politické a ekonomické předpoklady:

1. *Realizace vzdělání pro všechny, včetně celoživotního vzdělávání*
2. *Přizpůsobení vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti informací*
3. *Kontrola a hodnocení kvality a efektivnosti vzdělávacího procesu*
4. *Podpora pro vnitřní změny a otevřenost vzdělávacích institucí*
5. *Proměna role a profesní perspektivy pedagogických pracovníků*
6. *Přechod od centralizovaného řízení k spolurozhodování škol*

Základem pro vzdělávací činnost škol je *Rámcový vzdělávací program*, který formuluje všeobecné vzdělávací cíle pro jednotlivé typy škol, obory či oblasti (viz dál), učební obsa-

² Projev na shromáždění Etické kulturní společnosti, New York 6. 1. 1951.

hy a kompetence, které by si měli žáci osvojit. Rámcový vzdělávací program má zajistit, že žáci lépe porozumí sobě a světu, v němž žijí, má podpořit jejich samostatné myšlení i rozvoj schopností a dovedností. Předpokládá se, že Rámcové vzdělávací programy budou školami rozpracovány do vlastních vzdělávacích plánů s ohledem na zaměření školy, jednotlivých oborů a potřeb žáků.

Sledujeme-li současný model vzdělávání v zemích OECD a Evropské unie, zjišťujeme, že je vymezen v zásadě třemi klíčovými kompetencemi:

1. *Schopnostmi k samostatnému myšlení, cítění a hodnocení, k hlubšímu porozumění sobě samému (sebepoznání, sebehodnocení)*
2. *Schopnostmi k rozumnému světu přírody a kultury (věcná kompetence)*
3. *Schopnostmi k aktivnímu utváření světa v lidské spoluzodpovědnosti (sociální kompetence)*

Rámcový vzdělávací program pro základní školy odpovídá moderním evropským trendům jak přijatým členěním, tak obsahem učiva. Typická je integrace jednotlivých předmětů ve vyšší oborové celky (oblasti), rozvíjení tvořivých přístupů k učení.

Základní oblasti Rámcového vzdělávacího programu tvoří:

- Jazyk a komunikace (mateřský jazyk, cizí jazyk)
- Matematika (informační a komunikační technologie)
- Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis)
- **Umění a kultura** (hudební obor, výtvarný obor, dramatická výchova)
- Člověk a zdraví (zdravotní výchova, tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (pracovní činnosti)

Rámcový vzdělávací program zajišťuje základní gramotnost v rodném i cizím jazyce, v matematice a informatice, poskytuje ucelený pohled na svět, přírodu a společnost. Na základě vědomostí, dovedností a životních zkušeností podporuje mravní postoje a motivace žáka v jeho přípravě na odpovědné občanství v demokratické společnosti. Cenné je zařazení tzv. průřezových (*cross-curricular*) témat, zejména enviromentální, interkulturní a mediální výchovy. Z uvedeného je zřejmé, že nejde jen o změnu dokumentů, nýbrž především o změnu pedagogického paradigmatu, o větší volnost škol v přístupu k pedagogickému procesu.

Oblast umění a kultura

Také oblast umění a kultury (*hudební obor, výtvarný obor, dramatická výchova*) je koncipována tak, aby přispívala k osvojení shora uvedených tří klíčových kompetencí. Rozvíjí potřebnou intenzitu všech způsobů vnímání, učí vyjadřovat myšlení a cítění sdělitelnou formou (literární, hudební a výtvarné aktivity), pěstuje vkus, kreativitu a smysl pro týmovou práci. Tento obor zahrnuje širokou oblast jak umělecké, tak i mimoumělecké kultury. Cílem je tu kultivace osobnosti, ovlivňující podstatně kvalitu života budoucího občana. Patří sem tradičně esteticko přírody i lidských výtvorů (např. design průmyslových výrobků), kultura chování, odívání, mezilidských vztahů, práce aj. a ovšem i esteticko umě-

lecké, neboť právě umělecká tvorba představuje nejkonzentrovanější způsob estetického osvojování světa.

Umění lze charakterizovat jako zvláštní, smyslově názorné vyjádření duchovního vztahu člověka k světu s důrazem na jeho estetické hodnocení. Je pokusem o celistvé uchoopení světa v totalitě bytí, v bytí, které nechce být jen konzumováním užitku, nýbrž bytím prožitku. Tím se stává umění i vhodným východiskem nové koncepce učení prožitkem a zkušeností. Integrace neboli snaha o propojování učiva z různých druhů umění sleduje jak osvětlení některých společných rysů, tak i objasnění neznámého známým, např. koláž v hudbě koláží ve výtvarném umění apod. Kromě toho snaha o celostní přístup odhaluje žákům širší souvislosti, umožňuje lépe ocenit hodnotu díla, pochopit vztah detailu a celku v jeho struktuře. Výtvarný a hudební obor byly před reformou tradiční součástí výchov, jejichž obsah byl nezřídka redukován jen na kreslení a zpěv. Proto nová oblast s kvalitativně novými ambicemi přijala i nový název, který lépe vystihuje šíři a poslání oboru a současně též prostřednictvím společensky respektovanějších pojmů *umění a kultura*, chce dosáhnout i zvýšení prestiže celé zmíněné oblasti.

Její rozdělení do čtyř nosných předmětů (literární, hudební, výtvarná, případně i dramatická výchova) je na základní škole nezbytností, neboť víme, že je možno mezioborové vztahy vytvářet, až když se žáci orientují alespoň ve dvou oborech. Jinak nedojde k efektu integrace, k pochopení problému. Proto je správné věnovat zpočátku každému druhu umění určitý samostatný prostor, což však nevylučuje i možnost různých přesahů a funkčních propojení.

K problematice hudební výchovy

Změny v materiálním a duchovním životě společnosti vyžadují rovněž odpovídající změny v cílech, obsahu a metodách hudební výchovy. Výchovné principy se stále více blíží ontogenezi žáka, tomu, co je mu blízké, čím žije, o čem sní. Žák už není pouze pasivní objekt činnosti učitele, nýbrž jeho aktivní partner. Chápání hudební řeči mu ulehčují hudební operace, propojující hudební činnosti s kognitivními informacemi, což umožňuje odkrývání nových stránek hudby i reality, jejich prožívání a hodnocení.

Verbální charakteristika hudebních děl, jejich opakovaný poslech, pak zpevňují hudební zážitek, v souladu se sociálními a kulturně historickými kontexty napomáhají zvnitřnění typických znaků hudební struktury. Cílem hudební výchovy dnes už není jen naučit žáka zpívat, případně hrát na nástroj, nýbrž reflektovat hudbu prostřednictvím četby, návštěv koncertů, moderní techniky včetně počítačů, učinit z ní součást smysluplného utváření lidského života.

Požadavek tvořivosti v hudební výchově není nový. V hlavních aspektech je obsažen už v didaktice J. A. Komenského, v díle J. J. Rousseaua a J. H. Pestalozziho. Komenského zřetel k dětské tvořivosti, k využití hry a improvizace při rozvoji hudebních schopností byl ve své době zcela ojedinělý a nachází až v současnosti plné uplatnění.

V českých podmínkách probíhal příklon k tvořivosti pod vlivem reformní pedagogiky a díla J. A. Komenského. Nejdále dospěli v tomto směru na počátku 20. století Ferdinand Krch a Josef Kříčka v Domě dětství v Krnsku (1920–1924), kde se základem výchovně vzdělávací práce stala komplexní múzická výchova – hudební, pohybová, literární, výtvarná, dramatická.

Dalším významným mezníkem progresivních trendů v šedesátých letech minulého století byla činnost Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. Průkopníky nové reformy hudební výchovy se stali Ivan Poledňák a Jan Budík. Vyšli z domácích a zahraničních výzkumů a z komparace domácího stavu předmětu s výsledky v zahraničí (NSR, Rakousko, Dánsko, Kanada, USA, Japonsko, SSSR, Maďarsko). Ve svém spise *Hudba-škola-zítřek* (Praha 1969) podali teoretické zdůvodnění reformy i návrh nových osnov. Autoři tu kodifikovali nové, tzv. činnostní pojetí s prvky tvořivosti, kdy si žáci osvojují učivo v hudebních činnostech (vokální, instrumentální, poslechové, tanečně pohybové), prostřednictvím muzicírování (Orffův instrumentář) zažívají „dobrodružství při objevování hudby“. Novinkou je zařazení jazzu a moderní populární hudby, které mají přiblížit učivo reálnému životu, prostřednictvím jazzu pak hledat i cesty k vážné hudbě (prvky improvizace a experimentu, např. témbrovost a metroritmika v obou sférách hudby 20. století, komparace jazzu s evropským i exotickým folklorem apod.).

Ročníky 1–3 byly dotovány jednou hodinou týdně, ročníky 4–6 dvěma hodinami, 7.–9. ročník opět jednou hodinou. Alternativní přístup byl možný v 8. a 9. ročníku, kde si žáci mohli zvolit buď dvě hodiny výtvarné nebo hudební výchovy týdně. Jako nepovinné figurovaly od 5. do 9. ročníku předměty sborový zpěv nebo instrumentální soubor s dvouhodinovou týdenní dotací. Uvažovalo se také o zastřešujícím předmětu v nejvyšším ročníku základní školy, který by integroval až dosud roztroušené poznatky z bohaté látky oboru.

Ivan Poledňák a Jan Budík tak vytvořili poprvé reformu srovnatelnou s evropskou úrovní Hv ve vyspělých zemích, která je při aktualizaci cílů, obsahu a metod práce dodnes metodologicky podnětná. Jejím plnému uskutečnění však zabránila politická „normalizace“.

Po roce 1976 se prosadilo činnostní pojetí zásluhou L. Daniela (školy s rozšířenou hudební výchovou) a F. Sedláka, který kladl důraz na múzický charakter hudební výchovy a na tvořivé činnosti v duchu metody C. Orffa (viz Českou Orffovu školu Petra Ebena a Ilji Hurníka). Pozitivním vývojem prošel i poslech hudby, opírající se o činnostní pojetí H. Rauheho (Hören und Verstehen), jehož koncept u nás rozvíjeli I. Poledňák a J. Budík, J. Herden, V. Koula, F. Sedlák, L. Zenkl a další.

S alternativními směry v zahraničí, obzvláště s tzv. polyestetickou výchovou a integrativní hudební pedagogikou W. Roschera, seznámil odbornou veřejnost sled československých nitranských konferencí (od roku 1984), jejichž vědeckým garantem se stal Jiří Fukač, spolupracující se slovenským kolegou Jozefem Verešem, s Ivanem Poledňákem a s tajemníkem České hudební společnosti Stanislavem Tesařem. Tvořivé a integrační principy pak byly zakotveny závazně i v nových provizorních osnovách z roku 1989.

Hudební výchova na základní škole

Jak už řečeno, prošla hudební výchova u nás v posledních letech řadou zásadních změn, dotýkajících se optimalizace dílčích složek předmětu i jeho celkového pojetí. Zvláště uplatnění činnostního principu a tvořivosti ve výuce, využití integrativních a v poslední době i polyestetických přístupů vneslo nové, pozitivní rysy do hudebně výchovného procesu stále více konfrontovaného s překotným vývojem společenských změn. Hudbu je dnes třeba chápat jako nástroj komunikace plnící vedle umělecké také zábavné či terapeutické a další společenské funkce. Byl-li v minulosti kladen důraz v hudební výchově na zpěv a na poslech uměleckých děl, je dnes cílem předmětu přiblížit žákům celé spektrum funkcí hudby, učinit volbu z široké nabídky jednou z možností kultivace vlastní osobnosti.

Tento přístup se v podstatě promítá v koncepci hudební výchovy jako součásti Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Hodinová dotace tu činí v 1.–9. ročníku jednu hodinu týdně. Základem výuky je realizace hudebních aktivit vokálních, instrumentálních, poslechových a hudebně pohybových, spolu se základy teorie a dějin hudby, v jejich propojenosti s vazbami na literární, výtvarnou a dramatickou výchovu. Náplň učiva tvoří tzv. *obsahové domény* spjaté s klíčovými tématy, jejichž realizace není pro učitele povinná, nýbrž pouze doporučená. Předností koncepce je překonání hranic mezi recepcí a tvorbou, mezi tradicí a současností, nacházení vztahů mezi hudbou, estetickým a životem člověka. Koncepce respektuje rozsah učiva daný věkovými zvláštnostmi dětí, vychází vstříc požadavku uchopit styk žáka s hudbou jako období hudebních her (1.–3. ročník), období manipulace s hudebním materiálem (hudební dílna ve 4.–6. ročníku) i jako vhled do hudby na základě jejich společenských funkcí (7.–9. ročník). Sympatická je zaměřenost na aktivní metody s důrazem na žáka a polootevřené vyučování (učitel stanoví cíl, žák objevuje kroky k jeho řešení).

Současná reforma hudební výchovy umožňuje i širší integraci než jen spojení s jinými druhy umění, totiž integraci interdisciplinární, spojující umění a estetické jevy s širokou oblastí přírodních a společenských věd (Hudba a příroda, hudba a technika, hudba a ekonomika aj.). Tento způsob nachází své uplatnění nejčastěji v podobě tzv. projektového vyučování, s nímž souvisí i nutnost variabilní časové dotace, cca 32 hodin ročně.

Konečně součástí Národního programu rozvoje vzdělávání jsou též základní školy a gymnázia s rozšířenou hudební výchovou, jejichž Rámcové vzdělávací programy jsou zpracovávány v současné době.

Hudební výchova na gymnáziu

Také Rámcový vzdělávací program pro gymnázia akceptuje moderní principy antropologické vědy o výchově, vychází ze zkušeností zemí Evropské unie i z domácí tradice. Respektuje věkové zvláštnosti studentů a vytváří tak předpoklady pro jejich všestranný rozvoj. Poměrně vysoký stupeň racionálních schopností spojený s rozvojem vyšších citů (společenských, mravních, estetických) vyvolává u studentů první světonázorové úvahy,

otázky po smyslu života, zvýšenou potřebu společenského uplatnění. Nároky citu a rozumu jsou syceny ve zvýšené míře hudbou, četbou, televizí, návštěvou divadel a filmových představení, častá je realizace kreativních potřeb prostřednictvím počítače. Adolescent je již schopen pochopit i náročnější umělecká díla a intenzivně je prožít, pochopitelně za předpokladu vhodných příležitostí. J. Vaněk (*K biologickým a psychologickým zřetelům výchovy*) správně upozorňuje, že převaha a přeceňování odborného vzdělávání na úkor estetické výchovy může vést v tomto věku až k zanedbání rozvoje kulturní citlivosti, k neschopnosti „prožívat co nejširě a nejhlouběji celé lidství“.

Právě tato skutečnost vedla autory Rámcového vzdělávacího programu pro hudební výchovu, resp. pro integrovanou oblast Umění a kultura (A. Charalambidis, V. Drábek) k mimořádně citlivému zpracování modelových návrhů, jež měly odstranit letité disproporce ve vyváženosti někdejší Československé výchovně vzdělávací soustavy.

Modelový projekt počítal pro první dva ročníky gymnázia s dvouhodinovou povinně volitelnou hudební nebo výtvarnou výchovou, s prohloubenou aplikací nosných prvků integrativní hudební pedagogiky a polyestetické výchovy. Cílem integrativní hudební pedagogiky a polyestetické výchovy je celostní a komplexní přístup jak k učivu, tak k žákovi. Vychází z poznání souvislosti mezi systémy a prvky různých oblastí, z možnosti transferu schopností a zkušeností z jednoho oboru lidské činnosti do dalších oborů. V tomto smyslu dochází k integraci hudby s ostatními uměleckými obory (tanec, dramatické a výtvarné umění, literatura, film aj.), k propojování citění, myšlení a jednání žáka v tvořivých operacích. K hlavním momentům takto pojaté výuky patří společné muzicirování, hudební improvizace a elementární kompozice, začleňování hudby do širších životních kontextů.

V opozici vůči vleklým neduhům tradiční estetické výchovy přijala polyestetická výchova pět hlavních zásad:

1. obrací se proti konzumentské pasivitě a omezení na pouhou recepci či reprodukci, a to prostřednictvím kreativních činností (kreativní aspekt)
2. podporuje zkušenost s různými uměními (polyestetický aspekt)
3. podporuje rovnoprávnost mezi tradicí a současností, obrací se proti převažující klasicko-romantické orientaci a přeceňování významu stylových epoch (tradici integrující aspekt)
4. obrací se proti eurocentrismu v umění, stejně jako proti povrchnímu exotismu, uznává rovnost kultur, forem a stylů umění (interkulturní aspekt)
5. chce překonat stávající propast při dělení hudby na vážnou a populární (sociálně komunikativní aspekt).

Tomu odpovídají i nové obsahové domény, např. *hudba jako organizovaný zvuk, vznik a vývoj hudby, hudební nástroje, nové technologie v hudbě, záznam hudby, přímá a nepřímá komunikace, hudební styly a žánry, funkce hudby (hudba jako kulturní statek a zboží, estetická a umělecká hodnota díla, hudební průmysl), hudební skladatel a interpret, umělecký provoz, hudba jako způsob identifikace, sebe prezentace a druh generační výpovědi, kritické hodnocení hudby* aj.

Uvolnění výuky ve smyslu diskuse, experimentu, produkce a reprodukce nese v sobě střídání pracovních forem a současně vyšší nároky na tvořivost. Tím vším navazuje po-

lyestetická výchova na dnes již překonanou výchovu muzickou, od níž se liší chápáním současnosti. Bere totiž v úvahu proměnu podstaty a funkce umění v současné společnosti, změněné produkční a recepční podmínky se všemi jejich důsledky pro mládež a současnou pedagogiku.

Hlavní novum reformy však znamenal návrh na pokračování oboru Umění a kultura i ve 3. a 4. ročníku gymnázia, nazvaný pracovní *Umělecká tvorba a komunikace*. Šlo o onen zastřešující předmět s důrazem na reflexi a na teorii umění, společný pro studenty hudební i výtvarné výchovy v rozsahu dvě hodiny týdně. Vedle teorie bylo počítáno i s volitelnými semináři (kurs pro multimediální tvorbu, umělecká dílna, pěvecký sbor, komorní hudba, rocková hudba atp.). Obor Umělecká tvorba a komunikace by tak prakticky zasáhl téměř do všech oborů umění a umožnil studentům realizovat se jako tvůrčí subjekt, jako vnímatel i jako kritik.

Přes kladný ohlas škol a učitelů nepodpořila decisní sféra tuto koncepci, takže k plné integraci vlastně nedošlo. Tím je zároveň ohrožen i druhý hlavní cíl reformy hudební výchovy, umožnit studentům maturovat z oboru. Existuje sice možnost náhradního řešení, ale to je skoro vždy spojeno s řadou překážek. Ve 3. a 4. ročníku je možno vypsát obor jako volitelný nebo nepovinný, což však vyžaduje vstřícný postoj ředitele školy, který může dotovat předmět z limitu rezervních disponibilních hodin, avšak spolu s tím zajistit i finanční prostředky na platy učitelů (přesčasy, externisté).

Závěr

Z výše uvedeného je patrné, že reforma klade zvýšené nároky na ředitele škol a učitele, kteří sami musí rozhodnout, které z učebních témat zdůraznit a které potlačit, stejně jako zvolit vhodné metody a formy práce, najít správný poměr mezi systematicností a rozvolněností vyučovacího procesu, smysl pro míru mezi prací a hrou. To vše vyžaduje značnou erudici, pedagogickou praxi a zkušenost, především však proškolení učitelů, kteří nebyli pro nové paradigma připravováni.

Konstatování, že nejsme dosud zcela připraveni k odstartování nového programu (včetně politické a finanční podpory), by nemělo vést k omezení našich snah a odborného úsilí. Rezignovat znamená ochudit další generace o významné plody lidského ducha a humanitních ideálů, riskovat ztrátu kulturní vyspělosti národa.

LITERATURA

Kotásek, J.: *Bílá kniha*. Praha 2001.

Kron, F. W.: *Bildung oder über die prinzipielle Unabgeschlossenheit kultureller Vermittlungsprozesse*. In: Khittl, CH. ed. *Lauschen, Schauen, Bilden*. Wien 1994.

Palouš, R.: *Čas výchovy*. Praha 1996.

- Poledňák, I.–Budík J.: *Hudba-škola-zítřek*. Praha 1969.
- Průcha, J.: *Moderní pedagogika*. 3.vyd. Praha 2002.
- Průcha, J.: *Přehled pedagogiky*. Praha 2006.
- Vaněk, J.: *K biologickým a psychologickým zřetelům výchovy*. Praha 1972.
- Jeřábek, J. ed.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický. Praha 2003.
- Jeřábek, J. ed.: *Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický. Praha 2004.

ARTS AND CULTURE IN LIGHT OF THE NEW SCHOOL SYSTEM REFORM

Summary

In 2001, the government initiated school system reform; the concept of the reform presents in the White Book stipulated six primary strategic lines: 1. adaptation of educational and study programs to the living in an information society, 2. lifetime education, 3. efficiency and evaluation of the educational process, 4. promotion of internal changes and openness of educational institutions, 5. changes in the role and approach of educators, and 6. shifting from a centralized management system to self administration of individual schools. The key objective of the reform is to transform the focus of schooling from presentation of ready-made knowledge to cultivation of skills of independent search for information, their processing and creative application.

Individual school's educational activities should be based on the Framework Educational Program in which general educational goals are specified together with areas and competencies students should master. The Framework Educational Program reflects current trends in Europe, be it the arrangement or the contents: Language and Communication (mother tongue, foreign languages), Algebra (information and communication technologies), Humans and Environment (physics, chemistry, natural sciences, geography), Arts and Culture (music, fine arts, drama), Humans and Work (labor), Humans and Health (health education, physical education). Individual subjects form parts of larger sections, and integration becomes important at the very early stage of primary education, and it's very much emphasized at secondary schools. The Framework Education Program is to be elaborated on by each school and made into their own detailed curriculums, taking into consideration the focus of the school and the field of study as well as students needs. The Framework Program defines curriculums only to the level of "content domains" which are not obligatory for but only recommended to the educator.

The section of Arts and Culture covers wide-ranging issues of artistic and nonartistic cultures. Through integration of various kinds of arts some common features are to be presented, using the method of explaining the yet unknown with the already known, e.g. a musical collage is explained via a collage in fine arts, etc. The division of this section

into four key sub-sections (literature, music, fine arts, and drama) is inevitable as interdisciplinary can only be a result of acquaintance with at least two fields of study.

This approach is reflected also in the concept of music lessons at primary school that are part and parcel of the section of Arts and Culture. Musical activities (vocal, instrumental, listening and movement exercises) are interlinked with the learning about literature, fine arts and drama. The benefit of this approach is the overcoming of the dividing lines between receiving and creating, tradition and present, and the seeking of relations between music, aesthetics and human lives. In this regard, the author gives credit to the reform of music teaching introduced by I. Poledňák and J. Budík (1969) that together with other impulses (integrative musical pedagogy, poly-esthetic education) served as an inspiring example for the current educational reform.

The time of learning at primary school is viewed as a time of musical games, using of musical materials (musical workshops) a gaining an insight to music and its social functions. Methodologically, proactive work is preferred with a focus on students and semi-open teaching (the teacher sets the goal, and the student seeks ways of achieving it). The standing concept allows also for a wider integration than simple linking to different kinds of arts – it allows for an interdisciplinary integration that combines arts and aesthetics with the area of natural and social sciences. Commonly, this approach has the form of “project teaching”.

At the level of primary school, music is dedicated one lesson a week (grades 1 through 9), and two lessons a week at the first two grades of high school. The original plan of continuing with the section of Arts and Culture also at the third and fourth grade of high school in the form of joint lessons for musicians and fine artists has been rejected by the decision-making bodies, and thus a full integration of these areas has not been achieved. The curriculum would have focused on a universal development in the fields (creative workshops, multimedia projects, choir singing, chamber music, rock music, etc.). It is true that it is possible to teach these lessons as optional or facultative, but this very much complicates the student's chances to make any of these fields a part of the A levels examination.

UMĚNÍ A KULTURA VE SVĚTLE NOVÉ ŠKOLSKÉ REFORMY

Shrnutí

V roce 2001 zahájila vláda reformu školského systému. Koncept reformy, zveřejněný pod titulem *Bílá kniha* (Praha 2001), formuluje šest základních strategických linií: 1. Realizace vzdělání pro všechny, včetně celoživotního vzdělávání. 2. Přizpůsobení vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti informací. 3. Kontrola a hodnocení kvality a efektivnosti vzdělávacího procesu. 4. Podpora pro vnitřní změny a otevřenost vzdělávacích institucí. 5. Proměna role a profesní perspektivy pedagogických pracovníků.

6. Přechod od centralizovaného řízení k spolurozhodování škol. Základem pro vzdělávací činnost škol je *Rámcový vzdělávací program*, který formuluje všeobecné vzdělávací cíle pro jednotlivé typy škol, obory či oblasti učební obsahy a kompetence, které by si měli žáci osvojit.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy odpovídá moderním evropským trendům jak přijatým členěním, tak obsahem učiva: Jazyk a komunikace (mateřský jazyk, cizí jazyk), Matematika (informační a komunikační technologie, Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis), Umění a kultura (hudební obor, výtvarný obor, dramatická výchova), Člověk a zdraví (zdravotní výchova, tělesná výchova), Člověk a svět práce (pracovní činnosti). Hlavní akcent je kladen na integraci jednotlivých předmětů ve vyšší oborové celky, rozvíjení tvořivých přístupů k učení a to již od prvního stupně základního školství a zvláště pak na středních školách. Předpokládá se, že Rámcové vzdělávací programy budou školami rozpracovány do vlastních vzdělávacích plánů s ohledem na zaměření školy, jednotlivých oborů a potřeb žáků. Náplň učiva tvoří tzv. *obsahové domény* spjaté s klíčovými tématy, jejichž realizace není pro učitele povinná, nýbrž pouze doporučená.

Umění a kultura zahrnují širokou oblast jak umělecké, tak i mimoumělecké kultury. Integrace neboli snaha o propojování učiva z různých druhů umění sleduje jak osvětlení některých společných rysů, tak i objasnění neznámého známým, např. koláž v hudbě koláží ve výtvarném umění apod. Její rozdělení do čtyř nosných předmětů (literární, hudební, výtvarná, případně i dramatická výchova) je na základní škole nezbytností, protože je možno mezioborové vztahy vytvářet, až když se žáci orientují alespoň ve dvou oborech.

Tento přístup je sledován také v koncepci hudební výchovy na základních školách. Vlastní hudební aktivity (zpěv, hra na nástroj, poslech a pohybové aktivity) jsou propojeny s výukou literatury, výtvarných a dramatických umění. Výsledkem tohoto přístupu je překonání dělicí čáry mezi recepcí a tvorbou, minulostí a přítomností a hledání vztahů mezi světem estetickým a životem člověka. Inspirujícím příklad pro současnou vzdělávací reformu je reformní systém hudební výchovy, jehož propagátory byli I. Poledňák a J. Budík (1969). Jeho součástí právě byla integrativní hudební pedagogika a polyestetická výchova.

Koncepce hudební výchovy na základních školách vychází vstříc požadavku uchopit styk žáka s hudbou jako období hudebních her, období manipulace s hudebním materiálem (hudební dílny) i jako vhled do hudby na základě jejích společenských funkcí. Tento koncept podporuje aktivní metody s důrazem na žáka a polootevřené vyučování (učitel stanoví cíl, žák objevuje kroky k jeho řešení).

Současná reforma hudební výchovy umožňuje i širší integraci než jen spojení s jinými druhy umění, totiž integraci interdisciplinární, spojující umění a estetické jevy s širokou oblastí přírodních a společenských věd (Hudba a příroda, hudba a technika, hudba a ekonomika aj.). Tento způsob nachází své uplatnění nejčastěji v podobě tzv. projektového vyučování.

Hodinová dotace na základních školách činí v 1.–9. ročníku jednu hodinu týdně, v prvních dvou ročních gymnázia to jsou dvě hodiny týdně. Původně bylo plánováno pokračování výuky v oblasti kultury a umění také ve 3. a 4. ročníku gymnázia, ovšem decisní sféra nepodpořila tuto koncepci, a tím neumožnila plnou integraci. V návrhu se jednalo

o zastřešující předmět s důrazem na reflexi a na teorii umění (kurs pro multimediální tvorbu, umělecká dílna, pěvecký sbor, komorní hudba, rocková hudba atp.). Přestože je možno tento předmět vyučovat jako volitelný nebo nepovinný předmět, možnost maturovat z tohoto oboru je však velmi omezená.