

štúdia (III. roč.) s minimálne jednosemestrovou výmerou 2-0, ktorá by ďalej (IV. roč.) mala pandant v povinnom, prípadne povinne voliteľnom predmete estetika umenia a architektúry.

Poznámky:

- 1) Vyučovanie predmetu dejiny umenia bolo od šk.r.1939/40 realizované s výmerou štyroch semestrov pre I. a II. roč., v každom semestri v rozsahu dvoch prednáškových hodín. Dejiny umenia boli prednášané popri dejinách architektúry samostatne PhDr. V. Wagnerom, neskôr PhDr. J. Dubnickým. V r.1946/47 sa začalo vyučovanie Výtvarnej estetiky opäť s výmerou dvoch semestrov v III. ročníku (v rozsahu 2-1) a v IV. (2-3) ho realizovala PhDr. A. Mayerová-Güntherová.
- 2) Spoločný predmet mal podstatne menšiu výmeru vyučby, ktorú viedol prof. J. E. Koula, a neskôr doc. D. Majzlík, Ing.arch. J. Lichner a doc. M. Bašo. Na vyučovaní dejín umenia, rozšírenej o semináre a exkurzie v teréne sa od r. 1960 podieľala doc. L. Fašangová (od r. 1986-1990 toto vyučovanie realizoval prom.hist. P. Kresánek).
- 3) Od r. 1976 (viď Študijné programy) sa na FA SVŠT opäť ako samostatný povinný predmet dejiny umenia vyučoval spočiatku s dvojsemestrovou a napokon jednosemestrovou výmerou, ktorá bola viazaná tiež na predpísane absolútórium štátnej skúšky.
- 4) O.i. pozri Zevi, B.: Jak se dívat na architekturu. Praha 1966, s.155 ad.
- 5) Cassirer, E.: Esej o človeku. Bratislava 1977, s.249
- 6) Štatút FA STU: čl.2., bod 1.
- 7) Zásady a kritéria RIBA: ods.8., bod IV. Taktiež pozri Príloha "A" Zásad: čl.3, bod 2. a 3.

*

*PhDr. Jarmila Bencová, Pd.D., FA STU,
Katedra humanistiky a teórie architektúry a urbanizmu*

ART OR ART NOT AT THE FA STU

By J. Bencová, Ph.D.

The present situation in our school of architecture is marked by the polemics on the amount and content of humanities in their curriculum. One of the interventions to the structure of the architect's education is elimination of a compulsory subject "history of art", which, since the origin of the school of architecture, has always had its own tradition, and more over its own pedagogic importance as well. Comprehension of the task of art in a broader concept of the architectural work can be directly confronted with the tasks of architecture in society, with its social, cultural, economic and technical priorities.

To join the education of "art" with the history of architecture in one subject, called "Architecture and Art..." (of the given period), as it has been done since the school year 1994/95, shows the gradual diminishing of the inner compatibility of the creative and artistic disciplines, and the end of the artistic dimension of the architectural design as well.

The paper reveals the inadequacy of this approach to the education of art in relation to the position and credibility of the FA STU in the frame of the art and artistic educational institution.

Daniela Gindlová

VÝZNAM ENVIRONMENTÁLNYCH TEÓRIÍ V ŠTUDIU POSLUCHÁČA FA STU.

V novembri r. 1995 uskutočnila sa pod záštítou ministerstva školstva druhá národná konferencia týkajúca sa stratégie environmentálnej výchovy a vzdelávania na školách Slovenskej republiky. Približne v čase, keď sa dostalo danej problematike takej všeobecnej podpory od najvyšších miest v rezorte školstva, došlo na Fakulte architektúry k zrušeniu predmetu Sociálna ekológia a predmetu Teória životného prostredia. Bez zdôvodnenia a vysvetlenia, tak ako predtým, keď napr. pôvodný predmet Filozofia životného prostredia bol presúvaný z ročníka do ročníka, vždy s inou výmerou hodín a uvádzaný pod invenčne vždy novými názvami, bez akejkoľvek konzultácie s garantom predmetu. Predpokladám, že išlo o rezíduá celkovej spoločenskej nejasnosťi v danom smere.

Súčasne si však dovolím vyslovíť pripomienku, že na škole, kde pedagóg dostáva každý školský rok písomný dekrét, že je členom inventarizačnej, požiarne-bezpečnostnej, likvidačnej, škodovej a inej komisie, mal by mať nárok, aspoň na tej istej úrovni, byť informovaný o zrušení predmetu alebo zmene jeho výmery, či udelení výšky kreditu.

Potrebu presadiť na tejto škole predmet, ktorý by predstavoval teoretický úvod ku všetkým následne predkladaným problémom životného prostredia, tak ako sú vysvetľované neskôr na úrovni odborov prostredníctvom konkrétnych predmetov, považujem z viacerých dôvodov za dôležitý. Pokúsim sa uviesť prečo:

A. V súčasnosti sme svedkami toho, že niektoré pojmy z environmentálnej terminológie sú používané s väčšou frekvenciou ako iné, avšak nesprávne, kým iné sú používané zriedkavejšie, pričom z hľadiska sémantiky alebo semiotiky vyjadrujú výstižnejšie samotnú podstatu javu.

Vo všeobecnosti sa bežne v každodennom živote stretávame s tým, že predstavitelia rôznych rezortov od politiky, kultúry, ekonómie, až po rezort športu používajú prírodovedné alebo výsostne technické odborné termíny vecne nesprávne, často v nezmyselných slovných spojeniach, vyvolávajúcich pojmový chaos a prenášaných na pôdu teórie, kde sa prejavujú ako násilie v pojmovom aparáte jednotlivých vedných disciplín. Iné sú prípady ich systémovo nevhodného použitia alebo nahradzania obsahu formou. Daný jav je typický najmä pre uvádzanie problematiky v kontexte so životným prostredím.

Dúfajme, že prežívajúcim príkladom je nesprávne používanie základných pojmov ekológia, ekologický a environmentalistika, environmentálny (už dôslednejšie používané, kde treba),

ktoré bolo často spôsobené i nedôslednosťou prekladov z inojazyčnej, hlavne anglickej literatúry. Nerešpektovanie obsahového významu pojmov ekológia, ekologický, resp. ich zneužívanie, má za následok existenciu rôznych zavádzajúcich výrazov a ich slovných spojení (de facto ne-zrozumiteľných, napr. v legislatíve: ekologická dôveryhodnosť žiadateľa, ekologické právo, ekologické hľadiská, ekologická bezpečnosť, ekologizácia rezortných odvetví, alebo vo výchove: podpora ekologických akcií, a pod.). Tento spôsob "ekologizácie" spoločnosti, "radostne a hravo ekologizujúc", deskriboval hravé riešenia i pre javy v syntéze zložité, časovo dlhodobé, alebo pre globálne problémy životného prostredia.

B. Francúzska účastníčka našej konferencie, pani Sylvia Clavel, spomenula vo svojom referáte, že k environmentálnej kríze a kríze verejného života sa pridala profesionálna nemohúcnosť, ktorá vyžadovala reformu. I ja chcem pripomeneť, že s nástupom tejto krízy v sedemdesiatych rokoch došlo nielen k pesimistickým analýzam stavu životného prostredia, k úvahám o ekologickej paradigme vedy, k úvahám o vzniku nového typu environmentálnej kultúry, ale vo všeobecnosti k prehodnoteniu poznania v rámci interakcie človek - príroda. Istým neželaným výsledkom tohto procesu je spontánne uchopenie problému na pôde prírodných vied, hlavne ekológie, i s nekritickým presadzovaním prírodovedných prístupov vo vzťahu k životnému prostrediu človeka.

Predovšetkým ide o preferovanie prírodnej stránky životného prostredia s prehliadaním špecifík sociálneho rozmeru človeka, ktorý je v danom zmysle uvažovaný ako jeho nežiadúci, destruktívne pôsobiaci pendant a nie ako zmysluplný výsledok a pokračovanie vývoja, aj s nevyhnutnou potrebou aktívneho činnostného prejavu vlastnej existencie. Súčasťou životného prostredia človeka je nielen príroda, ale i kultúra, ako jej pokračovanie, a to i s jej najdynamickejšie sa rozvíjajúcou súčasťou - technosférou, ktorá v súčasnosti dáva človeku možnosť narábať so simulovaným priestorom, s virtuálnou podobou tvorby životného prostredia, a tým vytvára nové možnosti na riešenie environmentálnych problémov.

Na vrub prírodovednej monopolizácii environmentálnej problematiky možno pripísť i určitú zameranosť, ktorá v priorite záujmu nemá hľadanie kauzálnych súvislostí alebo pátranie po príčine v najširších sociálno-historických kontextoch, skôr jej ide o zmocnenie sa dôsledku, s presadzovaním fenoménu ochranárstva. V jednotrannosti takýchto prístupov má svoje jadro i tvrdošíjné predkladanie pesimistickej perspektívy pre človeka, ktoré architektúra s jej poslaním tvorby nemôže prijať. Ak áno, tak len ako vlastnú negáciu.

C. Z hľadiska subjekt-objektového charakteru problematiky životného prostredia človeka, pre každého odborníka, t.j. aj pre potenciálneho

architekta - poslucháča FA - je životné prostredie vždy konkrétnou časo-priestorovou entitou. Kultúrny prístup k nej spočíva v kultivovaní, prostredníctvom maximálnej starostlivosti oň. Absolvent našej fakulty v rámci nadobúdanej professionality potrebuje získať integrovaný postoj k tomu, že starostlivosť o životné prostredie predstavuje vždy jednotu dvoch stránok - tvorby a ochrany.

D. Životné prostredie ako predmet vzdelávania je reflexiou kríženia záujmu dvoch skupín, tých, ktorí sa profesne priamo zaoberajú životným prostredím a tých, čo oňom vzdelávajú. Takto koncipované environmentálne vzdelávanie by malo dať ľuďom odhadanie vziať už pri koreni problému zodpovednosť za starostlivosť o životné prostredie a manažment jeho prírodných zdrojov. Múdrost manažmentu životného prostredia závisí od pochopenia všetkých jeho zložiek, tak na ich súčasnom, ako aj budúcom potenciáli. To si vyžaduje predovšetkým pozitívno -preventívne a realistické plánovanie v rovnováhe so súčasnými a budúcimi ľudskými potrebami. Súčasne environmentálne vzdelávanie prezentuje novú koncepciu zmeny myslenia, ktorá je dôležitou súčasťou života v harmónii s prostredím, pretože zakotvuje v našom každodennom vedomí, že:

- **životné prostredie** je niečo, o čo sa všetci delíme, čo spolu zdieľame, čo zahrňuje abiotické a biotické faktory krajiny, vodu, atmosféru, klímu, rastlinstvo a živočíšstvo, baktérie a vírusy, zvuky a pachy, a čo zahrňuje sociálne a kultúrne faktory, vrátane človeka,
- **vzdelávanie** je proces organizovania hodnôt a objasňovania pojmov, aby sme pochopili vzájomné vzťahy medzi ľuďmi, ich kultúrou a ich biofyzickým prostredím - a to vrátane priatia kódexu správania a rozhodovania,
- **environmentálne vzdelávanie**, obsahujúce vyššie uvedený kódex s priamym záujmom o problémy životného prostredia a s cieľom uskutočňovať zmeny, ktoré sú podstatné z hľadiska prežitia, je v skutočnosti i napĺňaním princípu trvalo - udržateľného rozvoja. V tomto zmysle je štúdium na FA priamo výzvou k zaradeniu predeuticky orientovaného predmetu, od ktorého by sa následne odvíjal systém environmentálnej výchovy a vzdelávania na FA.

Environmentalistika by v tomto význame poskytovala základné interdisciplinárne poznatky o príčinách súvislostiach stavu humánneho životného prostredia, jeho prírodnno-kultúrnej genéze a väzbach v rámci jednoty jeho dvoch stránok - prírodnnej a sociálnej, reflektujúc problémy prostredia na miestnej, regionálnej i globálnej úrovni, a to v kontexte etických, resp. hodnotových aspektov tvoriacich súčasť danej problematiky.

*

PhDr. Daniela Gindlová, FA STU,
Katedra humanistiky a teórie architektúry a urbanizmu

THE ROLE OF ENVIRONMENTAL STUDIES IN THE CURRICULUM AT THE FA STU.

By Daniela Gindlová, M.A.

After all the discussions about the necessity of environmental education at all the grade levels of schools, it is of a high-priority to make the strategy of the environmental education at the FA STU more visible and applied in its complexity and hierarchy, both in the bachelor study as in the master study; and in the frame of requirements for the interdisciplinary professional skills of the FA STU graduates.

Anna Holmanová

PODIEL VEDECKOVÝSKUMNEJ ČINNOSTI NA AKTIVITÁCH VYSOKOŠKOLSKÉHO UČITEĽA

Niet pochýb a denne sa o tom môžeme pre-svedčovať v bežnom živote, že na určitom stupni rozvoja už nie je možné na všetkých úrovniach poznania vystačiť iba so skúsenosťou, nech by sa tá skúsenosť zakladala na akejkoľvek tradícii. Jednoducho je nutné urobiť kvalitatívny skok a zapojiť do spoločenskej deľby práce vedu, ktorá sa tak v praktickej podobe svojho uplatnenia stáva sociokultúrnou silou formujúcou úroveň a spôsob života. Vstup vedy do výroby spôsobuje trvalý pohyb vo výrobných i nevýrobných zložkách a prejavuje sa dynamizáciou a efektivizáciou života spoločnosti vo všetkých rovinách, ako aj tlakom na zvyšovanie vzdelanostného potenciálu, to znamená technickej a humanistickej gramotnosti. Základ vzdelania poskytuje a zrejme aj nadálej bude poskytovať školstvo, ako dominantný prvok. Ďalšie presnejšie celoživotné vzdelávanie, môže mať okrem školstva aj iných realizátorov (inštitúcie, nadácie, združenia a pod.).

Vysoké školy z tohto hľadiska budú zastávať stále dôležitejší post, stupňujúci sa rozvojom vedy a techniky, bude sa od nich očakávať najmä pružnejšie zavádzanie vedeckého poznania do praxe priamou spoluprácou s inštitúciami a podnikmi, prispôsobovanie obsahu vysokoškolského vzdelávania spoločenským zapájaním vysokých škôl do systému celoživotného vzdelávania, smerovanie k internacionalizácii vysokoškolských systémov a výraznejšie uplatňovanie manažmentu pri riadení vysokých škôl.

Na rozdiel od výskumného systému krajín OECD, v ktorom majú univerzity klíčovú úlohu, v našej proveniencii podľa úzusu využívaneho pri pridelovaní finančných prostriedkov vysokým školám, by mal vysokoškolský učiteľ venovať výskumnej práci štvrtinu zo svojej ročnej časovej kapacity, a tak výskum v tomto chápaní je vlastne akoby akýmsi dynamizujúcim prvkom výučby. Akademické slobody, v súčasnosti už kodifikované vysokoškolským zákonom, zaručujú

vysokoškolskému učiteľovi slobodu obsahu vzdelávania, slobodu voľby metódy výučby, preferenciu učiva v danom predmete a pod., ale na druhej strane ho zavádzajú zodpovednosťou za svoju pedagogickú a odbornú činnosť. Môže si teda zvoliť predmet svojej výskumnej činnosti podľa vlastnej vôle a možnosti, ktoré má k dispozícii. Výskumná činnosť, okrem toho, že je kvalitatívnym obohatením programu výučby, má i ďalšie spoločensky významné účinky. Pokial sú do výskumnej činnosti pedagóga zapojení aj študenti, zoznamujú sa s metódami vedeckej práce, spoznávajú systemizáciu postupov, spôsob zbierania vstupných údajov a ich vyhodnocovania, proces rozhodovania, faktory zasahujúce do procesu rozhodovania, možné riziká a pod. Tieto skúsenosti majú pre študenta význam i vtedy, keď sa nehodlá ďalej venovať vedeckej práci. Umožnia mu napr. vypestovať zodpovednosť a dôkladnosť v práci. Ďalším prínosom vedeckovýskumnej činnosti pre vysokoškolského pracovníka, a v konečnom dôsledku i pre vysokú školu, je finančný efekt. V súčasnosti sa vo financovaní vedy na vysokých školách prejavujú stále výraznejšie snahy nahradíť indexovú metódu, postavenú na prenesení výsledkov uplynulého obdobia do obdobia plánovaného, účinnejšou metódou, ktorá bude sledovať a rozlišovať vývoj výkonov v polohe inštitucionálneho financovania. Financovanie vedy z rozpočtových prostriedkov umožňuje rozvoj, alebo aspoň udržanie jednotlivých vedných odborov na úrovni základného výskumu, ako nevyhnutného predpokladu pedagogického procesu. Základom takého rozpisu prostriedkov je kritérium plánovanej vedeckovýskumnej kapacity na príslušný rok a koeficient vyjadrujúci náročnosť na jednotku výkonu. Tažisko financovania vedy sa postupne presúva do konkurenčného systému grantového financovania, v rámci ktorého sa jednotlivé projekty uchádzajú o finančnú podporu v súťaži na základe posudku odborníkov. Grant pokrýva zväčša vecné a kapitálové náklady, ak však má projekt dosiahnuť zisk, musí mať zabezpečenú realizáciu, musí sa uplatniť v trhovom prostredí, čo si vyžaduje už i určité marketingové a manažérské vybavenie.

Pre porovnanie, verejné vysoké školy v USA si zabezpečujú z výnosových činností cca 20% svojho rozpočtu, VŠ vo veľkej Británii cca 17%, v Holandsku 8%.

Aj keď na prvý pohľad je pre FA v súčasnom transformujúcom sa ekonomickom systéme situácia pre ziskovú výskumnú činnosť veľmi nepriaznivá a navyše sťažená konkurenčným prostredím, je možné vyskúšať viacero riešení. Jedným z nich je bližšia spolupráca s predstaviteľmi miestnej samosprávy s cieľom komplexného riešenia rozvoja územia na báze zachovania genia loci a environmentálnych princípov, a to od urbanistických štúdií po architektonický detail. Takýto projekt môže byť sformovaný ako grant