

Univerzita Karlova v Praze

- Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy

Alvar Aalto

A A A Architektura

Mariana Dočekalová (rozená Ripková)

U velké skály 16, Praha 8, 18100

7. ročník, učitelství výtvarné výchovy pro SŠ, 2. stupeň ZŠ
a ZUŠ

Prezenční studium

Dokončení diplomové práce: listopad 2007

Vedoucí diplomové práce: Mgr.A. Lucie Tatarová

Konzultant: Doc. PaedDr. Pavel Šamšula Csc.

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Podatelna

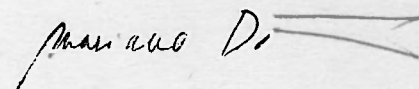
30 -11- 2007

Čís. 5592

přil. 2x CD

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

Praha, 21. 11. 2007 Mariana Dočekalová

A handwritten signature in cursive script, reading "Mariana Dočekalová". The signature is written in dark ink and is positioned to the right of the typed name.

Pro dceru Ludmilu

Chtěla bych poděkovat své dceři Ludmile a manželovi Ondřejovi, že mi byli oporou a umožnili mi tvořit diplomovou práci. Velký dík také náleží mým rodičům Hance a Pavlovi Ripkovým, kteří ochotně hlídali dceru Ludmilu a poskytli mi milé a pracovní prostředí v Řevnicích, kde jsem strávila nespočet dnů. Děkuji také bratrům Vojtěchovi a Štěpánovi a jejich partnerkám Adéle a Elišce, že mi byli nápomocni nejen s hlídáním dcery. Rodinné děkování uzavřu poděkováním prarodičům Mileně a Karlovi Závětovým a rodičům Evě a Jean-Pierovi Mourot, kteří laskavě hlídali Ludmilu.

Poděkování samozřejmě náleží také vedoucí diplomové práce Mgr.A. Lucii Tatarové, která mne dovedla až ke konci a optimisticky podporovala. Děkuji také konzultantovi Doc. PaedDr. Pavlovi Šamšulovi Csc. za jeho podnětné konzultace. Velké poděkování náleží PhDr. Marii Fulkové Ph.D., která se mnou ochotně a hojně konzultovala ve svém volném čase.

Anotace:

Dočekalová, M.: Alvar Aalto; A A A Architektura. /Diplomová práce/
Praha 2007 - Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra
výtvarné výchovy, 93 stran

Při hledání odpovědi na otázku, zda je architektura součástí výtvarné výchovy, jsem podrobila podrobnému zkoumání školské dokumenty, učebnice pro výtvarnou výchovu a studijní plány budoucích učitelů z pedagogických fakult. Nabízím možnost, jak téma architektury do vyučování zapojit prostřednictvím osobnosti architekta Alvara Aalta a jeho díla, představuji záznam a reflexi z praxe. Jako další možnost vzdělávání v oblasti architektury seznamuji s galerijní animací.

Annotation:

Dočekalová, M.: Alvar Aalto; A A A Architecture. (Alvar Aalto, And And
And Architecture) /Diploma work/ Prague 2007 - Charles University in
Prague, Faculty of Education, Visual Arts Institute, 93 pages

When trying to answer the primary question if architecture is part of Arts education, I analyzed curricular documents, text-books and study plans of future teachers in Facilties of Education in the Czech Republic. I offer ways of using the topic architecture in Arts lessons through the personality and work of architect Alvar Aalto, then I present experience from the lessons and from gallery education.

Alvar Aalto

A A A Architektura

1	Úvod.....	8	
2	Výtvarná výchova a architektura:.....	11	
2.1	Okruhy výtvarné výchovy.....	12	
2.2	Patří architektura do výtvarné výchovy?	14	
3	Analýza současných školských dokumentů	19	
3.1	Analýza RVP, osnov a učebnic.....	19	
3.1.1	RVP: Umění a kultura	19	
3.1.2	Osnovy výtvarné výchovy pro 1. – 9. ročník VP Základní škola	21	5
3.2	Zkoumání učebnic výtvarné výchovy pro 2. stupeň ZŠ	23	
3.2.1	Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 3, výtvarná čítanka pro 6.ročník ZŠ.....	26	
3.2.2	Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 4, výtvarná čítanka pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia.....	28	
3.2.3	Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 5, výtvarná čítanka pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia.....	31	
3.2.4	Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 6, výtvarná čítanka od 9. ročníku ZŠ a pro víceletá gymnázia	31	
3.2.5	Fulková, M., Novotná, M.; Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia	33	
3.2.6	Fulková M., Novotná M., Slavík J., Smolík J., Smolíková K.; Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia ..	36	
3.2.7	Šamšula, P.; Adamec, J.; Průvodce výtvarným uměním II ...	39	

3.2.8	Šamšula, P.; Bláha, J.; Průvodce výtvarným uměním III ...	40
3.2.9	Šamšula, P.; Hirchová, J.; Průvodce výtvarným uměním IV .	41
3.2.10	Bláha, J.; Slavík, J.; Průvodce výtvarným uměním V.	42
3.3	Studijní plány budoucích učitelů výtvarné výchovy	44
4	Alvar Aalto, téma světlo v jeho architektuře, knihovna v Rovaniemi a vlastní zpracování tématu	46
4.1	Představení Alvara Aalta- finského architekta a designéra ..	46
4.2	Pojmenování důležitého znaku/fenoménu v architektuře Alvara Aalta, osobní zkušenost s fenoménem světla v Rovaniemi.	49
4.2.1	světlo v architektuře Alvara Aalta	49
4.2.2	Knihovna v Rovaniemi	50
4.2.3	Jak jsem toto téma „umělecky“ uchopila	53
5	Modelový projekt vyučování architektury ve VV a jeho ověření v praxi	55
5.1	Návrh pedagogické koncepce pro seznámení žáků 2.stupně ZŠ s architekturou a s ní spjatými tématy:	55
5.1.1	Projekt seznámení s architekturou	57
5.2	Záznam praxe na ZŠ Don Bosco v březnu 2007:	58
5.2.1	Alvar Aalto a plán Rovaniemi. Jak vypadá plán města, čtvrti, okolí mé školy?.....	59
5.2.2	Dům-plán	64
5.2.3	světlo - lampa - design	68
5.2.4	Moje místo, můj design	70
5.3	Zhodnocení praxe.....	73
6	Galerijní edukace	75
6.1	Cíl edukativního programu.....	76
6.2	Dílny v Rudolfinu:.....	77
6.2.1	sound factory::Zvuková dílna	77
6.2.2	Snap factory::Fotografická dílna	78
6.2.3	Art factory::Paralely s výtvarným uměním	78

6.2.4	Pracovní listy	80
6.3	Záznam z praxe.....	80
6.3.1	Příprava na galerijní edukaci s žáky 7. A	80
6.3.2	Průběh výtvarné dílny	84
	(video viz příloha na CD).....	84
6.3.3	Reflexe dílen od dětí:	84
6.4	Reflexe a zkušenosti z přípravy dílen a průběhu	84
7	Závěr.....	86
8	Bibliografie:	90

1 Úvod

Pro téma své diplomové práce jsem se rozhodla na základě semestrálního studijního pobytu v Rovaniemi na University of Lapland, na fakultě Art and Design. Hlavní téma, za nímž jsem do Finska přijela, byla osobnost architekta Alvara Aalta. Za neocenitelnou považuji každodenní zkušenost s jeho architekturou a urbanismem, kterou jsem po 4 měsíce jako obyvatel města zažívala. Jeho stavby, především knihovnu, jsem funkčně prověřovala, hodnotila a zejména ke knihovně jsem se stále vracela. V rámci pobytu ve Finsku jsem poznala zásadní i méně známé stavby Alvara Aalta, ale i jeho urbanistické řešení či jeho osobitý design. Proto se Alvar Aalto stal ústředním tématem diplomové práce, která se však postupem času a promyšlením témat vyvíjela. Od zájmu o Alvara Aalta jsem se dopracovala k základní otázce, zda je architektura součástí výtvarné výchovy. Proto jsem se částečně od zadané struktury diplomové práce vzdálila. Hlavním tématem není Alvar Aalto, ale samotná architektura jako předmět, tu budu zkoumat. Chci zjistit, zda je součástí výtvarné výchovy, a přes architekta Alvara Aalta se pokusím nabídnout výtvarnou řadu zabývající se oblastí architektury. V další části představím své poznatky z praxe ze školy a z galerijní edukace.

V kapitole výtvarná výchova a architektura se snažím definovat předmět výtvarné výchovy a nezastupitelnost tématu architektura. Kromě vlastní úvahy budu vycházet z relevantních pramenů k tomuto tématu. Po zdůvodnění, že architektura je součástí výtvarné výchovy, zvolím metodu prozkoumání školských dokumentů a studijních plánů

pedagogických fakult v ČR. ve školských dokumentech a učebnicích budu hledat části, které se zabývají výhradně architekturou. Analýzou studijních plánů se pokusím zmapovat současný stav přístupu fakult k tématu architektury a jejich vzdělávání budoucích učitelů v tomto směru. Komparativní metodou zhodnotím učebnice, které se na 2. stupni ZŠ používají. Podobně porovnáám i studijní plány budoucích učitelů výtvarné výchovy.

V další kapitole představím osobnost Alvara Aalta a jeho dílo, seznámím se základním fenoménem v jeho stavbách - světlem, a přiblížím svůj osobní umělecký prožitek.

Následuje modelový projekt, který jsem pro seznámení žáků s architekturou vytvořila a ověřila v praxi. Strukturu modelového projektu se pokusím sestavit tak, aby byla univerzálně použitelná, i když já sama ji budu demonstrovat na osobě a díle Alvara Aalta.

Jako další možnost seznámení s architekturou představím v následující kapitole galerijní edukaci, kterou jsem připravila a vedla v galerii Rudolfinum. Kromě popisu dílen s žáky základních škol k práci připojím i CD se zachyceným průběhem zvukové dílny.

V závěru zobecním svoji zkušenost a nabídnu svoje modelové hodiny učitelům výtvarné výchovy.

Mojí ambicí není napsat učebnici, ale upozornit na současnou situaci, kdy ve výtvarné výchově ani v jiných předmětech není kladen důraz na téma architektury. Architektura je opomíjena i v běžném životě. Pokusím se naznačit dětem, mládeži a v neposlední řadě pedagogům, že není jedno, kde a v čem žijí. Že jsou obklopeni něčím, čemu se říká architektura a urbanismus. Poukazují na skutečnost, že záleží na každém z nás, jak se bude architektura vyvíjet. Také bych ráda zdůraznila fakt, že budoucí pedagogové nejsou dostatečně a kvalitně vzděláváni, tudíž s architekturou nemají zkušenost a není divu, že se architektura vytrácí z předmětu výtvarná výchova. Ráda bych se

podělila o zkušenosti, kterých jsem nabyla při hledání způsobu, jak architekturu přiblížit žákům na 2. stupni ZŠ.

2 výtvarná výchova a architektura:

„V současnosti tedy existuje interdisciplinární pojetí výtvarné výchovy, která se zabývá celým prostorem kultury..... Přesto existují závažné důvody, proč by výtvarná výchova měla být důležitým předmětem. Stačí uvažovat o prostředí, ve kterém žijeme“ (Fulková 2006: Literární noviny).

Může se zdát, že definování a vymezení předmětu výtvarné výchovy je zcela zbytečné. Ale praxe stále ukazuje, že „...často je výtvarná výchova chápána jako předmět odpočinkový, jakýsi terapeuticko-estetický relax na odpoledne, ulevující od zátěže „těžkých“, „hlavních“ předmětů, zaměřených na získání systematických znalostí potřebných pro život a budoucí profesi. Výzkumná zjištění prozrazují neutěšený stav odborné připravenosti učitelek výtvarné výchovy na primárním stupni základního vzdělávání a konstatují čtyřicetiprocentní neaprobovanost vyučujících výtvarné výchovy pro druhý stupeň základní školy“ (Fulková 2006: Literární noviny).

Proto cítím potřebu zdůraznit hlavní důvody, kvůli kterým je výtvarná výchova důležitá, co může nabídnout a s čím se student nebo pedagog může setkat.

2.1 Okruhy výtvarné výchovy

- seznámení s výtvarnou kulturou a jejím historickým přehledem
- osvojení výtvarných technik
- vizuální obraz nebo vizuální výpověď
- estetická dovednost
- dovednost hodnotit a být hodnocen
- výchova, tvarování a formování osobnosti žáků
- sociální učení a sociální komunikace.

12

Za nejpodstatnější a nejrozšířenější úkol výtvarné výchovy je obecně považováno seznámení s výtvarnou kulturou a jejím historickým přehledem. Známe-li tento význam, můžeme začít stanovovat cíle, kterých by děti mohly dosáhnout, jak by se daly využít mezipředmětové vztahy, jak se dá výstižně pomocí obrazových příkladů ilustrovat realitu nebo jak byla realita viděna různými umělci v dobách minulých. Avšak seznamování žáků se slohy většinou vede k mechanickému osvojování a memorování: dat, uměleckých jmen, definic a poznávání ilustrací této doby. I přesto, že jsem měla sama tuto negativní zkušenost v roli žáka, kterou jsem se snažila při hledání jiné alternativy zohlednit, tak s vlastním výsledkem hodin jsem nebyla úplně spokojená. Touto vlastní pedagogickou zkušeností v roli učitele se budu zabývat v kapitole 5.1.1.

Za druhý významný cíl je považováno seznámení se s výtvarnými technikami a jejich osvojení jako zkušenost s jiným než písemným vyjádřením. výsledkem je vizuální obraz nebo vizuální sdělení, zprostředkující nám výpověď - ilustrující skutečnost, která má nadstavbu osobního pohledu a různé podoby. Ta pak může být následně esteticky hodnocena a správným a postupným trénováním/podmiňováním mohou jedinci získat estetickou dovednost a dovednost hodnotit a být hodnocen (přijmout kritiku, být objektivní a spravedlivý).

Myslím, že nespravedlivě opomíjena je druhá část názvu předmětu: výchova, že na ni není kladen dostatečný důraz. Výtvarná výchova má možnost tvarovat a formovat osobnosti žáků. výběrem tématu pedagog předurčuje, čím se bude žák zabývat a jakým způsobem. Tím může spoluformovat postoje nebo nabízet jiné alternativní možnosti a pohledy. pedagog také určuje a provází žáky sociálním učením a sociální komunikací, jež se realizuje např. v uspořádání práce žáků: práce samostatná nebo komparativní ve skupině.

13

Chodura tvrdí, že: *"... je velmi důležité vytvářet správné postoje k životnímu prostředí ovlivňováním mládeže od mladšího školního věku až do pozdní adolescence"* (Chodura 1990: 36).

2.2 Patří architektura do výtvarné výchovy?

Provázanost výtvarné výchovy a architektury, proč je nebo není architektury její součástí? Možnosti seznámení s architekturou na ZŠ.

„Architektonické dílo je synthese umění, vědy, techniky a ekonomie. Vyjadřuje stav ducha a mysli“ (Honzík 1956: 20).

O působení architektury jako disciplíny umění panovaly v dějinách různé názory. O tom, jestli architektura je nebo není uměním, se pochybovalo z hlediska stupně působivosti na estetické vnímání člověka (stejně jako dnes při posuzování sériové výstavby); na druhé straně však bývalo malířství, sochařství a široká oblast uměleckých řemesel přijímána až do pozdního středověku jako doplněk architektury. „... vždy záviselo na filozofických názorech v průběhu střídání jednotlivých společensko-ekonomických formací. Lze říci, že sociabilita na prostředí architektury a její estetické vnímání je dáno jak empirií pohybu v prostoru, a jednak (a to hlavně) sociální komunikací, výchovou a věkem“ (Chodura 1990: 5).

Většinou se můžeme setkat s výukou architektury jako historickým výčtem “neměnných” slohů a “biflováním” jejich zástupných atributů bez souvislosti s vlastní zkušeností žáků z jejich běžného života a z jejich okolí a bez mezipředmětového provázání (např. s dějepisem či českým jazykem). S architekturou jsme však v každodenním kontaktu a je prostředím, ve kterém se neustále pohybujeme. Z tohoto důvodu může podávat výpověď: o kultuře, sociálních podmínkách, sociálních a společenských potřebách. Proto se také všechny tyto aspekty odrážejí v architektuře a jsou v ní vepsány. Z použitých materiálů a technologií

se dá vyčíst, jak byla společnost technicky a ekonomicky vyspělá. Architektura je vždy reakcí na dobovou poptávku.

Pro přiblížení architektury dětem máme několik možností. Myslím si, že základním vodítkem v seznamování se s architekturou by měla být osobní zkušenost, díky níž mohou žáci budovat postoje a názory, a na základě této zkušenosti dále komparovat. v diplomové práci nabízím pět základních modelů seznámení s architekturou:

1. model: seznámení přes osobu architekta a jeho počiny
2. model: založený na fenoménu a funkcích architektury
3. model: podložený osobní zkušeností a každodenností
4. model: galerijní edukace a architektonická průprava
5. model: výtvarné ztvárnění architektury související se školou (viz obrazová příloha na CD)

15

Na architekturu si podobně jako na umění a literaturu dokážeme vytvořit názor, pokud se dokážeme proti něčemu vymezit, nebo naopak řešení přijmout, a hlavně pokud si architektury vůbec všimneme: *„...smyslem výchovy architekturou je naučit člověka správně rozumově a esteticky hodnotit hmotnou kulturu. ...Tento cíl povyšuje člověka z pouhého vlastnění určitého objektu (uměleckého nebo mimouměleckého) do prohloubení prožitku v kategorii bytí“ (Chodura 1990: 12).*

Jednou z možností výtvarné výchovy je: otevřít oči studentům a naučit je používat již získané zkušenosti v umění; přistupovat k architektonickému dílu jako k uměleckému artefaktu a pokusit se ho zkoumat podobně jako sochu; zkusit vnímat architekturu jako umělecké dílo. jako jeden celistvý tvar; odhalovat tajemství materiálu, výrazu a srovnávat s vytyčenou funkcí budovy a v neposlední

řadě je zde urbanismus, který je historicky a funkčně podmíněn. (Dá se z něj číst, jak se měnilo město a jeho potřeby, jak rostlo, kde jsou patrné změny, a jestli je urbanismus funkční či dysfunkční.) Výtvarná výchova obsahuje téma architektury, a tudíž by měla mít tato oblast ve výuce alespoň minimální zastoupení. Zejména proto, že prostředí, ve kterém se pohybujeme, formuje osobnost a architektura, ve které žijeme, je součástí formujícího prostředí.

„I když nejsou většinou teoretické práce a výzkumy prováděny v součinnosti se školskými institucemi, je zřejmé, že nejsilnější působení v oblasti výchovy architekturou bude převažovat ve školním vzdělání“ (Chodura 1990: 20).

Architektura je nedílnou součástí každodenního života jedince, to znamená, že je jí obklopen, je s ní konfrontován a je jí ovlivňován nepřetržitě. Architektura má vliv jak na jedince, tak jedinec na architekturu. *„ U architektury snad ještě více než u působení ostatních druhů umění vystupuje do popředí výchovné hledisko prostředí“ (Chodura 1990: 10).*

Tato interakce je součástí sociálního prostředí, které formuje osobnost. Proto je důležité, aby byla architektura ve školním vzdělání zastoupena a kvalifikovaně předávána žákům. Výtvarná výchova má výborný předpoklad, aby tento požadavek splnila a tohoto “živého tématu” se ujala. Ale pedagogové nejsou dostatečně v tomto oboru vzdělávání, v architektuře se sami neorientují a volnost bývalých osnov a nyní Rámcových vzdělávacích programů (RVP) je taková, že se pedagog může klidně tomuto tématu vyhnout a zabývat se tématy jemu blízkými a architekturou nijak nedotčenými. Důvodů, proč je architektura jako téma neatraktivní, může být hned několik:

(ne)vzdělanost v oboru, absence schopnosti s informacemi o architektuře zacházet a přizpůsobovat je školnímu prostředí. Současná praxe -podoba výtvarné výchovy, může být "mimo život", seznámení s architekturou je seznámení se s životem, který opravdu žijeme. Dalším důvodem by mohla být zdánlivá časová a materiální náročnost.

"... přes dosavadní nepatrné intencionální působení estetických a mimoestetických hledisek architektury je její vliv velmi důležitý pro vytváření společenských, hodnotových i estetických kritérií člověka. Estetika životního prostředí, včetně architektury, není „izolovaným systémem“. Právě z hlediska vytváření estetických postojů je důležité, aby se architektura stala ve výchovných systémech integrální součástí výchovy uměním" (Chodura 1990: 13).

Za zásadní problém považuji to, že se nedíváme kolem sebe. Nedíváme se nebo se dívat neumíme, protože nás to nikdo nenaučil? Architekturu můžeme vnímat jako samostatné umělecké dílo, které však není vystaveno v galerii a není popsáno a vyzdviženo "jako umění". Na architektonické dílo musíme být upozorněni nebo si ho sami všimnout (mit tedy nějak vycvičené estetické vnímání). Architektura se stala samozřejmou součástí našeho okolí, až jsme zapomněli, k čemu je a jak působí (a mnohdy si jí všimneme, až když je "něco špatně"). Je přirozené, že se potřeby společnosti mění s dobou, tedy i architektura reaguje. Jestliže se podíváme zpět do historie, architektura byla obvykle podřízena jednotnému stylu-slohu. Změna nastala na přelomu 19. a 20.století. kdy přestal vládnout jednotný styl, který zahrnoval i architekturu. Umění dostalo volnost a zejména architektura se začala podřizovat hře s materiálem a novým technickým objevům. S nástupem

technického rozmachu se přirozeně měnila potřeba společnosti, měst a samotného bydlení.

Myslím, že je důležité se naučit, jak se soustředěně dívat a vnímat věci, které nejsou přímo specifikované jako umělecká díla. Je však nutné mít alespoň rámcové znalosti o daném tématu z historie, o jeho vývoji vzhledem k funkci. Je nutné se pokusit na dílo dívat z různých pohledů a přemýšlet o něm, zodpovídat si otázky: má tato budova-stavba dokonalý tvar? Je v interakci s okolím? Splňuje požadovanou funkci?

3 Analýza současných školských dokumentů

3.1 Analýza RVP, osnov a učebnic

V první kapitole budu podrobně zkoumat Rámcový vzdělávací program (dále RVP) pro základní školu, konkrétně pro 2. stupeň základního vzdělání a knihu od J. Vančáta (2003), která vysvětluje obsah RVP. Pak budu hledat v další podkapitole předmět architektury v osnovách pro základní školu, které „by se mohly stát východiskem pro modelové osnovy školních vzdělávacích programů“ (<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str. 4: 28.10.2007).

V další kapitole budu podrobně vyhledávat konkrétní zmínky o architektuře v dostupných učebnicích výtvarné výchovy, které mají doložku MŠMT.

Ve třetí kapitole budu prozkoumávat studijní plány budoucích učitelů a hledat předměty, které se zabývají architekturou. Pedagogické vzdělání se budu snažit mezi sebou komparovat a hledat odlišnosti.

3.1.1 RVP: Umění a kultura

Rámcový vzdělávací program nabízí široký prostor pro vyučující, kterým nepředepisuje, jaké výtvarné činnosti mají vyučovat, ale nabízí výsledky činností žáků poměřovat s „vydefinovanými kompetencemi“. V některých částech RVP dovoluje tvořivému učiteli zahrnout do předmětu výtvarné výchovy architekturu a prostor. Je zklamáním, že mnohé tradiční i současné oblasti umělecké tvorby jsou v příkladech

naznačeny, ale oblast architektury není v konkrétním případě použita. Vnímání umělecké tvorby není rozvinuto o architektonické prostředí. Za inovativní považují zapojení nových medií a nových vyjadřovacích prostředků, které rozšiřují vizuální vnímání okolí žáka. Architektura, která ho obklopuje, není však zdůrazněna, a proto pro většinu pedagogů může zůstat mimo výtvarnou výchovu.

Vančát, J.: Poznávání a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech, Sdružení MAC s.r.o., Praha, 2003. ISBN: 80-86015-90-4

Jaroslav Vančát mne utvrzuje v tom, že vizuální gramotnost, jak ji prezentuje v tomto textu, se zaměřuje na budování vztahu k umělecké tvorbě, která neobsahuje oblast architektury. „Moderní pojetí“ výtvarné výchovy zapojuje žáka pomocí moderních vyjadřovacích prostředků do uměleckého procesu. Tematicky však zůstává v oblasti vytyčené v minulých desetiletích. Vztahy, znaky a vizuální vnímání jsou tradičně a obvykle vztahovány k uměleckým předmětům, které žák vytvořil a k „umění“ a „uměleckým dílům“. Není řečeno, že jakýkoliv „obyčejný“ předmět, tedy i architektura, je předmětem estetického vnímání, hodnocení, komunikace a součástí vizuální gramotnosti. Nepochopení vazeb nemůže pomoci ke správnému vnímání souvislosti a komunikace znakem, která je patrná v architektuře. Toto představení RVP nemotivuje vyučující výtvarné výchovy k zapojení vlastních okruhů obsahujících architekturu.

3.1.2 Osnovy výtvarné výchovy pro 1. – 9. ročník VP základní škola:

„Výtvarná výchova má tak s předstihem zpracovány osnovy, které by se mohly stát východiskem pro modelové osnovy školních vzdělávacích programů, neboť nosné myšlenky všech tří nových osnov se již promítly do charakteristiky, cílů, obsahu a kompetencí výtvarné výchovy v tomto dokumentu, protože se na rámcovém vzdělávacím programu začalo pracovat v době, kdy nové osnovy teprve vznikaly“ (<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.4: 28.10.2007).

Alternativa A: T.Komrska, M.Pastorová, P.Šamšula

„Druhý klíč- výtvarná výchova 4. – 6. ročník ZŠ“: Jedním ze čtyř témat v okruhu nazvaném „Inspirace“ najdeme téma „Umění“, které obsahuje mimo jiné pojem architektura. Architektura je zde představována jako projev umění, se kterým by se měli žáci seznámit, naučit ho vyhledávat, hodnotit v prostředí a okolí školy. Seznámení by měli být se stavebními prvky budovy, detaily konstrukcí, materiálem a funkcí. V tematických okruzích je zmíněno téma: „Život a podoby rozličných společností- náš dům, město, škola; dávné, budoucí a vymyšlené civilizace“. V tematickém okruhu „Člověk a umění“ je kladen zřetel na „estetické a výtvarné dimenze geometrických konstrukcí; rytmus, vzor a členění v architektuře“. V Zrcadle se dozvídáme, že žák by měl po absolvování těchto témat „ověřovat vliv svých činností na okolí“ a „poznávat prostředí školy a jejího nejbližšího okolí. Sledovat detaily stavby a jejího zařízení (jejich funkce, barvy, tvary), hledat příjemná zakoutí, vymyslet nová řešení, porovnávat a hodnotit vzhled jednotlivých tříd“ (Komrska et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.7: 28.10.2007).

„Třetí klíč-výtvarná výchova 7. -9. ročník ZŠ“: v okruhu nazvaném „Inspirace“ je začleněno i téma „Proměny mého města, vesnice“: žáci se zde zaměřují na proměny architektury místa, v němž bydlí. Mapují a sbírají informace o proměnách a zvláštnostech místa, které různými prostředky zaznamenávají. Dalším tématem, ve kterém je obsažen okruh architektury je „Život a dílo pana XY - aneb s kým bych se rád ztotožnil“. Téma se zabývá konkrétním umělcem (malířem, sochařem, architektem), o kterém se žáci učí shromažďovat informace a následně je prezentovat pro ostatní žáky. Pod tématem „Tvoření“ najdeme podkapitulu s názvem „Věda a technika, design, architektura, výtvarné umění“. Konkrétní téma: „Byt, stavba, město-doupě, skryš a obydlí; zařízení; proměny vkusu; jeskyně; dům; chrám; palác, škola; architektura-duchovní prostor pro člověka; vizuální komunikace a orientace ve městě; město- prostor pro lidi a umění“ (Komrska et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str. 8: 28.10.2007). Nabídka těchto tematických okruhů je z architektonického hlediska naprosto vyčerpávající, je tedy patrné, že architektura má důležitou roli ve výchově uměním. „Zrcadlo“ obsahuje: „žáci pozorují, porovnávají a zařazují do historických souvislostí základní stavební prvky architektury (římsa, okno, portál, sloup, sgrafita, mozaika)“ (Komrska et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.9: 28.10.2007) a v doporučených přístupech se dočteme: „...vyhledávání, pojmenování a uvědomování si závislosti tvaru na funkci“ (Komrska et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.9: 28.10.2007).

22

Alternativa B: J. Vančát, L. Kitzbergerová, M. Fučková
V charakteristice a cílech předmětu se dozvíme, že „Pojmem obrazové znaky rozumíme ...všechny prostředky vizuální komunikace (obrazy, plastiky, prostorové objekty, instalace, architektura, objekty tzv. užité tvorby, performance, body-art, akce, prostředky informačních a komunikačních technologií, obrazové prostředky multimedii a další.)“ (Vančát et al, 2001,

<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.1: 28.10.2007). Architektura je tedy součástí předmětu. „Podobně jako k výstavbě nového tvaru se žák učí přistupovat i k vnímání tvaru již daného, hotového. Učí se překonávat mimovědomý, automatizovaný proces vizuálního vnímání a rozpoznávání jeho uvědomělým rozčleňováním na dílčí vjemy a poznatky, z nichž je složen“ (Vančát et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.8: 28.10.2007). V textu jsem však nenašla přímé odkazy nebo příklady, jak přiblížit architekturu.

Alternativa C: Pro individuální práci s žákem: E.Linaj
V tomto dokumentu jsem nenašla jedinou zmínku o architektuře a jejím využití ve výtvarné výchově. Témata se mají podle této alternativy podřizovat individuální volbě žáka.

23

3.2 zkoumání učebnic výtvarné výchovy pro 2. stupeň ZŠ

Při zjišťování, zda jsou učitelé výtvarné výchovy motivováni a vedeni k zařazení témat souvisejících s architekturou, jsem se rozhodla pro podrobné prozkoumání dostupných učebnic pro 2. stupeň ZŠ. Druhý stupeň ZŠ jsem si zvolila na základě dlouholeté praxe s takto starými žáky. V rámci této části se zabývám hledáním tématu, které se výhradně zaměřuje na architekturu, prostor a urbanismus.

MŠMT uvádí seznam učebnic se schválenou doložkou, ale ve svém sdělení k platnosti schvalovacích doložek udělených učebnicím a učebním textům v souvislosti s vydáním RVP ZV, Čj. 21218/2005-22 uvádí, že „školy mohou při výuce kromě učebnic a učebních textů uvedených v seznamu používat i další učebnice a učební texty, pokud nejsou v rozporu s cíli vzdělávání

stanovenými školským zákonem, vzdělávacími programy nebo právními předpisy a pokud svou strukturou a obsahem vyhovují pedagogickým a didaktickým zásadám vzdělávání. O použití a výběru učebnic a učebních textů rozhoduje ředitel školy, který zodpovídá za splnění uvedených podmínek“ ([http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-
telovychovy-k-platnosti-schvalovacich-dolozek-udelenych-ucebnicim-a-ucebnim-
textum-v-souvislosti-s-vvdanim-rvp-zv](http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-
telovychovy-k-platnosti-schvalovacich-dolozek-udelenych-ucebnicim-a-ucebnim-
textum-v-souvislosti-s-vvdanim-rvp-zv): 28.10.2007).

Tyto učebnice považují za aktuální i v současné „přechodné“ době, protože dle téhož sdělení MŠMT „Ministerstvo vydalo dne 13. prosince 2004 s platností od 1. února 2005 formou opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen "RVP ZV"). V souvislosti s tím ministerstvo upozorňuje, že schválení RVP ZV nemá žádný vliv na platnost seznamu učebnic. Všechny udělené schvalovací doložky zůstávají v platnosti po dobu, na kterou byly uděleny. Vydané schvalovací doložky jsou platné jak pro výuku podle stávajících vzdělávacích programů základní škola, obecná škola, národní škola, tak pro výuku podle školních vzdělávacích programů vytvořených na základě RVP ZV“ ([http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-
telovychovy-k-platnosti-schvalovacich-dolozek-udelenych-ucebnicim-a-ucebnim-
textum-v-souvislosti-s-vvdanim-rvp-zv](http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-
telovychovy-k-platnosti-schvalovacich-dolozek-udelenych-ucebnicim-a-ucebnim-
textum-v-souvislosti-s-vvdanim-rvp-zv): 28.10.2007).

Učebnice, jejichž posouzením z hlediska zařazení architektonické tematiky se budu zabývat, jsou tedy v současnosti a v blízké budoucnosti platnými a frekventovanými učebními texty.

Učebnice se schválenou doložkou MŠMT
Výtvarná výchova

Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě 3 (výtvarná čítanka pro 6. ročník),
SPL-Práce, Praha, 1997. ISBN: 80-208-0429-3

Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě 4 (výtvarná čítanka pro 7. ročník),
SPL - Práce, Praha, 1999. ISBN: 80-86287-01-7

Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě 5 (výtvarná čítanka pro 8. ročník) , SPL
- Práce, Praha 2000, ISBN 80- 86287-26-2

Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě 6 (výtvarná čítanka pro 9. ročník) , SPL
- Práce, Praha, 2002. ISBN: 80-86287-49-1

Adamec, J.; Šamšula, P.: Průvodce výtvarným uměním II, SPL-Práce, Praha,
2000. ISBN: 80-86287-23-8

Bláha, J.; Šamšula, P.: Průvodce výtvarným uměním III, SPL-Práce, Praha,
2000. ISBN: 80-86287-33-5

Šamšula, P.; Hirschová, J.: Průvodce výtvarným uměním IV, SPL-Práce,
Praha, 1994. ISBN 80-208-0008-5

Bláha, J.; Slavík, J.: Průvodce výtvarným uměním v. , SPL-Práce, Praha,
1997. ISBN: 80-208-0432-3

Kromě těchto učebnic jsem zvolila ještě dvě další, jež byly vydány v posledních letech. V seznamu sice nejsou obsaženy, ale v učebnicích samotných je udělení doložky MŠMT uvedeno.

Fůlková, M.; Novotná, M.: Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia, Fortuna, Praha, 1999. ISBN: 80-7168-591-7

Fůlková, M., Novotná, M., Slavík, J., Smolík J.; Smolíková K.; Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia, Fortuna, Praha 1997. ISBN: 80-7168-382-5

26

3.2.1 Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 3, výtvarná čítanka pro 6. ročník ZŠ

Nepřímou zmínku o architektuře jsem našla ve třetí kapitole „Člověk a zvíře“, kde nás autor vtahuje do prostoru pravěkých jeskyní a jejich maleb. Ve výtvarné etudě nám nabízí výtvarnou zkušenost s podmínkami a technikami pravěkých lidí.

V kapitole „Představivost a fantazie 2 - fantazie nebo vzpomínky?“ je ilustrace Quetzacoatlův pyramid v Mexiku postavené v 2. st. n. l. V textu se dočteme, že Aztékové a Mayové, potomci opeřeného hada, budovali pyramidy podobně jako Egypťané, vybudovali město dávno předtím, než do Ameriky připluli Evropané. Architektura je zmíněná jako místo, kde je vyobrazený drak, samotná není zásadním cílem pozornosti.

„Prostředí pro život 1“: Nám ukazuje ilustrace: 1. Vesnice u řeky Konga: architektura-domy jsou stavěny z přírodních materiálů, jsou maskované v přírodě; 2. Adolf Kosárek: krajina středních Čech: *„také domky z kamene a dřeva splývaly s krajinou. Ale tenhle dům bychom asi dnes neužívali ani na víkendy. Víte proč?“* (Šamšula 1997: 23). Tyto dvě ilustrace nabízejí architekturu, která je v souladu s přírodou nebo která přírodu dotváří s patrným respektem ke krajině. Otázka, která se ptá po užití a funkci, v kontextu se současnými potřebami k životu, otevírá tvořivému učiteli možnost navázání dalších témat. Na dalších ilustracích je příroda vyobrazena jako polapená a podmaněná lidmi, architektura je industriální. Ilustrace jsou velice zajímavě kombinovány a nabádají nás k zamyšlení, kde žijeme a jak. V úkolu je nám nabídnuta zkušenost s vytvořením vlastní chýše/domova jen z přírodních materiálů.

„Linie, čára, kresba 1“: Fotografie budovy a jejího odrazu ve vodě zastupuje každodenní předmět, na kterém je demonstrován princip linií a křivek.

„Sochařství 2 - socha, plastika, nebo objekt?“: Reprodukce torza soch z Diova chrámu v Olympii, kdy je nám vysvětleno, že chrámy jsou místem pro plastiky, buď *„volně nebo do štítů (tympanonů)“* (Šamšula 1997: 41).

„Sochařství 3- ještě jednou hlava“: v úkolech: *„Víte blízko vašeho bydliště o památce na kelty?... Už jste byli na Pražském hradě a v katedrále sv. Víta?“* (Šamšula 1997: 48) Nepřímý odkaz k ilustracím hlavy keltského boha a portrétu Blanky z Valois od Petra Parléře. Architektura není více rozvedena.

Většina úkolů je plná potenciálu ke zpracování z architektonického hlediska.

3.2.2 Samšula, P.; Obrazárna v hlavě 4, Výtvarná čítanka pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia

„Zvířata 3- býk není jen na obloze“: Kapitola uvozuje ilustrace z jeskyní Lascaux, kde jsou první dochované malby zvířat. Jeskyně je zmíněna jako nositel dávných maleb. V linii ilustrací zvířat vyobrazení pokračují až k obrázku pečeti s vyobrazením býka, staré asi 2500 př.n.l., Harappa. Ilustraci nám dokresluje text, který pojednává o staré civilizaci: *“...Obyvatelé vystavěli rozsáhlá města z cihlových domů, seřazených do pravoúhlé sítě ulic. ve městech byli veřejné lázně a bazény obkládanými barevnými dlaždicemi. Města měla vodovody a kanalizace. Tvůrci této civilizace uctívali bájně tvory ...”* (Samšula, 1999: 12). Text evokuje dobu, kulturu a podobu města, není však podpořen nákresem jejich možné podoby a ani v úkolech nejsou zmíněné pojmy rozvinuty.

„Krajina“: v úvodu kapitoly se dočteme, že *„dnešní lidé tráví většinu času v místnostech- učebnách, dílnách, úřadech, domácnostech. Přesto se většina z nás nemůže obejít bez pobytu ve volné přírodě - krajině“* (Samšula 1999: 30). Kapitola se zabývá zejména přírodní krajinou a jejím zaznamenáním. V úkolech je nám, po vysvětlení principů kreslení, nabídnuto, abychom s žáky šli kreslit do volné přírody (obsahující i architekturu nebo urbanismus). Myslím, že v úvodu zdůrazněná skutečnost, že lidé tráví většinu času v architektonicky ztvárněném prostoru, není dostatečně podpořen ani úkoly či ilustracemi.

„Lidové umění“: Seznámení s pojmem lidové umění, které je definováno jako výsledek neznámého tvůrce, který byl architektem, návrhářem, řemeslníkem a umělcem zároveň. *„Do lidového umění patří stejně stavby (architektura) jako oděvy (kroje) nebo docela nepatrné výtvořky pro radost“* (Samšula 1999: 41). Komentář pod obrázkem venkovského stavení nás seznamuje s myšlenkou, že stavitelé se nechali inspirovat barokním stylem, který přetvořili do „malebného charakteru“. Další obrázek nám

ilustruje zoufalý stav památek, o které nikdo nepečuje. Poslední ilustrací je fotografie ze skanzenu v Rožnově po Radhoštěm, kde je vyobrazeno roubené stavení. Poslední ilustrace nám uvozuje výtvarný úkol, při kterém máme pátrat po dokladech lidové kultury.

„Rytmus - dekor - ornament“: v této kapitole je architektura nositelem určeného principu: střecha-rytmus; fasáda-rytmus, který je dekorem. Keramický obklad paláce Babylonu, vyobrazení jeho detailu. Další příklad nám ukazuje islámskou mešitu jako nositele matematicky vypočítaného dekoru. v ilustraci zdobení roubených domů chalup se nám představuje ornamentální malba vápnem. východiskem kapitoly je, že dekor by měl být svázán se stylem architektury a jejím účelem, a měl by odpovídat místu.

„Město“: Text nás seznamuje s pojmem město, které je lidským výtvořem, tzn. „součástí výtvarné kultury lidstva“, proto se jím bude učebnice zabývat. Seznamuje nás s vývojem města a potřeb lidí, jak se město stalo důležitou součástí života, ale i jak se město odcizilo. Jak město roste, jak se stala historická část měst jen kulisou pro turisty a jak je zbytek města postupně nalepován na centrum. Jak je důležité vyhovět potřebám, tedy i potřebě krásy. Hlavním pojmem v této kapitole je pojem urbanismus, který řeší výstavbu a úpravu měst. Účelně jsou zde řešené ukázky vývoje města Prahy, kde se postupně ze čtyř měst vytvořilo město jedno. Nesouhlasila bych s myšlenkou, která je vyřčena na konci knihy, že panelovým domům nepomůže ani barva ani umělé kopce, že jsou příliš jednotvárné. Z vlastní zkušenosti bych ráda podotkla, že jednotvárnost se dá rozbít právě barevným řešením panelových domů, že bychom se měli smířit s faktem, že panelové domy již postaveny jsou, a snažit se z nich nebo s nimi vytvořit příjemné prostředí.

Za kapitolou následuje čtrnáct úkolů, které se výhradně zabývají architekturou, urbanismem, proměnou měst. úkoly jsou rozděleny do

oblasti badatelské činnosti a do oblasti individuálních zkušeností. „Úkoly“: První skupina úkolů, která je založená na badatelské a sběratelské práci žáků, nás seznamuje s historickým vývojem měst a urbanismu: „*Jak se jmenuje čtvrť, zvaná kdysi Menší Město pražské?; Kolik mostů měla Praha v době Rudolfa II.?*“ (Šamšula 1999: 61); Úkol nás vyzývá k shromáždění starých fotografií našeho města či vesnice a uspořádání výstavy vyobrazující proměnu bydliště: „*Nejstarší pohledy okopírujte, zvětšete a zakreslete do nich nové ulice, budovy a parky*“ (Šamšula 1999: 61). Naopak v dalším úkolu máme pracovat se současnou fotografií místa a zakreslovat, co se nám na současné podobě nelíbí a co nám chybí. „*Kdy začala stavba Karlova mostu? Jak dlouho asi trvala?*“ (Šamšula 1999: 61) V dalším okruhu úkolů se autor zabývá funkcí zeleně/krajiny ve městě a problémy s ní spjaté. Předposlední skupina úkolů se zabývá srovnáním fotografického zachycení architektury v kontrastu s pohledem uměleckým. Otázky se také zabývají perspektivním pohledem na architekturu. Poslední okruh úkolů tvoří soubor k tématu architektura a urbanismus - „*místo, ve kterém bydlíme*“. Jde o současnost a budoucnost bydlení, kdy nás autor nabádá k zamyšlení nad současným bydlením a vede nás k představám města budoucího.

Tato učebnice věnuje velkou část městu, urbanismu a architektuře. Soubor úkolů, které najdeme za ilustrativními obrázky na konci kapitoly Město, je nadstandardní a jedinečný. Úkoly jsou zajímavě seřazeny a nabízejí další možné navazující náměty nejen do hodin výtvarné výchovy.

3.2.3 Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 5, Výtvarná čítanka pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia

„Krajina 2“: kapitola nám nabízí reprodukce krajin, ve kterých jsou zobrazení lidé a jejich stavení. Předmětem je však krajina samotná, téma architektury není rozvedeno v textu ani v úkolech. Přímý odkaz na architekturu jsem nenašla, některé ilustrace ukazují namalovanou architekturu nebo je architektura použita jako nositel nějakého detailu. Se samostatnou architekturou učebnice nepracuje.

3.2.4 Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 6, Výtvarná čítanka od 9. ročníku ZŠ a pro víceletá gymnázia

31

„Umění a skutečnost 2- Příroda a umění“: Vyobrazení mostu a přírody
„Věda, technika a umění 1“: Detail z obrazu Clauda Moneta nádraží
Saint-Lazare, stavba je naznačena pod impresí nabitou atmosférou
parního vlaku, páry samotné....., stavba však není hlavní předmětem.
„Krajina 3“: *„v dřívějších dobách si lidé uvědomovali plynulost času a
proměnami prostoru, který je obklopoval, především podle dění v přírodě.
Počátkem 21. století travíme ale stále více času v uzavřených prostorách -
v bytech, učebnách, dílnách, kancelářích či klubech. ve volné přírodě -
krajině - pracuje stále méně lidí. Pokud se vůbec sami pohybujeme, chodíme
většinou po ulicích měst a obcí“ (Šamšula 2002: 42).* Podle úvodu by se
dalo očekávat, že se kapitola bude zabývat právě místem a prostorem,
ve kterém se nejvíce pohybujeme.

„Přesto se velká část z nás jen stěží může obejít bez alespoň občasného pobytu ve volné přírodě“ (Šamšula 2002: 42). Kapitola se tedy zabývá proměnami krajiny a jejího zobrazování v dějinách výtvarného umění. V ilustracích krajiny se také objevují budovy-stavení, které jsou vnímány jako její součást.

„Krajina 5- Česká krajina 1“: „ Podívejme se tentokrát jen na pár reprodukcí, na nichž je česká krajina a lidská sídla - domovy našich předků i nás“ (Šamšula 2002: 48). V úkolech se autor ptá, proč R. Freund namaloval vesnici jako osamocený ostrov v roce 1968. Úkol je provázaný s historickými a politickými událostmi českého národa. V dalším úkolu máme najít architektonické zákoutí našeho bydliště, udělat si skicu. Poté se pokusit v učebně doplnit barevností nálady a proměny počasí.

„Prostor, čas a umění 1“: Pod ilustracemi od bratrů z Limburka najdeme zmínku, že podle starých ilustrací je možné pozorovat proměny v uspořádání krajiny a architektury, která možná v současnosti už nestojí nebo je částečně přestavovaná.

Architektura je zmíněna v čítance minimálně, není hlavním předmětem žádné kapitoly. Ilustrace a útržkovité zmínky o architektuře můžeme v čítance najít, mají funkci dokreslující.

Celkově je možné konstatovat, že jen v jedné učebnici (Šamšula, 1999, *Obrazárna v hlavě 4*), z celé učebnicové řady, je velice dobře zpracováno téma architektury a urbanismu. Pestrost výkladu v učebnici i následující úkoly za textem mohou zaujmout žáky a upozornit vyučující na důležitost tematiky.

Problémem této učebnicové řady je, podle mého názoru, pouze jednorázové využití architektonické problematiky. Ačkoli i v jiných částech by bylo možné navázat na vědomosti a vybudovaný vztah

k architektuře, další díly obrazárny v hlavě rezignují na přímé zařazení tohoto okruhu. Je potom věcí diskuse, zda žáci (nebo sami vyučující) nezapomenou během následujících let, že k výtvarné kultuře architektura patří, rozhodně se však nenaučí provázat ji s dalšími výtvarnými tématy.

3.2.5 Fulková, M., Novotná, M.; Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia

V předmluvě nás autorky seznamují se strukturou učebnice, která obsahuje čtyři navzájem se prolínající témata. K lepší orientaci nabízejí piktogramy témat a námětů: Bytosti, věci, události a prostory. Nabádají nás, jakými různými způsoby je možné do učebnice („knihy-přítekně“) (Fulková et al 1999: 6) vstupovat:

33

1. listováním a prohlížením,
2. hledáním v seznamu námětů
3. hrou (Hra je první celostránkovou ilustrací a vyzývá k vyzkoušení.)

1. „Bytosti“: Zmínka o architektuře se vyskytuje jen v podkapitole „rodinné album“, kde architektura-hrad a zámek- je místem, kde se vyskytují rodinné portréty.
2. „Události“: O prostoru se dozvíme prostřednictvím jeho vnímání nevidomým člověkem. Pomocí hmatových zážitků se žáci mohou pokusit poznat prostor jiným, než obvyklým způsobem. Pomocí etud se dostáváme k poznání, že nevidomý člověk má vymezený prostor hmatem, tedy jeho prostor je dán tím, kam dosáhne. Myslím, že by mohlo být užitečné doplnit kapitolu o haptickou kresbu nevidomého člověka, jak vnímá nebo si představuje prostor. Poté by bylo zajímavé navázat na vnímání prostoru, architektury, perspektivy. Tento potenciál je ponechán na

kreativitě učitele. v kapitole: „Dotýkání“- je zmínka o prostoru jako o místu, kde se člověk druhých dotýká.

3. „Věci“: Instalace a objekty jako předmět k umístění: v kapitole o stolech se dočteme, že v klasicismu byl styl nábytku ovlivněn architekturou, není však vysvětlené jak a proč.

4. „Prostory“: V etudě „Kudy chodí zvíře“ nás autorky nabádají k použití jiných smyslů k vnímání prostoru. Na základě osobní zkušenosti se žáci mají pokusit se „převléci“ do kůže jiného živočicha a vnímat prostor jeho obvyklým způsobem. Etuda je motivována příběhem psa, který se potuluje různými ulicemi, místy, byty (tedy ve městě, které je urbanisticky tvořené). Předmětem zájmu je však prožitek cesty a jeho výtvarné zaznamenání.

Pod kapitolkou „Jiné prostory“ se skrývá úkol, který nás vybízí k zakreslení a vytvoření mapy našeho nebo zvířecího teritoria/prostoru. Teritoriem autorky míní prostor v např. v bytě, kde se často nacházíme.

Kapitola „Co je „ptačí“ a „žabí“ perspektiva“ nám nabízí, jak je možné prostředí, prostor a krajinu vnímat trochu jinak a z jiné pozice např. lezoucího dítěte nebo seshora z ptačí perspektivy. Úkoly dokreslují textový úvod a nabízejí nám pokusy s perspektivou viděného prostoru. Vytvořené objekty máme instalovat v prostorách školy- v architektuře. V závěru jsme upozorněni na provázanost architektů a perspektivy s odkazem na kapitolu školní dvorek (viz níže). Další úkol se zabývá pohledem zdola, kdy se máme pokusit zachytit prostor očima, které jsou pro nás pod úhlem našeho normálního pohledu.

V kapitole „Dráha pohybu“ je prostor definovaný jako naše osobní teritorium, které je vymezeno rukama. Úkoly na toto téma navazují. Další úkol nás nabádá výtvarně zpracovat „vlevo“ a „vpravo“.

„Já a ty - bydleme společně“: Kapitola se zabývá grafickým designem a kaligrafii, kdy prostorem se rozumí prostor mé kresby. Kresby, do

které je možné přizvat spolubydlící a pozorovat, jak se prostor kresby mění.

Kapitola nazvaná „Doupě“ pracuje s fenoménem obydlí jako soukromého prostoru. Úkoly nabízejí buď zpracování prostoru v přírodě (vytvořeného přírodním materiálem) nebo vybudování vlastního doupěte doma. V těchto úkolech se výtvarná práce zabývá stavbou navrženého objektu, jeho zasazením do prostoru krajiny nebo bytu a jejich vzájemné koexistence.

V další kapitole „Školní dvorek“ se nám představuje role a osobnost architekta. V reportáži ze ZŠ se dozvídáme o nápadu přeměnit dvorek na funkční a využívaný prostor. Paní učitelka k přeměně dvorku přizvala architekta/odborníka, který v první řadě sbírá nápady, jak by si děti představovaly využití tohoto prostoru. Architekt nás v čítance s těmito nápady seznamuje a tvoří z nich skupinu funkcí dvora. Dále rozvádí a vysvětluje pojem funkce na různých příkladech. Na plánu je půdorys dvorku budovy, který je rozdělen podle dvou základních funkcí: výuka a hra. Do půdorysu je zakreslena podoba budoucího dvorku se všemi prolézačkami, barevnými detaily, zelení a dalším možným využitím multifunkčního prostoru. V úkolu, který je na konci kapitoly, nás architekt nabádá, abychom zkusili nějaké smutné zákoutí nebo místo v našem okolí zdokumentovat a do fotografie navrhnout, jak tento prostor funkčně využít a případně nápad realizovat.

„Dostavte si dům“: Tento úkol je ilustrován na průřezu domu, kde je navržena přestavba domu pro rockový klub. Máme se pokusit nějaký neurčený prostor přetvořit, přestavit, dostavit a navrhnout vnitřní zařízení.

„Prostory světla“ se nám představují na díle amerického výtvarníka Jamese Turrella, který pomocí barev a světla vytváří odlišné vnímání stejného prostoru. Výtvarná etuda je zaměřena na hru světla, stínu a jeho odrazu.

„Rozrůstání džungle“ se zabývá přírodním prostorem a jeho zvukovým podbarvením.

Tuto učebnici považuji za nejzdařilejší ucelenou učebnici s architektonickými tématy, kterou jsem měla možnost prostudovat. V této „knize-příteřkyni“ je architektura a prostor u přiděleno důležité místo ve výtvarném vzdělávání, zastoupené v příkladech a úkolech. Proto mne utvrzuje v myšlence, že architektura je jeho důležitou součástí. V celé knize jsou obsaženy různorodé nápady jak obohatit práci ve výtvarné výchově o prostorové úlohy. Ilustrace k úkolům a imaginativní úvody jsou v souladu s nabídkou výtvarných technik, které jsou v závěru knihy vysvětleny. Knihu vřele doporučuji k prostudování a zařazení dobře postavených etud do vyučovacích hodin výtvarné výchovy.

36

3.2.6 Fuřková M., Novotná M., Slavík J., Smolík J., Smolíková K.; výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia

Učebnice nám nabízí osm témat k výtvarnému zpracování, každá kapitola začíná úvodní obrazovou ilustrací, která představuje širokou škálu pohledů na dané téma: každodenní život, věda a technika, oblast společenských věd, zajímavosti a výtvarné umění. Úvodní stránka nás vybízí ke hře, k hledání pro nás zajímavého pohledu na téma. V kapitole jsou pak podtémata vysvětlena, zahalena do příběhu, na který navazuje případné výtvarné zpracování ve skupině či pro jednotlivce.

1. „Kámen“: Téma „krystalická mřížka“: se zabývá vnější podobou věcí a jejich skrytým vnitřním řádem, v úkolu autoři nabádají, abychom si zkusili vytvořit krystalickou mřížku a srovnali ji s gotickou architekturou (složitě žebroví a křížová klenba). Srovnání a paralely s architekturou jsou nosné, nápad však není podpořen ani jedinou architektonickou ilustrací, proto si myslím, že méně tvořivý vyučující jej spíše nebude sám rozvíjet.

„Menhir“: téma se zmiňuje o megalitických stavbách a v úkolu nabízí s výtvarně zpracovaným objektem vyrazit do okolí, což ve většině případů znamená do ulic kolem školy nebo do parku, pozorovat a zaznamenávat, jak se s novým objektem mění prostředí-okolí (jeho vizuální i funkční vlastnosti). Pěkný nápad, který by mohl být podpořen již rozvinutou vizuální gramotností, schopností porovnávat a dávat do souvislostí informace, které mohl žák získat při výuce podle předešlé učebnice. V celé kapitole mi chybělo jasné zpracování tématu kamene jako materiálu, hojně používaného stavebního prvku v architektuře. Zmíněné téma jsem našla jen dvakrát, jednou by bylo spíš na tvořivém učiteli téma spojit s architekturou (menhir), druhé zpracování se týkalo podobnosti struktury.

2. „Rostlina“: -„Kytka v květináči“: V této kapitole se dočteme o potřebě pěstovat rostliny v domácích podmínkách, jako výrazu nedostatku zeleně v našem okolí. Tedy nešťastné urbanistické řešení v poměru zeleně a ulic, bytů a domů.

„Erb“: V souvislosti s tímto tématem je zmíněna architektura jako jedno z možných míst k umístění erbu.

Téma „Zahrada“ je ilustrované historickou událostí, kdy architekti vytvořili první renesanční zahradu, geometricky uspořádanou; barokní a rokoková zahrada je představena klíčovými znaky. Historické ilustrace k textu chybí.

V podkapitole „Ikebana“ se s architekturou počítá při happeningu nebo akci v interakci s okolím: školy, parku, domu, ulic a tedy i s architekturou.

3. V kapitole „Zvíře“ jsem nenašla ani jeden odkaz k architektuře.

4. „Krajina“: -„Pohled z okna“: Je použita architektura jako prostředek pro další vidění, z architektury (místnosti) ven.

„Tvar krajiny“: „... jak se například tradiční architektura dané oblasti shoduje s okolní krajinou, jak se k sobě hodí, jak se doplňují“ (Fulková et al 1997: 42). Dále se autorky zmiňují o zásahu do krajiny trvalého a krátkodobého charakteru, dotváření či předělání prostředí, o respektu z krajiny či o možnosti původní krajinu srovnat se zemí a vytvořit něco naprosto jiného.

Kapitola „Starost o krajinu“: nabízí kopce jako objekty v krajině.

V kapitole „Mapa“ není použit urbanismus ani např. mapa měst. Oproti tomu kapitola „Pohled shora“ pracuje s urbanismem v konfrontaci s krajinou a její přírodní úkazy.

V celé kapitole „Land art“, spojení umění s krajinou, byla architektura potažmo urbanismus a práce s krajinou hodně využita. Urbanismus zejména z leteckého pohledu, z pohledu shora.

5. „Člověk“: Napojení architektury chybí.

Tato učebnice pracuje s tématem architektury, urbanismu a prostoru velice originálně, i když je mnoho nevyužitého potenciálu v kapitolách, které nejsou jasně spjaty s architekturou a jen se tohoto tématu okrajově dotýkají. Zde však může zkušený pedagog možný potenciál rozvíjet, je-li k tomu dostatečně vzdělán.

Ediční řada Průvodci výtvarným uměním je ucelená řada učebnic tvořená v souvislosti s učebnicemi dějepisu ZŠ.

Podle autorů této řady tyto učebnice „doplňují a rozvíjejí obzor čtenářů o citlivý estetický pohled na uměleckou skutečnost a její proměny“ (Samšula et al 2000: nečíslováno).

3.2.7 Šamšula, P.; Adamec, J.; Průvodce výtvarným uměním II

Architektura je hojně zastoupena, autoři ilustrují architekturu na fotografiích exteriérů, interiérů a na průřezech stavbami. v textu je vznik a původ architektury zasazen do historických souvislostí. Čítanka nás provází od středověku až k pozdní gotice. Pod fotografiemi najdeme text, který stavby popisuje a vysvětluje, jak a proč byly postaveny. K dokreslení stavby často chybí plánek půdorysu, o kterém najdeme zmínku v textu. Všechny vyobrazené stavby jsou stavbami sakrálními. O „příbytcích prostých obyvatel“ se dozvídáme až v kapitole o otonském umění, kde jsou slovně popsány jako „dřevěné chatrče“ (bez ilustrace). V popisu základní jednotky sakrální architektury je popisován kostel (jednotlivé prvky a uspořádání). K lepší orientaci bych uvítala kresebný plánek kostela. U popisu kláštera toto vyobrazení je a téma se tak stává přehlednějším a vizuálně zapamatovatelným. V kapitole o románském umění v českých zemích najdeme zmínku o kamenných domech bohatých měšťanů, ale hlavní pozornost je věnována chrámovým stavbám. V úvodu kapitoly o gotickém umění jsme seznámeni s faktem, že architektura byla hlavní nositelkou gotického slohu, a proto je hojně zastoupena v popisu a ilustracích církevní architektura. Na fresce od Giotta Svatý František vyhání

řábly z Areka si můžeme všimnout mimo jiné architektury města a jeho staveb, což je v čítance jedno z prvních vyobrazení toho, jak a v čem lidé žili. Jsme seznámeni s tím, že gotika matematicky vypočítávala nejen stavby ale i kompozice obrazů. Najdeme vyobrazení paláce vládce, hrady a domy bohatých obchodníků. Architektura je detailně popisována, jsme seznámeni se systémem kleneb a forem sakrálních staveb. Architektura zde má nezastupitelné místo a velká část učebnice je jí věnována.

3.2.8 Šamšula, P.; Bláha, J.; Průvodce výtvarným uměním III

Čítanka nás zavedla do 15. století. V úvodu o malířství je vidět, jak umělci zobrazovali detailně prostor nebo typické výhledy z interiérů do měst nebo do krajiny (Eyck: detailní popis města nebo prostoru pro biblické výjevy; Pietro della Francesca: vyváženost rozdílné architektury). Kopuli florentské katedrály od Brunelleschiho čítanka popisuje a zasazuje do historických souvislostí a požadavků zadavatele. Následuje ilustrace pohledu na město Florencie-mědirytina. Dále je zde představen Massacioův klam -namalovaná architektura (centrální perspektiva). Odkaz antické architektury rozvíjel Leone Alberti (ilustrace vatikánského paláce), poté nás autoři seznamují s využitím lunet a dalších architektonických prvků pro fresky (Rafaeio, Michelangelo). Obytný dům je nám přiblížen přes ilustraci vily Palladio. S renesančními hrady, zámky a obytnými domy jsme seznámeni prostřednictvím českých památek, což je sympatické, a nabízí nám možnost konfrontace a zvyšuje přístupnost (Belveder, zámek v Kostelci nad černými lesy, zámek velké Losiny, Telč-sgrafita, Slavonice-sklípková klenba a Nové Město nad Metují). V čítance mi chybí nákres

půdorysu, průřezu domu a rozbor toho, jaký rozdíl nastal v architektuře oproti době předešlé. V barokním umění můžeme architekturu a její vyobrazení hledat na obrazech Vermeera (obrazy postav v interiéru) a Velasqueze (perspektivní interiér). Ilustrace Versailles ukazuje geometrický řád staveb a přiléhajících zahrad. Dále se seznámíme se sakrální architekturou, zejména na území hlavního města Prahy. Přes rokoko se dostaneme ke klasicismu, který je opět ilustrován na české památce (Stavovské divadlo).

3.2.9 Šamšula, P.; Hirchová, J.; Průvodce výtvarným uměním IV

V úvodu zjistíme, jak bude kniha strukturována a jakou dobou se bude zabývat. Přes skupinové portréty či autoportréty nás text uvádí do moderní doby a doby postmoderní. Kapitola „Skutečnost nebo dojem?“ nás seznamuje s malířstvím v druhé polovině 19. století, s příčinami jeho vzniku a hlavními tématy. Architektura je zde zobrazena v reprodukcích od E. Moneta: katedrála v Rouenu, kdy je stavba nositelkou prchavého okamžiku. V kapitole „České výtvarné umění po roce 1870“ nam autoři přibližují novorenesanci zejména na architektuře, na stavbách Národního divadla, Rudolfiny a Národního muzea. Kapitola „Secese, Art Nouveau, Modern style, Jugendstil, nebo styl „míša“?“ nás seznamuje s faktem, že 19. století nemělo jednotný styl/sloh pro výtvarnou kulturu, životní názory a filozofii. 19. století bylo stoletím návratů: novorenesance, novogotika a novorománský sloh, v nichž se umělci vraceli k již známému a dokonalému. Styl secese je tedy definován jako odtržení od předešlých „novo nebo neo“ slohů. Secese byla poslední mezinárodní sloh, který zasahoval moderní život. stala se módou a životním stylem. Obrazové ilustrace ukazují vstup do

podzemní dráhy v Paříži od H.Guimarda, dům navržený A.Gaudím a dům rodiny Tabelových od V.Horta. V kapitole „Je možné vypočítat obraz?“ se přes kompozici od P. Mondriana a vyobrazení šatů ve stylu „Mondriana“ dostáváme k fotografii panelového domu s komentářem „*při členění fasád a řešení barevnosti budov se využívá nápadů Mondrianova konstruktivismu dodnes*“ (Šamšula et al 2000: 80), ovšem bez jakéhokoliv vysvětlení a další návaznosti. V další kapitole se pod reprodukcí od A.Procházky „Zátiší s kávovou konvicí“ dozvíme, že autor společně s E. Fillou byl představitelem kubismu v Čechách, ale ilustrace Filly zde není. „*Přitažlivým se pro ně stal především program expresionismu a kubismu, podněcený výstavou obrazů a grafik E. Muncha v roce 1905 a výstavou kubistických obrazů v roce 1911. Zvláště kubismus našel v českém umění vynikající představitele, navíc u nás získal i zvláštní, osobitou podobu. Pojem „český kubismus“ v malířství, sochařství, architektuře a v bytové tvorbě vyvolává zaslouženou pozornost dodnes*“ (Šamšula et al 2000: 97). Tato informace není podpořena ani jednou ilustrací z české architektonické a designové tvorby.

42

3.2.10 Bláha, J.; Slavík, J.; Průvodce výtvarným uměním V

Čítanka nás seznamuje s výtvarným uměním druhé poloviny 20. století až do 90. let. Přibližuje nám proměny výtvarného vyjadřování a technik. První možnost povšimnout si architektury je na fotografiích umění akce, kdy je prostor a architektura místem dění. Instalace od S. Kolíbala je ukázkou, jak autor doplňuje středověký hrad o novou prostorovou instalaci. V čítance nás autoři neseznamují ani s jednou stavbou vybudovanou v popisovaném období.

Hodnotit ediční řadu Průvodci uměním jako celek je složité, protože je nesourodá, kolektiv autorů se v čítankách mění. V učebnicích 4 a 5 chybí seznámení s architekturou 20. století. Celkově lze konstatovat, že v celé řadě Průvodců chybí informace o tom, jak a v čem žili obyčejní lidé v průběhu historie.

3.3 Studijní plány budoucích učitelů výtvarné výchovy

„Architektura je obor, který skýtá v současné době dostatek odborné literatury pro výuku na katedrách výtvarné výchovy pedagogických fakult. ...Intencionální výchova architekturou přes svou přístupnost vnímání tvarů dosud nepatří ke druhům umění, které by byly v našem školství systematicky využívány. Současná pedagogika ve výtvarné výchově- ani v jiných předmětech- nepůsobí dostatečně na vytváření estetických a mimoestetických názorů na architekturu a jejich dopad do oblasti vytváření hodnotových kritérií člověka“ (Chodura 1990: 1-2).

„V nejnovějších tendencích výtvarné výchovy lze vysledovat narůstající význam architekturou (např. na PF UK); aplikace těchto myšlenek do přímého výchovně vzdělávacího procesu však zůstává vyřešena jen částečně“ (Chodura 1990: 22).

Své zkoumání jsem začala před dvěma roky. Oproti roku 2005 nastala změna, do studijních plánů pedagogických fakult v ČR pronikla architektura jako samostatný předmět a to nejen na půdách kateder výtvarné výchovy, ale i na katedře historie, psychologie a hudební výchovy. Obecně je architektura brána jako součást předmětu, který se na různých katedrách jmenuje např. dějiny kultury, dějiny umění lidstva... Dalším předmětem, ve kterém se architektura vyskytuje, jsou exkurse. Na Masarykově univerzitě je architektura zmíněna zejména na katedrách jiných, než je katedra výtvarné výchovy (katedra historie, katedra psychologie: Psychologie kultury, katedra hudební: Vztahy mezi jednotlivými druhy umění). Na Pedagogické fakultě v Ustí nad Labem je

architektura samostatným předmětem, a to v 11 samostatných kurzech. Na plzeňské Pedagogické fakultě je architektura zastoupena např. předměty: Architektonická kresba, Úvod do prostorového vnímání. V Olomouci na Pedagogické fakultě, je architektura zastoupena v 7 předmětech. Na Pedagogické fakultě v Českých Budějovicích je architektura v předmětu Architektonika I., II., III.. Pedagogické fakulty v Ostravě, Hradci Králové a v Praze nemají předmět, který by se výhradně zabýval architekturou nebo prostorovým vnímáním.

4 Alvar Aalto, téma světlo v jeho architektuře, knihovna v Rovaniemi a vlastní zpracování tématu

Možností, jak žáky seznámit s architekturou, je celá řada. Ráda bych zde představila svoji koncepci a nabídla možnost jak třídit informace. V první řadě představím finského architekta Alvara Aalta a pokusím se představit jeho architektonické a designérské počiny. V další fázi zdůrazním téma, které je prostoupené v celé jeho tvorbě a pokusím se ho uchopit a pojmenovat. Fenomén světla v architektuře Alvara Aalta se stal natolik lákavým tématem, že jsem se ho snažila ztvárnit ve výtvarné části této práce. V další kapitole bych ráda prezentovala řadu výukových témat, která se snaží přiblížit architekturu žákům na 2. stupni ZŠ s využitím osobnosti Alvara Aalta a jeho díla.

46

4.1 Představení Alvara Aalta- finského architekta a designéra



Architektura není vědecká disciplína, spíš úžasný plynulý děj sjednocující mnohoznačné stránky člověka. Proto má stejné kořeny jako volná umění, která jsou založena na vědění a zkoumání netušených souvislostí, jež máme uloženy v podvědomí...

A.Aalto (1974)

Alvar Aalto se narodil 3. února 1898 ve finské vesnici Kuortane, střední školu absolvoval v Jyväskylä a polytechnickou vysokou školu studoval v Helsinkách. V průběhu studií se zúčastnil občanské války. Když v roce 1917 vyhlásilo Finsko nezávislost, vrátil se do školy. Diplomovaným architektem se stal v roce 1921. Jeho rané stavby byly ovlivněné klasicismem, zejména italskou renesancí (navštívil v rámci svatební cesty Itálii a Švýcarsko), která je patrná v jeho stavbě klubu dělníků v Jyväskylä. V roce 1927 vyhrál konkurs na řešení zemědělských staveb v Turku, kam se přestěhoval. Turku je přístavní



město, které se stalo modernistickým centrem Finska. V roce 1927 navrhl řešení výstavy k 700. výročí

založení Turku, která byla důležitou soutěží moderní architektury ve Finsku. Tuberkulózní sanatorium v Paimio bylo první modernistickou stavbou, kterou realizoval včetně interiéru a jeho vybavení. Jednou z dalších průkopnických staveb se



47

stala vila Mairea (1937-39), ve které spojoval modernistické myšlenky s finskou tradicí. V průběhu druhé světové války začal Alvar Aalto plánovat řešení výstavby vybombardovaných částí země, při kterém se inspiroval pobytem v USA a možností experimentovat s prefabrikovanými dřevěnými domy. Z tohoto období pochází městský plán Rovaniemi, který koncipoval do tvaru sobího parohu.



V padesátých letech si do města přestěhoval kancelář a zabýval se bytovou výstavbou a veřejnými budovami. Z padesátých let pocházejí klíčové stavby např. radnice v Säynätsalo nebo

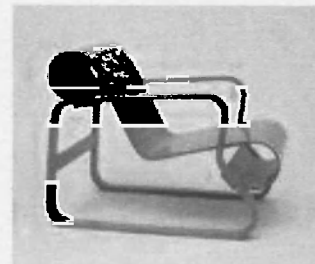


Dům kultury v Helsinkách.

Alvar Aalto byl architekt a designér, který se snažil ve svých stavbách skloubit modernistické myšlenky, finskou tradici a volnou formu. Jeho zájem o celkové architektonické řešení je patrný v každém detailu. Tvar budov vycházel z její budoucí funkce. Typickým

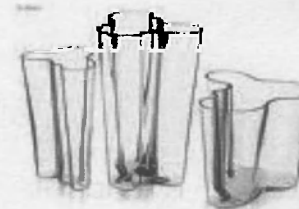


materiálem staveb se staly zejména cihly, které různým způsobem skládal a řadil (což je patrné na jeho experimentálním domě v Muuratsalo) a navrhoval si



pro své stavby speciální tvary stavebních prvků. Dále využíval různé tvary a struktury kachlů a beton. Jedna z důležitých

charakteristik staveb Alvara Aalta je jeho práce s denním světlem, které využíval originálním způsobem. Jeho návrhy budov obvykle



obsahovaly i řešení interiéru včetně všech detailů. Typické pro jeho design je ohýbání a formování dřeva, které používal v projektování interiéru a návrzích nábytku. Další designérským počinem je návrh vázy Savoy. Stal se finským národním architektem, postavil více než 170 staveb. Jeho mezinárodní uznání dokládají četné realizace v Evropě a v USA i to, že mu byl svěřen návrh stavby vlastního muzea. Aalto zemřel v roce 1976.

Na všestranném díle Alvara Aalta je možné demonstrovat práci v oblastech urbanistického řešení měst (Rovaniemi), architektury a designu. Současně můžeme sledovat moderní zpracování i jeho vazbu na tradici.

4.2 Pojmenování důležitého znaku/fenoménu v architektuře Alvara Aalta, osobní zkušenost s fenoménem světla v Rovaniemi.

4.2.1 Světlo v architektuře Alvara Aalta

Pro Alvara Aalta je světlo hlavním prvkem/vodítkem/předmětem, se kterým si „hraje“ ve většině svých objektů. ve všech svých stavbách dbal na to, aby bylo co nejvíce využito přirozeného denního světla, světlo umělé zprostředkoval vlastními originálně navrženými lampami, které byly v souladu s jeho architekturou. Na příkladu knihovny ve finském městě Rovaniemi se pokusím poukázat na pojem světla jako na hlavní zdroj inspirace a na hlavní funkční podmínku (v případě knihovny, kde je denní světlo prioritou pro čtení).

4.2.2 Knihovna v Rovanniemi

Alvar Aalto kladl velký důraz na to, aby bylo v knihovně co nejvíce a co nejdéle denní- přirozené světlo, které je dobré ke čtení a ve finských podmínkách je vzácné. Proto část půdorysu knihovny, konkrétně čítárnu, pojal jako půlkruh, jehož okna opisovala nejdelší možnou dráhu slunce. Důmyslným způsobem si pohrává s chytáním a lomením světla, které je lapeno pomocí předsunutých zalomených oken. V dalších

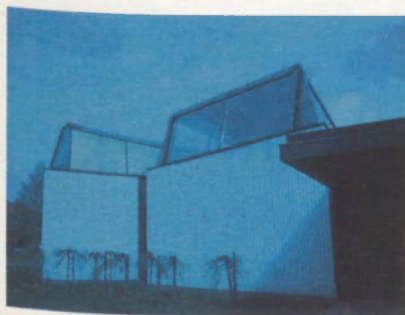


50

prostorách knihovny, která je členěna do různých podlaží, je světlo hlavním prvkem architektury. Dokonce bych se odvážila tvrdit, že téma světla a jeho zpracování Aalto nadřazoval ostatním prvkům architektury. Fenomén světla uchopil Alvar Aalto dvěma základními způsoby: pracoval s přirozeným světlem a se světlem umělým, které vyzařovalo z jím navržených lamp.

Na této budově můžeme najít nejméně tři různé příklady práce Alvara Aalta se světlem:

1. Snažil se maximálně využít denního přirozeného světla:



- půlkruhový půdorys oken, které propouštějí světlo, pod nimiž zbuoval čítárnu



- kulatá okna-“ventilačky“ zasazená do střechy budovy, od nichž se

rozšiřoval otvor, ve kterém se odrazem od bílé stěny světlo umocňovalo

51

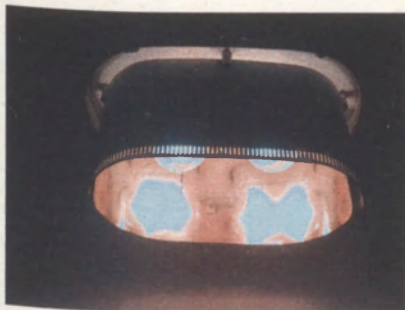


- okna zasazená ve výšce stropu- opisující tvar budovy nebo jako samotný artefakt

- podélný otvor ve střeše nad pracovištěm knihovnic



2. využíval umělého světla, které umělecky zpracoval:

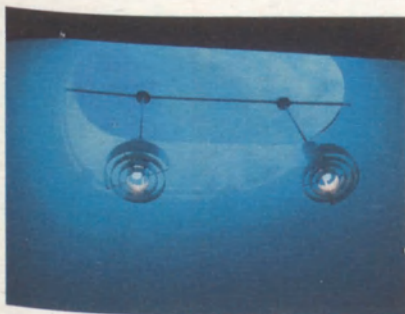


- různé druhy a typy lampiček pro individuální čtení
- světla zasazená do podhledu u pracoviště knihovnic podtrhující atmosféru architektury

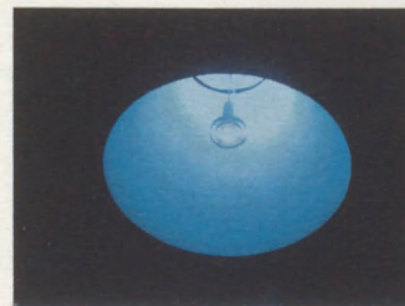


3. Kombinoval světlo umělé a denní:

52



- okna zasazená do střechy knihovny v kombinaci s originálními lampami uchycenými do stěn

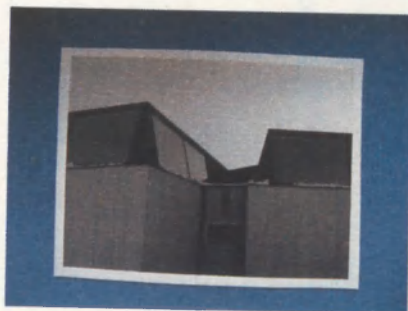
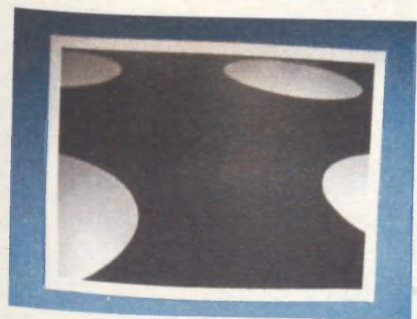


4.2.3 Jak jsem toto téma „umělecky“ uchopila

Fenomén světla a stínu mne vždy fascinoval. O to více ve Finsku, kde světlo a tma jsou tou základní charakteristikou životního prostoru. Budovu knihovny jsem si vybrala zvláště kvůli mistrovskému uchopení fenoménu světla a kvůli faktu, že přítomnost světla je primární podmínkou fungování knihovny. Zajímavé bylo také sledovat, jaký vliv má na architekturu změna v zimním období- při polární noci, a jak se budova mění při příchodu polárního dne. Souvisle jsem knihovnu pozorovala čtyři měsíce. Mimo vizuální zážitek bylo možné vnímat knihovnu hapticky, kdy sebemenší detail byl propracovaný a uchopitelný, pestrost použitého materiálu byla veliká. Další zážitky jsou zvukové, kdy jsem vnímala funkční a hojně navštěvovanou knihovnu, kde se tříštily tlumené hlasy, a architektura dokázala rušivé elementy pohltit. Knihovna byla rozsvícená i v noci a půlkruhový, z vysokých oken opsaný, půdorys knihovny dominoval malému náměstíčku. Jeden z nejsilnějších zážitků jsem měla pozdě v noci, kdy jsem se vracela ze školy na kole kolem knihovny a slyšela jsem zvláštní zvuky. Obešla jsem knihovnu ze všech stran a zaposlouchala se do koncertu zvuků ocelových lan, které pohlávaly a bouchaly o stojany na vlajky. Bylo až neuvěřitelné, jak tyto industriálně podbarvené zvuky ladily s knihovnou a dotvářely atmosféru místa.

Snažila jsem se výtvarně uchopit fenomén světla a stínu. Moje výtvarná kolekce obsahuje lepty, fotografie a sešité objekty z duší kol. Lepty zachycují hru světla a stínu, fotografií jsem se snažila uchopit a dokumentovat téma světlo jako osamocený artefakt a gumové objekty vycházejí z půdorysných dispozic knihovny.

Ukázky z výtvarné kolekce. (Komplet viz. CD):



54



5 Modelový projekt vyučování architektury ve VV a jeho ověření v praxi

5.1 Návrh pedagogické koncepce pro seznámení žáků 2.stupně ZŠ s architekturou a s ní spjatými tématy:

Moje navrhovaná koncepce „4 fází“ vychází ze stěžejní úvahy o potřebnosti architektury jako tématu ve výtvarné výchově. Snažila jsem se najít koncepci, která by vycházela ze soustavného pozorování pronikajícího pod povrch. Pozorování by mělo postupovat od celku k detailu, v případě architektury je to však netradičně od četnosti/mnohosti k jednotlivosti. Snažila jsem se ukázat, že záleží na každém článku v řetězu, že malá část může být klíčovým prvkem. V neposlední řadě je projekt inspirován architektonickým působením Alvara Aalta ve Finsku, opírá se o jeho myšlenky, koncepce, samotné stavby a designérské počiny. Koncepce projektu je tvořena jako ucelená řada/projekt, to znamená, že by měl každý žák projít všemi úkoly. Jsou logicky provázané a postupně se rozvíjejí poznatky, které by měl žák v průběhu procesu získat. Projekt není časově omezen, není určeno, kdy se má realizovat (např. všechny fáze učit v jeden rok nebo naopak jednu fázi na jeden rok). Osobně si však myslím, že přínosné by bylo projekt rozvrstvit do celého druhého stupně základního vzdělání. Žáci rostou jak fyzicky, tak duševně, a postupné nabalování zkušeností a vzděláním získaných informací by mělo mít vliv na růst vizuální

zkušenosti, dovednosti a vizuální gramotnosti. Snažila jsem se projekt koncipovat tak, aby se po drobných úpravách mohla kostra projektu použít a aplikovat i na jiného architekta nebo aby se stala myšlenkovou inspirací. Dále se v kapitole 6.3.1 zabývám architektonickou přípravou, kde příprava slouží jako vstupní informace k výstavě a ke galerijní edukaci.

5.1.1 Projekt seznámení s architekturou

Projekt je rozdělen do 4 fází, okruhů:

1- Kdo a kde? Seznámení s pojmem architekt: kdo to je, co dělá, jak vypadá. Seznámení s Alvarem Aaltem a jeho pojetím tvaru města Rovaniemi, letecký pohled na město. Vyhledávání jiných měst a hledání jejich urbanistického tvaru. Tvar mého města. A seznámení s architekturou, která tvoří okolí školy.

2- Jak a k čemu? Samostatnou badatelskou činností se žáci seznamují, jak a z jakého materiálu se staví budovy v průběhu dějin. Na příkladu domu se seznámí s pojmy funkce budovy, půdorys a značky pro specifické součásti domu.

3- Světlo nebo tma? Zážitková etuda by měla otevřít debatu k fenoménu světla. K čemu je, co je jeho funkce, dokážeme se bez něj obejít? Seznámení s designem osvětlení a následná individuální designérská činnost.

4- V čem a s čím? I na detailu záleží: kde bydlím, jak mám zařízený pokoj, jak ho mám vyzdobený? Díky těmto otázkám se žáci seznámí s bytovou architekturou a jejími prvky a užitným designem.

5.2 Záznam praxe na ZŠ Don Bosco v březnu 2007:

Církevní základní škola logopedická Don Bosco se nachází v sídlištní zástavbě Prahy 8- Bohnice. Je Fakultní školou Pedagogické fakulty UK, která poskytuje péči žákům s poruchami řeči a se specifickými poruchami učení. Třídy jsou tvořeny z malých kolektivů do 10 žáků (www.don-bosco.wz.cz). Součástí učitelského sboru jsem se stala v roce 2004 jako učitelka výtvarné výchovy pro 7., 8. a 9. ročník.

Některé úkoly jsem měla možnost prakticky ověřit v březnu 2007, kdy jsem měla k dispozici: 7. třídu, dvě 8. třídy a dvě 9. třídy. Některé žáky jsem již z předešlého působení znala, s některými jsem pracovala poprvé. Pochopila jsem, jak je těžké pracovat s třídou, se kterou mám první kontakt, kterou nevím jak oslovit, čemu rozumí, jaký používají slovník. Na druhou stranu jsem měla možnost využít předešlých zkušeností a pracovat se třídou, o které jsem věděla, jaký mají žáci vztah k výtvarné výchově, jak jsou nadaní, a úkol jim ušít tzv. na míru. výsledky vyučovacích hodin a snažení na obou stranách bych klasifikovala celou stupnicí. Byly úkoly, které dopadly fantasticky a naprosto nepředvídatelně, pak byly průměrné, až k úkolům, které měly spíš katastrofický scénář.

5.2.1 Alvar Aalto a plán Rovaniemi. Jak vypadá plán města, čtvrti, okolí mé školy?

- *Kdo je architekt? Jak vypadá, co dělá? Hra: dvojice se rozdělí na architekta a zadavatele, architekt má charakteristický symbol (např. brýle, které si vytvoří), a kreslí podle toho, jak mu zadavatel klade podmínky. Podle slovního zadání kreslí požadavky zadavatele. Hra se po chvíli prohodí.*

7.třída: výtvarná výchova se konala každý týden po 2 vyučovacích hodinách. S kolektivem žáků jsem se seznamovala.

Vyučování jsem zahájila představením sebe a svého projektu o architektuře. Konkrétní zadání hodin jsem žákům neprozradila, protože tajemství v nich vyvolávalo zájem. Jako hlavní pomůcky jsem měla



architektonické časopisy a knihy o architektuře, materiál: karton a fixy. Samotnou hodinu jsem začala otázkou: kdo je to architekt-architektka? Co je náplní jeho-její profese? Jak vypadá? Odpovědi jsme hledali v již zmíněných publikacích a psali na tabuli atributy architekta-/tky. Přišli jsme na



tyto: kravata, košile, blok, tužka, pravítko, úhloměr, brýle. V další části hodiny si měli žáci některé vybrané atributy výtvarně převést do papírové makety-kostýmu. Role architekta-/tky jsme s žáky výtvarně

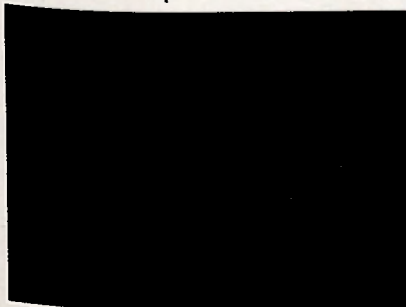
zpracovali, ale role zadavatele ještě čekala na zpracování. Hlavním atributem zadavatele se staly peníze. Makety k roli zadavatele byly velké papírové bankovky nebo platební karty. V poslední fázi vyučovací hodiny se žáci rozdělili na dvojice: jeden byl architekt a druhý zadavatel. Architekt se snažil kreslit návrh podle přání zadavatele a reflektovat změny jeho vkusu, někdy i zkusit prosadit vlastní názor. Aby byla hra spravedlivá, role se po několika minutách obrátily. Hodina se povedla od začátku do konce. Děti hra bavila a myslím, že pochopily hlavní myšlenku hodiny. Jen hra mohla trvat o trochu déle, 2 vyučovací hodiny byly nedostatečné.

- *Tvar města. Surfování po internetu, hledání různých měst, a kreslení jejich tvaru. Práce s internetem: www.google.earth.com nebo www.mapy.cz, hledání měst, tvarů a jejich detailní zkoumání. Práce s detailem. Krátká exkurse do města Rovaniemi, města sobího parohu.*

60

Hodina výtvarné výchovy začala v internetové učebně, kde měli žáci za úkol vyhledat 5 českých měst na internetu a nakreslit jejich tvar. Používali jsme vyhledavač www.mapy.cz, kde je možné zadat název města nebo pomocí kurzoru přibližovat mapu republiky a zvětšovat rozlišení. Město či vesnice se zobrazí jako klasická (kreslená) mapa nebo je možné mapu zobrazit jako letecký snímek. Zpočátku byly děti zmatené,

jak mají nakreslit celé město, co to znamená pojem tvar. Jejich práce měla být založená na abstrakci tvaru města, což byl pro ně nový a neznámý pojem.



Proto jsme se všichni společně podívali na mapu ČR a ukázali si, co znamená tvar města, kde jsou jeho hranice a co mi může připomínat (což nám může napomoci při překreslování a abstrakci tvaru). Naučily se poznávat, co je detail, co je nepodstatný detail, co je důležitá část města, co je nezbytná část k provozu města. Poté jsme společně určovali typické znaky pro město, důležité části města-vesnice, bez kterých se město-vesnice a jeho chod neobejde. Společně jsme přišli na hlavní klíčová slova, která charakterizují město-vesnici: náměstí,



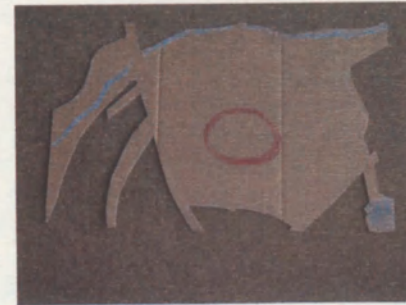
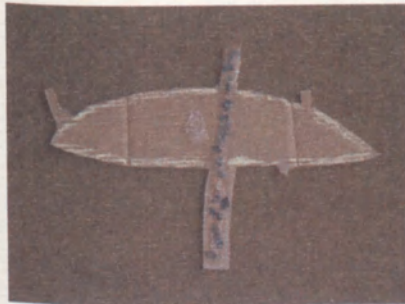
61

silnice, kostel, voda, hřiště. Tyto klíčové objekty měla obsahovat všechna města nebo vesnice, které pak děti kreslily. Jaký zvolí tvar města jsem nechala na nich. Výsledné kresby byly povedené, některé obsahovaly klasický tvar města, velká část prací měla originální tvar např. kytara, banán, jméno lásky.

- *Realizace tvaru a důležitých komunikací ve městě, tvorba plastického modelu. Znárodnění „klíčových objektů“-míst ve městě podle vlastního uvážení.*

Podle navrženého města si měli žáci vytvořit model, který by sestával z vystřiženého tvaru města z kartonu. Modelování částí a atributů města bylo zcela na volbě žáků: měli na výběr z plošného, plastického

či kombinovaného zpracování. Všichni se shodli na barevném a strukturou odlišeném zpracování atributů: voda-modrá barva, lepidlo z tavné pistole, vlňky... Silnice: černá barva, lepidlem přilepené kamínky-reliéfní řešení. Parky a stromy: zelená barva, krepový zmuchlaný papír.



Výsledné objekty byly naprosto fantastické a považovala bych je za nejzdařilejší žákovskou práci.

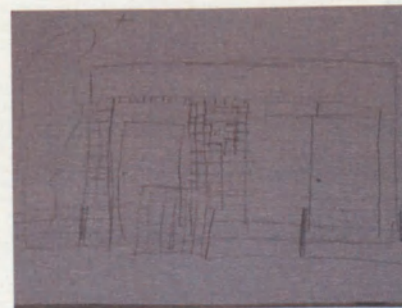
62

- *Co je kolem nás? Kolik různých domů potkám po cestě do školy? Jaké typy budov jsou v okolí mé školy? vycházka a kreslení staveb podle skutečnosti a následné zakreslování značek domů do katastrální mapy.*

Kde je naše škola? Je blízko mého bydliště nebo do ní dojíždím? Znáím její okolí? vím, kolik různých domů je po cestě ze školy domů/ z autobusové zastávky? Toto je malá ukázka otázek, kterými začínala tato hodina. Jelikož jsem učila na škole, která byla určená pro děti se specifickými řečovými potřebami, některé děti bydlely na internátu, tedy nepocházely vůbec z Prahy, některé do školy dojížděly a jen nepatrná část dětí bydlela v okolí školy. Dětem byly rozdány mapy okolí a měly za úkol vymyslet a ukázat na mapě co nejvíce různých druhů „baráků“ a staveb. většina žáků tvrdila, že „tady na sídlišti

jsou jen paneláky“. Proto naše procházka začala hned u bran školy, kde stál první panelový dům. Bylo dobře poznat podle kreseb, jestli se žáci na stavbu dívali nebo jen kreslili podle paměti. Ukázali jsme si kresby všichni navzájem a došli k závěru, že i kdyby byly na sídlišti opravdu jen „paneláky“, tak rozhodně nejsou všechny stejné. Nakonec jsme společně našli opravdu spoustu různé architektury a studijní kresby byly u některých žáků nadprůměrně dobré. Většina žáků byla poprvé kreslit venku podle skutečnosti, takže procházka byla pro ně velkým zážitkem.

7. třída se úkolu zhostila opravdu bravurně, pro perfektní výsledky jsem úkol ještě jednou zopakovala v 9. třídě, se kterou se mi obecně špatně pracovalo na předešlých úkolech.



63

Chtěla jsem zopakováním úkolu zjistit, kde je problém: jestli ve špatně zadaném úkolu, kterému žáci 9. třídy nerozumí, nebo v jejich nekomunikativnosti, ve mnou zadaném nezajímavém tématu- viz. níže.

9.B. výsledek byl naprosto katastrofální, žáci se nesoustředili na práci a kresby hodně odbyli. Jejich výsledné kresby neodpovídají věku a ani úrovni jejich výtvarného projevu, žáci nebyli ochotní o daném tématu uvažovat. Hlavní náplní této výtvarné hodiny bylo, jak šikanovat vlastního spolužáka. I když jsem už s třídou rok před tím

spolupracovala, na takovýto nezájem a hlavně na výskyt šikany jsem nebyla připravená. S tak provokativní a transparentní šikanou jsem neuměla pracovat, nebyla jsem schopná ani dobře nebo adekvátně reagovat. Proto mi byla celá hodina nepříjemná a dopadla katastroficky.

5.2.2 Dům-plán

- *Jak se staví dům? Panely, dřevostavba, cihlový dům, jaký materiál je obvyklý? Práce po skupinkách podle typu materiálu, hledání zástupných vzorů-typů domů, vytvoření posteru (internet nebo práce s knihami). Příklad: Experimentální studio AA, práce s texturou, zkouška v reálu.*

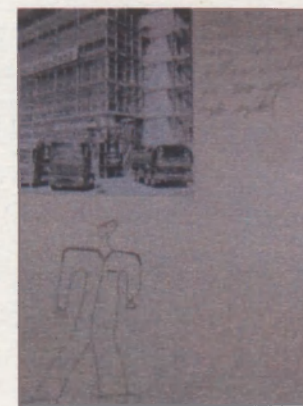
64

8.A. výtvarná výchova probíhá jednou za 14 dní- dvě vyučovací hodiny. Jedná se o skupinu, která je pro mne nová. Zpětně bych skupinu hodnotila jako nespolupracující, bez zájmu.

8.A. vyučování začalo ve třídě, kde jsem žáky seznámila s cíli svého



projektu a hlavně s cíli, které se jich budou bezprostředně týkat. Přesunuli jsme se do počítačové učebny, kde měla začít jejich badatelská práce. I když jsem měla dopředu učebnu zarezervovanou, byla obsazená a nebylo možné se dohodnout na jejím spoluužívání. Tak trochu



jsem s touto variantou počítala, a proto jsem byla zásobená časopisy a učebnicemi architektury. Vrátili jsme se zpět do učebny a žáci místo internetu museli pracovat s knihami a časopisy, což pro ně přirozeně ztratilo půvab a exkluzivitu moderní technologie. První otázku jsme si kladli společně: Jaký materiál se používá na stavbu domů? Z čeho je možné dům postavit? Z čeho se v průběhu staletí stavělo? Společně jsme vymýšleli materiály a zapisovali je na tabuli. V druhé fázi jsme se snažili naše hesla nějak kategorizovat. Vznikly tyto kategorie: kámen, cihla, dřevo, panel, beton..... Každý jednotlivec si vybral kategorii, která ho nejvíce zajímala. V další části vyučovací hodiny měli žáci najít co nejvíce informací o své kategorii/materiálu, najít v časopisech a knihách ilustrace těchto staveb. Požadované obrázky jsme okopírovali na xeroxu a dále s nimi pracovali. Výsledný poster měl být reprezentativním plakátem pro daný materiál, který by jej dobře reprezentoval a propagoval. Výsledné plakáty se od ideálního výsledku hodně vzdalovaly, žáci nebyli schopní přijít na žádný vtipný nápad, nevymysleli žádné úderné heslo. Plakáty nějak udělali, ale výsledek nic výtvarně ani ideově nerepresentoval.

65

- *Co to je půdorys a čeho je součástí? Co je to dům na klíč? Co se dá z kresby vyčíst? Co je to vizualizace domu a 3D model? Co vše v domě musí být, aby mi vyhovoval? Kresba vlastního domu, bytu-seznámení se specifickými znaky pro kresbu: oken, dveří, obvodových zdí, stolu...ap.*

8.B: vyučování probíhalo jednou za 14 dní, vyučovací jednotka byla 1,5h. Žáky jsem z minulého roku znala, učila jsem je celý minulý rok (jednou týdně po dvou vyučovacích hodinách). Třída dobře spolupracuje

a umím je tématem a zadáním nadchnout. Je složená převážně z kluků, kteří mají různorodé, originální nápady.

Vyučování začalo v počítačové učebně, kde měli žáci za úkol zjistit, co znamená slovo „půdorys“. Když mi byli všichni schopni na otázku odpovědět, kladla jsem další: Jaké domy se v současnosti staví? Druhá otázka vlastně z té první vyplývala, protože v zásadě všechny odkazy na internetu na slovo půdorys, byly na stránkách realitních kanceláří, které nabízejí tzv. domy na klíč, které obsahují plánek půdorysu, vizualizaci celého domu a případný 3D model. Chtěla jsem, aby si žáci volně stránky prohlíželi, nijak jsem je nesměrovala a neurčovala, co si mají prohlížet. Poté jsme se všichni navzájem seznámili s poznatky, které jsme našli. Já jsem pak demonstrovala na plánu půdorysu, co je kde umístěno, jak je to znázorněno, proč se znázorňuje v zásadě stejně na celém světě. Druhá polovina vyučovací jednotky se odehrávala ve třídě, kde si žáci utvořili spontánně skupinky. Jejich úkolem na další vyučovací hodiny mělo být: navrhnout dům svých snů, nakreslit jeho půdorys, vytvořit 3D model. Žáci byli tak zaujati prací, že na modelech pracovali ještě několik vyučovacích hodin po mé ukončené praxi. Velkým překvapením pro mne bylo, že když jsem se chtěla domluvit na nafocení výsledných modelů, zjistila jsem, že si žáci modely navzájem zničili, a k fotografování nezbylo nic.

66

- *Specifika potřeb budov podle použití, (např. knihovna -exteriér versus interiér, funkce knihovny, pokusit se navrhnout tak, aby splnila naše vytyčené funkce. Návrh podmíněn materiálem: co je typické pro různé budovy? Proč se domy od sebe liší? Co je to funkce? Tvorba věcí, které nespĺňují svůj základní účel: stůl je moc malý-velký, okno malé a nepropouští dost světla, z hrníčku se nedá napít. (Funkce věcí: zážitková etuda, jak obyčejné věci*

najednou nefungují, jak žijí lidé s hendikepem v „normálním prostředí“. Vytváření nefunkčních věcí, přetváření věcí na věci nefunkční.) Stanovení jedné funkce budovy, pokusit se vyhovět funkčním požadavkům.

9.A. výtvarná výchova probíhala jednou za 14 dní, po 1,5 hodině výtvarné výchovy. S třídou jsem již minulý rok spolupracovala.

Úkol byl nakonec zjednodušen na přeměnu funkčních věcí na věci



nefunkční. Každý žák si měl z domova přinést jednu věc, kterou už nepotřebuje, bez omezení, k čemu byla nebo stále je. Každý se svojí věcí pochlubil a zkusil



definovat, co je její funkcí. Prvním problémem bylo, že ne všem bylo jasné, co znamená slovo funkce. Pokusili jsme se dohromady vytvořit nějakou definici a hlavně všem vzájemně vysvětlit, co znamená pojem funkce a ujistit se, že opravdu všichni slovu rozumí. Vrátili jsme se tedy na začátek: definovat funkci věci, kterou jsem si vybral. Mezi



vybranými věcmi byly např.: časopis, kalíšek, hračka koně, tužka. Druhým krokem bylo znemožnit věci fungovat. Hlavním materiálem, který žáci používali, byla lepenka,



kteřou zamezili hlavní funkci daného předmětu, avšak nezměnili jeho tvar. Etuda dopadla v zásadě přiměřeně, viz foto.

5.2.3 světlo – lampa – design

- *Co je světlo a k čemu je? Zážitková etuda, kde žáci na vlastní kůži zažijí, co je to být beze světla. Na papírové krabici postupně vyřezávají otvory a pomocí lampičky si hrají se světlem a vrženým stínem. Další etudou je hra světla na různé struktury a fotodokumentace pohybu světla.*
- *Na příkladu knihovny v Rovaniemi od Alvara Aalta budou žáci hledat různé způsoby, jak je možné zprostředkovat světlo v architektuře. Sami se pokusí na jednoduchém papírovém modelu domu proříznout otvory, které by přinášely světlo do objektu (fotodokumentace objektů).*
- *Navrhnout nové stínítko k lampičce, navrhnout design lampičky- inspirace konkrétním podnětem. Seznámení s příklady z dějin designu. Realizace- vyzdobení školních zářivek, plastické přepracování designu stolní lampičky.*

9.A.

Žáci dostali lampičky, se kterými měli možnost cokoliv provést. Nejprve úkol nepochopili, z jakého důvodu mají předělávat funkční lampy, když už mají daný tvar? Pokusila jsem se jim ukázat na ilustracích, že je možné různým způsobem zpracovat stejné téma: tedy světlo. Na modelech lamp a stínítek následně pracovali, ale bez



velkého zájmu a zaujetí. Jako materiál měli k dispozici: drát, lepidlo, tavnou pistoli, alobal, krepový papír, barevné a bílé čtvrtky. velký úspěch měl drát, ze



69

kterého mohli vytvarovat, co chtěli, a poté výtvar připevnit na lampu. Jen jedna žákyně opravdu pracovala na změně designu lampy. Závěr hodiny se zvrhl ve spontánní hru světla se stínem, kdy žáci pohybovali a natáčeli své sochy proti sluníčku a pozorovali jejich stín, který fotili a pasovali na umělecké dílo.

5.2.4 Moje místo, můj design

- *Jak vypadá místo, kde žijeme? Jak mám zařízený svůj pokoj? Mám ho nějak vyzdobený? Žáci se pokusí perspektivně nakreslit alespoň ze dvou pohledů svůj pokoj a jeho vybavení. V závěru hodiny se pokusíme společně tipovat podle výzdoby a zařízení pokoje na kresbách, komu pokoj náleží a jestli nějak odráží jeho osobnost.*
- *Pomocí programu Roomaranger budou žáci virtuálně přemísťovat vybavení své učebny a pokusí se změnit a jinak uspořádat třídu. Výsledkem by mohla být opravdová realizace přesunu a výzdoby třídy.*
- *I na detailu záleží: Mám rád věci kolem sebe? Líbí se mi? Jsou pohodlné a funkční? Cítím se mezi nimi dobře? Na příkladu obyčejných věcí: konkrétně vázy a židle se žáci seznámí s různými formami-podobami věcí. Alvar Aalto- nezapomenutelně tvarovaná váza Savoy a princip tvarování dřevěné překližky do různých tvarů židle či křesel.*
- *K čemu ta věc slouží? Hledání konkrétních klíčových funkcí vázy nebo židle, které se budou snažit žáci zohlednit v navrhování své vlastní vázy nebo židle. (Modifikací zadání můžou být kladeny různé podmínky: omezení barevnosti, vymezení materiálu, přeměna staré věci na jinou či vtisknutí osobních vlastností žáka do objektu.)*

9.B. Třída je složena jen z žáků, kteří nemají zájem o výtvarnou výchovu a považují jí za zbytečnou. Svůj zájem soustředili na šikanování jednoho spolužáka. Třídu jsem už učila minulý rok, kdy žáci spolupracovali, a situace byla ve třídě jiná.

Zadání této výtvarné činnosti byla přeměna funkční židle nebo křesla k „obrazu svému“: tedy tak, aby jim byla příjemná na sezení, aby se jim líbila, zrcadlila jejich náladu, aby zobrazovala, jakou poslouchají hudbu, aby vyjadřovala nějaký názor. Ze začátku jsem narazila na problém, že žáci nejsou schopní nebo nechtějí pojmenovat a definovat své pocity. Že neumějí hudbu, kterou poslouchají, vyjádřit barvou, intenzitou a tempem, strukturou. Nabídla jsem jim všechen dostupný materiál, který byl k použití v učebně. Všichni žáci použili z dostupného materiálu jen barvy, kterými pomalovali svoji židli. Barvu nátěru volili podle sympatií. Až na jednu výjimku nikdo nesplnil podmínku, že k židli má být přidán ještě jiný materiál. Hodina se celkově moc nepovedla, žáky jsem musela neustále popohánět do práce a odhánět od žáka, na kterého si zasedli. K dokumentaci nezbylo nic.

8.A. Výtvarná výchova začala v počítačové učebně, kde jsem žáky seznámila s vázou Alvara Aalta nazývanou Savoy. Ptala jsem se žáků, co jim tvar vázy připomíná. Bylo zajímavé, že žáci nebyli daleko od fundovaných interpretací odborníků. Zaznělo: vlna, rybník, plivanec. Celkem nadšeně přijali interpretaci, kterou jsem jim přiblížila různé výklady tvaru vázy, protože měli radost, že na část interpretací sami přišli. Poté měli asi 15 minut, aby hledali na internetu současný design váz. V druhé části hodiny jsme se přesunuli do třídy, kde měli



kresebně navrhnout vlastní tvar vázy a realizovat její model vyrobený z papíru podle návrhu. Práce se v jedné hodině nestihla, takže žáci pokračovali i v další hodině za 14 dní. Většina žáků nedokázala vymyslet nějaký originální tvar vázy a zůstali u klasického tvaru džbánu, u kterého měli problém s kresbou



72

průřezu. Nepochopili, co po nich chci. Snažila jsem se svůj požadavek demonstrovat na modelu vázy, kterou jsem vytvořila z papíru a před všemi jsem jí rozřízla a ukázala jim, co myslím průřezem. Výsledné kresby však nenapovídaly, že by úplně problému porozuměli. Další problém nastal při realizaci modelu, kdy až na jednu výjimku nebyli žáci schopní svůj navržený tvar realizovat. Zadání jsem tedy zjednodušila na realizaci jakéhokoliv tvaru. Výsledky byly nakonec celkem povedené, protože žáci zpracovali povrch vázy a dodali tak individuální strukturu a ráz vázy. Myslím, že by bylo vhodné k realizaci váz zvolit jiný materiál než papír, např. hrnčířskou hlinu.

5.3 Zhodnocení praxe

Určitě bych negativně hodnotila roztržitost některých hodin, kdy jsem účelově, kvůli odzkoušení jedné hodiny, vytrhla úkol z kontextu řady. Projekt byl koncipován jako ucelená řada a myslím si, že je důležité, aby žák prošel všemi 4 fázemi (od seznámení s náplní profese architekta až k vlastní designérské zkušenosti).

Nejlépe fungovalo vyučování v sedmém ročníku, kde výtvarná výchova probíhala každý týden a měla ještě punc zajímavosti a exkluzivity. Se sedmým ročníkem jsem stihla zrealizovat celou první fázi projektu (kdo a kde?), spolupráci a výsledky bych hodnotila velmi pozitivně. Žáci se s nasazením zapojovali do výtvarných činností a byli ochotni se na výtvarnou výchovu připravit doma. První hodina, kdy se pomocí hry ujasňovali role- architekt a zadavatel, dopadla nad očekávání velkým úspěchem. Obávala jsem se, že tak staří žáci nebudou ochotni hrát hru, ve které si dělají legraci sami ze sebe a kdy si „jako“ malé děti hrají na různé zaměstnání. Hodina se zdařila a povedlo se vytvořit „hravý“ základ, na který se dobře navazovalo v dalších hodinách a ke kterému se s úsměvem můžeme vracet několik let. v další hodině se žáci vlastní badatelskou činností na internetu seznámili se základními prvky, které tvoří město a hledali různé podoby- tvary měst. Na základě seznámení s koncepcí tvaru města Rovaniemi (město urbanisticky řešeno do tvaru sobího parohu) žáci v další hodině navazovali návrhem vlastního tvaru města a zapojením jeho nezbytných prvků (náměstí, silnice). výsledné kompozice se staly objekty s převahou výtvarné kvality. Poslední hodina byla zaměřená na seznámení s architekturou v okolí školy. Moje úvaha o tomto úkolu byla založená na představě, že žáci na cestě do školy a ze školy spěchají a nevšimnou si, jakou

architekturou procházejí. Můj předpoklad byl pravdivý, a proto procházka, spojená s kresebným záznamem odlišnosti architektury, byla pro žáky inovativní a netradiční.

V osmých a devátých třídách měla výtvarná výchova nálepkou oddychového předmětu, ve kterém se nic nedělá a je k ničemu. S touto etiketou se velmi špatně něco dělá hlavně proto, že výtvarná výchova je jednou za čtrnáct dní a velice špatně se na předešlé hodiny navazuje. Proto výsledky hodin byly smíšené a v projektu, který je založen na kontinuálním navazování úkolů a rozvíjením témat, byla tato myšlenka přerušena. Témata byla účelově vytržena z kontextu projektu a použita samostatně jako témata jednotlivých vyučovací hodiny. Proto mohu posoudit jen průběh hodin, jejich stavbu, svojí srozumitelnost výkladu a navrhované výtvarné materiály k realizaci úkolů. Touto reflexí jsem se již zabývala v předešlém textu o průběhu jednotlivých hodin.

74

Jako pozitivní bych hodnotila zapojení nových technologií do výtvarné výchovy, protože žáci tento zdroj informací často používají doma, ale ve škole je využití internetu mimo hodiny informatiky ojedinělé.

6 Galerijní edukace

Jako další možnost setkávání s architekturou a nejen s tímto tématem bych ráda představila galerijní edukaci. Většina galerií nabízí programy, které jsou spjaty se stálou expozicí nebo s krátkodobou výstavou. Program může být rozdělen do několika částí:

- 1- předběžné seznámení pedagogů s expozicí
- 2- nabídnutí témat ke zpracování v hodinách s dětmi předcházející návštěvu galerie
- 3- samotná návštěva galerie s programem: a- interaktivní program s animátorem, b-samostatná práce jednotlivců s pracovními listy
- 4- následná reflexe a navázání na zkušenost z galerie, další rozvádění témat v následujících hodinách výtvarné výchovy

75

Galerijní edukace má možnost nabídnout jinou zkušenost s výtvarnou výchovou nad rámec současného vyučování na školách. Opuštění prostoru školy a přenesení předmětu do školními stereotypy nezatíženého prostoru galerie, kde se edukátorem stane jiná autorita a pedagog se do programu zapojí společně s žáky, může výtvarnou výchovu zatraktivnit a vylepšit. Výsledkem galerijní edukace může být jak samotný výrobek nebo osobní zkušenost- návštěva galerie a seznámení s touto institucí, seznámení s výstavou, poznání nové techniky.

6.1 Cíl edukativního programu

Sama jsem vytvářela edukativní program pro galerii Rudolfinum na fotografickou výstavu Václava Jiráka: Industria v roce 2006. Galerijní program byl rozdělen na dvě části: 1- účast na jednom ze tří programů-dílen, 2- samostatná práce s pracovními listy. Ke zvacímu dopisu pro učitele zapojené do galerijní edukace a sdružené do klubu přátel galerie Rudolfinum byl připojen i motivační dopis s nabídkou témat do hodin výtvarné výchovy. Bylo na pedagogích, jak s těmito nápady naloží: příprava studentů před návštěvou galerie nebo reflexe na dané téma.

Cílem projektu - doprovodného programu- je aktivně zapojit jinak pasivně přijímajícího diváka umění do děje. Současně je jeho úkolem seznámit účastníka s realitou prostředí, které není vymyšlené ani přikrašlované. Přitom je kladen důraz na aspekt továrny (kde je funkce nadřazena formě) jako místa každodennosti lidí, kteří v objektu pracují. Divák se stane součástí výstavy a to mu umožní přiblížit se zábavnou formou prostoru, který by se zdál na první pohled nezajímavý- „neumělecký“ (avšak zde fotografem uchopený jako výzva pro tematický námět fotografií). Doprovodný program nabízel divákovi stát se součástí výstavy-exponátem-figurínou-držákem na pracovní pomůcky. Zamýšlený cíl dílen a pracovních listů je zaměřit na základě prožitku divákovu pozornost na architekturu, kterou je každodenně obkloповán, i když se často zdá, že nemá s krásou nic společného. Zážitkem programu by se měl aktér stát vizuálně citlivějším nejen v prostorách galerie, ale i za jejími hranicemi.

6.2 Dílny v Rudolfinu:

Jednotlivé dílny obohacovaly aktéry o přidané hodnoty, které se k tématu výstavy vázaly. Byly rozděleny do tří programů, které nazíraly různým pohledem na jedno téma. Aby byli účastníci více vtáhnuti do děje, měli po celý program na sobě atributy z továrního prostředí jako např. ochranné brýle, respirátor či rukavice.

6.2.1 Sound factory::Zvuková dílna

Cílem tohoto programu bylo přiblížit továrnu jako námět nejen fotografický, ale i jako zdroj zvukové inspirace. Diváci vstupovali do tichého prostoru galerie, místa většinou zprostředkujícího vizuální zážitek, který obohacovali o zvukový element. Ten vycházel z industriálních zvuků továrny, rytmického střídání nástrojů a materiálů (viz. příloha na CD).

77



6.2.2 Snap factory::Fotografická dílna



Hlavním úkolem této dílny bylo bližší seznámení aktérů s vývojem fotografie, procesem její tvorby a funkcí světla nejen jako elementu v procesu tvorby fotografie, ale jako možným námětem pro výtvarnou činnost samotnou. Účastníkům byla poskytnuta dírková (pin- hole) kamera (camera obscura), kterou



měli možnost vyzkoušet, a díky fotografickému oku-pohledu reflektovat výstavu v prostorách galerie.

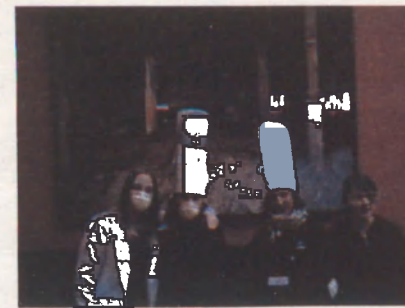
78

6.2.3 Art factory::Paralely s výtvarným uměním

Tato dílna byla zaměřená na provázanost výtvarných slohů a na možnost



aplikace jejich principů a charakteristik na industriální architekturu 20.stol., která byla zprostředkována a nabízena na fotografiích Václava Jiráska. Součástí



dílny vytvářeli účastníci zástupné symboly pro slohy ve formě papírových čepic, které odkazovaly na evokující výtvarné styly.

Součástí všech dílen byla prohlídka výstavy a fotografování aktérů před fotografiemi, které si vybrali na základě pocitu, že do vybrané fotografie patří nebo ji dokážou dotvořit.



6.2.4 Pracovní listy

Pracovní listy byly návodem-„kuchařkou“, jak výstavu projít, čeho si všimnout, co namalovat, a nad čím se zamyslet. Mohly sloužit jako inspirace pro přípravu nebo naopak reflexi výstavy ve škole či doma. Pracovní listy mají dvě poslání: Prvním, zdálo by se nejdůležitějším, prvkem v pracovních listech jsou úkoly, které jsou spojeny s výstavou nabízející zamyšlení a reflektování výstavy. Úkoly byly prezentovány ve dvou formách pro různě staré návštěvníky: zjednodušená-hravá forma pro děti a náročnější forma, jak vizuálně tak intelektuálně, pro starší. Druhým neméně důležitým prvkem pracovních listů byla jejich vizuální podoba. Dobře graficky zpracovaný materiál je nejen lahodný pro oko, ale zároveň vizuálně edukativní pomůckou. (viz příloha na CD)

80

6.3 Záznam z praxe

Spojenou zvukovou a fotografickou dílnu jsem odzkoušela na žácích 7. A. v lednu 2006, které jsem v té době učila.

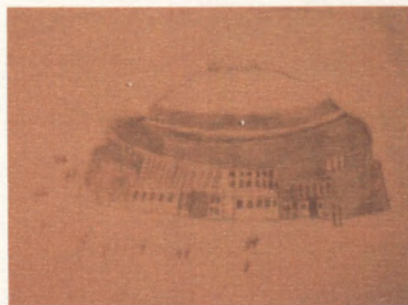
Jako předfází galerijní edukace jsem cítila potřebu žáky vybavit alespoň základními pojmy a ukázat, co pojem architektura může všechno obsahovat.

6.3.1 Příprava na galerijní edukaci s žáky 7. A

1. hodina: V první hodině jsem seznámila žáky se záměrem jít v jedné hodině výtvarné výchovy do galerie na výstavu. Ptala jsem se dětí,

jestli vědí, co je to galerie a jestli někdy na nějaké výstavě byly. ve třídě o 10 žácích byly zážitky smíšené, někteří věděli, co je to galerie a měli vlastní zkušenost s návštěvou výstavy, 3 žáci nikdy na výstavě nebyli. Ukázala jsem dětem letáček, který lákal na výstavu Industria-fotografie Václava Jiráka v galerii Rudolfinum. Při dalším přiblížení výstavy jsem se snažila vysvětlit, že fotograf zachycoval architekturu továren, jejich zákoutí a lidi, kteří tam pracují. Druhá část hodiny měla za téma pojem architektura: Co je to? Jak poznám architekturu? Je všechna architektura stejná? Je ke stejnému účelu? Je ze stejné doby? Na tyto otázky jsme hledali společně odpovědi v knihách: 10 století architektury a Průvodce výtvarným umění a časopisech Architekt. v závěru hodiny měl každý za úkol si vybrat jednu z knížek 10 století architektury a najít si tam stavbu, která ho oslovuje (líbí se mi, je v okolí mého bydliště, tam bych chtěl bydlet).

2. - 3. hodina: Začínala tím, že každý žák měl xeroxovou kopii stavby, kterou si vybral. Protože závěr z minulé hodiny byl ten, že žáci se v architektuře nevyznají, bylo pro ně zcela přirozené a nenásilné, že zadání dalších hodin bylo se pokusit udělat složku o jednom století



architektury, s jejími typickými znaky, detaily a následně pak seznámit spolužáky s výsledky jejich bádání. složka o konkrétní architektuře měla obsahovat: kresbu



tuší jedné vybrané stavby a název architektonického slohu, detail a jeho zjednodušení vybrané z celého slohu, výběr jednoho detailu zvětšený na celý formát A4, hledání typické značky pro daný sloh. Na zadaných úkolech žáci pracovali samostatně, bez pedagogického zásahu.

Seznámení s konkrétními úkoly:

kresba tuší architektonické stavby: Úkol byl zejména zaměřen na individuální seznámení s objektem, na jeho prozkoumání a na snaze nakreslit trojrozměrný předmět-stavbu. Jako dobrý pomocník se mi osvědčila xerokopie stavby, ve které bylo možné zvýraznit důležité křivky a obrys-tvar stavby. S tímto zjednodušením-zvýrazněním se žákům znatelně lépe pracovalo.

v dalším úkolu měli žáci hledat typické detaily pro jejich sloh. Co je to typické? Pro zjednodušení jsme se dohodli na detailu-prvku, který je podobný v několika stavbách v daném období. Detail vyhledávali



hledáčkem-okénkem, prostřiženém do tmavého papíru, který rámoval detail a překrýval zbytek stavby. Kreslili zlatými a stříbrnými fixami na tmavé pozadí, rámečky s detaily následně vystřihli a nalepili na kontrastní čtvertku.



Ze všech detailů měli vybrat jeden, který překreslili na celý formát

barevného papíru A4 a doplnili barevnými izolepami. Detail se stal symbolem pro jejich vybraný sloh. Dalším krokem bylo vytvoření samolepky pomocí barevných fix, která měla obsahovat jak již zmíněný detail, tak název slohu-časového období architektury. Záměrem tohoto úkolu mělo být vytvoření samolepek, se kterými se dala architektura „označkovat“ a zařadit.

Reflexe vyučovacích hodin:

Nasazení žáků bylo výjimečné, na všech úkolech pracovali s elánem. Osvědčila se mi i jistá svoboda žáků v časové dotaci na úkolech. Dopředu byli seznámeni s tím, co se od nich očekává a kdy by měli být s celou prací hotovi. Na nich jsem nechala, jak dlouho jednotlivý výtvarný úkol zpracovávali podle individuálních možností. Celkově se výtvarná řada povedla, estetický výsledek se mi líbil. Jako nepovedený bych však hodnotila závěr projektu, kdy se žáci měli navzájem seznamovat se svými výsledky práce. Samostatné prezentace nedopadly dobře, nebyli na ně připraveni a zdálo se mi, že je to poprvé, kdy se něco takového po nich chtělo. Podobně dopadl i nápad s nálepkováním-zařazováním do slohů. Zpětně si myslím, že by mohlo být zajímavé zakončit projekt procházkou po okolí školy a snažit se určovat, do kterého slohu stavby patří a nálepky přiřazovat ke skicám žáků.

83

v druhé části přípravy na výstavu měli žáci za domácí úkol se seznámit s někým, kdo pracoval v továrně, napsat si jeho příběh a nakreslit jeho portrét. Pokud nikoho ve svém okolí neznali, měli možnost si příběh vymyslet. Smyslem tohoto úkolu byla příprava na samotnou výstavu, zosobnění si příběhu, každodennosti, práce, prostředí...

Příklady příběhů:

-„Babička dělala v továrně, kde se vyráběli látky a oblečení, byla u stroje.“

-„Název továrny je Aero Praha. Pracoval tam náš strýc. Vyráběl trubky do letadel. V továrně pracovalo 10000 lidí, nyní tam pracuje 5000 lidí. Je to tím, že nejsou obchody. Úpadek vznikl, když do závodu nastoupili komunisti.“

-„Byl jednou jeden pán a ten pracoval v továrně a měl manželku a syna a ten syn taky chtěl dělat v továrně, pak jeho táta umřel tak byl v továrně, protože to zdědil a měl později manželku a svého syna a ten syn chtěl

pracovat v továrně no tak tam pracoval a takhle to bylo furt a jednou se stalo že ten nějakej syn jak pracovalv továrně a jak potom měl manželku tak počítal že bude mít syna ale měl holčičku tak už nikdo nebyl v tý továrně a to je vše.“

6.3.2 Průběh výtvarné dílny

(video viz příloha na CD)

6.3.3 Reflexe dílen od dětí:

-„Výstava-Industria, Václav Jirásek, Galerie Rudolfinum. Dělalí jsme zvuky strojů všelijakým nářadím. Pokus o camera obscura (nevyšlo). Výstava továren, strojů a lidí, který tam pracovali. Bylo to moc hezké a poučné.“

-„Na výstavě to bylo mastný a taky to focení nebylo špatný, ale nějak se nám to nepovedlo. Spíš tam byla veliká sranda a taky jsme byli docela hodní, a to nejsme vždycky moc hodní. Takže jsem sám na sebe docela pyšnej.“

-„Václav Jirásek- Industria: výstava fotek továren a dělníků, hráli jsme na nářadí, dělali jsme fotky-ale se nepovedly.“

84

6.4 Reflexe a zkušenosti z přípravy dílen a průběhu

Roli galerijní edukace ve vzdělávání dětí v rámci výtvarné výchovy považují za nezastupitelnou. Hodina výtvarné výchovy může být okořeněná o zážitek, na který se dá navazovat a reflektovat ho

v hodinách výtvarné výchovy. Podle vlastní zkušenosti si žáci výstavu a s ní spojený program vybavují po dvou letech.

Role animátora a tvůrce pracovních listů a dílen je složitá. Edukativní program navštěvují různé věkové kategorie žáků a studentů, to znamená, že se program stále mění a vyvíjí. V tomto případě měli pedagogové a studenti možnost vybírat ze tří programů, který byl každý jinak zaměřený. Zvukové dílny pracující s rytmem a zvukem nástrojů se ukázaly jako nejuniverzálnější program, který měl největší úspěch. Myslím, že také bylo přínosné, že v roli animátorek jsme vystupovali dvě: já a Míša Kaliková, která se dlouhodobě zabývá hudbou a jejím působením. Ve fotografické dílně jsem se setkala s technickými problémy, což mělo vliv na výsledek dílen. Tato dílna byla realizovaná ve spojitosti s některými úkoly z pracovních listů. Dílna, která se zabývala paralelou s výtvarným uměním, celkově reflektovala historii architektury a myslím, že žáci si hledání podobností mezi industriálními objekty a kostely celkově užili. Reflexe pracovních listů je složitá, protože byly volně přístupné a žáci si po vyplnění odnesli do škol a dále s nimi pracovali.

7 závěr

Zájem o finského architekta Alvara Aalta, jeho stavby, design a urbanismus, mne přivedl k primární otázce, zda je architektura součástí výtvarné výchovy. Cesta, která mne dovedla na tento konec řetězce, který v případě této diplomové práce byl výchozím bodem, byla plná otázek a nejasností. Jedním z kladů výchozího bodu bylo, že jsem strávila jeden semestr obklopena stavbami a designem Alvara Aalta. Asi se mi nepodařilo zaznamenat sled všech myšlenek, pocitů a asociací, které jsem si kladla v souvislosti s jeho budovami. Přesto bych se ráda alespoň s některými podělila, protože je na nich vidět, jak se můj přístup měnil, vyvíjel a zobecňoval. Alvar Aalto: velký fenomén v oblasti architektury a designu, ve Finsku zbožňován, mezinárodně uznávaný, autor neopakovatelných staveb, přesto zdánlivá monotónnost a rutina, opakování principů, přesycenost, úžas a obdiv, struktura, detail, funkcionalismus. Mnoho dalších a dalších myšlenek mne dovedlo k základní otázce, jak se vnímání prostředí vyvíjí a jak je okolí důležité. Následovalo uvědomění, že jsem ve svém vzdělání neprošla žádným předmětem, který by mne učil jak vnímat své okolí, tedy architekturu, urbanismus a v neposlední řadě svůj prostor domova. Proto jsem jako výchozí bod své diplomové práce postavila otázku, zda je architektura součástí výtvarné výchovy.

v kapitole výtvarná výchova a architektura jsem se snažila definovat obsah a úkol výtvarné výchovy. Pokusila jsem se podložit a odůvodnit, že architektura, která je součástí prostředí, ve kterém se nejvíce pohybujeme, je součástí výtvarné výchovy a může nám doplnit povědomí o

kultuře v době minulé i současné. v závěru kapitoly jsem se snažila nabídnout pět základních modelů jak zařadit architekturu do výtvarné výchovy. 1. model: seznámení přes osobu architekta a jeho počiny; 2. model: založený na fenoménu a funkcích architektury; 3. model: podložený osobní zkušeností a každodenností; 4. model: galerijní edukace a architektonická průprava a 5. model: výtvarné ztvárnění architektury související se školou.

Na esej navazuje kapitola, ve které jsem se snažila podrobně zkoumat kurikulární dokumenty a hledat v nich téma architektury. Kapitola je rozdělena do třech částí.

v první části jsem analyzovala RVP a alternativní osnovy pro 2. stupeň ZŠ, ve kterých jsem hledala obecné zapojení tématu architektury do vyučování. RVP nepředepisuje, jakými tématy a prostředky se má výtvarná výchova zabývat, ale definuje, jakých kompetencí má žák dosáhnout. Architektura, oproti tradičním a současným oblastem umělecké tvorby, není nikde uvedena jako konkrétní příklad. v některých částech je na tvořivém učiteli, jestli architekturu a prostor do výtvarné výchovy zahrne. Jaroslav vančát mne v myšlence absence tématu architektury utvrdil (Vančát: 2003). Alternativní osnovy jsem analyzovala na základě tvrzení, že *„by se mohly stát východiskem pro modelové osnovy školních vzdělávacích programů, neboť nosné myšlenky všech tří nových osnov se již promítly do charakteristiky, cílů, obsahu a kompetencí výtvarné výchovy v tomto dokumentu, přestože se na rámcovém vzdělávacím programu začalo pracovat v době, kdy nové osnovy teprve vznikaly“* (<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.4 : 28.10.2007).“ Alternativa A nám nabízí velké množství příkladů, jak téma architektury do hodin výtvarné výchovy zapojit a v Zrcadle (souhrnném seznamu kompetencí a dovedností, které by měl žák umět po absolvování daných ročníků) se dočteme o vnímání prostoru, architektury a jejích funkcí. v Alternativě B je architektura a „daný tvar“ zmíněný jako součást

úvodu, ale v příkladech a námětech jsem téma nenašla. Alternativa C pojem architektura neobsahuje.

v druhé části této kapitoly jsem podrobně zkoumala učebnice výtvarné výchovy pro 2. stupeň ZŠ, ve kterých jsem hledala zmínky a úkoly zabývající se prostorem, architekturou nebo urbanismem. Učebnicová řada Obrazárna v hlavě jednorázově využila téma architektury ve třetím díle (Šamšula: 1999), kde je architektura a urbanismus pestře zpracován a následující velké množství úkolů připomíná důležitost architektury nejen žákům, ale i učitelům. Učebnicovou řadu jsem však hodnotila celkově a architekturu jsem jako téma provázející všechny učebnice našla pouze v jednom díle, což nepovažuji za optimální. Další učebnicí, kterou jsem prostudovala, byla Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia (Fulková: 1999). v učebnici je téma architektury hojně zastoupeno a má důležité a atraktivní místo. Další analyzovanou učebnicí se stala výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia (Fulková: 1997), ve které je architektura částečně zastoupena; potenciál, který nabízí oblast architektury, není plně využit. Čítanková řada Průvodci výtvarným uměním je založená na principu doplňkové knihy k učebnicím dějepisu. Z pohledu předmětu architektury jsou čítanky rozdělené do dvou oblastí: první dvě učebnice architekturu hojně zařazují, čítanky představující především moderní a postmoderní umění architekturu nepředstavují, což považuji za nepatřičné.

Ve třetí části jsem se zabývala prostudováním studijních plánů oboru učitelství výtvarné výchovy na pedagogických fakultách v ČR. Studijní plány se oproti roku 2006, kdy jsem s průzkumem začínala, změnilly a téma architektury je na většině fakult zastoupeno. Z vlastní zkušenosti musím podotknout, že předmět, který by se výhradně zabýval architekturou nebo vnímáním prostoru, mi v mém pedagogickém vzdělání chyběl.

Ve čtvrté kapitole diplomové práce jsem představila finského architekta Alvara Aalta, jeho architekturu a design. Ústředním tématem- světlo v jeho architektuře jsem se zabývala v druhé části, na kterou navazuje úvaha, o tom jak jsem téma umělecky zpracovala.

Pátá kapitola zachycuje můj pokus zařadit téma architektury do výtvarné výchovy. Modelový projekt, který jsem z velké části ověřila v praxi, nabízí seznámení se s architekturou prostřednictvím osobnosti Alvara Aalta. Pokusila jsem se tento model vytvořit tak, aby bylo možné v něm osobnost architekta zaměřovat.

V poslední kapitole jsem se snažila představit a nabídnout galerijní animaci jako další možnost jak žáky s architekturou seznámit.

v diplomové práci jsem se pokusila otevřít téma, které má nezastupitelné místo ve výtvarné výchově. Podle svých závěrů bych však konstatovala, že je toto téma přehlíženo a není mu dán takový prostor, který mu náleží. Za důležité bych pokládala téma architektury zařadit do studijních předmětů budoucích učitelů nebo alespoň otevřít diskuzi o funkci architektury z hlediska zařazení do výtvarné výchovy. Doufám, že by se tato diplomová práce mohla stát inspirací pro budoucí i současné učitele.

8 Bibliografie:

Alvar Aalto in Rovaniemi: Centre of culture and administracion

Alvar Aalto in seven buildigs, Museum of Finnish Architecture and contributors, Helsinky, 1998. ISBN 952-5195-02-03

Bláha, J.; Slavík, J.; Průvodce výtvarným uměním, SPL-Práce, Praha, 1997. ISBN: 80-208-0432-3

Fulková M., Novotná M., Slavík J., Smolík J., Smolíková K.; Výtvarná výchova pro 8. a 9. ročník základní školy a víceletá gymnázia, 90 Fortuna, Praha 1997. ISBN: 80-7168-382-5

Fulková, M., Novotná, M.; Výtvarná výchova pro 6. a 7. ročník základní školy a víceletá gymnázia, Fortuna, Praha, 1999. ISBN: 80-7168-591-7

Honzík, K.; Architektura všem, KLHU, Praha, 1956

Honzík, K.; Tvorba životního slohu, Horizont, Praha, 1976. ISBN: 40-012-76

Chodura, R.; O architektuře a výchově, Pedf ČB, České Budějovice, 1991. ISBN: 80-7040-044-7

Jodidio, P.; Současní architekti, Slovart s.r.o., Koln, 2003. ISBN: 3-8228-2973-0

Komrska T., Pastorová M., Samšula P.; Osnovy výtvarné výchovy pro 1. - 9. ročník VP Základní škola, Alternativa A, schváleno 2001

Linaj E.; Osnovy výtvarné výchovy pro 1. - 9. ročník VP Základní škola, Alternativa C: Pro individuální práci s žákem, schváleno 2001

Michl, J.; Tak nám prý forma sleduje funkci, vŠuP, Praha, 2003. ISBN: 80-901982-7-9

Šamšula, P. ; Obrazárna v hlavě 4, výtvarná čítanka pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia., SPL - Práce, Praha, 1999. ISBN: 80-86287-01-7

Šamšula, P. ; Obrazárna v hlavě 5, výtvarná čítanka pro 8.ročník ZŠ a víceletá gymnázia:, SPL - Práce, Praha 2000, ISBN 80- 86287-26-2

Šamšula, P. ; Obrazárna v hlavě 6, výtvarná čítanka od 9. ročníku ZŠ a pro víceletá gymnázia, SPL - Práce, Praha, 2002. ISBN: 80-86287-49-1

Šamšula, P.; Adamec, J.; Průvodce výtvarným uměním II, SPL-Práce, Praha, 2000. ISBN: 80-86287-23-8

Šamšula, P.; Bláha, J.; Průvodce výtvarným uměním III, SPL-Práce, Praha, 2000. ISBN: 80-86287-33-5

Šamšula, P.; Hirchová, J.; Průvodce výtvarným uměním IV, SPL-Práce, Praha, 1994. ISBN 80-208-0008-5

Šamšula, P.; Obrazárna v hlavě 3, výtvarná čítanka pro 6.ročník ZŠ., SPL-Práce, Praha,1997 ISBN 80-208-0429-3

Vančát J., Kitzbergerová L., Fulková M.; Osnovy výtvarné výchovy pro 1. - 9. ročník VP Základní škola, Alternativa B, schváleno 2001

Vančát, J.; Poznávání a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech, Sdružení MAC s.r.o., Praha, 2003, ISBN 80-860-1590-4

92

Články:

FULKOVÁ, M.; Svým očím, milé děti, nevěřte, Literární noviny, 2006, roč. 17, č. 38, s. 9. ISSN 1210-0021

webové adresy:

<http://www.severskelisty.cz/archit/arch0002.htm>: 30.9.2007

<http://www.severskelisty.cz/osobnos/osob0036.htm>: 30.9.2007

<http://www.alvaraalto.fi/alvar/buildings/>: 30.9.2007

<http://www.alvaraalto.fi/alvar/lifescreeen.htm>: 30.9.2007

http://www.alvaraalto.fi/alvar/eng_cv.htm: 30.9.2007

<http://www.alvaraalto.fi/alvar/design/index.htm>: 30.9.2007

<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>. str.4: 28.10.2007

<http://www.vuppraha.cz/clanek/294>. str.4 : 28.10.2007

Komrska et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.7:
28.10.2007

vančát et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.8:
28.10.2007

vančát et al, 2001, <http://www.vuppraha.cz/clanek/294>, str.1:
28.10.2007

93

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/sdeleni-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-platnosti-schvalovacich-dolozek-udelelvch-ucebnicim-a-ucebnim-textum-v-souvislosti-s-vvdanim-rvp-zv>: 28.10.2007



DIKY