

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA VÝTVARNÉ KULTURY A TEXTILNÍ TVORBY

**TEORIE GESTALTU A PRVKY VÝUKY
BAUHAUSU VE VÝTVARNÉM VZDĚLÁVÁNÍ
MLADŠÍCH ADOLESCENTŮ**

Diplomová práce

Autor: BcA. Eliška Peslová
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství výtvarné výchovy pro základní umělecké školy a střední školy
Vedoucí práce: PhDr. Katarína Přikrylová, Ph.D.
Oponent: Mgr. et Mgr. Klára Zářecká, Ph.D.

HRADEC KRÁLOVÉ

2022



Zadání diplomové práce

Autor: BcA. Eliška Peslová

Studium: P20P0638

Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství výtvarné výchovy pro základní umělecké školy a střední školy

Název diplomové práce: **Teorie gestaltu a prvky výuky Bauhausu ve výtvarném vzdělávání mladších adolescentů**

Název diplomové práce AJ: Gestalt theory and elements of Bauhaus teaching in art education of younger adolescents

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Teoretická část diplomové práce představuje zákony tvarů definované gestalem a další psychologické zákonitosti. Cílem teoretické části je sepsání vědomostí z oblasti psychologie barev, tvarů a dalších poznatků důležitých pro vizuální kulturu. Zároveň se práce zaměřuje na výuku a její průběh na škole Bauhaus. V praktické části budou získané poznatky převedeny testovány ve školním terénu na ZUŠ. Žáci by si měli osvojit základy tvarových vztahů, měli by umět ovládat psychologii barev a měli by umět tyto poznatky především aplikovat. Cílem diplomové práce bude vytvoření teoretických tvořivých příprav. Diplomová práce bude přispívat i ostatním učitelům a poskytne jim podklady pro vedení předmětů v oborech výtvarného vzdělávání na bázi gestalt psychologie a hnutí bauhausu.

GOODMAN, Nelson. Jazyky umění: nástin teorie symbolů. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1519-8

HUNT, Morton M. Dějiny psychologie. Vydání čtvrté. Přeložil Renáta MLÍKOVSKÁ, přeložil Ivo MÜLLER. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0898-3.

KAFKOVÁ, Helena. Plánování výtvarných činností. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-140-1.

KLEE, Paul. Pedagogický náčrtník. Vyd. 2., nezměn. Přeložil Anita

KULKA, Jiří. Psychologie umění. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

Zadávací pracoviště: Katedra výtvarné kultury a textilní tvorby,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Katarína Přikrylová, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Klára Zářecká, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 13.1.2021

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením PhDr. Kataríně Příkrylové, Ph.D. samostatně a řádně cituji všechny prameny a literaturu, z nichž jsem čerpala.

V Hradci Králové dne

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala své vedoucí PhDr. Kataríně Přikrylové, Ph.D., která mě připravovala v průběhu mého studia, za všechny připomínky a podněty k práci. Děkuji své rodině a všem blízkým, že mě podporovali.

ANOTACE

PESLOVÁ, Eliška. *Teorie gestaltu a prvky výuky Bauhausu ve výtvarném vzdělávání mladších adolescentů*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2022. 80 s.

Diplomová práce

Teoretická část diplomové práce shrnuje podstatu výuky na Bauhausu. Zaměřuje se na poznání přípravného kurzu i chodu školy. V druhé části se věnuje gestalt (tvarové) psychologii, její historii a hlavním myšlenkám v oblasti vnímání a kultury. Práce si klade za cíl najít návaznost a propojení mezi dnešními kurikulárními dokumenty a pedagogikou Bauhausu a tvarovou psychologií. Cílem praktické části je vytvořit osnovu odborné přípravy podle pedagogiky Bauhausu s ohledem na dnešní rámcově vzdělávací programy. Vytvořením vzorových příprav dojde k ověření funkčnosti. Diplomová práce poskytuje podklady pro vedení předmětů v oborech výtvarného vzdělávání na bázi gestalt psychologie a školy Bauhaus.

KLÍČOVÁ SLOVA

Bauhaus, Gestalt, tvořivé přípravy, odborná příprava, výtvarné vzdělávání

ANNOTATION

PESLOVÁ, Eliška. *Gestalt theory and elements of Bauhaus teaching in art education of younger adolescents*. University of Hradec Králové, 2022. 80pp. Diploma Degree Thesis.

The theoretical part of this diploma thesis summarizes the principles of education on the Bauhaus. It focuses on recognition of preparatory course and operation of the school as well. The second part is devoted to gestalt psychology, its history, and main ideas in the field of preparation and culture. The thesis aims to find a link and connection between today's curricular documents and Bauhaus pedagogy and gestalt psychology. The aim of the practical part is to create a syllabus of theoretical preparations according to the pedagogy of the Bauhaus regarding today's general educational programs. Functionality is verified by creating sample preparations. The diploma thesis provides materials for the management of subjects in the fields of art education based on gestalt psychology and the Bauhaus school.

KEYWORDS

Bauhaus, Gestalt, creative preparation, professional preparation, art education

OBSAH

Úvod.....	9
1 Metodologie.....	11
1.1 Metody sběru a zpracování dat.....	12
2 Bauhaus.....	13
2.1 Historie školy.....	13
2.1.1 Manifest Bauhausu 1919.....	13
2.1.2 Výmar 1919–1925.....	14
2.1.3 Dessava 1925–1932.....	14
2.1.4 Berlín 1932–1933.....	15
2.2 Výuka na škole.....	16
2.2.1 Přípravný kurz.....	16
2.2.2 Dílny.....	17
2.2.3 Vybraní významní učitelé Bauhausu a jejich příspěvek pro výuku ..	21
2.3 Bauhaus a jeho vliv na pedagogiku a umělecké vzdělávání.....	25
2.3.1 Bauhaus v dnešní pedagogice.....	25
2.3.2 Bauhaus a rámcově vzdělávací programy.....	27
3 Gestalt.....	33
3.1 Historie a vznik gestalt (tvarové) psychologie.....	33
3.1.1 Vybrané gestalt zákony.....	35
3.1.2 Vnímání umění podle R. Arnheima a souč. poznání psych. umění ..	37
3.1.3 Gestalt a rámcově vzdělávací programy.....	39
4 Přípravy a jejich testování.....	44
4.1 Vzor (osnova) odborné přípravy.....	45
4.2 Jak pracovat s přípravami.....	47
4.3 Vzorové přípravy.....	49
4.3.1 Míchání barev.....	49

4.3.2	Základní barvy, horizontální, vertikální	54
4.3.3	Opakující se vzor – tapeta	59
4.3.4	Bod, linie, plocha.....	64
4.3.5	Jednoúběžníková perspektiva	68
	Závěr	74
	Seznam literatury	76
	Seznam použitých obrázků	78

ÚVOD

Pro diplomovou práci jsme zvolili téma, které je navázáno na školu Bauhaus a psychologický směr gestalt. S oběma pojmy autorka aktivně pracovala v rámci svého bakalářského studia, a tak stavba na těchto tématech byla zcela logická.

Cílem práce je lépe popsat a zhodnotit souvislosti mezi těmito dvěma hnutími a dnešní výtvarnou výchovou. Práce se bude snažit objevit potenciál a využití výukových metod, které se využívali na škole Bauhaus a mohou být i dnes stále aktuální. Práce nejprve shromáždí potřebné informace o stylu učení na škole Bauhaus. Popisuje styl výuky a přínos důležitých učitelů této školy. V práci jsou popsány obsahy knih těchto pedagogů s ohledem na přínos do vizuální kultury.

Prostředky výuky na Bauhausu jsou porovnány s aktuálními rámcově vzdělávacími programy. Ústřední testování je provedeno na základní umělecké škole. Doplnkové testování je poměrně rozsáhlé a vzešlo z pracovní příležitosti autorky pedagogicky působit na alternativní základní škole. Věková skupina žáků je zvolená vzhledem k aktuálním možnostem v rámci souvislé pedagogické praxe. Z tohoto důvodu jsou informace porovnávány s obsahy týkajícími se 1. stupně v rámcově vzdělávacím programu pro základní umělecké školy (dále RVP ZUV), ale i 1. stupně v rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV). Cílem je nalézt podobné prvky, které lze propojit a využít dále pro tvorbu přípravy.

V práci je popsána historie vzniku tvarové psychologie. Budou zde vysvětleny vybrané zákony, které ovlivňují lidské vnímání a souvisejí s vizuální kulturou. Práce se bude podrobněji věnovat části tvarové psychologie, která se věnuje právě oblasti vnímání. Tyto pravidla budou porovnány s aktuálními rámcově vzdělávacími programy pro základní vzdělávání a základní umělecké vzdělávání. Poznání tvarové psychologie bude podpořeno současným poznáním.

V didaktické části práce bude vytvořena osnova odborné přípravy. Tato odborná příprava bude stavět na metodikách Bauhausu a zároveň bude odpovídat aktuálním rámcově vzdělávacím programům. Tento vzor bude moci posloužit dalším učitelům k vytvoření příprav, které vycházejí z výuky na Bauhausu.

Dále bude vytvořeno 5 příprav, jejichž výtvarné problémy budou inspirovány gestalem. Vzor odborné přípravy je zamýšlený i původně koncipovaný pro výuku mladších adolescentů, nicméně vzhledem k možnostem testování byli při zachování

sledované podstaty vytvořené vzorové přípravy mírně adaptované pro mladší školní věk. Tyto přípravy budou odučeny ve skupinách žáků, aby se ověřila jejich funkčnost. Každá z příprav tak bude ověřena a bude k ní sepsána reflexe průběhu hodiny. Na základě tohoto ověření dojde k potvrzení nebo vyvrácení funkčnosti osnovy odborné přípravy.

1 METODOLOGIE

Cílem diplomové práce je analyzovat výuku na škole Bauhaus a s ní spjatou teorii gestalt, najít spojitost mezi těmito směry a dnešní výukou výtvarné výchovy. Předkládáme vzor odborné přípravy do hodin výtvarné výchovy, podle způsobu bauhausiánské výuky, který by byl v souladu s dnešními RVP. Práce zkoumá možnosti využití potenciálu výuky na Bauhausu pro dnešní žáky. Výsledná příprava by měla pomoci zlepšit výuku výtvarného jazyka především na ZUŠ. Maxwell uvádí tři typy cílů, které by výzkumné práce měli splňovat, a to cíl intelektuální, praktický a personální.¹ Intelektuálním cílem práce je analýza výuky Bauhausu a teorie gestaltu a následné nalezení shodných cílů se soudobými rámcově vzdělávacími programy pro základní umělecké a základní školy. Za praktický cíl si práce klade vytvořit vzor přípravy pro další učitele a několik vzorových příprav, z nichž některé budou otestovány ve školní praxi. V případě posledního personálního cíle je to osobní rozvoj a příprava na budoucí povolání.²

Škola Bauhaus a s ní spjatý gestaltismus ovlivnili výuku především na středních a vysokých uměleckých školách. V předložené práci budou využity metody a postupy zmíněné výuky i pro výtvarnou výuku na základních a základních uměleckých školách. Žáci by měli díky tomuto systému lépe vnímat výtvarné kvality a dobře si osvojit výtvarný jazyk, tak jako tomu bylo na Bauhausu. Teorie gestaltu, která je s Bauhausem a jeho výukou úzce spojena, má dopomoci vybrat výtvarné problémy, na které lze zacílit a pomoci pochopit psychologické vnímání výtvarného jazyka. V rámci nastínění teoretického kontextu, práce sbírá informace o Bauhausu a gestaltu z odborných publikací orientované především k pedagogice a to jak v knižní tak i elektronické podobě.

Výzkumnou otázkou a podotázkami, které si práce klade, jsou: Jak je možné využít poznatky z výuky na Bauhausu a z teorie gestaltu v dnešní výuce výtvarné výchovy? Jak je systém Bauhausu možný aplikovat s ohledem na dnešní RVP? Jak může příprava založená na pedagogice Bauhausu pomoci žákům s osvojováním výtvarného jazyka? Jak výuku Bauhausu aktualizovat do dnešní výtvarné výchovy s ohledem na RVP?

¹ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. str. 63

² ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. str. 63

1.1 Metody sběru a zpracování dat

V práci je využito několik metod sběru dat. Nutná je analýza dokumentů k pedagogice Bauhausu a teorii gestaltu a nalezení odkazů pro současnost. V práci jsou porovnány dokumenty a informace o pedagogice Bauhausu/teorii gestaltu se současnými RVP, kde je očekávána podobnost v obsahu, ačkoli časově si tyto dokumenty nejsou blízké. Výsledkem je nalezení odkazu těchto teorií pro současnost a následné její rozvinutí. Na těchto podkladech je vystavěn vzor odborné přípravy a 5 vzorových hodin. V rámci malých případových studií proběhne ověřování funkčnosti příprav ve školním terénu. Každá z náhodně vybraných pěti příprav byla odučena ve třech třídách a následně byl popsán průběh hodin. Díky případové studii bylo zajištěno přirozené prostředí žáků a tím menší ovlivnění výsledků. Jako metoda sběru dat je vybráno zúčastněné, přímé pozorování. Při něm proběhla standardní výuka, aniž by žáci byli ovlivněni a zároveň byl zajištěn sběr dat pro ověření přípravy. K reflexi jednotlivých hodin posloužilo nestrukturované pozorování, které nám dovolilo zahrnout všechny potřebné aspekty, které se během výuky vyskytli. Bylo využito i participačního pozorování podle Marie Fulkové. „*Participační pozorování a participační tvorba: znamená sdílení stejného prostoru a situací s ostatními účastníky výzkumu a praktické ověřování činností, které v průběhu společně stráveného časově ohraničeného pobytu v různých institucích proběhly.*“³ V tomto výzkumu probíhalo participační pozorování a tvorba v rámci výuky ve třech třídách. Vyučující hodiny se stal zároveň účastníkem výzkumu i pozorovatelem a badatelem, který hodinu hodnotil a psal reflexi.

V rámci validity je pravdivostní hodnota práce zajištěna sběrem dat ze třech tříd, čím se zvyšuje míra ověřitelnosti. Práce přispěje učitelům výtvarných předmětů odbornou přípravou a několika návrhy na jednotlivé hodiny. Díky revidované odborné přípravě je práce přenositelná i na jiné výtvarné hodiny, než budou v této práci uvedeny a otestovány, a bude možné ji využít i v jiné praxi, především ve výuce v rámci výtvarného oboru u mladších adolescentů.

³ FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. str. 303

2 BAUHAUS

2.1 Historie školy

Bauhaus „v běžné mluvě je spojován s počátkem moderny a vyvolává v nás následující asociace: základní formy (čtverec, trojúhelník a kruh), základní barvy (červená, žlutá a modrá).“⁴ Základní tvary jako čtverec, trojúhelník a kruh uvádí například Johannes Itten, ale pracují s nimi i další pedagogové Bauhausu. S barvami nejvíce pracuje Vasilij Kandinskij v úvahách O duchovnosti v umění.

Bauhaus je reformátorem uměleckého školství, stojí za ním změna pedagogického přístupu k vyučování řemesel a umění. Jádrem pedagogiky Bauhausu je idea přípravného kurzu.

„Na Bauhausu se zrodil nový umělecký obor – průmyslové návrhářství, pro než po roce 1945 vžil název design.“⁵ Termín design je dnes všude nadužíván, avšak o jeho vzniku ví málokdo.

Za zakladatele Bauhausu považujeme Waltra Gropia. Myšlenky jednotné umělecké školy vznikají před samotným Bauhausem, ovšem až roku 1919 se zde začaly realizovat. Škola působila až do roku 1933, a i poté zanechala velký odkaz dalším generacím.

2.1.1 MANIFEST BAUHAUSU 1919

Bauhaus chtěl už od počátku tvořit opozici k akademickému vzdělávání v umění. Walter Gropius, který znal myšlenky jednotné umělecké školy, vymyslel roku 1919 pro svoji školu název Bauhaus. V manifestu požaduje spolupráci mezi umělci a řemeslníky. Tím navazuje na předchozí práci Werkbundů (svazů díla v Německu a dalších zemích). Snaží se propojit svět umění a řemesla, jehož vrcholem má být architektura. Pro jakoukoliv uměleckou tvorbu bylo požadováno důkladné řemeslné vzdělání v dílnách. Postupem času se k přípravě studentů přidal Přípravný kurz.⁶

Původně manifest ohlásil systém vzdělávání, které mělo být rozčleněno do tří částí. První byla kreslířská část, druhá řemeslná a třetí vědecko-teoretická. Po prvním semestru

⁴ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933 : reforma a avantgarda.*

⁵ KLEE, Paul. *Pedagogický náčrtník.* str. 56

⁶ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933 : reforma a avantgarda.*

došel Gropius k rozhodnutí, že se výuka bude dělit na dvě části, a to na výuku řemesel a výuku forem. Z části na Bauhausu i probíhala výuka dějin umění.

2.1.2 VÝMAR 1919–1925

K založení Bauhausu došlo v roce 1919 po spojení dvou škol, a to Vysoké umělecké školy saského velkovévodství a Školy saského velkovévodství pro výtvarná řemesla. Byla to jedna z nejvýznamnějších a nejúspěšnějších vysokých uměleckých škol té doby. „*Gropius zamýšlel jako sám sebe organizující celek, který vzniká ze svobody, vzájemného respektu a spolupráce všech členů a sám si vytváří vlastní struktury.*“⁷ To bylo prostoupené celým Bauhausem. Studenti se často zapojovali do dění ve škole a měli na jejím chodu svůj určitý podíl.

V roce 1923 proběhla výstava Bauhausu. Týkala se především architektury. Podíleli se na ní učitelé, mistři i samotní studenti.

2.1.3 DESSAVA 1925–1932

Budovu v Dessavě pro Bauhaus navrhl Gropius. Vycházel z potřeb školy a snažil se najít, co nejlepší funkční řešení. Budova se skládala z dílen, ateliérů, jeviště pro slavnosti, ale i menzy. Na škole byla dokonce i společná prádelna. Bauhaus se snažil tvářit, že je pro všechny, ale opakem tomu byl přípravný kurz, na jehož základě si vybírali talentované studenty.

V roce 1928 Walter Gropius školu opouští a na jeho místo nastupuje Hannes Meyer. S jeho nástupem na ředitelskou pozici nastal velký přelom v dějinách Bauhausu. Na Bauhausu do té doby vedl stavební a architektonickou dílnu. Sám měl vizi nového člověka, který využívá všech technických vymožeností a odtud pochází i to, že „*oslavoval dům jako obytný mechanismus*“⁸.

První byla zřetelná změna přípravného kurzu. K desetiletému výročí Bauhausu v roce 1929 vydal manifest „Bauhaus a společnost“, kterým narážel na původní Gropiův manifest při zakládání školy. První větu manifestu Waltera Gropia: „*Konečným cílem*

⁷ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 59

⁸ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 64

*veškeré výtvarné činnosti je stavba!*⁹ přeformuloval na: „...*konečným cílem veškeré práce Bauhausu je tedy využití všech životních sil k harmonickému utváření naší společnosti.*“¹⁰ Bauhaus tak posunul směrem k lidové škole. Kromě lidu v manifestu také zazněla slova ohledně krajiny a jejího propojení s architekturou a uměním. Umění jako takové však striktně odmítal, konstrukce podle něj vznikala automaticky. Meyerův pohled a neustálé zpochybňování umění tvořily živnou půdu pro konflikty, a tak v roce 1930 je propuštěn.

Po propuštění Meyera byl na jeho místo pozván Ludwig Mies van der Rohe, který byl považován za apolitického, což se velmi hodilo. Byl velmi působivým vzorem pro studenty, a to především kvůli tomu, že vyžadoval dodržování vztahů mezi materiálem, prostorem, duchovnem, tradicí a technikou. Jeho další směřování Bauhasu bylo tímto dané. Vedl ho od zbytečného navrhování k propojování moderní technologie s vyšší duchovní hodnotou. Škola byla z politických důvodů v roce 1932 uzavřena, ačkoli se i Walter Gropius a další snažili vysvětlit, že Bauhaus není kulturně-bolševický, ale německý.

2.1.4 BERLÍN 1932–1933

Znovu školu otevřel v Berlíně Mies van der Rohe v říjnu 1932, tentokrát jako soukromý institut. Ačkoli Mies van der Rohe se snažil zůstat apolitický, mezi studenty bylo angažování stále přítomné, a tak z politických důvodů byl v roce 1933 Bauhaus rozpuštěn. Znovuotevření tedy netrvalo déle než pár měsíců. Myšlenky Bauhausu se však šířily dále a Bauhaus dodnes zůstává legendou a inspirací pro mnoho uměleckých škol.

⁹ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 64

¹⁰ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 64

2.2 Výuka na škole

2.2.1 PŘÍPRAVNÝ KURZ

Přípravný kurz se stal jedním z nejdůležitějších změn v pedagogickém přístupu k umění. V průběhu let se s vývojem školy měnil obsah i délka kurzu. Základní strukturu mu dal jeho tvůrce Johannes Itten.

Walter Gropius původně nepočítal s přípravným kurzem. To dokládá manifest Bauhausu, ve kterém o přípravném kurzu není žádná zmínka. S myšlenkou přípravného kurzu přichází J. Itten. 6. 10. 1919 předkládá před radu mistrů návrh „... , že by každý student měl od té doby nejprve absolvovat zkušební semestr, po jehož ukončení by bylo rozhodující i jeho „použitelnosti“...“¹¹ Původně byl tento kurz nepovinný, avšak o rok později se z rady mistrů stává povinným. Žáci mohou působit v dílnách až po absolvování tohoto kurzu vedeném Johannesem Ittenem.

Koncepci a plán kurzu připravil Itten sám. Walter Gropius mu nechal volnou ruku, avšak později z rozdílnosti jejich vizí vznikl mezi nimi konflikt o směřování kurzu i školy. Přípravný kurz se změnami v obsahu zůstal součástí vzdělání i v Dessavě a Berlíně.

„Základním předpokladem pro jeho pedagogické názory bylo přesvědčení, že tělo, duše a duch musí být chápány jako jeden celek.“¹² Z toho důvodu na začátek jeho vyučování pravidelně stavěl gymnastické cvičení, relaxační, dýchací a koncentrační cvičení. Tato cvičení měla studenty uvolnit a osvobodit je, aby mohli následně tvořit. Snažil se v každém jednotlivci probudit jeho vnitřní tvůrčí sílu.

Mezi další jeho cvičení, která se studenty pravidelně dělal, patřila rytmická cvičení. Nechával je kreslit oběma rukama naráz, což cvičilo tělesnou motoriku studentů. Studentům to též umožňovalo vnímání pohybu jako rytmu.

Aby studenty naučil pozorovat, součástí kurzů byly též studie přírody. Sám Itten to pojmenoval „učení nazpaměť viděného“.

Jistě je nutné zmínit i analýzu starých mistrů, kterou Itten se studujícími prováděl za účelem naučit se vcítit se do struktury tvarů obrazu a vnímat je pomocí samotné individuální analýzy.

¹¹ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 16

¹² Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 17

Celý kurz se opíral především o nauku kontrastů od barevných, světelných až po materiálové a strukturní. Všechna cvičení byla vedena spíše formou hry.

Díky různým materiálovým zkouškám měli studenti snadnější rozhodování o dalším studiu. Lépe si mohli zvolit dílnu, ve které budou po kurzu pokračovat, a to jim mohlo usnadnit volbu budoucího povolání.

Kurz po odchodu Ittena převzal László Moholy-Nagy a nastaly zásadní úpravy. Gropius vnímal kurz jako přípravu studentů na roli architekta nebo designéra, na rozdíl od Ittena, který se snažil v každém žákovi probudit fantazii a tvořivost. V roce 1924 proběhla tedy důkladná revize tohoto přípravného kurzu.

K Moholy-Nagy se přidal Josef Albers, který vyučoval především dílenskou výuku. László Moholy-Nagy se zaměřoval na „...výklad racionálně sledovatelné nauky o elementech, která sestávala ze systematických hmatových cvičení, přesných pojmových diferenciacních cvičení, studií vnímání prostoru a studií rovnováhy.“¹³ Moholy-Nagy zveřejnil náplň kurzu v knižní řadě Bauhausu pod názvem „von material zu architektur“ (od materiálu k architektuře)¹⁴. Po jeho odchodu plně převzal vedení kurzu Albers, který kurz chápal spíše jako výuku řemesel.

Hannes Meyer, druhý ředitel Bauhausu od roku 1928, zpochybnil nezbytnost kurzu a od roku 1930 jej začal nahrazovat kurzy Gestaltpsychologie, sociologie a sociální ekonomie. I poslední ředitel, Mies van der Rohe, nechal kurz jako nepovinný.

2.2.2 DÍLNY

V pedagogickém programu Bauhausu zaujímají dílny ústřední polohu. Tvoří centrum Bauhausu od jeho založení v roce 1919, až do roku 1932, tedy rok před jeho rozpuštěním. Cílem Waltra Gropia bylo překonat mezeru mezi uměním a řemeslem, vytvořit „řemeslníka-umělce“¹⁵. Z toho důvodu povolal na místa mistrů forem významné výtvarné umělce. Mezi nimi významní učitelé a umělci jako například J. Itten, V. Kandinskij, P. Kleea, L. Feininger a další.

¹³ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 18

¹⁴ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 16

¹⁵ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 23

Johannes Itten nestál pouze za konceptem přípravného kurzu. Určoval pedagogický profil počátku Bauhausu a zároveň „sám řídil prakticky výstavbu téměř všech dílen“. Výjimkou byla jen tiskařská a keramická.

Učební plány pro dílenské vzdělávání byly zveřejněny až v roce 1921 a splňovaly požadavky komory pro řemesla na vzdělávání tovaryšů.

„Dílny jako laboratoře průmyslu se staly od dvacátých let úspěšným pedagogickým modelem pro řadu uměleckých a návrhářských vysokých škol a pracovní metodou moderních návrhářských ateliérů.“¹⁶

2.2.2.1 Keramická dílna

Při zakládání školy se Walter Gropius obrátil na sochaře Gerharda Marckse a požádal ho o vybudování keramické dílny. Dílna však nikdy nebyla plnohodnotně vybavena a vždy šlo o mnoho kompromisů. V určitých obdobích byla stranou od školy. V Dessavě se keramickou dílnu nepodařilo zřídit vůbec.¹⁷

2.2.2.2 Tkalcovská dílna

V době založení Bauhausu byla k němu přičleněná soukromá textilní dílna ručních prací Helene Börnerové, která od roku 1915 učila na Škole pro umělecká řemesla ve Výmaru Henryho van de Velde. V letech 1920–1921 vedl dílnu Johannes Itten později George Muche. V této dílně měly samostatnou třídu i dívky. Věnovali se v ní tkaní, ale i vázání, vyšívání, háčkování, makramé a další textilní techniky. Později je v dílně zřízená i barvírna. Muche chce kromě výuky vytvořit produktivní provoz. Kvůli tomu se pořídil moderní žakárský tkalcovský stav. *„Intenzivněji než v jiných dílnách byly přejímány formální podněty z přípravného kursu u Ittena a Moholy-Nagze stejně jako z kursů, které vedli Klee a Kandinskij. Vývoj forem probíhal od vyprávěcího obrazového koberce přes silně abstrahující motivické kompozice až k plošně konstruktivním útvarům.“¹⁸* Práce byly na Bauhausu pečlivě dokumentovány, a tak máme pečlivý archiv dochovaný dodnes.

2.2.2.3 Truhlářská dílna

Osoba Johannese Ittena byla pro Bauhaus velmi důležitá. Vedl také výstavbu nábytkářské dílny, po třech letech ji po něm převzal Walter Gropius. *„Gropius navrhoval již před válkou bytové zařízení a nábytek a svými idejemi typizace a industrializace*

¹⁶ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 26

¹⁷ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 28-30

¹⁸ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 33

formoval práci v truhlárně. “¹⁹ Mezi nejznámější díla truhlářské dílny patří kolébka Petera Kelera. Breuerova laťová židle. Na výrobky byly kladeny nejen estetické požadavky, ale i užité, ergonomické a ekonomické.

2.2.2.4 Kovodílna

Dílna byla založena už v zakládacím roce 1919. Na založení se podílel výmarský dvorní klenotník Theodor Müller. Byla určena ke zpracovávání zlata, stříbra a mědi. Následně ji přebírá Naum Slutzky a vede ji jako samostatnou dílnu pro zpracování vzácných kovů. Dílna se orientuje především na tvorbu šperků. I Johannes Itten vedl tuto dílnu, a to mezi lety 1920–1922. Vedl ji jako vyučující forem a „...*podle jeho podnětů jsou formy redukovány až k základním matematickým tělesům a experimentální pojednání povrchů směrem k texturám.*“²⁰ Kovodílnu vede i László Moholy-Nagy, který vybízí k novému tvarosloví. Zároveň podporuje práci s novými materiály jako se sklem, plexisklem a dřevem, nebojí se ani kombinací různých kovů.

Spotřební předměty se v dílně vyrábí od roku 1923. Jedná se o prototypy i malou sériovou výrobu. Bauhaus je ovšem známější díky popelníkům, konvičkám a dalším výrobkům navrhovaných studenty. Pro dílnu jsou důležité i mnohé lampy. V Dessavské dílně se mohl zpracovávat i hliník, což umožnilo rozvoj kovotlačitelství a průmyslové technologie.

2.2.2.5 Tiskařská dílna

Tiskařská dílna zůstala po zrušení Vysoké školy pro výtvarné umění provozuschopná, a tak nebylo třeba ji vylepšovat, nebo zakládat novou. Zůstal na ní i vyučující Walther Klemm. Ovšem roku 1921 při odtržení Vysoké školy pro výtvarné umění odešel do jejího sboru. Dílnu po něm plnohodnotně převzal jeho spolupracovník Lyonel Feininger.

Velmi významnou osobností pro tuto dílnu byl Carl Zaubitzer, který zde působil jako vedoucí od roku 1919 až do rozpuštění 1925. „*Tiskařská dílna Bauhausu poskytovala všem příslušníkům školy – mistrům i žákům – příležitost, aby se nezávisle na své stávající odbornosti zacvičili v různých technikách tisku grafiky a vyjadřovali se v nich.*“²¹

Byly zastoupeny techniky tisku z plochy jako litografie, hlubotisku jako rytí, suchá jehla, mědiryt až po tisk z výšky jako dřevoryt, linoryt, zinkografie. V dílnách vznikaly

¹⁹ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 34-38

²⁰ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str.39

²¹ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 41

mnohé experimenty. Většina z mistrů dílny tíhla k určitým technikám. Jediný Vasilij Kandinskij využíval precizně všechny. Bauhaus vydával různá grafická alba a grafické cykly mistrů i studentů. Nejdůležitější jsou soubory Nová evropská grafika, které vznikaly od roku 1921. Cílem bylo začlenění práce Bauhausu do nejdůležitějších proudů mezinárodní moderny. Zároveň počítali s tím, že by propagace v zahraničí mohla přinést nové sponzory a finance do školy, která je již velmi potřebovala. Ekonomický úspěch, který byl očekáván, se však nedostavil, stát po rozpuštění školy ve Výmaru 1925 převzal tyto grafiky a pod cenou je nakonec rozprodal. Některé grafiky byly dokonce zničeny.

Tiskařská dílna také vyráběla materiály a brožury pro výstavy Bauhausu, a proto byl tlak roku 1924 rozšířit možnosti o knihtiskařský lis. Ve Výmaru se to z důvodu finanční tísně nepodařilo. V Dessavě došlo k posunu směrem k typografii a užité grafice, takže ani tam se lis nepořídil a tiskařská dílna, a tak postrádala smysl.

2.2.2.6 Jevištní dílna

Jevištní dílna je sama o sobě velmi zvláštní. Původně v zakládací listině Bauhausu nebyla zmínka o umění, hudbě, tanci natož divadle. Po třech a půl letech je však její role nezastupitelná, a tak byla založena. Jejím zřízením byl pověřen Lothar Schreyer. *„Jeho pojetí divadla jako konstrukce synteticky znovuvytvořené na základě důkladné analýzy základních forem, tvarů a ohybů, jeho vymezení průběhu hry pomocí znakového systému připomínajícího partituru a nazývaného „Spielgang“, podobně jako na založení řeči, modulaci hlasu, zvuku a tónu a ne na systematickém sdělení smyslu nebo jeho definice herce a divadelní akce pomocí nadživotních nehybných kostýmních architektur, ...“*²² Po Schreyerovém opuštění Bauhausu se jeho místa ujal Oskar Schlemmer, který také k divadlu přistupoval zvenčí.

2.2.2.7 Architektura a stavitelství

Architektura měla být nejvyšším stupněm vzdělání na Bauhausu už od jeho založení. Přesně tak si to představoval Walter Gropius. Sám v manifestu pro Bauhaus z roku 1919 psal o spojení všech umění pod záštitou architektury. Ve Výmaru se pod architekturu a stavitelství zahrnují i práce soukromé stavební kanceláře Waltera Gropiuse a Adolfa Meyera.

Při zakládání Bauhausu se Walter Gropius pokoušel připojit i zemské architektonické zakázky Durynska. Bohužel se mu to nepovedlo, neboť v poválečných a inflačních časech

²² Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 47

rozsáhlejší zakázky odpadly. Vznikl tedy dostatek času pro tvorbu idejí a vizí, které byly často realizovány až o několik i desítek let později.

Walter Gropius se v té době zabýval problémy sociální bytové výstavby, a i to se odrazilo na Bauhausu. Hrál si s myšlenkou velké stavebnice. Měly to být jednotlivé stavební buňky, ze kterých by se variabilně stavěly domy. Navrhl sídliště Bauhausu v Dessavě – Törten. „*Gropius propojoval všechny praktické stavební zakázky ve své kanceláři se vzděláním v dílnách Bauhausu.*“²³ Příkladem takového společně realizovaného domu může být dům Sommerfeld v Berlíně z let 1920-1922, na kterém se podíleli mistři i studenti Bauhausu.

Pro architekturu Bauhausu je důležitý vzorový dům Haus Am Horn ve Výmaru. Ten byl postaven k příležitosti výstavy Bauhausu v roce 1923. George Muche navrhl jeho čtvercovou základnu 12 x 12 metrů se symetrickým půdorysem. Dům byl zamýšlen pro rodinu bez služebnictva a měl být velmi snadno udržovatelný. Tomu přispívaly krátké spojovací trasy, i moderní prvky v kuchyni. Na vybavení domu se podílely všechny dílny Bauhausu.

Řádné vzdělání architektů, za které Gropius bojoval už od založení školy, se povedlo v roce 1927 v Dessavě. Vedoucí stavební výuky byl pověřen Hannes Meyer.

2.2.3 VYBRANÍ VÝZNAMNÍ UČITELÉ BAUHAUSU A JEJICH PŘÍSPĚVEK PRO VÝUKU

2.2.3.1 Paul Klee

Paul Klee byl do Bauhausu pozván v roce 1920. Do Výmaru se přestěhoval téměř hned i se svou manželkou a synem. Na Bauhaus nastoupil 1921 jako mistr knihařské dílny, kterým byl do roku 1922. Od tohoto roku poté vedl dílnu sklomalby, a to až do roku 1924. Od roku 1923 tvořil základní kurz práce s výtvarnou plochou. A v roce 1927 mu bylo předáno vedení třídy volné malby a zároveň mu bylo svěřeno tvůrčí vedení tkalcovské dílny.

Pedagogický náčrtník

Vyšel jako druhý svazek edice *Knihy Bauhaus* v roce 1925. Jsou v něm shrnuty obsahy přednášek, které Paul Klee na Bauhausu věnoval nauce o výtvarných formách (*Formlehre*). Nauku o výtvarných formách začal na Bauhausu přednášet v roce 1924.

²³ Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925. str. 53

Úvodní přednášku věnoval definici pojmů, se kterými následně pracoval. Věnoval se například pojmu analýza, který je známý spíše z jiných oborů, avšak on ho přiblížil i z hlediska uměleckého vnímání. Sám o analýze uvádí: „*Zkoumáme cesty, jimiž ve svém díle prošel jiný umělec, abychom se u něho poučili, jakými cestami se máme vydat sami.*“²⁴ Speciálně se ve své přednášce věnoval analýze vzniku tedy genezi díla.

Po poučení studentů tedy začal rozebírat jednotlivé prvky vzniku uměleckého díla. Začínal tedy u bodu, který se dává do pohybu. Tím vznikla linie a od ní přešel k vytvoření ploch. Od dvojrozměrné plochy pak v dalších kapitolách postupuje k jejímu vnitřnímu členění. Schéma chromatického kruhu pak uzavírá celý pedagogický náčrtník.

Kromě Pedagogického náčrtníku se nám dochovaly i jeho poznámky k přednáškám a jednotlivým cvičením, která na sebe navazovala. Pohyb žákům předával přes znázornění šípů, na další hodině se seznámili s barvami, a tak pokračoval dál. Pedagogický náčrtník je sestavený z vybraných dokonale navazujících hodin.

2.2.3.2 Johannes Itten

Walter Gropius pozval Ittena už při zakládání Bauhausu. Johannes Itten označil své první vyučování za triumf nad akademií a popsal ho takto: „*Tak jsem pádným úderem odhodil starou akademickou tradici kresby aktu a kresby podle přírody a veškerou tvůrčí činnost směřoval zpět k jejímu ke kořeni, totiž ke hře.*“²⁵

Design and form: The Basic Course at the Bauhaus and later

V této knize je zpracovaný celý přípravný kurz, který dal Itten pro Bauhaus dohromady. Kromě jednotlivých cvičení je v knize obhájený i celý postup výuky. Itten bral umění jako životní poslání, tvoření bral velmi komplexně.

„*Doplnil jsem tato relaxační, zvuková a dechová cvičení s krátkou přednáškou o důležitých předmětech z každodenního života. To vytvořilo ve třídě nezbytnou vnímavost a já jsem byl schopný začít u studentů s vytvářením hodnot o uměleckém znázornění.*“ (překlad autorky)²⁶ To krásně znázorňuje, že Itten bral tělo a ducha jako jeden celek, který

²⁴ KLEE, Paul. *Pedagogický náčrtník*. str. 57

²⁵ DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. str. 59

²⁶ ITTEN, Johannes. *Design and form: the basic course at the Bauhaus*. str. 12

Původní text:

„I supplemented these relaxation-, sound-, and breathing exercises with short lectures on general subjects from everyday life. This created the necessary receptiveness in class and I was able to begin with establishing in my students the means of artistic representation.“

bylo potřeba na tvoření připravit. Do svých hodin proto začleňoval i gymnastická a další cvičení. Po těchto úvodech, které zvyšovaly vnímavost studentů, teprve mohli začít tvořit.

Itten v knize pracuje především se základními formami, kterými podle něj jsou čtverec, kruh a trojúhelník. Studentům zadával různá cvičení, ve kterých tvořili z těchto základních tvarů.

2.2.3.3 Vasilij Kandinskij

Vždy se zajímal o pedagogickou činnost a byl při zakládání mnoha škol. V roce 1922 přijal pozvání Waltera Gropia vyučovat na Bauhausu. Na něm působil i po jeho přestěhování do Dessavy i Berlína až do úplného zavření v roce 1933.

O duchovnosti v umění

Jedná se o první jeho teoretickou knihu, kde vyjadřuje svůj pohled a názor na uměleckou tvorbu.

Vasilij Kandinskij nejprve vychází z analýzy umění 20. stol. Poukazuje na duchovní stránku děl a překonat tak materialistický názor v umění. Zavrhuje kopírování tvarů předmětů, které vidíme. Naopak vybízí k tvoření, které není založeno na skutečném vnímání daného předmětu. Snaží se do děl přenést sílu a emotivní působení tvarů a barev, které spolu souvisí. V knize je teoretický podklad pro barvy a tvary a jejich vzájemné vztahy. Opírá se o historii, kulturní dědictví a na nich staví své teorie ohledně emocionálnosti děl.

Ve druhé části knihy se věnuje přímo malířství a úvahám nad základními vztahy mezi barvou, formou a předmětem v malířských dílech.

Stejně jako Paul Klee i on pracuje s podobnými termíny. Věnuje například kapitolu pohybu, který připodobňuje k trojúhelníku, nahlíží na pohyb z jiného úhlu než Paul Klee v Pedagogickém náčrtníku, který o něm mluví ve vztahu se šipkou.

Jednu kapitolu věnuje uměleckému dílu a umělci, kde píše: „Zrod díla „z umělce“ je obestřen tajemstvím, záhadou, mystériem.“²⁷ Mluví o malířství a umění: „...umění není pouhou nesmyslnou výrobou předmětů, jež se posléze rozplynou v životě, ale smysluplnou silou, jež napomáhá rozvoji a zušlechťování duše, ...“²⁸ V závěru knížky přikládá a popisuje díla z historie, které souvisí s jeho teoriemi.

²⁷ KANDINSKY, Wassily. *O duchovnosti v umění*. str. 104

²⁸ KANDINSKY, Wassily. *O duchovnosti v umění*. str. 106

Bod, linie, plocha

Kniha *Bod, linie a plocha* navazuje na Kandinskijho první knihu *O duchovnosti v umění*. Vydána byla pod nakladatelstvím Bauhausu v roce 1926. Pojednává v ní o významu bodu, jak se z něj stává linie a po rozpořybování linie vzniká plocha. Každý z těchto prvků je velmi podrobně rozebrán a popsán i s konkrétními příklady. Celkově Kandinskij v díle pracuje s prvky kompoziční výstavby umění. Kniha je doplněná jeho ilustracemi. Velmi se dotýká abstraktního malířství.

2.2.3.4 László Moholy-Nagy

László Moholy-Nagy převzal základní přípravný kurz po Johannesu Ittenovi. Jeho koncepci však základech značně změnil. Gropius chtěl, aby kurz byl více přípravou na studium architektury, s Ittenem si po duchovní stránce moc nerozuměl, a ačkoliv mu původně nechal volnou ruku, nakonec s jeho prací moc spokojený nebyl. László Moholy-Nagy oproti Ittenovi naplnil Gropiovi představy mnohem lépe.

Od materiálu k architektuře

Kniha zaznamenává průběh přípravného kurzu na Bauhausu po odchodu Ittena z pohledu Moholy-Nagye. Byla vydána až po jeho odchodu v roce 1929. Text je z přednášek konaných v letech 1923-1928.

Moholy-Nagy se v ní zabývá teoretickou studií o souvislostech mezi materiálem, plastikou a architekturou. Postupně rozvádí termíny jako materiál, objem, prostor. Architekturu považuje za syntézu všech zastoupených uměleckých a řemeslných oborů v Bauhausu. Zároveň ji vnímá jako nástroj, který vytváří prostředí a formuje životy jedinců. Moholy-Nagy řeší v knize, co je umění a jaký je jeho smysl.

Pro pedagogy je jistě důležitá první část knihy, která se věnuje pedagogickým problémům výuky těchto nauk. Řeší zde technologický pokrok, člověka, ale i talent, se kterým učitelé musí umět pracovat. Sám definuje, co pedagogika těchto oborů potřebuje: „1. skutečné, vnitřně koherentní osobnosti, které by se mohly stát vzorem; 2. politická, vědecká i umělecká díla, která se vyznačují koncentrovanou duchovní energií; té je zapotřebí samozřejmě ve všech oblastech lidské činnosti; 3. praktické vzdělávací instituce.“²⁹

²⁹ MOHOLY-NAGY, László. *Od materiálu k architektuře*. str. 18

2.3 Bauhaus a jeho vliv na pedagogiku a umělecké vzdělávání

Význam školy Bauhaus pro další vývoj především studia architektury, ale i dalších uměleckých oborů a samotné vizuální kultury je jistě nezpochybnitelný. Mnoho uměleckých škol dnes staví své vzdělávání na základech Bauhausu. V České republice se k vlivu Bauhausu hlásí Střední uměleckoprůmyslová škola na Žižkově, odkazy najdeme i v bratislavské ŠUR (škola umeleckých remesiel) a jistě bychom našli odkazy v mnoha školách po celé Evropě.³⁰

Bauhaus totiž nekončil svým nuceným rozpuštěním. Jak bylo již řečeno, při jeho zakládání byli pozváni umělci a učitelé z různých koutů. Po 14 letech fungování a po jeho rozpuštění se tito významní učitelé opět rozprchli do různých koutů a spolu s nimi se šířili a dále myšlenky Bauhausu. Odkaz Bauhausu tedy zůstal a přetrval až dodnes.³¹

2.3.1 BAUHAUS V DNEŠNÍ PEDAGOGICE

Koncept školy byl natolik zdařilý, že z něj čerpáme dodnes. Pro školu byla velmi charakterizující především příprava.

Základními úkoly přípravného kurzu na Bauhausu byly podle Voháňky tři postupy. V prvním se jednalo o „*Ulehčení tvořivých sil a tím vloh začínajících výtvarníků*“³². Itten vedl své studenty k samostatnosti a podporoval jejich vlastní tvorbu. Na jiných školách byli žáci vedeni spíše formou přísných konvencí a kopírování. Itten dával přednost svobodné tvorbě zevnitř před umrtvujícími konvencemi. Tohoto bodu se snažil docílit tím, že studenty nechával pracovat a čerpat z jejich vlastních zážitků a poznatků. Tím docílil, že každý měl svůj osobitý přístup a budoval si svůj vlastní osobitý umělecký styl.

Druhý bod Voháňka uvádí jako „*Ulehčení volby budoucího povolání*“³³ Pro Ittena bylo důležité, aby studenti mohli projevit svůj cit pro materiál. Mnoho jeho úkolů bylo zaměřeno na práci s materiálem. Tento záměr, ale prováděl vždy před běžným

³⁰ SZALAY, Peter. Naša kniha Bauhausu.

³¹ VALENTA, Martin. Umělecko-průmyslová škola Bauhaus jako součást reformně-pedagogického hnutí.

³² VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

³³ VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

sledováním žákovských preferencí. Výběr budoucí specializace studentů spočíval v jejich hlubokém uvědomění.

Posledním důležitým cílem, které uvádí Voháňka, je „*Získávání objektivních základů výtvarné tvorby pro budoucí povolání.*“³⁴ Tento bod se týká především důležitosti probírání výtvarných kvalit a problémů. Každý student umění by pro své budoucí povolání měl být vybaven sadou výtvarných znalostí, které bude využívat pro svou profesi.

Výuka na Bauhausu nespočívala pouze k vytvoření určitého formálního jazyka. Szalay uvádí, že Rainer K. Wick ve své knize Bauhaus Pädagogik tuto výuku popisuje jako živý strukturovaný model učení. Tento živý model funguje až do dnes. Opírá se o něj mnoho současných výtvarných pedagogů například Helena Kafková. Sám Wick tvrdí, že bauhasiánský způsob učení ovlivnil globální vývoj moderního umění.³⁵

Na Bauhausu šlo o propojení mnoha věcí. Kromě spojení umění a řemesel, tu docházelo i k prolínání mnoha názorů významných kapacit. Zatímco Itten byl zaměřený především na pedagogickou metodiku a praxi, teorii a filozofii tu zastával Kandinskij, Moholy-Nagy se zaměřoval na materiály, Paul Klee prosazoval nauku a mechaniku... Díky těmto významným kapacitám měli studenti možnost získat celkový přístup k umění jako takovému. Bauhaus se řídil přesvědčením, že „...*uměním je každá činnost vykonávaná ve prospěch společnosti.*“³⁶

Vrcholným přínosem Ittena k metodice výtvarné výchovy bylo vymýcení základního protikladu tvořivosti. Starý model, kde byly na prvním místě vědomosti, pak následovalo učení dovedností, a z těch vyplývající návyky nahradil modelem smyslového zážitku, díky kterému dochází k intelektuálnímu poznání, a to vede k dovednostnímu vyjádření. Přesto v Bauhausu zůstalo i pravidlo, že bez teorie není možný pokrok. I z toho důvodu se mnoho vyučujících této školy věnovalo analýze dějin umění, které byly součástí vzdělání.³⁷

„*Ittenovým lidským i pedagogickým ideálem byla tělesně-duševní harmonie čerpající z přirozené lidské podstaty.*“³⁸ Jeho hlavním pedagogickým cílem bylo ochránit

³⁴ VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

³⁵ SZALAY, Peter. *Naša kniha Bauhausu.*

³⁶ VALENTA, Martin. *Umělecko-průmyslová škola Bauhaus jako součást reformně-pedagogického hnutí.* str. 27

³⁷ VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

³⁸ VALENTA, Martin. *Umělecko-průmyslová škola Bauhaus jako součást reformně-pedagogického hnutí.* str. 29

počáteční neporušenost a nechat ji „..., aby sama ze svých zdrojů přirozeně zrála a dozrála“³⁹ Pokud již byla porušena, tak bylo cílem obnovit ztracenou jednotu jedince.

Současná pedagožka Helena Kafková přišla s modelem plánování výtvarných aktivit. Ve své knize Plánování výtvarných činností přiznává, že tato koncepce je ovlivněna myšlenkami Bauhausu. A to i přes to, že didaktika ovlivněná modernismem, u nás formovaná od 60. do 90. let, odráží i pozdější trendy ve vývoji umění a teorií umění. Sama píše: „...myšlenky, které byly zformulované v Bauhausu, určovaly do velké míry směr uvažování v oborové didaktice a dosud jsou v něm patrné.“⁴⁰ V tomto kontextu je myšleno především „...učivo výtvarné výchovy pojaté jako osvojování určitého jazyka“⁴¹

2.3.2 BAUHAUS A RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY

Kapitola pojednává o prvcích a metodách, které se využívali na Bauhausu a se kterými pracujeme ještě dnes v aktuálních rámcově vzdělávacích programech. Zaměřujeme se na žáky mladšího školního věku a z toho důvodu zde analyzujeme programy základních uměleckých škol a základních škol.

2.3.2.1 Bauhaus a rámcově vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání

Již v charakteristice výtvarného oboru v rámcově vzdělávacím programu pro základní umělecké vzdělávání (dále jen RVP ZUV) se setkáváme s prvky, které jsou podobné s prvky vyučovanými na Bauhausu. Odkazy najdeme i v očekávaných výstupech, či vzdělávacím obsahu.

„Výtvarný obor v základním uměleckém vzdělávání umožňuje žákovi prostřednictvím aktivní, poučené výtvarné činnosti využívat výtvarného jazyka jako uměleckého prostředku komunikace.“⁴² Bauhaus se k umění stavěl též jako k prvku komunikace. „Studium, ..., nabízí vedle nových možností vyjádření i témata na základě vnímání okolního světa...vnímá důležitost vlastní tvorby jako součást osobního naplnění.“⁴³ Itten v přípravném kurzu dbal velmi na osobní naplnění a vyjádření. K tomu mu pomáhal jeho model výuky, kde se zaměřoval na osobité prožitky jednotlivých žáků. Vedl je

³⁹ VALENTA, Martin. Umělecko-průmyslová škola Bauhaus jako součást reformně-pedagogického hnutí. str. 29

⁴⁰ KAFKOVÁ, Helena. Plánování výtvarných činností.

⁴¹ KAFKOVÁ, Helena. Plánování výtvarných činností.

⁴² Rámcově vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání str. 37

⁴³ Rámcově vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání str. 37

k samostatnému uměleckému vyjadřování, a to spadá i dnes do charakteristiky výtvarného oboru. Přípravný kurz byl na Bauhausu také velmi spjat se subjektivním vnímáním okolního světa.

Přípravný kurz vedený Ittenem odbočil z klasického postupu, který vedl přes vědomosti k dovednostem a návykům, k smyslovému zážitku, intelektuálnímu poznání k dovednostnímu vyjádření. Tato metoda mu umožňovala upřednostnit rozvíjení vnímání, subjektivního vyjadřování a především tvořivosti. V charakteristice RVP ZUV jde u žáků o rozvíjení: „...*vnímání, myšlení, vyjadřování, představivost, estetické citění a tvořivost, ...*“⁴⁴. Tedy i zde najdeme společné průsečíky.

Podle Heleny Kafkové učivo na Bauhausu bylo založené na „*osvojování určitého jazyka*“⁴⁵ RVP ZUV najdeme tuto podmínku: „*Dokáže intuitivně a posléze vědomě používat výtvarný jazyk, materiály a nástroje.*“⁴⁶ S materiálovými cvičeními na Bauhausu pracoval nejen Itten, ale i Klee nebo Moholy-Nagy.

Pro mnoho učitelů Bauhausu bylo důležité osvojení si historie umění. Vohánka uvádí, že „...*doplňujícím předmětem byly analýzy mistrovských děl, zaměřené na logiku použitých výtvarných prvků ve výstavbě díla.*“⁴⁷ V RVP ZUV se dočteme: „*Žák se seznamuje s historií a vývojem výtvarného umění, uměleckou tvorbou v jednotlivých etapách a s využitím výtvarného jazyka v umělecké i mimoumělecké oblasti.*“⁴⁸ V obou vzdělávacích institucích bylo důležité seznámit se s uměleckými díly starých mistrů. Na základních uměleckých školách (dále ZUŠ) dnes do vzdělání zahrnujeme i vzdělání s mimouměleckými oblastmi, které v době Bauhausu nebyly tolik rozvinuté jako je tomu dnes s novými médii.

Očekávané výstupy v RVP ZUV se dělí na výstupy na konci 7. ročníku 1. stupně a 4. ročníku 2. stupně a představují závazné minimum, které musí žák po absolvování tohoto vzdělávání splnit. V závazných bodech můžeme opět najít prvky, které se prolínají s výukou Bauhausu: „...*přístupuje k tvorbě poznáváním, ..., poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit, ..., využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení,*

⁴⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁴⁵ KAFKOVÁ, Helena. *Plánování výtvarných činností.*

⁴⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání* str. 37

⁴⁷ VOHÁNKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

⁴⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání* str. 37

prostorových činností včetně objektové a akční tvorby s využitím klasických i moderních technologií, ..., vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka, ..., komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, ..., pracuje s vizuálními znaky a symboly, využívá analýzu, syntézu, parafrázi, posuny významu, abstrahování, ..., rozlišuje a propojuje obsah a formu, vědomě uplatňuje výrazové a kompoziční vztahy, ..., zná obrazové prvky plošného i prostorového vyjádření, jejich výtvarné a výrazové vlastnosti a vztahy, ..., správně používá odbornou terminologii vztahující se k dané oblasti“⁴⁹

Propojitelné prvky nacházíme i ve vzdělávacích oblastech: „*aktivně se seznamuje s historií, ..., výtvarného umění, orientuje se v uměleckých slozích a směrech...“⁵⁰*

2.3.2.2 Bauhaus a rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

Bauhaus byl multioborová škola, která se nebála propojování různých oborů, naopak žáky k tomu vybízela. V rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) najdeme výtvarnou výchovu spolu s hudební výchovou v jedné vzdělávací oblasti Umění a kultura, která zaštiťuje oba tyto obory. Itten na Bauhausu též pracoval s propojením vizuálního vyjádření se zvukovým. Propojení těchto dvou složek nám umožňuje lepší pochopení umění. Cílem této vzdělávací oblasti je umožnit žákům pochopit souvislosti v umění a jeho nezastupitelnou roli v našem životě. Zároveň nás vzdělávací program vybízí k propojování obsahů, a to především skrze průřezová témata.

Co se týká samotného oboru Výtvarná výchova prvky propojitelné s Bauhausem najdeme v obsahu vzdělávacího oboru pro 1. i 2. stupeň.

V učivu pro 1. stupeň najdeme mnoho bodů, které s učivem na Bauhausu prolínají. Hned v oblasti týkající se rozvíjení smyslové citlivosti, se kterou ve svých kurzech jistě Itten pracoval, můžeme najít shodné body. V prvním bodě „*prvky vizuálně obrazného vyjádření*“⁵¹ jsou odkazy na „*...linie, tvary, objemy, světlostní a barevné kvality, textury – jejich jednoduché vztahy (podobnost, kontrast, rytmus), jejich kombinace a proměny v ploše, objemu a prostoru.*“⁵². I tyto výtvarné prvky byly součástí začátku v přípravce. O linie a tvary se velmi zajímali také jak Paul Klee tak Vasilij Kandinskij. Podle Voháňky

⁴⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání str. 38

⁵⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání str. 38

⁵¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání str. 94

⁵² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání str. 94

Itten ve výtvarném kurzu stavěl na všeobecné nauce o kontrastech, aplikované na světlostní hodnoty, nauku o barvách a tvarech, materiálových a texturálních studiích a rytmech.

Dalším učivem v této oblasti je: „*Reflexe a vztahy zrakového vnímání ke vnímání ostatními smysly — vizuálně obrazná vyjádření podnětů hmatových, sluchových, pohybových, čichových, chuťových a vyjádření vizuálních podnětů prostředky vnímatelnými ostatními smysly.*“⁵³ Toto učivo můžeme jistě propojit s Ittenovou snahou o jednotu celého těla a ducha při tvoření. Cvičení, která zapojoval před samotnou tvorbou pracovala s co nejvíce smysly. Cvičeními se snažil aktivovat, co nejvíce smyslových vjemů u studentů a tím pak zvyšoval jejich citlivost na samotnou tvorbu.

V oblasti učiva Uplatňování subjektivity najdeme znovu odkaz na osobní zkušenosti, které byly velmi důležité i pro Ittena na rozdíl od přístupu na ostatních akademiích a školách. Znovu je tu zmíněný pohyb těla, jeho umístění v prostoru, který Itten považoval též za důležitý. Podporován byl na Bauhausu i v dalším studiu nejen v přípravném kurzu, a to především v divadelní a jevištní tvorbě. V této oblasti se nachází bod: „...*přístupy k vizuálně obrazným vyjádřením – hledisko jejich vnímání (vizuální, haptické, statické, dynamické), hledisko jejich motivace (fantazijní, založené na smyslovém vnímání) ...*“⁵⁴. Opět se tu setkáváme s tím, co bylo pro studium na Bauhausu důležité, a to nejen stránka vizuální, ale i haptická a jiná. Proto na škole bylo mnoho možností k různým materiálovým zkouškám. Studenti Bauhausu dostávali během studia příležitosti k vnímání všemi možnými smysly.

Co se týká očekávaných výstupů na 1. stupni můžeme propojení hledat v mnoha částech, a to jak v prvním, tak i ve druhém období.

„*VV-3-1-01 rozpoznává (linie, tvary, objemy, barvy, objekty); porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ*“⁵⁵ Žáci na Bauhausu pracovali s liniemi, tvary, základními objemy, barvami už od přípravného kurzu. Kandinskij přednášel o bodu, linii a ploše, vše bral i z filozofické strany. Itten a Moholy-Nagy pracovali s žáky mnohem více prakticky a dávali žákům různá cvičení zaměřené na tvarosloví, na vnímání barev apod. Itten navíc zapojoval velmi i smyslové složky. U žáků navíc Itten rozvíjí „*smysl pro expresivní a subjektivní tvarosloví*“⁵⁶ „*Objektivním základem výtvarné*

⁵³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* str. 94

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* str. 94

⁵⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

⁵⁶ VOHÁNKÁ, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

*tvorivosti byla pro Ittena všeobecná nauka o kontrastech, aplikovaná na světlostní hodnoty, nauku o barvách, nauku o tvarech, materiálové a texturální studie a rytmy.*⁵⁷

*„VV-3-1-02 v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace“*⁵⁸ Itten učil žáky skrze jejich vlastní zážitky a poznatky. Hodiny začínal smyslovým prožitkem a samostatnou tvorbu stavěl na jejich osobních zkušenostech. Vyhýbal se tak podle něj umrtvujícím konvencím. Důležité pro Ittena bylo, aby si žáci odnesli z kurzu schopnosti pro samostatnou tvorbu.

*„VV-3-1-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje“*⁵⁹ Jak již bylo zmíněno, Itten ve svých kurzech dbal na jednotu celého těla i duše. Před samotnou tvorbou prováděl s žáky různá meditační, relaxační, smyslová cvičení. Dbal na to, aby umělec měl vytríbené všechny smysly, protože mu pomáhají v jeho tvorbě. Samotný smyslový zážitek hraje v jeho koncepci kurzu velký vliv. Také Moholy-Nagy žákům zadával různá cvičení, při nichž si zvyšovali citlivost smyslů a zkušenosti nabitě při cvičení následně využívali ve své tvorbě.

*„VV-5-1-02 při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností“*⁶⁰ Itten ve svých kurzech dbal na osobité vyjádření každého žáka. Bylo pro něj důležité, aby vycházeli z vlastních zkušeností, dával tedy přednost subjektivním zkušenostem pro vlastní tvorbu. Vlastní tvorbu upřednostňoval před kopiemi a obkreslováním jako tomu bylo na jiných akademiích.

*„VV-5-1-03 nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě“*⁶¹ Moholy-Nagy popisuje ve své knize, jak dával svým žákům mnoho materiálových cvičení, které by se k tomuto výstupu daly přirovnat. Úkolem bylo se různými smysly seznámit s materiály a pak následovala vlastní tvorba s těchto materiálů, a to jak plošná, tak objemová nejčastěji však prostorová. Itten dbal také na zvýšení smyslů, ačkoli k tomu volil trochu jiné metody. Spíše s žáky meditoval, relaxoval, cvičil před samotnou tvorbou. Oba bezpochyby pracovali s rozvíjením smyslů nejen zrakového a dbali vyjádření vstřebaných dojmů.

⁵⁷ VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

⁵⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

⁵⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

⁶⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

⁶¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

„VV-5-1-05 porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace“⁶² Na Bauhausu učitelé představovali žákům spíše historická díla. Především v doplňkovém předmětu Analýza mistrovských děl se interpretovala díla významných umělců. Předmět se zaměřoval na „logiku použitých výtvarných prvků ve výtvarném díle“⁶³. V době, kdy škola fungovala, se jako inspirační zdroje používala pouze díla slavných umělců. V akademiích se podle starých mistrů kopírovalo, na Bauhausu díla rozebírali a učili se podle nich různé principy. Interpretace vizuálních prvků, které nejsou uměleckým artefaktem, přišla až po výuce na Bauhausu.

⁶² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

⁶³ VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu*

3 GESTALT

3.1 Historie a vznik gestalt (tvarové) psychologie

Tento psychologický směr vznikl v Německu ve 20. století. Název je odvozen od německého slova gestalt, které znamená tvar, útvar, vzorec, forma, konfigurace nebo struktura.

Jeho zakladatelem a hlavním představitelem je Max Wertheimer, který začal se studii zrakových klamů. Přišel jako první s tím, že iluze pohybu vznikající po rychlém přehrání obrázků nemusí vznikat v sítnici, jak se většina psychologů domnívala, ale vše se může odehrávat v mysli. „*Někaké vyšší duševní procesy vyplňují přechod mezi jednotlivými po sobě jdoucími obrázky, a tím vytvářejí představu pohybu.*“⁶⁴

Wertheimer měl dobré zázemí a za podpory Friedricha Schumanna, který mu půjčil svou laboratoř s moderním vybavením, mohl provádět své první ověřovací pokusy. Ke svým prvním pokusům využil asistenta Schumanna Wolfganga Köhlera a jeho přítele Kurta Koffku s manželkou. Z Köhlera a Koffky se pak stali jeho spolupracovníky, kteří se také zajímali o tvarovou psychologii.

Ke vzniku gestaltu nahrávala i jinak v té době populární teorie Wundta, která se nezabývala ani emocemi, ani myšlením, učením nebo kreativitou, což jsou podle Hunta nejdůležitější lidské aspekty. Další badatelé pak přinášeli důkazy o tom, že počítky nemusí být vždy identické s jejich vnímáním. Dokládali dalšími důkazy, že je důležité, jak mysl dané počítky interpretuje, což může být rozdílné oproti viděnému. Počítky mohou být vyvolány různými smysly, nejen zrakem.

Christian von Ehrenself již dříve pracoval s transponováním melodií a to, jak ji lidé vnímají. Rozpoznáme mezi tóny stejnou melodii ačkoli po transpozici se všechny noty změní, tento jev nazval Gestaltqualität – „tvarovou kvalitou“ melodie. Tuto charakteristiku si uvědomuje spíše mysl než uši.

I další pokusy dokazovali podobné jevy. Ernst Mach zjistil, že ačkoli se díváme na kruh z různých stran naše mysl si ho domýšlí, protože z některých úhlů se kruh promění v elipsu, jak dokazují fotografie. „*Mysl interpretuje vnímání tak, aby znamenalo to, co víme, že objekt má představovat.*“⁶⁵

⁶⁴ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 268

⁶⁵ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 270

„Gestalt psychologie se zaměřuje na zkoumání psychických fenoménů celostní povahy, a to s využitím metody introspekce. Podle tvarových psychologů je celek něco jiného než suma tvořená z částí, z nichž je složen“⁶⁶

Jeho zakladatel už od začátku věřil tomu, že se tato teorie stane klíčem nejen k vnímání, ale i k motivaci, myšlení, a dokonce k učení.

Köhler přispěl velmi k teoriím učení. Je známý svými pokusy se šimpanzi, kdy jim dával různé překážky a pomůcky, jak se dostat k banánům. Jeho poznatky vedly k obratu od myšlenek, že učení je pouze závislé na podnětech a reakcích, jak tvrdili behavioristé. Köhler podal první důkazy, že učení vzniká právě na bázi celku, kdy jednotlivé zkušenosti dokážeme využít pro další řešení. Není to jen princip náhody, ale inteligentnější zvířata dokáží využívat předchozích znalostí a transformovat je v nové myšlenky.

Na jeho pokusy navázala další spousta tvarových psychologů, kteří potvrdili tuto teorii i na lidech. Jeho pokus zopakovala psycholožka z Kolumbijské univerzity, která místo banánů použila hračky a nechala stejné problémy řešit malé děti. K teorii gestaltu přispěl i psycholog Karl Duncker, který pracoval nejen s dětmi, ale později i s dospělými. Účastníkům zadával problémy a nechával je řešit nahlas, průběh později analyzoval. Popsal tak rozdíly mezi rutinním heuristickým přístupem, který lidé volí jako první a až následně přejdou k produktivnějším funkčním heuristickým přístupům. Definoval překážku v učení, kdy člověk vnímá objekty podle zkušeností a hůře se mu s ním pracuje jako s jiným objektem. Tuto běžnou a závažnou překážku řešení problémů nazval funkční fixací. *„Jakmile řešitel vidí objekt, jenž plní specifickou funkci, je pro něj mnohem těžší vidět jej i jako pomůcku sloužící k jiným účelům.“⁶⁷* To vysvětluje, proč jsou někdy lidé mimo obor rychlejší s řešením problému než lidé, kteří se v oboru orientují více. Vzdělání totiž přináší kromě odbornosti i funkční fixaci. Vysvětluje to i fakt, že většina objevů vědců je učiněna spíše v jejich mladším věku.

Tvaroví psychologové se velmi zajímali o učení a lidskou mysl. O řešení problémů z hlediska tvarové psychologie vydal Wertheimer knihu Produktivní myšlení. Psycholog Ash řekl, že *„...vztahy jsou klíčem k vnímání, učení a paměti...“⁶⁸*. Koffka vydal v roce 1935 knihu Principy tvarové psychologie, kde vysvětluje Köhlerův přístup a tvrdí, že *„...psychofyzikální síly působící v mozku – neuronová energetická pole – působí jako*

⁶⁶ PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. str. 23

⁶⁷ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 285

⁶⁸ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 287

*silová pole kdekoli jinde v přírodě a vždy hledají nejjednodušší anebo nejlépe hodící konfiguraci.*⁶⁹ To bylo pozdější psychologií vyvráceno, avšak základ tvarové psychologie platí dodnes a nebyl vyvrácen. To platí, protože „...*dříve uložené paměťové stopy ovlivňují způsob, jakým jsou nové skutečnosti vnímány a ukládány do paměti.*“⁷⁰ Svými pokusy to potvrdil Hermann Ebbinghaus, který dokázal, že se lidé naučí spíše smysluplný text než stejně dlouhý řetězec náhodných slabik.

Koffka neprovedl mnoho výzkumů, nejvíce se zajímal o vnímání prostoru, barev a pohybu, ale spíše psal knihy. Sepsal většinu výsledků tvarové psychologie i za své kolegy. Napsal i knihu Principy tvarové psychologie, kde popisuje základní principy tvarové psychologie a její zákony.

Tvarová psychologie ovlivnila svět nejen díky zákonů gestalt, ale i v oblastech vnímání, řešení problémů a paměti, které hrají významnou roli v učení.

3.1.1 VYBRANÉ GESTALT ZÁKONY

3.1.1.1 Blízkost

Podobné objekty ve větším množství, máme tendenci vnímat jako skupiny nebo série. Objekty, které jsou si mnohem blíže, člověk spojuje dohromady a vytváří z nich uskupení. Někteří lidé ani nejsou schopni přimět se, aby viděli objekty s většími mezerami jako skupiny, které jsou odděleny menšími mezerami.

3.1.1.2 Podobnost

Dáme-li vedle sebe vzájemně podobné a vzájemně různé objekty, člověk má tendenci seskupovat ty vzájemně podobné do skupin. Vzájemná podobnost je natolik silná, že dokonce přebije předchozí zákon blízkosti. Objekty, které jsou si vzájemně podobné mohou být klidně od sebe vzdálené více než objekty, které jsou různé ale blíže. I přes větší vzdálenost lidé vnímají jejich podobnost a vnímají podobné objekty spíše jako celek.

3.1.1.3 Pokračování nebo směr

Lidský mozek má tendenci hledat jakési nekonečné plynoucí tvary. Čáry, které mají svoji vnitřní soudržnost a nutnost, vnímá člověk výrazněji než ostatní čáry, které jsou uspořádány kolem. Díky tomu je člověk schopný ve změti čar vidět konkrétní obrazec.

⁶⁹ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 288

⁷⁰ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 289

3.1.1.4 Zachování nejjednoduššího tvaru

V němčině je tento gestalt nazýván jako Prägnanz, ale ani jeho anglický překlad pregnancy, který znamená plodnost, těhotnost, výstižnost, obsažnost, nevyjadřuje to, co ve skutečnosti tento zákon sděluje. Zachování nejjednoduššího tvaru je zákon, který platí nejen pro lidské vnímání. Morton Hunt uvádí: „*Tak jako fyzikální zákony nutí mýdlovou bublinu přijímat nejjednodušší možný tvar, tak také naše myšlení má tendenci vidět ve složitých obrazech ty nejjednodušší gestalty.*“⁷¹ Člověk není schopný, nebo pouze velmi obtížně, se donutit, aby viděl část základního tvaru s výsekem jiného tvaru. Lidská mysl vždy upřednostní ty nejjednodušší a nejzákladnější tvary jako jsou kruh, elipsa, čtverec, trojúhelník apod.

3.1.1.5 Dobrý tvar

Navazuje na přechodí zákon zachování nejjednoduššího tvaru a je jeho zvláštním a významným případem. Pokud člověk vidí známé nebo smysluplné části obrázku, doplní jeho mozek zbývající části a člověk tak vnímá opět nejjednodušší a nejlepší gestalt.

Tvarový psycholog Kurt Lewin si všiml velmi zajímavého jevu. Číšník, který obsluhuje, je schopný si zapamatovat detaily objednávek mnohem lépe pokud objednávka není zaplacená. V momentu, kdy je účet zaplacen, číšník tyto detaily zapomíná. Lewin si to vysvětloval pomocí dobrého tvaru: „*Dokud byla transakce neúplná, postrádala svůj dobrý tvar a byla zdrojem napětí, jež posilovalo paměť. Jakmile bylo dosaženo dobrého tvaru, napětí a daný obsah paměti se vytratily.*“⁷² Toto tvrzení experimentálně ověřila jeho studentka Bluma Zeigarniková. Nechala dobrovolníky, aby řešili jednoduché úkoly. Některé je nechala dokončit a jiné pod různými záminkami ne. Na konci účastníci měli vyjmenovat úkoly, které jim zadala. Lidé si pamatovali více úkoly, které nebyly dokončené, naopak ty, které mohli dokončit, zapomínali. Na toto poznání se odkazuje v psychologii o motivaci jako na efekt Zeigarnikové.

3.1.1.6 Vnímání figury a pozadí

Lidská mysl dokáže zaměřit pozornost různými způsoby. Gestalt psychologie popsala zákon, který nám umožňuje soustředit se vždy jen na jednu z vybraného, nikdy však na obě věci zároveň. Pokud člověk vnímá pozadí není schopen se přimět vnímat objekt v popředí. Pokud se zaměříme na objekt, nejsme schopni vnímat pozadí.

⁷¹ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 276

⁷² HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 277

Edgar Rubin pozoroval tento jev, který nazval figury a pozadí. Jde o „...*schopnost mysli zaměřit pozornost na smysluplný tvar obrazce a ignorovat ostatní údaje.*“⁷³ Nejznámější z obrazců, které používal k testování, je Rubinova váza. Člověk je schopen díky ovládnutí své vůle vybrat si, zda vidí vázu, nebo obličej v pozadí. Nikdy se nemůže přinutit, aby viděl vše současně. Tím i potvrdil, že člověk má vůli, kterou dokáže ovládat.

3.1.1.7 Konstantnost velikosti

Tvaroví psychologové se zabývali i základy perspektivy. Ačkoliv vzdálený předmět se vyvolává na sítnici oka mnohem menší, než je ve skutečnosti, člověk dokáže určit jeho reálnou velikost. Asociacionisté si toto vysvětlovali pomocí zkušeností, tím že člověk je schopný se zkušeností naučit, že předměty v dálce jsou malé. Tvaroví psychologové různými pokusy tuto domněnku vyloučili.

Nejprve vycvičili kuřata, aby zobala jen větší zrna. Ta pak dali do větší vzdálenosti, takže se kuřatům zdála menší než ta malá, která ležela před nimi. Přes to kuřata běžela pro větší zrna. Další pokus byl s jedenáctiměsíční holčičkou. Pomocí odměn ji naučili vybírat si vždy větší krabičku. Větší krabice byla po zafixování posunuta, aby její obraz dopadal na sítnici v 1/15 své velikosti. Holčička si vybrala i přesto tu větší. Oba experimenty provedl Koffka a usoudil, že lidé jsou schopni určit velikost podle porovnání s okolím.

„*Naše myšlení organizuje údaje na základě vztahů*“⁷⁴, takže i když jsou velké věci vzdálené, dokážeme podle sousedních objektů, či podle charakteristických rysů určit jejich velikost.

3.1.2 VNÍMÁNÍ UMĚNÍ PODLE RUDOLFA ARNHEIMA A SOUČASNÉ POZNÁNÍ PSYCHOLOGIE UMĚNÍ

Rudolf Arnheim se věnoval tvarové psychologii, pro pochopení procesu vnímání pro něj bylo klíčové umění. Podle něj je jednou z nejpodstatnějších funkcí umění, to že nám jako nástroj umožňuje zkoumat lidské vědomí a fungování lidského mozku. I dnes jsou teorie Arnheima, které propojují umění s psychologií a teoriemi o způsobech lidského vnímání, aktuální. Současná věda dospěla k mnoha poznatkům o fungování

⁷³ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 278

⁷⁴ HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. str. 279

lidského mozku v oblasti vnímání, dokonce je to jedna z nejprozkoumanějších oblastí činností lidského mozku.

Arnheim zastával, že „...vizualita je nejpodstatnějším prvkem v procesu chápání...“⁷⁵. Svět poznáváme skrze mentální obrazy, které se nám vytvářejí v hlavě. Všechny viděné objekty propojujeme a porovnáváme a třídíme s minulými. „*Nevidíme tedy předmět samotný, ale naši vlastní autentickou projekci...*“⁷⁶. Mentální obrazy jsou odrazem našeho vědomí.

Podle Arnheimovy teorie: „*Veškeré lidské znalosti a snažení vyžadují schopnost pracovat s vizuální představivostí.*“⁷⁷ Nejlepšího rozvíjení tedy lze dosáhnout právě uměním, které rozvíjí abstraktní myšlení. To ho vedlo k problematice analýzy jazyka umění, kterou se dále zabývali i čeští autoři jako Jiří Kulka nebo Sáva Šabouk. Psycholog minulého století Nelson Goodman napsal knihu Jazyky umění, kde se zabývá nejen výtvarným uměním a jeho vlivem na lidské vnímání a chápání. Současný psycholog Howard Gardner studuje dále lidské vnímání a lidskou inteligenci. Ve své knize Dimenze myšlení vysvětluje, jak funguje prostorová inteligence. Vychází z tvrzení, která definoval už Arnheim a staví na nich další konstrukty: „...*schopnosti, které zajišťují přesné vnímání vizuálního světa, umožňují transformovat a modifikovat původní vjemy a vytvářejí z vlastní vizuální zkušenosti myšlenkové představy, i když už žádné vnější podněty nepůsobí.*“⁷⁸

Arnheim dokázal spojit, že „*Lidské vnímání je stejně jako umění závislé na struktuře forem a barev.*“⁷⁹ To, zda člověk dokáže tvořit kvalitní mentální obrazy nespočívá tedy pouze ve smyslu vidění, ale i v třídění a strukturalizaci viděného. Arnheim definoval několik kategorií, jejichž uvědomění nám pomáhá lépe strukturovat a chápat. Těmito kategoriemi jsou: „*rovnováha, tvar, forma, růst, prostor, světlo, barva, pohyb, dynamika, výraz*“⁸⁰ Strukturalizací těchto kategorií docílíme celku a poznání. Podle Arnheima má dokonalé umělecké dílo mít všechny tyto kategorie zastoupeny.

⁷⁵ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 203

⁷⁶ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 203

⁷⁷ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 203

⁷⁸ GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. str. 196

⁷⁹ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 203

⁸⁰ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 203

K vytvoření mentálního obrazu nám pomáhají také emocionální složky. Právě emocionální složky a zkušenosti jsou dnes klíčové pro výuku žáků. S tímto modelem pracuje Leonora Kitzbergerová, Helena Hazuková a Pavel Šamšula. Roli zkušeností žáka ve vztahu k dílu velmi upřednostňuje Marie Fulková. „*Role subjektivity diváka je v teorii vnímání tak významná, jelikož charakter výsledného mentálního obrazu je závislý na rozsahu vlastních vědomostí diváka, a tak se může stát, že dva různí jedinci vidí stejnou věc odlišně.*“⁸¹ Obraz je tedy vytvářen vždy autenticky v mysli diváka, a to včetně jeho významu.

V Arnheimově teorii vnímání umění je velmi důležitý i smyslový zážitek a smyslové vnímání. „*Podstatou obrazu je jeho schopnost sdělovat významy skrze smyslový prožitek*“⁸². I dnes se v pedagogice snažíme o rozvíjení smyslových prožitků, skrze které vedeme žáky k umění a jeho poznávání. Rozvíjení smyslů je pro nás vyučující velmi důležitý prvek, a právě Arneheim nám pomohl objasnit jeho důležitost.

3.1.3 GESTALT A RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY

Kapitola analyzuje rámcově vzdělávací programy, odkazuje na podobnost a využití tvarové psychologie v dnešních kurikulárních dokumentech. Kvůli zaměření na žáky mladší je tu porovnávána teorie gestalt s částí rámcově vzdělávacích programů, základního uměleckého a základního vzdělávání, které se těchto dětí týká. Na základních uměleckých školách je to 1. stupeň ukončený 7. ročníkem a na základních školách jsou to obě období 1. stupně.

3.1.3.1 Gestalt a rámcově vzdělávací program pro základní umělecké školy

V charakteristice výtvarného oboru pro základní umělecké školy nacházíme oblasti, ve kterých můžeme znalosti tvarové psychologie využít. Tvarová psychologie skrze své zákony vysvětluje vnímání, na kterém staví vizuální jazyk. Pokud bychom tyto zákony nevyužívali, bylo by pro nás nemožné dosáhnout účinků, které chceme. Tyto zákony a mechanismy, které tvarová psychologie pojmenovává, totiž využíváme ve vizuální kultuře všichni. Záleží tedy na tom, zda jsme o jejich užívání poučení či je aplikujeme

⁸¹ JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 204

⁸² JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. str. 205

podvědomě na bázi své vlastní intuice. Žák výtvarného oboru základní umělecké školy by měl být na základě „...*poučené výtvarné činnosti využívat výtvarného jazyka jako uměleckého prostředku komunikace*“⁸³

Dále je v charakteristice uvedeno: „*Studium ve výtvarném oboru nabízí, ..., témata na základě vnímání okolního světa, umožňuje adekvátně reagovat výtvarnými prostředky, ...*“⁸⁴ Aby žák mohl reagovat výtvarnými prostředky, musí si být jist, co které využití způsobí. Okolní svět také dokáže vnímat jen jako celek ve všech souvislostech, tak jak říká tvarová psychologie. Zároveň ucelený přehled nemůže žák dostat, pokud nevnímá celek jako takový, neučí se na základě souvislostí, tak jak o tom mluvili Koffka a Köhler.

„*Vzdělávání ve výtvarném oboru rozvíjí výtvarné dispozice žáků – vnímání, myšlení, ...*“⁸⁵ Vědomě můžeme rozvíjet pouze to, co víme, jak funguje a rozumíme tomu. Pokud chceme rozvíjet vnímání žáků tvarová psychologie položila základy k poznání lidského vnímání, které jsou dodnes aktuální. Staví na ní další psychologické proudy, které se vnímáním a lidským myšlením zabývaly.

„*Základní vyjadřovací prostředky a obrazové znaky nabízejí způsoby, jak myšlenky učinit srozumitelné.*“⁸⁶ Aby naše myšlenky byly srozumitelné i za použití výtvarných vyjadřovacích prostředků, musíme znát pravidla, jak spolu obrazové znaky komunikují a jak na sebe vzájemně působí. Vztahy mezi obrazovými znaky a jejich následné vnímání lidskou myslí nám vysvětluje tvarová psychologie.

K „*prohloubení výtvarných vztahů*“⁸⁷ nám také pomůže tvarová psychologie, která nám právě umožňuje pochopení vztahů mezi výtvarnými prvky.

U očekávaných výstupů nás v rámci RVP ZUV zajímá s ohledem na mladší školní věk konec 7. ročníku 1. stupně a jeho závazné ověřitelné minimum. Určité spojitosti nalezneme v těchto bodech výstupů oblasti Výtvarná tvorba: „*Žák, :..., vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit, ..., vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální*

⁸³ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁸⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁸⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁸⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁸⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

formy prostřednictvím výtvarného jazyka“⁸⁸ Ve vzdělávacím obsahu oblasti Recepce a reflexe výtvarného umění shody nenajdeme.

3.1.3.2 Gestalt a rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

Využití tvarové psychologie nalezneme i rámci vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Už při vzdělávání na 1. stupni mohou znalosti tvarové psychologie učitelům v mnoha oblastech pomoci, a to především z toho důvodu, že se zde nejvíce rozvíjí vnímání žáků, které právě tvarová psychologie popisuje.

V rámci učiva Rozvíjení smyslové citlivosti se mluví o vztazích prvků vizuálně obrazných vyjádření. Zde nám právě poslouží tvarová psychologie, která se zabývá těmito vztahy. Také co se týká *„uspořádání objektů do celků – uspořádání na základě jejich výraznosti, velikosti a vzájemného postavení ve statickém a dynamickém vyjádření“*⁸⁹ Žáky chceme naučit uspořádat objekty do celku. Abychom mohli něco vyučovat, musíme dané problematice rozumět. Tvarová psychologie nám odhalila, že vztahy mezi jednotlivými prvky jsou důležité. Díky ní víme, že celek je více než skupina částí. Vyučující by měl znát pozadí toho, co žáky vyučuje, a tyto znalosti může najít právě v tvarové psychologii a jejích zákonech. Dále se zde mluví o jejich vzájemném působení i na to nám mohou posloužit právě zákony gestaltu, které nám pomohou s objasněním toho, jak funguje perspektiva nebo zákony dobrého tvaru apod. Tvarová psychologie popisuje, jak jednotlivé vizuální prvky na sebe působí v mysli člověka a jak toto působení ovlivňuje lidské vnímání daného celku.

V obsahu učiva Ověřování komunikačních účinků nám tvarová psychologie může také pomoci. Zde je prostor pro to, abychom žákům mohli vysvětlit, proč některé věci vnímají, jak vnímají a oni sami skrze ně mohou komunikovat a ověřovat si platnost tvrzení. Je to vlastně neustálý koloběh, kdy nám mohou pomoci znalosti zákonů tvarové psychologie v urychlení procesu hledání komunikačních účinků. Znalosti gestalt psychologie, který žák od učitele nabyde, může použít při vysvětlování výsledků své tvorby. Učitel i žák si tak rozšíří svoji kompetentnost v rámci vysvětlování účinku vizuálního vyjádření skrze vnímání.

⁸⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání*

⁸⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

V rámci očekávaných výstupů 1. stupně můžeme najít tato propojení:

„VV-3-2-01 rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ“⁹⁰. Gestalt psychologie nám vysvětluje, jak lidský mozek vnímá a rozpoznává linie, tvary a objekty. Objasňuje nám mechanismus a dává nám k dispozici mnoho zákonů, které nám pomáhají v pochopení, jak rozpoznávání funguje.

„VV-3-2-03 vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje“⁹¹ Tvarová psychologové nám vysvětlili, že nelze objekty a problémy řešit selektivně, ale důležitý je celek, který je více než skupina částí. Žák by měl být schopen vnímat jednotlivými smysly, následně tyto podněty dávat do jednoho smysluplného celku. Tedy neklást jednotlivé smyslové zážitky vedle sebe, ale propojovat zkušenosti, které vyjadřuje v rámci pospolitého celku.

„VV-3-2-04 interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností“⁹² Při interpretaci vychází žák ze svých zkušeností, od kterých se nemůže oprostit. Naopak podle Marie Fulkové je nechávat žáky interpretovat podle jejich zkušeností žádoucí. Přišla s termínem empirický divák, což může být každý divák, který nahlíží na výtvarné dílo skrze své životní zkušenosti a díky něm dílo interpretuje.

„VV-5-1-01 při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů“⁹³ Abychom mohli využívat prvky vizuálně obrazného vyjádření musíme si být vědomi toho, jak fungují. Tvarová psychologie nám umožňuje znát souvislosti při vnímání jednotlivých prvků a jejich pochopení v celku.

„VV-5-1-03 nalézají vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě“⁹⁴ Nalézt vhodné prostředky a prvky pro vizuálně obrazná vyjádření lze jen tehdy, pokud jsme si vědomí toho, jak je vnímáme. Právě vnímáním se zabývala tvarová psychologie a na základě toho stanovila zákony, které nám pomáhají se v této problematice lépe zorientovat.

„VV-5-1-04 osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů

⁹⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

⁹¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

⁹² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

⁹³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

⁹⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání

*a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky*⁹⁵ Abychom mohli kombinovat jednotlivé prostředky musíme si být vědomi toho, jak fungují v celku. Žák se nejprve musí naučit vztahy mezi vizuálními prostředky a teprve potom může docílit zamýšleného efektu v rámci celku. Žák může tyto zkušenosti získávat postupně i svými zkušenostmi a na základě své intuice. Pro učitele jsou však gestalt zákony teoretickou podporou, kde je ověřeno a vysvětleno, jak lidské vnímání v určitých i vizuálních stránkách funguje.

⁹⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*

4 PŘÍPRAVY A JEJICH TESTOVÁNÍ

Bauhaus i gestalt mají stále návaznost na dnešní RVP. Je tedy možné vytvořit přípravu, která vychází z výuky na škole Bauhaus a zároveň tato příprava může být soudobá. Přiložený vzor přípravy a jeho osnova tedy reflektuje, jak výuku Bauhausu, tak dnešní kurikulum. Vyučující ji mohou využít nejen na témata gestaltu. Vzor přípravy by mohl mít potenciál i v jiných předmětech například v Hudební výchově.

Následující přípravy, které nabízím dalším učitelům k využití, vycházejí z poznatků, které jsou popsány výše. Využívám v nich prvky, které používali učitelé Bauhausu a reflektují psychologii umění a gestalt. Každá příprava má velmi podobný charakter, který jsem vytvořila po nastudování výuky v Bauhausu. Jako zásadní obohacení vnímám zapojení různých forem senzitivizace do úvodní části hodiny. Mezi nimi například relaxační, meditační, zvuková, pohybová a další cvičení, která využíval Johannes Itten pro zvýšení vnímavosti na daný problém. Žákům se po těchto etudách zvýší citlivost na konkrétní výtvarný problém. Slouží též jako motivační část k samotnému úkolu.

Výtvarné problémy, které jsou v přípravách zpracovávány vycházejí z jevů, které pojmenoval gestalt a současná psychologie barev a tvarů využívaná v umění, reklamě, designu a dalších odvětví. Další výtvarné problémy jsou inspirovány výukou v přípravném kurzu na Bauhausu.

Přípravy jsou tvořené na dvě vyučovací hodiny. Každá příprava obsahuje úvodní část, která se skládá z motivační, inspirační a senzitivizující části. Následuje část pro samotné tvoření žáků a v poslední řadě i reflexy a náměty na hodnocení na konci hodiny. Vše je podrobně popsáno v návodu, jak s přípravami pracovat.

V době Bauhausu nová média ještě nebyla na takové úrovni jako dnes, proto s nimi na Bauhausu (až na film) moc nepracovali. Dnes nás nová média obklopují všude a je důležité umět s nimi nakládat. Některé výtvarné problémy předpokládají využití tradičních hmotných forem, ale vzhledem k rámcově vzdělávacím programům pro základní umělecké a základní školy, zapojení nových médií, navrhuji některé přípravy přímo pro práci s novými médii, nebo alespoň jejich kombinaci. V tomto jsem bohužel byla omezena i školou na které jsem přípravy testovala. Škola má omezené možnosti, co se týká nových médií, a i proto jsem mohla pracovat pouze s některými možnostmi.

Diplomová práce byla testována na základní umělecké škole se sídlem v okolí Prahy a na alternativní základní škole se sídlem v Praze na pobočce v okolí Prahy. Z důvodů anonymizování dat nejsou uvedeny názvy školy. Testování probíhalo na ZUŠ v rámci

souvislé pedagogické praxe u skupiny žáků 6-12 let. Testování na ZŠ probíhalo v rámci běžné výuky ve stejné věkové kategorii, kde bylo možno přípravu na ZUŠ odučit. Skupiny žáků jsou v této alternativní škole věkově namíchány stejně jako je to při studiu na ZUŠ, lze tedy i toto testování považovat za odpovídající potřebám výzkumu.

Cílem těchto příprav je rozšířit také výtvarný slovník žáků. Kromě výtvarného vyjadřování obohatí i svůj slovní popis o další výtvarné kvality a problémy.

4.1 Vzor (osnova) odborné přípravy

Téma hodiny:

Předpokládané zkušenosti:

Výtvarný problém:

Smyslový zážitek:

Intelektuální poznání:

Dovednostní vyjádření:

Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita:

Díla k interpretaci:

Mistrovské dílo k analýze:

Motivační otázky:

Zadání:

Technika:

Materiál:

Výtvarné činnosti:

Reflexe a hodnocení:

Cíle hodiny:

a) vzdělávací:

b) dovednostní:

c) výchovný:

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- *rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ*

- *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností*
- *na základě vlastní zkušenosti nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*
- *při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů*
- *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností*
- *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné, objemové i prostorové tvorbě*
- *osobitost svého vnímání uplatňuje v přístupu k realitě, k tvorbě a interpretaci vizuálně obrazného vyjádření; pro vyjádření nových i neobvyklých pocitů a prožitků svobodně volí a kombinuje prostředky*
- *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace*
- *nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

Klíčové kompetence: k učení; k řešení problémů; komunikativní; sociální a personální; občanské; pracovní; digitální

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *přistupuje k tvorbě poznáváním a sebepoznáváním, podle svých individuálních schopností si stanovuje dílčí cíle, které dokáže realizovat*
- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*

- využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení, prostorových činností včetně objektové a akční tvorby s využitím klasických i moderních technologií
- vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka, inspiruje se fantazií nebo realitou, komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, proměňuje běžné v nezvyklé
- aktivně se seznamuje s historií a současností výtvarného umění, orientuje se v uměleckých slozích a směrech, používá základní výtvarné pojmy, na základě individuálních zkušeností a diskuzí si utváří vlastní výtvarný názor
- respektuje odlišné výtvarné názory a individuálně si vybírá podněty z různých oblastí světové kultury

4.2 Jak pracovat s přípravami

Osnovu přípravy jsem navrhla podle výuky úvodního kurzu Bauhausu, především podle Ittena, s ohledem na současná RVP. Příprava se skládá z několika částí. **Téma hodiny** popisuje, čím se příprava zabývá, ale zároveň pracuje s lákavou formou pro žáky.

Nejprve je část, která je určená pro samotné učitele, aby vědomě mohli pracovat s celým jejím obsahem. **Předpokládané zkušenosti** odkazují na to, jakou znalost by mohli žáci s tímto výtvarným problémem mít. U vyzkoušených příprav jsem je doplnila o zkušenosti, které mi sdělili žáci před samotnou hodinou.

Výtvarný problém pojmenovává, s čím budeme ve výtvarné výchově pracovat. Vychází z výuky v přípravném kurzu na Bauhausu nebo z teorie gestaltu a psychologie umění.

Následuje část, která přímo vychází z Ittenovy metodiky, ve které staví postup vzdělávání od smyslového zážitku k intelektuálnímu poznání až po dovednostní vyjádření. Ačkoli samotná příprava je vystavěna na tomto principu uvádím, zde jednotlivé body pro učitele, aby s nimi mohli pracovat více vědomě. **Smyslový zážitek** zvědomuje učitele, k čemu nám slouží etuda a na co se u ní nejvíce zaměřit. Další bod dává důraz na to, k jakému **intelektuálnímu poznání** by žáci díky této přípravě měli dojít, co už by si během etudy měli začít uvědomovat a toto poznání dovrší samotná práce. V **dovednostním vyjádření** najde vyučující, jakou dovednost by si žáci po splnění samotného zadání hodiny odnést.

Část přípravy, která následuje, se týká už samotného procesu výuky. Na začátku jako úvod hodiny pracuji v každé přípravě s **etudou**, která slouží k senzitivizaci na daný

výtvarný problém. Během ní by mělo dojít k prohloubení citlivosti na daný výtvarný problém u žáků. Někdy má funkci, kdy se žáci mají naladit na své tělo, aby se mohli lépe věnovat své následující tvorbě.

Mezi **díly k interpretaci** nalezneme díla z různých oblastí vizuální kultury, tak jak to dnes vyžadují národní kurikulární dokumenty. Mohou se zde objevit díla současných umělců, ale také ukázky z reklamy, časopisů a jiných vizuálně obrazných vyjádření.

Pod díly najdeme také bod s názvem **analýza mistrovského díla**. Opět zde vycházím z výuky přípravného kurzu na Bauhausu, kde Itten měl přímo doplňující předmět Analýza mistrovských děl. Většina vyučujících to považovala za důležité. Dnešní RVP s historií pracují stále méně a méně, přesto je tam znalost historie obsažená. V tomto bodě uvádím dílo z historie, které souvisí s výtvarným problémem. Učitel by ho měl využít k debatě s žáky tak, aby si na něm lépe mohli uvědomit, jak si s daným problémem před nimi poradil jiný umělec.

Motivační otázky se mohou týkat samotného výtvarného problému, děl k interpretaci, analýzy mistrovského díla a dalších částí příprav.

Samotné **zadání**, po kterém je sepsaná **výtvarná technika**, potřebné **materiály**, vychází vždy z výtvarného problému. Uvádím i **výtvarné činnosti** obsažené v přípravě podle konceptu plánování výuky od Heleny Kafkové, která se též inspirovala Bauhausem.

Bod **reflexe a hodnocení** uvádí, jak vést závěrečnou reflektivní část s žáky. Na co se jich ptát, na co je upozornit, co jim na závěr hodiny ještě zvědomit. Příkládám sem i na co při hodnocení klást důraz, čeho si všímat a kam směřovat jejich pozornost tak, aby příprava měla co největší účinek.

Na závěr popisuji učitelům propojení této přípravy se současnými RVP, a to především přes **cíle výuky** jako **vzdělávací, dovednostní a výchovný**. Také zde odkazuji na další společné prvky, které příprava má s **RVP ZV** a **RVP ZUV**, tak aby byla využitelná v obou vzdělávacích institucích.

4.3 Vzorové přípravy

Zde je nabídnuto podle vytvořeného odborného vzoru přípravy 5 příprav do hodin výtvarné výchovy. Přípravy byly v praxi ověřeny na 3 skupinách mladších žáků. V rámci testování docházelo k úpravám a případné modifikace jsou zapracovány do příprav, tak aby byly co nejfunkčnější. Učitelé mohou tyto revidované přípravy použít ve své praxi.

4.3.1 MÍCHÁNÍ BAREV

Míchání barev je základ pro umělecké tvoření. Žáci se potřebují seznámit s tím, jak barvy na sebe vzájemně působí a jak docílit toho, aby namíchali ten odstín, který právě potřebují. Příprava zohledňuje jejich věk a učení probíhá zábavnou formou. Na etudě si žáci uvědomují i spojitosti v dalších vztazích. Příprava lze vždy věkově upravit.

4.3.1.1 Příprava Souboj barev

Téma: Souboj barev

Předpokládané zkušenosti: znalost a pojmenování barev, barvy kolem nás, moje oblíbená barva

Lidské téma: souboj, soudržnost, ovlivňování

Výtvarný problém: míchání barev, jejich dělení primární, sekundární

Smyslový zážitek: Podle zvolené etudy: vnímání míchání světla/vyváženost barev v pohybové aktivitě.

Intelektuální poznání: Žáci si osvojí termíny primární a sekundární barvy.

Dovednostní vyjádření: Žáci namíchají z primárních barev sekundární, dovedou je rozlišit.

Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita:

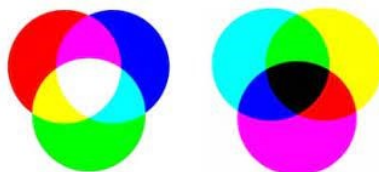
Etuda bez digitálních médií: Dvojce žáků si nafouknou a zavážou balónek a ten si dají mezi svá čela. Vytvoříme hrací prostor – kruh a v něm se žáci rozmístí. Ruce musí mít po celou dobu hry u těla a nesmí je používat ke strkání. Cílem je vytlačit ostatní žáky svými těly mimo kruh, nebo je donutit, aby jim upadl balónek.

Před hrou se bavíme o samotných barvách balónek. Po samotné hře si povídáme o tom, jak je důležité spolupracovat, stejně tak jako barvy musí být dobře vyvážené. A že se nám může někdy stát, že pokud jedné barvy dáme moc, přebije nám druhou.

Etuda s digitálními médii: Budeme potřebovat v mobilech/tabletech aplikaci Screen flashlight. Žáci dostanou za úkol udělat trojice a najít nebo si vytvořit ve třídě tmavé

místo. Každý si nastaví jednu z barev RGB a společně odhalují jaké barvy vznikají jejich mícháním. S většími dětmi se můžeme bavit rovnou, jestli tato zkušenost odpovídá té, kterou mají s mícháním barev na papíře. S mladšími si toto porovnání můžeme nechat nakonec hodiny.

Pomůcka pro učitele:



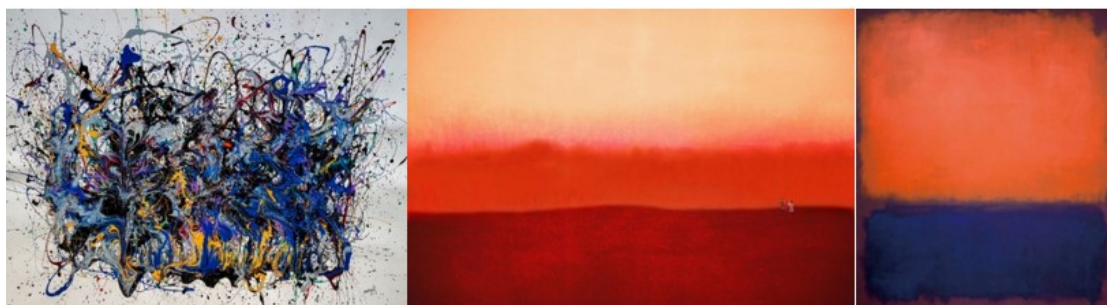
Obrázek 1 Míchání barev

Díla k interpretaci:



Obrázek 2 Koláž děl k interpretaci – příprava míchání barev

Analýza mistrovského díla: Jackson Pollock, Mark Rothko



Obrázek 3 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava míchání barev

Motivační otázky: Jaká je tvoje nejoblíbenější barva? Jak na vás barvy působí? Znáš základní barvy? Které to jsou? Namícháš z nich všechny ostatní barvy?

Zadání: Vyberte si dvě ze tří základních barev. Na jednu část čtvrtky využijte jednu barvu a na druhou stranu druhou barvu, uprostřed nechte barvy společně bojovat a pozorujte jaká nová barva vám bude vznikat. Pracujte štětci, ale i špejlemi a dalšími pomůckami.

Technika: malba temperami na čtvrtku

Materiál: čtvrtky A3, základní barvy temper (červená, žlutá, modrá), palety, štětce, špejle, platební karty, kartáčky na zuby, houbičky a další materiály

Výtvarné činnosti: výtvarné vnímání, výtvarná tvorba

Reflexe a hodnocení: Na konci hodiny s žáky probereme jejich výtvary. Každý žák představí své dílo a řekne, s jakými barvami se potýkal. Popíše proces své tvorby. Nakonec si řekneme, že barvy, které jsme měli k dispozici jsou primární a ty, co nám vznikly nazýváme sekundární. Nezapomeneme s žáky zopakovat, jaká brava vznikala při míchání na papíře a jaká při světlech z mobilů/tabletů.

Cíle hodiny:

a) vzdělávací: Žák vyjmenuje, jaké další barvy mu vzniknou spícháním základních barev. Žák rozlišuje primární a sekundární barvy, vyjmenuje je.

b) dovednostní: Žák míchá temperové barvy, pracuje se štětci. Experimentuje s netradičními pomůckami.

c) výchovný: Žák si lépe uvědomuje vztahy barev a jejich souvislosti.

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- *rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*

Klíčové kompetence: k učení; komunikativní; sociální a personální; (digitální)

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*
- *využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení, prostorových činností včetně objektové a akční tvorby s využitím klasických i moderních technologií*
- *...komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, ...*

4.3.1.2 Průběh hodiny a hodnocení přípravy

Datum: 4. 10. 2022

Skupina A

Počet žáků: 17

Věk žáků: 8-12 let

Zvolila jsem etudu s tablety, kvůli starším žákům. Žáci pracovali velmi samostatně, problém velmi rychle pochopili. Na závěr porovnali rozdíly mezi míchaní barev ve světle a barvami. Velmi rychle si osvojili primární a sekundární barvy a pomocí prožitého zážitku si to lépe pamatují (zkouška 22.3.2022).



Obrázek 4 Práce žáků míchaní barev – skupina A

Skupina B

Počet žáků: 19

Věk žáků: 6-10 let

Z důvodu nižšího věku jsem volila etudu s tablety. Žáci byli velmi překvapení, že po smíchání vznikne bílá, neodpovídalo to jejich zkušenostmi s barvami. Kromě samotného zadání, do kterého se po motivační etudě ihned vrhli, jsme museli vyzkoušet i smíchání všech tří barev, abychom ověřili, co vznikne. Žáky velmi bavilo si hrát s barvami, proces vnímali jako opravdový souboj barev a k tvorbě přistupovala většina velmi akčně. Nejvíce žáky zaujaly jiné možnosti tvoření než štětcem. Na závěr každý dovedl zhodnotit své dílo a popsat jaké barvy použil a co z nich vzniklo. Hodně žáků se potřebovalo s ostatními podělit i o průběh jejich netradiční tvorby.



Obrázek 5 Práce žáků míchaní barev – skupina B

Skupina C

Počet žáků: 19

Věk žáků: 6-12 let

Etuda s barevnými balónky. Žáky jsem nechala vytvořit dvojice starší mladší, aby si při foukání a zavazování balónku mohli pomoci. Tam, kde už zbyli pouze malí žáci, bylo potřeba pomoci. Ve velkém počtu mladších žáků bych tuto etudu nedoporučovala, zabere mnoho času. S žáky jsme po etudě mluvili o souvislostech s barvami – jak je důležitý správný poměr, aby spolu hráli, aby nepřebila jedna druhou apod. Žáci sami přicházeli s dalšími spojitostmi. Po této etudě byli velmi motivováni na samotné tvoření.



Obrázek 6 Práce žáků míchání barev – skupina C

Celkové hodnocení přípravy

Žáci měli možnost se seznámit se základními barvami. Někteří je znali, a dokonce dokázali říci, z jakých primárních barev vznikne, jaká sekundární. Většina žáků se však s tímto procesem seznámila během hodiny.

Velmi pomohlo praktické ukotvení této zkušenosti, kdy si žáci vybraly dvě základní barvy a třetí sekundární barva jim vznikla smícháním prvních dvou. Proces je krásně vidět na každém díle, kde při tvoření využívali expresivní postupy.

Žáci si znalosti primárních a sekundárních barev pamatují i po 6 měsících, nelze ovšem jasně říci zda je to jen díky této hodině, či je to způsobeno tím, že tyto nabyté znalosti uplatňují i v dalších hodinách. Rozhodně tyto znalosti považují za užitečné a umí je sami aplikovat ve své tvorbě.

4.3.2 ZÁKLADNÍ BARVY, HORIZONTÁLNÍ, VERTIKÁLNÍ

Tato příprava si klade za cíl několik věcí. Žáci si osvojují výtvarný slovník, a to především pojmy horizontální a vertikální. Pomocí linií se učí s těmito směry pracovat, zároveň pracují se samotnými liniemi jako důležitým prvkem.

Pro Bauhaus byl neoplasticismus a další umělecké slohy velmi důležité. Ve své učebnici *Od materiálu k architektuře* ho zmiňuje a inspiruje se jím i Moholy-Nagy. Žáci na tomto slohu velmi dobře pochopí linie vertikální a horizontální a také si osvojí základní tři barvy a „nebarvy“, které neoplasticisté používali pro znázornění prázdna.

4.3.2.1 Zvířata v síti – příprava

Téma hodiny: Zvířata v síti

Předpokládané zkušenosti: vodorovné, svislé směry, poznávání směrů

Výtvarný problém: linie, horizontální a vertikální

Smyslový zážitek: Pohybové uvědomění svého těla ve vertikální a horizontální poloze.

Intelektuální poznání: Žáci popíší, co je horizontála a co je vertikála, barvy a nebarvy.

Dovednostní vyjádření: Žáci pracují se sítí, liniemi, horizontálními a vertikálními linkami, rozpoznávají barvy a nebarvy.

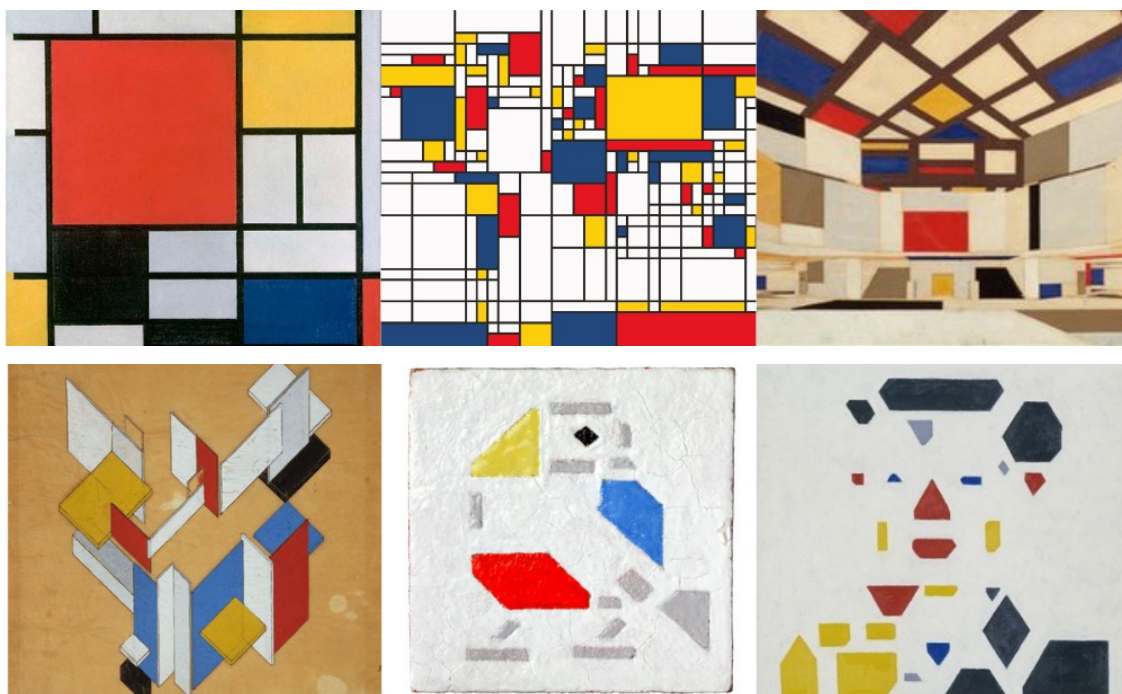
Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita: S žáky se bavíme o tom, co je to horizontální a co vertikální, pomůžeme si synonymy svislé a vodorovné. Žáci si stoupnou tak, aby měli kolem sebe prostor. Učitel jim dává pokyny například: Jedna noha vertikálně, jedna ruka, horizontálně, hlava vodorovně, pravá ruka svisle. Žáci podle toho ohýbají své tělo a lépe si ho spolu s pojmy uvědomují.

Díla k interpretaci:



Obrázek 7 Koláž děl k interpretaci – příprava horizontální, vertikální

Mistrovské dílo k analýze: Zde se žáci seznámí i s díly mistrů neoplasticismu a hnutí De Stijl, které je s Bauhausem velmi spjaté. Žáci se seznámí s pojmy barev a „nebarev“ a jejich použití.



Obrázek 8 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava horizontální, vertikální

Motivační otázky: Jaké barvy jsou na obraze? Jaké tvary jsou na obraze? Co je svislé a co znamená vodorovné? Poznáte, co je na obrázku? Co vám to připomíná? (Mapa světa) Pořád jsme ve svislých a vodorovných linkách. Ale už je tam celý svět. Kde jsou barvy a kde je bílá? Všimněte si, kde jsou barvy a kde je prázdno. Co prázdno znamená? Poznáte, co je na obrázcích? Z jakých tvarů je to složený? Navazují na sebe tvary? Kde je prázdno? Jak pracuje autor s mezerami s prázdňem, aby si všimli.

Zadání: Nakreslete si tenké tužkou síť (horizontální a vertikální čáry), vše od ruky nic nerýsujeme. Vyberte si jedno zvíře, které budete malovat do sítě. Ve vzniklé síti vybarvujte jednotlivé části – můžete je ještě nějak horizontálně a vertikálně např. přepůlit, ale držíme se co nejvíce původní sítě a snažíme se použít, co nejméně úhlopříček. K barvení využíváme barvy na kontury nebarvy, necháváme i bílý prostor – prázdno, se kterým také pracujeme s rozmyslem.

Technika: malba temperami

Materiál: čtvrtky A3, tužky, tempéry, štětce, skleničky s vodou

Výtvarné činnosti: výtvarné vnímání, výtvarná tvorba, činnost komunikační

Reflexe a hodnocení: Dodržení základních třech barev plus černá “nebarva”. Hodnotíme práci s liniemi – horizontály, vertikály. Práce s prázdňem.

Cíle hodiny:

- a) **vzdělávací:** Žáci se seznámí se stylem neoplasticismus. Vymenují jeho hlavní znaky a všimají si jeho charakteristických prvků.

b) dovednostní: Žáci se učí pracovat s prázdnem a uplatňují jej ve své individuální tvorbě. Jsou si vědomi jeho smyslu.

c) výchovný: Žáci se zamýšlí nad prázdnotou, co pro ně znamená, jaký k ní mají vztah.

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- *rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností*
- *porovnává různé interpretace vizuálně obrazného vyjádření a přistupuje k nim jako ke zdroji inspirace*

Klíčové kompetence: k učení; k řešení problémů

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *přistupuje k tvorbě poznáváním a sebepoznáváním, podle svých individuálních schopností si stanovuje dílčí cíle, které dokáže realizovat*
- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*
- *vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka, ..., komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, ...*
- *aktivně se seznamuje s historií a současností výtvarného umění, orientuje se v uměleckých slozích a směrech, používá základní výtvarné pojmy, na základě individuálních zkušeností a diskuzí si utváří vlastní výtvarný názor*

4.3.2.2 Průběh hodiny a hodnocení přípravy

Datum: 8. 3. 2022

Skupina A

Počet žáků: 16

Věk žáků: 8-12 let

Velmi zaujala diskuze na téma prázdno, co to pro mě znamená. Někomu to vůbec nevadilo, ale jakmile jsme se začali bavit více o tom, co to vlastně znamená, změnili svůj původní názor.



Obrázek 9 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina A

Skupina B

Počet žáků: 19

Věk žáků: 6-10 let

Mladší děti měly problém s uchopením prázdna, po upřesnění ho v díle dokázali velmi obratně použít.



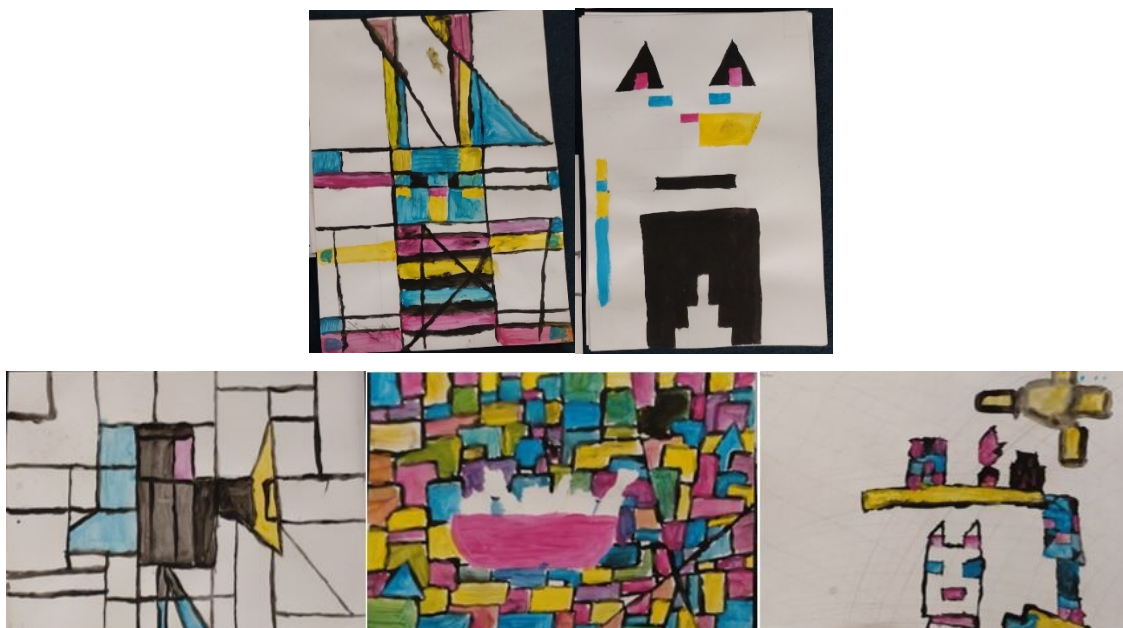
Obrázek 10 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina B

Skupina C

Počet žáků: 22

Věk žáků: 6-12 let

Někdo se rozhodl, že prázdno chce nechat jen v minimální možné míře, ostatní s prázdne pracovali spíše podle ukázek.



Obrázek 11 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina C

Celkové hodnocení přípravy

Příprava fungovala velmi dobře, všechny žáky zaujala etuda, která je velmi dobře připravila na samotné tvoření. Díky etudě si také snáze a dobře zapamatovali slovník, který k tvoření mohli využít. Mladším dětem byly nejprve výrazy horizontální a vertikální úplně cizí, avšak po etudě byly samy schopni tyto termíny užívat.

Samotná tvorba byla pro mladší děti spíše abstraktní, a i proto těžší. Pomáhalo jim tvoření se zvířaty, lépe se v samotném úkolu orientovaly.

Pojem prázdno je pro mladší děti také obtížnější. Ve více namíchaných skupinách bylo možné zapojit starší žáky, kteří mladší vedly k významu. Ve skupině s mladšími žáky bylo třeba je více k významu prázdna vést.

Žáky velmi zaujala i závěrečná reflexe. I po dvou měsíčním odstupu je většina schopna popsat pojmy horizontální a vertikální.

Jako velmi dobré se osvědčilo i propojení barev a „nebarev“. Jelikož neoplasticismus využíval pouze červenou, žlutou a modrou žáci si mohli tyto barvy spojit se základními a upevnit již známý termín. Došlo k dalšímu propojení a zopakování primárních barev, které nelze namíchat.

4.3.3 OPAKUJÍCÍ SE VZOR – TAPETA

Téma hodiny: Moje tapeta

Předpokládané zkušenosti: tapety, různé vzory, malování pokoje

Výtvarný problém: vytvořit opakující se navazující prvek

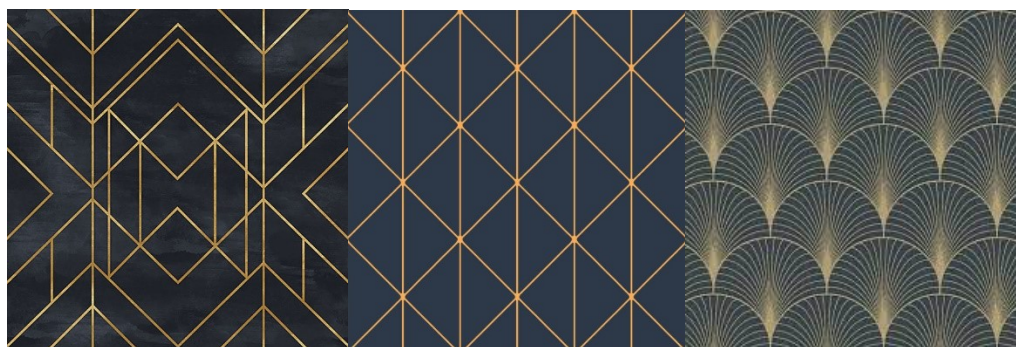
Smyslový zážitek: Uvědomění, jak opakováním stejného vytváříme vzor. Vnímání pozice a důležitosti jednoho dílku ve skupině.

Intelektuální poznání: Žáci si uvědomují, jak funguje vytváření vzoru. Co je jeden díl vzoru, co přesně ho tvoří a jak takový díl vytvořit.

Dovednostní vyjádření: Žáci vytvoří návrh vzoru. Podle něj umí vytvořit jeden díl, ze kterého digitálně vytvoří celý vzor. Propojují tradiční a nová média ve své vlastní tvorbě.

Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita: Žáky rozdělíme do menších skupinek a společně budou vytvářet lidskou mandalu. Každá skupinka si vymyslí jeden obrazec, který udělá ze svých těl tím, že všichni zaujmou stejnou polohu, jen se například pootočí (takové živé mandaly). Každý žák je jeden dílek, který zapadá do celku. Žáci si uvědomují, jak je jejich role důležitá a zároveň, jak se musí snažit přizpůsobit, aby zapadli a nerušili výsledný obrazec. Mají na úkol tři minuty, pak si skupinky navzájem ukážou své obrazce. Při vytváření mandal mohou proplétat své ruce, nohy, ale vždy musí dbát, aby všichni měli stejné postavení těla.

Díla k interpretaci:



Obrázek 12 Koláž děl k interpretaci – příprava tapeta

Mistrovské dílo k analýze: Jean Dunand, Émile-Jacques Ruhlmann, Sonia Delaunay



Obrázek 13 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava tapeta

Motivační otázky: Kde všude kolem nás je vzor? Co je to tapeta? Jak se taková tapeta vyrábí? Jak se navrhuje vzor? Kdo má na svém oblečení vzor? Víš, jakou tapetu bys chtěl/a domů?

Zadání: Na skicovací papír vytvořte návrh tapety. V návrhu najdete vzorek, který se opakuje. Na čtvercovou čtvrtku 210 x 210 mm nakreslete tužkou vzor. Vzor vybarvěte anilínovými barvami, na závěr doplňte o jeden zlatý detail akrylovou barvou. Obrázek si vyfoťte do tabletu a na stránkách wowpattern.com z něj vytvořte návrh výsledné tapety. Zde si můžete hrát i s různým otáčením apod., takže výsledný efekt se může od původního návrhu lišit. Každý žák si vybere pouze jeden finální vzor.

Technika: skicování tužkou, malba anilínovými barvami, malba detailu akrylovou barvou, digitální úpravy

Materiál: čtvercové čtvrtky 210x210 mm, anilínové bary, zlatý akryl, skicovací papíry, tužky, štětce, tablety/počítače s přístupem na internet

Výtvarné činnosti: výtvarné vnímání, výtvarná imaginace, výtvarná tvorba

Reflexe a hodnocení: Žáky necháme zhodnotit proces celé tvorby. Ptáme se, co bylo na procesu nejtěžší, kde například zadržli a jak problém nakonec překonali. Necháme je zhodnotit a okomentovat výsledný vzor.

Cíle hodiny:

- a) **vzdělávací:** Žák vytvoří vzor, uvědomuje si jeho zákonitosti.
- b) **dovednostní:** Žák zachází s anilínovými a akrylovými barvami. Ovládá jednoduché úkony v aplikaci a umí vytvořit ze svého obrázku opakující se vzor.
- c) **výchovný:** Žák si uvědomuje, jak je vzor a řád v životech důležitý, ale že je taky důležité ho někdy nabourat.

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- rozpoznává linie, tvary, objemy, barvy, objekty

- *uplatňuje v plošném uspořádání linie, tvary, objemy, barvy a další prvky a jejich kombinace*
- *vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje*
- *nalézá vhodné prostředky pro vizuálně obrazná vyjádření vzniklá na základě vztahu zrakového vnímání k vnímání dalšími smysly; uplatňuje je v plošné tvorbě*
- *nalézá a do komunikace zapojuje obsah vizuálně obrazných vyjádření, která samostatně vytvořil, vybral či upravil*

Klíčové kompetence: k učení; k řešení problémů; sociální a personální; pracovní; digitální

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, barva), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*
- *využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení s využitím klasických i moderních technologií*
- *vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka*
- *respektuje odlišné výtvarné názory a individuálně si vybírá podněty z různých oblastí světové kultury*

4.3.3.1 Průběh hodiny a hodnocení přípravy

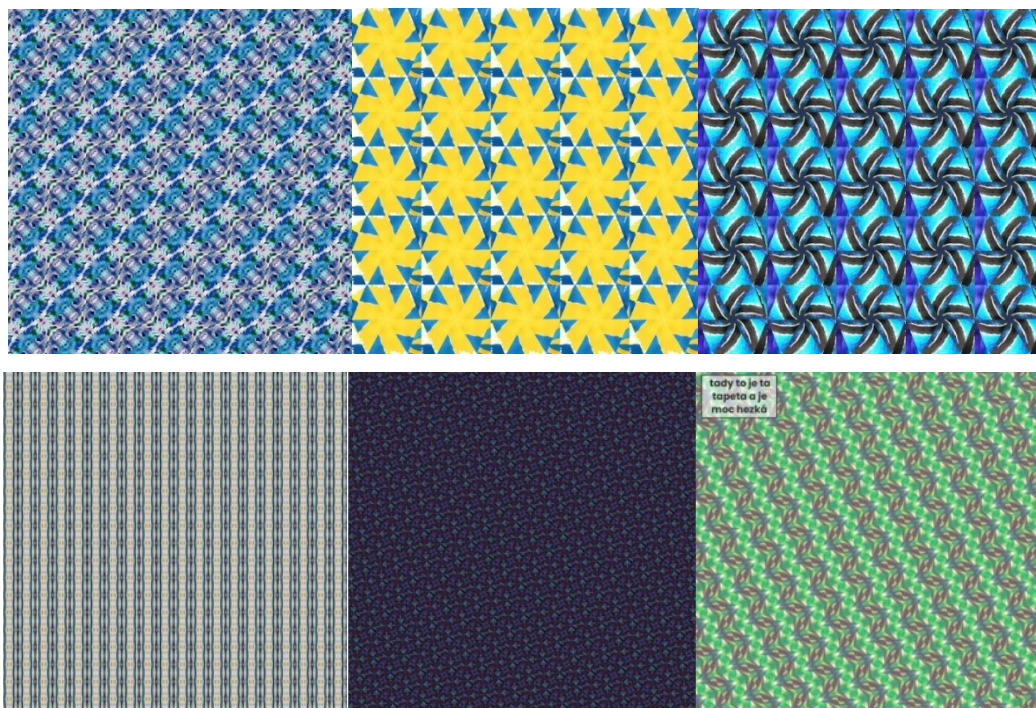
Datum: 22. 3. 2022

Skupina A

Počet žáků: 17

Věk žáků: 8-12 let

Někteří žáci byli do tématu tak ponořeni, že později samostatně vytvářeli další návrhy a vzory. Celá třída pracovala samostatně ti, co už prošli prvním nahráváním mohli dělat pomocníky těm dalším. Hodina velmi příjemně plynula a někteří žáci nechtěli skončit.



Obrázek 14 Práce žáků tapeta – Skupina A

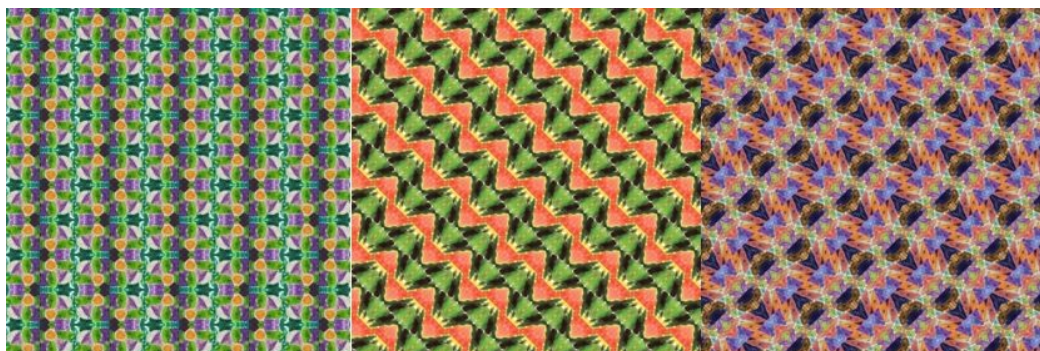
Skupina B

Počet žáků: 21

Věk žáků: 6-10 let

S mladšími žáky byl velký problém, co se týkalo práce s tablety. Ačkoliv jsme byli rozděleni do menších skupinek, podle toho, jak stihli předchozí práci, a v těchto pěticích až sedmicích jsme pracovali postupně společně, pro některé to bylo velmi náročné. Některé mladší děti nejsou schopny ani podle předlohy klikat na ukázané místa. Bylo vhodné vytvořit z pár starších žáků pomocníky, kteří pak pomáhali těm mladším. I tak tato část zabrala velkou část hodiny a je nutné příště počítat s delším časem.





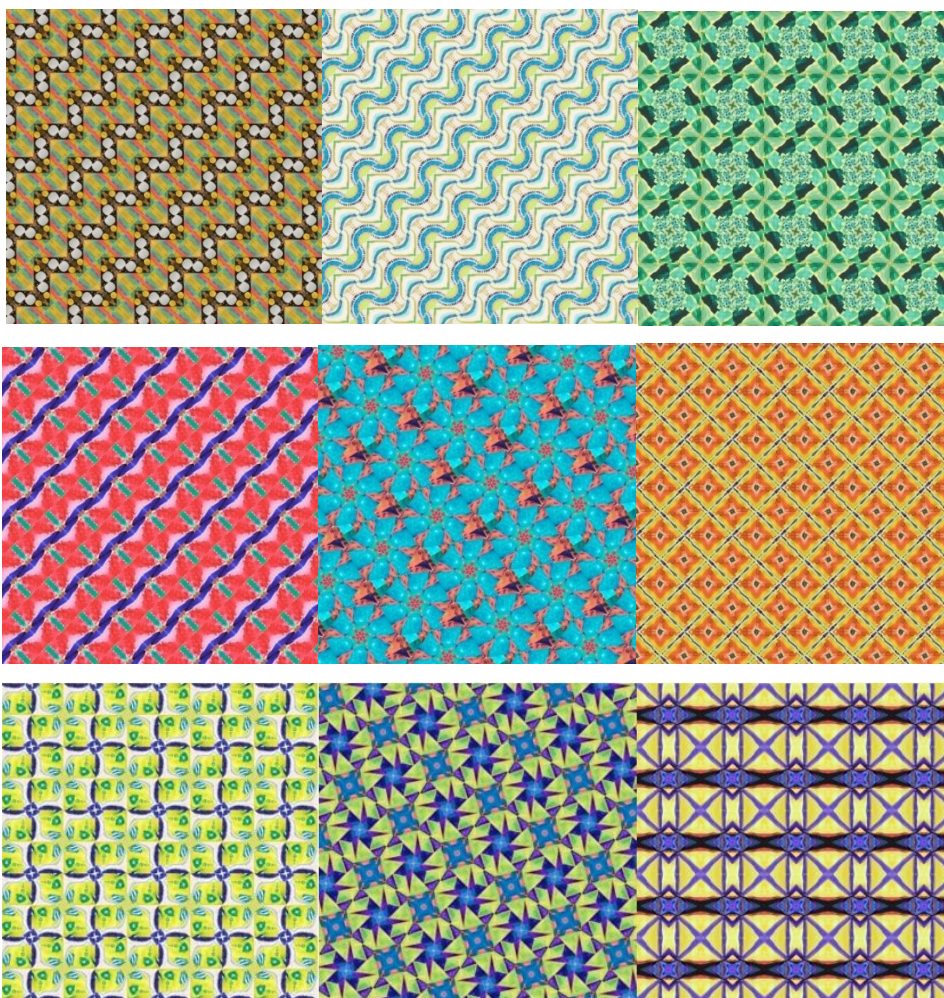
Obrázek 15 Práce žáků tapeta – Skupina B

Skupina C

Počet žáků: 14

Věk žáků: 6-12 let

Skupina pracovala samostatně do chvíle práce s tablety. Zavedla jsem systém starších pomocníků, ovšem pod velkým množstvím rozdílných úkonů se nakonec také neukázal jako nejlepší. Starší žáci sami občas v procesu potřebovali poradit a množství těchto otázek přibývalo. Práce s tablety je náročná a potřebuje důslednou předchozí přípravu.



Obrázek 16 Práce žáků tapeta – Skupina C

Celkové hodnocení přípravy

Největší úskalí této přípravy je bezpochyby v digitální části. Ačkoli jsou děti dnes od mala digitálně rozvíjeni nejsou v tak mladém věku schopni samostatné práce. Stále více jsme tlačeni do práce s novými médii. Praxe ale přináší mnohá úskalí, která je potřeba ještě řešit. Takto koncipovaná příprava je spíše pro žáky od 3. třídy výše nebo pro menší skupinky mladších žáků, kteří mohou mít dostatečnou podporu od vyučujících.

Příprava jako taková přinášel nejvíce rozporupných vyjádření žáků. Velká část žáků byla po dokončení práce nadšená z výsledku. Velmi je těšila proměna jejich poměrně banální práce v tapetový vzor. S časem se ovšem objevilo i několik žáků, kteří hodinu označili přípravu za těžkou a nezábavnou.

4.3.4 BOD, LINIE, PLOCHA

Bod, linie a plocha jsou základními vyjadřovacími prvky vizuální kultury. Práce s nimi by měla být základní znalostí každého, kdo s vizuální kulturou nějak nakládá.

4.3.4.1 Bod, linie, plocha

Téma hodiny: Bod, linie, plocha

Předpokládané zkušenosti: znalost geometrických tvarů, bod, linie, plocha, čeština funkce tečky na konci věty

Výtvarný problém: určování a práce se základními tvary bodem, linií, plochou

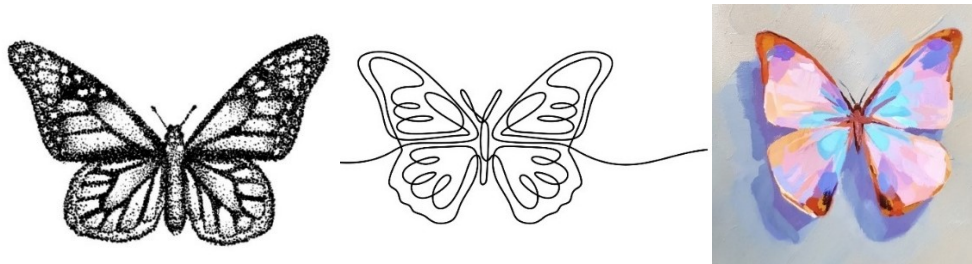
Smyslový zážitek: Žák si procvičí motoriku ruky. Také si uvědomuje důležitost zraku.

Intelektuální poznání: Žáci si uvědomují rozdíly mezi bodem linií a plochou, ví, jaké v nich jsou rozdíly, jak tyto rozdíly zohlednit při práci s nimi.

Dovednostní vyjádření: Ví, jaké jsou rozdíly mezi bodem, linií a plochou a jak s nimi pracovat.

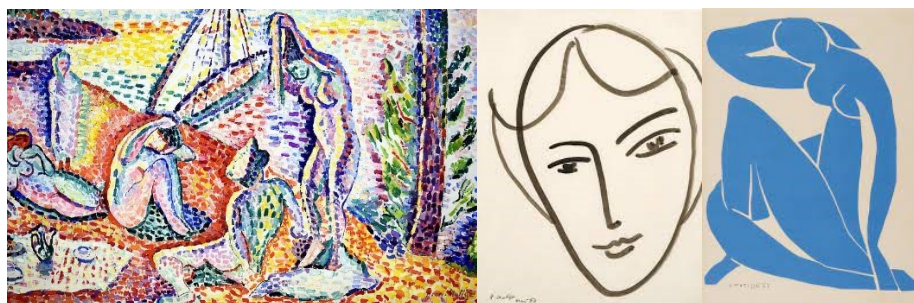
Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita: Každý žák dostane papír, na něm udělá poslepu několik bodů, je na každém, jak bod označí (tečkou, čárkou, křížkem, ...). Pak všichni předají papír nejbližšímu sousedovi. Dalším úkolem je pospojovat různé body v navazující linie, je na žácích, jak se toho zhostí, nemusí využít všech bodů. Opět posuneme papír k dalšímu sousedovi. Poslední má za úkol najít v liniích a bodech zajímavou plochu, kterou vyšrafuje (někomu vyjde zvíře, jinému jen geometrický obrazec, záleží na fantazii žáka, co v ploše najde).

Díla k interpretaci:



Obrázek 17 Koláž děl k interpretaci – příprava bod, linie plocha

Analýza mistrovského díla: Henri Matisse



Obrázek 18 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava bod, linie, plocha

Motivační otázky: Co je to bod, linie a plocha? Jaký je mezi nimi rozdíl?

Bod – tečka – co znamená tečka na konci věty? Ticho. Geometrie – bod je nekonečně malá část prostoru. Vidíte tam nějakou souvislost?

Co je to linie? Čára? Jaká může být? Jaký může mít tvary? Co tvar čáry může znamenat? Je mezi nimi rozdíl?

Co je to plocha? Jak s ní v malbě pracujeme?

Kdy mluvíme o tom, že kreslíme a kdy malujeme?

Zadání: Žákům zadáme jedno hlavní téma – nechávám na vyučujícím. Nakreslete na A4 obrys daného předmětu/věci a ten pak vystříhnete. Vystřiženou šablonu třikrát obkreslete na A3. Obrisy se mohou překrývat, umístění je čistě na vás. Jeden pojměte v bodech, jeden linkami a jeden v ploše. Podle ukázek si zvolte způsob, jakým se zaměříte na znázornění prostoru v jednotlivých formách.

Technika: kresba a malba temperami/kresba a malba tuší

Materiál: čtvrtky A4 a A3, nůžky, tužky, tempery, štětce, násadky na perko, špejle

Výtvarné činnosti: výtvarné vnímání, výtvarná tvorba

Reflexe a hodnocení: Která z forem byla nejtěžší? Kde se nejhůř zobrazoval prostor? Kde nejlíp? Co se vám nejvíc líbí? Co vám dnes nešlo? Co byste příště při práci udělali jinak? S čím jste spokojeni?

Cíle hodiny:

a) vzdělávací: Žáci pojmenují bod, linii a plochu popíší jejich rozdíly, vysvětlí, jak je v tvorbě používat.

b) dovednostní: Žáci ve vlastní tvorbě dokáží pracovat s body, liniemi i plochou, uvědomují si jejich rozdíly a jsou schopni si pro svoji práci vybrat, s čím budou pracovat.

c) výchovný: Žáci propojují znalosti z geometrie, z češtiny dalších předmětů, kde se setkali s pojmy bod, linie a plocha.

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- *rozpoznává linie, tvary, objemy; porovnává je a třídí na základě zkušeností, vjemů, zážitků a představ*
- *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje v plošném uspořádání linie, tvary, objemy a jejich kombinace*
- *při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů*

Klíčové kompetence: k učení; k řešení problémů; komunikativní; sociální a personální; občanské; pracovní; digitální

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného vyjádření (bod, linie, plocha), jejich vlastnosti a vztahy a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*
- *vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka*

4.3.4.2 Průběh hodiny a hodnocení přípravy

Datum: 29. 3. 2022

Skupina A

Počet žáků: 16

Věk žáků: 8-12 let

Před začátkem jsem žáky nechala napsat si na lístečky předměty a věci. Každý si vylosoval jeden a ten musel později zpracovávat. Žáci pracovali pouze s tuší. Na body používali víčko od tuše, na linie perko a na lavírování štětec. Měli za úkol zpracovat i prostorové vyjádření předmětu. Lavírování bylo pro ně první zkouška, a tak ne všem se zdařilo dostat do plochy prostor. Nejsnazší pro ně bylo znázornit prostor v bodech.



Obrázek 19 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina A

Skupina B

Počet žáků: 20

Věk žáků: 6-10 let

I v této třídě jsem využila lístečkovou metodu, ale omezila jsem je pouze na zvířata. Pro mladší žáky je problém pracovat s prostorem, ještě nemají tolik zkušeností, a tak se postupně zadání samovolně spíše změnilo na vytečkování, vyčárkování a vybarvení bez prostoru. I tak si ale žáci odnáší první zkušenost s body, liniemi a plochami. Lépe chápou, co pojmy znamenají a mají za sebou první zkušenost s nimi. Velmi zajímavý zjištění pro mě bylo, jak tyto znalosti převzali čtyři děti z Ukrajiny. I přes velkou jazykovou bariéru vytvořily výsledné práce a byly schopny pojmenovat základní vizuální prvky. Hodinu hodnotím celkově jako přínos.



Obrázek 20 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina B

Skupina C

Počet žáků: 21

Věk žáků: 6-12 let

Žáci také pracovali pouze se zvířaty, protože se to velmi osvědčilo. I starší žáci zde měli problém vyjadřovat se body a liniemi. Nevím, zda to bylo jejich náladou z předchozích hodin či tím, že jsou ve skupině s mladšími žáky a nebyli dostatečně motivováni.



Obrázek 21 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina C

Celkové hodnocení přípravy

Příprava splnila cíl a seznámila žáky s pojmy bod, linie a plocha. Žáci si tyto pojmy vyzkoušeli na praktické práci a tím mohlo dojít k hlubšímu pochopení a zapamatování. Pro mladší žáky byla etuda náročnější a trvala o něco déle, než celá proběhla. U žáků od osmi let už k plnění etudy šlo rychleji. Mladší žáci jsou rychlejší v tvoření, a tak samotný úkol jim oproti starším nezabral tolik času. Tím se rozdíly vyrovnaly a hodiny tak byly funkční.

Úskalí také spatřuji v práci s lístečkovou metodou. Žáci sice mají větší možnost se na hodině a zadání podílet ovšem chce to určitou práci s touto metodou, aby byla ještě více užitečná. Chlapci si často psali zbraně, které pak dostaly holky a nechtěly je z pochopitelných důvodů zpracovávat. Je to pro mě poučení do budoucna, že práce s lístečkovou metodou je třeba dopředu pořádně ošetřit.

4.3.5 JEDNOÚBĚŽNÍKOVÁ PERSPEKTIVA

Téma hodiny: Moje ulice

Předpokládané zkušenosti: zkušenosti s viděním, optické klamy a iluze, výhledy z hor a rozhledny

Výtvarný problém: jednoúběžníková perspektiva

Smyslový zážitek: Žák si uvědomuje, jak dochází k ovlivňování v mysli toho, co vidí. Uvědomuje si, že nezáleží jen na počítku, ale ten je ovlivněn naším myšlením a vnímáním.

Intelektuální poznání: Žák si uvědomí, jak fungují základy vidění a perspektiva.

Dovednostní vyjádření: Žák vyjadřuje pomocí jednoúběžníkové perspektivy prostor v svém díle.

Etuda na zvýšení citlivosti – senzitivita:

Etuda bez digitálních médií: Žáci si mají možnost vyzkoušet Brunelleschiho první zobrazování návrhu v prostoru. Postačí nám vytištěný dům nebo jeho perspektivní kresba, do středu se udělá malá díra. Žáci se skrze díru dívají na místo, kde chtějí budovu mít. V druhé natažené ruce drží zrcátko, které přikládají před obraz a tím se na místo dostává budova (je lepší využít zabroušené zrcátko bez rámečku). Dnes to můžeme nazvat předchůdce dnešních 3D vizualizací.

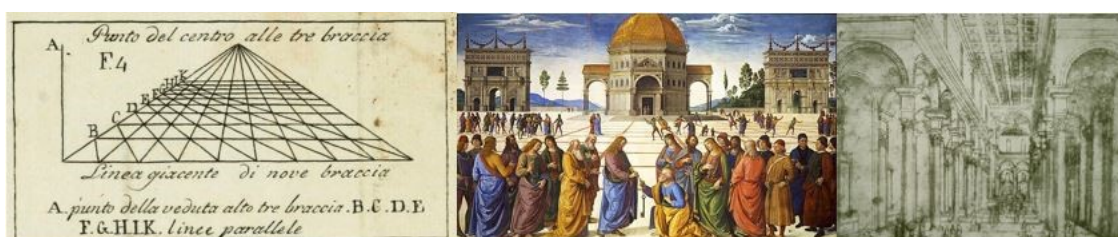
Etuda s digitálními médii: Pomocí fotografií si zahrajeme s žáky s iluzí vytvářenou perspektivou. Žáci, kteří stojí blízko, mohou držet předmět/žáka, který stojí daleko. Využíváme optických iluzí a klamů, které nám fotografování a perspektiva dovolí.

Díla k interpretaci:



Obrázek 22 Koláž děl k interpretaci – příprava perspektiva

Mistrovské dílo k analýze: Filippo Brunelleschi a Leon Battista Alberti, zakladatelé lineární perspektivy



Obrázek 23 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava perspektiva

Motivační otázky: Víte kolik máte domů v ulici? Jaké máte sousedy? Je důležité mít s nimi dobré vztahy a proč? Jak je udržovat? Jak velký je první a poslední dům ve vaší ulici? Jak to vypadá, když se díváte z kraje ulice, který je větší?

Jak to vypadá, když se díváme z hor dolů na malé stromy? Jsou skutečně tak malé? Jak je to možné?

Zadání: Žákům nejprve vysvětlíme základ jednoúběžníkové perspektivy. Každý si pak nakreslí tužkou středový úběžník a kolem něj ulici. Na spodní hranici domu nanese barvu pomocí karty nebo kusu kratonu či čtvrtky barvu vytáhneme až na vrchol domu. Detaily domu doplníme buď tuší nebo voskovkami. Na plochu ulice použijeme buď černou temperu nebo tuš.

Technika: experimentální malba temperou doplněná tuší / kresbou voskovkami

Materiál: A3, tempery, karton nebo čtvrtka, tuš, voskovky

Výtvarné činnosti: výtvarné vnímání, výtvarná tvorba

Reflexe a hodnocení: Hodnotíme, jak se podařilo žákům zobrazit domy v perspektivě.

Cíle hodiny:

- a) **vzdělávací:** Žák rozumí, jak funguje perspektivní zkratka v myšlení, vidění, vnímání.
- b) **dovednostní:** Žák zachází s technikou temper experimentální
- c) **výchovný:** Žák se zamýšlí nad sousedy a svojí ulicí, jak ji může ovlivnit.

RVP ZV:

Očekávané výstupy 1. stupně:

- *v tvorbě projevuje své vlastní zkušenosti; uplatňuje při tom v plošném i prostorovém uspořádání linie, tvary, objemy, barvy, objekty a další prvky a jejich kombinace*
- *vnímá události různými smysly a vizuálně je vyjadřuje*
- *interpretuje podle svých schopností různá vizuálně obrazná vyjádření; odlišné interpretace porovnává se svou dosavadní zkušeností*
- *při vlastních tvůrčích činnostech užívá prvky vizuálně obrazného vyjádření; porovnává je na základě vztahů*
- *při tvorbě vizuálně obrazných vyjádření se zaměřuje na projevení vlastních zkušeností*

Klíčové kompetence: k učení; k řešení problémů (; digitální)

RVP ZUV:

Očekávané výstupy 7. ročníku základního studia 1. stupně:

- *poznává a vědomě používá obrazotvorné prvky plošného i prostorového vyjádření (bod, linie, tvar, objem, plocha, prostor, světlo, barva, textura atd.), jejich vlastnosti a vztahy (shoda, podobnost, kontrast, opakování, rytmus, dynamika, struktura, pohyb, proměna v čase atd.) a jejich účinky dokáže porovnat a zhodnotit*
- *využívá základní techniky vizuálně obrazného sdělení, prostorových činností včetně objektové a akční tvorby s využitím klasických i moderních technologií*
- *vnímá smyslové podněty a vědomě je převádí do vizuální formy prostřednictvím výtvarného jazyka, ..., komponuje tvarové, barevné a prostorové vztahy, ...*

4.3.5.1 Průběh hodiny a hodnocení přípravy

Datum: 26.4.2022, 16.2.2022

Skupina A

Vše probíhalo velmi dobře, žáci reagovali na otázky ohledně perspektivy správně. Znalosti si ihned vyzkoušeli prakticky. Díla s tuší byla velmi povedená a žáky celá náplň velmi bavila. S touto skupinou jsem vyzkoušela focení tablety, kde se žáci velmi zabavili.



Obrázek 24 Práce žáků perspektiva – Skupina A

Počet žáků: 18

Věk žáků: 8-12 let

Skupina B

Mladší žáci mě velmi překvapili, že i oni si uvědomovali, že co je dál je menší, co je blíže větší, s čímž jsem ani nepočítala. Základy perspektivy pro ně také nebyly náročné a výsledky práce byly opravdu skvělé.

S touto skupinou jsem zkoušela digitální etudu s tablety. I tyto žáky práce velmi bavila a užili jsme si společně hodně srandy. Žáci si lépe uvědomili, jak perspektiva funguje.





Obrázek 25 Práce žáků perspektiva – Skupina B

Počet žáků: 18

Věk žáků: 6-12 let

Skupina C – ZUŠ

Se skupinou vše probíhalo podobně jako v předchozích dvou. Zvolila jsem jen jinou etudu, a to Brunelleschiho vizualizaci. Etuda nebyla pro žáky tak atraktivní a zajímavá jako digitální. Svůj účel ovšem splnila velmi dobře. Žáci skrze ni si více uvědomili, k čemu je nám zobrazování v pravidlech perspektivy dobré a proč je důležité.



Obrázek 26 Práce žáků perspektiva – Skupina C

Počet žáků: 19

Věk žáků: 6-12 let

Celkové hodnocení přípravy

Na těchto hodinách se ukázalo, že s jednoúběžníkovou perspektivou je možné začít i s dětmi mladšího školního věku. Tito žáci velmi dobře chápou a již si uvědomují základy perspektivy a lidského vnímání prostoru. V této přípravě se s perspektivou mohou seznámit zábavnou formou, což mnoho z nich velmi ocenilo.

Jako velmi účinná se ukázala etuda, která pomocí focení ukazuje žákům, jak v praxi perspektiva funguje a kde ji můžeme využívat. Některé žáky tato zkušenost dovedla i k filmům a hned vytvářeli další nápady a náměty na svoji tvorbu.

ZÁVĚR

V diplomové práci se povedlo shromáždit veškeré potřebné informace o pedagogice na škole Bauhaus. Podařilo se popsat hlavní charakteristiku této školy a její význam. V práci jsou uvedeni vybraní autoři knih a významní pedagogičtí pracovníci Bauhausu. Tyto informace byly základem pro porovnávání s aktuálními vybranými rámcovými vzdělávacími programy, konkrétně RVP ZUV a RVP ZV. Podařilo se nalézt shodné termíny a propojení mezi pedagogikou Bauhausu a vybranými RVP.

Práce shrnuje vývoj gestalt (tvarové) psychologie. Krátce se věnuje jeho historii, vysvětluje vybrané jí definované zákony, které úzce souvisí s vizuální kulturou a lidským vnímáním. Zaměřuje se více na vnímání umění z pohledu Rudolfa Arnheima a vnáší porovnání se současnými psychology. Propojuje obsah vybraných rámcově vzdělávacích programů s myšlenkami hnutí gestalt a prací Rudolfa Arnheima.

Na základě porovnaných částí s národním kurikulem je v práci uvedena vytvořená osnova odborné přípravy, která může sloužit dalším učitelům. Osnova odborné přípravy vychází ze systému výuky přípravného kurzu na Bauhausu. Klade důraz na poznávání skrze smysly a vlastní kreativní tvorbu. V osnově odborné přípravy je použit postup učení podle Ittena z jeho přípravného kurzu. Žák si odnese smyslový prožitek, díky kterému dojde ke svému poznání a následně jeho vlastní výpovědi. Cílem je, aby se žáci učili co nejpřirozenější formou. Důležitost také spatřujeme v práci s historickými odkazy umění. Na Bauhausu bylo důležité analyzovat mistrovská díla, tím se žáci učili. V osnově přípravy je i tento aspekt zahrnut a příprava obsahuje nejen položku díla k inspiraci, ale podporuje i historickou provázanost. Práce je zaměřena na žáky, a to jak na základních uměleckých školách, tak základních školách. Příprava tedy odkazuje na cíle a obsahy rámcově vzdělávacích programů základního a základního uměleckého vzdělávání. Pracuje i s klíčovými kompetencemi, které jsou důležité z pohledu budoucích strategií školské politiky.

Na základě osnovy přípravy je v práci vytvořeno 5 vzorových příprav, které pracují se základními vizuálními prvky. Přípravy akceptují zákony gestalt psychologie a některé z nich přímo vychází a kladou si tyto pravidla za výtvarný problém. V přípravách je kromě i jiných vizuálních obrazů k inspiraci a interpretaci také vždy dílo/a z historie, které odkazuje k danému výtvarnému problému. Žáci se seznamují nejen s obecnou vizuální kulturou, ale na problémy nahlížíjí i srze historická řešení.

Pět vzorových příprav bylo odučeno ve skupinách žáků na základní umělecké škole a pro rozšířené doplnění i na alternativní základní škole s velmi podobnými podmínkami. Každá příprava byla odučena ve třech skupinách. V práci jsou uvedeny reflexe jednotlivých hodin i celkové přípravy.

Veškeré hodiny lze celkově považovat za zdařené, nevyskytly se žádné větší problémy, kvůli kterým by došlo k nenaplnění cílů. Všechny přípravy splnily své cíle a lze je považovat za úspěšné. Velmi se osvědčilo propojení senzitivujících etud do hodin. Ukázalo se, že v praxi je pořád problém se zapojením nových médií. Komplikace tvořily především omezené možnosti vybavení školy, kde byly přípravy testovány. I přes to se v přípravách povedlo digitální kompetenci zapojit v co největší míře v rámci jednoduchých a snadno dostupných aktivit. Hmotné výtvarné prostředky se ovšem ukázaly jako stále podnětné a důležité.

Díky příbuznosti předmětů Hudební výchovy a Výtvarné výchovy a jejich společné charakteristiky v rámci oblasti Umění a kultura lze očekávat, že by tato osnova přípravy mohla být přínosná i pro učitele Hudební výchovy. Z důvodu mé orientace a aprobace na výtvarnou výchovu byla testována právě v této oblasti a nebylo možné ověřit potenciál přípravy v Hudební výchově.

Z časových důvodů a kvůli malému počtu vzorku nebylo možné ověřit, zda takto koncipovaná příprava má větší vliv na smyslový rozvoj a zda tento rozvoj podporuje vnímání. Tato zjištění by ale mohla být předmětem dalšího mnohaletého výzkumu. Díky odučeným přípravám můžeme ovšem konstatovat, že přípravy jsou funkční a lze je využít v pedagogické praxi.

SEZNAM LITERATURY

- I. *Bauhaus Výmar: evropská avantgarda 1919–1925*. Kunstsammlungen zu Weimer, 1997. ISBN 3-929-323-14-1.
- II. DROSTE, Magdalena, Markéta SVOBODOVÁ a Miroslav ZELINSKÝ. *Bauhaus: 1919-1933: reforma a avantgarda*. [Praha]: Slovart, c2007. Tema (Kniha Zlin). ISBN 978-80-7209-881-1.
- III. FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Jinočany, 2008. ISBN 978-80-7319-076-7.
- IV. GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1303-1.
- V. HUNT, Morton M. *Dějiny psychologie*. Vydání čtvrté. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0898-3.
- VI. ITTEN, Johannes. *Design and form: the basic course at the Bauhaus*. 3rd ed. London: Thames and Hudson, 1967.
- VII. JENDREŠŠÁK, Šárka. Umění, vnímání a vizuální myšlení v kontextu teorií Rudolfa Arnheima. *AUC PHILOSOPHICA ET HISTORICA* [online]. 2020, **2019**(2), 201-207 [cit. 2021-01-26]. ISSN 2464-7055. Dostupné z: doi:10.14712/24647055.2020.13
- VIII. KAFKOVÁ, Helena. *Plánování výtvarných činností*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-140-1.
- IX. KANDINSKY, Wassily. *Bod – linie – plocha: příspěvek k analýze malířských prostředků*. Praha: Triáda, 2000. Delfín (Triáda). ISBN 80-86138-16-X.
- X. KANDINSKY, Wassily. *O duchovnosti v umění*. Vyd. 2., nezměn. Přeložil Anita PELÁNOVÁ. Praha: Triáda, 2009. Delfín (Triáda). ISBN 978-80-87256-08-4.
- XI. KLEE, Paul. *Pedagogický náčrtník*. Vyd. 2., nezměn. Praha: Triáda, 2013. Delfín (Triáda). ISBN 978-80-87256-83-1.
- XII. KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.
- XIII. MOHOLY-NAGY, László. *Od materiálu k architektuře*. Praha: Triáda, 2002. Delfín (Triáda). ISBN 80-86138-29-1.
- XIV. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1086-6.

- XV. *Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělání* [online]. Praha: MŠMT, 2010 [cit. 2022-2-26]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-umelecke-vzdelavani>
- XVI. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* [online]. Praha: MŠMT, 2021 [cit. 2022-2-22]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
- XVII. SZALAY, Peter. Naša kniha Bauhausu. *A&U: Časopis pre teóriu architektúry a urbanizmu*. 2017, LI(1-2), 121-123.
- XVIII. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- XIX. VALENTA, Martin. Uměleckoprůmyslová škola Bauhaus jako součást reformně-pedagogického hnutí. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově* [online]. 2009, (1), 24-37 [cit. 2022-03-25]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1058%20title=>
- XX. VOHÁŇKA, Jindřich. *Pedagogický odkaz Bauhausu in Barva a systém*. Praha: Ústav bytové a oděvní kultury, 1985. Malé studie, Sv. 27.

SEZNAM POUŽITÝCH OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Míchání barev

<http://webzam.fbmi.cvut.cz/hozman/Help/Pages/23d.htm>

Obrázek 2 Koláž děl k interpretaci - příprava míchání barev

<https://www.howsweeteats.com/wp-content/uploads/2015/01/currently-crushing-on-I-howsweeteats.com-1-28.jpg>

https://designwithali.com/products/alcohol_ink_i_accept_what_i_cant_change_art_print

<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRwWZQ99nmvWV9TbO0-J5cUa-jLAk4f28b8Kw&usqp=CAU>

https://i.etsystatic.com/13060327/r/il/b0a9be/2064927544/il_1140xN.2064927544_sc5a.jpg

[https://www.nicaraguadisena.com/wp-](https://www.nicaraguadisena.com/wp-content/uploads/2019/12/4ff752af4799fa605429e66f08d0d81e.jpg)

[content/uploads/2019/12/4ff752af4799fa605429e66f08d0d81e.jpg](https://www.nicaraguadisena.com/wp-content/uploads/2019/12/4ff752af4799fa605429e66f08d0d81e.jpg)

Obrázek 3 Koláž děl k analýze mistrovských děl - příprava míchání barev

https://d3rf6j5nx5r04a.cloudfront.net/Y95vFmrGunTemrO63uGGXhy5pxQ=/900x0/product/4/d/41efa046ebf64297b55142069ea5fc60_opt.jpg

https://media.artspier.com/artwork/860007_1_1.jpg

<https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/31W7fTxleIL.jpg>

Obrázek 4 Práce žáků míchání barev - skupina A

Foto autorka

Obrázek 5 Práce žáků míchání barev – skupina B

Foto autorka

Obrázek 6 Práce žáků míchání barev – skupina C

Foto autorka

Obrázek 7 Koláž děl k interpretaci - příprava horizontální, vertikální

<https://marekinfo.estranky.sk/img/mid/25/modrian.jpg>

https://m.media-amazon.com/images/I/61tmJs2yL-L._AC_SL1000_.jpg

https://notes.lignon.fr/data/medias/images/dessins-espace/theo_van_doesburg_7.jpg

https://m.media-amazon.com/images/I/51DMvDZEuJL._AC_.jpg

[https://encrypted-](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTzcyj3bm6WFqJfubwcR7LfAnCNQR2_Nu8uYZg&usqp=CAU)

[tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTzcyj3bm6WFqJfubwcR7LfAnCNQR2_Nu8uYZg&usqp=CAU](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTzcyj3bm6WFqJfubwcR7LfAnCNQR2_Nu8uYZg&usqp=CAU)

<https://marcelogardinetti.files.wordpress.com/2014/01/bart-van-der-leck-de-drinker-1919.jpg>

Obrázek 8 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava horizontální, vertikální

<https://marekinfo.estranky.sk/img/mid/25/modrian.jpg>

https://m.media-amazon.com/images/I/61tmJs2yL-L._AC_SL1000_.jpg

https://notes.lignon.fr/data/medias/images/dessins-espace/theo_van_doesburg_7.jpg

https://m.media-amazon.com/images/I/51DMvDZEuJL._AC_.jpg

<https://encrypted->

[tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTzcyj3bm6WFqJfubwcR7LfAnCNQR2_Nu8uYZg&usqp=CAU](https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTzcyj3bm6WFqJfubwcR7LfAnCNQR2_Nu8uYZg&usqp=CAU)

<https://marcelogardinetti.files.wordpress.com/2014/01/bart-van-der-leck-de-drinker-1919.jpg>

Obrázek 9 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina A

Foto autorka

Obrázek 10 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina B

Foto autorka

Obrázek 11 Práce žáků horizontální, vertikální – Skupina C

Foto autorka

Obrázek 12 Koláž děl k interpretaci – příprava tapeta

<https://www.tapetymix.cz/fototapeta/fototapeta-art-deco-grafit-gold-14033>

<https://www.wallpapereshop.com/p/tmave-modra-geometriccka-vliesova-tapeta-139231-art-deco-esta>

<https://www.designville.cz/tapeta-diamond-blue>

Obrázek 13 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava tapeta

<http://www.artnet.com/artists/jean-dunand/>

https://www.osborneandlittle.com/ruhlmann_W6897-W6897.html

<https://www.artsy.net/artwork/jean-dunand-screen-in-lacquer>

Obrázek 14 Práce žáků tapeta – Skupina B

Foto autorka

Obrázek 15 Práce žáků tapeta – Skupina B

Foto autorka

Obrázek 16 Práce žáků tapeta – Skupina C

Foto autorka

Obrázek 17 Koláž děl k interpretaci – příprava bod, linie plocha

<https://necuseban.threadless.com/designs/butterfly-1/home/duvet>

<https://www.vecteezy.com/vector-art/3144257-continuous-one-line-drawing-of-beautiful-butterfly>

<https://www.artsper.com/de/contemporary-artworks/gemalde/1066392/a-little-butterfly>

Obrázek 18 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava bod, linie, plocha

<https://fineartamerica.com/featured/1-luxury-calm-and-pleasure-henri-matisse.html>

<https://www.dorotheum.com/cz/1/6955501/>

<https://www.dorotheum.com/cz/1/7502509/>

Obrázek 19 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina A

Foto autorka

Obrázek 20 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina B

Foto autorka

Obrázek 21 Práce žáků bod, linie, plocha – Skupina C

Foto autorka

Obrázek 22 Koláž děl k interpretaci – příprava perspektiva

<https://www.qitko-hobby.cz/kurzy/kurz-kresleni-perspektiva-2142/>

https://www.fd.cvut.cz/departament/k611/pedagog/K611GM_soubory/webskriptum/perspektiva/linearni_perspektiva.html

<https://www.drawplanet.cz/stitek/perspektiva/>

Obrázek 23 Koláž děl k analýze mistrovských děl – příprava perspektiva

https://www.researchgate.net/figure/Diagram-by-Leon-Battista-Alberti-of-perspective-lines-leading-to-a-vanishing-point-from_fig1_326834755

<https://www.analisedellopera.it/consegna-delle-chiavi-a-san-pietro-perugino/>

<https://www.amazon.com/Perspective-drawing-Spirito-Florence-Brunelleschi/dp/B079LD6MVB>

Obrázek 24 Práce žáků perspektiva – Skupina A

Foto autorka

Obrázek 25 Práce žáků perspektiva – Skupina B

Foto autorka

Obrázek 26 Práce žáků perspektiva – Skupina C

Foto autorka