

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
UMJETNIČKA AKADEMIJA U OSIJEKU
ODSJEK ZA LIKOVNU UMJETNOST
STUDIJ LIKOVNE KULTURE
SMJER: SLIKARSTVO

TAMARA DEVIĆ

**AFEKTIVNO DOŽIVLJAVANJE
RAVNOTEŽE U UMJETNIČKOM DJELU**

DIPLOMSKI RAD

Mentor: Lana Skender, pred.

Osijek, listopad 2016.

Sadržaj:

Uvod	2
1. Afektivno doživljavanje umjetničkog djela	3
2. Opažanje i teorija geštalta	7
3. Kompozicija	9
4. Oblici ravnoteže i njen utjecaj na promatrača	11
4.1. Oblici ravnoteže	11
4.2. Čimbenici ravnoteže	13
4.3. Doživljaj ravnoteže u slikarstvu.....	14
4.4. Ravnoteža u kiparstvu i arhitekturi	17
5. Poticanje doživljaja u nastavi Likovne umjetnosti	19
5.1. Cjelovitost u nastavi Likovne umjetnosti	22
6. Primjeri i vježbe za nastavu Likovne umjetnosti	25
6.1. Primjeri i vježbe	28
7. Zaključak	40
8. Sažetak	41
Popis reprodukcija	42
Literatura	43

Uvod

U današnjem dobu tehnologije, koja zadovoljava većinu suvremenih životnih potreba, nastava likovne umjetnosti je zadužena za razvoj kreativnog mišljenja i intuicije učenika. Na taj način, odgoj za i kroz umjetnost također pridonosi da ono što i kako učenici uče odgovara potrebama društva u kojima žive.

Nastava likovne umjetnosti bi trebala učenicima omogućiti okolinu i praksu u kojoj su aktivno uključeni u iskustva i procese. Na ovaj način se tradicionalna i reproduktivna nastava mijenja u humanističku i stvaralačku. Djela likovne umjetnosti i vizualna okolina su pokretač i temelj tog stvaralaštva te aktivnosti učenja i poučavanja. U tom procesu treba poticati svjesno i aktivno doživljavanje kako bi se stekle kompetencije za izražavanje stavova o vizualnom stvaralaštvu.

Ravnoteža je važan element svakog likovnog rada. Osjećaj za ravnotežu je nešto što kod učenika treba pobuditi, razvijati i njegovati kako bi učenici postali osjetljiviji za odnos veličina i ravnotežu u trodimenzionalnom i dvodimenzionalnom prostoru. Ovdje ću se konkretno baviti ravnotežom u slikarstvu. Kratkim poglavljem o ravnoteži u kiparstvu i arhitekturi ukazat ću na razlike. Naime, nije mi cilj svesti slikarstvo na umijeće postizanja ravnoteže, već naglasiti važnost prvog "dodira" s nekim umjetničkim djelom. Razumijevanje faktora koji utječu na ravnotežu je samo jedan korak u procesu razumijevanja kompozicije. Produktivan doživljaj umjetničkog djela izaziva trajnu potrebu za njim.

1. Afektivno doživljavanje umjetničkog djela

Doživljaj je veličina dodana samom življenju. (Vuk-Pavlović, 2008:159) On je iskorak svijesti izvan samog subjekta kojim se subjektu otvara mogućnost spoznaje, ali i samospoznaje. (Vuk-Pavlović, 2009:41) Ako se vodimo time da način na koji primamo novi doživljaj ovisi o zbroju svih ranijih doživljaja, tada za pojedinca postoji jedno neprekidno trajanje. (Kvaščev 1981.) Bergson, francuski filozof, je vjerovao u stalno kretanje doživljaja – prošlo oživljava sebe u novoprimitenom doživljaju, koji je onda ujedno i neočiti dokaz našeg postojanja. (Kvaščev 1981.)

Doživljaj umjetničkog djela prema Šuvakoviću možemo objasniti na dva načina: kao emocionalno stanje koje umjetničko djelo svojim izgledom direktno uzrokuje kod promatrača i kao kompleksno egzistencijalno stanje nastalo vizualnom percepcijom, čitanjem, razumijevanjem i udubljiivanjem (kontemplativnim uvidom) u djelo. Doživljaj je posljedica kako čina percepcije samog djela, tako i našeg znanja o djelu, umjetniku, njegovom svijetu umjetnosti i širim kontekstima na koje djelo ukazuje. U prvom slučaju govori se o doživljaju nevinog oka, a u drugom o doživljaju sofisticiranog oka. (2005.)

Definicija doživljaja u psihologiji glasi: jednostavan ili složen psihološki proces dostupan subjektivnom uvidu, opažanju pa i prosudbi. Najjednostavniji doživljaj je osjet koji nastaje izravnim podraživanjem osjetnih organa (vidni osjet, slušni osjet), a složeniji se doživljaji nazivaju perceptima. Obuhvaća “unutarnja“ stanja (radost, tuga) i odnose prema vanjskome svijetu. Među najsloženijima su emocionalni doživljaji. (<http://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16093>) Međutim, kako Arnheim kaže - emocija ne može biti sadržaj umjetničkog djela, već je sekundaran efekt sadržaja, te da umjetnost nije emocionalnija od bilo kojeg razumno zanimljivog ljudskog zanimanja. (1971.) Stoga, ovdje ne želim ograničiti doživljaj samo na njegovu emocionalnu komponentu, jer bi nas to oštetilo u cjelokupnoj priči, ali ću je isticati.

Pogrešno je vezati likovnu umjetnost samo uz ugodne osjećaje, pa i ljepotu. Učenike treba postupno i odgovorno uvesti u svijet umjetnosti. Ovdje govorim o uvodu kroz doživljaj (ravnoteže) i njegovim prednostima.

Likovne umjetnosti jesu umjetnosti oka ili vizualne umjetnosti. Likovni umjetnici pomoću oka doživljavaju i izražavaju ono što su doživjeli. Ovdje je vrlo važno i poznavanjem jezika likovnih umjetnosti. Naime, postoje granice do kojih nas riječi mogu voditi u poznavanju likovnog govora. Tada ni racionalnost ni riječ više ne mogu prenijeti neke oblike likovnog jezika.

Kako bi postigli što sretniji sustav elemenata u slici, kipu ili zgradi, likovni umjetnici su se služili raznim regulatorima, tj. sredstvima za sređivanje vizualnog doživljaja. To su: simetrija, proporcija i ritam. Oni upravljaju umjetničkim osjećajem u trenucima stvaranja umjetničkog djela. Pomoću njih umjetničko djelo prestaje biti samo vreva osjećaja i hrpa materijala tako što likovne elemente slike, kipa i zgrade optički uravnotežuju. Djelo se pojasni u umjetnički sistem i tako postaje “prihvatljivije“ za gledatelja. Slika, kip i zgrada kao rezultat tog sistema jesu tvorevine koje imaju svoje uzročno povezane i logičke funkcije – kao što ih ima živi organizam. Ovi regulatori sistema likovnog jezika omogućuju likovnom umjetniku da stvara redom, a likovnom gledatelju da gleda redom. (Peić, 1991.)

Iako mnogi tvrde da percepcija umjetničkog djela ima smisla samo kad je prikladno objašnjena, Zupančić smatra da prerano davanje tumačenja umjetničkog djela nepovratno gubi mogućnost istraživanja koju umjetničko djelo nudi. (2011.) Kod učenikove percepcije djela, emocionalna reakcija nastaje pri kontaktu s umjetničkim djelom. Ona je rezultat pojedinačnih faktora svakog učenika i vodi od vizualnog iskustva do vizualnog razmišljanja. Kada se učenici susretnu s umjetničkim djelom, oni sežu u vlastiti raspon mentalnih sposobnosti. Treba ipak postojati neki redoslijed po kojem učenici dolaze u kontakt s umjetničkim djelom. U onom prvom kontaktu trebamo ih pustiti da bez naše pomoći dožive određene elemente, a tek tada ih usmjeriti na put do osvještavanja istih. Prije nego uvedemo učenike u razloge zašto je nešto takvo kakvo je, oni to moraju sami i doživjeti, jer razlozi postoje. Da bi se estetski doživjela jedna slika, moraju se kod učenika pretpostaviti čimbenici kao što su: emocionalna razvijenost, životno iskustvo, osjetljivost za ljudske probleme i za likovne pojave te razumijevanje i osjetljivost za likovni jezik izražavanja kojim se služi umjetnik. Naime, nisu svi ti čimbenici gotova forma dana jednom zauvijek, nego su podložni provjerama i promjenama. (Radman, 1998.) Ako pretpostavimo da doživjeti umjetničko djelo znači reproducirati u učenikovoju svijesti one doživljaje koje je imao sam umjetnik prilikom stvaranja svog djela, tada likovni jezik mora biti razumljiv učenicima. Sadržaj toga jezika je u stvari likovna forma - linije, površine, valeri, boje, kompozicija itd. Na taj način učenik postepeno ulazi u doživljaj, ideje i razmišljanja umjetnika. Djelo ostaje u svijesti

učenika tako što on kroz svoju emocionalnu reakciju prilagođava doživljaj umjetnika, zadržavajući njegovu osnovnu ideju, i dopunjujući je svojim jedinstvenim oblikom doživljavanja. (Karlavaris, 1988.)

„U stvarnosti, naš doživljaj umjetnosti temelji se na dinamičnoj interakciji procesa koji aktiviraju drukčije dijelove mozga u drukčijim vremenskim okvirima, a vežu se uz perceptivne, kognitivne (pamćenje, pozornost, donošenje odluka) i afektivne sposobnosti.“ (Neuroestetika, 2015:4) Afektivno područje u psihološkom smislu obuhvaća efekte, emocije, raspoloženja i osjećaje koje određujemo kao stanja koja traju od nekoliko sekundi do nekoliko sati (emocije) ili nekoliko dana, tjedana (raspoloženja). Pri tome doživljavamo psihičke (živčane) kao i tjelesne fenomene, a njihovu pojavu prate hormonske reakcije. Zato i kažemo da osjećaji ne borave u glavi, već kao prava ljudska osobina u truhu gdje uzimaju dah, pospješuju ubrzano kucanje srca i slično.

I u znanstvenoj psihologiji postoji dilema o tome što u procesiranju informacija koje primamo osjetilima nastupa prvo, afektivna reakcija ili kognitivna procjena. Dugogodišnju raspravu započeli su s jedne strane Zajonc (1980), koji je glavni zagovaratelj primarnosti afektivnih procesa i njihove nezavisnosti od kognitivnih, a s druge strane Lazarus (1984), koji drži da kognicija ne samo prethodi afektu, već da je i njegov nužni prethodnik. Ovdje nam točnost toga što prvo nastupa nije toliko ni bitna. Vodim se tvrdnjom o primarnosti afekta, da bi nešto doživjeli, osjetili, nije nam potrebno određeno predznanje. Doživljaj je često iznad riječi i ne možemo ga uvijek tako ni opisati.

Osjećaji i emocije bitni su nositelji čovjekove energije. Postoji područje neutralnosti i pasivizacije kad na svijet gledamo naizgled neosjećajno i neutralno što predstavlja sposobnost samokontrole pojedinca. To je pozitivno za razliku od apatije, gubitka interesa za bilo koga ili bilo što, bilo kakvu aktivnost, što je negativno. U odgojnom smislu u sklopu afektivnog područja razvoja treba razviti osjetljivost učenika na pojave, situacije ili osobe. Tu bi dakako bio važan razvoj empatije kao sposobnosti shvaćanja drugog na način kako on to želi, što je temelj kvalitetne komunikacije i kvalitetna međuljudskog odnosa. (<http://www.sigmacentar.hr/broj8/strana2.html>) Dodatno bih naglasila empatiju kao jednu od temeljnih emocija i preduvjet za ciljani i produktivan doživljaj. Kako empatija ima emocionalnu i racionalnu razinu, doprinosi “unošenju“ u doživljaj i razumijevanju istog. Naime, ne bi bilo u redu u potpunosti pripisati umjetniku doživljaje stvorene doprinosom okoline ili stvaralačkom

maštom gledatelja. Svaki gledatelj koji surađuje, će svakako pridonijeti vrijednosti promatranog. (Arnheim, 2008.) Iz toga proizlazi, kako empatijska percepcija nije općenito puklo intelektualno podudaranje vlastitog i tuđeg iskustva ponašanja, nego radije kao izravna opažajna otvorenost prema karakteristikama pojave i djelovanja druge osobe. (Arnheim, 2008.) Dakle, omogućuje sagledavanje namjere umjetnika na funkcionalnoj razini.

U današnje vrijeme, kada su bezbrojne vizualno-likovne poruke učenicima na nadohvat ruke, je još teže doživjeti i razumjeti likovno djelo. Postupno uvođenje učenika u svijet vizualnog i likovnu kulturu pretpostavlja postupno uvođenje učenika u prostor likovnih umjetnosti. Kako te vizualno-likovne poruke postaju univerzalno sredstvo komuniciranja, za shvaćanje njihovih značenja ovakvo uvođenje je od još veće važnosti. Pokazivanje velikog broja raznolikih likovnih dijela kod učenika se aktivira adekvatna likovna osjetljivost potrebna za njihovo shvaćanje. Tako doživljene i upamćene slike djelomično čine i ulaze u iskustvo učenika. Prema nekim ispitivanjima omogućuju i brži razvoj likovnih sposobnosti. (Petrač, 2015.) Također, učenicima raznolikim likovnim djelima onemogućujemo shematizam, koji je poguban u odnosu na umjetničko djelo. (Damjanov, 1996.) Općenito, shemama u nastavi se često zaboravi na onaj afektivni dio učenika. Kroz njega, doživljaj postaje vrijednost koja potiče na daljnje učenje i nova zadovoljstva.

Kada pogledamo pozitivne strane emotivnog u nastavi možemo na pedagoškim i didaktičko-metodičkim osnovama planirati forme i strategije nastavnog rada. Nije samo u pitanju sudjeluje li neki učenik u nastavi emotivno ili ne, već i kojom vrstom emocija, i kojim intenzitetom. Sadržaji nastave likovne umjetnosti i sami nose određene elemente afektivnog, jasnije i u većem volumenu od ostalih predmeta. Svaki oblik nastavnog rada na poseban način iznosi i obavlja afektivne zadatke. (Muminović, 2004.)

2. Opažanje i teorija geštalta

Opažajni izazov dobro zamišljenog i dobro shvaćenog umjetničkog rada prirodno je uvođenje u životne zadaće i najbolji način njihova ispunjavanja. (Arnheim, 2008.)

Opažanje je u filozofiji definirano kao zamjećivanje osjetilima, doživljaj prisutnog predmeta, tj. čin kojim čovjek spaja aktualne osjete u cjelinu. U širem smislu se odnosi na svaki spoznajni čin – percepcija. (<http://proleksis.lzmk.hr/39783/>) Percepcija je proces organiziranja i interpretiranja osjetnih informacija od strane mozga koji nam omogućuje da objekte i događaje prepoznamo na smislen način. Ona nije "fotografija" objektivne stvarnosti, nego interpretacija te stvarnosti. Primljenim podražajima dajemo smisao koji se osniva na našem prethodnom iskustvu - znanju, pamćenju, očekivanjima, stavovima, motivima, emocijama i ostalim našim doživljajima, kao i na našoj ličnosti. Percepcija je svjesni osjetni doživljaj. (Goldstein, 2010.)

Vizualnim opažanjem i posredstvom čula vida, čovjek postaje svjestan predmeta, njihovih oblika, boja, odnosa među njima i određenih promjena u vanjskom svijetu i unutar svog organizma. Najvažnija osobina procesa opažanja jeste neprekinuto povezivanje detalja kako bi mogli percipirati objekte u cjelini. Vizualni dojam ne proizlazi iz elemenata, nego iz njihovog međusobnog odnosa. Onda proizlazi kako vizualna cjelovitost nije posljedica zbrajanja samostalnih dijelova, nego nemogućnost vizualnog rastavljanja. Postavka kako cjelina ima drugačije kvalitete od njenih sastavnih dijelova i kako je puno više od samog zbroja elemenata od kojih se sastoji, temeljna je ideja geštaltista.

Geštalt je njemačka riječ koja označava lik ili formu. Geštalt psihologija je teorijski pravac u psihologiji nastao dvadesetih godina prošlog stoljeća. Djelomično je nastao kao odgovor na strukturalizam Wilhelma Wundta, dominantnog pravac tog vremena, čiji fokus je bio na rasčlanjivanju mentalnih doživljaja i iskustava u istraživanjima ljudskog doživljavanja i ponašanja.

Geštalt kvaliteta predstavlja novi element doživljaja. Na primjer, melodija se prepoznaje iako se svira u drugačijem ključu. Kvadrat ili krug se prepoznaju i nakon što promijene veličinu ili boju. Tri osnivača Geštalt psihologije: Max Wertheimer, Kurt Koffka i Wolfgang Köhler, su bili zainteresirani za percepciju. Javilo se pitanje što ustvari vidimo, ako ne vidimo ono što u stvari postoji. Geštalt percepcija pokušava objasniti kako ljudi organiziraju vizualne elemente u grupe ujedinjenih cjelina primjenom određenih zakona. Wertheimer se pobunio protiv cjepkanja

integralnih cjelina, kao i protiv tendencije formiranja cjelina zbrajanjem dijelova. Zaključio je da, kada gledamo, mi ne vidimo svaki element zasebno, već vidimo cjelinu a ona ne sadrži samo elemente već i odnose među njima. Iz ovoga opažamo kako je osnovni poticaj geštalt psihologije “ljudska priroda“ – kako čovjek opaža, raste i shvaća te poštovanje iste. (Arnheim, 2008.) U ljudskoj je prirodi da opaža cjelinu predmeta isto kao i pojedinačna svojstva tog predmeta. To ne podrazumijeva samo sposobnost mogućnosti takvog opažanja već i snažnu tendenciju da to radimo. Osnovni zakon geštalta opisuje urođenu težnju psihičkih i fizičkih cjelina prema najjednostavnijim, najpravilnijim i najsimetričnijim strukturama dokučivim u danoj situaciji. Ta se sklonost najjasnije očituje u vizualnom opažanju. Stanje uravnoteženog reda rezultira boljim funkcioniranjem ljudskog uma, ekipe, društva – vrijednosti kojima je Werheimer bio privržen. (Arnheim, 2008.)

Prema geštalt psihologiji ni jedno umjetničko djelo se ne može shvatiti na razini izoliranih dijelova. Um prima integriranu strukturu kao cjelinu. Poimanje slike nije mehaničko bilježenje elemenata već shvaćanje značajnih strukturnih uzoraka. (Mohaček Grošev, 2014.) Pitanje koje se postavlja je kakvi su izgleda da ćemo shvatiti odnose gledamo li na svijet u komadićima – kakvi su izgledi da vlastiti unutarnji svijet vidimo kao cjelinu? (Arnheim, 2008.) Razumijevanje zakona i pravila vizualnosti je važno za slikarstvo kako i za likovne umjetnosti u cjelini, jer umjetnička djela sama po sebi šire svijest o složenosti percepcije koja nije ograničena na optiku u matematičko-geometrijskom smislu. (Erjavec, 2011.) Isto tako, kako se naše cjelokupno saznanje zasniva na neosporivoj nesavršenosti svih čula, i kako u procesu opažanja stvaramo neki vlastiti materijalni svijet, predrasude i neznanje ovdje zamagljuju opažanje. „Napredak umjetnosti jeste “pobjeda“ nad predrasudama i neznanjem, a opažanje je onda proces u kojem se realizira umjetnost.“ (Solomun, 2009:9)

3. Kompozicija

Elementi forme (likovni elementi) i estetska načela (kompozicijski odnosi) osnova su strukture koju nazivamo likovni jezik. Formalni i stilski elementi likovnog rada moraju biti u korelaciji sa sadržajnim činiteljima istog. Likovni elementi uređeni različitim kompozicijskim odnosima čine strukturirani likovni tekst (likovni sadržaj). Likovni jezik shvaćamo kao način kako likovnim sredstvima “oblikujemo“ i strukturiramo likovne sadržaje. On je najvažniji cilj oblikovanja likovnog djela.

Kako bismo mogli došli do definiranja ravnoteže, prvo trebamo definirati kompoziciju. Kompozicija ima svoju dvosmislenost izraza koja dolazi od naše navike da taj pojam vežemo za sliku. A kompozicija znači i nešto više. Pod kompozicijom podrazumijevamo cjelokupnu organizaciju. Svi oblici i dijelovi oblika u kompoziciji imaju, pored forme i veličine, i svoj položaj. Možemo reći kako zapravo razvijamo svoju misao kroz kompoziciju.

„Kada govorimo o kompoziciji likovnog djela, mislimo na slaganje likovnih elemenata (točka, linija, boja, ploha, tekstura, prostor, volumen) u cjelinu. Kompoziciju određuje njihov raspored, usmjerenje i međusobni odnos. Uspješnost kompozicije ovisi o smjeru protezanja likovnih elemenata unutar kompozicije, zatim o proporcijama, ravnoteži, ritmu i pokretu.“ (Karaman, Serdarević, 2005:21) Ona je odraz subjektivnog stava pojedinca prema zbilji, al ne i njen točan prikaz. (Ivančević, 2012.) Kad istražujemo kompoziciju slike tražimo kakav je poredak elemenata međusobno i u odnosu na okvir slike – tako otkrivamo kako svako likovno djelo ima neku temeljnu odrednicu u odnosu na koju sve ima svoje mjesto. (Ivančević, 2012.) Znači, kompozicija se odnosi na vizualnu i likovnu cjelovitost, dovršenost i uobličenosť. (Šuvaković, 2005.)

„Kompozicija je doživljaj, isto kao što je doživljaj crta, boja i oblik. Ne smije se poistovjetiti s nekim kompozicijskim shemama u koje likovni umjetnici šablonski umeću likovne elemente.“ (Peić, 1991:179) Prema Damjanov svako “slaganje slike“ možemo shvatiti i kao neko usmjeravanje prostora i upravljanje vremenom. Kompozicijom i rasporedom likova izražavaju se i vrijednosti, koje često odražavaju vrijednosti društva i vremena kojem umjetnik pripada. Znači, kompozicija predstavlja strukturalnu organizaciju, a ta organizacija podliježe vizualnim odnosima. Strukturalno jedinstvo nije neka slučajna iznimka, već rezultat neke naše, može se reći, neizbježne potrebe. Ako nema jedinstva nema ni kompozicije. Prema slikaru Radenku

Miševiću u bilo kojoj formi koju vidimo i osjećamo kao jedinstvenu, moraju biti prisutne četiri kvalitete: zatvorenost pokreta, ravnoteža, proporcionalni odnos veličine, broja i stupnja, i ritam. (1989.) Dakle, nemoguće je govoriti o jedinstvu u likovnom djelu, bez da uključimo ravnotežu.

4. Oblici ravnoteže i njen utjecaj na promatrača

4.1. Oblici ravnoteže

Ravnoteža je jedno od kompozicijskih načela. Ona predstavlja, najjednostavnije rečeno, uravnotežen odnos lijeve i desne strane. U likovnom izražavanju i stvaranju postoje tri vrste ravnoteže: simetrična ravnoteža, asimetrična ravnoteža i optička ravnoteža. Prva je ravnoteža oblika, a druga ravnoteža sila. (Ivančević, 2012.)

Simetrična ravnoteža nastaje rasporedom oblika istih veličina i težina u istom razmaku u odnosu na središnju os. Ona proizlazi dakle iz simetričnih zrcalnih kompozicijskih odnosa elemenata. Naziva se još pravilnom i zrcalnom ravnotežom. Ona daje osjećaj smirenosti, otmjenosti i dostojanstva. Zbog takva djelovanja nazivamo je još statičnom ravnotežom. Asimetrična ravnoteža nastaje rasporedom oblika različitih ili kontrastnih veličina u različitom razmaku u odnosu na središnju os. Asimetrična ravnoteža daje osjećaj nemira i dinamike, pa je nazivamo i dinamičnom ravnotežom. Osim toga naziva često je susrećemo pod nazivom neformalna i nepravilna ravnoteža.

Simetriju i asimetriju možemo promatrati kao kompozicijske odnose i zasebno. Kompozicijski odnosi simetrije i asimetrije podudaraju se sa simetričnom i asimetričnom ravnotežom u svim njihovim formalnim karakteristikama. Promatrajući međusobne odnose i djelovanje pojedinih likovnih elemenata neki nam se optički ili vizualno čine težim, neki lakšim. Za uspostavljanje optičke ravnoteže među njima nužno je paziti na: određeni oblik, njegovu težišnu vrijednost, njegovo mjesto na plohi ili u prostoru. (Jakubin, 1989.)

Optička ravnoteža je određena psihološkim dojmovima koji ovise o obliku, boji i mjestu u formatu. Možemo ju gledati samo vizualno, a ne matematički ili fizikalno. Na primjer, trokut nam djeluje teže od četverokuta, a obli oblici djeluju lakše od uglatih. Također, tople boje djeluju teže od hladnih, čiste teže od nečistih, a svijetle teže od tamnih. Ovo nazivamo dinamikom boja. (Huzjak, 2002.) Očigledno je kako je ova vrsta ravnoteže daleko najvažnija, ali i najteža. Istovremeno, pružajući veću slobodu kreiranja zahtijeva punu kontrolu onoga što se radi.

Većina nas je “programirana“ da tražimo i pozitivno odgovaramo na ravnotežu. Osjećamo se bolje – i stoga smatramo sliku ugodnijom kada se dijelovi čine uravnoteženi. Različite boje,

oblici i veličine itd., stvaraju različite stupnjeve interesa. Raspodjela tih interesa je ono što moramo kontrolirati. Umjetnik “namješta“ ravnotežu kako bi odredio dinamiku kompozicije. Kompleksnost ovih odnosa je zapravo ono što doprinosi živosti umjetničkog djela. Jedna neuravnotežena kompozicija izgleda kao slučajna, prolazna i stoga bezvrijedna. Njeni elementi pokazuju težnju da promene mjesto ili oblik kako bi uspostavili stanje koje odgovara cjelokupnoj strukturi. (Arnheim, 1971.) Najbolja struktura je uvijek vezana uz pojmove simetričnosti, regularnosti i postojanosti, jer ta obilježja smanjuju tenziju i omogućuju ravnotežu organizma. (Spajić, 1989.) Ravnoteža je jedan od ključnih elemenata koji nam čini umjetnost zanimljivom. Sva umjetnička djela posjeduju neki oblik vizualne ravnoteže - osjećaj vagane jasnoće stvorene u kompoziciji. Možemo reći kako umjetnost stvara ravnotežu i u našem svakodnevnom životu.

Naše vizualno zapažanje omogućuje razlike među vidljivim pojavama. Ako razlika nema, ništa i ne vidimo. Te različitosti oko međusobno uspoređuje, tražeći neki red – nužan preduvjet razumijevanja. Među mogućnostima vizualnog reda posebno mjesto zauzima zrcalna simetrija u kojoj vid prepoznaje najjednostavniji oblik ravnoteže. Zrcalna je simetrija osobita, u vizualnom pogledu najuvjerljivija vrsta ponavljanja – zrcaljenje oblika s jedne strane osi na drugu. Kako je simetrija vezana uz pojam ravnoteže, dakle raspored težina, uvjerljivije će djelovati oko vertikalne nego oko horizontalne osi ili ravnine.

Prostor u kojem živimo asimetričan je, a stoga i dinamičan. Sve što na zemlji miruje zapravo se nalazi u zaustavljenom kretanju prema dolje, a svaki stvarni pokret pokušaj je prevladavanja toga. I čovjek je u mirnom stojećem položaju simetričan s obzirom na lijevu i desnu stranu, ali asimetričan s obzirom na donju i gornju. Asimetrija prednje i stražnje strane je prouzročena kretanjem. Tako je i prostor što čovjeka izrazito nejednolik. Asimetrija se općenito može objasniti kao prevladavanje simetrične jednodolnosti, i ona je oku jednostavno zanimljivija. Svejedno, sveopća težnja za redom nastojat će i asimetričnim podjelama uvesti neki određen red. (Bačić, 1994.)

4.2. Čimbenici ravnoteže

Kako određeni čimbenici utječu na vizualnu težinu? Određivanje vizualne težine likovnih elemenata nije tako precizno definirano kao kod recimo vage, jer ovisi o boji, obliku, položaju, veličini i svjetlini likovnih elemenata, jednih prema drugima. Neke sam od čimbenika već spomenula, a sad ću ih ukratko objasniti.

Jedan od čimbenika je boja – svijetle boje se čine lakšim od tamnih boja. Jarke boje su vizualno teže od zagasitih. Tople boje (Žuta, Narančasta, Crvena) vizualno proširuju prostor u veličini, dok hladne boje (Plava, Zelena, Ljubičasta) imaju tendenciju sužavati prostor. Transparentna područja vizualno su lakša od neprozirnih. Zatim oblik – veličina oblika je vrlo važna u ravnoteži. Individualno, mali oblici su laganiji, veći su teži. Grupiranjem malih oblika može izjednačiti težinu s jednim velikim oblikom. Kompleksni geometrijski oblici teže više od jednostavnih. Linija – meke, tanje linije su lakše, dok su grube, debele linije teže. I tekstura – tanka i glatka tekstura je lakša od grube (slojevite). Postoje i druge stvari koje utječu na ravnotežu kao što su: mjesto na ravnini slike, međusobno uspoređivanje boja i smjer linija. Znači, u slikarstvu, dvodimenzionalnom svijetu vizualnih komunikacija, težina nije stvarna fizička sila, već količina vizualne snage, odnosno vizualne važnosti i privlačnosti koje svaki pojedini element posjeduje. Za postizanje ravnoteže vodi se računa ne samo o vizualnim težinama elemenata već i njihovim pozicijama i razmještaju unutar formata. Isti element postavljen na različitim dijelovima formata neće imati istu vizualnu težinu. To je sve samo uvjetno, jer stvarnu vizualnu težinu nekog likovnog elementa određuju bezbrojne kombinacije spomenutih čimbenika, što je u svakoj kompoziciji specifično.

Umjetnik, prema Arnheimu, češće radi s nekom vrstom neravnoteže; on poremeti ravnotežu (npr. nepravilnom formom), ali stvara protutežu kombinacijom drugih likovnih elemenata (npr. bojom). (1971.)

4.3. Doživljaj ravnoteže u slikarstvu

Mišević kaže ako su nas navike, učenje i odgoj pripremili na to da konvenciju likovne umjetnosti primamo i odgovaramo na njen poziv, shvatit ćemo i kako su predmeti i prostor samo iluzija i da ne postoje u stvarnosti. (1989.) Znamo da su oni na slici samo površine, obojeni likovi na dvodimenzionalnoj površini. Pa ipak, linija, oblik, tekstura ili boja predstavljaju konkretne istine. Ti elementi mogu biti istinitiji od predmeta koji predstavljaju. Njihovo djelovanje ne zavisi toliko od razuma koliko od naših elementarnih osjećaja i nagona koji su dublji. Njihovo vizualno djelovanje je izravno i neusiljeno i izaziva snažan utisak. Likovni elementi i principi koji vladaju tim elementima također su istinske i snažne sile. Ako želimo kontrolirati i usmjeravati te sile, moramo upoznati likovne elemente.

Ako definiramo slikarstvo kao znanost onda se ono treba provoditi kao istraživanje zakona prirode. (Radman, 1998.) Aktivnim istraživanjem oblika i vizualnog reda kristalizira se i doživljaj umjetničkog djela. Postaje jasnije da ono što je u početku izgledalo kao nagomilavanje oblika, leži u odgovarajućoj strukturi, te učenicima ujedno i osvjetljava značenje djela. (Rukavina, 2009.)

Puno ljudi posjećuje muzeje i skuplja knjige sa slikama, a da nikad ne dopru do umjetnosti. Znači, nije uvijek rješenje u jednostavnom izlaganju umjetničkim djelima. Profesori se uglavnom vode pretpostavkom kako svi učenici vide jednako, no učenici, kao i svi mi, često zapostavljaju svoju mogućnost razumijevanja stvari na osnovu onoga što im čula govore o njima. Prirodno je osjećati se izgubljen pred predmetima koji na prvu nemaju uvijek smisla jer sposobnost razumijevanja očima je često uspavana, te ju se mora prvo probuditi i aktivirati. Kako učenici postanu svjesniji doživljaja, umjesto naučenih riječi na slici, uviđat će osmišljeni odnos likovnih elemenata. Ta sposobnost je uvijek prisutna, a na profesoru je da ju osvijesti i razvija. Zapravo će tek tada vidjeti sliku. (Huzjak, 2002.) Postoji tvrdnja kako postajemo ono što gledamo, tj. kako naša svijest postaje nedjeljiva od onoga što joj pružaju osjetila. Iz toga zaključujem, što su učenici više izloženi umjetničkim djelima, to će doživljaj ravnoteže biti brži i prirodniji na svjesnoj razini.

Hemenway umjetnost shvaća kao doživljaj ravnoteže, odnosno dijelova prema cjelini, te da razumijevanjem na bilo koji drugi način propuštamo njenu osnovnu sastavnicu. Navodi kako su lijepa slika, skulptura, arhitektura, glazba, proza ili poezija organizirani i dražesno uravnoteženi

prema skrivenom osjećaju za mjeru. (2009.) Heinrich Wölfflin objašnjava čovjekovu sklonost i težnju ka simetriji, koja proizlazi iz same fiziološke strukture čovjeka i njegove moći “uživljavanja” – kao intuitivno prepoznavanje simetrije i ravnoteže kao estetskog fenomena. Znači, već od predškolskog uzrasta postoji osnova za kvalitetno usmjeravanje.

Kako nam umjetničko djelo na nesvjesnoj razini predstavlja uređeni svijet, i kako ga mi na toj razini i raspoznajemo, pokazuju i pokusi J. Damjanov u knjizi Pogled i slika (1996.). Ispitanici su promatrali umjetnička djela dok su im elektrodama mjereni pokreti oka i zabilježeni na ekranu. Grafikoni kretanja pokazuju kako unutar vremenskog trajanja od jedne minute čak i mala djeca uspijevaju pogledom rekonstruirati simetriju, odnose zlatnog reza i druga konstrukcijska pravila. (Huzjak, 2002.) Što to podrazumijeva? Ako se nešto prirodno nalazi ispod naše svijesti mi to možemo ciljano osvijestiti. Svi zapravo ista svojstva određuju kao bitna, ali ih gledaju/vide drugačije. Damjanov dolazi do potvrde da se odgoj pažnje, putem strukturiranog-artikuliranog, odvija prirodno i neprimjetno. Pogled biva privučen, te se prilagođava i preuzima odnose koji su zakoniti i koji vode ka jedinstvu, a to je osvjedočeno u tom osjećaju prirodnosti. (1996.)

Bilo bi dobro izvršiti ispitivanja koja bi pokazala kojim redoslijedom djeca usvajaju pojedine elemente likovne forme. Tako bi bilo moguće izraditi i normative za obradu umjetničkih djela na pojedinim stupnjevima uzrasta u srednjim školama. Smatram kako je vjerojatnost velika da bi ravnoteža došla na zadnje mjesto. Pošto je ona nešto što dolazi prirodno i djelom nesvjesno, nije nešto što bi učenici odmah izdvojili i definirali.

Gombrich u svojoj knjizi Umjetnost i iluzija (1984.) upozorava da ono što rado nazivamo „optičkim varkama” zapravo su „optičke istine” – opažaj je subjektivan proces, ne postoji takvo što kao „stvarnost”. Proučavanjem umjetničkih djela učenici razvijaju kompetencije povezane s gledanjem, mišljenjem, slušanjem, reagiranjem i izražavanjem kroz umjetnost. Stjecanjem osjećaja za ravnotežu elemenata razvijaju sposobnost reagiranja na te “smetnje” u opažanju. Obogaćenje iskustva i razvijanjem aktivne baze znanja omogućuje i brzo i lako ovladavanje specifičnom bazom znanja do stupnja njenog proširenja.

Učenici se snalaze tako da povezujući svoje doživljaje zapravo sebi pojednostavljaju složenost svijeta, ali to pojednostavljivanje nije davanje prednosti jednom vidu na račun drugog, nego je to prije oštrije uočavanje nekih pojedinosti i neosvještavanje svih drugih. Dolazi do izdvajanja bitnijih dijelova. Profesor je tu da usmjeri doživljaje, vraćajući izdvojenu pojedinost, u ovom

slučaju ravnotežu, u širi kontekst. Tada se doživljajno mišljenje razvija prema cjelovitosti. Taj doživljaj, a zatim zanimanje za djelo, će upravo biti potvrda da ga se uči, u skladu s njegovim mogućnostima, o cjelovitosti.

4.4. Ravnoteža u kiparstvu i arhitekturi

Ravnoteža je u kompozicijskom smislu povezana s kutom gledanja i odnosom lika i podloge u međusobnim odnosom unutar lika. Ravnoteža ne postoji sama nego u odnosu na nešto.

Trodimenzionalni prostor je stvarnost u kojoj se krećemo i u kojoj živimo. Tri dimenzije su: širina, visina i dužina, odnosno dubina. Kako bi se kretali kroz prostor, te ga sagledali i doživjeli, potrebno je vrijeme – njegova četvrta dimenzija. Ako određeni prostor omeđimo nekim materijalnim omotačem, tada smo taj prostor oblikovali. Izdvojili smo ga iz ostalog prostora, odnosno stvorili određeni oblik u njemu. Možemo ga oblikovati i raznim materijalnim oblicima – tako nastaju volumeni u prostoru koji su njegov sastavni dio.

Svaki prostorni oblik ima svoj obujam i zapremninu. Možemo onda obujam i zapremninu nekog tijela u prostoru definirati kao volumen. Volumen može posjedovati unutrašnji prostor ili biti zbijen ispunjen nekom materijom. Ako volumen ne posjeduje unutrašnji prostor, ako je zbijen i ispunjen nekom tvari, materijom, onda se radi o masi. Čovjekovo likovno stvaralaštvo vezano uz oblikovanje volumena je kiparstvo, također skulptura i plastika. Ono je umjetnost oblikovanja volumena u prostoru. Osvaja ga i tako stvara simbiozu volumena i prostora. Kako bi ta simbioza bila likovno prihvatljiva potreban je sklad. Sklad volumena i prostora koji nije ništa više ili manje bitan od sklada forme i sadržaja, unutarne konstrukcije i vanjske forme, svojstva materijala i njegove teksture, pa čak i boje. Znači, za razliku od slike koja ima samo dvije dimenzije (visinu i širinu), skulptura ima i treću – dubinu. Znači, skulpturu možemo osjetiti, odmjeriti, pa i opipati. Zahtijeva da ju sagledamo sa svih strana. Sa svake strane, dok kružimo oko skulpture, naše oko će imati novi pogled na nju. Za razliku od slike koja ima samo jednu kompoziciju, skulptura sadrži toliko kompozicija koliko ima kutova gledanja. Dakle, gledati skulpturu znači zbrajanje svih utisaka u optičku cjelinu. (<https://www.britannica.com/art/sculpture#ref400901>)

Kiparska djela mogu dopunjavati i dovršavati kompoziciju arhitekture, i to ne kao ukras, nego kao njezin ravnopravan sastavni dio. Ponekad je kiparska sastavnica građevine toliko značajna i naglašena da se zgrada doima tek kao podloga skulpturi.

Postoje tri načina vrednovanja arhitekture i skulpture koja su se smjenjivala tijekom vremena:

1. skladan i uravnotežen odnos arhitekture i skulpture,

2. dominacija arhitekture gdje se skulptura prilagođava kompoziciji i oblikom prostora kojeg nudi arhitektonski okvir,
3. skulptura koja se nameće arhitekturi i izlazi izvan njenih okvira.

(<https://hr.wikipedia.org/wiki/Kiparstvo>)

Arhitektura je umjetnost oblikovanja prostora volumenom. Stoga su volumen i prostor osnovni elementi građevinske kompozicije. Kompozicijom vanjskih masa možemo razabrati i osnovnu kompoziciju unutrašnjeg prostora. Arhitekturu možemo u potpunosti doživjeti i sagledati jedino kretanjem po njezinoj unutrašnjosti i obilaskom oko nje. Arhitektonsko djelo, građevina, mora se promatrati i u odnosu na vanjski prostor u kojem se nalazi. Dakle, u odnosu na cjelokupni ambijent, urbanu sredinu i pejzaž.

Raspored i organizaciju prostora, veličinu pojedinih prostora i njihove veze, možemo spoznati tek iz arhitektonskih nacrti ili snimaka. U arhitekturi razlikujemo gledanje arhitektonskog crteža od gledanja zgrade. Arhitektonski se crtež u smislu gledanja podudara s gledanjem crteža uopće. Pri gledanju zgrade ovisni smo o horizontali i vertikali zemlje, realnom prostoru, materijalu i njegovim fizičkim svojstvima. U promatranju navedenih crteža treba imati na umu da oni nisu samo znak za neki realni element, stup, gredu, prozor, fasadu i tijelo... već da u stvarnosti oni to jesu ili će biti. Stoga arhitektonski crtež treba biti izvediv u našem realnom svijetu, kao i njegov nacrt. (Čanković, 1994)

Arhitektura obično nastoji postići nekakvu ravnotežu u dizajnu, bila ona asimetrična ili simetrična. Ravnoteža, u dizajnu, odnosi se na raspodjelu onih stvari koje privlače pogled. Kod arhitektonske ravnoteže ovo prvenstveno znači masa, ali postoje i druge karakteristike koje dolaze u igru koja može utjecati na ravnotežu. Kako bi se postigla određena vrsta ravnoteže, kod arhitekture, dizajneri moraju sinkronizirati elemente tako da je svaki u komunikaciji s onim drugim - konačno stvarajući vrstu sistema. U svojoj srži, arhitektura je često sastavljena od ritmičkog jezika koji postiže ravnotežu kroz svoje elemente. Kako arhitektonski uzorci ispunjavaju mase i praznine prostorne konstrukcije, određena vrsta ravnoteže je obično uvijek završni cilj. Budući da je arhitektura sastav svih ljudskih osjetila, postizanje prave ravnoteže dizajna je jednostavno, a opet složeno.

5. Poticanje doživljaja u nastavi Likovne umjetnosti

Doživljaj je nešto što u cjelini “pripada samo nama“, ali čovjek ima potrebu dijeliti doživljaje, kao i posredno sudjelovati u tuđima. Kako čovjek ne može sve sam doživjeti ni doznati, svoju spoznaju i djelatnu ograničenost prevladavamo kroz doživljajno sudioništvo i suradnju. (Polić, 2001.) Ovdje konkretno govorim o suradnji učenika i profesora, te učenika međusobno. Samo doživljaj zapravo ima svojstvenu mogućnost priopćivosti. Bez te komunikacije bi nestala iskustva na osnovu kojih se usmjerava i oblikuje čovječji život shvaćen u jedinstvu življenja i doživljavanja. (Vuk-Pavlović, 1976.)

U doba kada su učenicima dostupne mnogobrojne informacije profesor likovne umjetnosti se ne treba svesti na osobu koja reproducira isto to. Upravo on mora nadomjestiti ono što učenik ne može spoznati sam bez određene interakcije i usmjeravanja.

Kod učenika se često već vrlo rano uništi doživljajno mišljenje. Sadržaji koji im se nude i načini kako se nude razdvajaju misao od doživljaja. (Damjanov, 1991.) Ostaju samo razbacani osjećaji koji nerazvijeni lutaju kao uznemirujuće pojave ili se već vrlo rano nadomjeste mehanizmima. Ako djelo nema svrhu da moralno djeluje, da nečemu služi – ono mora imati neki dublji smisao koji proistječe iz ljudskog bića, njegovih potreba. Zadovoljavanje tih potreba bi bila i funkcija umjetnosti. Pojedinačno umjetničko djelo, uvjetovano vrijednošću i adekvatnošću izraza, otkriva promatraču doživljene istine o svijetu, koje se u svakodnevnom životnom ritmu teže shvaćaju i usvajaju. Već smo rekli kako umjetnički proces nije puko bilježenje. Znači, trebamo navesti učenike da se pitaju i zanimaju za to kako je on postignut. Učimo ih kako u čitavom procesu nije osnovno prenošenje osjećaja, već i stvaralačka sposobnost umjetnika – umjetnik nije samo posrednik. Takvo pojednostavljeno shvaćanje umjetničke prezentacije je demenatirano već ranije (Radman, 1998.) – ali je ono što moramo iznova učiti svaku generaciju. Gombrich govori o povijesti umjetnosti kao o dugotrajnom procesu otključavanja misterioznih lokota naših osjetila, i tu je potreban smisao profesora za pravo stvaralačko istraživanje.

Bogomil Karlavaris (1963.) navodi osnovne metodičke postupke u radu sa umjetničkim djelom: izbor prema učenikovom osjećaju likovne forme i nivou znanja i iskustva, pripremljenost učenika za promatranje umjetničkog djela i da ih trajno zadrže u svijesti, kao i međusobna suradnja profesora i učenika prilikom analize, koja dolazi kao posljedica dužeg i nesmetanog promatranja umjetničkih djela koja su u učenicima izazvala određeni doživljaj. Osjećaji su, kao i

druge afektivne razine, itekako podložni manipulaciji, pa postaje vidljivo kako je slobodno mišljenje nešto što treba posebno uvježbavati. Arnheim upozorava kako ćemo, ne budemo li pažljivi, osjetila samo zabaviti zgodnim izlošcima i vježbama te potvrditi učeničku sumnju o nepostojanju veze između onoga što se ima vidjeti i što se treba znati. Znači, moramo biti ti koji će dodati protutežu kvalitete – nekvaliteti koja prevladava. Prezentacija umjetničkih djela treba biti takva da učenika dovede u interakciju s umjetničkim djelom, kako bi se doživljaji urezali u sjećanje, iskustvo, osjećaj i asocijaciju. Budući da je interakcija nešto osobno, razlikuje se od učenika do učenika. Stoga je potrebno u skupini stvoriti primjerene uvjete - sigurnu okolinu za slobodu doživljaja. Potvrđivanje je neophodan element komunikacije sa učenicima. Potvrđivanjem vrijednosti svake njihove likovne misli i ideje je pozitivno usmjerenje ka daljem radu i stanju sigurnosti u vlastite sposobnosti. Kada se učenicima pruži osjećaj slobode, i kad sami onda uvide da nešto mogu, pokreću se njihovi potencijali, ideje i vizije. Također, potrebno je u što većoj mjeri iskoristiti dobre strane tehnološkog napretka, posebno pogodnih za izvođenje nastave Likovne umjetnosti, iako je potrebno i upozoriti učenike da kritički gledaju na izvor vizualnih medija i poruka.

Ne postoje dva identična zapažanja, pa tako svako novo predstavlja neko iznenađenje ili nepoznanicu. Kako je u procesu percepcije prisutna i naša sposobnost snalaženja u novim situacijama možemo prevladati te granice nerazumljivosti. (Radman, 1998.) Koji to nesporazumi nastaju u procesu analize? Na slikama se uglavnom gleda i vrednuje likovna tema – ne poznaju mogućnosti likovnog govora, a to je ono što ta slika doista izražava. (Huzjak, 2002.) Profesori trebaju započeti aktiviranje sjećanja opisima doživljenog, ali jezik ne može uvijek objasniti ono što smo doživjeli drugim osjetilima. Nema potrebe uvijek objašnjavati ono što već postoji. Znači, vizualnom analizom nekad dolazimo do onoga što se zapravo ne može analizirati riječima. Ako tema nije očita, što je možda najčešće slučaj kod apstraktnih slika, učenici će osjećat nesigurnost jer nemaju odgovarajuća mjerila pomoću kojih bi je pravilno tumačili i vrednovali. (Huzjak, 2002.) Tada će zaključiti kako im se slika ne sviđa, ili će ih zamijenit unaprijed programiranim mjerilima njihove okoline. (Huzjak, 2002.) Prema tome, ono što ih učimo gledati je: zaobilaziti literarnu temu (što?) i truditi se vidjeti strukturalne odnose, tj. sadržaj (kako?). (Huzjak, 2002.) Ono što je važno za napomenuti, i što učenici trebaju uvidjeti, je razlika između gledati i vidjeti. Klee kaže kako „umjetnost ne služi ponoviti viđeno, već nevidljivo učiniti vidljivim”. To “nevidljivo” su strukturalni odnosi koje učenici trebaju pronaći te možda ih onda mogu i

usporediti s nečim u vlastitom unutarnjem svijetu. Promatranje umjetničkog djela im otkriva koliko je aktivno građenje oblika tu uključeno, a to je ono što se podrazumijeva pod “viđenjem“. Dakle, uključivanjem intelektualnih aktivnosti moći će prepoznati međusobne veze koje drže elemente na okupu i prenijeti te veze u drugi medij. Na tom putu je potrebno mnogo filtriranja informacija od medija do našeg uma. Ne bi trebali odmah učenicima govoriti što trebaju vidjeti. Ovdje na neki način, govorim o obrnutom procesu, filtriranju doživljaja kako bi iz njih izvukli nove kvalitete za daljnji razvoj. Dakle, zadržavamo na doživljaju kako bismo ga što bolje iskoristili u službi nastave Likovne umjetnosti. Zaključujemo kako je razvoj urođenih sposobnosti promatranja i vizualnog mišljenja vrlo bitan za dublje spoznavanje i trajnije pamćenje, te općenito za pouzdanije snalaženje u suvremenom svijetu i svakodnevnom životu. (Ivančević, 2012.)

5.1. Cjelovitost u nastavi Likovne umjetnosti

Jedan od nedostataka našeg obrazovnog sistema, a tako i u svijetu, jest jednostranost zadatka nastave. Oni su glavnom usmjereni na intelektualni razvoj i stjecanje znanja, što ne doprinosi razvoju svestrane i integralne ličnosti. Međutim, djelovanje likovnog odgoja može premašiti taj nesklad. Odgojno-obrazovna vrijednost likovnog odgoja u cjelini ostvaruje se neposrednim stvaralačkim radom učenika i promatranjem likovnih djela. Ukoliko mi samo angažiramo različite psihičke funkcije i sposobnosti u procesu nastave likovne umjetnosti, one se i same razvijaju: opažanje, pamćenje, posebno vizualno pamćenje, kritičko prosuđivanje, mišljenje, mašta, emocije, kreativno mišljenje, motivacija, planiranje i spretnost, motorička osjetljivost itd. Razvoj cijelog tog sklopa sposobnosti je važan i za duhovnu uravnoteženost ličnosti učenika, jer umjetnost djeluje i na njihovu psihu, na reakciju duha i jača životni potencijal. Isto tako, nastava likovne umjetnosti bi također trebala pružiti učeniku mogućnost puta ka samoostvarivanju kroz nastavak školovanja usmjerenog na likovne umjetnosti.

Umjetnost je po svojoj strukturi izraza sugestivna, a pretpostavka je da je svako pravo umjetničko djelo humanističko, te se može govoriti i o pozitivnom djelovanju umjetnosti na čovjeka, bilo da je to utjecaj "idealnih primjera" ili jednostavno utjecaj određenih likovnih sklopova boja i oblika koji mogu djelovati na koncentraciju ili na poticanje unutrašnje sigurnosti, vedrine itd. Kultivirano oko je, razumije se, osjetljivije i sigurnije reagira na pojedine odabrane elemente likovne forme. Uživanje u umjetničkim djelima moglo bi se u širem smislu shvatiti kao neka vrsta produhovljene navike. Ovo je navika suštine i smisla, jer njome nismo osposobljeni da usvajamo samo onu sliku za koju smo stekli naviku, već elastičnost duha u takvoj navici omogućava da se prime i osjete i one slike u kojima je sadržano uzbuđenje za koje do sada nismo imali dovoljno prilika da ga osjetimo, kao i one slike koje nam govore novim i neuobičajenim jezikom. (Karlavaris, 1988.) Govorimo o primjenjivosti znanja, u ovom slučaju doživljaja učenika, na kvalitete s kojima se još nisu susreli. Radi napretka, ovu naviku treba neprekidno razvijati. Zato je vrlo bitno kakvu osnovu ovoj navici dajemo od prvog dana, ili od prvog pogleda na neku sliku. Maksimalno iscrpljivanje velikog broja umjetničkih djela učenicima će razviti sposobnost donošenja suda o novome. Uloga učenika je ovdje aktivna. O njihovoj mogućnosti prijema informacija ovisi i njeno prihvaćanje. Sama informacija, da bi bila prihvaćena, mora također sadržavati neke poznate i neke nepoznate, nove elemente.

Zaključujemo kako svaki učenik ima potencijalne mogućnosti za razvoj svoje sposobnosti doživljavanja umjetničkih djela. Tako, svaki učenik koji bude posjedovao razvijen ukus izoštren promatranjem velikog broja umjetničkih djela može u znatnoj mjeri uživati u umjetničkim djelima i s više kriterija donositi sud o njihovoj vrijednosti. Ti kriteriji su, između ostaloga, ono što se učenicima ovdje omogućuje. Kako Arnheim kaže, ako takve objektivne vrijednosti nisu postavljene u startu, svako učenje koje pokušava razlikovati dobro od lošeg i povesti od nižeg prema višem bilo bi besmisleno. (2008.)

Usvajanje umjetničkih poruka od strane profesora ili učenika međusobno, upućuje i na sociološki aspekt umjetnosti. Taj proces je dakle komunikacija, na nastavi i izvan nje, o sadržajima likovnih vrijednosti, a to istovremeno znači i obogaćivanje subjekata, tj učenika, koji u tom procesu sudjeluju. Kroz razgovor o likovnom djelu učenici bolje usvajaju likovne vrijednosti. Razvijaju sposobnost percipiranja i postaju svjesni doživljaja koji pobuđuje umjetničko djelo. Ravnoteža umjetničkog djela, ili doživljaj iste, je samo jedna od stepenica do svih tih vrijednosti. Svi ti doživljaji dovode učenike do adekvatnog uživanja u umjetničkom djelu, jer i to uživanje je samo po sebi sposobnost, a naša je odgovornost dovest ih na taj put. Bez te sposobnosti govorimo samo o subjektivnom dojmu, prosto rečeno, o zanimanju za ono što im je lijepo. Suprotno tome, na ovaj način njeguje se otvorenost prema različitim pristupima rješavanja umjetničkoga problema i potiče doživljavanje umjetničkih djela kao medija kojim se promišlja, izražava i komunicira. Na ovaj način uvedeni su u svijet kvaliteta na većoj razini. Faze razvoja se nadograđuju, ali različita iskustva i načini prezentacije doživljenog svijeta ne nestaju prelaskom na novi stepen razvoja.

Huzjak u svom priručniku za nastavnike kaže: „Za razumijevanje umjetnosti ovo je prijeko potreban podatak – umjetnost nije „prozor u svijet”, nego je to svijet za sebe. Umjetnička djela nisu samo dobra za gledanje; ona su još više dobra za mišljenje.“ (2002.) Složila bih se s prvom tvrdnjom, i dodajem kako se unutar tog svijeta otvaraju mogućnosti za neke druge paralelne svjetove u koje nismo imali uvid prije nego što smo ušli u svijet umjetnosti, tj. za nove načine gledanja istih. Jer, kako druga tvrdnja kaže, umjetnost je dobra za mišljenje, a svako mišljenje je put ka novom. Umjetnost nam daje tu kvalitetu mišljenja. Ako zaboravimo objektivni i realni svijeta koji nas okružuje, kao jedini svijet u kojem živimo ostaje onaj u našoj glavi. Tada, ako je naš um naučio i vidio mnogo toga, svijet u kojem živi će biti bogatiji i sadržajniiji. Učenicima se otvara jedna nova stvarnost, suprotstavljajući se svakodnevnim standardima i klišejima.

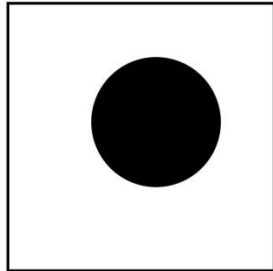
Povjesničar umjetnosti Arnold Hauser kaže: „Umjetničko djelo je izazov, mi ga ne objašnjavamo, mi mu se prilagođavamo. Interpretirajući ga mi se oslanjamo na naše ciljeve i nastojanje.“ (https://www.academia.edu/3696875/Arnold_Hauser_22) Dakle povežujemo ga sa značenjima koja imaju originalnost u našem životu i mislima. Nije u pitanju samo shvaćanje principa oblikovanja umjetničkih djela već i način razumijevanja oblika naše cjelokupne promjenjive stvarnosti. (Levačić,2011.)

Konačno, koncepcija nastave likovne umjetnosti može se definirati i preko ciljeva suvremenog obrazovanja u općem smislu. Ciljevi koji se ostvaruju kroz ovaj predmet su razvijanje aktivnog i stvaralačkog odnosa prema okolini, kao rezultat analitičkog, misaonog procesa, preko vizualne percepcije, pa i emocionalnog i humanog odnosa prema svijetu u kojem živimo – kroz produkciju i doživljaj likovno-umjetničkih sadržaja. Analiza i misaoni proces su osnova bez koje sama vizualna percepcija, emocionalni doživljaj i odnos, te produkcija likovnih sadržaja nemaju težine ni smisla. Nastava likovne umjetnosti jedino na ovaj način može ostvariti ciljeve koji se nameću u obrazovanju 21. stoljeća. (Loose, 2012.)

6. Primjeri i vježbe za nastavu Likovne umjetnosti

Kako bih što jednostavnije objasnila ravnotežu, ili doživljaj iste, za početak ću se poslužiti jednim kratkim primjerom iz Arnheimove knjige Umetnost i vizuelno opažanje.

Izrežemo jedan krug tamnog kartona i stavimo ga na bijeli u položaju označenom na Slici 1.



Slika 1.

Točno mjesto kruga može se odrediti i mjerenjem, tada bi u centimetrima mogli izmjeriti udaljenost od rubova kvadrata. Došli bi do zaključka kako je kruh izvan središta. Taj rezultat nas ne bi uopće iznenadio. Mi ne moramo mjeriti udaljenost, jednostavno vidimo kako krug leži van središta. Arnheim postavlja dva pitanja: kako se obavlja to viđenje i koja moć uma pruža to obavještenje? Kaže kako to nije intelekt, jer taj rezultat se ne postiže apstraktnim pojmovima. Nije ni emocija, jer iako prizor neuravnoteženog kruga može kod nekih ljudi izazvati nelagodnost, a kod nekih ugodno uzbuđenje, to se može dogoditi tek nakon što su mu odredili mjesto. Zaključuje, emocija je posljedica, a ne oruđe otkrića.

Na ljestvici svjetlinskih vrijednost, naš bijeli kvadrat je visoko, a crni kruh nisko. Već sam govorila o jedinstvu – kompoziciji, pa tako ni jedan predmet ne opažamo kao izdvojen. Vidjeti nešto bi značilo odrediti mu mjesto u danoj cjelini: smještenost u prostoru, oznaku na metru za veličinu, ili svjetlinu, ili udaljenost.

Svaka vizualna kvaliteta mora se objasniti svojom okolinom u prostoru ili vremenu. Jedna uravnotežena struktura upravo to i čini.

Ako krug stavimo na različita mjesta kvadrata, može se vidjeti kako na nekim točkama djeluje čvrsto umiren, a na drugima vuče u nekom određenom pravcu, ili će djelovati nejasno i nesigurno. Utvrđujemo kako je najstabilniji kad se njegovo središte poklapa sa središtem kvadrata.

Svaki oblik ima smisao i nastao je djelovanjem nekih sila, i te se sile iz njega mogu pročitati. (Ivančević, 2012.) Arnheim navodi kako će na krug, gdje god da je postavljen, djelovati te sile skrivenih strukturalnih činitelja. Snaga i daljina tih činitelja odredit će njihovo djelovanje u ukupnom rasporedu sila. U samom središtu, sve sile uravnotežuju jedna drugu, te zato taj središnji položaj doprinosi mirovanju. U jednoj uravnoteženoj kompoziciji svi činitelji kao što su oblik, smjer i mjesto međusobno su određeni na takav način da nije moguća nikakva izmjena, a cjelina dobiva karakter “nužnosti“ u svim svojim dijelovima.

Ovaj primjer ujedno može dobro poslužiti i kao igra učenicima za bolje razumijevanje likovnog problema. Kroz igru s oblicima od kartona (ili u digitalnom programu) mogu i sami odmah uočiti zakonitosti. Mogu se koristiti i magnetne ploče u učionicama, na kojima također mogu s magnetima napraviti isti zadatak kao brzu vježbu. Učenici se mogu poigrati s udaljenošću kvadrata, kako bi uvidjeli slabljenje privlačnosti od rubova kvadrata. Na primjer, pronaći će i takve udaljenosti gdje ćemo osjetiti težnju odvući krug od rubova zbog prevelike blizine. Neugodan učinak se stvara položajima u kojima su te težnje jednake i dvosmislene – oko se ne može odlučiti vuče li krug u nekom određenom pravcu. Takve neodlučnosti često ometaju učenicima opažajni sud. Možda je i zato ravnoteža nešto što se očekuje u likovnoj umjetnosti, kako nam takve neodlučnosti ne bi odvlačile pažnju od bitnijih stvari, jer ravnoteža nije jedina, unatoč tome što se bez nje ne može. Ona nam služi kao sredstvo za uklanjanje dvosmislenosti i nejedinstva, kao nešto što je neophodno pri shvaćanju jednog umjetničkog djela.

Arnheim još navodi kako je, za osjetljivo oko, ravnoteža središnje točke puna napetosti. Za primjer je dao imaginarno uže koje je nepokretno dok dva čovjeka podjednake snage vuku u suprotnim smjerovima. Ono je mirno, ali nabijeno energijom. Zaključujemo, suština vizualnog doživljaja se ne može izraziti u centimetrima veličine i udaljenosti itd. Sile privlačnosti nisu

sadržane u predmetima koje gledamo, one su u njima aktivne, držeći zajedno njihove dijelove sprječavajući ih da se ne razlete.

Osim za najpravilnije oblike, ne postoji nijedna metoda racionalnog računanja koja bi mogla zamijeniti intuitivni smisao oka za ravnotežu.

6.1.Primjeri i vježbe

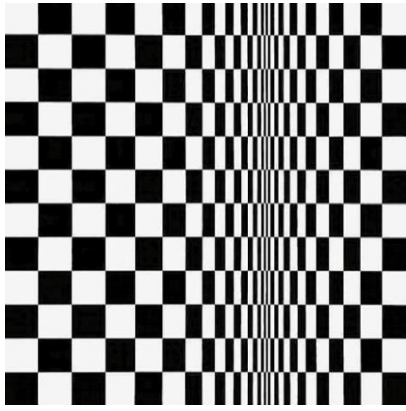
Učenike ne smijemo pretrpati materijalima (reprodukcijama umjetničkih djela). Naš cilj je, ukoliko im kvalitetno objasnimo na nekoliko primjera, mogućnost reproduciranja znanja na sva dijela likovne umjetnosti. Nekad su nam dovoljno jednostavni primjeri poput prethodnoga.

Uzela sam primjere iz različitih povijesnih razdoblja. Ovdje nam, za istinitost ravnoteže, neće biti potrebni povijesni podaci djela.

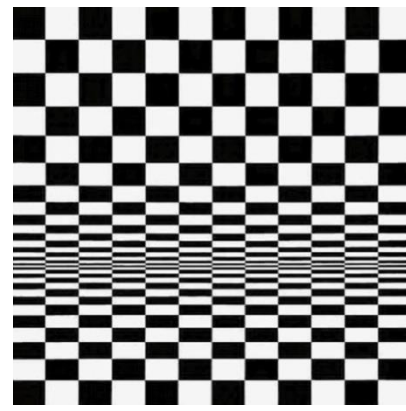
Postoje mnoge sličnosti kod spontanog oblikovanja u prirodi i oblikovanja koje čovjek svjesno obavlja. To je normalno, jer, aktivnosti oblikovanja se uglavnom ne obavljaju izvan uslova prirode. Takve aktivnosti su vezane uz prilagođavanje prirodnim uslovima i njihovim ovladavanjem.

Učenike možemo pitati gdje sve upotrebljavaju pojam ravnoteže, da se sjete neke situacije kad im je bilo potrebno održavati ravnotežu. Što im se dogodilo ako ju nisu dobro održavali? Odgovorom na ovo pitanje dolazi se do zaključka i o "održavanju" ravnoteže u slikarstvu. Kada je kompozicija nestabilna, u mozgu se javljaju signali da tu nešto "ne štima" ili "pada", što negativno utječe na usredotočeno gledanje.

Jedna od vježbi za uvod u doživljavanje ravnoteže je okretanje reprodukcija horizontalno mijenjajući time stabilnost kompozicije. Na primjeru reprodukcije umjetnice Bridget Riley, *Movement in squares* obrnemo kompoziciju. Učenicima se pokažu oba primjera, original (Slika 2.) i obrnutu kompoziciju (Slika 3.) kako bi na samo na temelju svog doživljaja ravnoteže otkrili koja je slika istinita. *(Koja slika daje osjećaj stabilnosti, postojanosti?)*



Slika 2. Bridget Riley, Movement in squares



Slika 3.

Krenemo od možda malo jednostavnijih primjera do onih složenijih. Kao sljedeći primjer za istu vježbu uzela sam Picassovu reprodukciju slike Tragedija (Slika 4.). (Koja slika prema rasporedu likova daje osjećaj "čvrste" kompozicije?)

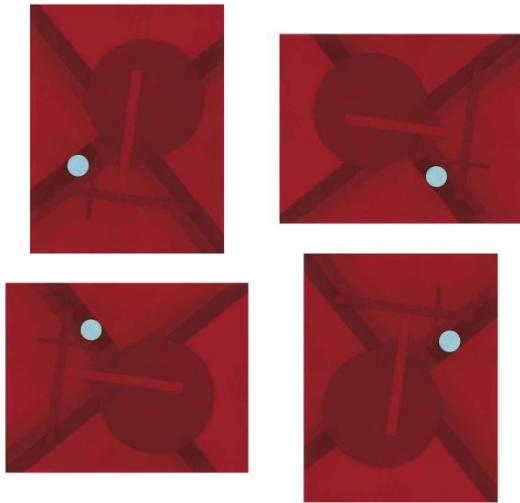


Slika 4. Picasso, Tragedija



Slika 5. Obrnuta kompozicija

Druga mogućnost je da im predamo apstraktnu sliku kako bi od 4 mogućnosti (Slika 6.) odabrali original (Slika 7.), prema svom doživljaju ravnoteže. (U kojem se položaju kompozicija čini najbolje uravnotežena prema rasporedu elemenata unutar nje?) Primjer je reprodukcija slike Moholy-Nagyja, Composition G4.



Slika 6.



Slika 7. László Moholy-Nagy, Composition G4

Možemo dati učenicima i reprodukciju umjetničkog djela čiji je original (Slika 8.) izmijenjen u crno-bijelu sliku (Slika 9.). Učenicima damo 4 boje (npr. tempere), 2 hladne i 2 tople, kako bi po vlastitom osjećaju obojali ključne dijelove kompozicije da bi dobili ravnotežu. (*Koje boje od zadanih nam se čine težima, a koje lakšima?*) Primjer ovdje nam je reprodukcija slike umjetnika Ellsworth Kellya, Red Blue Green.



Slika 8. Ellsworth Kelly, Red Blue Green



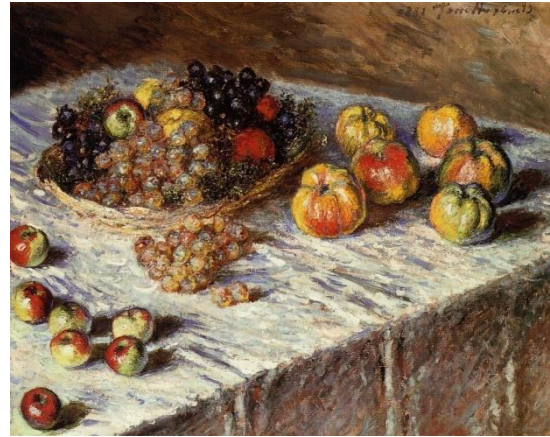
Slika 9.

Znači, prvo im pokažemo crno bijele reprodukcije, da uvide što se dobilo bojom, nakon što su i sami postigli sličan doživljaj.

Nakon što na određenim reprodukcijama horizontalno obrnemo kompoziciju, na temelju njene strukture i čimbenika ravnoteže zajedno zaključujemo kako je ravnoteža postignuta.



Slika 10. Claude Monet , Apples and Grapes



Slika 11. Obrnuta kompozicija

Claude Monet na svojoj slici *Apples and Grapes* (Slika 10.) koristi asimetriju u svom komponiranju kako bi oživio inače vrlo običan aranžman. (*Na koji način? Kakvim rasporedom elemenata – voća?*) Prvo, on postavlja cijelu kompoziciju na dijagonali, “rezajući“ donji lijevi kut s tamnim trokutom. Raspored voća se čini slučajan, ali Monet s namjerom postavlja većinu toga na gornjoj polovici slike kako bi postigao vizualnu ravnotežu težine. Uravnotežuje tamnu košaru voća s bjelinom stolnjaka, te stavljajući par manjih jabuka u donji desni ugao kako bi upotpunio kompoziciju. (*Što primjećujemo na obrnutoj kompoziciji?*) Na obrnutoj kompoziciji (Slika 11.) vidimo kako se stvari mijenjaju – kompozicija nam dijagonalno pada iz gornjeg desnog kuta u lijevi.



Slika 12. Benjamin West, Smrt generala Wolfea

Na reprodukciji slike Benjamina Westa, Smrt generala Wolfea puno se toga događa, mnoštvo likova u prvom planu i pozadini. (*Opišite položaj likova.*) Wolfe u centru kao žarište, te puno aktivnosti koje se odvijaju u ukupnom poretku. Iako je kompozicija simetrična, vizualna težina kompozicije ide snažno dijagonalno od donjeg kuta kroz stup zastave u tamne oblake gore desno. Zastava i tamni oblaci stvaraju jaku dijagonalu preko slike koja pokreće oči od gornjeg lijevog kuta prema liku dolje lijevo. Uza sve to što se događa u kompoziciji, ona nije izvan ravnoteže. (*Što se događa kompozicijom ako neke stvari maknemo?*) To se može testirati ako zamislimo sliku bez tamnih oblaka u gornjem desnom kutu (Slika 13.). Ili zamislimo ju bez zastave i bez jednog od glavnih likova (Slika 14.). Također, možemo zamisliti sliku u drukčijim bojama u ključnim područjima.



Slika 13.



Slika 14.

Prepoznavanje ili uočavanje ravnoteže, te kako je stvorena, tada postaje prilično lako.

Na Picassovoj reprodukciji slike Žongleri (Slika 15.) imamo jednu statičnu kompoziciju sa dva lika majke i sina.



Slika 15. Picasso, Žongleri (majka i sin)

Budući da se likovi ne miču, Picasso je morao koristiti linije (sile) djelovanja (Slika 16.). Dječak treba prostora sa svoje lijeve strane (naše desne) kako bi linija djelovanja bila povezana s njegovim pogledom u desno. (*Što bi se dogodilo s kompozicijom kad bi jedan od likova promijenio smjer gledanja?*) Ako bi i ženska figura gledala u desno to bi sugeriralo horizontalno kretanje, koje bi bilo sukobu sa statičnom situacijom, stvorilo bi zbunjenost. Stoga, Picasso je napravio tako da ona gleda lijevo dolje. (*Što je postignuto ovom linijom djelovanja?*) Ova linija djelovanja uravnotežuje onu od figure dječaka.

Konačni rezultat je statična situacija, potvrđena vertikalnom linijom djelovanja kroz sredinu. Linija stvorena nožem protivi se liniji djelovanja pogleda ženske figure, a služi za dodavanje dinamike. (*Koje još linije djelovanja uravnotežuju sliku?*) Horizontalna linija stola potvrđuje i podupire horizontalu dječakovog pogleda.



Slika 16.

Reprodukcija Rafaelove slike Galatejin trijumf (Slika 17.), sadržava dvostruki skup radijalnog prikaza u jednoj kompoziciji. (*Opišite položaj likova.*) Prvi je vrtlog likova na dnu slike, drugi je četiri kerubina koji kruže pri vrhu. Cijeli rad je struja likova, udova i podrazumijeva gibanje. (*Kakav oblik tvore likovi? Koji i kako?*) Stabilizirajući klasični trokut formiran je od Galateine glave kao vrha, i drugih likova smještenih tako da naginju prema njoj. Kerub ispružen vodoravno na dnu kompozicije upotpunjuje drugi krug.



Slika 17.

Znači, u likovnoj kompoziciji stabilnost ne znači statičnost, pa tako živa i dinamična asimetrična kompozicija također treba biti uravnotežena i stabilna.

U kompoziciji se moraju različiti likovni elementi, koji imaju različito optičko djelovanje, pažljivim određivanjem položaja, veličina i boja, uskladiti i povezati u cjelinu tako da unutar zadanog formata budu u ravnoteži o kojoj promatrač neće ni misliti, već će se prepustiti promatranju likovnog djela i njegovom sadržaju.

(O kakvoj se ravnoteži ovdje radi? Po čemu to vidimo?) Na reprodukciji slike Narcis (Slika 18.), umjetnika Caravaggia, imamo primjer zrcalne ravnoteže sa horizontalnom osi simetrije. Iako zrcaljenje nije doslovno – donji lik je manji i tamniji – ipak je jasna simetrična kompozicija.



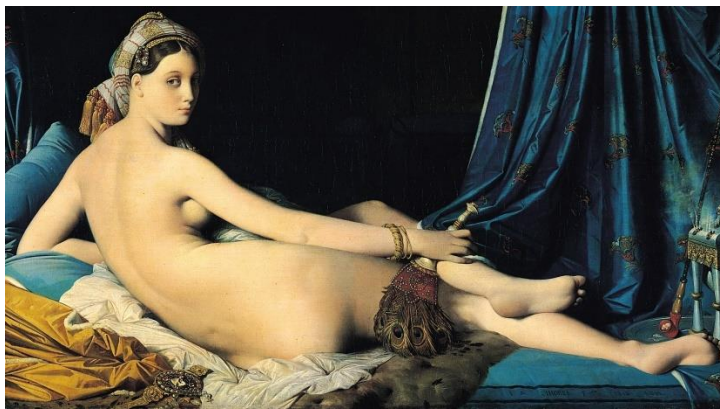
Slika 18. Caravaggio, Narcis

(O kakvoj se ravnoteži ovdje radi?) Slikarica Georgie O'Keeffe stvorila je mnoge radove koristeći približnu simetriju, što vidimo na reprodukciji slike Deer's Skull with Pedernal (Slika 19.). *(Kako je to postigla?)* Slika nema čistu simetriju, ali ju doživljavamo uravnoteženu zbog malih zasebnih elemenata s obje strane vertikale koji imaju jednaku vizualnu težinu.



Slika 19. Georgia O'Keeffe - Deer's Skull with Pedernal

(Što vam se čini neobično kod ove slike?) Kod reprodukcije slike Ingesa – Velika Odaliska (Slika 20.), imamo primjer izmijenjene anatomije ljudskog tijela radi kompozicije, i određenog osjećaja.



Slika 20. Ingesa, Velika Odaliska

Vjernost anatomiji je sekundarna, važnija je senzualanost figure. (Opišite anatomiju.) Vidimo produžena leđa, lijeva noga u nemogućem položaju – ako zamislimo gdje se ta noga spaja s

kukom ne funkcionira u odnosu s drugim kukom. Umjetnik je postigao osjećaj koji bi bio nemoguć za postići s pravilnom anatomijom. Polazeći od početne kritike slike smatralo se da je figura Velike Odaliske naslikana sa "dva ili tri pršljena više". Likovni kritičari su tada vjerovali da je izduženje greška koju je napravio Ingres na slici. Novije studije su, međutim, utvrdile kako je izduženje namjerno. (*Koji još elementi utječu na ravnotežu?*) Kontrast toplih boja kože suprotstavlja se hladnim tonovima svile draperije i jastuka. Rasporedom ovih elemenata i boja čini nam se kao da smo dobili određeno vaganje slike.

Kao još jedan primjer s mnoštvom likova imamo reprodukciju slike El Greca, *The Disrobing of the Christ* (Slika 21.). Ovdje je slika strukturirana na više načina.



Slika 21. El Greco, *The Disrobing of the Christ*

(Kakve sve strukture vidimo na ovoj slici? Što prvo primjećujemo?) Crvena boja Kristove haljine odmah upada u oko, te tako je pogled automatski centriran. Formira piramidalnu kompoziciju s žuto-smeđim odjevnim predmetima ženskog lika dolje lijevo i muškog lika desno. Tu boju upotrebljava kao kontrast plavosivoj boji oklopa i zelenoj boji. Boje podržavaju strukturu i ravnotežu mase (ljudi), kao i osjećaj izazvan kod promatrača. Iako se tako možda ne čini na prvi pogled, boje koje je upotrijebio su neizbježne i logične. Satnikova glava je na desnoj dijagonali, kao i muški lik dolje lijevo – tako da ukazuju na desnu dijagonalu. Linija od Djevice Marije do Krista grubo prati lijevu dijagonalu. Znači, slikar se služio i dijagonalama okvira kako bi gradio strukturu svoje kompozicije. *(Opišite položaj likova? Što dobivamo tim položajem? Što on tvori?)* Satnik, radnik i Marija također tvore piramidu, pomalo nakrivljenu prema lijevoj strani okvira. Piramide nisu točno u sredini okvira tako da ne signaliziraju strogu simetriju.

Svaki odnos je zapravo neuravnotežen sam po sebi. Zajedno, oni se međusobno uravnotežuju u strukturi cjelokupnog djela. Možemo primijetiti kako se gubi određena struktura ako i ovdje maknemo boju sa slike (Slika 22.).



Slika 22.

Zaključak je kako oblici u umjetnosti nisu tu da bi nam se svidjeli, već nam se svide zato što u sebi sadrže logičnu i čistu misao. Onda kada shvatimo kako ti odnosi tumače sadržaj, razumjet ćemo i cijeniti njihovu umjetničku vrijednost. Treba naglasiti učenicima važnost poznavanja vizualnog jezika, s obzirom na današnji svijet koji se kroz medije oslanja na moć slike.

7. Zaključak

Kroz ovaj rad sam utvrdila neke istine, uspjela i samoj sebi osvijestiti ono što prije nisam mogla oblikovati riječima.

Prije svega, kompozicijska ravnoteža odražava tendenciju koja je vjerojatno glavni pokretač cjelokupne aktivnosti u svemiru. Umjetnost postiže ono što se nikada ne može ostvariti isprepletenim težnjama koje sačinjavaju ljudski život. Ali, u isto vrijeme, umjetničko djelo je daleko od toga da bude prosto slika ravnoteže. Ravnoteža ostaje konačni cilj svake želje koju treba ispuniti, svakog zadatka koji treba da se izvrši, svakog problema koji treba da se riješi. Ali trka se ne trči samo da bi se dobila. (Arnheim, 1971.) Dakle, nikako se ne zaustavljamo na ravnoteži, ona je osnova, ali je i dalje samo početak, uvod u umjetničko djelo.

8. Sažetak

U svom diplomskom radu govorim o uvodu učenika u svijet umjetnosti kroz doživljaj ravnoteže. Naglašavam afektivno područje koje obuhvaća efekte, emocije, raspoloženja i osjećaje, i vodim se primarnošću tih afektivnih procesa – da bi nešto doživjeli, osjetili, nije nam potrebno određeno predznanje. Kroz afektivni dio učenika doživljaj postaje vrijednost koja potiče na daljnje učenje i nova zadovoljstva. Navodim opažanje kao svjesni osjetni doživljaj i geštalt kvalitetu koja predstavlja novi element doživljaja. Kroz definiciju kompozicije dolazim do ravnoteže, koja je neizbježna kad govorimo o jedinstvu u likovnom djelu. Čimbenicima ravnoteže ističem optičku ravnotežu kao najvažniju. Aktivnim istraživanjem oblika i vizualnog reda kristalizira se i doživljaj umjetničkog djela, te što su učenici više izloženi umjetničkim djelima, to će i doživljaj ravnoteže biti brži i prirodniji na svjesnoj razini. Profesor je tu da usmjeri doživljaje, vraćajući izdvojenu pojedinost, u ovom slučaju ravnotežu, u širi kontekst. Tada se doživljajno mišljenje razvija prema cjelovitosti. Ukratko ukazujem na razliku promatranja ravnoteže u dvodimenzionalnom i trodimenzionalnom svijetu. Kroz osnovne metodičke postupke objašnjavam rad s umjetničkim djelom. Dolazim do zaključaka o urođenoj sposobnosti promatranja i vizualnog mišljenja – ukoliko mi samo angažiramo različite psihičke funkcije i sposobnosti u procesu nastave likovne umjetnosti, one se i same razvijaju. Ravnoteža umjetničkog djela, ili doživljaj iste, je samo jedna od stepenica do svih tih vrijednosti. U svrhu boljeg razumijevanja i osvještavanja doživljaja ravnoteže uzela sam primjere iz različitih povijesnih razdoblja za nastavu Likovne umjetnosti. Uz raznolike primjere i vježbe, učenicima postaje jasnije kako sve leži u odgovarajućoj strukturi, te im ujedno i osvjetljava značenje djela. Iako je umjetničko djelo daleko od toga da bude prosto slika ravnoteže, ističem ju kao osnovu, a doživljaj ravnoteže kao jedno od oruđa u nastavi Likovne umjetnosti.

Ključne riječi: kompozicija, jedinstvo, slikarstvo, ravnoteža, doživljaj

Popis reprodukcija:

1. László Moholy-Nagy, Composition G4 , 1926.
2. Claude Monet , Apples and Grapes, 1880., Impresionizam
3. Picasso, Žongleri (majka i sin), 1905., ružičasta faza
4. Picasso, Tragedija, 1903., modra faza
5. Bridget Riley, Movement in squares, 1961., Op art
6. Ellsworth Kelly, Red Blue Green, 1963.
7. Caravaggio, Narcis, 1594., Barok
8. Ingres, Velika Odaliska, 1814., Neoklasicizam
9. Raphael, Galatejin trijumf, 1512., Visoka Renesansa
10. Georgia O'Keeffe - Deer's Skull with Pedernal, 1936.
11. Benjamin West, *Smrt generala Wolfea*, 1770., Neoklasicizam
12. El Greco, The Disrobing of the Christ, 1579., Manirizam

Literatura:

1. Arnheim, Rudolf: Umetnost i vizuelno opažanje, Beograd, 1971.
2. Jakubin, Marijan: Osnove likovnog jezika i likovne tehnike, Zagreb, 1989.
3. Jakubin, Marijan: Likovni jezik i likovne tehnike: temeljni pojmovi, Zagreb: Educa, 1999.
4. Damjanov, Jadranka: LIKOVNA UMJETNOST, I. dio, Školska knjiga, Zagreb 1991.
5. Tanay, Emil Robert: Likovna kultura u nižim razredima osnovne škole: Priručnik za nastavnika, Školska knjiga, Zagreb, 1989.
6. Peić, Matko: Pristup likovnom djelu. Zagreb : Školska knjiga, 1991.
7. Herceg, Rončević, Karlavaris: Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi, Zagreb: Alfa d.d., 2010.
8. Bačić, Marcel: Uvod u likovno mišljenje, Zagreb: Školska knjiga, 1994.
9. Karlavaris, Bogomil. Metodika likovnog odgoja 2. Zagreb: Grafički zavod, 1988.
10. Damjanov, Jadranka. Vizualni jezik i likovna umjetnost : uvod u likovno obrazovanje. Zagreb: Školska knjiga, 1991.
11. Galović, Milan: Ljepota kao sjaj istine, Demetra, Zagreb, 2003.
12. Petrač, Luka: Dijete i likovno-umjetničko djelo: metodički pristupi likovno-umjetničkom djelu s djecom vrtićke i školske dobi. Zagreb: Alfa, 2015.
13. Karaman, Antun: Osnovni elementi, oblici i vrste likovnoga govora : priručnik za nastavnike uz udžbenik prvog razreda gimnazije Likovna umjetnost 1, Zagreb: Školska knjiga, 2005.
14. Uvod u povijest umjetnosti. Zaprešić : Fraktura, 2007.
15. Dr. sc. Marija Brajčić: PREDŠKOLSKO DIJETE I LIKOVNO DJELO - JACKSON POLLOCK, Filozofski fakultet, Split, 2013.
16. Selma Loose: METODIKA I METODSKA PRAKSA LIKOVNE KULTURE OSNOVNOŠKOLSKOG UZRASTA, skripta, recenzirana i odobrena za dodiplomsku nastavu na Nastavničkom fakultetu iz predmeta Metodika likovne kulture osnovnoškolskog uzrasta i predmeta Metodska praksa likovne kulture osnovnoškolskog uzrasta, Mostar, 2012.
17. Huzjak, Miroslav: UČIMO GLEDATI 1-4: priručnik likovne kulture za nastavnike razredne nastave, 2002., nepotpuna verzija

18. Huzjak, M. (2011.): Osjećaji, razum i umjetničko djelo. U: Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova 2009.-2011.
19. Marijana Županić Benić: Uloga učitelja u komunikaciji djeteta s likovnim djelom. U: Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova 2009. - 2011.
20. Ljubomir Levačić: Likovna djela - središnja tema istraživanja i nastave na području likovne kulture. U: Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova 2009. - 2011.
21. Alviž, Josipa; Nestić, Jasmina: Likovno djelo u srednjoškolskom obrazovanju - novi doprinosi. U: Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju, Zbornik umjetničko znanstvenih skupova 2009. - 2011.
22. Mišević, Radenko: Izbor tekstova za izučavanje predmeta teorija forme, Univerzitet umetnosti, Beograd, 1989.
23. Katarina Rukavina: Istina u umjetnosti, Izvorni članak, 2009.
24. Ana Munjiza: DIJETE I LIKOVNO DJELO – GUSTAV KLIMT, Diplomski rad, Split, 2015.
25. Matjaž Duh, Tomaž Zupančič: Metoda estetskog transfera : opis specifične likovno-didaktičke metode, 2011.
26. Kvašček, Radivoj: Psihologija stvaralaštva, Beograd, 1981.
27. Vedrana Spajić: Vrednovanje likovnog djela: pristup pedagogiji umjetnosti, Zagreb, 1989.
28. Mimica, Pavlić: Eksperimentalna provjera Zajoncove hipoteze o kondicioniranju kao objašnjenju efekta puke izloženosti, Zagreb, 2011.
29. Mikulec, Sonja: Neuroestetika, 2015.
30. Gombrich, E.: Umjetnost i iluzija, 1984.
31. Priya Hemenway: Tajni kod: Zlatni rez – tajanstvena formula koja vlada umjetnošću, prirodom i znanošću, V.B.Z; Prijevod: Anka Munić, 2009.
32. prof. dr. Hašim Muminović: AFEKTIVNI ASPEKTI NASTAVE, Sarajevo, 2004.
33. Miško Šuvaković: Pojmovnik suvremene umjetnosti, Zagreb, 2005.
34. Predrag Solomun, „GEŠTALT: I BI CJELINA“, 2009.
35. Rudolf Arnheim, Novi eseji o psihologiji umjetnosti, Zagreb, 2008.
36. E. Bruce Goldstein: Osjeti i percepcija , 2010.

37. Pavao Vuk-Pavlović: Djelovnost umjetnosti, Zagreb, 2008.
38. Pavao Vuk-Pavlović: Duševnost i umjetnost, Zagreb, 1976.
39. Pavao Vuk-Pavlović: Spoznaja i spoznajna teorija, Zagreb, 2009.
40. Polić, Milan: Život i djelo Pavla Vuk-Pavlovića, Zagreb, 2001. (books.google.hr)
41. Radovan Ivančević: LIKOVNI GOVOR - uvod u svijet likovnih umjetnosti, udžbenik za 1. razred gimnazije, Zagreb, 2012.
42. Milan Čanković PODRIJETLO I SVOJSTVA ARHITEKTONSKOG OBLIKA, Zagreb, 1994.
43. Radman, Z. Simbol, stvarnost i stvaralaštvo: Ogljed o percepciji, Zagreb, 1988.
44. Vlasta Mohaček Grošev: O umjetnosti opažanja, 2014.

Ostali izvori:

- <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/ravnoteza.htm>
- <http://www.sigmacentar.hr/broj8/strana2.html>
- <http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/waldorf.htm>
- <http://paintings.name/abstract-art-lessons.php>
- http://theartofpainting.be/AOP-Disrobing_of_Christ.htm
- <http://www.algebra.hr/wp-content/uploads/2015/12/Graficki-dizajn-specijalist-digitalnog-izadava%C5%A1tva-preview.pdf>
- <http://createartwithme.com/types-balance/>
- <https://www.scribd.com/doc/99518552/The-Rape-of-Europa>
- <http://proleksis.lzmk.hr/39783/> (Proleksis enciklopedija)
- http://www.fmk.singidunum.ac.rs/content/artmedia/30_Simona%20Erjavec_Maurice%20Merleau%20Ponty....pdf (dr. Simona Erjavec:Maurice Merleau-Ponty: Visual Perception as a Bodily Phenomenon, 2011.)
- https://www.academia.edu/3696875/Arnold_Hauser_22 (Arnold Hauser)
- <https://www.britannica.com/art/sculpture#ref400901> (Encyclopædia Britannica)
- <https://hr.wikipedia.org/wiki/Kiparstvo>
- <http://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=16093>
- https://www.academia.edu/3696875/Arnold_Hauser_22

Reprodukcije:

Google > Slike