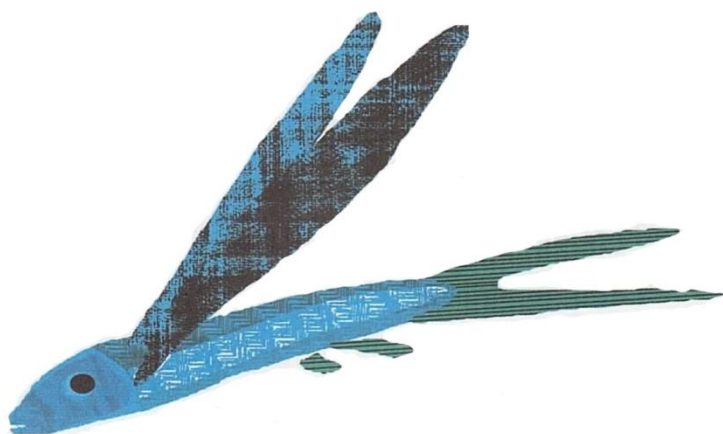


Universita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Podoby současné české ilustrace pro nejmladší čtenáře

diplomová práce



Kamila Kočová

2011

Universita Karlova v Praze / Charles University in Prague

Pedagogická fakulta / Faculty of education

Katedra výtvarné výchovy / Department of art education

Podoby současné české ilustrace pro nejmladší čtenáře

Forms of contemporary czech illustration for the youngest readers

Autor práce / Author of thesis: Kamila Kočová

Adresa / Address: nám. Zach. z Hradce 67, Telč I 588 56.

Ročník a obor / Year and subject: 6. ročník , učitelství pro 1. st. ZŠ

Vedoucí práce / Tutor: Doc. ak. mal. Ivan Špirk

Datum dokončení / Completion date: 14. 6. 2011

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

V Praze dne 15. 6. 2011

Kamila Kočová

Poděkování

Děkuji docentu Ivanu Špírkovi za pootevření vrátek ke světu ilustrace a za rozhovory, které mi pomohly utřídit si myšlenky, jež jsem vložila do této práce.

Děkuji všem autorkám, učitelkám a dětem za ochotu a za čas, který si na tuto práci vyhradily.

Děkuji svým blízkým za veškerou pomoc, podporu a trpělivost.

Děkuji Peťovi za všechno.

Anotace

Kočová, K.: Podoby současné české ilustrace pro nejmladší čtenáře.

/Diplomová práce/ Praha 2011 – Universita Karlova, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 86 stran.

Práce se zabývá současnými tendencemi v ilustrační tvorbě pro nejmladší čtenáře. Porovnává tvorbu současných českých výtvarníků, tvořících ilustrace pro nejmladší děti s podobou kýče v nynější ilustrační tvorbě. Analyzuje kýč jako fenomén a poukazuje na konkrétní příklady, kde se vyskytuje v knihách nebo časopisech pro děti. V didaktické části se zaměřuje na práci s ilustrací v první třídě na základní škole, zkoumá reakce dětí na tvorbu dnešních ilustrátorů a názory učitelů na tuto tvorbu.

Klíčová slova: dětská kniha, současná ilustrace, kýč, porovnání, nakladatelství, autoři ilustrací

Annotation

Kočová, K.: Forms of contemporary czech illustration for the youngest readers.

/Thesis/ Prague 2011 – Charles University, Faculty of education, department of art education, 86 pages.

The thesis deals with contemporary tendencies in illustrations for the youngest readers. It compare the work of contemporary Czech artists, who do illustrations for young children as a 'kitsch'. The thesis analyzes the phenomenon of 'kitsch' and utilizes concrete examples from books or magazines for children. The didactic section focuses on work with illustrations in the first grade of primary school. It explores children's reactions to the artwork of contemporary artists as well as the attitude of teachers to this art.

Key words: children's book, contemporary illustration, kitsch, comparison, publishing house, authors of illustrations.

Obsah

Úvod	7
1 Dítě	9
1.1 Vývojová charakteristika žáka první třídy.....	9
1.2 Dětský výtvarný projev	11
1.3 Dítě a kniha.....	13
1.3.1 Specifika knihy pro malé čtenáře	13
1.3.2 Vztah dítěte ke knize	14
1.3.3 Čtenářství	15
1.3.3.1 Čtenářská gramotnost.....	16
2 Současná ilustrace	17
2.1 Znak kvality ilustrace	17
2.2 Příklady tvorby.....	22
2.2.1 Nakladatelství a sdružení.....	22
2.2.2 Autoři.....	25
2.2.3 Film	29
2.2.4 Akce	29
2.3 Nejkrásnější versus neprodávanější	30
3 Kýč	33
3.1 Hlavní znaky.....	33
3.2 Indikátory kvality	36
3.3 Kýč a dítě	38
3.3.1 Vztah grafických typů a kýče	38
3.3.2 Preference výtvarného stylu	38
3.3.3 Kýč v ilustraci pro děti	39
3.3.4 Strategie	43
4 Ilustrace ve škole.....	44
4.1 Úvod	44
4.2 Cíle	44

4.3	Příprava	45
4.3.1	Rozhovory	45
4.3.1.1	Rozhovory - resumé	49
4.3.2	Výběr tříd	50
4.3.3	Výběr autorů	50
4.3.4	Předpokládané problémy	51
4.4	Průběh	52
4.4.1	Struktura hodiny	52
4.4.2	Průběh v jednotlivých skupinách:	53
4.4.2.1	Skupina 1	53
4.4.2.2	Skupina 2	59
4.4.2.3	Skupina 3	62
4.4.2.4	Skupina 4	67
4.5	Shrnutí	71
4.6	Dotazníky	72
4.6.1	Příprava výzkumu	72
4.6.2	Úvod k dotazníku	73
4.6.3	Vyhodnocení dotazníků	73
4.6.4	Resumé – dotazníky	82
5	Závěr	83
6	Použitá literatura	84
6.1	Beletrie	84
6.2	Odborná literatura	85
6.3	Internetové zdroje	86



ÚVOD

Dnešní svět je plný možností. Roste počet věcí, služeb... Ne vždy však nás tyto možnosti vedou k plnohodnotnému životu. Je třeba vybírat tím pečlivěji, čím je nabídka širší. Pokud tak nečiníme, stává se z nás konzument s nízkým žebříčkem hodnot.

Jednou z možných cest, jak se takovému životu vyvarovat je i cesta umění. Ta nás může dovést k citlivosti a naučit nás rozeznávat nejen výtvarné, ale i lidské hodnoty. Kde se tedy s uměním mohou děti setkat nejdříve? V dětských knížkách, a to ještě před vstupem do školy. A protože začít s výchovou k umění by se mělo co nejdříve, zaměřila jsem se v této práci na děti, které svým věkem patří k nejmladším, co se týče mé budoucí kvalifikace – učitelky prvního stupně. V jejich věku nastává velký zlom – dítě vstupuje do školy, kde se setkává s dalšími vzory, které může nebo nemusí přijmout za své. Učitel má tedy velkou moc, kterou může obrátit v prospěch, ale i neprospěch dítěte.

Pokud se tedy člověk rozhodne, že chce v roli učitele otevírat dětem další cesty k poznání a vnášet do jejich života nové hodnoty, měl by si dobře promyslet, jak bude postupovat. Při své dosavadní praxi se však příliš často setkávám spíše s nejistým postojem učitelů. Stává se potom, že děti přejímají takové vzory, které jsou pro jejich další výtvarný vývoj nevhodné. A tak ze svého přesvědčení, že by v tomto směru mělo dojít ke změně, jsem se rozhodla věnovat tématu současné ilustrace a odpovědět na otázky, které by mně a snad i dalším učitelům pomohly ujasnit si, jakým způsobem by měli děti po výtvarné stránce vést.

Práce je rozdělena do dvou hlavních částí: teoretická, kde jsou zkoumány dostupné zdroje k jednotlivým tématům, a didaktická, v níž je tato teorie převedena a využita ve školní praxi. Teoretická část je založena na třech pilířích – Dítě, Současná ilustrace a Kýč. Didaktickou část jsem nazvala Ilustrace ve škole. Na začátku, v kapitole Dítě je vymezena charakteristika žáka první třídy, postihující výtvarné i osobnostní zákonitosti jeho vývoje. Poznání dítěte tohoto věku z psychologického i výtvarného hlediska se stalo pro mě důležité k tomu, abych s ním dokázala správně pracovat i v praxi.

Poté je věnován prostor již samotnému tématu současné ilustrace. Toto téma se prolíná zároveň kapitolou Současná ilustrace a zároveň kapitolou Kýč. V prvně jmenované hovořím o takových autorech, nakladatelích či jiných článkách současné ilustrátorské scény, které svou činností přináší dětem nové pohledy na knihu a mají potenciál určitým způsobem čtenáře obohatit.

Jako kontrast ke kapitole Současná ilustrace slouží kapitola nazvaná Kýč. Jejím hlavním cílem je vytyčit jeho hlavní znaky a následně je porovnat se znaky, které vykazuje umění. Na to, jak se vztahuje svět kýče k dítěti mladšího školního věku, poukazují v kapitole Kýč a dítě. Zde se dostávám k současné ilustrační tvorbě, jež má podobu kýče. Snažím se postihnout její charakter, který svědčí o defektnosti této podoby ilustrace.

V poslední didaktické části prezentuji svůj návrh a realizaci průzkumu, který byl zacílen na možnosti, jak v první třídě základní školy pracovat se současnou ilustrační tvorbou. Sleduji zde reakce dětí na tuto produkci, a to jak nepřímé (jaké jsou reakce dětí na tvorbu určitých autorů), tak přímé (jak děti reagují na tuto tvorbu svou vlastní výtvarnou činností). Poslední kapitolou didaktické části jsou Dotazníky – zde předkládám svůj výzkum názorů učitelů prvního stupně na současnou českou ilustraci. Závěrečná kapitola slouží k zhodnocení celé této práce.



1 DÍTĚ

V této první části zkoumám dítě z hlediska výtvarných i osobnostních zákonitostí jeho vývoje. Protože je však tato oblast velice rozsáhlá, rozhodla jsem se soustředit hlavně na cílovou skupinu této práce – děti 6 až 7 let, což je věk přibližně obsahující první třídu základní školy.

1.1 VÝVOJOVÁ CHARAKTERISTIKA ŽÁKA PRVNÍ TŘÍDY

Ve *Vývojové psychologii pro studenty učitelství* psycholožky a pedagožky D. Trpišovské jsem se o vývoji dítěte dozvěděla základní informace. A to, že vývoj dítěte je závislý na dvou základních podmínkách – vnitřních a vnějších. Vnitřní podmínky vývoje, jejichž základem je genotyp, jsou vrozené dispozice. Všechny psychické vlastnosti jsou tedy výsledkem dlouhodobých vztahů mezi genotypem a podmínkami životního prostředí. Součástí vnitřních vývojových podmínek se tedy postupně stávají i vnější vlivy. Vznikají tak životní zkušenosti.

Vnějšími podmínkami se myslí především sociální prostředí, kde dítě vyrůstá. Dítě je tedy ovlivňováno oběma těmito podmínkami. Protože genotyp můžeme jen stěží ovlivnit, zaměříme se na to, jak vnější prostředí proniká psychikou dítěte.

Cílovou skupinou této práce je dítě mladšího školního věku – konkrétně nejmladší děti této kategorie, tedy prvňáci. Jednotlivé vývojové fáze ontogeneze dítěte dobře popisuje i kniha K. E. Eileena a L. R. Marrotze *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. V ve věku 6-7 let přichází zlom, fáze vývojové integrace. Různé dovednosti se propojují a utřídí, a tak děti dokáží plnit stále náročnější úkoly. Ovšem fakt, že se stávají samostatnějšími, v nich může vzbudit úzkost a strach z neúspěchu. Musí se naučit chodit včas, plnit školní povinnosti a v daleko větší míře se nyní starat sami sebe. To znamená také jisté břímě pro myšlení dítěte. Zároveň však tyto úkoly myšlení dítěte posunují dopředu, tím, že je musí neustále cvičit. Na školáky také čeká nový složitý percepční úkol – naučit se číst a psát. K tomu je potřeba dovednost dekódovat symboly a znaky, v tomto případě písmena, spojovat je se zvukovou podobou. Následně musí dokázat uspořádat písmena do slov, což je fáze syntézy.

Nejen pro jejich výtvarný projev jsou důležité senzomotorické zkušenosti, které získávají při hrách s různorodým materiálem. Hra také zůstává v první třídě jednou z nejvýznamnějších činností – jak z hlediska kognitivního, tak i sociálního vývoje. Proto je důležité, aby hravé činnosti zůstaly součástí metodických pokynů a tedy i učebního procesu dítěte po vstupu do školy. Děti si rády hrají v menším kolektivu ostatních dětí, se kterými navazují přátelství. Jen málo z nich však přetrvá do pozdějšího věku.

Prvňáci mají přirozenou chuť se učit. Učitel by si tento fakt měl uvědomit a využít jej, dokud nezačne zájem dítěte upadat.

Šestý rok

Děti ve věku šesti let se těžko rozhodují a obtížněji se akomodují na nové situace. Motorický vývoj zaznamenává vzestup – vyvíjí se hrubá i jemná motorika, zlepšuje se koordinace oka a ruky. Výtvarné aktivity je baví. Doba, kdy při nich udrží pozornost, se prodlužuje. Stále vnímá svět pouze ze svého úhlu pohledu, je egocentrické. Dožaduje se chvály svých výsledků – nejprve od rodičů, poté od učitele – ten se pro něj nyní stává hlavním zdrojem pravdy.

Sedmý rok

Sedmileté děti se stávají více odpovědné. Když se jim nedaří naplnit často příliš vysoké požadavky, které si určily, uzavírají se do sebe a bývají náladové. Stává se tak díky rozporu mezi okolním a vnitřním světem. V tomto věku dokáží již lépe spolupracovat a soustředit se na zadaný úkol. Při psaní drží tužku blízko hrotu a hlavu sklání blízko ke stolu. Rozumí pokynům, kdy se plní několik úkolů za sebou, někdy je ale potřebuje zopakovat. Stále touží po pochvale učitele, i když to dává méně najevo.

1.2 DĚTSKÝ VÝTVARNÝ PROJEV

Ve výtvarném projevu dítěte musíme rozlišovat, zda se jedná o projev spontánní, záměrně navozený či vedený. Pro zkoumání vývojových zákonitostí dítěte je nejcennější projev spontánní, protože ten jediný vzniká z vnitřní potřeby dítěte a není ovlivněn (mnohdy nevhodnými) zásahy učitele. Ve školní praxi je však zdaleka nejrozšířenějším jevem projev navozený (a čím je dítě starší, tím méně se zpravidla uchyluje ke spontánnímu projevu).

Autoři *Didaktiky výtvarné výchovy I.* - H. Hazuková a P. Šamšula - volí jako základní ontogenetické východisko Piagetova vývojová stádia myšlenkových operací – založené na zkoumání dětského spontánního projevu. Podle této teorie postupuje výtvarný vývoj dítěte ve 4 základních fázích:

1. *Období senzomotorické* (asi do 2 let). Tato fáze je nazývána fází ničivou, a to proto, že projevy zasahují i mimo papír. Pro dítě je důležitá radost z objevů. Těmi jsou i stopy, jež svým činěním zanechává. Tyto pohyby jsou pro dítě daleko významnější než výsledek. Ani obsah zobrazení důležitý není, zatím se jedná o čáranice bez obsahu. Postupně dítě začíná přistupovat k ploše i k nástroji, který užívá ke kreslení jinak – respektuje jej a řídí se jím.
2. *Období předoperačního myšlení* (asi 2-7 let). Toto období můžeme rozdělit ještě na dvě podskupiny:
 - a. *Rozvoj představivosti a symbolického označování* (asi 2-4 roky). Kolem 3. roku vzniká v myšlení dítěte nový obrat – centrace na „Já“ – vnímá objekty a jevy pouze ze svého úhlu pohledu. Dítě přenáší vlastnosti z jednoho objektu na druhý. Toto se projevuje například animismem a antropocentrismem - přenáší na další objekty vlastnosti zvířecí nebo lidské. V kresbě se začíná objevovat obsah. Nejprve spíše náhodně. Dítě pojmenovává vzniklé formy až poté, záměr se však může s konečnou interpretací lišit. Proto jsou důležité představy dítěte, které se rozvíjí. Projevuje se to při spojení kresby s představou.
 - b. *Rozvoj názorného myšlení* (asi 4-7 let). V této době se utvářejí grafické typy; jejich vznik je popsán níže. Je to charakteristický znak dětského výtvarného projevu v tomto věku, který bývá poměrně stálý a dítě se jej těžko zbavuje.
3. *Období konkrétních operací* (asi 7-11 let). Název vznikl díky schopnosti konat operace v konkrétní činnosti. Častá chyba učitele tedy bývá zadávání výtvarného úkolu s abstraktním námětem. Takto staré dítě si není schopno s takovým problémem příliš dobře poradit, protože na něj není vývojově připraveno. Je poté z úkolů tohoto typu spíš demotivováno, což se odráží na jeho sebevědomí, tvořivosti a motivaci k výtvarné práci. A to i přesto, že jeho výtvarné dispozice mohou být na poměrně vysoké úrovni. Avšak dítě je schopno manipulovat

s předměty i v představě bez manipulace s nimi.

4. *Období formálních operací* (asi od 11 let do dospělosti). Až v tomto období se začíná rozvíjet abstraktní myšlení, což je schopnost myšlenkových operací i bez konkrétní činnosti. Paralelně se rozvíjí také kritičnost a sebekritičnost. Dítě tedy začíná být nespokojené se svým „dětským“ výtvarným zobrazováním. Bojí se neúspěchu před vrstevníky a jejich posměchu, takže od výtvarného projevu spíše upouští. Nastává krize dětského výtvarného projevu, kterou však lze však vhodnými metodami překonat.¹

Vytváření grafických typů

V kreslířském zobrazování dětí se objevuje dominantní znak, který se v jejich představě spojuje s nějakým konkrétním objektem a poté i s dalšími podobnými objekty. Postupně vznikne prvek, který si dítě zapamatuje; později je schopno znovu jej nakreslit, již vědomě. A tak vzniká grafický typ, charakteristický prvek dětského výtvarného projevu, jenž bývá poměrně stálý. Dítě je nějaký čas nemění, postupem času se však tento typ vyvíjí.

¹ Např. Trojanova „Metoda mostu“

1.3 DÍTĚ A KNIHA

1.3.1 SPECIFIKA KNIHY PRO MALÉ ČTENÁŘE

Proč je však právě obrazový prvek tak důležitý pro našeho prvňáka? Pro člověka obecně je to, co vnímá zrakem velice důležité. Může tak lépe porozumět světu. Písemné znaky, které se pro něj jednou začnou stávat komunikační formou s okolím, však začínající školák ještě tak dobře neovládá. Potřebuje tedy ještě něco jiného, něco srozumitelnějšího – a tím se stane obraz. K obraznému vyjádření nepotřebuje dítě prostředníka, má již předpoklady k tomu relativně správně jej dekodovat samo.

Lenka Hartmanová ve své diplomové práci studovala typy knih, specifické pro období pregramotnosti. Zaujaly mě její poznatky o tom, jaké jsou druhy knih, s nimiž se dítě setkává. Díky této typologii jsem se dozvěděla, že knižní médium mívá většinou dva prvky – literární a obrazový. V některých typech knih však jeden z nich může scházet anebo se k nim přidružují ještě další - zvukové nebo herní prvky.

1. *Publikace bez textu.* Zde je dominantní obraz, který však nemůžeme hodnotit jako samostatné výtvarné dílo. Vznikl totiž na základě literárního námětu, který částečně určuje podobu obrazu. Nejčastěji můžeme tento druh vidět jako leporelo nebo různé karty v přebalu. Právě leporelo je velice významné médium pro děti předškolního věku (je určeno však i mladším dětem). Jeho podoba je nezvyklá tím, že dítě se baví nejen při prohlížení knihy, ale také jeho manipulací. U nás přivedl leporelo do podoby, jak jej nyní známe, Josef Lada. Jeho Říkadla vychází již od roku 1955 a jejich vizáž se od té doby téměř nemění. Leporelo se vyznačuje přehlednou kompozicí a plošností maleb.
2. *Hravě didaktické publikace.* U tohoto druhu knihy se navíc objevuje herní prvek, děti jsou v nich někdy vyzývány k plnění různých úkolů. I s tímto druhem se často setkávají předškoláci; dobře zpracované publikace pro ně bývají průpravným materiálem pro vstup do školy. V převaze zůstává literární složka. U tohoto druhu knih se často jedná o formu vystřihovánky, skládačky, omalovánky apd.
3. *Obrazová kniha.* Na rozdíl od publikace bez textu se v obrazové knize již literární podklad objevuje, výtvarná složka je však stále výraznější než textová. Zde je již důležité, aby text a ilustrace vytvářely jakousi symbiózu prvků, kde se navzájem tyto dvě složky doplňují a fungují spolu v harmonickém celku. Právě s tímto typem se žáci prvních tříd setkávají zpočátku nejčastěji, postupně se začne zvyšovat podíl textu a z knihy se stává další typ - ilustrovaná kniha.
4. *Ilustrovaná kniha.* V tomto nejrozšířenějším typu knihy se karta obrací ve prospěch textu. Literární prvek je zde dominantní, obraz se zde stává

konečně ilustrací v pravém slova smyslu².

5. *Syntetizující typ publikace*. Kniha bývá doplněna o média jako je DVD, metodické pokyny pro rodiče apd. Tento typ býval v minulosti méně častým, v současnosti je však na vzestupu.
6. *Neilustrovaný typ*. Tento typ se v literatuře pro nejmladší děti téměř nevyskytuje, je nejvhodnější pro předčítání. Tím je potom cenný pro svůj účinek na dětskou fantazii, která se může bez obrazové předlohy rozvíjet podle vlastních zkušeností dítěte.

1.3.2 VZTAH DÍTĚTE KE KNIZE

„*Dítě si pravděpodobně již kolem šestého roku věku osvojuje schéma, jehož používá při každém, tedy i zběžném kontaktu s knihou.*“³ Dětská potřeba po knihách vychází z jejich potřeby po umění. Podle Gebhartové: *"Přesto, že dítě neví pochopitelně nic o estetickém vnímání, pohladí barevnou předsádku knihy, zálibně opakuje verše, kreslí po zdi, skládá korálkové mozaiky, nehybně sedí před obrazovkou, tančí, zpívá své litanie mrakům, panenkám apd."*⁴ Dítě zkrátka potřebuje umění jako jeden z prostředků k pochopení okolního světa. A pokud jde o knihy, není jimi ovlivňováno teprve, až se naučí číst; počátky dětského čtenářství sahají již do období, kdy dítě naslouchá vyprávění dospělých nebo se s jejími jednotlivými prvky setkává v jiných médiích (televize apd.).

Je důležité uvědomit si, jak moc jsou důležité okolnosti, když zkoumáme vztah dítěte a knihy. Jednou z nich může být čas. Jak moc se změnil vztah dětí ke knihám v průběhu posledních sta let? A jak se vlastně změnil vztah lidí k věcem ve stejném období? Technická revoluce, kterou lidstvo zažilo, přinesla mnoho přínosného, ale také nemálo destruktivního. Sem patří i změna vztahů, nejen mezi lidmi, ale i vztahy lidí ke věcem. Díky ekonomicko-politické situaci jsou věci dostupnější, to však může snížit jejich atraktivitu v očích dítěte. Vždyť jak by si dítě mohlo vážit hromad knih, které dostává k Vánocům, narozeninám nebo jen tak, stejně jako dítě žijící například v 50. letech? Vidím tento přístup na dětech ze svého okolí. Často si knihu jen prohlédnou, a pokud je hned nezaujme, odloží ji ke zbytku svých věcí, ztratí o ní přehled a už se na ni třeba ani nepodívají. Jak tomu bylo dříve, kdy kniha byla pro děti vzácností, podle mě dobře vystihuje vyprávění ilustrátora Karla Franty (nar. 1928): *„Knihovničku jsem měl nevelkou, zato co kniha, to poklad. Podomní knihkupci, kteří přicházeli až k nám do bytu, pokládali jednu knihu za druhou na stůl a maminka sledovala, která ta*

² = Ilustrace je výtvarný doprovod knihy, který má text osvětlit a vysvětlit, učinit srozumitelnějším (lat. *lustrare* osvětlit, it. *illustrare* vysvětlit)
Dostupné z: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Ilustrace>> [citováno dne: 17. 4. 2011]

³ KABELE, J.; SMETÁČEK, V.; VOZNIČKA, V.; *Morfologie dětské knihy*. Praha: Albatros, 1981.

⁴ GEBHARTOVÁ, V.; *Literatura pro děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

kniha mě nejvíce zaujala. Tu jsem potom dostal pod stromeček. Knihu jsem vždy pečlivě zabalil a dlouho měla místo na stolečku u mé postele. Takže každé ráno první, s kým jsem se setkal, byla knížka.“⁵

Podle mě je však rozdíl také v tom, k jakému přístupu je dítě vedeno – jak ze strany učitelů, tak i ze strany rodičů. Dítě si může knih vážit - rodiče mu je kupují jen občas buď z finančních důvodů, nebo právě proto, aby se stala pro dítě vzácností. K tomu je však nutné dítě vést k úctě a lásce k věcem. Pokud tento důležitý postoj dítě nezíská, může vlastnit jen pár knih, a přesto si jich nebude vážit. A naopak – když uvědomělý dospělý dává dítěti vědět, jak je důležité vážit si věcí, které vlastníme, může tento postoj vzít za svůj a brát tedy knihy jako něco, o co je třeba pečovat a co je hodno naší úcty.

1.3.3 ČTENÁŘSTVÍ

Podle ilustrátorky Galiny Miklínové: „*Kniha je celek a ilustrace bez textu by nebyla tím, čím je, a taková, jaká je.*“⁶

Problematikou čtenářství se zabýval mimo jiné i Otakar Chaloupka. Mě zaujala některá fakta a myšlenky z knihy *O literatuře pro děti* (Chaloupka, 1989).

Co se týče čtenářství, jednotlivé děti se liší v tom, jak často čtou. Některé čtou, pouze pokud jsou donuceny školou, jiné hodně. V Chaloupkových výzkumech se ukazuje, že ani jeden pól není pro dítě užitečný. Zjistil, že enormní čtenář (10 a více knih za měsíc) má z knihy méně užitku než ten, který čte průměrně. Ukázalo se, že nedokáže o knize mluvit (většinou se upíná jen k soudům: kniha se mi líbila/nelíbila), neumí však říct proč ani shrnout hlavní myšlenky či charakterizovat postavy a děj. Je to tím, že nemá možnost knihu po přečtení zhodnotit, protože hned sahá po jiné. Zde by měla nastat fáze distance, aby dítě mohlo prožít a přehrát si v hlavě znovu děj knihy, uvědomit si její důležité myšlenky a zařadit si knihu do své dosavadní zkušenosti. Totéž platí i jak pro literární, tak i pro výtvarný prvek knihy. Je to stejné, jako kdybychom šli několikrát za den na výstavu a každá by zahrnovala díla odlišného stylu. Nedokázali bychom se s takovým množstvím stylů vyrovnat a umění by nám ten den mnoho nepřineslo. Enormní četba může ukazovat i nesoulad s rozvojem osobnosti, pokud se stává, že dítě svůj reálný život nahrazuje životem v knihách.

Na druhém pólu však zůstává také nezájem o četbu. Zjistilo se, že pokud člověk neprojevuje zájem o čtení v dětském věku, je velice pravděpodobné, že tomu tak zůstane i v dospělosti – kniha se nestane součástí jeho života. Přitom dispozice k tomu, aby se o knihy zajímali, mají všichni zdraví jedinci. Je tedy nasnadě, že často je vinou okolí, když dítě nečte. Jeho nezájem se může vyvinout prostřednictvím záporné zkušenosti z dětství. Pokud již

⁵ HUTAŘOVÁ I.; *Současní čeští ilustrátoři knih pro děti a mládež*. Praha: Tauris, 2004. ISBN 80-211-0485-6

⁶ Tamtéž.

v předškolním věku jsou dítěti nabízeny nepodnětné knihy, přirozeně jeho zájem brzy upadne. Pokud se však již od útlého dětství bude setkávat se zajímavými knihami, samo je později bude vyhledávat. I tento fakt platí jak pro literární, tak pro výtvarnou stránku knihy. Faktorem toho, jestli dítě čte více nebo méně tedy je nutně i to, jaké knihy jsou dítěti předkládány. Pokud jsou podnětné – jak literárně, tak výtvarně - dítě samo je motivováno k tomu, aby mělo zájem o to přečíst si další takovou. Když však dostává knihy nudné a nezajímavé, není divu, že je založí, už si na ně nevzpomene a o čtenářství takový zájem mít nebude. Je tedy otázkou – méně knih nebo více? Podle mě tedy záleží na tom, jaké jsou to knihy a jakým způsobem jsou dítěti předkládány.

1.3.3.1 Čtenářská gramotnost

V dnešní době se mezi učitelskou veřejností stále více šíří pojem čtenářská gramotnost. Co to vlastně je? První, a zatím poslední z definic, které braly v potaz také aktivní úlohu čtenáře a zdůraznily schopnost čtenáře nejen textu porozumět, ale také o něm přemýšlet, vychází z výzkumu OECD PISA⁷, uveřejněného na webu metodického portálu www.rvp.cz: „*Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu a přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti.*“⁸ Z výsledků stejného výzkumu vyplývá, že žáci s nízkou úrovní čtenářské gramotnosti se v dospělosti o poznání hůře zapojují do společnosti. Důležitým faktorem výuky, která by mohla zvýšit tuto dovednost, je individuální přístup. Tak by měl učitel speciálními metodami podporovat žákovu sebevědomí a dispoziční. Pokud bychom tedy měli shrnout toto téma, učitel by se měl snažit nabízet žákům tak kvalitní a podnětné knihy (jak ve své literární, tak výtvarné podobě), aby byli sami motivováni ke čtenářství. Důležité je též vhodnými metodami přimět žáka k aktivní četbě a tím rozvíjet jeho osobnost.

⁷ Programme for International Student Assessment - klade si za cíl pravidelně monitorovat vědomosti a dovednosti žáků v mateřském jazyce, v matematice, v přírodovědných předmětech.

⁸ Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html/> [citováno dne: 14. 2. 2011]



2 SOUČASNÁ ILUSTRACE

Nyní bych se ráda věnovala současné situaci české ilustrace. Jak jsem již naznačila v úvodu, úkolem této kapitoly je představit čtenářům takové prvky současné české ilustrátorské scény, které svým snažením usilují o vytváření výtvarně⁹ hodnotných knih, jež by dětskému čtenáři přinesly obohacení jeho výtvarné senzitivity. Po prozkoumání současné ilustrátorské tvorby jsem si vytyčila několik bodů, které odlišují ilustraci, jež pracovně nazývám umělecká, od té ostatní. V jiných pramenech pro ni můžeme najít jména jako alternativní či moderní. Obecnější znaky estetické kvality, platné pro každé umělecké dílo uvádím poté v kapitole 3.2. Poté se budu věnovat jednotlivým prvkům, jako jsou nakladatelství, sdružení, autoři a další formy.

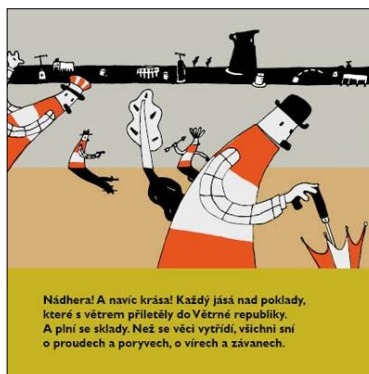
2.1 ZNAKY KVALITNÍ ILUSTRACE

Souznění obrazu a textu

Tímto míním harmonii ilustrace s její literární paralelou - jak po obsahové, tak po formální stránce. Nejprve si na příkladu, jak to vypadá, když tento aspekt v knize chybí.



Rok s Janičkou - Ukázka ilustrace, kdy forma obrazu a textu je v nesouladu.



Větrná republika - Ukázka harmonicky sladěné ilustrace s textem.

Mnoho těch, kdo produkuje knihy, časopisy, plakáty či jiné grafické objekty má pravděpodobně za to, že platí: čím více, tím lépe. To se může týkat celé škály typografických prostředků: typy písma, jeho pozadí, barevnosti nebo různých „ozdob“. Zaměříme se na obrázek vlevo – stranu z knihy Evy Mikoláškové *Rok s Janičkou*, kterou ilustroval Adolf Dudek. Na webu prodejců knih je mimochodem popisována jako: „*Bohatě ilustrovaná kniha, jež rozšiřuje znalosti dětí, rozvíjí myšlení, smyslové vnímání a řeč, cvičí postřeh, pozornost*

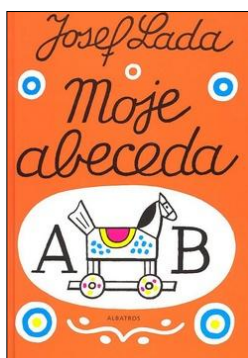
⁹ I literárně hodnotných, avšak předmětem této práce je výtvarná stránka knihy, proto se o literární podobě uvedených médií zmiňuji spíše okrajově, například v 1.3.3.

a představivost.“¹⁰ Na této jediné stránce bychom napočítali minimálně 4 druhy písma. Nadpis je vyveden celou škálou barev, což má zřejmě připomínat duhu. Tomu ovšem příliš neodpovídá čárkovité podtržení nadpisu. Pozadí připomíná oblohu s mraky a okraj stránky je doplněn rostlinným motivem. To vše završeno číslem stránky v malém sluníčku. Jednotlivé prvky díky tomu, jak „nahuštěné“ jsou na sebe, nemohou vyniknout, ale spíše naopak. Funkcí těchto prvků je nejčastěji efektnost. Při aplikaci Kulkova principu Jednoty (viz kapitola 3.2) bychom zjistili, že k vyváženějšímu výsledku by autor dospěl, kdyby mnohé z prvků odebral či nahradil jednoduššími formami.

V protikladu k tomuto přístupu jsem vybrala jako příklad ilustraci francouzského autora Oliviera Douzoua, jehož kniha *Větrná republika* vyšla u nakladatelství Baobab roku 2009. Písmo se nachází odděleně od obrazové části, přesto, díky výběru barevného pozadí textu s ilustrací zajímavě koresponduje. Typografie je řešena jednoduše, stejně jako ilustrace, přesto nepůsobí zdaleka nudně nebo monotónně, ale nabízí prostor k představivosti.

Při výctu prostředků, které použil Adolf Dudek, mě napadá, zda nebude mít malý čtenář při pohledu na takovou stránku trochu zmatek v hlavě? A jak se bude formovat jeho výtvarné myšlení? Nenapadne ho, že čím více, tím lépe? Pokud nebude poučen, hrozí tu nebezpečí, že se v budoucnosti stane konzumentem kýče a laciného komerčního „umění“, což by neměl být cíl učitelů výtvarné výchovy ani ostatních, kterým na dítěti záleží.

Z této zkušenosti vyplývá, že naopak vyváženost, čistota a jednoduchost by měla vítězit při výběru ilustrací. V tomto ohledu tedy bohužel neplatí, že by se všichni současní tvůrci poučili minulým vývojem. Například již sto let stará kniha *Moje abeceda* od Josefa Lady působí dokonale vyváženě – každý prvek má na obálce své místo. Prostě psané písmo působí daleko výmluvněji než nadpis složený z písmen v barvách duhy. Dalším příkladem takové

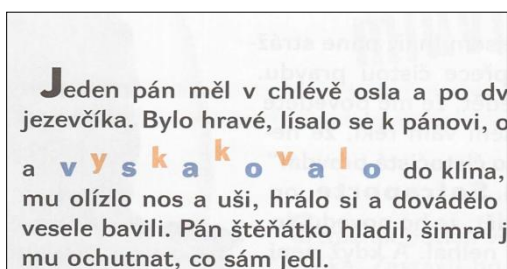


Jednoduché, ale působivé řešení Josefa Lady.

¹⁰ Dostupné z: <<http://www.kosmas.cz/detail.asp?cislo=128486&afil=1055>> [citováno dne: 11.2.2011]

čisté vyváženosti je například i dílo Vojtěcha Preissiga.

Když jsem přemýšlela nad tímto prvkem ilustrace a pročítala jsem knihy současných autorů, zaujal mě jeden způsob zajímavého propojení textu s obrazem. Jedná se o knihu *Tři tucty bajek... a jedna navrch* od Arnošta Víta. Ilustrátorkou se stala mladá výtvarnice Dora Dutková. V knize se složka textová a literární přímo prolínají. Text vytváří zároveň obraz. Například v textu je věta: štěně vyskakovalo do klína. Přičemž slovo „vyskakovalo“ je



Originální řešení propojení obrazu a textu
Dory Dutkové v knize *Tři tucty bajek*
a jedna navrch.

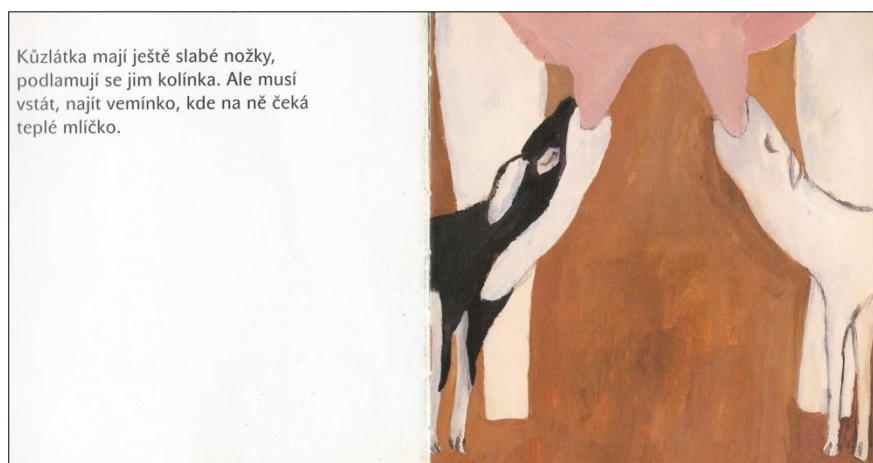
vyřešeno tak, že skutečně danou činnost připomíná. Jedno písmeno je dole na řádce a další jakoby vyskočí nahoru. Toto ozvláštnění činí knihu pro dítě o to přitažlivější, navíc čtení podobného textu rozvíjí u dítěte představivost a fantazii – v jeho myšlení se propojuje písmo s určitým pohybem. Ilustrace tedy svého čtenáře nutí k aktivnímu čtení, což by měl být jeden z jejích hlavních cílů.

Individualita

Tento rys je propojen se samotnou osobností ilustrátora. Po zhlédnutí mnoha současných autorů, zabývajících se uměleckou ilustrací mám pocit, že takový ilustrátor musí být v jistém smyslu velmi vyzrálou osobností. Vybral si totiž takovou cestu, která jde proti většině, a ta není nikdy jednoduchá. Je to autor, který se nebojí použít netradiční výtvarné prostředky – i dokonce takové, které mohou diváky překvapit, protože na ně nejsou zvyklí. Avšak, jak se ukazuje v historii umění, právě takoví tvůrci, kteří překročili jisté hranice, sklízeli údiv diváku (či dokonce i posměch) a zapsali se tak do dějin umění. To znamenalo pro další generace umělců výzvu k dalšímu překračování hranic.

Jednou z možností je, že umělec pracuje netradiční výtvarnou technikou, kterou si osvojí podle vlastních způsobů. Například, není příliš časté, že by se v ilustraci objevovala technika koláže. Tu podle mě perfektně uchopila Michaela Kukovičová. Například v knize *Jitka a kytka* se autorka nebojí použít již vytvořených fotografií nebo jiných „polotovary“ z časopisů a podobných použitelných materiálů a skládá z nich zajímavé kompozice. Ty působí velice neuměle a jakoby žijí vlastním životem. Skoro působí tak, že se každou chvíli začnou hýbat. K nahlédnutí toho, jak na dílo Michaely Kukovičové reagují nejmladší děti, odkazuji na kapitolu 4.

Když se zamyslím nad náměty textů a zároveň i ilustrací, mám dojem, že se dost často opakují. Většinou je v popředí zájmu nějaký hrdina, jenž překonává určité překážky. Často jsou tyto příběhy i dost vzdálené tomu, co děti ve skutečnosti zažívají. Proč tedy netvořit knížky o takových věcech, které sice nejsou ze světa superhrdinů, ale jsou reálné, a přece netradiční - protože je autoři opomíjení pro jejich „obyčejnost“? Zaujala mě autorská kniha Terezy Říčanové *Kozí knížka*. Zde se děti prostřednictvím poutavého vyprávění mohou dozvědět, jaké to je, když si rodina pořídí kozu. Říčanová zde popisuje a ilustruje běžné situace, s kterými se taková rodina může setkat, včetně zvířecích vylučovacích a rozmnožovacích návyků. Ukazuje tak, jak jsou takové věci přirozené, a obrací pohled dítěte zpět k životu, který byl daleko více spjat s přírodou než ten dnešní. To je tedy další z možných cest, jak autor může prokázat svou individualitu.



V Kozí knížce obrací Tereza Říčanová pohled dětí na netradiční, ale přesto reálná a pozoruhodná témata.

Péče

Pokud bychom se chtěli vrátit do historie krásné knihy, slovo péče nalezneme již u Williama Morrisa (druhá polovina 19. století) a nepřímo u Vojtěcha Preissiga (přelom 19. a 20. století). Oba tito tvůrci se snažili o to, aby v jejich rukou vznikla taková kniha, jež se stane něčím krásným. A věděli, že pokud mají vytvořit takový předmět, hodný pozornosti, musí mu stejnou pozornost věnovat i oni – autoři. A se stejnou myšlenkou tvoří i leckterí současní autoři. Výstižně vyjadřuje tuto zásadu krédo nakladatelství Meander: „*Naším úsilím jsou knihy, z nichž bude dětem jasné, proč se vůbec říká krásná literatura.*“¹¹

¹¹ Dostupné z: <<http://www.meander.cz/php/page.php?IDPAGE=1&JAZYK=CZ>> [citováno dne: 20. 2. 2011]

Současní umělci tedy navazují na takové autory, jimž je tento princip vlastní. Péče je věnována každému prvku v knize - od předsádky po číslování stránek. Všechny složky mají své místo, korespondují s ostatními a neruší se navzájem. Ideální tedy je, pokud ilustrátor je zběhlý i v typografii a dokáže knihu vytvořit a sestavit i po této stránce. Lépe potom působí jako celek.

Takový pečlivý autor se dokáže i vcítit do duše dítěte. Ví, že pokud se v textu bude psát o tmavovlásce a na obrázku bude blondýna, dítě tím bude znepokojeno a kniha se tím v jeho očích sníží. Proto bude tvůrce myslet i na tuto obsahovou stránku knihy.

Možnosti hledání

Je podle mě důležité, aby každý obraz v knize měl své tajné skrýše, jež jsou nekonečné a jež se postupně odkrývají, když se k obrazu dítě pokaždé (a snad právě proto) vrací. Aby vždy mělo možnost najít další překvapující zjištění, další tvář, která pro něj dosud byla skryta a mít z toho potěšení. Je tedy kromě zajímavé techniky třeba dát do výtvarného sdělení vlastní myšlenky, zkušenosti a představy. Pro děti, které mají své vlastní, potom je tu ta možnost tyto prvky odhalovat tak, že je postupně se svým vlastním životem spojují. Nejlépe tento aspekt popisují slova ilustrátora Josefa Palečka: „*Vždycky se snažím, aby mé ilustrace byly další osobitou částí knihy a dokázaly čtenáře znovu a znovu zvát k novému čtení a nacházet při tom nová ukrytá tajemství jak v textu, tak v obrázcích.*“¹²

Tento aspekt však nelze vyčíst z děl, jež jsou vytvořeny tak prvoplánově, že všechna tajemství jsou pryč hned po jejich první zhlédnutí. A také je obtížné spojovat se svým životem podstatu vyobrazení, která je od reálného života tak vzdálená.

¹² HUTAŘOVÁ I.; *Současní čeští ilustrátoři knih pro děti a mládež*. Praha: Tauris, 2004.
ISBN 80-211-0485-6

2.2 PŘÍKLADY TVORBY

V této kapitole chci poukázat na inspirativní příklady nakladatelství, sdružení, autorů či jiných médií, kde můžeme vidět zajímavé prvky ilustrační tvorby.

2.2.1 NAKLADATELSTVÍ A SDRUŽENÍ

Nakladatelství Meander

*„Bylo založeno v roce 1995. Zaměřuje se na autorské knihy pro děti a mládež. Vydává knížky a leporela současných českých i světových autorů, vždy sličně vypravené.“*¹³ To, že se jedná o zcela „jiné“ nakladatelství můžeme poznat již z webových stránek. Každá záložka stránky má svou vlastní výtvarnou podobu, doplněnou animací, přičemž celý web působí jako jednotitý celek. Co se týče jednotlivých edic, mě zaujala nejvíc umělecká edice Modrý slon. Prvních 100 vydaných knih je číslovaných a signovaných autorem textu a ilustrace. Ilustrátoři, tvořící pod Meanderem jsou rozmanití – věkem i produkcí. Od legendy české výtvarné scény – **Františka Skály** - po **Petra Nikla**. Tento naposledy jmenovaný umělec působí tak trochu jako zjevení. Jeho ilustrace, absolutně odlišné ode vší současné produkce vychází z umělcovy fantazie a vznikají třeba podivuhodná zvířata působící až snovým dojmem. A tak Nikl sbírá za své knihy jednu cenu za druhou. Naposledy u Meanderu to bylo za knihu roku 2008 (Magnesia litera) - za knihu *Záhadky*. V Kodani se téhož roku umístily jeho *Lingvistické pohádky* v Honour list lbby. Odkazuji zde dále na kapitolu 2.2.4. Jedná se zde o výstavě Play, jejíž koncepci vytvořil právě Petr Nikl.



Záhadky, ilustrace Petr Nikl,
nakladatelství Meander.



Júla a Hmýza, ilustrace Dora
Dutková, nakladatelství Baobab.

¹³ Dostupné z: <<http://www.meander.cz/php/page.php?IDPAGE=1&JAZYK=CZ>> [citováno dne: 20.2. 2011]

Nakladatelství Baobab

Na rozdíl od Meanderu se Baobab zaměřuje na české prostředí. Bylo založeno roku 2000 a od té doby vzniklo několik edic, věnovaným různým věkovým skupinám. Například Bigbao se orientuje na dobrodružnou literaturu, věnovanou dospívající mládeži; naproti tomu edice Do malé kapsy je určena nejmladším čtenářům a jejími autory jsou mladí naděšní umělci. Tato skupina umělců je právě typickým znakem pro produkci Baobabu. Patří k nim například **Juraj Horváth**, **Tereza Říčanová** nebo **Dora Dutková**. Její ilustrace ke knize *Júla a Hmýza* Sylvie Fischerové skýtají velký prostor pro dětskou představivost a zároveň velice dobře kopírují literární předlohu. Když jsem knihu četla, snadno jsem se dokázala vcítit do příběhu dvou malých kamarádek, jež zažívají fantastická dobrodružství. „Baobab též pořádá řadu kulturních akcí, především literárně-divadelního charakteru, určených pro celou rodinu. Jedná se o autorská čtení, workshopy, výstavy či divadelní představení. S tradicí podobných akcí se začalo v roce 2001 v pražském kině Aero; v současnosti je možné navštívit dramatizovaná čtení v divadle Minor. Aktivita Baobabu se ovšem neomezily jen na ČR. Jmenujme například sérii již proběhlých výstav v Japonsku či ve Francii.“¹⁴

Sdružení Koprbooks

„Kopr = zkratka Kooperativní Práce. Toto sdružení vzniklo v roce 2007 jako volné sdružení grafiků a ilustrátorů. Jejich cílem je společnými silami vytvářet knihy s důrazem na jejich výtvarnou a grafickou tvář. Autoři jsou absolventi grafických atelierů VŠUP v Praze, převážně *Ilustrace a Typografie*. Spojuje je láska ke knize, papíru a (poly) grafickým technikám.“¹⁵

Ukázky děl autorů a celkové pojetí sdružení lze najít na internetové adrese

www.koprbooks.org. Jde o tyto autory: **Alžběta Skálová**, **Darja Čančíková**, **Dora Čančíková**, **Dora Dutková**, **Jan Čumlivksi**, **Martin Kabát**, **Martina Kupsová** a **Silvie Vavřínová**. Sdružení produkuje i kolektivní práce, jako jsou kalendáře, ale i například neobvykle řešená kuchařka.

Labyrint, edice Raketa

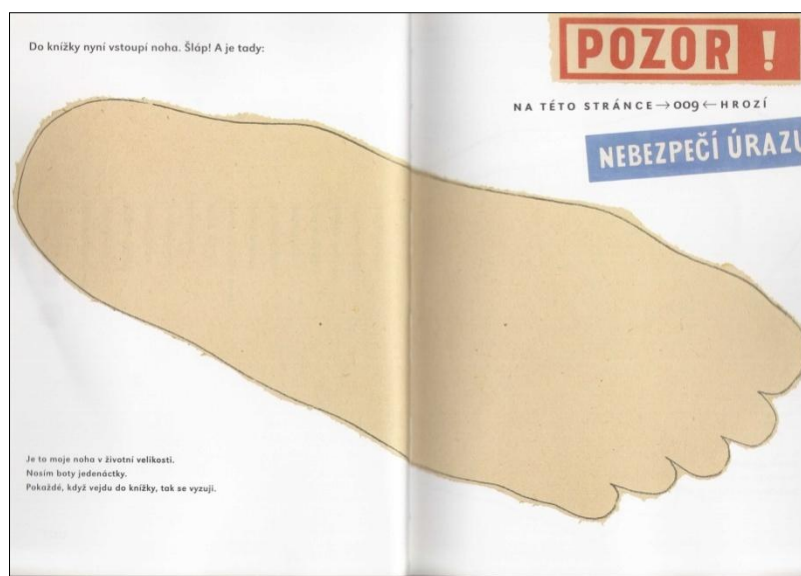
O této edici jsem se na webových stránkách nakladatelství ani nikde jinde nedozvěděla mnoho informací. Oslovila jsem tedy prostřednictvím emailu majitele Labyrintu, pana Joachima Dvořáka, o stručný popis zaměření edice Raketa: „První kniha vyšla v roce 2004. Raketa vznikla jako samostatný label nakladatelství Labyrint pro malé čtenáře. Zaměřuje se především na předškolní a mladší školní věk, řekněme od 4-5 let do 12. S výjimkou knih Petra

¹⁴ Dostupné z: <<http://www.designmagazin.cz/media/7943-baobab-oslavi-deset-let-designovych-knih-pro-deti.html>> [citováno dne 25.2.2011]

¹⁵ Dostupné z: <<http://www.koprbooks.org/>> [citováno dne 11. 2. 2011]

Síse, kterého milují děti jakéhokoli věku (a dospělí rovněž). Vydáváme knihy s původními ilustracemi mladých českých výtvarníků.“¹⁶

Po zhlédnutí vydaných knih této edice mě nejvíce oslovila kniha **Viliama Klimáčka**, ilustrovaná **Deziderem Tóthem** *Noha k noze*. Je výjimečná tím, že se jedná o jednu z prvních konceptuálních knih pro děti. Z každého čtenáře knihy se stává stopař, který je vyzýván, aby si všímal všeho, co zanechává stopy – boty od bláta, kola vozu atd. Tento počin je podle mě velice cenný. Nabádá děti, aby se samy zapojily do vytváření své vlastní imaginace. A to pohybem, jenž zanechává stopy a pozorováním.



Noha k noze, ilustrace Dezider Tóth, nakladatelství Labyrint, edice Raketa.

Občanské sdružení Ilustrátoři

Na webu www.ilustratori.net se můžete dozvědět, z jakého důvodu sdružení vzniklo a co si klade za cíl: „*Sdružení vzniklo v roce 2009, na základě potřeby vytvořit chybějící platformu pro české ilustrátory. Klade si za cíl především informovat o dění v oboru ilustrace odbornou i širokou veřejnost. Plán činnosti sdružení obsahuje pořádání výstav ilustrační tvorby, workshopy, soutěže na poli ilustrace apod. Svým snažením chce podpořit činnost českých ilustrátorů a pomoci ilustraci pronikat do knižní tvorby, do novin a časopisů i do různých oblastí designu.*“¹⁷ Sdružení zahrnuje umělce, tvořící pro dospělé, ale i pro děti. To jsou například **Michaela Kukovičová**, **Eva Volfová** či **Eva Maceková**.

¹⁶ Komunikace prostřednictvím emailu [citováno dne 24. 2. 2011]

¹⁷ Dostupné z <<http://ilustratori.net/o-nas>> [citováno dne 11.2.2011]

2.2.2 AUTOŘI

Na úvod bych ráda čtenáře seznámila s mottem ateliéru ilustrace a grafiky Vysoké školy uměleckoprůmyslové v Praze, odkud pochází mnoho ilustrátorů, jenž spolupracuje s výše uvedenými nakladatelstvími. Vedoucí ateliéru je Juraj Horváth, asistentka ateliéru Michaela Kukovičová. Myslím, že následující věty dobře vystihují tendence a cesty, kterými je třeba se vydat. *„Vidět a zaznamenávat. Tvárnost a zároveň jednoduchost kresby je ověřitelná. V přetechnizované a informacemi napěchované současnosti se však vrací se svojí bezprostředností. Hra a srozumitelnost. Neopouštění výtvarných prostředků nám dovoluje používat libovolné techniky (grafické i nové), křížit je a účelně, nebo divoce se vyjadřovat. Ateliér ilustrace a grafiky je otevřeným prostorem pro studenty nadšené z kreslení a s ambicí expandovat obrazem nejen do galerií, ale i do knih, ulic a elektronických médií.“*¹⁸ Nyní bych čtenáře ráda seznámila s několika osobnostmi české ilustrace, jež ve své tvorbě podobné tendence uplatňují. Při jejich výběru jsem opět brala v potaz kritérium, že jejich tvorba zahrnuje práci pro nejmladší děti.

Alžběta Skálová (* 1982)

Jedna z autorek, která má podle mě díky svým pracím velký potenciál zapůsobit právě na nejmladší čtenáře. Tato ilustrátorka a grafička studovala na VŠUP v ateliéru Juraje Horvátha a žije v Praze. Tvoří i pro děti cílové skupiny 6-7 let, úzce spolupracuje i s nakladatelstvím Baobab a je členkou sdružení Koprbooks, kde vydává především malonákladové autorské knížky. *„Její práce jsou bohaté, materiállově křehké a plné zábavných detailů.“*¹⁹ Jejím nejnovějším úspěchem se stala absolventská práce – autorská kniha *Pampe a Šinka*. Trefně ji popisuje recenze nakladatelství Arbor Vitae: *„Alžběta Skálová navazuje na slavnou českou ilustrátorskou školu, rozvíjí ji, vrací jí význam, nepodbízí se, rozvíjí imaginaci. Technika autorky zůstala klasická, nestrhává pozornost technologickými vylomeninami, kresba s akvarelem jí dovoluje vyjadřovat se jistě a přitom tvárně. Netančí dobové tance, vytváří nadčasový pohádkový prostor. V knize, jež by měla vzbudit zájem o věci obyčejné, jsou postupně záměrně představovány a vytvářeny situace, které mohou sloužit takřka jako výchovné modely pro chování dětí (pravdomluvnost, přátelství, ochota pomoci).“*²⁰

¹⁸ Dostupné z: <<http://www.vsup.cz/cs/grafika/atelier-ilustrace-a-grafiky>> [citováno dne: 10. 2. 2011]

¹⁹ Dostupné z: <<http://baobab-books.net/autori.php?a=Al%C5%BEB%C4%9Bta%20Sk%C3%A1lov%C3%A1>> [citováno dne 25. 2. 2011]

²⁰ Dostupné z <<http://www.arborvitae.eu/nakladatelstvi/katalog-knih/arbor-vitae/pampe-a-sinka/>> [citováno dne 30. 4. 2011]

Příklady ilustrační tvorby:

- Zbyněk Černík – *Malá medvědí knížka* (Albatros, 2009)
- Olga Černá – *Poklad starého brouka* (Baobab, 2007)
- Blaise Cendrars – *Malé černé pohádky pro nebojácné děti* (Baobab, 2010)

Ocenění:

- Cena Josefa Hlávky za rok 2008 za *Pampe a Šinka* – kniha, s kterou absolvovala své studium na VŠUP.
- Nejkrásnější kniha roku 2009 - 1. místo v kategorii Literatura pro děti a mládež za knihu *Péťa medánek*.
- Magnesia litera 2011 – Za knihu pro děti a mládež opět s *Pampe a Šinka*



Malá medvědí knížka,
ilustrace Alžběta Skálová.



Kouzelná baterka,
ilustrace Michaela Kukovičová.

Michaela Kukovičová (* 1968)

Pozoruhodnou autorkou je i Michaela Kukovičová. *Studovala na pražské VŠUP, kde od roku 2008 působí jako asistentka v ateliéru ilustrace.*²¹ První knihou, kdy zvolila techniku, dnes pro tuto autorku tak typickou - koláž - byla *Kouzelná baterka*. Od té doby používá tuto techniku běžně. Díky tomu působí její ilustrace tak živě. Připadá mi důležité ukázat dětským čtenářům, že lze tvořit ilustrace nejen pomocí klasických technik, ale i jinak. Útržky z časopisů, fotografie, které na první pohled nelze zkombinovat vytváří pozoruhodné

²¹ Dostupné z: <http://www.citarny.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=1203>
[citováno dne: 25. 2. 2011]

prostředí, kde lze rozvíjet dětskou fantazii. Více se o této autorce zmiňují také v kapitole 4, kde pracuji s jejími ilustracemi ve školním prostředí.

Příklady ilustrační tvorby:

- Annette Herzog – *Lililinda Superhvězda* (Baobab, 2006)
- Olga Černá – *Kouzelná baterka* (Baobab, 2004)
- Alena Ježková – *Řecké báje* (Albatros, 2009)

Ocenění:

- Nejkrásnější kniha roku 2008 – 1. místo v kategorii Literatura pro děti a mládež za knihu Aleny Ježkové *Prahou kráčí lev*.
- Nejkrásnější kniha roku 2007 – 2. místo v téže kategorii za knihu *Komínek a Budíček* Pavla Hrnčíře.

Tereza Říčanová (* 1974)

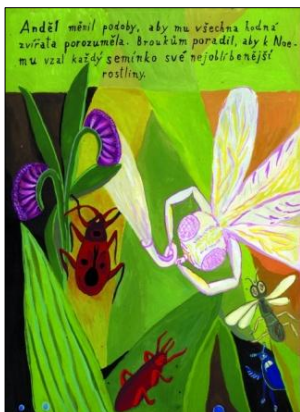
Absolventka VŠUP, oboru ilustrace a grafiky u profesora Šalamouna. Nyní žije na statku poblíž Pelhřimova, kde se věnuje volné malbě a také se stará o hospodářství. Její životní styl je tedy i odrazem toho, jaká témata si vybírá (např. *Kozí knížka*, o které jsem se zmínila již v kapitole 2.1). I o této autorce se více zmiňuji v kapitole 4, kde zkoumám reakci dětí na její práci.

Příklady ilustrační tvorby:

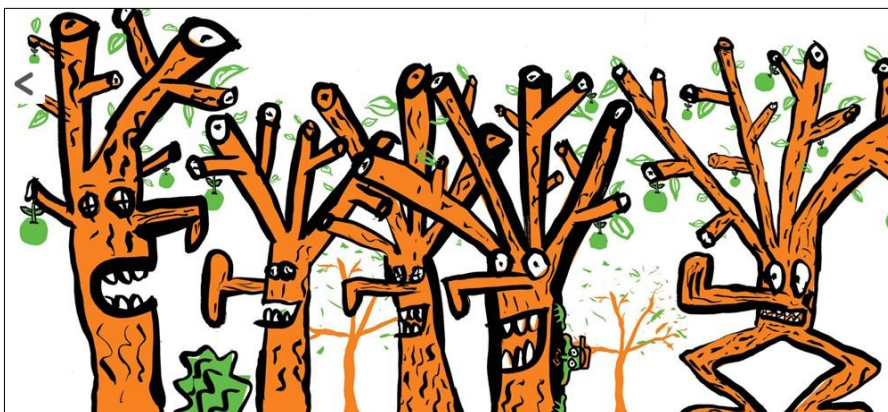
- Tereza Říčanová – *Vánoční knížka* (Baobab, 2006)
- Tereza Říčanová – *Měsíček svítí – 27 lidových písní* (Baobab, 2008)

Ocenění:

- Nejkrásnější kniha roku 2005 – 2. místo v kategorii kniha pro děti a mládež – *Kozí knížka*, jež byla autorskou knihou Terezy Říčanové
- Zlatá stuha 2011 za výtvarný počin – *Noemova archa* – opět autorská kniha.



Noemova archa, ilustrace Tereza Říčanová.



Pohádka z meruňkového sadu – ilustrace Martin Raudenský

Martin Raudenský (* 1968)

Tohoto autora jsem do své práce zařadila na základě nedávné konzultace s doc. ak.mal. Ivanem Špírkem. Díky němu jsem si uvědomila, že při výběru autorů jsem se přece jen neubráníla subjektivním pocitům a že můj pohled na ilustraci je stále ještě omezený. Docent Špírek se vyjádřil takto: „*Všechno nemůže být jako v peřince. Děti musí být občas překvapeny, dokonce šokovány.*“²² Načež mi umožnil nahlédnout do knihy M. Raudenského *Pohádka z meruňkového sadu*. Poté jsem pochopila, jak je ono vyjádření myšleno. Ilustrace, charakteru komiksu nebo i graffiti je skutečně v jistém smyslu protikladem například k něžným výšivkám Evy Volfové - děti mohou být její syrovostí a neumělostí skutečně šokovány. Ale není třeba, aby dítě poznalo, jak rozmanité cesty vedou k umění? Myslím, že konfrontace dětí s tímto druhem ilustrace může být pro ně velice cenná - mohou poznat další možnosti, jak zacházet s výtvarnými prostředky.

Autor je absolvent Pedagogické fakulty UJEP Ústí n.L. a Pedagogické fakulty UK v Praze. Od roku 1990 vystavuje u nás i v zahraničí. Věnuje se ilustraci, volné a užitě grafice, kresbě, animaci, web designu a multimediálním instalacím.²³

Příklady ilustrační tvorby:

- Martin Raudenský – *Pohádka z meruňkového sadu* (2003)
- Spolutvůrce časopisu Rizoto

Ocenění:

- Grafika roku 2003²⁴ – Čestné uznání - *Pohádka z meruňkového sadu* (2003)

²² Osobní komunikace, [citováno dne 31. 5. 2011]

²³ Dostupné z: <<http://galeriesuteren.sweb.cz/pdf/suteren%2011-20.pdf>> [citováno dne 13. 5. 2011]

²⁴ Dostupné z: <<http://www.ikg.cz/grafika2003/gr2003.htm>> [citováno dne 13. 5. 2011]

2.2.3 FILM

V nedávné době proběhla doslova mánie nad filmem režiséra **Jana Svěráka** *Kuky se vrací*. Je však pozoruhodné, že tento fenomén nemá podobu kýče, ale poetického příběhu, jenž dává prostor dětské představivosti. Prostředí lesa, které se prolíná se světem uměle vytvořeným, je v dnešním světě filmu pro děti neobvyklým prvkem. Hrdiny se stávají lesní tvorové, setkávající se s plyšovou hračkou, s Kukym. Jak je očividné, i jak uvádí Svěrák v titulcích filmu, inspirace vychází z díla Františka Skály. Pro srovnání zde předkládám dvě ukázky: obrázek napravo je ukázka z filmu *Kuky se vrací*, nalevo je ze Skálovy knížky *Jak Cílek Lídu našel*. Prostředí obou výtvorů vychází z přírody, Svěrák navíc ukazuje kontrast přírody a věcí, jež se dostaly do lesa díky činnosti člověka. Povyšuje tak pet-lahve, rezavá kolečka a podobné věci, které by jinak patřily na skládku, na součásti velkého dobrodružství.



Jak Cílek Lídu našel, ilustrace František Skála.



Kuky se vrací, režie Jan Svěrák.

2.2.4 AKCE

V únoru 2011 jsem se zúčastnila výstavy Play, jejíž koncepci vytvořil **Petr Nikl**. Již při vstupu do budovy galerie Mánes bylo jasné, že se zde děje něco neobvyklého. Všude po velké místnosti seděli nebo běhali děti a dospělí a evidentně se dobře bavili. Při bližším zkoumání jsem objevila mnoho různých věcí, s kterými si návštěvníci hrají – protože hra je skutečně slovo, které celou akci dobře vystihuje. Po zemi mezi většími exponáty byly poházeny kovové trubky, dřevěné tyče... Takové věci, které lze snadno nalézt doma nebo v tátově dílně. A to je podle mě jeden z největších přínosů této výstavy. Vyzývá děti i dospělé: „Pojďte si hrát, všude kolem je tolik zajímavých věcí!“ Nikl a další umělci tak učí děti všimnout si věcí v jejich okolí a vnímat je co nejvíce rozličnými způsoby. Učí je používat všechny smysly a mít z toho radost. A jedna z věcí, proč návštěvníci odcházejí z této výstavy tak nadšení, může být i vědomí, že oni sami spoluvytváří tento prostor. Tím, že něco nakreslí, složí, vytvoří zvuk. Protože to, jak bude výstava vypadat poté, co odejdou, záleží také na nich.

2.3 NEJKRÁSNĚJŠÍ VERSUS NEPRODÁVANĚJŠÍ

Na závěr této části bych ráda zhodnotila, jak vypadá reálná situace na českém trhu. Jsou tu dva pohledy, ze kterých můžeme sledovat dění na této scéně: knihy, které se umísťují na předních místech žebříčků prodejnosti a knihy, jež jsou vybírány jako nejzdařilejší (z hlediska výtvarného).

V České republice se vyhlašují hlavní dvě soutěže, zaměřené na hodnocení i výtvarné stránky knihy: Zlatá stuha a Nejkrásnější česká kniha roku.

Zlatá stuha

Soutěž, která je zaměřena na tvorbu pro děti, vyhlašují ji každoročně Česká sekce IBBY, Obec spisovatelů, Klub ilustrátorů dětské knihy a Obec překladatelů *„Jejím posláním je ocenit významné a hodnotné tvůrčí i ediční činy v níže uvedených kategoriích a vyjádřit tímto způsobem kulturní i společenskou prestiž jak oceněných děl a jejich autorů, tak i tvorbě, vydávání a šíření kvalitních knih pro děti a mládež jako celku.“*²⁵

V posledním ročníku konání této soutěže 2009 byli nejúspěšnější tito autoři:

V kategorii Knihy pro začínající čtenáře zvítězila **Vendulka Chalánková** za knihu *O červené Karkulce* - autorka: Šárka Kastnerová, vydané pod B4U Publishing. Pro každou knihu jsou ilustrace speciálně vyšity, obálka je potažena barevným plátnem s plastickou výšivkou.

V kategorii Beletrie pro děti a mládež nejvíce porotu zaujala **Michaela Kukovičová** svými ilustracemi ke knize *Řecké báje* spisovatelky Aleny Ježkové při vydavatelství Albatros. O této autorce se dále rozepisuji v kapitole 2.1 a v části 4.

Cenu za výtvarný počín obdržela kniha **Davida Böhma** - *Ticho hrocha*. Zajímavé na literární stránce této knihy je, že ji tvořil kolektiv dětí. Tuto knihu vydalo nakladatelství Labyrint v edici Raketa, o níž se zmiňuji v kapitole 2.2.1.

²⁵ Dostupné z: <http://www.ibby.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=37:statut-zlate-stuhy-&catid=9:ibby-zlata-stuha&Itemid=15> [citováno dne: 19. 2. 2011]

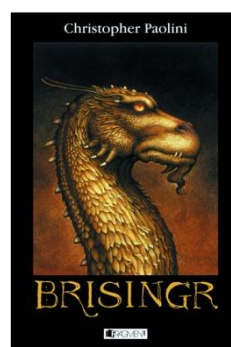
Nejkrásnější česká kniha roku

Cenu uděluje Památník národního písemnictví. Není však zaměřena pouze na dětskou produkci, ale na 6 různých literárních odvětví. „V soutěži je hodnoceno grafické, ilustrační a polygrafické zpracování knih.“²⁶ Ve stejném ročníku 2009 byly v kategorii knih pro děti vybrány jako nejkrásnější tyto knihy:

1. místo – nejlépe byl ohodnocen *Péťa medánek* **Alžběty Skálové**. Vydáno u Koprbooks.
2. místo – stejně jako ve Zlaté stuze oceněno *Ticho hrocha* **Davida Böhma** z nakladatelství Labyrint v edici Raketa.
3. místo obdržel *Cirkus Chauve* ilustrátora Jiřího Reidingera, ilustrovala **Dora Dutková**. Vydal Baobab.



Péťa medánek, ilustrace
Alžběta Skálová, nejkrásnější
kniha roku 2009.



Brisingr, ilustrace John
Jude Palencar,
nejprodávanější kniha
roku 2009

Nejprodávanější knihy roku

I přesto, že seznam nejprodávanějších knih je aktualizovaný každý týden, pro relevantní porovnání jsem zhlédla souhrnný žebříček prodejnosti za rok 2009²⁷. Sestavuje jej Svaz českých knihkupců a nakladatelů. Když jsem jej srovnala s výsledky výše, zjistila jsem, že žádná z knih umístěných ve dvou hlavních soutěžích se neobjevila v seznamu čítající 30 nejprodávanějších knih. Neobjevila jsem zde ani jedno nakladatelství, o kterém jsem se zmiňovala v kapitole 2.2.1.

²⁶ Dostupné z: <<http://www.proculture.cz/root/nejkrasnejsi-ceske-knihy-roku-2010-2571.html>>
[citováno dne: 20. 2. 2011]

²⁷ Dostupné z: <http://www.citarny.cz/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=3977>
[citováno dne: 20. 2. 2011]

Musím však zmínit jeden fakt, který by se měl brát v potaz při pročitání výše sepsaných řádků. Na prodejnost má vliv samozřejmě i náklad, v kterém se knihy vydávají. Pokud existují tedy nakladatelství a autoři, jejichž cíl co nejvyšší prodejnosti je důležitější než cíl vysoké kvality, pochopitelně je toto zaměření zvýhodňuje i v žebříčcích prodejnosti. Naproti tomu jsou nakladatelství, leckdy malé soukromé podniky, která žijí především z grantové podpory. Jejich produkce většinou zahrnuje pouze několik knih ročně, v nákladech několikanásobně nižší než mají běžně velká nakladatelství. Tím pádem tedy jejich prodejnost ani nemůže dosáhnout tak vysokých čísel. Jak se liší malá a velká nakladatelství, popisuje Iva Pecháčková, šéfredaktorka Meanderu: *„Tlak trhu je neúprosný, je potřeba vydělat na platy všech těch redaktorů a marketingových managerů, a kdo z uměnímilovných redaktorů si tam dovolí risknout propadák, kterým přijdou o půl milionu, ten letí. Nezávislý nakladatel si naopak může dovolit vydávat, co se mu líbí, propadne-li mu jeden titul, další rok nevydá nic, ale pak se vzpamatuje a napřesrok si třeba vydá něco, co ho zase ujistí v tom, že ano, tudy ano.“*²⁸

²⁸ Dostupné z: <<http://www.meander.cz/php/page.php?IDPAGE=174&JAZYK=CZ>> [citováno dne 1.5.2011]



3 KÝČ

Podoby současné vizuální kultury bychom mohli odlišit podle cest, kam směřují. Děje se tak i v současné ilustraci pro děti. Jeden směr jsem se pokusila vytyčit již v kapitole předchozí. Můžeme jej nazvat například „alternativní tendence“ – patří sem autoři, kteří se snaží vytvářet pro děti nové pohledy na knihu, pečlivě vybírají formy a obsahy, které by mohly obohatit dětské vnímání světa. Druhým pólem je jednoduše řečeno kýč. A mezi oběma těmito póly může být pomyslná stupnice, kam bychom mohli zařadit další podoby nejen ilustrační tvorby, ale i dalších směrů vizuální kultury.

V následující kapitole se pokusím objasnit podstatu kýče a zjistit, v čem spočívá jeho síla.

Jeho problematika ve výtvarném umění i v běžném životě je obsáhlá - není vždy jednoduché vymezit jeho hranice, vzhledem k subjektivitě lidského vnímání, společenským podmínkám i stále se rozšiřujícímu světu umění i „umění“. I přesto si myslím, že by se učitel měl naučit tento fenomén rozpoznávat a mít jej na mysli při práci s dětmi. Proto se v této kapitole pokusím shrnout, jak kýč rozpoznat, jak jej definovat a především, jak zasahuje do soudobé ilustrace pro děti. K této kapitole mi byla nejvíce nápomocná kniha *Umění a kýč* (Kulka, 2000). Díky této propracované publikaci jsem si mohla ujasnit základní estetické termíny týkající se problematiky kýče. Tyto informace jsem porovnávala a doplnila publikací *Jak je poznáme? Umění a kýč* (Thullerová, 2007), kde autorka nabízí osobitý pohled na věc, leckdy okořeněný svým ironickým a vtipným nadhledem.

3.1 HLAVNÍ ZNAKY

Je velice problematické, chceme-li označovat kýčem umělecká díla vzniklá před devatenáctým stoletím. Pokud chceme být objektivní, měli bychom totiž umění posuzovat i podle funkce, kterou v té době mělo. Podle estetika Gillo Dorfla: „*Bylo spojeno s náboženskou, etickou či politickou tematikou, což jej činilo "absolutním", neměnným, věčným*“.²⁹ Neznamená to však, že jeho estetické kvality by byly přehlíženy. Ani to ale neznamená, že by se něco jako špatný vkus objevilo až v posledních dvou stoletích. Je však zřejmé, že kýč se začal masově šířit až v druhé polovině dvacátého století a od té doby se jeho vliv neustále zvětšuje. Stal se nedílnou součástí naší moderní kultury.

I přesto, že ve slovnících najdeme pro kýč výrazy jako "umělecký odpad" nebo "špatné umění", je jasné, že tato slova netvoří synonyma ke kýči. „*Kýč nelze ztotožnit s uměleckým neúspěchem, s něčím, co se jen jaksi nepovedlo.*“³⁰ Umělec, který jej tvoří, si většinou nemyslí, že neuspěl. Vědomě tvoří tento typ výtvarného vyjádření. A ti, bez kterých by kýč neexistoval – konzumenti kýče – jej v tomto konání podporují.

²⁹ KULKA, T.; *Umění a kýč*. Praha: Torst, 2000. ISBN 80-7215-128-2

³⁰ Tamtéž.

Jedním z jeho nejviditelnějších znaků je jeho masová oblíbenost a vysoká přitažlivost. Možná i díky tomu je často využíván v reklamní praxi, ale také v politické propagandě - cílem obojího je nalákat co největší množství lidí. Americký kritik umění Clement Greenberg výstižně označil kýč jako „*umění pro masy*“³¹. Druhým znakem je, že umělecky vzdělanou elitou je považován za esteticky defektní.

Po vyslovení těchto závěrů je důležité si objasnit: v čem tedy spočívá přitažlivost i defektnost kýče? A znamená to, že když pojem kýč tak často používáme, umíme i vysvětlit jeho podstatu? Nebo alespoň, umíme zodpovědět otázku, co je to kýč? Ti, kdo se o tento úkol pokoušeli, zjistili, že jde o nelehký úkol. Někteří se dokonce shodli na tom, že definovat pojem kýč nelze.

Kulka se pokusil vymezit tři nutné podmínky, které by měly objasnit otázku, v čem spočívá přitažlivost kýče. Za prvé je to silný emocionální náboj, což se týká především témat zobrazení. Ta bývají všeobecně považována za krásná (např. roztomilá zvířata, západ slunce, děti...). Spíše by bylo potřeba dovednosti k tomu nestvořit z těchto témat kýčovitý obraz. Když jsem do internetového vyhledávače zadala heslo „krásné“ a zvolila možnost zobrazení nalezených obrázků, námětem většiny z nich byla zvířata (ať již živá nebo plyšová), mladé dívky ve vyzývavých pózách a také nemálo zobrazení krajin a přírody, která překypovala výraznými barvami a dramatickými scenériemi. Jako příklad jsem vybrala obraz níže³² – zde se malíři „podařilo“ vměstnat do jednoho obrazu hned několik takových témat – čtoucí si dívka, běžící koně, moře, vodopád, hory, západ slunce, chybí snad jen děti či nějaký ten trpaslík. Ještě více podobných krajin jsem našla po zadání hesla „romantika“ – tam byly však doplněny mladými zamilovanými dvojicemi. Kýč je tedy závislý na citovém náboji. A nejen tedy na tématu, ale i na pozitivní citové odezvě, kterou vyvolá - na náhlém uvědomění si, že dojmout se je správné, že nyní jsem naladěn stejným způsobem jako všichni ostatní.



Obráz nalezený na internetu
po zadání hesla „krásné“.

³¹ THULLEROVÁ, G.; *Jak je poznáme? Umění a kýč*. Praha: Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1998-1

³² Dostupné z: <<http://betty-betty.webovastranka.cz/image/1481/8444>> [citováno dne 10.2.2011]

Druhou podmínkou je, že musí být snadno a okamžitě identifikovatelný, protože poté ztrácí svůj citový náboj. Musí promlouvat jazykem srozumitelným všem. Autor kýče tedy musí přijmout jakési konvence, které jej omezují na určité výtvarné vyjadřovací prostředky, které neustále směřují k dobré identifikaci díla a nedovolují jakoukoliv stylizaci. Thullerová si všímá i toho, že například v barevnosti maleb jsou často užívány komplementární barvy, protože vyvolávají vzájemné stupňování účinku barev. A k tomu dodává: „*Kýčovitá olejomalba zobrazující červánky nebude působit opravdověji, když bude sytější kolorována, troubící jelen nebude zdůrazněním patosu povýšen ke vznešenosti a sněhová koule se nestane uměleckým předmětem, ani cennou, křišťálu podobnou dekorací.*“³³

Je tedy zřejmé, že kýč využívá takových prostředků, které jej nepovýší na umění, avšak vybudí v co největším počtu konzumentů takové city, které nedopustí, aby právě tento „krásný kousek“ neměli doma.

Mnoho hodnotných děl však splňuje první dvě podmínky a přesto nejsou kýčem. Jaká je tedy jejich nadhodnota? Skutečné umělecké dílo totiž transformuje skutečnost, s kterou je spjatý i náš život, a v nově vytvořených relacích vyvolává novou emocionální reakci. Avšak jeho námět není tak prvoplánově užít k citovému pohnutí jako jsme zmínili u první podmínky, ale našemu prožitku je jaksí nadřazen. Odhaluje nám nové aspekty skutečnosti. Když shrneme výše řečené, můžeme říci, že poslední podmínkou kýče je, že neobohacuje naše asociace spjaté s vyobrazeným tématem. Proč by tedy neměla být kýčovitá vyobrazení předkládána dětem? Jak můžeme vyčíst z první i druhé podmínky, kýč postrádá takovou uměleckou hodnotu, jejímž prostřednictvím chceme děti oslovit. Nepřináší do umění žádné nové stylistické inovace, drží se svých omezených konvencí, která neumožňují recipientovi jakoukoliv inspiraci. A především - je defektní z hlediska jednoty, komplexnosti a intenzity – z hlediska pozitivních estetických kvalit. Ty budou vymezeny v následující části.

A mohli bychom ještě doplnit jedno poznávací znamení kýče, které zdůrazňuje Thullerová, a tím je neautenticita. Již citovaný Clement Greenberg se vyjadřuje o kýči jako o „*napodobenině napodobeniny*“³⁴. Snaží se představovat něco lepšího, než co ve skutečnosti je, tím pádem vlastně své diváky klame – otázkou je, zda chceme, aby naši žáci byli klamáni? Tento problém se týká i materiálu, pokud má toto „umění“ podobu prostorového objektu. Kýč bývá vyroben nejčastěji z plastu, který má zastupovat například dřevo, kov nebo porcelán. Umělá hmota se stává nejlevnějším řešením, na kterém výrobce ušetří – ovšem co vlastně ušetří? Možná by bylo lepší spíše než vlastní finance šetřit lidské oči, kterým je tento kýč podbízen. Avšak zde je právě kámen úrazu – výrobci kýče jde především o kvantitu. Možná odsud je známé přirovnání ke kýči - „laciné umění“.

³³ THULLEROVÁ, G.; *Jak je poznáme? Umění a kýč*. Praha: Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1998-1

³⁴ Tamtéž.

Asi nejlépe bychom tuto část mohli shrnout vyjádřením Thullerové: „Kýčovitě je všechno neautentické, co se chce vydávat za pravé a opravdové. Kýč je spíš zdání než bytí. Kýč je to, čeho jsou záplavy, co je masově vyráběné a masově konzumované. Kýč je přebohatá nabídka, přehánění, neuměřenost, nepřiměřenost“. ³⁵

3.2 INDIKÁTORY KVALITY

Co je tedy to, jenž kýči schází k tomu, aby bylo bráno jako něco rovnocenné umění? V této kapitole vycházím ze tří ukazatelů umělecké (estetické) kvality, které vytyčil Kulka. Považuji je za základní východisko pro určování míry umělecké kvality.

Jednota

„... a pak přijde okamžik, kdy všechny komponenty díla jsou tak vzájemně sladěny, že cítím, že nemohu přidat další tah štětce, aniž bych je musel celé přemalovat.“ ³⁶

Henri Matisse

Myslím, že tyto slova fauvisty Matisse vystihují tento ukazatel umění nejlépe. Co tedy znamená perfektně sjednocené dílo? Které ze dvou je lépe sjednocené, zorganizované? Rozhodně takové, co nemá žádné formální nedostatky. Takové dílo již nelze vylepšit, neboť „vylepšováním“ by ztratilo svou dokonalost – lze jej tedy jen poškodit. A naopak – absolutně nesjednocené dílo je to, které by se dalo úpravami či alteracemi ³⁷ jeho prvků jen vylepšit.

Jak však můžeme zjistit, že jednotlivé prvky jsou na svém místě? Autor navrhuje komparaci díla s jeho vlastní verzí, která se od něj liší jednotlivými konstitutivními elementy. Pokud najdeme verzi díla, která se ve srovnání s původním dílem jeví jako lepší, pravděpodobně to znamená, že původní dílo není dokonale sjednocené. V opačném případě můžeme dílo shledat jako dobře sjednocené.

Alterace uměleckého díla tedy dílo buď poškodí, vylepší nebo bude změna esteticky neutrální.

³⁵ THULLEROVÁ, G.; *Jak je poznáme? Umění a kýč*. Praha: Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1998-1

³⁶ KULKA, T.; *Umění a kýč*. Praha: Torst, 2000. ISBN 80-7215-128-2

³⁷ alterace – je taková změna, která nenaruší základní koncepci díla. Alterace či alternativa znamená jednu z jeho realizovaných či nerealizovaných možností.

Komplexnost a estetická intenzita

Avšak i přesto, že by byl obraz optimálně sjednocen, nemusí být esteticky dokonalý. Chybí mu komplexnost a intenzita.

Komplexnost byla už za dob Aristotela chápána jako rozmanitost, bohatost, heterogenita detailů. Čím je dílo komplexnější, tím více má možností úprav.

Jako třetí z ukazatelů kvality uměleckého díla je uváděna intenzita. O intenzivních dílech se většinou mluví ve spojení s díly expresivními. Ta bývají většinou velice přesně koncipována – není v nich nic nadbytečného, každý element má svůj význam. Míru intenzity tedy můžeme vyjádřit jako míru estetické funkčnosti všech konstitutivních prvků díla.

Musíme si však uvědomit některá podstatná fakta. To, že dílo je vysoce intenzivní či má velkou míru komplexnosti, automaticky neříká, že se jedná o kvalitní dílo. Samy o sobě tyto dva indikátory nestačí. Komplexnost a intenzita jsou spíše umocňujícím faktorem, jehož dopad závisí na míře jednoty, ať už pozitivní či negativní.

3.3 KÝČ A DÍTĚ

Dětský výtvarný projev prochází určitým vývojem, blíže je popsán v kapitole 1. Pokud se sem na chvíli vrátíme zpět, zjistíme, že tento projev je typický obdobími, kdy dítě tvoří velice spontánně - určujícím faktorem je přitom jeho fantazie. A naopak obdobími, kde v jeho tvorbě nastává krize tvořivosti. To je doba, kdy se u dítěte zvýší sebekritičnost a strach z neúspěchu. Z tohoto důvodu se začíná upínat k již vytvořeným vzorům – k šablonám a jiným stereotypům.

3.3.1 VZTAH GRAFICKÝCH TYPŮ A KÝČE

V období předoperačního myšlení se v dětském výtvarném projevu objevují grafické typy, které často přetrvávají velice dlouho. Přestože tato zobrazení díky jejich neumělosti snadno od kýče rozpoznáme, vyskytují se mezi těmito dvěma jevy i jisté paralely. Dítě si totiž k nápodobě a zobrazení vybírá takové formy, ke kterým má silný emocionální vztah – tím pádem se může snadno jednat o kýčovitě zobrazení.

Je také nasnadě, že šablonovitost a stereotypnost dětského vyjadřování v určité fázi vývoje může být způsobena předkládáním těchto šablon dospělými. Zářným příkladem jsou dětské omalovánky, potlačující přirozenou tvořivost dítěte. Tvůrčí myšlení a inovativní nápady zde nejsou vítány; nedochází ani k obohacování fantazie, což také patří k základním cílům výtvarné výchovy.

3.3.2 PREFERENCE VÝTVARNÉHO STYLU

Zdrojem následujících odstavců se stala publikace *Dětská zkušenost s výtvarným projevem a vizuální kulturou* (Slavík, 2006), vázaná na zkoumaný problém dětského vnímání vizuální kultury. Tím zajímavější se pro mě stala v momentu, kdy jsem v ní narazila na téma kýče. I přesto, že zde cílovou skupinou jsou děti ve věku 11-12 let, zdají se mi tyto informace pro naše téma přínosné.

Jedná se o vzorek 307 dětí, navštěvující zájmovou výtvarnou činnost, tedy děti výtvarně vedené a nejspíš mající zájmem o výtvarné aktivity.

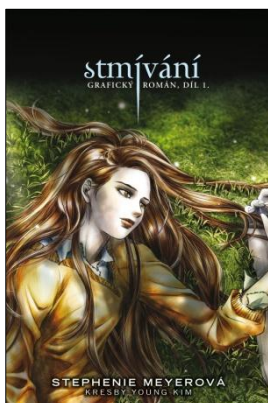
Předmětem mého zájmu se stal dotazník, kde byla mimo jiné zkoumána preference výtvarného stylu. Mezi osmi vyobrazeními převážně z oblasti dějin umění se objevil typický kýč – současná komerční pohlednice. Děti měly přisuzovat jednotlivým vyobrazením vybraná přídavná jména, hodnotící přitažlivost děl. Je zajímavé, že i když kýč získal celkem vysoké pozitivní hodnocení, obdržel také i vysoký počet negativních voleb. Autoři textu poukazují

na to, že dítě nemusí automaticky zaujímat ke kýči pozitivní postoj, pokud je výtvarně školen (Slavík, 2006). Tento výsledek je pro předmět mého zkoumání celkem potěšující. Ukazuje na to, že správným pedagogickým vedením je možné odvést pozornost dítěte od kýčovitých vyobrazení, a to i ve věku, kdy nastává krize dětského výtvarného projevu tj. od 10-11 let.

3.3.3 KÝČ V ILUSTRACI PRO DĚTI

Řekli jsme si, že kýč se snaží působit na naše city. To je moment, kterého využívají komerční společnosti k tomu, aby zvýšili prodejnost svých produktů. Bohužel se tento jev vyskytuje v čím dál větší míře i v produkci nakladatelství pro děti. Pokud jsou ekonomické zájmy nadřazeny zájmu o rozvoj společnosti, zpravidla vzniká kýč a kvantita vítězí nad kvalitou. Efektivnost je jedním z hlavních znaků v dětské ilustraci, která směřuje ke kýči. Jásavé barvy, třpytivé efekty a sentimentální výrazy zvířat a lidí volají z pultů, jako by soupeřily o pozornost dítěte. A také se jim často této pozornosti dostane. Nepoučené dítě se chytá do pastí těchto efektů a to se potom často dožaduje rodičů koupí právě té nejkýčovitější knihy.

Toto je důležitá chvíle, která může rozhodovat o tom, jak se bude estetické zaměření dítěte vyvíjet. Je to chvíle, kdy by si měl rodič dítěte uvědomit, co způsobí koupí takové knihy. Jak se bude rozvíjet osobnost dítěte, když si bude číst a prohlížet právě tuto knihu? Měl by se ptát, jestli jejím účelem není pouze působit na city. Pokud ano, neměl by spíš sáhnout po jiné, která bude mít funkci poznávací či estetickou (nebo oboje dohromady?) „Ponechání výběru knihy pro děti na dospělých má ale i svou stinnou stránku. Kvalita knihy je pak často odrazem jejich vkusu a kulturní úrovně“³⁸, jak se vyjadřuje ilustrátorka Vlasta Baránková. Že rodiče neváží možné přínosy a zápory knihy nebo že převáží jejich vlastní nepřilíhly vytríbený vkus, dokazuje stále se rozšiřující nabídka těchto knih. I na špičce žebříčku



Obálka úspěšné řady knih Stmívání.



Typická ukázka stylu manga.

³⁸ HUTAŘOVÁ, I.; *Současní čeští ilustrátoři knih pro děti a mládež*. Praha: Tauris, 2004. ISBN 80-211-0485-6

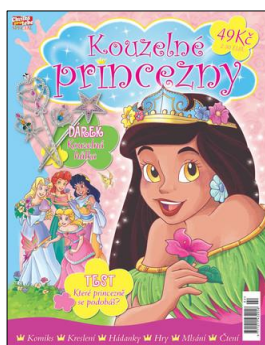
nejprodávanějších knih³⁹ lze nalézt mnohdy pochybnou kvalitu. Například roku 2009 panovalo nakladatelství Egmont ČR. Druhé až páté místo zaujímá Stephenie Meyerová se ságou *Stmívání*. Dívka na obale připomíná styl manga (viz obrázek vpravo, str. 39⁴⁰); ten je rozebírán v následujícím odstavci.

Styl manga

Českou scénu však stále více ovlivňuje i zahraniční, především americká, ale i asijská kultura. Jedním z dalších fenoménů je tzv. manga styl. Rozsáhleji se o něm zmiňuje Paichlová ve své diplomové práci (Paichlová, 2004). Fenomén vznikl v Japonsku a v dnešní době se stává ve světě i u nás velice populární. Jeho vizuální podoba je velice snadno rozpoznatelná. Autoři používají jasné dynamické obrysové linie a symboly k identifikaci kladných a záporných hrdinů: „Například záporný hrdina musí mít jizvy, piercing a strniště na bradě, neučesané vlasy a poničené oblečení, které ukazuje na to, že žije na „té špatné straně“. Jasným symbolem jsou pak oči, které má záporný hrdina menší a hranatější. Naopak oči kladného hrdiny jsou obrovské, mnohdy doplněné hvězdičkami, světélky a bublinami (prostředek k vytvoření světla a stínu)“.⁴¹ Na internetu lze nalézt kvanta webových stránek, věnovaných právě tomuto fenoménu. I přesto, že je tento styl typický spíše pro děti staršího školního věku, ovlivňuje tak i děti mladší, protože manga se neustále rozrůstá i v českém prostředí a je podporován jak komiksem, tak internetem, ale i televizními pořady.

Knihy a časopisy

Při průzkumu nabídky knih a časopisů pro děti jsem byla překvapená, kolik druhů jsem na pultech trafik objevila. Zdálo by se tedy, že nabídka je dostatečná. Je ale tomu skutečně tak? Uspokojí i výtvarně vedené dítě, které touží po „hezkých“, ne však kýčovitých obrázcích, zajímavých příbězích a dalších prvcích, které by měl správný časopis obsahovat? Zde si nejsem jistá. Spíše to vypadá tak, že trh je přímo zavalen periodikou, která se „tváří jako



Časopis Kouzelné princezny.



Časopis Měďa Pusík.

³⁹ Dostupné z: <http://www.citarny.cz/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=3977> [citováno dne 9. 6. 2011]

⁴⁰ Dostupné z: <<http://wallpapers.for.free.fr/galleries/cartoon/manga/manga043.jpg>> [citováno dne 9.6.2011]

⁴¹ PAICHOVÁ, J.; *Ilustrace dětské knihy: vztah dítěte a knižní ilustrace: diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 2004.

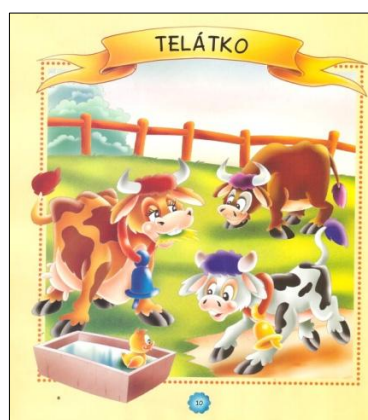
kamarád dítěte“. Jsou ale spíše efektními kýči, které se tisknou pouze pro komerční účely. Mnohé z nich pochází od zahraničních distributorů.

Stejně jako u časopisů, tak i u knih platí, že pokud chce vydavatel zvýšit efektivitu – tedy tu finanční, přispěje k tomu i co nejmenší úsilí vydané při tvorbě těchto časopisů, což zjistíme z následující analýzy.

Pokud se zaměříme na obrázky přejaté z knihy *Čtu a vím - Statek* (ilustrace Jordi Busquets), vidíme zobrazení zvířete v typickém kýčovitém provedení. Počítačová úprava dodává obrázkům vysokou sytost barev. Všechny plochy jsou vyvedeny přechodem ze světlejšího odstínu ke tmavšímu. Zvířata mají typicky velké oči (které mají působit přátelsky a dobrácky - stejný princip jako u manga stylu), jejich pohledy působí trochu „přihlouple“, ale zároveň dojemně. Když se vcítím do osoby dítěte, které si prohlíží tuto knihu a potom by se jelo podívat na skutečný statek se skutečnými zvířaty, asi bych byla hodně překvapená, jak se ilustrace liší od reality. Na obrázcích jsou zvířata čistá, radostná a všechna si volně pobíhají spolu po ohradě. Je tomu tak i ve skutečnosti? Myslím, že realita je o hodně jiná. Proto, když se tato kniha prezentuje jako naučná, měla by tento fakt brát v potaz. Nyní se vracím zpět k tomu, jak se liší přístup k práci autora umělecké a kýčovité ilustrace. Zde odkazuji na jeden ze znaků kvalitní ilustrace – péče (2.1) - a nabízím porovnání s přístupem opačným.



Čtu a vím – Statek, ilustrace Jordi Busquets



Tamtéž. Jiný obrázek, avšak stejná zvířata.

Když jsem prohlížela knihu *Statek*, najednou jsem se zarazila a myslela jsem nejdřív, že je to mou nepozorností. Ale při bližším zkoumání jsem zjistila, že tomu tak není. Na dvou obrázcích (přes celou stranu a dvojstranu) jsem objevila naprosto stejné zpodobnění krávy. Když jsem si tento fakt ověřovala, ukázalo se, to stejné se děje ještě s jiným zvířetem – jedná se o hnědou krávu vlevo a o strakatou menší krávu napravo (viz obrázky výše). Je tedy možné, že autor těchto ilustrací prostě jen vytvořil duplikát pomocí jednoduchého nakopírování v grafickém programu? Jiná možnost tu není, protože se evidentně jedná

o dokonalou kopii. Vracíme se tedy k tomu, jak tvůrci šetří. Ale na čem vlastně šetřit? Na dětském čtenáři? Záleží na tom, zda jeho pohled na svět ochudit či obohatit? O tom autor ilustrací asi příliš nepřemýšlel, jinak by si dal víc záležet na tom, jak přiblížit dítěti skutečný život na statku. Klidně mohl zobrazit jeho veselou stránku, ale tímto způsobem? Tento princip se dá popsat jako kopírování, klonování, duplikování – a to vede k mechanizaci a automatizaci, kde cílem je důraz na kvantitu a co nejefektivnější výsledek (co nejvíce příjmů za co nejméně výdajů).

3.3.4 STRATEGIE

Jak tedy odvrátit pozornost dítěte od kýčovitých zobrazení a zabránit jejich defektnímu působení? Kulka navrhuje zaostřit pozornost dítěte na formu zobrazení, protože dítě bez vedení často zkoumá obsah vyobrazení, ale formě nevěnuje příliš pozornosti. Tento princip zaměření na formu by měl fungovat z toho důvodu, že kýč se soustřeďuje naopak na obsah obrazu. Konfrontujeme-li dítě s co nejširším spektrem uměleckých a osobních stylů, především z oblasti dějin umění, začne se u něj rozvíjet estetický přístup. Začne zjišťovat, že neexistuje jen jedno „správné řešení zobrazení“ – tj. princip vedoucí k divergentnímu myšlení, což by měl být jeden z cílů učitele ohledně rozvoje tvořivosti u dětí.

Souhlasím s tím, že v současném pojetí práce s dějinami umění však často převažuje důraz na chronologii stavebních slohů a uměleckých stylů - místo toho, aby děti měly možnost přemýšlet o tom, v čem se jednotlivé slohy a styly liší, co mají společné. Tak by měly příležitost utvářet kategorie pro vnímání a funkční slovník pro komunikaci o stylu a slohu. Důležité je poukazovat na jednotlivá řešení, na vzájemné vztahy prvků, které vytvářejí umělecké dílo, co přinesla jednotlivá díla světu umění. A nemusí se jednat pouze o architekturu.

Dále by bylo přínosné obrátit pozornost dětí na témata každodenního života, kterým se právě v kýčovitých zobrazeních nedostává příliš pozornosti. Totéž platí pro způsoby, jak umělec zdůrazňuje často přehlížené rysy objektu a tím odhaluje nové a nevšední aspekty reality.

Ještě je však další možnost, a to, jak nepřímo působit na dětské estetické zaměření. V semináři didaktiky výtvarné výchovy s doktorkou Helenou Hazukovou mě zaujaly poznatky o metodách bezděčného vnímání. Následující řádky pochází tedy z těchto seminářů a z nedávných konzultací s doktorkou Hazukovou.

Svůj název tato opatření získala proto, že učitel na žáka nepůsobí přímo – tzn.: nejedná se o přímou konfrontaci metodou rozhovoru či demonstrace. Vědomě však pozmění stav současného prostředí žáka, aby žák toto prostředí mohl vnímat i bez toho, aby si to plně uvědomoval. Především se jedná o metodu profylaxe, saturace a substituce. Profylaxe znamená, že učitel zabráni tomu, aby k žákovi nepronikaly žádné nežádoucí vlivy. Může odstranit všechny objekty, jež by měly povahu kýče – jako jsou plakáty, knihy s ilustracemi apd., které se vyskytují v prostředí třídy. Saturace potom znamená pravý opak. Učitel se snaží zajistit prostředí, které může ovlivnit, co nevyšším počtem esteticky hodnotných objektů. Vystaví například ve třídě reprodukce kvalitních umělců nebo umístí ve třídní knihovně knihy s vysoce hodnotnými ilustracemi. Substitucí se míní v podstatě sloučení obou předchozích metod – nahrazení nežádoucích jevů a objektů těmi žádoucími. Jak už jsem ale naznačila, učitel může ovlivnit jen určitou část okolí, v kterém se dítě pohybuje. I tak si myslím, že pokud tyto metody využívá co nejvyšší měrou a vhodným způsobem, může být svým žákům v tomto směru velmi prospěšný.



4 ILUSTRACE VE ŠKOLE

4.1 ÚVOD

V této didaktické části bude mým cílem dokázat, že práce s ilustrací není vyhrazena pouze umělcům nebo dospělým, ale je možné s ní pracovat i s dětmi ve škole, plnohodnotně ji zařadit do výuky a přinést jejím prostřednictvím dětem nové hodnoty a náhledy na vizuální podobu světa. Již jsem se setkala s tím, jak učitelka zadávala úkol: „Ilustrujte text“, ve čtvrté třídě na souvislé praxi. Ovšem tento úkol měl spíš za cíl lépe pochopit text a rozvinout u dětí čtenářskou gramotnost a ilustrace ani nebyla hodnocena po výtvarné stránce. V hodinách výtvarné výchovy ani v jiných hodinách jsem se ještě se zaměřením přímo na výtvarnou podobu ilustrace nesetkala. Proto jsem se rozhodla pomocí dotazníků zjistit, zda moje zkušenost odpovídá realitě nebo jestli mezi učiteli je snaha s touto problematikou v hodinách pracovat. Poté jsem chtěla tedy vyzkoušet danou problematiku v praxi, abych zjistila, jestli dokážu připravit dostatečně podnětné hodiny, které by vedly k zájmu dětí o dané ilustrace.

4.2 CÍLE

Jak již vyplynulo z předchozího odstavce, jedním z mých cílů bylo zjistit, jak se toto téma dá zařadit do výuky tak, aby vzbudilo zájem dětí o ilustraci a aby se vhodným způsobem formovalo jejich výtvarné zaměření. Mým cílem však nebylo porovnávat kvalitní a komerční ilustraci, ale nabídnout dětem jistou alternativu tak, aby měly možnost samy si na tyto nabídky vytvořit svůj názor a zařadit si je do svých zkušeností. Další cíle vyplývají již z těchto realizovaných hodin samotných. Mou metou se stalo zjištění, jakým způsobem reagují děti první třídy na současné ilustrátory. A to přímo i nepřímo. Přímě znamená, jak na děti tyto ilustrace působily – jaké z nich měly pocity, jestli se jim zdály běžné ve srovnání s tím, s čím se setkávají nebo jestli by se chtěly s takovými ilustracemi setkávat častěji. Nepřímě míním tak, jak děti na tyto ilustrace reagují svou vlastní tvorbou. Postupují stejně jako autorka ilustrací nebo jiným způsobem? Daří se jim tento postup práce? Jaké výsledky přinese jejich počínání? To byly otázky, na něž jsem se rozhodla odpovědět.

Co se týče dotazníků, jež bych ráda představila ke konci kapitoly, mým cílem bylo zjistit následující:

- Zařazují učitelé do svých hodin práci s ilustrací? Pokud ano, jak často a jakým způsobem?
- Jaká kritéria mají učitelé na kvalitní knihu pro děti?
- Jaké výtvarné vzory předkládají svým žákům a jaké k tomu mají důvody?
- Jak hodnotí jednotlivé podoby současné ilustrace (ať již jsou autory uznávaní umělci či lidé produkující kýč)?
- Co si představují pod komerční – nekvalitní ilustraci pro děti?

4.3 PŘÍPRAVA

4.3.1 ROZHOVORY

K tomu, abych dokázala dětem co nejlépe přiblížit tvorbu jednotlivých autorů, bylo nezbytné, abych sama dobře tuto tvorbu znala. Proto jsem se rozhodla nahlédnout i do myšlení samotných ilustrátorů. Zajímaly mě náhledy na jejich vlastní tvorbu i na formování dětského výtvarného zaměření ve školním prostředí. Vybrala jsem si tedy několik autorů, jejichž práce pro nejmladší děti mě nejvíce zaujala a u kterých jsem předpokládala, že jejich tvorba pro mě bude východiskem pro práci s dětmi. Sestavila jsem tedy 5 otázek (pro každého autora jsem je přizpůsobila podle toho, co mě na jejich práci zajímalo), ty jsem psanou formou odeslala ilustrátorům a velice si vážím toho, že někteří z nich byli ochotní na ně odpovědět. Tímto jim za tuto pomoc děkuji a předkládám zde jejich odpovědi.

Otázky pro Michaelu Kukovičovou:

- 1) Ve své tvorbě často užíváte techniku koláže – čím je pro Vás právě tato technika zajímavá?
„Především proto, že nikdy nevím, jak to dopadne. Na začátku práce mám určitou představu. Dělán si skicy kompozice a přemýšlím o barevnosti. Ale výsledek potom stejně dopadne podle toho, co najdu doma v archivu. A to mě na tom pořád baví. Někdy si dávám na stranu “odřezky a zbytky” z poslední práce a ty potom ještě znovu využiji na další věc. Právě ta recyklace je na tom úžasná. Mám dobrý pocit, že zužitkuji něco, co by dávno skončilo v popelnici. Taký ten proces hledání. Antikvariáty, obchody s časopisy mimo Čechy, dary od kamarádů, staré tapety. A balicí papíry!“
- 2) Které své práce pro děti si nejvíce považujete a proč?
„Asi pořád je to knížka Kouzelná baterka, ve které jsem koláž použila poprvé. A taky proto, že to byl skvělý text, který se ilustroval sám.“
- 3) Co chcete prostřednictvím svých ilustrací předat dětem, které si je prohlíží?
„Je to vždycky subjektivní pokus nenásilně rozšířit jejich fantazii.“
- 4) S jakou reakcí dětí na Vaše ilustrace se nejčastěji setkáváte? Shodují se reakce dětí a dospělých?
„Většinou s kladnou. Ale je to dáno samozřejmě tím, že se jako každý člověk pohybují ve společnosti lidí, kteří jsou mi názorově blízcí. Takže se na tom, co se nám líbí, většinou shodneme. Předpokládám, že když mě osloví nějaké nakladatelství s nabídkou spolupráce, tak také vědí, do čeho jdou. Samozřejmě, že mám i opačné zkušenosti. Koláž je pro někoho pořád něco zvláštního a možná až podřadného. Před pár lety jsem v jednom knihkupectví slyšela maminku, jak nad jednou mojí knížkou

říká svému dítěti: „ale to si přece vystříháme samy“. Jedno nakladatelství mělo dokonce dopředu podmínku, že to koláž být nesmí, z blíže nespecifikovaného důvodu.“

- 5) Je nějaké doporučení, které byste mohla dát učitelům, kteří pracují s dětmi mladšího školního věku a mají tak možnost ovlivnit jejich výtvarné zaměření?

„Nabídnout co nejvíc možností a potom už nezasahovat.“⁴²



Lililinda Superhvězda – ilustrace
Michaela Kukovičová

Otázky pro Terezu Říčanovou:

- 1) Které své práce pro děti si nejvíce považujete a proč?

„Kozí knížku, protože ta byla první a ukázala mi, že by to takhle také šlo. A je v ní popsán velký a důležitý kus mého života. Noemovu archu, protože je poslední a celistvá s ručně malovaným písmem. Nakreslit takovou knihu jsem dávno chtěla.“

- 2) Proč si myslíte, že by pro čtenáře Vašich knih určených dětem mohla být zajímavá taková témata, která jsou všední, ale zároveň netradiční (například Kozí knížka)?

„Protože ta témata vůbec nejsou všední, ale neobyčejně zajímavá. Záleží na tom, jak se na ně díváte. Myslím, že to jak se na „obyčejná všední témata“ dívám já, může být pro děti i jejich rodiče zábavné.“

- 3) Co chcete prostřednictvím svých ilustrací předat dětem, které si je prohlíží?

„Že život je velmi zábavný a všude je něco zajímavého!“

- 4) S jakou reakcí dětí na Vaše ilustrace se nejčastěji setkáváte? Shodují se reakce dětí a dospělých?

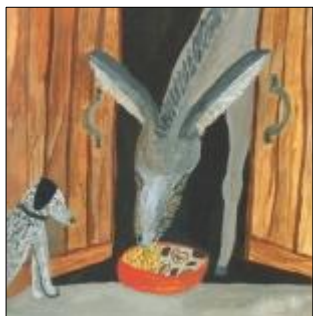
„Některé děti mají moje knížky opravdu rády. To mne překvapilo i potěšilo. Ráda vídám v domácnostech počmárané a ošoupané své knihy. Myslím na rodiče, aby se při nuceném prohlížení knihy (po sté zase znovu) nenudili. Tak jim tam podstrkávám občas i trochu kontroverzní témata (porážka, zpodobnění Boha...) aby se také trochu

⁴² Komunikace prostřednictvím emailu citováno dne [22. 2. 2011]

při výkladu zapotili. Svých čtenářů malých i velkých si moc vážím a zdravím je! (vás) Děti vždycky objeví něco, co jsem tam vůbec neviděla. První kritikové jsou moje děti, ráda s nimi o obrázcích mluvím.“

- 5) Je nějaké doporučení, které byste mohla dát učitelům, kteří pracují s dětmi mladšího školního věku a mají tak možnost ovlivnit jejich výtvarné zaměření?

„To opravdu nevím, neodvážuji se do učitelství dětí v mladším školním věku fušovat.“⁴³



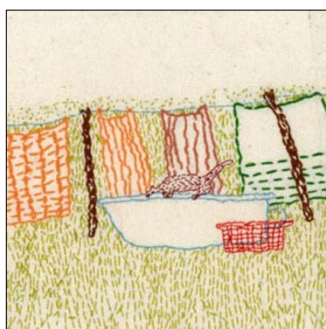
Vánoční knížka,
ilustrace Tereza Říčanová

Otázky pro Evu Volfovou:

- 1) Které své práce pro děti si nejvíce považujete a proč?
„Třeba říci, že práce mám za sebou dosud velmi málo. Publikovaná byla Kočička z kávové pěny, proběhly výtvarné „dílny“ při rozličných příležitostech, momentálně vedu výtvarný kroužek ve škole v Chotovinách. Nejvíce si považuji, když se vydaří živá spolupráce s dětmi, kdy se mi podaří dětem otevřít nebo rozšířit obzor výtvarných možností, když se probudí zapálení pro práci či jiskra nadšení...“
- 2) Jaká byla cesta k technice, kterou jste zvolila v knížce Kočička z kávové pěny? Čím je pro Vás zajímavá?
„Cesta byla jednoduchá, během předposledního roku ve škole mě popadla neodbytná chuť vyšívát. Udělala jsem několik pokusů, hledala tvar, materiál, pak mě můj malý syn upozornil na „Kočičku“ v kávě... A tak jsem se touto technikou začala věnovat jejím dobrodružstvím. Zajímavá je pro mne moc (je to dobrodružství, stala se z ní vášeň)! Ráda se prohrabuji ve starých hadrech, je tam konzervovaný čas.“

⁴³ Komunikace prostřednictvím emailu citováno dne [17. 2. 2011]

- 3) Co chcete prostřednictvím svých ilustrací předat dětem, které si je prohlíží?
„Přeju si, aby se dětem líbily, aby vzbudily jejich zvědavost, aby je osvěžily. Ráda bych dětem předala esenci vzpomínek ve všech starých utěrkách obsaženou.“
- 4) S jakou reakcí dětí na Vaše ilustrace se nejčastěji setkáváte? Shodují se reakce dětí a dospělých?
„Častěji se setkávám s reakcí těch dospělých, kterým se obrázky líbí. (Ti, kterým se nelíbí, nějak nemají zvláštní potřebu mi to sdělovat.) Děti jsou většinou upoutány právě technikou a materiálem. Malé děti obvykle zpočátku zkoumají vytištěné obrázky na omak, pak už sledují děj, a přejí si dobrý konec. (Nutno říci, že bez Terezy Horváthové, která příběh o Kočičce sepsala a utřídila její dobrodružství, by knížka nebyla).“
- 5) Je nějaké doporučení, které byste mohla dát učitelům, kteří pracují s dětmi mladšího školního věku a mají tak možnost ovlivnit jejich výtvarné zaměření?
„Přeji si jen, aby se děti setkávaly s pestrým a různorodým výtvarným materiálem. Myslím, že v mladším školním věku, jsou děti velmi všímavé. Považuji za důležité rozvíjet citlivost pozorování – je možné rozvinout výtvarnou lekci nad otiskem jízdního kola, nad fotbalovým dresem, balonem nad krajinou, kompotem, polévkou, sedadlem v autobuse, ubrusem či ubrouskem, posekanou trávou, plotem, pláží, regálem plným sušenek, kůrou vyžranou kůrovcem...“⁴⁴



Kočička z kávové pěny,
 ilustrace Eva Volfová

⁴⁴ Komunikace prostřednictvím emailu citováno dne [20. 2. 2011]

4.3.1.1 Rozhovory - resumé

Velice děkuji všem třem autorkám, že si našly čas na moje otázky. Díky nim jsem si mohla lépe ujasnit, co pro ně jejich tvorba znamená a jak nahlíží na dětský svět, pro nějž tvoří. Když jsem se ptala na techniku, s níž pracují, dozvěděla jsem se, že pro ně může být zdrojem radosti z tvorby, přinášet jim překvapení nebo samotný materiál je pro ně nějakým způsobem výtvarně zajímavý a přitažlivý. Myslím, že to by mohla být inspirace pro učitele výtvarné výchovy – zařadit do své výuky neobvyčejné techniky nebo neobvyčejný materiál pro tvorbu. Domnívám se, že jeden z důvodů, proč některé děti nejeví o hodiny výtvarné výchovy zájem, může být používání stále stejných technik a materiálů (kresba, malba/tužka, akvarel...), a mohou mít pocit, že díky těmto technikám již nemohou vytvořit něco nového, neobvyklého. Navíc, pokud zařadíme do tvorby například koláž či práci s látkami, můžeme i demonstrovat skvělý způsob recyklace, o níž se zmínila M. Kukovičová.

Jak se ukázalo v odpovědích, nemálo je pro ilustrátorky důležitý text, s nímž pracují. Ke špatnému textu se těžko vymýšlejí ilustrace, naopak dobrý text podněcuje fantazii a představivost.

Nemálo mě zajímal i smysl jejich tvorby – co jí vlastně autorky chtějí dokázat? Podnítit fantazii nebo probudit v dětech zvědavost po dalších zajímavých věcech, které se nachází v jejich okolí. Myslím, že by učitelé měli více využívat možnosti, které nabízí každodenní život. Podle mě to nejlépe vystihla Eva Volfová, když v poslední otázce vyzvedla důležitost toho, aby si děti uměly všimnout i zdánlivě obyčejných věcí. Mám pocit, že pojetí výtvarné výchovy u nás, i přes současné tendence to změnit, je stále někdy zbytečně úzkoprsé. Jakoby existovala nějaká hranice, kde můžeme vnímat výtvarno a kde už ne. Jako bychom děti příliš často vybízeli k zamýšlení nad obrazy, sochami nebo stavbami. Ale jakmile začnou projevoval zájem o okolní svět, který je plný výtvarných podnětů, utneme jejich pozornost a přesměrujeme ji opět k tomu „opravdovému umění“. Je to tak správné? Myslím, že pokud dítě samo projevuje zájem o méně obvyklé výtvarné formy, například ve věcech každodenního života, měli bychom ho v této tendenci rozhodně podpořit.

Tak navazuji i na odpověď č.5 Michaely Kukovičové. Je nutné dítěti otevřít co nejvíce možností, jak postupovat při všech výtvarných činnostech⁴⁵ a dále jej již nechat, aby samo hledalo cesty a poté objektivně a popisným jazykem ohodnotit jeho počínání (avšak pokud to dítě nevyžaduje, nechat jej tvořit samotné). Není to však jen v množství technik, které učitel pomáhá dětem objevit. Děti by měly zjistit, jaké jsou možnosti práce s jednotlivými výtvarnými prvky (světlo, bod, linie...) a jak se dají kombinovat. Měly by se dozvědět, jak lze vnímat nejen umělecké, ale i přírodní estetické nebo světe uměle vytvořených věcí. Zkrátka, děti by měly zjistit, že svět výtvarna je daleko širší než si myslely a měly by být motivovány k tomu, aby jej samy chtěly objevovat.

⁴⁵ Myslím tím vnímání, imaginaci a tvorbu – dle H. Hazukové (poznatek ze seminářů Didaktiky výtvarné výchovy).

4.3.2 VÝBĚR TŘÍD

Od počátku této práce byla má cílová skupina děti z první třídy, bez ohledu na pohlaví, zájmy nebo zaměření třídy a tak i v tomto průzkumu pracuji pouze s prvňáky. Rozhodla jsem se, že budu pracovat se čtyřmi třídami, které pro přehlednost označuji jako S1, S2, S3, S4. Skupiny S1 a S2 pracovaly s jedním zadáním, skupiny S3 a S4 s druhým - zvolila jsem tak pro možnost srovnávání. Tři ze čtyř tříd se nachází v běžných základních školách. Naskytla se mi také možnost práce s dětmi v jedné malotřídní škole, proto jsem se rozhodla i ji zahrnout do svého průzkumu. Zajímalo mě, jestli děti v tak malém kolektivu (6 dětí), budou pracovat jiným způsobem než děti ve třídách s přibližně 23 dětmi.

Jednotlivé třídy:

S1 – ZŠ Olešská – Praha 10 – 22 dětí

S2 – ZŠ Kostelec u Jihlavy – 6 dětí

S3 – ZŠ Drtinova – Praha 5 – 24 dětí

S4 – ZŠ Drtinova – Praha 5 – 22 dětí

4.3.3 VÝBĚR AUTORŮ

Mým cílem bylo vybrat autory, s kterými bych ráda seznámila děti pro jejich uměleckou kvalitu. I přesto, že jsem již měla sestavený užší výběr autorek, s kterými jsem chtěla pracovat, nebylo snadné zúžit je na pouhé dvě. Rozhodujícím se pro mě stala technika, kterou používají a která by mohla být zajímavá i pro děti první třídy a zároveň pro ně nebyla příliš náročná. A také témata, s kterými autorky pracují, se stala jedním z rozhodujících momentů.

Protože jsem chtěla dětem ukázat i cestu, která je netradiční, rozhodla jsem se pro koláže **Michaely Kukovičové** – viz 2.2.2.

Abych mohla dobře porovnávat dvojice skupin, hledala jsem autorku, jejíž technika bude zcela jiná než u M. Kukovičové. Platila ale podmínka, že s ní musí dokázat pracovat i takto malé děti. A tak jsem si pro svou práci s dětmi vybrala tvorbu **Terezy Říčanové**, jež tíhne spíše ke klasickým technikám, jako je malba. I přesto jsem měla dojem, že by děti mohla zaujmout netradičními tématy, kterými se zabývá.

4.3.4 PŘEDPOKLÁDANÉ PROBLÉMY

Abych mohla zajistit co nejvyšší úspěšnost hodin, uvažovala jsem předem o problémech, které by mohly nastat.

Protože žádnou ze tříd, kromě S1, jsem předtím neznala ani neučila, napadlo mě, že by mohl nastat problém s komunikací. Děti by mohly mít přede mnou ostych a nemusely by dokázat vyjadřovat své myšlenky bez zábran. Rozhodla jsem se tomu zabránit dobře naplánovanou evokací a přátelským přístupem, jímž budu zajišťovat bezpečnou atmosféru, která je pro vyjadřování myšlenek nezbytná.

Dalším problém, který by mohl nastat, by byl, že děti nechtějí pracovat ve dvojicích nebo ve skupině. Podle mě by bylo nejlepším řešením netlačit děti do těchto forem práce, ale umožnit jim pracovat tak, jak jim to vyhovuje. Pokud některé děti nebudou chtít pracovat ve dvojici, umožním jim samostatnost.

Také by se mohlo stát, že děti špatně pochopí úkol a půjdou ve své práci nežádoucím směrem. To jsem měla v plánu zajistit tak, že ve fázi zadání úkolu několikrát úkol zopakují a dám dětem dostatečnou příležitost ke kladení otázek.

Protože M. Kukovičová občas využívá v koláži i dokreslování, nebyla jsem si jistá, jestli dětem zadat práci bez možnosti dokreslování nebo s ní. Nakonec jsem zvolila možnost bez dokreslování; měla jsem obavu, že by se žáci začali zabývat samotnou kresbou na úkor koláže.

Samozřejmě by se také mohlo stát, že žáci nepochopí podstatu tvorby autorky koláží: vytvářet z kousků papíru, jež v původní verzi měly zcela jinou funkci, nové překvapivé obsahy a souvislosti. Proto jsem se rozhodla věnovat dostatek času na rozebrání koláží autorky společně s dětmi, aby tento princip mohly lépe pochopit. Nebyla jsem si ale jistá, jestli tento úkol není pro tak malé děti příliš složitý.

4.4 PRŮBĚH

4.4.1 STRUKTURA HODINY

Ve všech skupinách jsem využila stejnou strukturu hodin, abych je mohla poté lépe porovnávat s tím, že pokud by se v první skupině vyskytl nějaký problém, byla jsem připravena strukturu změnit. Hodiny (45 min) měly tedy pevné body, kterých jsem se držela:

- *Evokace* – Na úvod jsem se s dětmi uvítala a vysvětlila jim, že dnes se budeme zabývat knihami. Ne však celými, ale pouze „obrázky“, které se v nich vyskytují.
 - Otázky:
 - Jak se nazývají tyto „obrázky“ v knize?
 - K čemu myslíš, že slouží ilustrace v knize?
- *Ukázky ilustrací* – Malé skupině dětí jsem dala k nahlédnutí jednu knihu (všechny skupiny mají různé knihy, avšak od stejného autora ilustrací, jehož jméno jsem na začátku hodiny napsala na tabuli, pro lepší zapamatování) a vyzvala je, aby si ji prohlédli a poté ve skupině sdíleli své názory a pocity, které v nich probouzí. K této diskusi mají k dispozici následující návodné otázky:
 - 1. Viděl/a jsi někdy podobné ilustrace?
 - 2. Setkáváš se s tímto typem ilustrací často?
 - 3. Líbí se ti tyto ilustrace? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč?
 - 4. Jak myslíš, že byly vytvořeny?
- *Společná diskuse* – Nyní celá třída sdílela své názory na knihy dohromady. Cíleně jsem se ptala na otázky uvedené výše a odpovídaly děti, které se přihlásily, někdy jsem vyvolávala i přímo jednotlivé děti. V této části se ukáží „nepřímé“ reakce dětí na ilustrace.
- *Zadání úkolu* – Vysvětlila jsem dětem, na čem dnes budeme pracovat. Tato fáze obsahovala i společné čtení textu, ke kterému budeme tvořit ilustraci. Poté jsme si úkol zopakovali a dala jsem prostor pro kladení otázek, abych zjistila, zda děti zadání rozumí.
- *Samotná práce* – Děti pracovaly na splnění úkolu, mezitím jsem chodila po třídě a ptala jsem se jednotlivých dětí, které neměly příležitost vyslovit své názory při společné diskusi o ilustracích, případně jsem se jim snažila poradit, pokud děti měly nějaké problémy s pochopením nebo realizací úkolu.
- *Reflexe* – Společně jsme zhodnotili průběh práce a dosažené výsledky.

4.4.2 PRŮBĚH V JEDNOTLIVÝCH SKUPINÁCH:

4.4.2.1 Skupina 1

Skupiny S1/S2 a S3/S4 se lišily textem a technikou, s kterou pracovaly. U S1/S2 jsem použila text Olgy Černé Jitka a kytka, který ilustrovala **Michaela Kukovičová**. Na počátku děti měly možnost prohlédnout si a poté diskutovat o knížkách: *Komínek a Budiček*, *Lililinda superhvězda*, *Kouzelná baterka*.

Společná diskuse⁴⁶

U: Viděli jste někdy podobné ilustrace? Setkáváte se s takovými ilustracemi často?

Žch: Ani ne, je to takové zvláštní.

Žch: Možná jsem to někde viděl a také mi to připadá zvláštní, takové i směšné.

Žd: Mně připadá směšné, jak má takové velké oči ta holka.

U: Líbí se vám tyto ilustrace? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč?

Žd: Mně se líbí právě, jak je to směšné.

Žd: Mně se to líbí, protože jsem to ještě neviděla. Je to neobvyklé.

Žd: Já myslím, že by to mohlo učit malé děti i číst, protože tam se dá podle toho dobře představit, jak se to stalo, ta pohádka.

Žch: Mně by to asi bavilo dělat takhle obrázky, líbí se mi to.

Žd: Někdy je to trochu nesmyslné, ale asi se mi to také líbí. Někdy třeba tam mají hlavu jako my, ale tělo jiné.

U: Jak myslíte, že ty ilustrace byly vytvořeny?

Žch: Nejdřív to vyfotili a pak jak to tam nalepili, tak to vystínovali.

Žch: Vypadá to, že je to vyfocené a pak nalepené.

Žd: Tady je asi i něco z novin nebo z nějakého časopisu, takže to asi vystříhali a nalepili.

Žch: Jak to poskládali, tak to vyfotili, aby to pak mohli dát do té knížky.

⁴⁶ Zkratka U = učitel, tedy já, zkratka Ž = žák, písmenem d nebo ch je specifikováno, zda šlo o dívku nebo o chlapce.

Poté jsme společně došli k tomu, jak autorka vytvářela koláže – použila už nějakou hotovou fotografii nebo kus novin a použila jej jako úplně něco nového ve své ilustraci. Došli jsme k těmto závěrům pomocí mých otázek, kterými jsem reagovala na myšlenky žáků. Třeba jako hlavu mohla použít obrázek jablka nebo jako ruku kus stolu. Děti měly za úkol ještě jednou probádat, jak M.Kukovičová koláže vytvářela – k inspiraci pro svou tvorbu.

Zadání úkolu

Zde je mnou zkrácený a upravený text, který jsme si společně s dětmi nejprve četli nahlas:

Jitka a kytky

Jitka byla nemocná. Ležela a už ji nic nebavilo. Za postelí uviděla jednou Jitka malou zelenou nitku. Kdo jsi a co tu děláš? Ptala se jí Jitka.
Jsem kytky a rostu. Můžu? Řekla nitka.
Jasně. Řekla Jitka. A můžu se dívat, jak rosteš?
No jistě, řekla kytky a dala se do toho. Napřed vystrčila dva lístky. Potom byla větší a větší. Lístků měla šest.
Ještě můžu? Ptala se. Jitka kývala.
Otevřely se dveře a vešla maminka s čajem. Ty si kreslíš? Zeptala se, když uviděla kytky.
To je dobře.
Když maminka odešla, kytky rostla dál. Jitka se kytky svěřila, že by ráda viděla z okna, a tak kytky nastavila Jitce list – to bylo zrcátko, kterým bylo vidět ven na ulici. Viděla paní s mrňavým pejskem, i jak opadávat listí.
Potom kytky rozkvetla a místo květů měla na sobě krátké lusky.
Můžeš si utrhnout, řekla kytky. A tak Jitka jedla – chutnaly jako jahody. A najednou bylo Jitce zase dobře.
Mami, já už jsem zdravá! A běžela za maminkou.
Kytka zůstala u postele a dál vypadala jako namalovaná. Občas na Jitku zamávala listem. Tím vlevo uprostřed.

Nyní jsem děti vyzvala, aby svými slovy zkusily převyprávět příběh, aby si dokázaly lépe ujasnit, který moment by bylo zajímavé zobrazit.

Poté měly děti za úkol vytvořit k ukázce ilustraci. Tak, aby si člověk, který ukázkou nečetl, dokázal zhruba představit, o čem byla.

Klíčová slova: fantazie, představivost, celek, detail, kombinace, hledání.

Výtvarné problémy:

- Představa ilustrace k určenému příběhu tak, aby odpovídala charakteru nebo ději příběhu.
- Výběr takových částí z novinových odstřížků, které by vytvářely podobu ilustrace a tvořily by celek.

Samotná práce

Problémy s komunikací nenastaly příliš často, pouze některé děti měly zpočátku ostych mluvit před ostatními. Děti byly rozděleny do práce po dvojicích, někdy po trojicích – s touto fází problém nenastal, děti se rozdělily samy. Občas jsem se setkala s tím, že nepochopily zadání a žádaly znovu vysvětlení, což mohlo být vinou nepozornosti nebo jsem zadání vysvětlovala příliš složitě a nepřizpůsobila jsem jej jejich věku. Největším problémem se ukázalo to, že děti buď nevěděly, nebo nepochopily zadání v tom smyslu, že několik z nich začalo tvořit libovolnou koláž bez vazby na příběh nebo nevěděly, jakou scénu z příběhu mají zobrazit. Jak se v průběhu tvorby ukázalo, některé měly zpočátku skutečně problém pochopit princip koláže. Jeden chlapec se mě ptal: „Ale jak mám udělat kytku, když v těch odstřížcích nikde není?“ Po výzvě, aby mu ostatní spolužáci poradili, jak tento úkol vyřešit, jsme společně dospěli k závěru, že ji může složit z několika různých kousků.

Reflexe

Na konci hodiny jsem vyzvala děti, aby se zamyslely nad proběhnuvší hodinou a zkusily zodpovědět na otázky:

1. Co bylo pro tebe obtížné?
2. Co tě z celé hodiny nejvíce bavilo?
3. Jsi spokojený se svou prací? A proč?
4. Jak se ti pracovalo ve skupině?

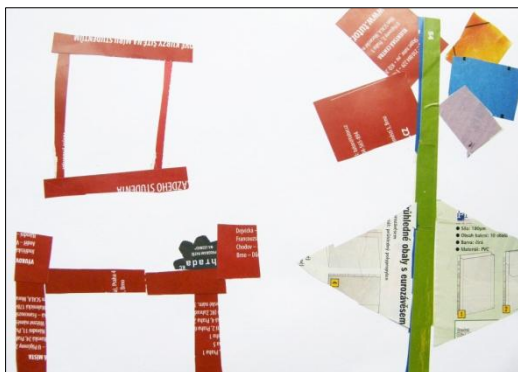
K otázce č. 1 jsem zaznamenala odpovědi jako „Najít tu kytku.“, „Dobře to vystříhat.“ nebo „Domluvit se, jak uděláme ten pokojíček.“ Pro děti bylo tedy nejobtížnější hledání jednotlivých kousků, technologické postupy a vzájemná dohoda ve skupině.

Zjistila jsem, že děti paradoxně často bavilo to, co uváděly jako obtíže: práce ve skupině, skládání či vystřihování kousků. Také pro ně byl nový a zajímavý příběh, který jsme společně četli – za tento moment jsem byla ráda a dětem jsem sdělila, kde jej mohou najít celý.

Celkem mě překvapilo, že se mi dostalo dost negativních odpovědí na 3. otázku. Děti jako důvod většinou uváděly, že na práci měly málo času a že by ji ještě chtěly vylepšit. Některé děti naopak zhodnotily své počínání pozitivně – většina dětí odpovídala, že se jim výsledek líbí a že je práce v hodině bavila.

S prací ve skupině byly děti většinou spokojené, pouze jeden chlapec odmítal s kýmkoliv pracovat. Ten uvedl, že individuální práce mu vyhovovala.

Výsledky



Obrázek A



Obrázek B



Obrázek C



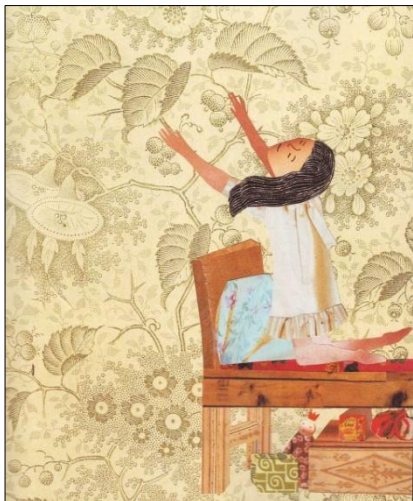
Obrázek D



Obrázek E



Obrázek F



Kniha Olgy Černé – Jitka a kytka, ilustrace Michaela Kukovičová

Vybrala jsem práce, které mi připadají určitým způsobem pozoruhodné. Pro srovnání nabízím ukázky z knihy Jitka a kytka **Michaely Kukovičové**.

Zajímavé je nahlížet na ně z hlediska toho, jakou děti volily kompozici. Obrázek D – zde se tvůrci striktně drželi spodního okraje obrazu, i když myslím, že příčina byla prostá – chtěli znázornit věci, které se nacházejí v pokoji, a tak je poskládali vedle sebe odspodu nahoru. Naopak objekty na Obrázek C jsou rozprostřeny po horní polovině plochy. Je zde možná i náznak na vyjádření prostoru, stejně jako je tomu i na Obrázek . Také mě zaujalo kompoziční řešení na Obrázek E. Nejprve jsem si myslela, že postava zde také spíše „poletuje“ v prostoru, ale až poté jsem zjistila, že tvůrci zde nejspíš chtěli zobrazit několik úhlů pohledu. Židle je v poloprofilu, dívka je nejspíš pod peřinou a jako diváci ji vidíme shora. Vzadu nejspíš vidíme vyjádření další postavy, ta je zobrazena z enfacu. Tvůrci Obrázek jako jediní zvolili formát na výšku, což bylo myslím velice dobré řešení; objekt je umístěn na střed a tím jeho jednotlivé prvky dobře vynikají. Obrázek A je řešen kompozičně celkem klasicky – objekty jsou rozprostřeny po celé ploše rovnoměrně.

Dle mého názoru, s principem koláže si nejlépe poradili tvůrci Obrázek F. Jejich řešení je velice originální – jednotlivé části rostliny složili z rozmanitých kousků (se zcela jiným původním záměrem), ovšem barevně a tvarově podobné květině. Až na drobné výjimky se tvůrci ostatních koláží spíše klonili k tomu principu, že použili již vytvořené formy na ilustraci, ovšem jejich funkce zůstala stejná.

Myslím, že i forma práce ve skupinách po dvou až třech dětech přispěla k zajímavým výsledkům – a to vzhledem k věku i k časovým možnostem hodiny. Také jsem se snažila fázi samotné práce co nejvíce prodloužit – sice se tak stalo trochu na úkor diskusí, ale myslím, že výsledky stály za toto zkrácení dalších fází. I přesto se však děti v reflexi zmiňovaly, že na práci měly málo času. Ideální by tedy podle mě byla hodina v bloku 2 x 45 minut, aby se každá část mohla provést důkladněji.

4.4.2.2 Skupina 2

Společná diskuse

U: Viděli jste někdy podobné ilustrace? Setkáváte se s takovými ilustracemi často?

Žd + Žch: Neviděl/a, je to hodně jiné než moje knížky doma.

Žch: Možná jsem to viděl, ale myslím, že ne v knížce.

U: Líbí se vám tyto ilustrace? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč?

Žch: Mně se líbí, že je to asi dělané na počítači, to není moc vidět v pohádkových knížkách.

Žch: Je to jako v jiném světě nebo v nějaké pohádce. To je takové tajemné.

Žch: Mně to také připadalo tajemné, možná i na nějaké jiné planetě by to mohlo být.

Žch: Je to legrační, asi bych se u toho hodně smál, u té knížky.

U: Jak myslíte, že ty ilustrace byly vytvořeny?

Žch: Myslím, že určitě na počítači, nevypadá to jako nakreslené.

Žd: Podle mě je to vystříhané z časopisů nebo z nějakých pěkných papírů, tady to vypadá, že je to z balicího papíru, myslím.

Zadání úkolu

Zadání probíhalo stejně jako u S1, pouze s tou úpravou, že děti pracovaly jednotlivě, vzhledem k počtu dětí. Celkově ale proběhlo rychleji, také nejspíš díky malému počtu – děti mě dokázaly více vnímat.

Samotná práce

Zpočátku byly děti celkem ostýchavé, což jsem poznala již při diskusi. V průběhu práce však tento problém odezněl. Protože dětí bylo pouze šest, rozhodla jsem se, že je nechám pracovat samostatně. Jak jsem zjistila poté z výsledků i částečně při hodině, děti se často spíše než vlastní fantazií nechaly vést tím, co vidí u svých spolužáků. Měla jsem pocit, že mě děti chtějí uspokojit nějakým „jediným správným řešením“, i přesto, že jsem je

několikrát přesvědčovala o opaku. Atmosféra hodiny se mi díky tomuto zdála trochu napjatá, děti byly neuvolněné a na výsledcích to je poznat.

Reflexe

Na konci hodiny jsem vyzvala děti, aby se zamyslely nad proběhnuvší hodinou a zkusily zodpovědět na otázky:

1. Co bylo pro tebe obtížné?
2. Co tě z celé hodiny nejvíce bavilo?
3. Jsi spokojený se svou prací? A proč?

Děti nebyly příliš sdílné, ale i tak se mi dostalo zajímavých odpovědí. Na otázku 1. děti nejčastěji odpovídaly, že nevěděly, jak vytvořit postavu z odstřížků nebo jak vystříhat jednotlivé části těla.

Dozvěděla jsem se, že nejvíce děti bavilo prohlížet si výstřížky a zkoušet je různě dávat vedle sebe, tedy manipulovat s nimi a zkoušet různé jejich kombinace.

Když jsem se ptala na spokojenost se svou prací, bylo zajímavé, že děti většinou odpovídaly tím, že odkazovaly na práce druhých, o kterých se domnívají, že se povedly lépe. Většinou to přisuzovaly tomu, určití spolužáci jsou „na výtvarku šikovnější“.

Výsledky



Obrázek A



Obrázek B



Obrázek C



Obrázek D



Obrázek E

Když srovnám výsledky S2 s S1, je na první pohled patrné, že u S1 se vyskytla různorodější řešení práce. I přesto, že jsem si myslela, že S2 má potenciál lepších výsledků, protože budu mít čas více se věnovat jednotlivým dětem, nebylo tomu tak. Tím, jak děti sedí blízko sebe, a také tím, že jsou jako malá skupinka více spjaté a závislé na sobě, se stalo, že děti od sebe začaly „opisovat“. Jak jsem již zmínila, měla jsem celou hodinu pocit, že děti hledají odpověď nebo řešení, o kterém si myslí, že je odpovídající mým představám. Když jsem zjistila, že děti od sebe „opisují“ (nevšimla jsem si však, které bylo to výchozí řešení), snažila jsem se je přesvědčit o tom, že čím originálnější bude jejich práce, tím lépe. Bylo však již asi pozdě, a tak většinu prací, která vznikla, bych nazvala „roboty“. Děti se pokusily sestavit postavu podobně, jako skládají hračku z kostek. Některý z nich připojil květinu či jakýsi kus nábytku. Zcela se výsledkům vymyká Obrázek D. Zde nebyl využit princip koláže jako u jiných dětí – kombinací různých výstřižků. Práce je obsahově ještě chudší než zbytek výtvorů, možná proto, že dítě úkol příliš nezaujal.

4.4.2.3 Skupina 3

Pro hodiny S3/S4 jsem jako výtvarné východisko zvolila ilustrátorskou tvorbu Terezy Říčanové. Děti měly možnost vidět a poté diskutovat o těchto knížkách: *Měsíček svítí*, *Kozí knížka*, *Vánoční knížka*.

Společná diskuse⁴⁷

U: Viděli jste někdy podobné ilustrace? Setkáváte se s takovými ilustracemi často?

Žd: Já mám doma tuhle knížku! (pozn. aut.: dívka ukazuje na Kozí knížku)

Žd: Já jsem to už možná někde viděla, ale nevidím to moc často.

Žch: Také jsem to možná někde viděl, ale už nevím kde.

Žd: No je to právě neobvyklé, že je tady třeba o koze, jak dělá bobky.

U: Líbí se vám tyto ilustrace? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč?

Žd: Mně se líbí. Jsou takové pečlivě nakreslené. Musela s tím mít hodně práce.

Žch: Mně se na tom líbí, že je to ručně nakreslené, že to není v počítači.

Žd: Docela se mi to líbí. Nevím proč.

Žd: Tady je vemínko a kůzlátka, to je sranda.

U: Jak myslíte, že ty ilustrace byly vytvořeny?

Žch: Já právě myslím, že to určitě není třeba na počítači, že je to ručně.

Žch: Já si také myslím, že to není na počítači. Vypadá to jako malované štětcem.

Žd: Bude to velkým štětcem, protože tam nejsou moc podrobnosti.

Žd: Mohlo by to být děláno barvičkami a prstem, to jsme jednou dělali s paní učitelkou.

Bylo vidět, že tvorba T. Říčanové není pro děti takovým překvapením jako koláže M. Kukovičové, nejspíš proto, že se jedná o klasickou techniku malby. Větším překvapením spíš pro ně byla témata, kterými se autorka zabývá, především v Kozí knížce.

⁴⁷ Zkratka U = učitel, tedy já, zkratka Ž = žák, písmenem d nebo ch je specifikováno, zda šlo o dívku nebo o chlapce.

Zadání úkolu

Krátce jsem dětem představila knihu Měsíček svítí, kde jsou ilustrovány lidové písně. Poté si děti mohly vybrat, který text budou ilustrovat: Holka modrooká nebo Prší prší. Text dostaly vytištěný, aby z něj mohly čerpat inspiraci k tomu, jakou situaci či prvek z písně použijí k ilustraci. Zeptala jsem se dětí, zda se v písni vyskytuje nějaké slovo, kterému nerozumí – jeden chlapec se zeptal na slovo „luka“, což jsem mu vysvětlila. Požádala jsem děti, aby shrnuly písně, o čem se v nich zpívá, co by mohlo být zajímavé zobrazit. Chtěla jsem, aby S3 i S4 pracovaly s temperami, abychom mohli co nejvíce napodobit autorku; v S3 však měli k dispozici pouze vodovky, zadala jsem tedy nakonec jako techniku akvarel.

Děti měly tedy za úkol vytvořit k písni, kterou si vybrali, vhodnou ilustraci. Tak, aby si člověk, který píseň nezná, dokázal zhruba představit, o čem je. Při zadávání úkolu jsem dala důraz na důležitost originality děl žáků, aby nenastala situace jako v S2, kdy děti od sebe začaly „opisovat“.

Klíčová slova: představivost, situace, poznatelnost, spojení.

Výtvarné problémy:

- Představa ilustrace k vybrané písni tak, aby odpovídala jejímu charakteru nebo ději.
- Zobrazení lidské nebo zvířecí postavy/ zobrazení lidské nebo zvířecí postavy v pohybu
- Zobrazení živlu.

Samotná práce

Musím říct, že jsem nikdy neučila pozornější a soustředěnější třídu, za což také patří dík paní učitelce, která je k této dovednosti dokázala vést. Děti, vzhledem ke zvolené technice pracovaly po jednotlivcích. Za celou dobu nenastal problém ani s kázní ani s tím, že by děti nesledovaly mé instrukce. Nenastaly ani přílišné problémy s pochopením úkolu. Jedním z největších problémů se ukázal fakt, že děti si nevěděly rady se zobrazováním lidské nebo zvířecí postavy. Několik se jich na mě obrátilo se slovy jako: „Já bych tam chtěl udělat ty koníčky, ale neumím je nakreslit.“ Vyzývala jsem je tedy k tomu, aby to alespoň zkusily, třeba zjistí, že to tentokrát půjde. Nebo jsem s nimi probrala text, abychom zjistili, jak jinak by dítě mohlo píseň ilustrovat – jaký prvek z těch, o kterém se v ní zpívá, by mohli zobrazit. Některé děti byly velice rychlé, takže stihly nakreslit ještě druhou píseň, činily tak dobrovolně po mé výzvě.

Reflexe

Na konci hodiny jsem vyzvala děti, aby se zamyslely nad proběhnuvší hodinou a zkusily zodpovědět na otázky:

4. Co bylo pro tebe obtížné?
5. Co tě z celé hodiny nejvíce bavilo?
6. Jsi spokojený se svou prací? A proč?

Jak již jsem se zmínila výše, pro děti bylo nejobtížnější zobrazit lidskou nebo zvířecí postavu, zvláště v pohybu. Děti to komentovaly slovy jako: „Nevěděla jsem, jak nakreslit ty koně.“ Těžké také pro ně bylo zobrazení živlu – vody: „Mně nešlo udělat ten déšť, protože jsem měl moc tmavou barvu a asi taky velký štětec.“

U druhé otázky děti nejčastěji mluvily o tom, že nejvíce je bavilo prohlížení knížek, což mě potěšilo – evidentně mají o tento druh knih zájem.

V otázce ohledně spokojenosti se děti v této otázce vracely k tomu, co pro ně bylo obtížné – zobrazení postavy a živlu. Většina z nich ale byla se svým výsledkem celkem spokojena.

Výsledky



Obrázek A



Obrázek B



Obrázek C



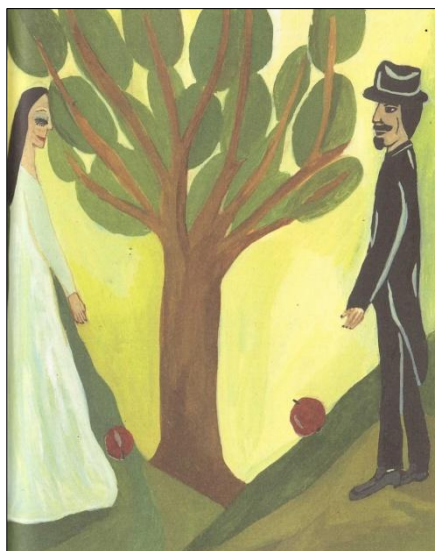
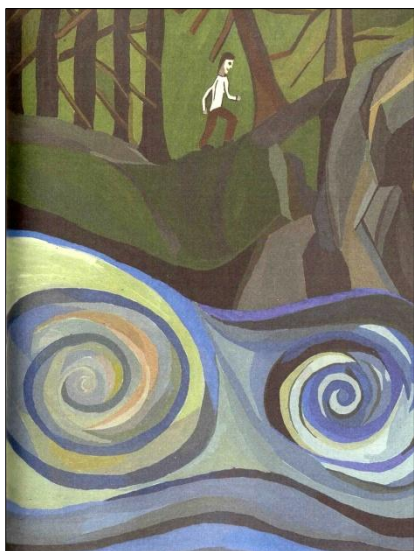
Obrázek D



Obrázek E



Obrázek F



Tereza Říčanová – Měsíček svítí – ilustrace k písním Široký hluboký a Koulelo se, koulelo.

Vybrala jsem práce, které mi připadají určitým způsobem pozoruhodné. Pro srovnání nabízím ukázky z knihy Měsíček svítí Terezy Říčanové.

Se zobrazováním lidské postavy se nejlépe vyrovnala autorka Obrázku F. Její vyjádření postavy je na žáka první třídy celkem pokročilé., na rozdíl od řešení Obrázku C. Podle mě je ale celý výjev celkem strnulý a příliš idylický na to, jaké drama se v písni Holka modrooká odehrává.

Při zobrazování situaci v písni Prší prší zápolily děti s vyjádřením živlu – vody. Autoru Obrázku A se podařilo vystihnout déšť takovými tahy, které působí zcela přirozeně, protože měnil směr i barvu tahů. A i přesto, že koně nejsou vystiženi zcela podle ideálních proporcí, mám z tohoto obrazu dobrý dojem, díky tomu, jak působí dynamicky. Stejně tak je tomu u Obrázku B, i přesto, že se autor neubráníl automatismům (slunce v rohu).

Zajímavé malířské řešení můžeme najít i Obrázku E. I přesto, že v některých místech se dítě neubránílo tendencím spíše plochu „natírat“, například v horní části obrazu je zamračená obloha vyjádřena celkem osobitě a dynamicky.

Řešení D je zajímavé vyřešením plochy. Celkově působí kontrastně, protože autor nepoužil využití celé plochy, což je celkem obvyklá tendence. I uspořádání jednotlivých objektů je celkem neobvyklé. Působí tak více prostorově než jiná řešení.

4.4.2.4 Skupina 4

Hodina probíhala podle stejné struktury jako S3.

Společná diskuse⁴⁸

U: Viděli jste někdy podobné ilustrace? Setkáváte se s takovými ilustracemi často?

Žd: Já jsem to asi viděla, s tou Kozou.

Žch: Já možná také, v knihovně.

Většina třídy: Neznám to.

U: Líbí se vám tyto ilustrace? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč?

Žd: Mně se to nelíbí, protože je to takové nepravidelné. Nevím, co tam vlastně je.

Žd: Ale tady je, jak tu kozu kuchají... To se mi moc nelíbí.

Žd: Mně se to líbí. Je to tak nakreslené, aby tam vynikal ten život – život na vesnici.

Žch: Já nevím, docela se mi to líbí. Myslím, že se ti malíři určitě snažili.

Žch: Je to legrační, líbí se mi to.

Žch: Mně se také právě líbí, jak je to legrační, s tou kozou.

U: Jak myslíte, že ty ilustrace byly vytvořeny?

Žch: Asi to je namalované temperou, protože jsme si ji dnes měli přinést, tak to asi budeme dělat stejně.

Žd: Mohlo by to být i vodovkami, nebo obojím – temperou a vodovkami.

Žch: Myslím, že to namalovali a to písmo tam pak dali na počítači.

Tyto děti tvorba T. Říčanové také zaujala hlavně svou tematikou. Zaujalo je, jak autorka vyjadřuje život na vesnici. Především Kozí knížka pro ně byla překvapením, dokonce i šokem. Fakt, že koza, která je v podstatě celou dobu hrdinka knížky, je nakonec vykuchána a využita na maso, některé děti trochu otrásl. Setkala jsem se i s prvním vyloženě záporným názorem – jedna dívka nedokázala přijmout tyto ilustrace díky jejich „nepravidelnosti“, čímž mínila nejspíš způsob techniky.

⁴⁸ Zkratka U = učitel, tedy já, zkratka Ž = žák, písmenem d nebo ch je specifikováno, zda šlo o dívku nebo o chlapce.

Zadání úkolu

Zadání probíhalo stejně, pouze s tím rozdílem, že děti měly k dispozici temperey, proto jsem jim uložila pracovat s těmito barvami.

Samotná práce

Děti z mé čtvrté skupiny byly velice komunikativní, což mělo výhody i nevýhody. Nevýhoda spočívala v tom, že pokud měly chvíli naslouchat někoho jiného, byl to pro ně celkem problém. Avšak tím zajímavější byla například společná diskuse, kdy jsem se dozvěděla mnoho různých názorů. Komunikativnost se však projevovala i v tom, že ve třídě bylo při práci dost rušno, což by mi jinak nevadilo, kdyby však hovor s ostatními nevyrušoval děti od práce. To bylo podpořeno tím, že děti jsou zvyklé sedět ve skupinkách po 4. Jinak mě příjemně překvapilo, že i při tom, když jsem děti obcházel při práci, měly zájem samy se bavit o knížkách, které měly možnost zhlédnout. Vyjadřovaly znovu svoje názory na ně a sdílely je se mnou a se spolusedícími. S technikou problém nenastal, pouze jedno dítě se mě ptalo, jak to má udělat, aby namíchal fialovou barvu. Po mé výzvě začalo experimentovat s mícháním různých barev a za chvíli objevilo, co potřebovalo.

Reflexe

Na konci hodiny jsem vyzvala děti, aby se zamyslely nad proběhnuvší hodinou a zkusily zodpovědět na otázky:

1. Co bylo pro tebe obtížné?
2. Co tě z celé hodiny nejvíce bavilo?
3. Jsi spokojený se svou prací? A proč?

Jak se ukázalo, děti měly podobné problémy jako v předchozí skupince: zobrazit zvířecí a lidskou postavu: „Nevěděl jsem, jakou si mám vybrat písničku, protože neumím kreslit ani koně ani lidi.“

Většinou se shodovaly v tom, že nejzábavnější částí byla buď samotná tvorba, nebo bavení se o knížkách se spolužáky.

Ke třetí otázce se děti vyjadřovaly různorodě – některé byly celkem spokojené, některé byly ke svým výkonům dost kritické – hodnotily to většinou tak, že něco neuměly zobrazit.

Výsledky



Obrázek A



Obrázek B



Obrázek C



Obrázek D



Obrázek E



Obrázek F

Z množství prací mě zaujal Obrázek C. Vystihuje dramaticnost situace, v které se dívka z písně nachází. Dynamičnosti dodává gesto postavy, kompozice ve zlatém řezu i zajímavě malířsky vyřešená plocha.

Obrázek A by mohl být ještě lépe vyřešen, kdyby dítě nepoužilo automatismu v podobě sluníčka a nevšímal si detailů na postavě. Jinak když srovnám způsob, jakým postihlo mraky na obloze se způsobem na Obrázku D, myslím, že řešení A je daleko zajímavější a působí přirozeně – dítě (již) nepoužívá klasického vyjádření a řeší to po svém.

Postav stejného typu jako na Obrázku F se objevilo několik. Jsou v zobrazování postavy na děti tohoto věku celkem vyspělé, avšak působí opět poněkud strnule a staticky.

Tím, že děti seděly vedle sebe, se stalo, že vzniklo několik velice podobných řešení. Tak tomu bylo například i u Obrázku E. Nevím, který z žáků měl tento nápad jako první, ale v dalších řešeních můžeme najít další 2 velice podobná. Možná to svědčí i o tom, že námět žáky příliš nezaujal nebo si byli se svými řešeními nejisti.

Když jsem zhlédla Obrázek B, došlo mi, že jsem měla věnovat více času na diskusi o tom, který moment z písně mohl být tím nosným pro ilustraci. Zde se totiž autor pokusil vyjádřit celou píseň. Objektů je zde zbytečně moc a navzájem si nedávají prostor vyniknout.

4.5 SHRNUÍ

Na závěr této části, kdy jsem si vyzkoušela práci s ilustrací v pozici učitele, mohu říci, že jsem za tuto příležitost skutečně vděčná. Zjistila jsem, jaké mohou být reakce dětí na výtvarné práce, které považuji za hodnotné a potěšilo mě, že jsou vesměs pozitivní (i když jsem si vědomá toho, že toto zjištění nezahrnuje větší vzorek dětí).

Nejcennější ale pro mě bylo zjištění, jaká mohou při plánování i realizaci takové hodiny nastat úskalí. Skutečně není jednoduché vymyslet takovou činnost, která by všechny děti nadchla. Když jsem však konzultovala mou pedagogickou činnost s docentem Špírkem, uvědomila jsem si, že jsem měla dát větší důraz na výběr techniky. Lépe by bylo zvolit takovou, která by umožnila dětem zažít úspěch, což může být některé z grafických technik. Dětem bych tak mohla lépe rozšířit jejich pohled na svět „výtvarna“.

Dále bych se příště více věnovala části hodiny, kdy se děti rozmýšlí nad tím, jaký moment z textu by mohly ztvárnit. Myslím, že i tato má chyba často zapříčinila neúspěch tvorby dětí.

Zjistila jsem, jak důležité je neomezovat dětem počet „správných řešení“. Nestalo by se potom, že budou hledat to jediné správné, které by paní učitelku uspokojilo. Naopak bych spíše dala důraz na hledání nových a nových cest.

4.6 DOTAZNÍKY

4.6.1 PŘÍPRAVA VÝZKUMU

Zajímalo mě, jak na současnou českou ilustrátorskou scénu pohlíží učitelé prvního stupně. Byla jsem přesvědčená, že i v jejich názorech a náhledech se mohou odrazit postupy, jakými žákům předkládají výtvarné vzory (ilustrátorské i jiné) a to, jaké ilustrátory či obecně umělce pokládají za autority vhodné k předkládání svým žákům jako vzor. K tomuto účelu jsem použila metodu dotazníku.

Prostřednictvím internetu⁴⁹ jsem předložila učitelům ilustrace různé výtvarné kvality a zajímalo mě jejich hodnocení. K tomuto účelu jsem vybrala 4 ilustrace, které považuji za vysoce hodnotné, 2 ilustrace, jež jsou pro české prostředí klasikou a 2 kýčovitá zobrazení. Tyto ukázky jsem řadila náhodně, aby nedošlo k odhalení mého záměru, což by mohlo odpovědi zkreslit. Také mě zajímalo, jestli učitelé pracují ve svých hodinách s ilustrací a jakým způsobem nebo jaká jsou jejich kritéria na kvalitní knihu.

Dotazník vyplnilo 35 respondentů – učitelů prvního stupně základní školy. Mým cílem bylo, aby dotazník vyplnili učitelé z různých škol, různé specializace, nejen výtvarné. Proto jsem tedy nabízela dotazník všem učitelům prvního stupně, kteří se byli ochotni průzkumu zúčastnit. Byl konán od 13. 05. 2011 do 29. 05. 2011.

Volila jsem otázky uzavřené, otevřené i jejich kombinaci. Je nutné podotknout, že vyplnění dotazníku mohlo být pro respondenty celkem náročné, neboť obsahuje často právě otevřené otázky, kde učitelé vyjadřují svůj názor a je třeba zvýšené koncentrace na jednotlivé otázky. Tím spíše všem zúčastněným děkuji.

⁴⁹ www.vyplnto.cz

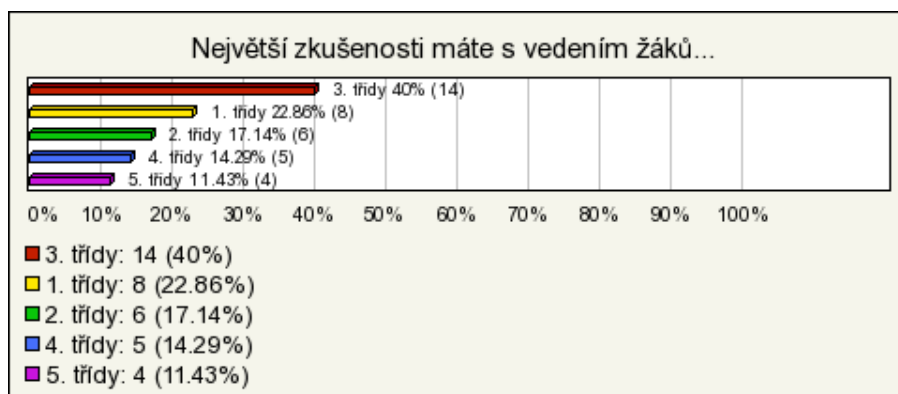
4.6.2 ÚVOD K DOTAZNÍKU

Dotazník jsem uvedla těmito slovy: „Vážení učitelé, dovoluji si Vás požádat o pomoc s vyplněním tohoto dotazníku, který slouží pro účely mé diplomové práce na téma: "Podoby současné české ilustrace pro nejmladší čtenáře" Prosím o co nejupřímnější odpovědi, které zůstanou samozřejmě v naprosté anonymitě. Velice Vám děkuji a vážím si času, který jste si pro mou práci našli.“

4.6.3 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ

Většinu uzavřených otázek jsem vyhodnotila pro lepší přehlednost pomocí sloupcových grafů. Vodorovná osa značí počet bodů. Pro otevřené otázky jsem zvolila metodu kategorizace – navrhla jsem kategorie, do níž jsou zařazeny volně vyjádřené odpovědi. Kategorie tedy reprezentují jednotlivé odpovědi, které mají k sobě názorově blízko.

1. Největší zkušenosti máte s vedením žáků...



2. Jak často využíváte ve svých hodinách práci s ilustrací?

Odpovědi:

- **Občas:** 20 resp. (57,14%)
- **Často:** 6 resp. (17,14%)
- **Málokdy:** 6 resp. (17,14%)
- **Nikdy:** 3 resp. (8,57%)

3. Pokud ano, jakým způsobem?

- 6x - Vymýšlení příběhů na základě několika ilustrací
- 5x - Ilustrace čteného příběhu
- 5x - Při výkladu nového učiva pro lepší představu
- 3x - Vyprávění příběhu dle ilustrace
- 3x - Seřazování ilustrací podle děje (kontrola čtení s porozuměním)
- 3x - Dotváření ilustrací
- 2x - Analýza ilustrace z hlediska použití jednotlivých výtvarných prvků
- 1x - Obrázková osnova.
- 1x - Přiblížení textu
- 1x - Přiřazování textu k ilustraci a naopak
- 1x - Autentická ilustrace, co nejvíce podobná realitě
- 1x - Znázornění nějakého problému scénkou
- 1x - Interakce s knihou

4. Jaká máte kritéria na kvalitní knihu pro děti?

- | | |
|---|---|
| 15x - Jazyk přiměřený dětem | 2x – Aktuální |
| 10x – Kvalitní / zajímavé ilustrace | 2x - Příběh rozvíjející představivost |
| 9x - Zajímavý obsah | 2x - Příběh rozvíjející kritické myšlení dětí |
| 8x - Dobrá typografie | 2x - Dobrá vazba |
| 7x - Poučuje, poukazuje na důležité hodnoty | 1x - Kvalitní papír |
| 4x – Dostatek ilustrací | 1x - Barevnost |
| 4x – Smysluplnost | 1x - Využitelnost i v jiných předmětech |
| 3x - Blízká životu dítěte | 1x - Obohacující slovní zásobu dětí |
| 3x - Zajímavé téma | 1x - Musí být atraktivní hlavně pro děti |
| 2x - Text bez chyb | 1x - Stačí doporučení známých |

5. Máte nějaké výtvarné vzory, se kterými seznamujete žáky ve svých hodinách?

Odpovědi:

- **Ano** – 16 resp. (45,71%)
- **Ne** – 10 resp. (28, 57%)
- **Nevím** - 9 resp. (25,71%)

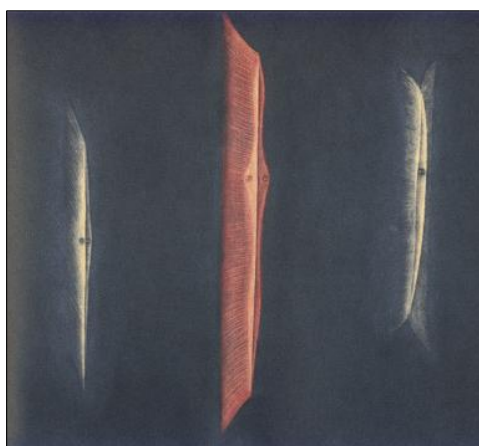
6. Pokud ano, jaké?

6x - Josef Lada	1x - Radek Pilař
5x - Helena Zmatlíková	1x - Quentin Blake
4x - Adolf Born	1x - Kubisté
3x – Jiří Trnka	1x - Díla severských malířů
2x - Ondřej Sekora	1x - Autoři nakladatelství Baobab
2x - Josef Čapek	1x - Pavel Čech
2x - František Skála	1x - Renáta Fučíková
1x - Nezaleží kdo, musí se hodit k tématu.	1x - Antoine de Saint-Exupéry

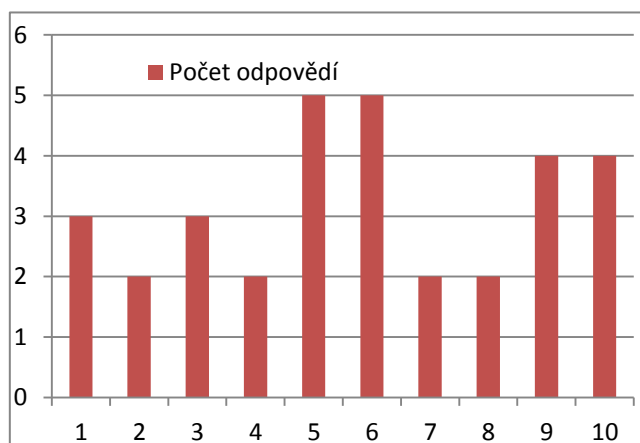
7. Jaké máte důvody k předkládání těchto vzorů svým žákům?

3x – Prohloubit vztah dětí k těmto umělcům	1x – Předání jistých hodnot
3x – Osobní blízkost k těmto ilustracím	1x – Motivace
2x – Inspirace k vlastní tvorbě dětí	1x – Rozšíření všeobecného rozhledu
2x – Kulturní dědictví národa	1x – Srozumitelnost a blízkost dětem
2x – V rámci dějin umění	

8. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Pohádka o Rybitince – il. Petr Nikl



9. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

13x – Prostor k fantazii

11x – Příliš abstraktní

9x – Ukázkou neznám

7x – Ponuré

5x – Vhodný podnět k zamyšlení

4x – Pravděpodobně nezajímavá pro děti

3x – Málo barevné

2x - Cenná ilustrace

2x – Vhodnější pro starší děti

1x – Netypické pro dětskou ilustraci

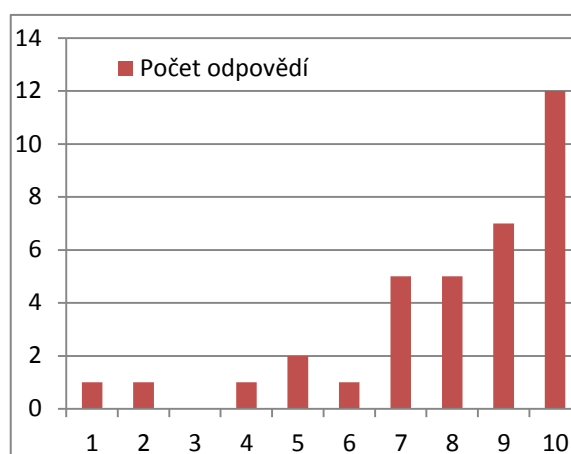
1x – Obdivuji Petra Nikla jako autora

1x – Protiklad ke kýčovitým ilustracím

10. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Mach a Šebestová – il. Adolf Born



11. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

10x – Děti to znají

8x - Klasika

5x – Srozumitelná i mladším žákům

4x – Vtipná

3x – Nevhodné jako inspirace pro žáky

3x – Veselé

2x – Blízké dětskému světu

2x – Barevné

2x – Nedává prostor k fantazii

2x – Realistické

1x – Nelíbí se mi způsob kresby postav

1x – Příliš popisné

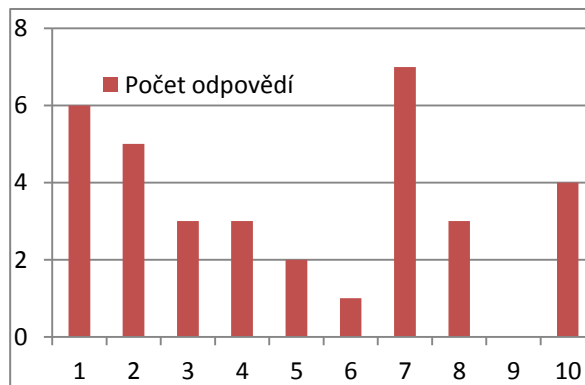
1x – Vkusné

1x – Nevýrazná barevnost

1x – Až příliš známé

1x - Karikatury

12. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Mami, tati, chceme pejska - Il. Vendula Hegerová

13. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

9x – Vhodnější pro mladší žáky

7x – Líbí se mi barevnost

6x – Nelíbí se mi barevnost

4x – Kýč

4x – Veselé

4x – Infantilní

4x – Dětem se nejspíš líbí

4x – Příliš líbivé

2x – Počítačem vytvořené

2x – Konkrétní

2x – Nevhodné jako vzor

2x – Nepřirozené

2x – Rostomilé

1x – Výrazné

1x – Umělé

1x – Pro děti nezajímavé

1x – Nerozvíjí fantazii

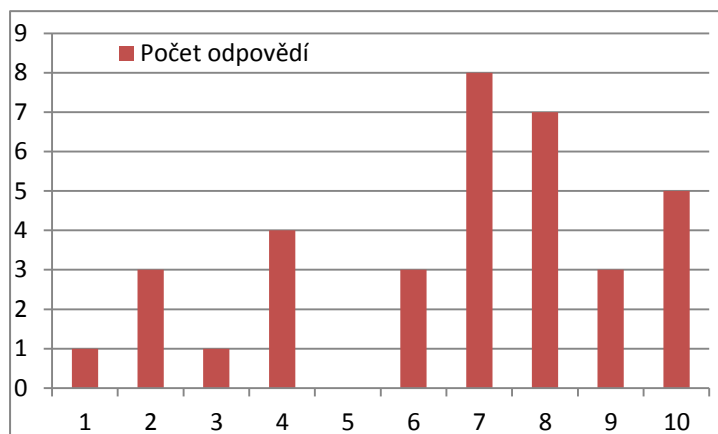
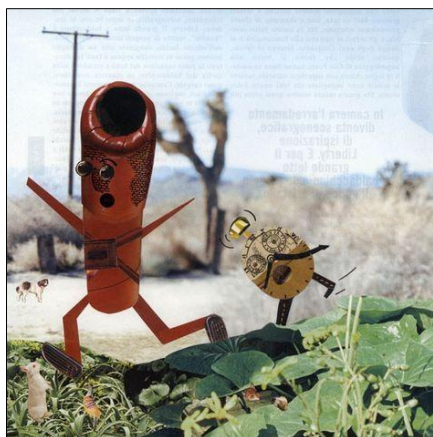
1x – Nerealistické

1x – Dětem blízké

1x – Rozvíjí fantazii

1x – Jako vzor nepřijatelné

14. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



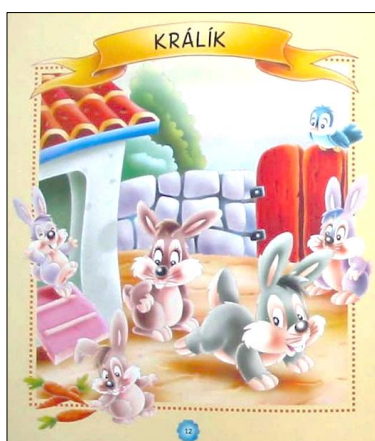
Komínek a Budíček, il. Michaela Kukovičová

15. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

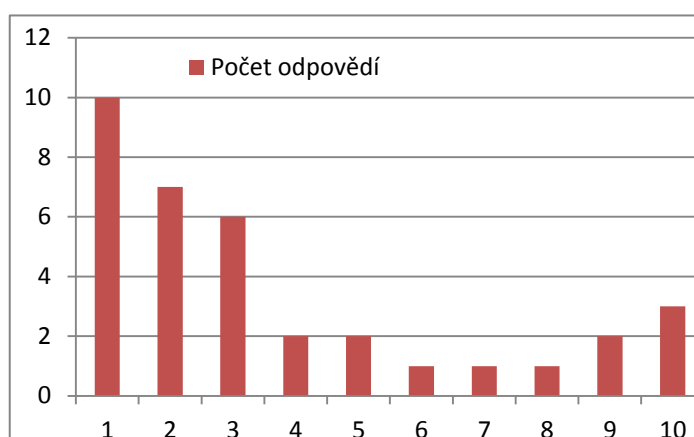
8x – Dává prostor fantazii
 5x – Zajímavá technika
 4x – Vtipné
 4x – Zajímavé
 4x – Vede k zamyšlení
 3x – Inspirativní
 3x – Vede k tvořivosti žáků
 2x – Subjektivní pocit
 2x – Originální
 2x – Umělecké
 2x – Vystihuje děj

2x – Moderní pojetí ilustrace
 1x – Přehledné
 1x – Ukazuje jinou cestu v ilustraci
 1x – Není poutavý
 1x – Rozvíjí osobnost dítěte
 1x – Není to prvoplánové
 1x – Zmatené
 1x – Nelíbí se mi ilustrace jako upravené fotografie
 1x – Vhodné pro mladší žáky
 1x – Technické

16. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Čtu a vím – Statek, il Jordi Busquets

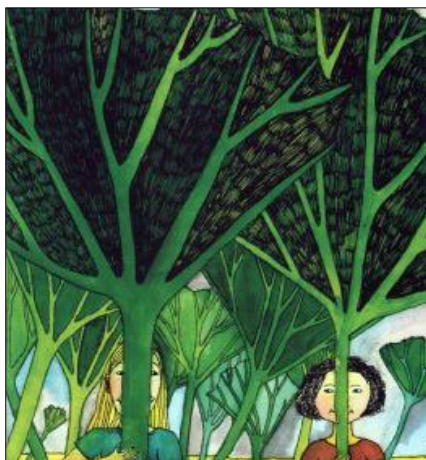


17. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

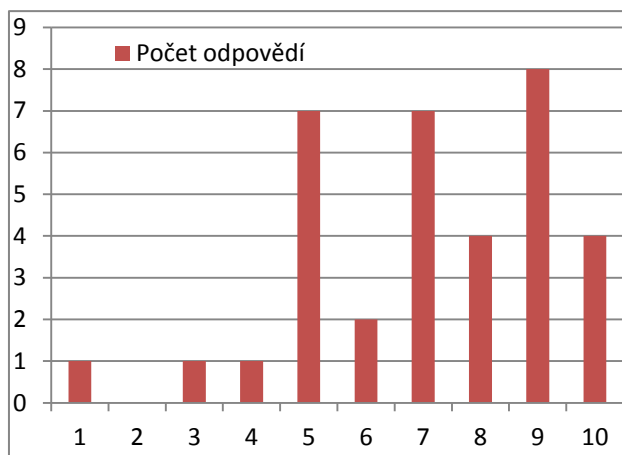
12x – Kýč
 6x – Vhodné pro mladší žáky
 5x – Roztomilé
 4x – Líbí se mi barevnost
 4x – Veselé
 4x – Nepovedené
 3x – Dětem se to líbí
 3x – Nelíbí se mi barevnost
 3x – Nerealistické

2x – Nepodněcuje fantazii
 2x – Nepřináší nic nového
 2x – Nezajímavé
 2x – Infantilní
 2x – Zmatené
 1x – Umělé
 1x – Nechutné
 1x – Pěkný styl

18. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Júla a Hmýza, il. Dora Dutková



19. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

8x – Zajímavé

5x – Vybízí k přemýšlení

4x – Vhodné pro starší děti

4x – Tajemné

3x – Podněcuje fantazii

2x – Líbí se mi barevnost

2x – Blízké dětskému vyjádření

2x – Subjektivní pocit

2x – Vkusné

2x – Nelíbí se mi barevnost

2x – Dětem se nebude líbit

1x – Strohé

1x – Zajímavě řešený prostor
obrazu

1x – Podnětné

1x – Nevadí mi

1x – Málo veselé

1x – Nezajímavé

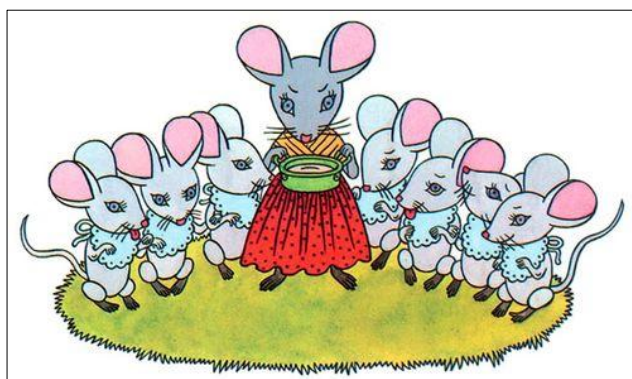
1x – Nerealistické proporce

1x – Vzbuzující emoce

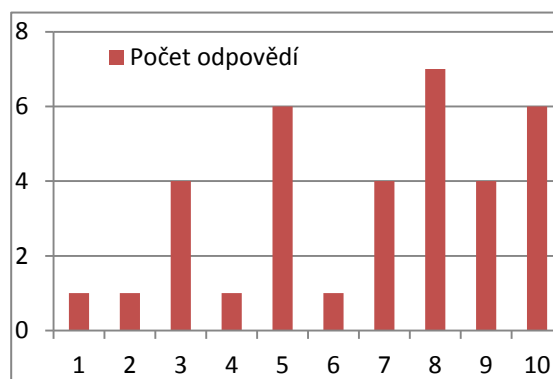
1x – Příjemné

1x – Není to prvoplánové

20. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Vařila myška kašičku – il. Helena Zmatlíková



21. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

7x – Klasika

6x – Vhodné pro mladší děti

5x – Dětem se to líbí

4x – Děti to znají

3x – Veselé

2x – Průměr

2x – Vkusné

2x – Obdivuji ilustrátorku

1x – Milé

1x – Originální

1x – Realistické

1x – Nepoetické

1x – Nevybízí k zamyšlení

1x – Nerozvíjí představivost

1x – Umělecky méně hodnotné

1x – Pestré

1x – Kýč

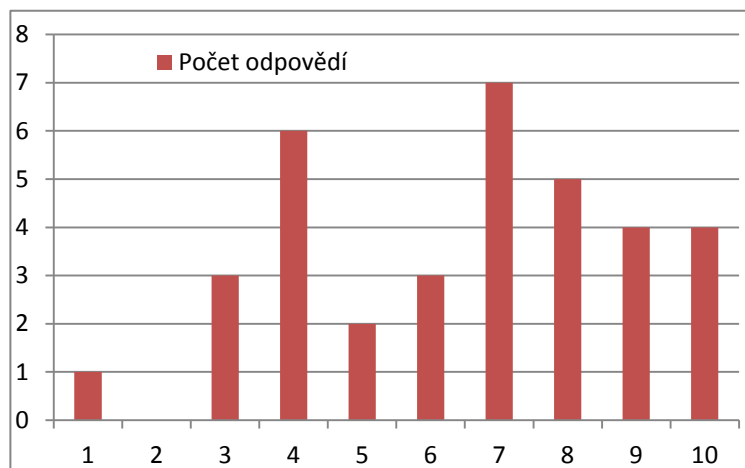
1x – Působí vlídně

1x – Pro děti nudné

22. Ohodnoťte tuto ukázkou ilustrace podle toho, jak se Vám jeví jako vhodný (10) / nevhodný (1) výtvarný vzor pro Vaše žáky.



Malá medvědí knížka
– il. Alžběta Skálová



21. Okomentujte prosím důvod Vašeho hodnocení.

8x – Mnoho podnětů ke zkoumání

8x – Chaotické

5x – Vhodný k výuce i jiných předmětů než jen v.v.

3x – Zajímavé

3x – Líbí se mi barevnost

2x – Neoslovilo mě to

2x – Oslovilo mě to

2x – Rozmanité

1x – Nezáživné

1x – Vhodná pro mladší děti

1x – Zajímavě vyřešený prostor

1x – Reálné prostředí

1x – Zvláštní

1x – S poučným příběhem

1x – Srozumitelné

1x – Pěkné

1x – Nevšední

22. Co si vybavíte pod heslem "komerční ilustrace pro děti"?

8x – Líbivé na první pohled	1x – Neučí děti kreativě
8x – Disney	1x – Barbie
6x – Ilustrace, jejímž cílem je hlavně zisk	1x – Hello Kitty
5x – Aby se to dětem líbilo	1x – Nerozvíjí fantazii
4x – Reklamy	1x – Příliš popisná ilustrace
3x – Kýč	1x – Umělost
2x – Je všude kolem, např. na reklamních předmětech	1x – Nesouvisí s uměním
2x – Sladké	1x – Přeplněné
2x – Příliš výrazné barvy	1x – Bez vztahu ke čtenáři
2x – S účelem zapamatovat	1x – Podbízející se
2x – Médě Pusík	1x – Bez emocí
1x – Nezajímavý text	1x – Nekvalitní
1x – Zkreslení skutečnosti	1x – Nepropracované
1x – Nuda	1x – Velké oči

4.6.4 RESUMÉ – DOTAZNÍKY

Z dotazníku můžeme vyčíst zajímavá data. Například jsem si potvrdila fakt, že učitelé s ilustrací pracují, ovšem málokdy přímo s její výtvarnou stránkou – je pro ně spíše spojovatel s textem (k čemuž koneckonců také slouží). Důležitou součástí kvalitní knihy je pro učitele především jazyk přiměřený dětem, ale i její jednotlivé výtvarné prvky mají nemalý význam.

Když jsem se ptala na to, jaké výtvarné vzory preferují pro své žáky, drtivá většina učitelů uvedla jména klasiků typu Josef Lada. Je myslím ale dobrým znamením, že zazněla i jména jako je František Skála nebo nakladatelství Baobab. Důvodem, proč učitelé nejčastěji předkládají tyto vzory dětem je, že je pro ně důležité, aby i děti poznaly umělce, kterého sami obdivují pro jeho umělecký přínos.

Dále jsem se ptala na jednotlivé ilustrace, jež jsem zařadila do tří skupin, jak jsem již uvedla na začátku kapitoly: kvalita/ klasika/ kýč. Co se týče mnou ohodnocených ilustrací jako kvalitních, hodnocení učitelů se velmi lišilo. Celkově však vycházejí z tohoto dotazníku celkem „vítězně“ – jejich hodnocení bylo zpravidla nadprůměrné. Pouze Rybitinka Petra Nikla dostala průměrný počet bodů – učitele odradila ponuřost, abstraktnost a také to, že se s ní dosud nesetkali. Často se ale u těchto ilustrací jako pozitivum objevilo tvrzení, že napomáhají k rozvíjení fantazie a představivosti u dětí nebo že tento typ považují jako smysluplný pro rozvoj dětské osobnosti. Dost často učitelé uváděli, že jim tento typ ilustrací připadá vhodný k dalšímu zamyšlení dětí a že není prvoplánový, s čímž mohu jen souhlasit.

Celkovým „vítězem“ dotazníku se stala ilustrace Adolfa Borna, tedy tvorba, patřící k českým klasikám. Učitelé hodnotili pozitivně její vtipnost a srozumitelnost i pro mladší děti. Podobná hodnocení získala i Helena Zmatlíková. Ovšem, na druhou stranu, i u těchto klasik se objevily názory celkem dost negativní.

Co se týče ukázek, které bych označila za kýč, celkově byly hodnoceny spíše jako podprůměrné a často se zde právě slovo kýč objevilo. Zjistila jsem, že někteří učitelé by neváhali předložit podobné „umění“ jako vzor dětským očím a sami jej často pokládají za roztomilé či veselé (přičemž berou tyto přívlastky v pozitivním smyslu). To je pro mě osobně docela znepokojující, avšak ne překvapivé.

Pokud jsem se ptala učitelů na to, co pro ně znamená „komerční ilustrace pro děti“, v podstatě jsem se dozvěděla jednotlivé charakteristiky kýče: líbivé, sladké, tvořené hlavně pro zisk autora. Padlo i několik konkrétních označení, které nejspíš čeští učitelé mají spojena s komercí a kýčem.



5 ZÁVĚR

Když se nyní vracím k jednotlivým cílům, které jsem si na počátku určila, zjišťuji, že i přesto, že by některé z oblastí mohly být prozkoumány ještě hlouběji, většina z cílů byla naplněna. Zjistila jsem, jaké jsou vývojové zákonitosti dítěte v první třídě a naučila jsem se s ním pracovat dle těchto zákonitostí. Prozkoumala jsem současnou situaci českých ilustrátorů. Někdy jsem měla pocit, že bych se tvorbou jednotlivých autorů či produkcí některých nakladatelství ráda zabývala hlouběji. Přesto, že není v této práci již k tomu prostor, vím teď jistě, že tak chci činit dále v mém budoucím profesním i osobním životě, natolik mě některá díla zaujala. Po prozkoumání fenoménu zvaný kýč jsem se ještě více utvrdila v tom, jak defektní a nebezpečný může být pro oči i mysl dítěte. Tím spíš, když jsem jej porovnávala s díly špičkových ilustrátorů.

Důležité pro mě bylo i poznání při hodinách, které jsem pro děti vytvořila. Viděla jsem, v čem je úskalí takové činnosti a naopak, co může být pro děti prospěšné. Slyšet mluvit děti o těch knížkách, které jsou jim určené, bylo skutečně pozoruhodné, a možná nejcennější z celé této části. Ovšem i názory učitelů, kteří s dětmi pracují, byly leckdy zajímavé. Objasnily mi i fakt, proč vypadá současná ilustrace tak, jak vypadá – oni jsou totiž mocnými hybateli dětských názorů a postojů. A jaká je poptávka, taková je i nabídka.

Proč se tedy zabývat kvalitními knížkami s kvalitními ilustracemi? Proč hledat cesty k tomu, co je skutečně dobré a poctivé? Jaké mohou být další důvody k tomu zabývat se právě touto formou, když kolem je tolik jiných podob vizuálního umění i „umění“? Já jsem svůj zájem zaměřila konkrétně na věkové období žáka první třídy. Není právě toto období tím, kdy je pro nás ilustrace tou formou umění nám nejbližší? Kdy si ji spojujeme s milovanými příběhy a postavami? Kdy toužíme proniknout do textu a stát se jeho součástí, takže ilustrace jako výtvarně ztvárněné slovo nám v tom silně napomáhá? Je to věk, kdy si ještě „smíme“ vymýšlet vlastní příběhy a žít v nich, hrát si... Leckdy píšeme a ilustrujeme vlastní dílka o velikosti krabičky od sirek a jsme na ně jaksepatří hrdí. Ale také je to období, kdy poprvé vstupujeme do školy se zvědavostí i s obavami, zda budeme smět ve svých hrách pokračovat, když už jsme přece školáci. Jak dlouho si udržíme svou hravost, spontaneitu a radost z objevování světa? To záleží i třeba na tom, jestli potkáme takové lidi, kteří nám to umožní. A mohla by tomu být nápomocná i knížka? Možná ano. Možná taková, která bude plná takových barev, vůní, ba i chutí, které nás přilákají k sobě a už nepustí.





6 POUŽITÁ LITERATURA

6.1 BELETRIE

- ČERNÁ, O.; *Jitka a kytka*. Praha: Baobab, 2010. ISBN 978-80870-60-31-5
- ČERNÁ, O.; *Kouzelná baterka*. Praha: Baobab, 2004. ISBN 80-903276-1-3
- ČERNÍK, Z.; *Malá medvědí knížka*. Praha: Albatros, 2009. ISBN 978-80-00-02119-5
- DOUZOU, O.; *Větrná republika*. Praha: Baobab, 2009. ISBN 978-80-87060-21-6
- FISCHEROVÁ, S.; *Júla a Hmýza*. Praha: Baobab, 2006. ISBN 80-87022-03-3
- HEGEROVÁ, V.; *Mami, tati, chceme pejska*. Praha: Pierot, 2010. ISBN 978-80-7353-160-7
- HERZOG, A.; *Lililinda Superhvězda*. Praha: Baobab, 2007. ISBN 80-87022-06-8
- HORVÁTHOVÁ T.; VOLFOVÁ, E.; *Kočka z kávové pěny*. Praha: Baobab, 2006. ISBN 80-87022-04-1
- HRNČÍŘ, P.; KUKOVIČOVÁ, M.; *Komínek & Budíček*. Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-11-1
- INARAJA, J.; *Čtu a vím – statek*. Praha: Sun, 2006. ISBN 80-86965-72-4
- KLIMÁČEK, V.; TÓTH, D.; *Noha k noze*. Praha: Labyrint, 2005. ISBN 80-86803-04-X
- LADA, J.; *Moje abeceda*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02164-5
- MACOUREK, M.; *Mach a Šebestová*. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02118-8
- MEYEROVÁ, S.; *Stmívání*. Praha: Egmont, 2010. ISBN 978-80-252-1469-5
- MIKOLÁŠKOVÁ, E.; *Rok s Janičkou*. Praha: Mladá fronta, 2005. ISBN 80-204-1330-8
- NIKL, P.; *Pohádka o Rybitince*. Praha: Meander, 2001. ISBN 80-86283-06-2
- NIKL, P.; *Záhady*. Praha: Meander, 2007. ISBN 978-80-86283-09-8
- PAOLINI, Ch.; *Brisinigr*. Praha: Fragment, 2009. ISBN 978-80-253-0775-5
- ŘÍČANOVÁ, T.; *Kozí knížka*. Praha: Baobab, 2005. ISBN 80-903276-6-4
- ŘÍČANOVÁ, T.; *Měsíček svítí*. Praha: Baobab, 2008. ISBN 978-80-87060-08-7
- ŘÍČANOVÁ, T.; *Noemova archa*. Praha: Baobab, 2010. ISBN 978-80870-60-37-7
- ŘÍČANOVÁ, T.; *Vánoční knížka*. Praha: Baobab, 2006. ISBN 80-87022-07-6
- SKÁLA, F.; *Jak Cílek Lídu našel*. Praha: Meander, 2006. ISBN 80-86283-44-5
- SKÁLOVÁ, A.; *Pěta Medánek*. Praha: Kopr, 2009. ISBN 80-25458-47-4
- VÍT, A.; *Tři tucty bajek... a jedna navrch*. Praha: Mladá fronta, 2008. ISBN 978-80-204- 1755-8
- ZMATLÍKOVÁ, H.; *Vařila myška kašičku*. Praha: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02795-1

6.2 ODBORNÁ LITERATURA

ALLEN, K.E.; MAROTZ L.R.; *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-055-0

GEBHARTOVÁ, V.; *Literatura pro děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

HARTMANOVÁ, L.; *Specifické typy knih pro období pregramotnosti : diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra českého jazyka a literatury, 2007.

HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA P.; *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-237-7

HUTAŘOVÁ, I.; *Současní čeští ilustrátoři knih pro děti a mládež*. Praha: Tauris, 2004. ISBN 80-211-0485-6

CHALOUPKA, O.; *O literatuře pro děti*. Praha: Československý spisovatel, 1989.

KABELE, J.; SMETÁČEK, V.; VOZNIČKA, V.; *Morfologie dětské knihy*. Praha: Albatros, 1981.

KULKA, T.; *Umění a kýč*. Praha: Torst, 2000. ISBN 80-7215-128-2

PAICHLOVÁ, J.; *Ilustrace dětské knihy: vztah dítěte a knižní ilustrace: diplomová práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy, 2004.

SLAVÍK, J., et al.; *Dětská zkušenost s výtvarným projevem a vizuální kulturou*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-273-3

THULLEROVÁ, G.; *Jak je poznáme? Umění a kýč*. Praha: Knižní klub, 2007. ISBN 978-80-242-1998-1

TRPIŠOVSKÁ D.; *Vývojová psychologie pro studenty učitelství*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 1998. ISBN 80-7044-207-7

6.3 INTERNETOVÉ ZDROJE

www.arborvitae.eu
www.baobab-books.net
www.balloonkit.cz
www.bauermedia.cz
www.betty-betty.webovastranka.cz
www.citarny.cz
www.designmagazin.cz
www.galleriesuteren.sweb.cz
www.ibby.cz
www.ilustratori.net
www.koprbooks.org
www.kosmas.cz
www.meander.cz
www.proculture.cz
www.rwe.cz
www.rvp.cz
www.vyplnto.cz

Ilustrace na titulní stránce, u hlavních kapitol a v závěru jsou použity z:

VÍT, A.; *Tři tucty bajek... a jedna navrch*. Praha: Mladá fronta, 2008. ISBN 978-80-204-1755-8
(ilustrace Dora Dutková)