

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra výtvarné výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

I MALÍ MOHOU DĚLAT VELKÉ SNÍMKY

FOTOGRAFICKÝ PROJEKT SE SKUPINOU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

SMALL CAN MAKE BIG IMAGES

PHOTOGRAPHIC PROJECT WITH A GROUP OF PRESCHOOL CHILDREN

Alžběta Vobejdová, DiS.

VEDOUCÍ PRÁCE

STUDIJNÍ PROGRAM

STUDIJNÍ OBOR

FORMA STUDIA

ROK ODEVZDÁNÍ

Mgr. Magdalena Novotná, Ph.D.

Specializace v pedagogice (B7507)

Učitelství pro mateřské školy

kombinovaná

2015

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem „*I malí mohou dělat velké snímky*“ vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Zároveň souhlasím s trvalým uložením bakalářské práce v databázi Theses.

V Praze dne 1. 4. 2015

Podpis *Alžběta Tobejlová*

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych vyjádřila poděkování Mgr. Magdaleně Novotné, Ph.D. za metodické vedení a odborné rady, její vstřícný, pečlivý a profesionální přístup. Poděkování patří dětem, které se zúčastnily projektu s nezištným nadšením a bezprostřední radostí. Jejich rodičům, kteří bez váhání souhlasili s účastí svých dětí a ochotně spolupracovali během realizace projektu. Dále kolegům z Mateřské školy, Most, Růžové 1427, příspěvkové organizace. A v neposlední řadě mým nejbližším.

ANOTACE

Bakalářská práce s názvem „*I malí mohou dělat velké snímky*“ se zabývá digitální fotografií s využitím ve výtvarných činnostech. Součástí je fotografický projekt s malou skupinou předškolních dětí, jehož téma vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a z navazujícího třídního vzdělávacího programu. Výstupem bakalářské práce je ucelená a ověřená zpráva o kompetencích dětí mateřské školy ve vztahu k digitální fotografii v rámci projektové výuky.

KLÍČOVÁ SLOVA

děti, fotografie, výtvarná výchova, projekt, mateřská škola, předškolní, vzdělávací program

ANNOTATION

Bachelor thesis titled „*Small can make big images*“ deals with digital photography through the use of art activities. There is a photography project with a small group of preschool children as a part of the thesis. The chosen topic is built on the Class educational program, based on the Framework educational program for preschool education. The output of the thesis is a complete and verified report about competencies of preschool children related to digital photography within the project education.

KEY WORDS

children, photography, art education, project, kindergarten, preschool, educational program

SEZNAM ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
DiS.	diplomovaný specialista
Mgr.	magistr
MŠ	mateřská škola
např.	například
obr.	obrázek
Ph.D.	doktor
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
tj.	to je (st)
tzv.	takzvaný
USA	Spojené státy americké

OBSAH

ÚVOD	7
1. PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ	8
1.1 Projekt z hlediska historie	8
1.2 Vymezení pojmů	9
1.3 Druhy projektů	10
1.4 Fáze projektu	11
1.5 Výhody a úskalí projektové výuky	13
2. DIGITÁLNÍ FOTOGRAFIE	15
2.1 S ohledem na projekt	15
2.2 Pojetí v kurikulu předškolního dítěte	15
2.3 Fotografie jako přínos	16
2.4 Využití fotografie v tvůrčích činnostech	17
2.5 Fotografické sdělení	18
3. FOTOGRAFICKÝ PROJEKT SE SKUPINOU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ	21
3.1 Obsah, téma a využití techniky	21
3.2 Práce s fotoaparátem a snímky	24
3.3 Realizace projektu	25
3.4 Shrnutí a zhodnocení projektu	63
3.5 Výsledné fotografie k daným pravidlům	66
ZÁVĚR	72
POUŽITÁ LITERATURA	74
ELEKTRONICKÉ ZDROJE	76
PŘÍLOHY	80

ÚVOD

V životě, ať už dítěte nebo dospělého, jsou momenty, které jsou ihned pryč a lze je stěží reprodukovat. Díky fotografii lze však zachytit snímek a převést tak kus reality do artefaktu. Děti vidí svět zvláštním a jedinečným způsobem. V jejich pohledu je čistota představivosti a fantazie, kterou v určitém okamžiku většina dospělých ztrácí. Rozhodla jsem se proto dát dětem do rukou fotoaparát, abych poukázala na to, že i malí dokážou dělat velké snímky. Zároveň jsem chtěla představit fotografii nejen jako cíl, ale i jako prostředek. Pustila jsem se s dětmi do projektu, který byl i pro mě samotnou výzvou, neboť jsem se s využitím digitální fotografie ve výtvarné výchově do té doby nesetkala.

Téma práce jsem si zvolila po absolvování předmětu Výtvarná média v MŠ, jehož garantem a vyučujícím byl doktor Jan Šmíd. Jednak mě lákala představa navrhnutí nového experimentálního řešení a jednak jsem chtěla prozkoumat, jakými způsoby lze využít digitální fotografii s předškolními dětmi. Vedly mě i osobní pohnutky, ve volném čase mě naplňuje a zcela uklidňuje kresba a různé tvořivé činnosti. S radostí se také věnuji fotografování, úpravě fotografií, grafice a webdesignu. Moderní technologie jsem chtěla představit jako přínos, ne jako hrozbu, za kterou jsou často považovány.

Aby vůbec nějaký projekt mohl vzniknout, musela jsem se nejprve seznámit s jeho pojmem a metodou. V teoretické části bakalářské práce jsem se tedy zaměřila na oblast projektového vyučování. Poté, s ohledem na téma práce, jsem se dotkla digitální fotografie a výtvarné výchovy v kurikulu dítěte předškolního věku, fotografie jako přínosu, jejímu využití v tvořivých činnostech a fotografickému sdělení. V praktické části jsem pak navrhla fotografický projekt, který jsem zrealizovala a ověřila s malou skupinou dětí mateřské školy. Cílem práce bylo ověřit kompetence dětí ve vztahu k digitální fotografii jako součásti výtvarného vzdělávání.

1. PROJEKTOVÉ VYUČOVÁNÍ

1.1 PROJEKT Z HLEDISKA HISTORIE

Pedagogické názory a myšlenky spojené se zrodem projektového vyučování jsou starší více než sto let. Vycházely z kritiky tzv. herbartovské školy, která byla základním modelem vyučování v Evropě i v Americe. Učitelé z praxe i teoretici kritizovali především způsob učení žáka. Ten tiše seděl a poslouchal učitele, který vykládal u tabule. Převážně teoretické poznatky, často velmi vzdálené dětské zkušenosti, žáci mnohdy ani nechápali. Učili se pouze tím, že si pamatovali a opakovali slova učitele. Nebylo jasné, jak žák slovům rozumí, co si pod nimi představuje a jak je bude umět použít.

Tradičně herbartovská škola přirozenou aktivitu dítěte záměrně potlačovala, neboť převládal názor, že tato aktivita dítěti brání v pozornosti. Dítě bylo především třeba zklidnit a všemi prostředky posílit jeho soustředění na výklad učitele. Žáci se nesměli otáčet ke spolužákům, nedovolili si položit učiteli otázku, ruce měli za zády. V některých školách se přemalovala okna neprůhlednou barvou, aby žáky nerušil pohled ven - na stromy, ptáky, padající sníh...

Na konci 19. století se zdvihla velká vlna kritiky herbartovské školy. Mezi kritiky patřila E. Keyová, švédská lékařka, která nazvala 20. století „stoletím dítěte“. Novou hodnotou se stala dětská zvědavost a přirozená aktivita. Toto hnutí se nazývá reformní pedagogika nebo také hnutí nové výchovy. Ovlivnilo pedagogické myšlení i praxi škol v celé Evropě, a přímo projektové vyučování zásadně změnilo školu v USA.

Kolébkou projektového vyučování byla americká pragmatická pedagogika, především v dílech J. Deweye a W. H. Kilpatricka, který v roce 1918 napsal první ucelenou studii o projektovém vyučování. Místo předmětů se objevila témata, problémy, samotné úkoly. Učební projekty nahradily osnování podle předmětů především v amerických školách. Učitelé v českých školách ve dvacátých a třicátých letech 20. století hledali témata vhodná pro projektové vyučování v rámci svého předmětu.

Poté se projektové vyučování v české škole objevilo znovu až po padesátileté pauze v devadesátých letech 20. století. Zpočátku vycházelo z tehdejších potřeb učitelů, především z jejich úsilí o změnu školy a zlepšení motivace žáků. V první polovině devadesátých let učitelé čelili značným problémům s možností zařazovat projekty do učebních plánů. Příznivá situace nastala po uzákonění rámcových vzdělávacích programů a tvorby školních vzdělávacích programů. Projekty se staly prostředkem naplnění současných vzdělávacích cílů.¹

1.2 VYMEZENÍ POJMŮ

V níže uvedených pojmech (projekt, projektové vyučování, projektová metoda), které jsem objevila, autoři vyzdvihují různé znaky. Pokusila jsem se najít ty podstatné, aniž bych stanovovala jejich prioritu.

Tvůrce projektové metody, William Heard Kilpatrick, ve své definici z roku 1918 zdůraznil praktický význam projektů: „Projekt jest určitě a jasně navržený úkol, který můžeme předložit žákovi tak, aby se mu zdál životně důležitý tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“²

Eva Lukavská vnímá, že v projektovém vyučování jde o jiné vyučování, než jakým je souboj v ringu: „Učitel a žáci se stávají partnery, kterým jde o společné, často obtížné poznávání tohoto světa.“³

Tomková, Kašová a Dvořáková, autorky knihy Učíme v projektech, se shodují, že: „Projektové vyučování je komplexní metoda, která žákům umožňuje dotýkat se reality, prožívat nové role, řešit problémy, propojovat a uplatňovat získané poznatky při smysluplné a užitečné práci.“⁴

¹ TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 10-13. ISBN 978-807-3675-271.

² COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, s. 10. ISBN 80-716-8958-0.

³ KAŠOVÁ, Jitka. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. Vyd. 1. Kroměříž: IUVENTA, 1995, s. 8.

⁴ TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 7. ISBN 978-807-3675-271.

Na základě těchto pojmů, ale i předešlé kapitoly lze určit, čím projektové vyučování je a naopak čím ne. Pro snazší stanovení jeho znaky shrnuji v bodech:

- všestrannost, širší praktického dosahu
- promyšlenost, cílenost, organizace s určitou stavbou
- koncentrace učiva
- řešení smysluplného úkolu
- pohlížení na problém z různých pohledů
- prožitkové učení týkající se reálného života, vycházející ze zkušenosti
- sociální učení, spolupráce všech zúčastněných, komunikace
- podstata průběhu i výsledného produktu
- zodpovědnost, samostatnost, tvořivost
- rozvoj celé osobnosti

1.3 DRUHY PROJEKTŮ

Abychom mohli projekt realizovat, je potřeba si nejdříve rozmyslet, jaký projekt vlastně chceme připravit. Projekty mohou mít mnoho různých podob. Záleží na tom, jak dlouho projekt trvá, v jaké šíři se problémem zabývá, nakolik integruje předměty, kolik žáků se ho účastní apod. Realizovaný projekt může být výsledkem propojení několika typů⁵ a lze ho rozlišit dle různých kritérií:⁶

1. podle počtu žáků, kteří se projektu účastní

- individuální
- kolektivní - skupinové, třídní, ročníkové, více ročníkové, celoškolské

2. podle času, jak dlouho práce na projektu trvá

- krátkodobé
- střednědobé
- dlouhodobé

⁵ CHANNEL CROSSINGS, s.r.o. *Učíme se trochu jinak: Projektové vyučování* [Metodická příručka]. Praha, 2010, s. 7. CZ.1.07/1.3.04/01.0005.

⁶ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, s. 11-12. ISBN 80-716-8958-0.

3. podle velikosti

- ➔ projekty malé
- ➔ projekty velké

4. podle prostředí

- ➔ třídní
- ➔ školní
- ➔ mimoškolní

5. podle navrhovatele

- ➔ spontánní (vzniklé z přirozené situace ze strany žáků)
- ➔ umělé (připravené učitelem)

6. podle organizace

- ➔ práce v průběhu celého dne (několika dnů), kdy se žáci věnují pouze projektu se zrušením obvyklého rozvrhu
- ➔ skupinová práce na části projektu v kratších časových úsecích
- ➔ dlouhodobý projekt probíhající v časových odstupech (několikadenních i několikátýdenních), kdy další část projektu souvisí volně s předchozí

1.4 FÁZE PROJEKTU

Projekt má určitá stádia a nelze žádné z nich při jeho realizaci přeskočit. Naopak je potřeba pro každé vytvářet optimální podmínky, což vyžaduje značné úsilí. Níže je vytvořené bodové schéma, které se odvíjí od následujícího popisu daných fází projektu.

1. Náměty na projekt mohou vycházet od žáků, od učitele, ale třeba i od rodičů nebo jiných partnerů školy. V první fázi se uvažuje o tom, co, proč a jak bychom chtěli a mohli dělat. Je to fáze prvního nápadu, myšlenky, která zaujme a stojí za to ji zrealizovat. Téma má být nosné, umožňující širokou integraci. Především by podnět k projektu měl vycházet z potřeby řešit určitý problém.

2. V počátku plánování, jež je druhou fází, je vhodné provést brainstorming, při kterém se zapisují veškeré nápady, asociace, vše, co by mohlo s tématem souviset.

Pak se tyto prvotní nápady roztřídí a posoudí se možnost jejich realizace. Plánování se týká organizace projektu, jeho délky, formy, výstupu, zdrojů informací apod. Důkladné plánování ovlivňuje do značné míry úspěšnost celého projektu.

3. Realizace jednotlivých projektů se značně liší podle tématu a obsahu. Klíčová je aktivita žáků, samostatnost, získávání nových zkušeností a poznatků, kvalitní spolupráce ve skupině. Během této třetí fáze se objevují momenty, které nebylo možno předvídat a plánovat, pak je nutné přistoupit ke změnám a improvizaci oproti původnímu plánu. Důležitá je kreativita. Při práci učitel sleduje, jak skupiny postupují, je dobré občas porovnat, posoudit dílčí výsledky, promyslet společně další postup. Důležitou součástí projektu je jeho prezentace.⁷

4. Abychom byli schopni v poslední fázi projektu posoudit jeho kvalitu a efektivitu objektivně, je nutné si předem stanovit způsob hodnocení. První část hodnocení by se měla týkat zhodnocení samotného průběhu projektu (bezprostředně po skončení práce v rámci projektu klademe základní otázky typu: Fungoval projekt tak, jak jsme očekávali? Naučili se studenti něco nového?). Druhá část by se měla soustředit na zhodnocení jeho efektivitu (Použiji projekt znovu? Pokud ano, je nutné něco změnit?). Hodnocení má několik částí. První je sebehodnocení žáků. Posuzují, co se jim podařilo, co je potřeba příště vylepšit. Jak práce probíhala, jak příště řešit problémy, které se vyskytly. Po určitých zkušenostech se sebehodnocením pod vedením učitele jsou žáci za čas schopni sami rekapitulovat, co se naučili a jak se podařilo splnit cíle. Je zapotřebí věnovat sebehodnocení dostatek času.⁸

PODNĚT

- ➡ první myšlenka, nápad, analýza situace
- ➡ co, proč a jak chceme dělat, volba nosného tématu
- ➡ schopnosti, dovednosti, zkušenosti dětí
- ➡ motivace, vzbuzení zájmu, uvedení situace

⁷ CHANNEL CROSSINGS, s.r.o., *Učíme se trochu jinak: Projektové vyučování* [Metodická příručka]. Praha, 2010, s. 8 - 9. CZ.1.07/1.3.04/01.0005.

⁸ CHANNEL CROSSINGS, s.r.o., *Učíme se trochu jinak: Projektové vyučování* [Metodická příručka]. Praha, 2010, s. 9. CZ.1.07/1.3.04/01.0005.

PLÁNOVÁNÍ

- ➔ brainstorming, rozřídění nápadů a posouzení možnosti jejich realizace
- ➔ stanovení si cílů a záměrů, metody naplňování cílů
- ➔ ujasnění aktivit a jiných činností, které pomůžou cíl naplnit
- ➔ navržení schématu práce
- ➔ stanovení výstupu, výsledného produktu
- ➔ shromažďování a příprava materiálu pro realizaci

REALIZACE

- ➔ role učitele jako spolutvůrce, poradce a koordinátora
- ➔ aktivita žáků, samostatnost
- ➔ získávání nových zkušeností a poznatků
- ➔ kvalitní spolupráce ve skupině
- ➔ přistoupení ke změnám a improvizace oproti původnímu plánu
- ➔ sledování postupů, promýšlení dalšího postupu, posuzování dílčích výsledků
- ➔ prezentace výsledků práce, obhajování závěrů

HODNOCENÍ

- ➔ hodnocení v průběhu (sebereflexe dětí i učitele)
- ➔ hodnocení po skončení určité činnosti, uzavření etapy
- ➔ zhodnocení samotného projektu
- ➔ zhodnocení efektivity

1.5 VÝHODY A ÚSKALÍ PROJEKTOVÉ VÝUKY

Projektová výuka se oproti tradičnímu přístupu nezaměřuje pouze na znalosti, ale poskytuje řadu možností k praktickému řešení problémů týkajících se života. Zvyšuje se motivace, rozvíjí se samostatnost a zodpovědnost díky vlastnímu řešení daného problému. Dítě/žák/student mají příležitost učit se a obohacovat na základě zkušeností, zážitků a prožitků, které pak mohou uplatnit v reálném životě. Pedagog zohledňuje v projektové výuce individuální potřeby a je v roli spíše rádce a partnera. Všichni zúčastnění se učí spolupracovat a díky týmové práci se rozvíjí mezilidské vztahy, jež jsou základem životního postavení a bytí každého člověka.

Na druhé straně, projektová výuka není jedinou metodou, není spásná. Je nutné ji brát jako jednu z možností. Navíc z pedagogického hlediska sestavení kvalitního projektu je náročnou činností na čas i energii. Pedagog musí mít projekt promyšlený a být na něj dostatečně připravený. Zároveň však musí umět vhodně reagovat na vzniklé situace, které nejsou naplánované. Proto tuto metodu nelze praktikovat vždy a ve všem.

2. DIGITÁLNÍ FOTOGRAFIE

2.1 S OHLEDEM NA PROJEKT

V této části práce nejde o výklad charakteristiky digitální fotografie a výtvarné výchovy. Není na místě zabývat se vymežováním pojmů těchto dvou disciplín, jejich historií a zatěžovat tak čtenáře obsáhlými teoretickými částmi. Záměrem je seznámit čtenáře s okruhy směřujícími k realizovanému projektu. V úvodní kapitole píše o pojetí v kurikulu předškolního dítěte. Dále se věnuji digitální fotografii jako fenoménu postupujícímu kupředu a jejímu přínosu, jejímu využití v různých oborech a tvůrčích činnostech. V závěru se zabývám fotografickým sdělením, které je pojítkem k praktické části bakalářské práce.

2.2 POJETÍ V KURIKULU PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je oficiální dokument, který se stal s platností nového školského zákona 1. 9. 2007 závazným pro všechny mateřské školy. Ty v souladu s danými pravidly RVP PV vytvářejí vlastní školní vzdělávací programy, které postupně naplňují.

Předškolní vzdělávání není primárně založeno na plnění úkolů, ale na postupném získávání a rozvíjení kompetencí, na široké a pestré nabídce činností tematicky blízkých dítěti a na prožitkovém učení. Veškeré činnosti jsou založené na vzájemné komunikaci a kooperaci. V tomto vzdělávacím pojetí je upuštěno od rozdělení edukační náplně do složek výchovy, jako tomu bylo v minulosti, ale přistupuje se k ní jako ke vzdělávací náplni v podobě příležitostí rozdělené do jednotlivých oblastí. Je důležité uvědomit si, že RVP PV, ani praxe předškolního vzdělávání nepracuje s digitální fotografií a výtvarnou výchovou jako s oborem, ale jako s možnou nabídkou činností směřujících k rozvoji představivosti, fantazie, tvořivosti, estetického cítění a vyjadřování dětí.⁹

⁹ MINAŘÍKOVÁ, Lenka. Jak vnímat dětský výtvarný projev v období předškolního věku. RVP: Metodický portál [online]. 2011 [cit. 2013-09-17]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/11015/JAK-VNI-MAT-DETSKY-VYTVARNY-PROJEV-V-OBDOBI-PREDSKOLNIHO-VEKU.html>

Jako pedagog oceňuji, že vzdělávací nabídka poskytuje možnost uskutečnit určité téma na základě rozmanitých činností, které lze vzájemně propojit. Využila jsem toho i v bakalářské práci a provázala tak digitální fotografii s výtvarnými činnostmi. Podotýkám, že stejně tak jako RVP PV nepoužívá termín „výtvarná výchova“, ani já ho v praxi nepoužívám. Přikláním se k označení (jež mi je osobně bližší) „výtvarné činnosti“ a to samé platí i v bakalářské práci.

Ve své praxi učitelky mateřské školy nejčastěji uplatňuji v RVP PV část se vzdělávacím obsahem, jakým jsou: dílčí cíle, kompetence a očekávané výstupy, z nichž dále vycházejí *Konkretizované očekávané výstupy RVP PV*. Svým pojetím nabízejí pedagogům mateřských škol konkrétní podobu očekávaných výstupů, která má pomoci v orientaci toho, co má dítě na konci předškolního vzdělávání vědět a znát, či jaké má mít dovednosti a postoje. Tento materiál je přílohou revidovaného dokumentu RVP PV a opatřením ministra školství vešel v platnost k 1. 9. 2012.¹⁰ Tyto konkretizované výstupy jsou v praktické části bakalářské práce naplňovány v daných fotografických a výtvarných úkolech, a dále rozepsány v závěrečném hodnocení.

2.3 FOTOGRAFIE JAKO PŘÍNOS

Z pramenů o dávné historii víme, že byla v lidech odjakživa zakořeněná touha tvořit a potřeba zanechávat po sobě svá díla. Jedním z důkazů jsou jeskynní malby, a přestože jejich účel není zcela jasný, jedná se o výtvarný projev s citovou a informační hodnotou. Kresba, i fotografie, která z ní vychází, je významným nástrojem přenosu informace, tj. dorozumíváním mezi lidmi. Oproti tomu řeč nedovede nahradit smyslový vjem. Snadno řekneme: „*Tento strom se jmenuje lípa.*“ Máme-li vysvětlit, jak lípa či cokoli jiného vypadá, nakonec vždy skončíme odvoláním na něco známého - tygr je taková velká pruhovaná kočka, ale bez oné kočky, tj. společného známého, by představa byla velmi obtížná. Tento nedostatek řeči vedl k rozvoji zobrazování (kresbou, reliéfem, sochou a jinými technikami).¹¹

¹⁰ MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Konkretizované očekávané výstupy RVP PV* [online]. Praha, 2012 [cit. 2013-09-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-skolstvi/konkretizovane-ocekavane-vystupy-rvp-pv>

¹¹ ŠMOK, Ján. *Začněte fotografovat*. 2. vyd. Praha: SNTL, 1984, s. 7. ISBN 04-331-84.

Fotografie postupně pronikla do všech oblastí dnešního života. Napomohla k rozvoji mnoha oborů a je nepostradatelnou v celé řadě působení. V medicíně, astronomii, kriminalistice, přírodních vědách, publicistice, zpravodajství, marketingu, reklamě aj. Navíc, s nástupem digitální fotografie odpadly zdlouhavé postupy klasické fotografie. Přinesla praktické a snadné způsoby v získávání a zpracování snímků a stala se prospěšnou technickou vymožeností dnešní doby.

2.4 VYUŽITÍ FOTOGRAFIE V TVŮRČÍCH ČINNOSTECH

V předešlé kapitole jsem se zmínila o využití fotografie v různých oborech, především vědeckých a sociálních. Fotografie však nachází místo i v tvůrčích činnostech, v grafice, výstavnictví a propagaci, designérství, architektuře, módním průmyslu, výtvarném umění. A třebaže je v současnosti fotografie součástí umění, nebyla její cesta hladká. Od doby svého vzniku si prošla složitými procesy.

Fotografii považuji za estetický obor lidské činnosti na základě výpovědní hodnoty, kterou nese. Pokud ke mně emočně promlouvá, má hloubku, poslání, pak ji jako umění vnímám. To znamená, že ne každá fotografie je uměním. Můžeme ji však na něj povznést vytvářením, upravováním, hraním si, hledáním, upevňováním. Stále vznikající diskuze - zda je fotografie uměním, do jaké míry je považována za paměťové médium a „pouhý“ technický, řemeslný záznam, nakolik se proměnila z onoho technického vynálezu do podoby svébytného výrazového prostředku výtvarného umění a výtvarné kultury vůbec¹² - nutí člověka přemýšlet a zkoumat.

Pokud byla cesta fotografie k výtvarnému umění všeobecně náročná, co teprve její účast na pedagogickém poli. Jak velká pozornost je věnována fotografii ve výtvarné výchově, nakolik je v povědomí pedagogů, zda ji zařazují do výuky. A pokud ano, dokážou s ní pracovat a nakládat jako s novou obrazovou formou mající svůj význam a obsah? Dohledání odborných materiálů a informací k tomuto tématu je skutečně nesnadné. Fotografii a výtvarnou výchovou se ve svých článcích v periodiku Výtvarná výchova zabývá Jan Šmíd. Zajímá se o možnosti aplikace fotografie do koncepce současné výtvarné výchovy, převážně na prvním stupni základní školy.

¹² ŠAMŠULA, Pavel a Jan ŠMÍD. Fotografie a dnešní výtvarná výchova: Část druhá - fotografie a výtvarné umění I. Výtvarná výchova. 2005, roč. 45, č. 1, s. 13.

Hrstka studentů vysokých škol se tématu věnuje ve svých bakalářských a diplomových pracích. Dále, na základě zájmu pedagogických pracovníků, vznikají kurzy, které se zaměřují na práci s digitální fotografií, na reflexi vývoje v oblasti fotografie, na širší chápání média fotografie v kontextu současného výtvarného umění, na možnostech úprav digitálních fotografií a jejich efektivní aplikace v hodinách výtvarné výchovy a informatiky. Výuka je orientována na rozvoj kreativních procesů, na práci s digitálními technologiemi a mediální formou komunikace.¹³ Internetových zdrojů, ať českých nebo zahraničních, je velmi málo.

Tato skutečnost poukazuje, že není zdaleka věnováno tolik pozornosti a prostoru aplikaci fotografie do výtvarné výchovy (v teorii i praxi), jakou by si zasloužila. Zabývání se současnou vizuální kulturou a jejími aktuálními problémy, ke kterým je přamálo materiálů a které jsou zatím neprobádané, vyžaduje odhodlání a chuť. Nezkušenost by však neměla otevřené pedagogy odradit, naopak by mohla být chápána jako nový rozměr výtvarného světa.

2.5 FOTOGRAFICKÉ SDĚLENÍ

Fotografii můžeme pořídit jakýmkoliv přístrojem. Ať je to filmový fotoaparát, instantní (tzv. Polaroid, typ se samovyvolávacím filmem), digitální, mobilní telefon, tablet nebo třeba vlastnoručně vyrobený fotoaparát z krabice od bot (tzv. dírkový, fungující na principu Camery Obscure). Nejedná se o nic složitého. Naopak komplikovanější je zcela jiná stránka věci. Důležité je, nakolik jsme citliví a schopní porozumět fotografickému sdělení. Pokud si umíme uvědomit, co v nás vyvolává příjemné či nepříjemné emoce díky konkrétní fotografii, máme vyhlídky na to, být jedinečnými pozorovateli i fotografy. Zvědavý fotograf a vnímavý divák si přirozeně klade otázky, proč je fotografie tak působivá a neobyčejná. Záleží na fotografických zákonitostech a pravidlech. Jedním z cílů projektu realizovaného s dětmi bylo směřování k tomu, aby si je z části vyzkoušely a ověřily.

¹³ MICHALOVÁ, Věra. UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM. *Digitální fotografie a její využití v pedagogické praxi* [online]. 2011 [cit. 2014-03-17]. Dostupné z: http://www.pf.ujep.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=4092:digitalni-fotografie-a-jeji-vyuziti-v-pedagogicke-praxi&catid=278&Itemid=911

Autor fotografie a samotná fotografie nám tedy něco sděluje a nese určitý obsah. Sdělení může být dvojího druhu, informativní nebo emotivní. Cílem informativní fotografie je poskytnout prakticky použitelnou informaci.¹⁴ Zjednodušeně se dá říci, že informativní fotografie vychází z toho, aby snímek byl věrně shodný se skutečností. Předpokládáme, že to, co je možné vidět na snímku, bylo možné vidět v danou chvíli, v okamžiku existující kompozice. S informativní fotografií se setkáváme běžně v denním tisku, časopisech, katalozích, v odborných publikacích, vědě, různých návodech. Když potřebujeme fotografii na doklady, ale i když pořizujeme rodinné snímky.



Obr. 1, Samsung, 2014, *Mísa s ovocem*, Terezka

Je třeba si uvědomit, že člověk, který se fotografování nevěnuje profesionálně, a přestože pořizuje snímky s citovým zaujetím, nejedná se o fotografii emotivní. Pouze jeho činnost se dá považovat za emotivní. Například, člen rodiny vyfotí na dovolené v Paříži Eiffelovu věž za účelem paměťového záznamu, aby si ji později mohl připomenout a vybavit si tak vzpomínky na výlet. Fotograf však může překročit tento rámeček a povznést fotografii na emotivní, pokud je důvodem vytvoření snímku, který je určený pro diváka. Jako příklad informativní fotografie uvádím snímek pořízený během fotografického projektu s dětmi. Mísa s ovocem vrhající svůj stín je sice zajímavý objekt, ne však emotivní. Emotivní fotografie naproti tomu pramení z emocionálních potřeb jedince - autora (proto vůbec vzniká) i jedince - adresáta (proto si získává obecnost, spotřebu).¹⁵

¹⁴ ŠMOK, Ján. *Začněte fotografovat*. 2. vyd. Praha: SNTL, 1984, s. 139. ISBN 04-331-84.

¹⁵ ŠMOK, Ján. *Začněte fotografovat*. 2. vyd. Praha: SNTL, 1984, s. 180. ISBN 04-331-84.

Emotivní fotografie se snaží vyvolat u diváka emocionální účinek. Autor může samozřejmě použít při pořizování snímku různých objektů, jako je tomu u informativní fotografie. Ale s tím rozdílem, že daný objekt slouží jako prostředek, na jehož základě vznikne emocionální vyobrazení. Jako příklad emotivní fotografie jsem vybrala snímek pořízený při výdeji oběda. Rozostřený odraz Terezy v myčce na nádobí a její výraz díky působí účinně.



Obr. 2, Samsung, 2014, *Děkuji, paní kuchařko!*, Bětka

Protože jde ve fotografování o činnost cílevědomou, je tedy nutné naprosto jasně vědět, zda cílem je fotografie informativní, anebo emotivní - a ještě přesněji - do jaké míry se má na daném snímku uplatnit informativní a emotivní složka. Vedle snímků čistě informativních a čistě emotivních máme totiž i snímky smíšené, např. reklamní snímek má obsahovat informaci o výrobku, vedle toho však má být atraktivní a vyvolávat zájem diváka o zobrazený výrobek. Používá proto některé postupy emotivní skladby, ovšem jen do té míry, dokud nezačne klesat jeho informativní hodnota.¹⁶ V projektu jsem využila kombinovaného postupu sdělení. Vzhledem ke zvolenému tématu bylo záměrem informovat diváka o pravidlech naší třídy, ale zároveň efektivně zapůsobit konečným vyobrazením fotografie a vyvolat určité pocity. Informace o fotografickém sdělení jsem čerpala z článků Jiřího Pecky.¹⁷⁻¹⁹

¹⁶ ŠMOK, Ján. *Začněte fotografovat*. 2. vyd. Praha: SNTL, 1984, s. 138 - 139. ISBN 04-331-84.

¹⁷ PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení I - otázky a příklady* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoapar.cz/article/2186/1>

¹⁸ PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení II - složky a působení* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoapar.cz/article/2187/1>

¹⁹ PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení III - inform. a emotivní* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoapar.cz/article/5027/1>

3. FOTOGRAFICKÝ PROJEKT SE SKUPINOU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

3.1 OBSAH, TÉMA A VYUŽITÉ TECHNIKY

Obsahem praktické části bakalářské práce bylo navrhnutí fotografického projektu s malou skupinou dětí mateřské školy, jeho realizace a stanovení očekávaných fotograficko-výtvarných kompetencí, jejich sledování a reflexe. Chtěla jsem zjistit, jak děti přistoupí k řešení daných úkolů, nakolik budou schopné rozpoznávat, vybírat, redukovat, selektovat a pracovat s fotografií. Dalším podstatným bodem bylo vhodné propojení fotografických činností s výtvarnými, jako prostředku formativního působení.

Pro projekt jsem v návaznosti na třídní vzdělávací program vybrala téma *Pravidla*, konkrétně pravidla naší třídy Chobotniček. Přestože si děti mohou v průběhu celého roku tvořit pravidla vlastní, využila jsem již stanovených. Důležité je, aby si děti daná i nová pravidla uměly vhodně zformulovat k jejich lepšímu pochopení. Motivujeme je k tomu, aby si je upevňovaly např. popisováním vlastními slovy v přirozeně vzniklých situacích, prohlížením ilustrací, v interaktivních hrách, po vzoru učitelek a aby je vyjadřovaly různými formami.

Nejčastěji se učitelky mateřských škol uchylují k výtvarnému vyjádření. Samy jsme tento způsob vyzkoušely a můžu ho hodnotit jako vděčný. Především proto, že jsou pro děti samotné slovní formulace pravidel nesrozumitelné a potřebují je vysvětlit. Například, právě na konkrétních situacích v podobě jejich vlastních výstižných ilustrací si mnohem lépe uvědomují chování, které je správné a které je naopak méně vhodné.

Názorným příkladem mohou být zajímavé (dále rozepsané) situace, které vznikly během výtvarného vyjádřování pravidel. Požádala jsem děti, zda by mohly nakreslit některé z našich pravidel. Toník si vybral pravidlo s názvem *Když mám vztek, radši si bouchnu místo do kamaráda do polštáře. Tomu to neublíží.*



Obr. 3, Když mám vztek, radši si bouchnu místo do kamaráda do polštáře, Toník (5,7)

Po dokončení kresby jsem se Toníka zeptala, zda by mi pověděl, kdo je na obrázku a co se tam přesně děje. V první situaci se nachází dva velkáni. Jeden z nich se mračí, protože ho ten druhý bije kvůli sebrané hračce. Zajímavá byla následná spontánní diskuze přisedících dětí:

Toník „Tenhle zamračený jsem já a vedle je Mareček, který mě bije.“

Mareček „On mě namaloval, jak ho mlátím, to se mi nelíbí!“ (směrem ke mně)

Toník „No, ale ty to občas děláš.“

Mareček „Hm... já vím.“

Terezka „Vyřešilo by se to, že bys ho poprosil, aby ti vrátil tu hračku.“

Toník „Já právě dělám to pravidlo, aby viděl, že se to nesmí. A tady (míněno na druhém obrázku) se může mlátit do polštáře. Tomu to nevadí, protože ho to nebolí.“

Druhým příkladem byla Terezčina kresba na téma Každá věc patří na své místo, kterou pojala významově zcela po svém.



Obr. 4, Každá věc patří na své místo, Terezka (6,1)

Výtvarně zpracované pravidlo znázorňuje uklízení koupelny a pád paní učitelky na čerstvě vytřené podlaze. Terezku její vlastní tvorba pobavila natolik, že si ji dramaticky rozehrála. Společně s Toníkem poté předváděli situaci, jak by takové uklízení a upadnutí probíhalo ve skutečnosti.

Zajímalo mě, jak budou na slovní a výtvarné zpracování pravidel reagovat ostatní děti. Sedli jsme si do kruhu a zeptala jsem se jich, co si představují pod pojmem dvou výše vybraných pravidel. Význam slovního sdělení nebyl pro děti zcela jasný, pouze se snažily opsat podobnými slovy již řečené: *kamarádovi neubližujeme, nemlátíme se, uklízíme si po sobě, hračky dáváme na své místo* apod. Následně jsem dětem ukázala výtvarně vyjádřená pravidla Terezky a Toníka, díky nimž se děti dobraly významu sdělení mnohem snadněji. Barunka ihned reagovala na Toníkovu kresbu se slovy, že se jedná o dva chlapečky, z nichž jeden je moc smutný, protože mu ten druhý ubližuje. Nejspíš proto, že mu vzal autíčko a nechce mu ho vrátit. Navíc pochopila použité symboly pro „ano/ne“, neboť okomentovala nakreslený křížek a fajfku jako nevhodné a vhodné chování. Stejně tak Terezčino zpracované pravidlo vedlo děti k podrobnému popsání situace vlastními slovy. Dokonce se zamýšlely nad tím, proč během uklízení došlo ke zranění paní učitelky a přidružily tak k původnímu pravidlu další, a to, že musíme být opatrní.

Chtěla jsem výtvarný způsob oživit něčím novým. Posunout ho a rozšířit. Proto jsem se rozhodla k pochopení a zobrazení okolní reality využít moderní technologie, která znamená novou formu vyjádření. Slibovala jsem si, že děti půjdou více do hloubky ve vnímání pravidel, kdy pohledem na vytvořené snímky dojde k vybavení pocitu díky zmrazení času zachycené situace před objektivem. Jako pozitivum vnímám, že fotografie oproti výtvarnému vyjádření má lepší schopnost zachytit okamžik a věrně zobrazit skutečnost. Její získání trvá mnohem kratší dobu ve srovnání s vytvořením kresby. Na druhou stranu propojení fotografie s výtvarnými činnostmi zvyšuje míru expresivnosti. Proto jsem zachovala v některých úkolech obě formy.

Snahou bylo zamyslet se nad tím, jak pracovat s médiem digitální fotografie jako součástí výtvarného vzdělávání dětí předškolního věku. Fotografii jsem použila v

projektu jako výchozí materiál, jako východisko pro výtvarnou činnost, jako konečný produkt nebo naopak, výtvarnou činnost jako východisko pro fotografii. Výtvarných technik jsem využila jako prostředku, který rozvíjí vyjadřování dětí, tvořivost, schopnost vnímání a přijímání vnějších podnětů.

3.2 PRÁCE S FOTOAPARÁTEM A SNÍMKY

Během krátkého rozhovoru jsem zjistila, že ani jedno z dětí nemělo dostatečnou příležitost seznámit se s fotoaparátem a jeho zacházením. Nanejvýš měly povědomí o tom, že jejich rodiče vlastní tento přístroj a nechtějí jim ho zatím svěřit do rukou, nebo fotografují pomocí mobilního telefonu. Pravdou je, že dítě dříve nebo později jednou sáhne po fotoaparátu. Rodiče často přes svou úzkost dětem nedovolí vzít ho do ruky a experimentovat s ním. Přestože jsem v projektu využila fotoaparát, na kterém mi záleží, dětem jsem věřila. Vysvětlili jsme si, jak s ním zacházet, a hlavně jsme využili nezbytného příslušenství každého rozumného fotografa, a to stativu. Díky němu byla zajištěna stabilita fotoaparátu, která nám v našem případě pomáhala přístroj chránit před rozbitím. Stativ nám však plnil i další podstatný účel, jímž bylo ovlivnění kvality výsledné fotografie.

Po celou dobu projektu mohly děti volně používat digitální fotoaparát Samsung WB150F. Úprava snímků probíhala v online grafickém editoru PicMonkey, který je vynikajícím intuitivním nástrojem. Některé ze snímků byly však ponechány bez jakýchkoliv úprav. U snímků, u kterých šlo o úpravy sloužící k vylepšení a dotvoření fotografie, jsem použila minimální editaci: oříznutí snímku, zaostření, jas. Další snímky upravované dětmi byly součástí práce s fotografií během konkrétních úkolů projektu. Účelem bylo především vyvolání dojmu z výsledné fotografie pomocí přidáním efektu.



Obr. 5, Kompaktní SMART fotoaparát Samsung WB150F, samsung.com

FOTOGRAFICKÝ PROJEKT SE SKUPINOU PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Mateřská škola, Most, Růžová 1427, příspěvková organizace

ČASOVÉ HLEDISKO	střednědobý projekt
POČET DĚTÍ	malá skupina
VĚKOVÁ SKUPINA	5 - 6 let
NAVRHOVATEL	pedagog
PROSTŘEDÍ	třída a zahrada mateřské školy
ORGANIZACE	části projektu v kratších časových úsecích
TÉMA	pravidla Chobotniček (třídy 2.B)
KONEČNÝ PRODUKT	fotokniha

FOCENÁ PRAVIDLA

1. Každá věc patří na své místo.
2. Jídlo nekritizujeme, paní kuchařky ho připravovaly s láskou.
3. Na nikoho nekřičím. Lepší je, když přijdu blíž a v klidu povím, co chci.
4. Na světě nejsme sami. Aby nám bylo dobře, chováme se k sobě hezky.
5. Ve třídě neběhám, nechci ublížit sobě, ani druhým. Létat můžu venku.
6. Člověku, který lže často, nikdo nevěří. A kdo navíc krade, za mříž se hrabe.
7. Hru kamaráda neničím. Ničit dovede každý, ale zato tvořit, to už se musí něco umět.
8. Když mám vztek, radši si bouchnu místo do kamaráda do polštáře. Tomu to neublíží.

Grafické symboly



fotografie jako výchozí materiál či konečný produkt



fotografie jako východisko pro výtvarnou činnost



výtvarná činnost jako východisko pro fotografii

Pro projekt jsem vybrala čtyři děti z ryze praktického důvodu. A to děti, které navštěvují mateřskou školu pravidelně, což mělo usnadnit časovou organizaci projektu. Věk účastníků projektu je určen v době začátku jeho realizace.

- TEREZKA Nejmladší spoluvůrce projektu, na svůj věk velmi vyzrálá, citlivá (5,3).
- EVIČKA Potměšilá, ráda dělá šibalské kousky, přesto však se smyslem pro pomoc mladším kamarádům (6,1).
- FRANTIŠEK Přezdíváný na jeho přání Píďa, umělecky založený, tvořivý (6,7).
- LINH Vietnamská dívka, která při příchodu do mateřské školy neznala ani jedno slovo česky a během jednoho roku se výborně naučila hovořit. Rázná, chápavá, česky přezdívána Linda (5,9).
- BĚTKA Učitelka ve třídě Chobotniček, přátelská, upřímná a neoblomná (32).



Obr. 6 - 9, Samsung, 2014, Malí, velcí fotografové, Bětkva

1. KAŽDÁ VĚC PATŘÍ NA SVÉ MÍSTO.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Fotit hračky v herně, ve třídě. Fotit nepořádek. Fotit ostatní kamarády během uklízení.

UČIVO

Celek a detail, záběr, přibližování a oddalování objektu pomocí zoomu.

ŘEŠENÍ

Prvním řešeným problémem bylo využití zoomu. Děti dělaly snímky zdálky a zblízka, čímž zkoumaly vybraný námět, který se týkal nepořádku a uklízení věcí na své místo. Díky využití zoomu poznávaly maximální možné přiblížení objektu, zaměřovaly se na detail a na celek. Vyzkoušely si také přibližování a oddalování pozorovaného objektu fyzickým přemístěním.

PŘÍKLAD ZE SVĚTA UMĚNÍ

S laskavým svolením autora, současného českého fotografa Lumíra Koutníka, jsem vybrala dva snímky z kategorie Živočišná říše (Plazi a obojživelníci, Brazílie - Pantan).²⁰ Díky nimž je možné dětem názorně prezentovat celek a detail.



Obr. 10 - 11, *Kajman brýlový*, Lumír Koutník

²⁰ KOUTNÍK, Lumír. *Plazi a obojživelníci: Brazílie - Pantan*. Www.photolumir.com [online]. 2007 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://www.photolumir.com/kategorie/20-plazi-a-obojzivelnici.html>

Celek můžeme považovat za celý předmět, který zcela stačí pro plné obsahové vysvětlení a divák nemá pocit, že něco pokračuje. Oproti tomu detail nabízí zjednodušenou expozici a vypovídá to, co celek pro svoji obsáhlost nemá možnost říci.²¹ Ve výše uvedeném příkladu, kde se jedná o krokodýla, lidské oko nehledí jen do dálky, může spočinout i na zajímavém detailu. Pokud „jdeme blíž“ (v tomto případě raději využitím zoomu, než fyzickým přemístěním), může detail hlavy krokodýla vzbudit více emocí, než jeho celkový záběr.

REFLEXE

Bezprostředně po skončení tohoto úkolu jsme společně zhodnotili, která možnost jim vyhovuje lépe. Všichni se v podstatě shodli, že přibližování a oddalování fotografovaného objektu je pohodlnější za využití zoomu fotoaparátu než přenášení stativu s fotoaparátem na vybrané místo. Děti poté mohly v následujících dnech kdykoliv během projektu fotografovat situaci na zadaný námět. Evička jako jediná ocenila detailní snímky, díky nimž jí fotografie připadají zajímavější. Sama říká: „Mám možnost vidět vše blíže a lépe.“ Ostatní děti upřednostnily snímky, na kterých lze pozorovat situaci jako celek. Proto jsme se v tomto případě rozhodli vybrat výsledný snímek pro dané pravidlo tak, aby sděloval celý příběh. Důležitou roli hrála přítomnost dětí ve snímku, neboť díky jejich zachycení během konkrétní činnosti může divák lépe porozumět danému pravidlu.



²¹ NĚMCOVÁ, Marie. *Kompozice digitální fotografie v praxi: kniha, která vás naučí kreativně tvořit*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 13. ISBN 978-80-247-3294-7.



Obr. 12 - 21, Samsung, 2014, Každá věc patří na své místo, Terežka, Evička, Linda, Píďa

2. JÍDLO NEKRITIZUJEME, PANÍ KUCHAŘKY HO PŘIPRAVOVALY S LÁSKOU.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Fotit předměty, osoby a situace související s jídlem.

UČIVO

Aranžování předmětů, kompozice, čistota pozadí, výběr a porovnání snímků s čistým a rušivým pozadím.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Zachytit prostředí kuchyně seskupením výstřžků z fotografií do promyšlené kompozice. Využít pro dokreslovanou koláž celou plochu.

VÝTVÁRNÁ TECHNIKA

Koláž

MOTIVAČNÍ ROZHOVOR

V následujícím úkolu děti přidaly k předešlému poznatku nový a to, aby se hlavní předmět neztrácel v nehezkém či rušivém pozadí. Ukázala jsem jim příklad na obrázku, kde jednomu chlapci „roste“ z hlavy pouliční lampa.



Obr. 22, z publikace Neila Johnsona: Škola fotografování pro děti, s. 39

Píďa „Jé, to je jako by měl na hlavě tykadla!“

Terezka „To je legrační.“

- Bětka „Vid'. Pokud fotograf chce, aby to bylo legrační, udělá takový snímek schválně. Když ale chceme, aby v pozadí nic nebylo, co bychom pro to mohli udělat?“
- Evička „Já bych toho kluka posunula jinam.“
- Terežka „Můžeme tu lampu vymazat v počítači.“
- Bětka „Fajn řešení, obojí! Návrh Evičky je jednodušší. Terežčin nápad je také možný, jen o něco složitější, protože je potřeba umět pracovat v některém programu, který to dokáže a trvá to déle. Co dál by se dalo udělat?“
- Píďa „Uklidíme všechno okolo, abychom neměli žádný bordel na fotce.“
- Bětka „To se mi líbí - mít pořádek okolo, když fotíme. Můžeme si to teď vyzkoušet s dalším pravidlem.“

PŘÍKLAD ZE SVĚTA UMĚNÍ

Významný český fotograf Josef Sudek (1896 - 1976) v padesátých letech věnoval, se svou nezaměnitelnou tvůrčí podobou, pozornost zátiší. Jeho smysl pro kompozici a poutavá práce se světlem dokázali zobrazit a zachytit zdánlivě obyčejné věci velmi poutavě až poeticky.



Obr. 23, Josef Sudek: Zátiší podle Navrátila

Byl inspirací pro mnoho umělců. Například, Martin Lukeš se ve svém článku Jak fotit zátiší tímto tématem zabývá a doprovází ho i svou zdařilou rekonstrukcí podle fotografie Josefa Sudka. Autor článku přiznává, že umělecký žánr zátiší je dnes bohužel velmi opomíjený. Většina současných fotoaparátů dává i naprostým

amatérům v podstatě neomezené možnosti, a hledat kouzlo ve statické aranžované scéně se tak bohužel trochu vytrácí. Každý, kdo se rozhodne věnovat tomuto trochu nadneseně řečeno „ušlechtilému žánru“, brzy objeví krásu v naprosto obyčejných věcech, kterými mohou být například okoralé ovoce nebo oschlá skýva chleba.²²



Obr. 24, Martin Lukeš: *rekonstrukce zátiší podle fotografie Josefa Sudka*

Důležitou roli při fotografování zátiší hraje především hloubka ostrosti, ohnisková vzdálenost a světlo. Předškolní děti bych nezatěžovala pokročilými postupy, snažila bych se však najít společné znaky se zadaným úkolem. Zaměřila bych se s dětmi na aranžování obyčejných předmětů (jídlo, nádobí) dle vlastního uvážení, nebo by si mohly vyzkoušet rekonstrukci zátiší na základě shlédnuté ukázky Josefa Sudka a Martina Lukeše.

POPIS A REFLEXE VÝTVARNÉ ŘADY

1. ÚKOL

Po krátké diskuzi jsme se zaměřili na předměty, které souvisely s vařením a jídlem. Děti mě překvapily, jak zpracovaly první poznatek ohledně využití zoomu a přibližování a zároveň ho propojily s druhým. Radily si navzájem kam předmět položit, aby bylo pozadí čisté a bez rušivých prvků. Využily převážně stolu, na který pokládaly vybrané předměty, nebo si podložily předmět bílou čtvrtkou.

²² LUKEŠ, Martin. *Jak fotit zátiší*. Www.megapixel.cz [online]. 2013 [cit. 2015-02-09]. Dostupné z: <http://www.megapixel.cz/zatisi>



Obr. 25 - 32, Samsung, 2014, Naaranžované jídlo a nádobí, Terežka, Evička, Linda, Píďa

2. ÚKOL

Následujícím krokem bylo fotografování situací, jak stolujeme a jíme. Děti s těmito snímky porovnávaly nafocené jednotlivé předměty. Jasně rozeznaly ty s čistým pozadím. Zároveň porovnávaly pouze snímky týkající se stolování a shodly se, že nejvíce rušivých prvků je na obrázku č. 35, kde se jim nezamlouvala zeď polepená mořskými dekoracemi. Všechny snímky získané pro druhé pravidlo nám posloužily jako výchozí materiál pro výtvarnou činnost, konkrétně koláž.



Obr. 33 - 38, Samsung, 2014, *Vaříme, stolujeme, jíme*, Terežka, Evička, Linda, Píďa, Bětka

3. ÚKOL

Během práce na koláži bylo potřeba vybrat předměty a osoby, které děti chtěly použít. Vytisknout je, vystříhat a spojit různé části do nového celku. Děti si vymyslely prostředí kuchyně, jejíž podklad vytvořily pomocí temperových barev. V místnosti pak rozmístily vystřižený kuchyňský nábytek z tvrdého papíru, který nalepily a dotvořily v kombinaci s kresbou a kolorováním fixem. Naaranžovaly nafocené předměty a dosadily samy sebe do role, kterou si vybraly.

Techniku koláže jsem vybrala proto, aby si děti zkusily použít výstřižky z fotografie tak, že ho vytrhnou z kontextu a dosadí ho do nového. Seskupením výstřižků z fotografie a dalších výstřižků z tvrdého papíru do promyšlené kompozice mělo fotografované téma získat další rozměr. Koláž rozvinula schopnost dosadit předměty do předem určeného rámce, vzájemně je propojit a doplnit chybějící motivy. Stejně tak jako aranžování předmětů pro úkol s fotografií, tak i aranžování a řazení předmětů v koláži vyžaduje předem pečlivě promyšlený záměr.



Obr. 39 - 42, Samsung, 2014, Koláž, Bětka

3. NA NIKOHO NEKŘIČÍM. LEPŠÍ JE, KDYŽ PŘIJDU BLÍŽ A V KLIDU POVÍM, CO CHCI.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Zachytit barvy, zdůraznit je v kompozici snímku, vnímat rozdíl sytých a bledých barev, všimnout si povrchů fotografovaných předmětů.

UČIVO

Nauka o barvě, polarita sytých a bledých barev a jejich působení na diváka, povrch předmětu a barevný odstín. Pestré a syté barvy. Počítačová úprava barev snímků a její vyznění.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Vyrobít tlampač z novinového papíru postupným vrstvením materiálu do požadovaného tvaru. Vybrat si barvu, která na mě pozitivně působí a tlampač s ní dozdobit. Pozorování stékající barvy po povrchu dotvářeného předmětu.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Kašírování

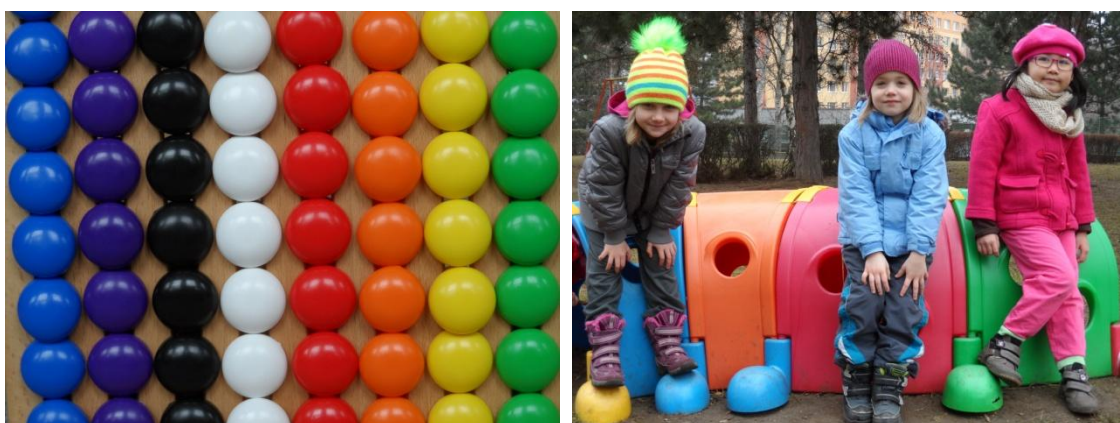
POPIS A REFLEXE VÝTVARNÉ ŘADY

1. ÚKOL

V dalším řešeném problému děti dostaly za úkol fotografovat barvy. Bylo zcela na nich, které objekty si vyberou a zachytí. Důležitým bodem bylo zaměřit se v okolí na to, co je barevně upoutá. Jiří Kulka se ve své knize *Psychologie umění* zabývá barvami a zmiňuje, že pojem barvy lze těžko vymezit, neboť barva je vlastně psychickým počtkem. Její fyzikální východisko lze sice definovat pomocí vlnové délky, avšak počitek barvy je dále závislý na citlivosti a stavu zrakového orgánu, na celkovém psychickém stavu člověka a na podmínkách pozorování.²³

²³ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Vyd. 2., přeprac. a dopl., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2008, s. 110. *Psyché* (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

S dětmi jsme si sedli nad získanými snímky, v klidu jsme si je prohlédli a nechali je na sebe působit. Sdělovali jsme dojmy, které v nás barvy vyvolaly. Podstatou bylo uvědomit si, že barevnost scény působí na celkovou náladu fotografie, ale i náladu diváka. Potvrdilo se, že syté a veselé barvy v dětech umocňují živost, zatímco světlé a matné barvy vytvářejí pocit klidu a ticha. Názorným příkladem jsou fotografie Pídi, neboť v dětech vyvolaly veselost. Psychologickou vlastností působení barev, jež Kulka popisuje jako psychofyzickou polaritu barev, je v tomto případě lesklý povrch barevných Aximo ruliček na dřevěném stojanu (obr. 43).



Obr. 43 - 44, Samsung, 2014, *Barvy očima Pídi, Píďa*

To samé platí v případě červených a modrých válečků na Terezčině fotografii (obr. 45). Lesklé povrchy snižují dojem tíhy hmotnosti díky lesku a zrcadlení. Hrubé povrchy ho naproti tomu zvyšují.



Obr. 45 - 46, Samsung, 2014, *Barvy očima Terezky, Terezka*

Hrubý povrch předmětů také zvyšuje jejich výrazový počín, obvykle na něm také více vynikne sytost barev. Lze to výborně vidět na fotografii Lindy, která zachytila Evičku s křiklavě barevnou čepicí na pozadí hrubé zdi (obr. 48).



Obr. 47 - 48, Samsung, 2014, *Barvy očima Lindy, Linda*

Důležitou roli hrají také barvy, které Kulka nazývá komplementárními neboli doplňkovými barvami. Jsou to dvojice barev, jejichž protikladné působení má čistě psychologické efekty. Komplementární barvy se v kontrastu nepozměňují, nýbrž vzájemně zvýrazňují svou sytost. Jejich protikladný rozdíl vystupuje v ostrém napětí.²⁴ Pro lepší představu uvádím příklad komplementárních barev (obr. 49), kde je možné vidět, které barvy jsou protikladné a jak vzájemně působí.



Obr. 49, *Komplementární barvy*, www.play-crafts.com

²⁴ KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Vyd. 2., přeprac. a dopl., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2008, s. 109 - 118. *Psyché* (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

Naopak fotografie Evičky (obr. 50) s bledými odstíny zelené a hnědé, tlumeným počasím, vzbudila u dětí pocit klidu a ticha. Což je dáno nejen obsahem fotografie (holé stromy, prázdné krmítko), ale i neutrálními barvami (bílá, černá a různé odstíny šedé). Tyto barvy nemají živost, která je vlastní barvám ostatním.



Obr. 50 - 51, Samsung, 2014, *Barvy očima Evičky*, Evička

Potvrdila se nám tedy Kulkova psychofyzická polarita sytých a bledých barev. Stupňováním sytosti nabývá barva na živosti. Snižováním sytosti se výraz barvy zklidňuje. Sytost se může snižovat směrem k jasnosti a kalnosti. Kalnější odstíny působí šere a ponuře.

2. ÚKOL

Pokračováním byla výroba tlapkače pomocí techniky kašírování. Vytvořili jsme si z tvrdšího papíru kužel, který jsme postupně oblepili kusy novin namočených ve škrobu. Po řádném zaschnutí jsme udělali řezákem otvor, připevnili madlo a natřeli jsme celou plochu kužele bílou podkladovou barvou.



Obr. 52, Samsung, 2014, *Pozorování stékající barvy*, Bětka

Každý z nás si vybral jednu barvu, kterou jsme nechali volně stékat. Zde jsme se inspirovali předešlou zkušeností a vybrali si takovou, která v nás vyvolává radost, veselost, živost, rozruch. Tlampač nám posloužil jako rekvizita k inscenované fotografii, kdy děti předstíraly křik skrze tlampač směrem k sedícímu kamarádovi.

3. ÚKOL

Fotografickým záměrem tohoto úkolu nebylo jen využití barvy, ale i práce s počítačem a úprava snímků v online programu PicMonkey. Dětem jsem vysvětlila, že snímky, u kterých chceme zachytit skutečnost, výrazně neměníme. Avšak ty, u kterých nám záleží na výtvarném zpracování, můžeme v počítači upravit pomocí programu. Děti se seznámily s několika základními úpravami: otáčením, barevným tónem, sytostí a světlostí, barevnými variacemi, vložením symbolů do snímku, přidáním speciálního efektu, přidáním textury.

Práce na počítači, hlavně úpravy snímků, jsem se obávala. Očekávala jsem, že se děti v programu nevyznají. Překvapily mě však svou bystrostí a okamžitou orientací, dokázaly si zapamatovat předešlé zobrazené efekty a následně se k nim vrátit dle potřeby. Uvádím snímky, které si děti vybraly pro úpravu v počítači a vedle nich výslednou podobu. Všechny byly se svým dílem velmi spokojené. Navíc byly unešené editací snímků v programu, neboť jim to připadalo, jako když mění své snímky kouzlem. Snahou dětí bylo zobrazit co nejvěrněji křik z tlampače. Využili jsme výtvarné činnosti jako východiska k získání fotografie pro pravidlo s názvem *Na nikoho nekřičím. Lepší je, když přijdu blíž a v klidu povím, co chci.*



Obr. 53, Samsung, 2014, *Křik Pídi*, Linda

V úvodu jsem Píďovi ukázala, jak se dá upravit barevný tón, sytost a světlost snímku. Přesto, že šlo o jemné rozdíly, byl schopný je vnímat a rozeznat. Sám si poté vybral z velké škály efektů sépiové zbarvení snímku. Zaujal ho kouř a oheň, který si zvolil jako symbol vzruchu a rozhořčení. Jednotlivé části pak uspořádal za využití rotace tak, aby vypadaly, že vycházejí přímo z tlampače. Barvy kouře a ohně volil se značnou pečlivostí, dokud nebyl naprosto spokojen s odstínem. Orámování přidal opět s citlivostí, chtěl, aby nebylo moc výrazné a barva ladila se sépiovým efektem celé fotografie. K zamyšlení stojí otázka, zda není škoda, že si vybral na snímek takový efekt, kterým popřel barevnost tlampače. Během práce v programu PicMonkey mě tato myšlenka nenapadla, neboť jsem dětem chtěla ponechat naprostou volnost vyzkoušet si různé alternativy. Možná by stálo za to zachovat barevnost tlampače i s jeho přidaným efektem, aby mohl být výsledný snímek ještě působivější. To je však práce pro pokročilé uživatele, která by vyžadovala práci v náročnějším programu.



Obr. 54, Samsung, 2014, Křik Terezky, Píďa

Terezka si přála, abych jí postupně ukazovala všechny efekty. A to s odůvodněním, aby si mohla v klidu prohlédnout nabízené možnosti a nemusela zbytečně vyvíjet soustředění na práci s myší, kterou dosud tolik neovládá. Upoutala ji textura elektrokardiografické křivky jako vyjádření křiku, což ukazuje, jak dokážou být děti vnímavé k barvám, tvarům, symbolům, aniž by znaly jejich přesný význam. Navíc přidala ostré orámování syté barvy se slovy, že to vypadá jako by byl někdo našťvaný.



Obr. 55, Samsung, 2014, Křik Evičky, Terežka

Propojení více efektů a přidání skvrn v barvách, které jsme použily na tlampač, to byl zase nápad Evičky. Aby barevné skvrny vynikly, poradila jsem jí, ať si vybere takový efekt, který ztlumí celý snímek. Chytře zvolila černobílý efekt snímku. Navrch přidala rozmazanou texturu. Líbil se jí celkový dojem z výsledné fotografie, která na ní působila jako namalovaný obraz. I zde nastala stejná situace jako u Pídi. Popřela barevnost původního tlampače přidáním černobílého efektu.



Obr. 56, Samsung, 2014, Křik Lindy, Evička

Úprava snímku Lindy proběhla rychle, zato efektně. Pouze přidala výraznou texturu zářivých paprsků a pohnala si se sytostí barev.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Fotit kamarády, kteří se mají rádi.

UČIVO

Objevování různých perspektiv. Vnést do snímku dynamiku. Výběr vhodného místa a postup při získávání snímků z pozice nadhledu, podhledu a běžné perspektivy. Úprava snímku a docílení jeho zjemnění přidáním efektu.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Potřít celou plochu klovatinou, zapouštět červenou tuš do mokrého lepidla a pozorovat rozpíjející se barvu.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Zapouštění barvy do klovatiny

POPIS A REFLEXE VÝTVARNÉ ŘADY

1. ÚKOL

V Chobotničkách máme oblíbené pořekadlo, které zní *Kamarád, kamarád je ten, koho mám rád*. S dětmi jsme si na toto téma chvíli povídali. Položila jsem jim základní otázku, jak vyjádří to, že mají někoho rády. Dostaly se mi ihned zpětné odpovědi: *Pohládím ho. Obejmu ho. Řeknu mu to. Namaluji mu srdce z lásky*. A tak jsme pro tento úkol srdce vytvořili. Děti natřely vystřiženou šablonu ze čtvrtky klovatinou, do které zapouštěly červenou inkoustovou barvu. Po zaschnutí jsme přešli k fotografování čtvrtého pravidla, při kterém jsme měli získat snímky, jež vyjadřují lásku a zobrazují hezký vztah kamarádů.

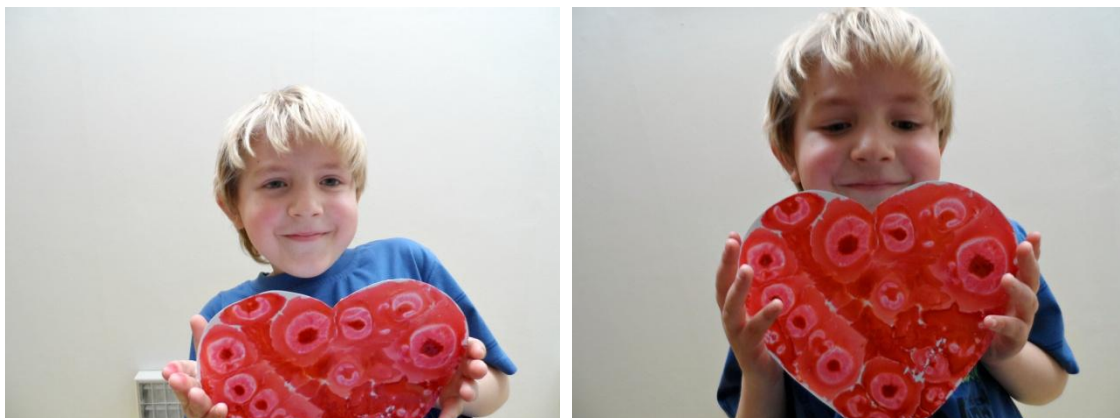
2. ÚKOL

MOTIVAČNÍ ROZHOVOR

Ještě před fotografováním snímků jsme si společně zrekapitulovali, co jsme se již dověděli a naučili.

- Bětka „Víme, jak správně zacházet s fotoaparátem, že se můžeme přemístit se stativem na určité místo nebo...?“
- Linda „... si můžeme foťákem přiblížit a oddálit to, co fotíme.“
- Bětka „Přesně tak. Další věc, na kterou bychom měli při focení myslet je...?“
- Píďa „Mít okolo pořádek, aby nic na fotce nerušilo. A taky se dívat na barvy.“
- Bětka „Těší mě, že si vše pamatujete! Povím vám o další zajímavé věci, vyzkoušíte si fotit z různých úhlů pohledu. To znamená, že nemusíte fotit jen to, co je rovně před vámi. Můžete fotit shora nebo zdola...“

Chtěla jsem dětem ukázat, že lze kompozici snímku ovlivnit například tím, že si jednoduše předřepnou nebo lehnu a vnesou tak do snímku dynamiku. Či naopak využijí schůdků (je nutné však dbát na bezpečnostní důvody) a nadhledem tak úplně změni perspektivu snímku. V případě nadhledu a podhledu se dá vyhnout špatnému pozadí, neboť se dá snížením či zvýšením stanoviště snímat objekt proti stropu, obloze, podlaze...



Obr. 57 - 58, Samsung, 2014, Perspektiva zdola, Linda



Obr. 59 - 60, Samsung, 2014, Perspektiva shora, Bětka

3. ÚKOL

Další snímky byly brané z běžné perspektivy. Děti si na základě rekapitulace zvolily, že chtějí mít čisté pozadí. Vzhledem k tomu, že máme všechny zdi ve třídě i herně zastavěné nábytkem, ani v koupelně se nenašla vhodná prázdná plocha, hledali jsme jinou alternativu. Nakonec jsme došli k závěru, že využijeme zavěšeného prostěradla, abychom alespoň částečně docílili pozadí, které nás nebude rušit. Po zhlédnutí snímků se děti rozhodly pro jejich editaci. Nejen proto, že je v předešlém úkolu jejich úprava značně nadchla, ale i proto, aby se přidáním efektu výsledné fotografie zjemnily a odklonila se pozornost od „prostěradlového“ pozadí.



Obr. 61 - 66, Samsung, 2014, Kamarád, je ten, koho mám rád, Terežka, Evička, Linda, Píďa

5. VE TŘÍDĚ NEBĚHÁM, NECHCI UBLÍŽIT SOBĚ, ANI DRUHÝM. LÍTAT MŮŽU VENKU.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Získat snímky na téma *Lítáme venku, ne ve třídě*. Ozvláštnit snímek novým kreativním nápadem.

UČIVO

Zobrazení předmětů a osob z různého úhlu pohledu (sklápění).

VÝTVARNÝ ÚKOL

Plošně uspořádat prostor. Použít k tomu křídlo, plochu chodníku a sebe sama. Umět se „položít“ do nakresleného prostředí.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Kresba a kolorování křídou

POPIS A REFLEXE

S dětmi jsem navázala na předešlý úkol, ve kterém si vyzkoušely fotografovat z různých perspektiv. Původně jsem měla v úmyslu rozvinout perspektivu shora (nadhled) v ptačí perspektivu, do níž by zapojily samy sebe v kresleném prostředí. Díky tomuto úkolu jsem však získala nový poznatek ohledně zobrazení prostoru a obrazové scéně. Měla jsem za to, jak jsem dětem osvětlila, že půjde o záběr, snímáný ze značné výšky směrem dolů. Místo toho šlo o způsob, který se nazývá sklápění. Název má vystihnout náš dojem při pohledu na kresbu, na níž je to, co se plně uplatní v půdorysném pohledu, „viděno“ v plném nadhledu, zatímco věci, které stojí kolmo k této rozlehlé základně, jsou jakoby sklopeny do půdorysu podél osy nebo symetricky seřazeny okolo středu.²⁵ Příklad vyjádření prostoru uveden níže (obr. 67).

²⁵ UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984, s. 44.



Obr. 67, z publikace Jaromíra Uždila: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, s. 47 *Krajina* (5,8). Složitě vyjádření prostoru - stromy okolo cesty částečně skloněny do půdorysu, auta sklopena úplně, náznak prostorového řešení u domku.

Na základě pravidla, které jsme si pracovníě pojmenovali *Lítáme venku, ne ve třídě*, měl vzniknout takový záběr, který by doslova zobrazoval daný význam a jeho děj. Rozdala jsem dětem křídý, kterými kolorovaly nakreslené předlohy. Po dokončení bylo potřeba, aby si uvědomily, kam si mají lehnout, jak se situovat, natočit. Tato část byla nejtěžší pro Píďu, nedokázal se zorientovat, což vnímám jako svůj nedostatek. Příště bych děti motivovala předem názorným příkladem. Sama v úvodu třetí části práce popisují rozdíl mezi slovním a vizuálním sdělením. Pro lepší pochopení dané věci je funkce obrazového materiálu vhodnějším způsobem než pouhé slovní vysvětlení. Další možností by bylo, že bych děti přizvala k tomu, aby se mohly dívat v průběhu zachycování snímku na kamaráda, který se stává součástí obrázku, ze stejné pozice jako fotograf.

Celkový dojem z fotografií byl pro děti poutavý a netradiční, ocenily nabídku nového pohledu propojeného s výtvarnou činností a zapojení se do celku snímku. V případě opětovného použití projektu bych uvažovala o vypuštění tohoto úkolu. Je sice přínosné dovědět se o sklápění jako o vývojovém stádiu při uchopování prostoru, ale těžko se mi specifikovalo, co se u tohoto úkolu děti naučily. Záměrně jsem ho zde ponechala. Projekt byl navržen jako experimentální řešení a i tento „nezdar“ považuji za součást zkoumání, jakými způsoby lze, či nelze využít digitální fotografii s předškolními dětmi.



Obr. 67 - 73, Samsung, 2014, *Lítáme venku, ne ve třídě*, Bětka

6. ČLOVĚKU, KTERÝ LŽE ČASTO, NIKDO NEVĚŘÍ. A KDO NAVÍC KRADE, ZA MŘÍŽE SE HRABE.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Vžít se do situace, že mě zavřeli do vězení. Zachytit vyjádřené pocity.

UČIVO

Odstranění ostychu před objektivem, práce s emocemi. Portrét osoby. Umět nalézt vhodné místo pro získání chtěného portrétu.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Vytvořit postupným pokládáním proužků s mírným posuvem obrázků připomínající osobu ve vězení.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Roláž

PŘÍKLAD ZE SVĚTA UMĚNÍ

Americký fotograf Michael Muller, proslulý fotografováním celebrit, v jednom z rozhovorů prozradil, jakým způsobem pracuje na portrétních fotografiích známých osobností: „Jednám s každým se stejným uznáním. Neměním svůj postoj jen proto, že je někdo slavný. Respektuji jejich talent, ale zacházím s nimi jako se skutečnými osobnostmi. Každý je více méně nejistý během fotografování, i celebrity. Pracuji rychle a snažím se o to, aby se cítili a vypadali skvěle.“



Obr. 74 - 76, Portréty celebrit, Michael Muller, www.mullerphoto.com

Michael Muller se na fotografiích snaží zachytit energii portrétovaného člověka v jeho přirozenosti. Chce v divákovi vyvolat emoce. Záměrně jsem vybrala fotografie, které emoce nejen vyvolávají, ale i představují. Děti lze v následujícím úkolu motivovat tím, že se mohou stát na chvíli „herci“ a představit si, jak by se cítily, kdyby...

POPIS A REFLEXE VÝTVARNÉ ŘADY

1. ÚKOL

Fotografování lidí je jeden z nejčastějších námětů, který vyžaduje zvláštní a citlivé zacházení. Řešeným problémem šestého pravidla bylo fotografování portrétů. Dětem jsem přiblížila, co portrét znamená: *je to snímek člověka, kamaráda pózujícího před fotoaparátem. Většinou to nebývá celá postava, ale jen obličej po ramena. Protože je u portrétu nejdůležitější výraz v obličejí, děti měly za úkol vyjádřit emoce jako je překvapení, smutek, pobouření, divokost, zlost, vztek, hněv.*

Připravili jsme si stativ s fotoaparátem na vhodně vybrané místo. Jednalo se o prostor u dveří (čistě světlé pozadí) naproti oknu, aby na fotografovaného dopadalo přirozené světlo zvenku. Promysleli jsme si, v jaké pozici budeme chtít kamaráda fotografovat. Zvolili jsme sed, vzhledem k tomu, že je tak portrétovaný více uvolněný.

Vyzkoušeli jsme si prvních pár snímků, bylo však znát, že děti svazuje ostych vyjádřit příliš silné emoce. Situaci jsem vyřešila tím, že jsem si sedla před fotoaparát a ukázala dětem, jak bych se cítila, kdyby mě zavřeli do vězení. Všichni propukli v obrovský smích. Atmosféra se pak rázem uvolnila a děti se dokonce začaly předhánět, kdo se nechá fotografovat první. Při fotografování lidí, zvláště portrétů, je vždy důležité, aby se všichni cítili přirozeně, nenuceně a zapoměli na přítomnost fotoaparátu. Proto je potřeba navodit příjemnou atmosféru, povídat si s portrétovaným během fotografování a přitom zachytit co nejvíce výrazů ve tváři.



Obr. 77 - 84, Samsung, 2014, Portrét zločince, Terežka, Evička, Linda, Píďa, Běťka

2. ÚKOL

Rozhodla jsem se pro techniku roláže, která vystihuje prostředí vězení. Děti si vybraly dle svého uvážení, který snímek použijí k výtvarné činnosti a vytiskly si ho ve velkém formátu. Úkolem bylo nastříhat ho na stejně široké proužky a pokaždé s mírným posuvem nalepit za sebou. Dětem jsem poradila, aby si před samotným lepením rozložily nastříhané proužky na bílou čtvrtku. Díky tomu viděly, zda se jim na určenou plochu snímek vejde nebo ji naopak přesahuje. Všechny děti odhadly rozložení proužků s překvapivou přesností a rovnou si je lepily postupně jeden za druhým tak, jak je měly rozložené.



Obr. 85 - 86, Samsung, 2014, Práce na roláži, Bětka

Děti s úžasem a pozitivně hodnotily svá díla a vedly diskuzi nad tím, jak by se doopravdy cítily, kdyby byly ve vězení. Výsledná práce roláže působila velmi efektně. Svou roli v tom sehrálo několik prvků. Prvním z nich je volba snímku, který zachycuje část portrétované osoby vyplňující celý formát. Dalším důležitým prvkem je barevnost. Jak jsem se již zmínila v jednom z úkolů realizovaného projektu, Kulkova teorie o psychofyzickém působení neutrálních barev opět potvrzuje to, že černobílá kombinace snímku pro roláž a jeho odstíny šedé umocňují atmosféru vězení. Třetím prvkem je destrukce snímku. Drobný rozdíl je možné vidět u roláže Lindy a Pídi. Čím užší je jednotlivý proužek, tím silnější optický efekt budí. Navíc, v porovnání s původním portrétem, obrysy splývají a harmonické rysy obličeje jsou zničeny.²⁶

²⁶ WINTER, Astrid. *Dekonstrukce obrazu: Kolářova „roláž“ a Hellichův portrét Boženy Němcové* [online]. Praha: ÚČL AV ČR, 2006 [cit. 2015-03-09]. Dostupné z: <http://www.ucl.cas.cz/edicee/data/sborniky/kongres/tretiIII/23.pdf>



Obr. 87 - 90, Samsung, 2014, *Hotová roláž*, Terežka, Evička, Linda, Píďa, Běťka

Výtvarný úkol, ve kterém děti měly vytvořit postupným pokládáním proužků s mírným posuvem obrázků připomínající osobu ve vězení, se zdařil a byl naplněn dle stanovených kritérií.

3. ÚKOL

Pro velký úspěch chtěly děti pokračovat ve fotografování na téma *Kdo krade, za mříže se hrabe*, což mi nahrálo do karet, neboť jsem měla v plánu jít ještě dále. Požádala jsem je, aby si našly prostředí podobné vězení a aby vymyslely, jak udělají mříže. Chvíli bloumaly, proto jsem je nasměrovala k tomu, aby nevymýšlely zbytečně složité věci, ale použily již to, co je hotové a dostupné. Píďa s Evičkou se shodli na venkovním prostředí - zábradlí, které se dá využít jako mříží a šedé hrubé zdi jako pozadí vystihující atmosféru vězení.



Obr. 91 - 98, Samsung, 2014, Kdo krade, za mříž se hrabe, Terezka, Evička, Linda, Píďa

7. KDYŽ MÁM VZTEK, RADŠI SI MÍSTO DO KAMARÁDA BOUCHNU DO POLŠTÁŘE. TOMU TO NEUBLÍŽÍ.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Zachytit hru s polštářem - házení, bouchání do něj. Vyhnout se fotografování z blízka.

UČIVO

Co je momentka a jak ji zachytit. Stisknutí spouště ve správném okamžiku, koordinace oka a ruky.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Pozorovat postup práce během batikování a uvědomit si význam techniky barvení textilu. Vnímat kouzlo batikování díky nepředvídatelnosti a originalitě výsledku.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Batikování

POPIS A REFLEXE

V předešlém úkolu děti řešily portrét, u kterého měly čas promyslet si, jak by měl portrétovaný vypadat, zda a kde by měl stát, sedět a tak dále. Oproti tomu momentky jsou spontánnější, což znamená, že má fotograf nad chodem věci menší kontrolu. Předposledním nelehkým úkolem tedy bylo: být připraven stisknout spoušť ve správném okamžiku.

Pro výslednou fotografii k pravidlu *Když mám vztek, radši si místo kamaráda bouchnu do polštáře* jsme vyšli opět z výtvarné činnosti. Využili jsme techniky batikování za tepla, jejíž výhodou jsou výsledné výrazné barvy. Připravili jsme si bílý povlak na polštář, barvy (děti si vybraly sytou žlutou a oranžovou), elektrický vaříč, hrnec s vodou, sůl, vařečku, provázek a gumové rukavice. Do zahřáté vody se žlutou barvou jsme ponořili povlak, který jsme nechali projít varem, a postupným zahříváním obarvili. Po vychladnutí jsme proces zopakovali se svázaným povlakem v oranžové barvě. Po důkladném vymáčení jsme ho nechali uschnout, vložily do něj polštář a bylo vše hotovo. Mohli jsme začít s fotografováním momentek.



Obr. 99 - 102, Samsung, 2014, *Hra s polštářem*, Terežka, Evička, Linda, Píďa

Jako pozitivum jsem vnímala to, že děti nemačkaly během fotografování spoušť bezhlavě. Byly pozorné a snažily se zachytit okamžik tím, že předvídaly situaci hozeného polštáře. Samy ovšem hodnotily tento úkol jako velmi náročný. Většinou usilovaly o zachycení letícího polštáře vzduchem, avšak koordinace oka a ruky nebyla vždy tak pohotová, jak by chtěly. Navíc fotoaparát po stisku spouště reaguje s krátkým zpožděním a zaznamenává dění o vteřinu déle. Děti se vyhýbaly fotografování momentek zblízka, přestože jsou někdy detailnější záběry atraktivnější. Vyhnuly se tak riziku, že oříznou část těla v případě nepředvídatelného pohybu.

8. HRU KAMARÁDA NENIČÍM. NIČIT DOVEDE KAŽDÝ, ALE ZATO TVOŘIT, TO UŽ SE MUSÍ NĚCO UMĚT.



FOTOGRAFICKÝ ÚKOL

Fotografovat kamarády během konstruktivního hraní, zachytit stavby z geometrických tvarů.

UČIVO

Pracovat s nearanžovanou skupinou, pobýt s fotografovaným určitou chvíli, vystihnout jeho přirozenost díky zaujetí během činnosti. Využití fotografie jako výtvarné předlohy.

VÝTVARNÝ ÚKOL

Sestavit a nalepit části (geometrické tvary) v celek dle fotografické předlohy.

VÝTVARNÁ TECHNIKA

Lepení geometrických tvarů

REFLEXE VÝTVARNÉ ŘADY

1. ÚKOL

Poslední úkol projektu vycházel z pravidla nazvaného *Hru kamaráda neničím. Ničit dovede každý, ale zato tvořit, to už se musí něco umět.* V úvodní části jsem dětem zadala požadavek fotografovat kamarády během konstruktivních her. Důležitým bodem bylo zachytit stavby z geometrických tvarů. A nejen to, záměrem bylo získat snímky, na kterých bude skupina kamarádů tak, aby nevnímali, že jsou fotografováni.

MOTIVAČNÍ ROZHOVOR

Linda „A proč to nemají vědět?“

Bětka „Pamatuješ si, jak jsem vás úplně na začátku fotografovala jen tak a chtěla, abyste se usmáli? Jak ses cítila?“

Linda „Jo, to se mi nelíbilo.“

Píďa „Ani mně ne, lepší bylo, když jsme se fotili jako ve vězení. To byla sranda.“

Bětka „Přesně tak. Když někoho nutíš usmívat se a říkáš, co má dělat, je to nepříjemné. Ten, koho fotíš, může být nepřírozený a to nevypadá na fotografii hezky.“



Obr. 103 - 108, Samsung, 2014, Geometrické stavby, Terezka, Evička, Linda, Píďa

Vyfotografované snímky jsme rozdělili na dvě skupiny, abychom mohli porovnat výsledný dojem nearanžovaných fotografií a fotografií, na kterých se kamarádi dívají do objektivu kamery. Ve většině případů se děti shodly na tom, že lepší snímky jsou ty, na kterých kamarádi nevědí, že jsou fotografováni. Potvrdilo se nám tedy to, že

pokud jsou fotografovaní něčím zaujatí, jsou velmi přirození. Fotografie je pak mnohem působivější, než kdybychom jim řekli, co mají dělat a jak se tvářit.

2. ÚKOL

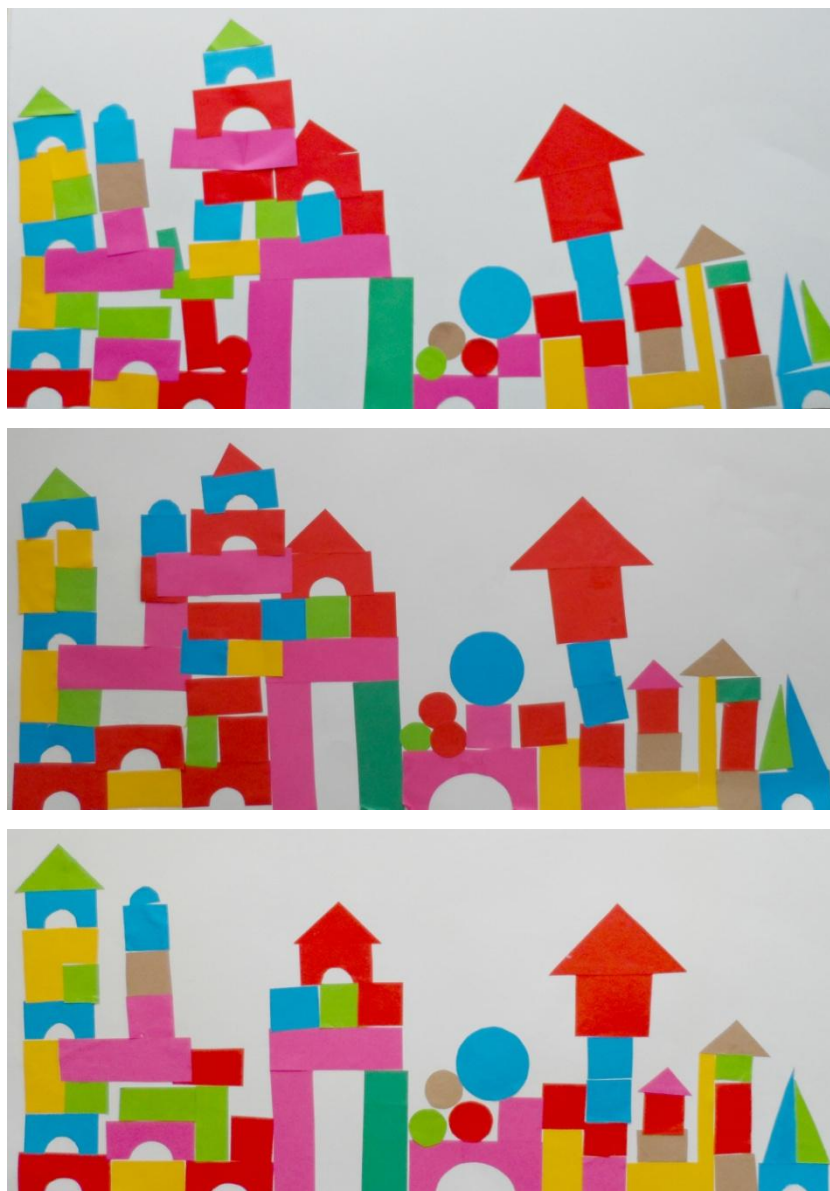
V druhé části si děti postavily vlastní stavbu z geometrických tvarů, vyfotografovali jsme ji a vytiskli.



Obr. 109, Samsung, 2014, Fotografie stavby pro výtvarnou činnost, Bětkva

Fotografie jim poté posloužila jako předloha pro výtvarnou činnost. Děti si zkusily převést celou stavbu z totožných vystřižených tvarů, které jsem jim připravila, na velký formát. Překvapila mě Píďova reakce, neboť byl zklamaný svým výsledkem. Zhodnotil svou práci slovy: „Nepovedla se mi, protože jsem udělal hodně chyb.“ Pobídla jsem ho proto, aby si vzal fotografii stavby (obr. 109) a porovnal ji se svou stavbou nalepenou z geometrických tvarů (obr. 111). Potěšilo ho, že se fotografie téměř naprosto shoduje s jeho prací a pochopil, že pár rozdílných tvarů není až taková tragédie. Na závěr ještě dodal: „Nebavilo mě lepit hrad, protože to trvalo moc dlouho, ale dodělal jsem to do konce.“





Obr. 110 - 1113, Samsung, 2014, *Nalepená stavba dětí*, Bětkva

Sama jsem vyjádřila nadšení ze všech vytvořených prací. Byly skutečně povedené. Děti se popraly s daným úkolem statečně, přestože reálná stavba, kterou si samy vytvořily, byla složitějšího charakteru. O přiměřenosti jejího objemu jsem přesvědčena. Mohla jsem sice před započatím stavby z kostek děti upozornit, aby byly obezřetné a vytvořily si takovou stavbu, kterou si poté troufnou sestavit a nalepit na papír. Ale neudělala jsem to. Věřila jsem jim. Tento úkol považuji za důležitou činnost v poznávací oblasti dítěte. Je nezbytné umět vyvinout volní úsilí, udržet pozornost a záměrně se soustředit na dokončení práce. Vhodnou obměnou by mohly také být menší jednotlivé stavby každého dítěte.

3. ÚKOL

Třešinkou na dortu byl spontánní nápad, který se nám hodil k poslednímu pravidlu. Kolegyně Jitka postavila s dětmi různorodé stavby, které si samy následně zbořily. Tato situace dovolila dětem zbořit si vlastní stavbu, nikoli stavbu kamaráda, což vedlo k uvolnění emocí, přirozenému dětskému projevu a porozumění pozitivního prožitku.



Obr. 114 - 119, Samsung, 2014, Stavíme a boříme, Bětka

3.4 SHRNUÍ A ZHODNOCENÍ PROJEKTU

Fotografický projekt se skupinou předškolních dětí se uskutečnil v mateřské škole v Mostě, ve třídě 2.B - Chobotničky. Části projektu byly plněny v kratších časových úsecích v průběhu března a dubna 2014.

Jak jsem se zmínila v úvodu práce, navrnutí nového experimentálního řešení a zkoumání, jakými způsoby lze využít digitální fotografii s předškolními dětmi, mě lákalo. Nadšení se mě drželo od počátečního podnětu přes plánování až po samotnou realizaci projektu. O něco náročnější bylo závěrečné i průběžné hodnocení projektu.

Poté, co jsem se seznámila s projektem, jeho pojmem a znaky, jsem přistoupila k volbě tématu, jež je při využití projektové metody podstatným bodem. Téma *Pravidla Chobotniček* bylo vybráno pedagogem v návaznosti na třídní vzdělávací program. Námět projektu vzešel ze života a zároveň tak plnil požadavky dané vzdělávacím programem.

Po volbě tématu jsem využila metody zvané brainstorming, kdy jsem si vzala tužku s blokem a zapisovala veškeré myšlenky. Zaznamenávala jsem si všechny nápady vhodné k propojení fotografických činností s výtvarnými bez jakéhokoli omezení. Příliš jsem se nezabývala tím, zda jsou reálné pro uskutečnění. Počítala jsem ale s tím, že si pak z široké nabídky vyberu kvalitní a ty nejvhodnější. Tuto fázi projektu jsem si užila s nefalšovanou radostí. Musím však přiznat, že jsem si uvědomila až zpětně, po uskutečnění projektu, jak důležité je důkladné plánování. Hodnotným ponaučením pro mě je, pokud budu mít v budoucnu příležitost opět využít projektovou metodu, umět předem posoudit, co vybrané nápady dětem přinesou a k jakému cíli chci jejich prostřednictvím dojít.

Materiální zajištění projektu nebylo nijak náročné. Dle jeho charakteru děti potřebovaly: fotoaparát se stativem, elektronické zařízení (osobní počítač, notebook), tiskárnu, pomůcky a materiál pro výtvarné činnosti, různé předměty a hračky k provedení zadaných úkolů. To vše bylo po celou dobu volně k dispozici a v dostatečně rozsáhlé nabídce. Jsem zastáncem hesla *Co si děti mohou udělat a*

připravit samy, ať si děti udělají a připraví. Jak v běžném životě, tak i v projektu se aktivně zapojily do přípravy pomůcek a materiálu. Uplatnily tak svou samostatnost, spolupracovaly navzájem a promýšlely věci pečlivěji.

Fotografického projektu se zúčastnily čtyři děti předškolního věku, konkrétně tři dívky a jeden chlapec. Práce probíhala většinou ve skupině, pouze v ojedinělých případech individuálně, např. z důvodu absence dítěte. Všechny děti měly rovnocenné postavení. Nikdo, vzhledem k věku a počtu, nebyl zvolen do vedoucí pozice. Prostor pro komunikaci dostaly všechny zúčastněné děti. Jako pedagog jsem napomáhala koordinaci uvnitř skupiny. Zároveň jsem se však i jako spolutvůrce snažila být rovnocenným partnerem. Značným přínosem práce ve skupině bylo naučit se respektovat ostatní členy.

V úvodu této kapitoly jsem naznačila, že celkové i průběžné hodnocení projektu bylo, pro mě osobně, nejméně poutavou fází. Příčinu vidím ve své neznalosti, malé zkušenosti a nejistém používání hodnocení v praxi. Přesto si uvědomuji, že je tato fáze stejně důležitá jako ty předešlé a ukazuje naši schopnost posoudit kvalitu projektu a jeho efektivitu. Dá se říci, že tento projekt byl jakýmsi ověřením sil nejen zúčastněných dětí, ale i mě samotné, ať už jako pedagoga, nebo člověka. Hodnocení jsem tedy uchopila jako prostředek poznávání, sebepoznávání a schopnost kritického myšlení.

I s odstupem času si troufám tvrdit, že průběžná práce na projektu nám převážně přinášela pocit uspokojení a jen v některých momentech jsme byli na rozpacích. Například, pózování pro běžný portrét bylo pro děti nezáživné a lepení geometrických tvarů dle předlohy se zdálo Píďovi dlouhé a náročné. Což nepovažuji za neúspěch, ale vnímám to jako pobídku pro další činnost a zamyšlení se nad danou prací. Zpravidla jsem prováděla slovní hodnocení v průběhu plnění jednotlivých úkolů, po jejich ukončení nebo po uzavření určité etapy. V diskusním kruhu probíhaly motivační rozhovory a kladla jsem otázky typu:

- ➡ *Co jsme se již naučili? Co by vás ještě zajímalo? Co ti zatím nešlo?*
- ➡ *Která možnost ti vyhovuje více, co upřednostňuješ? Proč?*
- ➡ *Co si myslíš o tomto obrázku? Jak by se dal změnit? Které řešení tě napadá?*

- ➡ Co se ti líbilo - nelíbilo? Proč? Co bys chtěl na tom změnit?
- ➡ Jak vytvoříš atmosféru daného prostředí? Co k tomu potřebuješ, kde to najdeš?

Co se týká celkového zhodnocení projektu, pokusila jsem se ho naplánovat tak, aby si ho děti užívaly po celou dobu, což se jednoznačně naplnilo. Ve chvílích, kdy nebylo možno předvídat, snažila jsem se přistupovat ke změnám a improvizaci oproti původnímu plánu s nadhledem. Jsem přesvědčená, že práce na projektu měla smysl. Děti díky pozitivní motivaci přistupovaly k činnostem a plněným úkolům s bezprostřední radostí. Kladným a klíčovým bodem projektu byla činnost a samostatnost dětí, kdy na základě vlastního zodpovědného jednání, zapojení všech smyslů, hledání, zkoušení, experimentování, získávaly nové zkušenosti a poznatky. A to nejen v oblasti fotograficko-výtvarné, ale v podstatě ve všech vzdělávacích oblastech.

Sledovala jsem a vyhodnotila, se kterými očekávanými výstupy se děti v průběhu projektu setkaly a které naplňovaly:

1. Vzdělávací oblast Dítě a jeho tělo

Podoblast: Jemná motorika, koordinace ruky a oka

- ➡ Ovládat koordinaci ruky a oka.
- ➡ Zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, nástroji a materiály.

2. Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika

Podoblasti: Vnímání; Pozornost, soustředěnost, paměť; Tvořivost, vynalézavost, fantazie; Časoprostorová orientace; Řešení problémů, učení; Sebevědomí a sebeuplatnění; Sebeovládání a přizpůsobivost

- ➡ Zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité.
- ➡ Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího).
- ➡ Vyvinout volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení.
- ➡ Vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných).
- ➡ Orientovat se v prostoru.

- ➡ Řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně.
- ➡ Nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným.
- ➡ Vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušeností k učení.
- ➡ Postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí.
- ➡ Prožívat radost ze zvládnutého a poznaného.
- ➡ Uvědomovat si svou samostatnost, orientovat se ve skupině.
- ➡ Podílet se na organizaci hry a činnosti.
- ➡ Učit se hodnotit svoje osobní pokroky (sebehodnocení).

3. Vzdělávací oblast Dítě a ten druhý

Podoblast: Komunikace s dětmi, spolupráce při činnostech

- ➡ Spolupracovat s ostatními.

4. Vzdělávací oblast Dítě a společnost

Podoblast: Kultura a umění

- ➡ Zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných činností, dovedností a technik.

Obrovským zadostiučiněním bylo, když děti za mnou každé ráno přibíhaly se slovy, zda budeme dnes fotografovat. Jejich neutuchající nadšení přetrvávalo až do léta, několik týdnů po ukončení projektu, kdy se stále dotazovaly na to samé.

3.5 VÝSLEDNÉ FOTOGRAFIE K DANÝM PRAVIDLŮM

Výstupem našeho projektu byl hmatatelný produkt v podobě fotoknihy, kterou jsme si nechali vyrobit na zakázku. Grafický design jsem navrhla sama, neboť se jednalo o časově náročnou činnost. Jako výhodu vnímám to, že děti vidí konkrétní výsledek a mohou si sáhnout na to, k čemu se postupnými kroky přibližovaly po celou dobu projektu.

Kolegyně a zvláště rodiče byli fotoknihou skutečně nadšeni, považovali ji za chloubu dětí. Pro ty byl naopak zajímavější samotný proces než jeho výstup, což mě velice těší. Původně jsem si slibovala, že děti půjdou více do hloubky ve vnímání pravidel ve chvíli, kdy fotoknihu otevřou a vybaví se jim zachycené situace před objektivem.

Důležitější však byl prožitek z procesu a odezva na fotoknihu nebyla taková, jakou jsem předpokládala.

Přesto fotokniha i získané fotografie svou funkci plní a lze je využít k další činnosti. V úvodu praktické části práce jsem psala o vizuálním a slovním sdělení, jak rozdílně je přijímáno dětmi. Snímky zachycující pravidla mohou sloužit jako podnět k povídání. Text, kterým jsou doplněny, není stěžejní, slouží pouze jako informace pro pedagoga. Při prohlížení fotoknihy se potvrdilo, že slovní sdělení dětem nepředá to, co samotné snímky. Ty totiž skrývají dějový a mnohem hlubší význam, který si děti dokážou dát do souvislostí na základě vlastního úsudku.



Obr. 120, Samsung, 2015, Fotokniha, Bětko

V závěru této kapitoly jsou vystaveny výsledné fotografie, které jsou též součástí fotoknihy. S dětmi jsme se na nich společně shodli a zároveň jsme navrhli jejich grafickou podobu. Upravili jsme je v programu tak, aby byl vzhled každého snímku stejný. Osobně bych výslednou fotografii neupravovala, ale vyhověla jsem přání dětí. Zvolily si podobu polaroidového rámečku s tím, že se jim zamlouvá orámování snímku a možnost napsat pod něj poznámku. Píďa mi poradil, abych napsala pod každý snímek název pravidla. Ve finále jsem to shledala jako praktický nápad.



Každá věc patří na své místo.



*Jídlo nekřtívujeme,
paní kuchařky ho připravovaly s láskou.*



*Na nikoho nekřičím.
Lepší je, když přijdu blíž a v klidu povím, co chci.*



*Na světě nejsme sami.
Aby nám bylo dobře, chováme se k sobě hezky.*



Ve třídě neběhám, nechci ublížit sobě, ani druhým.

Létat můjmu venku.



*Člověku, který lže často, nikdo nevěří.
A kdo navíc krade, na měšičce se hrabe.*



*Bojnj mám vjete, zašči si miesto do kamaráda
bochnu do polštáre. Tomu to neubližj.*



*Hru kamaráda neničím. Ničj dovede kaňdý,
ale ja to trožj, to vj se musí něco umj.*

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce „*I malí mohou dělat velké snímky*“ bylo ověřit kompetence dětí ve vztahu k digitální fotografii jako součásti výtvarného vzdělávání v rámci projektové výuky.

Teoretická část práce byla vytvořena na základě studia odborné literatury a dalších informačních zdrojů zabývajících se oblastí projektového vyučování a digitální fotografie, a může posloužit jako stručný průvodce (nejen) učitelkám a učitelům mateřských škol, kteří se o tuto problematiku zajímají.

Obsahem praktické části práce bylo navrhnutí fotografického projektu s malou skupinou dětí mateřské školy, jeho realizace a stanovení očekávaných fotograficko-výtvarných kompetencí, jejich sledování a reflexe.

Zjistila jsem, že děti dokázaly v průběhu projektu přistoupit k řešení daných úkolů se záplem a pochopením. Bez větších obtíží byly schopné rozpoznávat, vybírat, redukovat, selektovat a pracovat s fotografií. Ověřila jsem si, že není nutné pracovat s dětmi, které mají již elementární poznatky ohledně digitální fotografie. Naopak, nezkušené děti přistupovaly k práci s lehkostí díky své nezaujatosti a přirozené touze poznávat nové věci.

Kompetence, které si děti během projektu osvojovaly, slouží jako základ pro další vzdělávání a zdokonalování. Uvádím ty, kterých zdárně dosáhly: správně ovládají fotografický přístroj a stativ, pracují v online editoru PicMonkey a vhodně upravují snímky, zvolí stanoviště záběru, oddalují a přibližují objekty pomocí zoomu, zaměřují se na celek a detail, samostatně aranžují předměty a vytváří kompozici snímku, porovnávají snímky s čistým a rušivým pozadím, umí zachytit barvy a vnímat jejich rozdílnost, uvědomují si různé perspektivy z pozice fotografa, chápou pojem portrétu, snaží se zachytit vyjádřené emoce portrétované osoby, učí se stisknout spoušť ve správném okamžiku a zachytit momentku.

Dalším podstatným bodem praktické části práce bylo vhodné propojení fotografických činností s výtvarnými. Protože jsou děti od přírody zvědavé,

spontánně objevují svět kolem sebe a mají potřebu něco vytvářet, jsou výtvarné činnosti zcela oprávněně zahrnuty do vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání jako náplň v podobě příležitostí rozvíjející tvůrčí schopnosti. Navíc, vhodné začlenění digitální fotografie do výuky výtvarné výchovy může být prostředkem, který přispívá k rozvoji vnímání a poznávání světa na základě svých specifik.

Přestože fotografování patří mezi oblíbenou činnost a je součástí běžného života většiny lidí, stále nenachází své uplatnění na pedagogickém poli. Na základě dosavadních zkušeností a získaných informací jsem zjistila, že je digitální fotografie ve výtvarné výchově zcela opomíjena. Vesměs pro všechny mé kolegyně, nehlédě na věk, představují moderní technologie bariéru, která jim brání seznámit se s fotografováním blíže. Nezbytným předpokladem pro vstup digitální fotografie do koncepce výtvarné výchovy je tedy zajištění pedagogů z kvalifikačního hlediska. Je potřeba, aby byli způsobilí a uměli s tímto fenoménem pracovat. Což vyžaduje v první řadě otevřenou mysl.

Jako další překážku vnímají kolegyně projektovou metodu, která je dle jejich slov, velmi časově a organizačně náročná. S čímž na jedné straně souhlasím, na straně druhé však musím hájit řadu pozitiv, které tato metoda nabízí. Především její koncentraci učiva, kdy se děti mohou zabývat jednou oblastí podrobně a nahlížet na ni z odlišných stran. Dále si během různých činností osvojují množství dovedností, zapojují se do výuky všemi smysly a s velkým osobním nasazením. Jako alternativu bych viděla uplatnění digitální fotografie v jednotlivých tvůrčích činnostech a úkolech.

Na samém počátku bylo mé rozhodnutí dát dětem do rukou fotoaparát, abych poukázala na to, že i malí dokážou dělat velké snímky. A to se zcela nepochybně potvrdilo. Ke skvělým fotografiím vede nejen technická zdatnost a schopnost vědět, co, kdy a jak vyfotografovat. Ale jsou to i prosté věci, kterými oplývají hlavně děti. Jejich nezatížená mysl vedla k zachycení jedinečných okamžiků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY, PRAMENŮ A INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006, 135 s. ISBN 80-716-8958-0.

FULKOVÁ, Marie. *Diskurs umění a vzdělávání*. Vyd. 1. Jinočany: H, 2008, 335 s. ISBN 978-80-7319-076-7.

JOHNSON, Neil. *Škola fotografování pro děti*. Praha: Sanoma Magazines Praha, c2004, 79 s. ISBN 80-702-6258-3.

KAŠOVÁ, J. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. Vyd. 1. Kroměříž: IUVENTA, 1995, 81 s.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. Vyd. 2., přeprac. a dopl., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2008, 435 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2329-7.

LANGFORD, Michael. *Fotografie*. Vyd. 1. Překlad Lenka Svobodová. Praha: Ikar, 1996, 72 s. 101 praktických rad. ISBN 80-720-2027-7.

NĚMCOVÁ, Marie. *Kompozice digitální fotografie v praxi: kniha, která vás naučí kreativně tvořit*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 13. ISBN 978-80-247-3294-7.

NĚMCOVÁ, Marie. *Škola fotografování pro kluky a holky*. Vyd. 1. Ilustrace Tomáš Jirků. Brno: Computer Press, 2007, 76 s. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1671-5.

RICHTEROVÁ, Věra. *Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Svět plný sluníček*. Mateřská škola, Most, Růžová 1427, příspěvková organizace, 2014.

ROESELOVÁ, Věra. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah, c1997, 219 s. ISBN 80-902-2672-8.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 190 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8262-9.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

ŠAMŠULA, Pavel a Jan ŠMÍD. *Fotografie a dnešní výtvarná výchova: Část druhá - fotografie a výtvarné umění I. Výtvarná výchova*. 2005, roč. 45, č. 1.

ŠMOK, Ján. *Začněte fotografovat*. 2. vyd. Praha: SNTL, 1984, 264 s. ISBN 04-331-84.

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 173 s. ISBN 978-807-3675-271.

TŘEŠTÍK, Michael. *Umění vnímat umění: guerilla writing about art*. Vyd. 1. Praha: Gasset, 2011, 226 s. Modrý Mauricius. ISBN 978-80-87079-15-7.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984, 128 s.

VOBEJDOVÁ, Alžběta. *Třídní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání: Putování s chobotničkou*. Mateřská škola, Most, Růžová 1427, příspěvková organizace, 2014.

WILSON, Keith. *Fotografujeme*. Překlad Martina Vojtěchovská. Praha: Slovart, 1996, 76 s. Hobby. ISBN 80-858-7123-8.

SEZNAM POUŽITÝCH ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

CHANNEL CROSSINGS, s.r.o. *Učíme se trochu jinak: Projektové vyučování* [Metodická příručka]. Praha, 2010, 14 s. CZ.1.07/1.3.04/01.0005. Dostupné z: http://www.kurzyproucitele.cz/downloads/metodiky/Metodika_4_ProjektoveVyucovani.pdf

KOUTNÍK, Lumír. *Plazi a obojživelníci: Brazílie - Pantan*. Wwww.photolumir.com [online]. 2007 [cit. 2015-02-07]. Dostupné z: <http://www.photolumir.com/kategorie/20-plazi-a-obojzivelnici.html>

KRČÁL, Martin. Citace.com [online]. [cit. 2015-03-29]. Dostupné z: <http://www.citace.com>

LUKEŠ, Martin. *Jak fotit zátiší*. Wwww.megapixel.cz [online]. 2013 [cit. 2015-02-09]. Dostupné z: <http://www.megapixel.cz/zatisi>

MICHALOVÁ, Věra. UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM. *Digitální fotografie a její využití v pedagogické praxi* [online]. 2011 [cit. 2014-03-17]. Dostupné z: http://www.pf.ujep.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=4092:digitální-fotografie-a-jeji-vyuziti-v-pedagogicke-praxi&catid=278&Itemid=911

MINAŘÍKOVÁ, Lenka. *Jak vnímat dětský výtvarný projev v období předškolního věku*. RVP: Metodický portál [online]. 2011 [cit. 2013-09-17]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/11015/JAK-VNIMAT-DETSKY-VYTVARNY-PROJEV-V-OBDOBI-PREDSKOLNIHO-VEKU.html>

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Konkretizované očekávané výstupy RVP PV* [online]. Praha, 2012 [cit. 2013-09-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-skolstvi/konkretizovane-ocakavane-vystupy-rvp-pv>

PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení I - otázky a příklady* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoaparát.cz/article/2186/1>

PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení II - složky a působení* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoaparát.cz/article/2187/1>

PECKA, Jiří. *Fotografické sdělení III - inform. a emotivní* [online]. 2003 [cit. 2014-05-18]. Dostupné z: <http://www.fotoaparát.cz/article/5027/1>

WINTER, Astrid. *Dekonstrukce obrazu: Kolářova „roláž“ a Hellichův portrét Boženy Němcové* [online]. Praha: ÚČL AV ČR, 2006 [cit. 2015-03-09]. Dostupné z: <http://www.ucl.cas.cz/edicee/data/sborniky/kongres/tretiIII/23.pdf>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1, Samsung, 2014, *Mísa s ovocem*, Terezka

Obr. 2, Samsung, 2014, *Děkuji, paní kuchařko!*, Bětko

Obr. 3, *Když mám vztek, radši si bouchnu místo do kamaráda do polštáře*, Toník (5,7)

Obr. 4, *Každá věc patří na své místo*, Terezka (6,1)

Obr. 5, *Kompaktní SMART fotoaparát Samsung WB150F*, samsung.com

Obr. 6 - 9, Samsung, 2014, *Malí, velcí fotografové*, Bětko

Obr. 10 - 11, *Kajman brýlový*, Lumír Koutník

Obr. 12 - 21, Samsung, 2014, *Každá věc patří na své místo*, Terezka, Evička, Linda, Píďa

Obr. 22, z publikace Neila Johnsona: *Škola fotografování pro děti*, s. 39

Obr. 23, Josef Sudek: *Zátiší podle Navrátila*

Obr. 24, Martin Lukeš: *rekonstrukce zátiší podle fotografie Josefa Sudka*

Obr. 25 - 32, Samsung, 2014, *Naaranžované jídlo a nádobí*, Terezka, Evička, Linda, Píďa

Obr. 33 - 38, Samsung, 2014, *Vaříme, stolujeme, jíme*, Terezka, Evička, Linda, Píďa, Bětko

Obr. 39 - 42, Samsung, 2014, *Koláž*, Bětko

Obr. 43 - 44, Samsung, 2014, *Barvy očima Pídi*, Píďa

Obr. 45 - 46, Samsung, 2014, *Barvy očima Terezky*, Terezka

Obr. 47 - 48, Samsung, 2014, *Barvy očima Lindy*, Linda

Obr. 49, *Komplementární barvy*, www.play-crafts.com

Obr. 50 - 51, Samsung, 2014, *Barvy očima Evičky*, Evička

Obr. 52, Samsung, 2014, *Pozorování stékající barvy*, Bětko

Obr. 53, Samsung, 2014, *Křik Pídi*, Linda

Obr. 54, Samsung, 2014, *Křik Terezky*, Píďa

Obr. 55, Samsung, 2014, *Křik Evičky*, Terezka

Obr. 56, Samsung, 2014, *Křik Lindy*, Evička

Obr. 57 - 58, Samsung, 2014, *Perspektiva zdola*, Linda

Obr. 59 - 60, Samsung, 2014, *Perspektiva shora*, Bětko

Obr. 61 - 66, Samsung, 2014, *Kamarád, je ten, koho mám rád*, Tereška, Evička, Linda, Píďa

Obr. 67, z publikace Jaromíra Uždila: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*, s. 47

Obr. 67 - 73, Samsung, 2014, *Lítáme venku, ne ve třídě*, Bětko

Obr. 74 - 76, *Portréty celebrit*, Michael Muller, www.mullerphoto.com

Obr. 77 - 84, Samsung, 2014, *Portrét zločince*, Tereška, Evička, Linda, Píďa, Bětko

Obr. 85 - 86, Samsung, 2014, *Práce na roláži*, Bětko

Obr. 87 - 90, Samsung, 2014, *Hotová roláž*, Tereška, Evička, Linda, Píďa, Bětko

Obr. 91 - 98, Samsung, 2014, *Kdo krade, za mříže se hrabe*, Tereška, Evička, Linda, Píďa

Obr. 99 - 102, Samsung, 2014, *Hra s polštářem*, Tereška, Evička, Linda, Píďa

Obr. 103 - 108, Samsung, 2014, *Geometrické stavby*, Tereška, Evička, Linda, Píďa

Obr. 109, Samsung, 2014, *Fotografie stavby pro výtvarnou činnost*, Bětko

Obr. 110 - 113, Samsung, 2014, *Nalepená stavba dětí*, Bětko

Obr. 114 - 119, Samsung, 2014, *Stavíme a boříme*, Bětko

Obr. 120, Samsung, 2015, *Fotokniha*, Bětko

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Zadání bakalářské práce

Příloha č. 2 Souhlas rodičů s publikováním fotografií dětí

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Alžběta Vobejdová**

studijní program: **Specializace v pedagogice**

studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto bakalářskou práci:

Název práce: **I MALÍ MOHOU DĚLAT VELKÉ SNÍMKY**

Zásady pro vypracování:

Zabývejte se oblastí vizuální kultury a fotografie, s důrazem na specifickou oblast digitální fotografie a možnostmi, které tento princip dále umožňuje. Navrhnete fotografický projekt s malou skupinou dětí MŠ. Téma projektu vyberte v návaznosti na školní vzdělávací program. Projekt zčásti realizujte a ověřte. Zkušenosti z projektu zkuste zobecnit pro potřeby výtvarné výchovy v MŠ a zamyslete se nad tím, jak pracovat s médiem digitální fotografie i v jiných třídách vaší MŠ. Tak, aby výsledky Vaší práce mohly uplatnit i Vaše kolegyně. Fotografie jako svébytný prvek vizuální kultury je mimořádně ovlivňujícím faktorem pro dětskou populaci a je nezbytné, aby učitelé uměli s tímto fenoménem kvalitně pracovat. Celou problematiku řešte jako součást výtvarného vzdělávání dětí předškolního věku. Výstupem bakalářské práce bude ucelená a ověřená zpráva o vizuálních kompetencích dětí MŠ ve vztahu k digitální fotografii (rozpoznávat, zpracovávat, vybírat, redukovat, selektovat, pracovat s fotografií). Ve své práci funkčně propojte teoretickou, didaktickou a výtvarnou (dětská tvorba) část.

Seznam odborné literatury:

- Frost L.: Kreativní fotografie od A do Z, 1998 New York
Johnson N.: NATIONAL GEOGRAPHIC Škola fotografování pro děti, 2001 Washington
Langfort, M.: 101 praktických rad fotografie, 1995 London
Němcová, M.: Škola fotografování pro kluky a holky II, 2007 Brno
Top That! Publishing PLC: Fotografování, 2004 Woodbridge
Wilson, K.: Fotografujeme, 1994 London
Část 12. - O tématu, modelu a fotografii ve výtvarné výchově (Proces vznikání, myšlení a propojování – model ve výtvarné výchově na více než dva způsoby. Vizuální jev v zorném úhlu žáka a fotoaparátu; schopnost vizuální paměti vymezená možnostmi digitálního záznamu; o vidění, myšlení, světle, procesu tvorby, hře, ploše, prostoru a fotografii)
In Výtvarná výchova 2-3 2009

- Část 11. – Fotografie v koncepci univerzitního studia učitelství výtvarné výchovy; aplikace fotografie jako prostředku výtvarného vyjádření, In Výtvarná výchova 1/2008;
- Část 10. – Fotografie v koncepci univerzitních studií VV, In Výtvarná výchova 3-4 2007;
- Část 9. - Přístupy k fotografii a východiska pro práci na základní škole, aktuální pohled na diplomovou práci a praktické ověření fotografie na základní škole, In Výtvarná výchova 2/2007;
- Část 8. - Fotografie, biblická témata a parafráze uměleckých děl, In Výtvarná výchova 4/2006;
- Část 7. – Fotografie a reklama, moc, politika (...a kultura společnosti), In Výtvarná výchova 3/2006;
- Část 6. – Fotografie a lidská identita (2), In Výtvarná výchova 2/2006;
- Část 5. – Fotografie a lidská identita (1), In Výtvarná výchova 1/2006;
- Část 4. – Fotografie a násilí, In Výtvarná výchova ¾ 2005;
- Část 3. - Fotografie jako obraz člověka, In Výtvarná výchova 2/2005;
- Část 2. – Fotografie a výtvarné umění I, In Výtvarná výchova 1/2005;
- Část 1. – Fotografie a skutečnost, In Výtvarná výchova, 2/2004;

AUMONT, J.: Obraz, AMU, Praha, 2005, ISBN 80-7331-045-7
 FINK, E.; Hra jako symbol světa. Praha: 1993
 FLUSSER, V.; Příběh ďábla. Praha: GemaArt, 1997.
 FLUSSER, V.; Do univerza technických obrazů. Praha: OSVU, 2001.
 FLUSSER, V.; Moc obrazu. Praha: Výtvarné umění, 1996.
 SCRUTON, Estetické porozumění, 2005
 ŠAMŠULA, P. Obrazárna v hlavě 1-2. Praha: Práce:1996. ISBN 80-208-0380-7
 McLUHAN, M.; Jak rozumět médiím. Praha: 1991.
 McLUHAN, M.; Člověk, média a elektronická kultura. Brno: Jota, 2000.

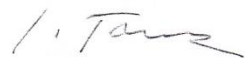
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Novotná Magdalena**

Oponenti:

Konzultanti: **PhDr. Šmíd Jan, Ph.D.**

Datum zadání bakalářské práce: 9.3.2012

Termín odevzdání bakalářské práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku



Vedoucí katedry

.....
 Děkan



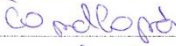


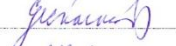
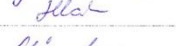





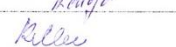


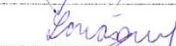








V Praze dne 9.3.2012

PŘEVZALA 21. 3. 2012
 ALŽBĚTA VOBEJDOVÁ
 V. Vojtková

Příloha č. 2

SOUHLAS RODIČŮ S PUBLIKOVÁNÍM FOTOGRAFIÍ DĚTÍ

Souhlasím s pořizováním, uveřejněním fotografií a uvedením jména mého dítěte v bakalářské práci Alžběty Vobejdové „I malí mohou dělat velké snímky“.

	JMÉNO	PODPIS
1.	Benešová Eliška	
2.	Benešová Zuzana	
3.	Čondlová Lucie	
4.	Duong Ha Linh	
5.	Flosová Nicol	
6.	Grznárová Tereza	
7.	Hladíková Nikol	
8.	Houšková Bára	
9.	Horynová Karolína	
10.	Chalupa Vojtěch	
11.	Kahánek Radek	
12.	Kameníková Eva	
13.	Karafová Vendula	
14.	Keller Jaroslav	
15.	Kříž Jiří	
16.	Lukaščuk Marek	
17.	Lovašová Helena	
18.	Novotný Šimon	
19.	Ondráček Marek	
20.	Pelcman Tomáš	
21.	Perková Eliška	
22.	Potočková Zuzana	
23.	Průša František	
24.	Antonín Vitvar	
25.	Weissová Barbora	