

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2010

Lucie Bulková

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra výtvarné výchovy

***Ilustrace jako východisko výtvarných řad
a integrovaných tematických celků***

Autor: Lucie Bulková

Vedoucí práce: PaedDr. Helena Hazuková, CSc.

Praha 2010

Anotace

Práce je zaměřena na téma Ilustrace v procesu předškolního vzdělávání. První část je věnována stručné historii ilustrace pro děti a jejímu členění. Konkrétněji se zabývá otázkou praktického využití ilustrace v mateřské škole. Těžiště práce spočívá ve výzkumu. Výzkum se soustředí na preference dětí při výběru ilustrátorů dětských knih. Zároveň mapuje současný stav využívání ilustrace v praxi učitelek mateřských škol. Výstupem celé práce je návrh několika konkrétních možností zařazení ilustrace do procesu předškolního vzdělávání.

Klíčová slova: vývoj ilustrace pro děti, typy a funkce ilustrace pro děti, ilustrace v procesu předškolního vzdělávání, preference dětí při výběru ilustrátora, kvalitativní výzkum, praktické využití ilustrace v mateřské škole, výtvarné řady a integrované tematické celky

Illustration as a starting Point of Art Education Schemes

This study deals with the topic of Illustration in the process of pre-school education. First part of the study summarises the history of children's illustration and its classification. It also discusses the question of practical application of illustration in kindergarten. An important part of this study consists in research work. The research focuses on children's preferences for various illustrators of children's books. At the same time it maps the current state of use of illustration by kindergarteners in their practice. The study concludes with some concrete suggestions concerning inclusion of the illustration into the process of pre-school education.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Heleny Hazukové, CSc., a že jsem citovala všechny použité informační zdroje.

Praha, 1. dubna 2010

.....

podpis

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat své milé paní profesorce a zároveň vedoucí bakalářské práce PaedDr. Heleně Hazukové, CSc. za cenné rady, odborné připomínky a povzbuzování. Dále děkuji všem, kteří byli ochotni se mnou spolupracovat na výzkumu. V neposlední řadě děkuji za velkou podporu své rodině.

OBSAH

Obsah.....	6
Seznam příloh.....	8
Úvod.....	9
1 Teoretická část.....	11
1.1 Ilustrace pro děti	11
1.1.1 Stručný vývoj ilustrace pro děti.....	11
1.1.2 Organizace zabývající se dětskou knihou a ilustrací pro děti.....	13
1.2 Základní typy a obecné funkce ilustrace pro děti	14
1.2.1 Základní typy ilustrace pro děti	14
1.2.2 Obecné funkce ilustrace pro děti	16
1.3 Ilustrace jako rozvíjející nástroj v mateřské škole.....	17
1.3.1 Obecné dispozice.....	17
1.3.2 Specifické dispozice zaměřené na výtvarnou výchovu	21
1.4 Profesionální kompetence učitele v mateřské škole	23
1.5 Praktické využití ilustrace ve vzdělávacím procesu v mateřské škole	27
2 Praktická část.....	29
2.1 Výzkumný problém	29
Cíl výzkumu a dílčí výzkumné cíle	31
2.2 Výzkumné otázky	32
2.3 Metodika výzkumu	33
2.4 Charakteristika zkoumaného vzorku	34
2.5 Organizace výzkumu	35
2.6 Průběh výzkumu	37
2.6.1 Popis průběhu 1. fáze výzkumu.....	37
2.6.2 Popis průběhu 2. fáze výzkumu.....	37
2.6.3 Popis průběhu 3. fáze výzkumu.....	42

2.7	Přehled zjištěných skutečností jako výzkumných nálezů	43
2.7.1	Výsledky dotazníkového šetření zaměřeného na učitele	44
2.7.2	Vyhodnocení preferencí dětí při výběru ilustrátorů	49
2.7.3	Kritéria výběru ilustrací uváděná v dětských komentářích	50
2.8	Interpretace a diskuze získaných dat ve vztahu k respondentům	51
2.8.1	Učitelé: Výzkumné nálezy o současném stavu využívání ilustrace v mateřské škole	51
2.8.2	Děti: Preference a kritéria výběru ilustrátorů	54
2.9	Závěry	57
2.9.1	Zhodnocení přínosu v oblasti svých zkušeností	58
2.9.2	Závěry a doporučení pro pedagogickou praxi	59
2.9.3	Doporučení pro další výzkumné šetření v oblasti ilustrace pro děti	61
	Seznam použité literatury	62

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 - Typy ilustrací (2 strany)

Příloha č. 2 - Dotazník pro učitele MŠ (2 strany)

Příloha č. 3 - Charakteristiky dětí skupiny B (2 strany)

Příloha č. 4 - Použité ilustrace v trojicích (akční výzkum) (1 strana)

Příloha č. 5 - ilustrace Eugen Sopko (1 strana)

Příloha č. 6 - ilustrace Olga Čechová (1 strana)

Příloha č. 7 - ilustrace Jan Kudláček (1 strana)

Příloha č. 8 – Individuální preference dětí skupiny B (4 strany)

Příloha č. 9 - Kresby dětí (3 strany)

Příloha č. 10 - Program příležitostí pro využití ilustrace dětských knih a časopisů ve vzdělávacím programu v mateřské škole s těžištěm ve výtvarné výchově (27 stran)

ÚVOD

„Výtvarná dimenze dětské knihy plní už svou vizuální podstatou a možností bezprostředního pedagogického zhodnocení naprosto nezastupitelnou roli.“

(Matoušek, P., 2003, s. 5)

Nejprve bych ráda vysvětlila, co mě přimělo zvolit si pro svoji práci téma týkající se ilustrace dětských knih. Ve volném čase jsem navštívila město Písek, kde jsem se setkala s větším množstvím ilustrační tvorby pro děti koncentrované v kulturních prostorách Sladovny. Stálá expozice „Po stopách ilustrace“ je konfrontací osobitých stylů jednotlivých umělců tak, jak se s nimi v průběhu let setkávaly a setkávají děti ve svých knížkách.

Z této výstavy, zaměřené na ilustraci dětských knih, jsem si odnášela směsici prožitků, pocitů a dojmů podobně intenzivních jako po zhlédnutí expozice výtvarného umění Národní galerie v Praze. O ilustraci dětských knih jsem se začala více zajímat a přemýšlela jsem o její hodnotě. Pokládala jsem si otázky týkající se působení ilustrace na dětského vnímatele a možností jejího využití v předškolním vzdělávání. Proto jsem si zvolila téma bakalářské práce „Ilustrace dětských knih jako východisko výtvarných řad a tematických celků“.

V čem tedy tkví hodnota ilustrace? Stejně jako umělecká díla i ilustrace pro děti v sobě mohou nést skryté významy či poselství, které rozhodně stojí za to objevovat, vnímat, prožívat, komunikovat, hodnotit atd. Zejména u dětí předškolního věku, které si ještě neosvojily dovednost čtení a psaní, je výtvarné vyjadřování jednou z nejpřirozenějších způsobů komunikace. Schopnost porozumět výtvarnému výrazu jednotlivých umělců lze v prvopočátcích rozvíjet právě prostřednictvím ilustrace dětských knih.

Ilustrace má ale i řadu dalších specifík, která mohou být využita právě v předškolním vzdělávání. Na tato specifika se zaměřuji ve své práci. V teoretické části předkládám stručný přehled vývoje ilustrace pro děti, její základní typy a z nich

plynoucí funkce. V souvislosti s typy ilustrace uvádím konkrétní příklady některých méně či více známých ilustrátorů, jejichž tvorba mě zaujala.

Pokusila jsem se zhodnotit přínosy ilustrace z hlediska jejího využívání v předškolním vzdělávání. S ohledem na specifika ilustrace pro děti jsem se zajímala i o profesní kompetence učitele, které by umožnily efektivnější využívání ilustrace v mateřských školách. V neposlední řadě jsem se zaměřila na hledání konkrétních možností praktického využití ilustrace v mateřských školách.

Výzkumné šetření je zaměřeno na preference dětí při výběru ilustrátorů dětských knih. Zároveň mapuje současný stav využívání ilustrace v mateřských školách. Výstupem je můj vlastní návrh konkrétních možností využití ilustrace dětských knih a časopisů ve vzdělávacím programu v mateřské škole s těžištěm ve výtvarné výchově, který by mohl sloužit jako inspirace učitelům mateřských škol.

Připouštím, že zvolené téma v sobě jistě zahrnuje i jiné pohledy (např. výzkum dětských preferencí zaměřených na nefigurativní ilustraci, fotografii atd.), jimiž jsem se nezabývala z důvodu omezeného rozsahu bakalářské práce.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Ilustrace pro děti

V této kapitole se zaměřuji na vývoj ilustrace pro děti. Krátce se zmiňuji o Státním nakladatelství dětské knihy (Albatros) a ilustrátorech, kteří zde působili. Uvádím některé organizace, zabývající se ilustrací pro děti a stručně hodnotím současnou úroveň vybraných časopisů pro děti.

1.1.1 Stručný vývoj ilustrace pro děti

Stehlíková (1986) uvádí jako první ilustrovanou knihu určenou dětem dílo J. A. Komenského **Orbis Pictus** (1658). Autor ilustrace není známý, což poukazuje na původní nedocení významu ilustrace knih. Teprve od doby národního obrození postupně docházelo k rozvoji ilustrace pro děti, zatím jen velmi pomalu. Velkým dílem k tomu přispěl svojí uměleckou tvorbou **Mikoláš Aleš**, který je považován za zakladatele ilustrace pro děti. Dal podobu českým národním pohádkovým postavám, vycházel z lidové slovesnosti a své bezmezná lásky k vlasti.

Na přelomu 19. a 20. století se zvedla vlna zájmu o úroveň dětské knihy (tzv. Hnutí za krásnou knihu). Pro ilustraci dětských knih to znamenalo první krok k oproštění od závislosti na textu a přesném zobrazování reality. Ilustrátoři si postupně dobývali prostor pro svá osobitá vyjádření. Prosazuje se názor, že ilustrace má tvořit estetickou součást knihy, má ji zdobit. Objevuje se výrazný umělec **Jiří Trnka**. (Stehlíková, 1984)

Rok 1920 byl zlomovým pro úroveň české ilustrace dětských knih. Pozornost se upínala k dítěti a tedy i k úrovni pohádky pro děti. Bylo zřejmé, že pohádka pro děti potřebuje aktualizovat. Tento požadavek byl velkou výzvou pro významné umělce, včetně ilustrátorů. Konečně mohli plně „popustit uzdu“ své fantazii. Světlo světa spatřila **moderní autorská pohádka**. (Stehlíková, 1986)

V ilustraci byla postupně zavrhnuta didaktičnost, názornost, popisnost. Důraz byl kladen na estetickou funkci. Ilustrace vycházela z fantazie autora, hojně využívala náznak, zaměření na detail, barevné působení, symbol, výrazovou zkratku, výtvarnou hru, humor, lyričnost... Autoři se snažili o uměleckou kvalitu ilustrací dětských knih. V této době se postupně dostávají „ke slovu“ dodnes známí umělci, jako je **Josef Lada, Ondřej Sekora, Josef Čapek, Zdeněk Miler, Helena Zmatlíková** ad. (Stehlíková, 1984)

Po 2. sv. válce roku 1949 vzniklo **Státní nakladatelství dětské knihy** (od r. 1969 **Albatros**). Od svého počátku usilovalo o vydávání kvalitní dětské literatury. Z výtvarníků zde působili např. **Jiří Kolář, Alois Mikulka, Vladimír Fuka, Josef Lada, Ondřej Sekora, Helena Zmatlíková, Jiří Trnka, Radek Pilař, Jan Kudláček, Václav Kabát, Zdeněk Seydl, Zdeněk Smetana, Adolf Born, Jiří Šalamoun, Jolanta Lysková**. Ze současných ilustrátorů bych zmínila **Jindru Čapka, Lucii Dvořákovou, Renátu Fučíkovou nebo Františka Skálu ml.**

První knihou, která v tomto nakladatelství vyšla, byla kniha K. J. Erbena **Říkej si a hraj**, ilustrovala ji **Alena Ladová**. Dnes vedle Albatrosu existuje řada jiných vydavatelství, ale Albatros je stále zárukou „tradiční české dobré knihy pro děti a mládež.“ (informace z jubilejní výstavy dětské knihy „60 let na křídlech Albatrosu“, galerie Klementinum NK ČR)

Po roce 1989 se výrazně liberalizoval knižní trh. Vedle tradiční domácí tvorby se začaly objevovat i pokleslejší žánry. Chyběly finance a zároveň povědomí o výtvarné kvalitě bylo nejasné. Na druhou stranu tato situace vytvářela prostor pro hojné vydávání reedic. Tradiční ilustrátory stírá nová generace mladých umělců. (Matoušek, 2003)

V současné době je u nás dostupné velké množství různě kvalitních ilustrací dětských knih a časopisů. Je důležité z široké nabídky pečlivě vybírat a předkládat dětem takové ilustrace, které jsou skutečně hodnotné. Přitom je třeba posuzovat nejen formální stránku ilustrace, ale především obsahovou.

1.1.2 Organizace zabývající se dětskou knihou a ilustrací pro děti

Kromě již zmíněného nakladatelství Albatros, které je dnes soukromou společností (Albatros Media, a. s.) usiluje o kvalitní dětskou knihu **Mezinárodní organizace IBBY** (International Board on Books for Young People), založena roku 1953 v Zürichu.

Českou sekci IBBY je **Společnost přátel knihy pro mládež**, která jednou ročně vydává abecedně seřazený přehled literatury pro děti, doplněný rejstříkem ilustrátorů. Každý rok uděluje **ocenění „Zlatá stuha“** nejlepším autorům dětské knihy. Organizuje **Měsíc knihy** (březen) a **Týden knihy**, kdy se konají např. besedy s výtvarníky. (Opravilová, 1984)

Od roku 2006 je jednou z českých sekcí IBBY také **Klub ilustrátorů dětské knihy** (KIDK). Sdružuje špičkové české ilustrátory a udržuje kvalitu ilustrací a výtvarné podoby knih pro děti. Mezi jeho členy patří **Jiří Fixl, Karel Franta, Dagmar Ježková, Zdenka Krejčová, Eva Sýkorová-Pekárková, Marie Tichá, Olga Franzová, Gabriel Filčík, Eva Šedivá, Jindřich Kovařík, Josef Paleček, Vlasta Baránková a další**. (Dostupné z <www.klubilustratoru.cz> [Citováno 14. 1. 2010])

Přehled kvalitních ilustrací dětských knih rovněž podávají výsledky **soutěže Nejkrásnější české knihy**. V soutěži se knihy hodnotí z výtvarného hlediska a každoročně ji vyhlašuje Ministerstvo kultury ČR a Památník národního písemnictví v Praze. (Opravilová, 1984)

Ráda bych se ještě krátce zmínila o současném stavu **časopisů pro děti**. Z článku s názvem „Dětských časopisů je hodně, s jejich kvalitou je to ale horší“, jehož autorem je Štefan Švec vyplývá, že dnešní časopisy pro děti mají mnohdy kolísavou úroveň.

Pronikla do nich ve velké míře reklama (např. časopis Barbie, Dáda) a výtvarná úroveň nebývá vždy kvalitní (Pusík). V tomto případě je dobré dát na osvědčenou klasiku. Nejen pro mladší školáky je určen časopis **Mateřídouška**, který je ve své podstatě velmi kvalitní. Autor kladně hodnotí také časopis **Sluníčko**. „Pestrým obsahem, úkoly pro rozvíjení znalostí a tvořivosti předškoláků i spoluprací s kvalitními výtvarníky Sluníčko boduje stejně jako v roce 1967, kdy začalo vycházet.“ (Švec, 2005, s. 18)

1.2 Základní typy a obecné funkce ilustrace pro děti

Aby bylo možné plně využívat možností, které ilustrace nabízí, je vhodné orientovat se alespoň okrajově v druzích (typech) a funkcích ilustrace pro děti. Proto v této kapitole uvedu přehled základních typů a obecných funkcí ilustrace dětských knih, včetně některých konkrétních příkladů z děl našich ilustrátorů.

1.2.1 Základní typy ilustrace pro děti

První ilustrace pro děti byly tvořeny převážně dřevotiskem, blížily se svojí přesností fotografií. (Hazuková, 2004) Příkladem je ilustrace 1. knihy určené dětem **Orbis Pictus**. Tyto ilustrace se podle své funkce nazývají **popisné**.

Realistické ilustrace s prvky zdobnosti (viz Příloha č. 1 obr. č. 1) se objevují v polovině 19. století. Jako příklad uvedu zakladatele české národní ilustrace a ilustrace pro děti **Mikoláše Alše**. Jeho ilustrace v sobě již nesly znaky uměleckosti. O jejich výrazné kvalitě svědčí všeobecný lidový zájem o Alšovo dílo a ve své době netypické pojmenování knihy po ilustrátorovi - Alšovy pohádky. (Stehlíková, 1986)

Dekoratивní ilustrace (viz Příloha č. 1 obr. č. 2) již byly považovány za estetickou součást knihy. (Stehlíková, 1986) Uvedu např. **Vojtěcha Preissiga** a jeho ilustrace ke Karafiátovým Broučkům. Tato kniha je považována za **první moderní českou knihu pro děti**.

Ilustrace didaktické mají původně funkci naučnou. Ale později se i do naučné literatury pro děti dostávají umělecké ilustrace, které mají estetickou hodnotu. Příkladem jsou ilustrace **Antonína Pospíšila** (Zvířátka a jejich mláďátka, 1951) a **Jiřího Kalouska** (Dětská encyklopedie, 1978).

Ilustrace s osobním vkladem autora lze souhrnně označovat jako **subjektivně pojaté ilustrace**. Takové ilustrace obsahují různá ozvláštnění (náznak, detail, barvy, dynamičnost, symbol...) a dle mého názoru jsou pro rozvíjející činnosti v mateřské škole přínosnější než předchozí typy ilustrací. Chtěla bych vyzdvihnout hlavně ilustrace poetické (lyrické), ilustrace s prvky humoru a dějové ilustrace.

Jemné, křehké a osobité **poetické ilustrace (lyrické)** (viz Příloha č. 1 obr. č. 3) nalezneme např. v tvorbě **Jiřího Trnky** (Zahrada, 1971), **Jana Kudláčka** (Holčička a déšť, 1974; Pohádková lampička, 2003), **Josefa Palečka** (Koulelo se, koulelo, 1992), **Oty Janečka** (Šťastný princ, 1968; Zobáček mi namalujte červeně, 1983), **Olgy Franzové** (Kdy má pampeliška svátek), **Petra Síse** (Tři zlaté klíče, 1995) a dalších.

Ilustrace s prvky humoru jsou často **zároveň ilustracemi dějovými** (viz Příloha č. 1 obr. č. 4). Typické jsou pro autorskou moderní pohádku a často byly námětem také pro filmové zpracování (Večerníček). Nejen díky animovanému filmu jsou dodnes dobře známí umělci **Josef Lada** (Pohádky naruby, 1939), **Josef Čapek** (Povídání o pejskovi a kočičce, 1953; Proč ten ptáček z větve nepadne, 1988), **Ondřej Sekora** (Ferda Mravenec, 1936), **Adolf Born** (Mach a Šebestová, 1982). Ráda bych ale uvedla i další neméně kvalitní autory jako je **Jindřich Kovařík** (Bylo nás pět, 1994), **Stanislav Holý** (Pohádkové sluníčko, 1986), **Květa Pacovská** (Pohádky z bramborových řádků, 1988), **Václav Kabát** (Na výletě v Popletově, 1976), **Lucie Dvořáková** (Kdo nevěří, ať tam běží, 2009), **Markéta Vydrová** (Draka je lepší pozdravit aneb O etiketě, 2009).

Ilustrace využívající výtvarnou zkratku, obrysovou lineární kresbu (viz Příloha č. 1 obr. č. 5), **zdůrazněný detail a působivost barvy** (viz Příloha č. 1 obr. č. 6) jsou známé např. u **Heleny Zmatlíkové** (O jabloňce, 1953), **Zdeňka Milera** (Kubula a Kuba Kubikula, 2005), **Josefa Lady**, **Josefa Čapka** a dalších.

Za specifický typ ilustrační tvorby pro děti můžeme považovat **leporelo**. Uvedu například známé leporelo **Zdeňka Milera** (Jak krtek ke kalhotkám přišel, 1956) a leporelo **Markéty Prachatické** (O kočičce, myši a červené slepičce, 1986). Ze současných autorů bych ráda zmínila **Zuzanu Klementovou** (Jitřenka, 2009).

1.2.2 Obecné funkce ilustrace pro děti

Funkce ilustrace pro děti se rozšiřovala spolu s jejími typy (druhy). Jednotliví autoři, zabývající se členěním ilustrace dle funkce používají různá názvosloví, ale v podstatě se shodují.

Zpočátku byl kladen důraz pouze na **naučnou** (nebo také didaktickou, noetickou) **funkci**. Ilustrace byla nástrojem rozumové výchovy. Těžko tomu mohlo být jinak, neboť první ilustrace určené dětem byly přísně realistické bez osobního vkladu umělce. Ale právě fantazijní ztvárnění skutečnosti a osobitost uměleckého projevu je základem pro vytvoření citového vztahu dítěte k ilustraci. (Holešovský, 1960)

Opravilová (1984) hovoří o tzv. **poznávací funkci**, kde ilustrace pomáhá pochopit obsah textu, popisuje a komentuje děj.

Dle Stehlíkové (1986) ilustrace nejprve vysvětlovala, doplňovala text a zároveň lákala čtenáře k četbě knihy. Teprve později, když se ilustrace oprostuje od závislosti na textu a realistickém zobrazování, mají umělci možnost uplatnit své osobní kvality. **Umělecká ilustrace pro děti** přináší novou tzv. **estetickou funkci ilustrace**. Autoři využívají humor, výtvarnou hru, náznak a tím přirozeně „aktivizují vnímání“ a rozvíjí fantazii dítěte. (Stehlíková, 1986)

Jůva (1987) rozlišuje pět funkcí umění, které se dají aplikovat i na uměleckou ilustraci pro děti. Jde o **poznávací, etickou, estetickou** (cit pro formu, uměřenost, proporcionalitu, harmonii, kontrast, gradaci), **emocionální** (citový prožitek) a **terapeutickou funkci** (arteterapie).

1.3 Ilustrace jako rozvíjející nástroj v mateřské škole

V této kapitole bych chtěla upozornit na přirozenou hodnotu ilustrace dětských knih (časopisů), které lze využívat ve výchovně vzdělávacím procesu mateřských škol k rozvoji obecných i specifických dispozic dítěte.

1.3.1 Obecné dispozice

Ilustraci můžeme v současné době považovat za součást výtvarného umění. Konkrétně spadá pod označení **užitá grafika** (knižní). Pokud chceme ilustraci hodnotit v rámci výchovně vzdělávacího působení, je třeba posuzovat ji nejen z výtvarného hlediska, ale také z hlediska jejích přínosů v oblasti rozvoje obecných dispozic.

Hazuková (2004) odkazuje ve své práci na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Uvádí, že „Zaměříme-li se na **3 hlavní cíle předškolního vzdělávání** (1. rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení, 2. osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost, 3. získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí), shledáme, že při postupném a citlivém zařazování všech typů současné ilustrace pro vnímavé aktivity a dle možností i vlastní tvorbu může významně přispět téměř ke všem předpokladům pro jejich naplňování.“ (Hazuková, 2004, s. 1 - 28)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je závazný dokument vymezující státem daný rámec vzdělávání dětí předškolního věku. V České republice se využívá od roku 2001. Reaguje na aktuální společenské požadavky. Obsahuje mimo jiné rámcové a dílčí cíle předškolního vzdělávání a očekávané kompetence. K naplňování těchto cílů dochází prostřednictvím pěti vzdělávacích oblastí (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět). (Bečvářová, 2003)

Z hlediska vzdělávacích oblastí RVP PV se nyní pokusím konkretizovat některé **potenciální přínosy ilustrace** jako východiska pro výchovně vzdělávací působení v mateřské škole **pro dosahování vzdělávacích cílů**:

Vzdělávací oblast	Dílčí vzdělávací cíle
<i>Dítě a jeho tělo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky - rozvoj fyzické i psychické zdatnosti - osvojení si věku přiměřených praktických dovedností - rozvoj a užívání všech smyslů
<i>Dítě a jeho psychika</i>	<ul style="list-style-type: none"> - rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu - rozvoj zájmu o další formy sdělení (výtvarné) - rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, porozumění) i produktivních (vyjadřování) - rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně logickému (pojmovému); rozvoj paměti, pozornosti, představivosti, fantazie - rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření) - posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.) - vytváření základů pro práci s informacemi - poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě - získání relativní citové samostatnosti - rozvoj schopnosti vytvářet citové vztahy, rozvíjet je a city plně prožívat - rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit - rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání

<i>Dítě a ten druhý</i>	<ul style="list-style-type: none"> - posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem - vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti) - osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem - rozvoj kooperativních dovedností - rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
<i>Dítě a společnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> - seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije - vytvoření povědomí o existenci ostatních kultur a národností - vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat - rozvoj společenského i estetického vkusu - rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí, přináležet k tomuto společenství a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané - rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte - rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat spol. prostředí a zvládat jeho změny
<i>Dítě a svět</i>	<ul style="list-style-type: none"> - seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu - poznávání jiných kultur - vytvoření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách - vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí

(upraveno a zestručněno dle RVP PV 2004)

Tento výčet potenciálních přínosů ilustrace v oblasti předškolního vzdělávání je pouze orientační. Vycházela jsem z předpokladu, že ilustrace bude využita pro výtvarné vnímání (pozorování, prožívání, hodnocení, vytváření představ...) (Hazuková, 1998) a popř. následnou rozvíjející (vzdělávací) činnost (pohybová, výtvarná, dramatická...). Z dílčích vzdělávacích cílů vyplývají jednotlivé kompetence (výstupy). Jejich forma záleží na volbě konkrétní rozvíjející (vzdělávací) činnosti vycházející z ilustrace. Ilustrace je v tomto směru bohatým zdrojem inspirace.

V souvislosti s rozmanitými možnostmi využití ilustrace v mateřské škole zde mohu uvést ještě přehled dispozic, které podle Jůvy (1987) rozvíjí estetická výchova. Jedná se především o rozvoj činnosti smyslových orgánů, myšlení a řeči, fantazie, vůle, zájmů, kulturního života, dále obohacování poznání reality a utváření životních zásad, způsobu života.

1.3.2 Specifické dispozice zaměřené na výtvarnou výchovu

Kromě obecných dispozic lze prostřednictvím ilustrace pro děti rozvíjet i dispozice specifické - zaměřené na výtvarnou výchovu.

Pokud bychom vycházeli z předpokladu, že ilustraci dětských knih (časopisů) v mateřské škole budeme využívat k **výtvarnému vnímání** (tzn. zaměření se na obsah a výraz díla, individuální působení na vnímatele, smysl použitých výrazových prostředků atd.), může podle Hazukové ilustrace přispět k porozumění formě jako sdělení, chápání vztahu částí a celku (jeho prvků) a jejich jednotného působení. (Hazuková, 1998)

Vyjadřování výtvarnými znaky lze považovat za univerzální způsob komunikace (bez ohledu na národnost, gramotnost atd.). V **Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání** (RVP ZV) byla v této souvislosti zavedena vzdělávací oblast Umění a kultura. V rámci vzdělávacího oboru **Výtvarná výchova** se děti seznamují s výrazovými prostředky a s jazykem výtvarného umění, s vybranými uměleckými díly, učí se je chápat (dle svých zkušeností) a rozpoznávat výpovědi výtvarného vyjádření.

„V etapě základního vzdělávání je výtvarná výchova postavena na tvůrčích činnostech – tvorbě, vnímání a interpretaci. Tyto činnosti umožňují rozvíjet a uplatnit vlastní vnímání, cítění, myšlení, prožívání, představivost, fantazii, intuici a invenci. K jejich realizaci nabízí výtvarná výchova vizuálně obrazné prostředky (dále jen prostředky) nejen tradiční a ověřené, ale i nově vznikající v současném výtvarném umění a v obrazových médiích. Tvůrčími činnostmi (rozvíjením smyslové citlivosti, uplatňováním subjektivity a ověřováním komunikačních účinků) založenými na experimentování je žák veden k odvaze a chuti uplatnit osobně jedinečné pocity a prožitky a zapojit se na své odpovídající úrovni do procesu tvorby a komunikace.“ (RVP ZV, 2007, s. 65)

V **RVP ZV** (2007) jsou v rámci dané vzděl. oblasti uvedeny tyto **vzdělávací cíle**:

- pochopení umění jako specifického způsobu poznání a k užívání jazyka umění jako svébytného prostředku komunikace
- chápání umění a kultury v jejich vzájemné provázanosti jako neoddělitelné součásti lidské existence; učení se prostřednictvím vlastní tvorby opírající se o subjektivně jedinečné vnímání, cítění, prožívání a představy; rozvíjení tvůrčího potenciálu, kultivování projevů a potřeb a k utváření hierarchie hodnot
- spoluvytváření vstřícné a podnětné atmosféry pro tvorbu, pochopení a poznání uměleckých hodnot v širších sociálních a kulturních souvislostech, k tolerantnímu přístupu k různorodým kulturním hodnotám současnosti a minulosti i kulturním projevům a potřebám různorodých skupin, národů a národností
- uvědomování si sebe samého jako svobodného jedince; tvořivý přístup ke světu, k možnosti aktivního překonávání životních stereotypů a k obohacování emocionálního života
- zaujímání osobní účasti v procesu tvorby a k chápání procesu tvorby jako způsobu nalézání a vyjadřování osobních prožitků i postojů k jevům a vztahům v mnohotvárném světě.

(upraveno dle RVP ZV, 2007, s. 65)

1.4 Profesionální kompetence učitele v mateřské škole

Holešovský (1960) považuje ilustraci za významný nástroj k výchovnému působení, konkrétně k estetické výchově.

„Je nezbytné přesvědčit všechny, kdo mají a mohou výchovně pracovat s ilustrací, že každý osobitý projev umělecký, který je dětem přiměřený po obsahové (zájmové) stránce a jehož stupeň formálně technického zobecnění není nad síly dětského chápání, je vhodný k výchovné práci. Čím více nových, osobitých výrazů v umění, tím lépe a plněji poznávají děti širokou škálu krásy v zobrazované skutečnosti.“ (Holešovský, 1960, s. 63)

Aby mohla být ilustrace plně využita jako rozvíjející nástroj v mateřské škole, je třeba poučeného vedení.

„Estetické vnímání může být živelné, ale můžeme a musíme je zaměřovat, kultivovat, pěstovat, organizovat a systematicky vést právě při výchovném a sebevýchovném procesu.“ (Opravilová, 1984, s. 8)

Teoretici zabývající se ilustrací se shodují na několika zásadách, které je třeba dodržovat při výchovném působení prostřednictvím ilustrace. Holešovský (1960) zmiňuje dvě **zásady ve výchově uměním** - *zásada bezprostřednosti* (klade důraz na kvalitu reprodukce ilustrace, dílo by mělo působit svojí podstatou) a *zásada celistvosti* (postihnoutí celkového působení ilustrace, ne pouhé zaměření se na detail, část díla).

Holešovský dále uvádí **doporučení pro výchovnou práci učitele s ilustrací**. Základním předpokladem je citový vztah samotného učitele k umění (zájem o kulturu). Tento vztah dále může předávat dětem. Pro dostatečné seznámení dětí s ilustrací je potřeba trvalejšího vnímání ilustrace, poznání obsahové stránky (dějové, popř. formálně-technické). K tomu je třeba citlivé vedení k vlastnímu citovému prožitku z ilustrace. Důraz klade na přiměřenost díla. (Holešovský, 1960)

Uždil popisuje specifickou metodu výchovné práce s uměním tzv. **emocionální (intuitivní) metodu**. Učitel se podle něj má soustředit pouze na obsah, má poukazovat na citové působení díla. Pro přiblížení využívá příklady z vlastního života a zkušeností

dětí. Má se vyvarovat jakékoliv úvaze o formě, výtvarných prostředcích, technice atd. Tuto metodu doporučuje na nejnižším stupni škol. (Uždil, 1960)

Také Opravilová (1984) doporučuje vycházet při výběru díla ze zkušeností a zážitků dětí. Množství asociací, které umělecké dílo vyvolá, znásobuje prožitek.

Při řízených rozvíjejících činnostech v mateřské škole vycházejících z ilustrace dětských knih nebo časopisů je tedy třeba pojednat o obsahu ilustrace, navázat na vlastní dětské zážitky, přiblížit jim dílo skrze jejich denní zkušenosti. Poskytnout jim dostatečný prostor k vyjádření vlastních pocitů, které v nich ilustrace vyvolává, umožnit jim vytvořit si k ní citový vztah.

Podle Uždila má učitel prostřednictvím výtvarného umění vést děti k „aktivizaci formotvorných složek lidské psychiky“ a vychovávat k „estetické senzibilitě.“ (Uždil, 1974)

Uždil dále zdůrazňuje, že výchovné působení uměleckého díla (v našem případě ilustrace) je přímo vázáno na osobnost učitele, jeho vlastní prožitek, orientaci v umělecké oblasti, metodické vedení, gesta, intonaci hlasu atd. (Uždil, 1960)

Kulka (1990) se v rámci psychologie umění zabýval tzv. esteticko-psychologickými otázkami přípravy uměleckého zážitku.

„Uměleckým dílem se dále nemůžeme nechat pasívně unášet. Estetický prožitek je výsledkem neochabující koncentrace, napnutí všech intelektuálních sil a mobilizace fantazie. Pouze za aktivního přispění vnímatele a jeho vstřícné tvůrčí aktivity vzniká ve vědomí umělecký obraz a krystalizuje estetický prožitek.“ (Kulka, 1990, s. 374)

V mateřské škole je učitel prostředníkem mezi uměním (ilustrací) a dítětem. Na základě vlastního poučeného vnímání uměleckého díla může zprostředkovat dětem plnohodnotný estetický zážitek.

Kulka uvádí dvě skupiny předpokladů **vnímání umění** - *předpoklady relativně stabilní* (znalosti a vědomosti, návyky a dovednosti, názory, postoje, hodnotová hierarchie, zkušenosti) a *předpoklady momentálně aktuální* (prostředí, sociální atmosféra, důvěra, estetické zaměření, naladění na komunikační kanál, psychické uvolnění a emocionální synchronizace, soustředěnost). (Kulka, 1990)

Hazuková (1998) popisuje tři speciální **metody osvojování si uměleckého díla**:

- *bezděčné vnímání* – učitel „nastraží“ dílo na vhodné místo, děti se o ně začnou samy zajímat
- *emocionální osvojování* – vyprávění, ztotožnění, motivace
- *napodobování* – pokus o kopii (reprodukce) nebo volné zpracování téhož obsahu, námětu, myšlenky (parafráze).

(upraveno dle Hazuková, 1998, s. 15)

Pokud bychom předpokládali zařazení ilustrace dětských knih do výtvarné výchovy v mateřské škole, můžeme využít při plánování konkrétních činností pět okruhů informací potřebných k **rozhodování ve výtvarné výchově** podle Hazukové a Dvořákové:

1. **Preskripční informace** – stanovení cíle (dle RVP PV)
2. **Diagnostické informace** – zaměřené na cílovou skupinu, lze získat např. z výtvarných prací dětí (parafráze ilustrace, tematická práce...) či komentářů (při vnímání ilustrace, výtvarné tvorbě, následně po tvorbě)
3. **Explikativní informace** – získají se rozbořem a zhodnocením diag. informací
4. **Predikční (prognostické) informace** – na základě zjištěných a vyhodnocených informací sestavíme plán činnosti
5. **Rozhodovací informace** – jedná se o individuální nabídku učitele vyplývající z osobní zkušenosti, dosaženého vzdělání...

(upraveno dle Hazuková - Dvořáková, 2002, s. 12)

V závěru této kapitoly bych chtěla poukázat na specifika hodnocení výtvarného umění v mateřské škole.

Při stanovování hodnotících výroků v oblasti ilustrace dětských knih by učitel měl být opatrný. Hazuková upozorňuje na „**zvláštnosti hodnocení v předškolním věku**“.

„Z vývojové psychologie je známo, že hodnocení jevů v předškolním a mladším školním věku se **opírá o autoritu**, je na ní závislé, ztotožňuje se s ní (hodnocení heteronomní). Až na prahu dospělosti se toto hodnocení stává autonomním.“ (Hazuková, 1998, s. 16)

„Zpochybňujeme-li před dětmi předškolního věku např. možnost fantazijního přetvoření skutečnosti, barevné či tvarové nadsázky v uměleckém zobrazení, zesměšňujeme výtvarníkovu podání skutečnosti a orientujeme pozornost dětí pouze k mechanickému, „fotografickému“ přepisu světa. Nedivme se, že v pozdějším věku je pro ně obtížné jiné přístupy k zobrazení světa přijmout.“ (Hazuková, 1998, s. 16)

1.5 Praktické využití ilustrace ve vzdělávacím procesu v mateřské škole

Každá ilustrace svojí formou, typem (poetická, dějová...), specifickými znaky (humor, nonsens...) a hlavně svým obsahem vyvolává jiné pocity, asociace a motivy, které lze různými způsoby vyjádřit. Estetické prožívání je u každého jedince individuální (osobité), stejně tak i jeho vyjádření.

V předškolním vzdělávání se nabízí možnost využití ilustrace ve všech vzdělávacích oblastech (dle RVP PV). Najde uplatnění v rámci integrovaných tematických celků nebo specificky v rámci výtvarných řad.

„Ilustrace není schéma, které by mělo být napodobeno a reprodukováno, ale především podnět k dalšímu úsilí o výraz, ať už slovesný, hrový či pohybový nebo dokonce i výtvarný ve vlastní kresebné činnosti dítěte.“ (Opravilová, 1984, s. 24)

Jůva (1987) se domnívá, že pokud „je umění využíváno pouze jako poučující (názorný) prostředek, při výběru materiálu pro estetickou výchovu padne volba obvykle na „umělecky velmi málo hodnotná či zcela bezcenná díla“. (Jůva, 1987, s. 135)

Také Uždil (1960) kritizuje časté využívání ilustrace jako pouhé „názorné pomůcky“ a opomínání estetické a emocionální funkce umění. Rozhodujícími úkoly výuky výtvarné výchovy mají být podle něj **interpretace vizuálních nositelů informace**. (Uždil, 1974)

„Práce s uměleckou ilustrací jako s výtvarným uměleckým dílem nemá svou podstatu v tom, má-li postava zobrazeného dítěte tepláky nebo krátké kalhoty, je-li pes na pravé nebo na levé straně obrázku, usmívá-li se děvče více nebo méně vesele.“ (Holešovský, 1960, s. 51)

Není tedy ideální, když při výběru ilustrace a následné výchovně vzdělávací práci s ní převažuje didaktický záměr (zaměřený mimo výtvarné jevy) či požadavek přesného přepisu skutečnosti. Z hlediska druhů (typů) ilustrace lze k rozvoji poznání a tvořivého myšlení dětí vhodně využít např. humor, nonsens nebo nadsázku v ilustraci. Takové ilustrace mohou dobře sloužit například jako **východisko pro tematickou tvorbu dětí**.

„V prvních sedmi letech života mají děti dar bezprostředního vcítění se do činnosti a výrazových prostředků lidí, kteří je obklopují.“ (Gruneliusová, 1992, s. 14)

Toho lze využít velmi dobře např. při **výtvarném (estetické) vnímání**, které popisuje Hazuková (1998). Jedná se o specifickou aktivitu s výtvarnými uměleckými díly (lze aplikovat i na ilustraci dětských knih). Výtvarné vnímání je možné praktikovat jako samostatnou činnost (popis objektu, poznávání, prožívání, hodnocení) nebo po něm může následovat vlastní výtvarná tvorba dětí (poznávání, prožívání, hodnocení, vytváření představ, fantazijních posunů).

Hazuková dále uvádí jednotlivé fáze výtvarného vnímání (bezprostřední kontakt vnímatele s objektem, identifikace, distance, response) a předpoklad tzv. estetického zaměření (potlačení praktické funkce vnímaného objektu, zapojení představ a fantazie). Dalším předpokladem pro výtvarné vnímání je tzv. estetické ozvláštnění, které má dílo buď samo o sobě (probouzí fantazii, city, pozornost) nebo ho lze dosáhnout „uměle“ např. izolací objektu, uvedení do neobvyklého kontextu, soustředění pozornosti atd. (Hazuková, 1998)

Uždil (1960) míní jako vhodné zařadit do výchovných činností s uměleckými díly **srovnávání stejného námětu v práci různých umělců** téhož oboru. Podle něj to přispívá k poznání vývoje uměleckého myšlení. (Uždil, 1960, s. 79)

Má to ale i další přínosy. Gebhartová (1987) hodnotí tento moment srovnávání více výtvarných rukopisů umělců z estetickovýchovného hlediska za velmi důležitý. Dítě tak vnímá různý vztah ke skutečnosti a její hodnocení, všímá si rozdílnosti kresebných stylů, učí se zaujmout a popř. obhájit vlastní názor týkající se preferencí jednotlivých pojetí.

V praxi můžeme dětem umožnit proces srovnávání např. skrze kvalitní dětské časopisy. V jednom časopise má dítě možnost konfrontovat více uměleckých stylů. Při společné činnosti může učitel s dětmi např. vyhledávat různá zobrazení konkrétního zvířete a následně se pokusit jednotlivé formy vyjádřit např. prostřednictvím dramatizace.

2 PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Výzkumný problém

Z osobních zkušeností, nabytých během své dosavadní pedagogické praxe, a z rozhovorů s okolím vyplývá, že **v současných mateřských školách ilustrace dětských knih a časopisů není plně doceňována jako nástroj rozvoje dispozic dítěte**. A pokud je jí záměrně využíváno, **nabídka** autorů a vzdělávacích (rozvíjejících) činností z ilustrace vycházejících **bývá obvykle stereotypní**.

Ilustrace dětských knih a časopisů „slouží“ převážně ke společným rozhovorům popisného či názorného charakteru (zřídka zaměřených na výtvarné jevy). V jiném případě si děti prohlížejí knížky samostatně bez zpětné vazby, bez projeveného zájmu o jejich pocity, které v nich ilustrace vyvolala.

Poté, co jsem nad touto problematikou déle přemýšlela, došla jsem k závěru, že vzdělávací potenciál ilustrace by se v mateřské škole mohl využít účinněji. **Je tedy třeba tyto efektivnější metody a formy využití ilustrace v mateřské škole hledat a ověřit jejich účinnost v praxi.**

Za tímto účelem je potřeba **shromáždit a uspořádat poznatky o současném stavu využívání ilustrace v MŠ**. Tzn. zjistit:

- **jakým způsobem učitelky v mateřské škole s ilustrací dětských knih pracují,**
- **jaké autory dětem nejčastěji nabízejí**
- **jaké mají zkušenosti s preferencemi dětí při výběru ilustrátorů.**

Zvláštní pozornost bych chtěla věnovat **preferencím dětí při výběru ilustrátorů dětských knih**. Konkrétně se pokusím hledat odpovědi na otázky:

- **Jakým ilustrátorům (typům ilustrace) by daly přednost děti, kdyby byl výběr pouze na nich?**
- **Jaké kritérium je rozhodující pro konečnou volbu dítěte?**
- **Jak učitelé přistupují ke spontánním preferencím dětí při výběru ilustrací?**
- **Lze tyto preference nějakým způsobem ovlivnit? Pokud ano, jak toho lze využít při rozšiřování původního repertoáru preferovaných typů ilustrací o jiné (nové) formy sdělení?**

2.2 Cíl výzkumu a dílčí výzkumné cíle

Cílem mého výzkumu bylo **získat a zpracovat informace o současném stavu využívání ilustrace dětských knih a časopisů** k dosahování vzdělávacích cílů ve vybraných mateřských školách (Praha, Kladno, Pacov, Odolena Voda, Nepomuk), v nichž byly učitelky ochotny na výzkumu spolupracovat.

Dále jsem se zaměřila na **zaznamenání preferencí** dětí konkrétní mateřské školy (Praha) **při volbě ilustrátorů** a současně kritérií výběru, které jsou pro volbu dítěte rozhodující.

Následně bych chtěla **ověřit, zda se dají preference dětí záměrně ovlivňovat (rozvíjet) výchovným působením**, prostřednictvím bližšího seznámení s ilustrací tzn., zda je možné rozšířit jejich dosavadní repertoár volených ilustrátorů o nové formy sdělení.

Výstupem mého výzkumu bude návrh několika možností (příležitostí) využití ilustrace dětských knih a časopisů **ve vzdělávacím programu v mateřské škole** s těžištěm ve výtvarné výchově, který by se mohl stát východiskem pro práci učitelů mateřských škol.

Dílčí cíle výzkumu jsem stanovila takto:

1. Zmapovat současný repertoár ilustrátorů a vzdělávacích činností vycházejících z ilustrace dětských knih a časopisů nabízených pedagogy v mateřské škole.
2. Zmapovat dětské preference a kritéria výběru ilustrátorů knih pro děti.
3. Navrhnout výtvarné úkoly a skrze ně seznámit děti s některými ilustracemi, které spontánně ne zvolily.
4. Zmapovat dětské preference po zkušenosti s konkrétními ilustracemi, zaznamenat případné změny v preferencích.
5. Navrhnout několik činností vycházejících z ilustrace dětských knih a časopisů a uspořádat je do výtvarných řad a integrovaných tematických celků.
6. Experimentálně ověřit některé z navržených vzdělávacích činností v mateřské škole.

2.3 Výzkumné otázky

Prostřednictvím zvolených výzkumných metod budu hledat odpovědi na tyto otázky:

1. Které ilustrátory učitelky dětem nejčastěji nabízejí?
2. Nabízejí učitelky dětem pro společnou činnost ilustrátory, které samy preferovaly ve svém dětství?
3. Jaké vzdělávací (rozvíjející) činnosti spojené s ilustrací dětských knih a časopisů jsou v mateřské škole nejčastěji praktikovány?
4. Je pro děti nejčastějším kritériem výběru ilustrace přítomnost již známé postavy (např. z televize, knížky, CD...)?
5. Lze činnostmi spojenými s ilustrací ovlivnit vztah dětí k dané ilustraci?

2.4 Metodika výzkumu

A) Metody vlastního výzkumu

V rámci výzkumu jsem využila tyto metody:

Výzkumné šetření zaměřené na učitelky a jejich zkušenosti s využíváním ilustrace v mateřské škole jsem provedla prostřednictvím explorativní metody – **dotazníku**.

Prostřednictvím **akčního výzkumu** (organizovaného v průběhu 3 měsíců v přirozených podmínkách MŠ) jsem dospěla ke zmapování dětských preferencí, kritérií výběru ilustrátorů knih pro děti a následného ověření, zda se dají preference dětí záměrně ovlivňovat (rozvíjet). V rámci akčního výzkumu jsem využila tyto metody:

1. **Metoda segmentace** (členění respondentů na základě jejich potřeb - preferencí)
2. **Metoda transkripce** (přepis mluvených dětských komentářů)
3. **Metoda přirozeného experimentu** (experimentální navození výtvarných činností s konkrétním námětem uskutečněných v přirozených podmínkách MŠ)

B) Metody zpracování získaných dat

Zjištěné skutečnosti (výzkumné nálezy) jsem zpracovala těmito metodami:

1. **Kvalitativní analýza** (individuální charakteristiky dětí, individuální preference, komentáře)
2. **Běžné statistické zpracování** - zaznamenání získaných údajů do tabulek, porovnání a vyhodnocení skutečností z nich plynoucích, určení nejčastěji se vyskytující hodnoty souboru (modus), procentuální vyjádření (zaokrouhleno na celá čísla), grafické vyjádření

2.5 Charakteristika zkoumaného vzorku

Dotazníkové šetření jsem regionálně nijak neomezovala, pokoušela jsem se získat co nejširší přehled o využívání ilustrace v předškolních zařízeních. Dotazník vyplnilo celkem **32 respondentů**. Jednalo se o učitelky mateřských škol působících v Praze, Kladně, Pacově, Odoleně Vodě a Nepomuku.

Akční výzkum jsem realizovala u **dvou skupin dětí ve věku 5 - 6 let**. Obě třídy jsou ze stejné mateřské školy v Praze. Počet dětí se proměňoval v závislosti na jejich docházce v jednotlivých dnech.

První skupina dětí (dále **skupina A**) představovala spíše předvýzkumný vzorek ověřující metodu, proto není popsána podrobně. Z hlediska zkoumaných skutečností poskytuje **souhrnný obraz původních a následných preferencí celé třídy a komentáře dětí** (kritéria výběru).

U druhé skupiny (dále **skupina B**) podávám již podrobnější obraz – vedle souhrnných preferencí a komentářů celé třídy uvádím ještě **původní a následné individuální preference jednotlivých dětí** (celkem 19).

2.6 Organizace výzkumu

Dotazník (viz Příloha č. 2) jsem učitelkám předávala buď osobně, zprostředkovaně (přes své přátele) nebo elektronickou poštou. Nechala jsem jim libovolný čas na jeho vyplnění.

Za účelem **akčního výzkumu** jsem sestavila vzorek ilustrací vybraných z knih pro děti (viz Příloha č. 4). Vzorek jsem rozdělila na tři trojice podle shodného motivu. Zaměřila jsem se na figurativní tvorbu (vodník, drak, panáček). Vždy alespoň jedna ilustrace v trojici zobrazovala známou postavu (z večerníčku) a minimálně jedna ilustrace byla méně známá (neobjevila se ve filmovém zpracování). Při tvorbě vzorových karet s ilustracemi jsem se snažila zachovat původní velikost i vzhled. Děti jsem upozornila, že jde o ilustrace knih.

V rámci akčního výzkumu jsem pravidelně navštěvovala obě skupiny dětí po dobu **3 měsíců**. Celkem jsem realizovala **16 návštěv**. Každá návštěva trvala vždy cca **1-2 hodiny**.

Skupina A představovala předvýzkumný vzorek, ověřující metodu. Získané zkušenosti jsem poté využila při podrobnějším výzkumu skupiny B. Konkrétně se jedná o tyto **změny u skupiny B**:

- doplnění charakteristik dětí (viz Příloha č. 3)
- původní a následné preference jednotlivých dětí (viz Příloha č. 8)
- úprava námětu výtvarného úkolu na „Jak vodník pustil dušičky na svobodu“ (původně „Sedí vodník, sedí sám, kamarády já mu dám“).

Akční výzkum jsem realizovala v těchto fázích:

1. fáze

Motivační rozhovor na téma Pohádkové knížky. Poté děti individuálně vybírají z trojic ilustrací, komentují svoje preference.

Výstup: Informace ke 4. výzkumné otázce (Je pro děti nejčastějším kritériem výběru ilustrace přítomnost známého hrdiny?), komentáře dětí obsahující kritéria výběru.

2. fáze

Činnosti, vycházející z některých méně často volených ilustrací v trojicích (motivační příběh, výtvarné vnímání, převyprávění příběhu, kterému ilustrace náleží, prožitkové aktivity...), přičemž vždy po těchto činnostech následuje vlastní výtvarná tvorba dětí (inspirovaná ilustrací, motivovaná prožitkem, vycházející z formální i obsahové stránky ilustrace).

Výstup: Výtvarné artefakty dětí, prožitek dětí spojený s konkrétní ilustrací.

3. fáze

Děti opět vybírají ze stejných trojic ilustrací jako v 1. fázi výzkumu, svoje preference komentují.

Výstup: Záznam případných změn v původních preferencích, komentáře dětí, informace k 5. výzkumné otázce (Lze činnostmi vycházejícími z ilustrace ovlivnit vztah dětí k dané ilustraci?)

2.7 Průběh výzkumu

V této kapitole popisují průběh jednotlivých fází výzkumu. V případě výtvarných úkolů uvádím také sebereflexi přímé práce s dětmi.

2.7.1 Popis průběhu 1. fáze výzkumu

Při první návštěvě jsem předala paní učitelce dotazník a sestavila dle poskytnutých informací stručné charakteristiky dětí. S dětmi jsem v komunitním kruhu vedla motivační rozhovor na téma Pohádkové knížky (Jaké znáte pohádkové knížky? Co s knížkami děláte? Prohlížíte si rádi obrázky v knížkách? Jaké knížky máte ve školce? Která knížka je vaše oblíbená? Víte, jak se do knížky dostaly obrázky? Znáte některého našeho ilustrátora?...). Celý rozhovor jsem nahrávala na diktafon, který jsem zároveň využila jako motivační prostředek.

Poté jsem již individuálně předkládala jednotlivým dětem trojice ilustrací. Zaznamenávala jsem jejich preference do připravených tabulek. K zachycení komentářů posloužil opět diktafon. Pokládala jsem jim např. tyto otázky: Který obrázek by sis vybral? Který se ti nejvíc líbí? Který je podle tebe nejhezčí a proč? Znáš tuhle postavičku z příběhu? Máš doma knížku (DVD, CD, pexeso...) s touto postavou (tímto obrázkem)? Viděl/a už jsi někde tenhle obrázek? Kde?

Závěrečnou motivační odměnou pro každé dítě byla reprodukce (fotokopie) ilustrace z knihy *Josef Lada dětem*.

2.7.2 Popis průběhu 2. fáze výzkumu

Na základě zjištěných preferencí dětí při výběru z trojice ilustrací jsem sestavila výtvarnou řadu, kterou jsem následně aplikovala v praxi. Všechny tři úkoly vycházejí z ilustrací, které získaly nízké preferenční ohodnocení. Vlastní výtvarné tvorbě dětí vždy předcházelo bližší seznámení s ilustrací (uvedení jména autora ilustrace, rozhovor, výtvarné vnímání ilustrace, prožitkové aktivity...), které sloužilo zároveň jako předvýtvarný zážitek.

Jednotlivé výtvarné úkoly vycházející z nepreferovaných ilustrací:

A) Námět vycházející z ilustrace Eugena Sopka (viz Příloha č. 5)

Předvýtvarný zážitek

Dětem jsem ukázala ilustraci v knize a uvedla jsem jméno autora ilustrace. Následovalo výtvarné vnímání ilustrace. Děti jsem zavedla do zadního prostoru třídy, kde bylo již připravené prostředí (přítmi připomínající dračí doupě). Vybídla jsem je, aby sledovaly pouze ilustraci draka a pozorně poslouchaly. Ilustraci jsem ozvláštnila zvukovým efektem – hudba a dračí řev (s využitím magnetofonu). Děti seděly nehybně se zrakem upřeným na ilustraci draka. Následně jsem se jich ptala na jejich pocity a prožitky, co viděly a slyšely, zda se bály. Děti odpovídaly, že viděly oheň, slyšely draka a že se vůbec nebály. Povídaly jsme si o charakteristických znacích této pohádkové postavy. Uvažovali jsme, jak toho pan malíř docílil, že jde z draka v knize strach.

Výtvarná činnost (viz Příloha č. 9 – Kresby dětí)

Přesunuli jsme se ke stolům. Děti měly za úkol nakreslit draka tak, aby z něj šel strach. Zopakovali jsme si ještě jedinou charakteristické znaky draka, které dotváří jeho děsivost (ostré drápy, zuby, svítivé oči, hodně hlav, oheň...). Pak jsem dětem rozdala černé papíry a bílé pastelky. Detaily draka dokreslovaly následně barevnými voskovými pastely.

Hodnocení

V průběhu výtvarné činnosti jsem jednotlivé děti obcházela a individuálně hodnotila jejich tvorbu. Když byly všechny děti hotovy, výkresy jsme položili na koberec a děti mezi nimi procházely jako v galerii. Zhodnotila jsem ještě celkově jejich snahu a okomentovala některá zajímavá výtvarná pojetí. Vyzvala jsem je, aby si každý našel svého draka, zvedl ho nad hlavu a zamával s ním – aby se draci mohli „proletět“.

Použitá technika

Využila jsem formální stránku ilustrace k seznámení dětí s technikou negativní kresba – kresba bílou pastelkou na černý podklad.

Použitý materiál: černá čtvrtka A4, bílá pastelka, barevné voskové pastely

(Sebe)reflexe:

Při výtvarném vnímání by bylo dobré zajistit alespoň mírné osvětlení ilustrace, např. baterkou. Zvukový efekt jsem vyhledala na internetu. Je však možné využít i jiné dostupné zdroje zvukového ozvláštňení (př. CD, klavírní doprovod...). V každém případě je dobré zdroj zvuku „utajit“, aby děti měly pocit, že zvuk vychází z ilustrace.

B) Námět vycházející z ilustrace Olgy Čechové (viz Příloha č. 6)

Předvýtvarný zážitek

Společně s dětmi jsme si prohlédly ilustrace v knize. Uvedla jsem jméno ilustrátorky. Poté jsem přečetla úryvek příběhu k dané ilustraci. Následoval rozhovor vztahující se k textu. Ptala jsem se, co by si děti přály, aby jim panáček z barevných čar vytvořil. Znovu jsme se podívaly na zvolenou ilustraci a zkoušeli jsme si představit, co by šlo „vykouzlit“ z použitých barev.

Výtvarná činnost (viz Příloha č. 9 – Kresby dětí)

Přesunuli jsme se ke stolům. Dětem jsem vysvětlila úkol – nakreslit svého panáčka a poté mu „darovat“ tolik barevných čar, kolik si budou děti přát, aby panáček vykouzlit věci. Přičemž barva čary by měla odpovídat barvě předmětu v představě dítěte. Rozdala jsem čtvrtky a vosk (upravené svíčky). Upozornila jsem na to, že panáček se jim objeví teprve tehdy, až pokryjí plochu barevnými čarami. Průběžně jsem dětem rozdávala ostatní pomůcky dle jejich individuálního tempa.

Hodnocení

S dětmi jsem jednotlivě probrala, co si pod kterou čarou představovaly, co by z ní mohl panáček vyčarovat.

Použitá technika

Využila jsem formální stránku ilustrace k seznámení dětí s technikou rezerváže (vykrývací technika).

Použitý materiál: vosk, bílá čtvrtka A4, vodové barvy, štětec

(Sebe)reflexe:

Příběh, ke kterému ilustrace náleží, sám o sobě vyvolává výtvarné představy. Pokud děti upoutá, je vhodným motivačním prostředkem. Snažila jsem se při předčítání modulovat hlas a osvědčila se mi také gestikulace (názorné předvádění některých situací z textu). Z důvodu relativní náročnosti textu (délka, neznámá postava) jsem vybrala jen některé pasáže 1. kapitoly tak, abych neporušila návaznost děje. Námět uspokojuje dětskou potřebu fantazijního snění – panáček si z barevných čar může vykouzlit vše, co chce (co chtějí děti). Zvolená technika patří mezi náročnější. Bylo by dobré, kdyby se s ní děti předem seznámily např. prostřednictvím výtvarné etudy, experimentu.

C. Námět vycházející z ilustrace Jana Kudláčka (viz Příloha č. 7)

Předvýtvarný zážitek

Dětem jsem ukázala ilustraci v knize a uvedla jméno ilustrátora. Ukázala jsem i další ilustrace z knihy a diskutovala o nich s dětmi. Následovalo výtvarné vnímání ilustrace vodníka. Ptala jsem se, co si myslí o tomto vodníkovi. Zda jim připadá smutný nebo veselý, co se mu asi mohlo přihodit, co to teď právě dělá a proč. Snažila jsem se dát dostatečný prostor k sebevyjádření všech dětí. Společně jsme vyjmenovali charakteristické znaky vodníka (zelená barva, žábry, fousky, blány mezi prsty, klobouček, barevné pentličky, šosy...). Zavedla jsem řeč na typické chování vodníků (topí lidi a jejich duše si schovávají do hrnečků s pokličkou). Ptala jsem se dětí na jejich představy o duši, jak vypadá a co to vlastně je. Poté jsem děti vyzvala, aby se přesunuly k připravené nádobě s vodou, ve které byl ponořen džbáněk. Jejich úkolem bylo z výšky strefit knoflík („dušičku“) do džbánu – jako když vodník chytá dušičky. Dětem se tato hra velmi líbila.

Výtvarná činnost (viz Příloha č. 9 – Kresby dětí)

Přesunuli jsme se ke stolům. Dětem jsem vysvětlila úkol – nakreslit vodníka v situaci, kdy pouští duše z hrnečků na svobodu. Ještě jednou jsme si zopakovali charakteristické rysy vodníka.

Hodnocení

Děti jsem hodnotila individuálně. Poté jsem jejich tvorbu vystavila.

Použitá technika

Vzhledem ke složitějšímu námětu jsem zvolila dětmi již dobře osvojenou techniku – kolorovanou kresbu.

Použitý materiál: tuš, vypsáný fix, čtvrtka A4, vodové barvy, štětec

(Sebe)reflexe:

Prožitková aktivita (kontakt s vodou) přiblížila dětem obsahovou stránku ilustrace a zároveň je motivovala k následující výtvarné tvorbě. Některé děti měly problém se zobrazením vodníka, chyběl jim ustálený grafický typ této postavy. To, že se o to přesto pokusily, svědčí o vynaložení značného úsilí, jehož výsledkem může být rozvoj výtvarného projevu dítěte.

2.7.3 Popis průběhu 3. fáze výzkumu

Závěrečná návštěva obnášela zopakování celé 1. fáze výzkumu, včetně motivace. Děti jsem si opět brala jednotlivě ke stolku a předkládala jim stejné trojice ilustrací jako předtím. Zaznamenávala jsem do tabulek jejich následné preference a případné komentáře nahrávala na diktafon.

Pozn.: U skupiny A jsem zjišťovala následné preference dětí bezprostředně po seznámení s konkrétní ilustrací v časovém odstupu max. 1 týden. U skupiny B se časový interval mezi 2. a 3. fází výzkumu prodloužil na 1 měsíc z důvodu časté nepřítomnosti některých dětí (nemoc) a týdenního pobytu třídy na horách.

2.8 Přehled zjištěných skutečností jako výzkumných nálezů

Zde bych ráda uvedla souhrn zjištěných skutečností plynoucích z dotazníkového šetření zaměřeného na učitelky a jejich zkušenosti s ilustrací v MŠ a dále vyhodnocení výsledků akčního výzkumu zaměřeného na preference dětí při výběru ilustrátorů dětských knih, včetně možných kritérií výběru zahrnutých v komentářích dětí. Získané údaje jsem z důvodu přehlednosti uspořádala do tabulek. U každé položky dotazníku uvádím nejčastěji se vyskytující hodnotu „Mod (X)“.

2.8.1 Výsledky dotazníkového šetření zaměřeného na učitele

Dotazník vyplnilo celkem 32 respondentů. Jedná se o učitelky mateřských škol působících v Praze, Kladně, Pacově, Odoleně Vodě a Nepomuku.

1. Délka pedagogické praxe zkoumaného vzorku učitelů

Souvislá pedagogické praxe	Počet odpovědí
Méně než 5 let	5
5 – 10 let	1
Více než 10 let	26
Mod (X) = více než 10 let	

2. Využití ilustrace dětských knih a časopisů ve sledovaných mateřských školách

Využití ilustrace	Počet odpovědí
Východisko pro výtvarné činnosti (tematická tvorba)	26
Společné prohlížení (při četbě/vyprávění)	22
Didaktický nástroj (orientace v ploše, rozvoj slovní zásoby, paměti, grafomotoriky, procvičování názvů barev)	21
Motivační prostředek	8
Volné prohlížení (děti samostatně)	7
Výtvarné vnímání (poznávání, prožívání, hodnocení, vytváření představ, fantazijních posunů)	4
Jiné činnosti (pravidelná výstava knih)	1
Mod (X) = východisko pro výtvarné činnosti	

3. Repertoár ilustrátorů, jejichž tvorbu učitelky předkládají dětem.

Ilustrátor	Počet odpovědí
J. Lada	9
H. Zmatlíková	6
Z. Miler	4
J. Čapek, D. Wagnerová, V. Švejdová, A. Born	2
O. Janeček, E. Plicková, M. Tichá, D. Ježková, V. Klímová, A. Barlowová, Walt Disney	1
Mod (X) = J. Lada	

4. Časopisy pro děti, které mateřské školy odebírají

Časopis	Počet odpovědí
Sluníčko	15
Pastelka	12
Duha, Mateřídouška, Pusík	2
Dáda	1
Neodebírají žádný časopis	6
Mod (X) = časopis Sluníčko	

5. Preference učitelek při výběru zdroje ilustrační tvorby

Nejčastěji využívaný zdroj	Počet odpovědí
Kniha	15
Časopis	4
Kniha i časopis	10
Jiné *	1
Mod (X) = kniha	

* Didaktické materiály pro MŠ

6. Zkušenost učitelek s preferencemi dětí při výběru ilustrací (ilustrátora)

Kritérium výběru	Počet odpovědí
Předchozí zkušenost s ilustrací	29
Realistické zobrazení	4
Jiné (konkrétní ilustrátoři) *	3
Mod (X) = předchozí zkušenost s ilustrací	

* J. Lada, D. Mrázková, M. Tichá (Pohádková čítanka), G. Fischerová (obrázkový slovník), A. Lobel (Kvak a Žbluňk), E. Plicková, H. Zmatlíková, vlastní ilustrace tvořené učitelkou

7. Ilustrátoři, které preferovaly učitelky ve svém dětství; vliv těchto preferencí na dnešní repertoár ilustrátorů, které učitelky předkládají dětem

Ilustrátor	Počet odpovědí
H. Zmatlíková	17
J. Lada	13
J. Trnka	9
Z. Miler	8
J. Čapek, O. Sekora	4
Z. Smetana	3
O. Janeček, A. Born, R. Pilař	2
J. Jelen, O. Čechová, M. Hanák, M. Jágr, S. Šmolková, I. Houf, K. Franta, A. Branald, M. Noll, E. Plicková, S. Kolíbal, K. Svolinský	1
Mod (X) = H. Zmatlíková	

V rámci 7. bodu dotazníku jsem se ještě pokusila **porovnat uvedené preference učitelky v dětství s jejím současným repertoárem ilustrátorů, který nabízí dětem.** Ve většině případů bylo ale srovnání nemožné, neboť některý z potřebných údajů nebyl uveden.

Shoda	Počet odpovědí
Ano	8
Ne	6
Neuvedeno	18

8. Přístup učitelky ke spontánním preferencím dětí při výběru ilustrací pro společnou činnost

Přístup učitelek	Počet odpovědí
Nechávají výběr pouze na dítěti	6
Nabízejí i jiné formy zobrazení	13

9. Reakce učitelek na odlišnosti v preferencích jejich a preferencích dětí při volbě ilustrace

Respondentky se shodovaly na tom, že v případě odlišných preferencí dají nejprve dětem prostor k obhájení ilustrací, které se jim líbí a teprve poté nabídnou a obhájí ilustrace, které vybraly ony pro společnou činnost.

Pro autentičnost budu citovat několik konkrétních odpovědí učitelek:

„Opustím svou připravenou činnost a improvizuji s ilustrací, která se dětem líbí.“
„Kompromis.“ „Já se ráda dětem přizpůsobím, dělám s nimi to, co jim přináší radost.“
„Je třeba pomáhat otevírat dveře do nových komnat.“ „Pokud se mi zdá ilustrace nevhodná, zabývám se jí jen okrajově.“ „Rozhodně se na dítě nezlobím, mohu s ním hovořit, proč těm ilustracím dává přednost.“

2.8.2 Vyhodnocení preferencí dětí při výběru ilustrátorů

V tabulce uvádím přehled původních a následných preferencí souhrnně v rámci každé skupiny (třídy). Počet dětí v jednotlivých fázích výzkumu nebyl konstantní, tedy i počet celkových preferencí původních a následných se liší. Podrobný přehled individuálních preferencí dětí skupiny B a jejich případné proměny v souvislosti s účastí dítěte na výtvarném úkolu vycházejícího z vybraných ilustrací je uveden v příloze. (viz Příloha č. 8)

Celkové preference - 1. skupina (skupina A)			
Motiv ilustrace	Autor ilustrace	Původní preference	Následné preference
drak	Sopko *	4	9
	Wagnerová	6	5
	Smetana	7	2
vodník	Lada	8	3
	Kudláček *	2	11
	Pilař	9	5
panáček	Čechová *	0	6
	Neborová	1	2
	Pilař	16	11

Celkové preference - 2. skupina (skupina B)			
Motiv ilustrace	Autor ilustrace	Původní preference	Následné preference
drak	Sopko *	7	5
	Wagnerová	4	3
	Smetana	8	8
vodník	Lada	11	3
	Kudláček *	4	7
	Pilař	4	6
panáček	Čechová *	1	3
	Neborová	2	3
	Pilař	16	10

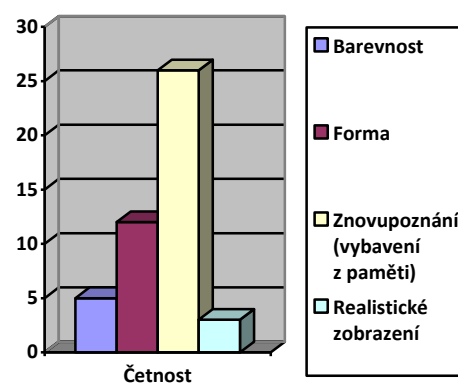
* s těmito autory byly děti následně blíže seznámeny

2.8.3 Kritéria výběru ilustrací uváděná v dětských komentářích

Součástí výzkumu bylo i zaznamenávání dětských komentářů při výběru z trojic ilustrací. Využila jsem diktafon, komentáře nahrála a poté převedla do psané podoby. Na základě získaných komentářů jsem sestavila několik eventuálních kritérií, která by mohla ovlivňovat preference dítěte při volbě ilustrací.

Kritéria výběru ilustrací (ilustrátora) vycházející z dětských komentářů obou sledovaných skupin:

Kritérium	Četnost
Barevnost	5
Forma	12
Znovupoznání (vybavení z paměti)	26
Realistické zobrazení	3



Pro autentičnost uvádím **několik konkrétních komentářů dětí**:

A. Při zjišťování **původních preferencí**

„Je z Rumcajse.“ „Znám ho z Večerníčku.“ „Znám ho z pohádky a z knížky.“ „Má na sobě tmavě zelenou.“ „Vypadá jako pravý.“ „Mám ho doma na pexesu.“ „Má hezkou barvu.“ „Vypadá roztomile.“ „Je v televizi.“ „Znám ho z CD.“ „Mám ho doma v knížce.“ „Je strašidelný.“ „Znám ho.“...

B. Při zjišťování **následných preferencí** (po seznámení s ilustracemi)

„Je barevný a umí čarovat.“ (panáček) „Už jsme ho jednou viděli.“ (vodník) „Protože jsem se ho včera vůbec nebál.“ (drak) „Je podobnej tomu mému.“ (drak) „Má hodně barev.“ (panáček) „Je smutnej.“ (vodník) „Má srandovní nožičky.“ (vodník) „Protože má hodně hlav.“ (drak) ...

2.9 Interpretace a diskuze získaných dat ve vztahu k respondentům

Na základě zpracovaných údajů získaných výzkumem se nyní pokusím vysvětlit některé skutečnosti, které z nich vyplývají. Pro přehlednost budu interpretovat zvlášť výsledky dotazníkového šetření zaměřeného na učitele a výsledky akčního výzkumu zaměřeného na děti. Získané skutečnosti se pokusím konfrontovat s některými teoretickými východisky.

2.9.1 Učitelé: Výzkumné nálezy o současném stavu využívání ilustrace v mateřské škole

Většina respondentů (81 %) má za sebou více jak deset let souvislé praxe v mateřské škole. Lze u nich tedy předpokládat jistou míru zkušeností, znalostí a dovedností.

Z dotazníků vyplývá, že ve vybraných mateřských školách učitelky s dětmi **nejčastěji využívají ilustraci** dětských knih a časopisů **jako východisko pro výtvarnou činnost (29 %)**.

Toto považuji za kladné zjištění. Obecně by východiskem pro vlastní tvorbu dětí (nejen výtvarnou) měl být jejich osobní zážitek (zkušenost). K tomuto účelu je právě ilustrace jedním z možných prostředků, pokud je s ní vhodně pracováno (např. výtvarné vnímání, rozhovor atd.).

Ilustrace by neměla být pouhým vzorem, který dítě reprodukuje. Aktuální pocity, které v něm zážitek vyvolal, dítě osobitým způsobem vyjádří, doplní o vlastní asociace. U dětí je třeba podporovat tvořivost a rozvíjet jejich sebevědomí, důvěru ve vlastní schopnosti.

Ilustrace se ukázala jako **hojně využívaným didaktickým nástrojem (24 %)**. Respondentky například uváděly, že prostřednictvím ilustrace působí na rozvoj slovní zásoby dítěte, jeho paměti, grafomotoriky (vystřihování) atd.

Tento způsob využití ilustrace je ve výchovně vzdělávací instituci pochopitelný. Ovšem dětská zkušenost s ilustrací by měla zahrnovat i takové formy práce, které

umožňují tvůrčí řešení, přirozeně aktivizují a vycházejí z podstaty ilustrace jako (výtvarného) uměleckého díla.

Společnému prohlížení ilustrací dětských knih a časopisů učitelky věnují rovněž ve většině případů dostatečnou pozornost (**25 %**). Pokud učitel využije vhodnou motivaci a poskytne dětem zpětnou vazbu, je tato metoda **účinnější, než volné (samostatné) prohlížení** knih a časopisů v rámci ranních her (praktikuje **7 %** respondentek).

V případě, že je dítě ponecháno s knihou o samotě, často upadá do stereotypu, jeví zájem pouze o omezené množství ilustrační tvorby. Výhodou společného prohlížení je možnost prostřednictvím motivace seznámit děti s ostatními specifickými výtvarnými projevy umělců, o které nejeví spontánní zájem.

Rovněž může ilustrace podle respondentek dobře posloužit jako **motivační prostředek (9 %)**. Skrze ilustraci si dítě v raném dětství postupně vytváří citový vztah ke knize..

Ve velmi malé míře (4 %) je v praxi sledovaných mateřských škol **využíváno výtvarné vnímání** ilustrace (poznávání, prožívání, hodnocení, vytváření představ, fantazijních posunů). Tato metoda je pro práci s uměleckou ilustrací ideální. Stručně řečeno jádrem úspěchu je poskytnout dětem dostatečný prostor k vyjádření myšlenek, pocitů a fantazií, které v nich ilustrace vyvolává.

Jedna z respondentek uvedla specifickou aktivitu související s ilustracemi pro děti. Pravidelně ve své třídě pořádá výstavu knih z třídní knihovny. Děti mají možnost blíže se seznámit s knihami, které mají ve třídě k dispozici. V rámci této výstavy mohou přinést i své vlastní oblíbené knihy z domova.

Pozitiva této aktivity vidím např. v příležitosti dětí konfrontovat více výtvarných rukopisů, nebo naopak rozpoznat charakteristický rukopis konkrétního autora ve více dílech. Velký význam může mít také při utváření kladného citového vztahu ke knize. Nesporně je tato akce pro děti estetickým zážitkem.

Prostřednictvím dotazníkového šetření jsem dále zjišťovala, jaké ilustrátory učitelky dětem nejčastěji nabízejí. Ukázalo se, že učitelky sledovaných mateřských škol **nejvíce využívají pro společnou činnost s dětmi ilustrace Josefa Lady (28 %) a Heleny Zmatlíkové (19 %)**. Tyto ilustrátory uváděla většina respondentek **zároveň jako své oblíbené v dětství** (53 % pro H. Zmatlíkovou a 41 % pro J. Ladu).

V těchto skutečnostech lze spatřovat určitou souvislost – **vliv původních preferencí učitelek v dětství na jejich současný repertoár ilustrátorů, který nabízejí dětem**. Tento jev by mohl částečně vysvětlovat případné sklony ke stereotypu v nabídce autorů pro společné vzdělávací (rozvíjející) činnosti vycházející z ilustrace.

Mateřské školy, které na výzkumu spolupracovaly, **odebíraly** ve většině případů **časopisy pro děti, které lze považovat za kvalitní** (Sluníčko - 42 %, Mateřidouška - 33 %). **Zdrojem ilustrace** bývají v mateřské škole častěji **knihy pro děti** (75 %). V menší míře pak **dětské časopisy** (24%). Jedna z učitelek uvedla jako svůj nejčastější zdroj ilustrací pro společnou činnost s dětmi Didaktické materiály pro MŠ.

Zkušenosti učitelek s preferencemi dětí odpovídají výsledkům akčního výzkumu. Učitelky uváděly jako nejčastější kritérium výběru ilustrace **předchozí zkušenost dítěte s touto ilustrací (81 %)**. Jedna z respondentek poskytuje dětem vlastní ilustrační tvorbu a setkává se s kladným ohlasem dětských preferencí.

Dotazníkové šetření ukázalo, že ilustrace dětských knih a časopisů jsou v mateřských školách využívány v rámci výchovně vzdělávacího procesu různorodým způsobem. Také repertoár ilustrátorů, jejichž tvorbu učitelky předkládají dětem, je poměrně rozsáhlý. Při volbě ilustrace pro společnou činnost respektují požadavky dětí, ale zároveň jim nabízejí i jiné formy zobrazení dle svého uvážení. Tyto skutečnosti mohou být dobrým předpokladem pro poskytování pestré nabídky ilustrační tvorby (jakož i estetických podnětů) a její využití v mateřských školách.

2.9.2 Děti: Preference a kritéria výběru ilustrátorů

Děti obou sledovaných skupin (A, B) preferovaly v 1. fázi výzkumu nejčastěji autory, jejichž **ilustrační tvorba je spojená s filmovým zpracováním (Večerníček)**. Konkrétně děti spontánně volily tyto ilustrátory: Zdeněk Smetana, Josef Lada, Radek Pilař.

Po seznámení dětí s ilustracemi s nižším preferenčním ohodnocením (2. fáze výzkumu) došlo k výrazné proměně preferencí u **skupiny A**. Následně byly nejčastěji voleny právě tyto **ilustrace, s kterými měly děti čerstvou zkušenost**. Konkrétně ve dvou případech dosáhly tyto ilustrace nejvyššího preferenčního ohodnocení (Jan Kudláček, Eugen Sopko). V třetím případě se preference výrazně navýšily (Olga Čechová), ale nejvyšší hodnotu (Radek Pilař) nepřesáhly.

Hazuková v této souvislosti uvádí zmínku o metodě „**sžívání se s uměleckým dílem**“, kdy děti původně odmítanou výtvarnou formu po dlouhodobějším setkávání s ní začnou respektovat nebo dokonce preferovat. (Hazuková, 1998)

Holešovský (1960) zmiňuje výzkum s názvem „**Přesnost dětské vizuální představy**“, který provedla v roce 1959 Apraksinová. Zkoumala, jak žáci mladšího školního věku vnímají ilustrace v čítance, kterou denně používají. Šlo o vybavení si konkrétních ilustrací z paměti po jejich předložení mimo kontext čítanky (znovupoznání). Výsledky byly mizivé. Po cílené dvouměsíční práci s vybranými ilustracemi Apraksinová tento výzkum zopakovala a došla k závěru, že děti si uchovaly v paměti charakteristické prvky obrazů.

Apraksinová předkládá tvrzení, že teprve po záměrných systematicky vedených činnostech (rozbor obsahu ilustrace a jeho propojení s životními zkušenostmi dětí) si k daným ilustracím děti vytvořily citový vztah a zároveň se mohly „esteticky vzdělat“. (Holešovský, 1960)

K tomuto zjištění došla také Opravilová. „Spojením a srovnáváním vnímaných jevů s vlastními zážitky a zkušenostmi vzniká estetický prožitek jako citový jev, který už obsahuje prvek hodnotící činnosti.“ (Opravilová, 1984, s. 8)

Dětem můžeme tedy **nabízet nejen ilustrace, o které projevují spontánní zájem, ale i další formy sdělení**, které jsou esteticky či jinak hodnotné. Právě tímto způsobem, kdy je dítěti ilustrace přiblížena např. přes vlastní zážitek, lze působit na jeho postoje, rozvíjet navyké vzorce vnímání a využívat specifika ilustrační tvorby pro děti. Není třeba se obávat postupného seznamování dětí i se zcela osobitými výtvarnými výrazy umělců. V každém případě je ovšem velmi důležitá zásada přiměřenosti a vhodná motivace.

V případě **skupiny B** jsem zaznamenala **méně výrazné změny** v následných preferencích související se záměrně předloženými ilustracemi ve 2. fázi výzkumu. Tento rozdíl připisuji několika vnějším vlivům, které působily v průběhu výzkumu.

Jednak **časový prostor**, který mi byl poskytnut, umožňoval jednotlivé návštěvy většinou v týdenních intervalech. Výzkum byl v případě skupiny B navíc přerušen týdenním pobytem třídy na horách. Souvislost celého výzkumu tak byla narušena.

Vysoká nemocnost dětí znemožňovala zaznamenání jejich následných preferencí ve stejném časovém rozmezí jako v případě skupiny A (1 týden). Časový odstup vlastní zkušenosti s ilustrací a možnosti zvolit tuto ilustraci v trojici byl příliš dlouhý (u některých dětí až 1 měsíc). Zároveň se některé děti z důvodu své nepřítomnosti nemohly zúčastnit výtvarných úkolů realizovaných v rámci 2. fáze výzkumu. Tento nedostatek se projevil v nižší četnosti následných preferencí zaměřených na ilustrace, s kterými jsem děti záměrně seznamovala. Tři děti skupiny B neuvedly následné preference, neboť v době 3. fáze výzkumu nebyly přítomny.

Z hlediska ilustrací použitých v rámci výtvarné řady se u skupiny B v případě ilustrátora E. Sopka následné preference snížily. Děti i nadále dávaly přednost ilustracím, jež měly možnost vnímat trvaleji, v tomto případě prostřednictvím večerníčku (Z. Smetana).

Tato skutečnost poukazuje na to, že pro dostatečné osvojení a vytvoření si vztahu k ilustraci je třeba ji **vnímat opakovaně a dlouhodoběji**.

Holešovský, zabývající se teorií ilustrace pro děti, rovněž uvádí, že „Soustavnou prací s uměleckým dílem naučíme děti, aby chápaly a měly rády i nejosobitější projevy umělecké.“ (Holešovský, 1960, s. 61)

Ostatní ilustrátoři, s jejichž ilustracemi jsem děti seznámila prostřednictvím výtvarných úkolů, měli následně vyšší preferenční ohodnocení než v 1. fázi výzkumu, avšak již nešlo o tak výraznou proměnu, jako tomu bylo u skupiny A. Nemalý vliv zde má jistě skutečnost, že vzorek dětí ve 3. fázi výzkumu nebyl kompletní (z důvodu vysoké nemocnosti ve sledovaném období), tedy i počet následných preferencí byl celkově nižší.

Nárůst v preferencích skupiny B se objevil v některých případech i bez souvztažnosti na záměrně poskytnutou zkušenost s ilustrací. Děti své rozhodnutí zdůvodňovaly např. slovy: „Minule jsem si vybral tenhle obrázek, tak dneska si vyberu tenhle.“ „Líbí se mi.“ atd. Děti tedy své **preferenze mohou měnit i z jiných důvodů**, než na základě aktuální zkušenosti s ilustrací. Zdánlivě i zcela „bezdůvodně“.

Z dětských komentářů při výběru z trojic ilustrací vyplývá, že nejčastějším kritériem výběru ilustrace obou sledovaných skupin (A, B) je **předchozí zkušenost s konkrétní ilustrací**. Celkem **57 %** dětských komentářů poukazyvalo na znovupoznání ilustrace či zobrazeného motivu. Méně často se objevovala zdůvodnění výběru týkající se formy (26 %), barevnosti (11 %) a shody zobrazení s reálnou podobou (7 %).

Ukázalo se, že prostřednictvím vhodně zvolených aktivit vycházejících z ilustrace (prožitok, motivace...) lze **repertoár preferovaných ilustrací (ilustrátorů) některých dětí záměrně ovlivňovat (rozšiřovat)**. Zároveň se potvrdilo, že čím je toto záměrné působení častější a dlouhodobější, tím lépe si děti vytvoří k dané ilustraci vztah a následně ji preferují.

2.10 Závěry

Když přemýšlím o průběhu mého výzkumného šetření a dosažených výsledcích, napadají mě tři oblasti, kde by tato práce mohla přispět.

Jednak mě samotné poskytla nemalé zkušenosti, které mohu uplatnit ve své budoucí učitelské praxi.

Dále shrnuje informace, týkající se ilustrace dětských knih a jejich využívání ve výchovně vzdělávacím procesu a nabízí konkrétní alternativy využití ilustrace v mateřské škole, které mohou být inspirací veřejnosti.

V neposlední řadě by tato práce mohla být východiskem pro další zkoumání budoucích studentů bakalářského studia, kteří by si pro svoji závěrečnou práci vybrali podobné téma, jaké jsem zvolila já, případně by chtěli v mém výzkumu pokračovat a dále ho rozvíjet.

2.10.1 Zhodnocení přínosu v oblasti mých zkušeností

Za účelem psaní bakalářské práce jsem se důkladně seznámila s výzkumnými metodami, blíže pak s metodikou kvalitativního výzkumu. Osvojila jsem si potřebnou terminologii a zlepšila tak svoji schopnost vyjadřování.

V oblasti pedagogické praxe jsem si vyzkoušela pracovat s početnější skupinou dětí. Realizovala jsem vlastní výtvarnou řadu, včetně předchozí motivace a následného hodnocení. Na základě sebereflexe jsem poznala své slabší stránky v oblasti výchovně vzdělávacího působení a na těchto nedostacích mohu dále pracovat.

Z hlediska zkoumaného jevu (ilustrace) jsem nabyla mnoho teoretických poznatků i praktických zkušeností. Prošla jsem „cestu ilustrace pro děti“ od jejího počátku až po současnost. Seznámila jsem se s ilustrátory dětské literatury, s některými i osobně (Zdeněk Miler, Lucie Dvořáková). Dočetla jsem se o metodách, kterými lze zkvalitnit využívání ilustrace dětských knih v mateřských školách (Uždil, Holešovský, Hazuková...). Zním některé instituce, které se zabývají knihou a ilustrací pro děti a mohu s nimi v případě potřeby spolupracovat, využívat jejich nabídek pro veřejnost.

Zúčastnila jsem se několika výstav souvisejících s ilustrací dětských knih, rozvíjela jsem tak svůj přehled v této oblasti a prohlubovala celkový vztah k umění, který mohu dále předávat dětem.

Na základě teoretických poznatků jsem naplánovala několik činností (výtvarných řad, tematických celků), jejichž východiskem je ilustrace pro děti. Respektovala jsem přitom specifika konkrétní ilustrace i ilustrace dětských knih vůbec. Přesvědčila jsem se, že vhodnou motivací lze dětem skrze jejich zážitek nenásilnou formou přiblížit i výtvarná vyjádření, která zprvu odmítaly.

2.10.2 Závěry a doporučení pro pedagogickou praxi

Jak jsme si ukázali, ilustrace pro děti může být vhodným nástrojem pro rozvoj obecných i specifických dispozic dítěte v mateřské škole. Z hlediska specifik tohoto estetického objektu je však přinejmenším vhodné dodržovat několik zásad při jeho využívání. Proto bych ráda na závěr uvedla několik návrhů (doporučení) plynoucích z mých vlastních zkušeností.

Pro efektivnější pedagogické působení prostřednictvím ilustrace doporučuji:

- orientovat se v základních typech a funkcích ilustrace dětských knih,
- mít přehled o současné nabídce ilustrátorů dětských knih a orientovat se v jejich výtvarných rukopisech,
- pěstovat vlastní vztah k výtvarnému umění (navštěvovat galerie, výstavy ilustrací dětských knih atd.),
- využívat vhodné metodické postupy (viz Holešovský, Uždil, Hazuková a další),
- soustředit se nejen na formu ilustrace (co zobrazuje), ale především na její obsah (co by zobrazený jev mohl symbolizovat) a výraz (jak na nás působí),
- poskytnout dětem dostatečný prostor pro vyjádření jejich pocitů, asociací, fantazijních pochodů, které v nich ilustrace vyvolala,
- podporovat děti v osobitém vyjadřování jejich pocitů, prožitků, nelpět pouze na přesném přepisu reality,
- nabízet různé formy zobrazení, neomezovat se pouze na takové ilustrace, které děti spontánně preferují nebo které jsou již „osvědčené“,
- zvolit vhodnou motivaci,
- zaměřit se také na výtvarné jevy, pokud ilustraci využíváme jako didaktický nástroj.

Knihy pro děti jsou bohatým inspiračním materiálem, který může učitel využívat při každodenním plánování společných činností (tematická kresba, dramatizace, pohybové vyjádření a mnoho dalších). Ilustrace pro děti může být plnohodnotným prostředníkem mezi uměním a dítětem raného věku. Přesto by neměla být jediným zdrojem výtvarně uměleckého zážitku. Je vhodné zařadit do výchovně vzdělávacího programu mateřských škol také např. návštěvu galerie či výtvarné vnímání volné tvorby.

2.10.3 Doporučení pro další výzkumné šetření v oblasti ilustrace pro děti

Jsem si vědoma toho, že tato práce neposkytuje vyčerpávající informace z oblasti ilustrace dětských knih a jejich využívání v předškolním vzdělávání. Naopak, v průběhu výzkumu jsem narážela na další otázky, které by bylo možné zkoumat. Bohužel rozsah této práce neumožňuje příliš rozsáhlý výzkum a nebylo ani v mých silách a časových možnostech postihnout veškeré skutečnosti a jevy.

Pro další výzkum by bylo možné zaměřit se například na preference dětí ve vztahu k fotografiím v dětské knize. Preference v oblasti nefigurativní ilustrace jsem rovněž nezkoumala.

Cenné informace, s kterými by šlo dále pracovat, poskytují jistě charakteristiky jednotlivých dětí skupiny B. Také dětské kresby lze využít k hlubší analýze dětské skupiny (typologie, diagnostika). Hodnotné by byly rovněž informace o vnějších vlivech, které na dítě působí (rodina, učitel...).

K samotné praktické části výzkumu doporučuji, pokud je to možné, trvat na pravidelných návštěvách v mateřské škole, aby nedocházelo k časovým prostojeům a tím i narušení výzkumu. Osvědčila se mi metoda transkripce (zaznamenávání dětských komentářů pomocí diktafonu a jejich následné převedení do písemné podoby). Naopak by bylo třeba lépe motivovat 1. a 3. fázi výzkumu (výběr z trojic ilustrací), např. děti mají důležitou funkci „posudkové komise“ vybrat, která ilustrace zvítězí v celostátní soutěži.

Ilustrace dětských knih je jistě nosným tématem pro pedagogický výzkum. Těšilo by mě, kdyby moje práce byla podnětem k jejímu dalšímu zkoumání a následně tak umožnila snadnější využívání ilustrace v pedagogické praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná MŠ a její řízení*. Praha : Portál, 2003
- GEBHARTOVÁ, V. *Literatura pro děti*. Praha : SPN, 1987
- GRUNELIUSOVÁ, EM. *Výchova v raném dětském věku*. 1. vydání. Praha : Baltazar, 1992
- HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné vnímání jako záměrná činnost (ve výtvarné výchově) v mateřské škole*. VMŠ. listopad 1998, D 1.13, s. 1 – 20
- HAZUKOVÁ, H. *Užitá tvorba jako druh výtvarné činnosti v mateřské škole – knižní ilustrace a příležitostná grafika*. VMŠ. září 2004, D. 1. 39, s. 1 – 28
- HAZUKOVÁ, H. - DVOŘÁKOVÁ, M. *Situace ve výtvarné výchově*. 1. vydání. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2002
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum : Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005
- HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti a její výchovné působení*. Praha : SNDK, 1960
- HOLEŠOVSKÝ, F. *Ilustrace pro děti-tradice, vztahy, objevy*. Praha : Albatros, 1977
- JŮVA, V. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Praha : Academia, 1987
- KULKA, J. *Psychologie umění*. Praha: SPN, 1990
- MATOUŠEK, P., REISSNER, M. *Snění pro lepší čas : Česká kniha pro děti a mládež 2003*. 1. vydání. Brno : Tiskárna Voštěp s. r. o., 2003
- OPRAVILOVÁ, E. *Knih jako prostředek výchovy*. Praha : UK, 1984
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004. s. 15 - 31
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2007. s. 65

STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*. Praha : Albatros, 1984

STEHLÍKOVÁ, B. *Ilustrace v české knize pro děti*. Praha : Společnost přátel knihy pro mládež, čs. sekce IBBY, 1986

ŠVEC, Š. Dětských časopisů je hodně, s jejich kvalitou je to ale horší : Jaký časopis dítěti kupovat a jaké vlastně vycházejí. *Děti a my*. květen 2005, roč. XXXV, č. 5, s. 18 – 19

UŽDIL, J. *Estetická výchova*. Praha : SPN, 1960

UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. 1. vydání. Praha : SPN, 1974

<www.klubilustratoru.cz> [Citováno 14. 1. 2010]

informační leták z jubilejní výstavy dětské knihy „60 let na křídlech Albatrosu“, galerie Klementinum NK ČR (9. 12. 2009)