

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

katedra výtvarné výchovy

Možnosti zpřístupňování výtvarného umění dětem

předškolního věku v mateřských školách

(The Possibilities of making Fine Arts Accessible to the

Children of Pre-school and Junior School Age at Nursery

Schools)

Ivana Nováková roz. Husová

U Kanálky 7, Praha 2

5.ročník, předškolní pedagogika

kombinované studium

duben 2007

vedoucí DP: Doc.Dr.Pavel Šamšula, CSc.

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

V Praze dne 18.4.2007

Ivana Nováková

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala svému vedoucímu diplomové práce Doc.Dr. Pavlu Šamšulovi, CSc. za vedení, za veškerou podporu a čas, který si vždy našel. Také bych chtěla poděkovat Mgr. Barboře Škaloudové z lektorského oddělení NG v Praze za umožnění účasti na animačních programech.

Anotace

Práce sleduje trendy zpřístupňování výtvarného umění dětem předškolního a mladšího školního věku ve školských dokumentech a osnovách. Jsou zde publikovány výsledky průzkumu preferencí ilustrátorů dětských knih a časopisů. Práce monitoruje připravenost uměleckých galerií a muzeí přijmout a zaujmout dětského návštěvníka. Je zde proveden rozbor možností dalšího využití a rozvíjení vybraných animačních programů NG pořádaných ve Veletržním paláci. Na základě provedených zjištění jsou navrženy další aktivizující činnosti.

Klíčová slova: *aktivizace, animace, ilustrace, prožitek, předškolní, Výtvarné umění, zpřístupňování*

Annotation

The aim of this work is to follow the trends of making fine arts accessible to the children of the pre-school and junior school age at the school documents and curricula. The results of the preference survey of the illustrators of the children's books and magazines are issued at this study. This study is monitoring readiness of the art galleries and museums to accept and to attract child's visitors. The study also contains an analysis of the possibilities of the further utilization and development of the selected animation programmes of the National Gallery organized at the Veletržní Palace. Further stimulating activities are suggested on the basis of the accomplished findings.

Obsah

Úvod.....	5
1. Zpřístupňování výtvarného umění dětem.....	6
1.1. Význam a úloha umění pro děti	6
1.2. Historický přehled zpřístupňování umění dětem	13
1.3. Trendy zpřístupňování výtvarného umění dětem předškolního věku prováděné významnými uměleckými galeriemi a muzei	17
1.4. Výchovné vzdělávací programy	30
1.4.1. Výchovně vzdělávací programy pro mateřské školy	30
1.4.1.1. Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy.....	32
1.4.2. Vzdělávací programy pro základní školy	33
1.4.2.1. Rámcový vzdělávací program pro základní školy	34
2. Hypotézy, cíle a metody zkoumání zvolené problematiky.....	37
2.1. Ilustrace dětských knih a časopisů pro děti předškolního a mladšího školního věku	37
2.2. Průzkum preferencí a faktorů, které osvojování současných vybraných ilustrátorů dětmi předškolního věku určují	44
2.2.1. Příprava průzkumu, volba ilustrátorů a námětů ilustrací	44
2.2.2. Charakteristika zkoumaných vzorků	45
2.2.3. Realizace průzkumu	54
2.2.4. Výsledky a jejich hodnocení.....	56
2.3. Využití animačních programů uměleckých galerií a muzeí v osvojování výtvarného umění dětmi předškolního a mladšího školního věku	66
2.3.1. Vybrané animační programy NG v Praze.....	68
2.3.2. Analýza a hodnocení přínosu zapojení dětí do animačních programů..	74
2.3.3. Komparace vnímání výtvarného umění „nepoučených“ a „poučených“ diváků	76

3.	Návrh aktivizujících činností pro zvýšení vlivů působení výtvarného umění a ilustrace na děti předškolního a mladšího školního věku	76
3.1.	Název projektu: Něco je kulaté, něco je hranaté.....	76
3.2.	Název projektu: Moje kniha vzpomínek	80
3.3.	Název projektu: Vesele a barevně na karnevalu.....	83
3.4.	Název projektu: Pravěká a exotická zvířata.....	86
4.	Závěr	89
	Použitá literatura	92
	Zadání DP	94
	Obrazové přílohy	96

Úvod

Více než dvacet let jsem pracovala v mateřské škole s dětmi předškolního věku. Kromě všestranného rozvoje dětí se můj hlavním zájmem soustřeďoval k výtvarné výchově. Během této doby jsem zkoušela různé metody zpřístupňování výtvarného umění tak, aby se děti k výtvarnému umění stávaly nejen vnímavými, ale zároveň je podněcovala k tomu, aby se dokázaly výtvarně projevit. Tuto výchovu jsem prováděla nejen v rámci Programu mateřské školy, ale i v odpoledních zájmových činnostech. Vždy jsem se snažila používat formy, jejichž základem byl vlastní citový prožitek dítěte. V průběhu těchto let se osnovy vyvíjely až do dnes závazného Rámcového vzdělávacího plánu. V této diplomové práci provedu na základě vlastních zkušeností a studiem odborné literatury a metodických materiálů srovnání různých forem vzdělávacích programů.

Pro podporu vytyčených hypotéz jsem provedla vlastní průzkum preferencí vybraných uměleckých děl dětmi předškolního a raného školního věku. Pro porovnání jsem pracovala s dvěma skupinami dětí, jedné s „běžnými“ a druhé s prohloubenými aktivitami v osvojování výtvarného umění. Výsledky průzkumu spolu s vlastním vyhodnocením uvádím v další části práce.

S dětmi jsem absolvovala ucelenou řadu animačních programů ve Veletržním paláci Národní galerie v Praze. Seznámila jsem se s animačními programy v dalších institucích a na základě těchto poznatků jsem v další části práce provedla vyhodnocení aktivizujících činností lektorských oddělení galerií a muzeí. Sledovala jsem nejen připravenost těchto institucí přijmout diváka předškolního věku, ale i účinnost působení na adresáta. Zároveň předkládám i několik vlastních projektů aktivizujících činností.

1. Zpřístupňování výtvarného umění dětem

1.1. Význam a úloha umění pro děti.

Současné umění je charakteristické množstvím znaků, symbolů, obrazů, metafor, které není snadné nikdy rozpoznat. Tvorba moderních umělců vyvěrá z potřeby reflexe vnímané skutečnosti, z reflexe jejich nálad, pocitů, myšlenek. Tento způsob zobrazení je blízký i dítěti, které se také snaží prostřednictvím svých znaků a symbolů ukázat sebe sama. Svět kolem sebe, svoje místo v něm a také svůj vztah k jiným lidem. Tato schopnost se z hlediska dětského výtvarného projevu objevuje v plné míře už kolem 3. roku dítěte. Dítě se touto formou zpočátku snaží komunikovat se světem kolem sebe a ve svých obrazech zobrazuje nejen tento svět a promítá do něj i sebe a to prostřednictvím vlastních symbolů a znázornění, kterým často rozumí jen ono samo.

Dětské kresby můžeme považovat za formu subjektivních dětských výpovědí, které jsou vyjádřením vztahu dítěte ke světu, lidem kolem něho, k němu samému, které vypovídají o jeho vnitřních pocitech, zájmech, myšlenkách a touhách. Stejně jako umělec, i dítě si vytváří určité znaky, symboly, které v jeho pojetí zastupují okolní svět. Tyto znaky jsou výsledkem dětského subjektivního postoje a hodnocení. To znamená, že to, co je dítěti blízké, s čím se seznámilo, nebo co ho trápí, se objeví v určité podobě i v jeho kresbách. Zatímco u dítěte tento způsob zobrazování pramení v první řadě z jeho málo zkušeností, z hravosti a spontánnosti, umělec k tomuto procesu přistupuje na základě dlouhého hledání. Proto nepřekvapuje, že mnozí představitelé moderních směrů např. P. Picasso, J. Miró, P. Klee a další se při své tvorbě inspirovali dětskou tvorbou. To, co je na dětské tvorbě nejvíc fascinovalo je dětská spontánnost,

ještě nezatížená množstvím poznatků, zkušeností a především logického myšlení. [2] Na jedné straně se umělci inspirují výtvarnou tvorbou dětí, na druhé straně umění zpětně nabízí dítěti velké možnosti ve vyjádření jeho vztahu ke světu, jeho vnitřnímu světu.

Už v předškolním věku dítěte klademe důraz na výchovu komplexně rozvinuté osobnosti, která je schopna samostatně jednat, myslet, ale především cítit. Cílem práce v mateřské škole není jen prohlubování poznávacích schopností, ale i rozvíjení vyjadřovacích a tvořivých schopností dítěte prostřednictvím literární, hudební, pracovní, dramatické a výtvarné výchovy.

Prostřednictvím výtvarné výchovy, která odráží výtvarné umění, vytváříme prostor pro formování tvořivých schopností dětí, rozvíjíme dětské vnímání, ale i komunikaci se světem a se sebou samým. Výtvarná výchova je v tomto směru nezastupitelná, jelikož nerozvíjí jen talent, šikovné oči a ruce, ale rozum a cit.

Prostřednictvím umění, v tomto případě konkrétně výtvarného, a jeho uměleckých děl, učíme dítě nejen vidět a vnímat, ale rozvíjíme jeho vizuální vnímání tak důležité pro orientaci v dnešním světě, založeném na komunikaci prostřednictvím obrazů, znaků, symbolů a tím vytváříme předpoklady pro jeho pozdější uplatnění v praxi.

Vztah k umění, estetickému cítění a ke kultuře vůbec se formuje již v období předškolního věku dítěte. Důležitým prvkem v tomto případě je opakovaný návrat k uměleckému dílu i k umění samotnému, jako prostředku vlastní reflexe a komunikace se světem. Jeho prostřednictvím dítě poznává svět kolem sebe a jeho působení v přímé návaznosti na obrazotvornost a fantazii.

Pokud chápeme výtvarnou výchovu jako součást výtvarného umění, kde ve vzájemném vztahu výtvarná výchova reflektuje výtvarné umění, vytváříme tak dítěti prostor pro jeho vlastní rozhod-

vání obsahu, znaku či symbolu, jeho využití ve vlastní tvorbě a v životě. [19]

Spolu s řečí, zvukovými či pohybovými projevy patří výtvarné projevy mezi přirozené aktivity, které vyvěrají z osobnosti dítěte, jeho pocitů a myšlenek. Stávají se komunikačními prvky, jejichž prostřednictvím dítě komunikuje s okolím i se sebou samým. Emocionální vztah k zobrazovanému vede k často k uplatňování svérázného výtvarného vyjádření a k určitému výtvarnému nadhledu, což může nepoučený pozorovatel považovat za deformaci. I když je ale dětský výtvarný projev přirozený a spontánní, je potřeba v určitých směrech ho usměrňovat a korigovat. Je třeba mít na zřeteli, že výtvarné činnosti v pozdějším období mohou, ale nemusí vyústit v uměleckou tvorbu.

Z hlediska využití umění v předškolní výchově nesmíme zapomínat, že prvořadou úlohou uměleckého díla je jeho zprostředkování a poznávací funkce. Setkání s uměním a jeho zprostředkování je postaveno na několika faktorech na recepci, reflexi a zážitku. [6] Zprostředkování umění dětem by mělo akceptovat možnost, aby dítě samo odhalilo, proč se něco vysvětluje právě tím způsobem, z přímého kontaktu. Tím je návštěva galerie, nebo muzea, setkání s lektorem, který dítěti přiměřeným způsobem vysvětlí a objasní určitý okruh problému, ale především mu umožní i nahlédnout dál, za hranice běžného vnímání výtvarného díla.

Pokud umění chápeme jako prostředek socializace a kulturního vědomí, měli bychom při setkání s ním a při jeho zprostředkování především dětem předškolního věku akceptovat individualitu každého dítěte, která se projevuje už v raném dětství. To znamená, že bychom měli přijmout a především vycházet z individuální zkušenosti

dětí se setkávání s novými poznatky a při jejich pochopení a především při jejich pozdějším uplatnění v životě.

Jak již bylo řečeno, umění a jeho artefakty (umělecká díla) jsou díky svému obsahu a bohatstvím jedním ze základů výtvarné výchovy, která směřuje k rozvíjení emocí a tvořivého myšlení. Umění je určitou formou sebereflexe člověka ve světě a má velký podíl na rozvoji a kultivaci vizuálního vnímání dítěte. Právě umělecké díla mohou pomoci dítě naučit citlivému vnímání a přijímání výpovědi, které přispějí k rozvoji jeho poznání. Umění poskytuje svobodný a neomezený prostor vlastní realizace, volnost pro vytváření a odkrývání vlastních myšlenek a pocitů.

Ve zprostředkování výtvarné výchovy hraje velikou úlohu osobnost učitele (odborný pedagogický profil). Má v dětech rozvinout umělecké myšlení a aktivitu. Je na učiteli, aby vývoj umění nepřetržitě sledoval a zařazoval do něj i své podněty. Měl by se snažit neoddělovat umění soudobé od historického. Pozornost dětí by neměla být soustředěna jen na umění samo, nýbrž na celou oblast estetiky. To znamená užité umění, průmyslové výrobky, architektura atd.

Podle Uždila [19] „nelze ve výtvarné výchově vidět příležitost k tomu, aby obsáhlo určitý kurz dějin umění. Mánesův, Dürerův, nebo Kleeův může, ale také nemusí být platný tam, kde jde o vytvoření vztahu ke skutečnosti nejbližšího životního prostředí. Přílišné zdůrazňování hodnoty díla může být u dětí na obtíž. U dětí tak může dojít k povrchní reprodukci učitelova výkladu.“ Zde bychom se mohli vrátit k Hostinskému, který říkal [5] „veškeré poučování ve věcech uměleckých má být příležitostné, ovšem příležitostné tak, aby se tu nenavazovalo jen na vnější příležitosti“.

Umělecké dílo často obsahuje hodnoty dítěti nedostupné a nemůže být zataženo do aktivního procesu dětského výtvarného vyjad-

řování bezprostředně jako „návod“. Námitkou proti takovému pojetí výchovy uměním a k umění by mohlo být to, že jím není zaručeno určité utřídění poznatků (teorie umění atd.). V tomto směru je na pomoc školním dětem publikace „Obrazárna v hlavě“ Pavla Šamšuly, která porovnává obdobné objekty (např. hlava, ruce, matka a dítě atd.) vyjádřené různými výrazovými prostředky a snaží se děti vyprovokovat k vlastnímu hodnocení.

Dítě by si mělo uvědomit dílo v určitých souvislostech své vlastní myšlenkové práce a tvořivé činnosti. Umělecká díla nemají nikoho zastrašovat svou výjimečností a dokonalostí. Má spíše vzrušovat a povzbuzovat, tedy tím, co má umělec se mnou společného.

Součástí každé MŠ a ZŠ by měly být i publikace z oblasti výtvarného umění, architektury, monografie o umělcích, slovníky a encyklopedie, soubory reprodukcí, plakáty NG, soubory pohlednic a to především pro vlastní přípravu pedagoga.

Při práci s uměleckým dílem mohou děti popisovat obrazovou situaci, snažit se o vyjádření charakteristiky postav, usilovat o pochopení vzájemných vztahů zobrazených osob. Výtvarné dílo může být pro dítě prostředkem dějů, zážitků, poznatků o světě. Dítěti (ale ostatně i nám dospělým) často chybějí ke slovnímu vyjádření zážitků z uměleckého díla vhodné slovní popisy. Zážitek z uměleckého díla nelze ani bezesbytku jinou neuměleckou formou vyjádřit. Můžeme se však pokusit o zprostředkování tohoto zážitku, přiblížení.

V dětském prožívání výtvarného uměleckého díla má velkou úlohu citová účast. Citem si dítě úplněji a pevněji osvojuje obsah vnímaného a snáze se dopracovává k ocenění krásy. První ocenění obrazového díla se týká především námětu samého, jenž se svou povahou buď líbí nebo nelíbí. Umělecká forma hraje zprostředkující úlohu. Mezi mnohými prostředky, kterými se vývoj dětského estetic-

kého vnímání rozvíjí je například prostředí, v němž dítě žije. Prvotním lidským prostředím je sama příroda, která dítě do značné míry formuje, je mu nevyčerpatelným zdrojem radosti a nutí dítě k věčnému obdivu. Podle Uždila je „cit pro přírodní krásu třeba vychovávat stejně jako cit pro krásu umění“ [19]. K tomu je hodně příležitostí (vycházky, výzdoba místností, zahrada). Dobré je děti neustále upozorňovat, aby si všímaly všeho kolem sebe, např. modrého nebe, mohutnosti kmene atd. Vybízet děti otázkami, aby srovnávaly barvy, vyjadřovaly se k tomu, proč se jim něco líbí, aby dokázaly popsat, co kolem sebe vidí.

Zkoumáme-li význam obrazu ve škole, objeví se nám především jeho úloha zprostředkující a poznávací. Obrazová situace se před dětskýma očima přehledně rozvíjí např. ve figurách i zvířátkách Ladových, jsou znaky vyzorované mnoha jedincům spojeny v živou jednotu. Při své jednoduchosti působí proto obrázky přesvědčivěji, živěji, než popis a líčení. Dítě se shledává na obrazové ploše s podobami věcí, které důvěrně zná. Nijak nevadí, že je zde zobrazeno právě to známé. Zalíbení v barvách a tvarech vzbuzuje i pocity sympatie pro věci, které umělec zobrazil. Obrazkový svět je plný pohody, plný podnětů pro činnost dětské fantazie. [19]

Estetické výchova a zejména pozorování uměleckých děl, může z vývoje kresby dětí těžit. Vliv uměleckého díla se může uplatnit v mnohonásobné ozvěně dané množstvím „asociačních“ faktorů. Tak obraz krajiny bude působit prostřednictvím vzpomínky na podobnou krajinu, již jsme na výletě zhlédli, ale také významem jednotlivých objektů, nebo detailů, jež malíř zachytil (temné mraky). Děti pozorují mraky, stromy a srovnávají. Uplatní se soud o tom, zda jsou zobrazeny správně, to je jak to odpovídá naší zkušenosti a představě.

Býváme někdy překvapeni, jak jsou děti v tomto směru k uměleckému dílu kritické. Umění určené přímo pro děti a jejich výchovu (nástěnné obrazy didaktické, naučná ilustrace) se může do jisté míry dětským „posuzovatelům“ přizpůsobit. Jinak je tomu s ukázkami uměleckých děl vrcholné produkce. Vrcholná zkušenost ukazuje, jak naturální přístup k uměleckému dílu, v němž dítě vlastně vidí jen rekonstrukci skutečnosti je pro hlubší pochopení skutečnosti nedostatečný. [23]

Styk s uměním má dítě naučit tomu, co bylo obrazně řečeno jako „cítit rozumem a myslet srdcem“. Často se může při vnímání uměleckého díla stát, že dítěti uniká obsah díla. Zde má učitel postupovat co nejopatrněji, držet se toho, co lze vypožorovat z díla, ale nesmíme zapomínat na možnosti individuálního výkladu díla založeného na vlastních dětských citových a rozumových reakcích. Prožitkem uměleckého díla nemůže znamenat úplné podrobení se vlivu díla. Má naopak vést k určitému prožitku sebe sama, uvědomění si vlastních hodnot, má vést k aktivizaci osobních vzpomínek, zážitků a vědomostí. [24]

1.2. Historický přehled zpřístupňování umění dětem

V České republice je poměrně dlouhá a hodnotná tradice práce s výtvarným dílem. Prvořadým odkazem je klíčová úloha Otakara Hostinského, který nabádal k tomu, aby mládež od nejútlejšího věku byla vedena ke kontaktu s výtvarnými díly. Tyto jeho úvahy najdeme soustředěné v knize O. Hostinský a jeho Odkaz výtvarné pedagogice. Od Hostinského přebíráme pojem socializace umění, který se jeví jako nejuvýstižnější obecné označení pro všechny podoby zprostředkovaného umění.

Otakar Hostinský je nejlepším představitelem hnutí „Umělecké výchovy a socializace umění“, které je na počátku našeho století největší zvláštností naší školy a slibuje se stát trvalým jejím rysem. Ve spise „Umění a společnost“ stanoví některé zásady výchovy k umění pro svou pokrokovost dosud platné. Uplatnil ve svém esteticko-výchovném díle zájem o dítě a o jeho vzdělání psychologické. Když zkoumá společenský úkol umění, vidí jej především v zábavnosti, v tom, že „umění zprostředkuje přímý duchovní styl s minulostí i s jinými národy, že vychovává smysly, ale i soudnost a celý náš intelekt je zprostředkovatelem sebezdokonalení, což ovšem platí i v ohledu mravním“. [5] Nakonec je mu umění i měřítkem i lidské a národní kultury „vždyť vůbec ve všelidské práci kulturní má každý národ přispívat tím podílem, který odpovídá jeho počtu, jeho povaze a poměru životním. Ale požadavku tomu nevyhovuje se pouze podporou a pomocí ochranou a volnostmi, jichž se dopřává umělcům samotným, nýbrž i péčí o to, aby jejich výtvary byly pokud možno přístupny nejširším vrstvám, vzájemným působením obou činitelů umělců a obecnstva, může dospět k nejvyšším metám. [5] “Největší úkol o uměleckou kulturu směřuje Hostinský k výchově předškolním a školním dětem. „Každému dítěti jsou dány dispozice

k zájmu o umění i výchově samého vkusu. Proto lze začít časně, i když přesycování uměleckými dojmy může mít nepříznivé následky otupění.“[5] Hostinský tomu říká blazeovanost. „Co je cílem výchovy vkusu? Pravá výchova vkusu nespočívá ve vnučování nebo přivlastňování si soudů cizích, nýbrž v tom, že usnadňuje a podporuje soudy vlastních. Takového cíle se ale nedosahuje naráz, je třeba začít u vnímavosti pro dojmy estetické. Hry a hračky, později obrázkové knížky a vlastní umělecká díla vedle dětských činností, jako je kreslení a zpívání - jsou tu přirozenými prostředky. Dětská mysl má někdy svou zvláštní estetiku na níž vychovatelům sluší přistupovat a navazovat, nechtějí vnučováním dojmů jiných vzbudit spíše nechuť než lásku k umění.“ [5]

Estetická výchova, jejíž částí je výchova uměním i výchova k umění se „nesmí zakládat na žádném soustavném vyučování. Všechny výklady o věcech estetických a uměleckých buďtež jen příležitostně a mějtež ráz více výchovy než didaktický...“ To ovšem předpokládá vzdělání učitelů všech oborů, aby se učitel mohl opírat „o širší rozhled a jakousi zkušenost ve věcech uměleckých“. [5]

Snaha o rozvoj uměleckého cítění pak musí pokračovat i u člověka dospělého. Hostinského esteticko-výchovná činnost nebyla bez odezvy. K celé řadě jeho spolupracovníků patří např. Josef Patočka a jeho spis „Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti“. Autor tu podává zprávu o tehdejších estetické výchovných snahách v cizině, nabádá k revizi a nové produkci školních pomůcek. Spolupůsobí při prvním rozmachu školních nástěnných obrazů, zadává podnět k dalším akcím atd.

Výsledky „umělecké výchovy“ z počátku století nebyly takové, aby skutečně uspokojili ty, jimž záleželo především na dítěti a na jeho výchově a pak teprve na umění. Ukázalo se, že opravdovsky

dětský prožitek je závislý na celé řadě jiných činitelů, nejen na díle samém, že je třeba uvést v lepší soulad cíle vyučování a výchovy estetické, že k cíli nevede jednoznačné působení na cit nebo řečnické parafrázování uměleckých děl, že bude třeba větší skromnosti při stanovení úkolů této výchovy a více realismu při hledání jejich metod.

J.V.Klíma (Základní věty o estetické výchově, časopis *Náš směr*, 1921-22) hájí i po 1. světové válce zásady Hostinského. Stanoví estetické výchově cíl, budoucí vlastní orientaci žáka ve věcech uměleckých, vymezuje pojem estetické umělecké výchovy, hlásá potřebu bezprostředního poznání, jako rovnocenného činitele s poznáním vědeckým. Nechce, aby se estetická výchova ztotožňovala s výkladem dějin umění.

Nový tón v oboru estetické výchovy vnáší B. Marholous. Ve studii „Poznání vědecké, umělecké a praxe školská“ (*Nový směr* 1921-22 str. 4) rozlišuje estetický přístup ke skutečnosti a přístup umělecky hodnotící. Podobně v pojednání „Otázka estetické výchovy“ se ptá, „zda umělecké pochopení dítěte se kryje s vážným vnímáním díla, jak běžné každému, kdo je umělecky vzdělán. Zda estetické cítění nemá spíše ráz obecného stavu mysli, jak je zvláště časté u mladí, kdy subjekt snadno splývá s objektem. Za znak takového naivního estetického hodnocení považuje citovost a za jeho nejvhodnější objekt přírodu. Je to hodnocení nižší, jestliže se dotýká i uměleckého díla, naproti tomu hodnocení umělecké počítá se schopností hodnotit novost díla, individualitu umělcovu a celou řadu složek, které jsou nutně dětskému postojí cizí.“ O potížích hlubšího postižení umění věděl již Hostinský, když psal „Nevadí, je-li umělecké dílo složité, bohaté... co na tom záleží, nepochopí-li se ve formálně dokonalém mistrovském díle hned všechno, jen když něčím upoutá pozor-

nost“ [5]. Myšlenka výchovného působení uměleckým dílem byla zcela zákonitě znovu přijata v naší škole.

Ačkoliv význam umění byl ve škole „rehabilitován“ nepřineslo to zpočátku žádoucí výsledky pro výchovu ani pro umění samo. V 2. polovině 50. let se ale začaly poměry měnit. Přicházelo se na to, že „výchova uměním“ musí být dostatečně „vyvážená“ „výchovou k umění“ jeho přiměřeným chápáním a prožitku. Přišlo se na to, že umění představuje dostatečně cenný výsledek práce uměleckého ducha, aby to stálo za to děti učit číst jeho mluvu, rozumět mu prostřednictvím jeho vlastních výrazových znaků. [19]

Ze západních autorů můžeme jmenovat Herberta Reada (Výchova umění, Praha 1967), jenž vidí ve výtvarné činnosti návrat k někdejší formám života a tudíž i obranu proti přebujelé civilizaci a tak zvanému odcizení. Z dalších autorů lze jmenovat Rudolfa Arnleima (Visual Thinking, NY 1955), jenž rozvíjí poznatky tvarové psychologie v souvislosti s výtvarným vyjadřováním a jeho formálními znaky. Zajímavé podněty přinesla teorie informací aplikovaná na vnímání. Pochopit svět znamená především utřídit ohromné množství informací (smyslových, rozumových, citových a psychologických).

1.3. Trendy zpřístupňování umění dětem předškolního věku prováděné významnými uměleckými galeriemi a muzei

V každém společenství lidí se stále vytvářejí nové podoby socializace umění umožňující navazování kontaktů mezi uměním a veřejností a mezi umělci a diváky. V západních zemích mnohem dříve docházelo k průběžnému a přirozenému rozvoji forem a socializace. Zprostředkované umění se označuje nejen práce odborných lektorů v galeriích a muzeích přímo před exponáty, ale také vlastní publikační činnost, zpřístupňování ve sdělovacích prostředcích, i ve školách, dále výstavy, veletrhy a další aktivity. Díky tomu při muzeích umění postupně vznikala pedagogická a lektorská oddělení a k metodám jejich činnosti byla vypracovaná rozsáhlá literatura. [10]

Výtvarné umění je především osobitým typem komunikace. Promlouvá stejnou měrou o vnitřních postojích umělce jako o vnějším světě kolem nás a dokáže komunikovat i s duševním světem diváků. V každém období byly vedle umělců ještě další lidé, kteří jejich díla nějak vysvětlovali a zprostředkovávali ostatním. Skutečnost, že přirozeně vzrůstá počet lidí, ale také institucí věnujících se vysvětlování a zprostředkování umění, však zdaleka není jevem jen posledního desetiletí. Vedle samotných umělců, kurátorů výstav, odborných pracovníků galerií a muzeí, vzrůstá úloha různých typů populizátorů umění, mezi něž lze zařadit zejména výtvarné publicisty, galerijní lektory a muzejní pedagogy, výtvarné pedagogy na různých typech škol. Tím vším dochází k rozsáhlému rozvoji socializace umění.

Také specializace lidí, kteří napomáhají tomu, aby umění promlouvalo k divákům, se stále více prohlubuje a zpřesňuje. Podobně

jako v jiných vědních oborech jsou i v oblasti dějin umění specialisté, kteří se zabývají jen určitou oblastí umění. V posledních desetiletích je stále větší pozornost věnována vztahu veřejnosti k výtvarnému umění.

Od vzniku galerií dnešního typu postupně přibývají různé formy programů pro dospělé, mládež i děti, při nichž je umění veřejnosti více přibližováno a vysvětlováno. Čím komplikovanější je soudobé umění, tím více je třeba věnovat zprostředkování.

Podstatnou roli zaujímají galerijní animace, při níž se návštěvníci dozvídají o smyslu výtvarného umění a o dílech a myšlenkách umělců prostřednictvím vlastních aktivních činností a tématických diskusí. Výraz animace je užíván zejména v okruhu americké, anglické, francouzské galerijní pedagogiky a je převzat z okruhu pracovníků Dětského ateliéru Centrum G. Pompidou z Paříže, ale i z prostředí animačních výtvarných galerií. Jedná se určité oživující činnosti, při nichž se cesta k nehybným exponátům na výstavě proměňuje v dobrodružnou praktickou práci. [5]

U nás však z ideologických důvodů byly po dlouhá léta veřejnosti prezentovány jen určité podoby soudobého umění a stejně tak v muzeích a galeriích byly uplatňovány jen některé metody zprostředkování. Ve většině převládalo často jen provádění výstavami s teoretickým komentářem.

V současnosti je v řadě institucích věnována pozornost rozmanitým formám aktivizujícím programům. Vedle prohlídek skoro každá instituce nabízí několik dalších programů, jako jsou např. besedy, kurzy, animační ateliéry, tvůrčí dílny. Práce lektorů je tvůrčí a opravdu důležitá. Prostřednictvím vlastní praktické zkušenosti si tak mohou ověřit dílčí část z činnosti, jejichž výsledek v podobě muzejního exponátu mají před sebou. „Ačkoli se může zdát, že pokusy o

praktickou tvorbu navazující na vystavená výtvarná díla v galeriích umění přináší riziko, že z „vysokého umění“ se stane v očích návštěvníků něco příliš obyčejného, zkušenosti jiných potvrzují, že jde o velmi účinnou metodu.“ [10]

Právě tím, že si diváci, děti vlastníma rukama zkusí číst umělcovy práce nebo nějakou variantu, která ji osvětluje, mohou si hlouběji uvědomit, co vše vlastně výtvarné dílo skrývá. „Zejména právě pro děti je podstatně vhodnější, když na výstavě mohou vedle poslechu výkladu i samy něco vytvářet. Jejich schopnost soustředění na teoretický výklad je přirozeně podstatně nižší než u dospělých a naopak prostřednictvím praktické činnosti jsou schopny si poznatky osvojit.“ [10]

Muzea a galerie si tak návštěvníky vychovávají a učí je dívat na výtvarné umění a poznávat díla hlouběji. Je logické, že nejvíce se tato práce daří u dětí MŠ a ZŠ. Galerie sice nabízí zajímavé akce, snaží se zprostředkovat umění dětem, školám, nabízet zajímavé programy. Školám nabídky přijmou, ale často nenajdou odezvu. Často končí v učitelově stole, nebo ani učitel není o akci obeznámen. Pokud učitel nemá sám zájem o výtvarné umění není ochoten toto zprostředkovávat ani dětem. Po zkušenostech práce s dětmi musím konstatovat, že právě tato spolupráce a navázání osobního kontaktu chybí.

V současné době se setkáváme s nesmírně různorodými způsoby a metodami, jimiž lze u dětí podnítit intenzivnější prožitek, ale také hlubší vnímání umění. Vedle mediální komunikace prostřednictvím televize, rozhlasu, filmu, knižní i reprodukční obrazové produkce, jsou mnohé z těchto postupů uplatňovány přímo na výstavách před jednotlivými díly.

Animace v galeriích jsou oživující činnost, při nichž děti pomocí různých materiálů, či předmětů vytvářejí dílčí výtvarné etudy, které svým principem, nebo obsahem zaměření navazují na sledované výtvarné dílo. Horáček uvádí [10], že „animace vyjadřuje prvek oživení či vyburcování osobní tvořivé aktivity, kterou lze považovat za jednu z významných prostředků v otevření cesty vnímání současného umění.“

Přímo před obrazy dnešních malířů tedy účastníci animací kreslí, malují, nebo píšou, vyjadřují se pohybem vlastního těla a touto praktickou činností prozkoumávají možnost uměleckého vyjádření. Animace je tedy proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníky vede prostřednictvím zážitku k možnostem bohatšího poznatku a získávání nových zkušeností. Na rozdíl od přednášky, besedy, předává animace nenahraditelný účinný prvek praktické činnosti. Prvořadým úkolem je probouzení zájmu o umění, tedy hledání spojovacích „přístupových cest“. Podstatnou součástí animací jsou tvůrčí procesy, které vycházejí ze sledovaného výtvarného díla. V knize Psychologie umění uvádí Jiří Kulka: „Výchozím a cílovým bodem komunikačního procesu je pak prožitek, jenž navzdory své subjektivnosti a neuchopitelnosti zůstává jediným kritériem interpretace uměleckého díla.“ Právě zážitek a prožitek jsou dvě nejvýznamnější hodnoty, k nimž animace směřuje. Animace je proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníky vede prostřednictvím zážitku k možnostem bohatšího poznání a získávání nových zkušeností. Na rozdíl od besedy nebo přednášky, které jsou postaveny na mluveném slovu, pozorování výtvarného díla dává právě animace nenahraditelný a účinný prvek. Na rozdíl od minulých let se zprostředkování umění dnes věnuje velké množství jednotlivců ale i mnoho institucí.

Provoz umění je tím obohacen o jednu podstatnou dimenzi – návštěvník (dítě) má možnost konfrontovat svůj bezprostřední zážitek a postoj s názory ostatních diváků a odborných lektorů. Ale to je jen dílčí část nové role dítěte, diváka, neboť podstatnou část mají programy, při níž děti nezůstávají pouze pasivními diváky, ale také aktivně pracují. Dítě právě prostřednictvím vlastní činnosti vlastního hmatového zážitku i vlastního tvůrčího přemýšlení a konání může dosáhnout intenzivnějšího prožitku a hlubšího a trvalejšího osvojení poznání.

Cílem zpřístupnění uměleckého díla je vychovávat u vnímatele schopnost poznávat, porozumět a prožít umělecké dílo a náležitě je zhodnotit.“

Vlastní záznamy před obrazy potvrzují přesvědčení, že podrobný výklad zjevných i skrytých významů díla může vést k porozumění i citovému prožitku. Dobré je, děti pobízet i k vyprávění asociativních příběhů inspirovaných pozorováním obrazů. Nejde jen o prožívání poznávání poznávaných uměleckých děl, ale také k podněcování vlastní umělecké tvorby dětí. Programy zaměřené na výtvarné umění se liší tím, že při kontaktu s výtvarným dílem, se ve větší míře věnují kreativním aspektům práce a citové rovině vnímání.

Zatímco v historickém muzeu vedle rozvíjení tvořivosti hraje podstatnou roli především úloha poznávací, u výtvarných programů, je to spíše naopak. Vedle poznávací úlohy, kdy se děti mají dozvědět určité informace o výtvarném díle a umělci, je často důležitější složka kreativní, při níž na základě podnětů výtvarného díla sami účastníci aktivně pracují a tvůrčím způsobem uplatňují svou vlastní iniciativu.

V současné době se v řadě českých galeriích a muzeích přehodnocuje dosavadní koncepce a struktura činností, neboť otázkou

práce pro děti nebyla dosud věnována náležitá pozornost. U většiny galerií je již běžné, že s muzejním pedagogem spolupracuje řada externích spolupracovníků. Pro tyto externí spolupracovníky bývá nejčastěji užíván výraz lektor.

Lektory se zpravidla stávají absolventi výtvarných oborů pedagogických fakult, nebo absolventi dějin umění z fakult filozofických. Právě výtvarný pedagog se svými znalostmi z dějin výtvarného umění se schopností prakticky využívat různé výtvarné techniky, ale také se znalostmi psychologie a komunikačními dovednostmi je nejvhodnějším typem pro tuto práci.

Přitažlivé formy kontaktu s výtvarným uměním tedy představují jednu z aktivit, jimž lze naplňovat citový a tvůrčí smysl lidského života.

„Animace jsou koncipovány jako týmová práce se zřejmým vlivem animátora, zatímco vytváření vlastního názoru na umění by mělo být záležitostí individuální, bez dalšího ovlivnění. Při diskuzích o chápání výtvarného díla dochází často k výměně názorů, můžeme animace naopak vnímat jako určitou formu výcviku v rozvoji individuality a ověřování a upevňování samostatných názorů. Horáček uvádí: „Hodnotíme-li vlastní techniku uskutečňování animací, může nás zarazit rozpor mezi pohybovou dynamikou animací a převažující státností výtvarných děl. Obraz na stěně galerie je tichý a nehybný, jako by očekával až k němu ve stejné tichosti přistoupí vnímavý divák a začne si jej prohlížet. Hlouček dětí kolem animátora je naopak přímo zosobněním pohybu. I tento rozpor je však nejednoznačný, neboť v mnoha obrazech jakkoliv jsou nehybné, se skrývá dramatické napětí a bývá v nich vyjádřen pohyb. Pro motorické gesto, které děti vlastním pohybem uskutečňují můžeme považovat za odůvodněnou a potřebnou formu smyslového kontaktu s obrazem. Urči-

tým protikladem v působení aktivizujících galerijních programů je rozpor mezi trvalostí uměleckých děl a pomíjivostí animací. Tento problém se ale vztahuje na každé vnímání uměleckého díla, neboť vždy jako diváci zůstáváme v kontaktu s výtvarným dílem jen určitou dobu a pak se náš zážitek posouvá do roviny vzpomínky a představy.“ [10]

Dětem nestačí jen zrakové vnímání, potřebují nejen mluvenou interpretaci, ale také smyslově intenzivnější hmatový zážitek. Především komplexní vnímání zprostředkované nějakou formou vlastní aktivity. Je samozřejmé, že se děti na výstavě nemohou dotýkat obrazů, proto je třeba pro děti připravovat různé aktivizující programy, kde zástupnou roli doteku umělcova díla zprostředkuje nějaký pomocný výtvarný materiál, který nějak souvisí s vystavenými uměleckými díly. Teoretické komentáře je třeba nahradit praktickou činností, v níž k mnohým poznatkům děti dospějí vlastní prací.

Horáček uvádí, že „někdy chybí vhodný prostor pro práci se skupinkou dětských návštěvníků, který by dětem nabízel nějakou vstřícnou rovinu pohledu na výtvarná díla. Je zřejmé, že v případě autorské instalace současného umělce nemůžeme očekávat jako součást výstavy nějaký vysvětlující panel. U stálé expozice, chceme-li dětem a neodborníkům podat vstřícnou ruku na cestě k zážitku a vnímání výtvarného díla by např. metodické ukázky postupů, či bližší informace o autorovi jistě měly mít své místo. I krátkodobé výstavy by měly poskytnout dětem nejen vlastní instalaci exponátu, či umělcem vytvořené prostředí, ale také informace a nějaký doplňující vstřícný materiál. Dětský divák, který výstavou prochází se stává její součástí.“ [10]

Chceme-li, aby umění mělo i nadále své vnímavé příznivce, nezbyvá nám, aby se dětem v tomto směru věnovalo už od nejmladšího

věku. „Animace není náhražkou skutečného prožitku z uměleckého díla, ale je jednou z možných forem cvičení k tomuto prožitku.“ [10]

Aktivizující galerijní programy jsou plnohodnotnou součástí dnešního provozu umění. Animace na výstavách i další programy rozšiřují působení výtvarného umění, aniž by nějak ovlivňovaly svébytné působení vlastních uměleckých děl. Je však nezbytné, aby všechny podoby zprostředkování umění byly v rukou odborníků, pro jejichž práci by ve výstavních institucích měly být vytvořeny vhodné podmínky.

Programy se dělí na tři základní skupiny.

- **Teoretické programy**, v nichž je důraz kladen na výklad a práci s teoretickými poznatky. Základními typy těchto programů jsou přednášky, prohlídky a besedy.
- **Praktické programy** vycházejí z teoretických poznatků, ale jsou především založeny na praktické činnosti účastníků, kteří prostřednictvím drobných tvůrčích etud, případně rozsáhlejších výtvarných programů poznávají něco podstatného o vystavených dílech.
- **Praktické kurzy, ateliéry a tvůrčí dílny a animace** jsou nejvýznamnějším příkladem praktických programů, které vedle rozvíjení kreativity zprostředkovávají formou praktických etud teoretické poznatky.

Třetí typ programu se na výtvarných výstavách nejlépe osvědčuje pro předškolní a mladší školní věk, s ohledem na věkové a sociální zvláštnosti jednotlivých skupin. Nelze samozřejmě mechanicky uplatňovat pouze jeden jediný typ práce. Například pro stejnou výstavu si lektor připravuje metodicky odlišné programy pro skupiny dětí z MŠ a ZŠ. Poznatky z psychologie potvrzují, že pro mladší děti je vhodnější větší podíl praktických činností a pro starší zase více

teoretických poznatků. Běžnou součástí práce v galeriích jsou i několikadenní ateliérové dílny, jejichž hlavní náplní je praktická činnost účastníků.

Program **Brána muzea otevřená** Nadace Open Society Fond Praha zkoumal v letech 1997 – 2002 možnosti jak rozšířit veřejné působení současných muzeí a galerií. Jeho cílem podle vedoucí práce Alexandry Brabcové bylo rozvíjení vzdělávací funkce muzea a galerie. Prioritami programu se stalo vytváření systémových základů spolupráce mezi muzeem (galerií) a školou. Muzejním a galerijním vzděláváním byly identifikovány 4 klíčové oblasti.

- výchova uměním
- vzdělávací program vztahující se k historii
- objektové učení
- komunitní učení

Programu se tehdy zúčastnilo 40 pracovníků muzeí a galerií České republiky. Bylo vytvořeno na 250 projektů vydáno 80 publikací atd.

Vznik programu v roce 1996 ovlivnilo to, že muzea a galerie v 1. polovině 90. let nebyla transformována do podoby veřejně právní či neziskových organizací, které jsou důležitou součástí demokratické společnosti. Jedním z hlavních úkolů pro současná muzea a galerie je jejich začlenění do vzdělávací soustavy. Klíčovým komponentem programu je rozvíjení tvořivosti, tak schopnosti nalézat nové cesty a způsoby dělání věci.

Program vycházel především z absence impulsů k proměně muzea a galerie v instituce otevřené hlubší spolupráci s veřejností. Tento impuls nebyl vydán ani veřejnou správou a nemohl přijít od institucích samých, jež k tomu postrádaly teoretické a metodické zázemí. Škola jako strategický partner v tomto procesu procházela v 90. letech vlastní reformou, během níž byly teprve formulovány

základní dokumenty pro možnou spolupráci: Rámcové vzdělávací plány. [4]

Těžištěm programu bylo posílit schopnosti muzea oslovit veřejnost netradičními aktivitami, zejména vzdělávacím. Základním předpokladem se stalo rozvíjení spolupráce muzea, galerie a školy. Za úspěchy je možno považovat to, že ministerstvo kultury ČR vyjádřilo potřebnost navazujících aktivit v koncepci dalšího rozvoje muzejnictví a že schválilo výsledky programu jako doporučenou metodiku pro zpřístupňování muzeí a galerií široké veřejnosti. Příslibem do budoucna bylo také, že ministerstvo školství přijalo zkušenosti a výstupy programů jako modelový příklad k využití pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Podle Brabcové bylo skutečné zhodnocení programu „Brána muzea otevřená“ otázkou dalších 10 let, kdy teprve dostatečný odstup a práce mohly ukázat, zda byly principy nosné a zda mají dlouhodobou platnost. Jedním z hlavních úkolů pro současná muzea a galerie je jejich začlenění do vzdělávací soustavy. Galerie a muzea mohou tak odpovědět na měnící se potřeby lidí tím, že naleznou své místo v měnící se společnosti 21. století, v níž se vzdělávání a informace stávají klíčovým místem. Pro galerie a muzea může být překážkou, že nejsou chápána ani sama sebou jako vzdělávací instituce. [4]

Předpokladem pro rozvoj vzdělávacích programů v muzeu a galerii je hledání vztahu galerie a školy. E.I. Lean Hoper – Greenhillová, známá britská průkopnice muzejního a galerijního vzdělávání konstatovala, že se vzdělávací pracovníci jen obtížně vyrovnávají se skutečností, že se jejich aktivity odehrávají současně ve světě muzeí a školních institucí. Oba světy se navzájem málo znají a jejich práce

málokdy dochází plného pochopení na obou stranách. Značná část zejména menších galerií se věnuje vzdělávání spíše okrajově.

Na koncepci rozvoje muzea a galerie a jeho uspořádání by se měli podílet kvalifikovaní vzdělávací pracovníci, kteří by měli ovlivnit plánování výstav a zajištění programu pro děti a veřejnost. Klasické galerijní expozice by měly být provázeny vždy vzdělávacími aktivitami, přizpůsobenými různým učebním stylům i věkovým skupinám návštěvníků. Pro vzdělávací pracovníky v galerii je výhodné navázat a budovat vztah se školskými úřady. Je třeba vyjasnit zda a za jakých okolností budou moci spolupráci s galerií využívat v Rámcově vzdělávacím programu a případně přenést vyučovací hodiny mimo školu.

Kdy začala Národní galerie pořádat programy pro děti? Galerie navázala první kontakt s mateřskou školou v roce 1984. A tak začala dlouhodobá spolupráce s mateřskou školou, postupně se základní školou a rodiči. Předškolní děti, které se jako první zúčastnily povídání v expozici Šternberského paláce o francouzském umění 19. a 20. století a po zpřístupnění kláštera sv. Jiří v roce 1986 také o starém českém umění. V roce 1984 pozvalo oddělení NG na své lektorské programy děti i rodiče. Pro dospělé byl uspořádán cyklus 4 přednášek na určité téma a pro děti cyklus 4 povídání o umění. Pro děti byl program tematicky zaměřen na seznámení s gotickým uměním, zátiším, krajinou, podobiznou. Tento programový cyklus probíhající v Šternberském paláci a v Klášteře sv. Jiří je aktuálně doplňován povídáním o výtvarných dílech na významných výstavách.

Například tomu bylo na prezentacích děl Jeana Dubuffeta a českého kubismu v Jízdárně Pražského hradu. Vystavené práce vznikly po bezprostředním zážitku poznávání originálu uměleckých děl. Stalo se tak dvojím způsobem. V prvním případě se s dětmi povídalo na určité téma a jejich kreativní činnost se konala v mateřské

nebo základní škole pod vedením učitelů. Děti měly možnost vynaložit více času a větší volnost při výběru výtvarných prostředků. V druhém případě obrázky vznikaly přímo na výstavách nebo expozičních. Jsou to některé kresby dětí, které navštívily NG se svou třídou. Uskutečnit takový způsob práce není vůbec jednoduchý. Na významné výstavy a do expozic starého a moderního umění přichází velký počet návštěvníků. Ne všichni mají pro tuto činnost pochopení. V zahraničí jsou velká muzea k tomuto účelu mnohem lépe vybavena zvláštními pracovními, ateliéry a na významných výstavách je na výtvarný projev dětí často pamatováno.

V rámci zapojení učitelů základních škol do spolupráce s lektory NG připravilo právě lektorské oddělení vzdělávací projekt: „ŠKOLA A MUZEUM POD JEDNOU STŘECHOU“, který vznikl v roce 2003 s cílem podpořit a prosadit spolupráci školy a muzea při vzdělávání dětí a mládeže.

Záměrem projektu je vytvořit integrovaný vzdělávací model, v rámci něhož je žákům či studentům zprostředkována muzei a galeriemi část důležitých znalostí, dovedností, postojů a návyků.

Muzeum má velký a unikátní vzdělávací potenciál. Projekt Škola a muzeum pod jednou střechou učí účastníky tento potenciál využívat. Projekt navazuje v mnohém na myšlenky a cíle programu Brána muzea otevřená, který byl organizován Nadací Open Society Fund Praha a vedený PhDr. Alexandrou Brabcovou v letech 1997 - 2002.

Hlavní součástí projektu Škola a muzeum pod jednou střechou je sedm vzdělávacích seminářů. Během seminářů získají účastníci znalosti a dovednosti potřebné pro přípravu vzdělávacích projektů a programů využívajících edukačního potenciálu muzea. Účastníci si během semináře rozšíří své kompetence v oblasti využívání aktivizujících metod učení. Po absolvování pěti vzdělávacích seminářů pra-

cují účastníci na vlastních vzdělávacích programech a projektech. Mají možnost konzultovat připravované projekty a programy s lektory jednotlivých vzdělávacích seminářů (šestý seminář) a představit své projekty na závěrečném sedmém semináři. [27]

Na přípravě a realizaci projektu spolupracovalo občanské sdružení Step by Step Česká republika o.s. a Lektorské oddělení Národní galerie v Praze. Projekt Škola a muzeum pod jednou střechou absolvovalo během tří let 125 účastníků (muzejní a galerijní pedagogové, kurátoři, učitelé základních a středních škol). Již pro druhý ročník projektu se podařilo získat akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. I díky tomu získali o projekt zájem další učitelé ze základních a středních škol.

V rámci tří ročníků projektu (2004; 2004 - 2005; 2005 - 2006) připravili účastníci desítky zajímavých projektů. Při koncepci a realizaci projektů vycházeli účastníci ze znalostí a dovedností získaných během projektu Škola a muzeum.

Projekt významně podpořil začlenění vzdělávání v muzeu či galerii do školní výuky a přispěl k navázání řady partnerství mezi konkrétními školami a muzei. V průběhu jeho realizace se postupně, s ohledem na průběžné hodnocení projektu a připomínky účastníky měnil i obsah projektu. Velký vliv mělo blížící se zavedení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a zároveň i postupující odborná profilace oborů muzejní a galerijní pedagogika.

1.4. Výchovně vzdělávací programy

1.4.1. Výchovně vzdělávací programy pro mateřské školy

V koncepci výtvarné výchovy na přelomu 90. let se setkáváme se vším, na co jsme byli zvyklí z dřívějška (kreslení, malování, modelování,...).

Je tu však i více: děti se učí používat nejrůznější materiály, aby z nich hravým způsobem sestavovaly celky podobající se jednou např. plastické mapě krajiny, či městu. Všechny tyto činnosti, jejichž smyslem je rozvíjení dětské tvořivosti nejsou však tím, co ve výtvarné výchově rozhoduje a co činí její pojetí opravdu novým. V daleko větší míře to jsou vnitřní spojitosti mezi vlastní dětskou činností s tím, jak se dítě orientuje ve svém životním prostředí a učí se zaujímat k němu postoj. Jestliže má zpočátku „objevovat“ vlastnosti předmětů, které je obklopují a kterých používá, rozšiřovat jejich barvu, nelibost, všímat si jejich tvarových zvláštností, přistoupí k tomu brzo i aktivní snaha o uspořádání a ochranu životního prostředí. Děti se naučí hodnotit dojmy z přírody, oceňovat kouzlo takových setkání, v nichž je předmětem estetické uspokojení, strom, zahrada, pole, světlo, sníh, které jejich přičiněním prodělává příroda, by neměly dítěti připadat jen jako něco, co je samozřejmé. [20] Vždyť citový vztah a estetický zájem vznikají právě z toho, co je každodenní a blízké. Nejen příroda, ale i umění nepřichází v novém systému výtvarné výchovy zkrátka.

Koncepce přelomu 90. let se však vyhýbá takovým přístupům k uměleckým dílům, během něhož zůstává dítě neaktivní. Je toliko vedeno k tomu, aby se obdivovalo těm znakům díla, kterým se obdivuje dospělý a má málo příležitostí k tomu, aby vychutnalo, co samo objevilo, na co přišlo srovnáváním, do čeho dokázalo promítnout smyslovou zkušeností, citem, nebo rozumem. [20]

Emocionální zaujetí potřebuje právě u dítěte předehtu v pochopení citových vztahů. To platí v architektuře a užitém umění, které nemají uniknout dětskému zájmu, ale zcela určitě se to vztahuje i k tomu umění, které zprostředkuje životní děje, situace a zážitky tak intenzivně, jak to právě dokáže knižní ilustrace. Vycházky, četba, slavnosti, ale i hudba přinášejí dětem dostatek podnětů, z nichž některé jsou povahou ryze estetické, v jiných převládá složka poznání a pochopení. Všechny však mohou být pro výtvarnou výchovu podnětné.

V tradiční výtvarné činnosti (kreslení, malování, konstruování) nejde tolik o získávání dovedností, ale o víc. Jde o rozvíjení duševních funkcí, mezi nimiž vnímání, představivost, myšlení hrají nejdůležitější roli. Koncepce kladla v souvislosti se vším velké nároky na pedagogickou schopnost učitelky, na to, jak se umí ztotožnit s dětskými zájmy a viděním světa dítěte.

Z hlediska učitelky to znamená ocenit původnost výtvarného projevu dětí a snažit se, aby se rozvíjela ruku v ruce s poznáváním skutečnosti. Není to lehké, lehčí je řídit se osvědčeným postupem, jenž dává vzhledu byť uniformu a neúčastně provedené výtvary. Skvělé je, jestliže se všechny učitelky vzdaly zastaralé metodické rutiny a daly se cestou vyznačenou pojmy výtvarnost a tvořivost.

Výsledky výtvarně výchovné práce nelze měřit příliš jednoduchými měřítky (např. množstvím a úpravností). Důležitá je celková aktivita dítěte, jeho schopnost tvořivě reagovat na podněty a okolí, jaký má zájem o přírodu a umění.

Mateřská škola v 90. letech ještě stále čerpala z časově tematických plánů a z metodik, z nichž tyto plány vycházely. Plány byly pro pedagoga zpracovány tak, že si v nich pedagog našel cíl, dílčí

úkol i návrh realizace. Našel v nich úkoly pro kreslení, malování, modelování, seznamování s uměleckým dílem atd. jasně formulované. Určitým negativním jevem by se dalo označit rozčlenění cílů, požadavků a realizací na měsíce, neboť takto připravené členění mohlo pedagoga svazovat a nedávalo mu větší prostor pro svoji tvořivou výtvarnou práci s dětmi. Tyto plány neobsahovaly ani očekávané výstupy.

1.4.1.1. Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy

Program RVP pro mateřské školy je rozpracován do 5 oblastí. Výtvarnou činnost s dílčími úkoly najdeme hlavně v oblasti Dítě a společnost.

1. seznamovat se světem lidí, kultury, umění a osvojení si základních poznatků
2. vytváření základů aktivních postojů ke světu, životu, pozitivního vztahu ke kultuře a umění a rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat
3. rozvoj společenského a estetického vkusu

Vzdělávací nabídka pedagogovi nabízí:

1. tvůrčí činnosti výtvarné, slovesné a atd., podněcující tvořivost, nápaditost, estetické vnímání a tříbení vkusu
2. receptivní výtvarné činnosti
3. setkávání se s literárním výtvarným hudebním uměním i mimo MŠ
4. aktivity přibližující dítěti svět kultury a umění a umožňující mu poznat rozmanitost kultur, účast dětí na kulturních akcích a výstavách

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou zpracovány tak, aby byly pro pedagoga srozumitelné a s jejich obsahem mohl dál pracovat. Každá oblast zahrnuje vzájemně propojené kategorie:

- dílčí cíl
- záměry
- vzdělávací nabídku
- výstupy

Vzdělávací nabídka představuje ve svém celku soubor praktických i intelektových činností vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Zde je na učiteli, aby tuto nabídku respektoval a tvůrčím způsobem konkretizoval tak, aby nabízené činnosti byly pestré. Ne vždy se pedagogovi konkretizování daří. Časově tematické plány, které byly před rokem 1990 jsou pro některé učitele stále aktuální. Často v nich pedagog najde právě pro výtvarnou činnost dobře konkretizovaný úkol. Inspiračním zdrojem mohou být pro pedagoga metodické listy a zpracování projekty v publikacích z nakladatelství Raabe. Jejich vysoká cena však není v možnostech každé školy.

1.4.2. Vzdělávací programy pro základní školy

Koncepce 90. let - pedagogové v tomto období používali metodiky VV z roku 84 až 86 (Poupa, V., Voseček, J.: Metodika výtvarné výchovy pro 1. a 2. ročník) [13]. Když opomineme věty typu „Výtvarná výchova připravuje děti a mládež k socialistickému vlastnictví“ atd., byla metodika zpracována tak, že i v současnosti z ní lze čerpat. Klade se v ní mimo jiné důraz na imaginaci a estetickou citlivost. Pouhé používání výtvarných schopností, senzibility a imaginace bez rozvoje intelektu a kontaktu s realitou, snižuje později v období dospívání význam. Koncepce výtvarné výchovy se snažila

respektovat danému věkovému stupni přiměřený výběr námětů. Učitel měl možnost využívat bohaté škály technik a materiálů, jenž však zůstávají pouze prostředkem k vyjádření obsahu. Metodika se skládala z obsahu, metod a forem, výtvarné oblasti a materiály, výtvarné osvojování skutečnosti atd. Popsány tu byly i jednotlivé realizace hodin. I návrh rámcového ročního plánu učiva. Učitel měl tak určitou inspiraci pro svoji práci s dětmi. Kniha byla doplněna barevnými ukázkami, návrhy, což bylo pro mnohé pedagogy opět přínosem.

Vzdělávací program pro ZŠ z roku 1996. [1]

Na základě učebních osnov si učitel mohl vytvořit osobitou modifikaci koncepce výtvarné výchovy. Při její tvorbě mohl vycházet z četných dostupných inspiračních zdrojů (učebnice, katalogy, monografie), včetně pravidelných návštěv výstav a sledování proměn současného výtvarného umění. Učitel respektoval odlišné osobnostní předpoklady a zkušenosti žáků. Různorodost jejich zájmů a jejich vlastní prožitky. Postavení výtvarné výchovy spočívalo v rozvíjení dialogů se světem. Výtvarné výchově byl dán prostor k *seberealizaci*, mnohosti vyjadřování žáků, které tvoří základ výchovy empatii k toleranci a otevřenosti. Konkrétní výtvarná díla se stávají východiskem pro dialog s učitelem, pro dialog učitele a žáka směřující k prožívání a chápání mnohostrannosti a různorodosti skutečnosti.

1.4.2.1. Rámcový vzdělávací programy pro základní školy

Rámcově vzdělávací program (RVP) má obecnější rámcovější charakter, než tomu bylo u minulých osnov. Navíc proti osnovám z 90. let přeje variabilitě přístupu. Osnovy základních škol nabízejí učitelům bohatý soubor obsahově jasně vymezených pojmů, je ale pravdou, že učitelé zdaleka nemají takový zájem, jaký tomu věnovali jejich autoři. Často se opisují stále stejné cíle a úkoly.

Na učitelích je, aby rozpoznali, co je skutečně v RVP závazné a co je prostorem pro jejich tvůrčí přístupy. Učitelé si někdy neuvědomují podstatu problému, nedovedou vyjádřit, jaký je vztah mezi učivem uvedeným v osnovách a jeho konkretizaci v každé jednotlivé hodině výtvarné výchovy. Mnohdy neví, jaký cíl si vybrat. Není zde dáno přesně učivo, rozpracování, ale ani příslušná metodika. Často se konkretizace učiva hledá v námětu, nikoliv ve výtvarném úkolu. Na mnoha školách také učitelé vychází z ročního časového plánu, který vždy není dobře zpracovaný.

RVP má učitelům ve výtvarné práci pomáhat a ne je odrazovat příliš odbornou terminologií a obecnými cíli např. výtvarné metodiky z let 1984-86 byly dobře zpracovány a dosud jsou často používány. Když pomíneme určitou nesvobodu plnění časového plánu, jsou použitelné i dnes. Praxe potvrzuje, že pokud učitel nemá o výtvarné umění zájem, prožitek z výtvarného vyjadřování ustupuje do pozadí a výtvarná práce se soustřeďuje na rutinní zdokonalování techniky. A přitom všichni psychologové a pedagogové z pedagogicko psychologických poraden potvrzují, že právě mladí lidé, kteří neměli dostatečně bohaté citové vyžití, snáze podléhají negativním a destruktivním vlivům. Nelze samozřejmě pominout základní orientaci danou výchovou v rodině, ale bez rozvíjení citového života a kreativity zůstává lidský život neúplný. Přitažlivé formy kontaktu s výtvarným uměním tedy představují jednu z aktivit, jíž lze naplňovat citový život dětí.

Učitelé by uvítali podrobnější zpracování. Ne však každý učitel ve škole ví, že na internetových stránkách Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (www.vuppraha.cz) jsou zpracované osnovy ve třech alternativách vytvořené různými řešitelskými týmy (A, B a C), které jsou mnohem srozumitelnější. Přístupy k výuce jsou rozpracovány

vané tak, aby učitelé byli určitým návodem, ale je tu dán prostor pro vlastní rozvíjení.

Některá nakladatelství (např. Raabe) se specializují na vydávání odborné literatury pro různé skupiny přímých uživatelů: ředitele základních a středních škol, ředitelky mateřských škol, učitele, výchovné poradce atd. Nakladatelství se zaměřuje na vydávání příruček ve formě pořadačů s kroužkovou vazbou, která umožňuje snadnou výměnu volných stran. Uživatel tak má možnost publikaci neustále aktualizovat pravidelně zasílanými čtvrtletními aktualizacemi. Hlavní důraz při výběru a přípravě odborných článků klade důraz na přímou vazbu s praxí.

Dalším inspiračním zdrojem pro zlepšení výuky výtvarné výchovy jsou například výtvarné čítanky Pavla Šamšuly *Obrazárna v hlavě*, jejíž jednotlivé díly odpovídají školním třídám, nebo doplňkové sešity k učebnicím dějepisu *Průvodce výtvarným uměním* Pavla Šamšuly, Jarmily Hirchové, Jana Slavíka a Jaroslava Bláhy. Ale také knihy autorky Karly Cikánové např. *Malujte si s námi, Didaktika výtvarné výchovy* Heleny Hazukové a Pavla Šamšuly. Mnoho škol tyto pomůcky nepoužívá, nebo ani o nich neví. Chybí zde zprostředkovatel, učitel výtvarné výchovy.

2. Hypotézy, cíle a metody zkoumání zvolené problematiky

Hypotéza: V současné době neexistují relevantní údaje o preferencích výběru typů a osobností ilustrátorů časopisů a knih dětí předškolního a mladšího školního věku.

Cíl: Průzkum preferencí a faktorů, které osvojování vybraných ilustrátorů dětmi předškolního věku určují.

Metoda: Použita dotazníková metoda

2.1. Ilustrace dětských knih a časopisů pro děti předškolní a mladšího školního věku

Obraz a ilustrace mají zvláštní místo. Obrázky odrážejí skutečnost dítěti již známou, ale činí to způsobem, který dovede dítě nově zaujmout. Dítě vnímá ovšem obrázek v knize jinak než my. Obrázek určený pro děti se snaží přece o víc než o prosté znázornění světa a nespokojuje se s tím, že skutečnost zobrazil dobře a správně, ve smyslu proporcí, barev atd. Ilustrátor vyšel ze své znalosti zobrazených věcí, ale připojil k jejich objektivní viditelné podstatě i to, co si o věcech myslí, jak je prožívá.

Kromě toho, co je na obrázku zobrazeno, je vždy velmi důležité, jak je to zobrazeno. Dobrý obrázek pro děti splývá s jejich obsahem. Tam, kde se osamostatňuje, a kde se jeho znaky (tvarová plnost, barevnost) uplatňují sice nápadně, ale bez zřetelného vztahu k prožitkové stránce celého výtvaru, tam děti tápou a zájem dětí ochladne. Ilustrátoři pro děti to nemají lehké. Chtějí působit osobitě a nově. Může se stát, že se přitom rozejdou s potřebami dětského

vnímání a usuzování. Kritický soud dospělých se velmi často liší od soudu dětí. Ne vždy se líbí dětem, co dospělí považují za krásné. Sledujeme-li dětskou reakci na podněty, které přináší ilustrace, můžeme do jisté míry od sebe oddělit jednotlivé vrstvy, kterými proniká estetický zájem dítěte.

Prvním předpokladem je určité očekávání estetického dojmu. Může být vyvoláno předchozím vyprávěním dětem dospělým. Jeho vlivem se ilustrace může dotýkat vrozených dispozic, které utvářejí základ estetického zážitku, daleko snáze a hlouběji.

Navodit atmosféru v níž bude umělecké dílo (ilustrace, obraz, reprodukce) není lehké. Záleží na celkové atmosféře školy, na vztahu k učitelce, dovedou-li či nedovedou se dostat ke stavu otevřenosti k dílu. Využívání ilustrací je nejčastější formou práce s výtvarným dílem v mateřské škole. Při seznamování s výrazovými prostředky ilustrace je důležité, aby učitelka dokázala najít, co je vhodné na zvolené ilustraci pozorovat. Všimnout si barevnosti, poukázat na psychologické, či symbolické působení barvy. Důležité je vést děti k tomu, aby si všimaly, co je na ilustraci důležité, zda barva nebo linie, a tak rozlišovaly grafické zobrazení od malířského. Prostředkem pro získání poznatků o uměleckém procesu je návaznost na vlastní výtvarnou zkušenost dětí. Tak mohou být děti upozorňovány a později sami upozorňovat na využití otisků přírodnin a využití textilní i papírové koláže např. Zdeňka Smetany k Pohádkám z mechu a kapradí, zapouštění barvy do vlhkého podkladu u zobrazení zvířátek Mirko Hanáka, roztírání suchého pastelu u Oty Janečka a pevné obrysové linie u Josefa Lady nebo Heleny Zmatlíkové a přítlak a odlehčení v kresbách Karla Svolinského a Adolfa Zábranského.

Ilustrace může být východiskem pro vlastní práci dětí, ale také jejím závěrem a završením, jak v oblasti hry a experimentování. Nej-

více bývají užívány ilustrace J. Lady, H. Zmatíkové, A. Borna. Méně užívány jsou ilustrace A. Strnadela, K. Svolinského a A. Zábranského. Další z možností poznávání našich předních ilustrátorů jsou televizní večerníčky i časopisy Sluníčko a Mateřídouška.

Výchovně vzdělávací využití časopisů počítá s využitím od poslechu k řízené činnosti. Časopis pro děti je mimořádně vhodný k hledání a objevování forem literárních, ale i ilustračních. Má možnost obracet se přímo a nově k dětem, může objevovat nové oblasti pro dětský zájem. V tom by měl být pro ediční činnost neocenitelným prostředníkem hledání, objevování a experimentování. V oblasti samé ilustrace pro děti dává časopis zvláštní příležitost k rozvíjení ilustrace nejen po tematické, ale i projevové a funkční stránce. Nevyplývá to ani tak přímo z obsahové rozmanitosti, jako spíše ze vzájemného působení a ovlivňování složek vytvářejících obsah časopisu. Například v časopise Mateřídouška se z výtvarného hlediska podařilo tak nejpřesvědčivěji, jako žádnému jinému dětskému časopisu, dát ilustraci rovnocenné místo s textem. Vyváženost obrazu a slova bychom mohli v cílové etapě vyjádřit zjištěním, že obrazová složka nikde neustupuje do pozadí, že vlastní dětská recepce jako celku obrazem začíná a končí. Názorným příkladem toho je Mateřídouška 80. let, kdy ji ilustrovali J. Paleček a R. Pilař.

Sluníčko je příkladem časopisu pro děti předškolního věku dává zajímavý podnět k úvaze na námět slovo a obraz. Z bezmoci dítěte vůči slovu, které obraz doprovází, z dětské návaznosti na dospělého zprostředkovatele slova, což je situace v tomto věku nezměnitelná, lze analogicky dojít k názoru, že vývoj poměru slova a obrazu, ať ve vztahu k ilustraci nebo samostatnému uměleckému dílu, měl by být soustavně řízen a rozvíjen i dále v pozdějším dětském věku. [16] Zajímavá rubrika z 80. let Obrazárna v Sluníčku je založena na orga-

nickém spojení výtvarného obrazu s poezií slova. Oba druhy uměleckých podnětů vyvolávají složitý proces dětské recepce, stupňovány zvláštními zřeteli obrazu rozmanitou úrovní, vztahu básně k obrazu co do náročnosti, jemným citovým tlakem vedoucím k vydělení detailu z celku obrazu. V 1. ročníku se objevila v Obrazárně předhistorická jeskynní malba, a dále obrazy např. J. Miróa, P. Signaca,, H. Roousseho, P. Kleea, J. Zrzavého, G. Arcimbolda a H. Matisse. V dalších ročnících se střídal osobní aspekt výběru z hlediska druhu umění, technickým, námětovým apod. (keramika, gobelíny, mexické umění). Byl to nepochybně výběr značně široký. V časopise se objevily i verše k abstraktnímu obrazu Ittenovy Barevné spirály. Ty uvádějí děti do fantazijní hry na barvy. Pro děti jsou poeticky zvláštně podnětné reprodukce Kleeovy „Zlaté rybky“, „Dvorky v Kácově“ od Jana Zrzavého, Čapkovo „Ráno“ Trnkovy „Zimy“, pralice od J. Lady. [16] Forma spojení uměleckého slova a obrazu v podstatě ne nová, dává slovu stejně vysokou a platnou uměleckou hodnotu, jako má obraz sám a přivádí nás k úvaze o uvedení této syntézy do knižní formy. V současnosti se již tyto Obrazárny ve Sluníčku neobjevují, což je škoda.

Jak čtou děti obrázky? Obrázek je především prostředníkem skutečného světa. Dítě v něm poznává věci, které zná ze své přímé zkušenosti nebo z vyprávění, četby, z televizních večerníčků, filmu a divadla. Obrázek by se nikdy neměl stát náhradou za skutečnost. Svým obsahem a formou i způsobem učitelova výkladu má obraz vyvolat už v nejmenších dětech kladné citové odezvy.

Podle Uždila vycházejí od předmětů v popředí, i když jsou méně důležité, než ty, které se objevují hlouběji v prostoru. [21] Jindy se děti nechávají upoutat nahodilým zájmem o podružnou věc a pře-

jdou věc významovou. Zde je místo pro učitele, aby dětem pomohl ve čtení obrazů a připravil tak správný hodnotící postoj.

Základním požadavkem je přivést děti k tomu, aby zjistily a pochopily námět obrazu. Není to lehké při dětském způsobu vycházet od jednotlivin a při nedostatečné slovní zásobě. Je třeba vést děti k pojmenovávání věcných prvků (např. tráva, strom) k označení širšímu (vesnice, ves). Povídání o ilustracích je nutné vést k analýze zobrazovaného námětu a soustřeďovat přitom pozornost na ty věci a jevy, které mají význam pro rozpoznání ústřední postavy. Dětem dávat otázky typu: „Co je na obraze hlavní?“, „Proč malíř na obraze namaloval ještě toto?“ Vysvětlovat si, že níže znamená na obraze blíže, že předměty větší nemusí být vždy větší samy o sobě, ale, že někdy jsou vzdáleností od pozorovatelova oka. Dětem se často nelíbí, že předměty bližší překrývají předměty vzdálenější. Dobrou pomůckou je vždy procházka, kdy děti pozorují například les v pozadí. Les se jim jeví v pozadí modravý, v mlze může měnit i barvy, tvary v dálce jsou neurčité, nebo například proti obloze vidíme jen siluety. [20]

Podle Uždila: „Estetické působení ilustrace pro děti nelze odloučit od jeho funkce sdělovací. Zkušenost ukazuje, že si děti často oblíbí určitého umělce a snadno poznají jeho výrazové prostředky, jsou-li jim předložena i díla jiných umělců, že rády kritizují, že se jim často nelíbí ani to, co my shledáváme krásným. Umělecké dílo není mechanickým odrazem skutečnosti (jako běžná fotografie), ale snaží se skutečnost charakterizovat a zvýraznit. To má za následek vyhrocení některých rysů barevné a tvarové zjednodušení nebo nadřádku. Dítě zpravidla dobře porozumí úmyslu a chápe jeho způsob charakteristiky.“ [19]

Svým obsahem a formou i způsobem učitelova výkladu má obraz vyvolat v dětech kladné citové vzruchy. Radost z uměleckého díla je do jisté míry radostí ze znovupoznání a radostí z umělcovy schopnosti zobrazit známou skutečnost. Aby se dostavilo radostí uspokojení, nesmí se dítě (divák) vyčerpat hledáním objektivního významu zobrazených tvarů a jejich souvislostí. Obraz má být nesložitý, přehledný. Formy vyvinuty do plných obrysů.

V padesátých letech se u nás ozvala kritika dětské ilustrace, která však překročila ty meze ohledu k dítěti, k nimž znalost dětské psychologie navodí, stíhala vše, co souviselo s osobním přednesem a historicky podmíněným stylem výtvarnickým. Měla své ideály, jež stavěla před oči součastníků. Ukázalo se brzy, že nelze vystačit ani s Ladou, Alšem, Trnkou. To proto, že výtvarník, jenž se cítí omezo-
ván příkladem chápaným příliš doslova a vnějšně, nedospěje nikdy k přesvědčivému výrazu, není schopen dávat „sebe“. Nepozorovaně ztrácí pak jeho ilustrace statut uměleckého žánru a stává se víc a víc jen zvláštním druhem užité tvorby. [20] Mezi pokusy navázat na psychologii dítěte se dá zařadit i snaha Josefa Čapka vyjít z oprostěné tvarové symboliky, rafinovaně vyvozené z kreseb dětí. Nebýt toho, že sám autor, vynikající a originální umělec, svou doktrínu v praxi překonal. Vždyť sami děti v kresbách druhých dětí a v jejich názvosloví žádnou zálibu nemají. Snaží se spíše dešifrovat děj, jenž je výtvarnými znaky líčen. Přiblížit se dítěti tedy nelze snadno. Již v mateřské škole děti snadno rozeznávají osobní sloh jednoho umělce od druhého a často jsou schopny překvapivých zobecnění. Bez zásoby představ a schopností vytvářet nové, by všechny čáry, barvy ilustrace neožily. Neožily by však naplno ani tehdy, kdyby jejich působení nebylo podmíněno citově.

Podle Uždila: „V žádném případě by umělecká ilustrace neplnila svůj úkol, kdyby se snažila vést do rovin pragmatismu. vzdala se svého práva domýšlet, poetizovat, nadsazovat, typizovat. Mohutným nástrojem estetické výchovy, kterým dětská ilustrace je, je vzácná schopnost uvádět do světa umění.“ [20], [21]

Není nikde psáno, že co je umělecky dobré a výchovatelsky domyšleno se musí dítěti líbit. Vliv okolí, neschopnost koncentrovat se na důležité znaky díla se mohou změnit v negativní postoj v nepochopení nebo alespoň nevíli spolupracovat s umělcem. Proto také nemá ilustrace zůstat s dítětem tak docela sama bez pomoci. Její dobrý vliv je do značné míry závislý na rodičích, učitelích a na jejich schopnosti a vůli interpretovat.

Ignáci Witz [9] zdůrazňuje mimořádnou obtížnost ilustrace pro děti, myslí tím odpovědnost ilustrátora a vyvozuje, že ilustraci nelze považovat ani za pouhé doplnění textu ani za jeho obrázkový doprovod. Z požadavku pro Witze vyplývá, že ilustrace má být dílem v pravdě uměleckým. Witz píše, že

- a) ilustrátor má mít na zřeteli přesnou představu dítěte (věk, prostředí), jemuž je kniha a ilustrace určena
- b) má si být vědom zprostředkující úlohy ilustrace mezi dítětem a světem výtvarného umění, toho, že ilustrace a dětská kniha jsou mostem k umění a školou uměleckého vkusu
- c) ilustrace pro děti má optimálně řešit konflikt mezi fantazií umělce a volnou nespoutanou fantazií dítěte – v zájmu tvořivého rozvoje dětské představivosti

2.2. Průzkum preferencí a faktorů, které osvojování vybraných ilustrátorů dětmi předškolního věku určují

2.2.1. Příprava průzkumu, volba ilustrátorů a námětů ilustrací

Pro průzkum jsem vybrala 9 typologicky odlišných ilustrátorů, jejichž tvorbu děti mají možnost často vidat v dětských publikacích. Jedná se o tyto autory:

- **Adolfa Borna**
- **Karla Frantu**
- **Mirko Hanáka**
- **Otu Janečka**
- **Josefa Ladu**
- **Josefa Palečka**
- **Jiřího Trnku**
- **Adolfa Záborského**
- **Helenu Zmatlíkovou**

V některých případech byla volba ovlivněna možností získat všechny zástupce zobrazovaných objektů v předkládaném souboru. Vytipované ilustrátory můžeme rozdělit do tří skupin:

- *Epická ilustrace*, jejímiž zástupci jsou Josef Lada a Helena Zmatlíková
- *Lyrická ilustrace*, zastoupená Jiřím Trnkou, Mirko Hanákem, Karlem Frantou, Otou Janečkem
- *Smíšená ilustrace*, v níž se pohybují zbylí ilustrátoři

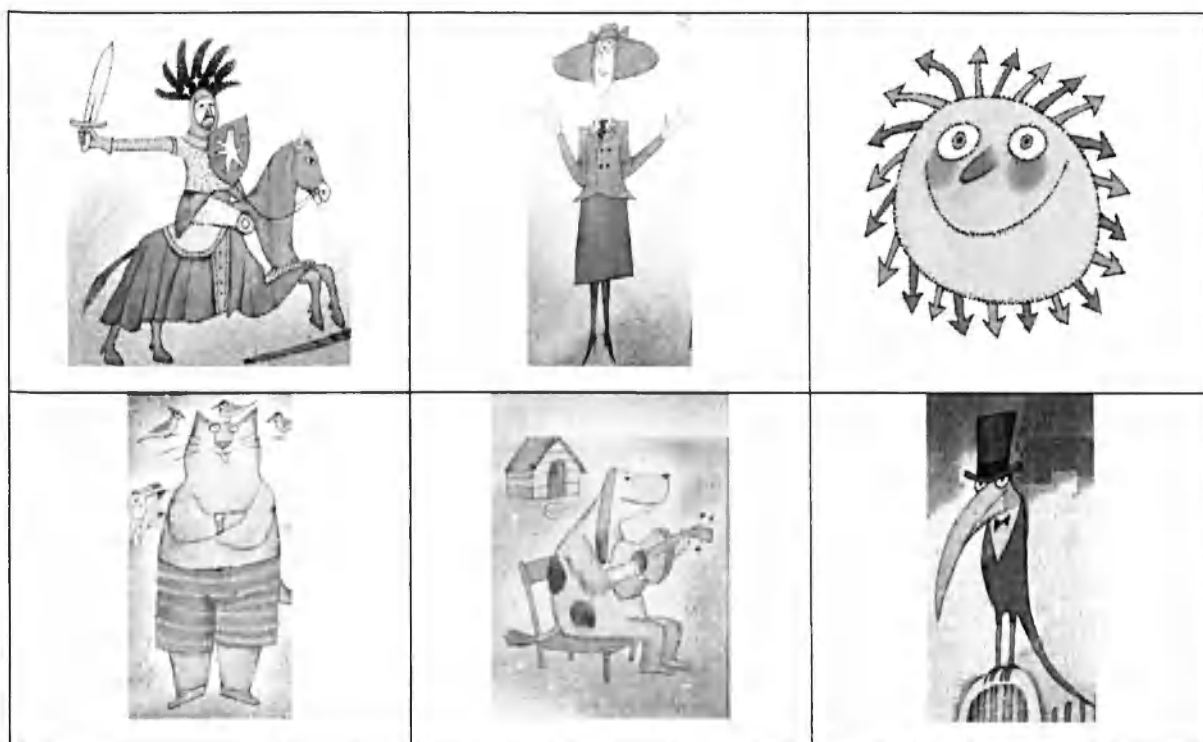
Z jejich tvorby jsem vybrala šest nejfrekventovanějších námětů dětských ilustrací, které i samy děti nejčastěji ve svých kresbách a malbách zobrazují. Některé ilustrace jsem citlivě upravila výřezem tak, aby děti nebyly rozptylovány dalšími předměty.

Jedná se o zobrazení:

koně, postavy, Slunce, kočky, psa, ptáka

2.2.2. Charakteristika zkoumaných vzorků

Adolfa Borna poznali čeští čtenáři nejdříve jako karikaturistu. A byl to právě humor, který se záhy stal klíčem k tajemství jeho úspěchu v celé řadě oblastí výtvarné práce, ilustraci nevyjímaje. Patří také k těm odvážlivcům, kteří bez rozpaků uvedli na stránky knihy současné pokolení v džínách, čekající na svůj „stop“, na svou cestu do neznáma. V ilustracích bývá jeho zkratka víc grafická, než podřízení zákonům karikatury, víc zamlčuje, vyvolává napětí. Humor se v jeho ilustracích pojí s idealizací a fantazií dětských dojmů. Má styl veselého kreslíčího filozofa, který velmi bystře rozeznává veselé stránky života a dovede proniknout k jejich podstatě. Bornova tvorba pro nejmenší je humorná. V traktátu o ilustracích vyslovuje určitý názor, že knihy a ilustrace jsou křídly fantazie. Přenášejí čtenáře, diváky do míst dějů, které samy toužily prožít a neprožily. S dětským údivem prožívá také ilustrátor zobrazení děje a scény a současně cítí na sobě upřené zraky dětí, které nesnášejí nic povrchního. [17] Z tvorby Adolfa Borna jsem vybrala ilustrace na obr. 2.1



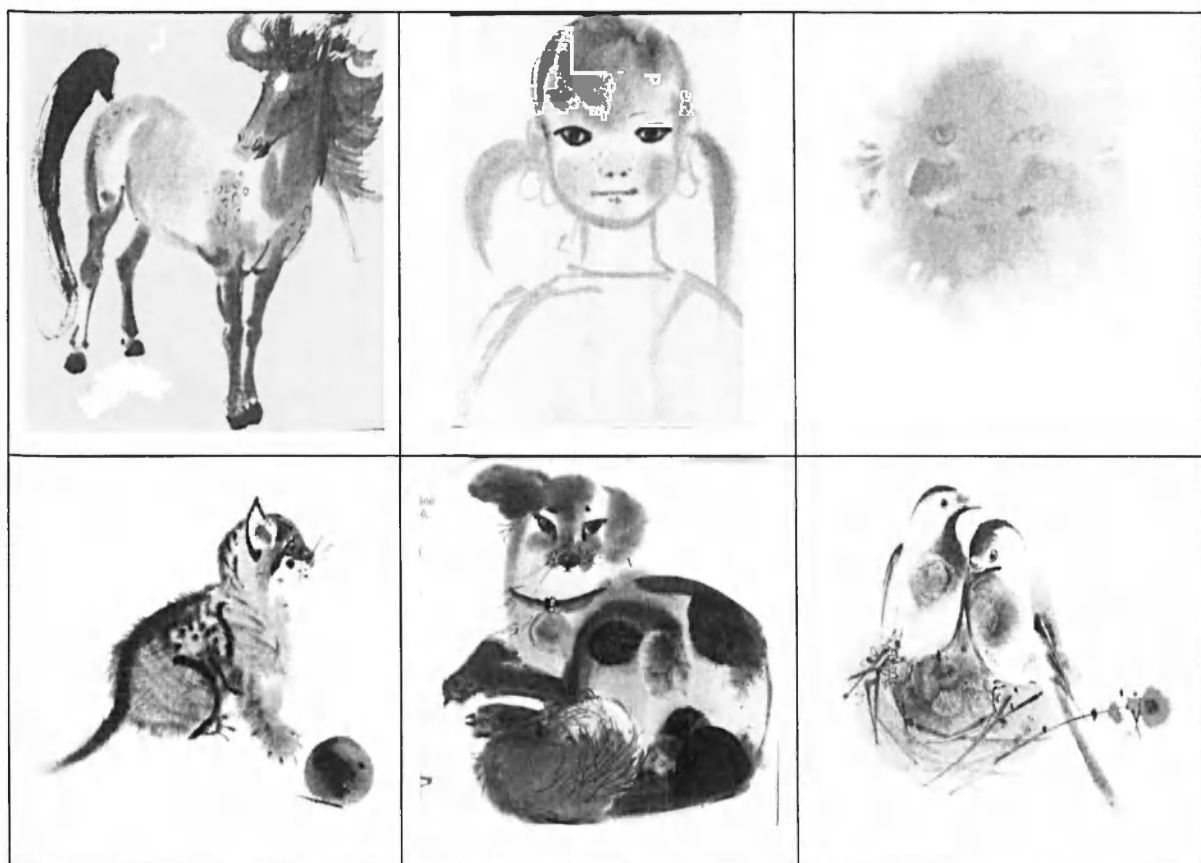
Obr.2.1

Barevné ilustrace **Karla Franty** [17] provedené většinou krycími barvami se vyznačují zmírněnou expresivní hutností. Působí místy až plasticky se smyslem pro pečlivé pojednání. Nezřídka působí naddějovou obrazovou volností. Karel Franta má při své ilustrační práci vždy na mysli věk čtenáře, jehož chce zavést do prostředí, které mu navodil text. Přiznává, že mu v dětství při prohlížení ilustrací nesmírně vadily věcné chyby, surovost, ponurost. Proto usiluje aby jeho tvorba zůstala vzdálená těmto nedostatkům, aby byla vybavena profesionálními schopnostmi. Snaží se děti zavést do světa fantazie a umění. Z tvorby Karla Franty jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.2.



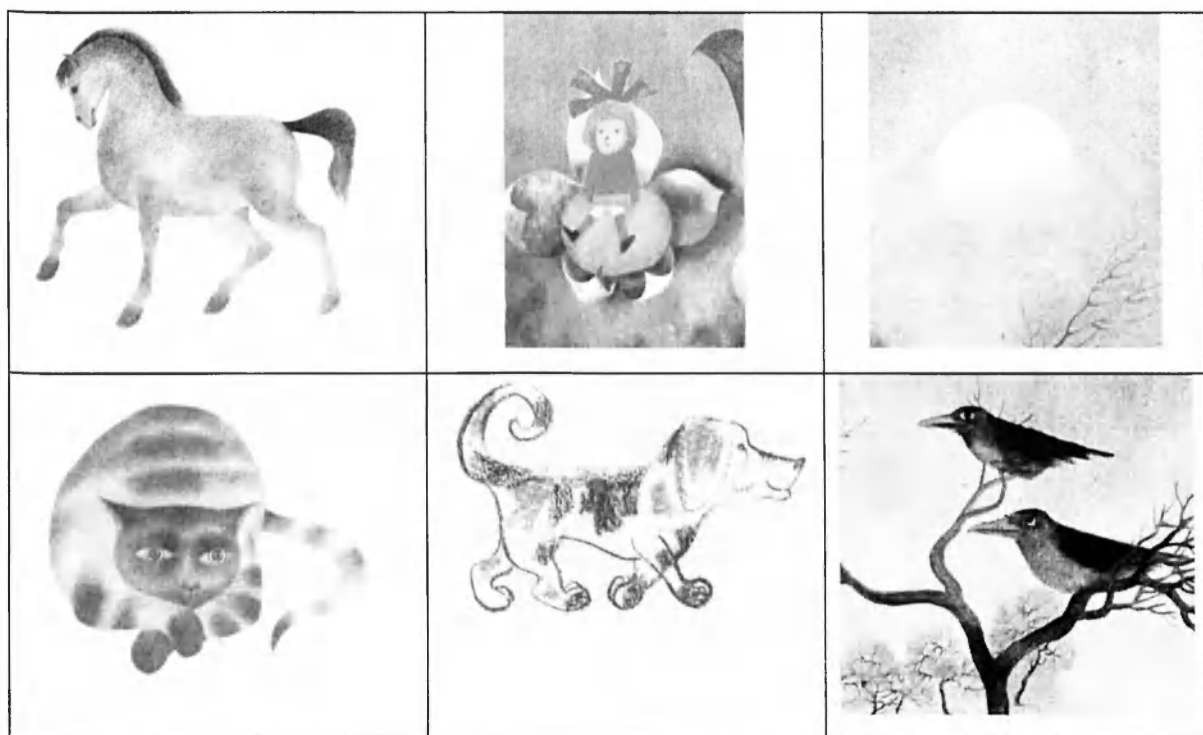
Obr.2.2

Převážná část ilustrací **Mirko Hanáka** je určena dětem a mládeži. Mirko Hanák je malíř přírody. Snad nejlépe z našich současných umělců rozuměl světu zvířat, ryb, ptáků. Jeho kresby nebyly pouhým otiskem viděného, evokovaly zážitek umocněný poezií. Umělec často pracoval s detailem, ozvláštňoval jej v obrazové kompozici, obracel se na diváky s metaforou. Tento poetizační princip mu pomohl překlenout propastnou vzdálenost od kreseb z živé přírody k doprovodu veršů a pohádek, v nichž se pojila skutečnost a fantazie. [16] Z tvorby Mirko Hanáka jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.3.



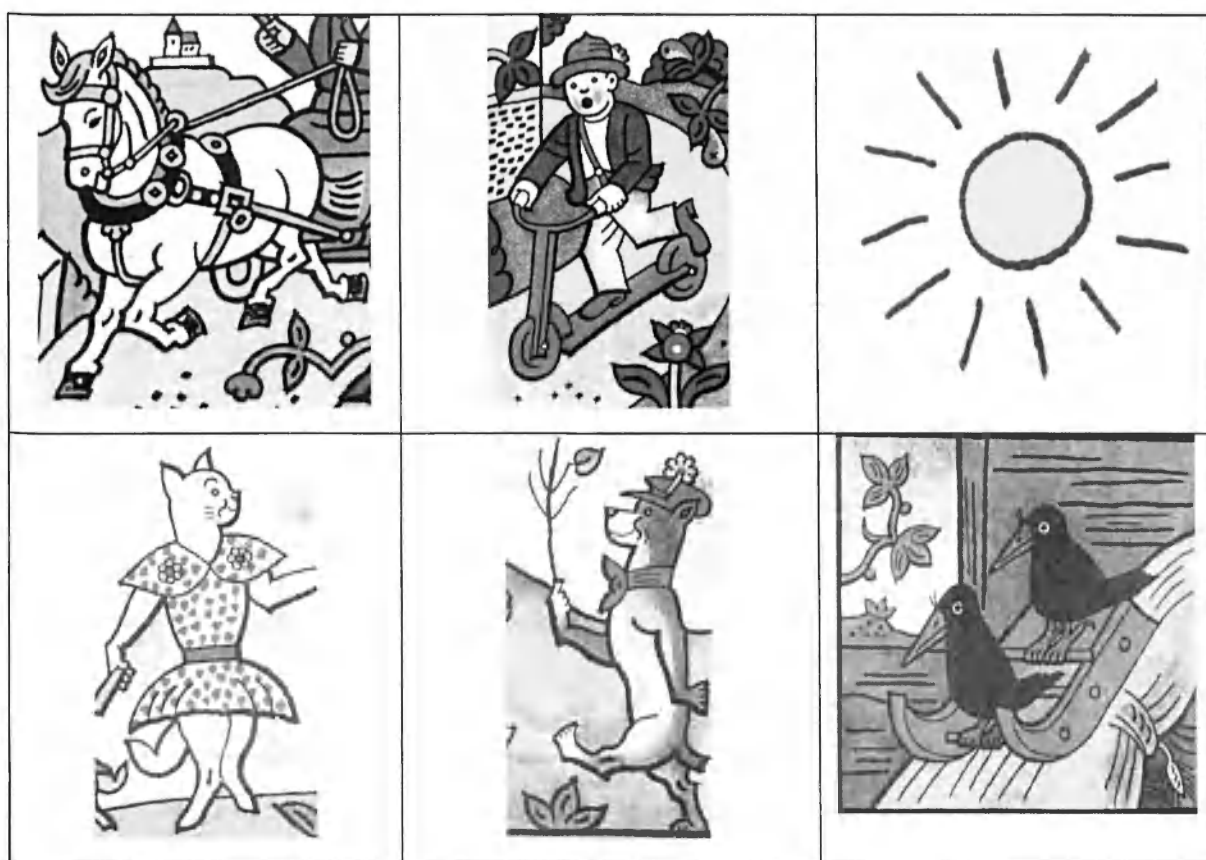
Obr.2.3

Ve svých knížkách se projevili **Ota Janeček**, jako představitel lyrického proudu, jenž se v té době začal nesměle uplatňovat. Ale o desetiletí později dětskou knihu zcela ovládl. Byl jedním z prvních, kdo proti tradiční výstavbě scény s jednajícími hrdiny začaly pracovat s náznakem, s náповědí atmosféry, s ozvláštňeným poetickým detailem. Byť jim bylo jen prosté stéblo trávy, pták, nebo větev stromu. Doprovodil celou řadu básnických sbírek určených dětem, ale také knížek pohádkových. V posledních letech se Janeček s úspěchem uplatnil při výtvarném doprovodu školních knih. Pod vlivem nových pedagogických požadavků začal hledat odpovídající výrazové prostředky. Vedly jej až k jednoduchému a srozumitelnému znaku, jenž je blízký dětskému výtvarnému projevu, ponechává prostor pro fantazii dítěte a nabádá je k nápodobě. [16] Z tvorby Oty Janečka jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.4.



Obr.2.4

Josef Lada byl u nás prvním umělcem, který si uvědomil specifickou ilustraci dětské knihy. Obrázkové knížky otvírají dítěti pohled do světa krásnějšího, jak by vlastně vypadat měl. Jeho dětské knížky spojují reálný, pohádkový i vymyšlený děj s konkrétním prostředím, s rodnými Hrusicemi a Středočeskou vrchovinou. Umělec v ilustracích vyvolává důvěrný obraz české přírody a vesnického života s neopakovatelnou atmosférou chudoby a pohody i s mizejícím světem starých sousedských vztahů. Náleží k prvním dětským láskám a vryjí se do paměti, že se často i v pozdním věku rádi k nim vracíme ve vzpomínkách a teprve potom oceňujeme jejich vliv na celý náš život. [17] Z tvorby Josefa Lada jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.5.



Obr.2.5

Josef Paleček vyšel z lyrického proudu české ilustrace 60. let. Odstínil jej úsměvnou srdečností a obohatil obrazovou skladbou, v níž se skládá podle dekorativních principů, nejednou se přibližujících lidovému umění, řada motivů, jež rozvíjejí a dotvářejí hlavní příběh. Nicméně Paleček u nás patří k nejúspěšnějším ilustrátorům dětských obrázkových knih, k nimž se v poslední době obecně obrací mimořádný zájem. Pracuje tu s klasickými texty, ale rád objevuje nové možnosti v podnětech daných současnými autory. [17] Z tvorby Josefa Palečka jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.6.



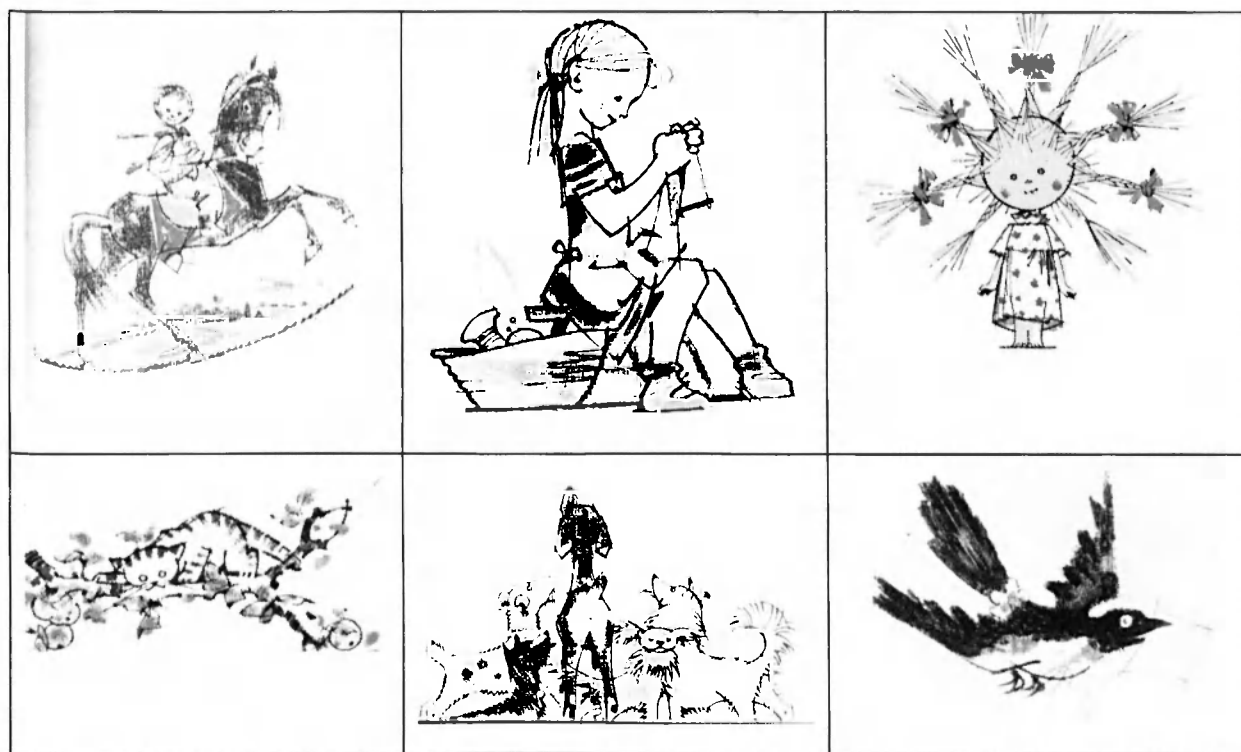
Obr.2.6

Osobitou cestu **Jiřího Trnky** vedoucí přes iluzi divadelní scény, dospěl umělec k požadavku většího prostoru pro obraznost dětského diváka. Jeho ilustrace mají zvláštní atmosféru vnitřně nezávislou na literární předloze. Je v nich více poetických prvků než dějových, víc prožitků, než vyprávění. Práce na kresleném filmu umělce vedla ke knižní podobě filmové pohádky. Vrcholu svého ilustračního umění dosáhl v Andersenových pohádkách, které byly v roce 1963 ve Francii vyhlášeny za nejkrásnější knihu pro děti, jež tehdy Andersenova společnost označila za nejhezčí dětskou knihu 20. století. [17]
.Z tvorby Jiřího Trnky jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.7.



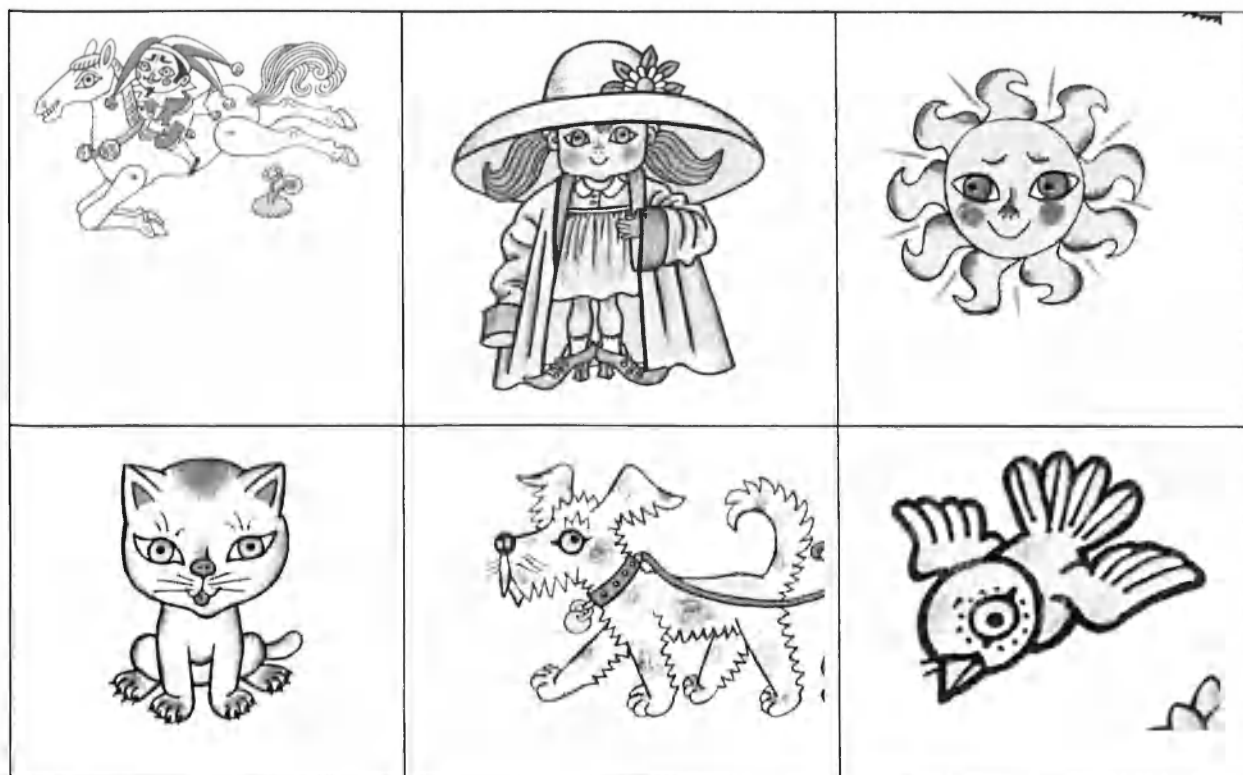
Obr.2.7

Adolf Zábranský se věnoval především malbě, ilustraci k nimž se později připojila i plakátová tvorba. Umělec měl smysl pro obraznou řeč. Na pohádky, které upoutávají poezií s veselým dějem, Zábranský pochopil podstatu básnické řeči v její rytmičnosti a obraznosti a převedl ji do sféry výtvarné. Pro básnický obraz našel protějšek v poetickém znaku a rytmus slova proměnil v rytmus kresby. V pojednání plochy navázal na tradici secese, kterou přehodnotil a uvedl na novou rovinu. [17] Z tvorby Adolfa Zábranského jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.8.



Obr.2.8

V ilustracích **Heleny Zmatlíkové** je patrný soulad reality a citu, ilustracím vládne snaha představit dítě v dětském společenství a spojit dětské konání s jasnou představou mravní kodifikace ve smyslu „co je dětské, to je mravné“. Obsahová stránka textů plně odpovídá rukopisu ilustrátorky: zřetelně obrysová kresba, nejčastěji kolorovaná, kterou bychom mohli vzdáleně, co do jasnosti a určitosti výrazu srovnat s kresbou Josefa Lady. Nicméně Ladův rukopis vede ke strhující prostotě důrazu, má v kresbě Heleny Zmatlíkové protějšek skrytějšího utajenějšího humoru a zároveň humoru, který se nevyhýbá oblým tvarům a stupňuje idealizovanou mimiku tváří leckdy až do výrazu blízkosti odstínu lidové hračky. Ilustrace Heleny Zmatlíkové mají dvě těžiště, pohádky a spolu s ním obrázkové knihy pro nejmenší. Zmatlíková ilustrovala nespočet dětských knih. Filmová tvorba obohatila pohled Heleny Zmatlíkové. Proti disneyovskému stereotypu staví výmluvný výraz kvality přirozeného pohybu, účast lidového dekoru, ráz humoru a přirozený a odvozený z životních situací. [17] Z tvorby Heleny Zmatlíkové jsem vybrala ilustrace uvedené na obr.2.9.



Obr.2.9

2.2.3. Realizace průzkumu

Vybrané ilustrace byly seskupeny na jeden list rozměru A2 v barevném provedení. V řádcích byly seřazeny podle zobrazovaného námětu a ve sloupcích podle autora. Tuto sestavu měly děti vystavenou na nástěnce, kde si ji mohly během dne volně prohlížet. Cílem nebylo na první pohled poznat autora, ale vybrat si ilustraci, která dítě nejvíce osloví.

Po zhlédnutí měly děti za úkol vybrat z každé kategorie objekt, jehož zobrazení se jim nejvíce líbí. Pro usnadnění vyjádření volby měly k dispozici zaškrtačací formulář, na kterém byla zmenšená černobílá kopie sestavy ilustrací. Pod obrázkem byl ještě prostor na zaznamenání nejoblíbenějšího objektu. Musely se rozhodnout pouze pro jeden objekt z každé kategorie.

Průzkum probíhal ve čtyřech skupinách:

Skupina A - skupinu tvořilo 103 dětí předškolního věku MŠ Sauerova Praha a MŠ Sudoměřská Praha

Skupina B - skupinu tvořilo 98 dětí mladšího školního věku ZŠ Slovenská Praha a ZŠ Chelčického Praha

Skupina C - skupinu tvořilo 48 dětí ZŠ Semín (dvoutřídní venkovská škola)

V době před realizací průzkumu probíhal na této škole vzdělávací projekt „Venkov očima Josefa Lady“

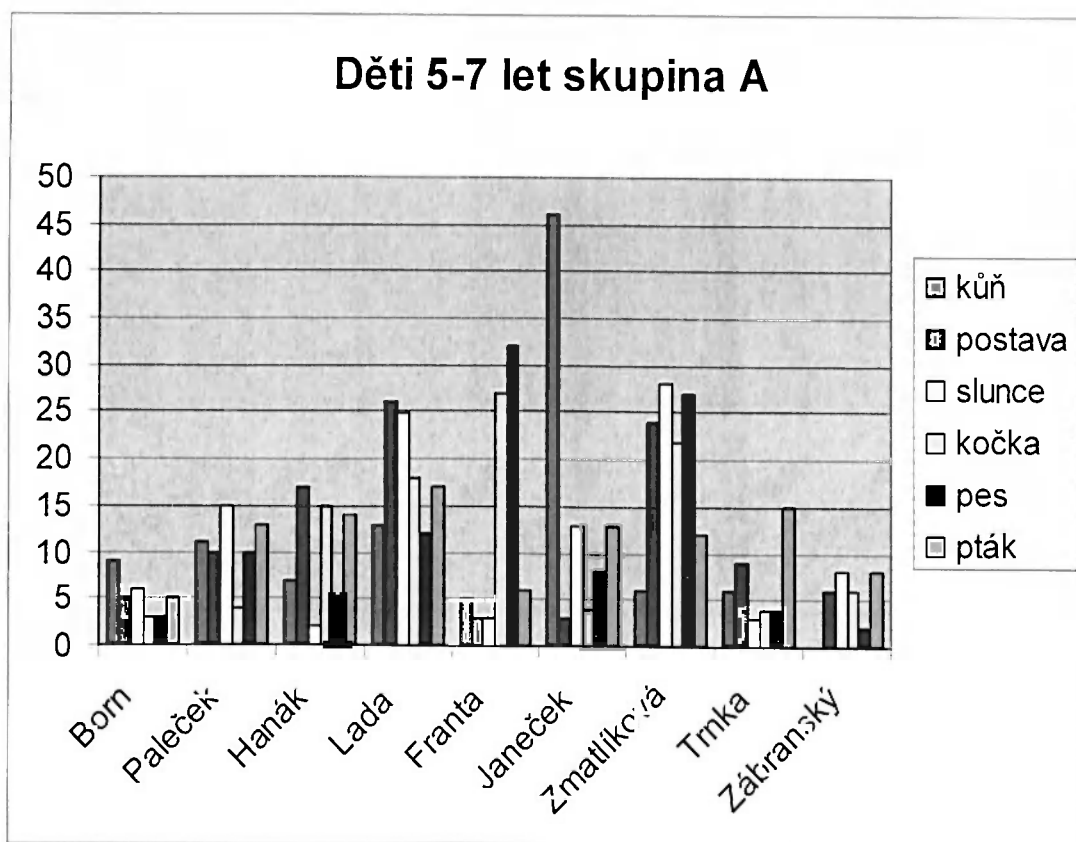
Skupina D - skupinu tvořilo 25 dětí ZŠ Slovenská s prohloubenými výtvarnými aktivitami (navštěvující výtvarný kroužek, galerijní animace NG Praha). Tato skupina se v průběhu několika měsíců s ilustracemi vybraných malířů setkávala. Jejich poznání si prohlubovala formou společného prohlížení knih, individuálního prohlížení na stolcích o přestávkách, vyprávěním o umělcích atd. Tyto děti také navštívily v té době probíhající výstavu Oty Janečka v Chodovské

tvrzi. V průběhu celého průzkumu se do seznamování s ilustracemi zapojovaly aktivně i děti, které přinášely knihy těchto vytypovaných ilustrátorů z domova. Nejčastěji děti nosily knížky ilustrované především Josefem Ladou, Helenou Zmatlíkovou, ale i Adolfem Bornem, které se v domácích knihovnách vyskytují nejčastěji. S dětmi jsme si povídali o postavách z Večerníčku. Zde zvítězil především Zdeněk Miler s postavou Krtka. Mezi další patřily postavu Macha a Šebestové Adolfa Borna, Maxipsa Fíka Jiřího Šalamouna, ale i postava víly Amálky ilustrátorky Olgy Čechové.

Všem skupinám dětí byla postupně předložena sestava ilustrací v barevné i ve zmenšené černobílé podobě. Průzkum probíhal v dopoledních hodinách. Samotný průzkum trval v každé zkoumané skupině přibližně jednu hodinu. Děti měly dostatečný časový prostor na klidné prohlédnutí ilustrací. Aby se při volbě neovlivňovaly, přistupovaly k sestavě ilustrací jednotlivě a do zaškrťovacího formuláře provedly volbu. Děti k průzkumu přistupovaly s odpovědností, o ilustracích živě diskutovaly a cítily se důležitě.

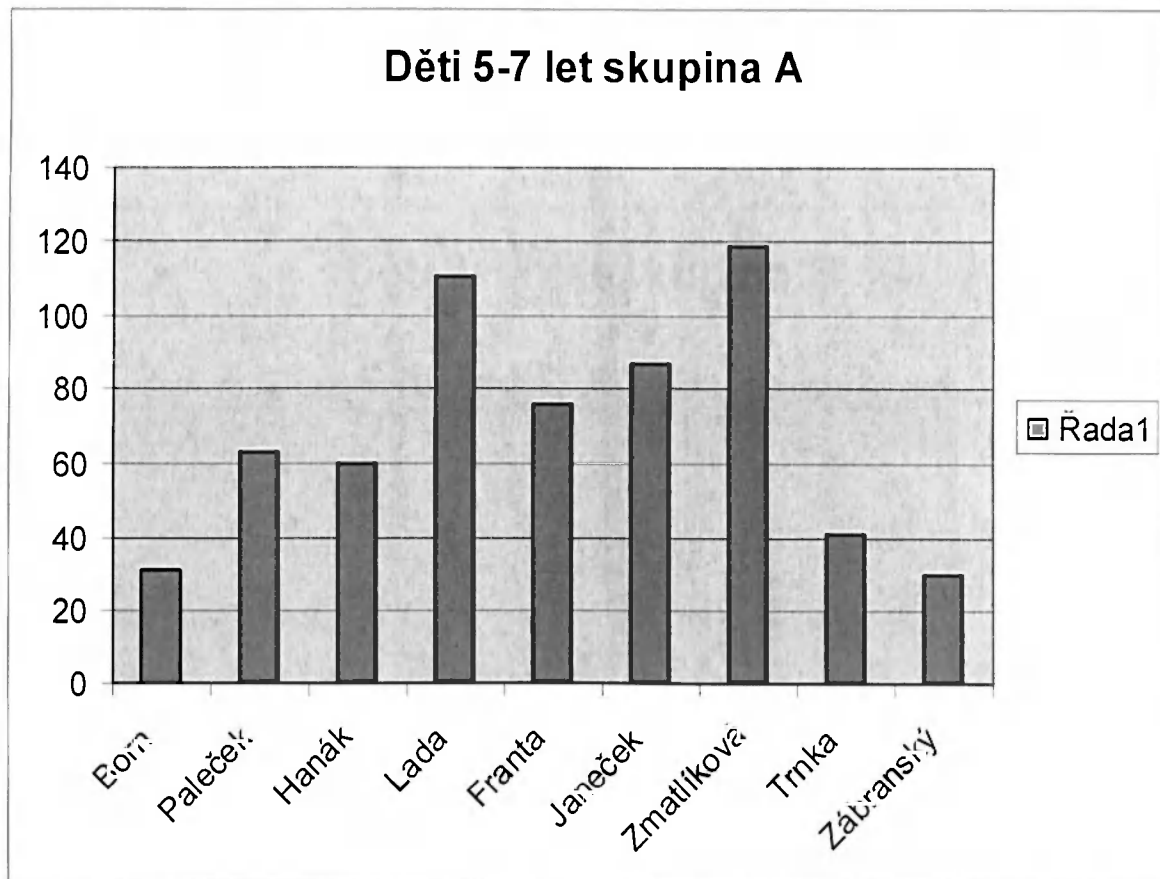
2.2.4. Výsledky a jejich hodnocení

Na obr. 2.10 jsou uvedeny výsledky preferencí ilustrací předškolními dětmi ze skupiny A. V zobrazení koně získal nejvíce preferencí Ota Janeček. V kategorii postavy a ptáka zvítězil Josef Lada, Slunce se nejvíce líbilo v provedení Heleny Zmatlíkové, kočka a pes Karla Franty.



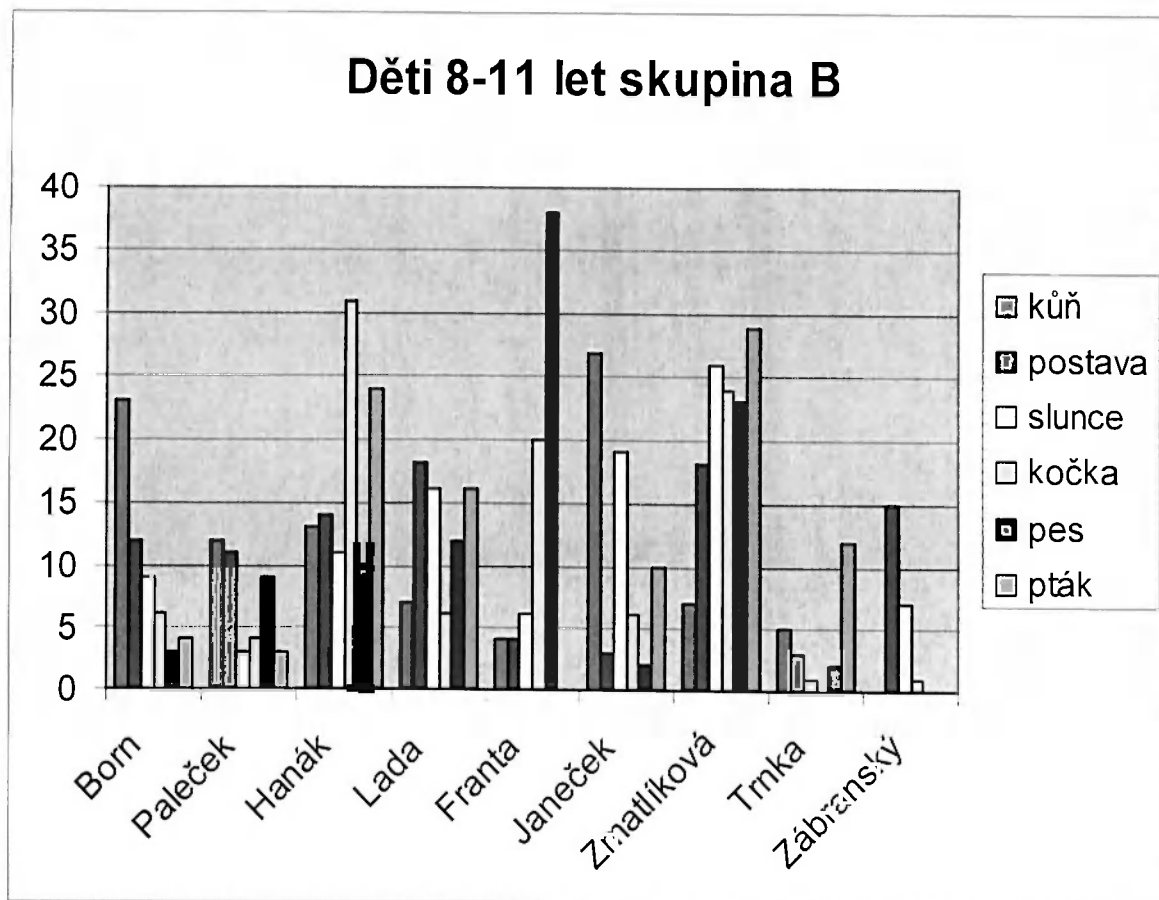
Obr.2.10

Na obr. 2.11 je výsledek celkových preferencí stejné skupiny pro jednoho autora. Nejvíce si děti získala Helena Zmatlíková těsně následovaná Josefem Ladou. Nejméně hlasů získal Adolf Zábranský.



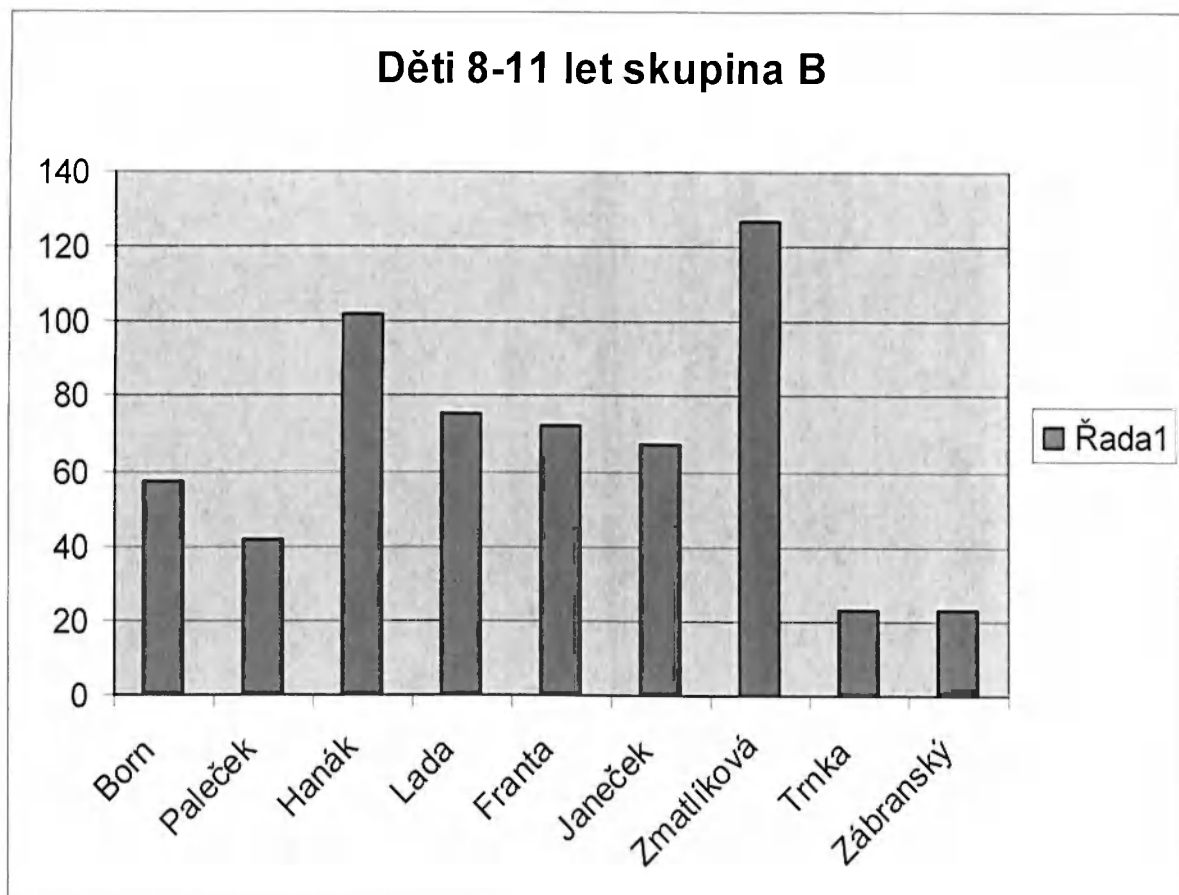
Obr.2.11

Na obr. 2.12 jsou uvedeny preference dětí věkové kategorie 8 – 11 let skupiny B. V zobrazení koně získal nejvíce preferencí Ota Janeček, v kategorii postavy, Slunce a ptáka zvítězila Helena Zmatlíková a Josef Lada. Slunce se nejvíce líbilo v provedení Heleny Zmatlíkové, kočka Mirko Hanáka a pták Heleny Zmatlíkové.



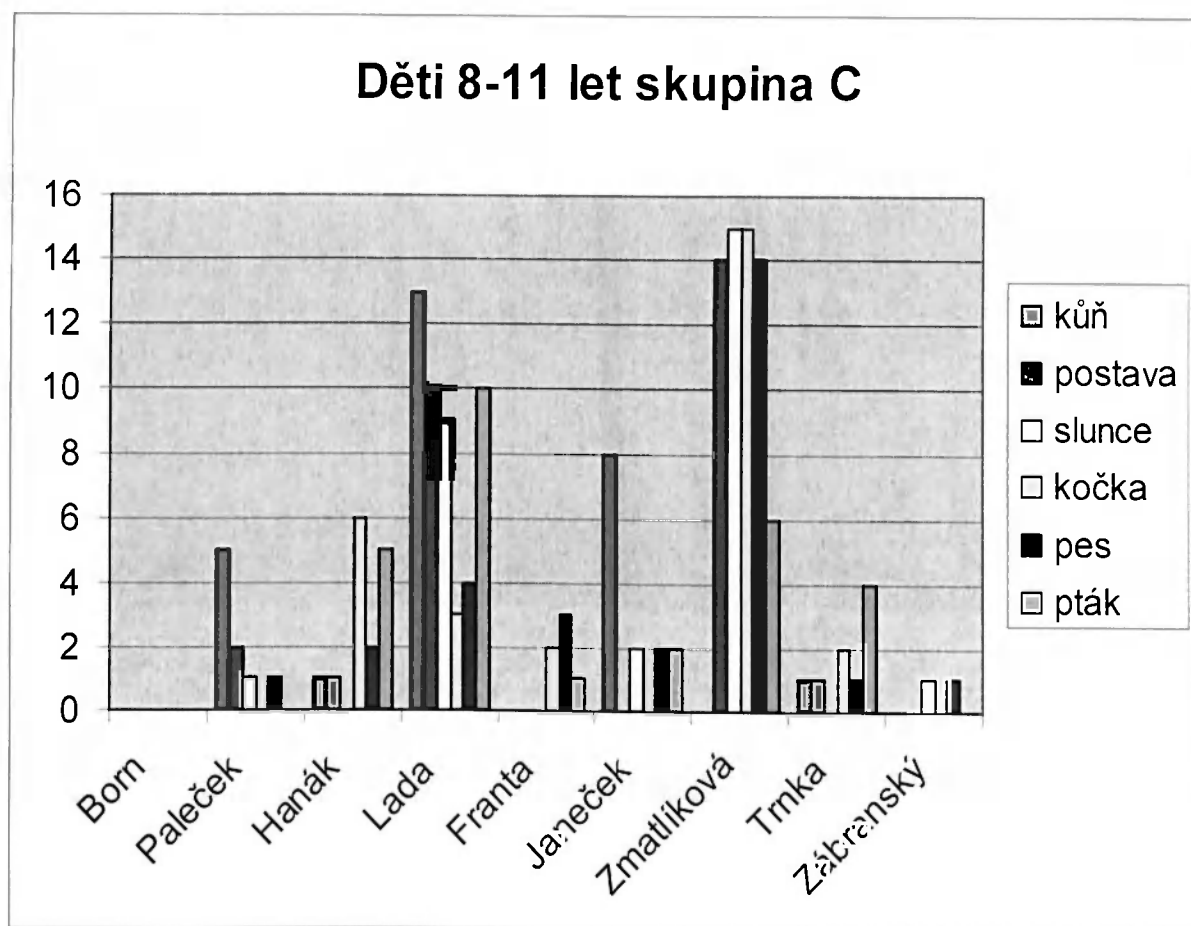
Obr.2.12

Na obr.2.13 v celkovém pořadí získala nejvíce hlasů Helena Zmatlíková následovaná Mirko Hanákem a Josefem Ladou. Nejméně získal Adolf Zábranský a Jiří Trnka.



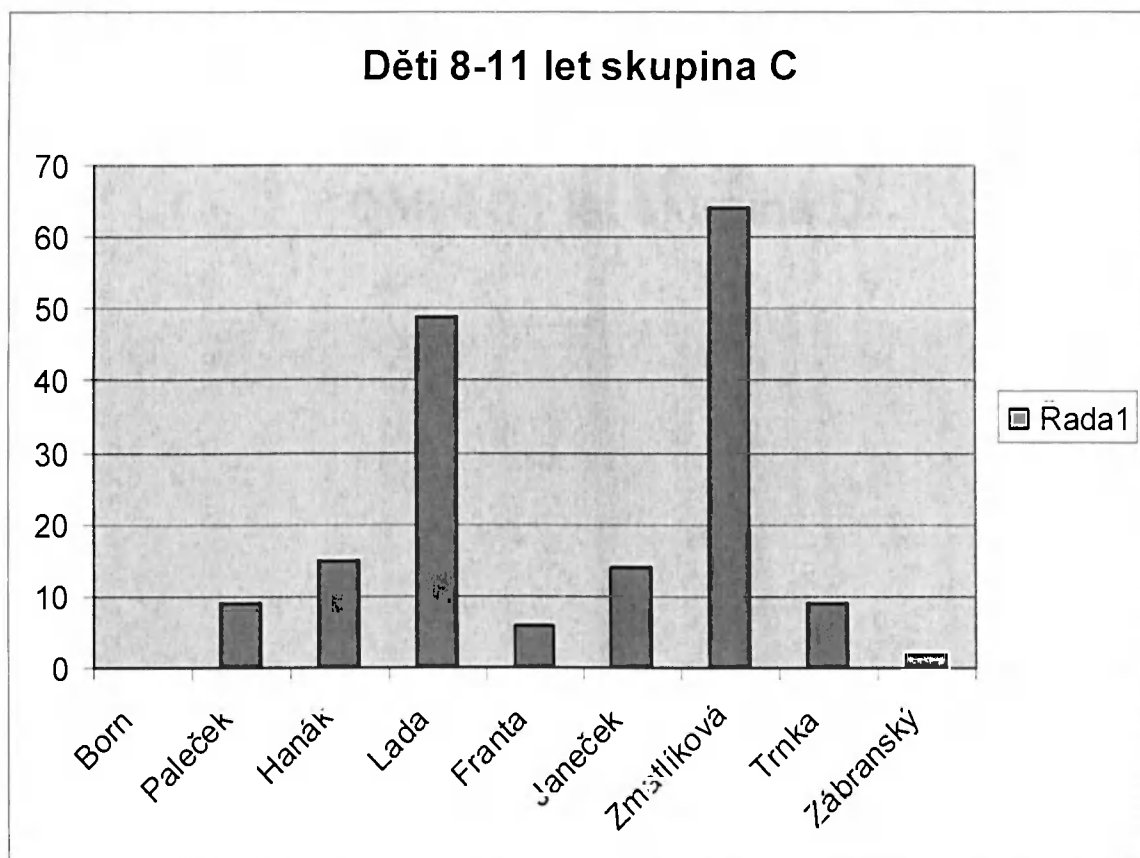
Obr.2.13

Na obr. 2.14 jsou uvedeny výsledky preferencí ilustrací dětí mladšího školního věku z vesnické školy ze skupiny C. Helena Zmatlíková získala nejvíce ve čtyřech kategoriích – postava, Slunce, kočka a pes. Ve zbylých dvou kategoriích zvítězil Josef Lada (kůň a pták).



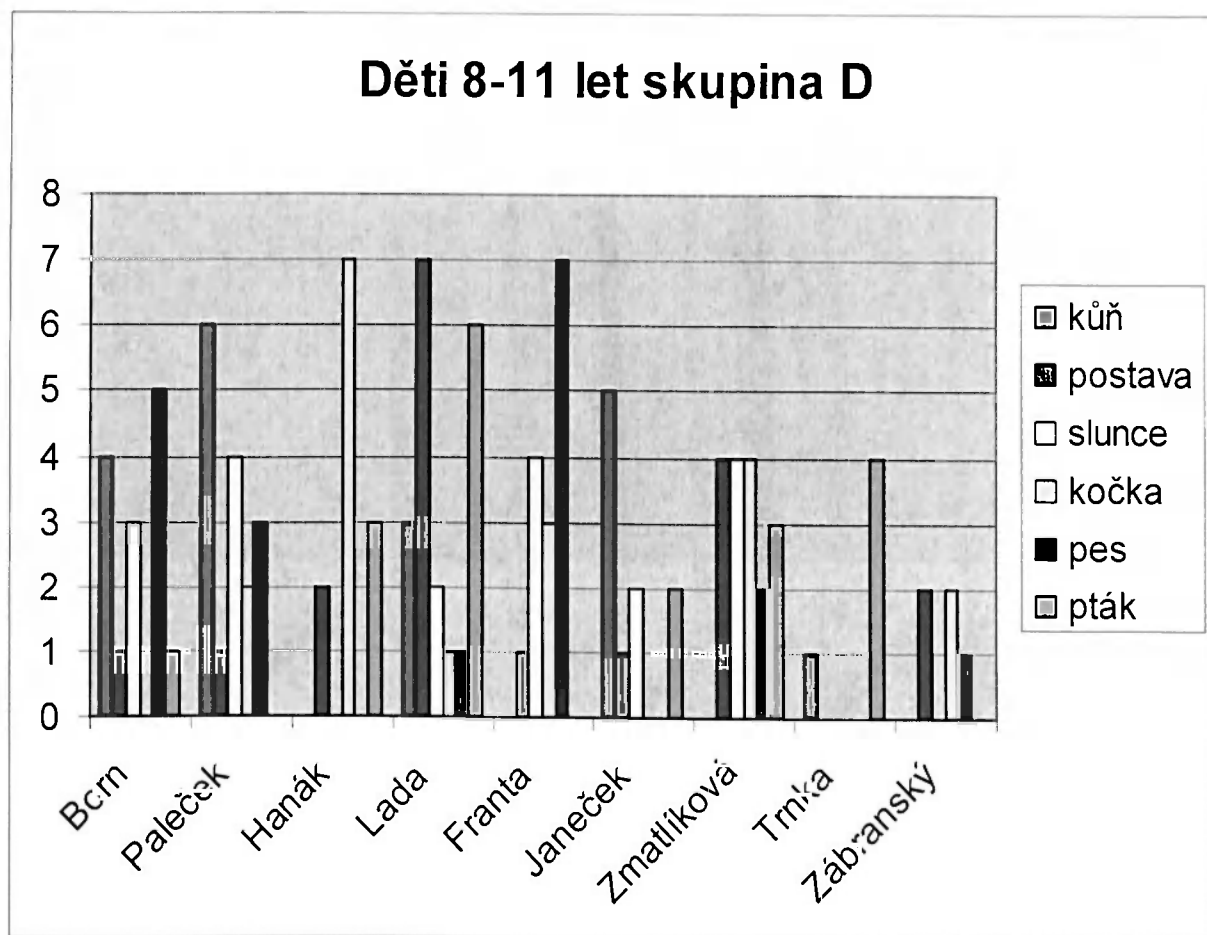
Obr.2.14

Na obr. 2.15 je výsledek celkových preferencí stejné skupiny pro jednoho autora. S převahou zvítězila Helena Zmatlíková a Josef Lada. Adolf Born nezískal ani jeden hlas.



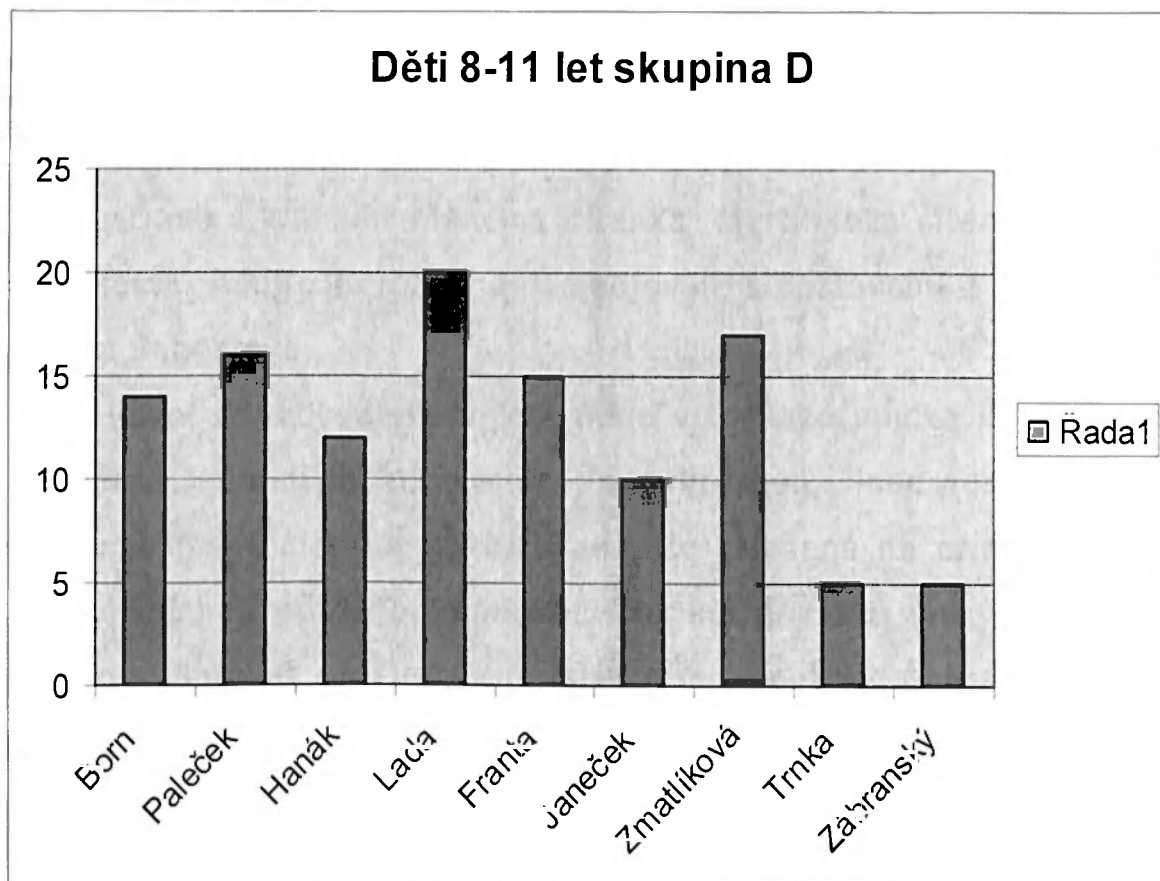
Obr.2.15

Na obr.2.16 jsou uvedeny výsledky preferencí ilustrací dětí mladšího školního věku ze skupiny D (děti „ovlivněné“). Nejvíce preferencí získal v kategorii kůň Josef Paleček, v kategorii postava Josef Lada. Stejný počet získalo provedení Slunce Josefa Palečka, Josefa Lady a Heleny Zmatlíkové. V kategorii kočka Mirko Hanák , pes Karel Franta a pták Josef Lada.



Obr.2.16

Na obr. 2.17 je výsledek celkových preferencí stejné skupiny pro jednoho autora. Nejvíce si děti vybíraly Josefa Ladu a Helenu Zmatlíkovou na druhém místě. Nejméně Jiří Trnka a Adolf Zábranský.



Obr.2.17

Vyhodnocením průzkumu vyplynulo, že vybraný vzorek nebyl dostatečný pro vyvozování zevšeobecňujících závěrů. Děti preferovaly nejvíce Josefa Ladu a Helenu Zmatlíkovou, protože se jejich ilustrace v jejich domácích knihovničkách nejčastěji vyskytují. Zajímavé bylo, že i děti předškolní poznaly rukopis některých ilustrátorů zejména Josefa Ladu a Adolfa Borna. Ilustrace Heleny Zmatlíkové také velmi často poznaly, i když neznaly jméno autorky. Spjovaly si její ilustrace s knihami Alenčina čítanka, Martínkova čítanka, Honzíkova cesta. Adolfa Borna si děti spjovaly s postavami z Večerníčku Mach a Šebestová.

Hlavní důvod dětské volby vidím v tom, že epická ilustrace se vyznačuje jednoduchostí, kolorovanou kresbou, lineárností. Liniová kresba je jasně čitelná, konturovaná. Je založená na příběhu. Části věcí se nechají dobře pojmenovat, což má pro děti velký význam a snadno si obrázek přečtou. Například u vytypovaného obrázku Josefa Lady vidí psa, který vesele kráčí, má v ruce větvičku a na ní lístek, pyšně si vykračuje, na krku má šátek, na hlavě klobouček a na něm květinu. Barvy jsou převážně základní, které se nechají dětmi dobře pojmenovávat. Obrázek se nechá například u předškolních dětí použít k poznávání barev.

Posun v dětských preferencích s věkem je patrný na skupině B (8-11 let), kdy sice děti nejvíce preferovaly ještě epické ilustrace Heleny Zmatlíkové, ale Mirko Hanák se svými lyrickými ilustracemi umístil již na druhém místě.

Lyrická ilustrace je bez kontury, je založena na kontrastu měkkých forem a jejich prolínání, rozpíjení, což vzbuzuje pocit poetické atmosféry, která však není dobře pojmenovatelná, jako u Lady.

Také ve skupině C, tvořené venkovskými dětmi, je zajímavé, že ani v jedné kategorii hlas nezískal Adolf Born, což by mohlo potvrzovat, že je autorem městským.

Během průzkumu jsem s dětmi vedla rozhovory směřující ke zdůvodnění jejich volby. Volbu Josefa Lady nejčastěji zdůvodňovaly odpověďmi:

„Obrázky jsou veselé.“ „Obrázky jsou barevné.“ „Jsou legrační.“

Volbu Heleny Zmatlíkové zdůvodňovaly slovy:

„Podobné mám doma v knížce.“ „Jsou podobné Josefu Ladovi.“

O. Janeček si děti získal svou ilustrací koně a Slunce. Dětem připomínaly skutečné Slunce a skutečného koně.

Přetrvávání preferencí pro Josefa Ladu i ve vyšším věku bych spatřovala v tom, že děti se již ke knížkám v pozdějším věku příliš nevracejí a konzumují jiná média (televize, počítačové hry atd.) a přetrvávají v nich v této oblasti zážitky z raného poznání. Josef Lada si rozhovorem s dětmi ověřoval, co na ně nejvíc působí a ze svých zkušeností dospěl k několika závěrům, které využíval ve své tvorbě. „Kresby v obrázkových knížkách pro děti mají být jen veselé, protože dítě je přímo nabyto smíchem a radostí ze života. Obrázkové knížky mají být vždy barevné, protože dítě barvy miluje. Barvy však nesmějí být křiklavě strakaté. Mají být spíše v plochách, ne tuze vyiplané a raději v tónech svěžích. Dítě miluje v obrázkové knížce vše, co je živé, co se pohybuje. [17]

2.3. Využití animačních programů uměleckých galerií a muzeí v osvojování výtvarného umění dětmi předškolního a mladšího školního věku

Hypotéza: Existují četné a stále se rozrůstající animační programy uměleckých galerií a muzeí výtvarného umění, které mohou pozitivně přispět ve vztahu dětí předškolního a mladšího školního věku k výtvarnému umění.

Cíl: Zjistit a v praxi ověřit možnosti aktivního zapojení dětí předškolního a mladšího školního věku do animačních programů uměleckých galerií a muzeí.

Metody: pozorování (postřehy z výstavy)
dokumentární (zachycení výtvarných děl)
vlastní experiment
rozhovor, beseda (Čím mě obraz zaujal?)
nepřímá dokumentová (rozbor práce dětí)
srovnávací (srovnání dvou skupin dětí)

Lektorská oddělení NG nabízejí všem druhům a stupňům škol programy, které nejsou jen pouhou nadstavbou k povinné výuce, ale přímo vycházejí ze vzdělávacího programu a naplňují jeho cíle. Programy se zdaleka neorientují jen na výtvarnou výchovu, ale týkají se i předmětů dalších. (prvouka, český jazyk) a hledají souvislosti mezi nimi. Tyto programy vedou k novému způsobu vnímání a prožití obsahu učiva. Vzdělávání galerií nabízí výjimečnou možnost setkat se s

originálem výtvarného díla a navíc je skupina dětí vedena zkušeným odborným lektorem.

Programy jsou postavené na vizuálním vstřebávání informací a vedou k osvojování znalostí a dovedností, jejich lepšímu zapamatování, rozvoji kreativity a hledání a nalézání vlastních postojů a tolerance. Kromě programové nabídky nabízí lektorská oddělení i doprovodné programy ke krátkým výstavám, studijní materiály pro pedagogy, vzdělávací programy v cizích jazycích. Nabízí bohatou škálu kurzů a seminářů pro další vzdělávání pedagogů. Spolupracují s lektory z vysokých škol, teoretiky umění, současnými umělci, aby tak seznámily pedagogy s aktuálními tendencemi ve vzdělávání.

Pro potřeby průzkumu připravenosti přijmout a zaujmout mladého návštěvníka jsem zjišťovala programové nabídky pražských galerií a muzeí. Nejzajímavější programy s aktivizačními činnostmi pro děti nabízí Národní Galerie, UPM v Praze, Náprstkovo muzeum, ale příležitostně i jiné galerie v době konání výstav.

Národní galerie v Praze pořádá své animační programy pro školy a zájmové skupiny v následujících stálých expozicích:

- Štemberský palác
- Klášter sv. Anežky České
- Klášter sv. Jiří
- Veletržní palác
- Dům U Černé Matky Boží
- Palác Kinských
- Zámek Zbraslav

Současná programová nabídka je uvedena mottem „Přijďte se svou třídou do galerie! ...vždyť ne všechny body vašeho vzdělávacího programu musejí být plněny ve školních lavicích“. Programová nabídka je rozpracována v duchu Rámcově vzdělávacího programu, jehož cíle

se snaží naplňovat. Je zde rozpracováno učivo i výstupy. Tyto programy jsou přizpůsobeny věku dětí. Jsou rozděleny na předškolní věk, 1. stupeň ZŠ, 2. stupeň ZŠ a pro školy II. stupně. Přístup do těchto programů je otevřen pro zájemce po předchozím objednání minimálně 14 dní předem. Cena je obvykle 10-30 Kč na žáka u skupin 20 a více osob. Programy trvají 60 až 120 minut.

2.3.1. Vybrané animační programy NG v Praze

K ověření možnosti aktivního zapojení dětí jsem si vytvořila dvě skupiny. Jedna skupina dvaceti dětí předškolního věku vznikla z dětí výtvarného kroužku MŠ Sauerova v Praze 3. Druhá skupina byla skupina také dvaceti dětí z prvních tříd ZŠ Slovenská v Praze 2. S těmito dětmi jsem během jednoho roku týdně výtvarně pracovala a navštěvovala s nimi vybrané animační programy.

Navštívila jsem programy pořádané NG ve Veletržním paláci:

- Moje první návštěva Veletržního paláce
- Příběh čáry
- Barevné čarování
- Svět tvarů

Programu **Moje první návštěva Veletržního paláce** jsem se zúčastnila jednou s předškolními dětmi a jednou s dětmi mladšího školního věku. Program byl přizpůsoben věku dětí. U předškolních dětí trvala animace 1 hodinu a u mladších školních dětí trvala 2 hodiny. Děti dostaly průkazky „Muzejníka“, který mu sloužil k záznamu všech dalších „badatelských expedic“. Po absolvování děti dokázaly popsat co je galerie, během programu si osvojovaly správné návyky chování ve výstavním prostoru. Program rozvíjel skupinovou spolupráci, umožnil dětem poznat materiální i obsahovou složku obrazu, identifikovat popisku díla jako základní informaci.

V animačním programu jsou použita díla malíře L. Pivovarova „Deník výrostka“ a Jana Zrzavého „Kleopatra“. O průběhu animace nejlépe vypovídá fotodokumentace na obr.2.18 až 2.25.



Obr.2.18



Obr.2.19



Obr.2.20



Obr.2.21



Obr.2.22



Obr.2.23

Obr.2.18 – Skládání puzzlí z reprodukce

Obr.2.19 – Složená reprodukce

Obr.2.20 – Práce v atelieru – kousky puzzlí reprodukce zvětšovány

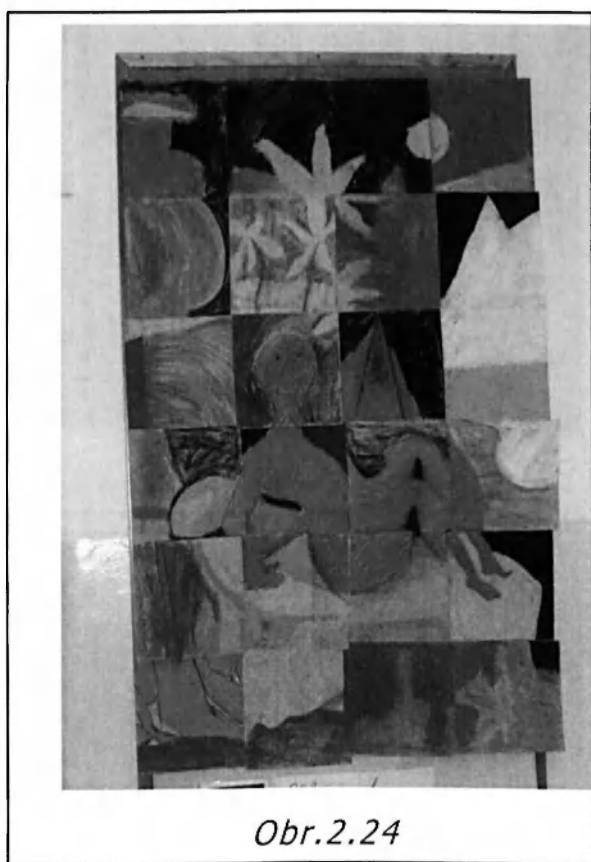
Obr.2.21 – Děti v tvůrčím zaujetí

Obr.2.22 - Sestavování reprodukce

Obr.2.23 – Hotová Kleopatra

Obr.2.24 – Instalace Kleopatry ve škole

Obr.2.25 – Začlenění v interiéru školy



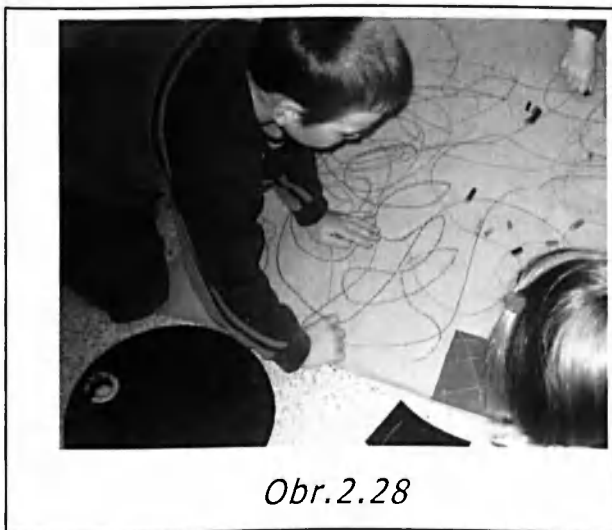
Cílem **Příběhu čáry** bylo, že linie je základní výtvarný vyjadřovací prostředek, kterým můžeme zachytit obrys. V programu jsou použiti autoři Karel Malich a Zdeněk Sýkora. Tento program nebyl věkově rozlišen. Přínosem bylo, že děti měly již dřívější zkušenost z návštěvy výstavy Karla Malicha v Rudolfinu. Na některé objekty si děti vzpomněly. Výstupem bylo hledání, co lze linií vyjádřit (jev, předmět, pocit, atmosféra atd.). Dítě se učí poznávat odlišné interpretace děl (Malich x Sýkora).



Obr.2.26



Obr.2.27



Obr.2.28



Obr.2.29

Obr.2.26 Úvodní motivace

Obr.2.27 Inspirace Malichem

Obr.2.28 Zachycení linie

Obr.2.29 Hledání vlastní cesty

Cílem programu **Barevné čarování** bylo porozumět míchání barev, osvojit si dělení barev na základní a podvojně pomocí barevných fólií a pigmentů. V animaci jsou využiti autoři Gustav Klimt a W. Hablík. Výstupem je vnímání a porovnávání barevných odstínů, tónů, porovnávání různých vizuálně obrazných vyjádření a přistupuje se k nim, jako ke zdroji inspirace a konfrontuje své interpretace s ostatními.



Obr.2.30



Obr.2.31



Obr.2.32



Obr.2.33

Obr.2.30 Rozhovor nad obrazem G.Klimta

Obr.2.31 Hledání barvy vody

Obr.2.31 Vlastní pokusy s barvou

Obr.2.33 Poučení o barevném spektru

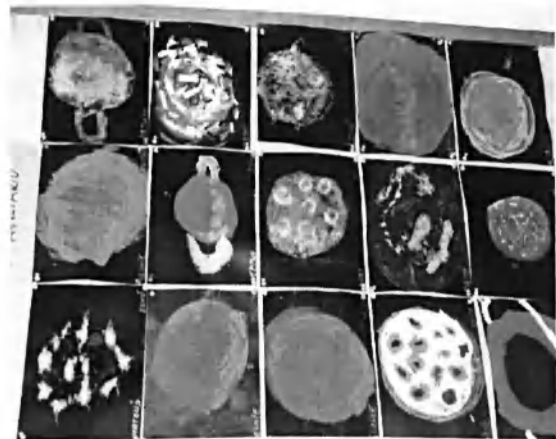
Cílem programu **Svět tvarů** je rozlišovat předměty dle jejich tvarů. Výstupem bylo rozpoznat tvar, jako vnější podoba věci, zapojit fantazii do tvůrčího procesu. Autor děl M. Kunc. Viz fotodokumentace na obr.2.34 až 2.37.



Obr.2.34



Obr.2.35



Obr.2.36



Obr.2.37

Obr.2.34 Skládání geometrických tvarů

Obr.2.35 Vytváření pozadí z barevných fólií

Obr.2.36 Planety

Obr.2.37 Hra s tvary

2.3.2. Analýza a hodnocení přínosu zapojení dětí předškolního a mladšího školního věku do animačních programů.

Z průzkumu vyplynulo, že galerie jsou v současnosti na příchod dětských návštěvníků dobře a zajímavě připraveny. Po absolvování uceleného programu ve Veletržním paláci jsem dospěla k názoru, že tyto programy jsou profesionálně připraveny. Vedou je zkušené, mladé „usměvavé“ lektorky, které děti obohacují o mnoho prožitků a vedou děti k tvořivosti a přemýšlení.

Je sice vhodné, když animační program je veden lektorkou, kterou děti v průběhu roku znají, ale přínosem by mohlo být poznat i další prostory, ve kterých je soustředěno výtvarné umění. Navrhovala bych větší vzájemné propojení budov NG. Princip by spočíval v chronologickém procházení sbírkami v historickém sledu, to znamená např. Anežský klášter, Štemberský palác, klášter sv. Jiří, palác Kin-ských, Dům u Černé Matky Boží, Veletržní palác a na závěr zámek Zbraslav. Tímto způsobem by se děti seznámily s uměním od gotiky až po moderní umění 20. a 21. století. Animační programy by v souladu se sbírkami vystihovaly smysl a vnímání umění v dané době. Program by byl rozšířen i o poznání vlastních budov a jejich architektury.

Z vyhodnocení knih návštěv je patrné, že okruh škol, který jejich služeb využívá je omezený, a že jde o stálé návštěvníky z konkrétních škol. Přitom tato forma zpřístupňování umění zanechá v dětech velký dojem a zvýšené motivace dětí lze zúročit i v dalších několika hodinách navazující výuky s rozpracováním projektu. Určitou překážku může u některých učitelů případně rodičů způsobovat fakt, že tyto animační programy jsou zpoplatněnou službou v našem

bezplatném systému vzdělávání. Proto je na odpovědných státních úřednicích posouzení bezplatnosti služeb NG, které prosazuje i současný ředitel Milan Knížák.

Důležité jsou také finance, tj. jaký objem finančních prostředků určený na tyto aktivity je na straně muzea, jaký na škole. Dobré by jistě bylo, kdyby školské úřady uvolnily určitý objem finančních prostředků na vzdělávací aktivity mimo školní budovu. Galerie by měla škole nabídnout kvalitní službu a zkušenosti s programy.

Co k tomu potřebuje galerie, aby pomohla zpřístupnit výtvarné umění škole?

Je třeba, aby

- škola objevila a rozpoznala vzdělávací hodnotu galerie a muzea pro své vzdělávací záměry
- se v galeriích odehrávaly aktivity, které škola nemůže nabídnout, zajistit
- návštěvu galerie (muzea) zahrnout do výukového programu
- škola pomohla vybrat část expozice (návštěva celé galerie se může minout účinkem)
- po návštěvě následovaly aktivity ve škole, zamyšlení nad smyslem
- škola žáky před návštěvou poučila o vhodném chování

Například galerie mají v oblasti umění větší možnost stimulovat děti více než škola. Návštěva galerie nemá být chápána jako poněkud zábavnější vyučovací hodina ve škole. Výchova uměním by měla především vycházet z rovnováhy fantazie a zvědavosti a poznávání na straně druhé.

Největší nárůst účasti zaznamenaly galerie od roku 2003, kdy proběhl propagační vzdělávací projekt: „ŠKOLA A MUZEUM POD JEDNOU STŘECHOU“.

Někdy se lze domnívat, že důvodem může být i nesprávné vnímání využití této formy vzdělávání samotnými učiteli, kteří tak přicházejí o pocit své nezastupitelnosti ve vzdělávacím procesu. To je úkol pro další osvětu. Účast na animačním programu má význam nejen pro děti, ale jako inspirace pro doprovázejícího pedagoga. Každý pedagog nemá k výtvarnému umění vztah, ale měl by si jej v zájmu vyučovaných dětí rozšiřovat a dále se vzdělávat.

U menších dětí hraje roli i zvýšená míra bezpečnostních rizik při přesunu do galerijních prostor.

Další otázkou je využití kvalifikace doprovázejícího učitele v době konání animačního programu. Podle mých vlastních zkušeností, které jsem získala při absolvování animačních programů s dětmi, čas pedagoga během animace není promarněný, protože v tuto dobu má učitel jedinečnou možnost s odstupem pozorovat děti při práci a na základě těchto poznatků vést s dětmi další individuální výuku. Samotný průběh animace je pro učitele bohatým inspiračním zdrojem a okamžitě ho napadají možnosti dalšího rozvíjení.

2.3.3. Komparace vnímání výtvarného umění dvou skupin žáků – diváků uměleckých galerií a muzeí a „nepoučených“ diváků

Srovnáním dvou skupin dětí (skupiny nepoučené a skupiny s prohloubenými aktivitami v osvojování výtvarného umění) ukázalo, že toto prohlubování není marné a bohatší citový zážitek dětí je měřitelný. Děti při následné vlastní tvorbě byly odvážnější, měly více nápadů a tvorbu více prožívaly.

3. Návrh aktivizujících činností pro zvýšení vlivů působení výtvarného umění a ilustrace na děti předškolního a mladšího školního věku v rámci vzdělávacích programů

Na základě výše uvedených tezí představím činnosti, které se uskutečnily s předškolními a školními dětmi.

3.1. Název projektu: Něco je kulaté, něco je hranaté...

(„Tvary v obrazech, co nám mohou povědět“)

Klíčová slova: zkušenost, prožitek, geometrická abstrakce, představa, nálada, geometrické tvary, fauvismus

Východiska:

- reprodukce obrazů Victor Vassarely – Kompozice
- Augustin Herbina - Tvar rohu
- Vasilij Kandinskij – kompozice Hroty v oblouky
- Paul Klee – Senecia
- H. Matisse - Hudba

Námět: Co nám řekne tvar...

Cíl:

- pozorování, zkoumání blízkých a vzdálených jevů a činností, tvarů, barev
- pěstování představivosti a fantazie
- rozvíjení smyslové a citové senzibility
- rozeznávat základní geometrické plošné tvary
- aktivně pracovat s reprodukcemi děl – porovnávání reprodukcí
- hledat charakteristické rysy umělceva výrazu

Analýza

a) **Motivace:** „Stavíme z kostek, skládáme z geometrických tvarů“

b) Děti pomocí barevných kousků vytvářejí určitý objekt

- Co ti obrázek připomíná?
- Jakou máš náladu?
- rozhovor o obrázcích, navození nálady
- prohlídka reprodukcí
- zkusíme vytvořit obraz z geometrických tvarů, aby nám byl něčím příjemný atd.

báseň Josef Brukner

Kolečka a čtverce

Kdyby celý svět byl jenom ze čtverečků,
nemohl bych napsat za svou větou.(tečku)

Kdyby celý svět byl jenom z koleček,
odkutálel by se každý domeček
a lidi by se kouleli,
až by je boule bolely.

Proto hrách patří do kastrůlku
a kuličky jsou doma v důlku
a čtverce mají čtyři růžky,
aby nepadaly jako zralé hrušky.

A když se všecko řádně složí,
můžeme sedět jako v lóži
a koukat, jaké divadlo
malíře nad tím napadlo.

c) **Dílčí úkol:** zdokonalovat techniku malby na základě vlastních zážitků

d)

I. Varianta – děti nejprve namalují na počátku nějaký geometrický tvar, zvolí svoji oblíbenou barvu, postupně přidávají další tvary a vytváří svůj „obraz“. Na ploše tak vznikají různé kompozice tvarů, se kterými si děti pohrávají, dotvářejí dle své fantazie. Zároveň si míchají takové barvy, které vytvářejí na obraze nějakou momentální náladu, nebo prožitek. Buď děti hned vědí, co asi bude obraz připomínat, nebo je tvorba založena na náhodě, název vymyslí až na konci vlastní tvorby.

II. Varianta – děti vymýšlí z vytvořených geometrických tvaru pozadí pro objekt – název „Kočka v koupelně“ – posloucháme zvuky (např. kapání vody, magnetofonová nahrávka).

Nejdříve děti nakreslí kočku tuší a špejlí, společně vymýšlí pozadí – tvoříme kachlíky pomocí barevných folií, které si nastříhají na určitý geometrický tvar (čtverec, obdélník). Vznikají zajímavé objekty, které jsou blízké způsobu zobrazování např. malíře Pieta Mondriana.



Obr.3.1

Pomůcky: štětce, špejle, , barevné lepicí fólie, kartony A1, temperové barvy, tuše, J.Pi Joan, Dějiny umění 9

Techniky: malba, kresba, lepení

III. Varianta – Každé Slunce svítí jinak....

-Co nám Slunce prozrazuje?

-Co by se stalo, kdyby Slunce nesvítilo?

Děti si vymyslí tvar Slunce a pak je barevnými fóliemi zaplní.

Reflexe: Jak na vás působí obrazy složené z geometrických tvarů?

Jaké pocity to ve vás vzbuzuje?

Výstupy: Interpretuje tvary jako prvky vizuálního obrazného vyjádření.

Zjišťuje, jaké poznatky si o tvaru uplatnil a jak je schopen s nimi pracovat

3.2. Název projektu: Moje kniha vzpomínek

Klíčová slova: ilustrace, kniha, prožitek, písmo, představa, vnímání

Východisko: knihy vytypovaných ilustrátorů, výstava malíře Oty Janěčka, vlastní knihy dětí

Námět: Jak se dělá kniha

Cíl:

- rozvoj poznatků a dovedností umožňující pocity a dojmy vyjádřit výtvarně
- osvojení dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- rozvíjení fantazie dětí
- osvojení si dovedností, které předcházejí čtení a psaní

Analýza: a) motivace „Zahrajeme si na spisovatele a ilustrátory“

Postup: Během roku děti postupně tvoří vlastní stránky knihy, spolupracují s učitelkou. Každé vlastní téma je rozšířeno o prožitky (povídání o výstavě, domýšlení příběhu k dané ilustraci, různě druhy her, četba knih a básní), návštěva prodejny knih, seznámení se s vytypovanými ilustrátory.

b) Témata:

- 1) To jsem já – portrét
- 2) Něco o mně...
- 3) Jaká je moje ruka...
- 4) Už umím nakreslit
- 5) Moje oblíbené zvíře
- 6) Můj kamarád a proč ho mám rád
- 7) Moje rodina a já
- 8) Ilustrace pohádky
- 9) Moje učitelky v MŠ
- 10) Jaké mám rád roční období
- 11) Moje nejoblíbenější hračka
- 12) Ilustrace básně Mileny Lukešové
- 13) Malé tajemství na závěr...sen

Materiál: tuž, špejle, tužka, anilínové barvy, pastelky

Na závěr si děti navrhnu vlastní obálku.

Knihu svázat kroužkovou vazbou a doplnit tvrdou průhlednou folií, aby nedošlo k poškození.

Reflexe: Chtěl bys být ilustrátorem? Proč?

Co musí umět ilustrátor?

Co by ještě v knize mohlo být?

Projekt se zdařil. Hotové knihy uvítaly nejen jejich tvůrci děti, ale i jejich rodiče. Na závěr byla uspořádána výstava s vernisáží doplněná

hudebním doprovodem. Poté si děti hotové „knihy“ odnesly, jako milou vzpomínku na MŠ.

c) Téma č. 1 - 12 lze realizovat různým způsobem.

Námět: Můj sen...

Východisko: M. Chagall – obraz Mé ženě - reprodukce

Dílčí cíl:

- Tvořit nové barvy vlastní experimentací.
- Seznamovat děti s koláží

Pomůcky: Temperové barvy, různé druhy štětců, klovatina, hřeben, papír, tužka

Forma práce: malba, koláž

Analýza: a) Motivace „Ponoříme se do světa snů a společně se budeme toulat...“

Jaké barvy ve snu vidíte?

Čím byste chtěly ve vašem snu být?

b) Popis: Nanášet vrstvy barev, klovatinu, nebát se míchání barev, využívat různé síly klacíků, po zaschnutí nalepit svůj sen (koláž)

Výstup:

- dítě ví, kdo je ilustrátor, básník, spisovatel
- zná některá vytypovaná jména ilustrátorů
- dokáže vytvořit obálku knihy
- učí se komunikaci
- pozná, co je koláž

3.3. Název projektu: Vesele a barevně na karnevalu

Klíčová slova: vnímání, prožitek, představa, karneval, maska, expresionismus

Východiska:

- J. Ensor – Vlastní podobizna s maskami
- M. Chagall – Cirkus
- G. Seurat – Cirkus
- F. Tichý – Klaun
- Žižkovský masopust

Námět: Maska

Cíl:

- Zachytit náladu z obrazu
- Rozvíjení a obohacení prožitku
- Rozvíjení pozitivního vztahu ke kulturním hodnotám současnosti a minulosti

Cirkusový klaun

Josef Brukner (Obrazárna)

Drazí dámové a páni,
klaun-ten nemá nikde stání
metá salta, létá vzduchem
padá na nos, vrtí uchem,
z žebříku se na zem zřítí,
kabát má z chatrných nití,
židli, aby pod ním spadla,
růži aby v ruce zvadla,

kolem samé trosky, střepy,
jen smůla se na něj lepí.
Každý z nás by radši utek,
ale on nemá rád smutek,
chce abychom radost měli,
a na židli nesesděli,
když přijdeme do cirkusu,
jako hejno kakabusů.

Analýza: a) Motivace: Brzy bude karneval a my vzpomínáme na prožitý masopust. Povídáme o reprodukcích, vybíráme

nejveselejší a nejsmutnější, předvádíme klauna pohybem a snažíme se vyjádřit jeho pocit. Používáme různé textilie na zpestření, klaunský nos, housle atd.

Otázky:

- Co dělal klaun na obraze?
- Jakou má náladu?
- Proč je smutný?
- Co bych mohl udělat aby byl veselý?
- Jaké barvy může mít karneval?
- Za co půjdeš ty?

b) **Dílčí cíl:** Namalovat část hlavy a krku, vystihnout náladu vhodnou barvou znázorňované masky.

Děti nakreslí hlavu na tvrdý karton, zvolí si barvy a snaží se vyjádřit náladu.

c) **Dílčí úkol:** Vybrat vhodný textil – doplněk ke své masce, snažit se sladit barvy tak, aby typ masky co nejvíce přibližovaly.

d) Umístění hotových postav do objektu školy – výstava.

e) Karneval v areálu školy – děti mají inspiraci pro výběr vlastní masky.

f) Další fází může být povídání o karnevalu, jeho veselí a smíchu.

Pokračování projektu Vesele a barevně na karnevalu

Námět: „Jak tančily ruce...“ (zběsile, radostně, rychle)

Dílčí cíl: vytvářet zajímavé barevné sestavy, pozorovat změny barev na různém podkladě

Pomůcky: různé druhy látek, dřevěné laťky, karton, temperové barvy, nůžky, lepidlo, kniha J. Pijoán – Dějiny umění 8 a 10

Reflexe: objekty masek se dětem zdařily

Výstup:

- umí míchat a vrstvit barvy
- vybírá správný typ látky (hra na návrháře)
- učí se komunikaci, umí se dohodnout a poradit



Obr.3.2

3.4. Název projektu: Pravěká a exotická zvířata

Klíčová slova: Burian, prožitek, ilustrace, malba, vnímání, představa, exotická zvířata, pravěká zvířata

Východiska:

- výstava Zdeňka Buriana v roce 2005
- H. Rousseau – Sen (reprodukce obrazu)
- H. Rousseau – Spící cikánka (reprodukce obrazu)
- P.Šamšula - Výtvarná čítanka Obrazárna v hlavě
- Reprodukce obrázku jeskynní malby z Lascaux

Námět: Pravěká zvířata a současnost

Cíl:

- Pokusit se o jednoduché hodnocení uměleckého díla (výstava Zdeňka Buriana).
- Obohacovat děti o nové dojmy, prožitky a poznatky.
- Vnímat barevnost díla malíře.

Analýza: a) Motivace: Příprava na výstavu, prohlížení ilustrací knih Z.Buriana.

Josef Brukner – První malíř (Obrazárna)

Je tomu asi 20 000 let,
veliký širošířý svět
byl tady dosud bez malíře.
Až jeden lovec přišel do jeskyně
a rukou namočenou v hlíně
namaloval tu na zeď zvíře.

Jen díky tomu okamžiku,
pánové,
můžem dnes vidět souboj býků
z doby tak strašně
ledové.

Následovala prohlídka obrazů Zdeňka Buriana obr.3.3.



Obr.3.3

V 2. patře Jízdárny Pražského radu byl připraven prostor pro aktivizační programy (bez lektora). Děti hned po prohlídce mohly vyzkoušet, jak by pravěká zvířata nakreslily. Měly k dispozici čtvrtky, pastelky, zároveň mohly skládat z puzzlí dřevěnou kostru dinosaura a byly pro ně připraveny další aktivizační činnosti. Vytvořená díla se ponechávala na výstavu.

b) Následná činnost po výstavě v MŠ.

Motivace: Hrajeme si na zvířata, vydáváme zvuky, pantomima, předvádění zvířat atd.

Dílčí úkol I.: Volit zajímavé barvy pro jednotlivé druhy zvířat.

Technika: malba, kresba

Materiály: čtvrtky A2, A3, různé druhy štětců

Dílčí úkol II: Zpracovat větší kus keramické hmoty (keramické hlíny)

Uplatnit technické dovednosti.

Téma: pravěká zvířata

Materiál: keramická hlína, špachtle, nožíky

c)Pravěk, dinosauři a zvířata dnes...

Dílčí úkol:

- zachytit charakteristické rysy tvaru těla
- poznávat vlastnosti barev, vytvářet rozdíly v rámci jednoho tónu
- malovat na základě vlastních zážitků

Návštěva ZOO Praha – kresba dětí přímo v areálu zoologické zahrady (drobné skicy). Vlastní malba v MŠ byla obohacena o mnoho zážitků z výstavy. Výstava na závěr

Reflexe: na základě spolupráce se vzdělávacím střediskem ZOO Praha a spolupráce s občanským sdružením Barevný svět byla v roce 2006 výstava obrazů dětí obr.3.4. Byla zde vystavena díla dětí ze ZOO a z výstavy Z. Buriana. Výstava byla zahájena vernisáží.



Obr.3.4

Očekávané výstupy:

- Dokáží o svých obrazech hovořit.
- Ví, co je originál obrazu.
- Seznámí se s pojmem vernisáž.
- Namíchá si doplňkovou barvu.

4. Závěr

Srovnáním dětských preferencí zjišťovaným v dřívějších studiích [9] a mým vlastním průzkumem vyplývá, že k zásadním posunům preferencí nedošlo. Děti preferovaly nejvíce Josefa Ladu a Helenu Zmatlíkovou, protože se jejich ilustrace v jejich domácích knihovničkách nejčastěji vyskytují a jsou to mnohdy knížky, se kterými vyrostli jejich rodiče. Dětskou volbu ovlivňuje celá řada aspektů. Je to dětský věk, příprava dětí na vnímání ilustrace, úroveň výtvarné výchovy, obecný citový stav v době vnímání, počet opakovaných setkání s ilustrací. Dítě miluje v obrázkové knížce vše, co je živé, co se pohybuje.

V tom tkví úloha učitele, aby dětské vnímání rozvíjel. Pokud děti nejsou rozvíjeny a nepůsobí na ně další podněty, ustrnoují na svém stupni poznání a preferují i v pozdějším věku epické ilustrace, kdy Lada je nahrazován kreslenými časopisy typu komiks, které jsou bez ambicí děti vychovávat a kromě zploštění výtvarného vnímání omezují i literární rozvoj.

Z mojí dosavadní praxe a z hlubšího pohledu na problematiku zprostředkování výtvarného umění dětem v průběhu řešení diplomové práce mi vyplývá závěr, že pedagogové věnují více pozornosti výtvarným aktivitám dětí, ve kterých snadněji dosahují efektivních výsledků. Aktivnímu zapojení je věnována pozornost podstatně menší, pro většinu pedagogů jsou tyto činnosti nejasné a obtížné. Při vlastní realizaci výuky se převážně orientují jen na ilustraci dětských knih, daleko méně se seznamují s reprodukcemi, výjimečně zařazují návštěvu uměleckých děl.

Přesto zájem veřejnosti o práci muzeí a galerií stále vzrůstá, což potvrzují statistiky návštěvnosti prohlídek, animací a dalších programů.

Animační programy se rozlišují podle typu návštěvníků. Programy pro mateřské školy, základní (1. stupeň, 2. stupeň) a střední školy. Programy jsou přizpůsobeny věku a vedou děti k aktivnímu zapojení do programu, jsou doplňovány knižními ukázkami, zadáním úkolů, pracovních listů. Pro děti z MŠ jsou připraveny k sestavování skládačky, omalovánky. Lektorské oddělení takto nabízí učitelům MŠ, ZŠ a SŠ, které by se mohly stát organickou součástí výuky a zprostředkovaly by dětem vnímání daného tématu v jiné prostorové dimenzi. Pro charakter programu je důležité, zda se pro stejnou skupinu jedná o jednorázovou, nebo opakovanou návštěvu. Po dohodě s pedagogy nabízí lektoři, že lze uvedené programy různým způsobem kombinovat nebo přizpůsobit pro jiné záměry. Nabízí tím učitelům spolupráci.

Prostory Veletržního paláce jsou pro tyto animace výborné. Dostatek prostoru ve výstavní síni, samotný ateliér, kde děti před, či po výstavě tvoří. Zprostředkování je vždy formou komunikace, kdy animátor – lektor napomáhá zintenzivnění kontaktu s vystaveným exponátem.

I když je hojnější využívání animačních programů a přesun výuky ze škol do alternativních prostor lákavé, je třeba mít na paměti, že celkový hodinový rozsah výuky výtvarné výchovy na školách všech stupňů je omezen a tento čas je třeba využít co nejefektivněji. V hodnocení jsem navrhla koncipování propojení animačních programů napříč budovami NG (Anežský klášter, Štemberský palác, klášter sv. Jiří, palác Kinských, Dům u Černé Matky Boží, Veletržní palác a zámek Zbraslav). Tímto způsobem by se děti seznámily

s uměním od gotiky až po moderní umění 20. a 21. století. Animační programy by v souladu se sbírkami vystihovaly smysl a vnímání umění v dané době. Program by byl rozšířen i o poznání vlastních budov a jejich architektury.

Realizaci v plném rozsahu bohužel brání to, že starší budovy nebyly pro tuto formu zpřístupňování umění koncipovány. Vhodné prostory jsou teprve budovány a některé se potýkají s nedostatkem ateliérů.

Srovnáním dvou skupin dětí (skupiny nepoučené a skupiny s prohloubenými aktivitami v osvojování výtvarného umění) ukázalo, že toto prohlubování není marné a bohatší citový zážitek dětí je měřitelný. Děti při následné vlastní tvorbě byly odvážnější, měly více nápadů a tvorbu více prožívaly.

Na základě získaných zkušeností s animačními programy byly sestaveny čtyři vlastní aktivizační programy. Jejich průběh a realizace je popsána v práci.

V expozicích a na výstavách se někdy můžeme setkat se skupinami dětí, které nebývají k pozorování výtvarných děl motivovány a jejich návštěva zůstává pouhou informací o prostorách NG. Cílem výstavy je ukázat, že dítě může za pomoci dospělých vnímat výtvarná díla daleko intenzivněji. Vztah ke kultuře a umění se nedá nutit, ale měl by se pěstovat. Nápor braku a kýče nejde zakázat, ale dá se mu čelit zprostředkováváním uměleckých děl skutečné hodnoty. Současné formy zprostředkování výtvarného umění jistě nevyčerpávají všechny možnosti a v budoucnu se jistě budou experimentálně hledat další aktivizující programy.

Použitá literatura

- [1] Autorský kol.: *Vzdělávací program-ZŠ*. MŠMT ČR, FORTUNA Praha 1998
- [2] Babyrádová,H.: *Symbol dětského výtvarného projevu*. MU, Brno 1999
- [3] Brabcová,A.: *Napodobení a inspirace*. NG, Praha 1994
- [4] Brabcová,A.: *Brána muzea otevřená*. Nadace Open Society Fund. Praha 1994
- [5] Hostinský,O.: *O socializaci umění. Studie a kritiky*. ČS, Praha 1974
- [6] Chobola,L.: *Dětský výtvarný projev a klasikové jeho teorie*. Univerzita JE Turkyňě, Brno 1975
- [7] Kollárikova,Z.,Pupala,B.: *Předškolní a primární pedagogika*. Portál, Praha 2001
- [8] Hazuková,H.,Šamšula,P.: *Didaktika výtvarné výchovy I*. UK Ped F v Praze, 2005
- [9] Holešovský,F.: *Ilustrace pro děti, tradice, vztahy a objevy*. Albatros, Praha 1977
- [10] Horáček,R.: *Galerijní animace*. CERM, Brno 1998
- [11] Ochrymčuk,L.,Tichý,j., Hadač,J.: *Návštěva mezi obrazy*. SPN, Praha 1993
- [12] Piojan,J.: *Dějiny umění. Díl 1*. Odeon, Praha 1977
- [13] Poupa,V.,Voseček,J.: *Výtvarná výchova v 1. a 2. ročníku*. SPN, Praha 1984
- [14] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu*. MŠMT ČR, Praha 1996
- [15] Read,H.: *Výchova uměním*. Odeon, Praha 1967
- [16] Stehlíková,B.: *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*. Albatros, Praha 1984
- [17] Stehlíková,B.: *Současná ilustrace dětské knihy*. Odeon, Praha 1979
- [18] Šamšula,P.: *Obrazárna v hlavě 1. Výtvarná čítanka pro 2.-5.roč.* ZŠ, SPL Práce, Praha 1996

- [19] Uždil,J.: *Výtvarný projev a výchova*. SPN, Praha 1974
- [20] Uždil,J.: *Mezi výchovou uměním*. SPN Praha 1988
- [21] Uždil,J.: *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Portál, Praha 2002
- [22] Uždil,J.,Razáková,D.: *Metodika VV v.MŠ*. SPN, Praha 1968
- [23] Uždil,J.,Zhoř,I.: *Výtvarné umění ve výchově mládeže*. SPN, Praha 1964
- [24] Vobořilová,L.: *Programy pro školy a zájmové skupiny ve stálých expozicích NG v Praze*. NG, Praha 2006
- [25] Zhoř,I.: *Proměny soudobého výtvarného umění*. SPN, Praha 1992
- [26] <http://www.ngprague.cz/html/skola-muzeum>
- [27] <http://www.vuppraha.cz>

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

PFO (jméno a příjmení, u provdaných i dívčí) **Ivanu Novákovou**

obor studia: předškolní pedagogika

typ studia: kombinované

adresa: U Kanálky 7, 120 00 Praha 2

Tel.: 222 723 586
603 898 067

V souladu s §11 Studijního a zkušebního řádu UK v Praze – Pedagogické fakulty
zadávám Vám diplomovou práci na téma

Možnosti zpřístupňování výtvarného umění dětem předškolního věku v mateřských školách

Pokyny pro zpracování:

Vyjděte z analýzy výchovně vzdělávacích programů pro mateřské školy a pro potřebu kontinuity i z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, část Umění a kultura. Sledujte i trendy zpřístupňování výtvarného umění dětem předškolního a mladšího školního věku ve školských dokumentech a osnovách od roku 1990.

V hlavní části práce se zaměřte na dva okruhy problémů:

- 1) Průzkum preferencí vybraných uměleckých děl, především děl ilustrátorů dětských knih a časopisů, popř. i postav z Večerníků nebo animovaných televizních pořadů a videopořadů.
- 2) Možnosti zpřístupňování ("socializace" - O.Hostinský) umění v uměleckých galeriích, muzeích a veřejném prostoru. Vyberte vhodné expozice a sbírky, sledujte i jejich připravenost přijmout a zaujmout návštěvníka - diváka předškolního věku (programové celky, listy, aktivizační a animační programy atd.). Kromě NG v Praze, UPM v Praze a jejich lektorská oddělení sledujte i aktivity jiných muzeí (např. Náprstkovo muzeum), galerií a výstavních sálů (Rudolfinum apod.). Pokuste se komparačně vyhodnotit cíle a účinnost těchto aktivit ve vybraných institucích. V návaznosti na zjištění předchozí části práce navrhněte aktivizující činnosti pro zvolenou skupinu dětí.

Uvažte v obou částech možnost srovnání dvou skupin dětí - jedné s běžnými a druhé s prohloubenými aktivitami v osvojování výtvarného umění a vliv těchto aktivit na zájem a vztah dětí k výtvarnému umění, popř. zprostředkovaný vliv na vlastní výtvarné činnosti dětí.

Rozsah textu (NS): 60 – 80 str.

Rozsah výtvarných prací: 20 - 30 ukázek dětských výtvarných prací, vzniklých ve vztahu k návštěvě galerií a muzeí
20 – 30 dokumentárních fotografií z návštěv galerií a muzeí
popř. CD s digitálními fotografiemi nebo videozáznam

Seznam odborné literatury:

- Babyrádová, H.: Symboly dětském výtvarném projevu. MU Brno, 1999
Encyklopedie, slovníky a dějiny výtvarného umění, zvláště moderního a postmoderního.
Hazuková, H., Šamšula, P.: Didaktika výtvarné výchovy I. UK Ped F v Praze, 2005 (3. vydání)
Horáček, R.: Galerijní animace a zprostředkování umění. CERM, Brno 1998
Cnobola, L.: Dětský výtvarný projev a klasikové jeho teorie.
Kolláriková, Z., Pupala, B.: Předškolní a primární pedagogika. Portál, Praha 2003.
Ochrymčuk, L., Tichý, J., Hadač, J.: Návštěva mezi obrazy. SPN, Praha 1993
Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu. (MŠMT ČR, Praha 2002)
Slavíková, V., Slavík, J., Hazuková, H.: Výtvarné čarování. Artefiletika pro předškoláky.
Ped F UK Praha
Šamšula, P.: Obrazárna v hlavě 1. Výtvarná čítanka pro 2.-5. orč. ZŠ. SPL Práce, Praha 1996
Uždil, J.: Čáry klikyháky paňáci a auta. SPN nebo Portál, Praha (některé z posledních vydání)
Uždil, J.: Mezi výchovou umění. SPN Praha 1988
Uždil, J.: Výtvarný projev a výchova. SPN, Praha 1974
Uždil, J., Šašínková, M.:
Uždil, J., Zhoř, I.: Výtvarné umění ve výchově mládeže. SPN, Praha 1964.
Zhoř, I.: Proměny soudobého výtvarného umění. SPN, Praha 1992

Vedoucí diplomové práce: Doc. Dr. Pavel Šamšula, CSc. Podpis

Konzultantka: Mgr. Julie Hušková

Datum zadání diplomové práce: 15. února 2005

Termín odevzdání diplomové práce: listopad 2006

V Praze dne 15. února 2005

.....
Doc. PaedDr. Pavel Šamšula, CSc.
vedoucí katedry

Potvrzuji, že jsem převzal – a zadání diplomové práce:

.....
15. 2. 2005
.....
datum

Barevné čarování



Příběh čáry

