

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**  
**Teologická fakulta**  
**Katedra pedagogiky**

Diplomová práce

**ILUSTRACE PRO DĚTI OČIMA DĚTÍ MLADŠÍHO  
ŠKOLNÍHO VĚKU V RÁMCI PVČ**

**Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová**

**Autor práce: Bc. Lenka Vaňásková**

**Studijní obor: NPVČ**

**Ročník: 2.**

**2011**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

31. 3. 2011

.....  
Lenka Vaňásková

***Poděkování:***

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Ireně Kovářové za cenné rady, konzultace a metodické vedení práce. Poděkování patří i skautské družině Veverek v Kamenici nad Lipou, v níž mi byla umožněna realizace projektu. V neposlední řadě bych také ráda poděkovala svým rodičům za jejich podporu.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....</b>	<b>10</b>
1.1 Tělesný a emocionální vývoj .....	10
1.2 Vývoj poznávacích procesů .....	11
1.3 Socializace dítěte a hra.....	12
1.4 Tvořivost dítěte .....	13
1.5 Výtvarný projev dětí mladšího školního věku .....	15
<b>2 ČINITELÉ PODÍLEJÍCÍ SE NA VÝCHOVĚ A VOLNOČASOVÉM ZAMĚŘENÍ DÍTĚTE.....</b>	<b>16</b>
2.1 Rodina .....	17
2.2 Škola a instituce pro výchovu mimo vyučování .....	18
2.3 Vrstevnická skupina.....	19
2.4 Umělecká tvorba pro děti.....	20
2.5 Média .....	22
2.5.1 Druhy médií .....	24
2.5.1.1 Vizuální média .....	24
2.5.1.2 Verbální média.....	25
<b>3 ILUSTRACE JAKO SOUČÁST UMĚNÍ.....</b>	<b>27</b>
3.1 Umění v životě člověka.....	27
3.1.1 Funkce umění .....	27
3.2 Ilustrace - oblast užitého umění .....	29
3.3 Historie ilustrace .....	30
<b>4 HISTORICKÝ VÝVOJ ČESKÉ ILUSTRACE PRO DĚTI A JEJÍ FUNKCE .....</b>	<b>32</b>
4.1 Počátky ilustrace pro děti.....	32
4.2 Meziválečné a válečné období .....	33
4.3 Ilustrace pro děti po roce 1945 a 50. léta .....	34

4.4	Ilustrace pro děti od 60. let po současnost .....	36
4.5	Funkce ilustrace pro děti .....	37
<b>5</b>	<b>OSOBNOST ILUSTRÁTORA A JEHO VÝTVARNÁ ŘEČ.....</b>	<b>39</b>
5.1	Inspirace .....	39
5.1.1	Představy .....	39
5.1.2	Fantazie .....	40
5.1.3	Tvořivost .....	41
5.1.4	Humor .....	42
5.2	Řeč výtvarného umění.....	42
5.2.1	Bod, linie, plocha a objem.....	44
5.2.2	Barva .....	45
5.2.3	Tvar a kompozice .....	46
<b>6</b>	<b>VÝZNAMNÍ ILUSTRÁTOŘI 20. STOLETÍ A JEJICH TVORBA PRO DĚTI.....</b>	<b>48</b>
6.1	Jiří Trnka .....	48
6.2	Josef Lada .....	49
6.3	Adolf Born .....	51
6.4	Ondřej Sekora .....	52
6.5	Artuš Scheiner.....	53
<b>7</b>	<b>PROJEKT.....</b>	<b>55</b>
7.1	Podmínky realizace projektu.....	55
7.2	Cíle projektu.....	56
<b>8</b>	<b>REALIZACE PROJEKTU .....</b>	<b>57</b>
8.1	Nejoblíbenější kniha.....	58
8.2	Výstava ilustrátorů .....	59
8.3	Děti v roli odborníků.....	61
8.4	Děti v roli ilustrátorů.....	62
<b>9</b>	<b>PŘÍPRAVA A REALIZACE VÝZKUMU .....</b>	<b>65</b>

9.1	Obsah a cíle výzkumu .....	65
9.2	Metoda sběru a zpracování dat.....	66
9.3	Vlastní sběr dat.....	66
9.4	Výsledky rozhovorů .....	68
9.4.1	První dojem z ilustrace.....	68
9.4.2	Emocionální stránka ilustrace .....	70
9.4.3	Barevná stránka ilustrace .....	72
9.4.4	Humor v ilustraci.....	73
9.4.5	Schopnost ilustrace upoutat pozornost .....	74
9.4.6	Obsahová stránka ilustrace.....	76
9.4.7	Fantazie dětí a ilustrace .....	77
9.5	Shrnutí výsledků .....	78
9.5.1	Vnímání jednotlivých oblastí vztahujících se k ilustraci.....	79
9.5.2	Prvky určující preferenci ilustrace u dětí .....	80
9.5.3	Prvky určující odmítání ilustrace u dětí .....	81
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>83</b>
	<b>Seznam použitých zdrojů .....</b>	<b>86</b>
	<b>Seznam příloh.....</b>	<b>91</b>
	<b>Přílohy .....</b>	<b>92</b>
	<b>Abstrakt .....</b>	<b>126</b>
	<b>Abstract.....</b>	<b>127</b>

## ÚVOD

Tématem diplomové práce je *Ilustrace pro děti očima dětí mladšího školního věku v rámci PVČ*. Výzkumy ukazují, že četba je neustále významnou složkou trávení volného času dětí i dospělých. Centrum pro výzkum veřejného mínění (CVVM) provedlo koncem roku 2009 průzkum trávení volného času, v němž se četba knih umístila na třetím místě, a to za sportem a televizí. Z tohoto průzkumu také vyplývá skutečnost, že od roku 1991 má četba knih v naší společnosti vzestupnou tendenci. Dotazováni byli respondenti od patnáctého roku věku. Bohužel neexistuje mnoho nových výzkumů na způsob trávení volného času dětí mladšího školního věku. Veškeré současné výzkumy se zaměřují především na mládež. Přitom právě v dětském věku se začíná formovat volnočasové zaměření, a to má zajisté vliv na budoucí způsob trávení volného času.

Obzvláště u dětí mladšího věku hraje kniha významnou roli. Četba jako součást trávení volného času obsahuje řadu prvků, které napomáhají celkovému rozvoji osobnosti. Jejím prostřednictvím dochází k určité výchově, u dítěte rozvíjí vnímání, fantazii, tvořivost apod. Vztah ke knize si dítě vytváří již od útlého dětství, kdy v první řadě zaměří svoji pozornost na ilustrace knihy. Prostřednictvím ilustrace dítě poznává okolní svět. Ilustrace doprovází a osvětluje psaný text knihy a společně tyto dvě složky tvoří jeden celek. Ilustrace může být jedním z důležitých faktorů, které mohou ovlivnit koupi knihy a motivaci dětí k četbě, a tak ovlivnit i vztah ke knižní tvorbě do budoucna. Právě proto je důležité zabývat se pohledem dětí na ilustraci, jak ji vnímají především ony samotné, co je pro ně na ilustraci přitažlivé, a co naopak není.

Diplomová práce vychází z děl předních českých odborníků, kteří se tématem ilustrace zabývali. Byli jimi zejména F. Holešovský a B. Stehlíková. Dále jsem navázala na J. Kurice, který mi byl inspirací při formulaci výzkumného problému v této práci. Ve svém díle *Psychologie vnímání malířských výtvarných děl v ontogenezi* se zabýval výzkumem estetického vnímání a jeho vývojem. Ve výzkumu se zjišťovalo, jak působí jednotlivá výtvarná díla na žáky ve věku 9 - 21 let. Ti se vyjadřovali k citovému, ideovému a estetickému dojmu a rovněž k formě. V rámci diplomové práce bych chtěla zrealizovat podobný výzkum, ale se zaměřením na ilustraci pro děti, kdy uskutečním rozhovor s dětmi mladšího školního věku.

Cílem této práce je pomocí rozhovorů zjistit, jakým způsobem mohou děti mladšího školního věku vnímat díla vybraných ilustrátorů 20. století., kteří se věnovali nebo stále věnují tvorbě pro děti. Ilustrátory tohoto historického období jsem si vybrala z důvodu, že právě 20. století bylo pro ilustraci k dětské knize zásadním mezníkem v jejím vývoji, a také proto, že tito umělci výrazným způsobem ovlivnili uměleckou tvorbu pro děti a velkou měrou ovlivňují také ilustrátory soudobé.

Práce se skládá ze dvou hlavních částí - z části teoretické, která je podkladem pro část praktickou. Praktickou část diplomové práce, projekt, tvoří jednotlivé aktivity, které souvisí s literární tvorbou pro děti a jejími ilustracemi. Na tyto aktivity navazuje výzkum, který je také součástí projektu a jehož cílem bude zjistit, jak děti vnímají ilustrátory 20. století a jejich tvorbu pro děti.

První kapitola představuje vývoj dítěte mladšího školního věku. Touto kapitolou se zabývám z důvodu praktické části diplomové práce, ve které budu realizovat projekt s dětmi mladšího školního věku. Je zde představen psychický i fyzický vývoj dítěte a socializace dítěte, která se v tomto období vyznačuje vyšším stupněm. Dále v této kapitole zmiňuji výtvarný projev dítěte a tvořivost jakožto důležitou součást osobnosti, která nalézá uplatnění v průběhu celého života.

Druhá kapitola diplomové práce se zabývá činiteli podílejícími se na výchově a volnočasovém zaměření dítěte. Nejprve zmiňuji činitele, kteří působí na vývoj dítěte bezprostředně a se kterými jsou děti v nejužším kontaktu. Jimi jsou zejména rodina, vrstevníci a instituce, do kterých dítě dochází. Dále zmiňuji uměleckou tvorbu určenou dětem, a to především pohádku jako zajisté nejrozšířenější literární tvorbu, se kterou se dítě setkává již od útlého věku a která ho provází celý život. Mezi činitele ovlivňující osobnost jedince jsem neopomněla zařadit také média, která v dnešní době sehrávají důležitou roli ve způsobu trávení volného času celé společnosti a také určují způsob života každého z nás. Média zde také zmiňuji z toho důvodu, že i kniha je určitým druhem média, a to médiem verbálním. V této kapitole dále porovnávám rozdíly mezi médii verbálními a vizuálními a jejich dopady na osobnost jedince.

Ve třetí kapitole se zabývám pojmem ilustrace z obecného hlediska. Jelikož se ilustrace řadí do oblasti užitého umění, zmiňuji se v této kapitole o funkcích umění a o přínosu umění pro lidský život. Dále se věnuji jejímu historickému vývoji od jejích počátků po současnost.



Čtvrtá kapitola pojednává o historickém vývoji ilustrace určené dětem od jejich počátků, které spatřujeme v díle Jana Amose Komenského, přes válečná, meziválečná a poválečná období, v jejichž průběhu ilustrace prošla zásadními změnami. Neopomím také nastínit historické pozadí jednotlivých období, protože právě toto pozadí určovalo, jakým směrem se bude literatura určená dětem, a sní také ilustrace obecně, ubírat. V této kapitole také zmiňuji funkce ilustrace určené dětem.

Pátá kapitola seznamuje s osobností ilustrátora a s prvky, které ovlivňují jeho uměleckou tvorbu. Dále se v kapitole zabývám řečí výtvarného umění, a to výtvarnými prvky, z nichž se v konečné fázi skládá celkový obraz. Tyto výtvarné prvky jsou důležité, protože v sobě nesou jisté vlastnosti, jimiž promlouvají k adresátům. Sdělují tak informace o zobrazovaném a na adresáta psychologicky působí.

Šestá kapitola představuje významné ilustrátory 20. století, kteří výrazným způsobem ovlivnili dětskou ilustraci. Pojednává o charakteristice jejich tvorby, tematice a technice. Tato kapitola je podstatným východiskem projektu, který na ni navazuje.

Zbývající tři kapitoly se týkají praktické části práce. V sedmé kapitole je představen projekt, podmínky jeho realizace a cíle projektu. V osmé kapitole je popsána realizace jednotlivých aktivit, jejich průběh a zhodnocení. Devátá kapitola je zhodnocením výzkumu a shrnutím závěrů, které z výzkumu vyplynuly.

# 1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

## 1.1 Tělesný a emocionální vývoj

Pro tzv. období mladšího školního věku je charakteristický vstup dítěte do školy. Zpravidla je toto vývojové období vymezováno věkem od 6 – 7 let do 11 let, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání. Pro toto vývojové období existují v řadách odborníků různá pojetí. Například Kuric rozlišuje dvě etapy mladšího školního věku, Matějček hovoří o mladším školním věku v užším pojetí (6 – 8 let) a středním školním věku (9 – 12 let), Vágnerová rozlišuje raný školní věk (6 – 7 let) a střední školní věk (8 – 9 až 11 – 12 let).<sup>1</sup> V této práci budeme chápat pod pojmem mladší školní věk věkové rozhraní dítěte od 6 – 11 let.

Psychosomatický vývoj pro období mladšího školního věku se nevyznačuje bouřlivými nebo převratnými změnami. Pro toto období je spíše příznačný plynulý vývoj a pokrok ve všech oblastech. Je to období snaživosti, aktivity, iniciativy, spolupráce a výkonu, prostřednictvím čehož si dítě dokazuje svoji vlastní hodnotu.<sup>2</sup>

Dítě, které nastupuje do školy, má již podstatnou část tělesného a duševního vývoje za sebou. Zvládá základní pohybové dovednosti, naučilo se mluvit, ovládá jisté kulturní návyky, přijímá úkoly, zvládá spolupráci a je mu vlastní široká škála citových projevů. Ovšem to vše tvoří pouze určitý základ, na který dítě v průběhu dalšího vývoje navazuje, procvičuje a rozvíjí dovednosti. K tomu všemu náleží také řada funkcí, které jsou závislé na biologickém zrání.<sup>3</sup>

Rozvoj tělesné stránky dítěte se projevuje v nápadném růstu do výšky, svalstvo a vnitřní orgány zvyšují svoji výkonnost a objem. Toto období se vyznačuje výraznou potřebou pohybu. Zlepšuje se pohybová koordinace a motorika, především jemná. Vývoj pohybových schopností dítěte se odráží především v rychlosti, přesnosti, vytrvalosti a rozmanitosti.<sup>4</sup>

Emocionální vývoj dítěte je ve znamení vyrovnanosti. Pro citové projevy školáka je typický ústup lability a impulzivity, slábne egocentrismus a narůstá schopnost

---

<sup>1</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 93.

<sup>2</sup> Srov. Tamtéž, str. 93.

<sup>3</sup> Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*, str. 225.

<sup>4</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*, str. 86.

seberegulace. Dítě již zvládá potlačit své pocity anebo je naopak vyjádřit, a to s ohledem na své okolí. Také se zvyšuje schopnost emočního porozumění, kdy dítě začíná chápat různé druhy citů, jejich kvalitu, vnější výraz apod. Začínají se také rozvíjet vyšší city (etické, sociální, intelektové, estetické).<sup>5</sup> Estetické cítění prochází změnou od fantazie k realismu. Umělecké dílo začíná dítě chápat komplexně, roste schopnost analýzy, která je předpokladem pro porozumění a prožívání uměleckého díla. Zároveň se také vyvíjí vkus dítěte, který je v dnešní době značnou měrou ovlivňován hromadnými sdělovacími prostředky.<sup>6</sup>

## 1.2 Vývoj poznávacích procesů

Pro vnímání světa kolem sebe je nejdůležitější orgán zraku. V období mladšího školního věku dochází k rozvoji vidění na blízkou vzdálenost. Vnímání menšího písma a obrázků je pro malého školáka obtížné, protože je stále ještě zatěžována pozornost z důvodu snížené schopnosti ovládat akomodaci čočky, která ovlivňuje přesnost vidění na různé vzdálenosti. Zrak malého školáka je více namáhán a dlouho u činnosti nevydrží. Tato činnost se stává pro něj náročnou, nepříjemnou a snižuje tak jeho motivaci. Mezi 5. – 7. rokem se rozvíjí také schopnost konstantnosti vnímání, která usnadňuje orientaci. Dítě je schopno rozlišit a identifikovat tvary bez ohledu na jejich polohu, pozadí nebo překrytí.<sup>7</sup>

Představivost v mladším školním věku dosahuje vrcholu. Ztrácí se z ní spontaneita, která byla charakteristická pro předškolní věk. Dítě již rozlišuje skutečnost od fantazie, ke které se ovšem stále vrací ve hře nebo v četbě. Realita potlačuje představivost a vlivem školní práce je rozvíjena představivost záměrná. Tato schopnost úmyslně vyvolávat potřebné představy předchází schopnosti operovat s pojmy.<sup>8</sup>

Rozvojem prochází také paměť a pozornost dítěte. Na počátku školní docházky převládá mechanická, neúmyslná paměť, která se však rychle zdokonaluje. Začíná se uplatňovat záměrné zapamatování, racionalita a logický úsudek. Efektivita paměti je závislá na jasném uvědomění si cíle a účelu zapamatování, kdy zde hraje významnou

<sup>5</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 97.

<sup>6</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*, str. 88.

<sup>7</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*, str. 238.

<sup>8</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 95.

roli motivace. Pozornost sehrává svoji důležitost v ovlivňování kvality ostatních poznávacích procesů a ovlivňuje tak školní úspěšnost či neúspěšnost. Na počátku školní docházky je pozornost krátkodobá, spontánní a přerušovaná vlivem rušivých vlivů. Pozornost ovládaná vůlí je pro dítě vyčerpávající. Významnou úlohu zde sehrává role učitele. V závislosti na výši ročníku by měl pedagog volit náročnost úkolů a celkovou organizaci vyučování přiměřené věku dětí. Čím nižší ročník, tím by měly být úkoly krátkodobější a pestřejší, měly by se střídat různé formy práce, měla by probíhat častěji motivace a aktivizace pozornosti dětí a neměly by také chybět prvky relaxace.<sup>9</sup>

Dalšími složkami poznávacích procesů jsou myšlení a řeč. Myšlení mladšího školáka je vázáno na realitu a na poznání skutečného světa. Jeho úvahy vychází především z vlastní zkušenosti a volí raději takový způsob poznávání, u kterého je možné se přesvědčit o pravdivosti nějakého tvrzení. Chápáním různých souvislostí a vztahů se projevuje konkrétní logické myšlení. To umožňuje operovat s pojmy, představami a myšlenkami, které jsou ovšem konkrétní povahy vycházející z reálné zkušenosti.<sup>10</sup>

### 1.3 Socializace dítěte a hra

Pro mladší školní věk je typický vyšší stupeň socializace, než tomu bylo doposud. Dítě rozvíjí vztahy s lidmi mimo rodinu. Ve školním prostředí se setkává jak s učiteli, kteří jsou pro něj významnou autoritou, tak také s vrstevníky.<sup>11</sup>

Pro dítě v mladším školním věku hraje rodina stále důležitou roli a je místem základního sociálního a emocionálního zázemí. Rodina je místem uspokojování většiny potřeb dítěte a také místem interakcí mezi členy rodiny. Interakce se projevuje specifickými vztahy nejen mezi rodiči a dětmi, ale také mezi případnými dalšími členy rodiny (prarodiče, sourozenci atd.). Významnou roli zde sehrávají rodinné rituály, které rodinu více stmelují.<sup>12</sup>

Vstup dítěte do školy je ve znamení celé řady nových situací, úkolů a povinností, kterým dítě musí čelit a zvládat je. Získává novou roli, a to roli školáka, která je společensky významná a ritualizovaná. Rituál je zde ve formě zápisu a prvního

<sup>9</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 95.

<sup>10</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*, str. 243.

<sup>11</sup> Srov. Tamtéž, str. 267.

<sup>12</sup> Srov. Tamtéž, str. 267-268.

slavnostního dne ve škole, který také lze chápat jako oficiální vstup do společnosti. Škola sehraává v následujících letech školáka podstatnou roli. Podílí se na rozvoji osobnosti a ovlivňuje oblast sebehodnocení. Velké nebezpečí se ukrývá zejména v případě selhání ve škole, které může zásadním způsobem ovlivnit nejen žákovo sebepojetí, ale také jeho budoucí směřování.<sup>13</sup>

Mladší školní věk se vyznačuje obdobím extraverte. Dítě žije v kolektivu vrstevníků a buduje si vztahy s nimi. Dochází k rozšiřování jeho sociální zkušenosti a odpoutávání se od rodiny, ale přesto zůstávají rodinné vztahy základem jeho citové jistoty. Ve vztazích s vrstevníky se dítě učí kooperaci a soutěžení. Ze začátku školní docházky je zaměřována jeho pozornost ještě na sebe a vlastní úspěch, ale s postupem času se tento pohled mění a směřuje ho na kolektiv.<sup>14</sup>

Hra má pro toto vývojové období stále velký význam, jak tomu bylo v předešlých vývojových stádiích, pouze s tím rozdílem, že se změnil její charakter. Hra je více realističtější, promyšlenější, plánovitější, složitější a méně fantastická. Velký význam pro toto období mají pohybové hry, které jsou kompenzací duševní práce a sezení ve škole.<sup>15</sup> Hra sehraává roli výchovného prostředku. Při vhodném výběru her mohou působit na rozvoj biologické, psychické a sociální stránky jedince, podněcují pohybovou aktivitu, jejím prostřednictvím děti získávají nové zkušenosti, dovednosti a schopnosti. Hra je zpravidla doprovázena kladnými city, vzrušením, radostí a je prostředkem odreagování napětí a negativních emocí. Hra působí také jako prostředek k rozvoji socializace, protože zpravidla probíhá ve skupinách. Zde se otevírá prostor pro osvojování pravidel soužití, pravidel hry, pro spolupráci a také pro chování fair play.<sup>16</sup>

#### 1.4 Tvořivost dítěte

*„Tvořivost je dnes chápána jako významná lidská vlastnost, která umožňuje jít nezvyklými cestami k nečekaně dobrému výsledku, umět reagovat na životní situace*

---

<sup>13</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*, str. 236-237.

<sup>14</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 98.

<sup>15</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*, str. 90.

<sup>16</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, str. 89.

*nově, nešablonovitě, umět si poradit v (myšlenkové) tísní, umět setrvat ve stavu koncentrované pozornosti a mít schopnost měnit ustálené vztahy mezi věcmi.* <sup>17</sup>

Tvořivost také předpokládá mít z vlastní vynalézavosti nejen uspokojení z ohlasů, které se k nám dostanou zvenčí, ale především zažívat vlastní vnitřní uspokojení ze sebe samého. Předpokladem tvořivosti je schopnost integrace myšlení, cítění a vnímání. Tvořivost připravuje člověka již od dětství na život v naší společnosti a její uplatnění lze nalézt ve všech možných oborech. Významným prostorem pro rozvíjení tvořivosti u dětí se stává prostředí výchovných a vyučovacích zařízení. Příkladem toho může být výtvarná oblast, v jejímž prostředí a pod jejímž vlivem je rozvíjena dětská osobnost. Při výtvarné tvorbě je působeno na dětské prožitky, fantazii, smyslové vjemy a rozumové úvahy.<sup>18</sup>

Předpokladem pro tvořivost jako takovou, která se projevuje v různých oblastech činnosti, je tvořivé vnímání světa. Aktivitu takového vnímání zvyšujeme zapojováním co největšího množství smyslových orgánů. Důležité je soustředit se na citlivější vnímání svého okolí, vnímat věci a děje jako neukončené, komplexnější, neuspořádané, v pohybu a také vnímat věci a situace z hlediska jejich budoucích možností. Opakem takového vnímání je stereotypní, schematické, ustálené, povrchní a strohé vidění světa. Takovéto vnímání tvořivost nerozvíjí a je na vychovatelích, pedagozích a také rodičích, jak se k této úloze postaví.<sup>19</sup>

M. Zelina a M. Zelinová se ve své publikaci *Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže* zabývají metodikou rozvíjení tvořivosti. Ve své práci zmiňují několik obecně platných pravidel, které se k tvořivosti vztahují: tvořit může každý člověk, tvořivost se dá rozvíjet a cvičit, tvořivost se může projevit v každé činnosti člověka, tvořivost se má rozvíjet společně se zvyšováním vědomostí a poznatků, v raném věku je důležité rozvíjet tvořivost všeobecně, a až později se specializovat na některou konkrétní oblast.<sup>20</sup>

---

<sup>17</sup> UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*, str. 104.

<sup>18</sup> Srov. Tamtéž, str. 104.

<sup>19</sup> Srov. ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. *Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže*, str. 38-39.

<sup>20</sup> Srov. Tamtéž, str. 25.

## 1.5 Výtvarný projev dětí mladšího školního věku

Kresba dítěte se vyvíjí v závislosti na vývoji jedince. V každém věku je kresba svým způsobem specifická. Období kolem jednoho roku se vyznačuje takzvaným stádiem „čmáranic“, kdy se tužka stává prodloužením ruky. Po tomto stádiu následuje stádium „čarání“. V tomto období již lze vyzorovat určitý záměr zobrazovaného, dítě neudrží dlouho pozornost a původní námět několikrát mění. V závěru práce dítě obraz pojmenovává na základě náhodné podobnosti nebo okamžitého nápadu. Jedná se o tzv. „náhodný realismus“. Období mezi 2. a 3. rokem se nazývá „nezdařilým realismem“, kdy dítě kreslí uzavřené smyčky. Kolem 3. roku se vyznačuje kresba obsahem. Dítě kreslí postavy, tzv. „hlavonožce“, kteří mají podobu kolečka (tj. hlava a trup) a přiléhajících čar (tj. ruce a nohy). S postupem věku přibývají detaily (oči, ústa aj.) a trup (další kolečko). Kolem šestého roku je tělo úplné.<sup>21</sup>

Výtvarný projev u dětí mladšího školního věku má podobu spontánní kresby. Ta souvisí s psychikou dítěte, zrcadlí se v ní stupeň intelektového vývoje a jeho citové vztahy. Kresba je realistická a objevuje se v ní více detailů, než tomu bylo doposud. Tématem zobrazovaného jsou jim známé předměty, postavy a děje. Technika kresby je plošná, ve věku od 5 – 7 let ještě nejsou schopny výtvarně vyjádřit perspektivu, a proto jim dělá problémy zobrazování prostoru. Důvodem toho je ještě obtížné rozeznávání vertikály a horizontály. Dalším typickým znakem je tzv. rentgenové vidění neboli transparentnost, které se objevuje ve věku od 7 – 9 let a které se vyznačuje kresbou průhledných obrázků. Příkladem tohoto vidění může být kresba krabice a jejího obsahu, který divák vidí, i když by obsah reálně neměl být viděn. Při zobrazování člověka ještě dělá dítěti problémy profilová kresba, která se objevuje kolem 7. roku.<sup>22</sup> Mezi 7. – 9. rokem se objevuje tzv. „vizuální realismus“, kdy dítě začíná kreslit to, co vidí. Jeho vidění světa je objektivnější, což se také odráží v jeho výtvarném projevu.<sup>23</sup> Co se týče používání barev, je dítě v jejich volbě realistické. Hrozbou této vývojové fáze je tzv. „výtvarná krize“, kdy se dítě stává více kritickým ke své tvorbě. Tato kritika je způsobena porovnáváním skutečného obrazu s vlastním dílem, které shledává nedokonalým. Zde hraje významnou roli pedagog, který by měl svým vedením pomoci přemostit tuto krizi.

<sup>21</sup> Srov. DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, str. 21-24.

<sup>22</sup> Srov. B. HÁJEK, B. HOFBAUER, J. PÁVKOVÁ, *Pedagogika volného času*, str. 90.

<sup>23</sup> Srov. DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*, str. 27.

## 2 ČINITELÉ PODÍLEJÍCÍ SE NA VÝCHOVĚ A VOLNOČASOVÉM ZAMĚŘENÍ DÍTĚTE

Osobnost jedince se utváří v průběhu celého jeho vývoje. S některými vrozenými dispozicemi už přichází člověk na svět, ale většinový podíl na vývoji jedince mají vnější činitelé, se kterými přichází během svého života do kontaktu a kteří se navzájem prolínají, doplňují a ovlivňují. Tyto činitele lze souhrnně nazvat sociálním prostředím. Se sociálním prostředím souvisí také pojem výchova. Jedná se o záměrné a cílevědomé působení na člověka. Při výchově by mělo docházet k formování kladných rysů, které jsou naší společností žádány. Na výchově se na prvním místě podílí rodina dítěte, na níž navazuje škola, instituce pro výchovu mimo vyučování a další subjekty. Právě tito výchovní činitelé sehrávají významnou roli při vytváření vztahu jedince k volnému času.<sup>24</sup>

Pro charakteristiku volného času existuje celá řada definic. Jedna z nich nahlíží na volný čas takto: „*Je to čas, v němž člověk svobodně volí a dělá takové činnosti, které mu přinášejí radost, potěšení, zábavu, odpočinek, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní schopnosti, popř. i tvůrčí schopnosti. Je to čas, v němž je člověk sám sebou, nejvíce patří sám sobě, kdy koná převážně svobodně a dobrovolně činnosti pro sebe, popř. pro druhé, ze svého vnitřního popudu a zájmu.*“<sup>25</sup>

Právě volný čas může v pozitivním slova smyslu zlepšovat kvalitu lidského života. V jeho rámci dochází k činnostem, které se podílejí na celkovém rozvoji osobnosti. Volný čas nabízí prostor k odpočinku a zábavě, zlepšení kvalifikace, účasti na veřejném životě, rozvoji zájmové oblasti apod.<sup>26</sup>

Mladší školní věk je právě dobou, kdy se začínají objevovat první zájmy. I přesto, že mívají podobu spíše přechodného charakteru, hrají významnou roli. Dítě si zkouší množství různých aktivit, prostřednictvím nichž se orientuje v nabídce a ve svých schopnostech. Pokud se stává v určité oblasti úspěšným, daná činnost osobnost dítěte rozvíjí a obohacuje. Další významný bod sehrává např. při výkonovém nebo sociálním

---

<sup>24</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, str. 33-34.

<sup>25</sup> NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*, str. 17.

<sup>26</sup> Srov. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy* str. 10.



neúspěchu ve škole. Prostřednictvím zájmových činností je kompenzován školní neúspěch a je tak posilována potřeba seberealizace.<sup>27</sup>

V životě dítěte se střetává řada činitelů, kteří se podílejí na formování jeho osobnosti, na jeho výchově a na jeho volnočasovém zaměření. Mezi tyto nejvýznamnější činitele patří především rodina, škola, umělecká tvorba, vrstevníci a média.<sup>28</sup> S ohledem na téma této práce bych se v následujících kapitolách chtěla více zaměřit na média jako na činitele ovlivňující osobnost a volnočasové zaměření dítěte.

## 2.1 Rodina

Z výše zmíněného výčtu činitelů ovlivňujících nejen výchovu, ale také volný čas dítěte sehrává nejdůležitější roli rodina. Ta se již od útlého dětství stává prvním činitelem, který formuje volnočasové zaměření dítěte. V rodině jsou to především rodiče, kteří mají převážný vliv na budoucí orientaci a vztah k volnému času a také způsobu jeho trávení. Pokud mají rodiče své zájmy, kterým se věnují, je velká pravděpodobnost, že s nimi budou děti jejich zájmy sdílet. I přes to, že dítě nemusí u konkrétního zájmu déle setrvat, je u něj v optimálním případě již od dětství pěstovaný návyk smysluplného trávení volného času. Volnočasové zaměření dítěte je také závislé na možnosti docházet do zařízení, která nabízejí volnočasové aktivity (např. zájmové útvary). Tato skutečnost může být výrazně omezena místem bydliště a výší příjmů rodiny.<sup>29</sup>

Jedním z viditelných zájmů u dětí v tomto vývojovém období je zaměřování se na živá zvířata. Obliba zvířat, především domácích, se objevuje již v období předškolního věku. Ovšem zde nastává období, kdy dítě velice touží po nějakém zvířeti. Dítěti již nejde pouze o hraní si s ním, ale také o společné soužití, které je v tomto období jeho vývojovou potřebou a životní přípravou na budoucí role. Z psychologického pohledu je vhodné dítěti společné soužití se zvířetem (pes, kočka, želva, křeček aj.) umožnit, ovšem za předpokladu, že jsou k tomu vhodné domácí podmínky, nebude ohroženo zdraví nikoho z rodiny a že nejen dítě, ale také rodiče mají ke zvířatům kladný vztah. Vhodnými domácími podmínkami je myšlen například dostatečný prostor (např.

---

<sup>27</sup> Srov. ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*, str. 99.

<sup>28</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, str. 33.

<sup>29</sup> Srov. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*, str. 60.

v případě psa), v otázce zdraví je třeba vyloučit například alergie na srst. Kladný vztah rodičů ke zvířatům je důležitý proto, že odpovědnost za zvíře a jeho péči nelze ihned plně převést na dítě, tudíž po nějakou dobu bude hlavní váha spočívat právě na nich.<sup>30</sup>

## 2.2 Škola a instituce pro výchovu mimo vyučování

Škola a učitelé jsou dalšími činiteli ovlivňujícími volný čas dítěte. Důležitou úlohu zde sehraávají učitelé, kteří by se měli zajímat o volný čas svých žáků a tak poznávat jejich zájmovou orientaci. Škola by také měla být místem, které zprostředkovává svým žákům nabídky a možnosti využívání volného času v okolí.<sup>31</sup>

Dalším takovým významným činitelem jsou instituce, které umožňují trávení volného času mimo vyučování. Jsou jimi zařízení, která jsou součástí škol (školní družiny a školní kluby), zařízení, která nejsou součástí škol (domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností, domovy mládeže), dále jsou to zařízení pro ústavní výchovu (např. dětské domovy) a další subjekty zabývající se výchovou ve volném čase (organizace dětí a mládeže, tělovýchovné organizace aj.).<sup>32</sup>

Tato zařízení vedou jedince k vhodnému využívání volného času, formují jeho zájmy, uspokojují a kultivují lidské potřeby, rozvíjejí specifické schopnosti, žádané vlastnosti a působí také na psychohygienu každého člověka. Ta je ovlivňována způsobem odpočinku, zábavy a rekreace a promítá se do každodenních výkonů každého z nás.<sup>33</sup>

Obsahem práce těchto zařízení jsou činnosti výchovného a vzdělávacího zaměření. Mezi tyto aktivity patří odpočinkové činnosti, které mají být psychicky a fyzicky nenáročné. Další aktivitou jsou rekreační činnosti. Ty bývají zpravidla zaměřené na pohybové aktivity sloužící jako kompenzace nedostatku pohybových aktivit ve škole a také k obnově sil. Zájmové činnosti podporují rozvoj a kultivaci zájmů dětí a tvoří nejvýznamnější část obsahu výchovy mimo vyučování. Sebeobslužné činnosti vedou děti k samostatnosti v péči o sebe, majetek a k jednání s lidmi. Cílem veřejně prospěšných činností je vést děti k dobrovolné práci ve prospěch ostatních. Posledním

---

<sup>30</sup> Srov. MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti* str. 228.

<sup>31</sup> Srov. B. HÁJEK, B. HOFBAUER, J. PÁVKOVÁ, *Pedagogika volného času*, str. 21-22.

<sup>32</sup> Srov. Tamtéž, str. 22.

<sup>33</sup> Srov. NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*, str. 21.

typem aktivit je příprava na vyučování, která obnáší činnosti spojené s plněním zadaných úkolů, opakováním, prohlubováním znalostí apod.<sup>34</sup>

Kvalita práce mimo vyučování se odvíjí od osobnosti pedagoga. Je na něm, aby dokázal vytvořit pro práci s dětmi takové prostředí, které je bezpečné, příjemné a kterému je vlastní tvořivá atmosféra. Dále by měl mít zájem o děti, měl by je umět pochopit, motivovat a podporovat jejich zájem o činnost.<sup>35</sup>

### 2.3 Vrstevnická skupina

Jednou z nejvýraznějších potřeb dítěte je kontakt s vrstevníky, kteří tvoří významné socializační prostředí. V této skupině se stává dítě jedním ze členů, musí přijmout určitá pravidla a zároveň je individuální bytostí, která se specificky odlišuje od ostatních. Skupina je místem přijímání skupinových norem, stylu života, hodnot a ideálů. Ve skupině se sdílejí společně životní zkušenosti a problémy jak jednotlivých členů, tak problémy obecné. Ve vrstevnické skupině dochází k dalšímu rozvoji rolí, sociálních dovedností, spolupráce, solidarity apod.<sup>36</sup>

Dítě ve skupině zastává tři základní role: roli vrstevníka, spolužáka a kamaráda. Tato zkušenost kamarádství z dětství se stává předpokladem pro pozdější rozvoj hlubších přátelství a intimních vztahů v adolescenci. Významným bodem v tomto období je identifikace s vrstevnickou skupinou, která hraje důležitou roli v socializaci dítěte. Nejen rodina, ale také vrstevníci uspokojují řadu potřeb. Jednou z nich je např. potřeba citové jistoty a bezpečí. V tomto případě nejen rodina zastává tuto roli, ale také vrstevníci poskytují dítěti emoční podporu, dodávají mu více odvahy apod. Dítě se ve skupině stává více odvážné a zvládá obtížnější úkoly. Tato opora však nemusí být vždy pozitivní. Skupina je místem, kde existují zvýšené sklony k porušování norem. Dítě v tomto vývojovém období také cítí potřebou stimulace a učení. Prostřednictvím skupiny získává dítě nové zkušenosti, učí se chování odlišnému od dospělého, které se mu mnohdy zdá zbytečné a nepotřebné. Učení ve skupině vrstevníků zahrnuje zejména sociální dovednosti (komunikace, kooperace, soupeření, prosazení se aj.). Také potřeba seberealizace je pro dítě významná. Ve skupině vrstevníků se uspokojuje daleko snáze

<sup>34</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, str. 110.

<sup>35</sup> Srov. NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*, str. 21.

<sup>36</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 292.

než ve společnosti dospělých. Vrstevníci jsou na stejné úrovni, motivují se k výkonům a zaměřují se na podobné schopnosti a dovednosti. Pro dítě je důležitý úspěch a uznání ve skupině, které je často závislé na pohybových schopnostech a fyzické síle jedince.<sup>37</sup>

## 2.4 Umělecká tvorba pro děti

Uměleckou tvorbou pro děti jsou zde myšleny především pohádky, příběhy pro děti ve filmové podobě a také knižní tvorba pro děti a s ní související ilustrace. Všechna tato tvorba určená dané cílové skupině by v tom nejlepším případě měla plnit funkci výchovnou a přispívat tak k celkovému osobnostnímu rozvoji. Tuto funkci již po dlouhá staletí plní lidová pohádka, která se od svých počátků tradovala ústním podáním a až vlivem technického pokroku dostala písemnou a filmovou podobu.

Umělecká tvorba pro děti se vyznačuje velkou mírou fantazie. Existují dva hlavní typy fantazie v literatuře, a to pohádkový příběh a nonsens. Pohádce jako literárnímu útvaru je vlastní vnitřní svět, který přepracovává realitu. V pohádkách se prolínají tři základní odlišné kategorie: sen, imaginace a realita, kdy imaginace se stává mostem mezi snem a skutečným světem. Pro nonsens (nesmysl) je charakteristické rozčarování, nepořádek a výskyt nesmyslných až absurdních prvků (např. Alenka v říši divů od C. Lewise).<sup>38</sup> Dále se v této kapitole budeme zabývat lidovou pohádkou, která je v našem prostředí zastoupena nejvíce.

Osobnost dítěte v naší společnosti je úzce spjata s pojmem výchova, na které se podílí celá řada činitelů. Jedním z významných prvků výchovy dítěte je kulturní dědictví, jehož vhodným zprostředkovatelem u dětí mladšího věku se stává literatura. Jejím je zprostředkovat čtenáři hlubší smysl a nabídnout mu to, co je pro něj na jeho vývojové úrovni významné. Bohužel ne každá literatura určená dětem toto splňuje. Aby se literatura určená dětem nejevila „prázdňě“, měla by podněcovat představivost, pomáhat rozvíjet rozumové schopnosti, ztotožnit se s dětskými úzkostmi a sny. Dále by měla reagovat na těžkosti dětí, nabídnout řešení jejich problémů, podporovat sebedůvěru dítěte, důvěru v budoucnost apod. Aby ovšem dítě tuto nabídku přijalo,

---

<sup>37</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří.*, str. 292-294.

<sup>38</sup> Srov. GANGOPADHYAY, G., *Dream, Imagination and Reality in Literature*, str. 9-10.

musí příběh skutečně upoutat jeho pozornost a vzbuzovat v něm zvědavost. To vše z velké míry dokáže nabídnout především lidová pohádka.<sup>39</sup>

Pohádka hraje v životě dítěte významnou roli. V celém svém rozsahu nabízí zábavu, poučení, podporuje osobnostní růst a dětskou existenci. Pohádka v sobě nese důležitá poselství, z nichž jedno může znít takto: „*Boj proti krutým životním nesnázím je nevyhnutelný a patří neodmyslitelně k lidské existenci; když se ale člověk boji nevyhýbá a tvrdošijně čelí nečekaným a často nespravedlivým útrapám, přemůže všechny překážky a nakonec vyjde jako vítěz.*“<sup>40</sup>

Pohádka vypovídá o lidech, o jejich vnitřních problémech a také o správných řešeních. Pohádce je vlastní dualita, která čtenáři předkládá morální problém. Příběhem se proplétá dobro a zlo, které představují určité postavy a jejich činy. Stejně všudypřítomné zlo a dobro je v našem životě a sklony k tomuto jednání v každém člověku. Zlo má v příbězích zpravidla dočasnou převahu, anebo přemožitel zaujímá na nějaký čas místo, které správně náleží hrdinovi.<sup>41</sup>

Čtenáři je nabídnuta jistá morální výchova, která nenásilným způsobem a mezi řádky naznačuje výhody morálního jednání.<sup>42</sup> Tyto výhody nejsou prosazovány například tím, že ctnost a dobro nakonec zvítězí, ale tím, že hrdina je svým jednáním a činy takovou měrou pro čtenáře přitažlivý, že se s ním v průběhu děje ztotožňuje. Představuje si, že společně trpí s hrdinou příběhu, zažívá s ním jeho zkoušky, strasti, ale také jeho úspěchy. Dítě se tak dobrovolně ztotožňuje s hrdinou a „společná“ cesta příběhem mu vštěpuje morální postoj.<sup>43</sup>

Jednou z funkcí knih je funkce výchovná a stejně takovou funkci plní i ilustrace. Literární tvorba určená dětem a ilustrace k sobě neodlučitelně patří. Pokud uslyšíme pojem literatura pro děti, zajisté si většina lidí vybaví právě pohádku, která každého provázela od útlého dětství a mnohdy je součástí jeho života i v dospělosti. Jistě si nikdo z nás nedovede představit knihy s pohádkami bez ilustrací. Ilustrace nám například umožňuje lépe si představit, jak by mohla Červená Karkulka skutečně vypadat, jak moc hluboký je les, do kterého zavedl Jeníčka s Mařenkou jejich otec, nebo

---

<sup>39</sup> Srov. BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*, str. 8-9.

<sup>40</sup> BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*, str. 12.

<sup>41</sup> Srov. Tamtéž, str. 12.

<sup>42</sup> Srov. Tamtéž, str. 9.

<sup>43</sup> Srov. Tamtéž, str. 13.

jak moc je maličký Kulihrášek ve srovnání s lidskou rukou. Právě ilustrace nám dokresluje naši představu a dále ji rozvíjí.

## 2.5 Média

Dalším z významných faktorů, které ovlivňují volný čas a výchovu dětí, jsou hromadné sdělovací prostředky a informační technologie, se kterými se děti dostávají do kontaktu již od útlého dětství. Média nabízejí široké spektrum produktů, které jsou zaměřeny na všechny věkové skupiny. Pro cílovou skupinu dětského věku jsou to televizní a rozhlasové pořady, hudební nahrávky, počítačové hry, dětské časopisy, knihy aj.<sup>44</sup>

Pojem médium je odvozen z latinského adjektiva *medius*, tj. prostřední. Z něj vzniklo později také sloveso *mediare*, tj. prostředkovat.<sup>45</sup> Dnes tento pojem vyjadřuje takové skutečnosti, které nám umožňují zprostředkovat skutečnosti jiné. V tomto procesu přenosu určitých informací mezi dvěma subjekty hraje médium roli prostředníka nebo přenašeče. Pod pojmem médium lze sledovat dvě odlišné tendence v jeho chápání. První pojetí vymezuje médium jako prostředek k přenosu informací, kdežto pojetí druhé nahlíží na médium jako na technický prostředek šíření informací.<sup>46</sup>

Média plní úlohu socializačních prostředků. Tím, že přinášejí určité informace, prezentují určité modely chování a jistým způsobem tak vyzývají k jejich napodobování. Média mají také vliv na utváření kulturních norem, které se vytvářejí například uváděním a zdůrazňováním určitého tématu. Takto prezentovaná forma připadá dítěti jako pravdivá, vnímá ji jako realitu a nerozeznává rozdíl mezi fikcí a skutečností.<sup>47</sup>

Hromadné sdělovací prostředky neslouží pouze k transferu informací, ale plní také funkci vzdělávací a zábavnou. Zábavná funkce může současně mít jako vedlejší produkt funkci vzdělávací a naopak. Příkladem toho pro nás mohou být bajky a pohádky. V nich

---

<sup>44</sup> Srov. PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*, str. 34.

<sup>45</sup> Srov. SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase: kultura a umění ve výchově*, str. 17.

<sup>46</sup> Srov. PETŘÍKOVÁ, J., ŠTĚPÁNEK, D. *Média: Prostředky transferu informací*, str. 11.

<sup>47</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 184-185.

je spojeno mravní ponaučení se zábavným podáním, které ve výsledku působí na mravní složku jedince.<sup>48</sup>

Ve vztahu dětského diváka a média dochází k jisté selekci. Jeho pozornost je více zaměřována na oblasti, které jsou pro něj osobně atraktivní a významné. Do své interpretace děje promítá osobní zkušenosti, zájmy, problémy, vlastnosti aj. Na výběru a upřednostňování určitého druhu média se podílí sociální prostředí jedince. V tomto období už hrají významnou roli vrstevníci. Dítě se snaží s nimi identifikovat a zažívat stejné zkušenosti, a tím se vyhnout izolaci od skupiny. Strach z izolace vede dítě ke konzumaci určitých filmů, knih apod. Svoji roli tu také sehrává sociální tlak vrstevnických hodnot a norem. Jedinec, aby se vyhnul izolaci a udržel si přijatelný status mezi vrstevníky, je svým způsobem nucen podřídit se aktuálním trendům vizuálních a verbálních médií, znát je a vidět v nich tentýž smysl jako jeho vrstevníci. V teorii masové komunikace je pro tento jev používán pojem mainstreaming (tj. zařazování do hlavního proudu).<sup>49</sup>

Média mají celou řadu funkcí. Jejich prostřednictvím může u jedince docházet např. k ovlivnění sebevědomí, mohou napomáhat k odreagování anebo mohou nahrazovat nedostatek sociálních kontaktů. Mediální příběhy mohou také značně ovlivňovat osobnost jedince v souvislosti s postavami a ideály. Příkladem toho může být identifikace dítěte s postavami, ve kterých shledává jisté podobnosti se sebou samým, se svým vlastním životem. Identifikace zde může proběhnout jak na rovině pozitivní, tak také negativní. Dalším možným příkladem je identifikace určitého ideálu, který mu pomáhá v symbolické rovině dosáhnout toho, čeho se mu ve skutečném životě dosáhnout nedaří (např. popularita, moc aj.). Posledním druhem identifikace je ztotožnění se s postavou, které jsou vlastní negativní rysy. Prostřednictvím této postavy dítě zažívá věci, o kterých ví, že je dělat nesmí, a tím se pro dítě stává atraktivní postavou. Nebezpečí ve dvou posledních zmíněných identifikacích spatřujeme v riziku, že ztotožnění nemusí zůstat pouze na symbolické úrovni a může se přenést do reality.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*, str. 501.

<sup>49</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 186.

<sup>50</sup> Srov. Tamtéž, str. 187.

## 2.5.1 Druhy médií

V současné době se objevuje řada hlasů, které média vyzdvihují, anebo k nim naopak mají odmítavý přístup. Je zřejmé, že veškeré druhy médií jsou pro jedince a společnost přínosné, na druhé straně na nich lze spatřovat také negativní dopady. Jedním z druhů médií je kniha (verbální médium), která oproti jiným druhům (vizuální média) nabízí aktivní přístup k vnímání a přijímání informací. Kniha je zde zmiňována především z toho důvodu, že k dětské literatuře neodmyslitelně patří ilustrace, která je její důležitou součástí a o jejíž problematice pojednávají i následující kapitoly práce. Je na ni také zaměřen výzkum v části praktické. Mnohdy to může být právě ilustrace, která vzbuzuje zájem, motivuje dítě již od raného dětství, a tak utváří pozitivní vztah dítěte ke knize.

### 2.5.1.1 Vizuelní média

Již od raného věku se dítě setkává s médii. Součástí jeho volného času se stává z médií především televize, film a video. S nástupem do školy získávají na významu dětské knihy a časopisy. Přibližně v období třetí třídy ovládá školák čtení natolik, že četba se pro něj stává zdrojem zábavy a získávání informací. Mezi televizí, videem, filmem (vizuální média) a četbou určenou dětem spatřujeme rozdíly, ze kterých také vyplývá upřednostňování jednoho z nich.<sup>51</sup>

I přes to, že televize, film i video zprostředkovávají především verbální a zvukový doprovod zobrazovaného dění, jsou řazeny mezi vizuální média. Tento způsob přijímání informací je pro dítě jednodušší a pohodlnější, a to z toho důvodu, že je pro něj snadnější zrakové vnímání obsahu a pokud se mu nechce, nemusí nad verbálním doprovodem přemýšlet nebo ho vnímat.<sup>52</sup>

Dalším aspektem u vizuálních médií je fakt, že dítě sledovaný obraz vnímá jako realitu, staví ho do stejné roviny s jeho jinými praktickými zkušenostmi a někdy si ani neuvědomuje jejich rozdíl. To, co má být pouze jen jako, si promítá do skutečnosti a mnohdy se podle toho také tak chová. Dítěti je při sledování těchto médií předkládán

---

<sup>51</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 184.

<sup>52</sup> Srov. Tamtéž, str. 184.



převážně hotový obraz děje, čímž nedává divákovi prostor pro nějaké dotváření. Důsledkem toho je podporován pasivní přístup, kdy dítě při sledování nevynakládá aktivitu, a přesto se baví. Proto se také vizuální média řadí mezi druh konzumní, pasivní zábavy. Dalším negativem u tohoto druhu médií je, že s výjimkou videa je vymezeno jasné ohraničení trvání děje nebo příběhu. Po vypršení doby příběhu děj skončí a nelze se k němu libovolně vracet, jako je tomu např. u videa. Jeho existence je ukončena a přicházejí jak na běžícím pásu děje nové, výsledkem čehož je nepamatování si a nerozlišování jednotlivých příběhů.<sup>53</sup>

### 2.5.1.2 Verbální média

Na druhé straně médií stojí čtení. Oproti vizuálním médiím se jedná o aktivní způsob přijímání informací a o verbální aktivitu. Pokud se dítě chce touto formou něco dozvědět, musí být aktivní a více se namáhat. Aktivita se zde projevuje v potřebě pochopení celkového děje příběhu. Dalším rozdílem a zároveň pozitivem mezi pasivitou vizuálních médií a aktivitou médií verbálních je možnost dotvářet děj podle svých představ, kdy dítě uplatňuje svoji fantazii a tvořivost. Rozdíl také spatřujeme v možnosti kdykoliv se vrátit k rozečtenému příběhu a v tom, že dítě samo rozhoduje o tom, jak dlouho a kdy bude děj pokračovat.<sup>54</sup>

Vývojem čtení se zabýval např. prof. PhDr. Zdeněk Matějček, CSc., který hovoří o tom, že počátky čtení dítěte se objevují již ve dvanáctém měsíci života dítěte. V tomto věku dítě začíná listovat v knížce a začíná se zajímat o obrázky. Právě ony jsou prvními písmeny, jež se dítě naučí znát. Nejde však o písmena skutečná, jedná se pouze o symbol. O tři měsíce později již dokáže dítě ukazovat na obrázcích zvířata (např. kočka, pes). Ve třech letech začíná dítě v obrázcích číst, a to tím způsobem, že hledá děj a symboliku. Umí odpovídat na otázky, kdo na obrázku je a co dělá. Naslouchá příběhu a tyto okamžiky jsou určující rolí pro to, zda bude dítě čtenář, či nikoli. Během naslouchání se dítě učí nové věci. Na konci vývojové etapy předškolního věku má dítě díky naslouchání příběhům bohatou fantazii a širší slovní zásobu. S nástupem do školy se z dítěte stává čtenář a stále by se ještě v tomto období nemělo

---

<sup>53</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 184.

<sup>54</sup> Srov. Tamtéž, str. 184-185.

přestávat s předčítáním. Okamžik, kdy rodič přestává dítěti číst, by měl nastat až tehdy, kdy dítě začíná čtení bavit a nachází v obsahu čteného význam.<sup>55</sup>

Problematikou čtení českých dětí se zabýval také např. výzkum prováděný *Gabal, Analysis & Consulting*, který měl název „*Jak čtou české děti?*“. Cílem výzkumu bylo zmapovat čtenářskou motivaci a čtecí návyky mezi dětmi ve věku 10 - 14 let. Zajímavostí tohoto výzkumu bylo nahlížení na danou problematiku skrze rodinu, nikoli školu. Další zajímavostí bylo, že vždy byl také dotazován jeden z rodičů dítěte. Dotazováno bylo celkem 1092 dvojic (rodič – dítě).

Předmětem výzkumu byly:

1. *Čtenářské návyky a zájmy dětí ve věku 10 – 14 let*
2. *Význam školy a rodiny v životě malých čtenářů*
3. *Vliv médií na vztah dítěte ke knize*
4. *Role knihoven v podpoře dětského čtenářství*

Z šetření např. vyplynula souvislost čtení s dalšími volnočasovými aktivitami a také s rodiči:

- Častěji a dobrovolně čtou děti, které tráví více času se svou rodinou např. povídáním, hraním a výlety. Také došlo ke zjištění, že čtení je vysoce spojeno s uměleckými zájmy a aktivitami dítěte a dále také s vykonáváním domácích prací. Zmíněné charakteristiky svědčí o komunikačním zaměření rodiny, která je stimulem pro řadu volnočasových činností, včetně četby.
- Jedním z nejdůležitějších činitelů ovlivňujících získání dítěte k četbě je rodina, která je v tomto ohledu přibližně dvojnásobně významnější než škola.
- Intenzita čtení dítěte je ovlivněna a stimulována zázemím v rodině, rodinným klimatem a společným trávením volného času. Rozhodující vliv hraje také sociální a ekonomická charakteristika rodiny (výše příjmů, vzdělání rodičů apod.).
- Pozitivní čtenářské návyky jsou ovlivněny časem věnovaným společnému čtení dětí s rodiči, a to především v mladším věku.
- Jedna čtvrtina rodičů alespoň jednou týdně hovoří s dítětem o četbě.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> Srov. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítarna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství, Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28. 11. 2003, str. 7.*

### 3 ILUSTRACE JAKO SOUČÁST UMĚNÍ

#### 3.1 Umění v životě člověka

Každý člověk je součástí určité kultury a ta je zase součástí určité společnosti. Existuje mnoho definic, které určují, co pod pojem kultury spadá. Jedna z nich zahrnuje do kultury takové poznatky, jednání, objekty a zařízení, které ztělesňují něco, co je samo o sobě hodnotné a překračuje všednost. Příkladem obsahu kultury může být náboženství, morálka a umění. Pokud nahlédneme na kulturu v užším slova smyslu, řadí se sem umění jako oblast vysoké kultury.<sup>57</sup>

V životě člověka plní umění řadu funkcí, které lze rozdělit do čtyř základních skupin: základní, formativní, terapeutické a rekreační funkce umění.

##### 3.1.1 Funkce umění

Umění plní v našem životě řadu funkcí. Mezi ty základní patří zejména bazální, formativní, terapeutická a rekreační funkce umění.

Bazální, neboli základní funkce umění působí na estetickou, komunikativní, informativní a kognitivní stránku osobnosti. Umělecké dílo v člověku vyvolává estetické zážitky, příjemné pocity a působí také na duchovní stránku osobnosti. Výsledkem je vnímavost a citlivost člověka pro krásu. Pokud se zamyslíme nad komunikativní stránkou umění, zjišťujeme, že plní úlohu zprostředkovatele životních zkušeností, názorů, postojů, pocitů a ideálů. Umělec se skrze své dílo spojuje nejen se svým vnitřním světem, ale také se světem vnějším a s adresátem. Umělecké dílo je také nositelem určitých informací. Recipient přijímá skrze umělecké prostředky zakódovanou zprávu, která ovlivňuje jeho vědomí, názory a postoje. Umělecké dílo v tomto případě vystupuje také jako představitel určitého historického období, který

---

<sup>56</sup> Srov. Global, Analysis & Consulting, *Jak čtou české děti?* [online]. 2003. [cit 2011-02-17]. Dostupné na WWW:<[http://www.gac.cz/userfiles/File/nase\\_prace\\_vystupy/GAC\\_CTEN\\_jak\\_ctou\\_ceske\\_deti\\_strucna\\_zprava.pdf](http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_CTEN_jak_ctou_ceske_deti_strucna_zprava.pdf)>.

<sup>57</sup> Srov. GEIST, B. *Sociologický slovník*, str. 201.

vypovídá o životním stylu a filosofii dané doby. Umění působí také na naši kognitivní stránku osobnosti, skrze něj dochází u člověka k poznání a osvojování si světa.<sup>58</sup>

Druhou funkcí umění je funkce formativní, která se podílí na utváření jedince. Ten si skrze umění nalézá způsob, jak uspokojit svoji potřebu a touhu po celkové osobnostní rovnováze, kdy dochází ke kompenzaci a uspokojení fyzického či psychického vypětí, námahy a únavy. Skrze umění také dochází k rozvoji fantazie, imaginace, vynalézavosti, je podněcován aktivní postoj ke světu a také kulturní potřeby. Umění působí také pedagogicky. Umělecké dílo předkládá recipientovi nový pohled na svět, ukazuje mu nové možnosti v nahlížení na jeho život a hodnoty. K efektivnímu formativnímu působení umění dochází tehdy, když se vnímatel vžije do uměleckého díla, když vnímá jeho atmosféru a konfrontuje své prožitky s prožitky jiných. V takovémto případě pak můžeme hovořit o tom, že se umělecké dílo podílí na formování charakteru jedince. Učitelé a vychovatelé, kteří se realizují v oblasti výchovy uměním a k umění, by měli svou snahu zaměřovat na tvořivost, jež dokáže podněcovat a rozvíjet fantazii a divergentní myšlení, které jsou potřebné ve všech oblastech lidské činnosti. Tvořivost a fantazie jsou pak dále nezbytnou podmínkou jakékoli umělecké činnosti. Umění také skrze svou sílu rozšiřuje a zjemňuje vnímavost člověka, činí ho citlivějším k těžkostem a útrapám druhých, zbavuje ho agresivity a člověk se stává tolerantnějším.<sup>59</sup>

Třetí funkcí umění je funkce terapeutická. V umění je skryta léčebná síla. Jeho prostřednictvím moderní terapie léčí různé duševní nemoci, odstraňují se psychické a fyziologické závislosti (závislost na toxických a halucinogenních látkách, závislost na hracích automatech apod.) aj. V rámci terapeutické funkce lze zmínit funkci relaxační, kdy se jedinec zbavuje psychického napětí a umožňuje mu dosáhnout celkového uvolnění a duševní rovnováhy. Setkání s uměním také dokáže zbavit špatné nálady nebo deprese, dochází ke zklidnění a uzdravení jedince. V tomto případě hovoříme o defrustrační funkci umění. Psychoterapeutická funkce umění nachází své uplatnění ve stresových a náročných životních situacích. Umění zde pomáhá léčit bolavou duši, tělo, zmírňovat bolest a zlepšit celkový zdravotní stav jedince. Na tuto funkci navazuje funkce katarzní. Umění v této funkci regeneruje duševní síly a očistu ducha. Tuto funkci umění můžeme spatřovat již v pradávných dobách a také dnes např. u příslušníků

---

<sup>58</sup> Srov. SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase: kultura a umění ve výchově*, str. 31-32.

<sup>59</sup> Srov. Tamtéž, str. 33-35.

primitivních kmenů, kdy se pro ně hudba nebo tanec stávají prostředkem k vnitřní očištění.<sup>60</sup>

Poslední funkcí umění je funkce rekreační. Cílem je, aby si recipient oddechl, odpočinul, zrekreoval se a celkově se zotavil. Kontakt s uměním vytrhuje člověka ze všedního dne, dává zapomenout na každodenní starosti a osvěžuje člověka. Je-li člověk unaven přítomností druhých a chce-li být sám, může v umění nalézt pocit osamocení, osvobození a nerušenosti. Skrze umění lze také snadněji navazovat sociální kontakty. Právě skrze umění může docházet k navozování hlubších a pevnějších kontaktů prostřednictvím společných zážitků při přijímání uměleckého díla, kdy lidé v těchto momentech zažívají pocity sociální sounáležitosti. Umění také může u člověka vzbuzovat prožitek a rozkoš. Díky těmto pocitům je člověk opakovaně přitahován k umění a má potřebu se k němu také vracet. Umění nám také přináší zábavu, která umožňuje člověku povznést se nad své starosti, rozptýlit a pobavit.<sup>61</sup>

### **3.2 Ilustrace - oblast užitého umění**

S pojmem umění se setkáváme již v antice, kdy ještě nebyl konkrétně ohraničen a zahrnoval různé lidské činnosti, které v současnosti do oblasti umění neřadíme. Za umění byla považována zručnost, protože umění mělo blízko k řemeslu a k práci. Ve středověku stále ještě umění souviselo s věděním, znalostmi a s učeností (gramatika, rétorika, aritmetika, hudba, astronomie aj.). Doba renesance přinesla rozdílné chápání mezi uměním jako dovedností a tzv. krásným uměním. Teprve doba romantismu začala chápat umění tak, jak ho chápeme v současné době, ale i dnes je těžké posoudit, co do oblasti umění patří. Na jedné straně je umění v pravém slova smyslu, od něhož postupujeme ke stále méně uměleckým činnostem a produktům, které přesto zaujímají v naší společnosti užitečné a důležité postavení (některé produkty užitého umění, folklór a lidové umění, amatérské umění, reprodukční umění, umění dětí apod.).<sup>62</sup>

Ilustrace spadá do oblasti užitého umění. Jedná se o nejrozsáhlejší obor výtvarného umění, který je zaměřen na užitnou hodnotu předmětů. Lze ho rozčlenit na různá hlediska, a to hledisko vývojové (umělecká řemesla, umělecký průmysl aj.), materiální

---

<sup>60</sup> Srov. SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase: kultura a umění ve výchově*, str. 35.

<sup>61</sup> Srov. Tamtéž, str. 35-36.

<sup>62</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění.*, str. 15-16.

(výroba z organických a umělých látek) a hledisko funkční (truhlářství, řezbářství, zlatnictví, loutkářství, užitá grafika aj.).<sup>63</sup>

„*Ilustrace (lat. illustrare – osvětlit, ozřejmit) je převážně reprodukováný obrazový doprovod tištěného textu, zejména knižního, ale také časopiseckého a propagačního (letáků, katalogů aj.)*.“<sup>64</sup> V současném smyslu používáme pojem ilustrace přibližně od roku 1840. Pod pojem ilustrace spadá také knižní výzdoba (iniciála) a iluminace.<sup>65</sup> Pro ilustraci jsou vlastní různé techniky, např. kresba, lept, litografie, dřevoryt apod.<sup>66</sup>

Pokud bychom chtěli ilustraci přesněji vymežit, řadíme ji do oblasti výtvarné tvorby zvané užitá grafika, která je součástí užitého umění. Užitá grafika zprostředkovává přenos myšlenek a informací prostřednictvím obrazových a písmových znaků, kdy jejím výrazem je plošné provádění a využívá reprodukčních metod.<sup>67</sup> „Originálem“ je v tomto případě pouze grafický návrh. Grafika je odvozena od řeckého označení psacího rydla „grafeion“.<sup>68</sup> Pod užitou grafiku spadají takové grafické práce, které mají svou podstatou nějaké praktické určení. Společně s ilustrací sem spadá také plakátová tvorba, komerční tiskoviny, grafická úprava knih, návrh knižní obálky, návrh písma, filmová a televizní grafika, grafický design ve výrobě, obchodu, kultuře, sportu apod.<sup>69</sup>

### 3.3 Historie ilustrace

Významným obdobím pro ilustraci se stává 8. století, kdy se v Číně a Japonsku rozmohl dřevořezový tisk.<sup>70</sup> Rozvoj ilustrace ve větším měřítku spatřujeme v období středověku ve formě iniciál a iluminace. S iluminací se setkáváme zejména u středověkých světských nebo náboženských textů. Technikou byla kresba nebo malba, která měla zvýraznit a osvětlit důležitá místa v textu. Objevovala se v záhlaví kapitol a na iniciálách. Autoři iluminací používali bohaté barvy a také barvu zlatou a stříbrnou. Svou důležitost ztratila v 16. století, kdy se knihtisk rozšířil po Evropě a následně i po

---

<sup>63</sup> Srov. TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*, str. 209.

<sup>64</sup> BALEKA, J. *Výtvarné umění: Výkladový slovník*, str. 142.

<sup>65</sup> Srov. Tamtéž, str. 142.

<sup>66</sup> Srov. POCHE, E. *Encyklopedie českého výtvarného umění*, str. 184.

<sup>67</sup> Srov. TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*, str. 208.

<sup>68</sup> Srov. KUBIČKA, R., ZELINGER, J. *Výkladový slovník: malířství, grafika, restaurátorství*, str. 79.

<sup>69</sup> Srov. BAUER, A. *Lexikon výtvarného umění*, str. 218.

<sup>70</sup> Srov. BALEKA, J. *Výtvarné umění: Výkladový slovník*, str. 142.

celém světě.<sup>71</sup> V období našich dějin se iluminace hojně objevuje v době Karla IV., Václava IV. a v tisících české husitské reformace ve formě letáků.<sup>72</sup>

V První polovině 15. století se ilustrace objevuje například na hracích kartách a dalších blokových tisících. Vynález knihtisku vedl k rozvoji knižních dřevořezových ilustrací. V 2. polovině 16. století převažují ilustrace mědirytinové a v 17. a 18. století se ilustrace rozšířila o lept, akvatintu a dřevoryt. V rámci dalšího vývoje se objevují nové techniky jako například litografie, ofset, fotografie aj.<sup>73</sup>

Ilustrace se těšila velké oblibě a objevovala se nejen v literatuře církevní, ale i světské (herbáře, lékařské knihy, astrologická díla, rytířské romány aj.). Díky jejímu rozsahu, který v některých případech výrazně převládal nad psaným textem, dosahoval počet ilustrací v knize nevídaných rozměrů (*Světová kronika* H. Schedela obsahovala kolem dvou tisíc dřevorytů - 1494).<sup>74</sup>

Mezi nejvýznamnější oblasti, které se podílely na vývoji ilustrace jak v oblasti umělecké, tak i technické, patří zejména Německo, Nizozemí a Benátky, ale také Anglie, Francie, Rusko a Čechy (E. Delacroix, H. Daumier, H. Toulouse-Lautrec, F. Kupka aj.). Čechy sehrály již od prvopočátků svoji významnou roli v oblasti technického vývoje, a to zejména díky šrotovým a dřevořezovým tiskům.

V období baroka se objevuje v široké míře odborná a krásná literatura (K. Škréta, V. Hollar aj.). Dalším obdobím, kdy sehrála ilustrace významnou roli, bylo národní obrození (J. Mánes, M. Aleš, K. Purkyně). Přelom 19. a 20. století byl ve znamení obrody české krásné knihy (V. Preissig aj.). Meziválečná léta (J. Lada, K. Svolinský, A. Strnadel aj.) vybuodovala základ poválečnému vývoji, který dodnes zaujímá ve světě významné postavení (J. Trnka, A. Pelc, O. Janeček aj.).<sup>75</sup>

---

<sup>71</sup> Srov. BERNHARD, M. *Univerzální lexikon umění: architektura, fotografie, grafika...*, str. 200.

<sup>72</sup> Srov. BALEKA, J. *Výtvarné umění: Výkladový slovník*, str. 143.

<sup>73</sup> Srov. Tamtéž, str. 142.

<sup>74</sup> Srov. Tamtéž, str. 142.

<sup>75</sup> Srov. Tamtéž, str. 143.

## 4 HISTORICKÝ VÝVOJ ČESKÉ ILUSTRACE PRO DĚTI A JEJÍ FUNKCE

Ilustrace je významnou doprovodnou složkou psaného textu. Obě složky k sobě patří a navzájem se doplňují. Ovšem závislost těchto dvou složek není vyrovnaná. Je to právě ilustrace, která je závislá na literární tvorbě. Ilustrace spolu s literárním textem se podílejí na výchovném působení a obě složky v minulosti prošly vývojovými změnami. Ty byly určovány dobovými názory a požadavky. To vše se promítalo do literárního textu, kterému se mnohdy musela ilustrace podřídit. Zajisté nejvýznamnější dopad těchto dobových změn zaznamenala literatura a s ní současně i ilustrace pro děti a mládež.<sup>76</sup>

S ilustracemi pro děti se setkáváme nejen v knihách, ale také v dětských časopisech a učebnicích, a to především v čítankách a slabikářích. Svě místo zaujímá v umělecké tvorbě pro děti. Do určitého vývojového období tvoří u dětí výhradní místo v oblasti uměleckých podnětů.<sup>77</sup> Ilustrátor napomáhá autorovi psaného textu spoludotvářet konečnou podobu jeho díla. Dokresluje hlavní hrdiny, prostředí příběhu a jeho atmosféru.<sup>78</sup>

### 4.1 Počátky ilustrace pro děti

Počátky dětské knihy a ilustrace pro děti spatřujeme u J. A. Komenského, zejména v jeho díle *Orbis pictus*, v němž autor zdůrazňuje význam obrazu v knize pro děti. V době národního obrození se pomalu začíná objevovat literatura pro děti a mládež, která byla ovšem úzce zaměřena, a tak neměla šanci se více rozvíjet. V osmdesátých letech 19. století se objevuje postava Mikoláše Alše, který dal základy české ilustraci a jehož perokresba se objevovala zejména v časopisech a kalendářích. Jeho tvorba se promítla také do oblasti produkcí určených dětem, kterých ovšem bylo pomálu. V Alšových dílech se odráží láska k vlasti, její historii, přírodě a lidu. Tu zobrazoval v ilustracích k písničkám, lidovým pořekadlům, pohádkám, veršům a také v kresbách pro slabikář.<sup>79</sup>

---

<sup>76</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 7.

<sup>77</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti*, str. 7.

<sup>78</sup> Srov. Tamtéž, str. 17.

<sup>79</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 13.



V době Alšovy tvorby, na přelomu 19. a 20. století, se objevují počátky moderní české knihy pro děti a mládež. Doposud byly v popředí knihy sešitového vydání, bez ilustrací a tištěné na špatném papíře. Ilustrace prochází dalším vývojem, v jehož průběhu se objevovaly pokusy o zlepšení její úrovně. Do popředí, co se výtvarné techniky týče, se dostává především malba. Objevují se nové pohledy na smysl ilustrací pro děti. Někteří umělci ji vnímají jako výtvarnou interpretaci textu, v jejímž rámci mají právo na promítnutí svých pocitů do vlastní tvorby. Za první moderní knihu pro děti a mládež jsou odborníky považováni Karafiátovi *Broučci*, které ilustroval Vojtěch Preissig.<sup>80</sup>

## 4.2 Meziválečné a válečné období

Rok 1918 znamenal pro ediční život, a tím pádem i pro ilustraci obecně, značné oživení. Ovšem situace dětské knihy a ilustrace ještě nebyla ještě stále dostačující. Do dění vstupují nové osobnosti. Ve 20. letech jsou to především J. Lada, K. Svolinský, J. Čapek, Z. Burian, J. Vodrážka, ve třicátých letech O. Sekora, J. Trnka, A. Strnadel, A. Zábranský.<sup>81</sup>

V meziválečném období se objevuje vedle klasické pohádky nový prvek, a to pohádka moderní, a rozšířila se také tvorba pro nejmenší děti. V této oblasti se realizovali zejména J. Lada, J. Čapek a O. Sekora. Objevuje se literatura dobrodružná, kterou obohatil o dějovou ilustraci Z. Burian. Do popředí se také dostává literatura uměleckonaučná a s ní také ilustrace od Z. Buriana. Tito umělci si uvědomovali, že je třeba brát ohled na zaměření literárních textů a na jejich adresáty, ale zároveň nechtěli pouze obkreslovat literární text do výtvarné podoby. Chtěli se svým uměním podílet na doplnění, dokreslení obsahu díla. Tento fakt byl dalším posunem v meziválečném období. Ilustrace se stala rovnocennou součástí literárního textu a společně utvořily na sobě závislý celek.<sup>82</sup>

K tomu, že ilustrace už nebyla brána jako dekorace, přispěli z velké části nejen samotní výtvarní umělci, ale také technologický pokrok. Tisk už nebyl omezen pouze

---

<sup>80</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 14-16.

<sup>81</sup> Srov. Tamtéž, str. 18.

<sup>82</sup> Srov. Tamtéž, str. 20.

na černobílé zpracování, ale umožňoval barevné provedení, což mělo zajisté velký význam právě pro dětskou knihu.<sup>83</sup>

Druhá světová válka otřásla nejen společností, ale i kulturou. Lidé se navraceli k základním etickým otázkám. Výchova mladé generace byla ohrožena omezenými možnostmi vzdělávání, nedostatky a deformací výuky na protektorátních školách. Právě v této době se obracela společnost ke knihám, které opět vycházely. Byly to především pohádky, které měly připomínat lidovou a národní tradici české kultury. Předními ilustrátory se stali K. Svolinský, V. Karel, C. Bouda, J. Trnka, A. Zábranský a A. Strnadel.<sup>84</sup>

### 4.3 Ilustrace pro děti po roce 1945 a 50. léta

Již za okupace se vyznačovala literatura pro děti vysokou úrovní a byla brána jako důležitá součást národního písemnictví. S touto podobou také vstupovala do poválečného období. Tehdy zde převažovaly dva protichůdné názory, které se snažily udat směr tvorby pro děti. Jedním z nich bylo přesvědčení, že literatura pro děti má mít podobu plnohodnotného uměleckého díla, které se přizpůsobuje potřebám dětského čtenáře. Druhý pohled, podporovaný hlavami státu, spatřoval v dětské literatuře nástroj občanské výchovy v komunistickém duchu.<sup>85</sup>

Po osvobození se otevřely nové možnosti dětské knihy. Vznikaly nakladatelství zaměřená na dětskou tvorbu, jako je například Mladá fronta a Státní nakladatelství dětské knihy (dnes Albatros).<sup>86</sup> Události poválečných let se promítly do společnosti. Narůstající význam socialismu se odrážel velkou měrou v umělecké tvorbě pro děti. V literatuře zastávala významné postavení překladová literatura, která měla dětskému čtenáři představit vzor nového hrdiny - obránce vlasti. V popředí literární tvorby stál výchovný program.<sup>87</sup>

Období po roce 1945 bylo i pro ilustraci přelomem velkých změn. I přesto, že si musela v průběhu dalšího vývoje projít trnitými cestami, z obecného pohledu se ilustrace stala zájmem širší veřejnosti a nahlíželo se na ni jako na nástroj výchovy. Díky

---

<sup>83</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 20.

<sup>84</sup> Srov. Tamtéž, str. 24-25.

<sup>85</sup> Srov. JANOUŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. I., 1945-1948*. str. 321.

<sup>86</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Současná ilustrace dětské knihy*, str. 4.

<sup>87</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 26.

náhlé velké produkci literární tvorby pro děti se naskytly možnosti pro realizaci ilustrátorů. Ilustrace se stala prostředkem poznání světa v celku a ve vzájemných vztazích, v popředí tvorby byly i nadále říkadla, verše, pohádky národní a lidové.<sup>88</sup>

Vývoj knihy pro děti byl díky poznamenání komunismu propojován s jeho idejemi. Četba dětí a mládeže byla ovlivňována zákonem o jednotné škole z roku 1948, na který navázal plán literární a čtenářské výchovy a který byl spojen s ideologickými cíli té doby. Do roku 1950 byla hojnost nakladatelství, která se podílela na publikaci knih pro děti (Melantrich, Orbis, Rovnost, Vyšehrad aj.). Po roce 1950 se dětská literatura odvíjela z ediční politiky Státního nakladatelství dětské knihy. To mělo za následek snížení počtu vydávaných knih a naproti tomu zvýšení nákladů vydávaných titulů. V letech 1948 – 1950 zanikla většina zábavných i pedagogicky zaměřených periodik pro děti (např. *Brouček*, *Vlaštovička*). Výjimkou se stala *Mateřídouška*, která zůstala zachována, ale obsahem také podléhala době.<sup>89</sup>

Dalším obdobím změn byl přelom 50. a 60. let. V roce 1956 nastalo oslabování politiky vládnoucí moci. Ve společnosti převládala naděje, že se tato událost projeví také v kulturním životě. Rozšiřuje se prostor pro umělecké vyjádření.<sup>90</sup> V této době zanikl systém určující, co se smí a nesmí vydávat. Státní nakladatelství dětské knihy ztratilo výhradní právo na literární produkci a byla akceptovaná zábavná funkce dětské literatury.<sup>91</sup>

Změna se projevila také v oblasti ilustrace pro děti, a to v nástupu nových, mladých výtvarníků. Ti více pracovali s fantazií čtenářů a volnou tvorbou. Objevily se nové techniky, dosud pro dětskou knihu neobvyklé (např. koláž).<sup>92</sup> Popisná funkce ilustrace už nebyla v popředí zájmu. Výtvarní umělci si pohrávaly se symbolem a barvou. Pouze v některých případech byl způsob tohoto vyjádření vhodný. Kladení přílišného důrazu na estetickou funkci mělo svá úskalí. Ilustrace se ne vždy sešla s úmyslem textu a také přeceňování dětské fantazie mělo ve výsledku neblahý dopad na celkový dojem díla.<sup>93</sup>

---

<sup>88</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 28.

<sup>89</sup> Srov. JANOUŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. II., 1948-1958*, str. 431-432.

<sup>90</sup> Srov. JANOUŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. III., 1958-1969*, str. 15.

<sup>91</sup> Srov. Tamtéž, str. 526-527.

<sup>92</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Současná ilustrace dětské knihy*, str. 6-7.

<sup>93</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 27.

#### 4.4 Ilustrace pro děti od 60. let po současnost

Oblast kulturního a společenského života byla poznamenána nástupem normalizace. Tento jev se opět projevil i v literatuře pro děti. To mělo za následek, že v roce 1970 bylo množství již vytištěných knih zlikvidováno a zrušila se příprava řady titulů, které byly z pohledu nové politiky považovány za nevhodné. Cílem nové publikační politiky bylo výchovně působit v sociálním duchu na nejmladší generaci české společnosti. V nakladatelství Albatros se dětskému čtenáři věnovaly edice *Jiskřičky* a *První čtení*.<sup>94</sup>

Leporela, která jsou kombinací výtvarné stránky a jednoduchých příběhů a jsou určená těm nejmenším, se stala snad jedinou oblastí, která unikala kontrole. Takové štěstí už neměl komiks. Už od počátků normalizace byla snaha o jeho potlačení (např. J. Foglar). Na druhé straně se vydávaly komiksy naučné, výchovné, ale i zábavné, které dosáhly velké obliby a to nejen u dětských čtenářů (*Čtyřlístek*, 1969).<sup>95</sup>

V 60. letech se dostala do popředí pohádka umělá, která postavila před ilustrátory nové úkoly. Dále tato generace objevila nový zdroj své inspirace v pohádkách mimoevropských, v odlišných oblastech a kultuře. Svá díla obohatili o výrazovou škálu i lustrace a výtvarné postupy.<sup>96</sup> Tato generace zastávala názor, že v tradiční české a slovenské pohádce již nelze objevovat mnoho nového, a tak své úsilí zaměřují na cizí pohádku. Příkladem může být J. Lada (*Pohádky severoamerických indiánů*), J. Trnka (*Pohádky bratří Grimmů*, *Pohádky z Tisíce a jedné noci*), K. Svolinský (*Černošské pohádky z Afriky*) aj.<sup>97</sup>

Další významnou oblastí ve tvorbě pro děti byl kreslený humor v knize. Původně se objevoval pouze v dětských časopisech a významné místo zastával také v animovaném filmu, který u nás dosahoval vysoké úrovně a obliby (A. Born, J. Šalamoun, A. Mikulka, Z. Smetana, R. Pilař, Z. Miler aj.). Působnost ilustrátorů se také projevovala v oblasti netradičních žánrů. Oblibě se těšily omalovánky, vystřihovánky a papírové hračky, které spojují hru s rozvojem tvořivosti a manuální zručnosti (J. Kubíček, S. Duda aj.).<sup>98</sup>

---

<sup>94</sup> Srov. JANOUŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. IV., 1969-1989*, str. 734 – 735.

<sup>95</sup> Srov. Tamtéž, str. 748-749.

<sup>96</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 28-29.

<sup>97</sup> Srov. Tamtéž, str. 120-121.

<sup>98</sup> Srov. Tamtéž, str. 31.

Období 70. let bylo ve znamení širokého okruhu tvorby. Vycházely opět lidové a klasické pohádky různých národů a pohádky umělé. V této době dosáhla také velkého rozmachu filmová pohádka. V českém prostředí jsou v animovaném krátkém filmu od jeho počátku zobrazovány mezilidské vztahy převážně s úsměvem. Obrazy z animovaných filmů se přesunuly z obrazovky na strany knih. Příkladem nám může být A. Born a jeho Mach a Šebestová, R. Pilař s Rumcajsem, Z. Smetana s Křemílkem a Vochoomůrkou aj.<sup>99</sup>

Od 80. let se situace kolem literární tvorby pro děti uvolnila. Současný stav ilustrace pro děti je naprosto odlišný od předchozího století. Je vydáván nespočet publikací určeným dětskému čtenáři, které mají svůj původ u nás, ale také ve světě. Pokud se rozhlédneme v knihkupectví, zjistíme, že nezanedbatelné množství knih je přeloženo do českého jazyka z cizích zemí. Tak se otevírá i větší prostor pro tvorbu ilustrátorů. Vystává ovšem otázka, kolik kvalitních publikací určených dětem se v tom nepřeborném množství nachází.

#### 4.5 Funkce ilustrace pro děti

Ilustrace tvoří významný doprovodný prvek literárního umění a má řadu funkcí. František Holešovský zmiňuje několik základních funkcí ilustrace pro děti. První z nich je funkce poznávací neboli názorně didaktická. Ilustrace v tomto případě směřuje k poznání okolního světa, anebo doprovází psaný text, který popisuje a doprovází. S první funkcí úzce souvisí funkce výchovná. Ilustrace, stejně jako text, je prostředkem učení a výchovy. Tato oblast více působí na citovou složku dětí a prostředkem vyjádření je dobro a zlo v obrazu postav a ve vyjádření jejich činností. Další funkcí je umělecko-estetická. Prostřednictvím obrazu mohou autoři ilustrací hovořit k dětem rozličnými způsoby, a tak poznávat různé podoby výtvarného projevu a rozvíjet tím estetické cítění. Holešovský charakterizuje funkce výtvarného umění a ilustrace čtyřmi cíli:

- a) *ilustrace pro děti by měla uvést dítě do výtvarného umění a pomoci mu pochopit jeho podstatu,*
- b) *měla by děti seznámit s významnými umělci ilustračního a grafického umění a sblížit vlastní ilustraci pro děti s celým světem umění, nejen umění výtvarného*

---

<sup>99</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 127.

c) měla by otevřít a podněcovat zájem dětí o nové v umění a ve světě lidského myšlení a konání vůbec,

d) měla by jim ukazovat specifickou cestu k pronikání do obsahu a forem masových komunikačních prostředků.<sup>100</sup>

Rozvoj dětské osobnosti je další funkcí ilustrace. Dětský čtenář si v průběhu četby utváří určitý vztah k postavám, které mu blíže přibližuje ilustrátor. Především jde o rozvoj citové, logické a volní složky osobnosti, rozvíjí se fantazie a schopnost porozumět tvarům, liniím a barvě. Skrze ilustraci lze vyjádřit širokou škálu citů (radost, strach, děs apod.), která rozšiřuje citovou zkušenost.

Jedním z důležitých posláních dětské ilustrace je dle Witze pobavit, zaujmout, uvolnit a odpočinout si. Holešovský tuto oblast zahrnul pod funkci rekreační, ale zároveň upozorňuje na individuální vkus každého jedince.<sup>101</sup>

V oblasti ilustrace pro děti se počítá s určitými prvky, které by měla ilustrace splňovat. Aby ilustrace plnila správně svoji funkci, musí být splněn požadavek přiměřenosti, protože obzvlášť v knihách pro děti plní kniha úlohu poznávací, kdy text i ilustrace zprostředkovávají dítěti skutečnost. Přiměřenost ilustrace spočívá také ve srozumitelnosti. Ta je dána absencí velkým počtem nových skutečností, které mohou být pro děti nové, a také určitým požadavkem přiměřenosti abstrakce umělcova vyjádření. Přiměřenost ilustrace je také určována z citového hlediska, která se týká obsahové stránky ilustrace. Obrazové vyjádření musí brát také v potaz to, co je zájmem dětí. Především je to život jich samotných, život dospělých, život zvířat a příroda.<sup>102</sup>

---

<sup>100</sup> HOLEŠOVSKÝ, F. *Ilustrace pro děti: tradice, vztahy, objevy*, str. 38-39.

<sup>101</sup> Srov. Tamtéž, str. 34-45.

<sup>102</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti*, str. 13.

## 5 OSOBNOST ILUSTRÁTORA A JEHO VÝTVARNÁ ŘEČ

### 5.1 Inspirace

B. Stehlíková ve své publikaci zmiňuje, že imaginace je základním tvůrčím principem a tedy i předpokladem pro ilustraci.<sup>103</sup> V této kapitole bych se proto chtěla zabývat oblastí inspirace umělcovy tvorby, tím, na čem je závislá, odkud pramení a jak se projevuje ve výsledném díle.

Umělecká představa ilustrátora musí nejprve vzniknout, než ji výtvarně zpodobní. Ale nabízí se otázka, kde taková představa vzniká, za jakých okolností a co ji umožňuje? Výtvarník a pedagog Boris Jirků se v jednom rozhovoru k tématu ilustrace vyjadřuje takto: „*Moje představa ilustrace je taková, že se stávám jednou z postav knihy, rozhlížím se kolem a někdy doplňuji text. Je to svým způsobem odvaha, ale já tím pádem nemusím text ilustrovat, když se ho striktně nedržím. On jenom nastartuje mou imaginaci, nemám autocenzuru, prostě jen zkouším kreslit, malovat...*“<sup>104</sup>

Tvorba ilustrátora je závislá na mnoha faktorech. Jedním z nich je zajisté prostředí, ve kterém umělec vyrůstal a které formovalo jeho osobnost již od útlého dětství. Dalším příkladem můžou být vzory umělce, ke kterým vzhlíží a od kterých si bere inspiraci. Tyto zmíněné faktory jsou vnějšího charakteru, ale existují také faktory charakteru vnitřního, které vychází právě z nitra osobnosti. Jimi jsou především představy, fantazie, tvořivost a humor.

#### 5.1.1 Představy

Představy úzce souvisí s fantazií a asociací. Jsou výsledkem vnitřní psychické aktivity a jsou závislé na paměti. Výsledkem tedy může být reprodukování vnímané reality, obsah vytvořený fantazií anebo kombinace obou. Na základě představy se mohou dále rozvíjet umělcovy fantazie. J. Zeman definuje představy takto: „*Představy jsou vlastně obrazy objektů nebo dějů, které v daný okamžik nevnímáme přímo.*“<sup>105</sup> Představy bývají zpravidla méně výrazné, názorné, intenzivnější a obecnější oproti

<sup>103</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Cesty české ilustrace v knize pro děti a mládež*, str. 24.

<sup>104</sup> SOJKOVÁ, A. *Boris Jirků: výtvarník a pedagog*. [online]. 2007. [cit 2011-02-14]. Dostupné na WWW: <[http://www.radioservis-as.cz/archiv07/20\\_07/20titul.htm](http://www.radioservis-as.cz/archiv07/20_07/20titul.htm)>.

<sup>105</sup> ZEMAN, J. *Vnímání a fantazie*, str. 67.

smyslovým vjemům. Rozvoj představ je závislý na věku jedince. Například představy dětí se vyznačují tím, že nejsou tak bohaté a rozvinuté oproti dospělému, ale za to jsou bezprostřední, více hlubší, intenzivnější a emoční. S postupem vývoje se přechází z bezděčnosti ke schopnosti vyvolávat představy záměrně a cíleně.<sup>106</sup>

Na základě reálné skutečnosti vznikají určité představy, které neodpovídají zcela realitě. Zčásti představují skutečnost, ale z části mohou být přetvářeny. Tím vznikají představy nové, které nezýváme fantazií (představivostí, obrazotvorností, imaginací).<sup>107</sup>

### 5.1.2 Fantazie

Fantazie je zvláštním druhem myšlení a bývá různě chápána. Jednou z možností chápání tohoto pojmu je fantazie jako kombinace představ, která vytváří něco nového, originálního. Dalším možným chápáním je fantazie jako zvláštní druh originální imaginace, která má kořeny v osobním i hromadném nevědomí. Jsou rozlišovány dvě funkce fantazie, úniková a tvořivá. Úniková fantazie kompenzuje frustrace, nesplněné naděje a životní nedostatky. Tvořivá fantazie je jak zdrojem umělecké tvořivosti, ale také té tvořivosti, která se projevuje ve všech oborech a v běžném životě lidí.<sup>108</sup>

J. Zeman se vyjadřuje k pojmu fantazie takto: „*Fantazie je schopnost spontánně tvořit představové novotvary. Na rozdíl od paměti neodpovídají fantazijní představy reálným věcem. Překračují závislost na vnějším světě, tvoří zcela nové kombinace z dřívějších zážitků. Člověk tak může dřívější zkušenosti libovolně měnit, posouvat, rozlučovat i rozmnožovat.*“<sup>109</sup>

V procesu fantazie se uplatňují principy fantazijní činnosti, které se mohou navzájem kombinovat. Odvozují se z historických produktů fantazie (např. postavy mytologie), z lidové tvořivosti apod. Jedním z principů fantazijní činnosti je aglutinace. Zde dochází ke spojení znaků jednoho předmětu se znaky předmětu jiného. Příkladem může být kentaur (spojení lidského trupu a hlavy s dolní polovinou těla koně) nebo mořská panna (spojení ženského lidského trupu a hlavy s ocasem ryby). Dalším principem je stylizace. Příkladem mohou být postavy v lidovém výtvarném umění, kdy je spojena úprava objektu a esteticky působivé podoby. Schematizace je dalším

<sup>106</sup> ZEMAN, J. *Vnímání a fantazie*, str. 67-68.

<sup>107</sup> Srov. Tamtéž, str. 77.

<sup>108</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*, str. 171-172.

<sup>109</sup> ZEMAN, J. *Vnímání a fantazie*, str. 78.



principem fantazie. V tomto případě se jedná o redukci struktury objektu na podstatné a charakteristické prvky (např. japonská kresba štětcem). Zvětšení nebo zmenšení objektů je tím principem, kdy dochází k výrazné redukci výšky nebo naopak dochází k jejímu výraznému nárůstu (skřítci, obři). Dalším principem je symbolizace, při které je určitý objekt zastoupený objektem jiným (klacek a samopal). V případě principu alegorizace dochází k obraznému vyjádření idejí (Spravedlnost, Láska, Mír aj.).<sup>110</sup>

### 5.1.3 Tvořivost

Tvořivost (kreativita) je jednou z osobnostních schopností. Je to schopnost umožňující originální a hodnotné intelektuální produkce v různých oblastech lidské činnosti (umění, věda, řemesla aj.). Podstatným předpokladem pro tvořivost je flexibilita myšlení, které umožňuje nalézat nové možnosti (nápaditost, vynalézavost aj.). Tvořivost lze do jisté míry podněcovat a trénovat, avšak u mnoha lidí zůstává skryta kvůli nedostatku příležitostí nebo určitým zábránám.<sup>111</sup>

Tvořivost ilustrátora v tvorbě pro děti hraje významnou roli. Svou tvořivostí vkládá část sebe do obrazů a tím se podílí také na rozvoji tvořivosti malého čtenáře. Ilustrace a tvořivost souvisí s pojmem divergentní myšlení.<sup>112</sup> Divergentním myšlením je myšleno: „*Originální, tvořivé myšlení, jehož výsledkem je více variant řešení daného problému, který skutečně má více řešení.*“<sup>113</sup>

Tomuto myšlení jsou vlastní tři faktory, které také lze aplikovat na ilustraci. Jimi jsou: tvarová spontánní flexibilita, tvarová přizpůsobovací flexibilita a dotvoření. První faktor, tvarová spontánní flexibilita, postihuje rychlé optické převrácení, obrácení dvojznačných obrázků, u nichž pozorovatel zaměřuje svůj pohled střídavým způsobem (např. střídání prostorového vjemu kresby, figurální kresba mající dvojí vzhled nebo význam). Tento faktor vede diváka k přirozenému a spontánnímu střídání pohledů z různých stran perspektivy, a tím v něm vzbuzuje aktivní vnímání ilustrace. Druhý faktor lze představit na tzv. skrývačkách (např. M. Jágr: Skrývačka z Čtvrtkovy pohádky o Česílkovi a Andulce). Divák v tomto případě hledá ve změní tvarů různé

<sup>110</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*, str. 284-285.

<sup>111</sup> Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*, str. 304.

<sup>112</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Ilustrace pro děti: tradice, vztahy, objevy*, str. 225

<sup>113</sup> ABZ Slovník cizích slov. *Divergentní myšlení*. [online]. [cit 2011-02-06]. Dostupné na WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/divergentni-mysleni>>.

předměty, postavy, zvířata aj. Třetí faktor, dotvoření, počítá se schopností doplnit neúplný nebo útržkovitý obraz chybějícími detaily. V tomto případě je u diváka aktivizována činnost, je nalezen problém, který se má řešit.<sup>114</sup>

#### 5.1.4 Humor

Výskyt humoru v uměleckém díle je závislý na osobnosti autora. Právě ilustrace pro děti jsou tím místem, kde se čtenář setkává s humorem. Humoristické ilustrace svým způsobem bojují proti autoritám, protože ty s nechtí snáší a přijímají humor. Humoristické ilustrace často podléhají schematizmu, který ničí její podstatu a poslání. Ilustrace je dobrou a humoristickou jen tehdy, pokud se mění a nemá nic společného s tím, co už bylo někdy tímto způsobem vysloveno, tak jako je tomu stejně u humoru slovního. Schematické ilustrace nejsou nijak přínosné pro pozorovatele, nerozvíjí v něm aktivitu. Ilustrace tohoto typu nejprve navykne diváka vnímat ilustraci v takovéto podobě a potom tomuto způsobu vnímání podřídí i jeho vkus. Mezi zakladatele české humoristické ilustrace se řadí především J. Lada, J. Čapek, O. Sekora, M. Jágr, A. Born aj.<sup>115</sup>

Volnost ilustrace pro děti a humoru úzce souvisí s podstatou nonsensů (nesmyslů). Nonsens zdánlivě odstraňuje vliv vnějšího rozumu, a tím dává prostor pro vlastní úsudek. Na jedné straně motivuje diváka k řešení poutavých a vtipně motivovaných úkolů, ovšem na straně druhé je třeba klást si otázku, zda a do jaké míry odpovídá výrazová nadsázka zobrazovanému dětem a pro které děti je určena.<sup>116</sup>

## 5.2 Řeč výtvarného umění

Do oblasti výtvarného umění spadá široká oblast lidské aktivity. Těmito oblastmi jsou například architektura, sochařství, malířství, grafika a také rozsáhlá sféra užitého umění. V případě užitého umění se jedná o specifickou tvůrčí činnost, která se výrazně odlišuje od ostatních uměleckých disciplín (hudba, písemnictví, divadlo apod.). Jejím výrazovým prostředkem je vizualizace, která je převážně statického charakteru. Svým

---

<sup>114</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Ilustrace pro děti: tradice, vztahy, objevy*, str. 225-226.

<sup>115</sup> Srov. Tamtéž, str. 235-237.

<sup>116</sup> Srov. Tamtéž, str. 237-238.

tvořivým zaměřením, tvorbou hmatatelných a viditelných objektů působí na lidský zrak, který umožňuje člověku vizuálně vnímat.<sup>117</sup>

Ilustraci lze dělit ze dvou pohledů. První pohled dělení počítá s tématem knihy, od něj se odvíjí i samotná ilustrace. Typickým znakem každého žánru je vlastní styl, ale také vlastní okruh ilustrátorů. Holešovský zmiňuje dělení podle tematiky, a to ilustraci k pohádkám, k povídkám ze života dětí, ke klasické literatuře, k literatuře uměleckonaučné a historické.<sup>118</sup> Druhý pohled počítá se způsobem umělcova výtvarného vyjádření.

J. Kulka zmiňuje tři nejdůležitější požadavky na umění, které jsou pro umělecké dílo podstatné. Prvním z nich je sebevyjádření. Prostřednictvím umění se vyjadřují lidské myšlenky, názory, pocity, prožitky apod. Dalším požadavkem je zobrazení, kdy umění musí být smyslově vnímatelné a hlavní myšlenka je obrazně zachycena. Výsledek se stává obrazem reálné či fantazijní skutečnosti. Třetím požadavkem je estetické uspořádání. Jde především o to, aby zobrazované mělo takové uspořádání, které ve výsledku bude působit esteticky.<sup>119</sup>

Výtvarné umění zahrnuje celou řadu výtvarných prvků, které mají své specifické vlastnosti, prostřednictvím nichž promlouvají k adresátům. Tyto výtvarné prvky mají tu sílu, že jak jednotlivě, tak také v celkové kompozici dokážou sdělovat informace o předmětech, zobrazovat povahu a vlastnosti, vyvolávat pozitivní i nepříjemné pocity apod. Jedním z mnoha druhů výtvarného umění je také knižní ilustrace, která zprostředkovává obrazový doprovod k psanému textu a dotváří obraz děje. Obrazový doprovod k psanému textu hraje svoji podstatnou roli především u dětí, kterým zprostředkovává informace o světě. Dítě v ilustraci poznává barvy, tvary, prostor, předměty aj., které psychologicky působí na jeho vnímání a citovou složku osobnosti.

Výtvarné umění je vyjadřováno základními výtvarnými prvky. Jimi jsou bod, linie, plocha, objem, barva, tvar, těleso, prostor, světlo a stín, kompozice.<sup>120</sup> V následujících kapitolách se budeme zabývat pouze těmi prvky, které se více dotýkají praktické části diplomové práce.

---

<sup>117</sup> Srov. HLAVÁČEK, L. *Řeč tvarů: Umění vnímat umění*, str. 32-33.

<sup>118</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti*, str. 13.

<sup>119</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 17-18.

<sup>120</sup> Srov. Tamtéž, str. 245.

### 5.2.1 Bod, linie, plocha a objem

Bod je považován za základní výtvarný prvek, který se samostatně v uměleckém díle neobjevuje příliš často. Skupina bodů pak tvoří ohraničenou plochu.

Dalším základním výtvarným prvkem je linie, která může mít podobu přímky nebo křivky. Pokud mluvíme o linii v obraze, nazýváme ji konturou.<sup>121</sup> Linie je základním prvkem a smyslem kresby, skrze kterou výtvarník myslí. L. Hlaváček se vyjadřuje o linii kresby takto: „*Linie kresby svazuje onu smyčku lasa, do něhož výtvarný umělec chytá své obrysy skutečnosti, v níž zůstává přítomen. Ona nejdříve fixuje tvůrčí představu, uvolňující se v mysli pomocí onoho „vnitřního zraku“ či daru obrazivosti, jenž vtiskne definitivní podobu konečnému tvaru.*“<sup>122</sup>

Každý druh linie má jiný tvar a také jinak na adresáta psychologicky působí. Například horizontály vyvolávají pocit klidu, rovnováhy a šířky. V protikladu k nim stojí vertikály, které vyvolávají dojem růstu, lehkosti, štíhlosti a výšky. Dalším druhem linie jsou diagonály a křivky. Diagonály vzbuzují dojem dynamiky a neklidu (např. pocity stoupání a klesání). Křivky oproti výše zmíněným liniím vyjadřují větší bohatství psychických pocitů.<sup>123</sup>

Plocha má ve výtvarné řeči svůj psychologický význam. Prezentuje se skrze svou velikost a poměry velikostí ploch, které vyvstávají především z jejich barevnosti. Rozdílně velkými barevnými plochami vznikají různé kompozice a různé kontrasty barev. Velké plochy vyvolávají pocity stability, klidu, vyrovnanosti a pevnosti, kdežto malé plochy vyvolávají dojmy opačné. Plochy mohou být pravidelné a nepravidelné, ohraničené a neohraničené, tvrdé a měkké, rovinné a zakřivené atd.<sup>124</sup>

V případě objemu se jedná o část prostoru, který zaujímá předmět. Takový předmět je v přímém kontaktu s trojrozměrným prostorem. Velké objemy mají tendenci působit těžce, nehybně, pomale nebo nepružně. Malé objemy dominují charakteristikami opačnými.<sup>125</sup>

---

<sup>121</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 245.

<sup>122</sup> HLAVÁČEK, L. *Řeč tvarů: Umění vnímat umění*, str. 33.

<sup>123</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 245.

<sup>124</sup> Srov. Tamtéž, str. 248.

<sup>125</sup> Srov. Tamtéž, str. 249.

### 5.2.2 Barva

Barva je psychický počitek, který je závislý na lidském subjektu a také na jeho zrakovém orgánu, jeho citlivosti a podmínkách vnímání.<sup>126</sup> Každé barvě jsou vlastní tři hlavní charakteristiky: tón, světlost a sytost, díky jejichž kombinaci vznikají barevné odstíny. Tón barvy je určován její vlnovou délkou, kterou lze přirovnat k hudebním tónům a znamená konkrétní charakter dané barvy. Světlostí barvy rozumíme světlostní kvalitu barvy. Pro její označení se používá také pojem odstín nebo valér. Světelnou hodnotu určíme porovnáním minimálně dvou barev v poměru světlá a tmavá. Nejsvětlejší barvou je žlutá a nejtmaší fialově modrá. Sytost barvy je dána čistotou barevného tónu a udává stupeň intenzity barvy. Sytou barvou rozumíme takovou barvu, do níž není přidána bílá ani černá barva. Čím více je intenzita barvy slabší, tím méně je barva sytá, stává se z ní barva bledá, lomená.<sup>127</sup>

Vlastností barev je také jejich expresivnost a symbolika. To je dáno jak kulturou, tak individuálně každým člověkem. Každá barva je určitým výrazem nějakého předmětu, abstrakce, nálady, pohybu apod. Např.: žlutá (bohatství, důstojnost, úcta, radost, veselí, slunce aj.), černá (prázdnota, nicota, smutek, tma, smrt aj.), červená (živost, dynamika, síla, tvořivost, oheň, krev, boj, láska aj.), modrá (klid, věrnost, nebe, víra aj.), zelená (klid, pohoda, životodárná síla přírody, jistota, růst, naděje, bezpečí aj.).<sup>128</sup>

Barva, zejména v ilustracích pro děti, je významným prvkem a plní řadu funkcí. Barvy napomáhají k charakterizaci věcí a udávají o předmětu informace (zelené jablko – nezralé, červené jablko – zralé apod.). Barvě je přisuzován také emotivní význam. Každá barva nese určitý citový obsah, který je dán psychofyzilogickou povahou (sytost – bledost, teplo – chlad apod.). Barvám je také vlastní asociativní význam a je spojen s charakterizační vlastností barev. Barvy se vážou na konkrétní předměty a vzpomínky a vytvářejí asociace (modrá – voda – dovolená – koupání). Pokud hovoříme o symbolickém významu barev, máme na mysli symbolismus, se kterým je v umění záměrně pracováno. Úzce souvisí s asociativním a emotivním významem barev. Barva má také vlastní výtvarnou hodnotu, je sama o sobě fenoménem, který není závislý na dalších výše zmíněných činitelích. Je jí však vlastní emotivní účinek, který

<sup>126</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, 110-111.

<sup>127</sup> Srov. HOSMAN, Z. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*, str. 54-55.

<sup>128</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 121-122.

není vázán na žádný předmět a její význam vyplývá z celkové výtvarné kompozice. Významnou roli v celkovém dojmu hraje také tonalita. Jedná se o působení mnoha faktorů, jako je hlavní barevný tón, další vedlejší tóny, poměr jejich sytost a světlosti. Svoji úlohu sehrává při vyjadřování nálad a atmosféry (např. nadšení, dusná atmosféra aj.).<sup>129</sup>

### 5.2.3 Tvar a kompozice

Tvar je společně s barvou nevýznamnější výtvarnou kategorií. Tvar vyjadřuje formu výtvarného díla, díky němuž můžeme od sebe navzájem odlišovat jednotlivé předměty. Tvar je nadřazen bodu, linii, ploše či tělesu, avšak je na nich závislý a nelze jej od nich oddělit, protože také výše zmíněné čtyři výtvarné kategorie lze uspořádat do různých tvarů.<sup>130</sup>

J. Kulka zmiňuje dvojice tvarů, které vždy spolu stojí v protikladu. Jimi jsou tvary: geometrické a organické, plošné a plastické, otevřené a zavřené, aktivní a pasivní, statické a dynamické, tvrdé a měkké, vyvážené a nevyvážené. Geometrické tvary se vyznačují abstrakcí a usnadňují vnímání (trojúhelník). Opakem k tomu jsou tvary organické, které se vyznačují vyšším emotivním účinkem a věcným obsahem. Pokud hovoříme o plošnosti tvarů v malířství, je zde více pracováno s barevnou plochou a s citovým účinkem. Opakem k tomu je plastičnost tvarů, které zdůrazňují prostorovou hloubku. Výsledkem je pak celkový dojem zhmotnělého, který se více přibližuje reálné zrakové skutečnosti. Otevřené tvary, jako například mísa, se divákovi jeví více spojené s okolím, předpokládá se jistá komunikace a dění. Oproti tomu tvary uzavřené jsou vnímány jako izolované, soběstačné, s ukončeným děním. Tvary také mohou působit aktivním nebo pasivním dojmem, s čímž úzce souvisí statičnost a dynamičnost tvarů. Aktivní tvary napodobují nebo vzbuzují pohyb, směřují do výšky. Aktivním a dynamickým tvarům jsou vlastní křivky, nepravidelnost a nevyváženost a lze s jejich pomocí vyjadřovat např. sílu, energii apod. Pasivním a statickým tvarům je vlastní stabilita, nehybnost a šířka a vyznačují se linií. Tvarům je vlastní také tvrdost (např. čtverec, kvádr, hranol) a měkkost (např. kruh, koule, válec), které jsou určovány charakterem kontur. Pokud chceme hovořit o vyvážených tvarech, jsou to tvary působící

---

<sup>129</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 250-251.

<sup>130</sup> Srov. Tamtéž, str. 253.

pasivně a staticky. Opakem k tomu jsou tvary nevyvážené, které se vyznačují pohybem a dynamismem.<sup>131</sup>

Kompozice úzce souvisí s estetickým. Zahrnuje v sobě výtvarné prvky, které jsou uspořádány tak, aby tvořily řád. V souvislosti s kompozicí hovoříme o kompozici lineární, barevné, světelné a figurální. V případě seskupování výtvarných prvků bývá tendence seskupování směrem ke středu kompozice. V případě souměrné a symetrické kompozice působí konečný výsledek staticky a neživotně. Pokud je ovšem symetrie a pravidelnost něčím narušena, výsledný celek ožije a stává se dynamickým.<sup>132</sup>

---

<sup>131</sup> Srov. KULKA, J. *Psychologie umění*, str. 253.

<sup>132</sup> Srov. Tamtéž, str. 257.

## 6 VÝZNAMNÍ ILUSTRÁTOŘI 20. STOLETÍ A JEJICH TVORBA PRO DĚTI

Následující kapitoly představují hlouběji některé významné ilustrátory, kteří své dílo zasvětili tvorbě pro děti. Jimi jsou především J. Trnka, J. Lada, A. Born, O. Sekora a A. Scheiner. V jednotlivých kapitolách je zmíněn jejich život, který jistě v mnoha ohledech měl vliv na jejich budoucí tvorbu, dále je představena jejich samotná tvorba a její charakteristika.

### 6.1 Jiří Trnka

J. Trnka (24. 2. 1912 – 30. 12. 1969) byl především scénografem, ilustrátorem, malířem a tvůrcem kreslených a loutkových filmů, které jsou veřejností nejvíce oceňovány.<sup>133</sup>

Učil se loutkářskému výtvarnictví v Plzni a poté studoval na Uměleckoprůmyslové škole v Praze. Po studiu se věnoval ilustrační činnosti a jevištní výpravě. Od roku 1945 vedl Studio kresleného a trikového filmu a později i loutkového filmu v Praze. Jak už bylo zmíněno, Trnku proslavily zejména jeho filmy, za které získal mnohé národní i mezinárodní ceny (Cannes, Benátky, Paříž, Londýn, Karlovy Vary atd.) a byl jmenován národním umělcem. V roce 1966 působil jako profesor na Vysoké škole uměleckoprůmyslové v Praze. Zde získal nejvyšší světové ocenění, a to Cenu H. Ch. Andersena, za ilustrační tvorbu pro děti.<sup>134</sup>

V jeho tvorbě se promítá vliv loutkového divadla, a to nejen v postavách, ale také v prostředí, do kterého své postavy umísťuje.<sup>135</sup> Autor si pohrává s prostředím, postavami a jejich vzájemným dialogem. Střídá přírodní prostředí s interiéry a vytváří zátiší pohádkového světa.<sup>136</sup>

I přes to, že v popředí jeho tvorby zaujímá prvenství filmové umění, můžeme hovořit také o jeho významném postavení v dětské knize. Trnkovy osobité ilustrace připomínají divadelní scénu, ve které je větší prostor pro fantazii dětského diváka. Ilustrace se vyznačují zvláštní atmosférou, která je vnitřně nezávislá na literární

---

<sup>133</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 390.

<sup>134</sup> Srov. Tamtéž, str. 390-391.

<sup>135</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti*, str. 19.

<sup>136</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 392.



předloze. Divák v nich nachází více poetických prvků než dějových a více prožitku než vyprávění.<sup>137</sup>

Jistě do podvědomí všech čtenářů se J. Trnka zapsal ilustracemi ke Karafiátovým *Broučkům*. Divák je vtažen do světa drobné fauny a do světa „drobných malých lidiček“, kteří jsou starosvětsky ustrojeni a žijí starosvětskými zvyky s pevnými etickými hodnotami. V obrazech se pojí sen s realitou a fantazie se skutečností. Pro Trnkovy ilustrace je vlastní napětí, emoce a síla, kdy atmosféra obrazů je ještě více umocněna častým zobrazováním námětů z nadhledu.<sup>138</sup>

Tvorba J. Trnky zasáhla také do příběhů z exotického prostředí Orientu (např. ilustrace ke knize *Karavana* od W. Haufa), která v jeho podání podtrhuje čarounou atmosférou tohoto světadílu. Svou výtvarnou předlohou podává dětskému čtenáři tajemný a neznámý svět sultánů, velbloudů a džinů srozumitelným jazykem, který ho seznamuje s jemu neznámým prostředím.<sup>139</sup>

S jeho tvorbou se můžeme setkat v pohádkách K. J. Erbena, bratří Grimmů, H. Ch. Andersena aj. Svou tvorbou obohatil také poezii a knihy pro nejmenší, a to především ve spolupráci s F. Hrubínem (*Říkejte si se mnou, Pohádky z Tisíce a jedné noci* aj.), dále ilustroval Karafiátovy *Broučky*, Menzelovy pohádky o medvědu Míšovi, Jiráskovy *Staré pověsti české*, knihy Bohumila Říhy aj.<sup>140</sup>

## 6.2 Josef Lada

J. Lada je jistě jedním z nevýznamnějších autorů ilustrací pro děti. Vystává otázka, čím to, že jeho dílo je tak oblíbené dodnes u lidí všech věkových kategorií a čím si tyto čtenáře získal? Abychom se mohli nad touto otázkou zamyslet, je nutné se zabývat jeho životopisem a skrze něj poznat, do jaké míry ho prostředí, ve kterém vyrůstal a žil, formovalo.

J. Lada (17. 12. 1887 – 14. 12. 1957) se narodil v Hrusicích. Vyučil se knihařem (zlatičem). Zde se poprvé více setkává s knihami, které nejen čte, ale zajímají ho také kresby Mikoláše Alše aj., poznává z obálek knih české grafiky a z časopisů kresby tehdejších významných karikaturistů. Jeho umělecká činnost zasahovala do mnoha

<sup>137</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Současná ilustrace dětské knihy*, str. 24.

<sup>138</sup> Srov. TETIVA, V. *Jiří Trnka: (1912-1969)*, str. 27.

<sup>139</sup> Srov. Tamtéž, str. 27-28.

<sup>140</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 391.

odvětví. Proslavil se především jako malíř, ilustrátor, spisovatel, grafik a divadelní výtvarník. Jeho tvorba byla především zaměřena na nejmenší děti a mladší čtenáře. Jeho tvorba byla zejména ovlivněna prostředím, v kterém vyrůstal.<sup>141</sup> Díky nepřízni osudu, který potkal jednotlivé členy jeho rodiny, neměl Josef Lada nějak idylický život, který ovšem nebyl pro tehdejší život na vesnici nijak vzácný, ale zajisté ho poznamenal způsob odpoutávání od těžkých chvílí v životě na vesnici. Vesnice žila tradicemi, rituály a humorem, který výrazně ovlivnil také humor Josefa Lady. Ladovou největší zábavou od dětství byla nejen kresba, ale také dětské hry na pastvě, rej při svatojánských ohních, klouzačky na zamrzlých rybnících a potocích a další aktivity, které známe z jeho ilustrací.<sup>142</sup>

Jak už bylo řečeno, Ladův humor a náměty jeho ilustrací pramenily především z života na vesnici. Je považován za objevitele nového vyhraněného typu českého lidového humoru, který se vyznačuje vřelostí, se vztahem ke všemu lidskému, k plnosti života a k jeho realitě.<sup>143</sup> Ladovo dílo, od jeho počátků až do konce, nese znaky elementárního dětského projevu. Zprvu je jeho tvorba ještě výrazně ovlivněna M. Alšem, ale po roce 1920 je jeho kresba již stylizovaná do jeho osobitého pojetí.<sup>144</sup>

Prostředí, ze kterého Lada pochází, udává obsah jeho tvorby. Jeho obliba zvířecích námětů pramení z hodin přírodopisu, kdy se vyvěšovaly na tabuli obrazy zvířat. V autorově tvorbě žijí děti společně s domácími zvířaty v naivně pohádkovém prostředí. Děti i dospělí na něm oceňují jeho optimismus, humor, radostnost a jasné zobrazování nápadu, záměru.<sup>145</sup>

Pro J. Ladu je charakteristická kresebná linie, jejímž hlavním rysem je důraz na uzavřené a výrazné kontury, které vymezují objem a plochu. Linie jsou vedeny pevně, nepřerušovaně a v jednu tahu stejně silně. Na jedné ilustraci může divák spatřit maximálně tři druhy čar, které se odlišují pouze tloušťkou. Ty nejsilnější se vyskytují pomálu a stávají se jakousi stavební složkou kompozice. Dále se objevují při znázornění pohybu, kde vzbuzuje silná kontura pohyb a energii. Tyto čáry doplňují linie tenčí, které se vyskytují jak v hlavních konturách, tak v detailu. Společně tyto linie tvoří Ladův rukopis, který se vyznačuje jedinečnou energickou atmosférou.<sup>146</sup>

---

<sup>141</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 195.

<sup>142</sup> Srov. Tamtéž, str. 9-13.

<sup>143</sup> Srov. Tamtéž, str. 25-26.

<sup>144</sup> Srov. Tamtéž, str. 36-40.

<sup>145</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 197.

<sup>146</sup> Srov. FORMÁNEK, V. *Josef Lada*, str. 42.

Světlo u Lada nehraje nějak významnou roli. V ilustracích je přítomno abstraktně a pouze tehdy, má-li jím být vyjádřen určitý tematický záměr. Ladovi není blízká modelace tvarů a prostoru barevnými odstíny. Pracuje s vědomostmi, které jsou blízké malému dítěti, a to v tom smyslu, že tráva je zelená, slunce žluté apod. Barevnost není nijak bohatá, opakuje se neustále několik tónů. V technice malby používal především akvarel, temperu nebo kvaš. Ty jsou nanášeny v řídkých nánosech, aby se vyhnul plasticitě. V Ladově tvorbě můžeme objevit také valéry, jimiž autor navozuje náladu. Najít je můžeme ve vánočních motivech, kdy z modrých ploch noci září žlutá rozsvícená okna nebo na obrazech vodníků, kteří při měsíci sedí nad zářivou hladinou rybníků.<sup>147</sup>

Za zmínku také stojí Ladovy krajiny, které se vyznačují stejnými rysy. Jedná se především vždy o tutéž krajinu, kdy se na kopci tyčí kostel, od něhož se klikatí cesta do vsi, která je různým uspořádáním chalup a vegetace. S těmito jednotlivými prvky si Lada pohrává, skládá je do nových uskupení a vytváří obrazy v mnoha variantách, v různých ročních obdobích.<sup>148</sup> Umělcova kompozice se vyznačuje minimálním množstvím prázdné plochy. Hlavní motivy a tematické prvky umisťoval na opticky nejcitlivější místa formátu (veřejná shromáždění), od nichž pak postupoval podle nápadnosti sestupně k detailům (odlehlá zákoutí), které umisťoval na další místa formátu.<sup>149</sup>

### 6.3 Adolf Born

Adolf Born se narodil 12. června 1930 v Českých Velenicích. Studoval na Vysoké škole uměleckoprůmyslové a na Akademii výtvarných umění v Praze. Zabýval se kresbou, grafikou, karikaturou, animovaným filmem a ilustrací.<sup>150</sup>

Na ilustraci dětských knih se začal podílet na počátku 60. let a jeho tvůrčí práce v této oblasti se rychle rozvíjela. Ilustroval knihy téměř ke všem žánrům a druhům literatury pro děti (knihy pro nejmenší, povídky ze života dětí a mládeže, dobrodružná literatura, pohádky, poezie, humoristické povídky). A. Born se proslavil také ve filmové tvorbě, a to konkrétně v kresleném filmu, v němž si vytvořil jemu typický vlastní styl

<sup>147</sup> Srov. FORMÁNEK, V. *Josef Lada*, str. 50-52.

<sup>148</sup> Srov. Tamtéž, str. 52-54.

<sup>149</sup> Srov. Tamtéž, str. 56-58.

<sup>150</sup> Srov. STEHLÍKOVÁ, B. *Současná ilustrace dětské knihy*, str. 58.

a výtvarný jazyk, který se vyznačuje veselou kresbou a veselými náměty ze života. Jeho styl má podobu veselého kreslicího filosofa, který rozeznává veselé stránky života a proniká k jejich podstatě. Za svá díla získal četné ceny a uznání za grafiku, filmovou tvorbu a ilustrace k dětským knihám (Cena nakladatelství Odeon, Cena nakladatelství Albatros, zlatá medaile na mezinárodní výstavě knižních ilustrací v Lipsku aj.).<sup>151</sup>

Z jeho děl nám jsou například známé ilustrace k trilogii od B. Říhy o malém Vítkovi, dále pak společné dílo A. Borna a M. Macourka, kteří vytvořili postavy Macha a Šebestové, které známe z animovaného filmu. V jejich příbězích se objevuje široká škála pocitů, kterou umělec dokázal vyjádřit v mimice a postojích postav. V Bornově tvorbě pro nejmenší nalézáme humoristické seriály, které vycházely v dětském časopisu Sluníčko. V Traktátu o ilustraci vyjadřuje Born svůj názor na knihy a ilustrace, o kterých tvrdí, že jsou křídli fantazie, kdy právě ony přenášejí čtenáře, diváky do míst, dob a dějů, které vždy sami toužili prožít, ale neprožili.<sup>152</sup>

S ilustracemi A. Borna se dále můžeme setkat v těchto knihách: *Míťa sám na světě* (J. Sigsgaard), *Óli, tvůj kamarád z Islandu* (H. Kadečková), *Boříkovy lapálie* (V. Steklač), *Robinson Crusoe* (D. Defoe), *O třech písmenkách* (J. Fučík), *Aprilová škola* (J. Žáček) aj.<sup>153</sup>

## 6.4 Ondřej Sekora

Ondřej Sekora (25. 9. 1899 – 4. 7. 1967) byl známým karikaturistou, humoristickým ilustrátorem a spisovatelem pro děti. Pracoval v redakci Lidových novin, po válce se stal redaktorem Dikobrazu a výtvarným redaktorem Státního nakladatelství dětské knihy (dnes Albatros). V letech 1952 se dává na dráhu samostatně tvořícího umělce. V roce 1926 vydává první knihu pro děti (*Voříškova dobrodružství*) a v roce 1935 vychází první část *Ferdy Mravence*.<sup>154</sup>

Také O. Sekora, stejně jako např. zde zmiňovaný J. Lada a A. Scheiner, byl samouk. V jeho dílech můžeme spatřovat smysl pro zachycení pohybu, který jistě vychází z jedné z mnoha autorových profesí, a to sportovního redaktora. Vytvořil postavu všem nám známého *Ferdy Mravence*, jehož příhody, události a situace jsou

<sup>151</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 37-38.

<sup>152</sup> Srov. Tamtéž, str. 38-40.

<sup>153</sup> Srov. Tamtéž, str. 40.

<sup>154</sup> Srov. Tamtéž, str. 316.

podobné různorodé činnosti novinářského redaktora. Postava Ferdy Mravence nezůstala pouze v knize. Brzy přešla také do loutkového divadla a na obrazovky televize. Postava Ferdy Mravence a jeho příhody byly poznamenány společenskou událostí po únoru 1948. Postava hrdiny sloužila v nové společenské situaci k výchově dětí, kdy jeho obliba dokázala zakrýt direktivní návody a řešení společenských problémů, které nebyly vždy ve shodě s psychologickými požadavky na výchovné působení.<sup>155</sup>

Sekora ilustroval své autorské knihy (*Ferda Mravenec, Pohádka o stromech a větru, O zlém brouku Bramborouku, Čmelák Aninka, Nápady kuřete Napipi, Kronika města Kocourkova* aj.). Ilustroval také knihy jiných autorů: *Kubula a Kuba Kubikula* (Vl. Vančura), *Malý Bobeš* (J. V. Pleva), *O statečném Cibulkovi* (G. Rodari) aj.<sup>156</sup>

## 6.5 Artuš Scheiner

Artuš Scheiner (28. 10. 1863 – 20. 12. 1938) se proslavil v podvědomí čtenářů jako ilustrátor, kreslíř, malíř a grafik. Původním povoláním byl finanční úředník. Tato práce byla pro něj fádni a v kreslení nalézal odpočinek. Ovšem jeho záliba v kresbě ho dovedla k profesi jiné. Kresbě se věnoval zpočátku pouze ze záliby, byl samouk. Časem se jeho díla dostala do rakouských, německých a maďarských časopisů. Od roku 1897 se začaly jeho kresby týkající se společenských aktualit, které zobrazoval v žertovném podání, objevovat také v českých společenských a humoristických časopisech (*Světobzor, Paleček, Švanda Dudák, Zlatá Praha* aj.). Jeho první knihou, ke které vytvořil ilustrace, byla *Růženka a Bobeš* od V. Říhy. Dále ilustroval pohádky B. Němcové, K. J. Erbena, H. Ch. Andersena aj. Známa je také řada seriálových obrázků v knížkách o Kulihráškovi (*Kulihrášek trosečník, Kulihrášek mezi zvířátky, Kulihráškova abeceda* aj.), které jsou dnes velmi cennými mezi sběrateli.<sup>157</sup>

Od roku 1902 se věnuje výhradně ilustracím pohádek. Ve stejném roce opouští perokresbu a věnuje se malířství. Jeho díla určená dětem čítají přibližně na 94 vydaných publikací. Jeho tvorba se vyznačuje realistickými a zároveň magickými přízračnými ilustracemi, které jsou ovlivněny dobovou secesí. V roce 1933 byla v Knihovně

<sup>155</sup> Srov. HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*, str. 316 – 317.

<sup>156</sup> Srov. Tamtéž, str. 319.

<sup>157</sup> Srov. *Artuš Scheiner*. [online]. [cit 2011-03-02]. Dostupné na WWW: <<http://zivotopis.osobnosti.cz/artus-scheiner.php>>.

hlavního města Prahy uspořádána výstava jeho originálních a reprodukčních děl. Jeho nezaměnitelné ilustrace vycházejí dodnes a své obliby nacházejí jak u dětských, tak dospělých čtenářů.<sup>158</sup>

Jeho tvorba ovšem nezůstala pouze u ilustrování knih. Od konce 80. let se věnoval také divadlu. V roce 1895 založil domácí loutkové divadlo, které bylo soukromého charakteru. I přes tuto skutečnost navštěvovali pravidelná představení přátelé rodiny i jejich známí. Divadlo se setkalo v Praze s velkým ohlasem. V tomto domácím loutkovém divadle se Scheiner realizoval zejména v malování dekorací, v navrhování loutek a ve vyřezávání jejich hlaviček. V této době většina rodinných divadel kopírovala styl lidových marionetářů. Scheiner se ovšem snažil, aby výtvarné pojetí loutek a dekorací odpovídalo novodobým představám loutkového divadla určenému dětskému publiku. Jeho pohádkové postavy zářily tajemností a fantazií, kdy tuto skutečnost podtrhoval použitím netradičních materiálů. V roce 1932 se jeho umění z prostředí loutkového divadla dostalo do mnoha domácností, protože nakladatelství J. R. Vilímek vydalo komplet jeho loutkářských dekorací, který získal velkou oblibu.<sup>159</sup>

---

<sup>158</sup> Srov. *Artuš Scheiner a secesní pohádková ilustrace*. [online]. [cit 2011-03-02]. Dostupné na WWW: <[http://www.galeriecheb.cz/site/zobraz\\_vys\\_vse.php?prenes=8%7C2006%7Ccz%7Cvys%7C](http://www.galeriecheb.cz/site/zobraz_vys_vse.php?prenes=8%7C2006%7Ccz%7Cvys%7C)>.

<sup>159</sup> Srov. *Databáze českého amatérského divadla: Scheiner, Artuš*. [online]. [cit 2011-03-02]. Dostupné na WWW: <<http://www.amaterskedivadlo.cz/main.php?data=osobnost&id=3105>>.

## 7 PROJEKT

Sestavit projekt zaměřený na ilustraci jsem se rozhodla z toho důvodu, že kniha i přes tlak moderních médií zastává stále u společnosti významné místo ve způsobu trávení volného času. Kniha je asi prvním médiem, se kterým dítě přichází do bezprostředního kontaktu, a právě toto vývojové období může sehrát důležitou úlohu ve vztahu dítěte ke knize, protože ilustrace je tím, co malé dítě na první pohled zaujme. Pokud v něm vzbudí dojem, má dítě i v budoucnu tendence nadále se ke knize vracet. Ovšem existují takové ilustrace, ke kterým může dítě zastávat negativní postoj. Obrázky v knize se dítěti mohou zdát např. tmavé, tísnivé a strašidelné. Proto se v této práci zabývám působením ilustrací pro děti a snažím se zjistit, co konkrétně děti na ilustracích přitahuje, a co je naopak může odradit.

Praktická část diplomové práce sestává ze dvou hlavních částí. První část tvoří realizace aktivit, které souvisí s literaturou a ilustracemi pro děti. Na tyto aktivity pak navazuje druhá část projektu, a to výzkumná sonda, pomocí níž se snažím odpovědět na výzkumný problém formulovaný otázkou: „*Jak děti mladšího školního věku vnímají díla vybraných ilustrátorů 20. století?*“

### 7.1 Podmínky realizace projektu

Projekt byl realizován v rámci skautské družiny v Kamenici nad Lipou. Družinu tvoří dvanáct dětí mladšího školního věku v rozmezí 6 - 11 let. Toto prostředí jsem si vybrala z důvodu časového prostoru, který má větší možnosti než např. zájmový útvar. Vzhledem k velkému počtu dětí, které ještě dobře neovládaly techniku čtení, a s ohledem na jejich věk, jsem těmto skutečností přizpůsobila jednotlivé aktivity.

Projekt proběhl v rámci tří setkání. Při úvodním setkání jsem děti nejprve seznámila s vybranými autory ilustrací 20. století, a poté jsem zjišťovala první dojem dětí na díla vybraných ilustrátorů. Při druhém setkání si děti vyzkoušely vlastní ilustraci textu. V rámci třetího setkání proběhl s dětmi výzkum formou rozhovorů, v jehož rámci jsme se zabývali dvěma vybranými ilustracemi více do hloubky.

Výhodou realizace projektu bylo, že tato skupina spolu pracuje celý rok, děti se znají ze schůzek a mnohdy i ze školního prostředí. Další výhodou bylo, že převážná část dětí znala také mě. Díky tomuto jsem mohla vyloučit například to, že se děti budou před

sebou nebo přede mnou stydět. Dalším pozitivem shledávám, že v rámci realizace projektu byly využity techniky, které jsou pro mladší školní věk atraktivní (kresba, pohádka, hra apod.).

## 7.2 Cíle projektu

Výzkumný problém diplomové práce je formulován otázkou: „*Jakým způsobem děti mladšího školního věku vnímají díla vybraných ilustrátorů 20. století?*“ Na tuto otázku jsem se snažila odpovědět v rámci praktické části práce, která má podobu projektu, a jehož cílem je:

- zjistit, jak děti vnímají jednotlivé oblasti vztahující se k ilustraci
- zjistit preference a odmítání jednotlivých ilustrátorů dětmi
- zjistit, které prvky určují preferenci ilustrace u dětí
- zjistit, které prvky určují odmítání ilustrace u dětí
- seznámit děti s významnými ilustrátory 20. století a s jejich tvorbou určenou dětem
- motivovat k vlastní výtvarné tvorbě
- rozvíjet vnímání uměleckých děl
- rozvíjet tvořivost
- rozvíjet fantazii
- rozvíjet spolupráci
- rozvíjet komunikaci
- motivovat k četbě knih



## 8 REALIZACE PROJEKTU

Realizace projektu se uskutečnila se skupinou dvanácti dětí ve věku 6 – 11 let v rámci tří schůzek skautské družiny v Kamenici nad Lipou. K dispozici jsem měla vždy časový prostor dvou hodin, jenž se odvíjel od standardní délky trvání jedné schůzky.

Projekt sestává z pěti hlavních aktivit, přičemž první čtyři aktivity mají povahu her, které jsou stále pro toto věkové období přitažlivé. Závěr projektu tvoří výzkumná část, která má za cíl zjistit, jakým způsobem mohou děti mladšího školního věku vnímat ilustrace určené dětskému čtenáři. Celým projektem se prolíná téma knihy s ilustrací pro děti, které sehrávají v tomto věku významnou roli v utváření vztahu k literární tvorbě do budoucna. Tento projekt může být inspirací pro pedagogy, kteří pracují ve volnočasové sféře, ale také pro pedagogy pracující ve školství.

Dílními cíli první části projektu bylo:

- zjistit preference a odmítání jednotlivých ilustrátorů dětmi
- seznámit děti s významnými ilustrátory 20. století a s jejich tvorbou určenou dětem
- motivovat k vlastní výtvarné tvorbě
- rozvíjet vnímání uměleckých děl
- rozvíjet tvořivost
- rozvíjet fantazii
- rozvíjet spolupráci
- rozvíjet komunikaci
- motivovat k četbě knih

## 8.1 Nejoblíbenější kniha

**Hlavní cíle:** navodit atmosféru pro následující činnosti

**Vedlejší cíle:** motivovat děti k četbě, rozvíjet komunikaci, vést děti k naslouchání ostatních

**Počet dětí:** 12

**Časová náročnost:** 45 min

**Pomůcky:** knihy dětí

**Motivace:** děti dostaly za úkol na schůzku donést svoji nejoblíbenější knihu, motivací samo o sobě je, že děti jsou v očekávání, co budou s pro ně důležitou věcí na schůzce dělat, z jakého důvodu si ji měly přinést; aktivita je sama o sobě motivací pro následující činnosti

Protože asi každý z nás má z dětství svoji neoblíbenější knihu, s níž často souvisí ilustrace, rozhodla jsem se tuto aktivitu zařadit do projektu. Jednak se děti navzájem seznámí s dalšími knihami, jednak tato aktivita pomůže navodit atmosféru pro následující činnosti. Tato činnost je takovou úvodní částí projektu.

Ještě předtím, než děti přišly na schůzku, uspořádala jsem místnost tak, aby byla vyhovující. Jelikož se jedná o malou místnost a na schůzku chodí maximálně dvanáct dětí, dala jsem stoly a židle po obvodu místnosti, abychom na sebe všichni viděli a aby se utvořil se potřebný prostor pro připravené aktivity.

Děti dostaly za úkol na schůzku donést svoji nejoblíbenější knihu (viz. Příloha I.). Převážná část dětí knihu donesla, ale některé děti ji zapoměly. Aby se předešlo nepříjemným pocitům, z této skutečnosti jsme si udělali legraci. Ty, které na knihu zapoměly, donesly si knihu „neviditelnou“, kterou ostatním také představily (viz Obr. 2). Děti se se svojí knihou posadily na židle po obvodu místnosti se svojí knihou. Protože mě všechny děti neznaly, představila jsem se. Postupně se každý představil, ukázal svoji nejoblíbenější knihu, pověděl, proč je jeho nejoblíbenější a od koho ji dostal. Po představení knih jsme udělali jejich výstavu. Každý svoji knihu položil na židli, na které seděl. Poté si děti prohlédly knihy ostatních. Nejvíce je zaujala kniha s názvem *Lichožrouti* od Pavla Šruta, protože majitel této knihy zábavným podáním představil ostatním také obsah knihy.

Po prohlídce knih se děti posadily a povídali jsme si o knize: z čeho se skládá, kdo se podílí na její tvorbě, kdo je to autor knihy, kdo je ilustrátor knihy apod. Do konverzace se zapojili převážně všichni. Více jsme se pozastavili nad ilustracemi knih. Povídali jsme si o tom, proč v knize jsou, zda by nás bavilo číst knihy bez ilustrací apod., protože další aktivity se týkaly právě ilustrátorů a jejich tvorby.

Tato aktivita měla především za cíl navodit atmosféru pro následující činnosti. Myslím, že se tento cíl podařilo splnit. Děti se nestyděly před sebou navzájem ani přede mnou, poslouchaly své kamarády a byla navozena příjemná atmosféra. Až na jednu výjimku všechny děti spolupracovaly a byly aktivní.

## 8.2 Výstava ilustrátorů

**Hlavní cíle:** seznámit děti s významnými ilustrátory 20. století a s jejich tvorbou pro děti

**Vedlejší cíle:** rozvíjet spolupráci a vnímání uměleckých děl

**Počet dětí:** 12

**Časová náročnost:** 45 min

**Pomůcky:** ilustrace vybraných autorů (J. Lada, A. Scheiner, A. Born, J. Trnka, O. Sekora), portréty vybraných ilustrátorů, nastříhané a barevně rozlišené kartičky s indiciemi, které se vztahují k jednotlivým ilustrátorům

**Motivace:** Děti se mají účastnit výstavy ilustrátorů, která nemůže být realizována z důvodu nepořádku, který „způsobil průvan“. Děti se podílí na jeho nápravě, aby se výstava mohla uskutečnit.

Cílem této aktivity bylo zajímavým způsobem seznámit děti s významnými ilustrátory 20. století a s jejich díly, které mnohdy znají z knih a televize a dále rozvíjet spolupráci a vnímání uměleckých děl ilustrátorů.

Po představení nejoblíbenějších knih si děti šly ven zahrát hru. Mezitím co byly venku, připravila jsem místnost na další aktivitu. Na stoly a židle jsem rozprostřela knihy pěti ilustrátorů (J. Lada, A. Scheiner, A. Born, J. Trnka a O. Sekora). Od každého ilustrátora jsem zvolila přibližně deset ilustrací (ukázka děl viz Příloha VI.) Dále jsem po místnosti rozložila portréty ilustrátorů a poschovávala jsem rozstříhané indicie

vztahující se k vybraným ilustrátorům. Každý kousek indicie byl označen barvou, která se shodovala s barvou, jíž byl označen portrét ilustrátora. Poté jsem šla ven pro děti a pozvala je na výstavu ilustrátorů. Nastal ovšem problém, do místnosti se otevřenými dveřmi dostal průvan a portréty ilustrátorů i informace vztahující se k jejich tvorbě byly rozfoukány po místnosti. Nyní jsme nevěděli, ke kterým ilustrátorům patří jednotlivé ilustrace, a z tohoto důvodu nemohla výstava začít. Požádala jsem děti, zda by se nepokusily dát vše do pořádku. Děti jsem rozdělila do pěti skupin, vždy tak, aby byl v jedné skupině někdo starší, kdo již umí dobře číst. Každé skupině jsem přidělila jednu barvu, která se shodovala s ilustrátorem a s označením na rozstříhaných kartičkách, na kterých byly napsány údaje o jednotlivých ilustrátorech. Poté jsme šli do místnosti.

Každá skupina nejprve našla svého ilustrátora, a poté hledala rozstříhané lístečky. Když skupina našla všechny poschovávané části, složila je do celku (viz Příloha II.). Skupiny si přečetly informace o přiděleném ilustrátorovi, šly si prohlédnout všechny ilustrace a snažily se uhodnout, které ilustrace patří podle indicií k jejich ilustrátorovi. Když si myslely, že ví, které jsou jejich ilustrace, vrátily se zpět na své místo ke složeným indiciím. Když byly všechny skupiny zpět na svém místě, dostaly za úkol přiřadit portrét ilustrátora k ilustracím, o kterých si myslí, že patří k jejich postavě. Když děti portréty přiřadily, začaly popořadě číst indicie a společně jsme kontrolovali, zda indicie týkající se umělcovy tvorby se s ilustracemi shodují.

Tato činnost děti bavila. Již z předešlých zkušeností vím, že hledání a skládání něčeho je pro děti oblíbená aktivita. Nevýhodou této činnosti byl malý prostor, proto působila trochu zmateně. Další nevýhodou byl věkový rozdíl členů skupin, kdy mladší děti neměly takovou možnost se do aktivity plně zapojit a spíše jednaly podle většiny. V této aktivitě musely děti vnímat obsah indicií a také obsah jednotlivých ilustrací, aby mohly správně přiřadit portrét autora.

Cíle stanovené na začátku této aktivity se mi z mého pohledu podařilo naplnit. Děti se formou hry seznámily s jednotlivými ilustrátory a jejich díly. Aby se jim podařilo snadněji úkoly splnit, musely navzájem spolupracovat a mezi sebou komunikovat.

### 8.3 Děti v roli odborníků

**Hlavní cíle:** zjistit preference a odmítání jednotlivých ilustrátorů u dětí

**Vedlejší cíle:** možnost vyjádřit svůj názor, podpořit vnímání uměleckých děl

**Počet dětí:** 12

**Časová náročnost:** 50 min

**Pomůcky:** 2 typy tzv. smajlíků (usmívající se a mračící se) pro každého, díla vybraných ilustrátorů, nádoby na vkládání smajlíků

**Motivace:** Děti se staly odborníky na ilustrace a byly požádány, aby se podílely na hledání nejlepšího dětského ilustrátora.

Tato aktivita byla důležitou pro příští setkání. Jejím prostřednictvím jsem zjišťovala, jakého ilustrátora děti nejvíce upřednostňují a kterého naopak nejméně. V následujícím setkání jsem na základě těchto výsledků dále s informacemi pracovala v rámci výzkumu.

Děti v roli odborníků dostaly za úkol ohodnotit výstavu ilustrací a najít nejlepšího ilustrátora dětských knih. Každý dostal dva tzv. smajlíky: jednoho mračícího se a druhého smějícího se. Aby hodnocení dětí nebylo ovlivněno ostatními, rozhodla jsem se pro individuální hodnocení. Mezitím, co děti hrály ve vedlejší místnosti hry pod dohledem dospělého, postupně do místnosti s ilustracemi jednotlivě přicházely děti k hodnocení. Pro hodnocení jsem vybrala takové ilustrace, které jsou dětem méně známé, z toho důvodu, aby tím nebyl ovlivněn jejich výběr. Tím jsem chtěla například předejít tomu, že děti dají kladné hodnocení např. A. Bornovi proto, že na jedné z ilustrací jsou zobrazeni Mach a Šebestová, které důvěrně znají z televizní obrazovky.

Každý, kdo přišel do místnosti, si nejprve znovu v klidu prohlédl všechny ilustrace, a poté ohodnotil dva ilustrátory pomocí smajlíků. Aby nebylo jejich hodnocení ovlivněno hodnocením předešlých dětí, u každého ilustrátora byla vždy nádoba. Do ní děti vkládaly smajlíky tím způsobem, aby byli obličejem dolů a neviděly tak, jak předešlé děti hodnotily daného autora (viz Příloha III.)

Z výsledků vyplynulo, že nejvíce dětí upřednostňuje ilustrace od A. Borna a naopak nejméně ilustrace od J. Trnky (viz Tabulka 1).

	😊	☹️
<b>Adolf Born</b>	<b>5x</b>	<b>2x</b>
<b>Artuš Scheiner</b>	<b>4x</b>	<b>4x</b>
<b>Ondřej Sekora</b>	<b>2x</b>	<b>0x</b>
<b>Josef Lada</b>	<b>1x</b>	<b>0x</b>
<b>Jiří Trnka</b>	<b>0x</b>	<b>6x</b>

Tabulka 1: Hodnocení ilustrátorů dětmi

Hodnocení dětí probíhalo u každého rozdílně. Někdo ohodnotil ilustrátory hned, někomu trvalo rozhodnutí déle. Výhodu individuálního hodnocení spatřuji nejen v zabránění zkreslení výsledků, ale také v tom, že děti se mohly více na jednotlivé ilustrace soustředit. Tím mělo jejich hodnocení ve výsledku zajisté vyšší výpovědní hodnotu, než by tomu bylo v malé místnosti plné dětí.

Cíle této aktivity byly dle mého názoru splněny. Všechny děti se podle vlastního názoru vyjádřily prostřednictvím hodnocení k předloženým ilustrátorům a jejich dílům. Před samotným hodnocením si děti znova v klidu prohlédly vystavené ilustrace, kdy měly dostatek času je vnímat a utvořit svůj vlastní názor na ně.

#### 8.4 Děti v roli ilustrátorů

**Hlavní cíle:** motivovat k vlastní výtvarné tvorbě

**Vedlejší cíle:** rozvíjet představivost a tvořivost

**Počet dětí:** 12

**Časová náročnost:** 60 min

**Pomůcky:** rozstříhaný text básničky, výtvarné pomůcky, čtvrtkové papíry formátu A4, štětce, voda, nádoby na vodu

**Motivace:** Děti se staly významnými ilustrátory dětských knih a byly požádány, aby ilustrovaly knihu pro děti.

Děti dostaly předešlou schůzku za úkol donést si na příště své nejoblíbenější výtvarné pomůcky. Když děti přišly do klubovny, první, co začaly vykládat na stůl, byly

pastelky, fixy, tuše, voskové pastelky aj. Z toho jsem usoudila, že se děti na aktivitu těší, aniž by věděly, co je čeká.

V úvodu jsme se nejprve vrátili k tomu, co vše jsme minulé setkání dělali. Děti si zkoušely vzpomenout na jména ilustrátorů, které viděly na „výstavě“, a na jejich díla. Poté jsem dala na stůl rozstříhané proužky papíru, na kterých byly texty. Děti dostaly za úkol proužky správně seřadit tak, aby dávaly jeden smysluplný text. Jelikož některé děti text poznaly, bylo pro ně snadné tento úkol splnit. Když děti z proužků papírů utvořily jeden text, přečetli jsme si ho nahlas:

*Polámal se mravenček, ví to celá obora,  
o půlnoci zavolali mravenčího doktora.  
Doktor klepe na srdíčko, potom píše receptis:  
„Tříkrát denně prášek cukru, bude chlapík jako rys.“  
Dali prášky podle rady, mravenček stůně dál,  
celý den byl jako v ohni, celou noc jim proplakal.  
Čtyři stáli u postýlky, pátý těšil: „Neplakej!  
Zafoukám ti na bolístku, do rána ti bude hej!“  
Zafoukal mu na ramínko, pohladil ho po čele,  
HOP! a zdravý mravenček ráno skáče z postele!*

Protože pro tuto aktivitu bylo nutné, aby děti pochopily text, vysvětlili jsme si společně některé výrazy (obora, receptis, prášek cukru, jako rys, jako v ohni). Poté si každý vybral jeden proužek papíru a posadil se na své místo. Děti jsem motivovala tím způsobem, že se z nich stali ilustrátoři, kteří byli pověřeni tím, aby vytvořili ilustrace k pohádce. Protože zrovna v té době probíhala soutěž Českého rozhlasu s názvem „Malujeme po síti“, kdy tématem tohoto ročníku byly Bájé, pohádky a pověsti, rozhodla jsem se výsledné práce zakomponovat do této soutěže. Předlohou pro ilustrace dětí byl text od J. Kožíška „*Polámal se mravenček*“, který děti na začátku schůzky složily. Každý dostal čtvrtkový papír formátu A4, protože toto omezení vyplývá z požadavků zadání soutěže. Původně jsem chtěla na místě obrázky svázat do jedné knihy, ale z důvodu účasti v soutěži, kdy se obrázky nevrací, rozhodla jsem se před odesláním obrázky oskenovat a donést je dětem na příští schůzku.

Poté začaly děti vytvářet ilustrace k té části textu, kterou měly před sebou na stole. Pokud si někdo nevěděl rady, pomohla jsem mu s pochopením textu a snažila jsem se ho navést na to, co vše daný verš obsahuje. Když měly všechny děti své ilustrace

hotové, seřadily jsme je podle toho, jak mají jít správně za sebou, a prohlédli jsme si je. Poté jsem dětem ukázala původní leporelo a porovnali jsme jednotlivé obrázky s originálními ilustracemi od O. Sekory (viz Příloha IV.).

Cílem této aktivity bylo rozvíjet tvořivost a představivost u dětí a motivovat je k vlastní výtvarné tvorbě. Těchto cílů bylo z mého pohledu dosaženo. Při vytváření svých děl musely děti zapojit svoji představivost, která byla důležitá pro vznik ilustrací pomocí textu. S touto skutečností úzce souvisí také rozvoj tvořivosti, kdy děti originálním způsobem výtvarně vyjádřily obsah textů. Děti byly k vlastní výtvarné tvorbě motivovány nevšední aktivitou, kterou mohly v závěru společně zhodnotit a ze svých děl utvořit jedno společné dílo.

Dětem tato činnost nedělala žádné problémy a dle mého názoru je velmi bavila. V průběhu vytváření ilustrací vládla v místnosti dobrá atmosféra, děti mezi sebou komunikovaly, půjčovaly si výtvarné pomůcky a prohlížely si díla ostatních. Dle mého názoru se všechny práce zdařily a v mnoha ohledech jsou uchopeny originálním způsobem. I přes to, že děti předem neviděly původní ilustrace k vybranému textu, v mnoha místech se dětské práce s originální ilustrací shodují. Tato aktivita je důkazem, že i stručný text o několika slovech, může mít silnou výpovědní hodnotu, naskýtá různé možnosti, jak s ním lze pracovat, a může v dětech rozvíjet fantazii a tvořivost.



## 9 PŘÍPRAVA A REALIZACE VÝZKUMU

### 9.1 Obsah a cíle výzkumu

Výzkum je zaměřen na oblast vnímání ilustrací pro děti dětmi mladšího školního věku v rámci pedagogiky volného času. Volný čas nabízí člověku široké spektrum možností, které může využít ve svůj prospěch, rozvoj a také relaxaci. Jednou z možných aktivit je právě četba, která se dítěti stává společníkem. Skrze knihu může čtenář nacházet řešení pro své problémy, orientovat se v okolním světě, ztotožňovat se s jejími hrdiny, a tak přejímat určité hodnoty a normy. Tímto způsobem se kniha podílí na výchově jedince.

Nejen rodina, ale také pedagogové a instituce se mohou podílet na vytváření pozitivního vztahu k literární tvorbě. Tento vztah se vytváří již od útlého věku, kdy dítě začíná vnímat ilustrace v knihách a vnímá obsah předčítaného. V tomto případě je důležité, aby ilustrace v knize dítě zaujaly a podnítily v něm zájem nadále se zajímat o knihu. Skrze ni mohou děti zažívat nové emoce, rozvíjet svoji představivost a fantazii, získávat nové poznatky, poznávat sám sebe, svět, učit se být vnímavějším ke svému okolí a v neposlední řadě, jak už bylo několikrát zmíněno, vytvořit pozitivní vztah k četbě a knize jako takové.

Z těchto důvodů jsem se ve výzkumu zaměřila právě na ilustraci a na to, jak ji děti vnímají. Mladší školní věk jsem si vybrala z toho důvodu, že ilustrace v tomto vývojovém období stále sehrává podstatnou roli při výběru knihy.

Díličními cíli výzkumné části bylo:

- zjistit, jak děti vnímají jednotlivé oblasti vztahující se k ilustraci
- zjistit, které prvky určují preferenci ilustrace u dětí
- zjistit, které prvky určují odmítání ilustrace u dětí
- rozvíjet vnímání uměleckých děl

## 9.2 Metoda sběru a zpracování dat

Pro výzkum jsem si vybrala techniku kvalitativního výzkumu, jehož výhodou je zkoumání problematiky více do hloubky. Pro své účely jsem si vybrala techniku polostrukturovaného rozhovoru, kdy jsem měla předem připravené okruhy otázek (viz Příloha VII.), které jsem v případě nutnosti během rozhovoru rozšířila, dovysvětlila apod.

U kvalitativního výzkumu se nejdříve vybere téma, jež chceme zkoumat, a poté se určí základní výzkumné otázky, které se později při samotném výzkumu mohou dále doplňovat, upravovat a přizpůsobovat. Díky této možnosti bývá tento druh výzkumu také někdy považován za pružný typ výzkumu. V jeho průběhu vznikají jednak výzkumné otázky, a jednak také hypotézy i nová rozhodnutí, jak dále modifikovat průběh výzkumu, sběr dat a jejich analýzu. V tomto typu výzkumu se neustále vyhledávají a analyzují jakékoliv informace, které mohou posloužit k objasnění výzkumných otázek.<sup>160</sup>

Jelikož se výzkum týkal dětí a jejich spolupráce, bylo nutné ještě před samotným rozhovorem získat informovaný souhlas od jejich zákonných zástupců. Ti byli prostřednictvím formuláře seznámeni s důvody výzkumu, s účely, ke kterým budou výsledky použity, a nechybělo ujištění o jeho anonymitě.

K záznamu rozhovoru jsem použila diktafon. Pozitivem zvukového záznamu bylo, že jsem se mohla více soustředit na samotný rozhovor dětmi a nemusela jsem věnovat velkou pozornost zapisování. Negativem bylo, že některé děti mohla tato skutečnost zaskočit a mohl tak být negativně ovlivněn průběh rozhovorů.

## 9.3 Vlastní sběr dat

Výzkum probíhal v rámci jednoho setkání. Dotazovaných dětí bylo osm, jelikož v ten den nepřišly na schůzku všechny. Mezitím co se děti účastnily programu, který pro ně připravila jejich vedoucí, probíhaly jednotlivé rozhovory.

Jelikož bych nestíhala vše písemně zaznamenávat a abych mohla být v očním kontaktu s dětmi, celé rozhovory jsem nahrávala na diktafon. Všechny dotazované jsem

---

<sup>160</sup> HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, str. 50.

s touto skutečností předem seznámila, vysvětlila jsem, proč bych si chtěla náš rozhovor nahrát, a zeptala jsem se na jejich svolení. Všechny děti s nahrávkou souhlasily. Dále jsem je seznámila s nadcházející činností a upozornila jsem je na to, že žádná odpověď není špatná. Vše, co mi řeknou, bude správně. Délka rozhovorů byla ve většině případů závislá na věku dotazovaného. Nejdelší rozhovor trval 16:29 minut a ten nejkratší 7:10 minut. Starší děti mluvily více a v rozvinutějších větách, ty mladší spíše ukazovaly na obrázky nebo se vyjadřovaly jednoslovně. Pokud jsem viděla, že dotazovaný otázce nerozumí, nebo si s ní neví rady, snažila jsem se ji přeformulovat do srozumitelnější podoby. Pokud ani v tomto případě pomoc nestačila, upustila jsem od otázky, aby se dotazovaní necítili nepříjemně. Měla jsem obavy, aby děti nebyly nervózní z nahrávání, ale nějakou výraznější nervozitu jsem u nikoho nepostřehla, všechny spolupracovaly. Otázky a slovní výrazy (např. zdrobněliny) byly sestaveny a použity s ohledem na nízký věk dětí.

Cílem rozhovoru bylo prostřednictvím dvou ilustrací od J. Trnky (viz Obr. 35) a A. Borna (viz Obr. 37) zjistit, jakým způsobem vnímají děti mladšího školního věku ilustrace v knihách pro děti. Rozhovor byl sestaven tak, abych zjistila pohled dětí na sedm hlavních oblastí týkajících se ilustrace:

- první dojem z ilustrace
- emocionální stránka ilustrace
- barevná stránka ilustrace
- obsahová stránka ilustrace
- schopnost ilustrace upoutat pozornost
- humor v ilustraci
- fantazie dětí a ilustrace

Při rozhovorech jsem se zaměřila na výpovědi dotazovaných, které se týkaly prvního dojmu a pocitů, jež ilustrace v dětech vzbuzovaly, na obsahovou stránku ilustrace a na to, co vše z ní děti mohou vyčíst. Dále jsem se zaměřila na otázku důležitosti barevné stránky ilustrace u dětí, na to, jak moc je barevnost pro děti důležitá při vnímání obrazu. Při zkoumání humoru a vtipu ilustrace zkoumala, jak a zda děti vnímají humor v ilustraci. A v neposlední řadě jsem se zaměřila na to, do jaké míry může pracovat ilustrace s fantazií dítěte.

Po provedení rozhovoru byl zvukový záznam převeden do textové podoby, kterou jsem nijak stylisticky neupravovala z důvodu zachování autenticity (viz Příloha VIII.). Poté jsem u jednotlivých rozhovorů provedla analýzu. Data byla rozdělena podle již zmíněných sedmi oblastí, zhodnocena a vzájemně porovnána.

## 9.4 Výsledky rozhovorů

Tato kapitola se věnuje vyhodnocení rozhovorů z pohledu sedmi oblastí, na které jsem se v rozhovorech zaměřila. Těmito oblastmi byly: první dojem z ilustrace, emocionální stránka ilustrace, obsahová stránka ilustrace, schopnost ilustrace upoutat pozornost, barevná stránka ilustrace, humor v ilustraci a fantazie dětí a ilustrace.

Jednotlivé oblasti jsou vždy shrnuty do jednoho celku, ze kterého jsem vyvodila závěry. K prvním šesti kapitolám vždy náleží výsečový graf, který slouží k lepšímu přehledu o výpovědích respondentů na jednotlivé otázky.

### 9.4.1 První dojem z ilustrace

Na otázku „*Který z těchto dvou obrázků se ti líbí více?*“ reagovalo kladně pět z osmi dotazovaných na ilustraci J. Trnky. Takto odpovídaly s výjimkou jednoho respondenta všechny děti ve věku 6 – 9 let. Na otázku, proč si děti myslí, že tomu tak je, se dotazovaní vyjadřovali ke konkrétním věcem (zvířata, lidé apod.) zobrazeným v ilustraci.

Z rozhovorů vyplynuly skutečnosti, na jejichž základě lze usuzovat, z jakého důvodu některé ilustrace zaujmou děti na první pohled více. Jednou z těchto skutečností bylo, že děti na první dojem nejvíce zaujala zvířata. V rozhovorech se tak stalo v pěti případech z osmi. Toto zjištění může mít souvislost s vývojovou psychologií, kdy se např. Matějček a Vágnerová ve svých publikacích zmiňují o zaměřování zájmu dětí mladšího školního věku na zvířata.

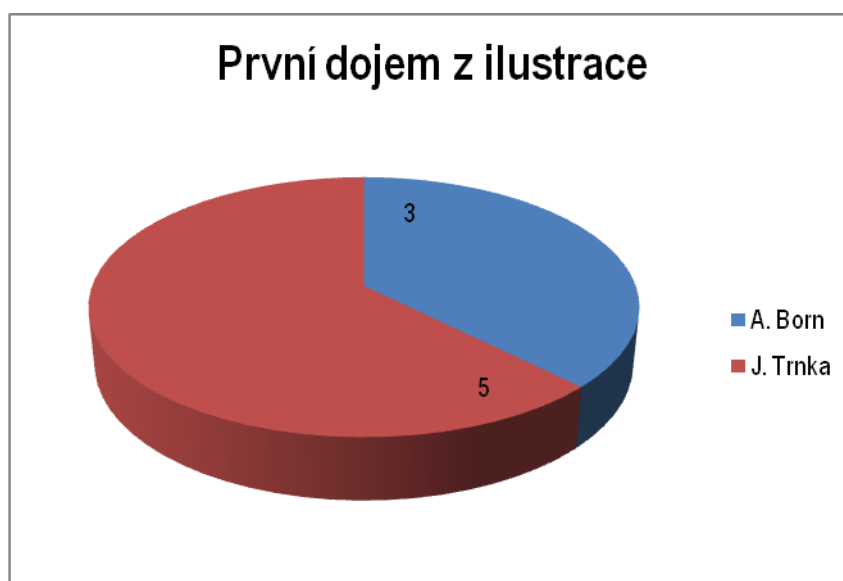
Další zjištěním, které z rozhovorů vyplynulo, bylo, že děti na první pohled zaujmou věci, které jsou jim něčím blízké. Příkladem toho je R1 (7 let), kterého na první pohled zaujala ilustrace J. Trnky. Na dotaz, proč tomu tak je a co se mu na tom líbí, odpovídá: „*Brouček, protože mi přijde jako světluška*“. Z toho vyplývá možnost, že významnou

roli při působení prvního dojmu sehrávají věci, které jim jsou známé, ke kterým mají nějaký vztah. V tomto případě se u R1 (7 let) jedná o podobnost světlušky - hmyzu se světluškou, která je označením pro malé skautky, zpravidla ve věku od 6 do 10 let. Zde se postava broučka - světlušky stává pro respondenta něčím blízkým, známým.

V dalších dvou případech se respondenti kladně vyjadřovali ke způsobu výtvarného ztvárnění. Například R5 (9 let) se vyjádřil takto: „*Líbí se mi tam to pozadí hlavně, jak je udělaný.*“

V rozhovorech jsem se také snažila zjistit, co děti naopak na ilustracích může na první pohled odradit. V mnoha případech se dětem nelíbily postavy z ilustrace A. Borna. Jednalo se především o postavy lovce a černochoů. Postavy z této ilustrace odradily postavy z ilustrace A. Borna čtyři dotazované, z toho se ve třech případech jednalo o děti ve věku 6 – 7 let. R1 (7 let) se vyjádřil takto: „*Tady ten je takový divný, a já taky nemám ráda, když oni lidi malují tak divně, že malují takhle divný ty lidi.*“ Z toho lze usuzovat, že mladší děti dávají přednost reálnějšímu zobrazení. Protipól k této skupině zastávají dva respondenti ve věku 10 – 11 let. Ti naopak negativně hodnotí ilustraci J. Trnky. R3 (10 let) se vyjádřil takto: „*No, tak je to takový jinější, jiná kresba, to se mi moc nelíbí.*“ Zbývající dva dotazovaní ve věku 6 a 9 let odpověděli neutrálně.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „První dojem z ilustrace“:



Graf 1: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

#### 9.4.2 Emocionální stránka ilustrace

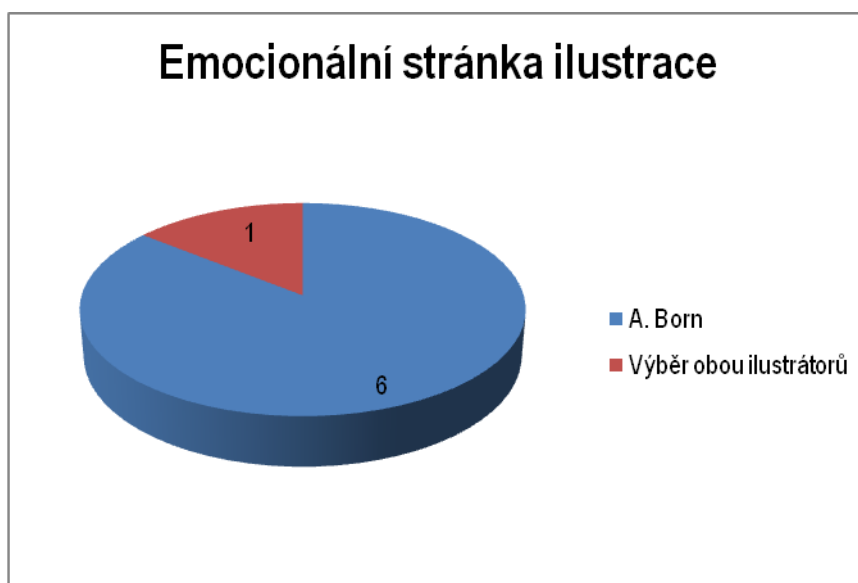
Během rozhovorů jsem se dále zaměřila na emocionální stránku ilustrace, kterou jsem zjišťovala prostřednictvím dvou otázek. První z nich se týkala toho, zda na děti vybrané dvě ilustrace působí vesele nebo smutně. V druhé otázce jsem se zaměřila na pocitovou oblast, kdy jsem se respondentů dotazovala, ve které ilustraci by se chtěli ocitnout, zda by se v nich cítili příjemně nebo nepříjemně a proč.

Z jednotlivých rozhovorů vyplynuly tři hlavní faktory působící v rámci ilustrace na emocionální stránku adresáta. Jedním z nich jsou barvy, které sehrávají významnou úlohu v ilustracích pro děti. Na barvu se zaměřili tři z osmi dotazovaných. Jako příklad zde uvádím část rozhovoru s R1 (7 let): „Když se teď podíváš znova na tyto dva obrázky, jaké ti přijdou, veselé, nebo smutné? *Tenhle (Born) spíš veselý, je takovej srandovní a tendle (Trnka) takový temný, studený.* Jaký obrázek se ti tedy zdá veselejší? *Tady ten (Born) je takový barevný.* Poviš mi, co ti přijde na obrázcích veselé nebo smutné? *Veselý a smutný mi přijdou ty barvy.*“

Dalším možným faktorem, který působí na emoce dětí, je skutečnost, že se mohou vcítit do zobrazeného děje, jak tomu bylo například u R2 (11 let): „Proč ti tenhle obrázek přijde smutný? *Že tam je docela tma a jako malej brouček tam letí a je tam taková velká sova.*“

Pět z osmi respondentů označilo obě ilustrace za veselé. Při konkretizaci otázky vyšlo s výjimkou jedné odpovědi najevo, že ilustrace A. Borna je veselejší. Dotazovaní zdůvodnili svůj výběr ve většině konkrétními postavami (lev s otazníkem, lovec s otevřenou pusou, černoši, indiáni), kterým přisuzovali různé vlastnosti. Z tohoto zjištění vychází třetí faktor, že pocitový dojem z ilustrace vychází u dětí také z výtvarného způsobu vyjádření autora. V závěru byla ilustrace A. Borna označena sedmi respondenty za veselejší. R7 (6 let) označil obě ilustrace za stejně veselé.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Emocionální stránka ilustrace“ (I. část):



Graf 2: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

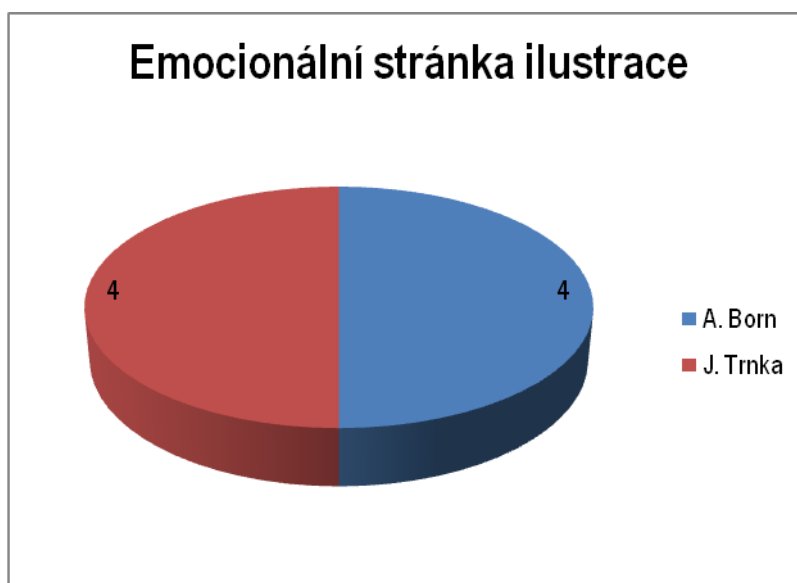
Druhá otázka, zjišťující emocionální stránku ilustrace, byla položena takto: „*Kdybys měla možnost se teď ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč?*“. Čtyři respondenti označili kladně ilustraci A. Borna a čtyři respondenti ilustraci od J. Trnky z celkového počtu osmi dotazovaných. Odpovědi respondentů se v mnoha případech lišily. Z tohoto důvodu jsem jednotlivé výpovědi zestručnila. Respondenti, kteří upřednostňovali ilustraci A. Borna, shledávali atmosféru v ilustraci příjemnou z těchto důvodů: nic mě tam neohrozí, měla bych se tam dobře, mohla bych být jakákoliv postava, je tam hodně barev, líbí se mi to tam, jsou tam zvířátka, je tam hezky, mohla bych se seznámit s černochoy nebo se zvířátky. Naopak respondenti označující atmosféru ilustrace za nepříjemnou se vyjadřovali takto: hodně bych se tam bála, jsou tam lvi, masožravé ryby, tygři, sloni, lovci, chytli by mě, něco by se mnou udělali, zabili by mě, zastřelili by mě.

Respondenti, kteří označili ilustraci J. Trnky, by se v ní cítili příjemněji z těchto důvodů: chtěla bych být brouček, asi tam zažívají spoustu dobrodružství, byla bych sova, líbí se mi okolí, pozorovala bych broučka se sovou, je to tam hezké, chtěla bych pozorovat sovu. Respondenti, kteří označili atmosféru v této ilustraci jako nepříjemnou, se vyjadřovali takto: kdybych byla malým broučkem, schovala bych se, bála bych se

sovy, musela bych rychle letět, byla bych unavená z toho létání, je tam méně barev, bála bych se tam, vypadá to tam strašidelně.

Při analýze odpovědí jsem v tomto případě neshledala nějaké spojitosti, např. věkové, které by mohly být ukazatelem pro určité shody. Pocit příjemné nebo nepříjemné atmosféry, která z ilustrací vyplývá, je zřejmě závislý na každém individuálně, na jeho představivosti a fantazii.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Emocionální stránka ilustrace“ (II. část):



Graf 3: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

### 9.4.3 Barevná stránka ilustrace

Další zkoumanou oblastí byla barevná stránka ilustrace, kterou jsem se snažila zodpovědět pomocí této otázky: „Který z těchto dvou obrázků se ti líbí více barevně a proč?“. Pomocí ní jsem chtěla zjistit, který obrázek dotazovaní více preferují po barevné stránce. Ve výsledku se čtyři respondenti kladně vyjádřili k ilustraci A. Borna a stejně tak tomu bylo u ilustrace J. Trnky.

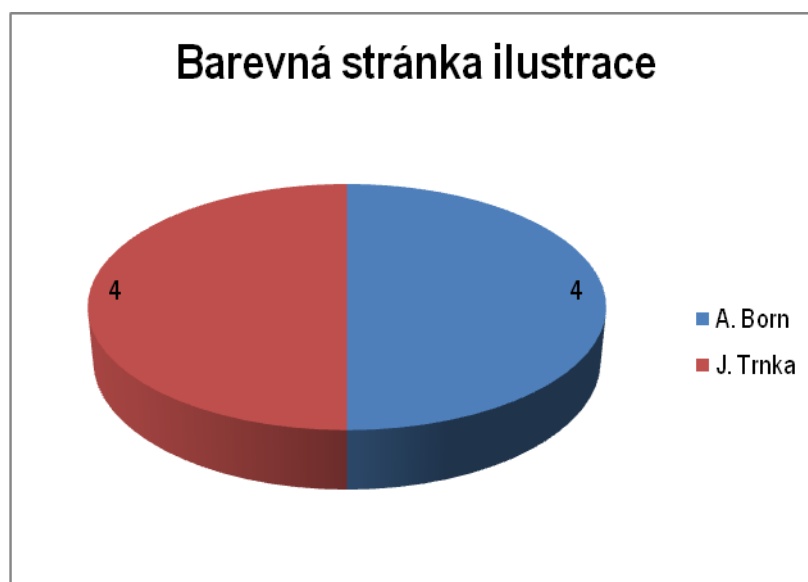
Ilustrace A. Borna byla čtyřmi respondenty označena z toho důvodu, že se na ní objevuje více barev, že je více barevná. Zbylí čtyři respondenti kladně označili ilustraci J. Trnky. Odpovědi této skupiny se oproti zbylým čtyřem dotazovaným lišily v tom, že se v odpovědi více vztahovaly na jejich vlastní osobu. Ilustraci ve třech případech



označili respondenti z důvodu preference jedné barvy, jak například odpověděl R4 (11 let): „*Ten (Trnka), protože je tam modrá, mám jí ráda.*“ Zbylý čtvrtý respondent R2 (11 let) v této skupině označil ilustraci J. Trnky z tohoto důvodu: „*Barevně se mi docela líbí tenhle (Trnka), protože jakoby jak se zdá, že je tam ta noc, tak že je tam zkombinováno hodně barev.*“

Z hlediska barevné stránky ilustrace, až na jednu výjimku, upřednostňovali dotazovaní ve věku 6 – 7 let ilustraci A. Borna. Naopak respondenti ve věku 9 - 11 let upřednostňovali ilustraci J. Trnky. Mladší respondenti hleděli spíše na celkový dojem barev, ti starší spíše označili výběr dle osobní oblíbenosti barev.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Barevná stránka ilustrace“:



Graf 4: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

#### 9.4.4 Humor v ilustraci

Otázkou „*Který obrázek ti přijde více srandovní?*“ jsem se snažila zjistit, jakým způsobem děti mladšího školního věku vnímají humor v ilustraci. V tomto případě všech osm respondentů označilo ilustraci A. Borna. Dotazovaní se zejména vyjadřovali k humornému vzhledu zobrazených postav (indiáni, černoši), odpovědělo takto celkem pět z osmi dotazovaných. Zbylí tři dotazovaní se vyjádřili ke vzhledu lva a k otazníku nad jeho hlavou.

U zobrazených lidí v ilustraci vnímali respondenti jejich odlišnost od reálné podoby lidí, která jim přišla komická, a to i přes to, že při jejich vyjadřování se k prvnímu dojmu ilustrace mnozí dotazovaní označili právě tyto postavy jako „divné“, které se jim nelíbí. Příkladem této situace je R1 (7 let). Na otázku, proč se jí nelíbí ilustrace A. Borna, odpověděla: „*Tady ten (lovec) je takový divný, a já taky nemám ráda, když oni lidi malují tak divně, že malují takhle divný ty lidi.*“ A na otázku „*Který obrázek ti přijde více srandovní?*“ odpověděla takto: „*(Born) Ty lidi jsou tam takový divný, a ještě ten lev je takovej divnej.*“ Z toho vyplývá, že humor v ilustraci nemusí hrát pro děti mladšího školního věku tak významnou roli. Stejný jev se vyskytl také u R4 (11 let) a u R6 (7 let).

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Humor v ilustraci“:



Graf 5: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

#### 9.4.5 Schopnost ilustrace upoutat pozornost

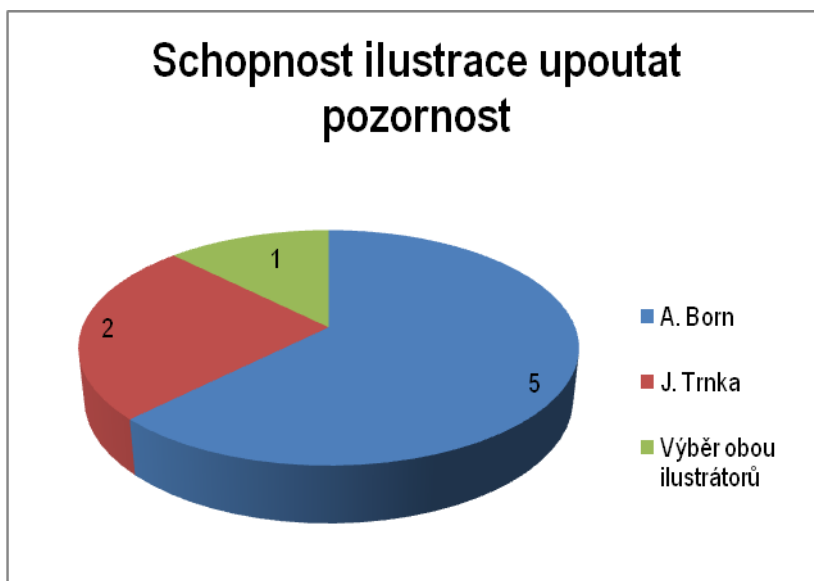
Zjistě se většina lidí shodne, že ilustrace v knihách pro děti by měly být zajímavé a měly by upoutat čtenářovu a divákovu pozornost. Z tohoto důvodu jsem se snažila v rozhovoru zjistit, co dětem na vybraných ilustracích přijde zajímavého, co upoutá jejich pozornost. Nejprve jsem se dotazovaných ptala, na který obrázek ze dvou předložených je baví více se dívat a z jakého důvodu. Poté jsem zjišťovala, co

konkrétně respondenty na jimi vybrané ilustraci na první pohled zaujalo a proč si myslí, že je druhá ilustrace zaujala méně. Pozornost respondentů nejvíce zaujala ilustrace A. Borna, a to v pěti případech z osmi. Dva respondenty s osmi zaujala více ilustrace J. Trnky a v jednom případě označil R1 (7 let) obě ilustrace za stejně zajímavé: „*Tady ten (Born) je takovej jako veselejší, hodně pohádkovej, malovanej jako, a tenhle (Trnka) je víc lidskej, víc doopravdickej.*“

Zbylé respondenty, kteří označili ilustraci A. Borna, zaujaly na první pohled tyto skutečnosti: lev s otazníkem nad hlavou, indiáni, veselejší a barevnější ilustrace, možnost domyslet si konec děje, více obrázků. Na otázku, proč si dotazovaní myslí, že je druhá ilustrace zaujala méně, odpovídali takto: není veselý, je tam noc, je tam méně obrázků, nevyčtu z toho moc informací, je strašidelný.

Dva respondenti, kteří kladně označili ilustraci J. Trnky, zdůvodnili svůj výběr tím, že upoutala jejich pozornost sova. Dále zdůvodnili, proč si myslí, že je druhá ilustrace zaujala méně: na obrázku je ošklivý lovec, v obrázku chtějí zabít lva.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Schopnost ilustrace upoutat pozornost“:



Graf 6: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

#### 9.4.6 Obsahová stránka ilustrace

Otázkou položenou na obsahovou stránku ilustrace jsem se snažila zjistit, nakolik jsou děti schopné vyčíst z vybraných dvou ilustrací obsah a nakolik mají vybrané ilustrace výpovědní hodnotu. Nejprve jsem každého z dotazovaných požádala, aby zkusil vymyslet název k oběma ilustracím (viz Tabulka 2).

	A. Born	J. Trnka
R1 (7let)	Egyptský ráj	Broučci a štěstí a neštěstí
R2 (11 let)	Afrika	Brouček a sova
R3 (10 let)	Prales	Postavičky
R4 (11 let)	Indiáni	Brouček
R5 (9 let)	Lov na lva	Sova a brouček
R6 (7 let)	Indiáni a myslivec	Brouček a sova
R7 (6 let)	Indiáni	O světluškách
R8 (6 let)	Lev přemýšlí	Brouček se bojí

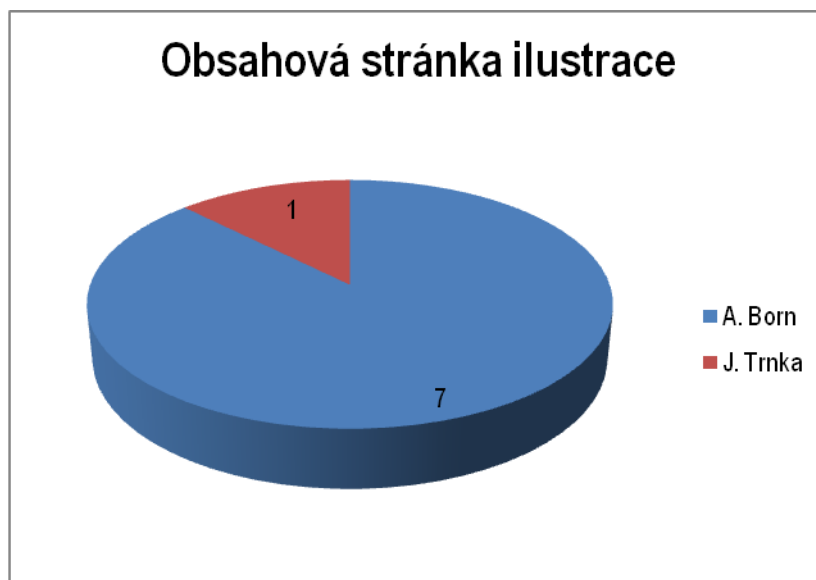
Tabulka 2: Názvy ilustrací vymyšlené respondenty

Poté každý označil tu ilustraci, ve které bylo dle jeho názoru zobrazeno více děje (viz Výsečový graf níže). Nakonec jsem dotazované požádala, aby zkusili ke každé ilustraci říct, co vše se tam zrovna odehrává. Např. R1 (7 let) popsal děj v ilustraci A. Borna takto: „*Tady asi loví oni toho tygra, on neví, co mu chtěj udělat a tydle ti asi taky loví a někam jedou a vypadaj jako nějaký pán, kterej je zároveň jako kůň.*“ A takto popsal děj v ilustraci J. Trnky R2 (11 let): „*Na tom druhým jako že nějak brouček letěl v noci a že prostě nějak tam něco se sovou, že mu přestala svítit lucernička a přiletěla tam sova.*“

Závěr poukazuje na to, že úroveň obsahové stránky ilustrace má vliv na rozvoj dítěte. Názvy vztahující se k ilustraci A. Borna se vyznačují větší rozmanitostí, kdy tato ilustrace byla většinou respondentů označena jako ta, kde je zobrazeno více děje. V tomto případě měli dotazovaní více podnětů, které se projevily ve větší pestrosti názvů ilustrace. Naproti tomu v názvech k ilustraci J. Trnky se např. v šesti případech z osmi objevuje slovo spojené s broučkem. Z tohoto zjištění vyplývá, že celkově pro děti mladšího věku, které ještě plně neovládají techniku čtení, hraje obsahová stránka

ilustrace významnou úlohu v rozvoji komunikace, představivosti, fantazie, tvořivosti a napomáhá lepší orientaci v okolním světě.

Nyní následuje výšečový graf znázorňující počty preferencí ilustrátorů uvedené respondenty, který se vztahuje k oblasti „Obsahová stránka ilustrace“:



Graf 7: Výšečový graf s počty preferencí ilustrátorů ve zkoumané oblasti

#### 9.4.7 Fantazie dětí a ilustrace

Oblastí nazvanou „Fantazie dětí a ilustrace“ jsem se zaměřila na to, jak děti budou vnímat skrze díla osobnosti ilustrátorů, s nimiž jsme během rozhovoru pracovali. Dotazovaných jsem se ptala otázkou: „*Jaký si myslíš, že mohl být autor těchto obrázků? Co mohl mít rád? Co asi rád dělal? Jaký to mohl být člověk?*“ Už při sestavování otázek k rozhovoru jsem si uvědomovala, že tato otázka bude pro mnohé děti těžká, ale i přesto jsem se rozhodla ji ponechat z toho důvodu, že v 5. kapitole práce se zabývám osobností ilustrátora. V kapitole s názvem „Osobnost ilustrátora a jeho výtvarná řeč“ se zabývá tím, co vše může umělce v jeho tvorbě ovlivnit, čím se inspiruje. Z tohoto důvodu mě samotnou zajímalo, zda vůbec a také co mohou děti mladšího školního věku vyčíst o osobnosti ilustrátora z jeho díla. Pokud si některé děti nevěděly s otázkou rady, snažila jsem se otázku více zjednodušit. Většina dotazovaných odpovídala velmi stručně nebo jednoslovně, s výjimkou R1 (7 let): „*(Born) Byl hodně veselý, asi měl nadání a chtěl dětem dokázat, že nemusí být jenom takový lidi, jako jsou oni, a můžou být taky*

*jiný, a že se jim asi nemáme smát. Jako třeba když je nějaký pán na vozičku a někdo se mu začne smát, tak mu to může bejt hodně líto, když on za to nemůže, třeba se už takhle narodil. Ale myslím si, že i ochrnutý nebo nějak nemocný člověk může být veselý. (Trnka) Asi měl jako velké nadání o přírodě a chtěl nakreslit něco jinýho, co by bylo víc zajímavějšího, než co třeba známe z pohádky.*

Při dotazování na osobnost A. Borna dotazovaní shodně odpovídali, že byl veselý. Takto odpověděli čtyři respondenti z osmi. Dále ho považovali za vtipného, hodného, za člověka, který hodně cestuje, který má rád srandovní věci a který má rád zvířata a svět.

Na otázku, jaký mohl být J. Trnka, odpověděl R2 (11 let) takto: „*Měl pocit strachu a bál se, byl takovej smutnej.*“ Zajímavým způsobem také odpověděl R3 (10 let): „*Ten byl taky veselej, ale trošku to jako nedokázal ukázat na těch obrázcích.*“ Dále respondenti označovali J. Trnku za člověka, který měl rád broučky, zvířata a přírodu.

I přes to, že R6 (7 let) nedokázal na otázku týkající se osobnosti A. Borna ani J. Trnky odpovědět a R7 (6 let) odpověděl pouze na otázku vztahující se k A. Bornovi, výpovědi dětí mě překvapily. Je samozřejmostí, že odpovědi vztahující se k osobnostem ilustrátorů se nemusí vázat na skutečnost. Závěr je ale takový, že se děti přes viděný obraz dokážou vcítit do představy a vnímat, jaký mohl být člověk, který vytvořil určité umělecké dílo.

## **9.5 Shrnutí výsledků**

Tato kapitola je stručným shrnutím výsledků, které vyplynuly z analýzy rozhovorů. Kapitola je rozdělena do tří podkapitol, přičemž každá z nich je shrnutím pro jeden cíl, který byl stanoven na začátku výzkumu. První podkapitola obsahuje analýzu všech sedmi oblastí, které byly v rámci rozhovorů zkoumány. Zbylé dvě podkapitoly obsahují pouze některé oblasti, konkrétně ty, u kterých jsem zaznamenala při analýze rozhovorů prvky preferencí nebo odmítání respondenty.

Cílem výzkumné části bylo zjistit:

- jak děti vnímají jednotlivé oblasti vztahující se k ilustraci
- které prvky určují preferenci ilustrace u dětí
- které prvky určují odmítání ilustrace u dětí

### 9.5.1 Vnímání jednotlivých oblastí vztahujících se k ilustraci

Ve výzkumné části jsem se zaměřila na sedm hlavních oblastí vztahujících se k ilustraci pro děti a k její výtvarné formě. Těmito oblastmi byly: první dojem z ilustrace, emocionální stránka ilustrace, obsahová stránka ilustrace, schopnost ilustrace upoutat pozornost, barevná stránka ilustrace, humor v ilustraci a fantazie dětí a ilustrace. V rozhovorech byly použity dvě zastupující ilustrace od A. Borna a J. Trnky, které děti v rámci hodnocení vybraly jako nejvíce a nejméně preferované ilustrátory

#### *První dojem z ilustrace:*

Touto oblastí jsem chtěla zjistit, jakým způsobem reagují respondenti na první dojem z ilustrace. Dotazovaní se vyjadřovali k tomu, zda se jim dílo líbí, nebo nelíbí. V tomto případě byla dětmi více preferována ilustrace J. Trnky.

#### *Emocionální stránka ilustrace:*

Otázky vztahující se k této oblasti měly za cíl zjistit, jaké pocity u dětí jednotlivé ilustrace vyvolávají. V této oblasti jsem se zaměřila na dvě základní charakteristiky, které označují ilustraci za veselou nebo smutnou. Respondenti jednoznačně označili za veselou ilustraci A. Borna. Dále jsem se zaměřila na otázku, ve které měli dotazovaní odpovědět, ve které ze dvou ilustrací by se ocitli raději, kde by se cítili příjemněji. V tomto případě polovina dotazovaných preferovala ilustraci A. Borna a druhá polovina ilustraci J. Trnky.

#### *Obsahová stránka ilustrace:*

Cílem zkoumání této oblasti bylo zjistit, na kolik mají vybrané ilustrace výpovědní hodnotu a kolik informací z nich lze vyčíst. Respondenti měli nejprve za úkol vymyslet název k jednotlivým ilustracím. Poté se vyjadřovali k tomu, kde je dle jejich názoru zobrazeno více informací. V tomto případě byla označena většinou dotazovaných ilustrace A. Borna. Na závěr se respondenti pokusili vyprávět to, co vše se podle nich v ilustraci odehrává.

### *Schopnost ilustrace upoutat pozornost:*

Cílem zkoumání této oblasti byla snaha zjistit, co vše může dítě na první pohled v ilustraci zaujmout. Dotazovaní se vyjadřovali k tomu, na kterou ilustraci je baví se více dívat, co je na první pohled na ilustraci zaujalo a proč si myslí, že je druhá ilustrace zaujala méně. Pět z osmi respondentů označilo kladně ilustraci A. Borna.

### *Barevná stránka ilustrace:*

Otázkami směřovanými na tuto oblast jsem chtěla zjistit, kterou ilustraci více preferují dotazovaní z barevného hlediska. V tomto případě se jedné polovině po barevné stránce více líbila ilustrace A. Borna a druhé polovině ilustrace J. Trnky.

### *Humor v ilustraci:*

Jednou z charakteristických složek tvorby pro děti je humor. Z tohoto důvodu jsem se také zaměřila na humor v ilustraci. Dotazovaní označovali ty ilustrace, které jim přišly vtipné, srandovní. V tomto případě označili všichni respondenti ilustraci A. Borna.

### *Fantazie dětí a ilustrace:*

V rozhovoru jsem se také zaměřila na fantazii dětí, kterou v nich ilustrace může rozvíjet. Cílenými otázkami na tuto oblast jsem se snažila zjistit, jaký obraz si děti pomocí ilustrace vytvoří o osobnosti umělce. A. Borna v tomto případě vnímala většina dotazovaných jako veselého, vtipného člověka, který rád cestuje a má rád zvířata. J. Trnku vnímali spíše jako smutného člověka, který může být uvnitř veselý, ale radost nedává najevo, a který má rád přírodu.

## **9.5.2 Prvky určují preferenci ilustrace u dětí**

V této kapitole se zaměřuji na prvky, které po analýze rozhovorů vyšly jako činitelé ovlivňující preferenci jednotlivých ilustrací. V jednotlivých bodech se vyskytují ti činitelé, kteří byli respondenty označeni buď v díle jednoho z ilustrátorů, nebo u obou.



*První dojem z ilustrace:*

- preference zvířat, blízkých a důvěrně známých věcí, způsob výtvarného ztvárnění

*Barevná stránka ilustrace:*

- preference veselých a oblíbených barev

*Obsahová stránka ilustrace:*

- preference ilustrací, v nichž je zobrazeno mnoho elementů a z nichž lze vyčíst velké množství informací

*Humor v ilustraci:*

- preference vtípu v ilustraci, vtipné postavy (A. Born - výskyt u dětí staršího věku)

*Schopnost ilustrace upoutat pozornost:*

- preference těch částí ilustrace, které jim jsou něčím blízké, které se výrazně odlišují od reálné skutečnosti, které vyvolávají pozitivní emoce.

### **9.5.3 Prvky určující odmítání ilustrace u dětí**

V této kapitole se zaměřuji na prvky, které po analýze rozhovorů vyšly jako činitelé ovlivňující odmítání jednotlivých ilustrací. V jednotlivých bodech se vyskytují ti činitelé, kteří byli respondenty označeni buď v díle jednoho z ilustrátorů, nebo u obou.

*První dojem z ilustrace:*

- odmítání postav, které jsou nereálné, způsob výtvarného ztvárnění

*Barevná stránka ilustrace:*

- odmítání temných a smutných barev

*Obsahová stránka ilustrace:*

- odmítání ilustrací, kde je zobrazeno málo věcí, které obsahují málo informací

*Humor v ilustraci:*

- odmítání humorného zobrazení postav, konkrétně postavy A. Borna (výskyt u dětí mladšího věku)

*Schopnost ilustrace upoutat pozornost:*

- odmítání ilustrací z důvodů malého počtu obrázků a informací, zobrazení takových skutečností a atmosféry, které vyvolávají negativní emoce

Způsob vnímání ilustrací dětmi určuje zajisté spousta faktorů, jimiž mohou být aktuální citové rozpoložení dítěte, věk dítěte, jeho zkušenosti apod. Cílem tohoto výzkumu bylo poukázat na to, jakým způsobem mohou na první pohled rozdílné ilustrace působit na vnímání dětí mladšího školního věku. Analýzou rozhovorů jsem došla k závěrům, že se v některých oblastech vnímání dětí liší nebo shoduje v závislosti na věku, v některých případech je vnímání naprosto individuální a v jedné oblasti se všichni respondenti shodují. Jedna skutečnost je ale společná nám všem, každá ilustrace jistým způsobem působí na naše emoce, fantazii a představivost. Zmíněné závěry nejsou něčím obecně platným, co by se dalo vztahovat na širší okruh lidí. Jedná se o nahlédnutí do malé slupiny a do toho, jak její členové vnímají dva významné ilustrátory 20. století a jejich dílo.

## ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, jakým způsobem děti mladšího školního věku mohou vnímat díla vybraných ilustrátorů 20. století, kteří se věnovali nebo stále věnují tvorbě pro děti. Tuto skutečnost jsem se snažila zjistit realizací projektu, který sestával ze dvou hlavních částí. První část tvořily čtyři aktivity, které souvisely s literární tvorbou a ilustracemi pro děti a které byly podkladem pro část druhou, část výzkumnou. V rámci projektu jsem si stanovila několik dílčích cílů, které se vztahovaly jednak ke zjištění výzkumné otázky, jednak k rozvoji některých složek osobnosti, a jednak k motivaci.

Jednotlivé cíle se mi z mého pohledu podařilo naplnit. V aktivitě s názvem „Nejoblíbenější kniha“ se děti navzájem motivovaly k četbě knih. V aktivitě s názvem „Děti v roli odborníků“ jsem prostřednictvím hodnocení ilustrací dětmi získala představu o tom, které ilustrace preferují a které naopak odmítají. V aktivitě s názvem „Výstava ilustrátorů“ jsem seznámila děti s pěti významnými ilustrátory 20. století a s jejich tvorbou pro děti. Všechny aktivity první části projektu se v různém poměru podílely na rozvoji tvořivosti, fantazie, spolupráce a komunikace. Děti si také vyzkoušely vlastní ilustraci textu, kdy jedním z cílů této aktivity bylo motivovat je k vlastní výtvarné tvorbě. Výsledné práce dětí byly zakomponovány do soutěže „Malujeme po síti“, kterou vyhlásil Český rozhlas.

V druhé části projektu jsem pomocí rozhovoru zjišťovala, jak děti vnímají jednotlivé oblasti vztahující se k ilustraci. Tuto skutečnost jsem se snažila zjistit realizací výzkumu, kdy stěžejním bodem bylo sedm hlavních oblastí (první dojem z ilustrace, emocionální stránka ilustrace, barevná stránka ilustrace, obsahová stránka ilustrace, humor v ilustraci, schopnost ilustrace upoutat pozornost, fantazie dětí a ilustrace), které se vztahovaly k ilustraci a její výtvarné formě. Pomocí těchto oblastí jsem zkoumala, jakým způsobem děti ilustrace vnímají. Ke každé oblasti jsem vytvořila hlavní otázku a několik dalších podotázek, pomocí nichž se dotazovaní k jednotlivým oblastem vyjadřovali (co se jim na ilustracích líbí a nelíbí, co je zaujalo a co naopak odradilo apod.).

Cílenými otázkami a analýzou sebraných dat se mi podařilo nalézt jednotlivé prvky ilustrace, které v závěru vyšly jako činitelé ovlivňující preferenci, nebo naopak odmítání ilustrací. Činiteli určujícími preferenci jsou ve výsledku takové skutečnosti, které jsou dětem důvěrně známé, s nimiž se mohou ztotožnit. Dále jsou to zvířata, velká míra

zobrazených faktů, ze kterých mohou děti vyčíst mnoho informací, a vtipné a originální podání obrazu a jeho obsahu. Poslední zmiňovaný činitel se vztahuje pouze na vyšší věkovou hranici mladšího školního věku. U mladších dětí byl tento činitel důvodem odmítání. Děti také vnímají způsob výtvarného ztvárnění a barvy, které na ně psychologicky působí. V tomto případě preferují barvy oblíbené a veselé. Děti celkově preferují takové skutečnosti v obraze, které u nich vyvolávají pozitivní emoce.

Z analýzy rozhovorů vyšli také činitelé ovlivňující odmítání ilustrací. Děti odmítají takové ilustrace, kde je vysoká absence zobrazených věcí, a děje, které jim brání ve vyčtení informací. Dále to jsou nereálná a humorná vyobrazení postav, přičemž byl tento důvod shledán pouze u nižší věkové hranice dětí mladšího školního věku. Důvodem odmítání je také způsob výtvarného ztvárnění, temné a smutné barvy a především vyobrazení takových skutečností a atmosféry, které vyvolávají u dětí negativní emoce.

Z výzkumné části také vyplývá závěr, který lze aplikovat na širší okruh lidského vnímání. První dojem, který si vytvoříme z uměleckého díla, vypovídá skutečně jen o prvním pocitu, na jehož základě bychom neměli dělat konečná rozhodnutí. V průběhu rozhovorů, které byly s dětmi uskutečněny, vyšlo najevo, že respondenti, kteří v rámci prvního dojmu označili kladně jednu ilustraci, však v ostatních kategoriích často preferovali ilustraci druhou. Tato skutečnost může být důkazem, že je opravdu nezbytné, aby byla už v dětském věku rozvíjena schopnost vnímat umělecké dílo z více pohledů, podrobovat ho analýze, a teprve poté si vytvořit svůj vlastní názor.

Realizace tohoto projektu si nekladla za cíl dospět k nějakým platným závěrům, které by se daly aplikovat na širší okruh cílové skupiny. Jejím cílem bylo poukázat na to, jakým způsobem mohou děti mladšího školního věku vnímat ilustraci, jakým způsobem nad ní mohou uvažovat, jaké pocity v nich může vyvolávat, a nabídnout inspiraci pro využití ilustrace při práci s dětmi.

Při zpracovávání této práce jsem se setkala s velkým nedostatkem současné odborné literatury zabývající se tématem ilustrace pro děti. Existuje několik publikací týkajících se tohoto tématu, jejichž autory jsou v drtivé většině B. Stehlíková a F. Holešovský, ovšem pochází z 60. – 80. let. Je politováníhodné, že se o tuto problematiku dnes nikdo více nezajímá, už z toho důvodu, že se v dnešní době setkáváme v knize pro děti s tolika různorodými ilustracemi, které již nejsou ovlivňovány politickým děním, jak tomu bylo u ilustrátorů 20. století, a že ilustrátoři

mají široké pole působnosti pro svoji fantazii a tvorbu. Zabývat se touto problematikou je dle mého názoru důležité také proto, že obrovské množství vycházejících publikací, které jsou dětskému čtenáři předkládány, není zárukou kvality.

Pedagogům nabízí kniha jako celek netušené možnosti pro práci (nejen) s dětmi. Psaný text i ilustraci lze využít ve výtvarné, hudební a dramatické oblasti. Dále je může pedagog využít v rámci rozvoje komunikace, fantazie, tvořivosti apod. Záleží pouze na pedagogovi a jeho chuti více přiblížit svět knihy dětem a čerpat z možností, které kniha nabízí. Z toho lze vyvodit, že nejen rodina, ale i školní a volnočasové instituce se mohou podílet na vytváření pozitivního vztahu k literární tvorbě, kdy právě ilustrace může být tím správným prostředkem, který má sílu čtenáře zaujmout a vtáhnout ho do světa fantazie.

Tato práce zdaleka neobsáhla možnosti, které ilustrace určená dětem nabízí. Práce si kladla za cíl nabídnout určitý vhled do zmíněné problematiky. Zkoumání ilustrace a jejího vnímání dětmi je nadále otevřeným prostorem a naskýtá nespočetné možnosti, jakými lze na ilustraci nahlížet. Předmětem zkoumání nemusí být pouze děti mladšího školního věku, ilustrace se nachází také v knihách pro děti staršího věku a v knihách pro dospělé, které si mnohdy získají čtenářovu oblibu právě přes ilustrace. Z tohoto důvodu by bylo jistě zajímavé a přínosné zaměřit pozornost také na ostatní věkové skupiny a podrobit je vzájemnému porovnání.

## Seznam použitých zdrojů

BALEKA, J. *Výtvarné umění: Výkladový slovník (malířství, sochařství, grafika)*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0609-5.

BAUER, A. *Lexikon výtvarného umění*. Olomouc: FIN Publishing, 1996. ISBN 80-7182-023-7.

BERNHARD, M. *Univerzální lexikon umění: architektura, fotografie, grafika...* Praha: Knižní klub, 1996. ISBN 80-7176-393-4.

BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1.

*Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítarna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství, Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28. 11. 2003.* Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-36

DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.

FORMÁNEK, V. *Josef Lada*. Praha: Odeon, 1981. ISBN neuvedeno.

GANGOPADHYAY, G. Make-belief and Dis-Belief: Operations of Fantasy in Fairy Tales and Nonsense. In *Dream, Imagination and Reality in Literature*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2007, s. 9-14. ISBN 978-80-7394-006-5.

GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1994. ISBN 80-85605-28-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ J. *Pedagogika volného času*. Praha: UK: Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-128-1.

HLAVÁČEK, L. *Řeč tvarů: Umění vnímat umění*. Praha: Horizont, 1984. ISBN neuvedeno.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

HOLEŠOVSKÝ, F. *Čeští ilustrátoři v současné knize pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1989. ISBN neuvedeno.

HOLEŠOVSKÝ, F. *Ilustrace pro děti: tradice, vztahy, objevy*. Praha: Albatros, 1977. ISBN neuvedeno.

HOLEŠOVSKÝ, F. *Naše ilustrace pro děti*. Praha: Stát. nakl. dětské knihy, 1960. ISBN neuvedeno.

HOSMAN, Z. *Didaktický skicář: výtvarné činnosti ve výtvarné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2007. ISBN 978-80-7394-001-0.

JANOŮŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. I., 1945-1948*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1527-3.

JANOŮŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. II., 1948-1958*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1528-0.

JANOŮŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. III., 1958-1969*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1583-9.

JANOŠEK, P. *Dějiny české literatury 1945-1989. IV., 1969-1989*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1631-7.

KUBIČKA, R., ZELINGER, J. *Výkladový slovník: malířství, grafika, restaurátorství*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-9046-7.

KULKA, J. *Psychologie umění*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.

MATĚJČEK, Z. *Rodiče a děti*. Praha: AVICENUM, 1986. ISBN neuvedeno.

NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.

NĚMEC, J. et al. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.

PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

PETŘÍKOVÁ, J., ŠTĚPÁNEK, D. *Média: Prostředky transferu informací*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1992-1.

POCHE, E. *Encyklopedie českého výtvarného umění*. Praha: Academia, 1975. ISBN neuvedeno.

PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.



SPOUSTA, V. et al. *Metody a formy výchovy ve volném čase: kultura a umění ve výchově*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1275-7.

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

STEHLÍKOVÁ, B. *Současná ilustrace dětské knihy*. Praha: Odeon, 1979. ISBN nevedeno.

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. et al. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-0629-2.

TETIVA, V. *Jiří Trnka: (1912-1969)*. Hluboká nad Vltavou: Alšova jihočeská galerie, 1999. ISBN 80-85857-29-4.

TROJAN, R., MRÁZ, B. *Malý slovník výtvarného umění*. Praha: Stát. ped. nakl., 1990. ISBN 80-04-22338-9.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: Výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-599-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. *Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže*. Bratislava: Slov. ped. nakl., 1990. ISBN 80-08-00442-8.

ZEMAN, J. *Vnímání a fantazie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-689-0.

## Internetové zdroje

Global, Analysis & Consulting, *Jak čtou české děti?* [online]. 2003. [cit 2011-02-17].

Dostupné na

WWW: <[http://www.gac.cz/userfiles/File/nase\\_prace\\_vystupy/GAC\\_CTEN\\_jak\\_ctou\\_ceske\\_deti\\_strucna\\_zprava.pdf](http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_CTEN_jak_ctou_ceske_deti_strucna_zprava.pdf)>.

SOJKOVÁ, A. *Boris Jirků: výtvarník a pedagog.* [online]. 2007. [cit 2011-02-14].

Dostupné na WWW: <[http://www.radioservis-as.cz/archiv07/20\\_07/20titul.htm](http://www.radioservis-as.cz/archiv07/20_07/20titul.htm)>.

ABZ Slovník cizích slov. *Divergentní myšlení.* [online]. [cit 2011-02-06]. Dostupné na

WWW: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/divergentni-mysleni>>.

*Artuš Scheiner.* [online]. [cit 2011-03-02]. Dostupné na WWW: <<http://zivotopis.osobnosti.cz/artus-scheiner.php>>.

*Artuš Scheiner a secesní pohádková ilustrace.* [online]. [cit 2011-03-02]. Dostupné na WWW:

<[http://www.galeriecheb.cz/site/zobraz\\_vys\\_vse.php?prenes=8%7C2006%7Ccz%7Cvys%7C](http://www.galeriecheb.cz/site/zobraz_vys_vse.php?prenes=8%7C2006%7Ccz%7Cvys%7C)>.

*Databáze českého amatérského divadla: Scheiner, Artuš.* [online]. [cit 2011-03-02].

Dostupné na WWW:

<<http://www.amaterskedivadlo.cz/main.php?data=osobnost&id=3105>>.

## **Seznam příloh**

<b>Příloha I.</b>	<b>Fotografie z aktivity Nejoblíbenější kniha</b>
<b>Příloha II.</b>	<b>Fotografie z aktivity Výstava ilustrátorů</b>
<b>Příloha III.</b>	<b>Fotografie z aktivity Děti v roli odborníků</b>
<b>Příloha IV.</b>	<b>Fotografie z aktivity Děti v roli ilustrátorů</b>
<b>Příloha V.</b>	<b>Ilustrace vytvořené dětmi při aktivitě Děti v roli ilustrátorů</b>
<b>Příloha VI.</b>	<b>Ukázka děl ilustrátorů</b>
<b>Příloha VII.</b>	<b>Polostrukturovaný rozhovor – okruhy otázek</b>
<b>Příloha VIII.</b>	<b>Přepis rozhovorů</b>

## Přílohy

### Příloha I.: Fotografie z aktivity Nejoblíbenější kniha

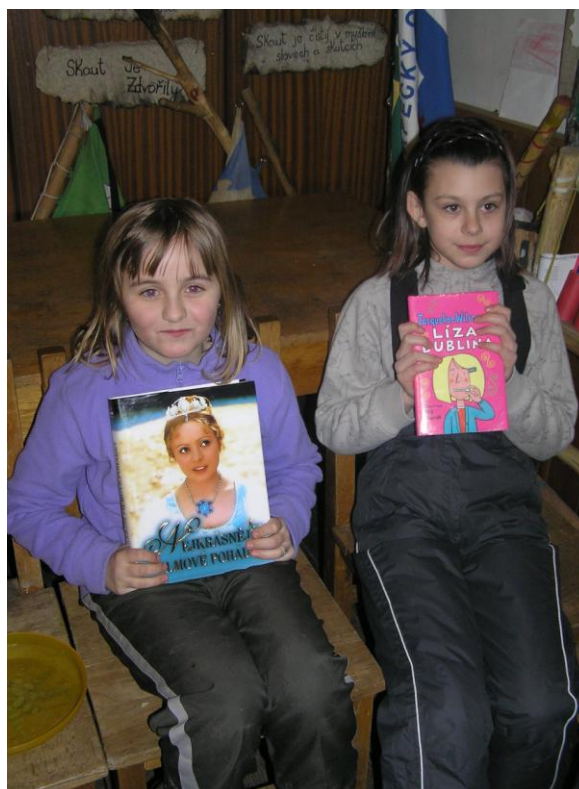
Obr. 1



Obr. 2



Obr. 3



**Příloha II.: Fotografie z aktivity Výstava ilustrátorů**

Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6

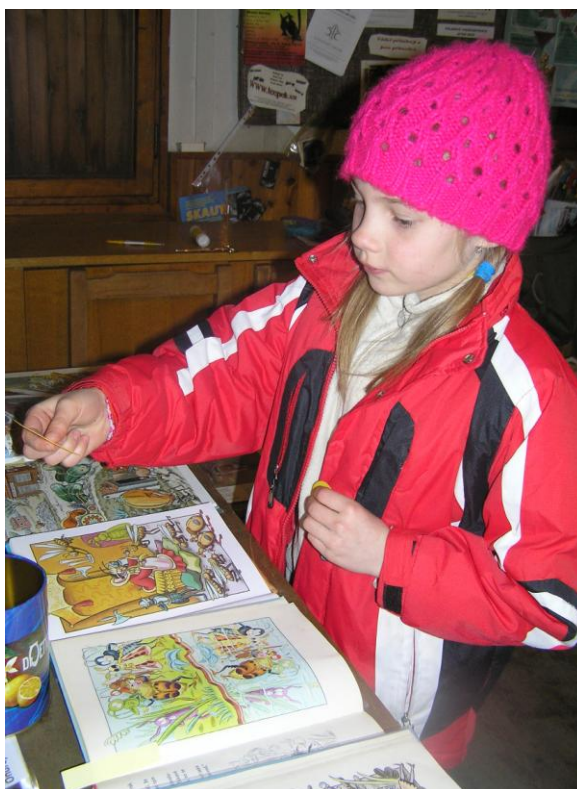


**Příloha III.: Fotografie z aktivity Děti v roli odborníků**

Obr. 7



Obr. 8



**Příloha IV.: Fotografie z aktivity Děti v roli ilustrátorů**

Obr. 9



Obr. 10





Obr. 11



Obr. 12

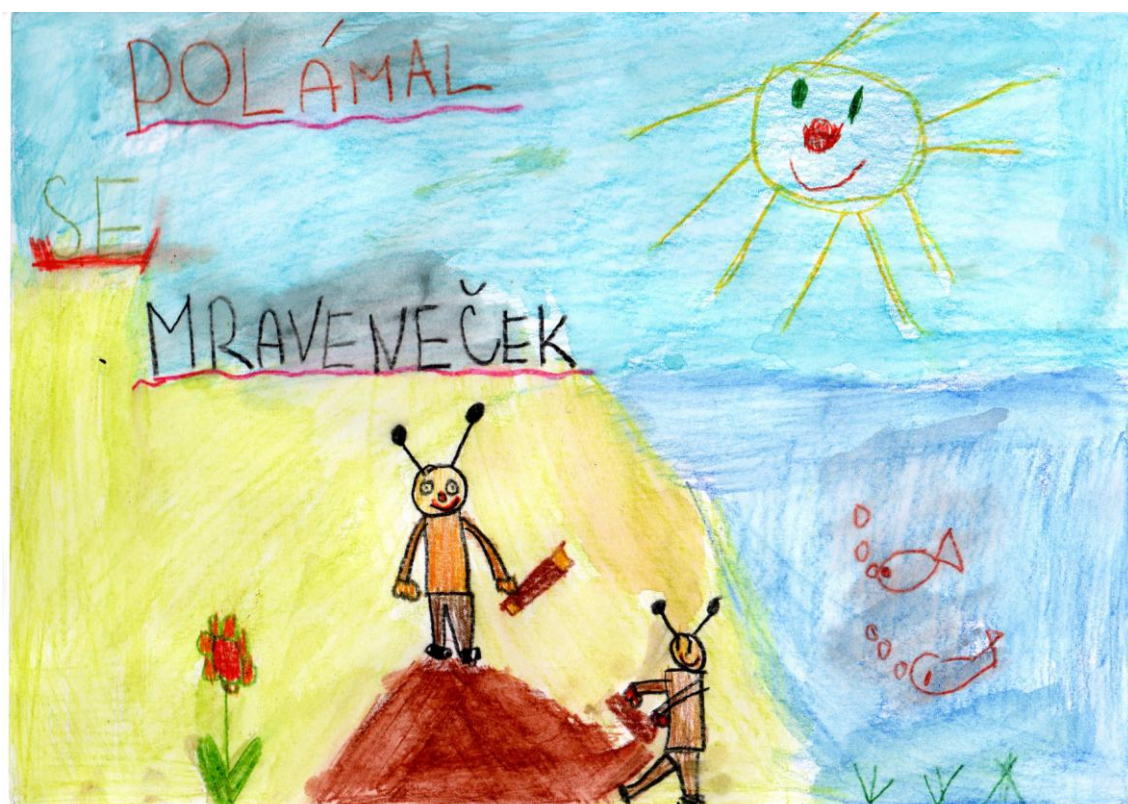


Příloha V.: Ilustrace vytvořené dětmi při aktivitě „Děti v roli ilustrátorů“

Obr. 13

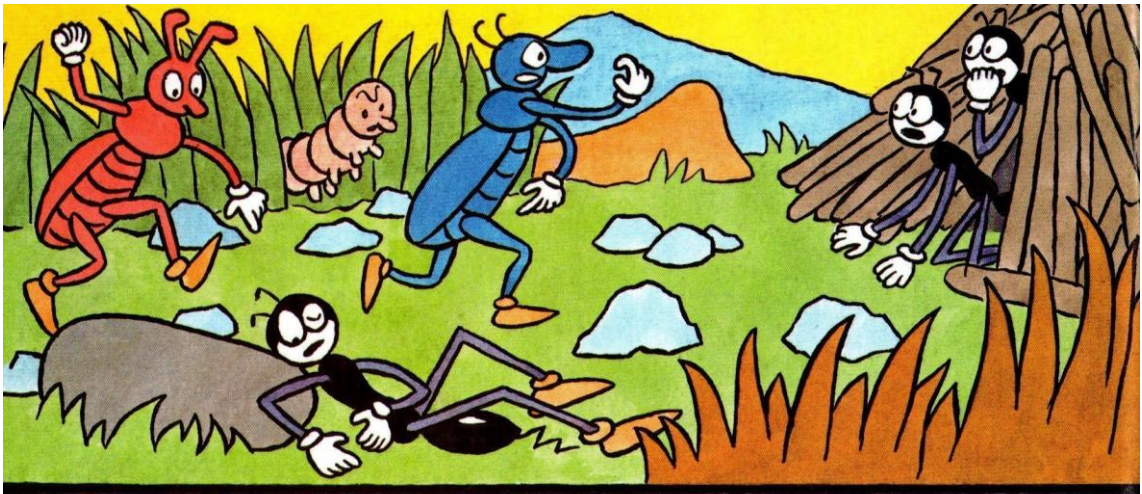


Obr. 14



(Denisa, 10 let)

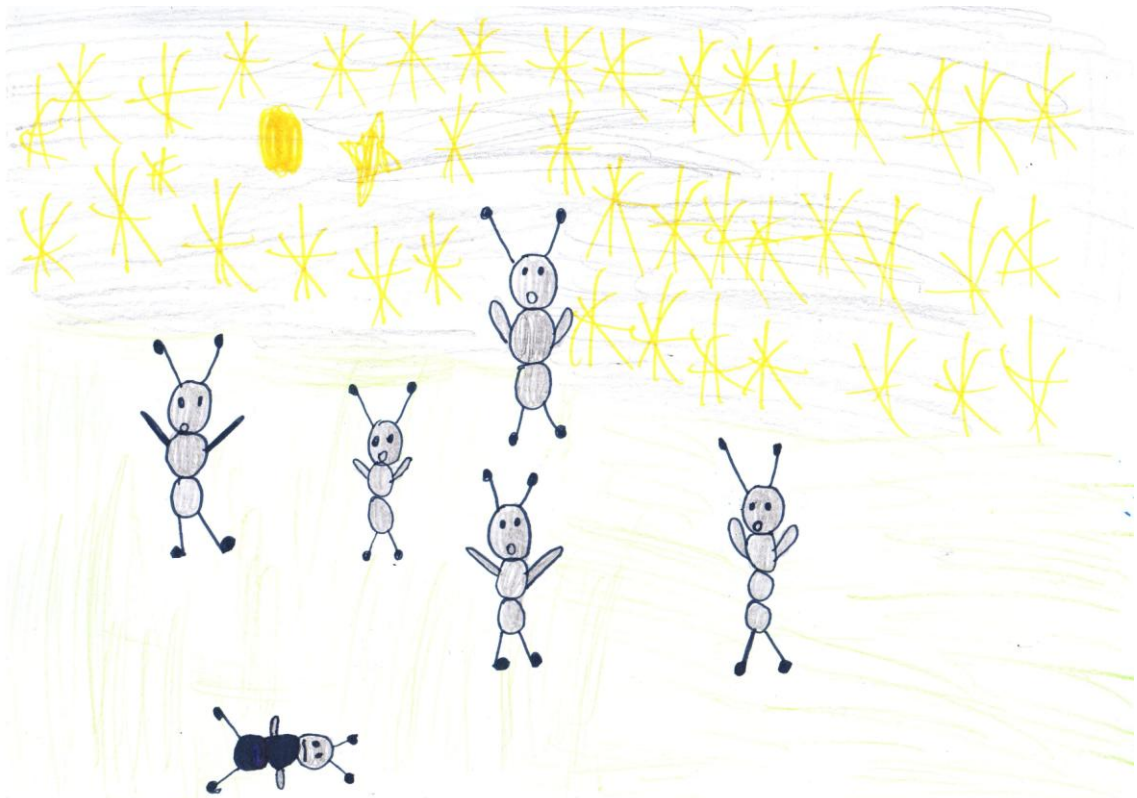
Obr. 15



Polámal se mraveneček,

ví to celá obora –

Obr. 16



(Hanka, 7 let)

Obr. 17



o půlnoci zavolali

mravenčího doktora.

Obr. 18



(Mirka, 7 let)

Obr. 19



Doktor klepe na srdíčko,

potom píše receptis:

Obr. 20



(Gábina, 9 let)

Obr. 21



„Třikrát denně prášek cukru, bude chlapík jako rys.“

Obr. 22



(Terka, 8 let)

Obr. 23



Dali prášky podle rady,

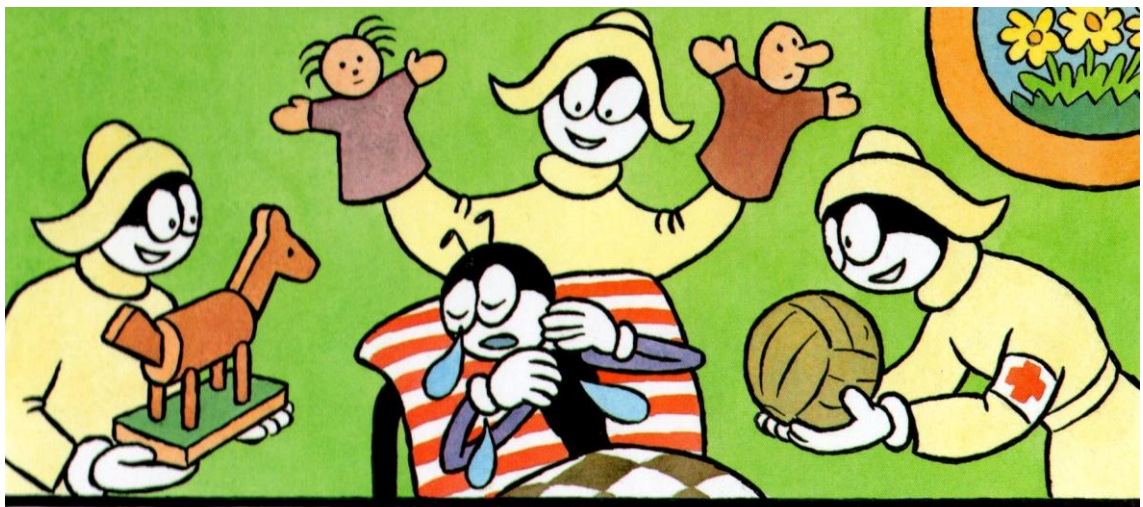
mraveneček stůně dál,

Obr. 24



(Eva, 11 let)

Obr. 25



celý den byl jako v ohni,

celou noc jim proplakal.

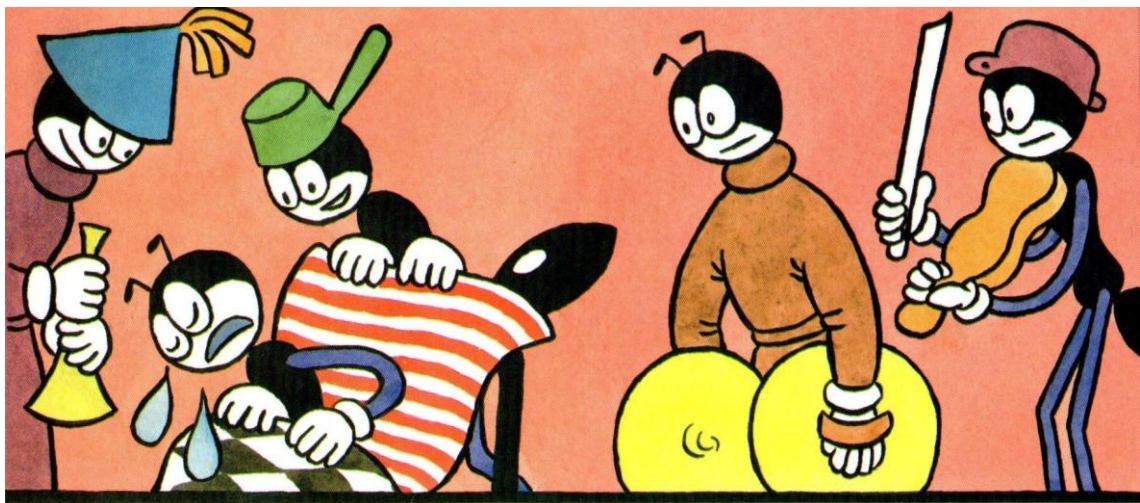
Obr. 26



(Iva, 6 let)



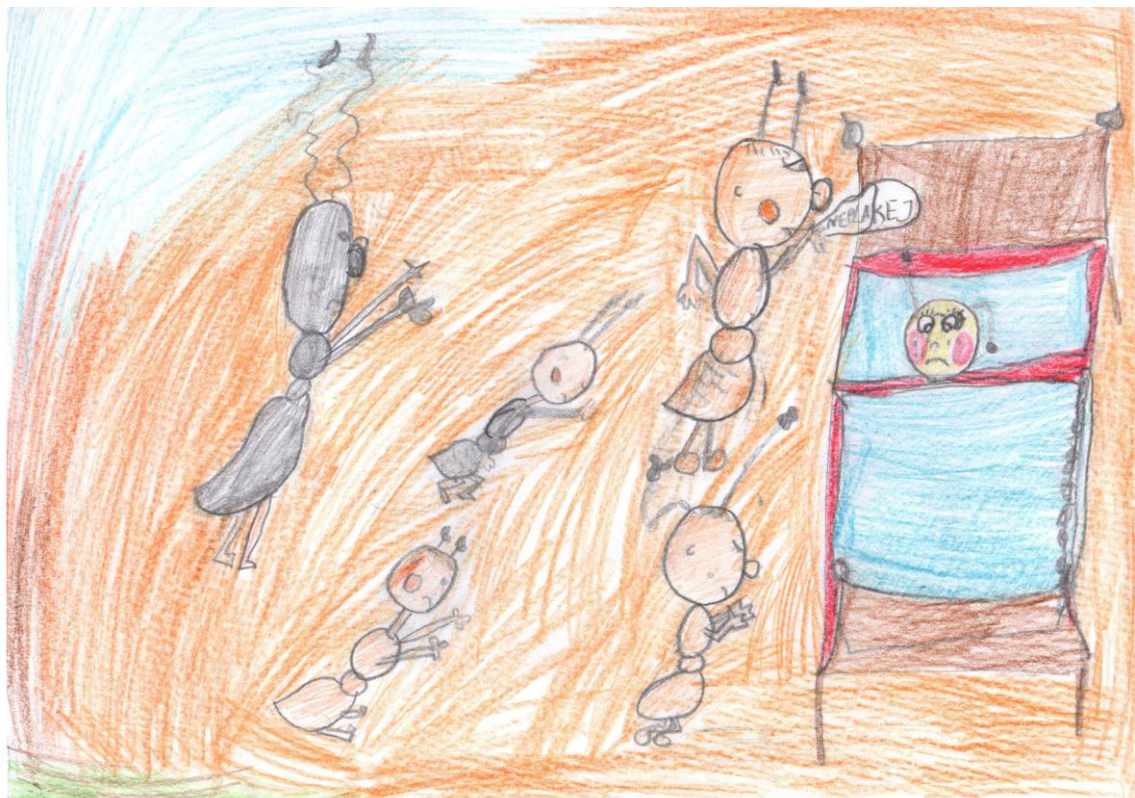
Obr. 27



Čtyři stáli u postýlky,

pátý těšil: „Neplakej!”

Obr. 28



(Adélka, 7 let)

Obr. 29



Zafoukám ti na bolístku,

do rána ti bude hej!“

Obr. 30



(Maruška, 8 let)

Obr. 31



Zafoukal mu na ramínko,

pohladil ho po čele,

Obr. 32



(Jana, 6 let)

Obr. 33



hop! a zdravý mraveneček

ráno skáče z postele!

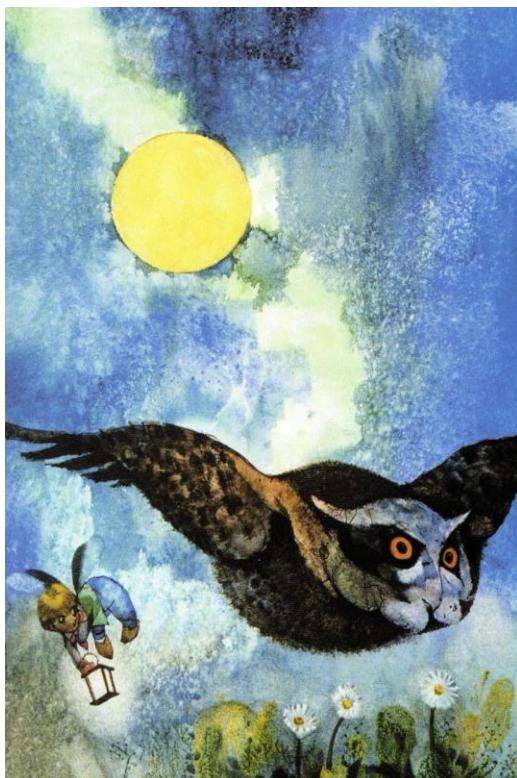
Obr. 34



(Ludmila, 10 let)

**Příloha VI.: Ukázka děl ilustrátorů**

Obr. 35 (J. Trnka – *Broučci*)



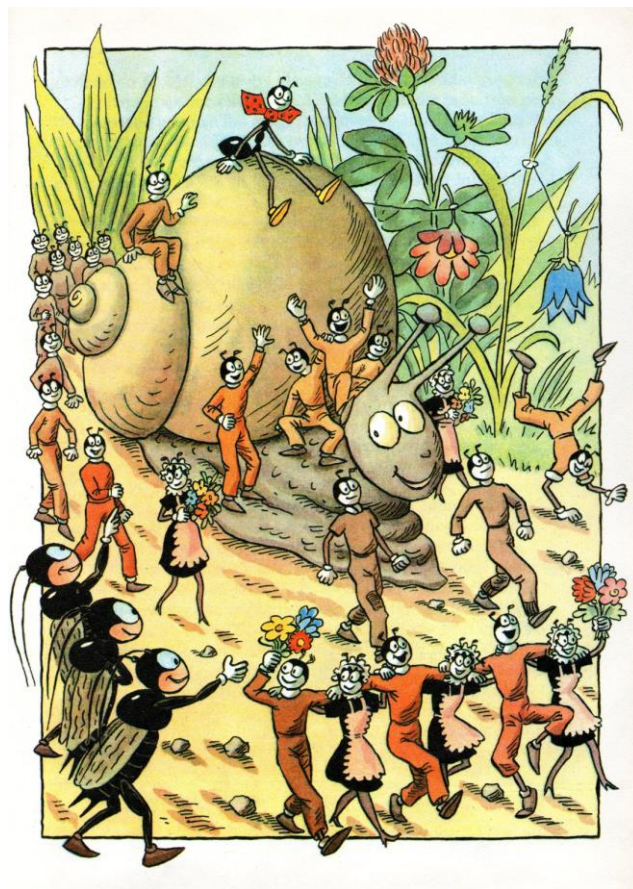
Obr. 36 (J. Lada – *Hrajeme si na sto věcí*)



Obr. 37 (A. Born – *O třech písmenkách*)



Obr. 38 (O. Sekora – *Mravenci se nedají*)



Obr. 39 (A. Scheiner – *Kulihrášek tulák*)



**Příloha VII.: Polostrukturovaný rozhovor – okruhy otázek**

Tabulka 3

Oblast zkoumání	Hlavní otázka	Doplňující otázky
<b>První dojem z ilustrace</b>	Která il. se ti líbí více?	Co konkrétně se ti na il. líbí/nelíbí?
<b>Emocionální stránka ilustrace</b>	Ilustrace: veselé/smutné?	Je důležité, aby se il. v knihách dětem líbily, proč?
	Možnost ocitnout se v ilustraci, ve které a proč?	Která il. je veselejší?
		Co je na il. veselé/smutné?
		Jaké il. patří do knih pro děti? veselé/smutné/oboje
		V které il. by ses cítila příjemně/nepříjemně. Proč?
<b>Obsahová stránka ilustrace</b>	Kde je zobrazeno více informací?	Jaké názvy bys dala těmto il.?
	Kde se toho více děje?	Co vše se na il. děje?
<b>Schopnost ilustrace upoutat pozornost</b>	Která z il. tě baví více?	Co tě na první pohled na il. zaujalo?
		Proč tě druhá il. zaujala méně?
		Jaké by měly být il. v knihách pro děti? Zajímavé/ nudné/ oboje
<b>Barevná stránka ilustrace</b>	Která z il. se ti líbí více barevně?	Z jakého důvodu ti přijdou hezčí?
	Proč?	Jsou barevné il. v knihách pro děti důležité? Proč?
<b>Humor v ilustraci</b>	Která z il. ti přijde více srandovní?	Co ti přijde na il. vtipné?
		Které il. mají děti raději? vtipné/nemusí být vtipné.
<b>Fantazie dětí a ilustrace</b>	Jací byli podle obr. ilustrátoři lidé?	Co mohli mít rádi, co rádi dělali apod.?



## **Příloha VIII.: Přepis rozhovorů**

### **Adélka, 7 let (R1) - délka rozhovoru: 16:29**

*Před sebou vidíš dva obrázky, který z nich se ti líbí více? Tady ten (Trnka). Co se ti na něm konkrétně líbí? Brouček, protože mi přijde jako světluška. A druhý obrázek se ti líbí nebo nelíbí? Tady ten (lovec) je takový divný, a já taky nemám ráda, když oni lidi malují tak divně, že malují takhle divný ty lidi. Je podle tebe důležité, aby se dětem obrázky v knihách líbily a proč? Jo, no je a není. A proč si myslíš, že je to důležité? Třeba ten zapisovatel chce těm dětem něco říct a není třeba jako třeba když to dělá jen tak, aby se děti pobavily*

*Když se teď podíváš znova na tyto dva obrázky, jaké ti přijdou, veselé nebo smutné? Tenhle (Born) spíš veselý, je takovej srandovní a tenhle takový temný, studený. Jaký obrázek se ti tedy zdá veselejší? Tady ten (Born), je takový barevný. Pověš mi, co ti přijde na obrázcích veselé nebo smutné? Veselý a smutný mi přijdou ty barvy. Myslíš si, že do knih pro děti patří i smutné obrázky? Měly by tam být asi ty veselý, aby to dětem nepřišlo smutný, ale v pohádkách bývají většinou i smutný věci*

*Když se znova podíváš na tyto dva obrázky, jak by si je pojmenovala? Egyptský ráj třeba a Broučci a štěstí a neštěstí. Který obrázek ti přijde, že je na něm zobrazeno více informací? Kde se toho více děje? Tak asi tady (Born). Řekneš mi, co se na obrázcích všechno děje? (Trnka) Brouček se asi polekal té sovy, protože má velký svítící oči a je taková veliká proti tomu broučku. (Born) Tady asi loví oni toho tygra, on neví, co mu chtějí udělat a tyhle ti asi taky loví a někam jedou a vypadaj jako nějaký pán, kterej je zároveň jako kůň.*

*Znovu se podívej na tyto dva obrázky, a pověz mi, na který obrázek tě baví se dívat více? Na oba. A povíš mi proč? Tadyten (Born) je takovej jako veselejší, hodně pohádkovej, malovanej jako, a tenhle (Trnka) je víc lidskej, víc doopravdickej.*

*Když si teď všimneš barev na obrázcích, který z těch dvou obrázků se ti líbí více barevně? Born, je více barevněj a tenhle je takovej temnější, studenej. Kdybys ty malovala tyto dva obrázky, dala bys do některého více barev anebo jsi spokojená tak, jak to je? Tady (Born) bych to třeba víc vybarvila, protože je to takový... (ukazuje na bílou oblohu). Na druhým nic. A myslíš si, že jsou barvy v obrázcích pro děti důležité? Třeba když je to jako knížka na čtení, tak tam spíš ty obrázky být nemusí, když nám to*

čte maminka, a třeba když je to komiks, tak tam musí být vlastně, protože ten komiks tam to spíše jen říkají a není to tam to napsaný.

*Který z těch dvou obrázků ti přijde více srandovní? Tady ten (Born). A proč si to myslíš? Ty lidi jsou tam takový divný a ještě ten lev je takovej divnej. A které ilustrace si myslíš, že mají děti raději? Tak ty hodně malý asi ty vtipný, a ty větší asi ty když nejsou tak srandovní. Ty děti asi se hodně rádi koukaj na hodně ty malovaný pohádky a ty větší spíš koukaj na něco jinýho.*

*Kdybys ted' měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč? Já by sem chtěla být v tomhle obrázku, ale chtěla bych jako být ten brouček, chtěla bych tam asi proto, protože tady asi zažívají spoustu dobrodružství. A jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Nepříjemně třeba, protože bych se tam hodně bála, jsou tam lvi a asi i masožravý ryby, tygři, sloni a taky tam jsou hodně lovci, takže jako kdyby sem tam byla bílá, tak že by mě určitě chytili a něco se mnou udělali, by mě zabili.*

*Když se ti dostane do rukou nová kniha, kterou si třeba půjčíš nebo dostaneš, co s ní na prvním místě uděláš? Asi si někam vlezu, někam do kouta a začnu si číst. A prohlížíš si ještě před tím, než začneš knížku číst, obrázky? Ne, já si to většinou neprohližím, já si to rovnou čtu, aby sem byla překvapená, protože když se už podívám, tak to není pro mě takový překvapení, jsem hodně zvědavá, co tam asi je.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité a proč? No někdy jo a někdy ne. A proč myslíš, že jsou ilustrace v knihách? Aby se děti pobavily, protože když jim to čte maminka, tak jí musí prosit, aby jim ty obrázky ukázala. Jaká by měla být podle tebe ilustrace, aby se dětem líbila? Hodně barevná.*

*Kdyby ty ses stala ilustrátorkou knih, jaké knihy bys chtěla ilustrovat, o čem a proč? Tak hodně o světluškách, o skautech a asi i nějaký barevný pohádky, třeba o princeznách, protože já chodím na výtvarku, tam hodně se učíme rozeznávat barvy, malujeme různé věci a taky se učíme poznávat temnou, která nám přijde studená nebo světlou nebo nějakou, která nám přijde hodně teplá.*

*Když se podíváš ještě na tyto dva obrázky, co bys řekla o těchto dvou pánech, kteří tyto obrázky kreslili? Jací byli?*

(Born) Byl hodně veselý, asi měl nadání a chtěl dětem dokázat, že nemusí být jenom takový lidi, jako jsou oni a můžou být taky jiný a že se jim asi nemáme smát. Jako třeba když je nějaký pán na vozičku a někdo se mu začne smát, tak mu to můž

bejt hodně líto, když on za to nemůže, třeba se už takhle narodil. Ale myslím si, že i ochrnutý nebo nějak nemocný člověk může být veselý. (Trnka) Asi měl jako velké nadání o přírodě a chtěl nakreslit něco jinýho, co by bylo víc zajímavějšího, než co třeba známe z pohádky.

### **Barča, 11 let (R2) - délka rozhovoru 11:39**

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více a proč?* Tenhle (Born), protože je v něm, jsou tam hezký obrázky a je to jako ztvárněný, že je to vtipný docela. *Co se ti konkrétně na tom obrázku líbí?* Mně se tam líbí ty koně s těma indiánama, pak je dobrá tady ta ryba a lev. *Co mi povíš o druhém obrázku?* Ten se mi zrovna moc nelíbí. *Proč se ti moc nelíbí?* Je takovej tmavej. *Myslíš si, že je důležité, aby se dětem obrázky v knihách líbily a proč?* Já si myslím, že jo, protože ty malý děti si jakoby prohlížejí obrázky a jako rodiče jim čtou a oni si všímají těch obrázků.

*Obrázky, které vidíš před sebou, ti připadají veselé nebo smutné?* Tenhle (Born) je veselej a tenhle (Trnka) je takovej smutnej. *Proč ti tenhle obrázek přijde smutný?* Že tam je docela tma a jako malej brouček tam letí a je tam taková velká sova. *A co ti přijde veselého na druhém obrázku?* Jak sou ztvárněný třeba ty indiáni na těch koních, jak tam maj ty hlavy vidět nebo tady ty černoši ty hlavy.

*Myslíš si, že do knih pro děti patří také smutné obrázky?* Já si myslím, že do těch dětskejšch knížek by mohly bejt jakoby veselejši, ty smutný by špatně působily na ty děti, ale v těch pro ty starší už můžou bejt trochu smutnějši.

*Když si prohlédneš znova tyto dva obrázky, jak by si je pojmenovala? Co tě jako první napadne?* (Born) Mně to přijde jako Afrika, asi Afrika. Ten druhý (Trnka) Brouček a sova. *Na kterém z obrázků ti přijde, že je zobrazeno více děje? Kde je více informací?* Já si myslím tady na tom od toho Adolfa Borna. *Řekla bys mi, co se na těchto dvou obrázcích všechno děje?* (Born) Mně se zdá, že ti indiáni jako by třeba jedou na lov, tady třeba lověj lva, ryby si tam plavou, lev nad něčím přemejšlí. (Trnka) Na tom druhým jako že nějak brouček letěl v noci, a že prostě nějak tam něco se sovou, že mu přestala svítit lucernička a přiletěla tam sova.

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, na který tě baví se více dívat? Asi ten od Adolfa Borna, protože je takovej veselejši a je tam víc děje. A co tě na obrázku od*

*Adolfa Borna na první pohled nejvíce zaujalo? Mě tam zaujal na první pohled ten lev s tím otazníkem nad tou hlavou. A proč si myslíš, že tě ten druhý obrázek zaujal méně? Já, no protože není tak veselý a zdá se mi, že je tam noc. Myslíš si, že je důležité, aby obrázky v knihách nebyly nudné? Spíše by tam měly být ty zajímavější kvůli těm dětem a možná i pro ty starší ty nudnější, ale kvůli těm malejm dětem jako aby si měly, když maminka čte co prohlížet, aby jí neotáčely stránky.*

*Který z těchto dvou obrázků se ti líbí více barevně? Barevně se mi líbí tenhle (Trnka). A proč zrovna tento? Protože jakoby jak se zdá, že je tam ta noc, tak že je tam zkombinováno hodně barev. A druhý obrázek se ti líbí barevně jak? Moc ne, je to stejný takový. Jsi s barvami na obrázcích spokojená, měnila bys na nich něco? Je to hezký takhle. Jsou podle tebe barvy v knížkách důležité a proč? No pro ty děti malý jo, aby to víc pozorovaly, a pro ty starší už třeba v těch různých knížkách už nejsou barevné obrázky, jsou tam jen náčrty.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní? Tady ten (Born). A proč tento? Ti indiáni. Myslíš si, že děti mají raději vtipné ilustrace? No já bych řekla, že menší děti maj radši ty veselejší, vtipnější.*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč? Tak já bych chtěla být asi tady v tom (Born), protože jako by sem se tam cítila, že mě nic neohrozí a jako měla bych se tam asi dobře. A jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Tam bych třeba, kdybych se tam ocitla a byla bych třeba malým broučkem, tak bych se tam bála tý sovy a někam bych se určitě schovala.*

*Když se ti dostane do ruky nová kniha, kterou neznáš, co s ní uděláš na prvním místě? Já si nejprve přečtu to, co je napsané vzadu, no a potom si prohlédnu nějaké obrázky a pak si jí přečtu, když mě zaujme.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité? No já si myslím, jako že jo, protože ty malý děti nudí, když jim maminka čte a oni se třeba koukají někam do stěny, tak takhle se můžou koukat alespoň na obrázky.*

*Kdybys byla ilustrátorkou, jaké knihy bys chtěla ilustrovat a proč? Já bych chtěla třeba ilustrovat knihy pro malé děti o různých dvou dětech, jak prožívají různá dobrodružství a tak.*

*Když si prohlédneš znova ilustrace, co bys mi pověděla o těch dvou pánech, co je nakreslili, jací asi byli? Tenhle (Born) byl veselý a hodně cestoval a tenhle (Trnka) měl pocit strachu a bál se, byl takovej smutnej.*

## Denisa, 10 let (R3) – délka rozhovoru 9:24

*Tady si prohlédni tyto dva obrázky a pověz mi, který z nich se ti více líbí? Tady ten (Born). A proč? Co se ti na něm líbí? Ty zvířata hodně. A co mi povíš o druhém obrázku, ten se ti líbí jak? No, tak je to takový jinější, jiná kresba, to se mi moc nelíbí.*

*Je podle tebe důležité, aby se dětem obrázky v knihách líbily? Jo. A proč si to myslíš?*

Abychom se třeba podle nich mohly inspirovat a zkusit to taky nakreslit

*Když se teď podíváš znova na tyto dva obrázky, jaké ti ty obrázky přijdou, veselé nebo smutné? Oba jsou veselý. A který ti přijde veselejší? Tady ten (Born). A co se ti na něm zdá veselého? Jak je tam třeba ten lev a směje se tam, a takový ty barvy jak tam jsou hodně. A co mi řekneš k tomu druhému obrázku? Ten ti přijde jaký? Ten je smutný trochu. Povíš mi, co ti na něm přijde smutného? Takový to údolí jako by okolo toho. A myslíš si, že do knih pro děti patří smutné obrázky? Jo, někdy patří, aby si třeba uvědomily, že se to může odehrát i jim.*

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, jak bys každý z nich pojmenovala? Jaký bys jim dala názvy? (Born) Prales a (Trnka) Postavičky. Na kterém obrázku ti přijde, že je zobrazeno více informací? Více se tam toho děje? Tady na tom (Born). A co se tam vše zrovna děje? (Born) Útočejí na toho lva a indiáni jdou třeba do tý pevnosti a je tam hodně znázorněný, kolik je tam třeba živočichů. (Trnka) Tam je tam toho zobrazeno málo, tam je vlastně sova s broučkem, který se asi tý sovy bojí, takže ulítá.*

*Na který z těchto dvou obrázku tě baví se více dívat a proč? Tady na ten (Born), protože je veselejší, můžu si vlastně domyslet nějaký ten konec, jak by to mělo vypadat. A jaký by mohl mít ten obrázek konec? Třeba že toho lva chytí, podívaj se na něj a třeba ho pak zase pustí. Když ses na obrázek od Adolfa Borna podívala, co tě na první pohled na něm zaujalo? No ty zvířata a ty lovci. Proč si myslíš, že tě ten druhý obrázek zaujal méně? Protože je tam vlastně málo obrázků a nevyčtu z toho moc informací. Myslíš si, že je důležité, aby byly v knihách pro děti jen ty zajímavé obrázky, nebo tam můžou být i ty nudné? Nudný tam můžou být taky, protože abysme tam taky mohly mít nějaký ty obrázky, abysme mohly na nich něco vykukat.*

*Když si prohlédneš barvy na obou obrázcích, který se ti líbí více barevně? Tady ten (Born), je tam víc barev. A myslíš si, že je na obou obrázcích dostatek barev nebo je tam něco, co bys změnila, co ti tam chybí? Tady (Trnka) bych dala trochu víc*

barev. *Které třeba?* Více žlutý tady (kolem měsíce), a pak třeba bych sem dala ještě nějakého broučka a pak už asi nic. *Myslíš si, že jsou barevné obrázky v dětských knížkách důležité a proč?* No jsou, vlastně kdybysme to měly černobílý, tak je to vlastně pro děti takový nedostupný.

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní?* Tady ten (Born). *Co ti na něm přijde srandovního?* Třeba ten lev jako, že tam má nad sebou ten otazník a pak třeba to slunce jak zapadá vlastně, že by tam třeba nemuselo bejt. *Jaké si myslíš, že mají podle tebe děti raději ilustrace, ty vtipné nebo také jiné?* Vtipnější, protože aby se třeba zasmály a jako aby to bylo vtipnější trochu.

*Myslíš si, že jsou ilustrace v knihách pro děti důležité?* Jo je, aby si ty děti prostě mohly uvědomit, jak to třeba probíhalo, třeba ten příběh jako.

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč?* Tady v tom (Born), že je tam víc obrázků, takže bych tam mohla být jakákoliv postava. *Cítla by ses také někde nepříjemně?* Třeba jako ten lev, kdyby tam na mě vlastně útočili. *A jak by ses cítila v tom druhém obrázku?* Tak nechtěla bych být ten brouček. *Proč bys tam nechtěla být broučkem?* Třeba když se bojím tý sovy a budu muset rychle letět a budu unavená z toho lítání

*Kdyby ses stala ilustrátorkou, které knihy bys chtěla ilustrovat? O čem a proč?* Třeba přírodu, aby se ty lidi vlastně koukli, jako aby neškodili tý přírodě, že je pro ně důležitá hodně, aby se o ní taky něco dozvěděli. *Když vidíš tyto dva obrázky, napadá tě, jací mohli být ti dva ilustrátoři, co mohli mít rádi a podobně?* (Born) Byl veselý si myslím. (Trnka) Ten byl taky veselej, ale trochu to jako nedokázal ukázat na těch obrázcích.

#### **Eva, 11 let (R4) – délka rozhovoru 11:13**

*Když si teď prohlédneš tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více?* Tenhle (Trnka). *Co se ti konkrétně na těch dvou obrázcích líbí nebo nelíbí?* Líbí se mi tam ta sova. *A na druhém obrázku?* Tyhle (černoši) se mi nelíbí. *A co se ti na nich líbí?* Že jsou černý. *Myslíš si, že je důležité, aby se dětem v knížkách obrázky líbily?* Ne. *Proč myslíš, že to není důležité?* Protože si to můžou přečíst. *A co když jsou ještě moc malé a neumějí číst?* Tak jim to přečtou rodiče.

*Jaké ti připadají tyto dva obrázky, veselé nebo smutné? Veselý jsou oba. Přijde ti některý z nich veselejší? Tenhle (Born). Co ti přijde na těchto obrázcích veselé? (Born) Ten myslivec, jak má otevřenou pusou. A vidíš na těch obrázcích také něco smutného? Ne. Myslíš si, že do knížek patří také smutné obrázky a proč? Jo, nevím proč.*

*Zkusíš tyto dva obrázky pojmenovat? Jaké bys jim dala názvy? (Born) Indiáni. (Trnka) Brouček. Na kterém obrázku ti přijde, že je zobrazeno více informací, více se tam toho děje? Tady na tom (Born). A povíš mi, co se tam zrovna všechno děje? (Born) Indiáni chtějí zabít lva. (Trnka) Brouček letí za sovou.*

*Na který z těchto dvou obrázku tě baví se více dívat? Který tě více zaujal? Na tenhle (Trnka). A proč? Co tě na něm baví? Protože brouček letí za sovou. Co tě na první pohled na tom obrázku zaujalo, když ses na něj podívala? Ta sova. Proč si myslíš, že tě ten druhý obrázek zaujal méně? Protože tam jdou po tom lvovi. Myslíš si, že je důležité, aby dětem obrázky v knihách nepřipadaly nudné? Není. A proč si to myslíš? Nevím.*

*Když si prohlédneš tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více barevně a proč? Ten (Trnka), protože je tam modrá, mám jí ráda. A líbí se ti na obou obrázcích barvy nebo bys na nich něco změnila? Nic, jsem spokojená. Myslíš si, že jsou barevné obrázky v knihách pro děti důležité a proč? Jo, protože černá se mi nelíbí.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní? Ten (Born). Co ti přijde na něm srandovního, vtipného? Ty černoši, jak vypadají. Jaké si myslíš, že mají děti raději ilustrace, ty vtipné nebo vtipné být nemusí? Vtipné, protože jsou zábavný a víc se pobavím.*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, v kterém bys chtěla být raději a proč? V tom (Trnka), byla bych ta sova. Jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Špatně bych se cítila, kdybych byla tím lvem. Proč si to myslíš? Protože by mě zastřelili.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité? Ne, nemusejí tam být.*

*Kdyby ses stala ilustrátorkou knih, jaké knihy bys chtěla ilustrovat, o čem a proč? O víle Amálce. Proč o ní? Máš ji ráda? Nemám, já mám ráda Hanu Montanu.*

*Když si prohlédneš tyto dva obrázky, jací myslíš, že ti ilustrátoři byli, co měli třeba rádi a podobně? (Born) Byl vtipný. (Trnka) Měl rád broučky a zvířátka.*

## Gábina, 9 let (R5) – délka rozhovoru 7:48

*Když i prohlédneš tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více? Mně se víc líbí tady ten (Trnka). Co se ti konkrétně na něm líbí? Líbí se mi tam to pozadí hlavně, jak je udělaný. A co mi povíš k tomu druhému obrázku? Taky se mi líbí, ale víc se mi líbí tady ten (Trnka). Je podle tebe důležité, aby se dětem v knížkách obrázky líbily? Taky je to důležitý. Proč si to myslíš? Nevím.*

*Když si tyto obrázky znova prohlédneš, jaké ti přijdou, smutné nebo veselé? Připadají mi oba veselý. Který z nich ti přijde veselejší? Veselejší je tady ten (Born). A co ti přijde veselého na tomto obrázku? Veselí mi přijdou černoši, tady je to veselejší. Myslíš si, že do dětských knížek patří také smutné obrázky? Můžou tam být i smutný. Proč si to myslíš? Všechny jsou hezký, i ty smutný.*

*Tady před sebou vidíš dva obrázky, jak by si je pojmenovala? (Born) Lov na lva. (Trnka) Sova a brouček. Kde je podle tebe zobrazeno více informací? Kde se toho více děje? Myslím, že tady toho je víc určitě (Born). Řekla bys mi, co se vše na obrázcích děje? (Born) Tady na tomhle obrázku jedou indiáni, dole jsou černoši a lovec, a chtějí ulovit lva. (Trnka) Na tom druhým je noc a letí tam sova a kolem ní letí brouček.*

*Povíš mi, na který z těchto dvou obrázku se díváš raději, který tě více baví? Raději se dívám tady na ten (Born). Proč si myslíš, že tě baví více? Zdá se mi víc barevněj. A co tě na tomto obrázku hned na první pohled zaujalo? Ten lev a ty indiáni. Proč si myslíš, že tě ten druhý obrázek zaujal méně? Je tam toho míň, to je asi všechno.*

*Který z těchto dvou obrázku se ti líbí více barevně? Barevně se mi víc líbí tady ten (Trnka). A proč? Jsou tam hezčí barvy. Které třeba? Třeba modrá, tu mám ráda. Jsou podle tebe barevné obrázky v knihách pro děti důležité a proč? Jo, je to hezčí a veselejší*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní? Přijde mi ten (Born). Proč ti přijde více srandovní? Přijdou mi tam všichni ti lidi. Myslíš si, že děti mají raději ty srandovní ilustrace nebo jakékoliv? Myslím, že všechny, já mám ráda všechny*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč? Radši bych baly tady (Trnka), protože se mi tam líbí okolí.*

*A co bys tam dělala? Ráda bych je pozorovala. Jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Líbilo by se mi tam taky, ale tady (Trnka) víc.*



*Kdybys byla ilustrátorkou knih, které knihy bys chtěla ilustrovat, o čem? Chtěla bych ilustrovat o těch Třech mušketýrech. Proč o nich? Když jsem se na ně koukala, tak se mi líbili, tak bych je chtěla ilustrovat.*

*Když si prohlédneš obrázky, tak se zamysli a pověz mi, jací asi mohli být tito dva ilustrátoři, co mohli mít rádi? Poznáš něco z těch obrázků? (Born) Tady na tom obrázku měl rád srandovní věci třeba. (Trnka) Ten se mi zdá, že měl rád přírodu.*

### **Hanka, 7 let (R6) – délka rozhovoru 8:43**

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více? Tenhle (Trnka). Proč se ti líbí více? Líbí se mi tam ta sova. A jak se ti líbí tento obrázek? Ten se mi líbí míň. Co se ti na něm nelíbí? Tendle ten (lovec). Myslíš, že je důležité, aby se obrázky v knihách dětem líbily? Jo, aby nebyly třeba tak smutný.*

*Jaké ti přijdou tyto dva obrázky, smutné nebo veselé? Jsou takový veselý oba. A přijde ti, že je některý z nich veselejší, než ten druhý? Ne, jsou stejně veselý.*

*Zkusíš pojmenovat tyto dva obrázky, jaké názvy bys jim dala? (Born) Indiáni a myslivec. (Trnka) Brouček a sova. Řekneš mi, na kterém z těchto dvou obrázku se toho více děje? Kde je více informací? Tady (Trnka.) A povíš mi, co všechno se na obrázcích děje? (Born) Někam tyhle jedou (indiáni). (Trnka) Sova někam letí a ten brouček jí pozoruje.*

*Když se zase podíváš na tyto dva obrázky, který ti přijde zajímavější, který tě více baví? Tenhle (Trnka). Proč si myslíš, že tomu tak je? Protože je hezká ta sova taková. Co tě na první pohled na tomto obrázku hned zaujalo? Ta sova asi. A proč si myslíš, že tě ten druhý obrázek zaujal méně? Protože ten myslivec je takovej ošklivej. Je podle tvého názoru důležité, aby dětem nepřipadaly obrázky v knihách nudné? Aby byly pro ně zajímavé? Zajímavý, aby se třeba nenudily.*

*Který z obrázků se ti líbí více barevně? Kde jsou podle tebe hezčí barvy? Tenhle (Trnka). Proč se ti tam více líbí? Protože tohle je takový jako zatažený. Které z barev se ti tu nejvíce líbí? Ta žlutá i modrá. Myslíš si, že jsou barevné obrázky v knihách pro děti důležité nebo by tam být nemusely? Jsou důležité. Proč si to myslíš? Třeba aby někdo poznal, co to je, třeba že tady je ta ryba.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní? Tenhle (Born). Co ti na něm přijde srandovního? Tenhle ten (černochoch). Jaké si myslíš, že mají děti rády ilustrace, ty srandovní nebo všechny? Všechny. I takové třeba (ukazuje na obrázek od Trnky).*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, ve kterém bys chtěla být raději a proč? V tomhle (Trnka). Proč bys byla raději v tomto obrázku? Protože je to tam takový hezký. A co se ti tam líbí? Ty květiny. Poviš mi, co bys tam chtěla dělat? Pozorovat tu sovu kam letí. Jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Příjemně nebo nepříjemně? Nepříjemně, nechtěla bych být tímhle (černochem) a tímhle (lovcem). Proč by si jimi nechtěla být? Jsou takový divný.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité a proč? Jsou, protože by si to děti musely jen číst*

*Kdyby si byla ilustrátorkou, které knihy bys chtěla ilustrovat, o čem a proč? O koních, protože koníčky jsou takový pěkný.*

*Když se podíváš na tyto obrázky, co bys mi řekla o těch dvou pánech, kteří je nakreslili, jací mohli být, co měli rádi a podobně? (Born) Nevím. (Trnka) Nevím.*

## **Iva, 6 let (R7) – délka rozhovoru 7:10**

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více? Ten (Trnka). Proč se ti líbí více? Co se ti na něm líbí? Měsíc jak je tady namalovanej. A co ten druhý obrázek? Co se ti na něm líbí nebo nelíbí? Ten je taky docela hezkej. Myslíš si, že je důležité, aby se obrázky dětem v knížkách líbily? Nevím.*

*Jaké ti přijdou tyto obrázky, veselé nebo smutné? Oba jsou veselý. A který z nich ti přijde více veselejší? Ten (Born). Co ti přijde na něm veselé? Tyhle (indiáni).*

*Jak bys pojmenovala tyto dva obrázky, jaký název bys jim dala? (Born) Indiáni. (Trnka) O světluškách. Na kterém z těchto dvou obrázků se ti zdá, že je tam zobrazeno více věcí? Kde se toho více děje? Tady (Born). Poviš mi, co všechno se na těch obrázcích děje? (Born) Jedou na koni. (Trnka) Lítá tam sova a je tam ještě světluška.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde zajímavější, na který tě baví se více dívat? Ten (Born). A proč si myslíš, že tě více baví? Protože je na něm víc obrázků. Co tě na tomto obrázku hned zaujalo, když ses na něj podívala? Lev. A proč myslíš, že tě tento obrázek zaujal méně? Protože je tam míň obrázků.*

*Na kterém z těchto dvou obrázků ti přijde, že tam jsou hezčí barvy? Na tomhle (Born). A proč si to myslíš? Protože je tam víc barev. Chtěla bys, aby někde bylo více nebo méně barev, nebo jsi s tím spokojená tak, jak to je? Víc. Kde bys jich chtěla více? Tady (Trnka), protože je jich tam málo. A jakou barvu bys tam ty dala, která by se ti tam líbila? Víc žlutý tady (kolem měsíce). Myslíš si, že jsou barvy v knihách pro děti důležité a proč? Jsou, protože kdyby tam nebyly barvy, tak by to nebylo moc pro děti.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde více srandovní? Ten (Born). Co ti přijde na něm srandovního, vtipného? Lev. Myslíš si, že je důležité, aby v knihách pro děti byly srandovní obrázky, nebo tam být nemusí? Musí. Proč si to myslíš? Aby je to víc bavilo.*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, v kterém bys chtěla být raději a proč? Tady (Born). Proč zrovna bys chtěla být raději tady? Protože je tam víc barev a protože se mi to tam líbí. Co bys tam třeba chtěla dělat? Jezdit na koni. A jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Špatně, protože je tam málo barev.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité? Nejsou moc důležité. Pováš mi proč? Když tam jsou písmena.*

*Kdyby ses stala ilustrátorkou a malovala obrázky do knížek pro děti, co bys chtěla malovat, o čem, proč? O indiánech, protože jsou veselí.*

*Jací myslíš, že byli ti páni, kteří malovali tyto obrázky? Co mohli mít rádi nebo neradi? (Born) Veselej. (Trnka) Nevím.*

### **Jana, 6 let (R8) – délka rozhovoru 12:21**

*Když se podíváš na tyto dva obrázky, který z nich se ti líbí více? No, mně se líbí tendle (Born). Co se ti na něm konkrétně líbí? Mně se na tom líbí koníci a potom se mi na tom líbí ryba. Je na těchto dvou obrázcích také něco, co se ti třeba nelíbí? Tady (Born) se mi nelíbí lev a tady se mi nelíbí todle (černoši) a ten (lovec). Proč se ti nelíbí? Jsou divný. A co ten druhý obrázek? Ten se nelíbí. Proč? Je tam ta velká sova. Je podle tebe důležité, aby se dětem líbily obrázky v knihách a proč? Jo, protože je můžou mít třeba oblíbený.*

*Přijdou ti tyto obrázky smutné nebo veselé? Tenhle (Born) veselej a tenhle (Trnka) smutnej. Co je podle tebe na tom obrázku veselého? Že tady má tohle (otazník) a že ryba má takhle jako (ploutve). A co ti přijde na tom druhém obrázku smutného?*

Mně tady přijde smutnýho, že tu je černá sova. *Myslíš si, že by v knihách měly být jen veselé obrázky, nebo by tam měly být i ty smutné? Veselý a smutný. Proč? Protože nemůžou být jenom veselý.*

*Jak by si pojmenovala tyto dva obrázky? Jaké bys jim dala názvy? Nevím. Když se podíváš na obrázky, zkusíš vymyslet název podle toho, co tam vše vidíš? (Born) Lev přemýšlí. (Trnka) Brouček se bojí. Na kterém z těchto obrázků ti přijde, že se tam toho více děje, kde je více informací? Tady (Born). A povíš mi, co se na obrázcích zrovna všechno děje? (Born) Že oni chtějí třeba udělat bombu jako. (Trnka) Že ta sova může ho zahlídnout třeba. A co by se mohlo stát, kdyby ta sova broučka zahlédla? Třeba by ho vzala za nohy a ono by ho to bolelo a mučila by ho.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde zajímavější, na který tě baví se více dívat? Na tydle (Born). A proč zrovna na tento? Protože je to takový barevnější a veselejší. Co tě na tom obrázku hned na první pohled zaujalo? Mě na tom zaujalo, že něco si jakoby přemejšlí (lev). A proč si myslíš, že tě tento obrázek zaujal méně? No protože je takový strašidelný. Myslíš si, že je důležité, aby obrázky v knihách pro děti nebyly nudné? Aby děti obrázky bavily? Jo. Proč si to myslíš? By je to pak nebavilo.*

*Na kterém z těchto dvou obrázků se ti více líbí barvy? Ten (Born). Proč tento? Protože jsou tam víc barevný zvířátka a tak. Jsi spokojená s barvami v těchto obrázcích, anebo bys tam nějakou přidala nebo odebrala? Tak tady bych třeba doplnila tu svíčku (plamínek v lucerničce broučka). Myslíš si, že jsou barvy v knihách pro děti důležité a proč? Jo, protože je to tam pak smutný.*

*Který z těchto dvou obrázků ti přijde srandovnější? Ten (Born). Co ti přijde na něm srandovní? No, že jak má tady tohle to (vous u lva). Myslíš si, že mají děti raději srandovní obrázky nebo všechny obrázky? Všechny.*

*Kdybys teď měla možnost se ocitnout v jednom z těchto dvou obrázků, v kterém bys chtěla být raději a proč? Já by sem chtěla být tady (Born). A proč zrovna tu? Protože jsou tam zvířátka a je tam hezky. Co bys tam dělala? Třeba by sem se mohla seznámit s těmadle (s černochoy) anebo se zvířátkama. A jak by ses cítila v tom druhém obrázku? Chtěla bys tam být? Tam bych být nechtěla, tam bych se přímo bála, vypadá to tam strašidelně.*

*Myslíš si, že jsou obrázky v knihách pro děti důležité? Taky tam nemusí, může tam být klidně jenom něco napsaného, mně by nevadilo, kdyby tam nebyly protože mám jednu knížku, v kteréj nejsou namalovaný obrázky a je to tam jen napsaný.*

*Kdyby ses stala ilustrátorkou knih, jaké obrázky bys chtěla kreslit, o čem bys chtěla kreslit? Pohádky. A proč pohádky? No protože třeba si můžou o tom večer číst a tak, třeba aby se nebály malinký děti.*

*Tyto dva obrázky kreslili dva páni, poznáš z těch obrázků, jací mohli být? Co třeba měli rádi a podobně? (Born) Hodnej, mohl být taky zlej, mohl mít rád svět a zvířátka. (Trnka) Střední. V čem mohl být střední? Jako že by tam maloval strašidelný obrázky.*

## **Abstrakt**

VAŇÁSKOVÁ, L. *Ilustrace pro děti očima dětí mladšího školního věku v rámci PVČ*. České Budějovice 2011. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Mgr. I. Kovářová.

**Klíčová slova:** mladší školní věk, výtvarné umění, výtvarné prvky, ilustrace pro děti, ilustrátoři, volný čas, fantazie, tvořivost, média, projekt, kvalitativní výzkum, rozhovor, analýza rozhovorů

Práce se zabývá ilustrací pro děti a jejím vnímáním dětmi mladšího školního věku v rámci pedagogiky volného času. Práce sestává ze dvou částí, a to části praktické a teoretické. Teoretická část charakterizuje mladší školní věk z pohledu vývojové psychologie a činitele podílející se na výchově a volnočasovém zaměření dítěte. Dále je zde představena ilustrace jako součást umění, její historický vývoj a vývoj české ilustrace pro děti. Zmíněna je také osobnost ilustrátora, jeho výtvarná řeč a v neposlední řadě jsou v práci představeni významní ilustrátoři 20. století a jejich tvorba určená dětem.

Praktická část je zaměřena na realizaci projektu, která sestává ze dvou hlavních částí. První část tvoří aktivity související s literaturou a s ilustracemi pro děti, které jsou podkladem pro kvalitativní výzkum. V druhé části je prostřednictvím rozhovoru u dětí zjišťováno, jak vnímají jednotlivé oblasti vztahující se k ilustraci a její výtvarné formě.

## **Abstract**

### **Illustrations for Children in a view of Children Younger School Age within the Scope of the Leisure Time Education**

**The Keywords:** Younger School Age, Art, Illustration for children, Illustrator, Leisure time, Fantasy, Creativity, Media, Project, Qualitative research, Interview, Interview analysis

This thesis is concerned with the illustration for children and its visual perception of the younger school age children in terms of Leisure time education. There are two parts in my thesis, a practical part and a theoretical part. The theoretical part describes the Younger School Age from a view of the Behavioural Psychology and also of the factor participating in an Education and Leisure time education of children. The thesis also includes the illustration, introduced as a part of Art, its historical evolution and an evolution of the Czech Illustration for children. There is also mentioned a personality of the illustrator and his creative language in this part, and moreover there is an introduction of popular illustrators of the 20th century and their production for children.

The practical part is focusing on a realization of the project. It is divided in two main parts. The first part is formed by activities related to the Literature and Illustrations for children, being a base for the qualitative research. The second part is devoted to the children perception of single areas relating to the Illustration and its processing by the interviews made with children.