ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA VÝTVARNÉ VÝCHOVY A KULTURY

TVORBA ANIMOVANÉHO FILMU V MATEŘSKÉ ŠKOLE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Aneta Králová

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Monika Plíhalová

Plzeň 2022

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, ... 2022

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Touto cestou bych chtěla srdečně poděkovat Mgr. Monice Plíhalové za odborné vedení, vstřícnost, trpělivost, ochotu a veškerou pomoc, kterou mi poskytovala při vypracování mé bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala mateřské škole v Hlavňovicích, kde jsem mohla veškeré potřebné aktivity s dětmi realizovat.

OBSAH

ÚVOD ... 3
TEORETICKÁ ČÁST ... 5
1 OBJASNĚNÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ ... 5
1.1 ANIMACE ... 5
1.2 STOP-MOTION ... 6
1.3 ANIMÁTOR ... 6
2 CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ ... 7
2.1 SOUČASNÉ POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE ... 7
2.2 CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY DLE RVP PV ... 8
2.3 ROZVOJ VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI ... 9
2.4 ROZVOJ DIGITÁLNÍ GRAMOTNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE ... 10
2.5 ROZVOJ MULTIGRAMOTNOSTI ... 12
3 OHLÉDNUTÍ ZA HISTORIÍ ANIMOVANÉHO FILMU ... 13
3.1 VZNIK SVĚTOVÉHO ANIMOVANÉHO FILMU ... 13
3.2 POČÁTKY ČESKÉHO ANIMOVANÉHO FILMU ... 14
4 VÝZNAMNÉ OSOBNOSTI ČESKÉHO ANIMOVANÉHO FILMU ... 15
4.1 HERMÍNA TÝRLOVÁ ... 15
4.2 KAREL ZEMAN ... 15
4.3 JIŘÍ TRNKA ... 15
4.4 JAN ŠVANKMAJER ... 16
5 DRUHY ANIMACE UPLATNITELNÉ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ ... 17
5.1 2D ANIMACE ... 17
5.1.1 Kreslená animace ... 17
5.1.2 Plošková animace ... 18
5.1.3 Bezkamerová animace ... 18
5.1.4 Prosvícený písek ... 19
5.1.5 Špendlíková technika ... 19
5.2 3D ANIMACE ... 20
5.2.1 Loutková animace ... 20
5.2.2 Animace poloplastické (reliéfní) loutky ... 21
5.2.3 Modelace ... 22
5.2.4 Pixilace ... 22
5.2.5 Animace objektů ... 23
5.2.6 Počítačová animace ... 23
6 ŠKOLIČKY ANIMACE ... 24
6.1 AEROŠKOLA ... 24
6.2 ULTRAFUN ... 24
6.3 ANIMÁNIE ... 25
PRAKTICKÁ ČÁST ... 26
7 PRVNÍ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU – „HOSTINA PRO ROZÁRKU“ ... 26
7.1 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA V PRVNÍ FÁZI VÝTVARNÉHO PROJEKTU ... 26
7.2 CÍLE VÝTVARNÉHO PROJEKTU „HOSTINA PRO ROZÁRKU“ ... 27
7.3 PRŮBĚH REALIZACE VÝTVARNÉHO PROJEKTU ... 28
7.4 REFLEXE VÝTVARNÉHO ÚKOLU ... 32
8 DRUHÁ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU – „TĚSTOHRÁTKY“ ... 35
8.1 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA DRUHÉ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU ... 35

8.2 CÍLE VÝTVARNÉHO PROJEKTU 35
8.3 PRŮBĚH REALIZACE VÝTVARNÉHO PROJEKTU 37
8.4 REFLEXE VÝTVARNÉHO ÚKOLU 40
9 ZHODNOCENÍ EDUKAČNÍHO POTENCIÁLU REALIZOVANÝCH AKTIVIT 42
10 DALŠÍ NÁVRHY ZADÁNÍ VÝTVARNÝCH AKTIVIT SEZNAMUJÍCÍ DĚTI S PRINCIPY ANIMOVANÉHO FILMU 43
ZÁVĚR 45
RESUMÉ 47
SEZNAM LITERATURY 48
ELEKTRONICKÉ ZDROJE 50
SEZNAM OBRÁZKŮ 51

ÚVOD

Již od dětství zbožňuji pohádkové příběhy. Při vzpomínce, jak mi maminka jako malému dítěti četla neustále dokola mou nejoblíbenější pohádku *O perníkové chaloupce* z knihy Františka Hrubína, která má až doteď čestné místo na poličce v mém pokoji, se mi vrací opět jedny a ty samé pocity. Pocity, kdy se zatajeným dechem hltám každé slovo, které vycházelo z jejích úst a unikám do svých fantazijních představ, které mi celý můj život dopomáhaly k utváření mé životní cesty. To samé se přenášelo do pohádek animovaných, na které jsem každý den netrpělivě čekala před televizní obrazovkou. Láska k pohádkovým příběhům se přenesla i do mé dospělosti. Často se sama sebe ptám, z jakého důvodu zavítám do kina raději na žánr určený primárně pro děti než na ten pro dospělé? Vlastně na tuto otázku stále nenacházím jednoznačnou odpověď. Myslím si, že tím nejvýznamnějším důvodem je právě návrat do období dětství, ve kterém se člověk zabývá pouze tou nejdůležitější existenční podstatou života a dovolí tak své mysli uniknout do světa té nejhlubší fantazie, kde je vše možné. V pohádce vždy vítězí dobro nad zlem, což je poselství, kterým by se rozhodně měla řídit celá společnost. Jsem přesvědčená o tom, že „animáky" mají svou duši, kterou se zapisují do srdcí velkého množství lidí.

Téma bylo zvoleno na základě vlastní zkušenosti s tvorbou animovaného videa při studiu prvního ročníku vysoké školy. Tento druh činnosti byl pro mě zcela nový a velice mě zaujal způsob práce, který spočívá ve věnování pozornosti sebemenším detailům, ze kterých ve výsledku vzniká celek. Právě na základě toho jsem byla odhodlaná zkusit celý proces tvorby i s dětmi, jejichž svět se v předškolním období točí právě kolem všemožných maličkostí a detailů, které dospělí často přehlížejí. Já sama jsem se nad tím, jak by mohl vznikat animovaný film, nikdy nepozastavila, i přesto, že jsem byla již od raného dětství jejich věrným divákem. Přišlo mi proto opravdu důležité rozšířit povědomí o tvorbě mezi lidi ve svém okolí, ať už děti v mateřské škole, svou rodinu, přátele nebo osoby z okolí širšího.

Teoretická část bakalářské práce je členěna do šesti kapitol. První kapitola vymezuje základní pojmy, které jsou důležité pro vniknutí do tématu. Druhá kapitola věnuje pozornost cílům výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Třetí kapitola se ohlíží za historií světového a českého animovaného filmu. Čtvrtá kapitola vytyčuje významné osobnosti, které se zasloužily o rozmach animovaného filmu u nás. Pátá kapitola se

soustředí na druhy animace, které jsou uplatnitelné ve školním prostředí. Šestá kapitola se věnuje nejznámějším školičkám, které se u nás zabývají prací s animací.

V praktické části je hlavním cílem seznámit děti s procesem vzniku animovaného filmu a následně se společně pokusit krátký animovaný film vytvořit. Tato část práce nastiňuje výtvarný projekt, který je rozdělen do dvou fází, ve kterém jsou aktivity řazené za sebou tak, aby směřovaly k závěrečnému vytvoření animovaného filmu. Součástí je také popis inspiračních východisek, cílů projektu, důkladná reflexe výuky a zhodnocení edukačního potenciálu realizovaných aktivit.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OBJASNĚNÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Tato kapitola věnuje pozornost základním pojmům, které je zásadní vymezit pro proniknutí do dané problematiky.

1.1 ANIMACE

V mnoha publikacích zabývajících se tvorbou animovaného filmu, se můžeme setkat s tím, že pojem animace pochází z latinského základu slova animo – duše. Právě z toho důvodu o animaci hovoříme jako o oduševnění, vložení duše, přítomnosti mysli do čehosi neživého (Plass, 2010, s. 90).

Také Koutek (2007, s. 5) spojuje animaci s kouzlem oživení a srdcem. Klade důraz na rytmus lidského života, který řídí lidské srdce. Aby postava či předmět získaly živý charakter, musí každý umělý pohyb animátor načasovat v rytmu srdce.

Základem každé animace je něco magického, co dává život něčemu, co ho nemá. Animace spočívá ve vytváření, nahrávání a uchování dílčích fází pohybu. Provádí se to okénko po okénku tak, aby v oku diváka vznikla iluze pohybu (Boháčková, 2003).

Urc (1980, s. 9) ve své publikaci zmiňuje, že animovaný film je založen na principu filmového triku a využívá nedokonalosti lidského oka. Při zachycení děje jednotlivé obrázky zachovávají svojí podobu na sítnici lidského oka i v tu chvíli, kdy obrázek již zmizel. Ten však stále doznívá a vyvolává tak iluzi nepřetržitého pohybu po sobě jdoucích obrázků.

Animovaný film bývá spojován s dětským divákem, jelikož v něm často bývá vytvořen fantazijní svět, který se nepodobá tomu našemu reálnému. To mu dodává značný půvab a neotřelost. V klasických animovaných filmech se spíše setkáváme se zvířaty či neživými předměty, než s lidskými bytostmi (Boháčková, 2003).

Animace se řadí k určitému tvůrčímu vyjádření. Její výuka obvykle zůstává doménou jen specializovaných škol, tudíž se na běžných školách obvykle nevyučuje. Z toho vyplývá, že dítě se k animaci dostává až ve fázi dospívání, kdy už je vybudovaná značná psychická bariéra ve fantazii dítěte, kterou se často snaží dospělí u dětí formovat podle svých představ (Štefan, Koutek, 2003, s. 6).

Právě z tohoto důvodu si myslím, že je určitě vhodné seznamovat děti s principy animace a podporovat tak rozvoj jejich fantazie, která je v předškolním období pro děti velice podstatná pro vyrovnání se s okolním světem.

1.2 STOP-MOTION

Stop-motion je technika animace, kdy animátor ručně manipuluje s objekty před kamerou a zaznamenává je snímek po snímku. Existuje velká řada přístupů k zastavení pohybu zahrnující 2D i 3D média (Furniss, 2008, s. 232).

Považuje se za odvětví digitální animace, ve které se využívá určitá forma modelu. Tyto modely mohou být z různých typů materiálu. Technika je považována za formu filmové tvorby s dlouhou historií. První takový film byl natočen v roce 1889 a nesl název The Humpty Dumpty Circus. Nyní je velmi oblíbená u moderních filmových tvůrců a stala se známou prostřednictvím televize a filmů (Knobel, Lankshear, 2010, s. 161–162).

Využití výuky stop-motion animace úzce rezonuje s filozofiemi uměleckého vzdělávání, které uznávají představivost, kreativitu, příběhy, spolupráci a sebevyjádření. Tvůrci používají tuto animaci v rámci multigramotnosti a kritické gramotnosti a hledají způsoby, jak prostřednictvím této formy animace vyučovat mladé lidí dovednostem, etice, hodnotám a porozumění o světě (Knobel, Lankshear, 2010, s. 182).

1.3 ANIMÁTOR

Kubíček (2004, s. 7) mluví o tom, že pokud má být každý umělecky zaměřený člověk originální a osobitý, musí mít jiný způsob myšlení.

Animátor musí disponovat specifickými vlastnostmi. V prvé řadě by měl být skvělým pozorovatelem, který dokáže jakýkoliv pohyb analyzovat a vybrat z něj charakteristické fáze. Na rozdíl od malíře musí ztvárnit velké množství kreseb, které na sebe navazují a vytvářejí iluzi pohybu. Nezbytná vlastnost pro animátora je odhodlání každou fázi pohybu zafixovat (Dutka, 2004, s. 8).

Koutek (2007, s. 5) přirovnává animátora k jakémusi kouzelníkovi, který dokáže zastavit čas, a až on sám uzná za vhodné, znovu ho uvést do pohybu.

2 CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola je zaměřena na cíle výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Zaměřuje se na pojetí současné výtvarné výchovy v mateřské škole, její cíle dle RVP PV a zmiňuje rozvoj vizuální a digitální gramotnosti.

2.1 SOUČASNÉ POJETÍ VÝTVARNÉ VÝCHOVY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Hazuková (2011, s. 33–34) přirovnává výtvarné učivo k zvláštnímu jazyku, který pro sdělování informací využívá zrakem a hmatem vnímatelné znaky. Charakteristickým cílem a obsahem celého vzdělávacího procesu ve výtvarné výchově je osvojování prostředků tohoto jazyka. Konkrétněji formulované cíle výtvarné výchovy se mohou řadit ke čtyřem základním druhům lidské činnosti: poznávací, hodnotově orientační, přetvářející a komunikační. Veškeré tyto činnosti je vhodné dětem nabízet také ve výtvarné výchově a rozvíjet v nich obecné a speciální výtvarné dispozice.

Cílem výtvarné výchovy u nejmenších dětí je především rozvoj jejich spontánní tvořivosti, vnímání, představivosti, fantazie, pozorování, cítění, smyslu pro krásu, rozvoj motoriky a myšlení, kdy všechny činnosti jsou doprovázeny rozvojem řeči. Tyto cíle jsou realizované hravými výtvarnými činnostmi, které u dětí vyvolávají zejména radost ze zvládnutého pohybu, vznikající stopy a vytváření. Hlavním prostředkem výtvarné výchovy je v tomto věku napodobivá a tvořivá hra, která bývá doprovázená experimentací s výtvarnými prostředky. V mateřské škole jsou činnosti spojené s výtvarnou výchovou prostředkem k poznávání okolního světa, životního prostředí, vztahů a souvislostí mezi lidmi a věcmi. Úzce souvisí s rozvojem dětské psychiky, vnímáním představivostí, myšlením a senzibilitou. Do obsahu výtvarné práce je zařazeno výtvarné vyjadřování představ, mezi které se řadí spontánní výtvarné činnosti, při kterých se děti seznamují se základními výtvarnými prostředky a materiály. Výtvarná výchova se dotýká výchovy rozumové, estetické a poznávací (Matysková, 1986, s. 71–72).

„Výtvarná výchova pracuje s vizuálně obraznými znakovými systémy, jejichž principy provázejí člověka od počátku civilizace. Jsou jedinečným a nezastupitelným nástrojem poznání a prožívání existence, prostředkem jejího členění v lidské mysli, a tedy i jejího utváření. Výtvarná výchova rozvíjí specifické složky osobnosti, orientované na vizuální vnímání, obraznost, vyjadřování a komunikaci“ (Hazuková, Šamšula, 2005, s. 31–32).

Mezi cíle předmětu se řadí:

- rozvíjení a zdokonalování citových a smyslových schopností vnímání a soustředěného pozorování,
- obnovování a rozvíjení smyslové i citové vnímavosti, kultivace a obohacování prožitků,
- pěstování a obnovování představivosti, imaginace a fantazie,
- podněcování a kultivace tvořivých osobitých reakcí na podněty a problémy,
- obohacování citových vztahů k sobě samému, i ostatním lidem a okolnímu světu,
- rozvíjení pozitivního vztahu k současným i dřívějším kulturním hodnotám, zvláště k jejich výtvarně estetickým aspektům,
- rozvíjení porozumění, tolerance i kritičnosti k vlastním projevům, projevům ostatních lidí a zvláště k projevům výtvarné kultury a umění,
- zdokonalování výtvarných dovedností a schopností jako prostředků výtvarného vyjadřování.

Základními prostředky k naplňování těchto cílů mohou být:

- výtvarně-estetické vnímání, pozorování a reagování na podněty vnější i vnitřní,
- laborování, hra a experimentování s výtvarnými prostředky a objevování jejich výrazových možností,
- hledání tvořivého řešení určitých lidských problémů pomocí výtvarně výrazových prostředků,
- objevování výtvarných hodnot v přírodě, kultuře a umění,
- postupné chápání, osvojování a užívání výtvarných systémů (Hazuková, Šamšula, 2005, s. 32).

2.2 CÍLE VÝTVARNÉ VÝCHOVY DLE RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle, dílčí výstupy. Rámcové cíle vyjadřují všeobecné záměry předškolního vzdělávání, kterými jsou rozvíjení dítěte, jeho

učení a poznávání, osvojení hodnot a získání osobnostních postojů. Pod pojmem klíčové kompetence si můžeme představit obecnější způsobilosti dosažitelné v předškolním vzdělávání. Řadíme mezi ně kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Dílčí cíle vyjadřují konkrétní záměry, které náleží vzdělávací oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní, environmentální. Dílčí výstupy představují dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají (RVP PV, 2018, s. 9).

Konkrétní výstupy týkající se výtvarné výchovy jsou formulovány v dílčích vzdělávacích oblastech, kde kromě vzdělávacích cílů je uvedena ještě vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a rizika s tím spojená.

2.3 ROZVOJ VIZUÁLNÍ GRAMOTNOSTI

„Lépe jedenkrát viděti než desetkrát slyšeti“ (Spousta, 2001, s. 86).

Dle mého názoru by se měla vizuální gramotnost rozvíjet již od útlého věku dítěte, jelikož ho již od narození obklopují vizuální podněty. Právě proto je určitě vhodné, aby vnímalo funkčnost a smyslnost těchto podnětů, nikoli je bralo pouze jako nepodstatnou složku svého okolí, ale směřovalo část své pozornosti na možnosti současného světa a vývojové trendy informačních technologií.

Termín vizualizace pochází z latinského slovesa videre (= viděti). Přívlastkem vizuální pak označujeme vlastnost týkající se zrakového vnímání, kterou může být například vizuální schopnost, pozorování, paměť, typ, myšlení, učení, gramotnost (Spousta, 2001, s. 87).

Vizuální gramotnost se týká skupiny zrakových schopností, které může člověk rozvíjet viděním a sjednocováním dalších smyslových zkušeností, jejichž rozvoj je nezbytný pro lidské učení. Pomocí těchto zkušeností dokáže gramotný člověk rozlišovat a interpretovat vizuální jevy, objekty a symboly, se kterými se v prostředí setkává. Tvořivým využitím těchto kompetencí je schopen komunikovat s ostatními (Jarošová, 2015, s. 32–33).

Vizualizace je jedním z efektivních způsobů, jak provádět transfer informací. Především elektronické komunikační systémy, televizní vysílání a přístup k internetu, značně posilují význam obrazu jako prostředku přenosu informací. Člověk je pak nucen ve značné míře

odkrývat význam obrazů, schémat, symbolů a ikon, kdy při rychlém nárůstu informací dochází ke zvyšování nároků na abstraktní myšlení. Myšlení tedy nespočívá jen v pojmech prezentovaných verbálně, ale také abstraktně pomocí vizuálních symbolů. Symbolické zobrazení zjednodušuje rozvoj náročnějších myšlenkových operací, hodnocení situace a hlubší zobecňování poznatků (Spousta, 2001, s. 86).

S termínem vizuální gramotnost úzce souvisí termín vizuální myšlení, který představuje schopnost vytvářet ve vědomí vizuální představy, díky nimž můžeme řešit různé problémové situace. Díky těmto souborům schopností a dovedností můžeme porozumět vizuálnímu materiálu, myslet, učit se termínech a používat ho při komunikaci s okolním světem (Spousta, 2001, s. 87).

Vizuální gramotnost je propojena s uměním, zvláště výtvarným, vědou, teorií komunikace, sémiotikou, grafickým designem, fotografií, videotvorbou, mediálními studiemi, architekturou, obchodem, vzděláváním, zdravím, psychologií, lingvistikou, filosofií, kulturní antropologií, výzkumem a počítačovými aplikacemi. Člověk je vystaven šíření masových médií ve společnosti, a proto je velice důležité být vybaven schopností rozumět vizuálním vzkazům, produkovat je a myslet kriticky o vizuálně prezentovaných obrazech (Beránková, 2009, s. 28–29).

V mateřské škole by se s dětmi mohlo pracovat s touto gramotností pomocí rozmanitých obrazů, které by děti hodnotily dle zadaných kritérií. Promyšlené dotazy by byly hlavním impulzem k zaměření pozornosti na daný obrazový materiál a vyjádření svých pocitů, dojmů a názorů.

2.4 ROZVOJ DIGITÁLNÍ GRAMOTNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Pojem digitální gramotnost postupně nahrazuje dříve používané pojmy počítačová a informační gramotnost. Digitální gramotnost považujeme za základní podmínku života v digitálním věku. Pod tímto pojmem si můžeme představit dovednosti potřebné k dosažení digitální způsobilosti a jejich používání při práci, ve volném čase, při učení a komunikaci (Chráska, 2015, s. 145).

Pojem digitální gramotnost vstoupil do povědomí veřejnosti především díky knize *Digital Literacy*, ve které autor Paul Gilster v roce 1997 upozorňuje na potřebu osvojování nové gramotnosti pro život ve století internetu. Představuje schopnost pracovat s internetem

a multimediálními zdroji a používat tyto zdroje k učení a osvojování nových vědomostí, dovedností, ovládnutí klíčových kompetencí. Digitálně gramotný člověk by měl být schopen kritického myšlení, činit informovaná rozhodnutí týkající se obsahu ze sítě. Dále by se měl snažit získávat informace, budovat znalosti z různých informačních zdrojů, spravovat příchozí informace, posuzovat platnost a úplnost materiálů získaných z elektronických zdrojů, vytvořit si osobní informační strategii, využívat kontaktu s ostatními lidmi na síti, získat od nich pomoc, pochopit problém a řešit informační potřeby. Současné pojetí digitální gramotnosti souvisí s chápáním digitálních kompetencí jako souboru vědomostí, dovedností a postojů, včetně patřičných způsobilostí, strategií a hodnot, potřebných pro používání digitálních technologií (Jeřábek, Rambousek, Vaňková, 2018, s. 8–10).

Chráska (2015, s. 146) se zaměřuje na výrok německého profesora psychiatrie Manfreda Spitzera: *„Používání počítače v raném dětství může vést k poruchám pozornosti a v předškolním věku pak k poruchám čtení. Ve školním věku se navíc v rostoucí míře objevuje sociální izolace, jak prokazují americké a dnes už i německé studie. Proti tomu se několik let objevují námitky, že tento trend mezitím zvrátila sociální média dostupná prostřednictvím počítačů, mobilů či tabletů, mladí lidé se prý dnes pohybují na síti převážně v sociální oblasti. K tomu je však třeba podotknout, že právě digitální sociální sítě rozhodně nevedou k četnějším a lepším kontaktům, nýbrž k sociální izolaci a ke kontaktům povrchním“.*

Dle mého názoru je rozvoj digitální gramotnosti v předškolním věku velice důležitý, protože nátlak společnosti na ovládání digitálních technologií je opravdu veliký. Dnešní svět vytváří stále větší nároky na jejich užívání, a tak máme neustálou potřebu být schopni používat nová média. Souhlasím s tím, že jejich nadměrné používání může vést k poruchám pozornosti a dalším jiným problémům. Dnes se ale v každé běžné domácnosti nachází různé druhy přístrojů, se kterými jsou děti každý den v kontaktu a se kterými se učí zacházet. S digitálními technologiemi se navíc nesetkávají pouze ve svých domovech, ale i v širší společnosti. Právě z toho důvodu si myslím, že je rozhodně vhodné jim je představovat a seznamovat tak s možnostmi využití různých druhů digitálních technologií, aby měly povědomí o fungování v dnešní společnosti.

2.5 ROZVOJ MULTIGRAMOTNOSTI

Pojem multigramotnost představuje interpretaci, tvorbu a hodnocení písemných a mluvených textů. Pomáhá žákům utvářet okolní svět a porozumět jeho kulturní rozmanitosti. Její důležitou součástí jsou dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií. Žáci mohou rozvíjet multigramotnost například tím, že jim je poskytována možnost interpretovat, vyvářet a hodnotit různé druhy textů, které představují informace prezentované pomocí systémů verbálních, vizuálních, auditivních, číselných a kinestetických symbolů. Žáci jsou povzbuzováni k používání a vytváření různých druhů textů, vyjadřování pomocí nich a pozitivnímu prožitku. Dále jsou vedeni k rozvoji vizuální gramotnosti používáním vizuálních způsobů vyjadřování, kdy zkoumají, jak se v jejich okolí vizuální stránka projevuje. Je zde zahrnuto také povzbuzování k hledání informací z různých zdrojů, diskuse s ostatními žáky a uvažování o vztahu mezi imaginárním a skutečným světem. Výuka a učení tedy podporují rozvoj kritického myšlení. Pro rozvoj multigramotnosti je zapotřebí žákům poskytovat bohaté textové prostředí. Při výuce je vhodné používání textů pro potřeby daného věku žáků. Mezi ně se řadí texty v novinách, časopisech, knihách, hrách, filmech, hudbě (Kevič, 2018).

3 OHLÉDNUTÍ ZA HISTORIÍ ANIMOVANÉHO FILMU

Tato kapitola krátce pojednává o historii světového a českého animovaného filmu. Zabývá se vývojem filmu, filmovými tvůrci a jejich díly.

3.1 VZNIK SVĚTOVÉHO ANIMOVANÉHO FILMU

Kreslený film se na světě objevil ještě dříve, než byl vynalezen kinematograf. Právě z tohoto důvodu ho můžeme považovat za nejstarší druh filmové tvorby. Již v letech 1892 – 1900 nanášel na filmový pás škrabáním své obrázky Francouz Émile Reynaud. Prvním tvůrcem, který natočil animovaný film pomocí kinematografu, byl americký režisér Stuart J. Blackton. Roku 1907 vytvořil film *Kouzelné plnící pero*. Na jeho tvorbu poté navazovali další tvůrci, kterými byli například Émile Cohl (filmy: *Zcela maličký Faust*, *Dřevění bratři*), Winsor McCay (film *Dinosaurus Gertie*), Wladyslaw Starewicz (loutkový film *Cvrček* a *Mravenec*). S technikou snímání okénko po okénku přišel španělský kameraman Segunda de Chomóna a tímto technickým vynálezem tak zjednodušil výrobu animovaných filmů (Koutek, 2007, s. 81).

Za jednu z nejvýznamnějších osobností animovaného filmu je považován Walt Disney, který se snažil veškerá svá díla propracovat k absolutní dokonalosti. Dbal na to, aby jeho postavy veškerými svými činy nikdy nezašly za hranice uvěřitelnosti, za kterou by se iluze života, o kterou ve svých dílech usiloval, rozplynula. Jeho životním cílem bylo, aby se animovaný film vyrovnal filmu hranému. Ve studiu Walt Disney Animation Studios pod jeho vedením vznikly filmy *Sněhurka a sedm trpaslíků* (1937), *Pinocchio* (1940), *Fantasie* (1941), *Dumbo* (1941), *Bambi* (1942), *101 dalmatinů* (1961), *Mary Poppins* (1966), *Kniha džunglí* (1967), *Mickey Mouse* a spoustu dalších úspěšných filmů (Dutka, 2004, s. 24–28).

Dle mého názoru technika zachycování fází obrazu okénko po okénku byla opravdu klíčová, jelikož se tento princip používá dodnes. Rozhodně přispěla ke značnému rozvoji animování. Animační studio Walta Disneyho vytváří animované filmy dodnes a je velice známé po celém světě. Jeho díla jsou cílená především k malým dětem, mezi kterými jsou velice oblíbené. Myslím si, že Walt Disney se díky své cílevědomosti a tvorbě pro něj dokonalých děl stal velkým vzorem pro řadu tvůrců.

3.2 POČÁTKY ČESKÉHO ANIMOVANÉHO FILMU

Za průkopníky českého animovaného filmu jsou považováni Karel Dodal a Hermína Týrlová (Koutek, 2007, s. 81).

V roce 1935 vzniklo v Praze studio AFIT (Ateliér filmových triků), kde se svou tvorbou začínali osobnosti jako například Břetislav Pojar, Eduard Hofman, Václav Bedřich nebo výtvarníci Stanislav Látal či Bohuslav Šrámek. Studio bylo řízené německou správou a poskytovalo azyl mnoha tvůrcům z oblasti architektury a výtvarného umění. Prvním kolektivním dílem byla *Svatba na korálovém moři*, která je důkazem snahy vymanit se ze stávající tradice tehdejší tvorby (Klusáková, 2006, s. 5).

Ve stejném roce vznikly ve Zlíně Filmové ateliéry Baťa (FAB), ve kterých vznikaly filmy pod vedením Karla Dodala, Hermíny Týrlové a Karla Zemana (Plass, 2010, s. 13).

V roce 1945 bylo studio AFIT přejmenováno na Studio Bratří v triku a jeho vedení převzal ilustrátor a výtvarník Jiří Trnka, který prakticky ihned pokračoval ve výrobě animovaných filmů. V následujících měsících vzniklo pod jeho vedením několik krátkých filmů, které získaly českému filmu ohlasy i v zahraničí. První dílo vzniklé v tomto studiu byl kreslený film *Zasadil dědeček řepu* (1945). Mezi další filmy vzniklé na začátku tvorby tohoto studia patří *Zvířátka a Petrovští*, *Pérák a SS*, *Dárek* (Klusáková, 2006, s. 6).

Dnes se v České republice stop-motion animací zabývají studia: MAUR Film, Anima Studio, Bio Illusion, Eallin, Hausboot, Filmový uzel Zlín, Nutprodukce, Studio Zvon, Tobogang (Animuj.cz, cit. 2022-02-25).

4 VÝZNAMNÉ OSOBNOSTI ČESKÉHO ANIMOVANÉHO FILMU

Tato kapitola se bude věnovat tvorbě čtyř osobností, které položily základy pro zrod animovaného filmu a dále přispívaly svou tvorbou. Je to Hermína Týrlová, Karel Zeman, Jiří Trnka a Jan Švankmajer.

Právě tito umělci vytvořili osnovu, od které se mohly rozvíjet další osudy české filmové tvorby. Do své tvorby vkládali vysokou kvalitu a originalitu výtvarného myšlení (Potůčková, Dutka, 1998, s. 9).

4.1 HERMÍNA TÝRLOVÁ

Hermína Týrlová si vybudovala nezaměnitelný styl animování, který byl oceňován i v zahraničí. Během své tvůrčí dráhy se věnovala pouze tvorbě pro děti, kde využívala běžné, každodenní předměty a materiály, které se snažila oživit a ozvláštnit i sebemenší detaily (Klusáková, 2006, s. 9).

Kouzlo jejího přístupu spočívalo v zázraku vdechnutí života obyčejným předmětům, které se díky oživení stávají předměty neobyčejnými. Díky tomuto přístupu vstoupila do světa dětské fantazie, ve které je vše možné a reálné (Potůčková, Dutka, 1998, s. 8–9).

Mezi její nejslavnější filmy patří *Vzpoura hraček* (1946), *Ukolébavka* (1947), *Nepovedený panáček* (1958), *Uzel na kapesníku* (1958), *Vláček kolejáček* (1959), *Vlněná pohádka* (1964) či *Hvězda betlémská* (1969) (Potůčková, Dutka, 1998, s. 9).

4.2 KAREL ZEMAN

Karel Zeman vkládal do svých filmů mnoho filmových triků, které kombinovaly animaci s živými herci. Byl tedy označován za velkého experimentátora. Tím se také stal inspirací v české filmové tvorbě. Jeho díla obsahují důvtip, nadsázku a ironii. Mezi jeho nejznámější díla patří *Cesta do pravěku* (1954), *Vynález zkázy* (1955), *Baron Prášil* (1961), *Bláznova kronika* (1964), *Ukradená vzducholoď* (1967) nebo například *Na kometě* (1970) (Potůčková, Dutka, 1998, s. 8).

4.3 JIŘÍ TRNKA

Jiří Trnka je považován za nejvýznamnějšího českého tvůrce loutkového filmu, jenž svou tvorbou mezinárodního charakteru jednoznačně přispěl do světového animovaného filmu. Po válce pomáhal vybudovat a krátce vedl Studio Bratří v triku, kde také začal svou

kariéru v oblasti loutkového filmu. Ve svých dílech staví na výrazu tváře, především očí, a pohybech loutek. Je mu přisuzován i specifický způsob animace, kdy každou loutku animuje jeden animátor, který se díky tomu stává hercem (Klusáková, 2006, s. 11–12).

Trnkova díla promlouvají o zásadních věcech lidského spolužití a vnášejí do základů animovaného filmu mravní poslání. Dominantní složkou jeho filmů tvořila výtvarná podoba loutek a scén (Potůčková, Dutka, 1998, s. 5–6).

Mezi jeho nejznámější díla patří *Špalíček* (1947), *Císařův slavík* (1948), *O zlaté rybce* (1951), *Staré pověsti české* (1953), *Osudy dobrého vojáka Švejka* (1954), *Sen noci svatojánské* (1959), *Ruka* (1965) (Klusáková, 2006, s. 11–13).

4.4 JAN ŠVANKMAJER

Jan Švankmajer se věnoval volnému umění a animované tvorbě. Jeho filmové záběry zobrazují ukázky různých předmětů, kterým čas odejmul jejich původní existenční smysl – rozpukané tváře soch, oprýskané polozničené zdi (Štochlová, 1985, s. 58).

Původně pracoval v oblasti dokumentárního filmu, kde už se projevil jeho osobitý pohled na svět. Natočil maňáskový film *Rakvičkárna* a experimentální snímek *Et cetera*, varující před tupým mechanismem, do kterého se člověk dostává (Tibitanzl, 1989, s. 79).

„Mistrovství jeho filmů bylo tak zjevné, že jejich ideologická pochybenost a estetika hnusu vyvolávaly pouze bezmocný hněv cenzorů“ (Potučková, Dutka, 1998, s. 38–39).

Mezi jeho nejznámější díla patří *Johann Sebastian Bach: Fantasia G-moll* (1965), *Rakvičkárna* (1966), *Et Cetera* (1966), *Zahrada* (1968), *Otratský zámek* (1977), *Kyvadlo, jáma a naděje* (1984), *Tma/Světlo/Tma* (1989), *Lekce Faust* (1993), *Otesánek* (2000) (Nováková, 2014, s. 5–6).

Co se týká mne, rozhodně si myslím, že tito umělci položili velice dobré a kvalitní základy pro další rozvoj animovaného filmu u nás. Jejich díla dosahují světové úrovně a rozhodně se stali velkou inspirací pro další tvůrce.

5 DRUHY ANIMACE UPLATNITELNÉ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Technik animace je již tolik, jen je třeba pro konkrétní témata najít určitý způsob a techniku animace. Součástí uměleckého záměru je tedy správný výběr techniky animace (Dutka, 2004, s. 157).

V průběhu vývoje animace vznikla celá řada technik a technologií, které se řadí mezi významné specifické vyjadřovací prostředky tohoto média. Můžeme je rozdělit na ty, které se realizují v ploše (2D) a na ty, které se realizují v prostoru (3D) (Kubíček, 2004, s. 76).

5.1 2D ANIMACE

2D animace je animace dvourozměrná. Má původ v kresbičkách J. S. Blacktona, který jako první použil pookénkovou kameru (Dutka, 2004, s. 153).

U tohoto typu animace je charakteristické snímání vertikální kamerou (s výjimkou špendlíkové techniky) (Kubíček, 2004, s. 95).

Mezi techniky dvourozměrné animace patří především kreslená animace, plošková animace, bezkamerová animace, animace siluet, prosvícený písek, špendlíková technika.

5.1.1 KRESLENÁ ANIMACE

Kubíček (2004, s. 76) ve své publikaci uvádí výrok Walta Disneyho: *„Naším materiálem je všechno, co se dá vymyslet a co je ruka schopná nakreslit.“* Prostřednictvím této myšlenky dochází k závěru, že každý kreslíř, malíř či grafik má svůj osobitý rukopis a výrazové možnosti animace jsou v podstatě neomezené.

Právě Walt Disney byl tím, kdo dovedl techniku kreslené animace k jejímu vrcholu. Ve svých filmech chtěl prostřednictvím animace vyjádřit i ty nejjemnější změny emocí ve tvářích i v chování kreslených charakterů. Pro kreslenou animaci je podstatné umět skvěle kreslit a pomocí kresby také zaznamenávat různé části pohybu (Dutka, 2004, s. 150).

Disneyovská animace se také často označuje jako „plná animace“, jejímž opakem je tzv. „omezená animace“. Rozdíl mezi těmito animacemi se posuzuje podle čtyř kritérií, kterými jsou: pohyby kreseb, proměňování kreseb, počet kreseb, dominance zrakových a sluchových komponentů. Plná animace používá plynulý pohyb s minimem smyček,

zatímco omezená animace se orientuje k mechanickým pohybovým smyčkám nebo dlouhým úsekům bez pohybu. Vrcholem plné animace je tzv. „totální animace“, ve které každé použité políčko vzniklo na základě originální kresby (Kubíček, 2004, s. 87–89).

Domnívám se, že kreslenou animaci lze v mateřské škole rozvíjet jen v omezené míře, protože vyžaduje pokročilé kresebné dovednosti, které neodpovídají vývojovým specifikům dětské kresby.

5.1.2 PLOŠKOVÁ ANIMACE

V případě ploškové techniky je zapotřebí namalované pozadí, kde se hraje pomocí namalované nebo vystřižené loutky z papíru (případně jiného materiálu – plechu). Loutka je poskládaná z různých částí, které se pod kamerou vyměňují a animují posouváním pinzetou. Plošná loutka může být například složená z těla, samostatných rukou, nohou a hlavy. Na rozdíl od kreslené animace nemá tato technika čistý a plynulý pohyb. Obsahuje řadu nepřesností a pohyb plošné loutky je tak trhavý a neohrabaný. První ploškový film u nás natočil J. Trnka. Společně s třemi dalšími kolegy (K. Lhoták, Z. Seydl, F. Tichý) vytvořili film *Veselý cirkus*. Více je veřejnosti známý ploškový TV seriál *South park* (Dutka, 2004, s. 151).

V souvislosti s tímto druhem animace můžeme také zmínit techniku siluetového filmu, která také vzniká pomocí loutek vystřižených z papíru. Rozdíl od ploškové animace spočívá ve způsobu nasvícení. Na plošky se svítí zepředu, zatímco na siluety se svítí zezadu. V animaci jsou plošky obdobou plošné loutky z loutkového divadla a siluety jsou obdobou stínového divadla (Kubíček, 2004, s. 91).

S touto technikou by bylo rozhodně zajímavé pracovat s dětmi v mateřské škole. Myslím si, že práce s ploškovou loutkou by je rozhodně zaujala, ale určitě tato technika vyžaduje přesnost a jemné zacházení, takže je velice náročné s ní pracovat.

5.1.3 BEZKAMEROVÁ ANIMACE

Bezkamerová animace je velice zvláštní a experimentální technika, jejímž vynálezcem byl Novozélanďan Len Lye. Při procesu se nepoužívá kamera, ale animace se vytváří přímo na filmový pás pomocí kreslení, malování či škrábání. Jako výchozí materiál je množné použít už natočený obraz. Při této technice je velice složitá práce s malou plochou, kterou je políčko 35mm filmu. Animátorský slang ji označuje jako „cirkus pro oči“, jelikož je

prakticky nemožné zajistit přesnou kontrolu umístění kresby na filmové políčko a obraz se tak stává velice živým a roztřeseným. Bezkamerová animace je ryze autorskou záležitostí, jelikož na jejím vzniku nemůže pracovat více než jeden člověk (Kubíček, 2004, s. 90).

Techniku bezkamerové animace bych pro práci s animací v mateřské škole osobně nevyužila, jelikož se domnívám, že děti v předškolním věku nejsou schopné pracovat s tak malou plochou, na kterou by kreslily svůj vlastní film.

5.1.4 PROSVÍCENÝ PÍSEK

Někdy je těžké rozeznat prosvícený písek od monochromatické malby pod kamerou, jelikož jsou si tyto dvě techniky dosti vizuálně podobné. Technika prosvíceného písku spočívá v tom, že se zespodu jednoho nebo více skleněných horizontálních pláten prosvítí vytvořený obraz z písku. Odstín barvy závisí na vrstvě písku, která se umístí na danou část obrazu. Světlejšího místa v obrazu se docílí tak, že se na dané místo nanese tenčí vrstva písku, která propouští více světla. Silnější vrstva pak propouští méně světla a obraz je tak v daném místě tmavší až černý tam, kde přes písek neprojde žádné světlo. Pro vytvoření barevného obrazu lze přidat různými barevnými průsvitnými fóliemi, gely, transparentními barvami nebo barevným světlem. Animátor používá pro animaci různé typy nástrojů, kterými jsou například špachtle, vidličky, hrabičky, štětce a především své prsty. Animovaný písek po sobě nezanechává žádnou stopu a animátor tedy může uchovávat podobu pohybové fáze a její posuny pouze ve své hlavě. Tuto techniku vytvořili švýcarští animátoři Gisele a Ernest Ansorge (Kubíček, 2004, s. 90–91).

Tato technika mi přijde velice zajímavá z hlediska práce v mateřské škole, protože nabízí práci se sypkým materiálem, který děti rádi uchopují do svých rukou a zkoumají jeho strukturu. Právě proto si myslím, že práce s tímto typem materiálu by pro ně byla zajímavá a motivující, stejně jako využití dalších nástrojů pro tvorbu animace.

5.1.5 ŠPENDLÍKOVÁ TECHNIKA

Tuto techniku vyvinuli manželé Alexander Alexejev a Claire Parker, kteří společně natočili film *Noc na Lysé hoře* (1933). Jejím základem bývá bílá deska ve formátu filmového políčka, do které je nabodáno okolo milionu špendlíků, které se zatlačují nebo vytlačují pomocí válečků a dalších nástrojů. Pokud se na objekt poté ze strany posvítí, vznikají stíny tvořící obraz, který je možno nasnímat. Pro většinu 2D technik bývá typické vertikální snímání, kdežto špendlíková technika je snímána horizontálně (Kubíček, 2004, s. 93–94).

Dle mého názoru je tato technika velice náročná na vytvoření animace i pro dospělého člověka. Právě z toho důvodu mi přijde nereálné používat tento druh animace pro tvorbu v mateřské škole. Myslím si, že by bylo pro děti zajímavé si vyzkoušet práci s touto technikou, ale ne s ní cíleně pracovat pro vytvoření animovaného filmu. Také mi tato technika přijde nevyhovující z hlediska bezpečnosti, jelikož by se děti mohly o ostré špendlíky snadno poranit.

5.2 3D ANIMACE

Oproti dvourozměrným médiím, která jsou natáčena pomocí kamery shora, jsou trojrozměrná média obvykle umístěna na vodorovném povrchu a natočena ze strany (Furniss, 2008, s. 242).

Animátor vytvoří manipulací s objektem hlavní fáze a na časové linii je zaklíčuje na zvoleném okně. Následně program vygeneruje mezifáze na každé volné okno linie (Plass, 2010, s. 150).

Na začátku je důležitý krok modelování postav a prostředí podle výtvarných předloh autora, kde je výsledkem trojrozměrný objekt. Pro věrnější představu prostoru se do prostředí přidává osvětlení. Po modelaci následuje samotná animace (Svozilová, 2010, s. 22).

Mezi techniky dvourozměrné animace patří především loutková animace, animace poloplastické (reliéfní) loutky, modelace, pixilace, animace objektů, počítačová animace.

5.2.1 LOUTKOVÁ ANIMACE

Loutková animace je považována za tradiční doménu české kinematografie, jejímž artefaktem je loutka, která vstupuje do filmu jako hotový celek. V průběhu filmu se nijak výrazněji neproměňuje a je schopna takového pohybu, jaký ji technologie dovolí. Do vývoje české animace se promítají dvě rozdílné tendence v chápání loutky – tendence trnkovská a tendence zlínská. Trnkovská animace transponuje do loutkového filmu některé atributy loutkového divadla a loutka je dramatickou postavou, která nese charakterní role. V tomto stylu tvořil všechny své loutkové filmy právě Jiří Trnka. Zlínská tendence staví do popředí hračku, tedy předmět typický pro svět dětí, u kterého dochází k procesu oživování. Hermína Týrlová ve svých filmech využila toho, že v rukou dítěte je hračka neobyčejným předmětem, který v jeho psychice ožívá a proměňuje se v živoucí

bytost. Založila tak svůj vlastní styl animace, který se stal typickým pro linii tvorby zlínského studia. Oba styly používají trojrozměrné postavy, které mají své vlastnosti a musí být upraveny tak, aby byly schopny animace. Zatímco zlínský styl je primárně určen spíše dětem, jelikož je úzce vázán na hračku, Trnkův dramatický styl může mít adresnost i pro dospělého diváka (Kubíček, 2004, s. 95–97).

Klasický animovaný loutkový film se značně liší od oživování divadelních loutek, které bývají vedeny loutkohercem v reálném čase. Klasická animační loutka se skládá z kovové kostry s kloubky, která je obalena tělem a oděna do kostýmu (Koutek, 2007, s. 8).

Jelikož loutka se v předškolním vzdělávání často využívá jako motivace, pravděpodobně by děti mohla práce s ní zaujmout i při tvorbě animovaného filmu. Mohlo by jim například přijít fascinující oživení hraček, se kterými se běžně v prostředí mateřské školy setkávají.

5.2.2 ANIMACE POLOPLASTICKÉ (RELIÉFNÍ) LOUTKY

Animace poloplastické (reliéfní) loutky je specifická technika, která je mezistupněm mezi ploškovou animací a prostorovou animací loutky. Loutka je podélně rozříznuta a položena vzniklou plochou (řezem) na sklo a díky tomu je získán objekt, který vypadá takřka stejně jako prostorová loutka. Čím je reliéf vyšší, tím je dojem trojrozměrnosti více výrazný a naopak. Hra takto uzpůsobených loutek není snímána horizontálně, ale vertikálně, kde odpadají problémy s gravitací. Poloplastické loutky mohou dělat skoro vše, co nemohou dělat trojrozměrné loutky. Mohou se svobodně pohybovat bez složité fixace k podlaze a vyvěšování v prostoru, jsou schopné libovolně měnit svůj objem a měnit se ve zcela jiné objekty. Na rozdíl od 3D loutek je pro ně velmi obtížně se před kamerou otočit o 360 stupňů (Kubíček, 2004, s. 98).

Tuto techniku dovedl na vrchol B. Pojar s výtvarníkem M. Štěpánkem, který vytvořil seriál *Pojďte, pane, budeme si hrát* a animovaný film *Zahrada*, kde kombinoval techniku klasické loutky s loutkou reliéfní (Dutka, 2004, s. 155).

Tato technika mi přijde vhodná pro práci v mateřské škole, jelikož se loutka nemusí nikde v prostoru složitě upevňovat. Dítěti tak zajišťuje snadnou manipulaci a zacházení.

5.2.3 MODELACE

Modelace je technika, která spočívá v animaci tvárné hmoty přímo pod kamerou, kdy snímání může být vertikální i horizontální. Pro tvorbu se používá především modurit, plastelína nebo keramická hlína (Dutka, 2004, s. 155).

I přesto, že je jednou z nejlevnějších a nejdostupnějších animačních technik, se v naší kinematografii nikdy nijak výrazněji neuplatnila. Programově se touto technikou zabýval Jaroslav Zahradník, který tuto technologii použil ve filmech *Hliňák* (1972), *Špacír* (1972) a *Na špagátě* (1973). Zcela jiný význam animaci hlíny dal Jan Švankmajer, v jehož rukou byla hlína magickým materiálem, díky kterému mohl prezentovat jeho myšlenky a představy (Kubíček, 2004, s. 99).

Jelikož děti mají rády práci s hmotou, rozhodně si myslím, že pro vytváření animace s dětmi je tato technika velmi vhodná. Mohou tak pracovat s tvárným materiálem, při jehož modelaci může přímo vznikat příběh. Rozhodně je tato technika při tvorbě náročná, protože hmota je plastická a nemusí držet požadovaný tvar.

5.2.4 PIXILACE

Pixilace je typ animace, který vzniká složením velkého množství fotografií, jež zachycují jednotlivé fáze pohybu. Fotografie jsou prezentovány ve velmi rychlém sledu za sebou a vzniká tak dojem plynulého pohybu (Babyrádová, Šobáňová, Blažek, Musilová, Sosna, Tikalová, 2015, s. 134).

Živý herec je v určitém postavení nasnímán na daný počet filmových oken, provede změnu v postavení a je opět nasnímán. Časování může probíhat po jednom nebo více oknech filmového pásu v určitém stylizovaném sledu pozic. Typickými prvky pro pixilovanou animaci jsou neobvyklé pozice, pohybová zkratka a zrychlení pohybu (Plass, 2010, s. 132).

Tento druh animace umožňuje animaci v reálném prostředí pookénkovým způsobem, který spočívá ve snímání po jednotlivých fázích. Člověk nahrazuje loutku a snaží se chovat neživě, kdy s ním animátor pracuje obdobně jako u jiných technologií animace (Koutek, 2007, s. 10).

Animace živého herce je vynálezem N. McLarena, který jako první touto technikou natočil *Sousedy* (1952) a později například *Pověst o židli*. Fázování pohybu herce se uskutečňuje

přímo před kamerou nebo mechanicky na střihacím stole, kdy se z plynulého pohybu vystřihávají okénka (Dutka, 2004, s. 156).

Dle mého názoru by bylo pro dítě velmi poutavé vidět samo sebe jako herce v animovaném filmu. Nicméně se domnívám, že se najde jen málo dětí, se kterými by šla tato technika uskutečnit, jelikož řada z nich nedokáže koncentrovat svůj pohyb a být v absolutním soustředění a klidu.

5.2.5 ANIMACE OBJEKTŮ

Předmětem a cílem animace objektů je oživit neoživitelné předměty. Tento druh animace je možné vidět ve filmu *Strašidelný hotel* (1908), kde například nůž sám řeže salám nebo konvice sama nalévá kávu do šálku. V náročné umělecké formě je zaznamenána i v mnoha Švankmajerových filmech, kterými jsou například *J. S. Bach: Fantasia g-moll* nebo *Otesánek.* Dále na tomto principu tvořil J. Barta, který vytvořil filmy *Zaniklý svět rukavic*, *Balada o zeleném dřevě* či *Klub odložených* (Dutka, 2004, s. 156).

Tato technika mi přijde vhodná do mateřské školy. Děti mohou animovat objekty, které je v mateřské škole obklopují a se kterými se každodenně setkávají. Budou tak pracovat s již známými předměty, které před jejich zraky ožijí, což pro ně může být opravu poutavé.

5.2.6 POČÍTAČOVÁ ANIMACE

U počítačové animace je podstatné, s kterými programy pracujeme. Podle toho se také v zásadě rozlišuje, zda se jedná o 2D nebo 3D animaci. Výhodou této techniky je především rychlost, ale také její nezastupitelnost pro vybrané umělecké nároky. Dále dokáže vytvořit i dramaticky náročnější příběh a je stále dostupnější komukoliv (Dutka, 2004, s. 156–157).

Žádný počítač nedokáže animovat zcela sám, ani ten nejdražší. Jedině člověk je schopen pravé animace, tedy opravdové tvůrčí činnosti, opravdového oživení. Schopnost počítače je však výjimečná, jelikož nahrazuje velmi drahou filmovou technologii a umožňuje vyrábět animované filmy ve všech typech prostředí (Koutek, 2007, s. 10).

Myslím si, že tato technika animace není pro děti předškolního věku příliš poutavá, jelikož práci na počítači neovládají a staly by se pouze diváky, kteří by pravděpodobně dlouho pozornost neudrželi. Proto bych se touto technikou v mateřské škole nezabývala.

6 ŠKOLIČKY ANIMACE

Tato kapitola uvádí školičky, které se zabývají animací. Mezi nejznámější u nás se řadí Aeroškola, Ultrafun a Animánie.

6.1 AEROŠKOLA

Aeroškola je organizace věnující se všem aktivitám, které souvisejí s filmovým vzděláváním, ať už je to sledování filmů nebo jejich samotná tvorba. Nabízí organizaci animačních, filmových a hudebních workshopů. V dílně klasické stop-motion animace se zaměřují především na základní techniky klasické animace, tedy na ploškový, loutkový a pixilovaný film. Pracují ale také s méně tradičními postupy, kterými jsou objektová a materiálová animace a experiment. Prostřednictvím výkladu a ukázek se žáci seznámí s hlavními principy animace a vše si vyzkouší v praxi prostřednictvím krátkých etud. Výsledkem dílen jsou krátké animované filmy nebo se dílny zaměřují na práci s kamerou, postprodukci a střih. Tato škola nenabízí pouze samotnou tvorbu, ale také kurzy animované tvorby pro učitele, které se specializují především na klasickou ruční stop-motion animaci. Cílem tohoto kurzu je připravit učitele na teoretickou a praktickou práci s animací ve výuce a zájmových činností souvisejících s filmem. Účastník se naučí rozeznávat animační techniky, používat animační programy a technické prostředky (Aeroškola, cit. 2022-01-31).

6.2 ULTRAFUN

Spolek Ultrafun si klade za cíl šířit povědomí o animovaném filmu formou workshopů, se záměrem rozvíjet dětskou kreativitu a imaginaci v rámci týmové spolupráce. Na svých stránkách uvádí názor: *„Věříme, že i nejmodernější technologie jsou ukotveny na základech znalosti filmové řeči a klasických postupů využívaných v animovaném filmu, proto s Vámi jak u ploškové animace, tak u green screenu projdeme filmový jazyk od stavby scénáře až po postprodukci.“* Zaměřují se na techniky předmětové, digitální a kreslené animace, animaci na prosvětlovacím stole, kombinaci hraného a animovaného obrazu, ploškovou animaci, animaci plastelínové hmoty, malbu pod kamerou. V dílně předanimačních technik si mohou účastníci vyrobit jednoduché objekty generující pohyblivý obraz. Kromě dětských workshopů také nabízí práci s dospělými a pro pedagogy připravují zaškolení do této problematiky (Ultrafun, cit. 2022-02-01).

6.3 ANIMÁNIE

Animánie je nezisková organizace, která si klade za cíl vzdělávání dětí a mládeže v oblasti filmové výchovy. Pořádá kroužky, kurzy a workshopy animace s využitím multimédií, výukové programy pro školy. Součástí je také vzdělávání pedagogických pracovníků, kteří se chtějí animací zabývat ve svých programech. Tato organizace nabízí výuku kreslené animace na prosvětlovacích destičkách, ploškové a papírové animace, stop-motion animace, pixilace, animace plastelíny, písku, přírodnin a jiných materiálů. Každoročně je pořádán mezinárodní festival Animánie, ve kterém mladí autoři animovaných filmů a videoher soutěží se svými díly o cenu Animánička. Tento program doprovázejí projekce animovaných filmů z dílen slavných autorů, animační dílny, workshopy, přednášky, game zone, besedy s porotou nebo například i program pro pedagogy (Animánie, cit. 2022-02-01).

Dle mého mínění jsou tyto školičky animace pro společnost obrovskou příležitostí, jak rozšířit obzory o všem, co je spojené s animováním. Jelikož nás animace v našem životě značně obklopují, měli bychom se o tuto problematiku zajímat a nebýt pouhými diváky za obrazovkami. Rozhodně vidím obrovský přínos v tom, co všechno školičky nabízí a ke kolika lidem, nehledě na věk, jejich práce cílí.

PRAKTICKÁ ČÁST

Hlavním cílem praktické části této práce je obeznámit děti s tím, jak animovaný film vzniká a následně se pokusit krátký animovaný film společně vytvořit. Je zde představen výtvarný projekt realizovaný s dětmi předškolního věku v mateřské škole, který je rozdělen do dvou fází. U každé fáze jsou popsaná inspirační východiska, cíle projektu, jeho realizace a reflexe. Na závěr je uvedeno zhodnocení edukačního potenciálu realizovaných aktivit. Fotografie a videa dětí jsou do bakalářské práce zařazeny s informovaným souhlasem rodičů.

7 PRVNÍ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU – „HOSTINA PRO ROZÁRKU“

První fáze výtvarného projektu seznamuje děti s procesem vzniku animovaného filmu. Prostřednictvím připravovaných činností mají možnost proniknout do tvorby a získat tak nové poznatky z prostředí animace. Především se dozvědí, jak animovaný film vzniká a co je k tvorbě zapotřebí. Tato část je také zaměřena na práci se smysly, které k tvorbě filmu nutně potřebujeme.

7.1 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA V PRVNÍ FÁZI VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Inspiračním východiskem pro tvorbu projektu se mi stal český animovaný seriál *Pat a Mat* od režiséra Lubomíra Beneše. Klíčovým videem byl z tohoto seriálu díl *Palačinky* (odkaz na video: https://www.youtube.com/watch?v=rLm4Ficu5Fg), který jsem použila jak pro inspiraci, tak přímo pro práci s dětmi v mateřské školce. Velkým přínosem pro mě také bylo zhlédnutí videa *Jak se dříve točil animovaný seriál Pat a Mat*, ve kterém je ukázán postup tvorby celého seriálu (odkaz na video: https://www.youtube.com/watch?v=33Fru-YSVhg).

Stejně jako Karel Zeman, jehož tvorba je zmíněna v teoretické části této práce, kombinoval animaci s živými herci, bylo pro mě lákavé zkusit zakomponovat do animovaného filmu úseky, které by obsahovaly prvky pixilace či hraných částí.

Jelikož jsem se v této části projektu zabývala smysly, byly pro mě velkou inspirací knihy, které jsem si prostudovala a snažila jsem se poté naplánovat aktivity vhodné pro realizaci. Většina těchto knih byla zaměřena na lidské tělo a mozek (např. Baradeau, Finifter, 1989; Parker, 1995; Parker, Daynes, 2012; Vetulani, Mazurek, 2018; West, Parker, 2010; Winston, 2006).

7.2 CÍLE VÝTVARNÉHO PROJEKTU „HOSTINA PRO ROZÁRKU“

Formulace cíle úkolu:

- Dítě dokáže uvést, jak animovaný film vzniká, co je k tvorbě takového filmu zapotřebí.
- Dítě se aktivně podílí na tvorbě animovaného filmu – oživuje loutky, nahrává zvuk, využívá techniky pixilace
- Dítě dokáže spolupracovat ve skupině.
- Dítě zdůvodní, proč jsou smysly důležité pro tvorbu filmu.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

- *Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.).* → Dítě se pokusí pracovat s omezením smyslů a následně s jejich využitím.
- *Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku.* → Dítě zvládá pracovat s využitím hmatu.
- *Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony.* → Dítě se pokusí zvládnout zadané pracovní úkoly.
- *Zacházet s běžnými předměty.* → Dítě dokáže pracovat se zadanými předměty pro realizaci úkolu.
- *Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.* → Dítě dokáže popsat, jak animovaný film vzniká.
- *Popsat situaci (skutečnou, podle obrázku).* → Dítě dokáže popsat děj zhlédnuté pohádky.
- *Rozlišovat některé obrazné symboly.* → Dítě dokáže rozpoznat animovanou pohádku dle obrázku, uvést název, postavy, děj.
- *Vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, záměrného, chybějícího).* → Dítě dokáže popsat důležitost smyslů.

- *Přemýšlet, vést jednoduché úvahy a také vyjádřit to, o čem přemýšlí a uvažuje.* → Dítě popřemýšlí o tom, jak by animovaný film mohl vzniknout a své úvahy se pokusí přednést před třídou.
- *Zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité.* → Dítě dokáže určit, zda jsou smysly pro filmaře důležité.
- *Vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušenosti k učení.* → Dítě dokáže naslouchat, jak animovaný film vzniká a následně dát zpětnou vazbu.
- *Řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, překládat „nápady“.* → Dítě dokáže spolupracovat na dané problematice a aktivně předkládá své nápady.
- *Prožívat radost ze zvládnutého a poznaného.* → Dítě dokáže pochválit svou práci.
- *Vyvíjet volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení.* → Dítě se soustředí na činnost po celou dobu trvání.
- *Spolupracovat s ostatními.* → Dítě dokáže spolupracovat s ostatními dětmi při tvorbě, sdílet pomůcky a materiál.
- *Vytvářet si představy k figurativním zobrazením.* → Dítě dokáže popsat dle představy, jak animovaný film vzniká.
- *Produkovat nápady na zadaný podnět.* → Dítě dokáže navrhnout, jak animovaný film vzniká.
- *Vyjádřit své nápady verbálně.* → Dítě dokáže celou větou říct svůj nápad, jak by mohl film vznikat (RVP PV, 2018, s. 15–28).

7.3 PRŮBĚH REALIZACE VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Motivace: Děti jsem se snažila motivovat pomocí vyrobené loutky holčičky Rozárky, která se mnou přijela na návštěvu a prožila s námi celý čas strávený v mateřské škole. Rozárka byla ale týden předtím nemocná. Trápily jí všechny její SMYSLY – zrak, sluch, čich, chuť a hmat. Společně jsme tedy jely zkoumat, jestli jsou smysly důležité pro to, aby mohl vzniknout nějaký film.

Obrázek 1: Motivační loutka Rozárka

Obrázky animovaných pohádek: Každé dítě si vybralo jeden obrázek, na kterém byla česká animovaná pohádka, uvedlo její název a o čem pojednává.

Obrázek 2: Obrázky animovaných pohádek

Příchod filmaře: Proměnila jsem se ve filmaře, který s sebou do školky přinesl kameru. Děti hádaly, kdo je přišel navštívit, k čemu daný přístroj používá a co vlastně dělá. Také si kameru mohly vyzkoušet. Jedno dítě mělo kameru a říkalo ostatním hercům, co mají dělat, aby je mohlo natočit.

Obrázek 3: Příchod filmaře, zkoušení kamery

Pat a Mat: Společně s dětmi jsme se podívali na část pohádky *Pat a Mat – Palačinky.* Na této pohádce jsem se jim pokusila vysvětlit postup tvorby animovaného filmu z fotek. Nejdříve jsem zastavovala části filmu a používala jsem „kouzelné“ tlačítko na klávesnici, kterým jsem vyfotila tu část filmu, kterou jsem v danou chvíli zastavila. Následně jsme si ukázali složku s vyfocenými obrázky a vyzkoušeli jsme si je pouštět rychle za sebou. Měla jsem také připravenou knihu s těmito obrázky = Flipbook, na které jsme si také vysvětlili vznik filmu z fotografií.

Obrázek 4: Pat a Mat, Flipbook

Příchod Rozárky: Následně jsme se přivítali s Rozárkou, která přijela se mnou na návštěvu za dětmi. Domluvili jsme se, že se pokusíme natočit společně s Rozárkou nějaký animovaný film. A jelikož to byl velice výjimečný host, rozhodli jsme se pro ni připravit slavnostní hostinu. Začali jsme se tedy postupně na hostinu připravovat.

Obrázek 5: Příchod Rozárky

Jmenovky: Nejdříve se děti staly pomocníky pana filmaře. A každý pomocník musí být správně označen, aby bylo zřejmé, že patří ke štábu. Každé dítě si tedy udělalo svou jmenovku.

Obrázek 6: Jmenovky

Zkoumání smyslů: Nejdříve děti pomocí **sluchu** hádaly zvuky, které jsem vydávala s různými předměty (zvonek, příbory, dřívka). Zkusily jsme si také, jaké to je, když někdo neslyší a umístili jsme si špunty do uší, aby děti pochopily omezení sluchu. Děti rozeznávaly různé zvuky, které můžeme slyšet v kuchyni a umisťovaly obrázky do tabulky podle toho, jaký zvuk zrovna slyšely z nahrávek. Po zjištění skutečnosti, že je sluch pro filmaře opravdu důležitý k vytvoření filmu, jsme si zkusili nahrávat zvuky, které můžeme slyšet v kuchyni a při hostině (míchání vařečkou v hrnci, míchání lžičkou v hrnečku, cinkání talířů, krájení nožem na prkýnku, mlaskání, přípitek, popřání dobré chuti). Nejdříve jsme každý zvuk nahráli na mobilní telefon a poté jsme si ho poslechli z reproduktoru, jestli se nám ho podařilo dobře nahrát. Zvuky jsme později využili v animovaném filmu.

Další smysl, o který jsme přišli, byl **zrak**. Děti si zkoušely sáhnout se zavřenýma očima na nos, prohlížely si oči svého kamaráda, prohlédly si své oči v zrcadle. Také jsme zrak testovali pomocí Flipbooku.

Pomocí **hmatu** děti vytvářely těsto a jablkové šátečky. Bez použití rukou si vyzkoušely ozdobit ubrousky a následně zkoumaly své ruce pod lupou.

Čich a **chuť** děti využily pro rozpoznávání surovin na tvorbu šátečků.

Po upečení šátečků jsme společně s dětmi uspořádali hostinu pro Rozárku, na kterou jsme se připravovali. Děti dle pokynů usedaly ke stolu se svými ozdobenými ubrousky, braly si své šátečky na talířky. Vyzkoušeli jsme si tak pracovat dle zadaných pokynů a fází, což je pro tvorbu animovaného filmu důležité.

Obrázek 7: Hostina

Rozárka z přírodnin: Na závěr naší návštěvy jsme před mateřskou školou seskládali Rozárku z různých přírodních materiálů. Fotografie z procesu tvorby byly také přetvořeny v krátké animované video.

Obrázek 8: Rozárka z přírodnin

7.4 REFLEXE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Obrázky animovaných pohádek: Děti znaly většinu animovaných pohádek a měly tak již povědomí o animaci. Neměly problém uvést názvy pohádek, hrdiny a děj.

Příchod filmaře: Děti byly zaujaté přístrojem, který jsem si přinesla na rameni. Měly však problém určit přímo dané povolání. Ze začátku určily, že bychom mohly přístroj použít pro natáčení pohádek. Následně jsme se pozastavili nad povoláním režisér, fotograf a kameraman.

Zkoušení kamery: Pro děti bylo velice zábavné, když si mohly kameru vyzkoušet. Vymýšlely různé věci, co mají jejich herci dělat a proměnily se na chvíli v kameramany.

Pat a Mat: Překvapilo mě, že děti velice dobře znaly tento díl seriálu. Ještě předtím, než jsem pohádku pustila, mně už povídaly celkový děj. Bylo vidět, že animované pohádky

jsou opravdu velkou součástí jejich dětství. Tento moment byl pro mě velice důležitý, jelikož jsem na něm vysvětlovala celý princip vzniku animovaného filmu z fotek. Obávala jsem se toho, že jim nedokážu smysluplně vysvětlit celý proces. Naopak poté mě velice překvapilo, jak dobře děti tento princip z mého podání pochopily. Hned na první položenou otázku – *„Jak tedy takový film vlastně vzniká, děti? Z čeho?“* – odpověděly – *„No z těch fotek.“*. Také dobře uvedly, že fotek musí být velké množství, aby mohla vzniknout jedna animovaná pohádka. Každé dítě si poté taky vyzkoušelo práci s Flipbookem, což pro ně bylo také zajímavé.

Jmenovky: Tvorba jmenovek je také ještě více namotivovala. Cítily se jako důležitá součást celého projektu.

Nahrávání zvuků: U této činnosti jsme strávili dlouhou dobu, protože děti moc bavila. Podařilo se nám nahrát spoustu zvuků. Dětem se líbilo i zpětné poslouchání nahraných zvuků a rozeznávání, kdo které zvuky vytvářel.

Tvorba těsta a šátečků: Zde už jsem začínala fotit proces tvorby do animovaného videa. Bylo pro mě velice těžké uhlídat to, aby děti dělaly zadané věci postupně dle pokynů. Byly sice velice šikovné, ale nepodařilo se mi nafotit čisté záběry, které by nebyly roztřesené.

Hostina: Děti spolupracovaly velice dobře na postupné tvorbě. Ke stolečku usedaly postupně a pracovaly dle mých pokynů. Také však animace nejsou čisté.

Rozárka z přírodnin: Zde bylo nejtěžší dětem zadávat jasné a postupné pokyny, protože všichni chtěli dělat všechno. Podařilo se mi tedy zachytit také proces tvorby, ale je tam opět spíše zachycena celková tvorba díla – ne pouze samostatné dílo.

Výstupem z první fáze výtvarného projektu jsou dvě videa, která jsem vytvořila po jeho realizaci v mateřské škole. První video obsahuje záznamy, ze kterých jsem původně chtěla vytvořit animovaný film. Jelikož se mi nepodařilo pořídit čisté a použitelné záběry, video pouze přibližuje první pokusy práce s animací s dětmi.

Odkaz na video: https://youtu.be/2dM8gY2Jrv0

Obrázek 9: Video č. 1 - Hostina pro Rozárku

Druhé video představuje celý průběh realizace první části výtvarného projektu v mateřské škole. Jsou zde zaznamenané všechny činnosti, které jsem s dětmi realizovala. Celým videem provází diváka loutka Rozárka, která se stala prostředkem motivace pro děti.

Odkaz na video: https://youtu.be/GXrfpApJgTg

Obrázek 10: Video č. 2 - Práce v MŠ

8 DRUHÁ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU – „TĚSTOHRÁTKY“

Jelikož jsme v první fázi výtvarného projektu společně s dětmi pracovali s těstem, rozhodla jsem se u tohoto tématu zůstat a zakomponovat práci s hmotou i do fáze druhé. Děti si, po zhlédnutí motivačního videa, zkusí vytvořit svou vlastní loutku, se kterou poté pracují při tvorbě animovaného filmu.

8.1 INSPIRAČNÍ VÝCHODISKA DRUHÉ FÁZE VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Inspiračním východiskem pro tvorbu mého animovaného videa byl Jan Švankmajer, který se v několika svých dílech snaží oživovat hmotu. Například ve filmu *Tma/Světlo/Tma* (1989) skládá dohromady části lidského těla, které jsou vymodelované z hmoty. Také ve filmu *Lekce Faust* (1994) se v některých částech celovečerního filmu zaměřuje na práci s hmotou, konkrétně s lidskou postavou.

Jak jsem již zmínila v teoretické části mé práce, Hermína Týrlová se ve své tvůrčí dráze věnovala pouze tvorbě pro děti. Spousta jejích filmů tedy obsahuje především věci dětem blízké. Mezi její nejznámější díla patří Vzpoura hraček, kde vkládá život věcem, které provází děti celým jejich dětstvím. Myslím si, že její díla jsou velice inspirativní, protože díky oživení běžných předmětů dokáže podnítit děti k tomu, aby zabrousily do své fantazie a přemýšlely v souvislostech.

Jiří Trnka měl svůj specifický způsob animace, který spočíval v ovládání loutky pouze jedním animátorem. Díky tomuto tvůrci jsem se rozhodla, že tento způsob uplatním i v druhé části výtvarného projektu. Každé dítě bude zodpovědné za svou loutku, kterou bude ovládat pouze ono samo.

8.2 CÍLE VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Formulace cíle úkolu:

- Dítě dokáže převyprávět děj zhlédnutého příběhu.
- Dítě vymodeluje loutku dle své fantazie.
- Dítě dokáže dle pokynů vykonávat činnost (zastavit činnost, pokračovat v činnosti) dle potřeby ztvárnění filmu.
- Dítě při animování pohybuje loutkou podle svých představ a vytváří krátký příběh.

- Dítě reaguje na signál.
- Dítě se aktivně podílí na zadaných aktivitách.

Cíle dle RVP PV a jejich konkretizace:

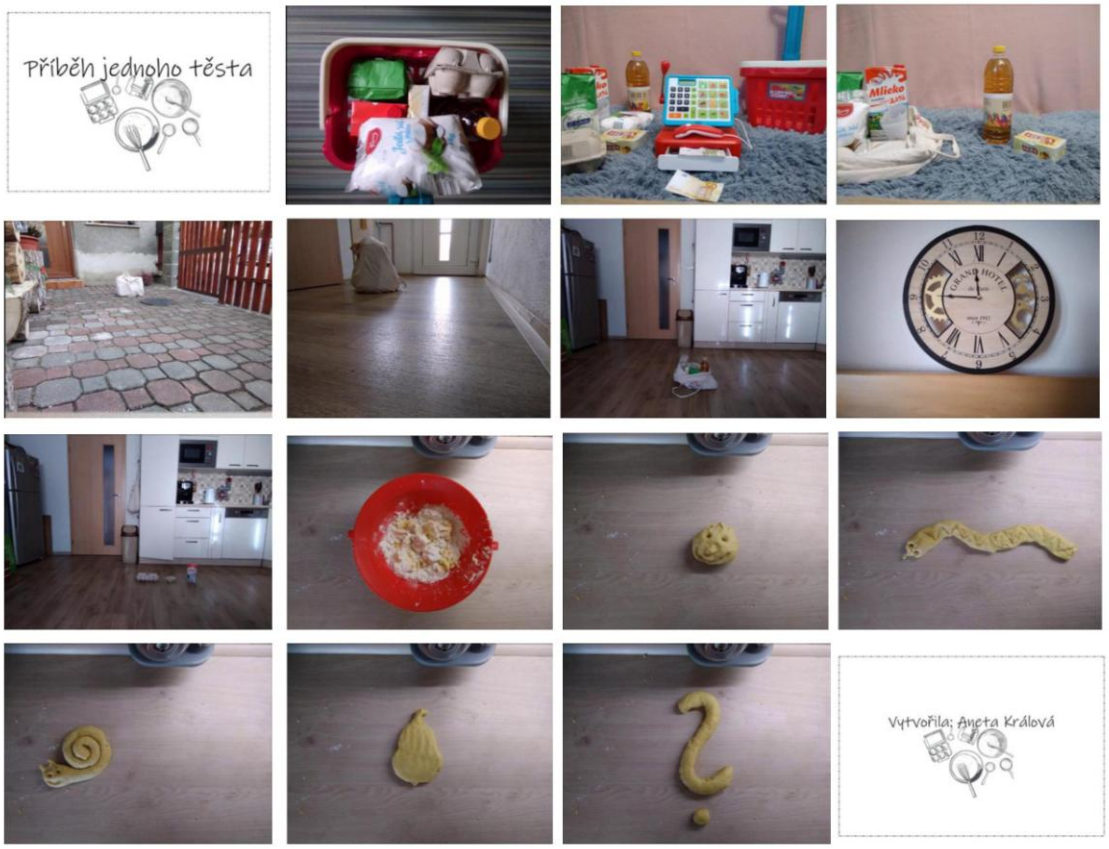
- *Koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou.* → Dítě dokáže provést pohyb pouze na daný signál.
- *Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku.* → Dítě zvládá práci s hmotou.
- *Zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony.* → Dítě se pokusí zvládnout zadané pracovní úkoly.
- *Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.* → Dítě dokáže vyjádřit své myšlenky po zhlédnutí animovaného videa.
- *Popsat situaci (skutečnou, podle obrázku).* → Dítě dokáže popsat děj zhlédnuté pohádky.
- *Záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost.* → Dítě dokáže dokončit činnost dle pokynů.
- *Přemýšlet, vést jednoduché úvahy a také vyjádřit to, o čem přemýšlí a uvažuje.* → Dítě přednese před třídou svůj nápad pro tvorbu loutky.
- *Postupovat a učit se dle pokynů a instrukcí.* → Dítě dělá pouze to, co mu učitel řekne, dokáže reagovat na dané pokyny pro tvorbu filmu.
- *Chápat prostorové pojmy.* → Dítě se dokáže orientovat v prostoru dle pokynů.
- *Řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat nápady.* → Dítě dokáže spolupracovat na dané problematice a aktivně předkládá své nápady.
- *Prožívat radost ze zvládnutého a poznaného.* → Dítě dokáže pochválit svou práci.
- *Vyvíjet volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení.* → Dítě se soustředí na činnost po celou dobu trvání.
- *Produkovat nápady na zadaný podnět.* → Dítě dokáže předložit svůj nápad pro tvorbu loutky.

- *Vyjádřit své nápady verbálně.* → Dítě dokáže celou větou říct svůj nápad, jak by mohla vypadat jeho loutka.
- *Doplnit své výtvarné sdělení přiměřeným slovním komentářem.* → Dítě dokáže okomentovat své výtvarné dílo (RVP PV, 2018, s. 15–28).

8.3 PRŮBĚH REALIZACE VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Motivace: Jako motivaci jsem zvolila animované video, které jsem pro děti vytvořila. Hlavním hrdinou je těsto, které se v průběhu času samo vytváří, což pro děti představuje cosi magického. Děj se odehrává v podmínkách mého domova v časové linii přípravy těsta na další používání. Nejdříve je na videu zaznamenán nákup potřebných surovin i s jejich namarkováním u pokladny a zaplacením. Poté následuje vložení zboží do tašky a přemístění surovin z obchodu až do domu. Doma si každá surovina najde své místo v kuchyni, kde setrvá až do toho okamžiku, kdy je ten správný čas pro tvoření těsta. Všechny suroviny se sejdou na kuchyňské lince, kdy už na scénu přichází mísa s váhou, do které se postupně všechny suroviny začínají směrovat. Když jsou všechny potřebné věci v míse, těsto se začíná samo tvořit. Po zpracování těsta do celku vylézá ven z mísy a modelují se z něj různé věci. Video zakončuje vymodelovaný otazník, který povzbuzuje děti k úniku do jejich fantazie. Každé dítě by se mělo poté zamyslet, co právě ono samo by z hmoty vytvořilo. Video by tedy mělo podněcovat fantazii diváka a sloužit jako motivace pro další činnost.

Odkaz na video: https://youtu.be/P1g0-4rKio8



Obrázek 11: Animovaný film - Příběh jednoho těsta

Tvoření loutek: Každé dítě na základě zhlédnutí animovaného videa předneslo před ostatními svůj nápad na vytvoření vlastní loutky. Následně každý dostal svůj dílek hmoty, ze které si loutku vymodeloval a představil ostatním dětem. Pro lepší manipulaci a tvárnost jsem zvolila keramickou hmotu, která symbolizovala těsto z videa.

Obrázek 12: Tvorba loutek

Tvorba animovaného filmu: Animovaný film jsem s dětmi vytvářela v oddělené místnosti, do které jsem si vždy brala každé dítě individuálně a pracovala pouze s ním. Ostatní děti pracovaly ve vedlejší místnosti s druhou paní učitelkou. Vytvořila jsem si jednoduchou scénu v podobě kartonového pozadí a pro snímání fotografií jsem zvolila tablet. Dítě si

na začátku vzalo kartičku, na kterou si napsalo své jméno a vytvořilo si tak svou jmenovku. Nejprve jsem mu připomněla proces tvorby animovaného filmu a následně ukázala způsob, kterým budeme jeho postavičku animovat. Následovala samotná animace vymodelovaných postaviček a jmenovek.

Obrázek 13: Scéna

Obrázek 14: Tvorba animovaného filmu

8.4 REFLEXE VÝTVARNÉHO ÚKOLU

Motivace: Děti byly zaujaté od samého spuštění animovaného videa. Příběh jim byl blízký, protože se jednalo o věci z běžného života, takže po celou dobu přispívaly svými komentáři a vyjadřovaly své myšlenky a pocity. Pro mé překvapení znaly i otazník, kterým se celé video zakončuje. Mohla jsem tak dobře navázat se svými otázkami pro tvorbu loutek.

Tvoření loutek: Děti se předháněly svými nápady, co za loutku si vymodelují. Práce s hmotou jim šla opravdu velice dobře. Bylo vidět, že jsou na tuto práci zvyklé. Vymodelovaly zajímavé loutky – např. kočka, Bob a Bobek, Minecraft postavičky, Batman, morče a křeček, pejsek, Tom a Jerry, Spiderman. Reflexi loutek jsme provedli obcházením stolečků a představováním loutek.

Tvorba animovaného filmu: Myslím si, že bylo rozhodně vhodné vyhradit si oddělenou místnost, ve které jsem s dětmi pracovala individuálně. Nebyly tak vyrušované od ostatních a soustředily se na danou činnost. Volba kartonového pozadí byla také trefná, jelikož jsem dopředu nevěděla, kde budu film s dětmi tvořit, mohla jsem s pozadím flexibilně manipulovat a umístit ho prakticky kamkoliv. Snímání fotografií pomocí tabletu bylo rozhodně praktičtější a kvalitnější než snímání zrcadlovkou, jelikož fotografie nebyly tolik roztřesené díky zaostřování objektivu. Ze začátku jsem jim musela připomenout, z čeho animovaný film vzniká a předvést, jak budou svou postavičku animovat. K mému velkému překvapení všechny děti výborně pochopily celou tvorbu filmu a pracovalo se mi s nimi velice dobře. Pro děti byla práce zábavná a žádné z nich po celou dobu neztrácelo pozornost. Zvolila jsem co nejjednodušší námět, aby práce nebyla pro předškolní děti příliš náročná a mohly pracovat pouze se dvěma komponenty – loutkou a jmenovkou. Některé děti si chtěly vyzkoušet i snímání fotografií, takže se zajímaly i o činnosti, které neměly zadané.

Film, který jsme s dětmi společně vytvořili, jsme nazvali *Těstohrátky*, jelikož navazuje na animované video *Příběh jednoho těsta.* Zaznamenává představení loutek, které děti vytvořily z hmoty. Video je přehlídkou tvořivých nápadů dětí, ukazuje rozmanitost vymodelovaných loutek. Děti si při animování musely představit, kudy se loutka bude pohybovat a trpělivě ji při animování posunovat. Každé dítě manipulovalo pouze se svou

loutkou a jmenovkou. Jmenovka zdůrazňuje autorství a posiluje sebevědomí dětských tvůrců. Pro tvorbu tohoto animovaného videa jsme pořídili celkem 200 fotografií.

Odkaz na video: https://youtu.be/y38TQlWbNZ0

Obrázek 15: Animovaný film - Těstohrátky

9 ZHODNOCENÍ EDUKAČNÍHO POTENCIÁLU REALIZOVANÝCH AKTIVIT

Na začátku jsem nevěděla, jak toto téma uchopit tak, abych dětem předala co nejbohatší škálu poznání. Snažila jsem se vybírat dobré prostředky pro motivaci, díky kterým se mi podařilo udržet pozornost dětí po celou dobu realizace výtvarného projektu. Práce s animací byla pro ně zcela nová, a tudíž je zaujalo jen samotné téma projektu.

V první fázi výtvarného projektu se mi animovaný film ještě natočit nepodařilo. Obtížně jsem si zvolila námět, kde byly zachycené především děti a části jejich těl. Film tedy není komplexní a má chaotický charakter. Celkovou zkušenost jsem však použila jako výchozí bod pro další práci s animací. Tuto fázi bych tedy označila jako jakýsi úvod do dané problematiky. Od dětí jsem dostávala výbornou zpětnou vazbu na stěžejní otázky. Velice dobře pochopily, z čeho animovaný film vzniká. Byly seznámené s principem animace, na což jsem mohla v další fázi dobře navázat a pokračovat v tvorbě. Jsem velice ráda, že jsem do projektu zakomponovala i práci se smysly, které s tvorbou filmu souvisí. Dle mého názoru byly všechny aktivity vhodně zařazené a ze zpětných vazeb od dětí soudím, že byly efektivní pro pochopení tématu. Hodnotím tedy tuto fázi projektu za přínosnou.

Druhá fáze projektu byla zaměřená již pouze na samotnou tvorbu animovaného filmu. V přípravných aktivitách jsme se zabývali tvorbou loutek, se kterými jsme poté celý film ztvárnili. Celý proces tvorby mě opravdu velice překvapil, jelikož děti výborně spolupracovaly a film se nám podařilo nafotit. Díky této fázi si mohly prakticky vyzkoušet tvorbu filmu, o které jsme si detailně povídali ve fázi první.

Realizace tohoto projektu mohla u dětí rozvinout vizuální gramotnost, kdy dítě zlepšuje schopnost rozlišovat a interpretovat vizuální jevy. Dále mohly blíže prohloubit znalosti a dovednosti v oblasti digitální gramotnosti, která je podstatná pro život v dnešní společnosti. Rozvoj multigramotnosti podpořil celkový smyslový přístup k tvorbě filmu, kdy děti měly prostor pro vnímání jevů pomocí verbálních, vizuálních, auditivních a kinestetických způsobů.

I přesto, že jsem ze začátku nevěděla, jak toto téma dětem přiblížit z pohledu pedagoga, ve výsledku si myslím, že jsem zvolila poměrně dobré způsoby, které dětem přinesly spousty nových zkušeností a zážitků. Veškeré zpětné vazby od dětí nasvědčovaly tomu, že do této problematiky již částečně pronikly a také spoustě věcí porozuměly.

10 DALŠÍ NÁVRHY ZADÁNÍ VÝTVARNÝCH AKTIVIT SEZNAMUJÍCÍ DĚTI S PRINCIPY ANIMOVANÉHO FILMU

Způsobů, jak děti seznamovat s principy tvorby animovaného filmu, je celá řada. Záleží pak především na daném učiteli, jak toto téma uchopí a představí dětem. Jelikož mi čas neumožnil se této problematice věnovat s dětmi v mateřské škole delší dobu, nemohla jsem zrealizovat další aktivity, které by jim tvorbu animovaného filmu ještě více přiblížily. Chtěla bych proto alespoň navrhnout další činnosti, které by mohly být do mého projektu dále zahrnuté a zrealizované.

Animovaný film *Těstohrátky* neobsahuje žádný děj, je zde pouze zaznamenané představení loutek, které si děti vyrobily a zkoušely si je animovat. Společně s dětmi bychom tedy mohly vymyslet **vlastní scénář** pro pohádku, která by již měla i dějovou linii, ve které se něco odehrává.

S animováním jsme začali ihned po vymodelování loutek, což mělo výhodu, že byly stále tvárné a děti si mohly zkusit například pohybovat rukou či ocáskem. Všechny tyto loutky byly však jednobarevné, a to v neutrální barvě hmoty. Mohly by se nechat řádně zaschnout a následující den se věnovat **barvení loutek**, čímž by získaly výraznější podobu.

Děti by se mohly podílet na přípravě **vlastní scény** pro animovaný film. Rozhodně bych zanechala jednu stálou scénu pro snadnou organizaci. Děti by si ji však mohly ozdobit podle jejich vlastního vymyšleného scénáře, s využitím různých způsobů (ozdobení pomocí přírodnin, různých druhů materiálů, kresby, aj.).

V případě vymyšleného scénáře bych, před samotnou animací s využitím loutek, ještě zařadila **dramatizaci** celého příběhu a zahráli bychom si společně **divadlo**. Dramatizaci bychom prováděli přímo s dětmi, které by představovaly své vymodelované loutky. Také by šlo si celý příběh sehrát společně přímo s danými loutkami nebo zkusit ztvárnit stínové divadlo.

Pro ozvláštnění celého animovaného videa by šla zařadit **experimentace s materiály**, kdy bychom animovaný film dotvořili s využitím nevšedních druhů materiálů, které bychom zkusili oživit.

Každé dítě by si mohlo vyzkoušet svou loutku **ozvučit** a nahrát pro ni zvuk, kterým by se v příběhu prezentovala. Některé zvuky bychom mohly nahrát i ve dvojicích, skupinkách či přímo hromadnou formou.

Inspirační video *Příběh jednoho těsta* jsem cíleně vytvořila jako prostředek k motivaci dětí pro další činnost, která spočívala v tvorbě loutek. Bylo by určitě také zajímavé vyzkoušet s dětmi tvořit loutky přímo z vyrobeného těsta, nikoliv z keramické hmoty, kterou jsem zvolila pro snazší manipulaci a tvárnost. Dále by šlo toto video využít jako předloha k pokračování v příběhu, který má otevřený konec. Děti by mohly navrhnout, jak příběh bude pokračovat a jak skončí, s čímž by se poté dalo spontánně pracovat a animovat. V takovém případě by bylo důležité, aby byl učitel dětem citlivým průvodcem v tvůrčím procesu, diskutoval s nimi o jejich nápadech a pomáhal jim s jejich realizací.

ZÁVĚR

Stěžejním cílem bakalářské práce bylo představit dětem proces vzniku animovaného filmu a pokusit se s nimi na jejich vlastním filmu pracovat. Touto problematikou jsem se nejprve zabývala v teoretické části, kde jsem se zaměřila na cíle výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání, historii animovaného filmu a osobnosti s ní spojené, druhy animace uplatnitelné ve školním prostředí a školičky animace. Získané poznatky jsem poté využila v praktické části, kde jsem sestavila výtvarný projekt směřující k přímé tvorbě animovaného filmu.

Na samotném začátku tvorby jsem nevěděla, jak toto téma uchopit, jelikož je opravdu velice obsáhlé a práce musí být velmi přesná a pečlivá. Nedokázala jsem si představit, jak budu celý projekt realizovat s celou třídou předškolních dětí. Právě z toho důvodu jsem nezvládla projekt realizovat najednou, ale rozdělila ho do dvou částí. Již při realizaci první části výtvarného projektu jsem si ověřila, že děti mají opravdu velký zájem o animované pohádky a velice dobře se v tomto žánru orientují. V této fázi projektu se mi ještě animovaný film s dětmi vytvořit nepodařilo, a proto jsem ji pojala pouze jako jakýsi úvod do tématu, na který jsem později mohla navázat. Celkový úvod do problematiky byl úspěšný a děti pochopily princip tvorby animovaného filmu opravdu velice dobře. Pro druhou fázi výtvarného projektu jsem se snažila vzít co nejvíce poznatků z fáze první, a díky tomu se mi s dětmi podařilo po přípravných aktivitách krátký film vytvořit. Chtěla bych velice vyzdvihnout spolupráci dětí během celé realizace. Snažila jsem se zvolit co nejpestřejší aktivity a motivaci, takže se mi podařilo udržet jejich pozornost a z jejich zpětné vazby a míry zapojení soudím, že bylo pro ně dané téma zajímavé a přínosné. Během uskutečnění projektu vznikla čtyři videa. První video přibližuje počáteční pokusy práce dětí s animací a souvisí s ním i video druhé, jenž mapuje celkovou realizaci první fáze projektu. Třetí video je animované video inspirační, které jsem vytvořila pro motivaci dětí v druhé fázi projektu. Čtvrté video se nám podařilo vytvořit s dětmi v mateřské škole, čímž jsme ukončili celý náš výtvarný projekt.

Rozhodně bych doporučila promyšlenost a provázanost plánovaných aktivit. Pro děti bych volila co nejjednodušší námět, stálou scénu a individuální práci, jelikož organizace je opravdu velmi složitá. Fotky bych pořizovala pomocí tabletu nebo mobilního telefonu, jelikož při použití digitální zrcadlovky není garance stálého zaostření.

Na závěr bych chtěla zmínit, že bychom se neměli bát děti seznamovat s touto problematikou. Nicméně vše je velmi náročné na organizaci a přípravu, která musí být opravdu přesná a striktně promyšlená, jelikož jediná nepřesnost se rozhodně projeví. Ale jsem přesvědčená, že když děti tyto záležitosti denně obklopují, mají právo se o nich dozvědět více. Tvorba animovaného filmu nasvědčuje tomu, že kterákoliv maličkost tvoří celek a právě tak je tomu i v našich životech, kdy každý životní příběh je tvořen po malých krůčcích, které na sebe bezprostředně navazují a dávají tak obrovský smysl. Vlastně všichni už od malička žijeme pohádkami a příběhem – nebojme se tedy dětem dopřávat rozhled a co nejbohatší zkušenosti, aby si mohly tvořit svůj specifický film života, do kterého budou moci přijímat další herce a předávat jim všechno to, co jim bylo v nejdůležitějším období života, v dětství, bezprostředně poskytnuto.

RESUMÉ

Bakalářská práce je zaměřena na tvorbu animovaného filmu v mateřské škole. Cílem bylo seznámit děti s procesem tvorby animovaného filmu a nakonec se s nimi pokusit krátký film vytvořit.

V teoretické části práce jsou vymezeny základní pojmy důležité pro úvod do problematiky a cíle výtvarné výchovy v předškolním vzdělávání. Je zde i kapitola věnovaná historii animovaného filmu a osobnostem, které byly pro tento obor významným přínosem. Zásadní kapitola se zaměřuje na druhy animace uplatnitelné ve školním prostředí. Závěrečná kapitola představuje školičky, které se věnují praci s animací.

Praktická část se zabývá výtvarným projektem, který děti seznamuje s procesem tvorby animovaného filmu. Jsou zde popsány všechny přípravné aktivity, které předcházely samotné tvorbě krátkého animovaného filmu s dětmi. Součástí je také popis inspiračních východisek, cílů projektu, reflexe výuky a zhodnocení edukačního potenciálu realizovaných aktivit. Práce obsahuje také autorská animovaná videa, která byla vytvořena s edukačním záměrem.

Summary:

This bachelor thesis is focused on the creation of animated film in kindergarten. The aim was to acquaint the children with the process of making an animated film and also to try to make a short film with them.

The theoretical part of the thesis defines the basic concepts that are important for the introduction to the issues and goals of art education in preschool education. There is also a chapter devoted to the history of animated film and personalities who have been significant contributors to this field. The most crucial chapter focuses on the types of animation applicable in the school environment. The final chapter presents the schools that work with animation.

The practical part deals with an art project that introduces children to the process of making an animated film. It describes all the preparatory activities that precede the creation of a short animated film with children. It also includes a description of inspiration, project goals, teaching reflection and evaluation of the educational potential of the implemented activities.

SEZNAM LITERATURY

BARADEAU, Christiane a Germaine FINIFTER. Co ještě nevím: moje tělo : kdo jsem. Ilustroval Dagmar JEŽKOVÁ. Praha: Albatros, 1989.

DUTKA, Edgar. *Minimum z dějin světové animace*. V Praze: Akademie múzických umění, 2004. ISBN 80-7331-012-0.

FURNISS, Maureen. "The Animation Bible!": A Guide to Everything - from Flipbooks to Flash. London: Laurence King Publishing, 2008. ISBN 978-1-85669-550-3.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-80-87553-30-5.

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

KLUSÁKOVÁ, Veronika. *Dějiny českého animovaného filmu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1497-x.

KNOBEL, Michele a Colin LANKSHEAR. DIY MEDIA: Creating, sharing and learning with new technologies. New York, Washington, D.C./Baltimore, Bern, Frankfurt, Berlin, Brussels, Vienna, Oxford: Peter Lang, International Academic Publishers, 2010. ISBN 978-1-4331-0635-4.

KOUTEK, Dalimil. *Animační abeceda, aneb, Průvodce kurzem animované tvorby*. Ostrava: Soukromá střední umělecká škola AVE ART, 2007. ISBN 978-80-239-8502-3.

KUBÍČEK, Jiří. *Úvod do estetiky animace*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Filmová a televizní fakulta, Katedra animované tvorby, 2004. ISBN 80-7331-019-8.

MATYSKOVÁ, Věra. *Didaktika výtvarné výchovy pro učitelství 1. stupně ZŠ*. 2. vyd. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1986.

PARKER, Steve. Lidské tělo: [prozkoumejte své tělo a naučte se mu rozumět]. Ilustroval Julie ANDERSON. Praha: Slovart, 1995. Zvídavý pozorovatel. ISBN 80-85871-38-6.

PARKER, Laura a Katie DAYNES. Jak funguje lidské tělo. Ilustroval Colin KING. Praha: Svojtka & Co., 2012. ISBN 978-80-256-0693-3.

PLASS, Jiří. Základy animace: základní pravidla klasické a virtuální animace. Plzeň: Fraus, 2010. ISBN 978-80-7238-884-4.

POTŮČKOVÁ, Alena a Edgar DUTKA. Krátký film dětem: [katalog výstavy : České muzeum výtvarných umění v Praze : prosinec 1997 - únor 1998]. Praha: České muzeum výtvarných umění, 1998. ISBN 80-7056-072-X.

STEHLÍKOVÁ BABYRÁDOVÁ, Hana, Petra ŠOBÁŇOVÁ, Timotej BLAŽEK, Jana MUSILOVÁ, Jiří SOSNA a Lucie TIKALOVÁ. *Téma - akce - výpověď: projektová metoda ve výtvarné výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4506-9.

ŠTOCHLOVÁ, Helena. *Animovaný film*. Praha: Odeon, 1985.

ŠTEFAN, Radim a Dalimil KOUTEK. *Digitální zpracování a animace*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezska. ISBN 80-7042-917-8.

TIBITANZL, Jiří. *Panáčci na plátně*. Praha: Čs. filmový ústav, 1989.

URC, Rudolf. *Animovaný film*. Martin: Osveta, 1980.

VETULANI, Jerzy a Maria MAZUREK. Alenčin sen, aneb, Jak funguje mozek. Ilustroval Marcin WIERZCHOWSKI, přeložil Michael ALEXA. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-632-7.

WEST, David a Steve PARKER. Mozek: poznejte jeho tajemství : bezskalpelový průvodce vašimi vnitřnostmi. Brno: Computer Press, 2010. Lidské tělo. ISBN 978-80-251-2867-1.

WINSTON, Robert M. L. Co dělá tebe tebou?. Praha: Slovart, c2006. ISBN 80-7209-766-0.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

AEROŠKOLA: Filmová výchova pro děti, školy i dospělé [online]. [cit. 2022-01-31]. Dostupné z: http://www.aeroskola.cz/pro-deti/mala-skola-animace/

ANIMÁNIE [online]. [cit. 2022-02-01]. Dostupné z: https://animanie.cz/

Animuj.cz [online]. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: https://animuj.cz/studia-a-produkce/ceska-republika/

BOHÁČKOVÁ, Kamila. Animovaný film. *Cinepur: Časopis pro moderní cinefily*. 2003, (27).

KEVIČ, Nataša. Digitální gramotnost v novém finském národním kurikulu. *Pro vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: http://provzdelavani.nuv.cz/clanky/ze-zahranici/digitalni-gramotnost-v-novem-finskem-narodnim-kuri

CHRÁSKA, Miroslav. Rozvoj digitální gramotnosti žáků a možná rizika digitální demence. Trendy ve vzdělávání [online]. 2015, 146-148 [cit. 2022-02-23]. Dostupné z: http://tvv-journal.upol.cz/pdfs/tvv/2015/01/06.pdf

JEŘÁBEK, Tomáš, Vladimír RAMBOUSEK a Petra VAŇKOVÁ. Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání [online]. 2018, 7-19 [cit. 2022-02-23]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/01/01_Jerabek.pdf

NOVÁKOVÁ, Klára. *Výrazná osobnost českého hraného filmu: Jan Švankmajer* [online]. Plzeň, 2014 [cit. 2022-02-05]. Dostupné z: https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/19063/1/Konecna%20verze%20BP.pdf. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta filozofická.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/file/45304/

SPOUSTA, Vladimír. Proč rozvíjet vizuální gramotnost?. *Pedagogická orientace: Metody tvořivého učitele*. 2001, (3), 86-93.

SVOZILOVÁ, Jitka. *Animovaný film versus hraný film* [online]. Zlín, 2010 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: file:///C:/Users/U%C5%BEivatel/Downloads/svozilov%C3%A1_2010_dp.pdf. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta multimediálních komunikací.

ULTRAFUN! [online]. [cit. 2022-02-01]. Dostupné z: https://www.ultrafun.eu/

Vizuální gramotnost v digitální době [online]. Praha, 2015 [cit. 2022-02-04]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/83574/120191866.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta humanitních studií.

Vizuální komunikace a vizuální gramotnost mimo oblast výtvarné výchovy: Obrazy v každodenním životě, jejich vizuální jazyk a jak s nimi komunikujeme [online]. Brno, 2009 [cit. 2022-02-04]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/nqa3g/Vizualni_komunikace.pdf. Rigorózní práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Motivační loutka Rozárka 29
Obrázek 2: Obrázky animovaných pohádek 29
Obrázek 3: Příchod filmaře, zkoušení kamery 29
Obrázek 4: Pat a Mat, Flipbook 30
Obrázek 5: Příchod Rozárky 30
Obrázek 6: Jmenovky 31
Obrázek 7: Hostina 32
Obrázek 8: Rozárka z přírodnin 32
Obrázek 9: Video č. 1 - Hostina pro Rozárku 34
Obrázek 10: Video č. 2 - Práce v MŠ 34
Obrázek 11: Animovaný film - Příběh jednoho těsta 38
Obrázek 12: Tvorba loutek 38
Obrázek 13: Scéna 39
Obrázek 14: Tvorba animovaného filmu 39
Obrázek 15: Animovaný film - Těstohrátky 41

Fotografie a videa dětí jsou do bakalářské práce zařazeny s informovaným souhlasem rodičů.