

Autor: PaedDr. Alena Minns, PhD.

Názov publikácie: Výtvarná výchova

Recenzent: Mgr. Ľubica Hajnalová Buvalová, PhD.

Vydavateľ: Štátny pedagogický ústav

Rok vydania: 2016

ISBN: 978 – 80 – 8118 – 181 – 8

Obsah

| | |
|---|-----------|
| Úvod | 3 |
| 1. Východisko – oblasť Umenie a kultúra, časť výtvarná výchova..... | 3 |
| 2. METODICKÉ POZNÁMKY K OBSAHOVÉMU A VÝKONOVÉMU ŠTANDARDU | 7 |
| 2.1 Výtvarné činnosti s tvarom na ploche..... | 7 |
| 2.2 Výtvarné činnosti s tvarom v priestore | 10 |
| 2.2.1 Modelovanie – tvorba z plastických materiálov | 10 |
| 2.2.2 Konštruovanie | 12 |
| 2.2.3 Papierové skladačky a origami | 13 |
| 2.3 Výtvarné činnosti s farbou | 13 |
| 2.4 Spontánny výtvarný prejav | 17 |
| 2.4.1 Prvky jednotného výtvarného štýlu v detskom výtvarnom prejave | 17 |
| 2.4.2 Charakteristické znaky jednotného štýlu detskej kresby..... | 21 |
| 2.4.3 Farebnosť v detskom výtvarnom prejave | 22 |
| 2.4.4 Grafický typ človeka | 23 |
| 2.5 Syntézia (medzizmyslové vnímanie) | 23 |
| 2.6 Vnímanie umeleckých diel | 25 |
| 2.6.1 Konkrétne inštrukcie k analýze | 28 |
| 2.6.2 Animačné programy múzeí/galérií sprostredkujúce deťom raného veku umenie..... | 34 |
| Záver | 37 |
| Literatúra | 38 |
| Príloha | 40 |

Úvod

Metodika vznikla za účelom oboznámenia učiteliek materských škôl s inovovaným Štátnym vzdelávacím programom pre predprimárne vzdelávanie v materských školách v oblasti Umenie a kultúra, časť výtvarná výchova. Konkrétne sa zameriava na prínos a charakteristické prvky obsahových a výkonových štandardov a vybrané výkonové úrovne jednotlivých podoblastí v šiestich podoblastiach: výtvarné činnosti s tvarom na ploche; výtvarné činnosti s tvarom v priestore; výtvarné činnosti s farbou, spontánny výtvarný prejav, synestézia (medzizmyslové vnímanie) a vnímanie umeleckých diel.

1. Východisko – oblasť umenie a kultúra, časť výtvarná výchova

Inovovaný štátny vzdelávací program pre materské školy (ďalej iŠVP), vzdelávacia oblasť Umenie a kultúra, výtvarná výchova reaguje na základné požiadavky vedomostí, zručností a postoje vyjadrené v koncepte kľúčových kompetencií definovaných v Odporúčaní Európskeho parlamentu a Rady Európskej únie z 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie (2006/962/ES). Ide o kľúčové kompetencie, ktoré potrebujú všetci jednotlivci na osobné uspokojenie a rozvoj, aktívne občianstvo, sociálnu inklúziu a zamestnanosť. Zámerom priorit je stimulovať všetky sektory, počnúc vzdelávaním v ranom veku, aby v súlade so svojimi špecifikami realizovali aktivity rozvíjajúce kľúčové kompetencie, medzi ktoré patrí aj kultúrne povedomie a vyjadrovanie tematizované v oblasti inovovaného ŠVP umenie a kultúra, výtvarná výchova. Kompetencia kultúrne povedomie a vyjadrovanie zahŕňa všetky oblasti umenia a zdôrazňuje význam „... *kreatívneho vyjadrovania myšlienok, skúseností a emócií prostredníctvom rôznych médií vrátane hudby, scénických umení, literatúry a výtvarných umení*“. (Európske spoločenstvo, 2007, s. 12). Medzi strategické priority v danej oblasti patrí podpora kreativity, kultúrneho povedomia, a umeleckého vzdelávania a podpora účasti na kultúrnom a umeleckom živote (Education, Audiovisual & Culture Executive Agency, 2009).

V nasledujúcej časti metodiky sa zameriame na oblasti inovovaného ŠVP vzdelávacia oblasť umenie a kultúra, výtvarná výchova, ktoré úzko súvisia s vyššie uvedenými prioritami.

Súčasná kultúra je považovaná za kultúru informačnú, audiovizuálnu vyznačujúcu sa neustálym zdokonaľovaním nových technológií a masovokomunikačných prostriedkov a následne aj ich vplyvom na spoločnosť, kultúru, psychiku, hodnoty a poznatky ľudí. Nástup a rozvoj informačno-komunikačných technológií radikálne mení psychosociálne podmienky života a spôsob ľudského myslenia. Významné postavenie nadobúda obraz ako nositeľ informácie, čo zvyšuje požiadavky aj na rozvoj vizuálnej gramotnosti. Výtvarné činnosti poskytujú priestor na rozvoj schopností nevyhnutných na formovanie budúceho vizuálne gramotného človeka, schopného vnímať, chápať, používať a tvoriť vizuálne informácie a prostredníctvom nich efektívne komunikovať.

Zámerom inovovaného štátneho vzdelávacieho programu je vo vzdelávacej oblasti umenie a kultúra v časti výtvarná výchova postupne podporovať dieťa tak, aby z neho jedného dňa vyrástol informovaný divák, kritický konzument a aj tvorca vizuálnych informácií uvedomujúci si emocionálne, psychologické, fyziologické a kognitívne vplyvy pri vnímaní vizuálnych diel. S globalizáciou a multikulturalizmom narastá taktiež nutnosť rozvíjať schopnosť dešifrovať znaky a vizuálne obrazy iných kultúr a zároveň vzťah k lokálnemu, národnému a európskemu kultúrnemu dedičstvu.

Tak, ako umelec výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami prezentuje svoj kritický pohľad na svet reagujúc na aktuálne témy súčasnej/dobovej kultúry a spoločnosti, tak aj dieťa stvárňuje (vizualizuje) svoj imaginárny svet, vlastné myšlienky, pochybnosti a radosť. Výtvarná činnosť dieťaťa je prostriedkom, ktorý dieťaťu umožňuje sebavyjadrenie. Prostredníctvom výtvarného stvárnenia dieťa komunikuje svoje myšlienky a reaguje na svet v ktorom žije. Deti raného veku nie sú vždy schopné verbálne vyjadriť to, čo sú schopné vyjadriť prostredníctvom kresby a farieb.

Výtvarná činnosť je výtvarnou hrou a experimentom so základnými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami s nástrojmi, hmotou, materiálmi. Úloha učiteľky spočíva v usmerňovaní dieťaťa pri vyjadrovaní jeho predstáv. Dôraz sa kladie na zážitok z tvorby, teda proces a nie výsledný produkt. Učiteľka nezasahuje do tvorby dieťaťa, ale podporuje dieťa, aby samo zvládlo zrealizovať svoje predstavy. Nepredkladá dieťaťu makety výtvarných prác, ale umožňuje mu vytvárať jedinečné individualizované diela v súlade s vlastnými predstavami. Ponúka dieťaťu podnety, námety a usmernenia, aby dokázalo používať rôznorodé výtvarné

vyjadrovacie prostriedky, nástroje a materiál, čo rozvíja u dieťaťa nielen tvorivosť, ale aj jeho zručnosti pri narábaní a spájaní rôznorodých materiálov a jemnú motoriku. Dostatok podnetov a skúseností dieťaťa umožní eliminovať riziká schematizácie výtvarného prejavu. Učiteľka trpezlivo sprostredkúva deťom rôznorodé nové témy, motívy, techniky, materiál, nástroje, a tak ich vedie k tvorivému prístupu. Tieto výtvarné činnosti, ale aj dialóg, ktorý s nimi o téme vedie, pomáhajú dieťaťu spoznávať vizuálny jazyk, rozvíjať citlivosť na prvky vizuálneho sveta a schopnosť dieťaťa komunikovať prostredníctvom výtvarných vyjadrovacích prostriedkov – bodu, línie, tvaru, škvŕny, farby a tónu, vzoru a rytmu, textúry a komponovaním jednotlivých prvkov.

S vyššie uvedenými základnými oblasťami rozvíjajúcimi vizuálnu gramotnosť, teda schopnosť dieťaťa vyjadrovať sa základnými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami, rozvoj kultúrneho povedomia dieťaťa, spontánny výtvarný prejav dieťaťa súvisí aj nasledovných šesť podoblastí štruktúry iŠVP, oblasť umenie a kultúra, výtvarná výchova a to: výtvarné činnosti s tvarom na ploche, výtvarné činnosti s tvarom v priestore, výtvarné činnosti s farbou, spontánny výtvarný prejav, synestézia (medzizmyslové vnímanie) a vnímanie umeleckých diel.

Základnou požiadavkou pri vytváraní výtvarných námetov je nevyhnutnosť rešpektovať psychické dispozície dieťaťa v ranom veku a podporovať vývoj detskej kresby v súlade s typickými prvkami detského výtvarného prejavu.

„Výtvarná výchova v predprimárnom vzdelávaní vychádza z psychických dispozícií dieťaťa. Jeho tendencie vyjadrovať sa kresbne a v materiáloch súvisia s potrebou zanechať viditeľnú a hmatateľnú stopu a vyjadriť prostredníctvom predmetného artefaktu svoju fantáziu. V rámci výtvarných činností sa dáva priestor hľadaniu a vytváraniu si foriem na vyjadrenie svojho vnútorného sveta (stvárnania svojich myšlienkových modelov) a rozvíjaniu schopností a zručností (technického zvládnutia nástrojov a materiálov“ (iŠVP, str.16).

Výtvarné činnosti s tvarom na ploche – podoblasť kladie dôraz na rozvoj zručností dieťaťa vyjadrovať sa prostredníctvom rôznorodých materiálov na ploche (papieru). Základným výtvarným vyjadrovacím prostriedkom, s ktorým dieťa v tejto oblasti narába, je kompozícia

(usporiadanie prvkov). Dieťa sa hrá a experimentuje s rôznorodým materiálom, ktorý trhá, strihá, lepí a následne kresbou alebo maľbou dotvára.

Výtvarné činnosti s tvarom v priestore – podoblast' sa zameriava na tri hlavné oblasti práce s priestorovými objektmi: modelovanie z mäkkej modelovacej hmoty, konštruovanie a skladanie priestorových zostáv z rôznorodých materiálov a skladanie papierových skladačiek. Dôraz sa kladie na uvedomovanie si tvaru v priestore a trojrozmerné zobrazovanie.

Výtvarné činnosti s farbou – podoblast' sa zameriava na rozvoj farebného cítenia dieťaťa, jeho schopnosť vnímať farbu, s primárnymi farbami vymiešavať sekundárne farby a experimenty so škvrnou a farbou.

Spontánny výtvarný prejav – podoblast' kladie dôraz na podporu rozvoja spontánnej detskej kresby.

Synestézia (medzizmyslové vnímanie) – podoblast' sa zameriava na rozvoj synestézie, teda predstavy vytvárané vnemom z inej zmyslovej oblasti. Napr. vytváranie „farebného sluchu“, farebných asociácií spájajúcich sa s chuťou.

Podoblast' vnímanie umeleckých diel sa realizuje cez oboznamovanie sa s originálmi a reprodukciami diel. Učiteľka vedie dieťa k spoznávaniu vizuálnej kultúry a rôznych druhov výtvarného umenia a formuje jeho vzťah k umeniu. Oboznamuje deti s lokálnou architektúrou a pamiatkami, najznámejšími slovenskými a svetovými dielami z oblasti maliarstva, sochárstva a ilustráciami v knižkách. Učiteľka používa na pomenovanie druhov vizuálneho umenia terminologicky správne pojmy (architektúra, socha, maľba, ilustrácia). Umenie deťom sprostredkováva v rámci možnosti návštevou pamiatok, galérií/múzeí využívajúc programy múzeí a galérií, alebo prostredníctvom aktivít zameraných na „čítanie“ a výtvarné interpretácie diela. Diela v tomto prípade prezentuje prostredníctvom knižných publikácií/fotografií/audiovizuálnych diel prostredníctvom interaktívnej tabule. Učiteľka dbá na kvalitný výber audiovizuálnych rozprávok a filmov, ilustrácií a výtvarných diel, ktoré predkladá deťom, vyhýba sa prvoplánovým a nekvalitne spracovaným gýčovým formám, aby už v útlom veku cibrila vkus dieťaťa.

Obsah vzdelávacej oblasti umenie a kultúra, výtvarná výchova sa člení na výkonový štandard, obsahový štandard a evalvačné otázky. Výkonový štandard určuje výstupný štandard dieťaťa

pri odchode z materskej školy. Súčasťou výkonových štandardov sú adaptačné úrovne prináležiace k jednotlivým úrovniam. Úroveň 1 až 5 sú usporiadané zostupne od najnáročnejšej úrovne (U5) až po najnižšiu (U1). Výkonové štandardy vyjadrujú podstatné požiadavky na rozvoj zručností a poznávacích schopností, ktoré sú koncipované so zreteľom na nadväzujúce rozvíjanie v rámci primárneho vzdelávania. Obsahový štandard usmerňuje učiteľku, v ktorej oblasti výtvarných námetov a techník sa má pohybovať. Vyjadruje rámec činností a námetov, ktoré vedú k splneniu výkonových štandardov. Avšak obsahový štandard necháva dostatočne široký priestor, aby učiteľka mohla variovať, rozširovať a vytvárať vlastné námety v súlade s potrebami a schopnosťami detí. Obsahový a výkonový štandard na seba nadväzuje. Evalvačné otázky sú zamerané na proces hodnotenia vzdelávacích aktivít. Pri voľbe správnych otázok je v prvom rade potrebné uvedomiť si, za akým účelom plánujeme realizovať evalváciu a na základe toho si stanoviť problém. Uvedomíme si, čo plánujeme hodnotiť alebo zistiť. Napr. čo by sme chceli skvalitniť vo svojej praxi. Vychádzame z kritérií, ktoré sú nastavené vo výkonových štandardoch ŠVP, v adaptáciách výkonových štandardov, obsahových štandardoch a iné. Tiež si môžeme na základe štúdia zdrojov vytvoriť vlastné kritéria a overovať novú vyučovaciu metódu. Získané údaje z evalvácie umožnia učiteľke následne získané poznatky preniesť do praxe, teda naplánovať si činnosti potrebné na zvýšenie kvality výchovno-vzdelávacieho procesu a prispôbiť aktivity potrebám detí. Výhodou evalvačných otázok je, že umožňujú hľadať riešenia pre každodenné problémy objavujúce sa v praxi v triede učiteľky.

V nasledujúcej časti sa venujem jednotlivým tematickým celkom vzdelávacej oblasti umenie a kultúra, časť výtvarná výchova. Pozornosť sústredím na jednotlivé výkonové štandardy a na priblíženie zamerania jednotlivých tematických celkov zadefinovaných v obsahovom štandarde. Ako príklad uvádzam aj konkrétne aktivity, ktorými je možné tieto štandardy a ciele z nich vyplývajúce naplniť.

2. METODICKÉ POZNÁMKY K OBSAHOVÉMU A VÝKONOVÉMU ŠTANDARDU

2.1 Výtvarné činnosti s tvarom na ploche

Zámerom tejto podoblasti je podporiť deti, aby prostredníctvom hravých výtvarných činností dokázali komponovať rôznorodý materiál na ploche (výkresu). Učili sa vyjadrovať základnými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami a narábať s rôznorodými výtvarnými pomôckami a

nástrojmi (štetce, ceruzky, farbičky, nožnice a iné). Hlavným výtvarným vyjadrovacím prostriedkom, s ktorým dieťa v tejto podoblasti narába, je kompozícia. Dieťa usporadúva amorfne a konkrétne tvary vytvorené pomocou škrvny, strihaním alebo trhaním na ploche do nového celku, a tak vytvára nové zobrazenia. Vytvorené abstraktné obrazce dieťa dokresľuje líniou, domaluje, dokoloruje akvarelom alebo farbičkami. Úloha učiteľky spočíva v podnecovaní dieťaťa, aby sa učilo narábať s rôznorodým materiálom, komponovať ho a spájať na ploche papiera.

Jednotlivé výkonové úrovne sú vytvorené v súlade s prirodzenými štádiami detského výtvarného prejavu a navzájom na seba nadväzujú. Dieťa najskôr náhodne a potom s intenciou komponuje tvary do zámerných zoskupení a vytvára tak novotvar (nové zobrazenie), ktoré následne dotvára do konkrétnych obrazov a pomenováva. Zo začiatku dieťa v tejto oblasti narába s tvarom – najskôr náhodnými amorfnými geometrickými tvarmi, časom sa tieto amorfne tvary menia na konkrétne figurálne prvky (ľudské, zvieracie, rozprávkové bytosti) a nefigurálne konkrétne objekty (domy, autá). Postupne sa u dieťaťa začína objavovať zámerné komponovanie, teda umiestňovanie prvkov na ploche výkresu. Dieťa vytvorený útvar dotvára kresbou (malbou). Vlastný výtvarný produkt a výtvarnú činnosť komentuje.

Dieťaťu má byť poskytnutý priestor, aby sa hralo a experimentovalo s rôznorodým materiálom na ploche – farebnými papiermi, textilom, papiermi s rôznorodým štruktúrovaným povrchom. Dôraz sa nekladie na samotný výsledok tvorivej činnosti – produkt, ale proces tvorby. Pod vedením učiteľky dieťa vytvára koláže, frotáže, dotvára náhodne vytvorené škrvny a používa rôzne kombinované techniky.

V tejto podoblasti je možné s citom používať techniky, ktoré umožňujú spájať materiály s navzájom nezlučiteľných zdrojov a využívať techniku koláže. V koláži, ale aj v asambláži (priestorová tvorba) je využiteľný aj odpadový materiál, avšak samoučelné používanie plastových vrchnákov, papierových tanierov na jedlo dokáže dojem z výtvarných prác pokaziť.

Učiteľka eliminuje šablónové vytváranie výtvarných prác alebo práce, ktoré vyzerajú rovnako ako klony. Nepredkladá deťom predpripravené šablóny, na základe ktorých majú tvoriť. Takýto typ výtvarných prác ubíja u detí kreativitu. Učiteľka usmerňuje deti pri používaní

techniky, sprostredkováva im námet, prostredníctvom dialógu ich podporuje a posúva v tvorbe, ale hlavne necháva deťom priestor na vlastnú fantáziu.

Štruktúrované povrchy si dieťa môže samo vytvárať frotážovaním povrchov alebo prostredníctvom maliarskych techník tvoriacich škvrtu, napr. monotypia, dekalk, krkváž. Monotypia je technika, v ktorej sa nanášajú rôznofarebné farebné škvrtky valčekom na matricu, poprípade listy, šablóny, ktoré sa potom odtlačujú. Dekalk je maliarska technika, v ktorej sa odtlačujú rôznofarebné škvrtky pastóznej farby na podložku. Krkváž je maliarska technika, v ktorej sa namáča pokrčený papier do pastóznej farby a odtlačí. Pri všetkých troch technikách vznikajú zaujímavé náhodné škvrtky, ktoré sa dajú dotvárať na základe voľných asociácií dieťa.

Jednotlivé výkonové úrovne zadefinované v adaptáciách sú v tejto podoblasti neoddeliteľné. Dieťa pri výtvarných činnostiach na ploche kombinuje viaceré činnosti a tým sa učiteľ zameriava na dosiahnutie viacerých výkonových štandardov v rámci jednej aktivity.

Zo začiatku sa dieťa s útvarmi len hrá, komponuje jednotlivé útvary na ploche papiera a vytrhnuté tvary z rôznych materiálov pripevní na papier lepením (lepiacou tyčinkou, tekutým lepidlom a štetcom, lepiacou páskou). Tvary pred upevnením na výkres vytvára trhaním alebo strihaním. Pri strihaní dieťa najskôr zvláda strihanie rovných čiar, potom strihanie kruhu, neskôr jednoduchých geometrických útvarov – štvorcov a trojuholníkov. Pri precvičovaní držania nožníc a strihania môže učiteľka napríklad nechať dieťa strihať pás papiera. Učiteľka zároveň dbá na správne držanie nožníc – palec je v jednej dierke nožníc, stredný prst v druhej a ukazovák odpočíva na vonkajšej strane nožníc.

Výtvarné aktivity učiteľka koncipuje tak, aby sa dieťa v rámci jednej aktivity učilo:

- materiál komponovať,
- trhať alebo strihať,
- vytrhnuté a vystrihnuté tvary upevňovať lepením na plochu papiera,
- vytvorené abstraktné a konkrétne obrazce dotvárať lineárnou kresbou alebo farbou.

Príklady aktivít:

- Koláž. Koláž zo základných geometrických tvarov (vid príloha č.1).

Koláž je autorskou technikou G. Braquesa a P. Picassa z roku 1912, ktorí ho nazvali *papiers collés*. Koláž sa uplatnila v kubizme, dadaizme, surrealizme. Pozri autorov Max Ernst, Man Ray, Hanach Höch, neodadaizme a pop-arte.

- Falošná papierová mozaika. Dieťa z malých predpripravených farebných papierikov – štvorce, obdĺžniky, kruh vytvára mozaiku a novotvar. Dieťa predpripravené kúsky papiera lepí na výkres podľa určitého rytmu alebo vzoru. Poprípade tematicky vytvára jednoduchý námet. Napríklad z papierikov v teplých odtieňoch vytvorí rybu, motýľa, vtáčika a studenými farbami (modrá, zelená) vyskladá pozadie (oblohu).
- Kombinovaná maľba, pozri diela Alberto Burri, maľba kombinovaná s textilom, konkrétne jutou, <http://www.wikiart.org/en/alberto-burri#supersized-featured-297774> alebo Robert Rauschenberg – abstraktná koláž z kombinovaného materiálu (textil, rôznofarebné papiere, noviny, časopisy, vrátane odpadového materiálu, dotvárané a kombinované s maľbou.
- Koláž z novín, plagátov, ktoré sa následne dajú domaľovávať a dopĺňať rôznymi znakmi, dokresľovať uhl'om, domaľovávať.
- Dadaistická a surrealistická koláž - spájanie náhodne objavených, alebo zámerne vyhľadávaných hotových obrázkov diel do jedného celku.
- Papierová bábika, alebo ťahací panák – dieťa si dotvorí textilnou kolážou maketu bábiky.
- Písmenková koláž – rozstrihať písmenká a dieťa si samo vyskladá písmenko, ktoré dokreslí tušom a vyfarbí, napr. písmenko P dotvorí ako psa, písmenko A ako auto.

2.2 Výtvarné činnosti s tvarom v priestore

Hlavným cieľom tejto podoblasti je dosiahnuť, aby deti prostredníctvom modelovania, konštruovania a skladania vytvárali trojrozmerné/priestorové zostavy a rozvíjal sa u nich zmysel a pamäť pre tvar v priestore a priestorové videnie. Dieťa sa učí priestorové objekty vytvárať, ale zároveň aj vnímať.

2.2.1 Modelovanie – tvorba z plastických materiálov

Učiteľka podnecuje dieťa, aby sa venovalo tvorbe priestorovej plastiky, reliéfu, ale aj úžitkových a dekoratívnych predmetov. Dieťa sa zoznamuje s rôznymi formovateľnými modelovacími mäkkými tvárnymi a poddajnými materiálmi, a to hlavne keramickou hlinou, plastelínou, mäkkou papierovou hmotou, moduritom, ale aj vyrobenými modelovacími hmotami. učiteľka kladie dôraz na samotnú manipuláciu a hru s hmotou. V prvotnom štádiu

pri narábaní s modelovacou hmotou, t.j. približne v štádiu čmáraníc bude dieťa hmotu len miesiť (U1). Neskôr dieťa hmotu váľa a vytvára šúľance a napokon sa pokúša vytvárať jednoduché objekty. Toto štádium vytvárania objektov korešponduje pri kresbe so štádiom figúr (U3). V súlade s úrovňou, v ktorej sa dieťa nachádza, učiteľka podnecuje dieťa, aby keramickú hlinu/modelovaciu hmotu:

1. miesilo,
2. šúľalo
3. vytváralo jednoduché priestorové útvary. Dieťa postupne vrství a uberá hmotu, ktorú následne formuje.

Vytvorený tvar dieťa pomenováva a komentuje.

Príklady výtvarných aktivít

- Reliéf – obraz vystupujúci z plochy do priestoru. Reliéf môže byť vytvorený modelovaním, skladaným, trhaním, krčením a nalepovaním.

Pri tvorbe reliéfu z modelovacej hmoty dieťa modeluje z keramickej hliny obraz vystupujúci z plochy do priestoru. Učiteľka vytvorí jeden až dvojcentimetrovú hrubú vrstvu hliny, ktorú uhladí napríklad valčekom a nechá deti, nech postupným pridávaním vrstvy hliny vytvoria obrázok – slnko, kvet, dom, strom, zvieratko, motýľa, masku. Reliéf (U1) – dieťa na hlinenú podložku odtláča končeky prstov, rúk a rôznorodé štruktúrované prírodné materiály – kôru stromu, mušle, listy. Dieťa odtláča do hmoty rôznorodé štruktúry, ktoré dotvára dokresľovaným špajľou, špachtľou a iné.

Dieťa môže rôzne tvary vykrajovať, komponovať a vrstviť a následne dekorovať odtláčaním rôznych štruktúrovaných povrchov a dokresľovať.

- Modelovanie priestorových objektov – zvieracích figúr a rozprávkových motívov.

Učiteľka podnecuje dieťa, aby zachytilo základný jednoduchý tvar bez zbytočných detailov. Dieťa si v dlani ohreje kúsok hliny, ktorú stáča a formuje, výsledný útvar dieťa dotvára odtláčaním, dokresľovaním. Dieťa modeluje prstami. Dieťa sa hrá pred zrkadlom napodobňuje rôzne emócie a výraz tváre. Následne modeluje hlavy zobrazujúce radosť, smútok a iné.

- Kašírovanie – prostredníctvom tejto techniky si môžeme vytvoriť masky alebo aj trojrozmerné zvieratá.

Predmety, nafúknutý balón alebo vyformovanú hmotu novinového papiera oblepujeme trhanými alebo strihanými páskami papiera (noviny, časopisy) tapetovým/disperzným lepidlom v niekoľkých vrstvách na seba. Na záver môžeme objekty namaľovať temperovými farbami zmiešanými s disperzným lepidlom alebo kolážovaním – prelepením farebnými útržkami papiera z novín alebo časopisov.

- Odtlačanie predmetov do sadry alebo hliny. Odlievanie odtlačkov do hliny zo sadry.

2.2.2 Konštruovanie

Dieťa skladá a upevňuje priestorovú zostavu z rôznorodých materiálov. Učiteľka vedie deti, aby vytvárali priestorový objekt z hotových prvkov. Dieťa komponuje hotové prvky, napr. krabičky a rôznorodý materiál a spája ho lepením, upevňovaním lepiacou páskou, plastelínou. Príklady výtvarných aktivít

- Konštruovanie veží zo základných geometrických prvkov.

Najskôr dieťa vytvára priestorové útvary bez ukotvenia na plochu a spájania objektov. Objekty len náhodne ukladá vedľa seba (U1), neskôr tieto objekty ukotvuje a upevňuje.

- Asambláž – tvorba priestorových koláží väčšinou vo forme nízkeho alebo vysokého reliéfu.

Priestorový objekt je vytvorený komponovaním už hotových objektov, prvkov z odpadových materiálov do jedného celku. Trojdimenzionálna kompozícia býva farebne zjednotená, napr. novovzniknutý objekt sa prestrieka alebo premaľuje jednou farbou. Dôraz sa kladie na kompozičné priestorové vyznenie prvkov.

- Vytváranie rozprávkových bytostí, zvieracích figúrok a hračiek z jednoduchého bezpečného odpadového materiálu.

Pozri v google tvorbu Alexandra Caldera, konkrétne Calder's Circus.

- Architektonické a iné priestorové objekty z kartónu (kartónové škatule a odpad (rolky z toaletného papiera a papierových utierok). Tvorba hradu, mesta, ale aj dopravných prostriedkov.
- Kartónové kubistické karnevalové masky – nízky reliéf.

Dieťa vrství a lepí základné geometrické útvary a vytvára kubistickú masku. Trojuholník ako nos, ovál alebo kruh ako tvár atď. Učiteľka následne vyreže do masky oči.

- Mobil – pohyblivý visiaci priestorový objekt, pri ktorom sa kladie dôraz aj na jeho umiestnenie do priestoru.

Dôraz sa kladie aj na uhol pohľadu a hru svetla a tieňa. Pozri tvorbu Alexandra Caldera, ktorý tvoril jednoduché závesné kinetické objekty z farebného papiera, pozri v google Alexander Calder mobile.

2.2.3 Papierové skladačky a origami

Na základe jednoduchých inštrukcií deti vytvárajú skladaním farebného papiera jednoduché hračky.

2.3 Výtvarné činnosti s farbou

Farba je základný vyjadrovací prvok vo výtvarnom umení a využíva sa hlavne v maliarskych dielach. V rámci tejto podoblasti učiteľka podnecuje dieťa, aby rozvíjalo svoje farebné cítenie a vnem a experimentovalo so škvrnou a farbou.

Farba je chápaná v rovine

1. farebného vnemu – dieťa sa učí farby spoznávať a vymiešavať odtiene farieb. Učí sa miešať primárne a sekundárne farby a rozoznávať teplé a studené odtiene farieb. Pri výtvarných činnostiach s farbou sa u dieťaťa zároveň rozvíja schopnosť vnímať farby a rozpoznať farby v každodennom živote, keďže farebné videnie sa prostredníctvom maliarskych aktivít rozvíja. Skúsený umelec dokáže, nielen používať širšiu farebnú škálu, ale vidieť viac odtieňov ako bežný človek.
2. materiálovej ako médium s ktorým sa realizujú rôzne výtvarné techniky a umožňuje s farbou experimentovať.

Spoznávanie a miešanie farieb

Učiteľka volí výtvarné aktivity, ktoré umožnia dieťaťu hravo experimentovať s farebnými odtieňmi primárnych a sekundárnych farieb a miešať pastelové odtiene za pomoci bielej. Učiteľka podnecuje dieťa, aby zo základných (primárnych) farieb – to je žltá, modrá, červená, dieťa vymiešalo farby sekundárne: zelená, oranžová, fialová. Význam primárnych farieb spočíva v tom, že sa nedajú vymiešať z iných farieb, avšak z primárnych farieb dokážeme vymiešať všetky ostatné farby a ich odtiene. Zmiešaním dvoch primárnych vzniká komplementárna k zvyšnej primárnej: červená + žltá = oranžová – komplementárna

k modrej. Komplementárne farby – najväčší kontrast farieb, ktoré sa navzájom dopĺňajú a na farebnom kruhu sú umiestnené presne oproti sebe. Patria sem kombinácie farieb, ako modrá + oranžová, fialová + žltá a červená + zelená. Pozri na internete prostredníctvom vyhľadávača google Oswaldov alebo Ittenov farebný kruh. Biela a čierna nie je súčasťou farebného kruhu. Terciárne farby sú tvorené zmiešaním jednej primárnej a jednej sekundárnej farby. Ich vymiešavane už nie je súčasťou štandardu pre materské školy.

Aj samotné správne usporiadanie farieb na palette, krabičke, kartóne má svoje opodstatnenie, je nevyhnutným východiskom pri vymiešavaní farieb. Pri miešaní farieb sa dieťa oboznamuje s farebným tónom – odtieňmi farieb. Učiteľka tiež vedie dieťa aby rozpoznávalo teplé farby – žltá, žltoranžová, oranžová, oranžovočervená, červená a fialovočervená, oranžová a studené farby – žltozelená, zelená, modrozelená, modrá, modrofialová a fialová. Farebná spätosť tónov sa nazýva monochromatizmus. Čistá farba je sýta farba. Sýta je vtedy, keď vydáva farebnosť v najvyššej miere.

Učiteľka vedie dieťa, aby spoznávalo a správne používalo maliarsku techniku – temperové farby, akvarelové (vodové) farby a pri tematickej kresbe – kresba tušom a dokolorovanie akvarelovými farbami.

Pri temperových farbách dieťa používa plochý štetinový štetec. Vodou si štetec umýva, utrie do handričky a nanáša vymiešanú farbu. Temperová farba je krycia a umožňuje prekryť tmavú farbu bledou a jednotlivé farby vrstviť. Učiteľka precizuje spôsobilosť maľovať temperovými farbami, miešať farby, nanášať čisté plochy a jasné čisté línie a správne používať výtvarné inštrumenty. Pri maľbe temperou vedie učiteľka deti, aby si predkreslili figurálnu kompozíciu zriedenou žltou temperou, alebo spontánne maľovali priamo na výkres. Pokiaľ je to možné, odporúčame, aby maľbe predchádzala príprava jednofarebného pozadia výkresu a následne si deti rozvrhli figurálnu kompozíciu. (Na tmavšom podklade bledou farbou).

Pri akvarelových farbách sa používa guľatý štetinový štetec, ktorý lepšie pije a zadržiava vodu. Vodová farba je priehľadná a nemá kryciu schopnosť.

Pri maľbe temperou alebo akvarelovými farbami dieťa drží štetec tak ako ceruzku, ale vyššie, čo mu umožňuje voľnejší pohyb.

Pri experimentovaní s farbami učiteľka podnecuje dieťa, aby voľne objavovalo rôzne suché a mokré maliarske médiá, napr. suchý pastel, prstové farby, farebné pigmenty (potravinové, práškové), ale aj netradičné maliarske inštrumenty. Pri experimentovaní s farbou môže dieťa vytvárať stopu špachtľou, kreditnou kartou, hrebeňom, zubnou kefkou, kolieskami áut a iné, používa nástroje, ktoré nie sú prioritne určené na maľovanie a môžu zanechať zaujímavú stopu. Dieťaťu sa tak vytvára priestor na porovnanie si rôznorodých médií a ich efekt, ktorý zanechávajú na papieri, ale tiež porovnanie rôznych štruktúr.

Rôzne farebné odtiene majú svoju psychofyziologickú povahu ale aj symbolický význam. Farbou dokážeme vyjadriť city, postoje, nálady, teda majú svoj emotívny význam. Farebná symbolika súvisí so psychológiou a fyziológiou. Vyvinula sa z prvotných archetypických významov farieb a je podmienená kultúrne, teda mení sa podľa tradície, názorov, sociálnych skupín. Symbolika farieb: biela – čistota, neha; čierna – smútok, noc, strach; žltá – farba slnka, zlata, svetla; oranžová – slnečná žiara, energia, radosť, teplo; červená – krv, oheň, láska, nebezpečenstvo; pôsobí psychologicky sugestívne a má tendenciu opticky vystupovať; modrá – obloha, niekedy chlad, ticho, vernosť; zelená – pokoj, farba prírody, ticha, nádeje, rozkvetu; fialová – smútok.

Farby majú svoje výrazové hľadisko. Čisté farby sú výraznejšie, aktívnejšie, vystupujúcejšie. Teplé odtiene farieb vzbudzujú pocit tepla, pôsobia agresívne, dráždivo, vystupujúco, aktívne ale navodzujú aj pocit radosti. Studené vzbudzujú pocit chladu, authority, dôvery, zimy, pôsobia ustupujúco, pasívne, upokojujúco. Lomené farby pôsobia neutrálnejšie, pasívnejšie, ustupujúcejšie.

Farby v maľbe nemusia byť použité len symbolicky, ale aj dekoratívne alebo deskriptívne. Deskriptívne znamená, že popisujú realisticky vonkajšiu skutočnosť.

Pri tematickej maľbe učiteľka podnecuje deti, aby nakreslili figurálnu kompozíciu vsadenú do prostredia, teda určitý dej. Dieťa má za úlohu zobrazíť zážitok, udalosť, sviatok alebo môže ilustrovať rozprávku. Cieľom predmetného obsahového štandardu je rozvoj schopnosti tvoriť figurálnu kompozíciu, kresliť figúry, zobrazíť dej, príbeh. Odporúčame, aby si deti motív predkreslili tušom a následne ho kolorovali akvarelom. Takýto prístup je v súlade s prístupom, ktorý automaticky volí pri výtvarnej tvorbe dieťa, ktoré si obrázok najskôr predkreslí a potom vymaľuje.

Príklady maliarskych aktivít

- Pastózne nanášanie farieb a tvorba rôznych štruktúr.

Učiteľka podnecuje deti k voľnému dynamickému expresívnemu maliarskemu vyjadreniu a tvorbe štruktúrovaných povrchov a vytváraniu náhodných amorfných škvŕn. Pozri autorov akčnej alebo gestickej maľby, napr. Jackson Pollock, dostupné na: <http://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online/artists/963>

- Realizácia mimovoľnej, spontánnej gestickej maľby, riadenej emočným podnetom.

Dôraz sa kladie na spontánne vyjadrenie emócie a gesta. Aktivita otvára priestor na spojenie pohybovej aktivity s výtvarnou tvorbou a zmyslovými podnetmi, napr. hudbou.

- Geometrická abstrakcia.

Komponovanie a striedanie geometrických motívov podľa určitého rytmu. Deti sú vedené k vytváraniu rovných horizontálnych, vertikálnych, šikmých, diagonálnych línií. Línie sú komponované do rôznych geometrických tvarov – štvorcov, lichobežníkov, kruhov, trojuholníkov, prípadne volút.

- Farby ročných období.

Využitie kontrastu teplých a studených farieb – maľba zimnej krajiny, jesennej krajiny. Dieťa premaľuje krajinu, ako keby sa pozeralo cez rôznofarebné okuliare, napr. červenú krajinu, zelenú, modrú krajinu. Dieťa má za úlohu namaľovať krajinu a používa rôzne niekoľko odtieňov jednej farby.

- Kombinovaná maľba – koláž, domaľovávanie temperou, tvorba pomocou šablón.

- Experimentovanie s rôznorodými povrchmi.
- Zmiešanie pigmentových práškov so sadrou alebo zmiešanie piesku s farebnou pastou.
- Vytváranie škvŕn zapúšťaním rôznych tónov tekutej farby do sajúceho podkladu.
- Vymiešavajte čo najviac odtieňov jednej farby – vytvorte vzorkovník farieb pre motýle, kvetiny a iné.
- Rozfúkavanie farieb, pretláčanie a zapúšťanie farieb.
- Tvorba farebných škvŕn (monotypia, krkváž) a ich dotváranie na základe asociácií.
- Maľba prstovými farbami – odtlačky rúk, prstov a ich dotváranie na základe asociácií.

2.4 Spontánnny výtvarný prejav

Podpora rozvoja spontánnej detskej kresby u detí v súčasnosti narastá, čo súvisí s neustálym zdokonaľovaním informačno-komunikačných technológií, vplyvom masmédií a zmenou výchovy rodičov. Stále častejšie sa stretávame s tým, že deti čoraz menej kreslia. Kresba u detí, tak ako aj úchop ceruziek býva zanedbané. Považujeme za potrebné, aby bol v prostredí materskej školy deťom vytváraný priestor na spontánnu detskú kresbu, keďže len praktickým nácvikom kresby sa môže u detí kresba zdokonaľovať. Na to, aby učiteľka dokázala správne podporovať dieťa vo výtvarnom prejave a voliť primerané výtvarné aktivity, je nevyhnutné poznať u detí jednotný štýl detskej kresby. Charakteristické prvky jednotného štýlu detského výtvarného prejavu môžeme pozorovať vo viacerých typických grafických zobrazeniach pre raný vek, napr. pri kresbe ľudskej, zvieracej figúry, preferencii farebnosti, ale aj iných archetypálnych znakov. Už okolo 1 roku, keď dieťaťu dáme do ruky nástroj, na kreslenie, dieťa náhodne dokáže zachytiť čiaru na papier. Najskôr je to čiara náhodná a úspech spočíva v tom, že dieťaťu sa podarilo vytvoriť čiaru na plochu papiera. Postupne sa tieto čiary stávajú zámernými a vyvinú sa do bezobsahových čmáraníc (vek do 2). Bezobsahové čmáranice sa vo veku dieťaťa 2 – 3 roky začínajú meniť na obsahové a dieťa kresbe pripisuje význam. Farebný zhluk línií pomenúva, tie reprezentujú napr. mamu, inokedy psíka. Postupne sa v kresbe vyvíja kríž, kruh, základné útvary, hlavonožec a kresba nadobúda väčšie množstvo detailov. Okolo veku 4 až 5 rokov sa dieťa stáva úžasným tvorivým výtvarníkom. Dieťa dokáže prostredníctvom jednoduchej čistej a úspornej línie zaznamenať rýchlym ťahom rôzne symboly a znaky, ktoré dokonale vystihujú zvieraciú alebo ľudskú figúru a iné (príloha č. 2).

2.4.1 Prvky jednotného výtvarného štýlu v detskom výtvarnom prejave

Viacerí autori (napr. B. Kováč) dávajú do súvislosti detské kreslenie s fylogenetickým pôvodom, predpokladajú genetickú plánovanosť vývinu detskej kresby. Často sa v odbornej literatúre hľadá paralela medzi detským výtvarným prejavom a umením predhistorických a prírodných národov (J. Čapek, G. Britsch, B. Kováč) a paralela medzi avangardným umením a detskou výtvarnou tvorbou (kubisti, dadaisti, Paul Klee, Wassily Kandinsky, Pablo Picasso). Iní autori poukazujú na súvislosť detskej kresby s rozvojom jazykových schopností (B. Kováč).

Autori B. Darras a A. M. Kindler (Kindler, 2000, s. 164) „považujú výtvarný vývoj za semiotický proces zakotvený v psycho-biologických základoch, ktorý reaguje na sociokultúrny kontext a je ním formovaný.“ J. Paget, M. Fortes sa zaoberajú vplyvom kultúry na detský výtvarný prejav. Nelson Goodman kladie dôraz na kultúrne determinanty vo vývoji v kreslení. Podľa Brent a Marjory Wilsonovcov sa v ranných kresbách u detí prejavujú prirodzené tendencie, ktoré smerujú k tomu, že dieťa si postupne osvojuje grafické modely vzťahujúce sa k istej kultúre. Deti si tak osvojujú obrazy, ktoré tvoria iné deti a dospelí. R. Arnheim a C. Golomb naopak predpokladajú aktívnu výstavbu obrazového jazyka. (Kindler, 2000, s. 162 – 164) Medzi ďalšie vplyvy odrážajúce sa v detskom výtvarnom prejave patria okrem sociokultúrneho priestoru vplyv prostredia, v ktorom dieťa vyrastá – makrosystém, exosystém, mezosystém, mikrosystém, ale napríklad aj rodovosť dieťaťa, vplyv vizuálnych médií a iné individuálne prvky. Vplyv vonkajších činiteľov na rozvoj detského výtvarného prejavu skúma okrem iného F. Čáda a význam vplyvu sociálneho prostredia zdôrazňuje aj B. Kováč.

Problematikou jednotného štýlu detského výtvarného prejavu a teóriou výtvarného vývoja sa zaoberalo mnoho autorov C. Ricci, J. Sully, G. H. Luquet, V. Löwenfelda, R. Kellogg, J. Willats, R. Arnheim, W. L. Brittain a iní. G. H. Luquet (Chobola, 1975, s. 44) vypracoval klasifikačnú schému kresieb, ktorá sa začína štádiom „náhodného realizmu“, pokračuje štádiami „neúspešného realizmu“, „realizmom logickým“ či „intelektuálnym“ a vrcholí štádiom „vizuálneho realizmu“. V štádiu vizuálneho realizmu dieťa prestáva kresliť to, čo pozná a začína kresliť len to, čo vidí, učí sa kresliť perspektívne. V. Löwenfeld (Kindler, A. M., 2000, s. 160) poukazuje na fakt, že množstvo detailov v kresbe odráža stupeň uvedomenia si dieťaťa svojho okolia a teda samotné detské kresby odrážajú emocionálne rozpoloženie detí. Ako príklad Löwenfelda uvádza, že **pokiaľ dieťa opakovane používa stále rovnaké grafické znaky, „schováva sa za symbol“ aj v následnom živote bude mať tendenciu „schovávať sa“ za sociálne stereotypy.** Zvláštny význam Löwenfel pripisuje aj telesným a kinestetickým zážitkom detí. Vynechávanie alebo zveličovanie určitých častí obrázku môže odrážať emócie dieťaťa.

Na úvod zhrnieme členenie štádií detského výtvarného prejavu podľa Bohuslava Kováča (1972, s. 12 – 18), ktoré uvádza v publikácii „Zázračný svet detských kresieb“. Okolo prvého

roku života dieťaťa sa začínajú u detí objavovať prvé čmáranice, zatiaľ však len ako funkcionálna motorická hra. Neskôr sa už začína objavovať spolupráca oka a ruky a vtedy hovoríme o začiatkoch detského kreslenia. Z čmáraníc sa časom vydedia prvé samostatné základne formy s archetypickým významom – kruh, špirála, štvorec a trojuholník. Sú to základné kamene budúcej tvorby dieťaťa. Dieťa začne postupne podliehať zákonom ľudskej tvorivosti súdržných, organizovaných tvarov:

1. *zákonu symetrie,*
2. *zákonu proporcionality,*
3. *zákonu rytmu.*

Obdobie prechodu zo štádia čmáraníc do štádia prvotného obrazu začína, keď dieťa vkladá do svojich kresieb obsahy vedomého života. Detská kresba sa stáva uvedomelou a zámernou realizáciou vopred danej duševnej predstavy. Kováč (1972, s. 26 – 29) nazýva toto obdobie štádiom izolovaných predstáv, pre ktoré sú typické nasledovné znaky jednotného štýlu detskej kresby.

Obdobie spontánnej obsahovej detskej tvorby – od 2 do 7 – 8 rokov veku dieťaťa. Nazýva sa aj obdobím detského naivného realizmu vo veku od 3 do 9 (10) rokov veku.

Jednotný štýl detskej kresby sa začína prejavovať vo veku od 4 rokov a končí začiatkom puberty. Vrcholí približne v siedmom až ôsmom roku života, kedy začína dieťa odlišovať svet *ja* od *nie ja* a oslabuje sa jeho inštinktívny egopanteizmus. Dieťa si v tomto období postupne vytvorí zásobáreň výtvarných symbolov, ale odpozoruje schémy aj od iných detí, poprípade si privlastní schému, ktorú sa naučilo od dospelého. Postupne vytvára schémy ľudí, zvierat a najznámejších vecí – domov, kvetov, stromov, áut. Každú novú schému zdokonaľuje, na výkrese kombinuje staré schémy a nové. Na jednom výkrese sa môžu vyskytovať bytosti a veci, ktoré navzájom spolu nesúvisia. Najskôr dieťa kreslí individualizované formy a o dejoch len rozpráva. Neskôr vzniká „situačná kresba“, dieťa vsadí postavy do prostredia.

Obsahovú stránku detských kresieb členíme podľa Čermáka (Uždil, 1976, s. 109) na „skupinu izolovaných predstáv“ – predstavuje psychomotorickú koncentráciu na určitú predstavu alebo detail a „skupinu syntetických prejavov“ – zobrazenie deja alebo situácie, zobrazené prvky majú vzájomný vzťah. V období kresby „individualizovaných foriem“ slovná výpoveď dieťaťa zohráva dôležitú rolu, keďže dokresľuje zobrazenú situáciu. Dieťa vidí na svojej

kresbe viac, než vidíme my. Detská fantázia uvádza panáka do pohybu. Dieťa nepotrebuje dokresliť dej, lebo si ho domyslí. (Davido, 2001, s. 14)

V štádiu izolovaných predstáv môžeme pozorovať v detskej kresbe podľa B. Kováča (1972, s. 23 – 26) nasledovné **zákony výtvarného vyjadrovania**.

- Zákon koncepčného realizmu. Opisuje kresbou to, čo sa zdá tvorcovi na danej veci najdôležitejšie a najzaujímavejšie. Ide o akési pojmové kreslenie.
- Zákon zápornej redundancie spôsobuje, že detská kresba sa nevyvíja smerom k realistickému znázorňovaniu skutočnosti. Dieťaťu stačí zjednodušené alebo náznakové zobrazovanie predmetnej skutočnosti. Dieťa kreslí na základe svojej spomienky, ktorú ani plne nevyužíva, pretože jeho kresba je úsporná. Redukuje množstvo detailov v kresbe na najpodstatnejšie. Zachováva pritom a zdôrazňuje určité detaily na základe vlastnej logiky a záujmu. Dieťa používa zjednodušenú výtvarnú symboliku.

Začiatkom puberty sa dieťa približuje k „realistickému“ zobrazovaniu skutočnosti, prestáva kresliť čisto spamäti a začína „odkresľovať“ podľa reality. Vtedy prestáva byť spontánnym tvorcom, stráca sa schopnosť tvorivej hry. (Kováč, 1972, s. 32). V období okolo od 7 (8) rokov do 11 (12) rokov veku dieťaťa sa u detí začína objavovať snaha napodobňovať optickú podobu zobrazovaného, tzv. vizuálny realizmus. Neskôr, cca od veku 11 rokov dieťaťa, začína byť dieťa voči svojej tvorbe kritické, uvedomuje si nedokonalosť zvládnutia svojej tvorby a stráca záujem o výtvarný prejav.

Vývoj detskej kresby člení V. Löwenfeld (Kindler, A.M., 2000, s.160 – 161) nasledovne.

1. Štádium čmárania – delí na chaotické čmáranie, kontrolované čmáranie a pomenovanie fáz čmárania.
2. Predschematické štádium – vo veku 4 – 7 rokov. Vyznačuje sa objavením prvého zobrazenia. Experimentovanie dieťaťa so stále sa meniacimi symbolmi zobrazovania.
3. Schematické štádium – nastupuje vo veku 7 rokov. Deti kreslia náčrty ľudí a predmetov.

4. Štádium úsvitu realizmu – niektoré deti v tomto štádiu prejavujú záujem o naturalizmus (vizuálny realizmus), čo je spojené so zobrazením vlastných bezprostredných zážitkov s referenčnými predmetmi.
5. Pseudo-naturalistické štádium alebo „štádium logického myslenia“ – vek 11 až 13 rokov, vyznačuje sa snahou niektorých detí o väčší „naturalizmus“, iné deti sa zamerajú na výrazové vlastnosti kresby.
6. Kríza dospievania.

2.4.2 Charakteristické znaky jednotného štýlu detskej kresby

Detská kresba v ranom veku je lineárna. Dieťa kreslí čiary, nie plochy. Línia je jasná a definitívna, ťah je úsporný.

B. Kováč v publikácii „Zázračný svet detských kresieb“ (1972, s. 28 – 30) uvádza tieto špecifické znaky jednotného štýlu detskej kresby:

1. Dva špecifické spôsoby perspektívneho zobrazenia.
 - *Obrátená perspektíva*: horizont nie je umiestnený za pozorovateľom, ale za jeho chrbtom.
 - *Rotačnou perspektívou*: Dieťa znázorňuje ten istý objekt z viacerých strán.
2. Zmenou zorného uhla pri kreslení. Raz dieťa zobrazuje vec spredu, inokedy zboku alebo vtácej perspektívy, tzv. „viacpohľadovosť“.
3. Mení zorný uhol pri prechode od kreslenia na rovný pôdorys ku kresleniu na naklonenú šikmú plochu.
4. „Tzv. priehľadnou formou“, alebo tzv. „transparentnosť“. Dieťa napr. nakreslí vnútro domu. Podľa R. Davido (2001, s. 25) je transparentnosť normálna vo veku 7 – 9 rokov a môže byť prejavom vyvinutého pozorovacieho talentu. Pokiaľ pretrváva po 10 roku, môžeme uvažovať o retardácii duševného vývoja.
5. Detaily v kresbe dieťa redukuje podľa momentálnych záujmov a zvláštnej logiky dieťaťa, čo vyplýva zo zákona zápornej redundancie.
6. Nadmerné zväčšovanie všetkého, čo dieťa považuje za významné, zmenšovanie až úplne vynechanie vecí, ktoré považuje za nepodstatné.
7. „Utvrdzovanie formy“ – opakovanie určitých figurálnych motívov alebo dekoratívnych prvkov.

8. Automatické vyplňanie prázdneho priestoru.
9. Súmerná vyváženosť prvkov – symetrickosť.
10. Častá nesúrodosť motívov, z ktorých sa skladá určitá téma.

2.4.3 Farebnosť v detskom výtvarnom prejave

Deti preferujú ostrú až krikľavú farebnosť, intenzívne, sýte, čisté tóny. Farby sú jasne ohraničené, bez maliarskych prechodov. Deti si najskôr predkreslia figúry alebo veci lineárne, a potom obrázok vyfarbujú. Ladislav Švarc v publikácii „Výtvarné projevy dítěte“ (1918, s. 10) okrem iného uvádza, že deti používajú nelomené farby, bez vzájomného prelínania sa. Farebnosť v detskej kresbe je prejavom detskej duše, ktorá nepozná toľko odtieňov ako duša dospelého. Ako dieťa postupne dospieva, aj výtvarný prejav sa zjemňuje, farebnosť sa zjemňuje, línie sa uhladia. U starších detí môžeme pozorovať citlivé spracovanie farby, nechýbajú prechody. (Uždil, 1976, s. 121). Švarc okrem iného poukazuje aj na spornosť určenia danosti farebného vyjadrovania sa detí – či je to prejav fyziologický alebo psychologický. Je otázne, či deti tak farebne naozaj vidia, alebo sa u nich prejavuje túžba zvýrazniť farebnosť zobrazeného objektu. Na základe viacerých autorov môžeme povedať, že farebnosť sa prejavuje u detí subjektívnou preferenciou určitých farieb. Dieťa si vytvára individuálnu farebnú paletu, ktorú používa počas určitého obdobia. Používa farebnú nadsádzku. Preferencia farebnosti sa mení podľa nálady a emocionálneho rozpoloženia dieťaťa. Vo výtvarnom prejave detí pozorujeme, okrem iného podľa Uždila (1976, s.121 – 122), že používajú aj zaužívané konštanty pre určité farby, napr. slnko je žlté. Aj tieto však podliehajú pod vplyvom zážitku fantázií. Do 10 rokov majú deti v obľube teplejšie farby, tmavé farby charakterizujú negatívne citové zážitky. U detí sa stretávame aj s „farebným počutím“, t. j. určitý pojem u detí navodí predstavu farebného vnemu. Najčastejšie si deti spájajú farebný vnem s menami osôb, ale aj s číslami a abecedou. Významnú úlohu u detí zohráva taktiež symbolika farieb, napr. farebne vyznačujú, čo im je sympatické, resp. nesympatické. Uždil ďalej uvádza, že deti majú zmysel pre rovnováhu farebných plôch, pre konfiguráciu v oblasti farebných tónov a cit pre mieru.

2.4.4 Grafický typ človeka

Dieťa v predškolskom veku je antropocentrické, výrazne sa zaujíma o človeka a všetko s ním súvisiace Čermák (Uždil, 1976, s. 111). Prvý obraz človeka sa vyvíja z čmáraníc, ktoré majú oválnu podobu a ktorým dieťa prikreslí čiary. Vo veku okolo 3 rokov do cca 5 rokov dieťa tvorí hlavonožce. Postava je zobrazená kolieskom, z ktorého trčia dve čiarky – ruky a dve čiarky – nohy. Postupne hlavonožcovi pribúdajú detaily. Okolo 5 – 6 roku sa objavuje trup znázornený ďalším krúžkom, ktorý sa stáva nositeľom gombíkov a iných „nepodstatných“ atribútov. Množstvo detailov na postavičke závisí od mentálnej úrovne dieťaťa. Neskôr schematický náčrt figúry nahradí obrysový náčrt figúry, ktorý umožní odlišovať postavu podľa pohlavia, veku. Okolo veku 4 až 5 rokov sa objavuje „syntetický“ obraz zdôrazňujúci vzťahy. Najskôr dieťa kreslí panáka spredu. Postupne okolo 7 až 8 roku dieťaťa sa začína objavovať v kresbe figúry profil. Profil umožňuje dieťaťu rozvinúť formálne prvky ľudskej figúry, zaznamenať pohyb figúry. Hlavne v období syntetických prejavov sa stáva nevyhnutným. Vyskytuje sa aj tzv. situačný a zmiešaný profil. Pohyb figúry sa podľa Uždila (1976, s. 115 – 116) vyskytuje už vo vyobrazení hlavonožca, čo je dané dynamikou grafického gesta, napr. vejúcich vlasov, alebo kresliarsko-technickými nedokonalosťami. Naozajstný pohyb však býva zaznamenaný schémou kráčajúcich nôh zobrazených z profilu a ešte skôr natahovaním a vztyčovaním paží (Uždil, 1976, s. 116 – 117). V štádiu izolovaných predstáv sa postavy nachádzajú voľne na ploche papiera. Neskôr dieťa zoskupuje postavy do skupín, ktoré postupne presúva na dolnú líniu papiera. Dieťa začne používať okraj výkresu ako zem, poprípade sa vyskytuje základná čiara, niekedy intelektuálny horizont, t. j. čiara rovnobežná so základnou. Vo výtvarných prácach sa stretávame aj s tzv. „rozprávačskými pásmi“ – je to séria obrázkov na jednu tému, ktoré umožnia malému tvorcovi vyrozprávať príbeh. Medzi ďalšie typické prvky vyskytujúce sa v jednotnom detskom výtvarnom prejave patrí „zobrazovací automatizmus“. Dieťa zmnoží určité prvky a detaily natoľko, že to odporuje skutočnosti. Objem vystupujúcich plôch alebo prázdny priestor medzi predmetmi býva zobrazený grafickým vyšrafovaním plochy. (Uždil, 1976, s. 116 – 117)

2.5 Syntézia (medzizmyslové vnímanie)

Podoblast synestézia (medzizmyslové vnímanie) reaguje na rozvoj synestézie, teda predstavy vytváratej vnemom z inej zmyslovej oblasti. Prepájanie viacerých druhov umenia, zapájanie

viacerých zmyslov, ale aj iných vedných disciplín do výtvarnej tvorby je charakteristické pre moderné a súčasné umenie. Tieto tendencie sa postupne v umení začali objavovať v 60. rokoch dvadsiateho storočia a pretrvávajú dodnes.

Zámerom podoblasti je oboznámiť detí s výtvarnými aktivitami zapájajúcimi viaceré zmysly. Technika frotáže umožňuje snímaním rozmanitých povrchov objavovať a porovnávať rozmanité povrchy a štruktúry. Dieťa objavuje povrchy nielen zrakom, ale aj hmatom a učí sa o vlastnostiach rôznych materiálov. Tieto aktivity zároveň umožňujú konfrontáciu materiálov – drsné a hladké, matné a lesklé.

Farby vzbudzujú v človeku rôznorodé pocity, napr. radosť, vážnosť, sklúčenosť, smútok a každý človek má vlastnú škálu farieb, s ktorou je schopný vyjadriť svoje farebné vnemy, predstavy, nálady, emócie. Objavujte a rozprávajte sa, ako dokážu farby ovplyvniť náladu a emócie a vyjadrite svoje pocity farbou. Akou farbou by si vyjadril smútok, radosť, hnev, teplo, chlad? Žltlooranžová farba v nás vyvoláva pocit tepla, kým modrozelená pocit chladu. Učiteľka vedie deti, aby emócie, ktoré idú zobrazíť farbou vyjadrili najskôr mimikou, gestom. Výkrik radosti alebo hrôzy môžu vyjadriť zvukom. Na inšpiráciu a doplnenie aktivít pozrite Charakterové hlavy od autora Xaver Messerschmidt, pozri webový portál web umenia, dostupné na: <http://www.webumenia.sk/>. Modelujte z mäkkej modelovacej hmoty portréty zobrazujúce rôzne emócie. (Aktivita nadväzuje aj na výkonový štandard podoblasti vnímanie umenia, reaguje výtvarnými prostriedkami na výtvarné dielo a výtvarné činnosti s tvarom v priestore).

Ruský maliar a teoretik Wassily Kandinskij vo svojich výtvarných dielach skúmal vzájomné vzťahy farieb, ich psychologické pôsobenie a významy. Zaujímavé sú aj jeho asociácie farieb s hudbou a vytváranie "farebného sluchu". Učiteľka volí výtvarné aktivity, kde sa deti inšpirujú náladou hudobnej skladby a zaznamenávajú zvuky farebnou predstavou. Dieťa maľuje podľa hudby, ktorá evokuje rôznorodé emócie použitím rôznorodých farieb. Hudbu zaznamenáva akčnou gestickou maľbou pomocou prstov, štetcom, špachtľou, frkaním.

Deti môžu vyjadriť zážitok z hudby alebo samotný zvuk aj graficky. Učiteľka púšťa deťom rozmanité kontrastné skladby. Na umocnenie zážitku a lepšie precítenie hudby môže

deťom prekryť oči a deti zaznamenávajú skladbu bez toho, aby sa na výkres pozerali. Hudbu zaznamenávajú rýchlou a pomalou kresbou, rôznymi krátkymi, dlhými a vlnitými líniami.

Farebné asociácie môžeme spájať s chuťou. Učiteľka podnecuje farebné vyjadrenie výrazných chutí farbami. Deťom ponúka na ochutnanie rôznorodé sladké, slané, horké, kyslé chute, napr. ovocie, zeleninu a deti uvažujú nad tým, aké pocity v nich vyvolávajú rôzne chute v spojitosti s farbami, napr. *sladká chuť – červená* a farebne zaznamenávajú svoje asociácie.

2.6 Vnímanie umeleckých diel

Podoblast' vnímanie umeleckých diel si kladie za cieľ rozvoj predpokladov budúcej vizuálnej gramotnosti detí raného veku v rámci výtvarnej výchovy prostredníctvom vnímania umenia a výtvarných interpretácií umeleckých diel. Učiteľka vytvára situácie, v ktorých majú deti možnosť na základe dopredu navodených situácií reagovať na umelecké dielo, a to verbálne a vybranými výtvarnými prostriedkami. Vnímanie umeleckých diel sa realizuje cez oboznamovanie sa s originálmi a reprodukciami diel. Učiteľka oboznamuje detí počas prechádzok s lokálnou architektúrou a pamiatkami a najznámejšími slovenskými a svetovými dielami z oblasti maliarstva, sochárstva a ilustráciami v knižkách. Učiteľka používa na pomenovanie druhov vizuálneho umenia terminologický správne pojmy (architektúra, socha, maľba, ilustrácia).

Umenie deťom sprostredkováva v rámci možnosti:

- návštevou pamiatok, galérií/múzea, využívajúc animačné programy múzeí a galérii zamerané na sprostredkovanie umenia (viď kapitola Animačné programy múzeí/galérií sprostredkujúce deťom raného veku umenie),
- prezentuje reprodukcie diel prostredníctvom knižných publikácií/ fotografií/ audiovizuálnych diel na interaktívnej tabuli.

Vnímanie umenia sa realizuje prostredníctvom tzv. „čítania diel“. Jedná sa o jednoduchý veku primeraný rozbor diel a jeho následnú interpretáciu. Aktívne vnímanie diela umožňuje u detí rozvíjať schopnosť porozumieť obsahu diela, funkciám umenia a oboznámiť sa s

rôznorodými formami vo výtvarnom umení. Dieťa sa zároveň inšpiruje výtvarným dielom pri tvorbe vizuálnych obrazov. Učí sa narábať s novými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami.

Vnímanie umeleckého diela u detí rozvíja schopnosť rozlíšiť význam diel, ktorý je ukrytý v jednotlivých vrstvách a porozumieť jeho významu a formám. Vychováva k hodnotám, ktoré sú prezentované v obsahu diela. Vnímanie umenia pri výtvarných interpretáciách zároveň nadväzuje na všetky podoblasti vo výtvarnej výchove.

Samotný proces vnímania výtvarných/vizuálnych umeleckých diel sa realizuje postupne a začína **percepciou vizuálneho diela**, teda jeho zmyslovým vnímaním, prioritne zrakom, avšak nie je na škodu, pokiaľ učiteľka nájde spôsob, ako zapojiť viaceré zmysly (sluch, chuť, hmat). Nasleduje „čítanie“ diela, teda jeho rozbor po formálnej a obsahovej stránke.

Učiteľka aktivity súvisiace s vnímaním umenia prispôsobuje špecifikám a schopnostiam detí a kladie dôraz na samotný proces tvorby a zážitok z nej. Pri výbere vhodnej témy berie do úvahy kritérium zrozumiteľnosti a primeranosti mentalite, veku a individuálnym špecifik detí. Učiteľka nemá obsiahnuť celú širokú problematiku súvisiacu s dielom, len jeho vybrané najtypickejšie časti. Pri voľbe aktivít inšpirovanom výtvarným dielom sa môže zaoberať celým dielom, alebo vychádzať len z jedného prvku. Aktivity realizuje primeranou a hravou formou. Na záver nasleduje interpretácia diela – výtvarná, verbálna, akčná (dramatická, pohybová/tanečná aktivita), skúmanie, konštruovanie a iné.

Vzhľadom na to, že umelecké dielo nie je otvorené ľubovoľnému výkladu, interpret má väčšinou vytýčené hranice, pokiaľ vo svojom vlastnom výklade môže zájsť. Všeobecne sa za kritérium interpretácie považuje historická pravdivosť, to čo je dielu adekvátne z interpretačného zreteľa doby a z hľadiska poznaných vývojových súvislostí umenia. Interpretačné metódy zodpovedajú vedeckému, filozofickému alebo estetickému názoru, ktorého sú súčasťou, ktorý podmieňuje mieru objektivity interpretačného procesu. (Baleka, 1997, s. 150) Z tohto dôvodu príprava námetov inšpirovaných vnímaním umenia kladie zvýšené nároky aj na prípravu učiteľky. Vyžadujú si od učiteľky aby sa oboznámila s výtvarným dielom, jeho obsahom, formálnou stránkou (výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami, technikou, materiálovým zložením), informáciami o tvorcovi diela a období

vzniku diela (kultúrno-historickým pozadím) a zväžila akou formou a ktoré poznatky o diele deťom priblíži.

Vnímanie umenia rozvíja u detí schopnosti v troch rovinách. V rovine spočívajúcej v **rozvoji schopnosti „čítať“ – rozoberať umelecké dielo**, porozumieť mu a následne dielo interpretovať. **Teoretickej** – umožňuje oboznamovať sa s vybranými informáciami o umeleckom diele, autorovi, období, v ktorom dielo vzniklo alebo témami rezonujúcimi v obsahu diel – dej, zobrazený výjav. **Practickej** – umožňuje oboznamovať sa s novými technickými postupmi a novými možnosťami využitia materiálov. Sprostredkujú objavovanie výrazových prostriedkov, odpútavajú od stereotypného a schematizovaného prejavu. Rozvíjajú fantáziu a hravú tvorivosť. Je na zväžení pedagóga, či sa zameria na sprostredkovanie **teoretických poznatkov**, bude realizovať aktivity, pri ktorých je **praktická časť v rovnováhe s teoretickou rovinou**, alebo sa zameria na **praktické aktivity**.

Rozbor diela, jeho rozklad na jednotlivé prvky je nevyhnutná cesta k pochopeniu, porozumeniu diela a predpoklad následnej interpretácie. Výtvarné interpretácie umeleckých diel podporujú u detí snahu porozumieť dielu jeho obsahom, funkciám umenia a oboznámiť sa s rôznorodými formami a tendenciami vo vizuálnom umení. Dieťa sa zároveň učí tvoriť vizuálne obrazy, narábať s novými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami. Umenie sa stáva hodnotným výchovným prostriedkom, silným prostriedkom schopným prehĺbiť schopnosť a túžbu učiť sa. Zámerom výchovy umením je aktivovať emocionálny a estetický zážitok z diela a prostredníctvom intenzívneho zážitku z umeleckého diela formovať a rozvíjať osobnosť jedinca, rozvíjať jeho schopnosť vnímať, poznávať a tvoriť.

Aktivity inšpirované vnímaním umenia stavajú na **konštruktivistickom prístupe vo vzdelávaní** a podporujú u detí zvedavosť a chuť objavovať, čo im umožní **aktívne konštruovať svoje poznatky**. Dieťa skúma a báda, čo sa za daným artefaktom alebo umeleckým dielom skrýva.

Počas „čítania“ a interpretácií diel pracujte v skupinách a dobre si premyslite nadväznosť jednotlivých aktivít. Pokiaľ je to možné, využite možnosti kooperácie viacerých druhov umenia. Výtvarnú tvorbu doplňte o hudobnú zložku, pohybové aktivity (tanečná improvizácia), dielo zdramatizujte. Prepájajte informácie a poznatky z viacerých vzdelávacích oblastí.

2.6.1 Konkrétne inštrukcie k analýze

1) *Motivácia – uvedenie do problematiky*

Použite moment prekvapenia – sluchové, verbálne, audiovizuálne podnety na otvorenie určitého problému. Na navodenie rozhovoru využite rôzne aktivizujúce metódy tematicky nadväzujúce na dielo a obsahy zadefinované vo výchovno-vzdelávacích cieľoch: doplňujúce, sugestívne otázky podnecujúce asociácie na danú tému; hádanky; rolové a inscenačné hry; pohybové aktivity; audiovizuálne diela; skladby; literárne diela a iné.

2) *Oboznámte deti s dielom*

Prezentujte výtvarné diela prostredníctvom internetu a online virtuálnych galérií. Diela odporúčame vyberať z prestížnych svetových galérií a autorov diel, ktorí sú vnímaní podľa názoru galérie ako najvýznamnejší svetoví a a aj súčasní maliari a nemenej dôležitej ľahkej online dostupnosti k dielam. Prostredníctvom internetu sa môžeme na webových stránkach prezentujúcich online svetové galérie oboznámiť so svetovým umením, aj keď nie sme schopní prísť do galérie. Pozri webový portál galérie Tate vo Veľkej Británii: <[//www.tate.org.uk/art/search?vid=2](http://www.tate.org.uk/art/search?vid=2)>; alebo MoMa v New Yorku. Dostupné na: <<http://www.moma.org/>>. Na webovej doméne Slovenskej národnej galérie (SNG) sú dostupné diela slovenských autorov, pozri web umenia, dostupné na: <<http://www.webumenia.sk/>>.

Pri tvorbe výtvarných aktivít sa inšpirujte výtvarnou tvorbou súčasných umelcov, lokálnych umelcov, vychádzajte zo stálych výstav alebo dočasných expozícií v múzeách, zaujímavé zdroje hľadajte v online galériách. Navštívte umelca v ateliéri a pozorujte ho pri tvorbe, realizujte interview so známymi umelcami na rôzne témy. Prezentujte vlastnú interpretáciu tvorcov vybraných diel. Popíšte, ako vzniká takéto dielo. Opíšte a vysvetlite výtvarné techniky.

3) *Rozbor – „čítanie“ diela*

Základom práce s výtvarným dielom je **rozbor diela z hľadiska obsahového, formálneho, výrazového a z hľadiska funkcie diela**. Učiteľka podporuje detí, aby diskutovali o diele a rozoberali ho na základe zadefinovaného výchovno-vzdelávacieho cieľa. Počas **fázy rozboru**

diela pri jeho „čítaní“ sa môžeme prostredníctvom rozhovoru zamerať na rôzne témy, ktoré dané dielo evokuje. Výtvarné dielo umožňujú oboznamovať detí s tradičnými výjavmi v námetoch zobrazených v diele, napr. mytológia, biblické výjavy, historické udalosti. Pozri napríklad publikáciu Marcus Lodwick (2003) „Obrazy rozprávajú“. Publikácia predstavuje spolu s reprodukciami výtvarných diel najvýznamnejšie postavy stvárnené na vzácných maľbách európskeho umenia – hrdinov gréckej a rímskej mytológie a s biblickými postavami a ich osudmi. **Porovnávanie reprodukcí obrazov** rôznych tvorcov umožní diskutovať a porovnávať rozličné spôsoby zobrazenia jedného námetu, napr. ako poňali viacerí autori ľudskú figúru. Umožní porovnávať jednotlivé výtvarné vyjadrovacie prostriedky. (Minns, A., 2012, 2005). Kontakt detí s **umeleckými** dielami obohacuje deti po primeranom podaní o poznatky tematizuje dobové problémy v spoločnosti v oblasti kultúrnej a sociálnej, čo umožňuje uplatniť princíp viacodborovosti ,ale aj prepájanie viacerých druhov umenia. **Hľadanie príbehu v diele a opisovanie výjavu v obraze** podporuje u detí rozvoj verbálnej komunikácie, rozvíja slovnú zásobu, schopnosť prezentovať dej a formulovať myšlienky.

Sugestívne otázky formulované primerane veku a hádanky navedú deti, aby sa zaoberali vybranými prvkami v diele. Pri čítaní diela sa môžete zaoberať nasledovnými **definovanými hľadiskami analýzy diela**.

- a) **Obsahovým hľadiskom.** Učiteľka upriamuje pozornosť na aspekty tvorivej činnosti výtvarníkov a inšpiračné zdroje výberu ich tém, obsahov, znakov a symbolov.
- b) **Formálnym hľadiskom** – výber a rozbor výtvarnej techniky, použitie jednotlivých výtvarných výrazových (vyjadrovacích) prostriedkov, kompozícia diela.
- c) **Funkciami diela** – s akým cieľom/na aký účel dielo vzniklo.

a) **Obsahové hľadisko**

Všímame si **námet** a **obsah** v diele a ako je zobrazený cez jednotlivé prvky. Učiteľka motivuje dieťa, aby opisovalo hodnoty a hlavnú myšlienku prezentované v diele. Na najnižšej výkonovej úrovni v súlade so štandardom (U1) dieťa vo vzťahu k umeleckému dielu povie, či sa mu dielo páči alebo nepáči. Rozprávajte sa o obsahoch v diele. Všímajte si a podporujete deti, aby identifikovali a prerozprávali dej zobrazený v diele (U2). **Rozprávame sa o názve**

diela – prečo umelec zvolil takýto názov diela? **Vplyv** – čo ovplyvnilo autora pri jeho tvorbe? Uvažujte nad kultúrno - historickým hľadiskom (ekonomické, náboženské, kultúrne, spoločenské súvislosti doby), ale aj špecifikami tvorby autora (biografia). Aký bol umelec človek, čo rád robieval a prečo zobrazoval to, čo zobrazoval?

Funkcia – za akým účelom s akým zámerom dielo vzniklo? Chcel umelec na niečo poukázať, rozpovedať príbeh, alebo sa mu to, čo zobrazil, páčilo a chcel, aby sme mali radosť?

Pri **rozhovoroch o obraze** si všímajte, aké významy deti do diela vkladajú, na ktorý druh vizuálneho umenia deti reagujú s najväčším záujmom. Aký symbol, znak výjav alebo výtvarná forma v diele podnecuje u dieťaťa fantáziu? Všímajte si verbálny prejav dieťaťa pri vnímaní diela: Ako dieťa dielo „číta“?; Ako deti vnímajú a reagujú na prezentované diela?; Ako pristupujú k samotnému „čítaniu“ diela?; Dávajú deti pri čítaní diel do súvislosti výjavy z diela a obrazy z populárnej vizuálnej kultúry (knihy, filmy, kreslené obrázky)?

Všímajte si, čo dokáže dieťa porozprávať o umeleckom diele, ktoré videlo. Napr. vecne ho opísať, povedať ako naň pôsobí.

b) Pri rozbere formálneho hľadiska nabádajte deti, aby pomenovali:

- **druh výtvarného diela** – maľba, kresba, ilustrácia, socha, šperk a iné. (výkonový štandard U3). Dieťa nemusí používať všetky termíny terminologicky správne.
- **použitý materiál:** identifikuje použitý materiál v diele: papier, drevo, plast, plátno, sklo, odpad, text, obraz, film a iné. (výkonový štandard U3).
- **technika:** učiteľka vysvetľuje, akú techniku použil tvorca.
- **Výtvarné vyjadrovacie prostriedky v diele:**
 - **farby** – aké farby sú použité v diele? Ako na nás farby pôsobia – veselo, smutne? Ako na seba vplývajú jednotlivé farby navzájom?
 - **svetlo** – je v obraze veľa svetla alebo naopak, je obraz tmavý?
 - **škvrny a tvary** – sú to tvary konkrétne, amorfné, sú tam zobrazené geometrické útvary a iné.
 - **viditeľnosť ťahov štetca** – sú jasné, štruktúrované alebo sú jemné?
 - **kompozícia** – vímajte si s deťmi usporiadanie jednotlivých konkrétnych alebo abstraktných prvkov na obraze a ich farebnosť (U3). Uvažujte, ako postupoval

umelec pri samotnej tvorbe diela – kam uložil jednotlivé figúry (zvieratá, veci, ľudí, útvary)?

Rozbor diela, jeho čítanie na základe predchádzajúcich hľadísk má byť východiskom pri výtvarných interpretáciách.

4) Interpretácie diela

Slovná interpretácia diela

Na základe obsahového hľadiska v diele vyzvite deti, aby slovné interpretovali dielo:

prerozprávali príbeh, ktorý sa odohral na obraze, zostavte osnovu príbehu, popremýšľajte, ako tento príbeh pokračoval, vymyslíte báseň o obraze, vytvorte improvizovaný rozhovor s autorom (otázky, odpovede). **Hľadanie príbehu v diele a opisovanie výjavu v obraze** – podporuje rozvoj verbálnej komunikácie, rozvíja slovnú zásobu, schopnosť prezentovať dej a formulovať myšlienky.

Výtvarná interpretácie diela

Výtvarné dielo môže byť interpretované inak než slovné, a to vizuálne alebo výtvarne, tzv. výtvarná interpretácia. Na základe obsahového alebo formálneho hľadiska naplánujte výtvarné činnosti inšpirované umeleckým dielom. Výtvarné aktivity inšpirované umeleckým dielom by mali byť hlavne orientované na zážitok z tvorby, nie výsledný produkt; sprostredkovanie myšlienky ale aj hodnôt, s cieľom motivovať, vychovávať, naučiť; rozvíjať vzťah medzi dieťaťom a dielom.

Prostredníctvom formálnej stránky diela môžeme deti oboznamovať s tradičnými ale aj s novými technikami a prístupmi k tvorbe, médiami a možnosťami využitia rôznych materiálov. Môžeme sa zamerať na otázky, v ktorých deti porozumejú spôsobom, akým umelci dosiahli rozličné efekty vo svojej tvorbe a ako postupovali pri tvorbe. Rozvíjať schopnosť miešať a nanášať farby, farby ladiť, farebne komponovať. Objavovať nové možnosti využitia stôp a štruktúr, ktoré zanechávajú za sebou rôzne náradia. Široká a rôznorodá škála výtvarnej tvorby môže inšpirovať tiež k realizácii výtvarných činností

zameraných na úžitkovú tvorbu, napr. návrhov na interiérovú a exteriérovú architektúru (napr. vytvor priestorový objekt – kartónovú maketu námestia, hradu a ulice).

Medzi výtvarné interpretácie diela patria napríklad citácia diela alebo jeho časti, napr. do iného diela. Napríklad kópia diela sa prilepí do výtvarnej práce dieťaťa, alebo opačne. Použije sa stratégia rozkladu diela, kópia diela sa rozstrihá a jeho časti sa dotvoria poprípade sa môžu viaceré diela pospájať do jedného celku. **Deti môžu namaľovať hlavnú myšlienku v diele alebo dielo parafrázovať. Pri výtvarnej interpretácii diela zvažujte správny výber média, ktorý má byť v súlade s obsahom témy: používajte rôzne výtvarné techniky, napr. fotografia, maľba, kresba, koláž, tvorba 3D objektov, plastiky, výroba a dizajn, tvorba kostýmov a šperkov, tvorba animovaného filmu; oboznámte žiakov so základným technickým postupom, ktorý má zodpovedať charakteru témy.**

Deti môžu namaľovať hlavnú myšlienku/námet v diele, dielo parafrázovať. Zvažujte správny výber média, ktorý má byť v súlade s obsahom témy, používajte rôzne výtvarné techniky, napr. fotografia, maľba, kresba, koláž, tvorba priestorových objektov, výroba a návrh kostýmov a šperkov.

Príklady výtvarných interpretácií.

- Parafrázujte „Monu Lízu“ Leonarda da Vinciho. Namaľujte Monu Lízu alebo ju prekopírujte a dotvorte, napr. premaľujte jej vlasy, dokreslite jej fúzy, bradu, a iné. Vyskúšajte si pred zrkadlom úsmev Mony Lízy, pouvažujte a porozprávajte sa o tom, ako sa cítite, keď sa usmievate a namaľujte svoj portrét. Do pozadia domaľujte krajinu, v ktorej by ste sa chceli nachádzať.
- Premaľba

Vytvorte čiernobiele fotokópie vybraného obrazu, formát A3 a premaľuje časť obrazu, ktorá sa vám nepáči. Na inšpiráciu pozri premaľby a ich variácie u Rudolf Fila – web umenia, dostupné na <http://www.webumenia.sk/>.

- Inšpirujte sa výtvarnou tvorbou kubizmu, pozri Pablo Picasso.

Vytvorte kubistické zátišie alebo portrét. Použite techniku koláže – uplatnite princíp viacpohľadovosti, redukcie tvarov na základné geometrické útvary, farebnosť môže byť

obmedzená, napríklad monochromatická, t.j. deti budú vymiešavať odtiene z dvoch farieb. Objekty zobrazujte z najtypickejších uhlov pohľadu, čo je typické pre detskú výtvarnú tvorbu. Pokiaľ chcete úlohu zjednodušiť alebo využiť pri mladších deťoch, môžete predpripraviť farebné geometrické útvary z papiera a nechať deťom vyskladať portrét.

- Plagát v štýle popart, pozri Andy Warhol.

Nakreslite portréty celebrit/animovaných rozprávkových bytostí. Deti obrázkov nakreslia lineárne, môže byť aj fixkou, vytvoria sa kópie obrázka. Dieťa vyfarbuje každý obrázok inou farbou.

- Výtvarné interpretácie prastarých mýtov a historických udalostí.

Inšpirujte sa myšlienkami starých majstrov klasicizmu, renesancie a antiky. Vytvorte detské kópie prác umelcov, t.j. dieťa sa pokúsi premaľovať suchou maliarskou technikou – suchým pastelom alebo akvarelom, temperou, alebo prekresliť dielo. Vyberte klasické dielo zobrazujúce historický alebo mytologický námet. Porozprávajte deťom príbeh, ktorý sa odohral na obraze a podprite deti aby príbeh namaľovali.

- Prepis výtvarnej reprodukcie Henri Matisse, Gustav Klimt

Premaľujte zväčšený detail obrazu, alebo zmeňte jeho farebnosť.

- Vincent van Gogh „Slniečnice“

Suchým pastelom premaľujte slnečnice Vincenta van Gogha, vytvorte si papierové slnečnice, do vázy nainštalujte slnečnice a povzbudte deti, aby slnečnice namaľovali použitím rovnakej škály farieb. Farby nanášajte pastózne tak, ako Vincent Van Gogh. V rámci motivačnej fázy sa môžete napríklad poprechádzať po lúke so slnečnicami.

- Edgar Degas „Baletná škola“

Vytvorte si papierové bábičky baletky; frotážou alebo krkvážou vytvorte škvrnny a následné dokreslite baletky.

- Aproprácia

Privlastnite si časti diel rôznych umelcov. Na tvorbu využite vybrané časti kópií obrazu, ktoré dotvoríte podľa vlastnej inšpirácie, zmeníte dielu farebnosť. Dieťa svoju tematickú výtvarnú kresbu/maľbu doplní o kópiu vybranej časti diela, napr. figurálny/zvierací motív.

Pri evalvácií si môžete všímať, ako deti výtvarne interpretujú diela, či do svojich výtvarných produktov preniesli vybrané znaky alebo farebnosť z diela.

Akčná interpretácia

Môžete vytvoriť akčnú udalosť, tzv. performanciu, ktorú nahráte na video. Dej na obraze zdramatizujte, zahrajte si príbeh, ktorý sa odohral na obraze. Zinscenujte autora pri tvorbe diela. Pomocou pantomímy/zvukov zachyťte celkovú náladu diela. Deti si môžu vytvoriť kostýmy jednotlivých postáv, kulisy a zahrať si situáciu na obraze, ktorú môžete zachytiť fotoaparátom.

5) Hodnotenie/sebahodnotenie

Pri tvorbe výtvarného námetu si vytvorte kritériá na hodnotenie výtvarných produktov detí a ich činnosť. Na hodnotenie využite napríklad **metódy** posudzovanie a sebahodnotiace metódy. Získajte spätnú väzbu, ako sa aktivita deťom páčila. Na záver zhodnoťte proces vnímania umenia a zrealizované aktivity. Porozprávajte sa o prezentovanom obsahu diela a jeho námete alebo použitej výtvarnej technike. Cielenými otázkami nabádajte deti, aby rozmýšľali nielen nad výsledkom svojej výtvarnej aktivity, ale aj o samotnom procese, teda výtvarných postupoch a jednotlivých aktivitách. Čo oceňovali deti pri samotnej tvorbe?

2.6.2 Animačné programy múzeí/galérií sprostredkujúce deťom raného veku umenie

Umenie deťom sprostredkovávame v rámci možnosti aj návštevou pamiatok, galérií/múzea. Pri návšteve múzea/galérie s deťmi je ideálne, pokiaľ sa využívajú špecializované animačné programy alebo aktivity v ateliéroch, ktoré dokážu primerane sprostredkovať deťom artefakty a umelecké diela. Animačné programy pripravuje pre deti profesionál – galerijný pedagóg, ktorý dokáže sprostredkovať diela deťom zážitkovou formou. Kontakt detí s originálnym dielom a návšteva múzea sa tak stáva nenahraditeľným zážitkom.

V nasledujúcej kapitole sa zameriame na prezentovanie aktivít galérií a múzeí sprostredkujúcich umenie deťom. Galérie a múzea plnia niekoľko funkcií: funkciu vzdelávaciu, kultúrnu, zbierkotvornú. Okrem toho sprístupňujú verejnosti jedinečný kontakt s originálnymi umeleckými dielami a múzejnými artefaktmi. Medzi významné funkcie múzea

patrí jeho vzdelávacia funkcia. Návštevník múzea sa vzdeláva nielen prostredníctvom vnímania diela a pasívnym vypočutím si základných informácií o umeleckom diele. Múzeum poskytuje estetický zážitok a priamu skúsenosť s dielom. Zážitková forma sprostredkovania umenia dokáže u detí aktivovať všetky zmysly. Priamy kontaktom s exponátmi a interaktívnymi pomôckami, zapájanie rôznych činností (divadelné predstavenie, rolové hry, pohybové aktivity výtvarné činnosti) motivujú k aktívnemu poznávaniu a učeniu sa. Vzdelávacie programy v múzeách a galériách sa obsahovo viažu k stálym expozíciám, k príležitostným výstavám alebo bývajú tematicky zamerané na základe ponuky niektorých aktuálnych výstav. Väčšina galérií a múzeí realizujú programy určené už pre deti z materských škôl od 4 rokov a tiež pripravujú aj metodické stretnutia pre učiteľov.

Vzdelávacie aktivity sa realizujú hrovou formou a podporujú u detí zvedavosť a chuť objavovať, čo im umožní aktívne konštruovať svoje poznatky. Dieťa skúma a báda, čo sa za daným umeleckým dielom skrýva.

Aktivity rozvíjajú predpoklady na rozvoj kľúčových kompetencií detí nielen v oblasti úzko súvisiacej s prezentovaným artefaktom alebo umeleckým dielom, ale obsahovo presahujú do rôznych vzdelávacích oblastí (matematika a práca s informáciami, človek a príroda, človek a spoločnosť, história), oblastí umenia a kultúry (výtvarné umenie, hudba, literatúra, dramatická výchova) a do činnosti zapájajú aj praktické aktivity (výtvarné, konštruovanie, výskumné), manuálne a pohybové aktivity a všetky zmysly (môžu ochutnávať, dotýkať sa, počúvať, ovoniavať).

Programy sú koncipované tak, aby vhodne dopĺňali štátny vzdelávací program, rešpektujú potreby a osobitosti jednotlivých vekových a cieľových skupín, prihliadajú aj na individuálne potreby znevýhodnených skupín.

Vzdelávacie aktivity pre deti raného veku sa realizujú napríklad vo forme workshopov, tvorivých dielní, animačných programov. Realizujú sa interaktívne detské ateliéry a aj zábavné príležitostné programy.

Okrem toho múzeá a galérie publikujú metodické materiály a audiovizuálne materiály, ktoré prezentujú na webových stránkach. Najznámejšie svetové galérie ponúkajú interaktívne

webové stránky a počítačové hry špecializované pre deti a mladých ľudí, ktoré zábavnou formou približujú umenie (Minns, 2005, s.75).

Príklady z praxe

K významným inštitúciám, ktoré od roku 1987 realizujú na Slovensku podujatia pre deti zamerané na rozvíjanie a šírenia umeleckej tvorby pre deti a interaktívne výstavy patrí Medzinárodný dom umenia pre deti – **BIBIANA** (<http://www.bibiana.sk>).

Detské múzeum SNM realizuje hravé tematické interaktívne výstavy, tvorivé dielne a workshopy k výstavám pre deti od 5 do 12 rokov. (<http://www.detskemuzeum.sk/>)

Odporúčam pozrieť si aj regionálnu ponuku múzeí uverejnenú na webovej stránke Slovenského národného múzea (<http://www.snm.sk/?muzea-snm>). Konkrétne ponuky vzdelávacích programov a lektorských výkladov na Bratislavskom hrade sú uverejnené na (<http://www.snm.sk/?vzdelavacie-programy-historicke>).

Slovenská národná galéria (SNG) <http://www.sng.sk/sk/uvod/sprievodne-programy/skola/pre-materske-skoly> organizuje animačné programy pre deti z materských škôl, ale aj tvorivé a zábavné vzdelávacie aktivity pre rodiny s deťmi, ktoré sú príkladom toho, že aj deti od 4 rokov dokážu zážitkovou formou spoznávať umelecké diela prezentované na výstavách a v zbierkach SNG. Stretnutie sa detí predškolského veku s umením im umožní oboznamovať sa s umeleckými dielami (ich obsahom aj formou), deti sa oboznámia s rôznymi výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami, učia sa tvorivo narábať s rôznym materiálom, rozvíjajú si reč, napr. učia sa rozprávať o príbehoch zobrazených v dielach, pozri Tvorivá streda pre deti od 4 rokov. Slovenská národná galéria, pozri: <http://www.sng.sk/sk/uvod/sprievodne-programy/rodina>.

Múzeum mesta Bratislavy organizuje pre deti detský ateliér Detský ateliér MMB, v ktorom deti môžu objavovať zbierkové predmety z múzea a vyskúšať si pomôcky, s ktorými môžu manipulovať (napr. deti si môžu vyskúšať dobové kostýmy) a prehľbovať si poznatky z oblasti histórie, archeológie a iných vedeckých oblastí. Vzdelávanie je realizované zážitkovou formou, integruje prvky dramatickej alebo výtvarnej výchovy a motivuje deti, aby rozmyšľali a rozvíjali svoje zručnosti vo viacerých oblastiach, dostupné na: www.muzeum.bratislava.sk)

Pri rozvoji schopností vnímať umelecké dielo zohráva dôležitú úlohu sprostredkovanie umenia, ale aj výchova a vzdelávanie cez umenia priamo v kultúrnych inštitúciách, kde sa deti majú možnosť zoznámiť s originálom umeleckého diela. Vzdelávacie programy v galériách bývajú realizované priamo v priestoroch galérie a špecializovaných ateliéroch. Výchovno-vzdelávací proces realizovaný v kultúrnych inštitúciách umožňuje sprostredkovať hodnoty a poznatky zážitkovou formou a umožňuje priamy kontakt detí s originálnym umeleckým dielom a obohacuje ich o zážitok. Deti sa nielen dívajú, ale aj získavajú poznatky, rozvíjajú zručnosti, budujú si budúci vzťah ku kultúre a umeniu. Pri oboznamovaní sa s touto problematikou považujem za prínosné pozrieť si webové stránky svetových múzeí, ktoré sa zaoberajú muzeoedukológiou a galerijnou pedagogikou. Samotný proces práce s vizuálnym dielom začína **percepciou vizuálneho diela (vnímaním diela)**, nasleduje rozbor diela po formálnej a obsahovej stránke a následne interpretácia diela – výtvarná, verbálna, dramatická, pohybová interpretácia, tanečná aktivita, skúmanie, konštruovanie a iné.

Záver

Oblasť umenie a kultúra, výtvarná výchova je v Štátnom vzdelávacom programe rozdelená do šiestich podoblastí, a to výtvarné činnosti s tvarom na ploche, výtvarné činnosti s tvarom v priestore, výtvarné činnosti s farbou, spontánny výtvarný prejav, synestézia (medzizmyslové vnímanie) a vnímanie umeleckých diel. Tieto podoblasti prirodzene poskytujú priestor na rozvoj schopností nevyhnutných na formovanie budúceho vizuálne gramotného človeka schopného vnímať, chápať, používať a tvoriť vizuálne informácie a prostredníctvom nich efektívne komunikovať. Učiteľka prostredníctvom cielených výtvarných činností pomáha dieťaťu spoznávať vizuálny jazyk, rozvíjať citlivosť na prvky vizuálneho sveta a schopnosť dieťaťa komunikovať prostredníctvom výtvarných vyjadrovacích prostriedkov, bodu, línie, tvaru, škrvny, farby a tónu, vzoru a rytmu, textúry a komponovaním jednotlivých prvkov.

Výtvarná činnosť je vnímaná ako komunikačný prostriedok dieťaťa, výtvarná hra, experiment so základnými výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami s nástrojmi, hmotou, materiálmi. Dôraz sa kladie na zážitok z tvorby, teda proces a nie výsledný produkt. Úloha učiteľky

spočíva v usmerňovaní dieťaťa pri vyjadrovaní jeho predstáv. Dieťaťu poskytuje dostatok podnetov, námety, ponúka rôznorodé techniky. Prostredníctvom diskusie dieťa usmerňuje, nezasahuje do jeho tvorby, ale podporuje ho, aby samo zvládlo zrealizovať svoje predstavy. Otvára dieťaťu nové možnosti a priestor na sebvýjadrenie a eliminuje schematické vyjadrovanie.

Literatúra

BALEKA, J. 1997. *Výtvarné umění. Výkladový slovník*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0609-5.

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

CHOBOLA, L. 1975. *Dětský kresebný projev a klasikové jeho teorie*. Brno: Katedra estetické výchovy – oddělení výtvarné výchovy. Universita J. E. Purkyně. 1975. 55-968-75. 1. vydanie.

KINDLER, A. M. 2000. *Deti a ich umenie: Prehľad výskumu výtvarného vývoja*. In: Šupšáková, 2000. s.160. ISBN 80-968441-0-5.

KOVÁČ, B. 1972. *Zázračný svet detských kresieb*. Bratislava: Pallas, 1972. 94-107-72

MINNS, A. 2012. Výtvarný námet: CHARAKTEROVÉ HLAVY FRANZA XAVERA MESSERSCHMIDTA. In: *Inovatívne a aktivizujúce metódy vo výučbe 1. – 4. ročníka ZŠ (aktualizácia č. 7)*, G 4.2/UMENIE A KULTÚRA, RAABE, 2012.

MINNS, A. 2012. Výtvarný námet : METÓDY ANALÝZY A INTERPRETÁCIE VÝTVARNÉHO DIEĽA URČENÉ PRE DETSKÉHO DIVÁKA. IN: *Inovatívne a aktivizujúce metódy vo výučbe 1. – 4. ročníka ZŠ (aktualizácia č.6)*, UMENIE A KULTÚRA, vydavateľstvo RAABE, 2012.

MINNS, A. 2005. *Galerijné programy v anglo-amerických krajinách*. Muzeoedukológia, In: *Múzeum moderného umenia Andyho Warhola v Medzilaborciach*, 2005. s. 71–78.

SLAVÍK, J. 2001. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky – 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-066-8.

ŠVARC, L. 1918. *Výtvarné projevy dítěte. Díl první/Illustrace*. Praha: Nákladem dědictví Komenského/ Tiskem Dra Eduarda Grégra a syna. Spisů dědictví Komenského čís. 186. (bez ISBN)

UŽDIL, J. Mezi uměním a výchovou“ (1988) a „Výtvarný projev a výchova“ (1976)

UŽDIL, J. 1976. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p. 1978. 14 - 788- 78, vydání 2

READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon 1967.

WELTONOVÁ, J. *Ako vnímat obrazy*. Bratislava: Perfekt, 1995. ISBN80-85261-80-4

On-line zdroje

Štátny pedagogický ústav, 2015. ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.

Európske spoločenstvá. 2007. KLÚČOVÉ KOMPETENCIE PRE CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE/KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING. European Reference Framework. [online]. [s.a.]. [12.08.2013]. Dostupné na:

<http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sk.pdf>.

Education, Audiovisual & Culture Executive Agency. 2009. ARTS AND CULTURAL EDUCATION AT SCHOOL IN EUROPE. Brussel. [online]. [s.a.]. [8.11.2015].

Dostupné na:<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113en.pdf>.

Štátny pedagogický ústav. 2015. ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE V MATERSKÝCH ŠKOLÁCH.

Európske spoločenstvá. 2007. KLÚČOVÉ KOMPETENCIE PRE CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE/KEY COMPETENCES FOR LIFELONG LEARNING. European Reference Framework. [online]. [s.a.]. [12.08.2013]. Dostupné na:

<http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sk.pdf>

Education, Audiovisual & Culture Executive Agency. 2009. ARTS AND CULTURAL EDUCATION AT SCHOOL IN EUROPE. Brussel. [online]. [s.a.]. [8.11.2015]. Dostupné na:

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113en.pdf>

Europeana, [online]. [s.a.]. [29.11.2015]. Dostupné na: <//

<http://www.europeana.eu/portal/>>

Webumenia. SNG. [online]. [s.a.]. [27.11.2015]. Dostupné na: <//

<http://www.webumenia.sk>>

Guggenheim Museum. Bilbao, Venice, Abu Dhabi. [online]. [s.a.]. [25.11.2015]. Dostupné na: < <http://www.guggenheim.org/new-york/collections/collection-online> >

MoMa. New Yorku. [online]. [s.a.]. [27.11.2015]. Dostupné na: < <http://www.moma.org/> >

Tate. London [online]. [s.a.]. [27.11.2015]. Dostupné na:

<<http://www.tate.org.uk/art/search?vid=2>>

Príloha

Príloha č.1



Kombinovaná technika – koláž na podmaľovanom podklade. Kompozícia je vytvorená zo základných geometrických útvarov. Dieťa sa v rámci tejto výtvarnej aktivity učí strihať základné geometrické útvary, zámerne komponovať a lepiť na plochu papiera.

Príloha 2



Spontánná detská kresba, vek 4,5 r.

Príloha 3



Dieťa učiteľkou vystrihnuté časti obrázku spojilo lepením na výkrese a dotvorilo do konkrétnej figurálnej podoby (U2). Vytvorené figurálne zobrazenie pomenováva (U1).

Príloha 4



Výtvarný námet dopravné prostriedky. Dieťa vytvára kompozíciu pečiatkovaním. Symetricky strieda viaceré prvky v pásoch. Pri pečiatkovaní používa primárne a sekundárne farby.

Príloha 4



Tematická maľba temperou. Dieťa používa primárne farby na maľbu rozprávkovej postavy. Technika je použitá správne, dieťa nanieslo dostatočne husté farby. Absentuje maľba pozadia, čo dojem z výslednej tvorby narúša.