

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

**Výtvarná výchova**  
**v předškolním vzdělávání**

**Distanční studijní opora**

**Mgr. Monika Szimethová, PhD.**

**Zlín**

**2014**

## **OPIS PREDMETU:**

*Študijní program: Učitelství pro mateřské školy*

*Predmet: Výtvarný projev dítěte  
Využití výtvarných technik*

*Forma štúdia: kombinovaná*

---

### **Stručná anotácia predmetu:**

Predmet má podporiť získané poznatky a skúsenosti študentov vo vzťahu k výtvarnej výchove v predškolských zariadeniach. Obsahová rovina reflektuje pedagogickú stratégiu učiteľa (metódy, formy, techniky,...) pri spolupráci s deťmi predškolského veku s dôrazom na vzájomnú interakciu pri realizácii výtvarnej činnosti.

### **Cieľ predmetu:**

Rozvíjať zameranie študenta smerom k hodnotám výtvarného umenia a výtvarnej výchovy. Rozvíjať základné teoretické a praktické poznatky o výtvarnej kultúre, rozvíjať estetiku a nadobúdať výtvarné hodnoty. Oboznámiť sa s výtvarným prejavom a tvorbou detí predškolského veku. Rozvinúť a prehĺbiť získané poznatky z didaktiky predškolskej výtvarnej výchovy pre podmienky ako formálneho tak i neformálneho prístupu k vzdelávaniu a k výchove detí.

### **Stručný obsah:**

Od výtvarnej kultúry k vizuálnemu umeniu

Výtvarná komunikácia

Výtvarná výchova vo vzdelávaní – ukotvenie obsahu predškolskej výtvarnej výchovy

Detský výtvarný prejav a znaky detskej kresby

Pedagogické stratégie vo výtvarnej výchove

Výtvarné techniky, výtvarný materiál a výtvarné aktivity pre deti predškolského veku

### **Výstup:**

Kurz představuje získání teoretických vedomostí ako aj ich následnú aplikáciu do praxe. Študent:

- a) vypracuje a zrealizuje koncepciu 7 výtvarných činností vhodných pre deti predškolského veku

alebo

- b) vypracuje a zrealizuje výtvarný projekt vhodný pre deti predškolského veku.

Študent okrem uvedeného spracuje kazuistiku 5 detských výtvarných prejavov a charakterizuje na nich aj znaky detskej kresby.

## OBSAH

<b>PÁR RIADKOV NA ÚVOD .....</b>	<b>5</b>
<b>1 OD VÝTVARNEJ KULTÚRY K VIZUÁLNEMU UMENIU.....</b>	<b>7</b>
1.1 Pojmoslovie – kultúra a výtvarná kultúra .....	7
1.2 Od kultúry k umeniu a od vizuálneho umenia k výtvarnej komunikácii .....	7
1.3 Estetická hodnota – áno alebo nie? .....	8
<b>2 VÝTVARNÁ KOMUNIKÁCIA.....</b>	<b>10</b>
2.1 Umenie ako reč .....	11
<b>3 VÝTVARNÁ VÝCHOVA V KURIKULÁRNOM DOKUMENTE – UKOTVENIE     OBSAHU PREDŠKOLSKEJ VÝTVARNEJ VÝCHOVY.....</b>	<b>13</b>
<b>4 DETSKÝ VÝTVARNÝ PREJAV A ZNAKY DETSKEJ KRESBY .....</b>	<b>15</b>
4.1 Využitie a štádia detskej kresby .....	16
4.2 Znaký detskej kresby.....	18
<b>5 PEDAGOGICKÉ STRATÉGIE VO VÝTVARNEJ VÝCHOVE .....</b>	<b>22</b>
5.1 Význam predškolskej výtvarnej výchovy .....	23
5.2 Organizácia a procesuálna stránka predškolskej výtvarnej výchovy .....	24
5.3 Mimoškolská výtvarná výchova - aplikovanie KEMSAKu? .....	25
<b>6 VÝTVARNÉ TECHNIKY, VÝTVARNÝ MATERIÁL A VÝTVARNÉ AKTIVITY PRE     DETI PREDŠKOLSKÉHO VEKU.....</b>	<b>28</b>
6.1 Od tradičných výtvarných techník k netradičným .....	28
6.2 Od výtvarných činností a aktivít k výtvarným materiálom .....	32
<b>NAMIESTO ZÁVERU .....</b>	<b>36</b>
<b>Literatúra .....</b>	<b>37</b>

## PÁR RIADKOV NA ÚVOD

**Milí študenti,**

do rúk sa vám dostáva distančná študijná opora. Študijný materiál je určený pre študentov a študentky magisterského študijného programu *Pedagogika predškolského veku* v kombinovanej forme štúdia navštevujúcich kurz *Výtvarná výchova v predškolskom vzdelávaní*.

Výtvarná výchova ako odbor tvorí súčasť profesijnej prípravy budúcich učiteľov materských škôl. Študent učiteľstva by v prvom rade mal disponovať poznatkami z pedagogiky, biológie, psychológie či didaktiky. V priebehu svojho štúdia má vytvorené adekvátne podmienky k prelínaniu a spájaniu teórie s praxou.

V súčasne platných kurikulárnych dokumentoch pre preprimárne vzdelávanie (ďalej PV) v Českej republike<sup>1</sup> sa obsahový rámec pre výtvarnú výchovu nevyskytuje izolovane. Výchovno-vzdelávací proces pre PV sa realizuje integrovane. Jedným z dôležitých prvkov je využívanie výtvarných činností podporujúcich rozvoj osobnosti každého dieťaťa.

Tento študijný materiál prináša základy teórie o výtvarnej tvorbe dieťaťa predškolského veku. Nadväzuje na poznatky nadobudnuté v predchádzajúcom, bakalárskom, štúdiu a taktiež oboznamuje s výchovno-vzdelávacím procesom a využitím výtvarnej výchovy v ňom. Študent má možnosť oboznámiť sa s výtvarným prejavom ako diagnostickým nástrojom a ponímaním výtvarnej komunikácie ako takej.

Cieľom študijného materiálu je zorientovať sa v problematike a faktoch spojených s výtvarnou výchovou aplikovateľnou pre obdobie predškolského veku.

Pre študenta učiteľstva, budúceho učiteľa materskej školy, je významné, ak nadobudne poznatky, vzdelanie a nadhľad o výtvarnom umení, je schopný vnímať umelecké diela, pracovať s nimi v podmienkach materskej školy. Študent by mal byť schopný využívať teoretické poznatky a následne ich aplikovať vo výchovno-vzdelávacom procese. Taktiež by mal byť schopný využívať širokú škálu výtvarných techník, prostriedkov či materiálov vhodných pre deti predškolského veku.

Predpokladám, že študent držiaci vo svojich rukách tento študijný materiál, disponuje všeobecnými vedomosťami z oblasti výtvarného umenia a kultúry a nadobudol praktické skúsenosti s využívaním rôznych výtvarných techník. Ďalším predpokladom je, že v rámci bakalárskeho štúdia študent absolvoval kurzy zamerané na problematiku

---

<sup>1</sup> V súčasnosti je platný dokument Rámcový vzdelávací program pro předškolské vzdelávání z roku 2004.

výtvarnej výchovy, presnejšie z teoretického hľadiska a tiež nahliadol do zákulisia didaktiky preprimárnej výtvarnej výchovy.

Predkladaný študijný materiál nemá za cieľ ponúknuť študentom vyčerpávajúce informácie k danej problematike. Jeho úlohou je poslúžiť ako oporná osnova sprevádzajúca študenta v priebehu semestra. Úlohou distančnej opory je i podnecovanie študenta k mysleniu a uvažovaniu a v neposlednom rade i k podporovaniu k formulovaniu vlastných hodnotiacich a tvorivých konštruktov.

Našou snahou je, aby študent z vlastnej vôle a zo záujmu sám siahol aj po ďalšej odbornej literatúre a tým si prehĺbil svoje poznatky o výtvarnej tvorbe detí predškolského veku. Ponúkané sú aj námety a úlohy na zamyslenie sa podnecujúce študenta - čitateľa k samoštúdiu.

Ostáva mi zaželať vám chuť a vôľu pri získavaní teoretických poznatkov a ich uplatňovaní v praxi. Dôležité je získanie a vytváranie kreatívnych námetov pre prácu s deťmi a ich následné a úspešné aplikovanie v praxi.

*Monika Szimethová*

## 1 Od výtvarnej kultúry k vizuálnemu umeniu

### 1.1 Pojmoslovie – kultúra a výtvarná kultúra

Oba pojmy tvoria neoddeliteľnú súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu.

Základný pojem predstavuje samotná **kultúra**. Je možné nazerať sa naň zo širšieho zmyslu slova ako na všetko, čo človek v priebehu plynutia času vložil a upravil priamo v prírode. Pôvod slova, *cultura*, pochádza z latinčiny a znamená vzdelanie, vzdelávanie. Okrem umenia, vedy či techniky sem zaraďujeme aj tradície, národné hospodárstvo, politiku ale aj náboženstvo.

Kultúru môžeme rozdeľovať na *hmotnú* (výroba hmotných hodnôt) a *duchovnú* (výroba duchovných hodnôt).

Súčasťou ľudskej kultúry je skutočnosť, že jednotlivec môže disponovať so schopnosťou, kedy je potreba sa niečomu naučiť. Z historického hľadiska sa umenie vyvíjalo, odzrkadľovalo v sebe duchovno, prítomnosť názorov, záujmov i rôzne ľudské filozofie.

**Výtvarná kultúra**, ako ďalší ťažiskový pojem, predstavuje práve výrobu alebo tvorbu hmotných predmetov. Významným prvkom je, aby ich estetické hodnoty bolo možné bezprostredne vnímať zmyslami, predovšetkým zrakom. Pre iné odbory sú dominantné iné zmysly, napr. hmatový (haptický) sa využíva predovšetkým v sochárstve, hrnčiarstve. Môžeme sem zaraďovať najrozmanitejšie predmety akými sú výrobné nástroje, odev, nábytok ale taktiež aj výtvary architektúry, úžitkového umenia, sochárstva i maliarstva.

### 1.2 Od kultúry k umeniu a od vizuálneho umenia k výtvarnej komunikácii

Umením sa zaoberá viacero vied, predovšetkým to je *estetika*, *dejiny umenia*, *sociológia umenia*, *psychológia umenia*, *literárna veda* a ďalšie špecializované odbory.

Jean Baudrillard (1993) popisuje „dušu umenia“ – **umenie** je ako dobrodružstvo, umenie sa svojou silou ilúzií a schopnosťou popierať skutočnosť, umenie ako transcendentný obraz, v pokušení objavovať svoju ideálnu formu. Podľa neho umenie mizne rovnako ako symbolická zmluva, niečo výrazne odlišné od čistej výroby estetických hodnôt.

Podľa Ottovho slovníka sa umenia chápe ako „úmyselné tvorenie i konanie, ktorého výsledok vyniká nad inými výtvormi a výkonmi určitou hodnotou, ktorú vnímame už pri samotnom nazeraní, t. j. estetickou hodnotou.“

Z historického hľadiska sa význam umenia menil z rozličných dôvodov. Predovšetkým naň vplývala spoločenská situácia v danej krajine. Už od obdobia staroveku môžeme umenie členiť na dve výrazné časti:

1. **výtvarné** umenie (vizuálne umenie), kedy sa vytvárajú trvalé vizuálne umelecké diela (maliarstvo, sochárstvo, architektúra);
2. **múzické** umenie (scénické alebo performatívne umenie) – sú to odbory umenia, kedy umelec vystupuje pred publikom a používa svoj hlas, vlastné telo i pohyby a vystupuje ako médium (tanec, hudba, divadlo).

**Vizuálne umenie** sa v zahraničnom kontexte používa častejšie. V Českej republike prevláda pojem výtvarné umenie. Vo výchovno-vzdelávacom procese používame pojem výtvarná výchova.

Výtvarné umenie má svoj jedinečný charakter, ktorým je vizuálnosť. Práve výtvarná výchova ako jedna z mála výchov otvára priestor pre rozvoj **výtvarnej komunikácie**.

### 1.3 Estetická hodnota – áno alebo nie?

Dôležité je si uvedomiť, že nemá každý predmet estetickú hodnotu. Keď sa nám páči nejaký predmet pre svoj vzhľad (napr. váza), prisudzujeme mu estetickú hodnotu a sme schopní prehlásiť, že predmet je krásny. Krása však nie je danou a nemennou vlastnosťou príslušného objektu, ale výsledkom estetického vnímania a hodnotenia jednotlivca.

Umelecké dielo (artefakt) je hmotný predmet plniaci najrôznejšie úžitkové funkcie, okrem iného aj funkciu estetickú, ktorá je v tomto prípade dominantná.

Významným spoločným menovateľom pri pojmoch, kultúra a výtvarná kultúra a výtvarné umenie, je **estetická hodnota**.





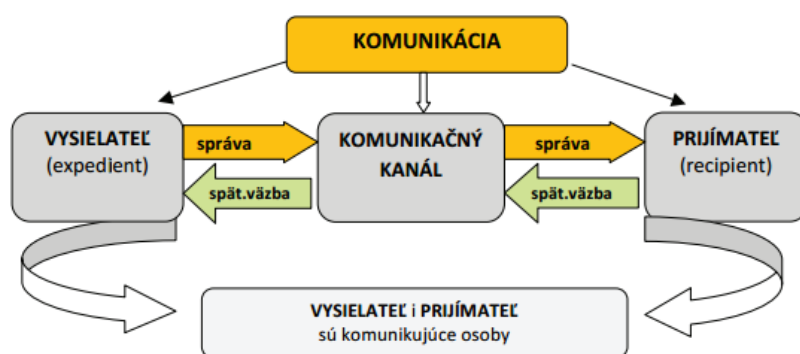
**Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:**

- Aké sú podľa Vás kritéria hodnotenia umeleckého diela? Pokúste sa sformulovať kritéria na konkrétne 2 umelecké diela a 2 predmety vo vašom okolí, ktoré považujete za „pekné“.
- Existuje umenie výtvarné a múzické. Ako sa to môže odrážať vo vzdelávaní v materskej škole?
- Čo si myslíte o nasledujúcom rovnícovom vzťahu:  
učiteľ = umelec? = herec?

## 2 Výtvarná komunikácia

V súčasnosti existuje viacero definícií pojmu **komunikácia**. Môžeme ju chápať ako proces, pri ktorom dochádza k výmene rozličných informácií, správ, významov medzi subjektmi. Pre lepšie pochopenie vzťahov uvádzame vizuálne znázornenie tohto procesu (obr. 1).

Obrázok 1 Proces komunikácie (Guillaume, M., 2013)<sup>2</sup>



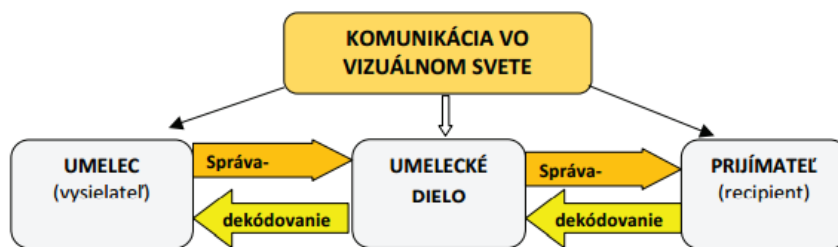
Uvedený model komunikácie je možné aplikovať aj na podmienky materskej školy, kedy vysielateľom a prijímateľom môže byť ako dieťa samotné, tak i učiteľ.

Z pohľadu **výtvarnej výchovy** je nevyhnutné, aby sa v procese komunikácie využívali prvky ako verbálnej tak i neverbálnej komunikácie. Vybíral (2005) uvádza aj typ extrasenzoriálnej komunikácie, ktorá je chápaná ako mimozmyslová či nadzmyslová. V rámci výtvarného umenia sa takýto typ komunikácie vyskytuje u všetkých subjektoch (expedienta i recipienta).

Vo vizuálnom svete má komunikácia svoje špecifické časti, ktoré sa vzájomne ovplyvňujú (obr. 2). Proces **vizuálnej komunikácie** je špecifický svojou tajomnosťou, nejasnosťou a nejednoznačnosťou. Každé umelecké dielo, umelecký artefakt, môže byť interpretovaný rôznymi spôsobmi a môže rôzne vplývať na percipienta.

<sup>2</sup> Guillaume, Michaela. Formy a roviny komunikácie vo výtvarnej edukácii.

Obrázok 2 *Proces komunikácie vo vizuálnom svete (Guillaume, M., 2013)*



Samotná komunikácia vo vizuálnom svete je častokrát málo jasná, je potrebné dekódovať jej obsah, či jej hlbší zmysel.

Aj tento model je aplikovateľný v predškolskom vzdelávaní, kedy sa za umelecké dielo môže považovať samotný výtvarný prejav dieťaťa.

Guillaume (2013, 23) vo svojom príspevku uvádza tri kategórie komunikácie identifikovateľné vo vizuálnom umení. Zameriava sa na „hľadisko aktivity pri komunikácii, hľadisko šírky obsiahnutých psychických procesov osobnosti a hľadisko využitých komunikačných prostriedkov“.

## 2.1 Umenie ako reč

Detský výtvarný prejav má niekoľko dôležitých faktorov:

- procesuálna stránka má podobu hry a zábavy;
- považuje sa za prostriedok komunikácie (v písanej i verbálnej podobe) (táto rovina je vážnejšia) – kedy sa dieťa dorozumieva s okolím v momente, keď jeho jazykový aparát nie je dostatočne vyvinutý, prípadne dieťa je voči druhej osobe ostýchavé.

Je všeobecne známe (aj výskumne podložené), že dieťa v predškolskom veku rado kreslí. Tento fenomén sa s pribúdajúcimi rokmi a skúsenosťami mení, dôvody sú však rôzne.

Umenie je možné vnímať aj iným spôsobom, nie iba výtvarne. Existujú rôzne aktivity podporujúce rozvoj estetického cítenia a tvorivého myslenia, ktorú sú vhodné pre deti či dospelých.



**Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:**

- Čo si myslíte o tom, že komunikáciu vo výtvarnom umení môžeme charakterizovať ako skrytú, tajomnú či zašifrovanú?
- Namaľujte ľubovoľný obrázok a skúste sa o tom porozprávať s deťmi a dospelými. Ako interpretovali Vaše dielo?
- Čo si myslíte, prečo deti pribúdajúcim vekom strácajú záujem o kreslenie?
- Umenie ako reč – nie iba výtvarne: pokúste sa pracovať podľa nižšie uvedených inštrukcií:

A) Zvoľte si dvojrozmerný geometrický útvar, ktorý je úplne ohraničený.

B) Vytvorte 10 viet, ktoré Vás vystihnú a zároveň budú spĺňať podmienku a charakteristické vlastnosti útvaru, ktorý ste si zvolili. Vety píšete tlačným písmom.

C) Nakreslite si zvolený geometrický útvar. Po vonkajšom obvode útvaru začnite písať text. Keď ukončíte prvý „riadok“ (úroveň), pokračujte jemným prechodom na druhú (nižšiu) úroveň. Písmo v prvej úrovni bude najväčšie. Postupne budete písmo v jednotlivých úrovniach (smerom do stredu útvaru) zmenšovať. Do úplného stredu útvaru napíšete Vaše iniciály.

D) Ako ste so sebou spokojní? Aké je Vaše „básnické črevo“?

### 3 Výtvarná výchova v kurikulárnem dokumente – ukotvenie obsahu predškolskej výtvarnej výchovy

Vo všeobecnosti platí, že v celom dokumente pre predškolské vzdelávanie (PV), v Rámcovom vzdelávacom programe (RVP), sa slovné spojenie výtvarná výchova nenachádza. Identifikovať môžeme iba **integrované výtvarné činnosti** ukotvené vo všetkých piatich vzdelávacích oblastiach: *Dítě a jeho tělo*, *Dítě a jeho psychika*, *Dítě a ten druhý*, *Dítě a společnost* a *Dítě a svět* a to zväčša iba v rovine všeobecnej. So samotným pojmom výtvarná výchova je možné pracovať až vo vyššom stupni vzdelávania, kedy sa pojem považuje ako vyučovací predmet (v závislosti od úrovne, stupňa vzdelávania a aj samotnej školy je klasifikovaný).

Nakoľko je koncepcia obsahu vzdelávania RVP PV situovaná aj do **očakávaných výstupov**, môže v nich čitateľ identifikovať niekoľko techník, prostredníctvom ktorých by dieťa samotné malo byť schopné vyjadrovať svoje predstavy, zachytiť skutočnosti z okolia. K uvedeným technikám sa priradujú:

- kreslenie, používanie farieb, modelovanie, konštruovanie, tvorenie z papiera, tvorba a výroba produktov z materiálov a iných produktov.

V **špecifických cieľoch** pre jednotlivé oblasti vzdelávania sa uvádza a sme schopný identifikovať ciele podporujúce rozvoj tvorivej činnosti detí, rozvoj jemnej a hrubej motoriky, rozvoj predstavivosti a pod.

Nakoľko je v ČR v predškolskom vzdelávaní apelovaný dôraz na individualitu a osobnostný rozvoj dieťaťa, učiteľ musí byť schopný správne zvoliť ciele, ktoré chce u detí rozvíjať. V neposlednom rade by mal učiteľ vedieť, akými metódami, technikami, spôsobmi je proces výtvarnej výchovy s deťmi predškolského veku najoptimálnejšie realizovať.

V RVP PV je možné identifikovať nasledovné špecifické ciele:

- rozvíjať fantáziu a kreativitu;
- výtvarnou formou si osvojovať okolitú skutočnosť, vzťahy medzi ľuďmi a vecami, vzájomné súvislosti;
- rozvíjať elementárnu grafickú zručnosť a výtvarné technické zručnosti;
- zoznámiť sa s rôznymi formami umenia;
- rozvíjať estetický cit k svojmu okoliu (predmety dennej potreby, vzťah k umeniu, prírode).

V prenesenom význame by sme mohli konštatovať, že ide o to, aby dieťa:

- získalo schopnosť vyjadriť svoje pocity kresliacou, maliarskou formou, či formou modelovania;
- využívalo celú plochu podkladu;
- bolo zoznámené s miešaním farieb a nebálo sa práce s detailmi;
- zobrazovalo bez predchádzajúceho predkresľovania a priamo kreslilo či maľovalo na papier, či iný podklad;
- bolo zoznámené so súčasným umením, vybranými umelcami, výtvarnými smermi;
- získalo záujem o výtvarné umenie, architektúru, dizajn,...;
- naučilo sa vnímať prírodné tvary, pracovať s prírodným materiálom;
- nebálo sa tvorby s atypickým materiálom, pomôckami, nástrojmi.

Ako uvádza Stadlerová (2011) vo svojej publikácii, v predškolskom veku nie je vhodné, aby sa deti učili predávaním a prijímaním hotových a izolovaných poznatkov. Je potrebné učiť sa pomocou rôznych situačných či simulovaných situácií, ktoré sú im blízke. Samozrejme učiteľka volí vhodné, adekvátne metódy, formy a taktiež kombináciu výchovných zložiek (hudobná, dramatická, pohybová,...), prostredníctvom ktorých chce deti niečo naučiť.

V súčasnosti sa v odbornom svete začína skloňovať aj termín **umelecká edukácia** zahrňujúca okrem výtvarnej výchovy aj hudobnú, dramatickú výchovu, prvky umenia a kultúry (bližšie pozri publikácie napr. Valenta, Stadlerová). S výtvarnou kultúrou úzko súvisí aj **estetická** výchova, estetické vnímanie dieťaťa (pozri napr. Mistrík).

K cieľom výtvarnej výchovy by sme následne mohli doplniť nasledovné ciele:

- ovplyvňovať estetické hodnotové orientácie prostredníctvom zámerného pedagogického pôsobenia učiteľa na dieťa v MŠ;
- rozvíjať estetické vnímanie a cítenie;
- podnecovať uvedomelé výtvarné aktivity.



#### Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:

- Aký je Váš názor na postavenie výtvarnej výchovy v RVP PV?
- V čom vidíte silné stránky obsahu výtvarnej výchovy pre predškolské vzdelávanie a čo považujete za slabé stránky?
- Ako si predstavujete nové ukotvenie obsahu výtvarnej výchovy pre predškolské vzdelávanie?

## 4 Detský výtvarný prejav a znaky detskej kresby

Detský výtvarný prejav (DVP) je podľa Šupšákovej (2000) ponímaný ako „istá forma tvorivej aktivity, ale i výpoveď o jeho vnútornom živote, záujmoch, cítení, prežívaní, myšlienkach, životnej orientácii.“ V kontexte s deťmi predškolského veku je zdôraznený pojem **tvorivá aktivita**, pretože deti sú aktérmi či „umelcami“, ktorí sú schopní sa akýmkoľvek spôsobom sa vyjadriť bez toho, aby bola ich tvorba opravovaná či nevhodne do nej zasahované zo strany učiteľov prípadne rodičov.

Všetky výtvarné diela (artefakty) pozostávajú z troch komponentov „zobrazenia, názvu a interpretácie (Gero, 2004, s. 40).“ Na základe uvedeného je možné konštatovať, že aj výtvarný prejav dieťaťa je prostriedkom dorozumievania sa jeho samotného s okolím aj v momente, keď jeho jazykový aparát nie je dostatočne rozvinutý, prípadne je dieťa ostýchavé.

Vo výtvarnej výchove má svoje nezastupiteľné miesto aj estetická výchova, ktorá je významnou zložkou výchovy. Dôležitosť je zrejmá pri utvrdzovaní vzťahu ku krásnu, kedy „vstupuje“ do človeka prostredníctvom všetkých zmyslov.

Výtvarný prejav má pre dieťa význam z hľadiska procesuálnej stránky ale aj z výsledku samotného produktu. Dieťa sa učí využívať a rozpoznávať nasledovné základné výtvarné komponenty: bod, plochu, tvar, priestor, farbu,...

Pri výtvarnom prejave dieťaťa predškolského veku je potrebné dbať a pridržovať sa určitých **pravidiel**:

- dieťa kreslí *iným spôsobom* ako dospelá osoba;
- učiteľ ako *dospelý* jedinec disponuje *významom znalostí a vedomostí* o detskom výtvarnom prejave, na ktoré musí dbať;
- dieťa má *radosť zo vznikajúcej stopy*;
- mali by sa častejšie využívať *ranné detské výtvarné experimenty*;
- spôsob výtvarného prejavu sa u dieťaťa vyvíja *od ramena k zápästiu*;
- obdobie, kedy dochádza k *uzatváraniu prvých tvarov*;
- výtvarný prejav sa vyvíja a dieťa kreslí *od celku k častiam*;
- dieťa považuje kresbu *ako vnútorný obraz*, ktorým komunikuje s okolím;
- ide o tzv. *farebné obdobie* predškolského veku;

- dieťa sa prostredníctvom výtvarného prejavu učí spôsobom *znovu-prežívania a triedenia skúseností*. (spracované podľa Stadlerová, 2011)

#### 4.1 Využitie a štádia detskej kresby

Podľa Davido (2001) sa detská kresba (DK) najčastejšie **využíva**:

- pri *testovaní* mentálnej úrovne dieťaťa (zistujeme IQ dieťaťa);
- ako prostriedok *komunikácie* (obrázky pomáhajú, keď má dieťa problém vyjadriť sa, prípadne neovláda ešte jazyk);
- ako prostriedok vyjadrenia *poznatkov a znalostí* o vlastnom tele (situovanie v priestore);
- ako prostriedok skúmania *afektov* dieťaťa.

DK je úzko prepojená s psychickou stránkou dieťaťa, napomáha mu vyjadrovať svoje potreby či poznatky. Dieťa v materskej škole, v období okolo piateho až šiesteho roku, najčastejšie kreslí podľa svojho záujmu, zväčša ide o dom, strom, zviera a človeka, pretože sú to slová jemu blízke a stretáva sa s nimi dennodenne. Významným prostriedkom vo výtvarnom prejave dieťaťa zohráva úlohu predovšetkým farba a symboly.

Kresba je považovaná za prirodzenú súčasť vývoja každého dieťaťa, je pre neho hrou, zábavou, je možnosťou niečo vytvárať, vyjadriť sa. Obvykle dieťaťu prináša radosť a uspokojenie. Deti kreslili už od pradávna, nemuselo to byť ceruzkou, ani na papier, samotný vývoj kresby sa v každom období menil a zdokonaľoval. Môžeme konštatovať, že vždy vznikne nové, originálne dielo.

Rozoznávame tri hlavné štádia:

- od narodenia do troch rokov;
- od troch rokov do šesť až sedem;
- od sedem rokov do puberty.

Dieťa sa dôkladnejšie začína prejavovať v treťom štádiu rôznymi tvorivými prejavmi. Dieťa, ktorému je poskytnutá príležitosť k seberealizácii, má vytvorené primerané prostredie pre výtvarné tvorenie, kde môže samostatne, dobrovoľne a kedykoľvek tvoriť či nachádzať pre svoje výtvary pozitívnu odozvu, čerpať podnety k ďalšiemu rozvoju, takéto dieťa má šancu vyvinúť sa v bohatú a suverénnu osobnosť, schopnú presadiť sa živote či ovplyvňovať a vplývať na život iných.



S psychickým a fyzickým vývinom dieťaťa sa postupne zdokonaľuje aj detská kresba. Na vývoj výtvarného umenia, detského výtvarného prejavu, je možné nazerať sa z viacerých hľadísk, napr. fyziologické, psychologické, vekové či semiotické. Postupne sa sformovali rôzne štádiá vývinu, z ktorých sa vynárajú teórie.

**George Henri Luquet** (v roku 1913) (in Šupšáková, 2000) vníma kreslenie ako detskú hru bez pravidiel a partnera. Rozpracoval *teóriu intelektuálno - vizuálneho realizmu*, kedy dieťa samé preukazuje a poukazuje rozvíjané schopnosti reálneho, skutočného znovuvytvárania skutočnosti. Rozdeľuje štyri **štádiá**, ktoré sú významné pre učiteľa pre prácu s deťmi predškolského a mladšieho školského veku:

1. štádium – **náhodný** realizmus – kedy dieťa odhaľuje význam čmáraníc najskôr *v priebehu kreslenia*;
2. štádium – **nepochopený** realizmus – dieťa *nie je samo schopné syntézy*, prvky kresby kladie vedľa seba a nekoordinuje ich do celku. Dieťa nakreslí klobúk nad hlavu, gombíky vedľa tela. Do tohto štádiá zaradujeme aj kreslenie hlavonožca.
3. štádium – **intelektuálny** realizmus – dieťa *znázorní konkrétnu vec so všetkým, čo k tomu patrí bez ohľadu na perspektívu*. Dieťa do kresby nakreslí tvár z profilu s dvomi očami, jazdca na koni s dvomi jazdcovými nohami, stôl so všetkými štyrmi rovnakými nohami,...
4. štádium – **vizuálny** realizmus – nastáva približne v období medzi 8. a 9. rokom života dieťaťa; *prvotné, elementárne perspektívy* sa začínajú objavovať už medzi 7. – 8. rokom.

Je možné nazerať sa na jednotlivé štádiá výtvarného prejavu dieťaťa predškolského obdobia z hľadiska veku, kedy 2. – 3. ročné dieťa sa nachádza v prvej fáze tzv. voľného čmárania; v období 3. roku svojho života začína dieťa výrazne experimentovať (aj výtvarne), kedy sa prostredníctvom procesu experimentovania učí a získava nové poznatky a skúsenosti. Vo vzťahu k výtvarnej výchove ide o radosť z vytvárania stôp, kedy je možné využívať rôzne odtlačky, napríklad prstov,...Je to obdobie vzniku hlavonožcov, dieťa sa učí uzatvárať prvé tvary, a má radosť z výtvarného prejavu po procesuálnej stránke. Druhá fáza tzv. náhodné výtvary je obdobie medzi 3. a 4. rokom života dieťaťa. Taktiež je toto obdobie spojené s voľným čmáraním, avšak rozdiel je v tom, že dieťa je schopné k svojmu produktu vytvoriť aj obsahovú stránku, priradí obsah, dej, príbeh či názov, ktorý po krátkej chvíli zmení. V tomto období je potrebné, aby sa deti naučili svoj výtvar interpretovať aj slovné, kedy sa využíva aj tzv. výtvarné rozprávanie (tento znak sa objavuje aj v kresbách detí). Keďže dieťa je až vo veku 5. – 6. Rokov schopné kresliť zámerne objekty (dom, ľudí, zvieratá,...), hovoríme o detskom naivnom realizme, to znamená, že kreslí presne to, čo vie o danom predmete, objekte.

Existujú aj ďalší autori, ktorí sa zaoberali vývinovými etapami detskej kresby. Uvedieme si ešte niektorých z nich.

**D. Georgi Kerschensteiner** (v roku 1905) rozdelil vývojové etapy do troch štádií podľa veku dieťaťa:

- 1 – 3 roky: štádium čmáranice;
- 3 – 6 rokov: štádium nákresov;
- 6 – 9 rokov: štádium obrazov.

**Georges Rouma** (v roku 1908) vytvoril dve veľké štádia:

- 1 – 3 roky ide o predbežnú fázu, kedy sa dieťa iba učí držať písacie potreby a začína pomenovávať čmáranice, ktoré nakreslilo;
- 4 – 6 rokov je etapa zobrazovania ľudských postáv; vytvárajú sa prvé pokusy o zachytenie ľudskej postavy, rozvíja sa proporčnosť kresby a neskôr dieťa začína kresliť aj detaily.

Vývin samotnej detskej kresby prebieha individuálne, avšak podlieha určitým zákonitostiam či spoločným menovateľom pre určité vekové obdobie. Uvedené štádiá či etapy sú zväčša iba orientačné, pretože vývin dieťaťa a následne aj jeho výtvarného prejavu je prudko individuálny. Pre učiteľku majú byť jednotlivé štádiá orientačné, aby prípadne mohla identifikovať vznikajúci problém.

Vo výtvarnej výchove sa stretávame aj s pojmom **tvorivosť**, ktorý podľa Taylora je:

- nový, osobitý prístup k výtvarne zobrazovanej skutočnosti, t. j. nájdenie novej témy, oblasti javov, ktoré sa výtvarne zobrazili;
- novosť v sebaujadrení sa a v spracovaní témy;
- ide aj o originalitu techniky, nové výtvarné formy, nové využitie farieb, ich kombinácie, použitie nového materiálu, nové spracovanie detailov a pod.

## 4.2 Znaký detskej kresby

Šupšáková (2000) rozoznáva niekoľko dôležitých **znakov detskej kresby**, ktoré nám môžu napovedať o úrovni a vývine dieťaťa a jeho kresby: difúzny charakter kresby, lineárnosť, ucelenosť, uzavretosť, úspornosť ťahu, kresebný zhluk, schéma resp. grafický typ v detskej kresbe, antropomorfné zobrazenie zvieracej postavy, personifikácia, zobrazovanie predmetov dôsledne vedľa seba a bez prekryvania, transparentné zobrazenie skutočnosti – röntgenové videnie, výtvarné rozprávanie, konkretizácia predstáv, zobrazenie priestoru, viacpohľadovosť, zmiešaný profil, reálnosť prázdneho

priestoru, automatizmus v detskej kresbe, farba v detskej kresbe, zákon kolmosti, vytváranie diagonály, citlivosť, nepravý zdobený ornament,...:

- **lineárnosť, ucelenosť, uzavretosť, úspornosť t'ahu** - vedená línia je stále definitívna;
- **kreslený (kresbový) zhluk** - dieťa kreslí čo najviac prvkov na jednej ploche z viacerých časových období a to bez logickej súvislosti;
- **vytváranie grafických typov (grafických schém)** - dieťa si vytvára určitý spôsob zobrazovania jednotlivých vecí a ľudí; schémy sa opakujú a dieťa sa k nim vracia; v kresbe sa objavujú staré a nové grafické schémy, napr. pri kresbe postavy (hlavonožec a panák);
- **antropomorfizmus, personifikácia** – znamená oživovanie neživých predmetov a prenášanie ľudských znakov na zvieratá, prípadne veci (zvieratko s ľudskou hlavou, slnko s tvárou).
- **deformácie, disproporcie, výtvarná nadsádzka** - veci, ľudia, zvieratá, ktoré pre dieťa predstavujú radosť, sú v kresbe zväčšené, nadraduje ich, aby im dodalo výraz dôležitosti, napr. veľké gombíky na kabáte,...
- **zobrazovanie predmetov dôsledne vedľa seba** - dieťa kreslí to, čo o veciach vie, aké má doposiaľ získané poznatky a nie to, čo na nich vidí.
- **transparentnosť, priehľadnosť (röntgenové videnie)** – dieťa kreslí tak, aby poukázalo na svoje poznatky a skúsenosti; dieťa v kresbe zobrazuje predmety a aj ich časti, ktoré sú v skutočnosti zakryté, napr. priehľadná stena domu,...
- **výtvarné rozprávanie** – alebo štvrtý rozmer detskej kresby - dieťa sa snaží vyjadriť čas, sled udalostí, ktoré sa udiali, nezachytáva jeden moment. Jednotlivé časti, epizódy, môžu byť voľne rozložené po papieri, prípadne sa vzájomne prelínajú.
- **zobrazenie priestoru, plošné usporiadanie** – ide o videnie jednej situácie súčasne z viacerých pohľadov; dieťa kreslí zem a nebo ako základne – hrubé zelené alebo modré čiary (ako začiatok a koniec výkresu).
- **preklápanie, sklápanie** – dieťa sa pokúša nakresliť veci, ktoré nevidí, sú nad jeho horizontom. Zachytáva predmety z vtácej perspektívy.
- **viacpohľadovosť, zmiešaný profil** - dieťa spája predmety na jeden výkres z viacerých strán, napr. domček má obe bočné steny.
- **zaokrúhľovanie, grafoidizmus** – dieťa začína nakláňať kresbu v smere písma a zaokrúhľuje ostré a pravé uhly (ide o dôsledok z kreslenia kruhových foriem);
- **R - princíp, zákon kolmosti** – dieťa sa dostáva do štádia, kedy kreslí postavy a veci kolmo k vodorovnej línii (k základni, komín na streche,...). Dieťa kreslí kolmo aj tie predmety, ktoré majú šikmú líniu.

- **realnosť prázdneho priestoru** – začína sa objavovať u starších detí, snažia sa prázdny priestor zaplniť vyšrafovaním, vybodkovaním,...
- **zobrazovací automatizmus** – dieťa využíva opakovanie niektorých prvkov k nepomer s realitou (nastáva odpor so skutočnosťou, napr. dom plný okien).
- **nepravý, zdobený ornament** – produkt je prezdobený, obsahová stránka je chudobná. Dieťa zakrýva prezdobenosťou svoju slabú predstavivosť.
- **rytmus, opakovanie, symetria** – dieťa začína členiť plochu, umiestňuje hlavný motív na určitú os a ostatné objekty zaraďuje do pravidelného a opakujúceho sa pásu.
- **citlivosť** – dieťa vyjadruje citový vzťah k objektom, nachádzajú sa na neobvyklých miestach.
- **kolorit (farebnosť)** – dieťa využíva a preferuje určité farby (zväčša sýte, čisté,... inšpiruje sa skutočnosťou, pocitmi, náladou,...) (spracované podľa Šupšáková, 2010).

K najdôležitejším znakom, ktoré sa u detí vyskytujú sú znaky: transparentnosť (röntgenové videnie), kedy dieťa kreslí všetko, čo vie, že sa v danom objekte/subjekte nachádza (napr. v domčeku, v košíku, u tehotnej ženy nakreslí v brušku bábätko,...). Taktiež sa často vyskytuje automatizmus, t. j. mechanické a časté opakovanie určitých nakreslených tvarov. Tie samotnému dieťaťu pomáhajú jednoduchým spôsobom zachytiť zložené tvary. Antropomorfizmus je znak vyskytujúci sa nie len v detských kresbách (aj v kresbách mnohých dospelých je možné tento znak identifikovať). V kresbách sa priraduje zvieratám a veciam ľudská vlastnosť, konkrétny predmet sa „poľudšťuje“, napr. slniečko sa usmieva, plače,... Taktiež sa vyskytuje v kresbách R-princíp, čo predstavuje pravouhlé kreslenie napr. komínu na strechu domu, či vetvičiek na konár stromu. Tento znak kresby je typický pre deti predškolského veku.

Stručne poukážeme na charakteristiky detskej kresby podľa veku dieťaťa:

- **vo veku 1 – 2 rokov dieťaťa** – dieťa sa učí držať ceruzku, písaciu potrebu; znázorňuje bodky, škvrny, čmáranice nemajú konkrétny tvar a zväčša sú bez obsahové;
- **2. ročné dieťa** – je schopné znázorniť krátke čiary, bodky, bezobsažné čmáranice pretrvávajú a vznikajú tzv. obsažné; dieťa sa učí napodobňovaním od dospelého; vznikajú náhodné tvary (špirály, guľaté, hrubé čiary,...);
- **3. ročné dieťa** – dieťa vytvára obrazce krúživým pohybom; čmáranice sú hustejšie a rôzne; dieťa využíva a kreslí kruh, ovál a špirálu, začína využívať aj líniu (čiaru vodorovnú a zvislú); a objavujú sa hlavonožci; dieťa začína kresliť slnko a ďalšie objekty podľa záujmu a aktuálneho trendu spoločnosti;

- **4. ročné dieťa** – kreslenie dieťaťa je uvedomelé; v kresbe sa objavujú konkrétne formy, symbolické prvky; začína sa rozvíjať farebné a estetické cítenie; používa ďalšie geometrické tvary, používa vertikálne a horizontálne línie, začína používať krížik a prostredníctvom rôznych kombinácií čiar je schopné nakresliť jednoduchý strom; k ďalším objektom, ktoré je dieťa schopné nakresliť je kvet, dom, dopravné prostriedky,...;
- **5. ročné dieťa** – začína si uvedomovať a do kresby zakomponovať aj proporčnosť jednotlivých objektov; je schopné zvládnuť nakresliť štvorec ako ďalší geometrický tvar; vznikajú prvé pokusy o realistické kresby; dieťa kreslí postavy s niekoľkými detailmi a je schopné nakresliť aj ďalšie objekty a subjekty (napr. vták, vodu, slnko, nábytok,...);
- **6. ročné dieťa** – má byť schopné nakresliť postavu kompletnú postavu (s detailmi, správne proporčne usporiadanú, jednotlivé časti tela sú na správnom mieste,...); je schopné znázorniť trojuholník, oblečenie na postavách; kresba má ilustratívny charakter;
- **7. ročné dieťa** – v kresbe sa objavuje množstvo detailov a je schopné nakresliť kosoštvorec.



#### Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:

- Vo vzdelávaní sa dbá na individualitu dieťaťa a aj napriek tomu existujú rôzne vývinové štádiá kresby dieťaťa. Čo si myslíte, prečo jej potrebné poznať stupne, fázy či štádiá výtvarného prejavu detí?
- Čo všetko ovplyvňuje detské „videnie sveta“? Ako je možné ich negatívne vplyvy eliminovať?
- Zožehňte si 5 kresieb od detí vo veku od 3. do 7. rokov. Pokúste sa identifikovať čo najviac znakov detskej kresby a opíšte, čo Vás najviac na kresbe zaujalo. Ktoré znaky sa v detských kresbách najčastejšie vyskytovali?

## 5 Pedagogické stratégie vo výtvarnej výchove

Výtvarná výchova **ako odbor** je nevyhnutný pre súčasnú profesijnú prípravu študentov učiteľstva. Dôležitosť je v spôsobe prevedenia výchovno-vzdelávacieho procesu. V kurikulárnych dokumentoch pre predškolské vzdelávanie (RVP PV) a v praxi sa žiada integrovať prvky výtvarnej výchovy aj do ďalších zložiek výchovy a vzdelávania, ktorými sú napr. hudobná výchova, český jazyk, prírodovedné vzdelávanie, dramatická výchova,....

Ciele a obsahový rámec sú vymedzené v kurikulárnych dokumentoch. Konkrétna podoba realizácie v nich však absentuje. Preto je potrebné, aby učiteľka disponovala poznatkami z psychológie, biológie a iných disciplín, aby mala široký repertoár námetov pre prácu s deťmi. K tomu je ešte potrebné vedieť, aké metódy či techniky môže pri práci s deťmi využívať.

V kultúrnom prostredí v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu sa otvára priestor pre individuálny priestor a argumentáciu v **pedagogických stratégiách** či koncepciách.

Z toho dôvodu je potrebné uvedomovať si, čo je považované za významné, podstatné a dôležité pre výtvarnú výchovu a didaktiku predškolskej výtvarnej výchovy. V systéme pedagogických vied má svoje miesto aj didaktika ako pedagogická disciplína. **Didaktika** výtvarnej výchovy je chápaná ako teória o obsahu výchovy a vzdelávania a o samotnom procese učenia sa a vyučovania. Okrem toho je vhodné sa na didaktiku výtvarnej výchovy nazerať prostredníctvom výtvarného umenia a estetiky, keďže obe vplyvajú a ovplyvňujú rozvoj osobnosti dieťaťa.

V prvom rade musí učiteľka myslieť na bezpečné prostredie a manipulovanie s pomôckami a prostriedkami, taktiež dohodnúť sa na pravidlách, dohliadať na ich dodržiavanie a až potom smeruje k osvojovaniu nových výtvarných techník.

Dieťa, aj pri osvojovaní si výtvarných techník, prechádza určitým vývojom. Potrebné je, aby učiteľka adekvátne vysvetlila a ukázala dieťaťu novú výtvarnú techniku, s ktorou chce deti oboznámiť. Následne musí prenechať dostatok priestoru na vlastné skúšanie a experimentovanie. Dôležité je, aby sa deti samé naučili danú techniku využívať, aby poznali spôsob jej využitia a neskôr boli schopné ju kombinovať s inými materiálmi či technikami.



## 5.1 Význam predškolskej výtvarnej výchovy

Výtvarná výchova má nezastupiteľnú úlohu vo výchovno-vzdelávacom procese. Hovoríme o esteticko-etickej a tvárno-kognitívno-emocionálnu úlohu (Sedláková, 2010). Cieľom je prirodzeným spôsobom naučiť sa uvedomovať si výtvarné činnosti a ich využitie pri kreatívnom myslení, či sebavyjadrení sa.

Pre materskú školu platí, že umenie ale aj samotná výtvarná výchova by sa mala riadiť nasledovnými **princípami** (spracované podľa Valachovej, 2010):

- Výtvarná výchova *ako hra* podporuje hrové aktivity. Zámerom týchto aktivít je rozvíjanie kognitívnych a nonkognitívnych charakteristík osobnosti dieťaťa, rozvíjanie jeho predstavivosti a emocionality. Umelecké aktivity, ktoré si pripraví učiteľ, predstavujú hru (v podobe didaktickej metódy alebo formy).
- Poznávanie ako proces získavania vedomostí, skúseností, je v tomto veku deťom prirodzený. Z toho dôvodu má funkcia výtvarnej výchovy *ako prostriedok poznania* význam v sprostredkovaní informácií, poznatkov práve cez zmyslové vnímanie detí.
- Umenie cez výtvarnú výchovu prináša dieťaťu informácie o okolitom svete, o histórii, ale aj dieťa samotné môže umením vyjadrovať svoje pocity, nálady, aktuálny psychický stav, rodinné problémy a mnoho iného. Je potrebné si uvedomiť, že je možné nazerať sa naň *ako na prostriedok komunikácie* tu má dvojsmerný cyklus, od dieťaťa k umeniu a od umenia k dieťaťu.

Hra rovnakým spôsobom ako aj umenie speje k uspokojovaniu ľudských potrieb, ktoré majú charakter estetický, emočný, kreatívny, pracovný, psychosociálny, kognitívny, senzomotorický (Sedláková, 2010).

Jednotlivé výtvarné aktivity a činnosti, ktoré sa dajú realizovať s deťmi predškolského veku, plnia rôzne funkcie. Jednou z hlavných je estetická a výchovno-vzdelávacia. K ďalším funkciám, ktoré je možné výtvarnými činnosťami plniť sú:

- kompenzačná;
- komunikačná;
- motivačná;
- relaxačná;
- poznávací;
- reedukačná;
- rekreačná;
- stimulačná a pod.

Vo výtvarnej výchove v predškolskom veku je dôležitý **pocit a zážitok**, ktoré dieťa získava pri samotnej výtvarnej činnosti. Výtvarný prejav môžeme vnímať ako prirodzený prejav dieťaťa, ktoré nám prostredníctvom svojho vyjadrenia sa približuje **vlastné vnímanie sveta**, vlastné **poznatky o svete** (to čo vie, nie čo vidí), svoje pocity, skúsenosti,... Dieťa môže mať skreslené vnímanie reality, ktoré je ovplyvňované rôznymi faktormi.

Výtvarný prejav dieťaťa môže byť zámerným i nezámerným spôsobom ovplyvňovaný nasledovnými **faktormi**:

- dospelou osobou, ktorou môže byť ako rodič dieťaťa, starí rodičia, upratovačka, učiteľ, ale aj mnohí ďalší;
- rovesníkmi (deti v MŠ, súrodenci, kamaráti zo sídliska,...);
- médiami (televízia, počítač, knihy,...)
- prostredím, v ktorom žije a trávi svoj čas;
- kultúra (školy, lokality,...) a iné.

Ako je známe, do procesu výtvarnej vstupujú a vzájomne sa ovplyvňujú nasledovné zložky:

- dieťa,
- učiteľ alebo lektor,
- prostredie školy alebo inštitúcie;
- obsah výchovy a vzdelávania.

## 5.2 Organizácia a procesuálna stránka predškolskej výtvarnej výchovy

Učiteľky MŠ si výtvarnú výchovu musia dopredu **naplánovať**, ak chcú systematicky nadväzovať na rozvíjanie konkrétnych kompetencií detí. Potrebné je, aby učiteľka myslela na niekoľko prvoplánových bodov:

- hľadať vhodný námet pre adekvátne a vekuprimerané výtvarné spracovanie motivujúce pre deti (i pre učiteľku);
- formulovať výtvarný problém;
- uvažovať o význame a jej zmysle;
- hľadať vhodné prostriedky na samotnú realizáciu.

Pri samotnej realizácii musí učiteľka dodržiavať určitý postup:

- navodenie záujmu detí (napr. pomocou motivácie) a uskutočniť prstovú rozcvičku;
- spresniť deťom, čo sa od nich bude očakávať (priblíženie cieľov);



- pripraviť a oboznámiť deťom postup a plán činností;
- oboznámiť s bezpečnostnými a hygienickými požiadavkami;
- s deťmi si pripraviť výtvarné pomôcky, prostriedky, pripraviť si pracovný priestor;
- realizácia výtvarnej činnosti;
- upratanie pracovného priestoru a umytie rúk;
- komunikácia o priebehu zhotovenia výtvarného produktu a o samotnom produkte, priestor pre prípadné hodnotenie.

Obsahový rámec, témy, či obsah, ktorý ponúknu učiteľky deťom, môže byť v predškolskom vzdelávaní realizovaný rôznymi spôsobmi. Či učiteľka zvolí **tradičnú** alebo **netradičnú** (alebo alternatívnu) **techniku**, je v jej kompetencii.

Samotný obsah výtvarnej výchovy je možné s deťmi predškolského veku realizovať prostredníctvom rôznych foriem činností. Je dôležité myslieť aj nad bezpečnosťou pri práci s rôznymi materiálmi a prostriedkami, taktiež dbať nad cieľmi, ktoré si stanovujeme pri jednotlivých výtvarných činnostiach. Taktiež musí učiteľka dbať na technické podmienky triedy a hygienické predpoklady.

Vo výtvarnej výchove je možné využívať niekoľko **metód** a stratégií podporujúcich predovšetkým tvorivosť detí. Vo výtvarných činnostiach je možné využívať napr. (spracované podľa Hajdúková, 2008):

- motivačné metódy (napr. motivácia bábkou,...);
- expozičné metódy (napr. názorné ako používanie ilustrácií,...);
- fixačné metódy (napr. praktické metódy ako modelovanie, strihanie,...);
- diagnostické metódy (napr. hodnotenie výkonov detí,...);
- slovné (napr. rozprávanie, opis, práca s knihou, práca s obrazovým materiálom – kresba,...);
- metódy zážitkového učenia;
- metódy inscenačné (hra, dramatizácia);
- metódy praktickej činnosti (práca s papierom, textilom,...);
- metódy grafickej a výtvarnej činnosti (napr. maľovanie, kreslenie, trhanie, grafomotorické činnosti,...);
- metódy hry (estetické hry),...

### 5.3 Mimoškolská výtvarná výchova - aplikovanie KEMSAKu?

Výtvarnú výchovu je možné deťom sprostredkovať spôsobom formálnym (v materských školách) i neformálnym (v mimoškolských zariadeniach). V súčasnosti je žiaduce, aby sa deťom dostávala aj možnosť získavania poznatkov pomocou efek-

tívnej a zároveň neformálnej výchovy (a vzdelávania). Tvorivý prístup vo výchove (a vzdelávaní) je možné využiť aj v rámci výtvarného umenia u detí predškolského veku. Zelina (1996) vytvoril systém KEMSAK tvoriaci východisko pre štruktúrovanie obsahu a metód výchovy:

- **K** (kognitivizácia) – naučiť dieťa poznávať, myslieť, riešiť problémy;
- **E** (emocionalizácia) – naučiť dieťa cítiť a rozvíjať prežívanie, rozvíjať jeho city, jeho emocionálnu stránku osobnosti;
- **M** (motivácia) – rozvíjať vnútornú a zvyšovať vonkajšiu motiváciu, rozvíjať záujmy, potreby, túžby;
- **S** (socializácia) – existovať s druhými ľuďmi, rozvíjať medziľudské vzťahy a naučiť sa komunikovať;
- **A** (axiologizácia) – rozvíjať hodnotovú orientáciu dieťaťa, učenie k hodnotám;
- **K** (kreativizácia) – rozvíjať tvorivý štýl života dieťaťa.

Čo sa týka aplikácie KEMSAKu do procesualnej stránky výtvarnej výchovy, je to možné v rámci formálneho i neformálneho vzdelávania. Prostredníctvom výtvarnej výchovy je možné rozvíjať kognitivizáciu, kedy sa dieťa vyjadruje svoje poznatky a vedomosti o svete. V rámci zložky emocionalizácie je dieťa schopné vyjadriť svoje pocity, nálady do svojej podoby výtvarného prejavu, a taktiež využíva pri spracovaní aj farebnosť (farby majú v predškolskom veku veľký význam, jednotlivé farby majú svoj význam a predikujú konkrétnu emóciu, náladu, môžu naznačovať vznikajúci problém,...). Položka motivácia sa rozvíja dvojakým spôsobom, od učiteľa k dieťaťu a naopak. V rámci výtvarnej výchovy je dobré, aby zvyšovala vnútorná motivácia dieťaťa a taktiež aj vonkajšia, o ktorú sa pokúša práve učiteľ. Výtvarná výchova realizovaná v skupine homogénnej či heterogénnej môže rozvíjať ako socializáciu, tak i komunikáciu. Vďaka vzájomnej spolupráce sa u dieťaťa môžu upravovať samotné hodnoty k umeleckému dielu, estetické cítenie sa rozvíja a v neposlednom rade aj tvorivosť a fantázia.

Vyššie uvedené výtvarné činnosti a spôsoby, ktoré je možné realizovať s deťmi predškolského veku, nie sú ohraničujúce na samotné uskutočnenie iba v podmienkach materskej školy. Je možné ich využívať a realizovať v rôznych záujmových krúžkoch, ktoré deti môžu navštevovať (prípadne aj letné tábory s výtvarnou tematikou sú vhodné).



**Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:**

- Prečo existujú aj netradičné výtvarné techniky a ako by si ich definoval?
- Navrhnete vlastný krátkodobý výtvarný projekt pre deti predškolského veku alebo navrhnete výtvarnú aktivitu (činnosť), kde by sa využil Land-Art. Následne to s deťmi zrealizujete a zaznamenajte si priebeh samotného procesu (fotodokumentácia, videodokumentácia,...)

## 6 Výtvarné techniky, výtvarný materiál a výtvarné aktivity pre deti predškolského veku

Výtvarné činnosti a celková výtvarná tvorba má svoje dôležité miesto. Prostredníctvom nich sa rozvíja ako jemná motorika, tak aj koordinácia ruky a oka, taktiež sa rozvíja fantázia, tvorivosť a myslenie. Okrem iného, podporné vedenie dieťaťa môže upevňovať jeho sebadôveru a sebavyjadrenie sa pri individuálnych i skupinových výtvarných činnostiach.

Keďže je výtvarná výchova v predškolskom vzdelávaní považovaná za „integrovateľný priestor“ (Hazuková, 2011), je možné, aby učiteľky vytvárali priaznivé podmienky pre súčasné objavovanie sveta a rozvíjanie detských výtvarných kompozícií a dispozícií.

### 6.1 Od tradičných výtvarných techník k netradičným

Za **tradičné výtvarné techniky** sú bežne považované tie, s ktorými sa dieťa stretáva a oboznamuje ako prvými. Hazuková (2011) považuje za tradičné tie techniky, ktoré by dieťa malo zvládnuť pri nástupe do základnej školy. Ide o *kresbu obrysovú, kolorovanú; maľbu; grafické a kombinované techniky a priestorovú tvorbu*.

Tradičné výtvarné techniky sa rozdeľujú na (spracované podľa Hazukovej, 2011):

- kresbu (obrysovú, kolorovanú)
- maľbu (temperou, suchým pastelom),
- grafické a kombinované techniky (obrysová kresba vytvorená hrotom do matrice, zmiziková technika, koláž, monotyp, tlač z koláže),
- priestorová tvorba (modelovanie, konštruovanie, vrstvenie materiálov, výroba reliéfu, odtlačovanie vytlačovanie, rytie,...).

**Kresba** je najprirodzenejšia technika v materských školách. Nevyžaduje si dôkladnejšiu prípravu a učiteľky ju realizujú pomerne často. Kresba sa môže realizovať suchou alebo mokrou stopou za využitia mäkkých pastelov, ceruziek, rudiek, uhlu,... Za obrysovú kresbu považuje využívanie a manipulovanie dieťaťa s ceruzkou, rudkou, uhlom, voskovým pastelom, suchým pastelom a masným, taktiež práca sa drevkom a tušom, vatovým tampónom,... Pod kolorovanou kresbou Hazuková (2011) rozumie prácu s tušom, farbami bretonovými a vodovými, suchým pastelom a pastelkami.

**Maľba** posilňuje estetické cítenie, pretože sa používajú farby. Dieťa si volí farby, ku ktorým inklinuje. Prvopočiatkové maľovanie pripomína kresbu, neskôr sa vyvíja. Dieťa sa musí naučiť manipulovať so štetcom a ďalšími prostriedkami. V materských

školách sa pomerne často používajú vodové farby, temperové farby. Niektorí autori zaraďujú k maľbe aj používanie pastelov (suché a voskové). **Akčná maľba** je považovaná za druh dynamickej abstraktnej maľby, ktorá sa objavila v polovici 20. stor. Jej podstatou je rozstrekovanie, alebo liatie farby na pripravený podklad priamo z plechovky. Mnohí autori ju považujú za tradičnú výtvarnú techniku.

**Grafika** sa nevyužíva často v materských školách a považuje sa za netradičnú techniku. Učiteľky vkladajú do grafického lisu výtvarné produkty detí a následne sa vytvoria nové produkty. Technika je náročná na materiálne prostriedky. V materských školách sa využívajú grafika v jednoduchšom prevedení. Využívajú sa techniky, ktoré majú postup a princíp tvorby podobný, napr. výroba a využívanie pečiatok z rôznych druhov materiálov. Samotné pečiatky môžu využívať rôznym spôsobom, napr. na dekorovanie tričiek, obrusov, pohľadníc, obálok,... Možností je mnoho a učiteľke a deťom sa vytvára priestor na tvorivé myslenie.

Pre deti predškolského veku je vhodná aj ďalšia technika, ktorou je priestorová (prípadne plastická) tvorba. Pre deti je to veľmi zaujímavá činnosť, pretože môžu vytvárať niečo v inej ploche ako 2D. Výsledok je trojrozmerného charakteru a deti môžu so samotným produktom aj účelovo manipulovať. Pri priestorovej tvorbe deti majú možnosť rozvíjania okrem jemnej motoriky aj trojrozmernú predstavivosť. Učia sa jemnejšie zaobchádzať s materiálom, zvyšujú si citlivosť rúk (najmä prstov), a to predovšetkým pri tvarovaní a modelovaní konkrétnych tvarov, či detailov. Tvarovanie a modelovanie je možné realizovať s plastelínou, modelovacou hmotou, sadrou, hlinou, prípadne keramickou hlinou, ktorú deti môžu aj v keramickej peci ďalej spracovať. V materských školách sa jednotlivé produkty robia účelovo, aby z nich mohli mať deti nie len radosť zo samotného vytvárania a z produktu, ale aj z jeho ďalšieho využitia, napr. masky na karneval, kulisy na predstavenie atd.

Roeseolová (1996) k technikám tradičným (vyššie spracovaných podľa Hazukovej) uvádza aj súčasné výtvarné techniky nazvané **netradičné**. Ide o techniku akčnej tvorby, kedy sa objavuje farba, rôzne povrchy, materiály, svetlo, tvar,... využíva sa púšťanie hudby a pod. Dieťa je pri tomto výtvarnom postupe ponorené do hlbokého zážitku. **Alternatívne výtvarné techniky** využívajú netradičné materiály, kedy prinášajú do výtvarného umenia a procesu nové postupy a činnosti. Môžeme za ne považovať tie, ktoré sa snažia zachytiť a reflektovať súčasnú spoločnosť. Nie všetky je možné v materských školách využívať, z toho dôvodu priblížime iba tie, ktoré majú význam pre študentov učiteľstva.

Súčasná dieťa žije vo svete plnom reklamy, pestrofarebných plagátov, filmov, ktoré ho ovplyvňujú a spracovávajú, dodávajú mu svoje idoly – spevákov, hercov, rafinovane núkajú pochúťky, hračky, nápoje aj životný štýl, na podobné veci reagovalo aj umenie **pop – artu**. V rámci pop artu sa využívajú rôzne odpadové a zvyškové materiály. Cieľom je vyzdvihnúť bezvýznamné predmety, či predmety každodennej potre-

by do roviny umeleckej. Pre materské školy je lákavou technikou, kedy je možné používať tzv. prebytočné materiály, ktoré prinesú deti z domu.

V **akčnej tvorbe** je základom akcia, kedy výtvarnú prácu prežívame, sústredíme sa na jej tvorivý priebeh, nie na konečnú podobu diela, priebeh tvorby je vhodné zaznamenávať fotoaparátom, alebo kamerou. Deti sa pri akčnej tvorbe ocitajú zväčša v prírode. Ich snahou je splynúť s prírodou a v mnohých prípadoch využívajú prírodné námety, prvky či materiály pre vytvorenie svojho výtvarného prejavu. Samotný výtvarný proces je v tomto prípade veľmi dôležitý, pretože deti sa pokúšajú utužovať a prehľbovať vzájomné vzťahy so spolužiakmi a taktiež spoznávajú krásy a hodnoty prírody.

**Land art** predstavuje krajinnú tvorbu, či tvorenie v prírode. Dôležité je pri tejto technike zanechať odkaz pre ďalších (prípadne ďalšie generácie). Pracuje sa výhradne s prírodným materiálom, či s objektom, ktorý sa zaujímavým spôsobom spracuje, či naaranžuje do prírody. V materskej škole by sa pri land arte mohol samotný produkt, či aj tvorivý proces, zaznamenať na fotografiu, či videokameru. Taktiež sa v materských školách používa maľovanie kameňov, čo nie je pre deti náročné. Samotné maľovanie je možné uskutočniť v prírode a následne aj z jednotlivých kameňov vytvoriť spoločný „obraz“. Pri land arte sa rozvíja predovšetkým fantázia a tvorivosť detí. Zásahy učiteľky do činnosti detí by mali byť minimálne.

**Body art** ako ďalšia netradičná technika je vhodná pre prácu s deťmi predškolského veku. Výtvarným prostriedkom je telo, prípadne časť tela dieťaťa. Často sa využívajú odtlačky tela na povrch rôzneho materiálu (papieru, látky, stena,...). Deti sa snažia vnímať a lepšie spoznávať jednotlivé časti svojho tela a zisťujú, ako a aké odtlačky v podobe „stopy“ vedia zanechať. Aj v tomto prípade je potrebné dbať, aby sa deti cítili príjemne a nie strnulo pri samotnom výtvarnom procese. Samotná podobizeň výtvarného produktu nie je v tomto prípade pre dieťa významná. To, že sa dieťa pri týchto aktivitách zašpiní, nehrá žiadnu rolu. Dieťaťu by sme nemali odoprieť radosť zo vznikajúcej stopy (na začiatku je potrebné stanoviť si určité pravidlá, kedy a kde sa môže dieťa výtvarne vyjadrovať). Na tento fakt by mal myslieť nie len učiteľ, ale v neposlednom rade aj rodič dieťaťa.

Techniky akými sú akčná tvorba, pop art, body art či samotný land art, deti veľmi bavia, predovšetkým preto, že môžu pri procese vytvárania nového produktu zapojiť celé svoje telo a väčšinou aj viaceré (pri niektorých činnostiach aj všetky) svoje zmysly. Pri jednotlivých činnostiach deti získavajú rôzne poznatky, a proces učenia sa prebieha zväčša prostredníctvom experimentovania. Samotný proces experimentovania a jeho výsledok sú závislé od činností detí, spôsobe, akým sa s materiálom či prostriedkami pracuje a v neposlednom rade aj od fantázie a tvorivosti, akými disponujú samotní aktéri procesu.



K ďalšej, akoby skupine, netradičných techník je možné zaradiť koláž, frotáž a muchláž. Pri týchto činnostiach už deti nevyužívajú vlastné telo, ale spôsob pracovania s rozličným materiálom je podobný. Všetky tri techniky sa pomerne často využívajú v podmienkach materských škôl a deti s týmito technikami nemajú problém. Samozrejme, vždy je potrebné myslieť aj na vek detí a náročnosť činností im prispôbiť.

**Koláž** je možné považovať za jednu z najpoužívanejších alternatívnych techník pri práci s deťmi predškolského veku. V materských školách sa väčšinou pracuje s papierovým a textilným materiálom, avšak výber a spracovanie materiálu je neobmedzené. Koláž predstavuje rozlične usporiadaný materiál (je možné používať akýkoľvek materiál). Pre zachytenie tvaru výsledného produktu sa väčšinou používa lepidlo (predovšetkým v materských školách). Procesuálnu stránku koláže je potrebné prispôbiť veku, možnostiam a náročnosti detí. Vo všeobecnosti by sme mohli povedať, že prvotná fáza (výber vhodného materiálu) je možné realizovať nezávisle od druhej fázy. Tou je samotná tvorba koláže, t. j. usporiadanie získaného materiálu do podoby a formy podľa vlastnej fantázie. Mladšie deti jednotlivý materiál, obrázky trhajú na menšie kúsky, staršie deti predškolského veku sú už schopné použiť aj samotné nožnice. Koláže je možné realizovať samostatne i vo väčších skupinách detí, kedy sa okrem rozvoja jemnej motoriky či fantázie rozvíja aj komunikácia a vzájomná spolupráca. K ďalšiemu spôsobu využitia koláže v materských školách je kombinácia spojená s kreslením či maľovaním. Deti iba niektoré časti materiálu nalepia a zvyšok dokreslia, prípadne zvolia opačný postup. Učiteľka by deti nemala obmedzovať a mala by im nechať dostatok času na dokončenie vlastného produktu. Menšie „korigovanie“ práce detí je potrebné pri oboznamovaní detí s novou technikou.

K ďalšej technike patrí **frotáž**, ktorá sa taktiež pomerne jednoducho dá využívať pri práci s deťmi predškolského veku. Ako technika sa taktiež skladá z dvoch fáz. Prvou je výber vhodného materiálu, ktorý má zaujímavú štruktúru. Druhá fáza predstavuje zachytenie štruktúry na iný povrch, zväčša papier alebo látku. V materských školách sa využívajú jemné ceruzky, uhľíky či rudky, ktorými sa prechádza po papieri, pod ktorým je ukrytý zaujímavý štruktúrovaný objekt. Táto technika je vhodná na rozvíjanie predstavivosti a taktiež na využívanie hmatového zmyslu, kedy sa prostredníctvom dlane a prstov dieťa oboznamuje s rôznymi povrchovými štruktúrami.

**Muchláž** ako netradičná technika sa pre jej jednoduchosť taktiež využíva s deťmi predškolského veku. Technika spočíva v pokrčení papiera, následnom rozložení a pokrytí voskovými farbami. Ďalší krok je v natretí tušom či inou farbou (najlepšie vodovou). Výsledný efekt tvorí sieť čiar a prasklín, ktorá je u každého výtvoru iná. Produkt je možné považovať za finálny, prípadne je možné ďalej s ním pracovať podľa veku a možností detí.

K výtvarným technikám vhodným pre deti predškolského veku je teda možné zaradiť *kresbu, maľbu, akčnú maľbu, priestorovú tvorbu, koláž, frotáž, muchláž, pop-art, land-art a body-art.*

## 6.2 Od výtvarných činností a aktivit k výtvarným materiálom

Či deti predškolského veku budú mať vytvorený vzťah k **výtvarným činnostiam**, závisí aj od učiteľky a rodičov. Dôležité je, aby ich podporovali a motivovali a uvedomili si, že nie samotný produkt je podstatný, ale aj procesná stránka má v tomto veku veľmi významnú úlohu.

Nemožno zabúdať, že deti sa iba učia manipulovať s rôznymi materiálmi, učia sa vlastnou skúsenosťou a taktiež procesom experimentovania. Skúšajú rôznymi spôsobmi využívať materiály, farby, vlastné telo a zisťujú, ako sa daný proces môže zmeniť a prípadne ako bude vyzeráť samotný výsledok. Keďže pre deti je podstatné vidieť zanechanú stopu, skúšajú to aj ony. Je dôležité deťom umožniť zachytiť stopu zaujímavých objektov či subjektov na rôzne povrchy.

Pre deti predškolského veku sú **vhodné materiály** tvoriace plochu:

- vodové farby – riedia sa vodou, dajú sa ľahko vyprať;
- temperové farby – majú pastovitú konzistenciu, sú riediteľné vodou, majú dobrú kryciu schopnosť;
- voskové pastely – dajú sa použiť na rôzne materiály;
- prstové farby;
- farebné tapety, kartóny, krepové papiere;
- textil, prírodniny, gombíky, korálky, semienka, potraviny, piesok, molitan, a iné.

Pri prvotnom kontakte s novou výtvarnou činnosťou sa deti nemusia s ňou hneď stožtožiť. Je dôležité, aby učiteľka vynaložila všetku energiu na to, aby prvotné očarovanie vzniklo. Tým sa urýchli prijatie danej činnosti deťmi a ich radosť a potešenie z danej činnosti bude úprimnejšia. Ako je známe, deti rady bádajú, skúmajú a experimentujú. Aj vo výtvarnej výchove sa experiment či samotné experimentovanie dá realizovať.

Jednotlivé výtvarné činnosti je možné realizovať v troch rovinách – **dimenziách**. Záleží od učiteľky a detí, ktorý spôsob si zvolia a zvládnu:

- dimenzia plošná (2D), kedy sa za plochu materiálu využíva predovšetkým papier, kartóny, textílie, drevo, umelé hmoty a pod.;
- priestorová dimenzia (3D), kedy sa môže výtvarná činnosť realizovať ako vo vonkajšom tak i vo vnútornom prostredí. Aktéri (deti) môžu využívať rôzne výtvarné techniky, napríklad land art, paketáž či rôzne kombinácie techník a materiálov;
- kombinovaná dimenzia (2D je spojené s 3D).



Snahou učitelky v materskej škole je v kontexte výtvarnej výchovy rozvíjať vizuálne schopností detí, ktorými sú:

- zrak a vnímanie;
- koordinácia oka a ruky;
- jemná motorika;
- orientácia v priestore;
- senzomotorická koordinácia a pod.

Jednotlivé činnosti by mala voliť tak, aby sa rozvíjali viaceré schopností detí, nie iba jedna.

Pre deti predškolského veku existuje niekoľko **výtvarných činností**, ktoré sú možné realizovať a sú významné z dôvodu rozvíjania tvorivosti, fantázie, sebaujadrovania sa a taktiež komunikácie a spolupráce s druhými:

- výtvarné projekty,
- výtvarné hry,
- výtvarné experimenty alebo výtvarné experimentovanie,
- využitie body artu,
- využitie land artu,
- výtvarné komiksy,
- využívanie netradičných výtvarných techník,
- výtvarné centrum,
- výtvarné súťaže,
- detské výstavy,
- galérie umenia,
- výtvarné dielne,
- výtvarné kurzy pre deti,
- digitálne kreslenie a maľovanie,...

V podmienkach materských škôl je možné realizovať aj **výtvarné projekty**. Tie nesú svoj názov a spĺňajú sa určité fázy. Je možné realizovať aj krátkodobé ale aj dlhodobé výtvarné projekty v podmienkach materských škôl. Výhodnejšie pre deti je využívanie krátkodobých či strednodobých projektov, aby sa ich pocity a zážitky mohli obmieňať a mohli sa tak tešiť na ďalšiu činnosť. V rámci výtvarného projektu je dôležité vytvorenie pútavého názvu a striedanie viacerých metód, aby sa činnosť nestala fádna a pre deti nezaujímavá. Učiteľka by mala striedať verbálne metódy s názornými, prakticko-vizuálnymi, vizuálno-verbálnymi a vizuálno-neverbálnymi. Voľba konkrétnych metód samozrejme závisí od veku detí. U detí predškolského veku je potrebné zvoliť vhodnú motiváciu, no pri výtvarných činnostiach niekedy stačí, vybrať zaujímavé pomôcky či prostriedky, ktoré môžu byť samé motiváciou.

Pre deti predškolského veku sú významné výtvarné hry poprípade estetické hry. V rámci takýchto hier dochádza k prelínaniu viacerých druhov umenia. Deti sa učia vnímať a afektívne hodnotiť umelecké diela v podobe napr. ilustrácií (recepčné hry), taktiež sa pokúša o reprodukciu kresby (reprodukčné hry), prípadne sú deti samými aktérmi, ktorí využívajú výrazové prostriedky, napr. pri experimentovaní s farbami (tvorivé hry). Jednotlivé hry vo výtvarných činnostiach sa rozlišujú na hry **recepčné**, **reprodukčné** či **tvorivé** výtvarné hry.

Výtvarný experiment (Stadlerová, 2011) je považovaný za seba-učenie, či proces, kedy sa skúša niečo nové za účelom získania nových skúseností (a v neposlednom rade aj poznatkov). Pri pojmoch výtvarný experiment a výtvarné experimentovanie sa v mnohých publikáciách nezvýrazňuje rozdiel a mnohí považujú tieto pojmy za totožné. Ak by sme však chceli realizovať s deťmi výtvarný experiment, je potrebné sa zamyslieť, ako položíme otázku a aké **hypotézy** môžu byť formulované.

Výtvarné experimentovanie je možné chápať ako procesúalnu stránku, kedy sa experimentuje, skúša pracovať s rôznymi materiálmi, technikami a vznikajú rôzne kombinácie. Experimentovanie sa môže uskutočňovať aj nezávisle bez učiteľky, kedy deti samé skúšajú rôzne variácie a kombinácie výtvarných činností. Pri samotnom procese sa dieťa určitým spôsobom sebvýjadruje. Pri úplnom ponorení sa do seba pri výtvarnej realizácii a zabudnutí na seba a ostaných vzniká stav, ktorý sa nazýva **flow** (flowing). Fenomén flowingu (Stadlerová, 2011) je považovaný za príjemný, pozitívny duševný stav človeka, kedy vykonávame činnosť, ktorá sa nám darí a tešíme sa zo samotného procesu. Človek je zahĺbený do činnosti, ktorú vykonáva.

V podstate aj pri samotnom experimentovaní je možné pýtať sa detí a zisťovať, čo si myslia, že sa stane. Pri výtvarných činnostiach ako takých je dôležitá učiteľka, ktorá sa adekvátne pýta a podporuje a rozvíja u detí nie len komunikáciu, ale aj samotné myslenie a uvažovanie. Ak učiteľka ponechá voľnosť dieťaťu pri experimentovaní, podporuje a rozvíja u neho nielen zvedavosť a chuť sa ďalej učiť prostredníctvom bádania, ale aj zvyšuje jeho odvahu púšťať sa do nových činností.

**Súťaživosť** je typickým prejavom detí. Existuje množstvo výtvarných súťaží podporujúcich rozvoj tvorivosti, fantázie (napr. Děti malují 2012). Detské výstavy je možné rozdeľovať napríklad na spoločensko-kultúrne (medzinárodné, národné, krajské, školské,...) a z hľadiska výberu výtvarnej techniky (maľba, kresba, grafika,...). Ideálne je, aby jednotlivé formy výtvarnej činnosti podporovali tvorivosť, kritické a hodnotiace myslenie, taktiež motoriku, a v neposlednom rade aj komunikáciu detí (verbálnu i nonverbálnu).



**Pre študenta - podnety na premýšľanie, otázky a praktické úlohy:**

- Navrhni výtvarný experiment vhodný pre deti predškolského veku. Navrhni výtvarné experimentovanie vhodné pre deti predškolského veku. Aký je podľa Vás rozdiel medzi oboma činnosťami?
- Zvoľte si techniku (frotáž, koláž alebo muchláž) a prakticky ju zrealizujte na tému „vesmírne čarovanie“ alebo „vianoce v lete“. Aké ste mali pocity pri samotnej realizácii Vášho produktu? Popíšte akú techniku ste zvolili, aké materiály a prostriedky ste zvolili a ako ste postupovali pri procesualnej stránke.

## NAMIESTO ZÁVERU

Vážená kolegyňa, vážený kolega.

V tomto okamihu sa dostávate na samotný záver študijného materiálu. Verím, že v rámci procesu (vzdelávacieho či poznávacieho), ste sa niečomu priučili, oboznámili sa s novými informáciami, či začali uvažovať nad výtvarnou výchovou v predškolskom vzdelávaní v inom kontexte. Dúfam, že predkladaný materiál bol pre Vás niečím užitočný, podnetný k zamýšľaniu sa nad danou problematikou v rovine teoretickej ale aj didaktickej.

Verím, že materiál Vás inšpiroval k siahnutí po publikácií či článku z výtvarnej výchovy, prípadne naviedol na námety, ktoré by ste mohli využiť pri práci s deťmi v predškolskom veku.

## Literatúra

- BABYRÁDOVÁ, H. *Symbol v dětském výtvarném projevu*. Brno: Masarykova univerzita. 1999.
- BAUDRILLARD, J. *Transestetika*. In: *Ateliér č. 26*. 1993.
- BAUER, A. *Dějiny výtvarného umění*. Olomouc, Rubico. 1998.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V. *Rozvoj grafomotoriky*. Brno: CP. 2006.
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press. 2010.
- BERNARDOVÁ, E. *Moderní umění*. Praha: PASEKA. 2001.
- BLÁHA, J., SLAVÍK, J. *Průvodce výtvarným uměním V. Umění a kultura 2.pol. 20.stol.* Albra, s. r. o. 2007.
- CONTADINO, L. *Skvosty českého umění: Proměny českého výtvarného umění v kontextu dějin*. Vyd. 1. Olomouc: Rubico. 2009.
- DAVID, P., SOUKUP, V. *1000 divů Česka: [nejkrásnější výtvořiny přírody i člověka]*. Vyd. 1. V Praze: Knižní klub. 2008.
- DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál. 2001.
- FICHNOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E. *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí*. Praha: Portál. 2007.
- GERO, S. *Interpretácia výtvarného diela*. In ŠUPŠÁKOVÁ, B. a kol. (2004) *Vizuálna kultúra a umenie v škole. Nové myšlienky a prístupy*. Bratislava : DIGIT. 2004.
- GERO, Š., HUSÁR, J., SOKOLOVÁ, K. *Úvod do teórie výtvarnej kultúry*. B. Bystrica. 1997.
- GERO, Š., TROPP, S. *Interpretácia výtvarného diela*. Banská Bystrica, Pdf : UMB. 2000.
- GOMBRICH, E. H. *The Story of Art*. London : Phaidon Publishers Inc. 1970.
- GOODMAN, N. *Jazyky umění. Nástin teorie symbolů*. Praha: Academia. 2007.
- GUILLAUME, M. *Formy a roviny komunikácie vo výtvarnej edukácii*. Zohor: Vivar, s. r. o. 2013.
- HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. 2011.
- HAJDÚKOVÁ, V. a kol. *Průručka na tvorbu školských vzdělávacích programů pro mateřské školy*. Bratislava: Metodicko – pedagogické centrum. 2008.

- HRIVŇÁKOVÁ, S. *Načo nám je výtvarná výchova*. Nitra : PF UKF. 2006.
- CHVATÍK, K. *Strukturální estetika*. Brno: Host. 2001.
- Informatorium časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD*. ISSN 1210-7506.
- KOHLOVÁ, M. *200 výtvarných činností*. Praha: Portál. 2003.
- KOŽUCHOVÁ, M., GAVORA, P., WIEGEROVÁ, A., MAJERČÍKOVÁ, J., HIRSCHNEROVÁ, Z. *Pedagogická diagnostika v primárním vzdelávaní*. Bratislava: SPN. 2011.
- LITTLE, S. ... *izmy. Ako rozumieť umeniu*. Bratislava: Slovart. 2012.
- MERTINA, V., KREJČOVÉ, L. (2012) *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 2012.
- MRÁZ, B. *Dějiny výtvarné kultury*. Praha: Idea servis. 2007.
- PARRAMÓN, J. M. *Teorie barev*. Jan Vašut nakladatelství. 1998.
- PIAGET, J., INHELDER, B. *Psychológia dieťaťa*. Bratislava: Sofa. 1993.
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2004) Praha. 2004.
- READ, H. (ed.) *Výchova uměním*. Praha: Odeon. 1967.
- ROESELOVÁ, V. *Řady a projekty ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. 1997.
- ROESELOVÁ, V. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. 2000.
- ROESELOVÁ, V. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha: Sarah. 2000.
- SEDLÁKOVÁ, A. *Prostriedky výtvarného umenia vo voľnočasovom vzdelávaní a metodika vybraných výtvarných postupov*. Prešov: Prešovská univerzita. 2010.
- SLAVÍK, J. *Umění v zážitku, zážitek v umění*. Praha: UK PdF. 2001.
- SLAVÍKOVÁ, J., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej*. Praha: Portál. 2007.
- STADLEROVÁ, H. a kol. *PO O Východiska a inspirace pro výtvarnou tvorbu dětí v předškolním vzdělávání*. Brno: MUNI PRESS. 2011.
- ŠIMOVÁ, G., DARGOVÁ, J. *Tvorivé dieťa predškolského veku*. Prešov: Rokus. 2001.
- ŠPAČKOVÁ, R. *111 námětu pro tvořivou hru dětí*. Praha: Portál. 2004.
- ŠUPŠÁKOVÁ, B. *Projekty a alternatívne formy vo výtvarnej výchove*. Bratislava: Gradient. 1999.
- ŠUPŠÁKOVÁ, B. *Detský výtvarný prejav*. Bratislava: Digit. 2000.
- ŠUPŠÁKOVÁ, B. a kol. *Vizuálna kultúra a umenie v škole. Nové myšlienky a prístupy*. Bratislava: Digit. 2004.

- UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: SPN. 1967.
- UŽDIL, J. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Bratislava: SPN, 1984.
- VALACHOVÁ, D. *Výtvarná edukácia v predprimárnom vzdelávaní a mimoškolskej činnosti*. Bratislava : PdF UK v Bratislave. 2010.
- VONDROVÁ, P. *Výtvarné techniky pro děti*. Praha : Portál. 2007.
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál. 2005.
- ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris. 1996.
- ZELINA, M., ZELINOVÁ M. *Rozvoj tvorivosti detí a mládeže*. Bratislava: SPN. 1990.
- ZELINOVÁ, M. *Voľný čas efektívne a tvorivo. Teória a prax výchovy mimo vyučovania*. Bratislava: Iura edition. 2012.