



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Diana Borbélyová

**Metodika výtvarnej výchovy
pre materské školy**

2013

Autor: PaedDr. Diana Borbélyová

Recenzenti: PaedDr. Eva Lehoťáková, PhD., Bc. Beáta Špernáková

Obálka: Attila Nagy

Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum

Rok vydania: 2013

ISBN: 978-80-8052-543-9

Publikácia vydaná v rámci národného projektu Vzdelávanie pedagogických zamestnancov materských škôl ako súčasť reformy vzdelávania, kód ITMS 26110130087, 26140130017

**„Aby sme vypestovali dar kreslenia,
musíme stvoriť oko, ktoré vidí,
ruku, ktorá poslúcha,
dušu, ktorá dokáže cítiť...“**

(Read, H.)

OBSAH

Úvod	8
1 Výtvarná výchova v materskej škole ako súčasť vizuálnej výchovy	11
1.1 Umenie a estetika	11
1.2 Estetické aktivity, hry a hrové formy	21
1.3 Výtvarný prejav dieťaťa	22
1.4 Arteterapia a artefiletika	24
2 Výtvarné vyjadrovanie predstáv v kontexte vývojových etáp 1- až 7-ročných detí	28
2.1 Vývojové štádiá detského výtvarného prejavu	28
2.2 Čmáranice	32
2.3 Figurálna kresba – ľudská postava	35
2.4 Kresba zvierat	39
2.5 Zobrazenie ostatných tvarov, javov a vecí	43
2.6 Znaký detského výtvarného prejavu	52
3 Organizácia	59
3.1 Technické a hygienické predpoklady	59
3.2 Výtvarné centrum	62
4 Výtvarné činnosti v materskej škole	63
4.1 Výtvarná typológia	65
4.2 Ciele a obsah výtvarnej výchovy	67
4.3 Tematické celky v kontexte kurikulárnej prestavby	82

4.4	Výtvarné výrazové prostriedky a techniky	85
4.5	Plánovanie a realizácia aktivít	99
4.6	Prípravy	102
4.7	Metódy, zásady a hodnotenie	105
4.7.1	Metódy	105
4.7.2	Zásady	109
4.7.3	Hodnotenie	110
5	Výtvarná výchova a počítač	112
5.1	Digitálne kreslenie a maľovanie	114
5.2	Aplikačné možnosti v praxi	117
6	Diagnostikovanie	124
6.1	Diagnostické aspekty detského výtvarného prejavu	125
6.2	Čarovný svet detských kresieb	129
6.2.1	Symboly	129
6.2.2	Detská kresba ako diagnostický prostriedok	139
6.3	Kresbové testy	142
7	Nápady, podnety a inšpirácie pre prax	151
	Namiesto záveru	154
	Zoznam použitej literatúry	156
	Zoznam príloh	166
	Obrazové prílohy	169

Zoznam ilustrácií a obrázkov

Obr. č. 1: Čmáranica dvojročného dieťaťa	33
Obr. č. 2: Napodobňujúca čmáranica	34
Obr. č. 3: Schémy ľudských postáv	38
Obr. č. 4 a, b, c, d, e: Schémy zobrazenia zvierat	41, 42
Obr. č. 5: Schéma stromu v tvare metly	43
Obr. č. 6 a, b, c, d, e, f, g: Schémy kresby stromov	44, 45
Obr. č. 7 a, b, c: Najčastejšie schémy kvetov	47
Obr. č. 8: Kresba 7-ročného dievčaťa – Na lúke	48
Obr. č. 9: Pastelová kresba 7-ročného chlapca – Pirátska loď	52
Obr. č. 10: Základné tvary písmen	73
Obr. č. 11: Najčastejšie používané grafické prvky	74
Obr. č. 12: Jar	95
Obr. č. 13: Muchláž	97
Obr. č. 14: Kresba dieťaťa pomocou eduk. softvéru – Slnko	116
Obr. č. 15: Maľba dieťaťa s tradičnou technikou – Slnko	117
Obr. č. 16: Obrázok programu PAINT	118
Obr. č. 17: Obrázok programu TUX PAINT	119
Obr. č. 18: Obrázok edukačného softvéru Varázsecset	120
Obr. č. 19: Obrázok edukačného softvéru RNA	122
Obr. č. 20: Prišiel k nám kominár	134

Zoznam tabuliek

Tab. č. 1: Vývin kresby postavy podľa O. Zelinkovej	37
Tab. č. 2: Vývin kresby stromu podľa K. Kocha	46
Tab. č. 3: Charakteristika detskej kresby v predškolskom veku	53
Tab. č. 4: Premietanie obsahu výtvarnej výchovy do cieľov podľa vekových kategórií	76
Tab. č. 5: Výtvarné techniky klasické (tradičné)	90
Tab. č. 6: Výtvarné techniky neklasické (netradičné)	92
Tab. č. 7: Vzor prípravy	103
Tab. č. 8. Námety pre prax	151

ÚVOD

V dnešnej modernej dobe výchova a vzdelávanie detí predškolského veku kladie vysoké nároky na pedagogických pracovníkov. Po roku 1989 v našej spoločnosti nastali veľké zmeny, ktoré ovplyvnili aj predškolskú pedagogiku. Nový školský zákon, ktorý nadobudol účinnosť od 1. septembra 2008, priniesol dôležité zmeny v organizovaní školstva a v realizácii edukačného procesu. Komplexnosť zmien sa prejavila v mnohých sférach humanizácie a modernizácie predškolskej výchovy. Je pochopiteľné, že sa kladú vyššie nároky aj na osobnosť učiteľa a nevyhnutný je aj inovatívny prístup k výchovno-vzdelávacej činnosti. Vysoká úroveň aplikácie teoretických poznatkov v praxi je už spoločensky očakávaná. V súčasnosti je predškolskému vzdelávaniu venovaný osobitný význam. Rodičia a pedagógovia si uvedomujú, že v súčasnosti pre dôkladnú prípravu dieťaťa do školy nestačí tradičné domáce vzdelávanie a výchova. V predprimárnom vzdelávaní rastie požiadavka na profesionálnu, metodicky presnú a vedecky podloženú prácu, humanisticky orientovanú na rozvoj kľúčových kompetencií, schopností a zručností detí, na rozšírenie sociálneho a kultúrneho cítenia.

Edukácia v materských školách je realizovaná na základe školských vzdelávacích programov (ŠkVP), ktoré sú druhou úrovňou dvojúrovňového participatívneho modelu riadenia. Prvou úrovňou je štátny vzdelávací program (ŠVP), na základe ktorého sú rozpracované programy jednotlivých materských škôl. Tento dokument presne definuje hlavné princípy a ciele, ako aj obsah edukácie. Vychádza z ideí celoživotného vzdelávania, vymedzuje profil absolventa a uprednostňuje rozvíjanie elementárnych základov kľúčových kompetencií detí predškolského veku v rámci

vzdelávacích oblastí pomocou výkonových a obsahových štandardov.

Cieľom a zároveň aj poslaním materskej školy je pripravovať dieťa na vstup do základnej školy a na život v spoločnosti (ISCED 0, 2009). Súčasťou tejto prípravy je aj rozvoj psychomotorických kompetencií detí, v rámci ktorých rozvíjame výtvarnú gramotnosť. Uvedomujeme si, že komplexný rozvoj detskej osobnosti je možné zabezpečiť len vtedy, ak je zabezpečený rozvoj každej jednotlivjej vývinovej oblasti dieťaťa zvlášť.

Výtvarné činnosti sú súčasťou každodenného života dieťaťa v materskej škole. Preto tieto činnosti a aktivity majú byť usmerňované učiteľkou tak, aby rozvíjali schopnosti, zručnosti a tvorivosť detí. Nakoľko v ŠVP pre materské školy je uvedených len zopár výkonových a obsahových štandardov, považujeme za potrebné vychádzať z našich skúseností z praxe. Z názorov učiteliek sa často dozvedáme, že by privítali odbornú literatúru – metodiku, ktorá by im mnohé objasnila, doplnila vedomosti o nové informácie, napr. výtvarné vyjadrovanie predstáv dieťaťa v kontexte jeho vekových osobitostí podľa súčasných trendov v pedagogike. Žiada sa klasické postupy modifikovať a doplniť o neklasické formy a metódy, nakoľko do tematického okruhu výtvarného umenia okrem tradičných disciplín sú v súčasnosti zaradené aj nové námety a spôsoby, ako napr. digitálne kreslenie a maľovanie.

Nakoľko absentuje odborná-metodická literatúra pre učiteľky materských škôl, zámerom tejto odbornej literatúry je motivovať učiteľky a pomôcť im zefektívniť edukačný proces v materských školách, uľahčiť im prácu pri plánovaní edukačných činností, umožniť im osvojiť si používanie adekvátnej odbornej

terminológii. Cieľom metodiky je charakterizovať súvislosti medzi úrovňou výtvarného vyjadrovania a jednotlivými vývojovými etapami dieťaťa. Pri skúmaní vývinových etáp tohto senzitivného obdobia východiskom sú významné teórie vývoja osobnosti dieťaťa, najmä Piagetova teória. Ďalším cieľom je spracovať teoretické východiská rozvíjania výtvarnej gramotnosti detí predškolského veku a navrhnúť metodiku v kontexte výkonových a obsahových štandardov, aby pedagógovia efektívnejšie vedeli zabezpečiť cieľavedomý rozvoj osobnosti dieťaťa. Zámerom metodiky je analýza a syntéza rôznych názorov a teórií a predloženie niekoľkých metodických postupov, ktoré by inšpirovali učiteľky k inovatívnemu systematickému prístupu v praxi.

Dôležité je uvedomiť si, že v rámci realizácie edukačného procesu je nevyhnutné, aby bola zabezpečená kontinuita teórie s praxou, odborných vedeckých aspektov a ľudských prístupov. Pri práci s deťmi vždy treba mať na zreteli, že neexistuje prax bez kvalitných teoretických vedomostí a poznatkov. Pre úspešné presadenie teoretických poznatkov do praktickej roviny je nevyhnutné, aby kvalita výchovno-vzdelávacích činností bola na požadovanej úrovni a zodpovedala kritériám súčasného školského systému a v prípade detí predškolského veku aj ich záujmom a schopnostiam.

1 Výtvarná výchova v materskej škole ako súčasť vizuálnej výchovy

Tak ako dospelí ľudia ani deti sa nemôžu komplexne rozvíjať bez umenia a kultúry. Podnety z umenia a kultúry rozširujú ich poznatky a vedomosti, formujú ich citové zážitky a skúsenosti, rozvíjajú tvorivosť a fantáziu. Umenie pôsobí na človeka od narodenia až do konca jeho života, prispieva k pozitívnemu vývoju celej osobnosti. Vhodná aplikácia podnetov z oblasti umenia v materskej škole prispieva k rozvoju emočnej inteligencie, radostnému prežívaniu detstva a v neposlednom rade k uspokojovaniu potrieb dieťaťa. Preto medzi hlavné úlohy učiteľky materskej školy patrí rozvíjať u detí zmysel pre estetické kvality a umožniť im realizovať rôzne zaujímavé estetické hry edukačného charakteru.

1.1 Umenie a estetika

Pojem **umenie** je úzko spätý s kultúrou národa a v širšom ponímaní zahŕňa v sebe nielen umelecké diela, ale aj procesy ich vnímania, reprodukciu, interpretáciu a samotnú tvorbu. V užšom zmysle slova označuje umelecké diela.

Umelecké a mimoumelecké objekty nás obklopujú všade, mnohé sú od prírody estetické, ďalšie – výtvary človeka – tvoria predmet skúmania estetiky ako vedy. Z hľadiska estetiky hlavnou kategóriou umenia je krása (Mišurcová, Severová, 1997). Dieťa v materskej škole (MŠ) by si malo osvojiť základné kategórie estetiky, estetické súdy a estetické hodnotové orientácie.

V estetike rozlišujeme tri úrovne (Mišurcová, Severová, 1997, s. 25):

- pravé umelecké diela,
- tvorbu v úžitkovom umení,
- výtvary neprofesionálnych umelcov estetiky ako vedy.

V rozvoji estetickej hodnotovej orientácie dieťaťa rozlišujeme tri obdobia (Severová, Mišurcová, 1997; Kollárik, Pupala, 2001, s. 432):

1. **preestetické obdobie** – do 3 rokov,
2. **prvá etapa estetického rozvoja** – od 3 do 6 rokov,
3. **druhá etapa estetického rozvoja** – od 6 do 11 – 12 rokov.

Názory odborníkov na danú problematiku v oblasti predškolskej pedagogiky sa rôznia. Niektorí odborníci sú zástancami toho, že detské diela nie sú umeleckými dielami, druhí tvrdia opak a vyzdvihujú práve originalitu a tvorivosť detského tvorcu. Z hľadiska predškolskej výchovy nie je dôležité dokázať, potvrdiť alebo vyvrátiť, ktorý z názorov je pravdivý. Pre nás učiteľky je oveľa dôležitejšie, že v detských prácach sú prítomné estetické kvality, že sa v nich odráža úroveň vospelosti dieťaťa a emočná inteligencia.

V súčasnej pedagogike a výtvarnej pedagogike je umenie chápané v rôznych podobách (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 425):

- **ako umelecká kultúra** – vznik, uchovanie a šírenie umeleckých diel,
- **ako umelecká tradícia** – umelecké hodnoty spoločnosti,
- **ako súbor umeleckých diel** – deti získavajú informácie o svete, budujú si svoju sebareflexiu, formujú si hodnotovú orientáciu,

- **ako súbor aktivít** – umelecké predstavy sú vyjadrené prostredníctvom umeleckých vyjadrovacích prostriedkov.

Vzťah medzi umením a výchovou v materskej škole sa realizuje v dvoch rovinách: výchovou k umeniu a výchovou umením. Podľa B. Kováčovej a M. Guillaume (2010, s. 16) zo vzťahu výtvarného umenia a výchovy vychádza výtvarná edukácia, ktorá má primárne dve roviny:

- **výchova k umeniu** – oboznámiť sa s výtvarnými – umeleckými dielami, vzbudiť u detí záujem o umenie, formovať vkus, prijímať umelecké a estetické hodnoty. Podľa Z. Kollárikovej a B. Pupalu (2001) je to *receptívna* estetická výchova. V materskej škole ide o budovanie vzťahu k umeniu, a to priamym stykom s umením, jeho procesmi, vývojom, umeleckými osobnosťami a ich dielami. Jej hlavnou úlohou je podnecovať vzťah k umeniu, k estetickým hodnotám a vkusu, rozvíjať individuálne schopnosti jedinca. Prebieha najmä bezprostredným stykom dieťaťa s umeleckým artefaktom v originálnej alebo reprodukovanej podobe a jeho tvorcom, prípadne sprostredkovateľom.
- **výchova umením** – rozvíjanie osobnosti dieťaťa pomocou umeleckých – výtvarných činností, aktívna manipulácia s výtvarným materiálom a využitie rôznych techník. Podľa Z. Kollárikovej a B. Pupalu (2001) je to *aktívna* estetická výchova. *„Reprezentuje účasť umenia vo výchove všeobecne a akcentuje význam umenia pre výchovu. Umenie predstavuje ako prostriedok na dosiahnutie*

žiadaného cieľa, ktorým je nielen estetická výchova, ale komplexné formovanie a rozvíjanie osobnosti jedinca. Je zameraná na procesy poznávania, vnímania a tvorby.“

B. Kováčová a M. Guillaume (2010, s. 14.) v súvislosti s uvedenými teóriami vysvetľujú význam umenia v dvoch dimenziách:

- **dimenzia recepcie** – vnímania umeleckého artefaktu,
- **dimenzia produkcie** – tvorby umeleckého artefaktu.

Umenie v kontexte predškolskej výchovy a vzdelávania má tri hlavné funkcie (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 428-430):

- **umenie ako hra** – pre deti je hra prirodzenou každodennou aktivitou, umelecké aktivity priamo vystupujú ako hry (pozri kapitolu 1.2 Estetické aktivity, hry a hrové formy),
- **umenie ako prostriedok poznania** – umenie podáva obraz skutočnosti, sprostredkúva informácie cez zmyslové vnímanie,
- **umenie ako prostriedok komunikácie** – cez dielo sa odovzdávajú správy, dieťa vedome i nevedome vyjadruje svoje myšlienky, emócie a pocity.

B. Šupšáková (1999) uvádza, že v prípade umenia ide o vzťah k svetu a k životu, ktorý je okolo nás a ktorého podstatou je umelecká krása. V súčasnosti sú definované významnými výtvarnými pedagógmi štyri koncepcie – prúdy výtvarného vzdelávania: art-centrický, gnozeo-centrický, animo-centrický a video-centrický. Tieto prúdy výtvarného vzdelávania podľa B.

Šupšákovej (1999), B. Kováčovej a M. Guillaume (2010, s.17.) je možné vysvetľovať nasledovne:

- **Art-centrismus:** zahŕňa preferenciu umeleckej dimenzie a snahy pedagógov, ktorí sa usilujú o oživenie vzťahu výtvarnej výchovy a výtvarného umenia v zmysle profesionálnej umeleckej tvorby. Zameriava sa najmä na výchovu k umeniu. Jeho cieľom je uvedenie detí do sveta vizuálnej kultúry a umenia. Rozvíja sa empatická citlivosť tvorcu. Dôraz sa kladie aj na to, aby dieťa vedelo uplatňovať vlastný názor pri interpretácii umeleckého diela. *„Art-centrický prúd kladie za cieľ vychovávať k umeniu (a estetike) prostredníctvom umenia. Jednoduchšie povedané, cieľom je prebudiť záujem o umenie, prostredníctvom umenia poskytnúť citový zážitok, otvárať priestor na osvojovanie si informácií o vývojových etapách dejín umenia, rozvíjať a precvičovať schopnosti „čítať“ hodnoty, význam umeleckého podania a hľadať svoj vlastný názor“* (Šupšáková, 1999, s. 12).
- **Gnozeo-centrismus:** v rámci tvorivého vyjadrenia sa primárne orientuje na skúsenosť bežného dňa, na poznávanie sveta dieťaťom. Výtvarný proces je vnímaný ako prostriedok výrazovej komunikácie. Kladie sa veľký dôraz na citové prežívanie, na rozvoj výtvarného myslenia a tvorivosti. Tento prúd je veľmi blízky art-centrickému práve tým, že inšpirácie čerpá z výtvarnej a umeleckej tvorby, aj keď v centre jeho pozornosti nie je samotné umenie. Výtvarné myslenie pri gnozeo-centrickom prúde vychádza z pokusov, z ich porovnávaní a rozlišovania,

tiež z úvah, ktoré tieto pokusy rozvíjajú a na záver z myšlienok, ktoré smerujú k pochopeniu obsahu a významu. Keďže pozornosť je venovaná výtvarnému mysleniu, vyplýva z toho orientácia na komunikatívnu stránku výtvarného prejavu (Šupšáková, 1999). Známu predstaviteľkou gnozeo-centrizmu je V. Roeselová.

- **Animo-centrizmus:** tento prúd výtvarnej edukácie je zameraný na poznávanie samého seba v procese výtvarnej produkcie ako tvorcu i vnímateľa výtvarného prejavu. Rozvíja sa empatická citlivosť tvorcu. Dôraz je kladený na vyjadrenie vlastných pocitov, dojmov a myšlienok dieťaťa. Významnými predstaviteľmi animo-centrizmu sú J. Davido a J. Slavík.
- **Video-centrizmus:** v rámci výtvarnej výchovy sa primárne kladie dôraz na vizualitu. Výtvarné vnímanie sa považuje za špecifickú súčasť kultúrnej zmyslovej skúsenosti a myslového utvárania sveta (Kováčová, Guillaume, 2010). Prítomný je príklon k elektronickým možnostiam výtvarnej tvorby. Zohľadňuje sa fakt, že v živote zohrávajú stále výraznejšiu rolu vizuálne komunikačné médiá. Preto ide hlavne o to, aby dieťa rozumelo informačným technológiám. Okrem porozumenia ich musí vedieť využívať v edukačnom procese, v rámci výtvarných aktivít. Charakteristiku tohto prúdu by sme mohli zhrnúť do názoru, že výtvarná výchova by mala človeka učiť predovšetkým vizuálne myslieť a podnecovať ho hľadať vlastné systémy symbolov (Šupšáková, 1999). Predstaviteľom tejto línie je teoretik J. Vančát.

Treba podotknúť, že v rámci výchovno-vzdelávacích činností v praxi nie je možné selektívne vyberať a aplikovať iba jeden spôsob prístupu.

V posledných rokoch sa objavil nový pojem súvisiaci s umením, a to **vizuálna kultúra**. Zahŕňa v sebe **vizuálnu komunikáciu** a **vizuálne umenie** (Kárpáti, 2001; Aszalai, 2007) a zároveň nám predstavuje aj novú dimenziu ponímania výtvarnej výchovy. V rámci nej rozvíjame vizuálnu gramotnosť detí. Podľa L. Čarného (2013, s. 37) u detí predškolského veku gramotnosť je potrebné rozvíjať ako „*schopnosť čítať – teda rozumieť vizuálnym znakom, ich posolstvu a vplyvu, a ako schopnosť písať – teda vedieť sa prostredníctvom týchto znakov vyjadrovať. Gramotnosť však robí z vnímateľa vedomého používateľa – teda osobnosť, ktorá znakom rozumie, vedome ich spracováva a používa podľa vlastných rozhodnutí a s vlastným názorom*“.

Čo charakterizuje pojmy vizuálna komunikácia a vizuálne umenie a aké miesto majú vo vizuálnej kultúre?

Vizuálne umenie je komplexný pojem, ktorý zahŕňa v sebe architektúru, sochárstvo, maľbu, grafiku, fotografiu, úžitkové umenie, film, prácu s počítačom. Z už uvedených informácií je zrejmé, že výtvarná výchova v materskej škole podľa moderného ponímania nezahŕňa len kresbu a maľbu, ale aj rôzne iné činnosti vrátane práce s digitálnymi technológiami. Toho názoru je aj J. Vančát (2002), ktorý zdôrazňuje, že oblasť výtvarnej výchovy v materskej škole a základnej škole sa rozširuje na vnímanie, tvorbu, interpretáciu a komunikačné využitie všetkých vizuálnych obrazných vyjadrení.

Odborná terminológia pripúšťa aj používanie pojmu **vizuálna výchova**, ktorá je komplexnejšia a výstižnejšia. Zahŕňa výtvary

pomocou rôznych technológií (Balázsne, 2001) a výtvarná výchova v tradičnom ponímaní je vlastne jej súčasťou. Vizualna výchova zabezpečuje rozvíjanie osobnosti, osvojenie poznatkov, zručností a plní aj vzdelávaciu funkciu. V rámci vizualnej výchovy rozvíjame tieto schopnosti a vlastnosti dieťaťa (Bánki, Bálványos, 2002, s. 85):

- kognitívne (poznávacie) vizualne schopnosti,
- vizualne myslenie,
- vizualnu tvorivosť.

B. Šupšáková (1999) rozvíjanie „vizuality“ v kontexte výchovy a vzdelávania charakterizuje ako špecifický proces učenia, ktorý prebieha nepretržite, pričom rozhodujúcim faktorom je kvalita videnia.

Pod pojmom **vizualna komunikácia** rozumieme detskú kresbu, ktorá je výpoveďou dieťaťa o svojom okolí, problémoch a starostiach, ktoré nevie, nechce alebo sa bojí vyjadriť rečou. Výtvarná tvorba je forma komunikácie. Pre mnohé deti je výhodnejšou, prirodzenejšou formou ako verbálny prejav. Umožňuje sebauplatnenie a sebavyjadrenie detí, veď grafické a výtvarné výpovede dieťaťa nie sú len jednoduchým znázornením a napodobňovaním, neskladajú sa len z reprodukovania poznaných tvarov. Dieťa kreslí to, čo vie, a nie to, čo vidí. Preto je nevyhnutné, aby pedagóg vytvoril deťom dostatočný priestor na rozvoj **tvorivosti**, aby im umožnil vyjadriť svoje zážitky spontánnou kresbou, maľbou a inými výtvarnými činnosťami.

Pri skúmaní detskej tvorivosti je možné konštatovať, že existujú rôzne výklady tohto pojmu, ale v každom z nich sa kladie dôraz na nové nápady, postupy a inovácie. V predprimárnom vzdelávaní pri posúdení tvorivosti dieťaťa je veľmi dôležitá diferenciacia

a relatívny prístup, nakoľko tvorbu dieťaťa sa žiada k niečomu prirovnať, a to v širšom ponímaní k tvorbe rovesníkov, ale najmä ju treba vnímať v kontexte vlastných schopností každého dieťaťa. Čiže v rámci evalvácie tvorba detí má byť hodnotená metódou skupinového a individuálneho vzťahového rámca (Zelina, 1996; Bánki, Bálványos, 2002). Preto je dôležité poznať vekové osobitosti a individuálne schopnosti detí. L. Čarný (2013, s. 37) o tom uvažuje nasledovne: „Z hľadiska umenia sveta dospelých vznikajú v detskom výtvarnom prejave neočakávané štylizácie, farebné kombinácie a kompozičné vzťahy. Veľká časť detí sa z toho pohľadu javí ako nesmierne tvorivá.“

Pre dieťa predškolského veku je charakteristická prvá úroveň tvorivosti, čiže **expresívna tvorivosť**, čo znamená, že dieťa tvorí na základe vnútornej motivácie a spontánne, závisle od svojich zážitkov. Treba však zdôrazniť, že inšpirujúce prostredie a množstvo zážitkov umožní dieťaťu, aby jeho výtvarné vyjadrovanie bolo pestrejšie a bohatšie. Z toho vyplýva, že nevyhnutnou úlohou pre rodičov a učiteľky by malo byť vytvorenie motivujúcich podnetov a inšpirujúceho prostredia. Vhodným a cieľavedomým pôsobením na dieťa sa dá dosiahnuť, že dieťa okolo 6. roku veku sa dostane z expresívnej úrovne na **produktívnu úroveň** kreativity.

„Kreativita – tvorivosť je najčastejšie chápaná ako aktivita, ktorá prináša nové, spoločensky hodnotné produkty“ (Bánki, Bálványos, 2002, s. 90). Z hľadiska vývinovej a pedagogickej psychológie produkty detí nemusia mať ešte spoločenskú hodnotu, stačí, ak sú nové a charakterizuje ich originalnosť – jedinečnosť. Ak chceme u detí rozvíjať tvorivosť, treba:

- uprednostňovať divergentné riešenie úloh (vedúce k viacerým alternatívnym riešeniam),

- využívať heuristické metódy (metódy tvorivého riešenia problémov),
- rozvíjať odvahu, vôľu a vytrvalosť.

Vizuálna výchova plní niekoľko funkcií, a to komunikačnú, kreativizačnú, poznávaciu (rozvíjanie zmyslov), sociálnu a kultúrnu (Deszpot, 2002, s. 2). Rovnako dôležité sú všetky funkcie, ale považujeme za nevyhnutné zdôrazniť, že v materskej škole je vzácna najmä **poznávacia funkcia** vizuálnej výchovy, čiže aktivity zamerané na poznávanie okolitého sveta a seba v ňom. Dieťa pomocou výtvarných činností si osvojuje okolitú skutočnosť a objavuje určité súvislosti a vzťahy. V tomto senzitívnom období sa dôraz kladie na prežívanie a umocnenie zážitku. Samotný priebeh činností je dôležitejší ako konečný výsledok.

V materskej škole je potrebné cieľavedome rozvíjať nasledovné **vizuálne schopnosti**:

- zrak a vnímanie,
- jemnú motoriku,
- koordináciu zraku a ruky,
- orientáciu v priestore,
- vizuálny rytmus,
- senzomotorickú koordináciu a pod.

Ak skúmame výtvarnú výchovu ako súčasť vizuálnej výchovy, dospejeme k záveru, že aj z historického, aj z ontogenetického hľadiska patrí medzi spontánne psychické prejavy a zároveň je aj formou komunikácie. Podľa J. Piageta detská kresba je *„formou semiotickej funkcie a má vo vývojovom rade miesto medzi*

symbolickou hrou a obraznou predstavou“ (Pogády a kol., 1993, s. 34). Podľa J. Sullyho detská kresba je určitou formou hry (Severová, Mišurcová, 1997).

1.2 Estetické aktivity, hry a hrové formy

Každé dieťa predškolského veku je viac alebo menej aktívne, tvorivé a hravé. Činnosti detí obsahujú v rôznej miere aj estetické kvality. **Estetické aktivity** zahŕňajú v sebe výtvarné činnosti ako tvorbu zameranú na formovanie tvarov alebo hru s farbami, materiálmi, ale i hudobné činnosti, hry s tónmi, hry s jazykom, slovami, textami a tiež pohybové aktivity.

„Cez estetické vzťahy k svetu sa teda deti učia uvedomovať si rozdiel medzi tým, čo vidia (materiál), a tým, čo je za ním (myšlienka, predstava, význam). Cez estetické vzťahy detí k svetu a cez ich umelecké aktivity teda prebieha poznávanie, socializácia a enkulturácia“ (Kolláriková, Pupala, 2000, s.427).

Estetické aktivity rozvíjajú hry a hrové formy, ktoré je možné triediť na základe rôznych kritérií. Existuje určitá zážitková spojitosť medzi hrou a výtvarnými činnosťami. Tieto dve aktivity patria medzi hlavné činnosti detí a je medzi nimi určitá zvláštna väzba i paralelnosť. V rámci vizuálnej výchovy z hľadiska zážitku majú spoločné charakteristické črty. Spomínaná zážitková spojitosť determinuje skutočnosť, že výtvarne spracované a vyjadrené zážitky sa často objavia v hrách detí a naopak. Samozrejme v kvalite týchto dvoch činností môžu byť i veľké rozdiely (Gerő, 2007).

Z pohľadu výtvarnej pedagogiky a v súvislosti s výtvarnou výchovou sú pre deti predškolského veku dôležité estetické hry,

ktoré sa vyznačujú tým, že v rámci nich často dochádza k vzájomnému prelínaniu rôznych druhov umenia i základných kategórií estetických hier. Delíme ich na hry recepčné, reprodukčné a tvorivé (Mišurcová, Severová, 1997, s.47):

- **hry recepčné** – deti vnímajú a afektívne hodnotia umelecké diela, napr. prezeranie obrázkov, ilustrácií.
- **hry reprodukčné** – deti sa pokúsia o reprodukciu, napr. kresba podľa predkreslených vzorov.
- **hry tvorivé** – deti samostatne tvoria, využívajúc umelecké výrazové prostriedky, napr. experimentovanie s farbami, líniou, hmotou.

1.3 Výtvarný prejav dieťaťa

Pod pojmom **výtvarný prejav dieťaťa** rozumieme všetky prejavy dieťaťa, ktoré realizuje pomocou rôznych výtvarných a digitálnych techník v rámci vizuálneho umenia a splňajú aj funkciu určitej vizuálnej komunikácie. Podľa B. Šupšákovéj (2000, s. 138) „je dnes evidentné, že detský výtvarný prejav je ovplyvňovaný v sociálno-kultúrnom kontexte, multimedialne, multidisciplinárne, multikulturálne. Mení sa vďaka súčasným trendom vo výtvarnom umení. Deti sa týmto zmenám nebránia, postupne používajú nové výrazové prostriedky, menia i spôsob zobrazenia. Podľa A. M. Kindlerovej je prijateľnejšie poňatie detského výtvarného prejavu ako poňatie o otvorenej štruktúre, pretože deti súčasne rozvíjajú rôzne možnosti výrazu aj rôzne vizuálne jazyky.“

Výtvarný prejav A. Sedláková (2010, s. 12.) charakterizuje nasledovne: „*Pojmom detský výtvarný prejav označujeme prejav dieťaťa, ktorý nachádzame vo výtvarnej reči ako formu kresby, maľby, modelovania, výtvarných prác vytváraných z papiera alebo iných materiálov, ktoré dieťa dokáže vlastnými silami esteticky pretvárať a následne nimi manipulovať. Podstatu analogicky nachádzame vo výtvarnej reči ako projektívnej formy. Podobne definuje tento pojem B. Šupšáková, pričom dodáva, že výtvarný prejav je viazaný na aktuálny psychický stav a štruktúru osobnosti a ontogenézu. Kresba, maľba či iná práca výtvarného charakteru vypovedá o sociálnom prostredí. (A to každého človeka.) V týchto prácach nachádzame výtvarne zašifrované alebo priamo stvárnené sny, spomienky a túžby všetkých detí.*“

L. Čarný (2013, s. 37) v súvislosti s výtvarným prejavom zastáva názor, že „*ide o premostenie vytvárania myšlienkových konceptov, ich formalizácie (vynachádzania spôsobu, ako ich vyjadriť) a realizácie (zvládania technických prostriedkov, ako ich materializovať). Táto trojčlenka je principiálne obsiahnutá vo výtvarnom prejave už u dieťaťa.*“

Výraznou inováciou je, že sa v poslednom období kladie veľký dôraz na sémantickú interpretáciu vizuálno-obrazných vyjadrení a na interpretáciu obsahu vizuálneho vnímania, čo umožňuje uvedomelú kontrolu procesu vnímania vizuálnych podnetov, tvorbu a interpretáciu vizuálne obrazných vyjadrení a ich uplatnenie v komunikácii (Vančát, 2002). V materskej škole sa kladie dôraz na zapojenie osobných skúseností dieťaťa do výtvarnej tvorby a na ich aktívne využívanie v komunikačnom procese.

V súvislosti s problematikou je potrebné pripomenúť, že dieťa veľmi citlivo reaguje na podnety okolo seba a nakoľko sa v tomto

storočí radikálne zmenilo postavenie rodiny, prostredie a postavenie dieťaťa doma aj v škole, menia sa aj hodnoty ľudí a s tým súvisiace vzťahy. Preto je pochopiteľné, že detská tvorba ako forma komunikácie je odrazom každodennej reality.

1.4 Arteterapia a artefiletika

V dnešnej hektickej dobe často rezonuje pojem terapia a v súčasnej pedagogike sa často stretávame s pojmami arteterapia a artefiletika.

Arteterapia – liečba umením (terapeutické využitie výtvarnej činnosti) je pomerne nová vedná disciplína, ktorú J. Račková (2012, s. 3) charakterizuje nasledovne: „*Pojem arteterapia pochádza zo spojenia dvoch slov, od latinského slova ars, čo znamená umenie, a gréckeho slova thérapeiá, čo znamená liečba, liečenie. Teda v doslovnom preklade je arteterapia liečba umením. Ide o psychoterapeutickú a psychodiagnostickú disciplínu. Využíva špecifické výtvarné postupy, metódy a techniky, medzi ktoré patrí napríklad kresba, maľba, modelovanie z hliny, práca s prírodným materiálom a iné. Pracuje s tvorbou a reflexiou zameranou na proces, prípadne produkt. Pre deti je kresba prirodzená činnosť, nezamýšľajú sa nad tým, či je to pekné alebo neestetické. Cieľom arteterapie nie je vytvoriť umelecky hodnotné dielo, ale dôležitá je jeho výpovedná hodnota. Nemožno ju zamieňať s bežnou tvorivou činnosťou, kde sa kladie dôraz na výsledok, kde je dôležitá jeho umelecká hodnota. V arteterapii nezáleží na kvalite výtvoru, nehodnotia sa práce, všetko je dobré, nič nie je zlé alebo nesprávne.*“ V praxi sa arteterapia využíva na liečebné účely ako doplnková terapia, ale aj v nediagnostickej podobe ako forma oddychu a relaxácie. Túto špeciálnu terapiu môžu aplikovať

v praxi vyškolení psychologovia. V odborných literatúrach je uvedených niekoľko dôvodov využitia arteterapie v praxi, z ktorých uvedieme tie, ktoré sú dôležité z hľadiska predškolskej pedagogiky. Sú to tieto dôvody:

- nadviazanie kontaktu s deťmi, ktoré nevedia verbálne smelo komunikovať, sú príliš citlivé alebo autistické,
- zníženie agresivity u detí,
- nahliadnutie do nevedomých sfér detského bytia, ktoré si bežne neuvedomuje alebo nevie ich vyjadriť,
- v rámci týchto činností dieťa nadobúda sebavedomie, cíti sa obdivované a obľúbené,
- pochopenie sveta mentálne postihnutých detí.

Artefiletika znamená (osobnostne orientovanú) výchovu umením, ktorá podnecuje deti k tvorivému poznávaniu (podľa <http://skoly.pb.cz/MSklubicko/www/specializace---specifika-skoly/artefiletika/>).

Niektorí odborníci vysvetľujú artefiletiku ako moderné poňatie výtvarnej výchovy. Artefiletikou sa zaoberajú významní odborníci, ako je napr. J. Slavík. Podľa neho artefiletika je reflektívno-tvorivé poňatie výchovy umením, zameraná predovšetkým na výtvarnú kultúru: na výtvarné umenie a na estetické stránky hmotnej kultúry a prírody (Slavík, Škaloudová, 2006).

Táto pedagogická disciplína využíva podobné postupy ako arteterapia, ale v oblasti výchovy, nie liečby. (Základným rozdielom je väzba arteterapie na liečbu a v prípade artefiletiky na pedagogiku.) Artefiletika je založená na rešpektovaní osobnej skúsenosti i potrieb detí. Pomocou výtvarných a iných umeleckých aktivít sa zameriava na rozvoj osobnosti. Rozvíja schopnosti komunikácie a kritické myslenie na základe činnostného

a zážitkového prístupu prostredníctvom umeleckých aktivít. Cieľom artefiletiky je rozvoj sociálnej a emocionálnej inteligencie i umeleckej tvorivosti. Ďalším nemenej dôležitým cieľom je, aby si deti všimli súvislosti svojej tvorby a ich prežívania a aby navzájom o tom spolu diskutovali. Artefiletika podporuje spontánnu expresivitu a zameriava sa na zážitkovú stránku tvorby. Spoločná tvorba uvoľňuje skupinovú dynamiku a vedie deti ku kooperácii. Zvykajú si na vzájomnú prítomnosť ostatných detí, učia sa ohľaduplnosti, prispôsobivosti, rešpektovať názory iných, ale osvojujú si aj nenásilné sebakpresadzovanie. Využitie artefiletiky vo výchove a vzdelávaní detí predškolského veku je priam žiadané.

Metódy, ktoré J. Slavík odporúča využívať v rámci artefiletiky, sú založené na spojení umeleckej výrazovej **hry** s tzv. **reflektívnym dialógom**. Ide o vlastnú umeleckú tvorbu detí, ktorá prebieha individuálne alebo skupinovo. Reflexia a dialóg medzi deťmi sa chápe ako zdroj nového poznania, pričom sa berie do úvahy osobná skúsenosť detí z výtvarnej tvorby. Reflektívny dialóg by mal rozvíjať tvorivé myslenie. Tento prístup vychádza z presvedčenia, že rozdielnosť medzi individuálnymi skúsenosťami rôznych ľudí je kľúčovým východiskom pre pedagogické pôsobenie vo **výchove umením**.

Z **výtvarných techník** sa v artefiletike uplatňujú okrem klasických techník (kresby, maľby, grafiky a modelovania) aj neklasické techniky a akčná tvorba. Mnohokrát dieťa opúšťa hranice výtvarnej tvorby v presahu k tvorivej **dramatike** (alebo k netradičným hudobným prejavom, pohybovým kreáciám a pod.).

Artefiletika kladie dôraz na aktívny vzťah dieťaťa k svetu, pričom dieťa pri výrazovej hre vstupuje do tzv. fiktívneho sveta umenia a prostredníctvom zážitkov z neho spoznáva jedinečnosť

prežívania. Artefiletika nesmeruje k detailnému plánovaniu, jej ciele sú koncipované voľnejšie. To často stavia učiteľa do neočakávanej situácie, v ktorej musí improvizovať.

Arteterapia a artefiletika ponúkajú netradičné metódy, formy a postupy využívania výtvarného umenia s hlavným cieľom – sprostredkovať dieťaťu úľavu a zážitok. Dieťa sa pritom naučí vyjadrovať svoje emócie, zvyšuje sa u neho pocit sebaakceptácie a rozvíja sa jeho tvorivosť.

2 Výtvarné vyjadrovanie predstáv v kontexte vývojových etáp 1- až 7-ročných detí

Ak sa duševný rozvoj dieťaťa vyvíja prirodzene, v norme, detský výtvarný prejav prechádza určitými vývinovými štádiami. Tieto štádiá súvisiace s vekom dieťaťa majú len orientačný ráz, nakoľko nie je možné úplne presne stanoviť časové obdobie, kedy, čo, ako a na akej úrovni má dieťa vedieť kresliť. Vývoj detskej kresby je odrazom individuálneho rozvoja detskej osobnosti. Tento vývoj ovplyvňujú rôzne faktory, ako je napr. záujem, motivácia, prostredie, výchova, nadanie, podpora okolia, osobnosť dieťaťa, atď.

Členenie detského výtvarného prejavu na vývojové etapy je možné na základe rôznych teórií, avšak najznámejšia je Piagetova teória, podľa ktorej existuje určitá súvislosť medzi úrovňou výtvarného vyjadrovania a vývojom myslenia dieťaťa. J. Piaget vývoj detského výtvarného prejavu skúma v kontexte vývoja myšlienkových operácií.

2.1 Vývojové štádiá detského výtvarného prejavu

Detské výtvarné prejavy sa začali skúmať prvýkrát v 19. storočí (Hojáčová, 2007). Cook Ebenezer naznačil, že grafické prejavy detí majú určitý vývoj a závisia od psychiky dieťaťa, čiže výtvarný prejav odráža psychiku dieťaťa. Prvú vedeckú prácu, ktorá sa zaoberala výtvarným vývinom dieťaťa, vypracoval taliansky historik umenia C. Ricci v roku 1887 pod názvom *L'arte dei bambini*.

Detský výtvarný prejav skúmali viacerí známi predstavitelia, ako sú napr. R. Kellog (1969), R. Arnheim (1979), J. Uždil (1974,

1976), N. H. Freeman (1980), A. M. Kindler (1999), C. Burt (1921). Niektorí autori považujú kreslenie dieťaťa za hru, za formu komunikácie, iní za prirodzenú činnosť, pomocou ktorej dieťa spoznáva svet i seba.

Z množstva názorov a významných teórií (okrem J. Piageta) venujeme pozornosť vývojovým etapám podľa D. G. Kerschensteinera, G. Roumiho, G. H. Luqueta a V. Lowenfelda (In Feuer, 2000).

Vývojové etapy podľa autorov:

D. Georgi Kerschensteiner (1905):

- 1 – 3 roky: čmáranice,
- 3 – 6 rokov: nákresy,
- 6 – 9 rokov: obrazy.

Georges Rouma (1908):

- 1 – 3 roky, predbežná fáza:
 - dieťa sa učí držať ceruzku,
 - začína pomenovávať svoje čmáranice.
- 4 – 6 rokov, fáza zobrazenia ľudských bytostí:
 - zjaví sa prvá schéma ľudskej bytosti,
 - začína sa rozvíjať proporcionálny zmysel,
 - vyrysuje sa kompletná postava človeka s potrebnými detailmi.

Georges Henri Luquet (1913):

Podľa neho kreslenie zamestnáva dieťa, je to hra bez partnera.

- 1 – 2 roky: bezobsažné čmáranice – dieťa čmára iba na základe vnútornej motivácie, kvôli samotnej činnosti,
- 2 – 3 roky: čmáranice – dieťa čmáraniciam dáva zmysel, obdobie náhodného realizmu,

- 3 – 5 rokov: obdobie neúspešného realizmu,
- 7 – 8 rokov: obdobie intelektuálneho realizmu.

Victor Lowenfeld (1947):

Podľa neho je detská kresba odrazom vedomostí dieťaťa.

- 2 – 4 roky: obdobie čmáraníc,
- 4 – 6 rokov: preschematické obdobie,
- 7 – 9 rokov: obdobie schém,
- 10 – 11 rokov: obdobie realizmu,
- 12 – 13 rokov: obdobie pseudorealizmu.

Súčasní slovenskí autori skúmajú detský výtvarný prejav a venujú mu veľkú pozornosť z rôznych dôvodov – z pohľadu psychologických, pedagogických, komunikačných a sociálnych vzťahov, syntaktického a sémantického hľadiska a pod. B. Šupšáková je zástankyňa členenia J. Piageta (1937), podľa ktorého detská kresba je „*formou semiotickej funkcie a má vo vývojovom rade miesto medzi symbolickou hrou a obraznou predstavou, t. j. zvnútorňovanou napodobneninou*“ (In Pogády a kol., 1993, s. 34). Detská kresba predstavuje prechod od symbolickej hry k obraznej predstave. Dieťa sa snaží napodobniť skutočnosť, pričom jeho kresba je nielen prípravou, ale aj výsledkom napodobňujúcej akomodácie. Zo začiatku dieťa kreslí skôr to, čo o danej predlohe vie, až neskôr to, čo na nej vidí.

J. Piaget skúma detský výtvarný prejav v kontinuite vývinu kognitívnych funkcií dieťaťa, na základe ktorých uvádza nasledovné etapy (In Lipnická, Ujčíková, 2012, s. 12):

- **obdobie senzomotorické:** do 2 rokov veku dieťaťa. Je to obdobie čmáraníc. Vytvárajú sa určité schémy správania

a modely určitých činností, napr. ako manipulovať s predmetmi.

- **obdobie predoperačného myslenia:** od 2 do 7 – 8 rokov dieťaťa. Je to obdobie spontánnej obsahovej detskej kresby. V tomto veku je typické egocentrické a nesenzibilné myslenie. Dieťa koná emotívne, na základe impulzov. Treba ho vystaviť priamej skúsenosti na základe experimentovania, a to metódou pokusu a omylu. Z hľadiska ontogenézy rozlišuje dve obdobia:
 - a) *od 2 do 4 rokov* – obdobie predstavivosti, symbolického označovania,
 - b) *od 4 do 7 – 8 rokov* – obdobie názorného myslenia.
- **obdobie konkrétnych operácií:** od 7 – 8 rokov do 11 – 12 rokov. Je to obdobie obratu k napodobňovaniu optickej podoby, sú evidentné prvé kroky abstraktného myslenia.
- **obdobie formálnych operácií:** od 11– 12 rokov do 14 – 15 rokov. Je to obdobie straty záujmu o výtvarný prejav.

Podľa najnovších teórií detský výtvarný prejav je vnímaný ako druh jazyka, ktorý má vlastnú gramatiku a syntax. V tomto kontexte autori súčasných teórií výtvarné vyjadrovanie vnímajú ako formu komunikácie (Gallas, 1994; Malchiodi, 1998; Pahl, 1999; Kress, 1997. In Hamplová, 2006).

Na základe už uvedených informácií je možné vyvodiť záver: Mnohí autori poukázali na to, že vývin detskej kresby podlieha určitým zákonitostiam a každé vývinové obdobie nesie spoločné znaky, ktoré sa odrážajú v kresbe dieťaťa. Prechod do ďalšej fázy je vždy individuálny – závisí od jedinca, ale určitá následnosť je

zachovaná. Prechod z jedného obdobia vývinu do druhého je väčšinou plynulý, bez problémov. Nasledujúce obdobie v porovnaní s predchádzajúcim by malo predstavovať kvalitatívne vyššiu úroveň.

2.2 Čmáranice

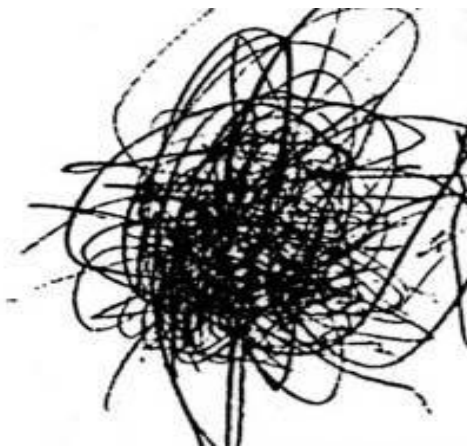
Dieťa okolo dovŕšenia 1. roku života zistí, že ceruzka zanecháva určitú stopu. Spočiatku je to formou bodiek a škvŕn. Neskôr dieťa začína čmárať. Tieto prvé čmáranice pre dieťa nemajú význam, pri ich vytváraní dominuje motorika. Keďže dieťa ťahy ešte nevie kontrolovať, kreslí bez akéhokoľvek zámeru. Pracuje celým telom a čiary sú väčšinou prerušované. Toto obdobie slúži na rozvoj motoriky, na rozvoj koordinácie pohybov.

Prvé čmáranice majú väčšinou tvar neuzavretých špirál, ktoré sa od seba líšia silou tlaku, veľkosťou, hustotou čiar. Sú to **bezobsažné čmáranice** (od 14 – 15 mesiacov, pozri obr. 1). **Obsažné čmáranice** sa v kresbe dieťaťa objavujú pred dovŕšením 2. roku. Vtedy dieťa objavuje vo vlastnej kresbe rozdielnosť. V tomto veku dieťa uspokojí obyčajný krúživý pohyb v rýchлом tempe. Neskôr sa tempo spomaľuje. Dieťa sa postupne naučí vytvoriť uzatvorený tvar – ovál. Dospelému človeku tieto línie, čiary, čmáranice nič nepripomínajú, ale dieťa ich význam vie vysvetliť. V rámci jednej kresby dieťa mení obsah aj niekoľkokrát – jediný tvar alebo čmáranica môže mať viac obsahov.

Podľa B. Šupšákovskej charakteristickými znakmi pre obdobie čmárania sú (In Lipnická, Ujčíková, 2012):

- body, škvŕny,
- čmáranie rôznym smerom,
- kľukaté čiary,

- nepravidelné špirálky,
- krátke husté čmáranice,
- čiary sa začínajú križovať vo vodorovnom a zvislom smere,
- ovál jednou plynulou čiarou a snaha uzavrieť ho.



Obr. 1 Čmáranica dvojročného dieťaťa

C. Burt detské čmáranice rozdeľuje nasledovne (In Feuer, 2000, s. 115):

- **čmáranice bez zámeru** – čisto motorická aktivita, málo koordinovaná, prvé pohyby vychádzajú z ramenného kĺbu,
- **čmáranice s určitým zámerom** – kresba dostane obsah – dieťa spojí kresbu s významom, objavujú sa čiary, elipsy, kruhy, špirály,
- **napodobňujúce čmáranie** – dieťa chce niečo nakresliť, začína koordinovať pohyby (pozri obr. 2),
- **lokalizované čmáranice** – dieťa sa pokúša nakresliť určitú výraznú časť predmetu alebo objektu.

R. Kellog (In Feuer, 2000, s.126) uvádza takéto členenie čmáraníc:

Čmáranice bez konštrukcií:

- základné tvary čmáraníc: bodka, horizontálne a vertikálne línie, diagonálne línie, špirála, slučky...

Čmáranice s konštrukciami:

- **diagramy** (2 – 3 roky) – dieťa spája dva základné tvary. Táto forma „konštruovania“ je bez zámeru. Charakteristická je emocionalita. Dieťa kreslí veľmi rýchlo, často vyvíja príliš silný tlak na papier.
- **kombináty** (od 3 rokov) – dieťa spája tri alebo viac základných prvkov a začína pomenovať svoje kresby. Objavia sa schémy.
- **agregáty** (od 3 – 4 rokov) – dieťa pomocou kombinátov vytvorí rôzne nové formy, ktoré sa začínajú podobat' na skutočnosť.



Obr. 2 Napodobňujúca čmáranica (napodobňuje písanie)

Dôležité je pripomenúť, že 47 % kresieb detí v 4. roku veku ešte stále tvoria čmáranice. Dieťa väčšinou prestane kresliť čmáranice ako samostatné útvary okolo 5. roku. Avšak naďalej ich

využíva (až do 15 rokov) ako súčasť tvaru alebo pri zobrazovaní obrázka.

2.3 Figurálna kresba – ľudská postava

Dominantnou témou detských výtvarných prác je ľudská postava. Za hlavný dôvod sa uvádza, že deti kreslia najmä to, čo je im blízke a dôležité (mama, otec, brat, sestra, kamarát...). Podľa psychológov do 10. roku veku dieťaťa je z týchto prác možné vyvodiť určité závery – je možné usúdiť psychický stav dieťaťa. „*Diferenciácia schematických figúr sa vyvíja paralelne s dozrievaním inteligencie a dlhodobo sa používa na reflexiu školskej zrelosti*“ (Pogády a kol., 1993, s. 78). Pre odborníka detská kresba je výpoveďou dieťaťa o svojom okolí, problémoch a starostiach. Je vhodná na rýchlu orientáciu vo vývinovej úrovni dieťaťa (a nielen dieťaťa). Poskytuje základné informácie a signalizuje určitý smer vývinu. Avšak dôležité je aj ďalšie skúmanie detských prác. Diagnostikovaníu detských výtvarných prejavov sa podrobne venujeme v kapitole 6 Diagnostikovanie.

Vieme, že deti zvyčajne kreslia to, čo vedia samy o sebe alebo o predmete, až v neskoršom období zobrazujú to, čo na danej skutočnosti vidia. Kresby sa vyvíjajú čoraz viac k opisu ich skutočnosti a k scénickému zobrazeniu (Sedláková, 2010).

Z doteraz uvedených informácií vieme, že základným východiskovým atribútom ľudských postáv sú čmáranice. Prvé kresby postáv sú totiž často náhodné. Uvedomele dieťa začína kresliť ľudskú postavu okolo **3. roku**. Vtedy sa postava skladá len z hlavy a z ďalších čiar. Je to tzv. hlavonožec bez trupu, len hlava s končatinami. Hlava je nedokonalý kruh, na ktorej sú oči (dva menšie kruhy), ústa a čiarkou označený nos. Spočiatku dieťa zobrazí len nohy, až neskôr pribudnú ruky (Nemcová, 2009). Pri

kreslení hlavonožca dieťa využíva najmä vertikálne a horizontálne línie: pre ruky horizontálne a pre nohy vertikálne. Sem-tam je možné vidieť aj náznaky vlasov.





V zobrazení ľudskej postavy nastane veľký pokrok medzi **4. a 5. rokom**. Dieťa začína rozlišovať hlavu a trup, ktoré sú priamo spojené. Trup môže mať rôzne tvary: kruhový, oválny, štvorcový alebo obdĺžnikový. Hlava je skoro vždy výrazne väčšia. Do 4. roku dieťa zobrazuje asi 5 – 6 detailov. Dvojdimenzionálne zobrazenie sa objavuje ojedinele (len na 3 % kresieb detskej populácie). Po dovŕšení 4. roku dieťa už zobrazuje 7 detailov (podľa poradia výskytu): hlavu, oči, nohy, trup, ruky, ústa a nos. Okolo **5. roku** deti začínajú trup a hlavu spájať pomocou krku. Zobrazujú už nielen hore uvedené detaily, ale aj ďalšie – vlasy alebo gombíky. Začína sa prechod k dvojrozmernej kresbe. Dvojdimenzionálne zobrazenie je charakteristické na 30 % detských prác. Postavy sa postupne začínajú diferencovať (rytier, kráľovná, víla), ale proporcie ešte nie sú v súlade.

V **6. roku** sa ľudská postava stáva ešte detailnejšia. Je často príliš vysoká s malou hlavou. Prítomné sú ruky, nohy, trup, krk, vlasy a potrebné časti tváre. Proporcie tela sa stávajú presnejšími aj z hľadiska pripojenia. Končatiny sú väčšinou kreslené dvojdimenzionálne – pomocou dvoch čiar (Bednárová, Šmardová, 2006). Telo začína pokrývať oblečenie a objavia sa najmä u dievčat šperky, doplnky. Po **6. roku** je kresba ľudskej postavy presnejšia, realistickejšia. Už sú prítomné ďalšie detaily, ako napr. účes, dlaň, prsty, čelo, brada a môžeme sa stretnúť aj s pokusmi o zobrazenie ramena, pomocou ktorého sú pripájané ruky. Oblečenie sa stáva transparentným a naznačuje pohlavie postavy. Nohy sú bližšie k sebe. Na konci predškolského obdobia sa kresby dievčat a chlapcov tematicky odlišujú. Chlapci častejšie kreslia

mužov, vojakov, hrdinov. Dievčatá kreslia najmä mamičku, kamarátku, princeznú.

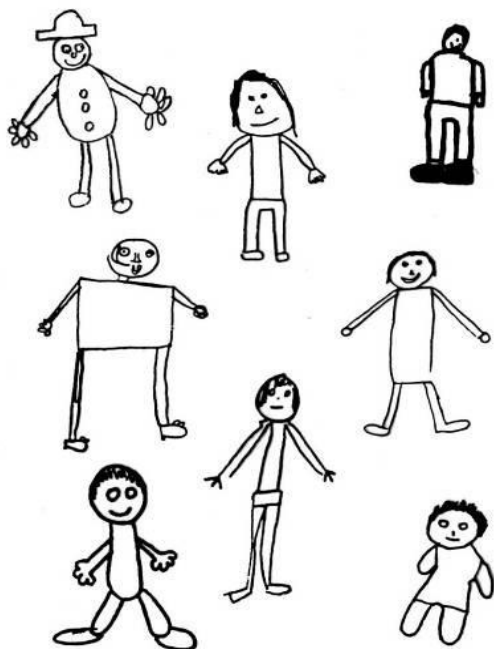
V tomto veku dieťa zobrazuje ľudskú postavu najmenej s 9 detailmi. Nadané deti môžu zobrazit' postavy aj s 10 – 14 detailmi. Charakteristické sú aj kresby, v ktorých sú zobrazené vnútorné orgány – röntgenová kresba. Objaví sa aj prvotné zobrazenie pohybu. 50 % detí sa pokúsi nakresliť postavu posediačky, prípadne v pohybe.

Tab. 1 Vývin kresby postavy podľa O. Zelinkovej
(2007, In Lipnická, Ujčíková, 2012, s. 11)

Vek dieťaťa	3 roky a 6 mesiacov	4 roky	5 rokov	7 rokov
kresba				
	hlavonožec	končatiny jednodimen- zionálne	všetky podstatné detaily a primerané proporcie	množstvo detailov

Vývin kreslenia a výtvarné napredovanie dieťaťa je dobre pozorovateľné najmä v kresbe postavy. Preto uvedieme aj ďalší pohľad, ktorý výstižne charakterizuje kresby postáv detí predškolského veku.

Obr. 3 Schémy ľudských postáv, ktoré dieťa kreslí na konci predprimárneho vzdelávania (In Kárpáti, 2001):



Dievčatá aj chlapci majú svoje obľúbené typy postáv. Obľúbenou postavou u dievčat sú princezné, s ktorými sa každá veľmi rada stotožňuje. Možno preto, lebo ich hlavným rysom je krása a symbolizujú čarovnú moc. Nie bezvýznamnú úlohu zohráva aj prítomnosť romantického motívu. Princezná čaká na oslobodenie, na svojho princa. Chlapci často kreslia akčných hrdinov, nakoľko sú pre nich ideálom. Pre chlapcov je veľmi dôležitá fyzická sila a títo hrdinovia sú silní, vytrvalí, chytrí,

výnimoční a často majú nejaké posolstvo, napr. zachrániť princeznú (Nota, 2008).

2.4 Kresba zvierat'a

Okrem ľudskej postavy deti rady kreslia zvieratá. Druhou najčastejšou témou detských výtvarných prác je zviera. Pri skúmaní detských prác zistíme, že tvorba postavy – či už ľudskej alebo zvieracej – vychádza z kruhu. Podľa R. Arnheima (In Feuer, 2000) kruh je prvým prvkom, ktorý vznikne z čmáraníc.

V období okolo 2 – 3 rokov ešte nesymbolizuje okrúhlosť, ale objem.

Na začiatku **prvej fázy** dieťa vytvorí z čmáranice niečo, čo sa začína podobat' na zviera s nohami. Väčšinou je to len kruh s niekoľkými čiarami a dieťa nám vysvetľuje, že je to zviera. V niektorých prípadoch východiskovým tvarom môže byť aj obdĺžnik, ktorý je väčšinou zdola otvorený (pozri obr. 4a). Poloha tela je horizontálna.

V **druhej fáze** dieťa tvorí zviera z obdĺžnika, z kruhu, ale aj z oválu (pozri obr. 4b a obr. 4c). Tvary sa zdokonaľujú a zviera začína mať aj „príslušenstvo“. Na začiatku majú zvieratá dve nohy a sú zobrazené z profilu (pozri obr. č. 4a). Hlavu symbolizuje kruh, ktorý ešte pripomína ľudskú. To, že ide o zviera, symbolizujú väčšinou veľké špicaté uši. Kresba v tomto veku je dosť všeobecná a môže predstavovať hocijaké zviera. Štvornohé zviera dieťa začína kresliť okolo 4. – 5. roku. Zobrazenie zvierat'a má však ešte veľa spoločných znakov s človekom. Okolo 6. roku nasleduje pokrok, dieťa zobrazuje zviera už s primeraným počtom nôh, telo je podlhovasté, vychádza z obdĺžnika alebo z oválu. Zviera vyzerá, akoby niektoré časti jeho tela boli len prilepené k sebe.

Charakteristickými znakmi sú chvost a uši. Telo je zobrazené z profilu, hlava spredu – zväčša so znakmi ľudskej tváre. Ide o antropomorfné črty. Zviera v niektorých prípadoch má aj krk. Farba zvierat'a ešte nie je dôležitá a veľkosť je subjektívna. Čím má dieťa zviera radšej, tým ho zobrazuje väčšie.

V tretej fáze sa dieťa pokúsi zobraziť časti tela zvierat'a v syntéze – spája hlavu s krkom. Koncom predškolského obdobia nakreslené zviera je už spoznatel'né. Často je zobrazené v adekvátnom prostredí. Okolo 7. roku dieťa už kreslí zviera so srst'ou, ktorú zobrazí pomocou čmáraníc. Tvar tela je možné vidieť cez srst'. Realistické a presné zobrazenie zvierat'a sa vyvíja až okolo 10. – 11. roku dieťa'a. Vtedy zobrazuje zvieratá už v pohybe a v reálnych farbách.

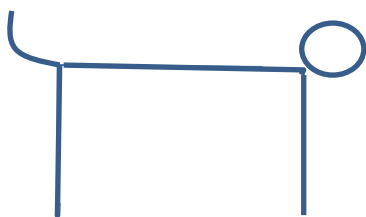
Osobitnú pozornosť treba venovať zobrazeniu **koní**, nakoľko majú zvláštnu symboliku. V ľudskej kultúre kôň symbolizuje mágiu, sen a smrť. V niektorých prípadoch môže symbolizovať aj slobodu a silu. V detských kresbách v materskej škole sa objavuje zriedkakedy. Tieto zobrazenia sú väčšinou dosť primitívne (v dobrom slova zmysle). Telo zvierat'a je obdĺžnikové, má dlhé nohy a podlhovastý nos. Často sedí na ňom jazdec. Charakteristickým znakom je dlhý chvost a vejúca hriva. Zobrazenie koní je väčšinou charakteristické až od 7. – 8. roku dieťa'a alebo v materskej škole pre nadané deti.

Ďalšou zaujímavou oblasťou je kresba **vtáka**, ktorá je do 4. roku raritou. Deti začínajú kresliť vtákov od 5. roku. Používajú skoro takú istú schému ako pri kreslení štvornohých zvieratiek alebo ľudskej postavy. To, že zobrazený tvor je vták, naznačuje iba zobák a jedno oko. V prvých kresbách je vták zobrazený charakteristicky: stojí dvoma nohami na zemi, má okrúhlu tvár so špicatým zobákom. Vo väčšine kresieb sú časti tela vtáka akoby

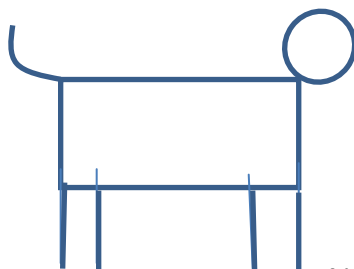
prilepené k sebe. Telo je zobrazené pomocou oválu, krk je štíhly. To, že dieťa kreslí vtáka, je možné jednoznačne dešifrovať od 5. – 6. roku. Vtedy už vták má aj chvost a väčšinou stojí na jednej nohe. Koncom predškolského obdobia alebo začiatkom školského obdobia deti začínajú viazať – spájať krk s telom a hlavou. Objavia sa charakteristické znaky a detaily vtáka. Lietajúceho vtáka zobrazia až od 6. – 8. roku. Vtedy telo je už predĺžené a vták je zobrazený v hornej časti výkresu. Deti často využívajú jednoduchší spôsob vyjadrovania predstáv, čiže vtáka zobrazia pomocou dvoch spájaných polkruhov. Vták je skoro vždy veľký, je väčší ako človek alebo ako dom. Detailne zobrazit' vtáka je dieťa schopné od 9. – 11. roku.

Z praxe vieme, že deti predškolského veku veľmi rady kreslia zvieratá. Samozrejme voľbu témy ovplyvňuje veľa rôznych, zväčša subjektívnych faktorov, ako je napr. psychika dieťaťa, zážitky, fantázia atď.

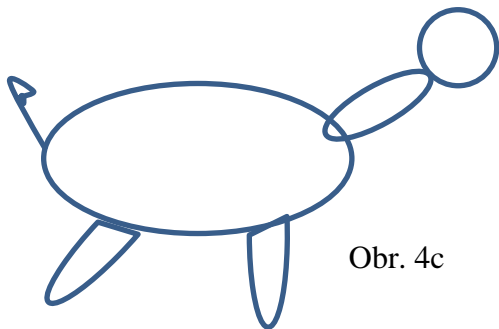
Obr. 4 Schémy zobrazenia zvierat (In Feuer, 2000, s. 255):



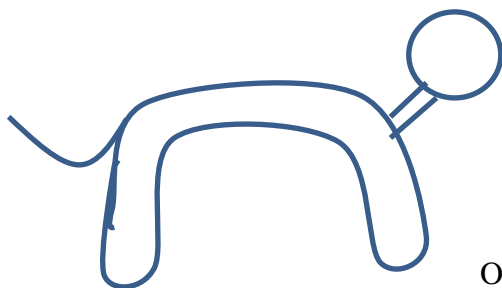
Obr. 4a



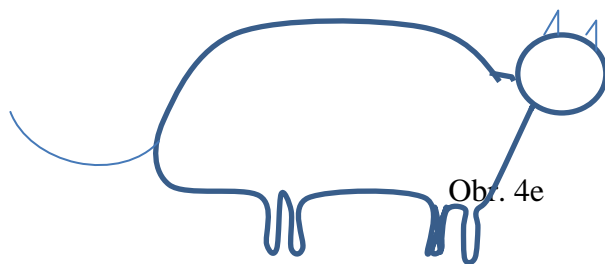
Obr. 4b



Obr. 4c



Obr. 4d



Obr. 4e

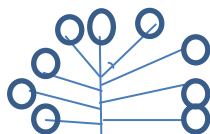
2.5 Zobrazenie ostatných tvarov, javov a vecí

I keď najčastejším prvkom detských prác sú postavy, najmä ľudské a zvieracie, dieťa si všíma a zobrazuje aj iné veci, rôzne predmety a javy. Medzi obľúbené témy patria domy, stromy, kvety, dopravné prostriedky a rôzne prírodné javy.

Strom je archaický symbol, patrí medzi základné symboly. Symbolizuje život, kolobeh narodenia a smrti. Často sa s ním stretávame v rozprávkach. Nakoľko v kresbách stromu sa odzrkadľuje osobnosť človeka, kresbové testy stromov sú v psychologicko-pedagogických kruhoch využívané ako diagnostické prostriedky. Pre nás je dôležité vedieť, že kresba stromu pomáha formovať orientačné schopnosti dieťaťa a preškolského veku a rozvíja jeho priestorovú orientáciu.

Rovnako ako postava aj kresba stromu prechádza určitým tvarovým vývojom, závisí to od veku a schopností dieťaťa (pozri tab. 2). Prvé kresby stromov sú čmáranice. Neskôr okolo 3. roku dieťaťa sa objavujú jednoduché kmene stromu, kde čiary naznačujú vetvy a kmeň je v tvare „T“. Potom sa kmeň stromu začne rozširovať a stojí vo „vzduchoprázdne“.

Dieťa okolo 4. roku zobrazuje strom pomocou vertikálnych a horizontálnych línií. Čiary kombinuje a opakuje ich rytmicky. Lístie a ihličie nerozlišuje, až neskôr kreslí konáre rozvetvené na menšie časti.



Obr. 5

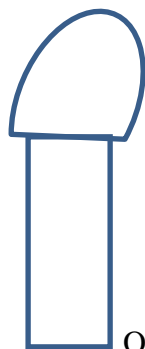
Okolo 5. roku sa tvar stromu mení, začína sa podobat' na metlu. Kmeň stromu stále tvorí jedna čiara. Na konci vetvičiek môžu byť malé kruhy, ktoré symbolizujú ovocie (pozri obr. 5).

V 6. roku kresba stromu mení schému: kmeň stromu je už dvojité a konáre nie sú vodorovné, ale uzatvárajú asi 45° uhol. Konáre môžu byť aj rozvetvené. Dieťa začína zobrazovať na listnatom strome už aj lístie.

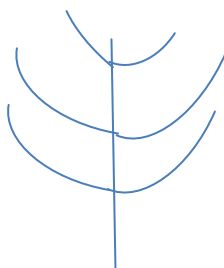
Často používanou schémou je tá, v ktorej dieťa zobrazí kmeň stromu oddelene od lístia a lístie zobrazí pomocou kruhu. Listy vyjadruje aj čmáranicami. Konáre tvoria rovné čiary (pozri obr. 6f). Okolo 7. – 8. roku veku dieťaťa kmeň stromu dieťa už neuzatvára, ale vyčnievajú z neho konáre, ktoré sú rozvetvené (pozri obr. 6g). V ďalšom štádiu je zobrazená čiara, ktorá znázorňuje zem. Neskôr strom je už zakorenený (pozri obr. 6g). Táto etapa vypovedá o dobrom zaradení dieťaťa do rodinného a sociálneho života.

Pri kresbe stromov sa stretávame aj s mnohými jedinečnými, atypickými prvkami a práve tie nám veľa prezradia o osobnosti dieťaťa.

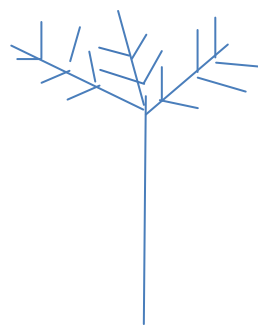
Obr. 6. Základné schémy kresby stromov detí predškolského veku (In Feuer, 2000):



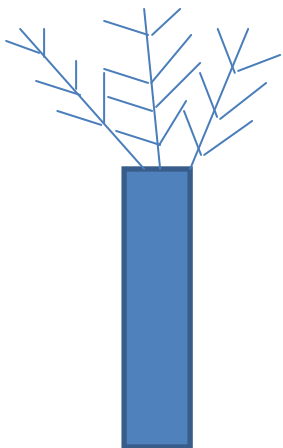
Obr. 6a



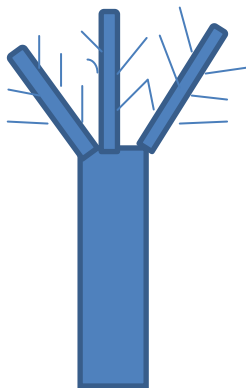
Obr. 6b



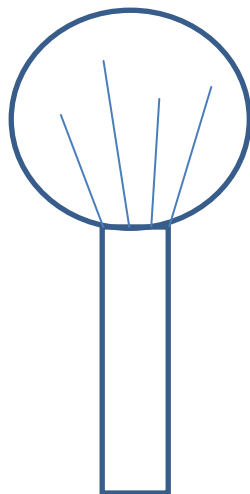
Obr. 6c



Obr. 6d

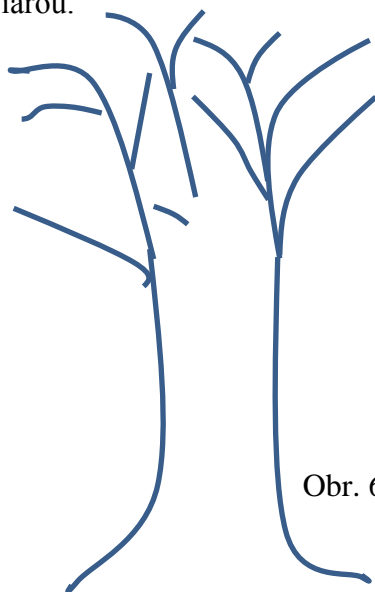


Obr. 6e



Obr. 6f








Okolo 7. roku dieťa začína zobrazovať vetvy v smere rastu. Okolo 8. – 9. roku dieťa zobrazuje korunu a kmeň oddelene a kmeň dvojitou čiarou.



Obr. 6g

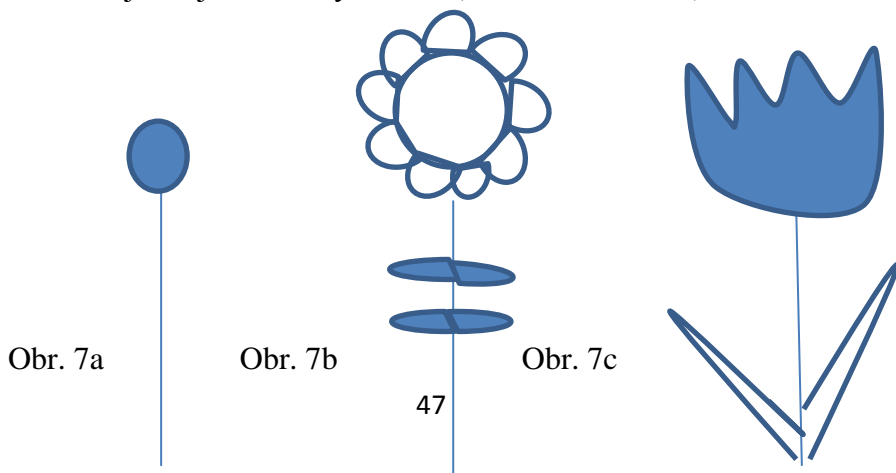
Kresba stromu môže mať rôzne podoby. Často sa stáva, že uvedené schémy stromov deti aj kombinujú.

Tab. 2 Vývin kresby stromu podľa K. Kocha
(In Lipnická, Ujčíková, 2012, s. 11-12):

Vek dieťaťa	Obraz	Prvky kresby
2 roky		čmáranie
3 roky		jednoduché kmene stromu čiary naznačujúce vetvy kmeň v tvare „T“
4 roky		vodorovné kresby vetiev rovné a diferencované čiary kmene stromu obraz ako celok sa zlepšuje dieťa kreslí viac detailov hore smerujúce vetvy
5 rokov		menšie vetvy v uhle k väčším
6 rokov		plody vyfarbovanie tieňovanie
7 rokov		štruktúra pôdy vetvy v smere rastu vzťah k ročnému obdobiu
8 rokov		„rozrastené kmene“ koruna a kmeň sú oddelené dvojité čiary pri kmeni

Kvet symbolizuje lásku a v rozprávkach má často čarovnú moc. V detských kresbách sa objavuje dosť skoro, už okolo 3. – 4. roku veku dieťaťa. Je obľúbenou témou u dievčat, ale aj u chlapcov. Základom je stonka zobrazená ako zvislá čiara, na ktorej je umiestnená väčšia bodka alebo kruh (pozri obr. 7a). Neskôr deti okolo kruhu umiestnia menšie háčiky, čiže lupienky. Potom na stonku nakreslia oválne listy vo vodorovnej polohe. Stred kvetu vyzdobia bodkami. Tento typ kvetu je často obrovský, môže vyplniť takmer celú plochu papiera a väčšinou stojí samostatne (pozri obr. 7b). Vyzerá ako obrovská slnečnica. Pri zobrazení kvetov (oproti ostatným témam) sa dosť skoro objaví záujem detí vyfarbiť svoju kresbu. Často sa stáva, že každý lupienok má inú farbu. Veľakrát môžeme vidieť také obrázky, na ktorých je všetko nakreslené jednou farbou, len kvety sú farebné. Okolo 5. roku dieťa začína kresliť kvet, ktorý sa podobá na tulipán (pozri obr. 7c). Tento typ kvetu už nestojí samostatne, ale je zobrazený medzi ostatnými kvetmi (pozri obr. 8) alebo vo váze, v kytici atď. Na stonkách sú zobrazené rôzne typy listov. Najzložitejším kvetom pre dieťa je ruža, ktorú začína kresliť až okolo 7. roku. Tieto schémy kvetov sú často kombinované.

Obr. 7 Najčastejšie schémy kvetov (Feuer, 2000, s. 91)





Obr. 8 Kresba 7-ročného dievčaťa – Na lúke

Prírodné javy sú pre deti zaujímavé, príťažlivé, krásne, ale zároveň aj strach naháňajúce. Často k nim priradujú ľudské vlastnosti. Začínajú sa o ne zaujímať okolo 5. roku. Pre tento vek dieťaťa je typické, že ak nenájdu odpoveď na svoju otázku, vysvetlia si to po svojom. To platí aj v prípade prírodných javov. Ich poznatky a vedomosti nie sú na takej úrovni, aby chápali vzťahy v prírode. Preto si pôvod javov v prírode vysvetľujú po svojom a pomocou už spoznaného. Napr. preto existujú hory, lebo ich trpaslíci vytvorili – navozili tam zem na fúriku.

Deti z vesmírnych telies najskôr začínajú kresliť **slnko**, a to okolo 3. – 4. roku. Najprv je to iba obsažná čmáranica, až neskôr uzatvorený kruh. Väčšinou je slnko zobrazené samostatne na celej ploche. Neskôr je umiestnené na papieri hore. Je to prvý náznak

orientácie dieťaťa na papieri. Okolo 4. – 5. roku je zobrazené v rohu papiera ako „štvrtkruh“. Často má oči, nos a usmievavé ústa. Niekedy má aj ruky a nohy. Má antropomorfné znaky. Môže sa podobat' aj na kvet, na snehovú vločku. Niektoré štúdie ukázali, že 60 % chlapcov kreslí slnko do ľavého rohu, kým 50 % dievčat do pravého rohu plochy papiera. Deti lúče začínajú zobrazovať okolo 4. roku. Najskôr sú všetky lúče rovnako dlhé. Časom dĺžka lúčov začína byť odlišná.

Deti v predškolskom období kreslia **mesiac** len ojedinele (veľmi zriedkavo). Ak áno, tak má podobu veľkého žltého kruhu, prípadne polkruhu, ale najčastejšie tvar šable. Oblohu vtedy zafarbia na tmavú. Chlapci oveľa častejšie kreslia mesiac ako dievčatá. Chlapci ho väčšinou zobrazia medzi hviezdami alebo ako pozadie pri kresbe kozmonautov. Dievčatá tento motív využívajú iba na zdobenie, napr. zobia vianočný stromček, šaty princezien atď. Ak deti zobrazujú oblohu a **hviezdy**, ich kresba má výrazné citové zafarbenie.

Mraky a dážď patria k tým motívom, ktoré na detských kresbách vidieť pomerne často. Začiatkom 5. roku oblohu tvorí iba jedna čiara v hornej časti papiera. Slúži na oddelenie „hornej a dolnej časti sveta“. Zaujímavé je, že tento motív má vždy rovnakú farbu – modrú. Od 6. roku zobrazuje mraky nižšie, začínajú byť objemnejšie a so silnou kontúrou.

Deti vedia zobrazovať dážď od 3. roku. Najprv sú to len krátke zvislé čiary. Neskôr od 6. roku majú podobu kvapiek – je to pokus o realistické zobrazenie. **Sneh** väčšinou zobrazia ako malé bodky alebo krúžky, kruhy.

Ďalšími obľúbenými motívmi od 4. roku dieťaťa sú **kopec a hora**. Od 5. roku ich zdobia stromami, trávou a kvetmi. Krajinky začínú maľovať až od 10. – 12. roku.

Deti rady zobrazujú **vodu** v rôznych formách a podobách. Najprv ako potok, ktorý nemá ani začiatok, ani koniec. Spravidla symbolizuje diaľku. Jazero začínajú kresliť od 5. roku. Je umiestnené v dolnej časti výkresu. V začiatkoch môže byť charakteristický pohľad na vodu zhora a so silnou kontúrou. Na jazeroch často vidíme plávajúce vodné vtáky z profilu. Vedľa jazera je tráva, stromy, kvety, zvieratá a ľudia. Ale až od 8. roku začínajú deti kresliť ucelený obraz života pri jazere.

Deti predškolského veku spomedzi vecí okolo seba najradšej kreslia **dom**. Prvotné kresby, ktoré zobrazujú domy, sa môžu objaviť už pred dovŕšením 4. roku dieťaťa. Spočiatku dom stojí samostatne. Kresbe domu deti venujú veľkú pozornosť: kresba je detailne vypracovaná. Pre zdravo sa vyvíjajúce dieťa je prirodzené, ak zachytí okno, dvere a strechu. Akonáhle chýba okno alebo dvere, kresba naznačuje určitý problém dieťaťa.

Deti zobrazujú pri dome aj rôzne veci alebo ľudí. Dôležitá je ich pozícia a veľkosť. Kreslia aj komín a dym. Komín kreslia nie kolmo na strechu domu, ale do pravého uhla, ide o tzv. R-systém.

Okolo 5. roku sa deti pokúsia zobrazit' perspektívu: prednú a bočnú stranu domu vidieť naraz. Detaily domu sa stávajú kvalitnejšie okolo 6. roku. Jednotlivé proporcie sú vypracované do detailov, ale úmernosť a správna perspektíva je charakteristická až od 8. roku. Typ domu sa vyvíja s dobou a architektúrou, čo svedčí o tom, že detské kresby ovplyvňuje doba a okolitý svet.

Nábytok začínajú deti kresliť okolo 5. roku. Najprv kreslia stoličku, stôl, poličky a posteľ. Potom vázu, televízor, lampu,

závesy a obrusy. Do 7. – 8. roku tieto veci zobrazujú spredu (okrem postele, ktorú kreslia zhora), väčšinou sporadicky usporiadané na dolnej časti výkresu. Charakteristické je, že nábytok, ktorý je umiestnený vzadu, je zobrazený nad nábytkom, ktorý je umiestnený vpredu. Ide o difúznosť v kresbe. Pre tento vek je charakteristická aj priehľadnosť domu, tzv. röntgenový obraz (röntgenové videnie) – cez stenu domu je možné vidieť nábytok. Dieťa predškolského veku väčšinou nie je schopné priestorovo správne umiestniť jednotlivé prvky zariadenia domu ako skrine, stoly a poličky a pod.

Okolo 4. roku dieťa začína kresliť **hrady**. V začiatkoch sú to len obdĺžniky, na ktorých je umiestnená strecha v podobe koruny. Neskôr začínajú mať charakteristické znaky ako bašta, oblúkovitá brána, malé okná s mrežami a veža. Dievčatá ich často bohato vyzdobia a zobrazia spoločne s kráľovkami a kráľmi. Chlapci ich príliš nezdobia a kreslia do nich vojakov, kráľa alebo strážcov.

Okolo 3. roku deti začínajú kresliť **dopravné prostriedky**, pre ktoré je charakteristická priehľadnosť. Spočiatku sú to iba čmáranice v tvare kruhu alebo oválu, do ktorých dieťa nakreslí ďalšie kruhy a nazýva ich autom. Až okolo 4. roku začína mať auto obdĺžnikový tvar. Kolesá sú umiestnené dole alebo hore na základnom tvare, vedľa seba, za sebou. Šofér a ostatní ľudia sú pomerne veľkí, je možné ich vidieť cez auto (röntgenové videnie). Od 5. roku kontúry začínajú byť čistejšie a výraznejšie. Auto už má správny počet kolies, má volant a svetlá. Od 6. roku sa kolesá stanú pevnou súčasťou auta a šofér je zobrazený pri volante. Obrazy sú čistejšie a bohatšie na detaily ako okná, anténa, výfuk. Chlapci začnú diferencovať autá až okolo 8. roku. Oblúbenými témami sa stanú sanitky, policajné a hasičské autá.

Z dopravných prostriedkov deti rady kreslia aj **lode**, ktoré sa dajú rozlíšiť väčšinou od 4. roku. Najprv sa podobajú na čln, ktorý sa vznáša nad vodou, nad vlnami a niekedy má aj kormidelníka (pozri obr. 9). Ozajstný tvar začína mať loď okolo 5. roku veku dieťaťa. Ľudia zobrazení na palube sú ešte obrovskí. Od 6. roku sa začína objavovať perspektíva.



Obr. 9 Pastelová kresba 7-ročného chlapca – Pirátska loď

2.6 Znamky detského výtvarného prejavu

Z praxe vieme, že existujú rôzne aspekty skúmania detskej kresby. Našou snahou je, aby učiteľky mali k dispozícii systematicky usporiadaný, komplexný a všeobecný prehľad charakteristík detskej kresby, na základe ktorého by mohli naplánovať činnosti tak, aby výtvarné aktivity vyhovovali schopnostiam a záujmom detí.

Vychádzajúc z teórií, členenia a charakteristiky uvedených v predošlých kapitolách, je možné sumarizovať hlavné znaky detskej kresby v predškolskom období nasledovne:

Tab. 3 Charakteristika detskej kresby v predškolskom veku

Vek dieťaťa	Charakteristika
1 – 2 roky	<ul style="list-style-type: none"> • dieťa sa učí držať ceruzku • robí bodky, škvrnky • bezobsažné čmáranice
2 roky	<ul style="list-style-type: none"> • bodky, krátke čiary • bezobsažné čmáranice • obsažné čmáranice • napodobňujúce a lokalizované čmáranice • náhodné tvary: guľaté, elipsy, špirály, kľbká, čiarky, hrubé čiary
3 roky	<ul style="list-style-type: none"> • čmáranice rôzneho typu, husté čmáranice • krúživý pohyb • kruh, špirála, ovál • vodorovná a zvislá čiara • hlavonožce – panáky • slnko, dážď
4 roky	<ul style="list-style-type: none"> • dieťa začína pracovať uvedomele symbolické kresby • konkretizácia formy • začína sa rozvíjať farebné cítenie • krížik, vertikálne a horizontálne línie • niektoré geometrické tvary, diagramy • jednodimenzionálne končatiny • jednoduchý kmeň stromu • strom pomocou vertikálnych a horizontálnych línií

	<ul style="list-style-type: none"> • čiary naznačujúce vetvičky na stromoch • kvety, domy, dopravné prostriedky, hrady
5 rokov	<ul style="list-style-type: none"> • začína sa rozvíjať proporcionálny zmysel • pokus o realistickú kresbu • štvorec • jazero, plot, auto, štvornohé zviera, vták, slnko, nábytok • postava s niekoľkými detailmi
6 rokov	<ul style="list-style-type: none"> • kompletná postava človeka: podstatné detaily a primerané proporcie, anatomické náležitosti sú na správnom mieste • trojuholník • oblečenie • ilustratívna kresba
7 rokov	<ul style="list-style-type: none"> • kosoštvorec • množstvo detailov

Dieťa na konci predprimárneho vzdelávania:

- Z hľadiska **motoriky** má dokázať nakresliť dom, strom, zviera, postavu s ôsmimi detailmi. Musí vedieť správne držať ceruzku a napodobňovať tvary.
- Z hľadiska **vizuálneho vnímania** musí vedieť doplňovať vzory, vyfarbovať predkreslené obrázky, rozlišovať podobné tvary, chápať súvislosti.
- Z hľadiska **auditívneho vnímania** má reagovať na ústne príkazy (aj plniť ich), rozoznávať pravú a ľavú stranu.

Tieto tri schopnosti zohrávajú dôležitú úlohu aj pri osvojovaní písacích zručností. Ak sa spomínané funkcie nevyvíjajú správnym

smerom alebo správnym tempom, dieťa pri vstupe do základnej školy bude mať ťažkosti nielen pri výtvarných činnostiach, ale najmä pri písaní.

Pre komplexnú charakteristiku hlavných znakov detskej kresby uvádzame aj tie znaky, ktoré sa v kresbe dieťaťa vyskytujú väčšinou individuálne, a to nezávisle od veku. Znakov detského výtvarného prejavu podľa B. Šupšákovskej sú (In Lipnická, Ujčíková, 2012, s. 23-25):

- *„Lineárnosť, ucelenosť, uzavretosť, úspornosť ťahu, pričom vedená línia je stále definitívna.*
- ***Kreslený (kresbový) zhluk** – dieťa nakreslí čo najviac prvkov alebo niekoľko najvýznamnejších situačných dejov na jednej ploche, z viacerých časových období bez logickej súvislosti.*
- ***Vytváranie grafických typov (grafických schém)** – dieťa si vytvára určitý spôsob zobrazovania jednotlivých vecí a ľudí. Tieto schémy sa opakujú a dieťa sa k nim vracia. Stretáva sa starý a nový grafický typ. Napr. vedľa hlavonožca možno objaviť panáka.*
- ***Antropomorfizmus, personifikácia** – ide o prenášanie znakov z jednej predstavy na druhú. Personifikácia predstavuje oživovanie i neživých predmetov. Antropomorfizmus znamená prenášanie ľudských znakov na zvieratá, prípadne veci (zvieratko s ľudskou hlavou, slnko s tvárou).*

- **Deformácie, disproporcie, výtvarná nadsádzka** – pôsobivé veci, ľudí, zvieratá dieťa v kresbe rado zväčšuje, nadraduje, aby im dodalo výraz dôležitosti, ktorý sa opiera o jeho zážitok. Napr. veľké gombíky na kabáte, veľká kľučka na dverách.
- **Zobrazovanie predmetov dôsledne vedľa seba** – dieťa kreslí to, čo o veciach vie, a nie to, čo na nich vidí (napr. princezná má krásne dlhé vlasy, ale ovál tváre nimi nie je porušený).
- **Transparentnosť, priehľadnosť (röntgenové videnie)** – schopnosť vidieť cez hmotu, dieťa v kresbe zobrazuje predmety a aj ich časti, ktoré sú v skutočnosti zakryté. Zobrazenie sa neopiera o skutočnosť, ale o poznatky, ktoré dieťa o predmetoch má (priehľadná stena domu, mrkva v zemi).
- **Výtvarné rozprávanie** – štvrtý rozmer detskej kresby, ktorý sa dieťa snaží vyjadriť, je čas – nezachytáva len moment, ale celý rad epizód. Epizódy môžu byť voľne rozložené po výkrese a navzájom sa prelínajú alebo radené vo vodorovnom páse, nad sebou i v kruhovej forme.
- **Zobrazenie priestoru, plošné usporiadanie** – videnie jednej scény súčasne z viacerých pohľadov. Dieťa chápe význam okraja výkresu ako „zem“, vzdialenejší okraj predstavuje „nebo“. Základná čiara – znamená začiatok zobrazovania priestoru, keď je „zem“ neskôr zobrazovaná touto čiarou.

- **Preklápanie, sklápanie** – veci, ktoré sú nad detským horizontom alebo sa premietajú do seba na úrovni očí, dieťa klopí do pôdorysu, aby mohlo vidieť predmet alebo scénu z vtácej perspektívy.
- **Viacpohl'adovosť, zmiešaný profil** – dieťa spája pohľady z viacerých strán, napr. domček má obe bočné steny.
- **Zaokrúhľovanie, grafoidizmus** – nakláňanie kresby v smere písaného písma a zaokrúhľovanie ostrých a pravých uhlov ako dôsledok zotrvania na predchádzajúcej kruhovej forme.
- **R-princíp, zákon kolmosti** – návyk kresliť postavy a veci kolmo k vodorovnej línii dáva za následok to, že dieťa kreslí kolmo aj na šikmých líniiach (komin kolmo na strechu).
- **Reálnosť prázdneho priestoru** – objavuje sa viac u starších detí, keď v snahe vytlačiť prázdny priestor zaplnia vyšrafovaním, vybodkovaním a pod.
- **Zobrazovací automatizmus** – opakovanie niektorých prvkov toľkokrát, až odporujú skutočnosti (dom pokreslený oknami). Dlho pretrvávajúci automatizmus je čiastočne i základom nepravého ornamentu.
- **Nepравý, zdobený ornament** – prezdobený výtvor je obvykle obsahovo chudobný, strnulý. Snahou dieťaťa je zakryť určité medzery v predstavivosti a myslení.

- **Rytmus, opakovanie, symetria** – neprejavujú sa vždy v ornamente, ale skôr v členení plochy. Umiestnenie hlavného motívu na os, radenie objektov v pravidelných intervaloch do pásu.
- **Citlivosť** – veci, ku ktorým má dieťa citový vzťah, sa nachádzajú i tam, kde je to neobvyklé a nelogické. Napr. slnko, hviezdy, srdiečka vedľa seba.
- **Kolorit (farebnosť)** – preferovanie určitých farieb. Väčšinou intenzívne, syté, čisté tóny. Vzťah k farbám sa mení, závisí od psychického stavu dieťaťa, nálady, emocionálneho zážitku.“

Tieto znaky detského výtvarného prejavu sú veľmi dôležité aj z hľadiska pedagogickej diagnostiky. Jednotlivým charakteristickým znakom a symbolom detskej kresby sa budeme venovať podrobnejšie v súvislosti s diagnostikou detskej kresby.

3 Organizácia

V materskej škole sa denný poriadok organizuje uvoľneným a flexibilným spôsobom. Organizácia dňa a v rámci nej realizácia jednotlivých aktivít závisí od učiteľky, ktorá zohľadňuje vekové osobitosti, individuálne potreby a psychohygienu detí.

Výtvarné aktivity je možné realizovať samostatne alebo ako súčasť inej organizovanej činnosti. Dôležité je zabezpečenie hygienických podmienok a dodržiavanie technických predpokladov.

3.1 Technické a hygienické predpoklady

Úroveň grafického prejavu detí vo veľkej miere ovplyvňujú aj hygienické a technické podmienky. Najmä správne sedenie a držanie tela, držanie písacieho alebo kresliaceho prostriedku, poloha papiera pri písaní, kreslení a maľovaní. Ak chceme, aby si deti osvojili polohu správneho sedenia a držania tela, musíme si uvedomiť, že základy si prinášajú z rodiny a v materskej škole si postupne osvojujú správne návyky. Každá učiteľka kladie veľký dôraz na dodržiavanie hygienických a technických predpokladov a tiež na to, aby sa stali vžitým návykom pretrvávajúcim aj do školského obdobia.

Dieťa správne sedí vtedy, ak má nohy celou plochou na podlahe a sedí na celom sedadle. Trup by mal byť mierne naklonený a hrudník sa nesmie dotýkať stola. Hlava by mala byť mierne naklonená nad papierom a vzdialenosť od papiera by mala byť asi 30 – 35 cm. Predlaktia majú byť voľne položené. Lakte trocha presahujú okraj papiera a sú mierne vzdialené od tela. Záprstie a prsty sa opierajú o články dvoch posledných prstov tak, aby medzi záprstím a povrchom papiera zostala malá medzera. Prvé tri prsty

pridržiavajú písací alebo kresliaci prostriedok a posledné dva sú mierne ohnuté smerom k dlani. Pracovný zošit, výkres alebo papier kladieme celou plochou na stôl tak, aby ruka opretá o lakeť predstavovala napr. pri grafomotorických cvičeniach čiaru súbežnú s linajkou alebo horným okrajom papiera.

Základom správneho držania písacieho prostriedku je úplná voľnosť svalov hornej končatiny. Ceruzku držia prvé tri prsty ruky. Palec je mierne ohnutý a pridržiava písací prostriedok z pravej strany zhora. Ukazovák prečnieva nad palcom a smeruje k hrotu. Prostredník ho pridržiava sprava prvým článkom. Ceruzku držíme ľahko, 2 – 3 cm nad hrotom tak, aby jeho os zvierala s plochou papiera uhol asi 45 stopňov (Šupšáková, 2000). Ľavák drží písací prostriedok obdobne ako pravák.

V materských školách je odporúčaný tzv. „trojhranný program“ – používanie ceruziek a pasteliek v trojuholníkovom tvare, kde každá strana trojuholníka je oporným bodom pre jeden prst. Ak dieťa má problémy s držaním ceruzky, je možné používať pomôcky – špeciálne násadky na ceruzky, ktoré fixujú správne postavenie prstov pri písaní. Veľkosť a tvar týchto pomôcok je potrebné prispôbiť potrebám dieťaťa. Okrem ceruziek deti často používajú aj pastelky, kriedy a štetce. Materiály, s ktorými deti pracujú, musia byť zdravotne bezchybné. Fixky, kriedy a pastelky majú tú výhodu, že zanechávajú zreteľnú a dobre viditeľnú stopu. Ceruzky už vyžadujú jemnejšie pohyby ruky. Vhodné sú najmä mäksie ceruzky. Maľovanie so štetcom deti väčšinou majú veľmi rady. Dôležité je, aby boli zabezpečené kvalitné farby aj štetce. Dieťa treba od samého začiatku viesť k tomu, aby správne používalo všetky výtvarné prostriedky. Aj keby niektorým deťom trvalo dlhšie získať potrebné výtvarné zručnosti, trpezlivosťou a dôslednosťou učiteľky sa to isto podarí.

V materskej škole počas výtvarných činností dieťa nemusí vždy sedieť. Ak kreslí alebo maľuje postojacky, je nutné sledovať, aby nebolo príliš naklonené nad papier, aby správne držalo ceruzku, štetec atď. Pri výtvarných aktivitách v materskej škole sa bežne používajú tabule (prípadne interaktívne tabule), maliarske stojany, palety a ďalšie pomôcky.

Z hľadiska hygieny je dôležité navykať deti k tomu, aby počas týchto prác udržiavali okolo seba poriadok a výtvarné prostriedky využívali účelne a efektívne. Po ukončení práce ich treba navykať k poriadku, veď všetky výtvarné prostriedky a pomôcky potrebujú nevyhnutnú starostlivosť, aby ich deti opätovne mohli používať.

Z praxe vieme, že v predškolskom veku je dôležitá aj otázka praváctva a ľaváctva, nakoľko v posledných rokoch sa výskyt detí píšucich ľavou rukou priblížil k 10 %. Dieťa nájde plné uspokojenie vo výtvarných a iných činnostiach len vtedy, ak môže pracovať slobodne svojou vrodene „vedúcou“ rukou, nakoľko uprednostňovanie jedného z párových orgánov súvisí s dominanciou (Aszalai, 2007). Ľaváctvo je vrodená dispozícia, prirodzený prejav laterality. Zreteľne sa prejavuje v období medzi 5. až 7. rokom. Je správne, ak výrazne ľavoruké dieťa kreslí a píše ľavou rukou, lebo vtedy sa vytvorí jednoznačné spojenie medzi vedúcou rukou a vedúcim okom (Šupšáková, 2000).

Ak dieťa v materskej škole bude realizovať všetky výtvarné činnosti svojou „vedúcou“ rukou, nebude mať neskôr v škole problémy ani s výtvarnými činnosťami, ani s osvojením si správnej techniky písania, ktoré si vyžaduje pevnú súhru rôznych nervových spojení a svalových prevodov. Prostredníctvom výtvarných činností v materskej škole rozvíjame u dieťaťa aj základy grafomotorických zručností.

3.2 Výtvarné centrum

V materskej škole má byť trieda usporiadaná tak, aby v nej bol dostatok priestoru na spoločné činnosti všetkých detí, ale aj priestor pre malé skupinky. Preto je potrebné v miestnosti vytvoriť tzv. centrá aktivít, ako je napr. výtvarné centrum, stavebnicové centrum, hudobné centrum a pod. (Hansen, Kaufman, Walsh, 1996). Tieto centrá podnecujú a motivujú dieťa k tvorivej činnosti. Zároveň sa dieťa môže samostatne rozhodovať a zapájať do rôznych aktivít v priebehu dňa.

Výtvarné centrum musíme vytvoriť tak, aby deťom bol zabezpečený pokojný a dostatočne veľký priestor. Výtvarné materiály a pomôcky umiestníme tak, aby boli deťom ľahko dostupné (napr. na otvorených poličkách). Vo výtvarnom centre nesmú chýbať rôzne druhy farieb, ceruzky, papiere, farebné papiere, výkresy, nožnice, materiály na lepenie, lepidlo, plastelína, štetce, tuše, prírodné materiály, zvyšky látok, škatule, motúzy, nádoby na vodu, šablóny, maľovanky, podložky na maľovanie a modelovanie a pod. Vhodné sú okrem stolov aj stojany.

Pri náročnejších výtvarných činnostiach sa odporúča pracovať so skupinkou maximálne 4 detí. Deti musia mať dostatok času na samotnú činnosť, na rozhovor a na hodnotenie.

4 Výtvarné činnosti v materskej škole

Výtvarná výchova v materskej škole má nezastupiteľné miesto a ničím nenahradiťelné postavenie. Zahŕňa v sebe dva procesy, ktoré prebiehajú paralelne a sú neoddeliteľné: výtvarné vzdelávanie a výchovné pôsobenie. Výtvarnými aktivitami sa deti naučia narábať s výtvarnými vyjadrovacími prostriedkami, kultivujú svoje prístupy k riešeniu výtvarných otázok a oboznamujú sa s rôznymi výtvarnými postupmi a technikami. Majú možnosť experimentovať, porovnávať vlastnosti výtvarných prvkov a pritom si vyberať vhodné nástroje, techniky a materiály. Pri výtvarnom vyjadrovaní predstáv prezentujú svoje pocity a zobrazujú svoje zážitky. Môžu pracovať podľa predlohy, ale majú priestor aj na rôzne individuálne riešenia, na rozvoj fantázie a kreativity. Učia sa vnímať prírodné prostredie, ľudskú tvorbu a naučia sa elementárnym spôsobom vyvodiť estetický úsudok. Podľa L. Zabadala (2008, s. 26) je detská kresba dôležitým výchovným, vzdelávacím, diagnostickým, ale aj relaxačným prostriedkom.

„Výtvarné činnosti v materskej škole smerujú k podchytieniu prirodzeného sklonu väčšiny detí k laborovaniu a sebavyjadrovaniu výtvarnými prostriedkami. Je to začiatok procesu, ktorý má za cieľ didaktickými metódami formovať schopnosť dieťaťa pozeráť sa (a uvidieť), vytvárať si vizuálnu predstavu, používať fantáziu (a infiltrovať ju do svojich predstáv a pozorovaní), zvyšovať svoju úroveň vyjadrovania sa prostredníctvom grafomotorických činností, pomenovávať produkt svojej činnosti, komunikovať o ňom. Výtvarné činnosti rozvíjajú vnímanie, prestavivosť, motorické zručnosti, ale aj poznávacie procesy a súvisí s nimi aj schopnosť pomenovávať (proces

i výsledky), sloвне interpretovať vizuálne znaky (čo znamenajú) a tiež opisovať jednotlivé činnosti.“ (Čarný, 2013, s. 38).

Výtvarné aktivity predstavujú širokú škálu činností, pomocou ktorých učiteľky rozvíjajú detskú osobnosť a schopnosť vyjadrovať svoje predstavy a zážitky. Vo výtvarných aktivitách je prítomný prirodzený detský záujem a je umožnený duševný a citový rozvoj dieťaťa. Vo výtvarnej výchove je väčšina vedomostí získavaná a zároveň overovaná prostredníctvom praktických činností dieťaťa.

Dôležitosť výtvarných činností pre dieťa zdôrazňoval už Příhoda v prvom zväzku Ontogenézy ľudskej psychiky (1963), v ktorom uvádza citát od J. A. Komenského. Tento citát je v našej literatúre považovaný za najstaršu zmienku o detskej kresbe: *„... už v materskej škole, a to hneď v treťom či štvrtom roku, podľa mysle dieťaťa či podľa možného podnetu treba deti viesť k maľovaniu a písaniu. Treba im dávať do ruky kriedu (alebo chudobnejším uhľik), aby si robili bodky, čiarky, haky-baky, krížiky a kolieska podľa ľubovôle: pričom im možno ukázať aj vzor, len tak z hry a kratochvíle...“* (In Pogády a kol. 1993, s. 39.) Je zrejmé, že už Komenský vyzdvihol dôležitosť výtvarných činností v živote každého dieťaťa.

Ako sme už spomínali, výtvarná výchova zahŕňa v sebe okrem tradičných výtvarných disciplín aj ďalšie druhy vizuálnych umení, ako napr. prácu s digitálnou technológiou. Aj tieto aktivity by sme mali zahrnúť do plánovania výchovno-vzdelávacích činností v materskej škole. Tejto špecifickej oblasti výtvarnej tvorby budeme venovať jednu celú kapitolu, nakoľko v materskej škole ide o novú špecifickú činnosť.

Štátny vzdelávací program pre materské školy sa práve reviduje, ale výtvarná výchova ako oblasť estetickej výchovy vždy

bola a bude dôležitou súčasťou predškolskej prípravy detí. I keď obsahové a výkonové štandardy tejto oblasti môžu byť modifikované rôznymi spôsobmi (v závislosti od autorov, ich teórií a programov), konkrétne výtvarné činnosti sa môžu realizovať s ohľadom na vývojové štádiá detského výtvarného prejavu a s prihliadnutím na vekové osobitosti a individuálne danosti detí. Cieľ a obsah výtvarnej výchovy v predprimárnom vzdelávaní je ovplyvnený rôznymi aspektami, ale vytýčenie cieľov a obsahov výtvarných činností sú prioritne podložené poznatkami z vývinovej psychológie a členením detského výtvarného prejavu na vývojové etapy.

Ak podľa nového štátneho vzdelávacieho programu výtvarná výchova bude patriť do oblasti Umenie a kultúra, bude zabezpečená kontinuita s ISCED 1 a ŠVP pre predprimárne vzdelávanie sa stane základným východiskom – pilierom primárnej edukácie.

4.1 Výtvarná typológia

Každé dieťa je osobnosť, má individuálne vlastnosti a schopnosti. Venovať pozornosť cieľom a obsahom výtvarnej výchovy v materskej škole sa nedá bez znalosti typológie detskej osobnosti. Typológiou detskej osobnosti vo výtvarnej oblasti sa zaoberá **výtvarná typológia**.

Je dokázané, že výtvarný prejav je závislý od psychických vlastností a výtvarné prejavy sa od seba líšia v súvislosti s detským charakterom (Pudilová, 2011). Považujeme za dôležité zaoberať sa aj touto oblasťou, nakoľko počas realizácie edukačných činností (dobrá) učiteľka mení, strieda a inovuje námety, výtvarné postupy, formy, techniky a snaží sa činnosti realizovať hrovým spôsobom –

zážitkovou formou, aby sa výtvarné činnosti stali pre deti zaujímavou a radostnou aktivitou.

Typológia je dôležitá aj pri diagnostikovaní dieťaťa, nakoľko v rámci hodnotenia výtvarného prejavu musí učiteľka prihliadať na individuálne schopnosti každého dieťaťa.

Výtvarnou typológiou sa zaoberali mnohí autori ako J. Slavík, J. Banaš, J. Uždil, V. Lowenfeld.

Výtvarná typológia podľa J. Uždila (In Pudilová, 2011):

- **extrovertný typ:** tento typ dieťaťa sa snaží čo najvernejšie zachytiť detaily. Uprednostní experimentovanie s výtvarnými technikami a úlohy technického zamerania pred maľbou. Pracuje presne a logicky, ale väčšinou bez vlastného názoru. Vyskytuje sa najmä u chlapcov, ktorí radi kreslia a modelujú.
- **introvertný typ:** charakteristická je tvorivosť, fantázia a nadšenie. Objekt väčšinou nemá presnú podobu, ale práca je zaujímavá a farebná.

Typológia podľa V. Lowenfelda (In Pudilová, 2011):

- **vizuálny typ:** zaujíma ho viac objekt a detaily než farba.
- **haptický typ:** rád pracuje s farbou. Práce sú farebné, zaujímavé, originálne.

Výtvarná typológia podľa J. Slavíka (1994):

- **typ grafický:** najradšej kreslí, nerád pracuje s farbou, používa omedzenú škálu farieb. Často kombinuje bielu a čiernu.

- **typ maliarsky:** pracuje s neobvyklými farebnými tónmi, farba prevažuje nad tvarom.
- **typ plastický:** vyniká v modelovaní, zameriava sa na tvar, priestor a objem. Nerád kreslí, radšej pracuje s hmotou. V rámci výtvarných činností môže byť úspešný len vtedy, ak dostane priestor na modelovanie, tvarovanie.
- **typ výtvarne-konštruktívny:** má dobrú predstavivosť a fantáziu. Pekne kreslí, ale precíznosť prevažuje nad výtvarnou zložkou. Má dobré kombinatorické schopnosti.

Ak učiteľka ovláda typológiu detskej osobnosti, výtvarné aktivity vie naplánovať tak, aby každé dieťa mohlo prežiť úspech z činnosti a dostalo priestor na prejavenie vlastnej kreativity, na rozvíjanie schopností a kľúčových kompetencií. Avšak musíme spomenúť aj to, že žiadne dieťa v tomto veku nie je možné zaradiť výlučne k jednému určitému typu. Väčšina detí predškolského veku patrí k zmiešanému typu, pričom prevláda charakteristika niektorého konkrétneho typu – hovoríme o inklinácii k niektorej typologickej položke.

4.2 Ciele a obsah výtvarnej výchovy

A. Cieľ

Hlavným cieľom výtvarnej výchovy v materskej škole je rozvíjať elementárne základy výtvarných schopností a prebúdať trvalý pozitívny vzťah k výtvarnému umeniu, ako aj hodnotiaceho vzťahu k životnému prostrediu (Guziová, 1999). Čiže pomocou tvorivých výtvarných činností, vnímania a prežívania umeleckých diel kultivovať estetickú citlivosť, rozvíjať tvorivú fantáziu a výtvarné vyjadrovanie, pritom integrovať do osobnosti dieťaťa

hodnoty takým spôsobom, aby sa výstupom stala harmonická osobnosť dieťaťa.

Podľa V. Bánki a H. Bálványos (2002) pri rozvíjaní osobnosti dieťaťa vizuálna oblasť formuluje úlohy v dvoch rovinách: poskytuje možnosť na rozvíjanie schopností a poskytuje určité vzdelanie.

Prostredníctvom výtvarných činností a poznávaním tvorivých postupov deti získavajú výtvarné skúsenosti, poznatky a návyky, rozvíjajú si výtvarné myslenie a schopnosť hodnotiť umeleckú skutočnosť a prostredie. Pritom pedagóg nesmie zabudnúť na to, že východiskom je vždy zóna aktuálneho vývinu dieťaťa a ciele treba určiť v kontexte zóny najbližšieho vývinu (Vygotskij, In Kolláriková, Pupala, 2001).

Ďalšími cieľmi výtvarnej výchovy v materskej škole sú:

- rozvíjať tvorivé, problémové a abstraktné myslenie,
- rozvíjať vizuálne a zmyslové vnímanie,
- rozvíjať reprodukčné a produkčné schopnosti, kreativitu detí,
- oboznámiť deti s výtvarným materiálom a osvojiť si rôzne techniky,
- umožňovať deťom hravé experimentovanie, experimentovanie s farbami,
- naučiť vnímať krásu umeleckých diel a hodnotiť ich, vyvodiť estetické úsudky,
- umožniť vyjadriť zážitky a predstavy výtvarným vyjadrovaním,
- vytvárať plošné, ale aj trojrozmerné diela,

- okrem tradičných (klasických) techník vyskúšať aj netradičné (neklasické) techniky,
- rozvíjať grafomotorické zručnosti,
- rozvíjať detskú predstavivosť a fantáziu,
- vychovať deti k ochrane a tvorbe životného prostredia,
- rozvíjať schopnosť nájsť problém a následne ho výtvarne riešiť,
- obohatiť citový život detí,
- rozvíjať hodnotiace-kritické myslenie,
- osvojiť si umelecké spôsoby vyjadrovania predstáv,
- utvoriť základy vizuálnej kultúry,
- rozvíjať vkus detí a umožniť im pochopiť estetický odkaz a význam jednotlivých umeleckých diel,
- podporovať samostatnosť, aby dieťa dostalo priestor na osobné tvorivé skúsenosti, sebavyjadrenie sa,
- rozvíjať orientáciu v priestore, vyjadrovacie schopnosti, znázorňovaciu schopnosť, transparentnosť,
- rozvíjať „inteligenciu“ hmatu a videnia,
- rozvíjať cit pre formu, farebné cítenie, konštruktívne a materiálne cítenie,
- vedieť vedome selektovať pomocou základných estetických kategórií,
- rozvíjať kritickú dimenziu vizuálneho a zmyslového vnímania,
- napomáhať rozvíjanie kultúrnych hodnôt, formovať postoje k ochrane životného prostredia,
- presadiť detské videnie do výtvarných činností,
- riešiť jednoduché technické otázky a problémy,
- rozvíjať jemnú motoriku, koordináciu pohybov,

- prostredníctvom výtvarných aktivít zabezpečiť rozvoj hodnotiacich postojov, sebaregulácie, sebahodnotenia, rozhodovania sa,
- naučiť deti vnímať farebnú rozmanitosť okolitého sveta.

B. Obsah

Výtvarnú gramotnosť detí predškolského veku rozvíjame paralelne v týchto líniách:

- **Výtvarné vyjadrovanie** – výtvarné a technické osvojovanie skutočnosti, reprodukčné a tvorivé hry...
 - preukázať zručnosti v manipulácii a používaní rôznych materiálov, techník.
- **Vizuálna komunikácia** – výrazové prostriedky, výpoveď dieťaťa o okolitom svete, recepčné hry...
 - vyjadrenie pomocou čiary, farby, tvarov, formy a štruktúry,
 - výpoveď o vnútornom živote dieťaťa, o pocitoch.
- **Umenie ako súčasť životného prostredia** – príroda, výtvary ľudí, úžitkové umenie, architektúra, sochárstvo, maliarstvo...
 - identifikovať prvky umenia v okolitých objektoch, v prírode, v priamom prostredí, v umeleckých dielach.
- **Grafomotorika** – rozvoj grafomotorických zručností cez výtvarné činnosti...
 - osvojiť si základy počiatočného písania.
- **Digitálne techniky** – práca s edukačnými softvérmi, kresbovými programami, s interaktívnou tabuľou...
 - osvojiť si elementárne základy využívania digitálnych programov, edukačných softvérov vo výtvarnej výchove.

- **Axiologizácia** – utváranie vkusu, všímanie si a hodnotenie umeleckých diel a vlastných diel.

Obsah výtvarnej výchovy v predprimárnom vzdelávaní tvoria rôzne výtvarné činnosti, činnosti súvisiace s tvorivým vnímaním a estetickým hodnotením umenia a prostredia, ktoré obohatia citový život dieťaťa, formujú jeho estetické cítenie a osobnosť. Úlohou výtvarnej výchovy v predprimárnom vzdelávaní je pomocou estetických hier a rôznych výtvarných činností poskytnúť deťom základné poznatky o kresbe, maľbe, modelovaní, prírodných a technických materiáloch, tradičných i netradičných technikách. Ďalšou úlohou je vychovávať deti predškolského veku k ochrane a tvorbe životného prostredia. Preto výtvarná výchova súčasne plní úlohy estetickéj výchovy a čiastočne pracovnej a technickej výchovy.

Rozvoj grafomotorických zručností niektorí odborníci zaraďujú do oblasti Jazyk a komunikácia, nakoľko oblasť písanej reči tvorí súčasť čitateľskej gramotnosti. Avšak rozvíjanie pisateľskej gramotnosti má aj psychomotorickú stránku a výtvarné aktivity často využívame na rozvoj grafomotorických zručností dieťaťa – preto považujeme za vhodné poukázať na súvislosti s výtvarnou výchovou. *„Pri zdôvodnení významu výtvarných aktivít v procese rozvíjania grafomotorických zručností dieťaťa je potrebné vychádzať z pojmu grafomotorika. Je to súbor psychomotorických činností, ktoré jedinec vykonáva pri písaní a kreslení. V širšom kontexte zahŕňa všetky aktivity, ktoré sú zamerané na rozvoj jemnej motoriky. V užšom chápaní zahŕňa kreslenie a rozvoj predpisateľskej gramotnosti. Z obsahového hľadiska patria sem všetky pohyby, ktoré sú vykonané v prospech rozvíjania pisateľskej gramotnosti a kreslenia. Cieľom týchto*

činností je rozvoj jemnej motoriky, vizuálnych a analytických schopností“ (Borbélyová, 2012, s. 3).

Do výtvarných aktivít zaraďujeme také činnosti, pomocou ktorých je možné zámerne rozvíjať grafomotoriku dieťaťa.

V rámci rozvíjania grafomotorických zručností existujú 4 etapy:

1. etapa, okolo 3 – 4, 5 roka: dieťa začína koordinovať pohyby pri kreslení a dopredu si naplánuje smer pohybu.

2. etapa, okolo 4 – 5,5 roka: dieťa už kreslí také prvky, ktoré sú náročnejšie z hľadiska koordinácie.

3. etapa, okolo 5 – 6,5 roka: dieťa kreslí také prvky, ktoré sú náročné z hľadiska horizontálnej a vertikálnej realizácie a už pripomínajú písmo. Ak si dieťa tieto tvary neosvojí dostatočne, môže mať problémy v škole.

4. etapa, okolo 7 rokov: dieťa si hravo osvojí základné tvary písmen.

V predškolskom veku dieťa ešte nie je schopné napodobniť písané písmo, preto v tomto období prvky, s ktorými sa stretáva, nemajú byť nácvikom písanej formy písma, ale mali by predstavovať grafické schémy, ktoré sú súčasťou výtvarného prejavu dieťaťa. To, akou mierou zvláda dieťa očakávané procesy, je ovplyvnené úrovňou zmyslového vnímania, vnímania vlastného tela, úrovňou hrubej a jemnej motoriky, koordináciou, reguláciou svalového napätia, pozornosťou, schopnosťou sústredenia sa, pamäťou a predstavivosťou. Preto je dôležité výtvarné aktivity plánovať takým spôsobom, aby boli zamerané na rozvoj jemnej motoriky a na reguláciu svalového napätia, na rozvoj hmatového a auditívneho vnímania, na rozvoj koordinácie rúk a očí, na vizuálne vnímanie a na vnímanie vlastného tela. Pri realizácii je dôležité dbať aj na to, aby na dieťa naraz nepôsobilo veľa podnetov a aby náročnosť úloh zodpovedala stupňu jeho vývoja.

V rámci grafomotoriky sú zatiaľ u nás málo využívanou oblasťou grafické diktáty (Šipková, 2013). Ich využitie v materskej škole je vhodné na rozvoj grafického vnímania, na nácvik orientácie v priestore a na papieri. Túto metódu je možné úspešne využívať najmä pri príprave dieťaťa na školu. Uvádžeme príklad: Dieťa pracuje na štvorčekovom papieri (štvorčeky väčších rozmerov). Obraz dieťa vytvorí tak, že kreslí čiary podľa príkazov učiteľky. Napr.: jedna čiara doľava, jedna hore, jedna doprava, jedna dole, jedna čiara doprava, jedna hore, jedna šikmo dole. Učiteľka začína najľahšími úlohami a postupne dáva deťom zložitejšie príkazy.

V závere tejto kapitoly uvádzame tvary písmen podľa Bednárovej a Šmardovej (2006), ktoré je potrebné, aby si dieťa v materskej škole osvojilo:

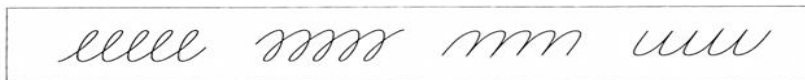
Obr. 10 Základné tvary písmen



Základní prvky první skupiny



Základní prvky druhé skupiny



Základní prvky třetí skupiny

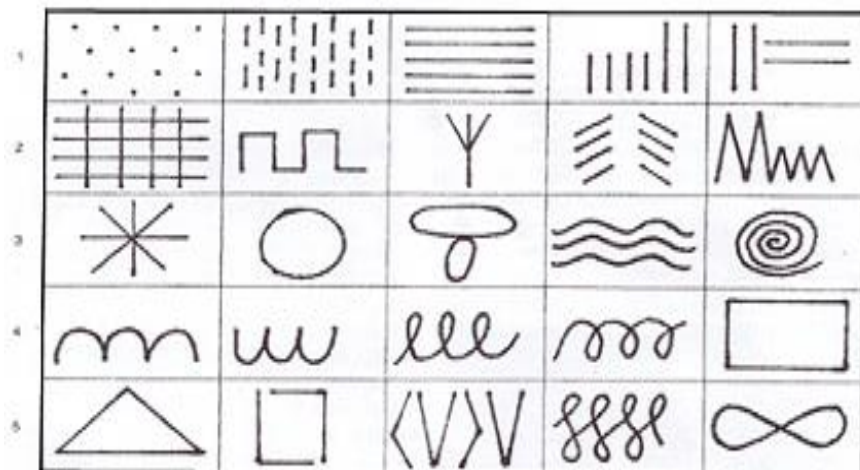


Základní prvky čtvrté skupiny

Přehled grafomotorických prvků.

Z pohľadu pedagogickej praxe je užitočné poznať viaceré názory na využívanie grafomotorických prvkov v materskej škole, preto uvádzame prehľad používaných grafických prvkov podľa B. Kováčovej (2005).

Obr. 11 Najčastejšie používané grafické prvky



Nesmieme zabudnúť ani na to, že zvládnuť grafomotorické zručnosti len nácvikom v pracovných listoch je pre dieťa nedostačujúce a málo podnetné aj napriek širokej ponuke pracovných listov. Cez výtvarné aktivity si dieťa osvojuje na úspešné zvládnutie vyjadrenia vlastných názorov a postojov v komunikačnom reťazci myšlienka – slovo – obraz – písmo (Miklánková, Ďurneková, 2012). V praxi by bola vítaná komplexná metodika venovaná iba grafomotorike, preto v tejto knihe sa nebudeme venovať podrobnejšie metodike spomínanej oblasti.

Pojmová mapa na zhrnutie obsahu výtvarných činností v MŠ

kreslenie:

- bez konkrétneho tematického zamerania
- námetová kresba
- s tematickým zameraním/téma/
- ľudská postava
- zvieratá
- rozprávkové bytosti
- ostatné veci a javy
- ilustrácie

práca s počítačom

- digitálne kreslenie a maľ.
- ostatné činnosti: foto

rôzne techniky (pozri tab. 5, 6)

spoločné a individuálne práce

umelecké stvárnenie pocitov

vnímanie výtvarných diel:

- návštevy výstav
- knižné ilustrácie
- účasť na súťažiach
- hodnotenie umeleckých diel

prostredie:

- príroda (vnímanie, hodnotenie)
- architektúra
- ľudská tvorba, sochy
- aranžovanie kytíc

DIEŤA

maľovanie:

- farebnosť
- akvarel, tempera...
- postavy, veci, zvieratá, deje...
- námety z prírody

modelovanie

grafomotorika, počítačové písanie, zákl. tvary

pracovné činnosti, techniky:

plošné a priestorové výtvary:

- zostrojovanie
- konštruovanie, skladanie
- kombinovať materiál
- kráčať, prekladať...

- s technickým materiálom
- s odpadovým materiálom
- strihanie, lepenie
- montovanie
- ľudové umenie

Opierajúc sa o teóriu a vychádzajúc zo skúseností z mnohoročnej praxe navrhujeme námety, ako implementovať teoretické poznatky do výtvarných činností a ako ich realizovať v praxi.

Tab. 4 Premietanie obsahu výtvarnej výchovy do čiastkových cieľov podľa vekových kategórií:

Kreslenie		
3- až 4-ročné deti	4- až 5-ročné deti	5- až 6-ročné deti
<ul style="list-style-type: none"> • kresliť bez konkrétneho tematického zamerania • slovné vyjadriť: „Čo som nakreslil(a).“ • námetová a tematická kresba • spontánne výtvarné prejavy • kresba s rôznou technikou • dokresľovať chýbajúcu časť 		
čmárat’: <ul style="list-style-type: none"> • základné tvary • diagramy • kombináty • agregáty 	čmárat’: <ul style="list-style-type: none"> • diagramy • kombináty • 3 agregáty 	čmárat’: ako súčasť tvaru alebo obrázku
kresliť zvierá: <ul style="list-style-type: none"> • formou obsahovej čmáranice 	kresliť zvierá: <ul style="list-style-type: none"> • pokúsiť vystihnúť typické znaky • zobrazíť vtáky s pyskom 	kresliť zvierá: <ul style="list-style-type: none"> • znázorniť typické znaky zvierat • nakresliť štvornohé zvierá s detailmi • zobrazíť vtáky
kresliť postavu: <ul style="list-style-type: none"> • hlavonožca: 	kresliť postavu: <ul style="list-style-type: none"> • spájať hlavu 	kresliť postavu: <ul style="list-style-type: none"> • minimálne s 9

<p>bez trupu, iba hlavu s končatinami</p> <ul style="list-style-type: none"> • postavu s hlavou a trupom • neskôr s 5 – 6 detailmi 	<p>a trup pomocou krku</p> <ul style="list-style-type: none"> • prechádzať k dvojrozm. kresbe • diferencované postavy • so 7 detailmi • bez súladu proporcií 	<p>detailmi</p> <ul style="list-style-type: none"> • s oblečením • pohlavne diferencovanú • pokúsiť sa zobraziť postavu v pohybe
<p>ostatné tvary a javy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zobraziť kvet • zobraziť dážď • kresliť slnko • zobraziť dom • zobraziť dopravné prostriedky 	<p>ostatné tvary a javy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nakresliť strom (vertik. a horizontálne línie) • kresliť listnatý strom • kresliť kvet: gombíkový náčrt, schému sedmo- krásky • kresliť mraky a oblohu, jazero • nakresliť kopec a horu, neskôr ich zdobiť 	<p>ostatné tvary a javy:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nakresliť strom s neuzatvára- ným kmeňom a s rozvetve- nými konármi • nakresliť kvet podobný tulipánu a k tomu listy • dom s detailmi • zobraziť dopravné prostriedky s detailmi so šoférom • kresliť geometrické tvary • pokúsiť sa o ilustratívnu kresbu

	<p>kvetni...</p> <ul style="list-style-type: none"> • zobrazit' hrad alebo dom a nábytok • zobrazit' autá, vlaky, lode 	<ul style="list-style-type: none"> • nakreslit' adekvátne prostredie
-----	<p>digitálne kreslenie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pracovať s myšou • pracovať s progr. Paint: zákl. tvary 	<p>digitálne kreslenie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • práca s progr. RNA • podľa možnosti pracovať s interaktívnou tabuľou
-----	-----	<p>ostatné:</p> <ul style="list-style-type: none"> • umelecky stvárniť pocity (napr. z počúvania hudby) • zhotoviť ilustráciu k rozprávke
Grafomotorika		
<ul style="list-style-type: none"> • správne držať telo a správne sedieť pri výtvarných a grafo-motorických činnostiach • správne držať 	<ul style="list-style-type: none"> • kresliť plynulým a smelým grafickým pohybom • správne viesť líniu • koordinovať 	<ul style="list-style-type: none"> • kresliť uvoľnenou rukou bez kŕčovitosti • pracovať čisto, bez opráv so smelými líniami

<p>graf. materiál</p> <ul style="list-style-type: none"> • kresliť veľkými graf. pohybmi bez námetu • vyvíjať primeraný tlak na podklad 	<p>vať zrak a ruku</p>	
<p>tvary:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hra s bodom • vertikálne línie: prerušované, súvislé • horizontálne línie • elipsa • kruh 	<p>tvary:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hra s bodom • vertikálne línie: preruš., súvislé • horizontálne línie • elipsa, kruh • spájanie vert. a horizont. línie • lomené línie • vlnovky 	<p>tvary:</p> <ul style="list-style-type: none"> • opakovanie: všetky predchádzajúce • oblúčiky • slučky • osmičky • geometrické tvary • zvládnuť spájanie a doplnenie
Maľovanie, narábanie s farbou		
<ul style="list-style-type: none"> • maľovať bez konkrétneho tematického zamerania • slovne vyjadriť: „Čo som namaľoval/-a.“ • námetová a tematická maľba • spontánne výtvarné prejavy • maľba s rôznou technikou • tvoriť odťahy (prstov, rúk, nôh...) + dokresľovať podľa fantázie 		

<ul style="list-style-type: none"> • maľovať s prstom, štetcom, (rôznymi) inými pomôckami • čmárať, maľovať postavu, zvieratá, ostatné tvary a javy podobne ako v kreslení 		
<ul style="list-style-type: none"> • experimentovať s farbami, ich odtieňmi • správne držať štetec • rozpoznať jednotlivé farby • osvojiť si techniku prác s jednotlivými farbami (vodovými, temperou, anilínovými) 	<ul style="list-style-type: none"> • zoznámiť sa s kryciami schopnosťami farieb • vedieť rozmiešať farby • pomáhať pri príprave materiálu a pri upratovaní • vymaľovať pozadie 	<ul style="list-style-type: none"> • znázorniť dej, prostredie, prípadne vzťahy, pocity • postavu, zviera alebo iné tvary maľovať detailnejšie
digit. maľovanie: -----	digit. maľovanie: <ul style="list-style-type: none"> • pracovať s programom Paint 	digit. maľovanie: <ul style="list-style-type: none"> • pracovať so softvérom RNA
Modelovanie		
<ul style="list-style-type: none"> • modelovať vo vlhkom piesku, v snehu • plastelína, hlina, cesto, modurit (sadra), slané cesto... • tvoriť podľa fantázie, ale aj podľa predlôh • používať podložku a špachtle, rôzne iné pomôcky 		
stláčať, trhať, miesiť, deliť, vyťahovať	stláčať, trhať, miesiť, spájať, deliť, hľbiť, vyťahovať	stláčať, trhať, miesiť, spájať, deliť, hľbiť, vyťahovať, vypracovať detaily
<ul style="list-style-type: none"> • modelovať guľu • spracovať 	<ul style="list-style-type: none"> • modelovať guľu • spracovať 	<ul style="list-style-type: none"> • tvoriť rôzne tvary • zdobiť

valček	<ul style="list-style-type: none"> • splošťovať guľu alebo valček • upravovať tvar 	
<ul style="list-style-type: none"> • hrať sa a experimentovať s modelovacou hmotou 	<ul style="list-style-type: none"> • modelovať jednoduché veci a postavy 	<ul style="list-style-type: none"> • modelovať zvieratá, ľudskú postavu • modelovať dejovú situáciu
Plošné a priestorové utváranie, konštruovanie priestorových kompozícií – narábanie s tvarom na ploche a v priestore		
<ul style="list-style-type: none"> • krčiť, prekladať, skladať papier • trhať v vystrihnúť a lepiť papier: oddeliť a spájať časti • spojenie rôznych materiálov: kamienky, vetvičky, piesok, listy • tvorba z prírodného a syntetického materiálu (papier, drevo, umelá fľaša...) • tvorba s netradičnou technikou • skladať a pomenovať tvar • práca s kartónom, s krabičkami... 		
<ul style="list-style-type: none"> • prírodný materiál dopĺňať výtvarným zásahom 	<ul style="list-style-type: none"> • kombinovať materiál 	<ul style="list-style-type: none"> • vyskúšať viaceré netradičné techniky
<ul style="list-style-type: none"> • vytvárať vejáre 	<ul style="list-style-type: none"> • urobiť masky 	<ul style="list-style-type: none"> • urobiť bábky

	<ul style="list-style-type: none"> • využívať kombinované techniky 	<ul style="list-style-type: none"> • využívať kombinované techniky
Životné prostredie a architektúra, vnímanie umeleckých diel		
<ul style="list-style-type: none"> • vnímať a esteticky hodnotiť prírodné prostredie • vnímať ľudský zásah do prírody • vnímať architektúru budov • vnímať a hodnotiť ľudské výtvary a umelecké diela (ilustrácie, budovy, sochy, obrazy, maľby...) a vlastné diela • absolvovať výstavu výtvarných diel • zapojiť sa do rôznych výtvarných súťaží • hodnotiť vlastnú tvorbu 		
Synestézia		
<ul style="list-style-type: none"> • frotáže • vyjadrovať zážitok z počúvania hudby, umelecké stvárnenie pocitov • vyjadrovať (príjemný alebo nepríjemný) zážitok 		
Ostatné pracovné a výtvarné techniky		
<ul style="list-style-type: none"> • podľa možností vyskúšať s deťmi čo najviac pracovných a výtvarných techník s prihliadnutím na vekové osobitosti a individuálne schopnosti • kombinované techniky 		

4.3 Tematické celky v kontexte kurikulárnej prestavby

V súčasnosti sa práve pripravuje nový štátny vzdelávací program pre materské školy. Preto bol v časopise Predškolská výchova zverejnený všeobecný rámec a štrukturálne východiská tohto dokumentu. Cieľom revízie programu je vytvoriť rámec pre

funkčný a na seba nadväzujúci vzťah medzi výkonom dieťaťa, obsahom vzdelávania a jeho organizáciou a schopnosťou učiteľky vyhodnocovať učebný proces vo vzťahu k výkonom a vzdelávacím obsahom (Pupala, 2013).

Program bude členený na vzdelávacie oblasti a každá z nich bude rozpracovaná v troch paralelných rovinách:

- **Výkonové štandardy** (cieľ) – stanovujú základné požiadavky. Je to súbor spôsobilostí, ktoré má dieťa dosiahnuť na konci predprimárneho vzdelávania. Musí byť dosiahnuteľný u väčšiny intaktnej detskej populácie.
- **Obsahové štandardy** (obsah) – stanovujú cestu na dosiahnutie cieľov. Ide o oblasti detských skúseností, v rámci ktorých je možné výkonový štandard dosiahnuť.
- **Evaulačné otázky** (diagnostické otázky) – predstavujú nástroje evidencie výkonu a vývinových prognóz.

Výtvarná výchova, ako sme už spomínali, bude súčasťou vzdelávacej oblasti Umenie a kultúra. Štátny vzdelávací program v rámci tejto oblasti sa sústreďuje na dve tradičné oblasti výchovy: hudobná výchova a výtvarná výchova, ktoré sú štruktúrované do ďalších podoblastí. L. Čarný (2013) obsah výtvarných činností rozpracoval do týchto tematických celkov:

1. Narábanie s tvarom:

- **na ploche** – práca s plošnými tvarmi a materiálom (figuratívne a nonfiguratívne tvary, škvvrny, machule, ffrkance, otláčky, kresba, dokresľovanie, spájanie častí obrázkov, doplnenie tvaru, skladanie...)

- **v priestore** – modelovanie geometrických a organických tvarov, skladanie priestorových útvarov, tvorba priestorových objektov...
2. **Narábanie s farbou** – maľba, používanie a miešanie farieb, experimentovanie s farbami...
 3. **Spontánny výtvarný prejav** – výtvarné vyjadrovanie vnútorného sveta dieťaťa (spontánna maľba, kresba, modelovanie, priestorové vytváranie s dôrazom na sebvýjadrenie).
 4. **Synestéza (medzizmyslové vnímanie)** – vnem prostredníctvom jedného zmyslového orgánu vyvolá pocit alebo predstavu zodpovedajúci vnemu iného zmyslového orgánu. Sem patrí napr. frotáž alebo maľba vyjadrujúca rytmus, stvárnenie zážitku z hudby...
 5. **Vnímanie umeleckých diel** – slovne opísať dielo alebo predmet, dojem z diela, prípadne reagovať na to výtvarnými prostriedkami.

Uvedené delenie je odlišne štruktúrované ako delenie v tab. 4: Premietanie obsahu výtvarnej výchovy do čiastkových cieľov podľa vekových kategórií. Avšak cieľom tejto kapitoly nie je prepísať výkonové a obsahové štandardy aktuálne platného alebo práve pripravovaného štátneho vzdelávacieho programu, ale priblížiť ich z dôležitého aspektu: z hľadiska pedagogickej praxe.

4.4 Výtvarné výrazové prostriedky a techniky

V predprimárnom vzdelávaní výtvarná výchova vždy nadväzuje na prirodzený záujem dieťaťa o výtvarné vyjadrovanie predstáv, na zvedavosť dieťaťa a na bohatosť detskej fantázie. Nakoľko výtvarné činnosti predstavujú pre drvivú väčšinu detí hravú činnosť a je v nich prítomná príťažlivosť objavovania nových možností, deti majú možnosť prostredníctvom výtvarných aktivít interpretovať vlastné predstavy. V rámci týchto aktivít zohrávajú veľkú úlohu výtvarné výrazové prostriedky a techniky, pomocou ktorých sa deti realizujú.

Výtvarné umenie využíva systém určitých základných prvkov, ktoré sa označujú ako **výtvarné výrazové prostriedky**. Medzi základné elementy (základné vyjadrovacie prvky) patria (Papšová, 2013):

- **Línia** – je potrebné naučiť deti kultivovane vyjadrovať líniu, nakoľko je základom kresby a grafiky.
- **Tvar** – konštrukčné schémy sú vytvorené pomocou vnímania a nie sú totožné s obrysami.
- **Farby** – tvoria základ maľby. Sú delené na základné (žltá, červená, modrá), sekundárne (zelená, oranžová, fialová), terciálne (hnedá) a neutrálne (šedá).
- **Škvrny** – využívajú sa v maľbe. Vyjadrujú dynamiku vzťahu od bodu k ploche. Vznikajú narastaním počtu bodov.

- **Svetlo** – pomáha vytvoriť ilúziu priestoru pomocou svetla a tieňovania.
- **Hmota (masa), materiál** – vytváranie objemu. Vyjadruje dynamiku vzťahu od bodu k priestoru.
- **Štruktúra** – vnútorná väzba, stavba hmoty. Dáva materiálu fyzikálne a vzhľadové vlastnosti.
- **Textúra** – tkanivo, tkanivo vlákien. Dáva materiálu fyzikálne a vzhľadové vlastnosti.

Ďalšie dôležité pojmy (je možné ich využívať aj pri diagnostikovaní detskej kresby):

- **Rytmus** – je spôsob vytvárania celku. Ide o opakované vzťahy medzi časťami rovnakého alebo rôzneho usporiadania, prípadne vzťahy častí detailov a celku, ide o opakujúce sa prvky.
- **Rovnováha (harmónia)** – kvantitatívne, vizuálne a psychické vyrovnávanie prvkov v diele, čiže súzvuk prvkov v diele.
- **Symetria** – je to forma rovnováhy, ktorá vzniká dosiahnutím identických prvkov na obidvoch stranách osi súmernosti.
- **Pohyb** – napätie, ktoré nadobúda určitý smer.
- **Dynamika** – vnútorný pohyb, ktorý vzniká napätím medzi jednotlivými elementmi.

- **Mierka** – vzťah rozmerov človeka k dielu.
- **Proporcia** – vzťah medzi celkom a jeho časťami, vzájomný pomer častí.
- **Kompozícia** – je to rozloženie, usporiadanie, resp. skladanie prvkov do celku – finálne usporiadanie všetkých prvkov v diele.

Pri výtvarných činnostiach je dôležité osvojenie si samotnej techniky, ktorá slúži na stvárnenie témy, ale takisto dôležité je aj „kreatívne experimentovanie“ s materiálmi a technikami, čo je v súlade s vekovými osobitosťami detí predškolského veku. Učiteľka nesmie zabudnúť na to, že výtvarná činnosť má vždy vychádzať zo záujmu dieťaťa. Podľa V. Šipkovej (2013) niektoré kombinácie jednotlivých techník a materiálov odzrkadľujú súčasné trendy v umení a kultúre, v ktorej žije moderné dieťa. Tieto trendy vychádzajú zo zvýšeného záujmu spoločnosti o kreatívne riešenie interiéru. Podľa nej z netradičných techník majú deti predškolského veku záujem najmä o kreslenie prstami, kliksografiu a postrek.

A. Schimíková (2013, s. 5) uvádza, že *„rozmanitosťou výtvarných techník ako jednou z metód využívaných pri kreativizácii osobnosti dieťaťa (kresbové a umelecko-expressívne metódy, metódy tvorivého riešenia problémov) sa umožňuje rozvíjať výtvarné vyjadrovanie predstáv detí“*.

Uvádame rozdelenie techník najčastejšie používaných v materskej škole (Schimíková, 2013):

1. KRESBA:

A. suché techniky

- kresba ceruzkou, uhlíkom, pastelkou, pastelom

B. mokré techniky

- kresba tušom (pomocou pera, drievka, štetca), kresba farebnými atramentmi, fixkami alebo tekutými farbami,
- lavírovaná kresba (kresba sa rozmýva tekutinou, napr. vodou),
kolorovaná kresba (lína cerukou + kolorovanie farbou), kresba drievkom (tušom)

2. MAĽBA:

A. suché techniky

- maľba voskovým alebo suchým pastelom

B. mokré techniky

- maľba krycími farbami, vodovými farbami, voskom...

3. KOMBINOVANÉ TECHNIKY:

- koláže, maľba lepom...

4. TECHNIKY TLAČE:

- tlačidlá, tlač z papierovej koláže, tlač z prírodného materiálu, frotáž, tlač z papiera, z kartónu, tlač z textilnej koláže, monotypia

5. MATERIÁLOVÉ TECHNIKY:

- mozaika, papierová alebo textilná koláž, maľba voskom na textil, maľba na sklo, decoupage...

V materskej škole je učiteľka povinná viesť deti k tomu, aby si osvojili tieto techniky:

- kreslenie,
- maľovanie,
- modelovanie,
- plošné a priestorové utváranie, konštruovanie priestorových kompozícií,
- niektoré jednoduchšie kombinované techniky,
- ostatné uvedené techniky nie sú záväzné, avšak sú odporúčané – na zvýšenie efektivity edukačného procesu a na rozvíjanie tvorivosti detí.

V tabuľkách uvádzame ďalšie členenie výtvarných techník na výtvarné techniky klasické (tradičné) a neklasické (netradičné). Jednotlivé techniky odborníci členia z viacerých hľadísk, avšak pre učiteľky materských škôl sú cenné nápady a vítané nové podnety.

Tab. 5 Výtvarné techniky klasické (tradičné)

Názov techniky	
kresba	<ul style="list-style-type: none"> • ceruzkou • perom, tušom • fixkou • mokrou kriedou • pastelkou • uhľom • driebkom • paličkou • kriedou
maľba	<ul style="list-style-type: none"> • temperou • akvarelom • vodovými farbami • olejovou farbou • anilínovou farbou
modelovanie	<ul style="list-style-type: none"> • z plastelíny • z hlíny • z cesta • z moduritu • odlievanie v sadre
plošné a priestorové utváranie	<ul style="list-style-type: none"> • kráčať, prekladať, skladať papier • trhať a lepiť papier • spojenie rôznych materiálov: kamienky, vetvičky, piesok...
kombinované techniky	<ul style="list-style-type: none"> • kresba perom, driebkom, uhľom, kolorovaná vodovými farbami • masťný pastel + vodové farby • kresba tušom a vyfarbovaná akvarelom

	<ul style="list-style-type: none"> • maľba na kamienky • lepenie lístia + kresba pastelkou (doplňenie detailov) • kresba voskovkami a domaľovaná vodnými farbami
materiálové techniky	<ul style="list-style-type: none"> • mozaika (papier, textil, kamienky) • vystrihovanie • preklápanie • úprava textúry a textilná aplikácia
práca z rozličného odpadového materiálu	<ul style="list-style-type: none"> • prírodniny • drevo • textil • drôt • plechy • plasty... • dopĺňať ich výtvarným zásahom (kresbou, maľbou, pripojením detailov...)
koláž	<ul style="list-style-type: none"> • papierová alebo textilná • z prírodnín • z plastov
batikovanie	<ul style="list-style-type: none"> • práca s textilom, zafarbenie textílie • vosková batika

Tab. 6 Výtvarné techniky neklasické (netradičné)

Názov techniky	
technika tlače	<ul style="list-style-type: none"> • tlačidlá: tlač z prírodného materiálu • frotáž • tlač z kartónu a papiera • tlač z textilnej koláže • monotypia • linoleorez • potlače bublín
plastiky, kašírovanie	<ul style="list-style-type: none"> • plastika z papierovej masy a kašírovaná plastika (hlavy bábok, maska) • plastika z listov papiera
kliaksografia	<ul style="list-style-type: none"> • zapúšťaná farba na namočený podklad – zrkadlová tlač zo škvrnny (Bagro, 2013)
maľba na sklo	<ul style="list-style-type: none"> • špeciálnou farbou na sklo
body art	<ul style="list-style-type: none"> • maľba alebo kresba farbami na telo
postrek, grafity	<ul style="list-style-type: none"> • vytvorenie obrazu sprejom • striekanie pištoľovými sprejmi zväčša na steny, na baliaci papier
grattaz	<ul style="list-style-type: none"> • voskový základ zakrytý tušom alebo farbou + vyškrabovanie ostrým predmetom (Bagro, 2013)
maľba na textil	<ul style="list-style-type: none"> • špeciálnou fixkou alebo farbou
muchláž	<ul style="list-style-type: none"> • voskovky + tuš
modelovanie z papierovej hmoty	<ul style="list-style-type: none"> • redšie tapetové lepidlo + staré noviny
paketáž	<ul style="list-style-type: none"> • obkresľovanie, obaľovanie tela
konštruovanie priestorových kompozícií	<ul style="list-style-type: none"> • z papierových paličiek • práca s kartónom, s krabičkami
odtlačky	<ul style="list-style-type: none"> • prstov rúk, nôh...

Nápady a inšpirácie pre prax – opis niektorých zaujímavých postupov a techník:

- **Modelovanie z papierovej hmoty**

Pokrčiť dvojhárok novin a mierne navlhčiť tapetovým lepidlom. Nakoľko zvlhčená hmota je tvárna a modelovateľná, dá sa z papierovej hmoty tvoriť napr. hlava človeka, zvieratka, vtáčik, ovocie, zelenina. Na spevnenie plastiky je možné povrch aj kaširovať.

- **Kaširovanie**

„Je to oblepovanie nejakého predmetu trhanými alebo strihanými pásikmi papiera (noviny, časopisy) tapetovým lepidlom v niekoľkých vrstvách na seba podľa toho, akú pevnosť či hrúbku kaširovaného predmetu potrebujeme dosiahnuť. Je to vďačná technika na tvorbu, napodobňovanie či kópiu rozličných predmetov v pomere 1 : 1, napr. fľaša, džbán, maska a pod.“ (Lacová, 2003). Po zasúšení je plastika tvrdá a ľahká. Povrch plastiky je možné ešte ďalej upraviť. Napr.:

- a) kolážovaním: plastiku farebne dotvárať farebnými kúskami papiera alebo kúskami vytrhanými z časopisov,
- b) maľovaním: temperovou farbou s pridaním trochu latexu, aby farba nepúšťala (Lacová, 2003).

Týmto spôsobom je možné vytvoriť v materskej škole rôzne zvieratká, bábky, hlavičky atď.

- **Konštruovanie priestorových kompozícií**

Priestorová tvorba z papierových paličiek:

Postup je nasledovný: Ušúľame dlhú a pevnú paličku napr. z novin, farebného papiera alebo plagátu. Valček ušúľať tak, aby bol hustý a pevný. Šúľanie treba začínať od horného ľavého rohu

hárku a diagonálne. Spodný okraj potom spevniť priesvitnou lepiacou páskou. Palička je v strednej časti veľmi pevná. Na oboch koncoch je tenšia a mäkká. Takto vzniknuté paličky je možné spájať a zhotoviť z nich rôzne kompozície, napr. pavúka, panáčika, vtáčika.

Práca s kartónom, krabičkami, krabicami a pod.:

Je možné z nich vytvoriť domčeky a doplniť vyrezaním okien, brán, dverí. Z viacerých krabičiek je možné zostaviť celé mesto. Potom ich deti môžu pomalovať temperovými alebo voskovými farbami.

Plastiky: Plastiky sa môžu robiť z textilu, ale je potrebná konštrukcia z drôtu, ktorý je obalený bužirkou. Drôtený základ je ohýbaný a zamotaný tak, aby pevne stál v priestore. Je možné pokračovať aj tak, že konštrukciu z drôtu omotávame kúskami molitanu alebo papiera, prípadne mäkkými handrami, vatou. S deťmi predškolského veku je možné z toho zhotoviť ľudské postavy (stojace) alebo jednoduché zvieratká. Povrch figúr deti môžu dotvoriť maľovaním.

- **Paketáž**

Obkresľovanie tela: Obkreslíme tvar postavy a vystrihneme (tieň postavy).

Obalovanie tela: zhotovenie sochy. Ľudské telo alebo bábiku zabalíme do baliaceho papiera (u ľudí tvár vynechať!) a pomocou lepidla pripevníme. Takto vzniká papierová plastika. Deti ju môžu dotvoriť maľovaním, kresbou. Alebo po ukončení práce učiteľka veľmi pozorne prestrihne papierový skelet figúry zozadu či na bokoch tak, aby sa nepoškodil papierový obal (Lacová, 2003).

- **Frotáž** (pozri prílohu č. 41)

Slovo frotáž je francúzskeho pôvodu – froter – a znamená trieť. Ide o pretláčanie prírodných a iných štruktúr na tenký papier. Napríklad na kameň alebo kôru stromu položíme papier a dôkladným, hustým šrafovaním zhotovíme záznam jeho povrchu. Používame mäkké ceruzky, kriedy alebo voskovky. Jemné rozdiely vo frotáži budú závisieť od drsnosti povrchu kameňa, ale aj od materiálu a nástroja, ktorým bola frotáž vyhotovená.

- **Škrobová maľba**

Základom je zamiešať malé množstvo pracieho prostriedku s tekutým škrobom v miske a naliať zmes na povrch výkresu alebo textilu. Potom nasypeme práškovú farbu do misky s tekutým škrobom a necháme dieťa experimentovať s miešaním farieb. (<http://fun.familyeducation.com/crafts/childrens-art>)



Obr. 12 Ja

- **Kolorovaná kresba** (pozri obr. 12)

Dieťa kreslí perom, drievkom, pastelkou, ceruzkou, tušom či uhľom. Vzniknutú kresbu domaľuje, napr. vodovou farbou.

- **Koláž (papierová alebo textilná)**

Je to vystrihovanie či vytrhávanie farebných kúskov papiera (alebo textilu) a ich nalepovanie na podklad. Koláž môže, ale aj nemusí byť dokreslená alebo domaľovaná. V pedagogickej praxi sa často stretávame s nesprávnym chápaním tejto techniky. Nie je koláž, ak dieťa iba vystrihuje a nalepuje figúry alebo celé obrázky.

- **Batikovanie**

Do bielej látky zamotávame rôzne drobné predmety, napr. gombíky. Alebo časť látky obviažeme špagátom a potom celú látku nafarbíme namočením do vedra s teplou vodou, v ktorej je rozmiešaná špeciálna farba na textil. Látku je potom potrebné prepláchnuť v studenej vode a nechať vysušiť. Po odstránení nití alebo špagátov zostanú na látke biele krúžky.

- **Škrobová maľba**

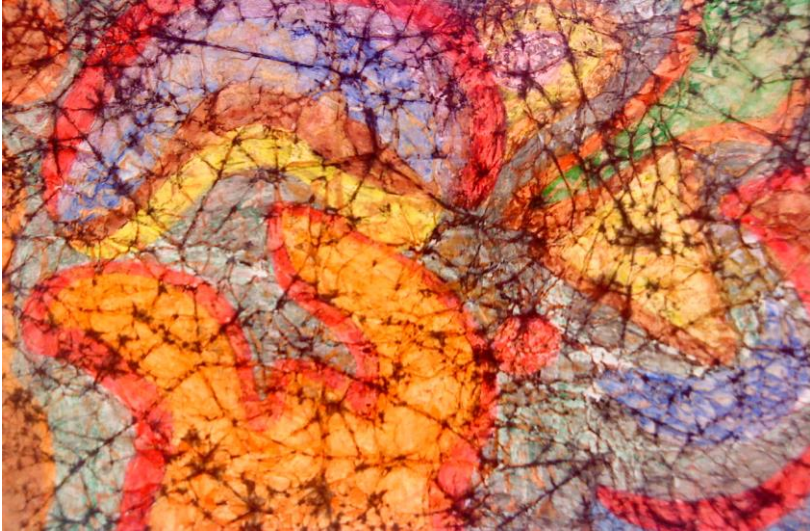
Základom je zamiešať malé množstvo pracieho prostriedku s tekutým škrobom v miske a naliať zmes na povrch výkresu alebo textilu. Potom nasypeme práškovú farbu do misky s tekutým škrobom a necháme dieťa experimentovať s miešaním farieb. (<http://fun.familyeducation.com/crafts/childrens-art>)

- **Potlače bublín**

V nádobe rozmiešame 2 lyžice tekutého mydla s 2 lyžicami temperových farieb a horúcej vody. Pomocou slamky fúkame vzduch do zmesi. Ak sa vytvoria husté bubliny, priložíme na ne výkres a urobíme farebné potlače bublín.

- **Muchláž**

Plochu kancelárskeho papiera pokreslíme voskovými farbami (čím farebnejšie a abstraktnejšie, tým lepšie). Papier pokrčíme medzi dlaňami, potom rozbalíme. Celú plochu potreme tušom a suchou handrou poutierame.



Obr. 13 Muchláž

(In: <http://ejunka-a.blog.cz/1202/vytvarna-technika-muchlaz>)

- **Land-art**

Land-art znamená v preklade umenie zeme. Umelci alebo deti zasahujú výtvarným spôsobom do prírodného terénu, prípadne sa sústredia na zber prírodného materiálu a potom z neho vytvárajú objekty v prírode alebo v miestnostiach. Dôležitá je činnosť, nie konečný výsledok. Priebeh činnosti deti spolu s pani učiteľkou dokumentujú fotoaparátom alebo kamerou. Napríklad: vytvoríme

obrázok pomocou rôznych kameňov, vetvičiek v pieskovisku alebo v snehu.

- **Lavírovaná kresba**

Deti plochu výkresu zľahka navlhčia vodou. Potom pomocou drievka a tušu nakreslia dopredu premyslený motív. Kresba sa zaujímavo rozpíja. Pri tejto technike treba pracovať pomerne rýchlo, aby podklad nezaschol. Čím sa viac kresba rozpíje, je zaujímavejšia.

Nami uvedené techniky slúžia učiteľkám na inšpiráciu. Samozrejme existujú rôzne iné postupy, ktoré je možné úspešne aplikovať v praxi. Technika je variabilný didaktický prostriedok a výber techniky vždy závisí od učiteľky. Je prirodzené, že technika by mala byť deťmi hravo zvládnuteľná, volíme ju citlivo vzhľadom na vekové osobitosti a individuálne danosti detí.

Vzhľadom na dynamický rozvoj možností vizuálnej kultúry paleta výtvarných činností a techník sa stále rozširuje. Niektoré nové neobvyklé riešenia (výtvarné formy, postupy, techniky) súvisia s digitalizáciou, iné sú výsledkom hry, experimentu či tvorivosti. Pedagóg je kompetentný posúdiť, ktorá metóda alebo technika je vhodná pre deti predškolského veku. I keď nové nápady a inovácia používaných postupov je v praxi vítaná, isté kritériá sú záväzné – týkajú sa dodržania hygienických a bezpečnostných predpisov.

4.5 Plánovanie a realizácia aktivít

Plánovanie a realizácia výchovno-vzdelávacej činnosti patrí medzi základné pracovné povinnosti učiteľa v materskej škole (Hajdúková a kol., 2008). Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie (ISCED 0, 2009, s. 29) rámcovo vymedzuje postup učiteľa pri plánovaní výchovno-vzdelávacej činnosti nasledovne: *„Plánovanie výchovno-vzdelávacej činnosti je úplne v kompetencii učiteľa. Spôsob, forma, rozsah a časové trvanie plánov výchovno-vzdelávacej činnosti si určí a odsúhlasí každá materská škola na prvej pedagogickej porade. Nie je vylúčené, že v jednej materskej škole bude existovať viacero foriem plánovania súčasne.“*

Plánovanie výtvarných aktivít v materskej škole má prebiehať premyslene v kontexte teoretických znalostí a podľa platného vzdelávacieho programu, ktorého súčasťou sú najmä ciele, vhodne zvolená motivácia, stratégie a metódy, plánovaný priebeh predpokladaných činností – obsah. Plánovanie výtvarných aktivít v materskej škole má rešpektovať dieťa, jeho možnosti, znalosti, vekové osobitosti, spôsobilosti a schopnosti. Podľa M. Podhájeckej (In Gmitrová, 2007, s. 4) *„... v dobrom pláne sa prelína to, čo chceme deti naučiť s tým, čo deti poznajú zo skutočného života a čo ich zaujíma. Budujeme na tom, čo už deti vedia, ovládajú a čo rady robia. Máme im poskytnúť dostatok času na samotné skúmanie, hľadanie a experimentovanie. Od toho, ako dobre naplánujeme a pripravíme činnosti a hry detí, do značnej miery závisí úspešnosť ich ďalšieho vývinu a úspešnosť pedagogickej práce učiteľa.“*

Realizácia výtvarných činností v praxi na základe plánov má byť pružnou reakciou na potreby a záujmy detí. Flexibilita je

garanciou úspechu k tomu, aby učiteľka umožnila deťom edukáciu zážitkovým učením. Materská škola má v prvom rade zabezpečiť to, aby deti ostali deťmi a aby mohli vykonávať také činnosti, ktoré sú pre ne prirodzené a prostredníctvom nich si osvojili určité poznatky. Záverečnou fázou realizácie je vždy evalvácia, keď pedagóg pomocou detí zhrnie záverečné zistenia.

Učiteľka by v tomto procese mala byť facilitátorom, čo v doslovnom preklade znamená uľahčovateľ, podporca. Ak učiteľka v materskej škole vystupuje v úlohe facilitátora, znamená to, že pomáha deťom premýšľať o probléme. Podľa R. Rogersa kvalitný facilitátor by mal akceptovať deti a byť k nim empatický, mal by postupovať spontánne, nakoľko spontaneita je vysoko efektívna. Charakteristické črty učiteľa – facilitátora sú: prísť s návrhom, nápadom, motivovať a rozvíjať deťmi začatú činnosť prijateľným spôsobom. Je dôležité, aby učiteľka mala pripravený repertoár hier, aktivít, nápadov. Výborné pedagogické schopnosti a psychologické znalosti učiteľky sú samozrejme nevyhnutné. Najcennejšie vlastnosti učiteľky sú pochopenie a láska, vrúcny materinský vzťah k deťom.

Výtvarné činnosti v praxi je možné realizovať týmito **spôsobmi**:

- ako samotnú edukačnú aktivitu,
- ako súčasť inej plnohodnotnej organizačnej formy:
 - a) hier a hrových činností (nesmie byť však realizovaná na úkor samotnej hry),
 - b) pobytu vonku (napr. kresliť kriedou na plot, na chodník...), nesmie byť realizovaná na úkor pohybu.

Učiteľka vyberá z bohatej škály možností, ale dbá na **dodržiavanie postupu:**

1. motivácia – vzbudenie záujmu detí,
2. priblíženie cieľov – čo sa od detí očakáva,
3. navodiť plán postupov, technických riešení,
4. oboznámenie s hygienickými a bezpečnostnými požiadavkami,
5. príprava výtvarných pomôcok (najlepšie spolu s deťmi),
6. prstové cvičenia (môžu byť aj súčasťou motivácie),
7. zhotovenie diela,
8. upratovacie práce,
9. hodnotenie a sebahodnotenie.

Pri výtvarných činnostiach učiteľka uplatňuje rôzne **formy práce**, ako:

- **hromadné zamestnanie** – do práce sa zapájajú všetky deti. Táto forma je v materskej škole väčšinou vhodná najmä pre najstaršiu vekovú skupinu, ale aj to len občas.
- **skupinové zamestnanie** – pracuje iba skupina detí, ktorá má o prácu záujem. Túto formu aplikujeme najčastejšie.
- **individuálna práca** – pracujú deti mimoriadne nadané a s trvalým záujmom o činnosť.

V súvislosti s plánovaním a realizáciou výtvarných činností musíme poukázať na dôležitú úlohu dospelého. Z praxe vieme, že učiteľky nemajú zasahovať násilne do výtvarných aktivít detí, len ich usmerňovať. Dominuje pomocná úloha, v rámci ktorej pedagóg umožní dieťaťu sebauvoľnenie. Zároveň dbá, aby si dieťa osvojilo techniky, postupy, návyky, výtvarné

zručnosti a rozvíjalo si intelektuálne videnia (Porkolábne Balogh, 1992).

V súvislosti s tým sa vynára otázka, či má učiteľka deťom poskytnúť schémy. Názory odborníkov (aj učiteľiek z praxe) sa rôznia. Niektorí odborníci sú zástancami toho, že áno, dieťa potrebuje schémy na to, aby sa naučilo kresliť tvary, osoby, predmety. Druhí tvrdia opak a sú zástancami toho, že deťom nemáme poskytnúť schémy. Prikladajú hlavný význam pozorovaniu. Sú zástancami toho, že dieťa je na základe pozorovania schopné nakresliť určitý tvar, a preto máme eliminovať nacvičené kresby.

My sa stotožňujeme s názormi V. Bánki a H. Bálványos (2002), ktorí tvrdia, že v rámci výtvarných činností algoritmické postupy máme učiť deti len vtedy, ak je to nevyhnutné. Algoritmy produktivitu „schematizujú“, a preto tvorba detí (celej skupiny) bude rovnaká, prípadne veľmi podobná. V takomto prípade sa stráca kreativita. Niekedy nie je jednoduché nájsť zlatú strednú cestu a nevštepíť deťom vlastné schémy. Učiteľka v rámci diferenciacie musí inšpirovať deti a rozvíjať ich schopnosti, ak zaostávajú za vekovým priemerom. Musí synchronizovať ich schopnosti s možnosťami. Nesmie pritom zabudnúť na to, že téma alebo námet nie je prvoradý, ale smerodajný je vždy cieľ (Bánki, Bálványos, 2002).

4.6 Prípravy

Začínajúca učiteľka predprimárneho vzdelávania, ktorá absolvuje adaptačné vzdelávanie, v rámci každodennej prípravy na výchovno-vzdelávaciu prácu okrem písania plánov má prichystať aj prípravy

na jednotlivé organizačné formy edukačného procesu. V rámci prípravy by mala dodržať určité kroky a mala by zohľadniť špecifiká danej organizačnej formy a oblasti. Tak ako plány, aj prípravy majú určité „povinné časti“. V tejto kapitole uvedieme vzor prípravy na účely plánovania výtvarných aktivít v materskej škole.

Tab. 7 Vzor prípravy

Školský rok: Trieda: Meno učiteľky:	Téma: Dátum:
Cieľ a úloha v kontexte obsahu: konkrétny cieľ v kontexte výkonových a obsahových štandardov programu	
Zásady: uviesť 2 – 3	
Metódy a stratégie: uviesť v súlade s cieľom a obsahom	
Technika: uviesť konkrétnu techniku	
Forma realizácie: (vybrať konkrétnu) <ul style="list-style-type: none"> • recepčná: reprodukčná – tvorivá činnosť • hromadná: skupinová – individuálna forma • samostatná aktivita – integrovaná realizácia (integrované: napr. ako súčasť hry, ako súčasť pobytu vonku)	
Pomôcky, učebné zdroje: pomôcky, ktoré využívame a z ktorých čerpáme	
Evalvácia: konkrétne; ako hodnotíme proces – ako hodnotíme	

dielo; ako hodnotíme deti, ako inšpirujeme sebahodnotenie detí

Realizácia:

- jednotlivé kroky treba presne naplánovať
- treba dopredu premyslieť jednotlivé metodické kroky a rozpísať ich

1. **motivácia:** vzbudenie záujmu detí
2. **priblíženie cieľov:** presne povieme a ukážeme deťom, čo od nich očakávame
3. **navodiť plán postupov, technických riešení:** vysvetlíme a ukážeme im jednotlivé kroky
4. **oboznamovanie s hygienickými a bezpečnostnými požiadavkami:** upriamime ich pozornosť, na čo treba dávať pozor
5. **príprava výtvarných pomôcok:** (najlepšie spolu s deťmi)
6. **prstové cvičenia:** (môže byť aj súčasťou motivácie)
7. **zhotovenie diela:** samostatná práca (učiteľka iba dáva rady, nezasahuje do diela)
8. **upratovacie práce:** (spolu s deťmi)
9. **hodnotenie a sebahodnotenie:** rôznymi formami: napr. slovným hodnotením – pochvalou, formou výstavy, pomocou smajlíkov, srdiečok.... (závisí od kreativity učiteliek)

Výstup:

napr. spoločná koláž alebo samostatná práca – kresba ľudskej postavy...

Poznámky:

4.7 Metódy, zásady a hodnotenie

V školskej praxi sa žiadny pedagóg nezaobíde bez stratégií, bez vhodne zvolených zásad a metód. Dobre zvolená metóda je polovičnou garanciou úspechu. Hodnotenie je tiež neodmysliteľnou súčasťou edukačného procesu, nakoľko pomocou neho umeľujeme dieťa a stimulujeme jeho vývoj.

4.7.1 Metódy

Uvedieme niektoré **metódy a stratégie**, ktoré sú nevyhnutnou súčasťou plánovania a úspešnej realizácie výtvarných aktivít. Tieto metódy z hľadiska výtvarnej výchovy je možné deliť na **základné** a **špecifické**. Medzi základné patria tie, ktoré sú využívané všeobecne, nezávisle od špecifik danej oblasti – avšak v prospech činnosti. Medzi špecifické metódy a stratégie patria tie, ktoré sú využívané výlučne v prospech dosiahnutia špecifických výtvarných cieľov alebo sú modifikované v kontexte týchto aktivít. Ďalšie členenie metód – **tradičné a inovatívne** (Tunkrová, 2008).

Uvedomujeme si, že učiteľky ovládajú metódy a ich členenie je im známe. My chceme poukázať na základné a špecifické metódy, ktoré sú nevyhnutné pre každého výtvarného pedagóga a pre každú

výtvarnú činnosť. Učiteľka by pri plánovaní výchovno-vzdelávacieho procesu mala uprednostňovať také metódy, ktoré majú v sebe zakomponovaný maximálny podiel aktivizácie detí, metódy heuristické, metódy rozvíjajúce tvorivosť, metódy problémové a interaktívne (Hajdúková, 2008).

Metódy využívané vo výtvarných činnostiach (Hajdúková, 2008, s. 53-54):

- **motivačné metódy** – pomocou nich vzbudíme záujem detí (napr. motivácia bábkou, čarovanie...),
- **expozičné metódy** – ponúkame nové poznatky a skúsenosti (napr. názorné metódy ako používanie ilustrácií, náčrtov, demonštrácia...),
- **fixačné metódy** – opakujeme a precvičujeme zapamätanie poznatkov (napr. opakovanie, praktické metódy ako modelovanie, strihanie...),
- **diagnostické metódy** – kontrolujeme, hodnotíme, diagnostikujeme úroveň činnosti (napr. metóda systematického a dlhodobého pozorovania, metóda rozhovoru, hodnotenie výkonov detí (výtvarné, konštruktívne a iné detské výtvary), analýza úloh a produktov (výsledkov) činností, portfóliá..),
- metódy **slovné** (rozprávanie, vysvetľovanie, opis, rozhovor, dialóg, brainstorming, práca s knihou, obrazovým a ilustračným materiálom – kresba, obraz, schéma.....),
- metódy **zážitkového učenia**,
- metódy **inscenačné** (hra, dramatizácia),
- metódy **názorno-demonštratívne** (pozorovanie predmetov a javov, ukazovanie a opis predmetov, predvádzanie

činností, pokusov, modelov, demonštrácia statických obrazov),

- metódy **manipulačné, konštruktívne** (montážne a demontážne činnosti, manipulovanie s predmetmi, skladanie a rozkladanie, analýza, syntéza),
- metódy **praktickej činnosti** (práca s papierom, textilom, drevom...),
- metódy **laboratórne, bádateľské a výskumné** (experiment, pokusy, priame pozorovanie),
- metódy **grafickej a výtvarnej činnosti** (maľovanie, kreslenie, trhanie, lepenie, grafomotorické činnosti),
- metódy **simulačné, situačné, interaktívne, participatívne, projektové**,
- metódy **aplikačné**,
- **metóda hry (estetické hry)** – otvára priestor na prejavenie iniciatívy dieťaťa a jeho tvorivosti.

Metódy a stratégie uvádza Zelina (1996) v súvislosti s koncepciou tvorivo-humanistickej výchovy podľa systému KEMSAK. Metódy, ktoré je možné využívať v materskej škole:

- **metóda multiplikácie** – napr. využitie viacerých nástrojov pri spracovaní materiálov,
- **metóda integrácie** – spojenie časti do celkov, napr. umiestnenie jedného objektu do druhého (tvorivá dielňa),
- **metóda brainstormingu** – produkcia čo najviac a najoriginálnejších nápadov,
- **hodnotenie metódou skupinového vzťahového rámca** – učiteľka porovnáva výkon dieťaťa s ostatnými (so sociálnou skupinou),

- **hodnotenie metódou individuálneho vzťahového rámca** – učiteľka porovnáva dieťa samo so sebou v čase,
- **heuristické metódy** – tvorivé riešenia,
- **metóda skupinového rozhodovania** – napr. pri určení témy prác,
- **estetické hodnotenie** – ide o posudzovanie a hodnotenie estetického rozmeru dejov, vecí a produktov,
- **hodnotenie na báze kritérií** – dôležité je, aby pedagóg učil deti tvoriť kritériá,
- **algoritmické metódy** – predpisy činností, postupov, ktoré pri uplatnení vedú k cieľu,
- **umelecké vyjadrenie** – napr. modelovanie, tvorivé písanie...
- **metóda panáčikov** – kreslenie tváří (emotikony: veselá tvár, smutná, ľahostajná...). Dieťa má v priebehu práce možnosť otočiť tvár panáčika podľa toho, ako sa momentálne cíti.
- **metódy posilňovania správania,**
- **metóda kauzálnych atribúcií** – ide o to, aby sa pedagóg pýtal detí, čo si myslia o príčinách svojich úspechov a neúspechov.

Učiteľka vyberá zo základných a špecifických metód tie, ktoré považuje za najvhodnejšie. Základné metódy slúžia na to, aby realizácia výtvarných činností bola zaujímavá, čo najefektívnejšia a používajú sa aj na hodnotenie práce detí. Špecifické metódy využívame na konkrétne výtvarné aktivity, formy, postupy a techniky.

Zelina (1996, s. 192) v súvislosti s kreatívizáciou osobnosti dieťaťa vychádza z kritérií tvorivosti žiakov vo výtvarnej výchove.

Ide o:

- *„nový, svojský prístup k výtvarne zobrazovanej skutočnosti, t. j. nájdenie novej témy, oblasti javov, ktoré by sa výtvarne zobrazili,*
- *novosť, nápaditosť sebavyjadrenia v spracovaní témy, vo výtvarnom pretvorení skutočnosti (opakom je mechanický prepis),*
- *originalita techniky, nové výtvarné formy, nové využitie farieb, ich kombinácie, použitie nového materiálu, nové spracovanie detailov a pod.“*

4.7.2 Zásady

V edukačnom procese zohľadňujeme isté **zásady**, ktorými sa učiteľky riadia. Sú to (Hajdúková, 2008, s. 53-54):

- zásada primeranosti a rešpektovania vekových a psychických osobitostí detí,
- zásada uvedomenosti a aktivity – dieťa musí vedieť, prečo prácu vykonáva,
- zásada postupnosti a sústavnosti – má informatívnu, formatívnu a rozvíjajúcu hodnotu,
- zásada spojenia školy so životom, zásada výchovy pre život,
- zásada individuálneho prístupu k dieťaťu,
- zásada humanistického prístupu k dieťaťu,

- zásada cieľavedomosti a postupnosti,
- zásada uvedomelosti a aktivity – je to požiadavka, aby sa deti zmocňovali nových poznatkov vlastnou aktívnou činnosťou,
- zásada trvácnosti – vyžaduje, aby si deti natrvalo osvojili primerané vedomosti, zručnosti a návyky a aby ich dokázali kedykoľvek využiť,
- zásada interiorizácie,
- zásada konkrétnosti,
- zásada emocionalizácie výučby,
- zásada spojenia zážitku s učením,
- zásada spájania teórie s praxou,
- zásada názornosti,
- zásada primeranosti.

4.7.3 Hodnotenie

Dôležitou súčasťou edukačného procesu je **hodnotenie**. Poznáme niekoľko foriem hodnotenia detského výtvarného prejavu v materskej škole. V praxi dominuje subjektívne a objektívne hodnotenie, verbálne alebo znakové hodnotenie. Špecifické postavenie má portfólio – zrkadlo detskej výtvarnej činnosti. Subjektívne hodnotenie má formu: páči sa mi, lebo... – nepáči sa mi, lebo... Pri objektívnom hodnotení výtvarných prác stanovíme určité kritériá, ako napr.: estetické pôsobenie práce, originalita v zmysle výtvarného stvárnenia témy, vyjadrenie vizuálnych znakov prostredníctvom výtvarných výrazových

prostriedkov, zvládnutie výtvarnej techniky, nápaditosť, snaha dieťaťa a pod. (Lehoťáková, 2004, s. 201-203).

V materskej škole uprednostňujeme slovné hodnotenie: viac pochvaly, menej kritiky. Pozitívnu kritiku využívame na usmernenie detí v prospech rozvíjania osobnosti. V niektorých prípadoch využívame znaky ako hodnotiace prostriedky. Napríklad usmiate slniečko, rôzne pečiatky a pod. Nikdy neporovnávajme práce detí v rámci hodnotenia. Hodnotenie pomocou skupinového vzťahového rámca slúži len pre učiteľku (na diagnostické účely).

Predmetom hodnotenia je aj samotný výsledok, ale aj proces realizácie (držanie grafického materiálu, správne držanie tela...). Vždy dbáme na to, aby sa hodnotením vyzdvihlo to, čo je pozitívne. V prípade hodnotenia procesu môžeme poukázať aj na nevhodné správanie, na nevhodné držanie štetca atď.

Nakoľko v materskej škole každý výtvarný prejav dieťaťa má svoju vlastnú hodnotu, učiteľka nemôže pochváliť alebo vystaviť len tie práce, ktoré sú podľa nej „vydarené a pekné“. V materskej škole neexistuje výtvar „škaredý, zlý, nepodarený“. Musíme pozitívne reagovať na všetky prejavy dieťaťa a musíme sa zaujímať o prácu všetkých detí. V každom prípade by sa malo oceniť aj úsilie dieťaťa.

Popri slovnom hodnotení dôležitú úlohu zohrávajú aj neverbálne prejavy učiteľky ako pohladenie a úsmev. Učiteľka vždy má hodnotiť tak, aby povzbudila dieťa, motivovala ho k činnosti a rozvoju originality a tvorivosti. Nesmieme zabúdať na to, že pozitívne hodnotenie u dieťaťa vyvoláva radosť a uspokojenie z úspechu.

5 Výtvarná výchova a počítač

V posledných rokoch sa v materských školách objavili počítače ako nový fenomén vo výchovno-vzdelávacom procese, s ktorými mnoho učiteliek ešte doteraz nevie pracovať, prípadne nechápu účel ich zavedenia.

Cieľom zavedenia počítačov do materských škôl nie je len oboznamovať deti s ich obsluhou, ale najmä ich využívať ako jednu z nových metód a prostriedkov, ktoré pomôžu spestriť a zefektívniť edukačný proces. Z hľadiska výchovno-vzdelávacieho procesu sú dôležité najmä edukačné softvéry vytvorené špeciálne pre deti predškolského veku.

V dnešnej modernej dobe si treba uvedomiť, že počítač má pre dieťa motivačnú silu a popritom je jedným z najrýchlejšie sa rozvíjajúcich fenoménov. Preto je potrebné, aby sme digitálne technológie využívali v praxi, veď i pre deti predškolského veku sú veľmi zaujímavé. Nakoľko vzrastá potreba integrovať digitálne technológie aj do predškolskej pedagogiky, treba poukázať na dôležitosť uvedenej oblasti, inšpirovať učiteľky k bádaniu, experimentovaniu a k zavedeniu inovácií. Dôležité je, aby učiteľky v praxi využívali čo najviac inovačných metód a prístupov aj v rámci výtvarnej výchovy. Samozrejme nie na úkor tradičných postupov a foriem. Je potrebné, aby učiteľky pochopili, že digitálna technika je **pomôcka**, pomocou ktorej môžu dosiahnuť cieľ. Dôležitým faktom je aj to, že *„na prítomnosť digitálnych technológií v našich životoch reflektujú vzdelávacie programy materských škôl v rôznych oblastiach sveta. Aj na Slovensku sa mení postoj k technológiám – otázka, ČI používať digitálne technológie v materskej škole, sa pomaly transformuje na otázku, AKO ich používať“* (Pekářová, 2009, s. 2).

V úvode treba pripomenúť niektoré zásady, ktoré sú všeobecne platné počas práce s počítačom:

- Počítač musí byť dobre umiestnený v počítačovom kútiku a má mať denné svetlo.
- Pri počítači sa môže naraz zdržiavať len malá skupina.
- Na počítači môže pracovať len jedno dieťa (ostatní len sledujú a diskutujú).
- Dôležitá je výška pracovného stola a stoličky (možnosť nastavenia).
- Pohyb s myšou by mal byť realizovaný uvoľneným predlaktím a uhol v lakti by mal zvierat' 90 stopňov.
- Nohy dieťaťa musia byť celými chodidlami pod stolom na podlahe.
- Obrazovka a klávesnica musia byť v priamej línii pred dieťaťom.
- Horný okraj obrazovky má byť vo výške očí.
- Obrazovka má byť od očí vzdialená cca 60 cm.
- Jedno dieťa sa môže zdržiavať pri počítači maximálne 10 – 15 minút.
- Dôležitá, priam nevyhnutná je prítomnosť a usmernenie pedagóga.
- Práca dieťaťa musí byť kontrolovaná.

Nakoľko práve prebieha projekt „Digitalizácia materských škôl“ a táto oblasť zatiaľ nemá dostatočné teoretické spracovanie, je potrebné poukázať na špecifiká tejto problematiky. Na Slovensku ako prvá rozpracovala problematiku digitalizácie B. Šupšáková (1999). Pozornosť zamerala na využitie digitálnych prostriedkov vrátane kresliacich programov a internetu v edukačnom procese,

predovšetkým vo výtvarnej výchove. Cieľom tejto kapitoly je zhrnúť praktické možnosti využívania digitálnych technológií v rámci výtvarnej výchovy v materskej škole a inšpirovať učiteľky predprimárneho vzdelávania k inovácii edukačného procesu.

5.1 Digitálne kreslenie a maľovanie

Štátny vzdelávací program ISCED 0 pre predprimárne vzdelávanie kladie dôraz aj na rozvíjanie informatívnych kompetencií (2009) a v rámci nich na rozvíjanie digitálnych kompetencií. Uvedomujeme si, že aplikáciou počítačov sa otvorila nová dimenzia tvorivosti vo výtvarnej výchove. Digitálne kreslenie a maľovanie do roku 2008 boli v predprimárnom vzdelávaní neznámymi pojmami. Zastávame názor, že digitálne kreslenie nenahrádza tradičné techniky, len ich dopĺňa o nové možnosti. Je potrebné túto relatívne novú špeciálnu oblasť výtvarnej výchovy priblížiť učiteľkám materských škôl, veď v dôsledku zavedenia počítačov do pedagogickej praxe sa rozšírili ciele aj obsah výtvarnej výchovy. Podľa L. Zabadala (2008, s. 20) „*elektronické prostredie posilňuje vo výtvarnej výchove vedomé procesy výberu výtvarných techník a ich kombinácií*“.

Pri výbere a aplikácii kresbových programov učiteľka musí byť veľmi opatrná a obozretná. Treba zohľadniť vek detí, ich individuálne schopnosti a cieľ činnosti, nakoľko digitálne kreslenie sa výrazne líši od tradičných techník a je úzko späté s motorickými schopnosťami dieťaťa.

Pozitíva práce s počítačom:

- dieťa si hravo osvojí prácu s počítačom,
- oboznámi sa s novými možnosťami, s novou technikou,
- rozvíja sa u detí jemná motorika, koordinácia pohybov, koordinácia rúk a očí,
- rozvíja sa u detí fantázia, tvorivosť, kombinačné schopnosti a sebakontrola,
- zlepšuje sa orientácia v priestore,
- dieťa si osvojí správnu a precíznu techniku vedenia línií bez kľčovitosti,
- rozvíja sa u detí reprodukčná a kompozičná schopnosť, ale aj pozorovacie schopnosti,
- je prítomná možnosť na korekciu chýb,
- dieťa sa hravo oboznamuje s farbami, líniami, tvarmi,
- činnosti obľubujú aj deti, ktoré inak nerady kreslia.

Pri porovnaní tradičných techník kreslenia digitálnou formou je možné konštatovať, že pri digitálnom kreslení:

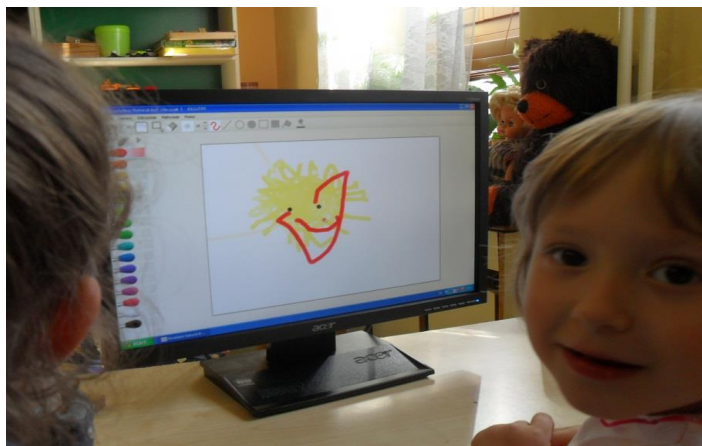
- spočiatku sa dôraz kladie na osvojenie si techník,
- spočiatku schémy detí sú veľmi jednoduché, nakoľko závisia od úrovne osvojenia si techniky,
- až po osvojení si techniky je dieťa schopné digitálne kreslenie účelovo využívať na vyjadrenie zážitkov, emócií,
- digitálne kreslenie odzrkadľuje najmä vývinovú úroveň jednotlivých schopností: jemnej motoriky, koordinácie rúk a očí, orientácie v priestore atď.,
- aj tu platí, že ak dieťa nevie niečo nakresliť, doplní to slovné.

Digitálne softvéry na kreslenie je možné využívať v rámci individuálnych činností na rozvíjanie a stimuláciu jednotlivých schopností detí a pri práci s talentovanými deťmi. V materskej škole (a nielen tam) neuprednostňujeme počítače pred tradičným kreslením a maľovaním.

Dôležité je podotknúť, že nie sú k dispozícii údaje výskumov zamerané na porovnanie digitálnej kresby a tradičnej kresby.

Na ilustráciu rozdielností uvedieme 2 kresby detí: jedna je realizovaná pomocou edukačného softvéru Relevation Natural Art a druhá je namaľovaná tradičným spôsobom.

Obr. 14 Kresba dieťaťa pomocou edukačného softvéru –Slnko



Pri porovnaní kresieb detí (pozri obr. 12 a obr. 13) je možné konštatovať, že pri digitálnom kreslení:

- pohyby ruky dieťaťa ešte nie sú dostatočne kontrolované (najmä ústa),

- oči tvoria iba bodky, nakoľko vytvorenie malých kruhov je pre dieťa pomocou tejto techniky oveľa náročnejšie,
- aj vyfarbenie plochy má svoje nedostatky.

Obr. 15 Maľba dieťaťa (tradičnou technikou) – Slnko



Pri tradičnej technike sú pohyby oveľa lepšie kontrolované a usmerňované. Vidieť, že dieťa má aj viac skúseností s danou technikou.

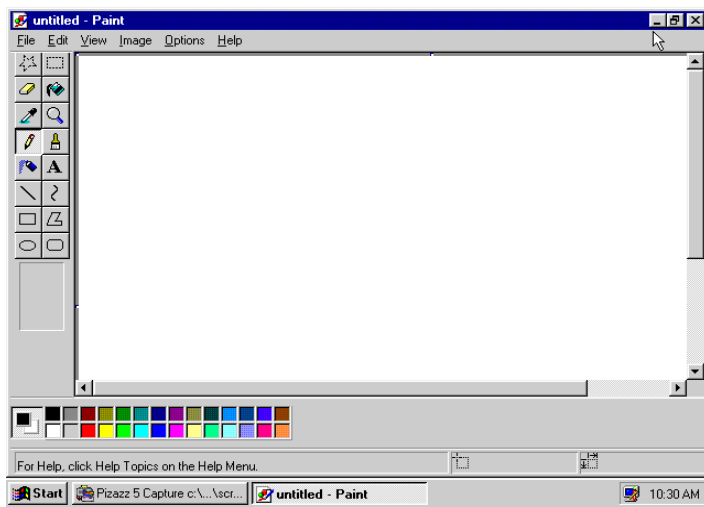
5.2 Aplikačné možnosti v praxi

Aplikačné možnosti edukačných softvérov využiteľných v pedagogickej praxi sa postupne rozširujú aj v rámci výtvarnej výchovy. Existujú bezplatné programy, ktoré je možné stiahnuť si z internetu alebo sú k dispozícii rôzne iné možnosti za určitú finančnú protihodnotu. Výber vždy závisí od pedagóga a samozrejme od finančných možností. Vhodná a vedomá selekcia

je polovičným úspechom. Pred aplikáciou sa musí učiteľka zoznámiť s programom a vyskúšať ho, aby mala dostatočné vedomosti na usmernenie detí. Je pochopiteľné, že ak program pozná len povrchno, nebude ho vedieť úspešne aplikovať v praxi.

PAINT

Je bezplatný jednoduchý kresliaci program vhodný na osvojenie si techniky práce s myšou. Pomocou neho je možné kresliť čiary, kružnice, elipsy, obdĺžniky, guľaté obdĺžniky, text, obrázky. Je možné s ním robiť aj rôzne operácie – mazať, presúvať, zväčšovať, meniť hrúbku čiary, meniť obsah textu, prenášať do pozadia (popredia), nastavovať transparentnosť atď.

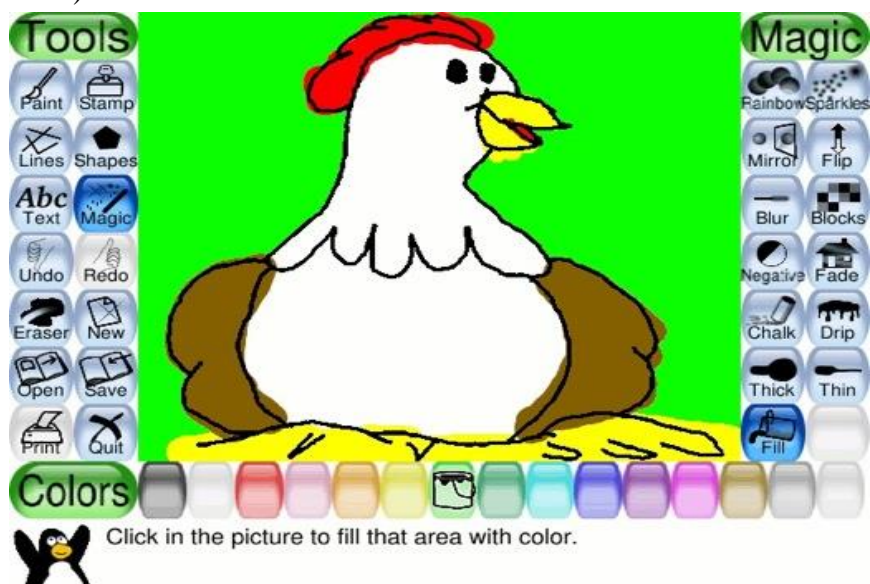


Obr. 16 (zdroj:

http://www.google.sk/search?q=paint+program&hl=sk&tbo=u&rlz=1R2ADRA_skSK492&tbm=isch&source=univ&sa=X&ei=GN21UN-MBozDswaboICgDQ&sqi=2&ved=0CCoQsAQ&biw=1920&bih=799)

TUX PAINT

Tento alternatívny grafický program je tiež bezplatný, voľne šíriteľný. Je určený najmä pre menšie deti. Obsahuje základné, ako aj ďalšie rozširujúce nástroje (*Kúzla, Pečiatky, Text*). Dajú sa využívať aj jednoduché zvukové efekty. Deťom umožňuje kresliť, ukladať a editovať obrázky. Obsahuje kreslené postavičky. Po inštalácii je možné nastaviť aj jazyk. Ovládací panel je veľmi jednoduchý, sú to tlačidlá s výstižnými symbolmi. Sú pochopiteľné i pre deti, ktoré ešte nevedia čítať a písať. Obrázky, ktoré chce učiteľka alebo dieťa zachovať, je možné ukladať vo formáte PNG. Ako pomocník je prítomný malý tučniak (Kendrick, 2009).



Obr. 17 (zdroj:

http://www.google.hu/search?q=tux+paint&hl=sk&rlz=1R2ADRA_skSK492&prmd=imvnsa&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=MRCgUN22PInjtQbZ5oDADw&sqi=2&ved=0CD4QsAQ&biw=1920&bih=838)

ČAROVNÝ ŠTETEC – VARÁZSECSET

Čarovný štetec – Varázsecset je bezplatný kresliaci program pre materské školy. Je k dispozícii v maďarskom jazyku, preto je vhodný najmä pre deti s materinským jazykom maďarským. Avšak je možné ho aplikovať aj v ostatných materských školách.

Prvoradým cieľom programu je hravo nacvičovať smery, orientáciu v priestore. Druhoradým cieľom je osvojiť si prácu s počítačom. Keďže ide o edukačný softvér, úlohou učiteľky je pomocou neho rozšíriť poznatky detí, rozvíjať ich schopnosti a zručnosti, stimulovať jemnú motoriku, koordináciu očí a rúk.



Obr. 18 (zdroj: <http://ovoda.blogspot.sk/2007/11/szmitgpes-kifest-s-rajzprogram.html>)

Program bol vytvorený pre detí predškolského a mladšieho školského veku. Obsahuje 50 nákresov, ktoré sú veľmi jednoduché a je možné ich nakresliť pomocou algoritmických postupov. Dieťa takýmto spôsobom nacvičuje vytvorenie schém pomocou štvorčekového základu. Sleduje jednoduché príkazy, ako napríklad 2 kroky doľava, 1 krok dole. Ak spraví chybu, počítač to signalizuje a dieťa to musí opraviť. Pokračovať môže až po oprave. Nakoľko deti predškolského veku ešte nevedia čítať, počítač inštrukcie nielen vypíše, ale inštruuje aj hlasom.

Obrázky sú zaradené do troch tematických okruhov: zvieratá, rastliny a veci. Orientáciu uľahčujú šípky a 2 výstižné symboly: srdce na ľavej strane a ruka na pravej strane. Program je možné nastaviť podľa veku a schopností detí. Po registrácii je k dispozícii možnosť vytlačenia pracovných listov. Takéto pracovné listy, ale aj obrázky vytvorené deťmi je možné potom vyfarbiť.

RELEVATION NATURAL ART /RNA/

Je ľahko a jednoducho ovládateľný softvér, pre deti veľmi zaujímavý a atraktívny, dá sa v ňom ľahko orientovať. Má prehľadné menu nástrojov. Hotové práce je možné vytlačiť. Tlač však má význam až vtedy, ak máme k dispozícii farebnú tlačiareň. Zahŕňa v sebe množstvo nástrojov: štetce, kriedy, ceruzky, pečiatky. (Kalaš, Uherčíková, 2010) Dajú sa pomocou neho vytvárať rôzne efekty ako lúč, symetria atď. V jednoduchej didakticky upravenej verzii programu Relevation natural art si dieťa môže vybrať z troch kresliacich nástrojov: vosková pastelka, kaligrafická fixka a temperová farba (Zabadal, 2008). Obrázky je možné vytvárať aj kombinovanými technikami, napr.:

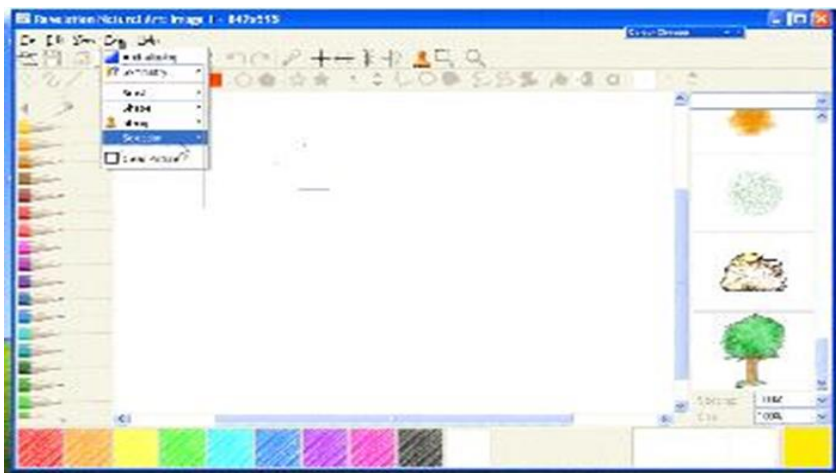
- najprv základné obrysy (hrubšie a tenšie čiary) urobia pomocou nástrojov štetec alebo ceruzka,

- potom obrázok vyfarbia pomocou nástroja farba a detaily doplnia pomocou nástroja sprej,
- vyplnia pozadie a ukladajú vytvorenú prácu,
- nakoniec vytlačia obrázok.

Deti môžu pracovať aj tak, že kombinujú pečiatky podľa vlastného výberu, fantázie a dokresľujú k danej pečiatke to, čo sa im zapáči. Môžu sa naučiť pracovať aj pomocou animácie.

Program slúži:

- na zdokonaľovanie jemnej motoriky pri práci s počítačovou myšou,
- na upevnenie zručností pri práci s PC pri využívaní základných nástrojov grafického editora,
- na rozvíjanie výtvarnej predstavivosti u detí predškolského veku pomocou IKT technológie.



Obr. 19 (zdroj: http://zscifer.edupage.org/files/5_Graficky_editor.pdf)

Z uvedených informácií vyplýva, že na realizáciu výtvarných činností pomocou počítača existujú rôzne možnosti. Pomocou týchto edukačných programov s deťmi môžeme vytvoriť aj pomôcky pre iné činnosti, hry a aktivity, s ktorými po vytlačení môžeme ďalej pracovať (Knizer, 2009). Deti ich môžu vyfarbovať, dokresľovať, lepiť a nalepovať. Môžu to byť napr. labyrinty, maľovanky, mozaiky, pracovné listy. Takéto práce majú pre dieťa vzácnu hodnotu, nakoľko sú ich vlastnými produktmi.

Uvedomujeme si, že počítač k práci nestačí, je nutné mať k dispozícii kvalitné edukačné programy, a to v materinskom jazyku. Ďalším dôležitým faktorom je tvorivé prostredie a najmä učiteľka, ktorá usmerňuje prácu (Turcsányiné, 2009). Samozrejme je možné využívať aj softvéry v inom jazyku ako v materinskom. V tom prípade učiteľka musí ovládať obidva jazyky a túto dvojjazyčnosť má využívať v prospech edukačnej činnosti. Prednosťou niektorých programov je možnosť nastavenia jazyka. Napríklad pri výučbovom programe Veselá lienka (ktorý síce nie je kresliacim programom), je možné využívať slovný pomocník v jazykoch: slovenský jazyk, maďarský jazyk, český jazyk, anglický jazyk, poľský jazyk.

Motivačná sila počítačov pre deti je všeobecne známa, ale ich úspešná aplikácia závisí od učiteľov predprimárneho vzdelávania, od ich postojov, schopností a flexibility, kreativity.

Integráciu technológií do programu školy nie je možné chápať ako proces statický a nekonečný. Celý program a všetky aktivity by mali byť dynamicky modifikované za účelom prispôsobenia aktuálnym potrebám a meniacim sa cieľom edukácie. Ide totiž o proces sústavnej inovácie, ktorý v ideálnom prípade vedie k zlepšeniu učebných postupov a stratégií. (Brdička, 2009).

6 Diagnostikovanie

Vo výchove a vzdelávaní detí je dôležité zisťovať efektivitu pôsobenia edukačného procesu a úroveň dosiahnutia cieľov. Edukačný proces je možné plánovať a realizovať úspešne len na základe získaných poznatkov pomocou diagnostikovania.

V súvislosti s realizáciou edukačných činností v materskej škole pracujeme s pojmami pedagogickej diagnostiky, ktorá je neoddeliteľnou súčasťou plánovania výchovného pôsobenia.

Pojem diagnostika pochádza z gréckych slov *dia a gnosis*. Dia znamená osobitne, oddelene, hĺbkovo. Gnosis znamená poznanie. Ich spojením je slovo *diagnosis*, ktoré chápeme ako hĺbkové poznávanie. Z toho termínu bolo odvodené slovo diagnostika, ktoré spočiatku požívali len v lekárskejších vedách (Svana, 2003).

Pedagogická diagnostika sa v poslednom období vyčleňuje ako samostatná vedná disciplína. Na definovanie samotného pojmu existuje viac vysvetlení. V Pedagogickej encyklopédii Slovenska (In Valachová, 2009, s. 6) sa uvádza: „*Pedagogická diagnostika je špeciálna disciplína pedagogiky, ktorá sa zaoberá teoretickými a metodologickými problémami objektívneho zisťovania a hodnotenia výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu (v praktickej úrovni) a je nevyhnutnou súčasťou každej výchovno-vzdelávacej činnosti učiteľa alebo vychovávateľa. Úlohou pedagogickej diagnostiky je určiť vývinový stupeň vedomostí, zručností, vôľových a charakterových vlastností, vlôh, nadania a iných črt osobnosti a stanoviť prognózu ďalšieho vývinu.*“

Pedagogická diagnostika podľa D. Valachovej (In Guziová, Hajdúková a kol., 2011, s. 39.) „*je vedná disciplína, ktorá sa zaoberá pozorovaním, hodnotením a analýzou výchovno-vzdelávacieho procesu, jeho priebehom a výsledkami.*“

Podľa Zelinkovej (In Guziová, Hajdúková a kol., 2011, s. 39.) „... je komplexný proces, ktorého cieľom je poznávanie, posudzovanie a hodnotenie výchovno-vzdelávacieho procesu a jeho aktérov.“

Z uvedených definícií vyplýva, že pedagogická diagnostika má teoretickú a praktickú rovinu. Nebudeme rozoberať všeobecné dimenzie chápania ani typy a metódy diagnostikovania, nakoľko pre pedagógov z hľadiska výtvarných činností sú dôležité najmä diagnostické aspekty detskej kresby.

6.1 Diagnostické aspekty detského výtvarného prejavu

Kritériá hodnotenia detského výtvarného prejavu sú predmetom diskusií mnohých odborníkov. Existuje viac názorov a teórií. Niektorí predstavitelia patričnej vednej disciplíny preferujú hodnotenie pomocou štandardizovaných testov, iní zas tvrdia, že je potrebné vytvoriť nové koncepcie hodnotenia, ktoré rešpektujú špecifiká výtvarnej tvorby detí. V podmienkach materskej školy však existujú určité limity. Dôležité je uvedomiť si, že úlohou učiteľky je pozorovať dieťa počas tvorby a následne hodnotiť **proces a produkt**. Z detskej výtvarnej tvorby je možné „vyčítať“, dešifrovať, dekodovať veľa informácií. Predškolským pedagógom veľa prezrádza o dieťati aj spontánna kresba, aj riadená kresba, veď vieme, že výtvarný prejav dieťaťa je preň istou formou komunikácie. Podľa D. Valachovej (2012, s.23.) „... je dôležité, aby bola učiteľka materskej školy spôsobilá porozumieť tejto komunikácii a informácie získané z detského výtvarného prejavu bola spôsobilá využiť v prospech rozvoja osobnosti dieťaťa a jeho učenia sa.“

V kontexte edukačnej praxe hodnotenie vždy vychádza z cieľov a úloh. Potrebné je vybrať aj vhodné metódy, pomocou ktorých je možné uskutočniť diagnostiku.

Metódy využívané v rámci diagnostikovania detskej kresby:

- **portfólio** – je to súbor prác, ktorý umožňuje sledovať vývoj dieťaťa a jeho pokroky v určitom časovom intervale,
- **analýzy výsledkov činností** – ide o rozbor výsledkov výtvarných činností, aktivít už hotového materiálu, výrobku,
- **analýza procesu** – hodnotia sa reakcie a správanie sa dieťaťa počas procesu (priebeh výtvarných činností), ale aj výtvarná predstavivosť a fantázia, výtvarné myslenie,
- **rozhovor** (počas výtvarných činností) – vedie ho učiteľka a uskutočňuje sa s jasným zámerom, otázky sú cieleňé na vopred definované oblasti, veľmi dôležité sú verbálne výpovede dieťaťa o svojej práci,
- **pozorovanie** (zamerané na výtvarné činnosti) – využíva sa najčastejšie – je to proces systematického sledovania a zaznamenávania,
- **testy** – kresbové testy.

Kritériá hodnotenia detského výtvarného prejavu podľa Valachovej (2009, s. 56.):

- **fluencia** – predstavuje množstvo predmetov, tvarov, prvkov na detskom výtvore,
- **flexibilita** – efektivita vystihnúť témy, opakovanie znakov,
- **originalita** – použitie neobvyklých tvarov,
- **kompozícia** - rozmiestnenie, funkčne zaplnený priestor,

- **farebnosť** – výber a použitie farieb,
- **vedenie línií** – kvalita vedenia línií, technika, koordinácia pohybov, kvalita grafomotorických pohybov,
- **zobrazenie postáv** – časti tela, správny počet prstov, bohatosť na detaily, odev, či je pomer veľkostí v súlade so skutočnosťou.

Ďalšie kritériá hodnotenie uvádza Banaš (In Valachová, 2009):

- **primeranosť výtvarného veku dieťaťa** – či je výtvarný prejav dieťaťa na vyššej alebo nižšej úrovni v porovnaní s rovesníkmi,
- **téma – námet** výtvarnej práce – slúži na identifikáciu záujmu, postojov, vzťahov, emócií,
- **kvalita línie** – dáva podklad na posúdenie duševných vlastností detí,
- **nadmerné opravovanie, gumovanie** – odráža konfliktné momenty v osobnosti,
- **využitie plochy papiera** – rozloženie prvkov na papieri, veľkosť prvkov – je možné posudzovať povahové vlastnosti,
- **statická alebo dynamická figurálna kompozícia** – pre zdravé deti je typická prirodzene dynamická kompozícia,
- **farebná kompozícia** – výber farieb a tónov,
- **časové zvládnutie výtvarnej tvorby** – rýchlosť kontra pomalé reakcie.

V kontexte výtvarnej tvorby je potrebné pripomenúť aj **tvorivosť – kreativitu**. V predškolskom veku, ako sme to už spomenuli v predchádzajúcich kapitolách, je potrebná obozretnosť zo strany učiteľky. Deti môžeme viesť k tomu, aby produkovali

neobvyklé riešenia, ale detská fantázia je veľmi bohatá a pri istých výtvarných činnostiach je ťažké odhadnúť mieru tvorivosti. Východiskom pri hodnotení môže byť vekový priemer, prirovnanie k rovesníkom.

I keď zriedkavo, ale stáva sa, že v praxi sa môžeme stretnúť aj s negativizmom, s negatívnym prístupom dieťaťa, keď dieťa odmieta výtvarné činnosti. Vtedy je dôležité nájsť príčiny a vhodnou motiváciou a s trpezlivosťou treba dieťaťu priblížiť výtvarné činnosti.

Ak vývoj človeka sledujeme komplexne, je možné konštatovať, že nikdy v živote sa nenaučí jedinec toľko, koľko práve v predškolskom období. Objektívne diagnostikovanie je dôležité aj preto, aby bol kladený dôraz na prevenciu a na predchádzanie možných porúch. Keď sú odchýlky od normy odhalené včas, je možné predísť väčším problémom. Ak si učiteľka myslí, že vývin je nerovnomerný alebo oneskorený, a problém odhalí včas, popritom zvolí vhodnú stratégiu v prospech reedukácie, prognóza môže byť veľmi priaznivá. Na odhalenie nedostatkov je možné používať aj rôzne testy, ale práca s nimi je náročná. Je potrebné využívať viaceré testy a následne pozorovať výtvarné prejavy dieťaťa dlhodobo, aby bolo možné vyvodiť neskreslené závery. Pri interpretácii musí byť učiteľka opatrná a obozretná, veď analýza detských prác je veľmi zložitá a pre dieťa citlivá. Neexistuje žiadna šablóna na posudzovanie.

Z uvedených informácií vyplýva, že detská kresba z diagnostického hľadiska je vhodná na posúdenie vývinovej úrovne detí, vhodne ilustruje aktuálny psychický stav dieťaťa, poskytuje informácie o emóciách dieťaťa a slúži ako doplnok psychodiagnostiky, ako rozvíjajúci prostriedok, ale aj ako terapeutický nástroj.

6.2 Čarovný svet detských kresieb

Detský výtvarný prejav so svojim bohatým obsahom ohromuje nielen učiteľky, odborníkov, ale všetkých dospelých. Pri kontakte s nimi akoby človek vstúpil do iného sveta, ktorý je plný záhad. Odborníci už dlhé roky skúmajú svet detských kresieb a konštatujú, že ešte stále nie je celkom prebádaný.

6.2.1 Symboly

Slovo symbol pochádza z gréckeho slova *symbállein*, čo znamená dať dohromady, zložiť, poskladať. V dnešnom chápaní symbol považujeme za niečo, čo predstavuje niečo iné a zároveň poukazuje na neviditeľnú časť. Táto chýbajúca časť je však potrebná na dosiahnutie celistvosti. (Valachová, 2012)

Pre dieťa je samozrejmosťou počas výtvarných aktivít používať grafické symboly. Pomocou nich komunikuje s okolitým svetom. Ich používaniu sa kladie veľký dôraz – sú veľmi dôležité v predškolskom období, veď dieťa ešte nevie písať, čítať. Podľa D. Valachovej (2012, s. 4.) *„pod skutočným symbolom rozumieme grafickú morfému, ktorá sa objavuje vo všetkých vývinových štádiách detského výtvarného prejavu. Za najzaujímavejšie tvaroslovie detského symbolu sa považuje výtvarný prejav dieťaťa vo vekovom rozpätí od 5 do 10 rokov. Spomínané tvaroslovie v sebe nesie isté znaky výtvarného umenia moderny. Grafický symbol v tomto období slúži ako výraz nevedomej integrácie jedinca so svetom.“*

Ako symbol sú v detskej kresbe najčastejšie skúmané tvary a farby. Tvary, ktoré dieťa vo svojej kresbe uprednostňuje, majú vysokú diagnostickú hodnotu. Napríklad oblé a uzavreté tvary

predstavujú pocit bezpečia. Neuzavreté a nedokončené tvary predstavujú neistotu. Väčšinou nie je možné im prikladať nemenný význam. Je potrebné ich skúmať v kontexte vzťahu, ktorý vzniká medzi určitým druhom grafických znakov a určitými typmi osobnosti.

a) Tvar ako symbol (Valachová, 2010)

Sem patria rôzne geometrické tvary a bod.

Bod – väčšinou symbolizuje stred, zdroj niečoho, je symbolom zastavenia a zdrojom moci, existencie.

Čiary – vodorovná čiara predstavuje hranicu medzi zemou a nebom. Horizontálna čiara symbolizuje pohyb v čase, stálosť a rovnováhu.

Krivka – symbolizuje hada alebo vodu.

Kríž – je najstarším základným symbolom. Predstavuje silu, moc a aj utrpenie. Kríž v tvare T v detských kresbách väčšinou symbolizuje figúru.

Rovnoobežné čiary – symbolizujú rovnocennosť, rovnováhu, priateľstvo.

Kruh – patrí medzi základné symboly. Deti veľmi často využívajú tento tvar v kresbách. Symbolizuje večnosť, dokonalosť, celistvosť, ochranu, ale aj objem.

Trojuholník – symbolizuje svetlo, pyramídu, pohyb, horu.

Štvorec – symbolizuje Zem, poriadok, dokonalosť, racionálne myslenie.

b) Farba ako symbol

Farba odzrkadľuje citové a duševné stavy dieťaťa. Každá farba má svoju špecifickú symboliku. Deti najčastejšie pracujú so svetlými, čistými a teplými farbami. Dieťaťom vo veku 2 – 3 rokov ešte nezáleží na farbe. Ich zaujíma iba stopa zanechaná na papieri.

Dvojročné dieťa kreslí tou farbou, ktorú uvidí ako prvú. Trojročné dieťa najradšej kreslí červenou farbou. Neskôr pribudne žltá, zelená, modrá a čierna farba (ktorú využíva na kreslenie kontúr). Dieťa vo veku 5 rokov spravidla používa 4 – 5 farieb (Borbélyová, 2010).

Nakoľko používanie farieb vždy súvisí s citmi, je dôležité skúmať farebnosť kresieb. Ak dieťa vôbec nepoužíva farby, môže to naznačovať citovú prázdnotu. Ak používa menej farieb, ako je očakávané v kontexte veku, môže to naznačovať problémové sociálne interakcie. Samozrejme, na výber farieb majú vplyv aj iné faktory, ako napr. móda, zvyky atď. (Avšak musíme pripomenúť, že v rámci výtvarného vývoja môže mať dieťa rôzne obdobia: také, počas ktorých používa príliš veľa farieb, alebo naopak – obdobie charakteristické jednofarebnosťou.) Úzkostlivé deti nerady pracujú s farbami. Neurotické deti často používajú studené a tmavé farby. Nadmerné používanie rôznych odtieňov farieb a ich neharmonické spájanie môže vypovedať o vnútornom nepokoji dieťaťa. (Pogády a kol., 1993)

Červená – symbolizuje lásku, oheň, vitalitu, energiu a plodnosť, ale je spájaná aj s nebezpečenstvom, agresivitou, zúrivosťou, zlom. U detí, ktoré majú duševné problémy, sa môžeme stretnúť len so slabšími odtieňmi tejto farby. Červenú majú rady najmä hyperaktívne a agresívne deti. Ale zároveň treba pripomenúť, že deti do 6 rokov preferujú túto farbu, čo je v poriadku.

Žltá – je symbolom bohatstva a slávy, otvorenosti, slnka, tepla, ale aj sebavedomia. Môže naznačovať zdravý vzťah medzi otcom a dieťaťom. V iných prípadoch môže naznačovať závislosť od rodiča. Symbolika tejto farby je spojená s rozvojom samostatnosti.

Modrá – symbolizuje intelekt, spokojnosť, vyrovnanosť, mier a často harmonický vzťah k matke, ale aj konzervatívnosť

a pasivitu. Ak dieťa používa silné odtiene tejto farby v nadmernom množstve, môže naznačovať tyranstvo v rodine. Dieťa, ktoré do 6. roku používa častejšie modrú ako červenú, má príliš vysokú sebakontrolu.

Zelená – symbolizuje prebudenie, začiatok, nádej, stálosť, vytrvalosť, silu a energiu. Poukazuje na kvalitu sociálnych vzťahov. Dieťa, ktoré často používa túto farbu, má harmonickú povahu, je spravodlivé a ochotné pomôcť.

Čierna – symbolizuje autoritu, moc, smútok a temnosť. V každom veku naznačuje úzkosť. Výlučné používanie tejto farby signalizuje traumy alebo depresiu. Použitie s červenou alebo oranžovou môže symbolizovať agresivitu.

Fialová – dieťa, ktoré často používa túto farbu, má zaujímavé charakterové črty, je sebavedomé, energické, ale môže byť aj sebecké. Spolu s modrou naznačuje úzkosť a so zelenou adaptačné problémy. Používanie fialovej môže naznačiť aj nepokoj.

Biela – symbolizuje svetlo, šťastie, čistotu, dokonalosť, ale aj začiatok a koniec. Deti používajú túto farbu zriedkavo, asi preto, lebo väčšina papierov je biela. U detí symbolizuje neistotu.

Hnedá – symbolizuje vzťah k rodine, spoľahlivosť. Príliš časté používanie môže naznačiť konflikty v rodine. Hnedú farbu preferujú väčšinou trpezliví a pokojní ľudia, ale v detskom výtvarnom prejave môže odrážať aj zlú rodinnú a sociálnu adaptáciu dieťaťa a rôzne konflikty.

Ružová – u detí naznačuje citlivosť a obavy ohľadom toho, že budú vydané napospas.

V interpretácii detského výtvarného prejavu farba nemá absolútnu hodnotu. Vo všeobecnosti je známe, že teplé farby svedčia o vyrovnanosti, tmavé farby o tendencii k smútku a úzkosti. Príliš bledé odtiene môžu vyjadriť citovú nevyrovnanosť

alebo zlý zdravotný stav. (Davidov, 2001). Dôležité je uviesť aj to, že pri skúmaní farebnosti je najprv potrebné pozorovať celkový súlad farieb, či je obraz harmonický, teplý, veselý. Kresba psychicky zdravého dieťaťa má totiž uvedené náznaky. Stereotypný výber farieb, preferovanie fialovej a čiernej, vyhýbanie sa jasným a teplým farbám naznačuje problém.

c) Ostatné symboly

Medzi základné symboly v detskom výtvarnom prejave patrí aj dom a strom. Tieto archaické symboly veľa prezradia o duševnom svete dieťaťa.

Dom zahŕňa v sebe niekoľko ďalších symbolov ako strecha, okná, plot atď. Strecha symbolizuje teplo domova, otvorenosť. Dieťa, ktoré umiestni dom uprostred výkresu (má vchodové dvere a otvorené okná) je extrovertným a veselým typom. Ak dom je umiestnený spomedzi stromov a nemá okná, môže naznačiť, že dieťa je precitlivené, osamotené alebo zväzok medzi matkou a dieťaťom je príliš silný. Obrovský dom, ktorý sa ledva zmestí na výkres, naznačí zvýšenú potrebu lásky. Dom bez dverí a bez cesty s vysokým plotom nám môže značiť, že dieťa prežíva neúspešné obdobie alebo je odizolované od prostredia. Otvorené dvere symbolizujú potrebu citovej väzby. Vynechané dvere alebo okná naznačia uzavretosť, strach. Cesta, ktorá vedie k domu, zohráva tiež dôležitú úlohu. Ak je čierna alebo prerušená, naznačuje psychický problém (Davidov, 2001). Červená cesta môže poukázať na agresivitu alebo úzkosť. Zatvorené objekty, domy bez dverí, okná s mrežami najčastejšie signalizujú strach.

Vo všeobecnosti kresba domu symbolizuje vlastný obraz dieťaťa. G. Bachelard (In. Davidov, 2001) tvrdí, že skoro každá stavba sa podobá človeku, je antropomorfizovaná: má oči, ústa,

uši. Aj táto tendencia sa občas názorne objavuje v kresbách malých detí. Keď deti kreslia dom ako postavu, prostredníctvom neho vyjadrujú stavbu svojho Ja (Davido, 2001).



Obr. 20 Prišiel k nám kominár

Strom patrí medzi najstaršie symboly. Symbolizuje rast, plodnosť, silu, tajomstvo, ale v určitých prípadoch aj človeka. Podľa R. Kocha (In Hamplová, 2006) jedinec v kresbe stromu vyjadruje vlastnú nevedomú predstavu o sebe a postoj k okoliu. Ak strom má zapustené korene do zeme, značí, že sociálna adaptácia dieťaťa je v poriadku. Strom v pravej časti výkresu symbolizuje pozitívny vzťah k otcovi. Strom v ľavej časti môže signalizovať egoizmus, ale aj vzťah k matke. Nakoľko kmeň stromu odráža vlastné JA dieťaťa, city a vnútornú silu, ak je poškodený, dieťa v minulosti postihlo nejaké nešťastie alebo

trauma. Konáre naznačujú, že subjekt dokáže uplatniť svoju osobnosť vo vzťahu k okoliu.

V praxi existujú určité špeciálne testy, ktoré skúmajú symboliku kresby stromov. Vo všeobecnosti platí, že kresbu vždy treba vnímať aj ako celok, ale treba skúmať aj dominantné prvky (konáre, kmeň, vetvičky). Treba hodnotiť nielen štruktúru stromu, ale aj dekoratívne prvky a okolie.

Kresby so zvieracou tematikou tiež nosia v sebe symboly – **zvieratá**. Zvieratá väčšinou stelesňujú dieťa, projektujú jeho vzťah k okoliu. Dieťa, ktoré kreslí domáce zvieratá, väčšinou prešlo pozitívnou adaptáciou a nie je vôbec agresívne. Avšak diagnostika týchto kresieb je veľmi ťažká, nakoľko zvieratá môžu uchovávať skryté odkazy. Napríklad mačka môže mať veľké pazúry alebo môže hrýzť. Vo väčšine prípadov na agresivitu poukáže kresba zvierat žijúcich v pralese alebo v džungli. Niektoré prípadové štúdiá poukazujú na to, že lietajúce vtáky kreslia deti, ktoré pochádzajú z neúplných rodín. Kačica často stelesňuje matku a divá zver otca. Vo všeobecnosti je možné usudzovať, že kresba divokého alebo dravého zvieratá môže naznačiť, že dieťa sa bojí, kompenzuje agresivitu. Oproti tomu vtáky a ryby sa objavujú na kresbách dieťaťa, ktoré je šťastné. Niekedy deti častejšie zobrazujú zvieratá ako ľudí. Podľa R. Davida (2001) to svedčí o tom, že dieťa nevedome zakrýva svoje citové problémy. Jung tiež považoval tento druh symbolizmu za vizualizáciu nevedomého JA. Ak dieťa kreslí výlučne len zvieratá, môže to signalizovať závažné problémy v oblasti sociálnych vzťahov.

Zvláštne miesto v detských výtvarných prejavoch majú **fantastické bytosti**. V rámci nich špecifickú kategóriu majú v živote dieťaťa dinosaury. Podľa E. Cirlota (In Hamplová, 2006) do takých príšer môže dieťa projektovať svoje úzkosti

a podvedomé pudové tendencie. Vo všeobecnosti však platí, že ak chceme kresbu zviaťať a posúdiť ako symbol a chceme vyvodíť nejaké závery, je potrebné, aby sa motív zviaťať a opakoval.

Ďalšou skúmanou oblasťou môže byť symbolika planét a živlov. Prvým symbolom je **slnko**, ktoré určuje čas, priestor, označuje oblohu a jednotnosť. V symbolickej rovine sa autori zhodujú v tom, že slnko symbolizuje otcovský faktor: otcovskú autoritu a jeho vplyv. Slnko je teda mužským symbolom. Dieťa, ktoré má dobré vzťahy s otcom, kreslí teplé slnko s lúčmi. Ak dieťa kreslí veľmi bledé slnko alebo schováva ho, môže to svedčiť o zlých vzťahoch medzi otcom a dieťaťom. (Davido, 2001). Červené alebo čierne slnko naznačuje strach dieťaťa alebo nedostatok úcty.

Oheň takisto ako slnko symbolizuje teplo, svetlo, slávu a mužnosť. Deti väčšinou zobrazia len dym, samotný oheň veľmi zriedkavo. Oheň môže aj ničíť, preto jeho význam je spojený s očistou (Davido, 2001).

Ďalším ženským symbolom je **voda**, ktorá v detských kresbách má podobu rieky, potoka, jazera alebo dažďa. Vodu najčastejšie zobrazujú deti, ktoré majú problémy s nočným pomočovaním.

Dieťa málokedy zobrazuje **mesiac**. Je symbolom noci a skrýva v sebe tajomstvo. Je možné interpretovať aj ako symbol úzkosti a smrti.

V detských kresbách sa často stretávame so zobrazením **pôdy**, ktorá symbolizuje stabilitu, rovnováhu, bezpečie, rast a vývoj. Je ženským symbolom (Hamplová, 2006). Pôdu deti zobrazujú len v prítomnosti stromov, kvetov, lesov alebo ako kopec.

Treba pripomenúť, že zobrazenie živlov nemusí mať vždy symbolický charakter. Hviezdy, mesiac a dažď deti často využívajú na dekoračné účely.

Existujú však aj ďalšie príznaky, ktoré môžu svedčiť o prípadných problémoch, ohrozeniach: „*Úzkosť v detských kresbách prezrádzajú uzavreté objekty (domy so základmi, bez dverí), tunel, zamrežované okná, ploty, kresby osôb v meravom postoji, scény s obsahom úzkosti alebo strachu – nešťastie, prenasledovanie, výkon trestu, vojna, ohrozenie, pavúk číhajúci v pavučine.*“ (Pogády a kol., 1993, s. 75.).

Zobrazenie **ľudskej postavy** prezradí veľa o dieťaťi. Je to vlastne autoportrét dieťaťa. Projektuje pocity a názory dieťaťa. Na interpretáciu kresby ľudských postáv existujú špeciálne odborné testy. V tejto kapitole sa budeme zaoberať len so základnými východiskovými bodmi skúmania týchto kresieb v rámci symboliky. Pri interpretácii týchto kresieb okrem detailov a veľkosti postavy je veľmi dôležitá tvár (rysy a výraz), veľkosť hlavy a pomer k telu. K. Machoverová (In Hamplová, 2006) hlavu chápe ako centrum osobnosti. Preto podľa nej jednotlivé rysy tváre môžu signalizovať vyrovnanosť, ale aj nevyrovnanosť, emočné, komunikačné a adaptačné problémy. Ďalšími významnými detailmi sú podľa nej ruky, nohy a oblečenie. Ruky vyjadrujú sociabilitu, nohy rovnováhu a oblečenie sociálnu konformitu, psychické schopnosti. Extrovertné dieťa zobrazuje človeka spredu, kým introvertný typ radšej z profilu.

Uvádzame niektoré detaily, ktoré naznačujú isté problémy dieťaťa (Pogády a kol., 1993):

- veľké ucho – dieťa má radiace sklony,
- postava bez ucha alebo bez úst – komunikačné problémy,
- husté obočie alebo veľké ústa s veľkými zubami – sklon k agresivite,
- zmiešaný profil – psychické problémy,
- chýbajúce ruky – sexuálne alebo sociálne problémy.

R. Davido (2001) uvádza niektoré znaky, ktoré môžu svedčiť o týraní dieťaťa, avšak s takýmito interpretáciami treba narábať veľmi opatrne. Tieto znaky môžu byť: kresby postáv bez rúk (neschopnosť odolávať násiliu), vyzývavé sexi oblečenie, postava s nohami od seba (pocit zraniteľnosti), hlavy bez tiel, kruhy, križe, srdcovité tvary, kvapky, slzy, dážd', ohraničenie alebo uzavretie postavy.

Ak dieťa kreslí rodinu, je možné interpretovať nasledovné detaily:

- Chlapec, ktorý sa stotožňuje s otcom, kreslí ho na stred papiera.
- Dievčatá, ktoré majú rady otca a zbožňujú ho, dajú si záležať na detailoch a na dekorácii.
- Príliš malá postava, predmet medzi otcom a dieťaťom, neprítomnosť otca môže svedčiť o zlom vzťahu medzi dieťaťom a otcom.
- Miesto matky je spravidla v strede papiera pri otcovi.
- Ak dieťa stojí medzi matkou a otcom, zamestnáva ho konflikt medzi rodičmi.
- Dieťa, ktoré sa hnevá na rodičov, hanbí sa za nich alebo má s nimi zlé vzťahy, nie je ochotné ich nakresliť.
- Ak dieťa nenakreslí súrodencia, nemusí to svedčiť o problémoch. Vo väčšine prípadov len zabudne. Vysvetľuje to tým, že bolo málo miesta na papieri.

6.2.2 Detská kresba ako diagnostický prostriedok

„Normálne kresby školopovinných detí sa vyvíjajú čoraz viac k opisu ich skúsenosti a k scénickým zobrazeniam. Čistá imitácia je vystrihajúcim znakom inhibície v dôsledku úzkosti alebo vyčerpanosti. Diferenciácia schematických figúr (ľudských postáv, stromov, rastlín, domov) sa vyvíja paralelne s dozrievaním inteligencie a dlhodobo sa používa na reflexiu školskej zrelosti... Psychopatologická symptomatológia sa môže prejavovať aj v kresbe aj v maľbe. Kresba viac súvisí s psychomotorickou projekciou zážitku, farba maľby vyjadruje skôr emotívnu stránku úchylky alebo interpretuje obsah zážitku z hľadiska emocionálneho. Kresba pomáha odkrývať scénické črty, agresivitu, intrainenzívne a extraintenzívne pocity, hyperemotivitu, inhibíciu. Umožňuje vyhodnotiť štádium intelektového vývoja a určitých foriem porúch osobnosti“ (Pogády a kol.,1993, s. 58).

Už prvé kresbové prejavy dieťaťa, čiže čarbanice, odhaľujú určité skutočnosti o povahe dieťaťa, o stabilite a vitalite osobnosti, o tendencii k impulzivite. Podľa V. Onderčovej (2003) „kresba samotná slúži ako nástroj diagnostiky“. Používanie rôznych farieb a tvarov nám tiež prezradí určité skutočnosti. Považujeme za potrebné zdôrazniť, že málokteré dieťa sa vyvíja tak harmonicky, aby bolo vo všetkých funkciách a zložkách osobnosti v určitom čase na takej úrovni, aký je skupinový priemer. Niekedy je dosť ťažké odlišiť „normálne“ od „nenormálneho“.

Ak chce niektorá učiteľka detské práce hodnotiť podľa už spomínaných kritérií Banaša (Valachová, 2009, s. 23), má zohľadniť nasledovné hľadiská:

- **Primeranosť výtvarného veku dieťaťa** – učiteľka sleduje, či prejav dieťaťa zodpovedá veku. O harmonickej

osobnosti dieťaťa svedčí, ak obraz je harmonický, kresba je celkovo dobre členená. Chaotické usporiadanie môže poukázať na vnútorný chaos a skryté problémy.

- **Téma alebo námet výtvarnej práce** – je možné identifikovať postoje, emotívne vzťahy k rodičom. Agresívne deti často zobrazujú konfliktné situácie.
- **Kvalita línie** – zdravé dieťa pracuje s líniou ako s výrazovým prostriedkom. Príliš jemné línie alebo prerušované môžu naznačiť depresiu. Agresívne, prudko reagujúce deti alebo deti s vysokým sebavedomím často kreslia hrubé línie a vyvíjajú silný tlak na papier. Tenké čiary kreslia deti s nízkym sebavedomím, introverti, ustrašené deti a deti s komunikačnými problémami. Deti, ktoré kreslia čiary jedným ťahom, sú nekomplikované osobnosti. Socializácia im nerobí problémy.
- **Nadmerné opravovanie** (prípadne gumovanie) – môže odrážať konfliktné situácie. Prípadné začierňovanie, škrtanie, gumovanie, machule a podobné javy (najmä v hornom ľavom kvadrante) charakterizujú nie práve najlepšie vnímanie svojho tela a naznačujú, že koncentrujú sa tu nahromadené emócie, ktoré dieťa nevie dobre spracovať.
- **Využitie plochy papiera** – napovedá o osobnosti dieťaťa. Je dôležité, do ktorého kvadrantu výkresu dieťa nakreslí nejaký tvar. Napr. preferovaný ľavý dolný kvadrant môže znamenať fixáciu na matku, obavu z budúcnosti, obavu riskovať, egocentrizmus a prípadný komunikačný blok dieťaťa. Tento kvadrant predstavuje zmyslové vnímanie človeka. Ak dieťa uprednostňuje túto časť z celého výkresu, znamená to, že v zmyslovom vnímaní môže mať

nejaký skrytý problém. Dieťa preferujúce horný ľavý kvadrant, môže mať menší zmysel pre realitu, potrebuje sa stať neviditeľné, často uniká do snov, prejavuje sa skôr pasivitou a pomalším životným tempom. To isté platí aj o charakteristike osôb, ktoré dieťa do tejto časti nakreslí. Vidieť to hlavne pri kresbe rodiny, priateľov a podobne. Dolný pravý kvadrant predstavuje pudové konflikty človeka. Najpozitívnejšou časťou výkresu je horný pravý kvadrant. Predstavuje pozitívne životné smerovanie, rolu otca, cieľ, budúcnosť, aktivitu, životnú dynamiku a celkovo harmonickú osobnosť dieťaťa. (Ondrušková, 2009)

„*Usporiadanie kresby zodpovedá usporiadaniu života dieťaťa*“ (Davidov, 2001, s. 97). Dieťa, ktoré kreslí veľké objekty a veci, môže mať pocit malého životného priestoru a nenaplnené ambície. Dieťa, ktoré kreslí príliš malé veci, objekty a tvary, môže mať pocit, že sa stratí v obrovskom životnom priestore alebo môže byť depresívne. Pre sebedomé deti je charakteristické, že vyplnia celý papier.

- **Statická alebo dynamická figurálna kompozícia** – statická kompozícia je vo všeobecnosti charakteristická pre neurotické deti. Avšak statickosť v predškolskom veku je ešte samozrejmosťou.
- **Farebná kompozícia** – tomuto kritériu sme venovali pozornosť v predchádzajúcej kapitole. Považujeme za potrebné ešte pripomenúť, že výber farieb poukazuje na duševné poruchy. Častou kombináciou u agresívnych detí je červeno-zelená. Ak sa v kresbe stretne s nadmerným používaním šedej farby, ide o potlačanie emócií.
- **Časové zvládnutie výtvarnej tvorby** – nestabilné deti často tvoria veľmi rýchlo a stabilné deti zas veľmi pomaly.

- **Hodnotenie kresby postáv** – pri skúmaní ľudskej postavy si musíme najprv všimnúť, či zobrazenie postavy je adekvátne veku dieťaťa. Ďalej si všimame tieto znaky: veľkosť postavy, ošatenie, časti tela a detaily. Dôležitý je aj vzťah medzi jednotlivými postavami a ich umiestnenie. Treba skúmať aj kvalitu línií a celý postup pri kreslení.

Kresba je vynikajúci diagnostický prostriedok, ktorý sa v dnešnej dobe stále častejšie používa. Dieťa často kreslí pudovo, podvedome. Preto kresba môže odhaliť poruchy správania, poruchy osobnosti, enurézy, strachy, regresy v správaní, môže pomôcť pri zisťovaní nadania, môže odhaliť týranie, psychické či fyzické, sexuálne zneužívanie, deficity lásky, pozornosti a rôzne iné veci, ktoré dieťa vedome nechce alebo nevie povedať (Horváthová, 2007).

6.3 Kresbové testy

V poslednom období je o detskú kresbu veľký záujem nielen zo strany odborníkov – psychologov, ale aj zo strany odborníkov – pedagógov. Existujú určité testy, ktoré môžu využívať v edukačnom procese učiteľky predprimárneho vzdelávania. Ale existuje mnoho takých testov, ktoré môžu aplikovať len psychológovia. Napr. testy školskej zrelosti.

A. Aplikovateľné testy zo strany učiteliek

V rámci edukačných činností a pri diagnostikovaní sú využívané rôzne kresbové testy, výtvarné úlohy a analýzy výtvarných činností. Učiteľky často skúmajú voľnú kresbu, ale aj námetovú, prípadne tematickú kresbu (námet/tému navrhuje dieťa

alebo učiteľka). Predmetom hodnotenia môžu byť aj kresby podľa predlohy. Hodnotenie týchto prác má len orientačnú výpovednú hodnotu. Pomocou nich dostane učiteľka čiastočné výsledky. Veľmi dôležitý je rozhovor s dieťaťom počas kresby, ale aj po ukončení činnosti.

Podľa M. Vágnerovej (In Hamplová, 2006) detský výtvarný prejav nám poskytuje informácie :

- o celkovej vývinovej úrovni dieťaťa – detská kresba môže slúžiť ako screening globálneho vývoja rozumových schopností,
- o úrovni senzomotorických schopností: o vývoji jemnej motoriky, vizuálnej percepcie a pod.,
- o prežívaných citoch, o emočných reakciách, o vzťahoch a postojoch, ktoré dieťa nechce alebo nevie vyjadrovať iným spôsobom.

Aby učiteľka mohla vyvodit' objektívne závery, je potrebné, aby mala dostatočné poznatky aj z oblasti vývinovej psychológie, aby ovládala jednotlivé teórie v kontexte vývojových štádií. Ak chápe súvislosti medzi úrovňou výtvarného vyjadrovania predstáv a vývojovými etapami, bude vedieť dieťa správne diagnostikovať a plánovať mu tvorivé činnosti s ohľadom na jeho individualitu a limity možností. Objektívne diagnostikovanie je dôležité aj pri prevencii možných porúch. Učiteľky si musia uvedomiť, že ak nedostatky odhalia včas, môžu predísť väčším problémom.

V súvislosti s diagnostikou je potrebné pripomenúť aj oneskorený alebo zrýchlený vývoj dieťaťa. O zrýchlenom vývoji hovoríme vtedy, ak dieťa kreslí vyspelejším spôsobom ako jeho

rovesníci. Jeho kresba má znaky, ktoré zodpovedajú štandardu starších detí. O oneskorenom vývine hovoríme vtedy, ak dieťa zaostáva za rovesníckou skupinou. V tejto kapitole uvedieme niektoré testy, ktoré je možné používať na odhalenie nedostatkov. Práca s nimi je však náročná a musia byť aplikované viaceré testy, aby bolo možné vyvodit' z nich závery. Na to je potrebné aj dlhodobé pozorovanie výtvarného prejavu dieťaťa.

Z pedagogického hľadiska sledujeme a hodnotíme tieto aspekty:

- motiváciu dieťaťa,
- správanie sa dieťaťa počas činnosti,
- temperament,
- prístup k činnosti,
- proces samotnej realizácie,
- technickú správnosť,
- rozhovor o kresbe,
- mienku dieťaťa o svojej práci,
- celkový vzhl'ad práce,
- proporcie,
- držanie grafického materiálu,
- tlak a intenzitu,
- tému,
- farebnosť atď.

Uvádžeme charakteristiku typov jednotlivých kresbových testov používaných v materskej škole (Valachová, 2005, s. 42-43):

- **Technika voľnej kresby** – nie je vhodná pre všetky deti. Nemala by sa aplikovať, ak je dieťa úzkostné, ak nemá sebadôveru.
- **Námetová kresba** – dieťa alebo učiteľ navrhuje námet. Je to širší pojem ako téma (napr. jar).
- **Tematické kresbové testy** – riadená kresba. Dieťaťu ponúkame konkrétnu tému. Je možné využívať i tematické kresbové testy s kvalitatívnym a kvantitatívnym hodnotením. Téma bližšie špecifikuje, čo má dieťa nakresliť. Napr. námetom je jar a v rámci nej témou sú jaré kvety.
- **Atematické kresbové testy** – sú to kresby podľa predlohy. Dieťa má napodobniť rôzne tvary. Aplikuje sa vtedy, ak dieťa neovláda tematickú kresbu.

Avšak v každom prípade musíme mať na zreteli, že *„pri využívaní kresby v pedagogickej diagnostike je dôležité mať na mysli, čo kresba odráža. Výsledný výtvor dieťaťa je závislý od kognitívnej úrovne dieťaťa, od úrovne jeho pamäti, predstavivosti, schopnosti reprodukcie, od vizuálneho vnímania, jemnej motoriky a grafomotoriky, ale tiež od úrovne pozornosti“* (Valachová, 2005, s. 47).

B. Aplikovateľné testy zo strany iných odborníkov – psychologov (psychodiagnostické testy):

Tematické a atematické kresbové testy, ktoré sú využívané v rámci kvantitatívneho spôsobu hodnotenia, patria medzi **výkonové kresbové testy**. Pri interpretácii týchto testov je vždy dôležité hypotézy overiť s ďalšími diagnostickými postupmi.

a) Atematické kresbové testy:

- *Kresba postavy – napr. Goodenoughove (DAM)*

Tento test vytvoril v roku 1926 F. Goodenoughová. V rámci testu dieťa má nakresliť ľudskú postavu. Test vychádza z predpokladu, že kresba dieťaťa sa vyvíja zákonite. Tento vývoj sa prejavuje pribúdaním detailov, postupne sa vynárajúcou presnosťou a správnosťou. Preto je úzka súvislosť medzi úrovňou výtvarného prejavu dieťaťa a medzi psychickým vývinom. Á. Torda a Á. Darvas (2006) uvádzajú, že existuje paralela medzi koeficientom kresby (RQ) a koeficientom inteligencie (IQ). Ak medzi týmito dvoma koeficientmi je výrazný rozdiel, znamená to, že v psychickom stave alebo vývine dieťaťa je prítomná určitá nerovnomernosť.

Tento test má aj českú verziu podľa J. Šturmy a M. Vágnerovej (1982), ktorá obsahuje 35 položiek. V dvadsiatich sú skúmané spôsoby realizácie – formálna stránka. Ostatné položky sa zameriavajú na obsah. Obsahové a formálne body sú spočítané. Vysoké skóre majú väčšinou zrelé deti, ktoré majú dobrú úroveň inteligencie. Nízky počet bodov je charakteristický väčšinou pre deti s nízkou úrovňou rozumových schopností alebo pre nesústredené deti.

- *Test odkreslovania, napr. Matejček, Vágnerová*

Je určený pre deti od 5 do 12 rokov. Slúži na posúdenie celkového vývoja dieťaťa. Je možné ho využívať aj pri podozrení na dysgrafiú. Je to kresba podľa predlohy. Pamäť a fantázia v tomto teste sú eliminované. Slúži na hodnotenie vizuálnej percepcie, jemnej motoriky a senzomotorickej koordinácie. Dieťa kreslí podľa modelu, ktorý má k dispozícii počas celej doby. Test obsahuje 12 predlôh, ktoré dieťa musí obkresľovať. Prvé tvary sú jednoduché. Ďalšie sú zložitejšie, ide o členené plošné tvary. Posledné tvary už majú trojdimenzionálny charakter.

- *Bender – Gestalt*

Je to test, ktorý je orientovaný na zmapovanie senzomotorických schopností detí. Je založený na predpoklade, že schopnosť dieťaťa napodobniť určitý obrazec závisí od zrelosti a dobrých funkcií príslušných mozgových centier, ale aj od skúseností dieťaťa.

b) Diagnostika školskej zrelosti:

- *Jiráskov orientačný test školskej zrelosti:* Test slúži na odborné psychologické posúdenie školskej zrelosti. Je iba prvým krokom, nakoľko po jeho aplikácii väčšinou nasleduje druhý – ďalší rozsiahlejší test. Dieťa má splniť 3 úlohy: nakresliť ľudskú postavu (s potrebnými detailmi), napodobniť písané písmo a odkresliť skupinu bodov.

V pedagogickej praxi sa často stretávame s tým, že tento test s deťmi realizujú učiteľky, čo je neprípustné. Je to v kompetencii odborných pracovníkov z Centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (CPPPaP).

Ďalšie testy školskej zrelosti:

- Karol Kollárik: Orientačný test školskej zrelosti (T-244)
- KTS-Kresbový test

c) Osobnostné testy:

Sú založené na predpoklade projekcie, počas ktorej vyšetovaná osoba premieta obsah svojich duševných procesov do kresby. (In Psychodiagnostické testy, 2013)

- *Machoverová: Test ľudskej postavy (DAP)*

Dieťa má nakresliť ľudskú postavu. Ak je hotová, musí nakresliť ďalšiu postavu s opačným pohlavím. Potom nasleduje rozhovor, v rámci ktorého má dieťa porozprávať príbeh o týchto ľuďoch. Počas projekcie sa dieťa stotožňuje s postavou a pripisuje jej vlastnosti, ktoré by chcelo mať. Hodnotia sa aj výrazové aspekty kresby ako línie, tlak, tieňovanie.

- *Koch: Test stromu*

Patrí medzi psychodiagnostické metódy, pomocou ktorej odborník získava veľa informácií o osobnosti dieťaťa (od 6. roku). Vychádza z predpokladu, že kresba stromu často odráža skryté postoje autora kresby, nakoľko medzi kresbou stromu a ponímaním seba samého existuje určitá súvislosť. Podľa autora strom je ideálnym nositeľom projekcie. Dieťa má nakresliť ovocný strom (ihličnatý nie je vhodný), ktorý má vypovedať o emocionálnej zrelosti, prípadne o poruchách v emocionálnej a sociálnej oblasti. Hodnotí sa i celok (veľkosť a umiestnenie stromu), ale i ďalších 59 znakov ako koreň, koruna, kmeň, listy atď.

- *Test rodinného zázemia*

Slúži pre deti predškolského veku až po adolescenciu. Vytvoril ho M. J. Herbert a upravil J. Senka, Ľ. Páleník, Ľ. Medved'ová, M. Matejčík. Tento test poskytuje informácie o kvalite rodičovskej starostlivosti, o možných problémoch, ktoré sú s tým spojené. Odpovedá na tri základné otázky:

1. Aké sú problémy?
 2. Prečo tieto problémy vznikli a prečo pretrvávajú?
 3. Ako ich možno zmierniť alebo odstrániť?
- Je vhodný na dlhodobjšie sledovanie rodiny.

- *Test Torranceho (TTFT)*

Je to test na skúmanie tvorivosti. Hodnotí sa fluencia, flexibilita a originalita. Dieťa dokresľuje obrázok podobný obličke, potom načaté tvary, nakoniec kruhy.

- *Urbanov figurálny test tvorivosti*

Tento dokresľovací test tvorivosti patrí medzi moderné diagnostické prostriedky. Je zameraný na tvorivé divergentné myslenie. Je určený pre deti od štyroch rokov až po neskorú dospelosť. Je nenáročný z hľadiska vyhodnotenia.

V závere tejto kapitoly treba podotknúť, že diagnostikovanie detského výtvarného prejavu je veľmi zložitá vec a na základe dvoch až troch kresieb nie je možné posúdiť ani psychický stav dieťaťa, ani aktuálny stav jeho schopností.

V materských školách z hľadiska edukačného procesu v kontexte grafomotoriky, rozvíjania počiatočného písania a ovládania výtvarných techník sú pre učiteľky dôležité najmä údaje podľa kritérií J. Banaša. Prípadné závažné podozrenia treba vždy konzultovať s psychológom, ktorý pomocou aplikácie

špecifických odborných testov vyvodí patričné závery, respektíve diagnózu. Hoci rôzne kresbové testy nám pomáhajú orientovať sa vo vývinovej úrovni dieťaťa, upozorňujeme učiteľky, aby si dávali veľký pozor a nevyvodili urýchlené a neprimerané závery na základe takých testov, ktoré nemajú v kompetencii realizovať!

7 Nápady, podnety a inšpirácie pre prax

V tejto kapitole uvedieme zopár nápadov pre pedagogickú prax. Nakoľko existuje mnoho publikácií (napr. Vondrová, 2001, 2005; Roeselova, 1995, 1997; Pausewangová, 1994), ktoré obsahujú množstvo výtvarných námetov, prípadne pomocou internetu sa učiteľky vedia dopátrať k rôznym technikám a výtvarným riešeniam, našim cieľom nie je poskytnúť komplexný prehľad námetov. To ani nie je možné. Chceme len poskytnúť (najmä začínajúcim) pedagógom orientačné východiskové nápady.

Tab. 8 Námety pre prax

Jeseň	Zima
<ul style="list-style-type: none">• štetcom nanesieme tekutú farbu na listy a urobíme odtlačky• vytvoríme kompozíciu z listov a doplníme (lepením zvierat alebo kreslením)• lepením vytvoríme obraz z tekvicových (ovocných) jadriek, doplníme vyfarbením• vytvoríme z plastelíny alebo z polovice jablka ježka a pichliače doplníme špáradlom• vystrihneme šablónu šarkana a ozdobíme	<ul style="list-style-type: none">• na suché vetvičky nalepíme pukance• vianočná pohľadnica• masky z desiatových sáčkov• ryba z pokrčeného krepového papiera (krčenie a lepenie)• lepenie krmidla z geometrických tvarov na výkres a nakresliť doň vtáčiky• modelovanie snehuliaka z plastelíny• maľovanie na sklo: zimný obrázok

<ul style="list-style-type: none"> • z ovocia a zo zeleniny vytvoríme bábky, figúrky • obrus: pečiatkovanie na textil (polovica jablčka ako pečiatka) • šarkan – vystrihnutý predkreslený tvar, namaľovaný, chvost zo špagátu dotvorený farebným papierom skladaným do harmoniky 	<ul style="list-style-type: none"> • snehuliak z vatových tampónov • čižmička Deda Mráza • adventný kalendár • snehuliak z textílie
Jar	Leto
<ul style="list-style-type: none"> • slniečko: vystrihnúť z papiera kruh, zamaľovať a lúče urobiť zo špagátu (lepením, viazaním...) • strom: kotúč od toaletného papiera zafarbíme na hnedo, lístie vystrihneme, zafarbíme na zeleno + nalepíme krčený ružový krepový papier ako kvety • jarné kvety (v polovici zemiaka vyrytý jarný kvet, zafarbiť ho temperovou farbou a pečiatkovať) • kvet – rozfukovať farebnú škvrtu na výkrese a dotvoriť stopku a listy 	<ul style="list-style-type: none"> • slniečko: spoločná práca (veľký kruh + odtlačky rúk detí ako lúče) • motýle: fláky na mokrom výkrese • slniečko z moduritu • jazero z krepového papiera, ryby v ňom z vystrihnutého farebného papiera • kvet ako odtlačok dlane + domaľovať stonku a list • motýlik z krepového papiera (telo zo štipca)
Zvieratá	Ľudské telo
<ul style="list-style-type: none"> • namaľujeme kameň alebo 	<ul style="list-style-type: none"> • kostra z vatových

<p>polovicu z orechovej škrupiny (napr. chrobáčky a nalepíme na list)</p> <ul style="list-style-type: none"> • motýľ pomocou zapúšťania farieb do navlhčeného podkladu • motýľ zo štipca • príprava kuriatka zo škrupiniek od vajec • pavučina s pavúkom zo špagátu • rôzne zvieratá z desiatových sáčkov (vystrihnuté jednotlivé časti a nalepené na sáčok) • ryby z tenkého farebného drôtu 	<p>tyčíniek</p> <ul style="list-style-type: none"> • doplnenie vnútorných orgánov na kresbe plastelínou • lepenie ľudského tela z geometrických tvarov • vytvorenie ľudského tela z rozstrihaných častí lepením • obkreslenie ležiaceho dieťaťa na veľký papier a následné dokresľovanie detailov častí tela • zhotovenie bábok
<p>Ovocie a zelenina</p>	<p>Ostatné</p>
<ul style="list-style-type: none"> • kaširované ovocie • modelovanie z plastelíny • ovocie a zelenina zo slaného cesta • nalepovanie jablka z trhaných kúskov papiera • košík ovocia a zeleniny: vystrihnúť košík a nalepovať doň obrázky ovocia a zeleniny • náramok alebo ruža zo sušeného ovocia 	<ul style="list-style-type: none"> • domčeky, dopravné prostriedky zo škatúl • náramok z cestovín • obraz z cestovín (lepenie+nastriekanie) • náhrdelník z rôznych cestovín • dopravné prostriedky z PET fľaš • čln z orieškovej škrupiny • odtlačok ruky+doplnenie kreslením

NAMIESTO ZÁVERU

Milé kolegyne (prípadne kolegovia)!

Namiesto záveru by sme chceli pripomenúť pedagogiku Montessori, nakoľko mnohé z jej princípov by sa mali integrovať aj do dnešnej predškolskej pedagogiky. Žijeme síce v modernej dobe, ktorá sa veľmi rýchlo rozvíja, nesmieme zabudnúť, že deti vždy ostanú deťmi a potrebujú predovšetkým **lásku a pochopenie**. Tieto dva pojmy bola schopná stelesňovať Mária Montessori a zanechala pre nás (pre učiteľky materských škôl) svoje názory a postoje ako závet.

Nakoľko hlavným krédom jej pedagogiky sa stala veta: „*Pomôž mi, aby som to dokázal sám!*“ – uvedomujeme si, že našou úlohou je vytvoriť pre deti také podmienky, pomocou ktorých budú vedieť vlastnými silami a svojím tempom získať nové vedomosti a schopnosti. V kontexte tejto myšlienky treba podotknúť aj to, že podľa Márie Montessori „*dieťa sa vytvára samo*“, v čom mu my učiteľky musíme byť nápomocné.

Nakoľko jej pedagogika je filozofiou výchovy a vzdelávania, podľa ktorej „*ruka je nástrojom ducha*“, nezabudnime na to ani počas plánovania a realizácie výtvarných činností. Princípy Montessori pedagogiky nám uľahčia prácu a deťom zabezpečia úspech. Preto spojenie duševnej aktivity s telesnou, polarizáciu osobnosti, sebakorektúru chýb, princípy aktivity a slobodnej voľby aplikujme do výchovno-vzdelávacej práce každodenne a bez obáv!

Ďakujeme, že ste si našli čas na prečítanie tejto literatúry, lebo to znamená, že sa chcete vzdelávať alebo sa uistiť, či robíte svoju prácu dobre a zároveň vám na deťoch záleží. Ako rodičia vám

ďakujeme za každodennú snahu, ktorú deťom vynakladáte. Ako pedagógovia vám prajeme veľa zdravia, sily, vytrvalosti a nových nápadov do budúcnosti. Dúfame, že v knihe nájdete odpovede na otázky, ktoré vám budú osožné a usmernia vašu zodpovednú učiteľskú prácu.

Nezabúdajme na to, že dobrý človek môže byť len dobrým pedagógom a naopak. Ak zohľadníme potreby, záujmy a schopnosti detí, ak ich milujeme a pochopíme, nemôžeme nič pokaziť! Láska k deťom je prvoradá, všetko ostatné sa dá naučiť!

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

- ASZALAI, A. és kol. 2007. *Amit az óvónőnek tudni kell*. Budapest : Flaccus Kiadó, 2007. ISBN 978-963-9412-41-5.
- BAGRO, T. 2013. *Kljaksografija* [online]. Moskva : NSPORTAL. [cit. 01-02-2013]. Dostupné na internete: <<http://nsportal.ru/detskii-sad/risovanie/klyaksografiya>>.
- BALÁZSNÉ SZŰCS J. 2001. *Miből leTT a cserebogár?* Budapest : SZORT BT, 2001. ISBN 963-008-920-3.
- BANAŠ, J. et al. 1989. *Didaktika výtvarnej výchovy*. Vysokoškolská učebnica. Bratislava : SPN, 1989. ISBN 80-08-00013-9.
- BÁNKI, V., BÁLVÁNYOS, H. 2002. *Differenciálás a művészeti nevelésben*. Budapest : OKKER, 2002. ISBN 963-9228-37-0.
- BEDNÁROVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. 2006. *Rozvoj grafomotoriky – jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno : Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.
- BORBÉLYOVÁ, D. 2010. *Vývoj dieťaťa v predškolskom veku so zameraním na jeho výtvarný prejav*. Diplomová práca. Komárno : UJS Komárno, 2010.
- BORBÉLYOVÁ, D. 2012. Rozvoj grafomotorických zručností detí predškolského veku v rámci výtvarných aktivít. In *A Kisgyermek*. ISSN 1789-2767, 2012, ročník VI, č. 3, str. 16-21.
- BORBÉLYOVÁ, D. 2012. *A digitális rajzprogramok alkalmazási lehetőségei az óvodai képzőművészetben – Využitie edukačných softvérov v rámci výtvarnej výchovy v materskej škole*. Atestačná práca navvykonanie 1. atestácie. Nitra : UKF, FSS, 2012.

- BORBÉLYOVÁ, D. 2013. *Digitális rajzprogramok az óvodai képzőművészetben*. Komárno : International Research Institute s. r. o, 2013. ISBN 978-963-89392-5-8.
- BRDIČKA, B. 2011. *Difúze technológií ve škole 21. století*. [online]. Brno. [cit. 15-11-2012]. Dostupné na internete: <http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2404>.
- ČARNÝ, L., DEREVJANÍKOVÁ, A. 2013. Vzdelávacia oblasť Umenia a kultúry. Návrh nového ŠVP. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2013, ročník LXVII, číslo 4. rok 2013/14. s. 37-43.
- DAVIDO, R. 2001. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- DESZPOT, G. 2002. *Alternativitás és művészeti (érzelmi) nevelés*. Budapest : AKG Kiadó, 2002.
- FEUER, M. 2000. *A gyermekrajzok fejlődéslektana*. Budapest : Akadémia Kiadó, 2000. ISBN 963-05-77321.
- GERŐ, ZS. 2007. *A gyermekrajzok esztétikuma*. Budapest : Flaccus Kiadó, 2007. ISBN 978-963-9412-13-9.
- GMTROVÁ, V. 2007. *Plánovanie výchovno-vzdelávacieho procesu v materskej škole*. Prešov : MPC, 2007. ISBN 978-80-8045-501-9.
- GUZIOVÁ, K. 1999. *Program výchovy a vzdelávania v materských školách*. Trenčín : Ľudoprint, 1999. ISBN 80-967721-1-2.
- GUZIOVÁ, K., HAJDÚKOVÁ, V. a kol. 2011. *Metodika predprimárneho vzdelávania*. Partizánske : Expresprint s. r. o., 2011. ISBN 978-80-968777-3-7.
- HAMPLOVÁ, V. 2006. *Interpretace spontánního dětského výtvarného projevu z hlediska psychologického výkladu symbolu* [online]. Diplomová práce. [cit. 06-02-2013]. Brno : Masarykova

Univerzia v Brně, 2006. Dostupné na internete: <http://www.is.muni.cz/th/17056/ff_m/DIPLOMKA_pro_is.doc>.

HAJDÚKOVÁ a kol. 2008. *Príručka na tvorbu školských vzdelávacích programov pre materské školy*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2008. ISBN 978-80-8052-324-4.

HOJAČOVÁ, M. 2007. *Výtvarná výchova v materské škole a její návaznost v 1. ročníku ZŠ* [online]. Diplomová práce. Brno : Masarykova univerzita, 2007. [cit. 20-01-2013]. Dostupné na internete: <http://is.muni.cz/th/84169/pedf_m/MASARYKOVA_UNIVERZITA_1.pdf>.

HORVÁTHOVÁ, B. 2007. *Ukáž mi, čo kreslíš...* [online] [cit. 10-03-2013.] Dostupné na internete: <<http://www.zzz.sk/?clanok=2197>>.

KALAŠ, I., UHERČÍKOVÁ, V. 2010. *Digitálne technológie v materskej škole /úroveň začiatocník/*. Návrh vzdelávacieho programu. Bratislava, 2010.

KÁRPÁTI, A. 2001. *Bevezetés a gyermekrajz fejlődésének vizsgálatába* [online]. Budapest : ELTE, 2001. [cit. 25-11-2012]. Dostupné na internete: <<http://edutech.elte.hu/eduweb/tananyagok/gyerekrajz/htm>>.

KENDRICK, B. 2009. *Maľovanie pre najmenších* [online]. [cit. 19-11-2012]. Dostupné na internete: <<http://softmania.sk/graficke-programy/tux-paint>>.

KNIZER, A. 2009. *Az óvodai informatikai nevelés elmélete és gyakorlati lehetőségei* [online]. Budapest : OFI, 2009. [cit. 15-11-2012.] Dostupné na internete: <<http://www.ofi.hu/tudastar/gyermekinformatika/knizner-aniko-ovodai>>.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. 2001. *Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha : Potrál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOVÁČSOVÁ, B. 2005. Metóda dobrého štartu ako profylaxia pri špecifických vývinových poruchách učenia. In *Predškolská výchova*, ročník LX , číslo 3, rok 2005/06, s.14-19.

KOVÁČOVÁ, B., GUILLAUME, M. 2010. *Art vo vzdelávaní*. Trnava : Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978 -80-8082-401-3.

LACOVÁ, K. 2003. *Výtvarná výchova netradične*. Metodická príručka. Bratislava : IUVENTA, 2003. ISBN 80-88893-97-6.

LEHOŤÁKOVÁ, E. 2004. Portfólio – prostriedok skvalitnenia hodnotenia. In *Pedagogická konferencia VII. Aktuálne otázky výchovy a vzdelávania v období vstupovania do EÚ*. Nitra : UKF, 2004, s. 201-203. ISBN 80-8050-657-4.

LIPNICKÁ, M., UJČIKOVÁ, V. 2012. *Kresba ako pedagogicko-diagnostický nástroj poznávania dieťaťa predškolského veku*. Spoločnosť pre predškolskú výchovu, 2012. ISBN 978-80-971016-0-2.

MIKLÁNKOVÁ, I., ĎURNEKOVÁ, M. 2012. *Ako rozvíjať grafomotorické zručnosti detí*. Žilina, 2012.

Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. Bratislava : MŠ SR, ŠPÚ, 2009. ISBN 978-80-969407-5-2.

MIŠURCOVÁ, V., SEVEROVÁ, M. 1997. *Deti, hry a umení*. Praha : ISV, 1997. ISBN 80-85866-18-8.

NEMCOVÁ, H. 2010. *Analýza kresby ľudskej postavy u detí na konci predškolského veku* [online]. Diplomová práca [cit. 15-01-2013.] Dostupné na internete: <http://is.muni.cz/th/267124/pdf_m/Diplomova_prace.pdf>.

- NOTA, J. 2008. *Symbolika v kresbě začarované rodiny u žáků 1. stupně ZŠ – The symbols in the "enchanted family" drawing by pupils of the elementary school*. Diplomová práce. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie, 2008.
- ONDERČOVÁ, V. 2003. *Diagnostikovanie detskej kresby, grafomotoriky a čítania*. Prešov : MPC, 2003.
- ONDRUŠKOVÁ, E. 2009. *Interpretácia detskej kresby* [online]. Bratislava. [cit. 03-02-2013.] Dostupné na internete: <http://www.mssvantnerova.eu/vismo/dokumenty2.asp?id_org=400035&id=1320&p1=1280>.
- PAPŠOVÁ, V. 2013. *Výrazové prostriedky vo výtvarnom prejave* [online]. Levice : Školiace centrum Inforeku pri OA Levice, 2013. [cit. 03-06-2013.] Dostupné na internete: <www.oalevice.edu.sk/sci/sci003505/papsova.ppt>.
- PAUSEWANGOVÁ, E. 1994. *100 her k rozvoji tvorivosti v predškolsním a mladším školním věku*. Praha : Portál, 1994. 106 s. ISBN 80-85282-59-3.
- PEKÁROVÁ, J. 2009. *Digitálne technológie v materskej škole : vybrané otázky* [online]. Rigorózná práca. [cit. 17-11-2012] Dostupné na internete: <http://edi.fmph.uniba.sk/~pekarova/rigorozna_praca_finalna.pdf>
- Psychodiagnostické testy* [online]. [citované 16-02-2013] Dostupné na internete: <http://www.psychodiagnostikaas.sk/Katalog_testy.asp?Kateg=1>.
- POGÁDY, J. a kol. 1993. *Detská kresba v diagnostike a v liečbe*. Bratislava : SAP, 1993. ISBN 80-85665-07-7.
- PUDILOVÁ, L. 2011. *Využití netradičních technik kresby ve výtvarné výchově na prvním stupni základní školy*. Diplomová

práce. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2011.

PUPALA, B. a kol. 2013. Materská škola s novým štátnym vzdelávacím programom. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, ročník LXVII, číslo 4, rok 2013/14. s. 1-7.

RAČKOVÁ, J. 2012. Arteterapia – liečba štetcom a farbami. [online]. In *Katolícke noviny*. [cit. 16-03-2013] Dostupné na internete: <<http://www.katolickenoviny.sk/10-2012-arteterapia-liecba-stetcom-a-farbami/>>.

ROESELOVÁ, V. 1995. *Náměty ve výtvarné výchově*. Praha : Sarah, 1995. ISBN 80-238-3744-3.

ROESELOVA, V. 1997. *Řady a projekty ve výtvarnej výchově* [online]. Praha : SARAH, 1997. ISBN 80-7654-716-3.

SEDLÁKOVÁ, A. 2010. *Didaktika výtvarnej výchovy v predškolskom a inom prostredí. Detský výtvarný prejav* [online]. [cit. 18-02-2011.]. Dostupné na internete: <<http://didaktikavytvarnej.estranky.sk/strankaúdetsky-vytvarny>>.

SEDLÁKOVÁ, A. 2010. Výtvarný prejav rómskych detí, alebo keď maľujú a kreslia rómske deti... [online]. [cit. 24-05- 2013]. In *Pedagogické rozhľady*. ISSN 1335-0404, ročník. 19, č. 3/2010, s. 11-15. Dostupné na internete: <<http://www.rozhľady.pedagog.sk/cisla/pr3-2010.pdf>>.

SLAVÍK, J. 1990. *Didaktika výtvarné výchovy*. Praha : SPN, 1990. ISBN 80-7066268-9.

SLAVÍK, J. 1994. *Kapitoly z výtvarné výchovy II*. Praha : Pražské centrum vzdělávání pedagogických pracovníků, Katedra výtvarné výchovy pedagogické fakulty UK v Praze, 1994.

SLAVÍK, J., ŠKALOUDOVÁ, B. 2006. Artefiletika – reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí výchovy uměním. In *Škola a muzeum pod jednou střechou*. Studijní materiály. Praha, 2005 – 2006.

SVANA, M. 2003. *Pedagogická diagnostika* [online]. [cit. 02-02-2013]. Dostupné na internete: <<http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/9587/pedagogicka-diagnostika>>.

ŠCHIMÍKOVÁ, A. 2013. *Výtvarné techniky v predprimárnom vzdelávaní I.* [online]. In *Predškolský atlas*. [cit. 24-04-2013] Dostupné na internete:

<<http://www.predskolskyatlas.sk/vytvarne-techniky-kombinovanematerialove-a-techniky-tlace>>.

ŠCHIMÍKOVÁ, A. 2013. *Výtvarné techniky v predprimárnom vzdelávaní II.* [online]. In *Predškolský atlas*. [cit. 24-04-2013]. Dostupné na internete: <<http://www.predskolskyatlas.sk/vytvarne-techniky-kombinovanematerialove-a-techniky-tlace>>.

ŠIPKOVA, V. 2013. *Grafičeskije diktanti* [online] Moskva. [cit. 01-02-2013] Dostupné na internete: <http://www.razumniki.ru/graficheskij_diktant.html >.

ŠIPKOVA, V. 2013. *Razvitie tvorčestva u detej staršev doškolno vozrasta v hudožestvenno* [online]. Moskva. [cit. 01-02-2013]. Dostupné na internete: <<http://nsportal.ru/detskii-sad/risovanie/razvitie-tvorchestva-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-hudozhestvenno>>.

ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M. 1982. *Kresba postavy*. Bratislava : Psychodagnostické a didaktické testy, 1982.

ŠUPŠÁKOVÁ, B. 2000. *Detský výtvarný prejav*. Svätý Jur : DIGIT, 2000. ISBN 80-968441-0-5.

ŠUPŠÁKOVÁ, B. 1999. *Projekty a alternatívne formy vo výtvarnej výchove*. Bratislava : GRADIENT, 1999. ISBN 809-67-2314-6.

TORDA, Á., DARVAS, Á. 2006. *Példatár az emberalak-ábrázolás és a vizuo-motoros koordináció diagnostikus értékeléséhez*. Budapest : Eötvös Lóránd Tudományegyetem

Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar Gyógypedagógiai Intézet, 2006.

TUNKROVÁ, Ž. 2008. *Inovativní vyučovací metody ve výtvarné výchově*. Bakalářská práce. Brno : Masarykova Univerzita, 2008.

TURCSÁNYINÉ SZABÓ, M. 2009. *Számítógépet az ovisoknak!* [online] Budapest. [cit. 17-11-2012]. Dostupné na internete: <<http://www.ofi.hu/tudastar/turcsanyine-szabo-marta>>.

VALACHOVÁ, D. 2005. *Výtvarný prejav detí z multikultúrneho prostredia*. Bratislava : Psychodiagnostika, 2005. ISBN 80-88714-02-894.

VALACHOVÁ, D. 2009. *Ako spoznať dieťa v materskej škole. Pedagogická diagnostika v MŠ*. Bratislava : MPC, 2009. ISBN 978-80-8052-342-8.

VALACHOVÁ, D. 2010. Symbol a jeho miesto v detskom výtvarnom prejave. In *Predškolská výchova*. ISSN 0032-7220, 2010/11, ročník LXV, č. 2, str. 1.-8.

VALACHOVÁ, D. 2012. Hodnotenie výtvarného prejavu detí – výsledky prieskumu. In *Predškolská výchovy*. ISSN 0032-7220, 2012/13, ročník LXVII, č. 2, str. 17.-23.

VANČÁT, J. 2002. *Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy v kurikulárních dokumentech*. Praha : Sdružení MAC, 2002. ISBN 80-86015-90-4.

VONDROVÁ, P. 2001. *Výtvarné techniky pro děti*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-583-0.

VONDROVÁ, P. 2005. *Výtvarné náměty pro čtvero ročních období*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7178-814-7.

ZABADAL, L., DOBIŠ, J. 2008. *Digitálne technológie vo výtvarnej výchove*. Nitra : Vydavateľstvo Michala Vaška, 2008. ISBN 978-80-8094-326-4.

ZABADAL, L., SATKOVÁ, J. 2008. *Výtvarná výchova v elektronickom prostredí*. Nitra : ŠEVT, a. s., 2008. ISBN 978-80-8094-375-2.

ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti*. Bratislava : IRIS, 1996. ISBN80-967013-4-7.

ZELINKOVÁ, O. 2001. *Pedagogická diagnostika a individuálny vzdelávací program*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

Elektronické zdroje:

<<http://skoly.pb.cz/MSklubicko/www/specializace---specifika-skoly/artefiletika/>>.

Ďalšie zdroje – obrázky:

<[http://www.google.sk/search?q=paint+program&hl=sk&tbo=u&rlz=1R2ADRA_skSK492&tbm=isch&source=univ&sa=X&ei=GN21UN-](http://www.google.sk/search?q=paint+program&hl=sk&tbo=u&rlz=1R2ADRA_skSK492&tbm=isch&source=univ&sa=X&ei=GN21UN-MBozDswaboICgDQ&sqi=2&ved=0CCoQsAQ&biw=1920&bih=799)

[MBozDswaboICgDQ&sqi=2&ved=0CCoQsAQ&biw=1920&bih=799](http://www.google.sk/search?q=paint+program&hl=sk&tbo=u&rlz=1R2ADRA_skSK492&tbm=isch&source=univ&sa=X&ei=GN21UN-MBozDswaboICgDQ&sqi=2&ved=0CCoQsAQ&biw=1920&bih=799)>.

<[http://www.google.hu/search?q=tux+paint&hl=sk&rlz=1R2ADRA_skSK492&prmd=imvnsa&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=MRCgUN22PInjtQbZ5oDADw&sqi=2&ved=0CD4QsAQ](http://www.google.hu/search?q=tux+paint&hl=sk&rlz=1R2ADRA_skSK492&prmd=imvnsa&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=MRCgUN22PInjtQbZ5oDADw&sqi=2&ved=0CD4QsAQ&biw=1920&bih=838)

<http://ovoda.blogspot.sk/2007/11/szmitgpes-kifest-s-rajzprogram.html>>.

<http://zscifer.edupage.org/files/5_Graficky_editor.pdf>.

Práce detí MŠ E. Benedeka s VJM, Dunajská Streda

PRÍLOHY

Zdroje príloh

www.facebook.com: Creative Ideas [cit. 03-03-2013]

www.revistartesanato.com.br [cit. 12-03-2013]

www.facebook.com: Kreatív Mánia [cit. 23-03-2013]

<http://www.lodijoella.net/2012/04/manualidades-faciles-para-ninos-de.html> [cit. 03-03-2013]

<https://www.facebook.com/Ovodasgyermek> [cit. 08-07-2013]

Zoznam príloh

Príloha č. 1: Zajačik	169
Príloha č. 2: Pečiatky	169
Príloha č. 3: Baranček	170
Príloha č. 4: Zajačik	170
Príloha č. 5: Kvietky	171
Príloha č. 6: Stonožka	171
Príloha č. 7: Vrana	172
Príloha č. 8: Narcisy	172
Príloha č. 9: Kuriatko a zajačik	173
Príloha č. 10: Lienka	173
Príloha č. 11: Narcisy	174
Príloha č. 12: Zajačik	174
Príloha č. 13: Kvety	175
Príloha č. 14: Stonožka	175
Príloha č. 15: Obrazy z gombíkov	176
Príloha č. 16: Zvieratká	176
Príloha č. 17: Vážka	177
Príloha č. 18: Macko	177

Príloha č. 19: Stonožka	177
Príloha č. 20: Kvietok	178
Príloha č. 21: Ruža	178
Príloha č. 22: Krmidlo pre vtákov	179
Príloha č. 23: Ozdobná fľaša	179
Príloha č. 24: Kolorovaná kresba- U babičky	180
Príloha č. 25: Kolorovaná maľba – Policajt a policajtká	180
Príloha č. 26: Kombinovaná technika	181
Príloha č. 27: Ročné obdobia	181
Príloha. č. 28: Kvety	182
Príloha. č. 29: Kvety	182
Príloha. č. 30: Zákusky	183
Príloha. č. 31: Pizza	185
Príloha. č. 32: Jeseň	184
Príloha. č. 33: Naša rodina	184
Príloha. č.34: Strom	185
Príloha. č. 35: Slniečko	185
Príloha. č. 36: Korytnačka	186
Príloha č. 37: Jeseň	186

Príloha č. 38: Motýľ	187
Príloha č. 39: Jesenný list	187
Príloha č. 40: Potlač listu	188
Príloha č. 41: List	188

Obrazové prílohy



Príloha č. 1 Zajačik (kombinovaná technika)



Príloha č. 2 Pečiatky (tlač, umelohmotná fľaša)



Príloha č. 3 Baranček (kombinovaná technika)



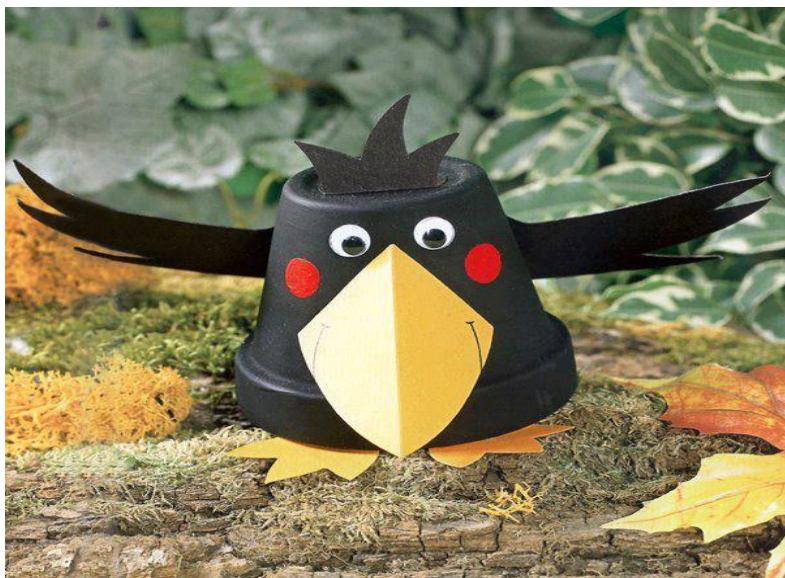
Príloha č. 4 Zajačik (kombinovaná technika)



Príloha č. 5 Kvetky (predmetová koláž)



Príloha č. 6 Stonožka (odpadový materiál, umelohmotná fľaša)



Príloha č. 7 Vrana (kombinovaná technika)



Príloha č. 8 Narcisy (kombinovaná technika)



Príloha č. 9 Kuriatko a zajačik



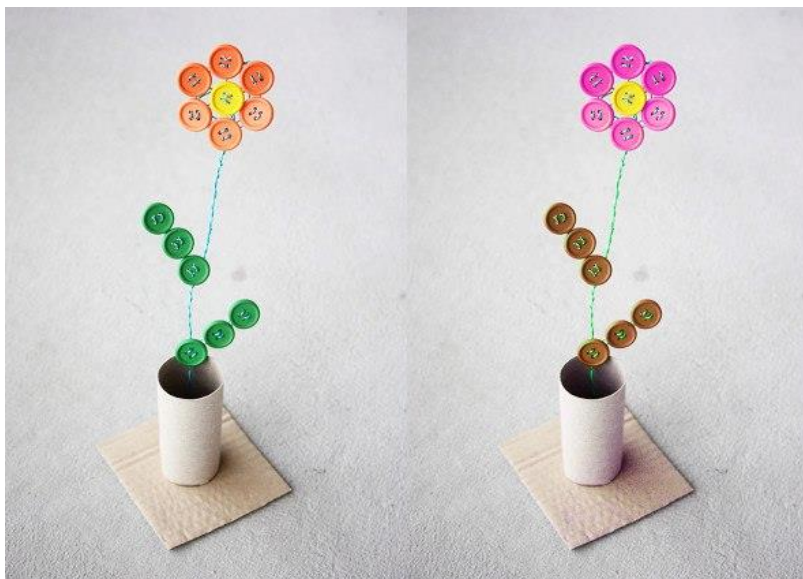
Príloha č. 10 Lienka (mal'ba)



Príloha č. 11 Narcisy (kombinovaná technika)



Príloha č. 12 Zajačik



Príloha č. 13 Kvetý (priestorová tvorba – drôt)



Príloha č. 14 Stonožka (mal'ba)



Príloha č. 15 Obrazy z gombíkov (predmetová koláž)



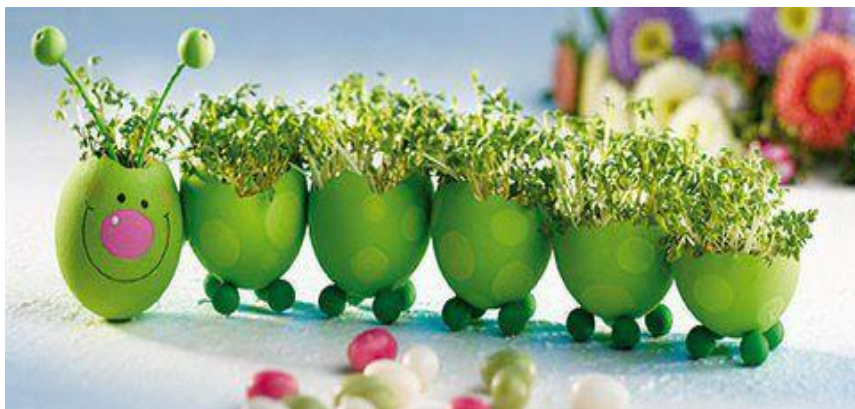
Príloha č. 16 Zvieratká



Príloha č. 17 Vážka



Príloha č. 18 Macko



Príloha č. 19 Stonožka



Príloha č. 20 Kvetý



Príloha č. 21 Ruža



Príloha č. 22 Kfmidlo pre vtakov



Príloha č. 23 Ozdobná fľaša



Príloha č. 24 U babičky (kolorovaná kresba)



Príloha č. 25 Policajt a policajtká (kolorovaná maľba)



Príloha č. 26 Na lúke (kombinovaná technika)



Príloha č. 27 Ročné obdobia



Príloha č. 28 Kvety (predmetová koláž)



Príloha č. 29 Kvety



Príloha č. 30 Zákusky (priestorová tvorba)



Príloha č. 31 Pizza



Príloha č. 32 Jeseň (kombinovaná technika)



Príloha č. 33 Naša rodina (kresba)



Príloha č. 34 Strom (kombinovaná technika – prírodniny)



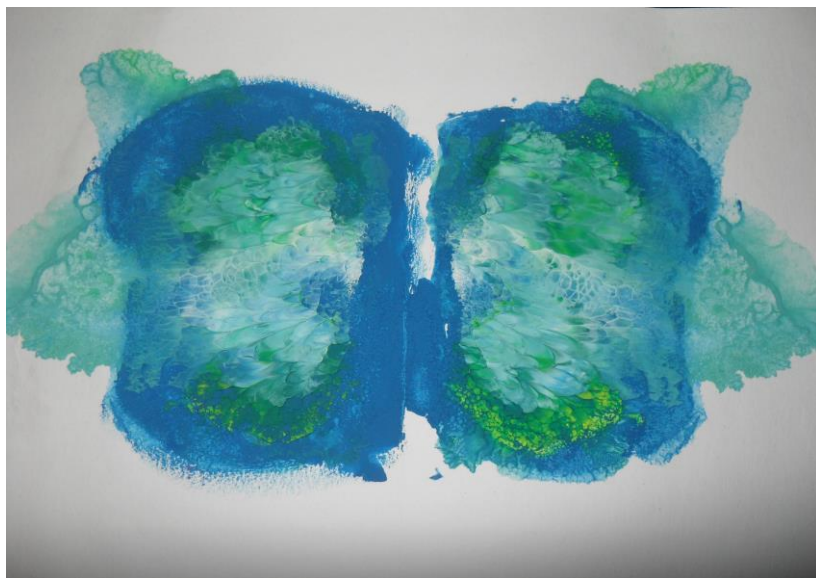
Príloha č. 35 Slniečko (maľba)



Príloha č. 36 Korytnačka (experimentovanie s farbami)



Príloha č. 37 Jeseň



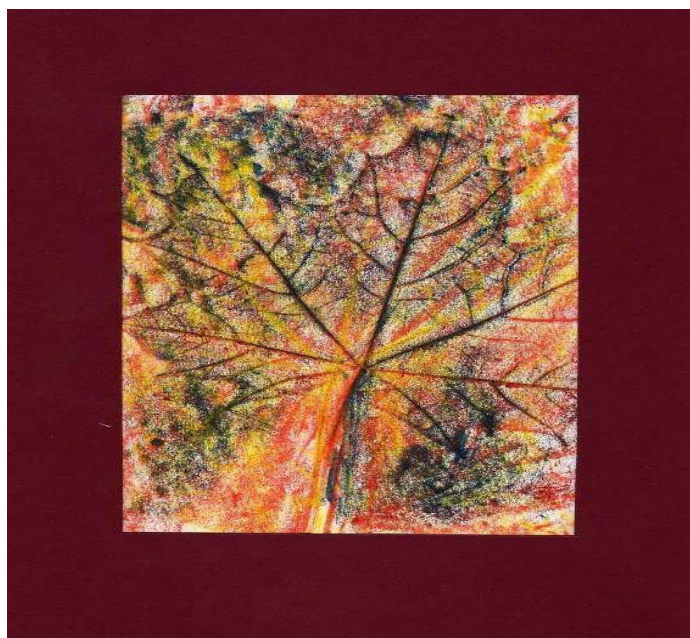
Príloha č. 38 Motýľ (klixografia)



Príloha č. 39 Jesenný list



Príloha č. 40 Potlač listu



Príloha č. 41 List (frotáž)