

# 4–8 metų vaikų estetinio suvokimo ugdymas taikant dailės kūrinių stebėjimo metodą

**Jurga Sidabrienė**

Vilniaus universiteto  
Ugdymo mokslų institutas  
El. paštas: [jurga.sidabriene@fsf.vu.lt](mailto:jurga.sidabriene@fsf.vu.lt)

**Santrauka.** Europos šalių kultūrinės edukacijos veiklų tyrimuose (2021) keliami klausimai: ar skaitmeninė plėtra ir gerokai pagerėjusi vaikų prieiga prie kultūros išteklių savaime sudaro sąlygas sėkmingesniai vaikų estetinio suvokimo ugdymui. Tarptautiniuose vaikų estetinio ugdymo tyrimuose (Savva, Acer, Beck, Kim, Denac, Bergman, Yi-Huang Shih Ching ir kt.) akcentuojama vaikų dalyvavimo stebint iškilus dailės kūrinius svarba skatinant jų estetinį suvokimą, tačiau pabrėžiama nepakankamų ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojų kompetencijų, ypač dailės kūrinių tyrinėjimo, problema.

Straipsnyje siekta parodyti, kad dailės kūrinių stebėjimo metodas gali būti veiksminga vaikų estetinio suvokimo ugdymo priemonė, su sąlyga, kad ugdytojai sieks įgyti pakankamai žinių ir kompetencijų dailės kūrinių stebėjimo metodui taikyti. Tyrimui pasirinktas literatūros analizės metodas, grindžiamas užsienio ir Lietuvos tyrėjų pateiktomis išvalgomis. Straipsnyje pristatoma dailės kūrinių stebėjimo / tyrinėjimo metodo struktūra, išskiriant dailės kūrinių vizualiuosius ir estetinius komponentus. Taip pat pateikiami užsienio tyrimuose siūlomi dailės kūrinių autoriai, identifikuojami veiksmingiausi būdai ir formos, kuriomis siūloma pristatyti dailės kūrinius vaikams jų estetiniams suvokimui ugdyti, aptariami tarptautinių dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo tyrimų kontekstai ir praktika, susijusi su 4–8 metų amžiaus vaikais.

**Pagrindiniai žodžiai:** vaikų estetinis ugdymas, dailės kūrinys, vizualieji elementai, kompozicijos principai, estetiški elementai.

## Development of Aesthetic Perception in 4-8-Year-Old Children Using the Method of Observing Artworks

**Abstract.** In the research on cultural education activities in European countries (2021), questions are raised about whether digital development and improved children's access to cultural resources inherently contribute to a more successful development of children's aesthetic perception. International studies on children's aesthetic education (Savva, Acer, Beck, Kim, Denac, Bergman, Yi-Huang Shih Ching, etc.) highlight children's participation in observing works of art as a condition for promoting children's aesthetic perception. However, attention is drawn to the insufficient art competencies of early childhood educators in the context of exploring works of art. This article aims to demonstrate that the method of observing works of art can be an effective means of fostering children's aesthetic perception, provided that educators seek to acquire sufficient knowledge and competencies for the application of the art observation method. For this purpose, a literature analysis method was chosen for the study: based on insights provided by foreign and Lithuanian researchers, the article presents the structure of the art observation/research method, distinguishing visual and aesthetic components of the artwork. It also introduces recommended artists from foreign studies, identifies the most effective ways and forms of presenting artworks for the development of children's aesthetic perception, and reviews the contexts and practices of applying the art observation method in international studies for children aged 4–8.

**Keywords:** children's aesthetic education, work of art, visual elements, compositional principles, aesthetic elements.

Received: 20/12/2023. Accepted: 30/04/2024

Copyright © Jurga Sidabrienė, 2024. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution Licence \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

## Įvadas

Remiantis Europos šalių kultūrinės edukacijos veiklų tyrimais (Kultūrinės edukacijos veiklų poveikio vertinimas, 2021), yra matomos įvairių kultūros ir meno formų, sričių, veiklų naudojimo ugdant tendencijos, geresnės vaikų prieigos prie kultūros išteklių, skatinant jų dalyvavimą kultūriniame gyvenime. „Europos Tarybos išvadose dėl jaunųjų kūrybiškų kartų“ (2019) atkreipiamas dėmesys, kad skaitmeninė plėtra sudarė sąlygas stebėti iškiliausius didžiųjų pasaulio kūrėjų darbus, tačiau „galimas gausus kultūros išteklių pasirinkimas nebūtinai garantuoja prieigą prie aukštos kokybės daugiakalbio kultūrinio turinio“ (2019). Todėl itin svarbu sustiprinti kultūros politiką, kad visi galėtų įgyti kultūrinės patirties ir plėtoti savo kūrybinį ir kritinį mąstymą, taip pat savo kritinius ir analitinius įgūdžius“ (2019). Meno kalbos perteikimas tikslingai parinktais dailės kūriniais, vaikui suvokiamais būdais – svarbi vaikų estetinio suvokimo skatinimo sąlyga. Vaikų dalyvavimas stebint meno kūrinius, juos interpretuojant ir atkuriant, įtraukia juos į estetinį procesą nuo pat ankstyvojo amžiaus ir sukuria sąlygas estetiškai sprendiniams, įgūdžiams lavinti (Garvis, 2012; Hall, 2017; Massey, 2017).

Atlikti moksliniai tyrimai leidžia teigti, kad vaikų estetinio suvokimo ugdymas, jų kultūrinis švietimas nuo pat ankstyvojo amžiaus yra būtina kultūros vertybių išlikimo sąlyga globaliame pasaulyje (Samuelsson, Sheridan ir Williams, 2006; Massey, 2017; Hamilton). Aptardami vaikų estetinio suvokimo, kritinio požiūrio į kultūros vertybes ugdymą, estetinio ugdymo tyrėjai, tokie kaip Savva (2003), Acer ir Ömerođlu (2008), Beck (2014), Kim (2014), Denac (2014), Bergmann & Clingerman (2018), Shih (2020) atkreipia dėmesį, kad kokybiškas vaiko estetinis ir kultūrinis ugdymas neatsiejamas nuo iškiliausių dailės kūrinių stebėjimo, bei nurodo modernaus ir postmodernaus meno kūrinius kaip prioritetinius ankstyvojo amžiaus vaikų tyrinėjimams, savo komponavimo principais, emociškai raiška dažnai artimus vaikų kūrybai (Beck, 2014; Kim, 2014).

Apie holistinį dailės ugdymą, įtraukiant žymiausių pasaulio dailės kūrinių stebėjimą, kalba tiek užsienio (Lindsay, 2020; Shih, 2020); tiek Lietuvos tyrėjai (Gaižutis, 2016; Matonis, 2000; Mureika et al., 2010; Musneckienė, 2007), Lietuvos ikimokyklinio ir priešmokyklinio (2020), pradinio ugdymo programų autoriai (2008; 2022). O estetinio ugdymo teoretikai (Cupchik et al., 2009; Gaižutis, 2016; Gardner, 2011; Garvis, 2012; Novakovic; Schimmel & Förster, 2008) atkreipia dėmesį į nepakankamas ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojų dailės kompetencijas dailės kūrinių tyrinėjimo kontekste, kas leidžia daryti prielaidą, kad veiksmingam dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymui ugdytojui turi įgyti pakankamai žinių ir kompetencijų apie dailės kūrinių tyrinėjimo kontekstus, jų taikymo metodikas.

Meno vertybių estetinio suvokimo klausimai keliami daugelyje Lietuvos dailės edukologų darbų (Kaluinaitė, 2002; Paulionytė, 2000; Saulėnienė, 2003; Šiaulytėnė, 2000; Vismantienė, 2003), akcentuojami Lietuvos ikimokyklinio ir priešmokyklinio, pradinio ugdymo programose (2008; 2020; 2022), tačiau dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymas ankstyvojo ir pradinio amžiaus vaikų estetiniui suvokimui ugdyti Lietuvoje plačiau nėra tirtas. Tai suponuoja tyrimo aktualumą ir leidžia formuluoti tyrimo klausimus: kaip tyrinėti dailės kūrinių, kad būtų ugdomas vaikų estetinis suvokimas, kokius dailės kūri-

nius pateikti vaikų ankstyvojo ir pradinio ugdymo etapuose, kokios būtų paveikiausios dailės kūrinių pateikimo formos ir būdai vaikų estetiniam suvokimui ugdyti.

Taigi šiuo straipsniu siekta parodyti, kad dailės kūrinių stebėjimo metodas gali būti veiksminga vaikų estetišio suvokimo ugdymo priemonė, su sąlyga, kad ugdytojai sieks įgyti pakankamai žinių ir kompetencijų dailės kūrinių stebėjimo metodui taikyti. Šiuo tikslu tyrimui pasirinktas literatūros analizės metodas: remiantis užsienio ir Lietuvos tyrėjų pateiktomis išvalgomis, straipsnyje pristatoma dailės kūrinių stebėjimo / tyrinėjimo metodo struktūra, išskiriant dailės kūrinių vizualiuosius ir estetinius komponentus, pateikiami užsienio tyrimuose siūlomi dailės kūrinių autoriai, nurodomi veiksmingiausi dailės kūrinių pateikimo būdai ir formos vaikų estetiniam suvokimui ugdyti, apžvelgiami tarptautinių tyrimų dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo kontekstai ir praktikos 4–8 metų amžiaus vaikams.

## **Vaikų estetišio santykio su dailės kūriniu samprata**

**Dailės kūrinys ir jo estetišio išgyvenimas.** Dailės kūriniu straipsnyje laikomas dvimatis ar trimatis objektas, sukurtas dailininkų profesionalų ir atliekantis pagrindines estetikos funkcijas (E. Eisner, 2003; E. W. Eisner, 2003). Dailės kūrinių vizualioji raiška (kūrinių kūrimo procesas) susijusi su individo vaizdinių minčių, idėjų perteikimu, taikant įvairias grafines, tapybines, erdvines bei kitas menines formas (Musneckienė, 2007). Gilinantis į kūrinių estetišio suvokimo sampratą išskyla termino daugiasluoksniskumo klausimas. Laiko tėkmėje sąvokos komponentai kito – vienas kitą papildydami, jungiami ir vėl atskiriami, suteikdami sąvokoms vis platesnį apibrėžiamų komponentų sąrašą. Estetišio išgyvenimo procesas daugelyje mokslinių modelių pateikiamas kaip prasidedantis nuo stimulų įvedimo ir baigiamas sprendimo, kuris yra stimulo vertybinis aspektas, priėmimu (Freeman, 2008; Mureika et al., 2010; Parsons, 1988). Pasak mokslininkų, žiūrovas, norintis ne tik stebėti dailės kūrinių, bet ir išvelgti jame estetinius kontekstus, šalia įgimtų jutimų, patirtų išgyvenimų turi turėti žinių: be estetišios patirties suvokimo, dailės kalbos pažinimo, asmuo dažnai lieka jutiminių ir emocinių išgyvenimų stadijoje, gebėdamas įvardyti kūrinių patikimo / nepatikimo sąvokomis (Gaižutis, 2016; Mureika et al., 2010). Remiantis Freeman (2008) teorija, asmens estetišio suvokimas veikiamas keturių veiksmų: kūrinių, dailininko, pasaulio ir žiūrovo, priklausomų vienas nuo kito. „Tarp meno kūrinių ir gavėjo vyksta komunikacija, kurią lemia ugdymo procese įgyjama meninė kompetencija <...> ir stebėtojas, norintis pamatyti paveikslą, deda atitinkamas pastangas“ (Ruzgytė, 2007). Meninė kompetencija vaikus mokant dailės kalbos raštinimo neatsiejama nuo dailės kūrinių stebėjimo komponentų pažinimo meno ir kultūros paradigmos kaitos procese. Efektyvesniam vaikų estetišio suvokimo ugdymo procesui šiuolaikinės postmoderniosios paradigmos kontekste svarbus tiek formaliųjų vizualiųjų kūrinių elementų pažinimas, tiek aktyvus vaiko dalyvavimas, per dailės kūrinių stebėjimą identifikuojant ir išreiškiant save, ugdant savo kritinį mąstymą stebint modernizmo ir postmodernizmo meno formų ir minčių perteikimo būdų įvairovę, kuriant estetišio ryšį su pasaulio prasmėmis ir vertybių kontekste.

**Dailės kūrinio estetinio suvokimo struktūriniai komponentai.** Pradiniam vaikų estetinio suvokimo ugdymo etapui mokslininkai (Beck, Kim, Lin, Acer, Aylward ir kt.) išskiria vizualiųjų elementų pažinimo svarbą. Tokie dailės kūrinio elementai, kaip antai linija, spalva, forma, tekstūra, jų komponavimo būdai dailės kūrinyje (ritmas, pusiausvyra, kontrastas, proporcijos, darna, vieningumas ir kt.), pasak Lin (1998), – svarbūs estetinio suvokimo komponentai. Apie formaliųjų dailės kūrinių savybių, tokių kaip spalvų pasirinkimas, linijų atlikimas ir kompoziciniai sprendimai, pažinimo svarbą kalba ir 42 tyrimus, susijusius su dailininkų kūrinių stebėjimu, atliktus skirtingose šalyse, analizavę Vivaldi, Jolley, Rose (2020). Mokslininkai, tyrę subjekto sąveikas su dailės kūriniais būdus, įvardijo juos estetinio išgyvenimo etapais. Pavyzdžiui, Parsons (1988) aprašė tokius penkis skirtingus sąveikas su kūriniais būdus: pirmenybės teikimas turiniui ir asmeniniam skoniui, empatija su dailininko jausmais, susitelkimas ties stiliumi ir forma, autonomiškumas; Mureika (2010), apibendrinamas psichologijos, meno filosofijos, estetikos atstovų (Lipps, Fechner, Arnheim, Hartman, Sezeman ir kt.) apibrėžtis, išskyrė keturias estetinio suvokimo proceso fazes, apimančias pačius subtiliausius žmogaus instinktų ir sąmoningų kultūros klodų sąveikas: estetinę nuostatą, pirminę susitikimo emociją, jutiminių ir emocijų išgyvenimų jungtį, estetinio pasigėrėjimo pajautimą, besiremiantį estetinė patirtimi. Chatterjee (2003) išskėlė emocijų procesų, kaip teikiančių grįžtamąją informaciją į pažintines sistemas per dėmesingumo mechanizmus, svarbą bei pabrėžė vizualinės informacijos apdorojimo aspektus: suvokimo analizę, grupavimą, objektų atpažinimą. Türkoğlu (2021) pateikia dailės kūrinio vertinimo struktūrą (žr. 1 lentelę).

*1 lentelė. Vizualiojo meno kūrinio vertinimo forma pagal Türkoğlu (2021)*

Dailės kūrinio vertinimo komponentai	Vizualieji ir estetikos elementai
Vizualieji elementai	linija, spalva, šviesa, šešėlis, tekstūra
Vizualiųjų elementų dizainas	harmonija, vieningumas, pusiausvyra, kompozicija, proporcija
Estetika	empatiniai santykiai, išraiška, subjekto ir objekto santykis, objekto ir objekto santykis

Remiantis Türkoğlu (2021) mokslinių šaltinių analize (Bharadwaj, 2021; Feldmanas, 1992; Jain, 2021; Arts Standards, 2014; Parashar, 2021; Vecchi, 2010; Visual Arts Guidelines, 1999; 1 lentelė) parengta dailės kūrinio vertinimo formos struktūra apima vizualiuosius elementus (linija, spalva, šviesa, šešėlis, tekstūra), vizualiųjų elementų dizainą (harmonija, vieningumas, pusiausvyra, kompozicija, proporcijos) ir estetikos elementus (empatiniai santykiai, išraiška, savęs ir objekto santykis ir pan.).

Dailės kūrinio estetinio suvokimo komponentų analizė mokslinėje literatūroje leidžia teigti, kad moksliniais tyrimais patvirtinti kaip veiksmingi kūrinio tyrinėjimo komponentai apima dailės kūrinio vizualiuosius elementus, vizualiųjų elementų struktūrą (dizainą / kompoziciją) ir subjekto estetinį santykį su kūrinio.

**Dailės kūrinio vizualieji elementai.** Mokslinėje literatūroje vizualiųjų elementų sąvokos įvardijamos kaip dėmė, linija, spalva, tekstūra, forma, šviesa, šešėlis ir kt. (Beck,

2014; Kim, 2014; Ocvirk et al., 2001). Tuo tikslu straipsnyje pateikiamos dažniausiai ankstyvojo amžiaus vaikų ir jaunesnio mokyklinio amžiaus vaikų meniniam ugdymui vartojamos vizualiųjų elementų sąvokos, apibrėžtys, požymiai. Dėl švietimo dokumentuose (2008, 2022) dailės ugdymo ekspertų pateikiamo vizualiųjų komponentų klasifikavimo šiame tyrime vizualieji elementai siejami su vizualiosios raiškos sritimis. Dailės kūrinių stebėjimo teorija apima ne tik vizualiuosius elementus (menines raiškos priemones), bet ir atlikimo priemones bei technikas, kuriomis kuriami dailės kūrinių vizualieji elementai ir jų kompozicijos. Dėl šios priežasties dailės kūrinių elementai analizuojami siejant jų pateikimo būdus su kūrybos priemonėmis ir medžiagomis bei atlikimo technikomis. Tradicinių ir inovatyvių dailės priemonių bei medžiagų pažinimas svarbus dėmuo ne tik vizualiajai raiškai, bet ir vaikų estetiniam suvokimui ugdyti, kaip dailės sąvokų pažinimas, gebėjimas įvardyti, kokiomis priemonėmis ir medžiagomis, technikomis atlikti dailės kūriniai, kokie dailės kūrinyje panaudoti vizualieji elementai.

**Linija. Grafinė raiška.** Linijos mokslinėje, metodinėje literatūroje (žr. 2 lentelę) įvardijamos kaip pagrindinė grafinės raiškos (grafikos) priemonė, jomis kuriamas šviesos ir šešėlio vaizdas, skirtingos tekstūros, skirtingomis linijomis kuriamos skirtingos emocijos (Beck, 2014; Kim, 2014). Dailės mokomųjų, metodinių priemonių autoriai (Dilytė, 2004; Jelinskaitė, 2005; Sidabrienė, 2010) vizualiesiems dailės elementams ir jų sąvokoms pažinti siūlo įvairių būdų, tokių kaip tyrinėjimas (pvz., lyginti linijų savybes dailės ir gamtos kūriniuose), eksperimentavimas įvairiomis technikomis, išbandant modernaus meno ir postmodernaus meno kryptims artimas priemones, medžiagas, vaizdavimo būdus (pvz., pagaliuku ant smėlio, tušu ant šlapio popieriaus, šiaudeliu pučiant dažų, tušo dėmes, brėžiant įvairias linijas ant molio, modelino plokštelių ir kt.). Grafinės raiškos technikos (pvz., gratažas, frotazas, linoraižinys, medžio raižinys, litografija, šilkografija ir kt.) skiriasi nuo kitų pagrindinių raiškos technikų savo atlikimo būdais: piešimas, atspaudavimas, raižymas ir kt. Dalį grafinės raiškos technikų ugdant ankstyvojo amžiaus vaikus būtų sudėtinga įgyvendinti, todėl ugdymo ekspertai siūlo grafikos technikų analogus – imitacijas (Daszynska, 1997), pavyzdžiui, tyrinėjant linoraižinio kūrinius ar graviūras – išbandyti gratažo techniką (2023), tyrinėti ir eksperimentuoti atspaudžiant įvairių medžiagų tekstūras kelti vaikų estetinį suvokimą ugdančius klausimus (žr. 2 lentelę).

**Spalva. Spalvinė raiška.** Pagal Beck (2014), Kim (2014), spalva – tai pagrindinė spalvinės (tapybos) raiškos priemonė. Spalvų teorijoje įvardijamos trys pagrindinės spalvos – raudona, geltona, mėlyna, jas sumaišius tarpusavyje po dvi spalvas (pvz., raudoną spalvą su geltona, geltoną su mėlyna, mėlyną su raudona) gaunamos papildomos spalvos (žr. 2 lentelę). Mokymo priemonėse ((Dilytė, 2004; Jelinskaitė, 2005; Sidabrienė, 2010); pateikiamos metodikos, kaip patraukliai pateikti spalvų teorijos sąvokas vaikų teigiamoms emocijoms sužadinti ir estetiniam suvokimui ugdyti (pvz., taikant lyginimo metodus: lyginant dailės kūriniuose stebimas spalvas su gamtos objektais, Dilytė, 2004). Pasak mokslininkų, spalvos komponentas labiausiai tyrinėtas vaizdo elementas, veikiantis žiūrovo emocijas. Atlikus tyrimus (Simons, 2000; Burkitt, 2003 ir kt.) gauti rezultatai patvirtino, kad spalvoti vaizdai sukelia stipresnes emocijas nei nespalvoti, kad šviesesnės ir sodresnės spalvos sukelia malonesnes emocijas nei tamsios (Zentner, 2001;

Tetwogt, Hoeksma, 2001 ir kt.). Kita vertus, svarbu atsižvelgti ir į vaizdo turinį – labai asmeniškai susijęs turinys su tiriamuoju nespalvoto vaizdo paveiksle gali sukelti stipresnius emocinius išgyvenimus negu spalvotas vaizdas (Zettl, 2005). Labiausiai paplitusios tapybos technikos ugdymo įstaigose: guašo ir akvarelės, tačiau neturėdami teorinių žinių apie jų savybes, tiek ugdytojai, o kartu ir jaunieji kūrėjai gali patirti nesėkmių, ir atvirksčiai, žinant spalvų dengimo metodikas ne tik galima tyrinėti dailės kūrinius, bet ir patiems eksperimentuoti, atliktus tyrimus, eksperimentus pritaikyti praktiškai (pavyzdžiui, akvarelės technika yra gana sudėtinga, tačiau patogi įvairiems eksperimentams – taškymui, purškimui, pūtimui šiaudeliu, dažų liejimui ir kt., Sidabrienė, 2010). Tokiu būdu teorinės žinios apie dailės technikų taikymą stebint dailės kūrinius, tikėtina, taps nelauktais vaikų atradimais, naujų sąvokų pažinimu ir tuo pačiu vaikų estetinės kalbos turtinimu, keliami klausimai (žr. 1 lentelę) padėtų vaikams atpažinti savo emocijas, jas reikšti spalvine simbolių kalba, atpažintas sąvokas vartoti aptariant dailės kūrinius.

**2 lentelė.** *Dvimačių ir trimačių dailės kūrinių vizualieji elementai ir metodiniai klausimai (pagal Beck, 2014; Kim, 2014; Sidabrienė, 2010)*

Vizualieji elementai	Vizualiųjų elementų sąvokų apibrėžtys, požymiai
Linija	<p>Linija – pagrindinė grafinės raiškos priemonė. Linijos gali būti horizontalios, vertikalios, įstrižos, tiesios, lenktos, storos, plonos. Linija apibrėžiamas formos kraštas – siluetas. Linijomis kuriamas šviesos ir šešėlio vaizdas, skirtingos tekstūros, skirtingos emocijos.</p> <p>Stebint grafinės raiškos dailės kūrinius, siūloma kelti vaikų estetinį suvokimą, kritinį mąstymą ugdančius klausimus (pvz.: <i>papasakokite, kas pavaizduota paveiksle? Kaip manote, kodėl dailininkas nupiešė šį paveikslą? Kuo jis jums įdomus? Ar esate matę panašių linijų, dėmių gamtoje? Kur? Kas kūrinyje pasikartoja? ir pan.</i>).</p>
Spalva	<p>Spalva – tai pagrindinė spalvinės raiškos priemonė. Pagrindinės spalvos – raudona, geltona, mėlyna, jas sumaišius tarpusavyje po dvi spalvas (pvz., raudoną spalvą su geltona, geltoną su mėlyna, mėlyną su raudona) gaunamos papildomos spalvos ir atspalviai. Spalvos gali būti apibūdinamos kaip šiltos (raudona, geltona) arba šaltos (mėlyna, pilka), turi skirtingą intensyvumą (tamsios, šviesios, ryškios, blankios).</p> <p>Stebint spalvinės raiškos kūrinius siūloma kelti vaikų estetinį suvokimą, kritinį mąstymą ugdančius klausimus (pvz.: <i>Ką jauti žiūrėdamas į dailės kūrinį? Kokios spalvos tau patinka? Kodėl? ir pan.</i>).</p>
Forma	<p>Formos gali būti dvimatės ir trimatės.</p> <p>Dvimatės formos turi du matmenis – aukštį ir plotį – ir paprastai apibrėžiamos linijomis. Dvimatėje plokštumoje formos tūris sukelia dydžio, apimties pojūtį.</p> <p>Trimatės formos yra trijų matmenų: aukščio, pločio ir gylio.</p> <p>Trimačio kūrinio tūris realus realioje erdvėje.</p> <p>Erdvinių kūrinių stebėjimui siūloma kelti vaikų estetinį suvokimą, kritinį mąstymą ugdančius klausimus (pvz.: <i>Ar esate matę daiktų, sudarytų iš kelių geometrinių formų? Pasakykite, kokias matote formas kūrinyje? Ką jos jums primena? Ar jos pasikartoja? Palieskite skulptūros paviršių. Ką jaučiate? Kaip manote, iš kokių medžiagų sukurtos skulptūros? ir pan.</i>).</p>

Vizualieji elementai	Vizualiųjų elementų sąvokų apibrėžtys, požymiai
Tekstūra	<p>Tekstūra dailėje – vienas iš vizualiųjų elementų, naudojamas trimačiam kūriniui apibūdinti, kurį jauti, palietęs kūrinio paviršių (objekto paviršiaus nelygumai). Tekstūra reiškia įvairias medžiagos paviršiaus savybes. Tekstūra perteikia kūrinio objekto paviršiaus vizualų pojūtį per paveiksluose perteiktas faktūras, pvz., šurkštų, lygų ir minkštą. Tekstūra sukelia emocinį atsaką.</p> <p>Tekstūroms tirti dailės kūriniuose siūloma kelti vaikų estetinį suvokimą, kritinį mąstymą ugdančius klausimus (pvz.: <i>įsižiūrėkite į dailės kūrinius. Pastebėkite tekstūras. Kokios jos? Jei paliestum, kaip manai, ką jaustum?, kaip galėtum jas pavaizduoti popieriaus lape? ir pan.</i>).</p>

**Forma.** Mokslinėje literatūroje išskiriamos dvimatės ir trimatės formos (žr. 2 lentelę), pateikiamos įvairios formų klasifikacijos: pvz., forma gali būti konkreti (geometrinė) ir abstrakti (Kim, 2014). Erdvinė forma yra pagrindinė skulptūros išraiškos priemonė. Stebimus erdvinės raiškos dailės kūrinius (skulptūras, instaliacijas) galima apžiūrėti iš visų pusių, juos tyrinėti – liesti, nustatyti daikto formą (apvali, kampuota, didelė, maža, panaši į geometrines formas ir pan. Skirtingų metodų taikymas stebint dailės kūrinius sukelia teigiamų emocijų. Erdvinių formų pažinimas jas stebint dailės kūriniuose ir kartu išbandant praktikoje (pvz., konstruojant iš buitinių atliekų, gamtinių ir kt. medžiagų; tyrinėjant skirtingų medžiagų savybes; jungiant detales įvairiais jungimo būdais, keliant pasaulio tvarumo klausimus) ugdo ne tik bendruosius vaikų gebėjimus, bet ir kritinį mąstymą. Formų pobūdis dailės kūriniuose gali padėti sukurti skirtingus pojūčius, perteikti skirtingas emocijas – geometrinės, kampotos formos rodo stabilumo, pasitikėjimo, tikrumo, galios ir tvarkos jausmą, o laisvos formos sukelia betarpiškumą, aktyvumą, laisvės jausmą (ten pat, 2014).

**Tekstūra.** Tekstūra dailėje – vienas iš vizualiųjų elementų (meninių raiškos priemonių), naudojama trimačiam kūriniui, kurį jauti palietęs kūrinio paviršių (paprasciau – objekto paviršiaus nelygumai) apibūdinti (žr. 2 lentelę). Su tekstūra susiduriame įvairiais būdais. Tekstūra reiškia įvairias medžiagos paviršiaus savybes. Tekstūrai apibūdinti vartojama daugybė būdvardžių – pvz., grubi, lygi, šurkšti, švelni, plokščia, minkšta, puri ir kt. Įdomia tekstūra pasižymi mediena, marmuras, kitos natūralios medžiagos. Gaminant dirbtines medžiagas, dažniausiai imituojamos natūralios tekstūros ir faktūros (2022). Liečiant objekto paviršių galima pajusti įvairias emocijas – malonumo, diskomforto, pažinimo. Menininkai, pasinaudodami žiniomis apie tekstūrų savybių sukeliamus pojūčius, dažnai naudoja tekstūras savo kūriniuose įvairiais tikslais. Kurdamas kūrinius menininkas gali sukurti tekstūrą panaudodamas įvairias technikas, kad palietus būtų jaučiamas vienoks arba kitoks paviršiaus pojūtis (pvz., imituojant šurkščią medienos tekstūrą ar lygią blizgią stiklo tekstūrą). Tekstūras su vaikais galima stebėti visur: artimiausioje aplinkoje – baldų, grindų, sienų tekstūros (nelygumai); gamtoje – plaukiantys debesys, pievos, medžių kamienų žievė ir pan. Stebint, liečiant, įsivaizduojant, tekstūros gali vaikams sukelti įvairias emocijas. Menai tampa svarbiu tiltu tarp kultūros ir gamtos, tarp žmogaus ir pasaulio, nes vizualieji menai išryškina suvokimo ir emocinio pasaulio suvokimo dimensijas (Bergmann & Clin-german, 2018). Dailės kūriniuose tekstūros ne tik gali sukelti vaikams skirtingus pojūčius,

bet ir skatinti pažinti skirtingus paviršius, jų kilmę, pobūdį bei mokytiis perteikti paviršių nelygumus 2d ir 3d kūrinuose. Vaikai, stebėdami, liedsdami įvairius paviršius, susipažįsta su savo pojūčiais, emocijomis. Tyrinėdami, eksperimentuodami, išbandydami įvairias medžiagas, pvz., panaudodami frotažo, atspaudo technikas (Daszynska, 1997), vaikai mokosi patirti bendrystės jausmą su gamtos, dailės kūriniais, vieni su kitais.

**Dailės kūrinio vizualiųjų elementų kompozicijos principai.** Dailės kūrinio vizualiųjų elementų kompozicija (estetinė objekto forma) jungia įvairius elementus – spalvas, linijas, formas, tekstūras, garsus, judesius ir kt. Vizualieji elementai dailės kūrinuose išdėstyti dailininko pasirinkta ar intuityviai pasirinkta tvarka. Objektų išdėstymas dailės kūrinuose vadinamas kompozicija. Norint suprasti ir pažinti vizualiųjų elementų santykį dailės kūrinėje, būtina suprasti kompozicijos vieningumo principus, tokius kaip pusiausvyra, proporcijos, judėjimas ir ritmas, kt. (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone ir Cayton, 2001). Pasak Arnheim (1998), vaizdo kūrinuose kompozicija yra pagrindinis estetinio vertinimo šaltinis. Vaizdo kompozicijų estetiški aspektai grindžiami holistiniu suvokimo pobūdžiu, besiremiančiu suvokimo ir vaizduotės pasitelkimu prasmėms suvokti.

*3 lentelė. Dailės kūrinių vizualiųjų elementų kompozicijos principų ir jų požymių lentelė (pagal Kim, 2014)*

Kompozicijos principai	Kompozicijos principų apibrėžtys, požymiai
Vientisumas	Vientisumas reiškiasi formų nuoseklumu ir panašumu, kuris priešingybes sujungia į visumą. Šis principas nurodo, kad dėmesys pirmiausia atkreiptinas į visumą, o ne į sudedamąją kūrinio dalį, tad vientisumas yra išsiskiriantis bruožas kūrinėje. Žiūrovai pirmiausia turėtų įvertinti kūrinio visumą ir tik paskui pažinti jo sudedamąsias dalis.
Akcentavimas	Akcentavimas atsiranda stiprinant tam tikras sudedamąsias dalis ir atliekant pakeitimus, pritaikant prie aplinkos. Akcentavimas gali sukurti konkretų, ryškų akcentą, kuris sąmoningai išryškina tam tikrus aspektus, kad sumažintų nuobodulio jausmą ar pabrėžtų tam tikrą gyvą emociją.
Pusiausvyra	Pusiausvyra yra esminis elementas, galiojantis kiekvienam esamam dalykui, net ir kvėpavimui – jei kas nors įkvėpia – jis turi vėl iškvėpti. Šia prasme pusiausvyra reiškia energijos sklaidą meno kūrinuose, o tai padeda pasiekti pusiausvyros būseną. Taigi kūriniai gali parodyti stabilumo pojūtį, vizualiai paskirstydami energiją tarp dviejų atskirų dalių, taip pat tarp vienos dalies ir visumos.
Proporcija	Proporcija nurodo santykių dydį, palyginti su kitais elementais, principais ar standartais. Proporcija yra darnos pagrindas, nurodantis paties objekto kiekybinį santykį pagal ilgį ar dydį. Šią sąvoką galima identifikuoti tarp atskirų dalių, taip pat tarp vienos dalies ir visumos.
Judėjimas	Judėjimas kūrinėje reiškia objektų judėjimą, atsispindintį kūrinėje. Net stacionarūs kūriniai, tokie kaip nuotraukos ar paveikslai, vaizduoja judesio iliuziją. Išreikšti judesį padeda dinamiškai išdėstytos kreivės ir įstrižinės linijos, ritmiškai rodomos spalvos ir formos, kryptis, nuolydis, pasikartojimas, sukimas.
Ritmas	Ritmas gali būti pasiektas, kai lygiaverčiai ar panašūs elementai rodo reguliarią arba periodinę tvarką. Vizualiųjų elementų išdėstymas, įskaitant pasikartojimą ir akcentavimą, pritraukia dėmesį į judesį. Ritmas gali būti reguliarus, nereguliarus arba fazinis.



Atskirų elementų ir jų dermės su visuma dailės kūrinyje klausimus vieni pirmųjų kėlė geštaltinės psichologijos atstovai (Wagemans, Elder, Palmer, Peterson ir kt.) bei išskyrė pagrindinius objektų grupavimo, tarpusavio dermės principus: artumo, panašumo, simetriškumo ir kt. Nepaisant įvairių diskusijų, dauguma autorių, kalbėdami apie kompozicinį vieningumą, įtraukia harmoningumo veiksnį kaip vieną iš svarbiausių teigiamas emocijas keliančių veiksnių bei atkreipia dėmesį ne tik į atskirų elementų svarbą, bet ir jų sąveiką (Detenber, Reeves, 1996; Wright, 2004 ir kt.). Remiantis Geštalto psichologija, stebėdami dailės kūrinius, žiūrovai pirmiausia reaguoja į kūrinio visumą ir tik paskui atkreipia dėmesį į detales. Pasak Chatterjee (2011), stebintys dailės kūrinius yra jautrūs kompozicinei formai. Trumpai žiūrint į dailės kūrinių, tarpininkaujant atsakingoms už dėmesį žmogaus žievės sritims, sujungiamos vizualiosios kūrinio savybės (spalvos, formos, kompozicija), o kai žiūrima ilgesnį laiką, atsiranda semantinė asociacija, subjektyvus žvilgsnis į detales, kai objektai atpažįstami aukštesnio regėjimo būdu Chatterjee (2011). Stebėdami dailės kūrinius ir kurdami, vaikai lavina savo estetinį suvokimą. Stebėdami, pažindami vizualiuosius elementus, jų išdėstymą plokštumoje arba erdvėje, jų sąveiką bei poveikį emocijoms, vaikai tikslingai ar nejučia panaudoja komponavimo principus ir savo kūriniuose. Moksliniais tyrimais pagrįstuose šaltiniuose (Kim, 2014; Beck, 2014; Trimis ir Savva, 2009), kaip tinkami ankstyvojo amžiaus vaikų stebėjimui siūlomi modernaus ir postmodernaus meno kūriniai, savo komponavimo principais dažnai artimi vaikų kūrybai. Žymių modernizmo autorių kūriniuose matomos vaikų kūrybai artimos kompozicinės apraiškos: klasikinių komponavimo taisyklių atsisakymas, autentiškumo, emocinio paveikumo, netikėtumo išpūdžio kūrimas laisvai komponuojant vizualiuosius kūrinio elementus, derinant skirtingas medžiagas (dažai, laikraščio, skiautės), taikant inovatyvias technikas (koliažas, asambliažas, frotazas ir kt.) (Cornello, 2022), tyrinėjimo ir eksperimentavimo būdus. Laikmečio dailininkų, tokių kaip V. Kandinskio, P. Klee, H. Matisso, J. Miro, G. Mūnter, P. Picasso, P. Gauguin, žavėjimasis spontaniškais vaikų piešiniais atsispindi ir kūryboje. Pavyzdžiui, P. Picasso kubistinio stiliaus kūriniuose taikomi vaikų simbolinio raidos etapo (2007) piešinių kūrimo principai: nesilaikymas klasikinių proporcijų, detalių komponavimas, geometrinėms objektų formoms suteikiant prasmę. Abstraktaus meno kūriniuose akcentuojant spalvos ir tekstūros (žr. 2 lentelę) svarbą, ritmo, judesio iliuzijos taikymą, akcentų įtrauktis pabrėžiant tam tikrą gyvą kūrinio emociją ( žr. 3 lentelę).

**Dailės kūrinio estetikos elementai.** Estetinio suvokimo klausimai liesti jau XVIII a., XXa. tapo viena iš reikšmingiausių estetikos problemų, psichologijos, meno filosofijos ir estetikos atstovų (Lipps, Fechner, Arnheim, Hartman, Sezemanas ir kt., 2010) apibrėžiamą kaip procesas, apimantis pačius subtiliausius žmogaus instinktų ir sąmoningų kultūros klodų sąveikas. Tinkamų objektų paieška bei atranka- vienas svarbiausių uždavinių jaunosios kartos estetišio suvokimo ugdymui.

**Estetinio išgyvenimo objektas.** Kiekvienas estetišio išgyvenimo objektas turi fizinę formą ir turinį, kurie, sąveikoje su subjektu, reiškiasi funkcinio informacijos apdorojimo ryšiu su išorinės informacijos atpažinimu ir vidiniu emociniu atsaku. Estetinės informacijos apdorojimas parodo pažintinius procesus, dalyvaujančius apdorojant

estetinę informaciją. Išorinės informacijos skiriami du komponentai: turinio ir formos (kompozicijos). Estetinio objekto turinys apibrėžiamas kaip laikina semantinė struktūra, pateikianti skirtingas informacijos rūšis (Chatman, 1978), apimančias tikrus arba įsivaizduojamus įvykius, simbolines prasmes (metaforos, ideologiniai, mitologiniai ir kiti simboliai) ir emocinio krūvio turinį. Objekto turinio ir kompozicijos elementai susiję (pvz., abstraktaus paveikslu tam tikra kompozicija turi savo turinį, perteikiamą kompoziciniais elementais, simboliais, žr. 2 lentelę) bei reikalauja tam tikrų specifinių žinių ((Hekkert & Piet, 1996), jiems suvokti ekspertai, skirtingai negu neturintys specialaus pasirengimo (meninės kompetencijos), naudoja holistinio matymo strategiją (Zangemeister et al., 1995). Todėl, remiantis (Schimmel & Förster, 2008) nuomone, net ir trumpi meninės kompetencijos tobulinimosi kursai pedagogams, prisiliečiantiems prie vaikų dailės ugdymo, turi prasmę, kai jų metu dalyviai supažindinami su meno kūrinų kontekstu ir kūrimo sąlygomis.

**Estetinio išgyvenimo objekto ir subjekto santykis.** Remiantis mokslininkų atliktų tyrimų įžvalgomis bei žiūrovo reakcijomis į estetinį objektą, estetinio suvokimo objekto parinkimas estetiniam išgyvenimui ugdyti turi svarbią reikšmę bei turi būti parenkamas remiantis įdomumo ir emocijų kėlimo charakteristikomis. Kitaip tariant, jis gali subjektui kelti malonius ar mažiau malonius jausmus, tačiau turi būti jaudinantis ir įdomus. Objektų parinkimas ir jų pateikimo forma įdomumo linkme svarbi estetiniam išgyvenimui sužadinti. Įdomumo kategorija parengia vaiko psichines galias tolesniam estetinio išgyvenimo aspektui – įdomumo vertinimui ir tęstiniam estetiniam susižavėjimui (Flannery, 1990), dėl kurių skatinama teigiama asmens patirtis. Teigtina, kad estetinio išgyvenimo vertingumas priklauso nuo sugebėjimo parinkti estetiinių išgyvenimų žadinimo objektus, būdus ir formas. Kitaip tariant, estetišės patirties ryškumas priklauso nuo teigiamos motyvacijos, kurią sukelia tinkamai parinkti dirgikliai – motyvatoriai. Estetinio suvokimo pirmas lygmuo susijęs su estetinėmis vaiko nuostatomis objekto atžvilgiu, kur ir yra išvelgiamas ugdytojo vaidmuo – įvairiomis estetinio išgyvenimo žadinimo formomis vaikams teigiamas emocijas, kurios sujaudintų ir darytų įtaką tolimesnio suvokimo eigai (jei man įdomu, esu sujaudintas – einu į prasių pažinimą). Tai įprasmina estetinio išgyvenimo komponentų (žodinių, nežodinių, simbolių, spalvinių, garsinių ir vaizdinių formų (Mureika et al., 2010) pažinimo bei jų taikymo ir suvokimo būdus.

Kasdienybės objekto virsmas estetinio išgyvenimo objektu nulemtas subjekto transformacijos, įgyjant naują simbolių prasmę. Patirtinio išgyvenimo metu vaikams suteikiant motyvuojantį impulsą, kasdienybėje esantis objektas tampa aukštesnio lygio proto provokacija (Kubry, 1999). Taigi estetišės susižavėjimas galimas dėl formų deformacijos (pvz., Picasso kūriniai), kuri realybėje pasireiškėtų neigiamomis emocijų kategorijomis (bjaurumo, baimės).

Subjekto minčių transformacija reiškiasi stipriu įsitraukimu (pasinėrimu), dėmesį koncentruojant į tam tikrą objektą arba veiklą, kai reakcija į kitus aplinkos objektus sumažėja arba visai išnyksta. Konkretus objektas matomas atsietai nuo kasdienybės – asmens būtis tarsi persikelia į transcendentinę būseną, sukuriančią pasitenkinimo (malonumo) jausmus (Maslow, 1968). Teiginys, kad dabarties vaikai neišlaiko dėmesio, do-

minuoja hiperaktyvus elgesys veiklų metu tampa kontrasto pavyzdžiu vaikų ilgalaikiam dėmesio išlaikymui prie televizijos ir kompiuterio ekrano, kino salėje žiūrint įtraukiantį filmą, t. y. dėl paveikiai parinktų emocinius išgyvenimus žadinančių verbalinių ir vaizdo komponentų. Šiose situacijose asmuo praranda dėmesį aplinkai ir yra įtraukiamas virtualaus arba simbolinio pasaulio, suvokdamas save kaip jo dalį (Atkinson, 1974).

Apibendrinant tyrimus apie vaikų estetinį santykį su dailės kūriniais, remiantis įvairiais moksliniais šaltiniais, nustatyta dailės kūrinio stebėjimo / vertinimo formos struktūra. Ši struktūra, apimanti tris pagrindines komponentų grupes (vizualieji elementai, vizualiųjų elementų dizainas, estetikos elementai), gali būti pristatoma kaip dailės kūrinių stebėjimo modelis. Tyrinėjant vaikų estetinį suvokimą, šis metodas leidžia įvertinti dailės kūrinio vizualųjį turinį, struktūrą bei stebėtojo emocinį ryšį su kūriniumi, gilintis į vaikų estetišio suvokimo procesus. Apibendrinant galima teigti, kad pats stebėjimo objektas nėra savaime suprantamas kaip estetikos objektas. Net meno kūriniai kasdieninio gyvenimo kontekste individų gali būti suvokiami kaip kasdieninės aplinkos dekoravimo elementai (plg. Winstonas ir Cupchik 1992). Todėl, parinkdami estetišio išgyvenimo objektus, ugdytojai turėtų žvelgti į objektą vaiko akimis, numatyti objekto transcendavimo į estetinį objektą galimybes. Kitaip tariant, estetišio išgyvenimo objekto parinkimas orientuotinas iš kasdieninės aplinkos daiktų į transcenduojančių reiškinių, jų prasmų paiešką, ugdant vaikų emocinius, kognityvinius gebėjimus.

## **Dailės kūrinio estetišio išgyvenimo skatinimo būdai ir formos**

Skirtingų dailės kūrinio estetišio išgyvenimo skatinimo būdų ir formų taikymas pedagoginiame procese – svarbūs veiksniai, siekiant ugdyti vaikų estetinį suvokimą.

**Estetinių emocijų sužadimas.** Literatūroje aptinkami skirtingi pagrindinių estetišio išgyvenimo komponentų (turinio ir formos) prioritetai atskiroms meno sritims (pvz., literatūros ir kino meno labiau fokusuoti į naratyvinę kūrinio teminę ir simbolinę prasmę, o dailės ir muzikos meno labiau grindžiami formos išraiškos priemonėmis). O emocinis kūrinio suvokimas, siejamas su simboliniu prasmų suvokimu, stebimas visų meno sričių estetišio išgyvenimo komponentais bei mokslininkų pateikiamas analizuojant emocijų funkcinę įtaką kūriniui suvokti. Keliamas klausimas, ar visos emocijos priskirtinos estetinėms emocijoms. Vieni autoriai skiria kelias estetinių emocijų rūšis, papildančias (artimas realaus gyvenimo emocijoms, pvz., susitapatinimas su veikėjo skausmo išgyvenimais) ir atsakomasias (sukeltas kūrinio struktūrinių elementų), sutelktas į estetinių objektų savybes ir jų ryšio paieškas (Fijda, 1989; Cupchik, 1994). Kiti autoriai identifikuoja estetines emocijas su proto malonumais (Kubovy, 1999). Scherer (2005) atskiria kasdienines ir estetines emocijas, pastarąsias išskirdama ne kaip kūno fiziologinių reikmių patenkinimą, bet sužadintas paties estetišio objekto savybių, tačiau glaudžiai susietas su kasdieninėmis emocijomis, kurios būtinos kaip estetišio išgyvenimo turinio sudedamosios dalys estetinėms emocijoms generuoti. Leeder (2004) apibrėžia estetinę emociją, kuri atsiranda vertinant turinio gilesnius simbolinius sluoksnius. Kitaip tariant, emocijos sužadimas yra svarbus estetišio išgyvenimo komponentas, lydintis visą kū-

rinio vertinimo procesą, ir per grįžtamąjį ryšį daro įtaką estetinės informacijos apdorojimui. Kadangi vaiko emocijos sužadindamos, vienas iš pagrindinių estetinio suvokimo komponentų, prasminga apžvelgti mokslinių šaltiniuose aptartas dailės kūrinių stebėjimo formas ir būdus, skatinančius vaikų estetiškes patirtis.

**Estetinės aplinkos kūrimas.** Tai dar vienas būdas skatinti vaikų estetinį suvokimą. Tyrimai rodo, kad netradicinės aplinkos ir netradiciniai dailės kūrinių pateikimo būdai gali turėti stiprų poveikį vaikų motyvacijai (Cupchik et al., 2009). Tyrimai atskleidžia, kad meninio (dailės) ugdymosi aplinką dažnai sudaro tradicinės dailės priemonės ir medžiagos (tradicinio formato popieriaus lapai, pieštukai, flomasteriai ir kt.), tradicinės mokymo priemonės (spalvinimo sąsiuviniai, spalvinimo knygelės, vaikiškos knygos), o brandžiausių dailės kūrinių stebėjimas, aptarimas, refleksija taip ir lieka meninio ugdymo parašėse. Mokslininkai, keldami klausimus, kokie dailės kūrinių pateikimo būdai domina ankstyvojo ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikus (Danko-McGhee, 2006; Chang, 2012), išskiria netradicinės aplinkos kūrimo svarbą, teigia, kad muziejaus, galerijos aplinką galima sukurti ir tradicinėje klasės ar grupės erdvėje, naudojant meno kūrinių užuominas, kūriniuose vaizduojamų objektų analogus ar teigiamas emocijas keliančius, intriguojančius elementus, pavyzdžiui, Marcelio Duchampo „Boîte-en-Valise“ konceptualaus meno objektas „Dėžutė“, galintis tapti ir aktyvia mokymo(si) priemone, kaip sąvokų talpykla (Monteagudo, Encarna, 2017).

**Pokalbio ir žaidimo metodai.** Pokalbio ir žaidimo metodai gali būti veiksmingi vaikų estetiniam suvokimui skatinti. Tinkamai parinkti, intriguojantys, emociniais, jausminiais, pažinimo ar kt. kontekstais mažuosius dominantys dailės kūriniai gali suteikti jiems ne tik naujų estetinės objekto ir subjekto sąveikos patirčių, bet ir naują kokybinį postūmį komunikuoti dailės kalba. Palaiapsniui, nuo paprastesnių sąvokų link sudėtingesnių, pedagogas gali nuosekliai vesti pokalbius apie meno kūrinius vaikams suprantama, su vaikų gyvenimo patirtimi susieta kalba. Tokiu būdu net ir jauni kūrėjai, pasitelkę kritinį mąstymą gebės stebėti, apmąstyti savo meno kūrinius, palygindami juos su suaugusiųjų kūriniais (Savva, Trimis, 2005; Danko-McGhee, 2006; Cupchik et al., 2009)). Mokslinėje literatūroje pateikiama pavyzdžių, kaip patraukliai panaudoti dailės kūriniai interpretuoti žaidimo metodą, pavyzdžiui, aplinkoje esamas erdvines formas (kaladėles, gamtines medžiagas, antrines žaliavas ir kt.), kaip stebimo dviejų dimensijų kūrinio interpretaciją panaudoti trijų dimensijų kūriniai (Danko-McGhee, 2006). Šitaip ugdomas vaikų kritinis mąstymas, sudaromos galimybės palyginti ir apgalvoti, kaip originaliai turimas formas panaudoti erdviniam kūriniai, atrasti dailininko ir savo kūrinio panašumus ir skirtumus. Derinant pokalbio ir žaidimo metodus – dar vienas būdas tyrinėti estetiškes medžiagas ir kūrybines erdves kuriant ryšį su dailės kūriniais.

**Aktyvi patirtinė veikla.** Dar viena dailės kūrinio aptarimo sritis – meninės ir techninės raiškos priemonės, atlikimo technika. Vaikai su pedagogo pateiktomis priemonėmis, medžiagomis gali mokytis naudotis naujais įrankiais, tyrinėdami ir eksperimentuodami išbandyti įvairias technikas, medžiagas, jas pažinti, lyginti su dailės kūrinio atlikimo technika, pasiūlyti savo sprendimo būdus. Pasak mokslininkų (Savva, 2004, Danko-McGhee, 2006), įrankių ir medžiagų naudojimo išmanymas yra nuoroda į tikrąjį meno

pasaulį bei padeda vaikui suprasti, kaip menininkai kuria; vaikams sudaromos galimybės pažinti ir išbandyti naujus įrankius. Visos šios patirtys, mokslininkų teigimu, ugdo vaikų kritinį mąstymą, vizualinės raiškos gebėjimus.

Apibendrinami moksliniuose tyrimuose pateiktas išvagas, galime teigti, kad vaikų estetinio suvokimo ugdymo motyvacija priklauso nuo sugebėjimo parinkti estetiinių išgyvenimų žadinimo objektus, būdus ir formas. Kitaip tariant, estetišės patirties ryškumas priklauso nuo teigiamos motyvacijos, kurią sukelia tinkamai parinkti dirgikliai – motyvatoriai. Vaizduojamojo meno kalba turi galingus estetinio išgyvenimo žadinimo komponentus, kuriuos papildant tokiais motyvatoriais, kaip antai netradicinės aplinkos kūrimas, vaikų pozityvių emocijų sužadimas, kryptingo, intriguojančio pokalbio inspiravimas, žaidimo, tyrinėjimo ir eksperimentavimo metodų taikymas ir kt., galima pasiekti sėkmingų vaikų estetiinių išgyvenimų ugdymo rezultatų. Ugdytojas, turėdamas pakankamai žinių apie stebėjimo būdų ir formų poveikį vaikų estetišėms emocijoms sužadinti bei kūrybiškai juos panaudodamas, turėtų didesnes galimybes vaikų estetinio suvokimo ugdymui.

### **Vaikų estetinio suvokimo ugdymo kontekstai taikant dailės kūrinių stebėjimo metodą**

Tyrinėjant dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo poveikį ankstyvojo amžiaus vaikų estetinio suvokimo ugdymui svarbu suprasti ne tik tyrinėjamo metodo struktūrą, taikymo būdus, bet ir vaikų estetinio suvokimo ugdymo kontekstą. Remiantis Europos šalių kultūrinės edukacijos veiklų tyrimais (2021) stebimos įvairių kultūros ir meno formų, sričių, veiklų panaudojimo ugdant tendencijos, geresnės vaikų ir jaunuolių prieigos prie kultūros išteklių ir jų dalyvavimo kultūriniame gyvenime skatinimas, parengtis gyvenimui globaliame pasaulyje, suprantant kultūros vertybes ir jų įvairovę (Europos Tarybos išvados dėl jaunųjų kūrybiškų kartų, 2019). Estetikos mokslo puoselėtojai kalba apie kryptingo estetinio ugdymo būtinybę nuo pat ankstyvojo amžiaus, kad vaikams nuo mažens būtų sudarytos sąlygos grožio vertybių (harmonijos, saiko, grožio jausmo) išgyvenimui, pajautimui; siekiama, kad ikimokyklinio ir pradinio ugdymo specialistai geriau suprastų estetinio ugdymo svarbą ir paskirtį ankstyvoje vaikystėje, kalbama apie estetinio raštingumo ugdymą (Smit, 2000; Cupcik, 2009; Shih, Yi-Huang, 2018; Gaižutis, 2016).

Remiantis 4–8 metų vaikų estetinio suvokimo ugdymo tyrimais (Vivaldi, Jolley, Rose 2020; Kaelin, Lankford, Cole, Aylward ir kt. pagal Acer ir Ömerođlu, 2008) nustatyta, kad estetinio ugdymo programose dalyvavusių vaikų estetinio suvokimo apraiškos skiriasi nuo tokiose programose nedalyvavusiųjų. Pasak užsienio autorių (Gardner, 2011; Garvis, 2012; Novaković, 2015 ir kt.), ankstyvojo ugdymo pedagogai ugdydami vaikų estetiinį suvokimą turėtų meninę veiklą planuoti taip, kad vaikams būtų sudarytos sąlygos aptarti savo kūrybines idėjas, sumanymus tyrinėjant dailės kūrinius, daugiau skirti dėmesio idėjų, originaliųjų minčių raiškai, refleksijai, vizualiojo ir erdvinio intelekto ugdymui. Panašias vaikų estetinio suvokimo ugdymo tendencijas matome ir Lietuvos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose (2020): vaikų estetišės suvoki-

mas pateikiamas kaip „estetinių potyrių pajautimas, suvokimas ir reflektavimas; vaiko įspūdžių, išgyvenimų, supratimo, emocijų, jausmų patirties perteikimas vizualinės raiškos būdais ir priemonėmis“. Esminiai išskiriami vaikų estetinio suvokimo gebėjimai pastebėti ir žavėtis aplinkos grožiu, meno kūriniais, savo ir kitų kūryba, jausti, suvokti ir apibūdinti kai kuriuos vizualiojo meno estetikos ypatumus, estetinius potyrių, išgyvenimų įspūdžių raiška (2020). Estetinio suvokimo ugdymas kaip prioritetas išskiriamas ir Lietuvos pradinio ugdymo dailės programose (2008, 2022).

Tiek užsienio, tiek Lietuvos ugdymo programose pateikiami prioritetai, kaip rodo moksliniai tyrimai, ekspertų įžvalgos viešojoje erdvėje, nepakankamai įgyvendinami praktiškai. Vaikų estetinio ugdymo tyrimai tiek ikimokyklinio, tiek pradinio ugdymo lauke atskleidžia dvejopą ugdytojų požiūrį į dailės ugdymą. Matomas holistinis vaikų ugdymo siekis, apimantis vaikų vizualinės raiškos gebėjimų ugdymą dermėje su dailės kalbos pažinimu, ir fragmentinis ugdymas, suprantamas kaip neformalus laiko praleidimas ar įvairių veiklų pateikimas, nesusijęs su kryptingu visuminiu vaiko meniniu ugdymu, dažnai orientuotas į pedagogo pateikto pavyzdžio atkartojimą (Cupchik, 2009; Gardner, 2011; Garvis, 2012; Novaković, 2015; Gaižutis, 2016). Mokslo ir meno atstovai kritiškai vertina mechaninio atkartojimo (šablono) taikymo kūrybinėje veikloje metodiką. Pastarasis vaizdavimo būdas, kai vaikai skatinami pagal konkretų ugdytojo pateiktą pavyzdį kopijuoti, pamėgdžioti, naudoti ugdytojo parengtus šablonus, lavina mechaninius vaikų įgūdžius, tačiau neatliepia nei nacionalinių (2020, 2022), nei Europos menų programų siekių (2020) – ugdyti kūrybingą, gebančią kurti prasmingą, savo individualumą išreiškiančią asmenybę. Vaikas turėtų būti skatinamas ugdyti savo individualų supratimą apie pasaulį ir jame esančius objektus, meniškai reikšti savo mintis ir jausmus (Hamilton et al., 2019; Massey, 2017; Samuelsson et al., 2006). Analizuojant holistinį vaikų meninį ugdymą, matomas edukologų, meno ekspertų (Kaluinaitė, 2002; Paulionytė, 2000; Saulėnienė, 2003; Šiaulytėnė, 2000; Vismantienė, 2003) siekis ugdyti vientisą dailės ugdymo sampratą: nuo techninio dailės priemonių naudojimo link dailės kalbos pažinimo ir dailės raiškos ugdymo: „vaikai, kurie nemokomi estetinio suvokimo abėcėlės ir stokoja patyrimo, žavisi paprastomis formomis. Jų pasisakymų ir vertinimų analizė rodo, kad sąvokos „patinka“ ar „nepatinka“ reiškia, jog meninis vaizdas atitinka arba neatitinka vaiko turimų meno vaizdinių ir žinių“ (Gaižutis, 2016). Tą pačią mintį kultūrologas, akad. prof. A. Gaižutis rutulioja ir apie suaugusiųjų meno suvokimą. Mokslininko teigimu, „eksperimentai rodo, kad neišlavinto skonio žmonės žavisi paprastomis, simetriškomis, aiškiomis formomis, o subtilesnio meninio skonio žmonės pirmenybę teikia asimetriškoms ir sudėtingoms formoms“, kad dailės kūrinį suvokimą lemia ir vaizduojamas objektas, ir vizualinės formos pobūdis, ir išraiškos priemonių savitumas (ten pat, 2016). Ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojų žinių trūkumas meno srityje turi įtakos ir parenkant dailės dalyko turinį. Anot mokslo atstovų Lindsay (2020) Garvis (2012), pedagogams trūkstant pasitikėjimo savo įgūdžiais ir žiniomis vizualiojo meno srityje, nesuteikiamos būtinos žinios, ribotai parenkamos vaikų dailės įgūdžių ir estetinio suvokimo ugdymo formos, ribojamos vaikų ugdymo galimybės vizualiųjų menų srityje (Garvis, 2012; Lindsay, 2020).

Pasak Lietuvos ikimokyklinio ugdymo programų rengėjų (2020), kokybiškas vaiko estetišio ir kultūrinis ugdymas neatsiejamas nuo iškilusių dailės kūrinių stebėjimo: „kad sėkmingai plėtotųsi vaiko vizualinė raiška, svarbu į vizualinio meno pasaulį vaikus vesti per sąlytį su dailės kūrinių <...>“ (2004). Pasak mokslininkų, dailės kūrinių vizualiai perteikti mintis yra paprasčiausias ir efektyviausias būdas (Ouillin, 2015), dailės kūrinių, sukurtų panaudojant įvairias priemones ir medžiagas pavyzdžiai skatina jaunuosius kūrėjus tyrinėti, eksperimentuoti, žaisti (Massey, 2017).

Atlikti moksliniai tyrimai (Vivaldi, 2020) su skirtingo amžiaus vaikais atskleidžia, kad dailės kūrinių stebėjimas, aptarimas, vertinimas kartu su tinkamai parinktais kūrybinės veiklos būdais turi teigiamą poveikį vaikų estetišio suvokimo ugdymui. Pavyzdžiui, kelios mokslininkų grupės (Kaelin, Lankford, Cole, Aylward ir kt. pagal Acer ir Ömerođlu, 2008) tyrė, kokį poveikį turi parengtos estetišio ugdymo programos ketverių, šešerių, aštuonerių metų vaikų estetišiam suvokimui ir raiškai. Tarp įvairių ugdymo formų, tokių kaip edukacinės programos galerijose ir muziejuose, vietovės skulptūrų lankymas, senosios ir modernios architektūros lyginimas ir kt., vaikams buvo pateikti Pollocko, Morriso, Louiso, Warholo, Mondriano, Moore, Kandinskio kūriniai, tyrinėjamos dailininkų biografijos, technikos. Nustatę vaikų menines nuostatas ir kūrybines apraiškas prieš ir po ugdomųjų veiklų, tyrėjai įvertino estetišio ugdymo programų, įtraukiant dailininkų kūrinius, prasmę. Po ugdomosios veiklos, vaikai gebėjo suprasti spalvinės (tapybos) ir erdvinės (skulptūros) raiškos skirtumus, siejo dailininkus su jų kūrinių, įgijo pasitikėjimo savimi (Acer ir Ömerođlu, 2008). Tyrime (Acer ir Ömerođlu, 2008), paremtame dailės kūrinių stebėjimu su šešerių metų vaikais, buvo siekiama, kad vaikai ne tik stebėtų, bet ir suvoktų stebimus dailės objektus. Rengiant vaikų estetišio ugdymo veiklos programą, taip pat buvo skiriama dėmesio vizualiesiems estetikos elementams (linija, spalva, tekstūra, forma, masė, tūris, kompozicija ir erdvė), jų tarpusavio estetinei dermei (balansas, ritmas, darna, kontrastas, pasikartojimas ir kt.); vaikų motyvacijai skatinti naudoti įvairūs veiklos būdai ir formos, priemonės ir įranga: ekskursija-stebėjimas, dailės raiškos ir kitų menų (muzika, drama) veiklos, kompiuteris, projektorius ir pan. Pagrindiniu estetišio ugdymo programos metodu buvo pasirinktas dailės kūrinių stebėjimas, vertinimas (angl. *art critic*), daug dėmesio skiriant tokiems žymiesiems tapytojams kaip Van Goghas, Šagalas, Klimtas, Miro ir kt. Tyrimų nustatyta, kad estetišio ugdymo programose dalyvavusių vaikų estetišio suvokimo apraiškos skiriasi nuo tokioje programoje nedalyvavusiųjų. Po kažkiek laiko, ugdytojų teigimu, vaikai dažniau vartojo dailės sąvokas. Estetišio suvokimo tyrėjų nuomone, vaikų dalyvavimas stebint meno kūrinius, interpretuojant ir atkuriant kūrinius, įtraukia juos į estetinį procesą nuo pat ankstyvojo amžiaus ir sukuria sąlygas lavinti estetišio sprendinių įgūdžius. Patraukliai parinktos kūrinių pateikimo metodikos, medžiagos, jų įvairovė įkvepia kūrybai, traukia dėmesį, jas norisi liesti, su jomis žaisti, kurti savas formas bei joms suteikti prasmę (Acer ir Ömerođlu, 2008; Garvis, 2012; Massey, 2017; Hall, 2017).

Kokių profesionalių dailininkų dailės kūriniai ir jų raiškos priemonės patraukliausi ankstyvojo ir jaunesnio mokyklinio amžiaus vaikams, detalai analizuojami Beck (2014), Kim (2014) tyrimuose. Becko vaikų estetišio suvokimo lauko tyrimuose pateikia mo-

dernaus meno atstovų kūrinius kaip prioritetinius. Modernaus meno autorių kūrinius, siūlomus vaikų estetiniam suvokimui ugdyti, tokių tapytojų Van Gogho, Klimto, Miro, Klee, Mone, Matiso, Poloco, Picaso ir kt., matome ir kitų mokslininkų (Acer, Kaelin, Lankford, Cole, Aylward, Kim) tyrimuose. Edukologų išskirtos tokios esminės vaikų dailės gebėjimų sritys: jausmų, minčių, sumanymų raiška meno kalba; tyrinėjimas ir eksperimentavimas dailės priemonių įvairovė, realaus pasaulio raiška simboliiais, dailės terapinis poveikis (2004) artimos XIX a. pab. – XX a. pr. modernaus meno atstovų, postmodernistų darbų stilistiniams bruožams, tokiems kaip meninių raiškos formų ir taisyklių eksperimentų, netradicinių technikų įvairovė, intuityvių kūrybos būdų paieška ir ekspresyvi emocijų ir individualumo raiška, simbolinis vaizdavimo būdas, besiskiriantis nuo prieš šiuos kultūrinius periodus vyravusio realistinio tikrovės vaizdavimo ir tuo pačiu savo stilistine forma ir raiškos būdais artimas vaikų kūrybai. Apie modernaus meno dailininkų kūrinių stebėjimo teigiamą poveikį vaikų estetiniam suvokimui ugdyti – estetiniams objektams suvokti nurodo ir autorės tyrimai. Dailės kūrinių stebėjimo praktika buvo inicijuota ne tik užsienio, bet Lietuvos ugdymo įstaigose. Lietuvos ugdymo įstaigose praktiką atliekantiems Lietuvos aukštųjų mokyklų studentams buvo pateikta dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo vaikų grupei užduotis: pasirinkti žymaus, profesionalaus dailininko kūrinį (-ius), parinkti ir nustatyti paveikiausius kūrinių stebėjimo ir interpretavimo būdus vaikų estetiniam suvokimui ugdyti. Prieš užduoties pateikimą studentai pildė dailės pažinimo anketą, kurioje ne tik atliko anketoje pateiktas dailės pažinimo užduotis, bet ir atskleidė savo požiūrį į ankstyvojo amžiaus vaikų estetinio suvokimo ugdymą. Profesionalių dailininkų kūrinius atrinkę ir juos pateikę pasirinktais stebėjimo būdais 4–8 metų vaikams, studentai savo ugdymo patirtį atskleidė užduočių refleksijose. Išanalizavus studentų dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo vaikų grupei refleksijas, pastebėta būsimų ugdytojų požiūriu į dailės kūrinių stebėjimo metodą kaita. Apklausos anketose prieš užduotį studentai teikė prioritetą techniniam dailės priemonių naudojimui, o po užduoties pastebėtos pozityvios studentų refleksijos dėl dailės kūrinių stebėjimo metodo taikymo praktikoje. Pedagoginių praktikų metu studentai fiksavo teigiamas vaikų verbalines reakcijas, kurias vaikai reiškė stebėdami pateiktus modernaus meno dailės kūrinius, kurdami stebėtų kūrinių interpretacijas. Studentų refleksijos parodė, kad Lietuvos ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojai, praktiškai išbandę dailės kūrinių stebėjimo metodą, palankiai jį vertina bei pastebi teigiamą dailės kūrinių stebėjimo poveikį vaikų estetinio suvokimo ugdymui. Panašius pastebėjimus pateikia ir užsienio autoriai savo tyrimuose.

Apibendrinant analizuotų užsienio mokslinių tyrimų patirtis dailės kūrinių stebėjimo metodo kontekste, pastebėta, kad estetikos mokslo atstovai pabrėžia vaikų kryptingo estetinio ugdymo svarbą nuo pat ankstyvojo amžiaus, skatina gerinti sąlygas vaikų prieigai prie kultūros vertybių, nurodo vaikų dalyvavimo kultūros gyvenime tendencijas. Moksliniuose tyrimuose su 4–8 metų vaikais atskleidžiama, kad į estetinio ugdymo programų rengimą įtrauktas profesionalių dailės kūrinių stebėjimas, aptarimas ir vertinimas derinamas su įvairiais veiklos būdais ir formomis teigiamai veikia vaikų estetinio suvokimo ugdymą. 4–8 metų vaikams pateikiant modernaus ir postmodernaus meno autorių



kūrinius pastebėta, kad moderniosios dailės atstovų kūriniuose stebima meninės raiškos formų, eksperimentų įvairovė, simbolinis objektų vaizdavimo būdas, intuityvi emocinė raiška artima vaikų kūrybinei raiškai bei skatina vaikų motyvaciją reikšti jausmus, mintis meno kalba. Lietuvos ugdymo lauke taikyto dailės kūrinių stebėjimo metodo vaikų grupėms analizė patvirtina užsienio mokslininkų išvalgas dėl metodo teigiamo poveikio vaikų estetišio suvokimo ugdymui. Galime teigti, kad dailės kūrinių stebėjimo metodas yra efektyvi 4–8 metų vaikų estetišio suvokimo ugdymo priemonė: ugdo vaikų estetišius gebėjimus, skatina ne tik tyrinėti dailės kūrinius, bet ir jų motyvaciją domėtis kultūros vertybėmis.

Apibendrinant ikimokyklinio ir ankstyvojo pradinio ugdymo vaikų estetišio ugdymo mokslinių tyrimų praktikas, pabrėžtina, kad kokybiškas vaiko estetišio ir kultūrinis ugdymas neatsiejamas nuo iškilčiausių dailės kūrinių pavyzdžių stebėjimo. Pedagogams vaikų estetišio suvokimo ugdymo klausimų išmanymas suteikia pasitikėjimo ieškoti kuo įvairesnių ugdymo formų ir būdų prasmingam ir kryptingam dailės kalbos pažinimui skatinti.

## **Išvados**

Mokslinėje literatūroje (Kim, 2014; Beck, 2014; Savva, 2008) dailės kūrinių stebėjimo metodas dėl edukacinio konteksto (stebėjimo, analizavimo, vertinimo) sąlygiškai gali būti skaidomas į struktūrinius kūrinių estetišio suvokimo komponentus, apimančius vizualiuosius elementus (linija, spalva, šviesa, šešėlis, tekstūra), vizualiųjų elementų dizainą (harmonija, vieningumas, pusiausvyra, kompozicija, proporcijos) ir estetikos elementus (empatiniai santykiai, išraiška, subjekto ir objekto santykis ir kt.). Dailės kūrinių estetišio suvokimo komponentų analizė mokslinėje literatūroje leidžia teigti, kad moksliniais tyrimais pagrįstas kaip veiksmingas kūrinių tyrinėjimo modelis sujungia dailės kūrinių vizualiuosius elementus, vizualiųjų elementų struktūrą ir subjekto estetinį santykį su kūriniu, remiantis mokslinių tyrimų analize, intuityviai vaikų patiriamas kaip vientisa meninė struktūra.

Remiantis moksliniais tyrimais, sėkmingas vaikų estetišio suvokimo ugdymas priklauso nuo ugdytojų gebėjimo tinkamai pasirinkti estetišius išgyvenimų žadinimo objektus, būdus ir formas. Tinkamai pasirinkti motyvatoriai, tokie kaip teigiamas emocijas inspiruojantys kryptingi ir intriguojantys pokalbiai, netradicinės aplinkos kūrimas, žaidimai, tyrinėjimai, eksperimentai, vaizdavimo būdai ir kt., skatina vaikų estetines emocijas, grožio vertybių pajautą, ugdo estetinį raštingumą, skatina saviraišką.

Mokslinės literatūros, švietimo dokumentų analizė patvirtino, kad dailės kūrinių analizavimas su vaikais nuo pat ankstyvojo amžiaus skatina jų estetišio suvokimo ugdymą. Moksliniai tyrimai (Acer ir Ömerođlu, 2008; Garvis, 2012; Hall, 2017; Massey, 2017 ir kt.) parodė, kad dailės kūrinių stebėjimo metodas yra prasmingas ir naudingas 4–8 metų vaikų estetiniam suvokimui ugdyti.

Tyrėjai Arnheim (1974), Jucker and Barrett (2011), Vivaldi et al. (2020) ir kt., teigia, kad moderniųjų ir postmoderniųjų dailininkų kūrinių stebėjimas ir analizė yra tinka-

mas būdas skatinti vaikų estetinį suvokimą, bei siūlo taikyti modernaus meno kūrinių stebėjimo formas, kurios intuityvių kūrybos būdų, ekspresyvia, individualia, simboline emocijų raiška, meninėmis raiškos formomis artimos vaikų kūrybai. Tai patvirtina Lietuvos pedagogų, pritaikiusių modernaus meno kūrinių stebėjimo metodą Lietuvos ugdymo institucijose, teigiama patirtis.

**Rekomendacijos.** Tyrimai atskleidė, kad vaikų estetinio suvokimo ugdymo sėkmė tiesiogiai priklauso nuo ugdytojų dailės dalyko kompetencijų. Taigi, dailės kūrinių stebėjimo metodas gali būti veiksminga vaikų estetinio suvokimo ugdymo priemonė, su sąlyga, kad ugdytojai sieks įgyti pakankamai žinių ir kompetencijų dailės kūrinio stebėjimo metodui taikyti, nuolat tobulins menines kompetencijas, kad „geresnės vaikų priėigos prie kultūros išteklių, dalyvavimas kultūriniame gyvenime, parengtis gyvenimui globalizuotame pasaulyje, suprantant kultūros vertybes ir jų įvairovę“ (Europos Tarybos išvados dėl jaunųjų kūrybiškų kartų, 2019) taptų savastimi.

### Šaltiniai

- Acer, D., & Ömerođlu, E. (2008). A Study on the Effect of Aesthetic Education on the Development of Aesthetic Judgment of Six-year-old Children. *Early Childhood Education Journal*, 35(4), 335–342. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0193-4>
- Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520351271>
- Arnheim, R. (1998). The Expression and Composition of Color. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 56(4), 349–352. <https://doi.org/10.2307/432125>
- Beck, P. (2014). “Fourth-Grade Students’ Subjective Interactions with the Seven Elements of Art: An Exploratory Case Study Using Q-Methodology”. Selected Dissertation Abstracts, 2012-. 15. [https://digitalcommons.liu.edu/post\\_select\\_disabst/15](https://digitalcommons.liu.edu/post_select_disabst/15)
- Bendrosios programos/pradinis ugdymas-dailė*. (2022). Retrieved 2023.03.17 from <https://www.emokykla.lt/bendrosios-programos/pradinis-ugdymas/42?st=1>
- Bergmann, S., & Clingerman, F. (2018). *Arts, religion, and the environment: exploring nature’s texture*. Brill, Rodopi.
- Chatterjee, A. (2003). Prospects for a cognitive neuroscience of visual aesthetics. *Bulletin of Psychology and the Arts*, 4(2), 55–60.
- Chatterjee, A. (2011). Visual Art. In *Neurobiology of sensation and reward*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK92788/>
- Cupchik, G. C., Vartanian, O., Crawley, A., & Mikulis, D. J. (2009). Viewing artworks: Contributions of cognitive control and perceptual facilitation to aesthetic experience. *Brain and Cognition*, 70(1), 84–91. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.bandc.2009.01.003>
- Daszynska, M. (1997). *Grafikos technikos. Dauginimas ir spausdinimas*. Alma littera.
- Denac, O. (2014). The Significance and Role of Aesthetic Education in Schooling. *Creative Education*, 05(19), 1714–1719. <https://doi.org/10.4236/ce.2014.519190>
- Detenber, B. H., & Reeves, B. (2006). A Bio-Informational Theory of Emotion: Motion and Image Size Effects on Viewers. *Journal of Communication*, 46(3), 66–84. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1996.tb01489.x>
- Dilytė, J. (2004). *Dailė I. Dailės vadovėlis pirmajai klasei*. Kronta.
- Eisner, E. (2003). Educational Connoisseurship and Educational Criticism: An Arts-Based Approach to Educational Evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 153-166). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4\\_11](https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4_11)

- Eisner, E. W. (2003). On the Differences between Scientific and Artistic Approaches to Qualitative Research. *Visual Arts Research*, 29(57), 5–11. <http://www.jstor.org/stable/20716074>
- Freeman, N. H. (2008). Pictorial competence generated from crosstalk between core domains. In C. H. Milbrath, M. Trautner (Eds.), *Children's understanding and production of pictures, drawings and art* (pp.33–52). Hogrefe & Huber.
- Gaižutis, A. (2016). *Vaikystė ir grožis*. Vilnius : Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Gardner, H. (2011). *Truth, beauty, and goodness reframed: educating for the virtues in the twenty-first century*. New York, Basic Books.
- Garvis, S. (2012). Exploring Current Arts Practice in Kindergartens and Preparatory Classrooms. *Australian Journal of Early Childhood*, 37(4), 86–93. <https://doi.org/10.1177/183693911203700412>
- Hall, C., & Thomson, P. (2017). *Inspiring School Change: Transforming Education through the Creative Arts* (1st ed.).Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315691084>
- Hamilton, A., Jin, Y., & Krieg, S. (2019). Early childhood arts curriculum: a cross-cultural study. *Journal of Curriculum Studies*, 51(5), 698–714. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1575984>
- Hekkert, P., & Piet, C. W. V. W. (1996). Beauty in the Eye of Expert and Nonexpert Beholders: A Study in the Appraisal of Art. *The American Journal of Psychology*, 109(3), 389–407. <https://doi.org/10.2307/1423013>
- „Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas“. (2020). Retrieved 2023.03.13 from <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/01/Ikimokyklinio-amziaus-vaiku-pasiekimu-aprasas.pdf>
- Jelinskaitė, M., V. S. (2005). *Dailės vadovėlis. I klasė*. Vilnius: Baltos lankos.
- Jucker, J.-L., & Barrett, J. L. (2011). Cognitive constraints on the visual arts: An empirical study of the role of perceived intentions in appreciation judgements. *Journal of Cognition and Culture*, 11(1–2), 115–136.
- Kaluinaitė, K. (2002). *V–VII klasių mokinių kūrybingumo raida diferencijuoto dailės mokymo procese. [Doctoral dissertation]*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Kim, J. (2014). *The impact of two-dimensional versus three-dimensional art therapy on locus of control in special needs children in South Korea* (Publication Number 3681738) [Ph.D., The Florida State University]. Publicly Available Content Database. United States – Florida. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/impact-two-dimensional-versus-three-art-therapy/docview/1656168440/se-2?accountid=14532>  
<https://libkey.io/libraries/2964/openurl?genre=dissertations&au=Kim%2C+Jeeyoon&aulast=Kim&issn=&isbn=978-1-321-54664-4&rft.title=&jtitle=&pubname=The+impact+of+two-dimensional+versus+three-dimensional+art+therapy+on+locus+of+control+in+special+needs+children+in+South+Korea&btile=&atitle=&volume=&issue=&spage=&date=2014-01-01&doi=&sid=ProQuest>
- Kultūrinės edukacijos veiklų poveikio vertinimas*. (2021). Retrieved 2023.04.01 from <https://www.kulturostyrimai.lt/wp-content/uploads/2021/04/Kulturines-edukacijos-veiklu-poveikio-vertinimas.pdf>
- Lin, F. C. (1998). Aesthetic creation and the art of education. *Bulletin of Educational Research*, 40, 51–72.
- Lindsay, G. (2020). Visual arts pedagogy in early childhood contexts: The baggage of self-efficacy beliefs, pedagogical knowledge and limited pre-service training. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(1), 80–92. <https://doi.org/10.1177/1836939120979061>
- Massey, K. J. (2017). Art at the Heart: Creating a Meaningful Art Curriculum for Young Children. *YC Young Children*, 72(5), 8–13. <https://www.jstor.org/stable/90015849>
- Matonis, V. (2000). *Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos*. Vilnius: Enciklopedija.
- Mureika, J., Fairbanks, M., & Taylor, R. (2010). *Multifractal comparison of the painting techniques of adults and children* (Vol. 7531). SPIE. <https://doi.org/10.1117/12.840411>
- Musneckienė, E. (2007). *Vizualinės kultūros diskursas rengiant dailės pedagogus postmodernios edukacinės paradigmos kontekste. [Doctoral dissertation]*. Šiaulių universitetas.
- Novakovic, S. Croatian Preschool teacher's role in the art activities of early and preschool age children. *Journal Educational/Hrvatski Casopis za Odgoj i Obrazovanje*, 1(17), 153–163.

- Ocvirk, O. G., Stinson, R. E., Wigg, P. R., Bone, R. O., & Cayton, D. L. (2001). *Art Fundamentals: Theory and Practice*. McGraw-Hill. [https://books.google.de/books?id=e-g\\_PgAACAAJ](https://books.google.de/books?id=e-g_PgAACAAJ)
- Parsons, M. (1988). How We Understand Art: A Cognitive and Developmental Account of Aesthetic Experience. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 46(3), 426–426.
- Paulionytė, J. (2000). *Vizualinio estetinio ugdymo pradžios mokykloje veiksniai. [Doctoral dissertation]*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Pradinio ugdymo bendroji programa. (2008). Retrieved 2023.03.17 from [https://duomenys.ugdome.lt/saugykla/bp/2016/pradinis/1\\_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf](https://duomenys.ugdome.lt/saugykla/bp/2016/pradinis/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf)
- Ruzgytė, M. (2007). Dailės kūrinio receptijos samprata: formalaus meninio ugdymo kontekstas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 3(14), 81–85.
- Samuelsson, I. P., Sheridan, S., & Williams, P. (2006). Five preschool curricula – comparative perspective. *International Journal of Early Childhood*, 38(1), 11–30. <https://doi.org/10.1007/bf03165975>
- Saulėnienė, S. (2003). *Dailės pedagogo šiuolaikinės kompetencijos struktūra: modelio pagrindimas Lietuvos švietimo aspektu. [Doctoral dissertation]*.
- Savva, A. (2003). Young Pupils' Responses to Adult Works of Art. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(3), 300–313. <https://doi.org/10.2304/ciec.2003.4.3.6>
- Schimmel, K., & Förster, J. (2008). How temporal distance changes novices' attitudes towards unconventional arts. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2, 53–60.
- Shih, Y.-H. (2020). Teaching Principles for Aesthetic Education: Cultivating Taiwanese Childrens Aesthetic Literacy. *International Journal of Education and Practice*, 8(3), 568–576. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2020.83.568.576>
- Šiaulytienė, D. (2000). *Projektų metodas dailės mokyme. [Doctoral dissertation]*. Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Sidabrienė, J., Drakšienė, R., & Pipirienė, R. (2010). Dailės ir technologijų metodinės rekomendacijos I–II klasei: elektroninis išteklius.
- Sidabrienė, J., Drakšienė, Roma., Pipirienė, Rosita. (2010). *Tišku tašku. Dailės ir technologijų vadovėlis II kl. Šviesa*.
- Türkoğlu, D., Kandır, A., & Gözümlü, A.İ.C. (2021). A portfolio inventory: an investigation of visual artwork made by children as being tool or art-oriented in structure. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8(4), 2825–2850.
- Vismantiienė, R. (2003). Dailės mokymas(-is) vaiko ir paauglio raidos kontekste. *Tiltai*, 3(24), 101–108.
- Vivaldi, R. A., Jolley, R. P., & Rose, S. E. (2020). From mind to picture: A systematic review on children's and adolescents' understanding of the link between artists and pictures. *Developmental Review*, 55, 100895. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100895>
- Zangemeister, W. H., Sherman, K., & Stark, L. (1995). Evidence for a global scanpath strategy in viewing abstract compared with realistic images. *Neuropsychologia*, 33(8), 1009–1025. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0028-3932\(95\)00014-T](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0028-3932(95)00014-T)
- Zentner, M. R. (2001). Preferences for colours and colour-emotion combinations in early childhood. *Developmental Science*, 4(4), 389–398. <https://doi.org/10.1111/1467-7687.00180>
- Zettl, H. (2005). Aesthetics theory. In K. Smith, S. Moriarty, G. Barbatsis, & K. Kenney (Eds.), *Handbook of Visual Communication* (pp. 365–384). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.