



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Využití ročních slavností k výtvarnému tvoření dětí v mateřské škole s prvky waldorfské pedagogiky

Vypracovala: Alena Cvachová

Vedoucí práce: Mgr. Monika Janoušková

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 31. března 2014

Alena Cvachová

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Monice Janouškové za projevenou ochotu a trpělivost, cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Děkuji rovněž kolegyním z mateřské školy za poskytnutý fotografický materiál.

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na výtvarné tvoření dětí předškolního věku v mateřské škole s prvky waldorfské pedagogiky, konkrétně na práce inspirované ročními slavnostmi. V teoretické části jsou popsány obecné znaky waldorfské pedagogiky a obecný vývoj dětského výtvarného projevu od 3 do 6 let.

Praktická část je obrazovým průvodcem slavností během celého roku s náměty a metodickými postupy pro výtvarné tvoření dětí, učitelek i rodičů.

Klíčová slova – waldorfská pedagogika, roční slavnosti, náměty, výtvarný projev dětí.

Abstract

The thesis is focused on art creation of preschool children in a kindergarten with Waldorf education features, particularly on art works inspired by annual festivals. The theoretical part describes the general features of Waldorf education and general development of creative expression in 3-6-year-old children.

The practical part consists of a picture guide of the festivals throughout the year with some ideas and methodological approaches to art creation of children, teachers and parents.

Keywords - Waldorf pedagogy, annual festivals, ideas, art expression of children.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 5 |
| 1 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE | 6 |
| 1.1 Kresba | 6 |
| 1.1.1 Děti 3 – 4leté | 11 |
| 1.1.2 Děti 4 – 5leté | 11 |
| 1.1.3 Děti 5 – 6leté | 12 |
| 1.1.4 Výtvarné techniky | 12 |
| 1.1.5 Metodické postupy | 13 |
| 1.2 Malba | 14 |
| 1.2.1 Děti 3 – 4leté | 14 |
| 1.2.2 Děti 4 – 5leté | 14 |
| 1.2.3 Děti 5 – 6leté | 14 |
| 1.2.4 Výtvarné techniky | 14 |
| 1.2.5 Metodické postupy | 15 |
| 1.3 Prostorová tvorba..... | 16 |
| 1.3.1 Děti 3 – 4leté | 16 |
| 1.3.2 Děti 4 – 5leté | 17 |
| 1.3.3 Děti 5 – 6leté | 17 |
| 1.3.4 Výtvarné materiály a techniky..... | 17 |
| 1.3.5 Metodické postupy | 18 |
| 2 VALDORFSKÝ SYSTÉM | 19 |
| 2.1 Cíl waldorfské pedagogiky | 19 |
| 2.2 Vývojové fáze dítěte ve waldorfské pedagogice | 20 |
| 2.3 Potřeby dítěte | 22 |
| 2.4 Výtvarné činnosti dětí ve waldorfské mateřské škole | 23 |
| 2.5 Roční stolečky | 24 |
| 3 ROČNÍ SLAVNOSTI | 25 |
| 3.1 Michaelská slavnost | 26 |
| 3.2 Martinská slavnost | 30 |
| 3.3 Adventní spirála | 34 |
| 3.4 Slavnost tříkrálová | 38 |
| 3.5 Masopust | 40 |
| 3.6 Vynášení Mořeny | 42 |
| 3.7 Otvírání studánek | 45 |
| 3.8 Svatojánská slavnost | 48 |
| 4 VÝTVARNÉ TVOŘENÍ S RODIČI | 51 |
| 4.1 Vánoční tvoření | 51 |
| 4.2 Velikonoční tvoření | 52 |
| ZÁVĚR..... | 53 |

ÚVOD

Při výběru tématu pro mou bakalářskou práci jsem se snažila najít téma, které by bylo pro mě samotnou zajímavé a zároveň by bylo využitelné pro praxi i do budoucna.

Naše mateřská škola spolupracuje s pedagogickou fakultou a přicházejí k nám na praxi studentky 2. a 3. ročníku prezenčního studia. Vzhledem k tomu, že program naší mateřské školy je obohacen prvky waldorfské pedagogiky, témata často vycházejí z lidových tradic, zaměřují se na přípravu roční slavnosti určitého ročního období. Studentky se velice často setkávají s tematikou, která je pro ně nová a neznámá a ne vždy hned dovedou konkrétní téma uchopit. Tato práce hlavně praktickou částí přispívá k přiblížení jednotlivých slavností a vytvoření souboru nápadů a námětů, které mohou sloužit jako inspirace pro začínajících učitelky. Protože tematika je hodně obsáhlá, svoji práci jsem zaměřila na výtvarné tvoření dětí, ale i učitelek a v neposlední řadě rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu.

V teoretické části přibližuji waldorfský systém pedagogiky se zaměřením na výtvarné tvoření, součástí mé práce je rovněž obecný popis vývoje výtvarného projevu dítěte předškolního věku.

Praktická část je průvodcem jednotlivých slavností s náměty výtvarného tvoření dětí v mateřské škole, zvláštní kapitola je věnována společnému tvoření s rodiči dětí.

V teoretické části se opírám o publikace Wágnerové, Uždila, Hazukové a Smolkové. V praktické části jsem se inspirovala soubory Šottnerové, Bestajovského, sborníky Bejšákové a Janské.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝTVARNÝ PROJEV DÍTĚTE

1.1 Kresba

Předškolní děti svůj vlastní názor na svět vyjadřují v kresbě, vyprávění nebo hře. (WÁGNEROVÁ, 2004, s. 183) WÁGNEROVÁ (2004) označuje kresbu za neverbální symbolickou funkci, ve které se projevuje tendence dítěte zobrazit realitu tak, jak ji samo chápe. Ve vývoji kresby dítěte předškolního věku spatřuje 3 fáze, přičemž 1. tzv. **presymbolická senzomotorická fáze** ještě postrádá tento symbolický charakter. Pro dítě je to v tomto období kresba nejvíce grafomotorickou činností, čmárání je pro dítě zajímavé samo o sobě a manipulace s kreslícím materiálem znamená pro dítě víc než konečný výsledek. Dítě se svým výtvořem dále nezabývá, nijak ho nekomentuje ani nepojmenuje. K tomu podle WÁGNEROVÉ (2004) dochází až v tzv. **fázi přechodu na symbolickou úroveň**, kdy dítě svůj grafomotorický produkt dodatečně symbolicky zpracuje a pojmenuje. Dále navazuje **fáze primárního symbolického vyjádření**, kdy dítě už dokáže uskutečnit úmysl zobrazit něco konkrétního, přičemž podobnost kresby se zobrazovaným objektem je závislá na rozvoji celého souboru schopností a dovedností (motorika, senzomotorická koordinace, poznávací procesy...), zároveň se na výsledku podílí ještě aktuální emoční stav dítěte. Dítě kreslí to, co o objektu ví, co mu na něm připadá důležité, více zdůrazňuje subjektivně významné znaky než jeho reálnou podobu, takže kresbu můžeme vnímat spíše jako vyjádření názoru dítěte na zobrazovaný objekt.

Vývoj kresby **lidské postavy** má svůj typický průběh, přičemž jednotlivé fáze odrážejí celkový psychický rozvoj jedince a jejich nástup se tak zcela jistě bude u jednotlivých dětí lišit. WÁGNEROVÁ (2004) pojmenovává 3 stadia vývoje:

- 1. Stadium hlavonožce** – většinou se objevuje kolem 3. roku života dítěte, kdy má pro něj největší význam obličej, a proto se při kresbě často soustředí právě na zobrazení hlavy a detailů obličeje. Pak hned následují končetiny, které jsou nezbytné k jakékoliv aktivitě člověka. Spojením těchto, pro dítě důležitých, částí lidského těla vzniká tzv. hlavonožec.

2. **Stadium subjektivně fantazijního zpracování** – přichází mezi 4. a 5. rokem života a vyznačuje se akcentací detailů, které jsou považovány za důležité, způsobem, který nerespektuje realitu. Typickým příkladem je průhledná kresba.
3. **Stadium realistického zobrazení** – mělo by se objevit na konci předškolního věku, výtvořiny dítěte se stále více podobají skutečnosti, dítě kreslí to, co vidí.

UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ (1980) k vývoji kresby lidské postavy uvádějí, že zpočátku dítě nerozlišuje pohlaví zobrazovaných postav, postupně však začíná pohlaví rozlišovat určitými charakteristickými znaky (klobouk, čepice, vlasy, střevíce...).

UŽDIL (2004) uvádí ještě další grafické typy, se kterými se u dítěte předškolního věku setkáváme – **zvíře, dům, strom a dopravní prostředek**:

Grafický typ **zvíře** – zpočátku se velmi neliší od obrazu člověka, že se jedná o zvíře, poznáme nejspíše podle horizontální polohy těla. Zvířata však mohou být velmi často zobrazována i s trupem vztyčeným na dvou nohách, zvířecí znaky pak musíme hledat v detailech (růžky, drápy, ocásek...). Zvířata jsou zobrazována zpravidla z profilu, pouze hlava bývá častěji zobrazena zpredu.

Grafický typ **dům** – při zobrazování dítě zpravidla klade důraz na skutečnosti, které souvisejí s jeho užíváním, s bydlením. Velmi často proto zobrazuje okna, komín, dveře opatřené klikou. Mnohdy se právě při zobrazování domu uplatňuje princip průhledovosti, můžeme vidět, co se děje uvnitř, jak je dům zařízen, kdo v něm bydlí a co právě dělá.

Grafický typ **strom** – objevuje se také velmi brzo a jeho podoba se postupně vyvíjí ve stále dokonalejší tvar. Při jeho zobrazování se zpočátku velmi zřetelně uplatňuje tzv. „R – princip“ (pravouhlost), později se větve odklánějí v kosém úhlu od kmene, přibývají vedlejší větvičky, lze rozeznat strom listnatý od jehličnatého, přičemž jehličnatý se v představách dítěte objevuje častěji zejména v období Vánoc, listnatý je nejčastěji stromem ovocným, doplněným různými plody.

Grafický typ **dopravní prostředek** – děti zobrazují ponejvíce auto, vlak a loď. Při výběru těchto námětů se projevuje bytostný zájem dítěte o pohyb, o všechno, co se hýbe, co pohyb umožňuje. Záliba v zobrazování dopravních prostředků mnohdy přeroste až do jakési specializace, kdy dítě zobrazí určitý dopravní prostředek až s překvapivou přesností a detaily. V tom případě se projeví skutečný zájem a dobrá znalost kresleného předmětu.

UŽDIL (2004) uvádí některé **výtvarné zákonitosti**, jsou to určité pravidelnosti zvláště typické pro předškolní věk, HAZUKOVÁ (2011) je shrnuje jako

1. Znaky vyplývající z grafického pohybu fyziologického základu

- **R – princip** (princip pravouhlosti) – základem je potřeba rozlišit zřetelně jeden směr od druhého, pravý úhel je pak setkání vodorovné a svislé linie (komín na střeše, větve na stromě, ruce hlavonožce...).
- **Grafoidismus** – naklánění kresby ve směru písma, zaoblování ostrých úhlů.
- **Automatismus** – tendence opakovat jednoduché, už osvojené tvary (knoflíky na kabátě, čárky znamenající vlasy, trávu...).
- **Nepřavý ornament** – základem může být právě opakování tvarů, objevuje se ale i tam, kde dítě nedokázalo sledovat složitý tvar, nepochopilo jeho funkci a tektoniku (okvětí rostlin, krytina na střeše...).
- **Rytmus, opakování, symetrie** – je důkazem kompozičního smyslu, který je dítěti vrozený, má počátek ve fyziologických faktech (rytmus tepu a dechu, symetrie postavy...)

HAZUKOVÁ (2011) uvádí další:

- **Jednoduchost a úspornost kresebných tahů, definitivnost linie** – děti ve většině případů své kresby neopravují, pokládají je za definitivní.

Další **znaky dětského výtvarného projevu** v předškolním věku podle HAZUKOVÉ (2011):

2. Znaky vyplývající ze snahy po úplnosti vyjádření

- **Zobrazování v nejvýraznějším pohledu** – zobrazení předmětu z pohledu, ve kterém vyniknou typické znaky pro předmět.
- **Smíšený profil** – zobrazování z více pohledů, profilu a en face (zepředu).

- **Zájem o funkční nebo pro dítě zajímavý detail** – dítě zobrazuje detaily, které jsou pro něj důležité, nemusí však být důležité objektivně (náušnice, přezka na pásku...).
- **Zobrazování důsledně vedle sebe bez překrývání** – rozmístění objektů na ploše papíru tak, aby se navzájem nepřekrývaly.
- **Transparence („rentgenové vidění“)** – pokud je pro dítě důležité něco, co ve skutečnosti nemůže být vidět, v kresbě se to objeví (brambory v hrnci, miminko v bříšku...).
- **Zachycení času** - dítě někdy zachytí v jedné kresbě více fází stejného děje v časové následnosti (tzv. výtvarné vyprávění). Bývá ovšem obtížně rozpoznatelné bez slovního komentáře dítěte.
- **Zachycení významnosti velikosti** – osoba pro dítě významná bude zobrazena větší proti ostatním postavám nezávisle na skutečnosti. Velmi často to může být i dítě samotné – projev dětského egocentrismu. Totéž se projevuje i v **nepoměrnosti zobrazovaných objektů a jejich částí**.
- **Zjednodušení, nadsázka, zkratka, deformace proporcí a tvarů.**

3. Vytváření grafických typů jako „podob“ pro zobrazení objektů okolního světa

- **Přenášení znaků z jedné představy na druhou** – dítě si tvoří nejdříve jen několik grafických typů, ty posléze využívá na základě podobnosti k zobrazování dalších objektů.
- **Konzervace vytvořených grafických typů** – vytvoří-li dítě dokonalejší grafický typ vnímaného objektu, grafické typy předešlé, méně dokonalé se neztrácejí, dítě je využije při zobrazení objektů méně důležitých, v případě, je-li příliš mnoho „stejných“, nebo když je unavené. Lze tedy zaznamenat koexistenci grafických typů nesterépné úrovně v jedné výtvarné práci. „Nejpokročilejší“ grafické typy děti použijí k přebazování toho, co je nejvíce zajímavé (auta mohou být zobrazena na vyšší vývojové úrovni než lidé).
- **Opomíjení zobrazení některých částí lidské postavy** – může se stát, že dítě v průběhu celého předškolního období nebude zobrazovat určité části lidského těla, např. krk, ruku, pokud nemá v zobrazované situaci žádnou

funkci, naopak může ale některou část těla **zdůraznit velikostí, délkou** (nepřiměřeně dlouhá může být ruka, která musí dosáhnout až na zem).

4. Důsledky zosobňujícího dynamismu

- **Ožívování neživých předmětů** – má souvislost s dětskými představami o „fungování“ světa a předchozími jevy.
- **Přenášení lidských vlastností na zvířata i věci** (antropomorfismus).

5. Zvláštnosti v zobrazování prostoru a prostorových vztahů v ploše

- **Rozptýlení kreseb po celém formátu papíru** – od počátku výtvarného projevu využívá dítě celou dostupnou plochu papíru, v případě potřeby ji otáčí. Umístění jednotlivých objektů v ploše je nahodilé.
- **Soustředění zobrazovaného k dolnímu okraji papíru, případně na „základní čáru“ („zem“)** – další vývojový krok.
- **Intelektuální horizont** – dělicí čára (horizont) vzniká posunutím základní čáry dál od dolního okraje papíru. Tou je plocha papíru rozdělena na pás nebe a pás země. *Touto fází končí vývoj zobrazování prostoru pro většinu naší populace. (HAZUKOVÁ, 2011, s. 57)*
- **Řešení prostorových plánů v pásech umístěných nad sebou** – pokud to složitější situace vyžaduje, dítě může místo jedné dělicí čáry zvolit dvě nebo i více. Nejnižší pás potom zobrazuje situaci nejbližší divákovi.
- **„Sklápění“ do nejpoznatelnějšího pohledu** (ortoskopie) – zobrazení objektu z pohledu, aby byl co nejlépe poznat. (rybník shora, labuť na něm z profilu, trup letadla z profilu, křídla shora...).
- **„Obrácená“ perspektiva** – někdy dítě to, co je dál, umístí k dolnímu okraji a naopak. Většinou neobjevíme bez slovního komentáře dítěte.

6. Zvláštnosti koloritu dětského výtvarného projevu

- **Uplatnění tzv. reálné barevnosti** – barevnost se shoduje s realitou tam, kde je typická, kde ji dítě zná (tráva téměř vždy zelená, krev červená...).
- **Dekoratивní použití barev** – volba barevnosti na základě oblíbenosti některé barvy. Některé děti mohou volit barvy tak, „aby to bylo hezké“ (tzv. „dekorativci“). Děti rády používají také nezvyklé barevné tóny (tyrkysová), nebo „vzácné“ barvy (zlatá, stříbrná...)

- **Nereálná barevnost výtvarné práce** – často dána typem dítěte, někdy i etnickým původem.
- **Nahodilost v použití barvy** – nečekaná barevná řešení vlivem okolností (např. neořezaná pastelka).
- **Projevy psychologického působení barvy** – neobvyklá barevnost na základě působení barev na psychiku dítěte, spojením barvy s určitou situací, též možný důsledek tzv. barevného slyšení (sluchové vjemy jsou vnímány jako vizuálně vnímané barevné tóny).

Kreslení je základní technikou, která dítěti umožňuje výtvarně se vyjádřit. Odráží nejen grafické schopnosti dítěte, ale mluví především o množství a určitosti jeho představ, o jeho citové vazbě k věcem a lidem. Dětská kresba je v tomto věku dobrým prostředkem komunikace mezi učitelkou a dítětem. (UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ 1980, s. 72)

1.1.1 Děti 3 – 4leté

V době příchodu do MŠ jsou děti zpravidla na počátku období, ve kterém převládají čáranice. Postupně se začínají objevovat uzavřené tvary vedené jednou čarou, začíná se objevovat tvar nepravidelného oválu, který vznikl krouživým pohybem. Ovál je nejdříve větší, pohyb vychází ještě z ramenního kloubu, menší pak naznačuje uvolňování kloubu zápěstí. Rovná čára vzniká později, k jejímu vytvoření je potřeba kooperace natahovačů a ohybačů prstů. Znatelný pokrok nastává, jakmile se čáry začínají křížit, svislé a vodorovné tahy se uplatní v rozvržení plochy. Začíná se objevovat náznak lidské postavy, tzv. hlavonožec, kterého postupně děti obohacují o řadu detailů (ústa, oči, vlasy, ruce, tělo...). Dítě se brzy snaží o znázornění prostředí – dům, zahradu, slunce, strom, dopravní prostředky...

1.1.2 Děti 4 – 5leté

Kresba začíná být čitelnější, obsahuje více detailů, dítě se pokouší o znázornění prostorových nebo věcných vztahů. Postava má už zpravidla tělo, končetiny bývají zdvojené, pozornost dítě věnuje velmi často prstům, jejichž množství mnohdy překračuje skutečný počet. I na oblečení se mnohdy objevují detaily, které dítě

zmnožuje, např. knoflíky, tento jev se nazývá grafický automatismus (UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ 1980). Dojem prostoru se dítě snaží vytvořit horizontálními liniemi, na spodním okraji papíru se objevuje linie země, na horním okraji linie oblohy, obloha bývá velmi často zdůrazněna sluncem. S vyjádřením prostorových vztahů mívají děti ještě problém, charakteristickými znaky pro toto období jsou transparence (průhledovost), sklápění do půdorysu, řazení nad sebou. Dítě často doplňuje kresbu slovní výpovědí. Na konci období začíná dítě pociťovat potřebu znázornit mezilidské vztahy a jednání osob, začíná se pokoušet o vyjádření postavy v pohybu. Znázorňuje buď postavu, která něco drží, objevují se vztažené ruce, které vyjadřují trhání ovoce, házení... Potřeba zobrazení chůze, typického pohybu postav, přivádí dítě k pokusu o zobrazení z profilu. Zde dítě naráží na problém, profil postavy je nesymetrický a pro dítě obtížný. V této fázi vývoje kresby se setkáváme s tzv. smíšeným profilem, kdy je spojován pohled ze strany i zepředu.

1.1.3 Děti 5 – 6leté

V obsahové stránce kresby se projevují mnohostrannější zkušenosti dítěte se světem, náměty jsou daleko pestřejší, kresba je bohatší, mnohem čitelnější. Pokroky jsou zřejmé i v technice kresby, dítě pracuje s výtvarným materiálem odvázně, kresba je bohatá na detaily. Zvířata se přestávají podobat lidem, jen hlava je často ještě znázorňována zepředu, přestože tělo zvířete je již v profilu. Typickým znakem kresby tohoto období je překrývání, děti znázorňují předměty umístěné za sebou.

1.1.4 Výtvarné techniky

V mateřské škole nepochybně nejvíce využijeme **kresbu měkkými pastely**, SVOBODOVÁ (1998) uvádí další **techniky kresby**:

- **Kresba tužkou, tuhou**
- **Kresba pastelem** (suchým, voskovým)
- **Kresba pastelkou**
- **Kresba uhlem, rudkou**
- **Kresba křídou** (bílou, barevnou)

- **Kresba do škrobových vrstev** – na čtvrtku nanese silnou vrstvu obarveného škrobu, povrch uhladíme a kreslíme prstem nebo dřívkem. Stopa odkrývá bílý podklad, vzniká negativní obraz.
- **Kresba tuší a klovatinou** – kresba štětcem namočeným do klovatiny – potom přetřeme tuší, po zaschnutí klovatinu vymyjeme proudem vody, objeví se bílá stopa.
- **Kresba tuší do mokrého podkladu**
- **Kresba svíčkou**
- **Kresba na mokrý pomačkaný papír**
- **Proškrabávání vosku pokrytého tuší**
- **Lavírovaná kresba (rozmývaná)** – lze použít materiál, který se vodou rozpouští (suchý pastel, uhlí, inkoust)
- **Kresba zmizíkem** – do inkoustového podkladu

1.1.5 Metodické postupy

Základem rozvoje kresby je dávat dětem dostatek příležitostí. Častým zacházením s grafickým materiálem si děti přirozenou cestou vytvářejí pracovní technické návyky – zvládnutí plochy, držení kreslicího materiálu.

UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ (1980) kladou důraz na kvalitu dětské představivosti: „*Čím bohatší je představa, tím konkrétnější a úplnější je i zobrazení. Proto je hlavním úkolem učitelky rozvíjet a konkretizovat dětské představy, zprostředkovávat takové emocionální zážitky, které by děti podněcovaly k výtvarným činnostem.*“ Jako jeden z prostředků rozvoje dětských představ uvádějí dialog učitelky s dítětem přímo nad kresbou.

Umožňujeme dětem samostatný výběr námětů, zároveň jim pomáháme nalézat další, velký význam má dostatečná motivace.

Děti mají vždy dostupný výtvarný materiál v dostatečném množství na místě k tomuto účelu vyhrazeném.

Učitelka neurčuje, co má dítě ještě nakreslit, ale snaží se aktivizovat myšlení a představivost otázkami: Co chybí mamince? Kudy chodíme do domečku?

Postupně seznamujeme děti s novými kreslicími materiály, jejich vlastnostmi.

Využíváme různé druhy a formáty papíru, malým dětem vyhovují větší formáty, s rostoucím věkem můžeme formáty zmenšovat.

1.2 Malba

Malování se v první fázi příliš neliší od kreslení. Dítě štětcem čárá, později rozmisťuje určité znaky po ploše podobně jako při kreslení. Dominantní zůstává dosti dlouho kresba štětcem. (UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ, 1980, s. 76)

1.2.1 Děti 3 – 4leté

Dítě se hravou formou seznamuje s barvou, poznává a zkouší její možnosti. Vznikají barevné čáranice, které nemají obsah, dítě je dodatečně může přirovnat k věcem, osobám, zvířatům i jevům. Zpočátku je malba zpravidla jen kresbou štětcem, později se dítě učí nanášet barvu v ploše. Dítě používá barvy nezávisle na skutečnosti, pouze tam, kde má barvu těsně svázanu s představou věcí, dodrží realistický kolorit (modrá obloha, zelená tráva...).

1.2.2 Děti 4 – 5leté

V malbě se projevuje rozvoj poznání, bohatší představy i technické dovednosti získané v předchozím období. Dítě se snaží zaplnit celou plochu, přesto ještě zůstává dominantní kresba štětcem. Dítě ji doplňuje barevnými plochami. Začíná se také pokoušet o znázornění pozadí, horizontální linii naznačující oblohu může nahradit vyplněním celého pozadí barvou.

1.2.3 Děti 5 – 6leté

Velký význam mají získané dovednosti a pracovní návyky. Děti by měly umět počkat na zaschnutí barvy a je-li to potřeba, překrývat jednu druhou. Mohou se snažit míchat různé barevné odstíny, zaplnit celou plochu barvou. Také by se měly snažit svou práci dokončit s pocitem, že se to podařilo.

1.2.4 Výtvarné techniky

SVOBODOVÁ (1998) zdůrazňuje kultivaci citu pro barvu nenásilnou a hravou formou, potřebu vést děti k základnímu povědomí o tom, co barva umí, co vznikne při

jejím zapouštění, jak se barvy chovají vedle sebe, jak působí bílá plocha, v čem je půvab barevného roztékání. Doporučuje některé vhodné **techniky**:

- **Vodové barvy, akvarel** – malba do suchého nebo vlhkého podkladu rozličnými nástroji i prsty. Vodové barvy lze kombinovat s dalšími technikami (pastel, tuš, uhl, tempera...).
- **Krycí barvy** – neředěné vytvářejí plastické struktury, po zředění lze využít rozpíjení barev.
- **Pastel** – suchým pastelem lze malovat do vlhkého podkladu nebo naopak malbu rozmývat štětcem. Malba voskovým pastelem je čistší, nerozmaže se.
- **Křídlová technika** – křídou namáčíme do cukerného roztoku nebo do mléka, zmenší se tak možnost rozmazání.
- **Technika bretonové barvy** – potravinářskou barvu rozmícháme ve vodě, malujeme jako s barvou vodovou.
- **Kombinace malby a tuše** – kolorování kresby tuší vodovou barvou.
- **Škrobová technika** – uvařený horký škrob nanášíme ve vrstvách na plochu papíru a vhodným nástrojem roztíráme. Vrstvu škrobu pokapeme tuší, inkoustem nebo akvarelovými barvami. Kartáčkem nebo jiným předmětem barvy dále zpracujeme. Po zaschnutí zůstane barevná struktura. Další variantou je nanášení na zmačkaný papír.
- **Zapouštění barvy do klovatiny** – barvy se vzájemně mísí, prostupují.
- **Rozfoukávání barevných skvrn** – dodatečně lze dotvořit kresbou.

1.2.5 Metodické postupy

Začínáme hravými činnostmi jako je roztírání barevné skvrny prstem, dřívkem, rozfoukávání brčkem, zapouštěním do vlhkého podkladu.

Následuje vlastní malování, kde se nejdříve zaměřujeme na vytváření a upevňování pracovních návyků. Od začátku dbáme na to, aby děti měly vyhrnuté rukávy, názorně ukážeme, jak držet štětec (přibližně v jedné třetině délky). Děti se učí zamíchat barvu, otřít namočený štětec o okraj nádoby, pokouší se o lehké nanášení barvy. Před použitím jiné barvy je nutno štětec důkladně vyprat, případně otřít do připraveného hadříku.

Používáme dostatečně velké formáty papíru, motivujeme děti k využití celé plochy. Zpočátku mají děti tendenci malovat pouze obrysově, motivujeme je k vyplnění jednotlivých ploch barvami.

1.3 Prostorová tvorba

Při modelování se dítě učí vyjadřovat své představy trojrozměrně, zdokonaluje manuální schopnosti, tříbí hmatový smysl, rozvíjí představivost a technickou zručnost. (UŽDIL, ŠAŠINKOVÁ 1980, s. 80) Tato činnost klade větší nároky na soustředění dětí, na jejich vytrvalost. Ve srovnání s kresbou a malbou je mnohem technicky náročnější, výsledky tvoření ovšem lze využít k další hře a tím se stávají přitažlivějšími.

1.3.1 Děti 3 – 4leté

Přirozenou předehrou modelování jsou hmatové hry, při kterých se zaměřujeme na tvar, velikost a strukturu různých předmětů, dítě se učí všimnout si zajímavých výtvarných stránek věcí. Výrazně se uplatňují také pohybové schopnosti dítěte, důležitý je rozvoj drobných svalů rukou. Výbornou přípravou je podle UŽDILA, ŠAŠINKOVÉ (1980) modelování v provlhčeném písku, které lze v dostatečné míře dětem poskytnout při pobytu dětí na zahradě. Děti využívají ruce, prsty, dlaně při tvoření z písku, přirozeně tak rozvíjejí drobné svalstvo rukou. Přistoupíme-li k práci s modelovací hmotou, dáme dětem nejdříve prostor, aby se s materiálem seznámily, mnohé děti mají modelovací hlinu v rukou poprvé. Při hravé činnosti tak zkouší děti hlinu mačkat, uštipovat, slepovat, plácet, válet, vhodné je také naučit děti uklízet drobné kousky za pomoci většího, ke kterému drobné kousky přilepí. Postupně by pak měly děti zvládnout krouživé pohyby rukou při modelování koule mezi dlaněmi nebo mezi dlaní a podložkou, přímé pohyby při válení válečku a kužele, zplošťování koulí na placku pomocí tlaku dlaně, vytahování detailů (stopka jablka, zobáček, ocásek...). Další možností je otiskování předmětů do hlíny a pozorování, jakou stopu předmět zanechá. Podle UŽDILA, ŠAŠINKOVÉ (1980) je v tomto období potřeba ocenit prostorovou tvorbu jako prostředek k rozvíjení prostorové orientace, představivosti, citlivosti k různým materiálům, jako doklad tvořivého myšlení.

1.3.2 Děti 4 – 5leté

S dětmi procvičujeme vše, co se naučily v předešlém období, stupňujeme nároky na provedení. Učíme děti měnit tvar koule hloubením, tj. vtlačováním palců uvnitř a prstů vně proti sobě (nádob, hnízdečko...), pokoušíme se tvořit předměty vytahováním z jednoho kusu, ale také již slepováním z částí.

V tomto období je prostorová tvorba charakterizována jako hra s materiálem, která podporuje rozvíjení hmatových schopností, prostorovou představivost, zároveň provokuje dětskou vynalézavost a nápaditost.

1.3.3 Děti 5 – 6leté

U dětí již předpokládáme dostatek zkušeností a dovedností při zpracování modelovací hmoty, motivujeme děti při práci k uplatnění detailů, zachycení pohybu, začlenění do dějové situace. Technickým problémem se stává vytvoření základny díla tak, aby udržela horní část a nehroutila se. U postavy děti často problém vyřeší tak, že postavu posadí nebo zvolí dlouhý úbor. Vhodnou technikou, kterou lze v tomto věkovém období zařadit je modelování předmětů z tenkých válečků. Technika se hodí především k výrobě nádob nejrůznějšího tvaru (misky, vázy, hrnky...).

Kromě rozvoje již zmíněných dovedností lze využít prostorovou tvorbu k tomu, aby se učily zaujímat esteticky hodnotící stanovisko k nejrůznějším věcem, materiálům.

1.3.4 Výtvarné materiály a techniky

SVOBODOVÁ (1998) charakterizuje prostorové vytváření jako hru s různými – tradičními i netradičními – materiály, při které se děti učí je porovnávat, kombinovat pro trojrozměrné zpracování a doplňovat výtvarnými zásahy. Manipulace podporuje jejich hmatové schopnosti, umožňuje rozvoj prostorové představivosti a vynalézavosti. K tomu lze využít tyto materiály:

- **Hlína, plastelína, modurit**
- **Přírodniny (větvičky, listy, kůra, šišky, peří...)**
- **Produkty vyrobené člověkem (knoflíky, látky, krabičky, kelímky...)**

Sestavováním, skládáním prvků do jednoho celku vzniká **asambláž**.

1.3.5 Metodické postupy

Přirozenou předehrou prostorové tvorby jsou didaktické hry zaměřené na tvar, velikost, strukturu předmětů. Vymýšlíme pro děti různé tvarové hádanky – poznávání předmětů hmatem, bez pomoci zraku.

Vedeme děti k tomu, aby si i s využitím zraku všímaly podobnosti a odlišnosti předmětů. Učíme děti uvědoměle vnímat vlastnosti předmětů. Vzorem může být dětem učitelka, která záměrně popisuje nejrůznější předměty, inspiruje děti, které postupně přicházejí na to, čeho si mohou všímat.

Při prostorové tvorbě se výrazně uplatňují také pohybové schopnosti dítěte, postupujeme od zapojování větších svalových oblastí, hrubé motoriky, k uplatňování drobných svalů ruky, k jemné motorice.

Při práci je základním předpokladem seznámení s materiálem, s vlastnostmi, tvárnými možnostmi. Pomocí praktické manipulace si děti osvojují pracovní zručnost, návyky. Seznamování je vhodné organizovat v malých skupinkách tak, aby se učitelka mohla dětem individuálně věnovat.

Součástí výtvarné aktivity je i příprava a následný úklid po práci, také do něj by se měly děti aktivně zapojit.

Při modelování postupujeme od jednoduššího k složitějšímu, začínáme snahou o zvládnutí krouživého pohybu rukou při vytváření koule mezi dlaněmi nebo mezi dlaní a podložkou. Následuje tvar válečku, kužele, zplošťování koulí na placku tlakem dlaně, vytváření složitějších předmětů vytahováním z jednoho kusu.

Další variantou je otiskování předmětů do hlíny, vytváření reliéfů.

Starším dětem pak umožníme použití špachtle, se kterou mohou krájet, uhlazovat, využít ji k povrchové úpravě díla.

U nejstarších dětí můžeme využít náročnější techniky jako je třeba modelování z tenkých válečků nebo z hliněných plátů.

2 VALDORFSKÝ SYSTÉM

Zakladatelem školy waldorfského typu je rakouský filozof a pedagog **Rudolf Steiner** (1861 – 1925), který vytvořil soustavu filosoficko – pedagogických názorů na výchovu člověka, nazývanou **antroposofie**. (PRŮCHA, 1996) Název waldorfská je odvozen od názvu továrny na cigarety Waldorf Astoria, kterou vlastnil Emil Molt, příznivec antroposofického učení Rudolfa Steinera.

SVOBODOVÁ, JŮVA (1995) poukazují na skutečnost, že Waldorfský pedagogický model je natolik specifický, že vyžaduje důkladné studium a pochopení základů antroposofie. Z toho důvodu je nutné zdůraznit, že tu školu, jejímž stěžejním východiskem není Steinerova antroposofická filosofie a pedagogika, nelze nazývat školou waldorfskou, nýbrž **školou s waldorfskými prvky**.

2.1 Cíl waldorfské pedagogiky

Cílem waldorfské pedagogiky je vychovávat v dítěti všestranně a harmonicky rozvinutou osobnost. Výuka je rovnoměrně zaměřena na uspokojování pohybových, intelektuálních, uměleckých i sociálních potřeb dětí. Obě mozkové hemisféry jsou zatěžovány a rozvíjeny rovnoměrně. Waldorfská pedagogika podporuje u dětí zdravé sebevědomí. To se utváří díky pozitivnímu hodnocení dětí, které respektuje jejich individuální schopnosti a rozvoj. V široké nabídce činností má každé dítě možnost najít alespoň jednu oblast, v níž je dobrý, přičemž stejný důraz je kladen na tradiční předměty i na výuku základů řemesel a uměleckou výchovu. Na druhé straně je rozvíjen smysl pro odpovědnost, děti se učí, že je potřeba podřídit své zájmy zájmu celku. Waldorfská pedagogika vysoce oceňuje a rozvíjí spolupráci (nikoli soutěž) mezi dětmi. Děti vědomě poskytují své individuální schopnosti ve prospěch celku, což je průprava pro budoucí zaměstnání, kde je vždy třeba spolupracovat a ne pouze vynikat. Waldorfská pedagogika se snaží podpořit svým působením tvořivost a touhu po vzdělání. Pomocí úzké spolupráce školy s rodiči jsou tyto výchovné prvky přenášeny i do rodinné výchovy. To přispívá k celkové harmonizaci dítěte. Waldorfské učitelé usilují o výchovu svobodných lidí (u nichž byly svobodně rozvinuty jejich přirozené potenciality), nevštěpují jim tedy určitý světový názor. Spíše se snaží rozvinout vlohy

svých svěřenců do takové míry, aby byli v dospělosti schopni vlastní orientace, samostatného, odpovědného a sociálně pozitivně zaměřeného jednání. Slovy R. Steinera jde tedy o to: „*vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti. Nesmíme vychovávat lidi spokojené se sebou, uzavřené do svého nitra, nýbrž musíme vychovávat lidi, kteří mohou svobodně a otevřeně předstupovat před svět a kteří mohou svobodně a otevřeně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu.*“ (ASOCIACE WALDORFSKÝCH ŠKOL ČR, 2008)

2.2 Vývojové fáze dítěte ve waldorfské pedagogice

Waldorfská pedagogika respektuje, na základě antroposofického pohledu na člověka, věkové zvláštnosti dětí a rozlišuje ve vývoji člověka tři období od narození až do dospělosti (období 21 let). V těchto obdobích, která zahrnují vždy sedm let života dítěte, dochází postupně k rozvoji jeho fyzické, duševní a duchovní stránky. V poznání zvláštních požadavků jednotlivých životních údobí nalezneme základ věcně správně vystavěného učebního plánu a zároveň způsobu, jakým je vhodné probírat učební látku v jednotlivých na sebe navazujících údobích (WEBNODE, 2009 – 2014):

1. fáze – od narození do 7. roku života – motto: „*Svět je dobrý!*“

V tomto období do výměny zubů se dítě kontaktuje se svým okolím pouze přes fyzické tělo. Nejdůležitější formou učení je napodobování a příklad. Je tedy zbytečné působit na dítě dominantně prostřednictvím abstraktních pojmů. U dítěte je rozvíjeno obrazné myšlení. Intelekt dětí není žádoucí v tomto období příliš zatěžovat, aby mohly prožít radostné dětství, které je základem pro celý další život. V žádném z dalších období již nelze napravit to, co jsme jako vychovatelé v tomto období promeškali. Jelikož dítě nastupuje školní docházku převážně v šesti letech, je zcela nezbytné, aby vyučování probíhalo formou napodobování ve všech předmětech prvního ročníku, to znamená i v hlavním tzv. epochovém vyučování. Rudolf Steiner v jedné ze svých přednášek říká: „*V tomto údobí můžeme vychovávat jen tehdy, chováme-li se jako vychovatelé tak, aby dítě to, co konáme, mohlo napodobovat. Toto pravidlo musíme chápat ve velmi širokém smyslu. Mezi dítětem a jeho vychovatelem působí řada vlivů, které vnějším způsobem nezachytíme. Dítě získává dojmy nejen z toho, co ve svém okolí*

vnímá vnějšími smysly, nýbrž pociťuje také z chování druhých lidí jejich smýšlení, jejich charakter, jejich dobrou nebo zlou vůli. V okolí dítěte by měl proto vychovatel usilovat o čistotu i v myšlení a cítění, aby v něm dítě mělo dobrý vzor pro svůj další vývoj.“

2. fáze: od 7 do 14 let – motto: „Svět je krásný!“

V tomto období převažuje růst éterního těla dítěte, důraz je kladen na prožívání, na rozvoj citového vnímání. Myšlení dětí se na počátku školní docházky rozvíjí prostřednictvím vytváření myšlenkových obrazů a představ. Dítě se nejvíce otevírá slovu, řeči, což se u něj projevuje touhou po jakémkoli vyprávění. Se zaujetím poslouchá barvitě líčené příběhy a přijímá tak slovy vykreslené myšlenkové obrazy, jejichž prostřednictvím se učí. Z toho důvodu je vyprávění pohádek, pověstí, bajek, legend atd. pro toto období tolik důležité. Jeho prostřednictvím můžeme nenásilně působit na citový život dítěte, na utváření dobrého mravního základu dítěte. Na počátku tohoto druhého vývojového stupně je dítě ještě silně pod vlivem vývojového stupně předchozího, což znamená, že při vytváření představ ještě silně působí napodobování, které se postupně mění ve vědomé následování. Výchovným prostředkem je přirozená autorita učitele. Výstižná jsou opět slova R. Steinera:

„Člověk v pozdějším životě nemůže procitnout ke správnému užívání mravní svobody, pokud se v něm ve zmíněném druhém období nemohla plně rozvinout úcta k samozřejmé autoritě jeho učitelů. Tento princip platí pro veškerou výuku a výchovu a pro tu mravní obzvlášť. Podle uznávané autority učitele si dítě uvědomuje a citově prožívá, co je dobré a co zlé. On je pro něj reprezentant světového řádu. Člověk, který se vyvíjí, roste a dospívá, se musí se světem seznámit nejdříve prostřednictvím dospělého člověka.“

Velký vliv na zdravý vývoj dítěte má nepochybně rytmus. Dítě podvědomě vnímá časový rytmus dne a týdne, rytmické pohybové činnosti zařazované v průběhu učení, rytmus v hudbě, ve zpěvu i řeči. Devátý rok přináší podstatnou změnu v citovém životě. Dítě má pocit, že svět stojí proti němu a začíná více prožívat jeho záporné stránky: je čím dál více kritické, poprvé si uvědomuje sebe sama ve vztahu k okolnímu světu. Teprve po desátém roce věku dítěte se začíná vyvíjet jeho astrální tělo, s čímž souvisí počátek rozvíjení intelektových schopností. Dítě se setkává s různými definicemi a pojmy, teprve nyní jim postupně začíná rozumět a začíná si uvědomovat své myšlení.

3. fáze: od 14 do 21 let – motto „ Svět je pravdivý!“

Ve třetím sedmiletí vystupují silněji do popředí individuální rysy mladého člověka, což souvisí s tím, že na vývoj vůle a citu navazuje rozvíjející se svobodné abstraktní myšlení se silou vlastního úsudku.

2.3 Potřeby dítěte

Zaměříme-li se na 1. životní fázi, její motto: „**Svět je dobrý!**“ naznačuje, že smyslem tohoto období je podporovat důvěru dítěte v sebe, ve své okolí, vytvářet pocit jistoty a bezpečí, k čemuž je nepochybně nutné naplnění potřeb dítěte. Specifické rozdělení potřeb dítěte v prvních sedmi letech života popisuje T. SMOLKOVÁ (2007):

- **Potřeba náležitého přísunu podnětů zvenčí** – v okolí dítěte by se nemělo vyskytovat nic, co není hodno napodobení. Dítě zcela přirozeně přejímá postoje svých vychovatelů a ztotožňuje se s nimi. Není tedy nejdůležitější množství podnětů, které na dítě působí, výchovně je zásadní spíše otázka jejich kvality. Dítě by mělo napodobovat zdravé vzory. Totéž platí o prostředí, o předmětech, se kterými přijde dítě do styku při svých hrách. Zárukou přesných, autentických smyslových vjemů jsou hračky a předměty vyrobené z přírodních materiálů. V dnešní době plné náhražek všeho druhu preferuje waldorfská pedagogika právě tuto jednoduchost, čistotu tvarů a organický původ předmětů. Tato přirozenost se projevuje také v obsahu činností v mateřské škole, východiskem se stává přirozené prožívání během roku, dějů, se kterými se dítě neustále setkává.
- **Potřeba smysluplného světa** – zásadní význam má v životě waldorfské mateřské školy řád a rytmus. „*Prožitek existence a platnosti řádu věcí, jejich rytmického proměňování vzájemného podmiňování dává pak dítěti v prvních sedmi letech života pocit, že vše má své místo, svůj účel a svůj smysl.*“ (SMOLKOVÁ, 2007, s. 17) Zárukou jsou různé druhy rituálů (roční slavnosti, oslavy narozenin, přání před jídlem...).

- **Potřeba životní jistoty** – zárukou získání důvěry v sebe i své okolí jsou dospělí, kteří ho bezvýhradně přijímají (rodiče, vychovatelé, kamarádi, sourozenci...). Podstatný význam má i skutečnost, že v činnostech dítě není srovnáváno s ostatními. Jediným kritériem je pouze jeho vlastní pohyb po jeho jedinečné cestě životem.
- **Potřeba vlastní společenské hodnoty** – jedinec je schopen akceptovat druhé pouze v případě, je-li on sám plně akceptován. Sociálnímu učení v tomto směru velmi napomáhají věkově smíšené skupiny dětí ve třídách, které předpokládají pomoc starších dětí mladším, silnějším slabším... Každé dítě se zde může účastnit dění a zároveň se cítí osobně osloveno.
- **Potřeba otevřené budoucnosti** – pro dítě v období prvních sedmi let života není přirozená role pozorovatele, ale tvůrce. Dítě by mělo dostat příležitost měnit, tvořit, zkoušet a hledat... Je základní úlohou dospělého dítěti pomoci uspokojit tuto přirozenou touhu.

2.4 Výtvarné činnosti dětí ve waldorfské mateřské škole

Znakem pedagogické a didaktické koncepce je podle PRŮCHY (1996) mimo jiné důraz na podněcování a rozvíjení aktivity dítěte, na estetickovýchovné a pracovní aktivity. GRUNELIUSOVÁ (1992) vyzdvihuje význam napodobování u dítěte předškolního věku. Považuje ho za klíčové pro toto období, je třeba jím plně nahradit vysvětlování či zdůvodňování, které se ještě nehodí pro tento věk. Velmi důležitý je proto pro dítě vzor učitelky, což platí i při výtvarných činnostech. Místo vysvětlování učitelka sama začne s přípravami, děti se postupně připojují.

Specifický je také způsob, jakým se děti ve waldorfské mateřské škole učí **malovat**. Neučí se zobrazovat předměty, ale zaměřují se na procítění barev. Aby se papír po nanesení mokré barvy nekroutil, je třeba ho nejdříve navlhčit buď ponořením do vody, nebo za pomoci mokré houbičky. Pak děti nanášejí barvy širokým štětcem na papír a pozorují, jak zesvětlí nebo ztmavnou, jak se občas překryjí a vytvoří úplně novou barvu. Dětem stačí dát k dispozici 3 základní barvy – žlutou, modrou a červenou,

druhotné barvy pak mohou získat smícháním dvou barev základních. Zelenou vytvoří ze žluté a modré, oranžovou ze žluté a červené, fialovou z červené a modré. Každá barva odvozená může mít navíc mnoho různých odstínů podle toho, v jakém poměru dítě barvy smíchá. Tak vzniká před jeho očima nekonečné množství barev a dítě sleduje se zaujetím, jak jsou barvy na papíře v pohybu, vznikají a ztrácejí se. Malování se tak pro ně stává hlubokým vnitřním zážitkem. (GRUNELIUSOVÁ, 1992) SMOLKOVÁ (2007) charakterizuje poslání této činnosti jako léčebné a harmonizující.

Další výtvarnou aktivitou využívanou ve waldorfské mateřské škole je **práce s včelím voskem**. Materiál je dítěti příjemný svou barevností, vůní a schopností udržet tvar a teplotu, která mu byla manipulací s ním vtisknuta.

2.5 Roční stolečky

Roční stolečky jsou místem, které symbolicky vyjadřuje náladu právě probíhajícího ročního období, jeho hlavní znaky, odráží slavnosti, na které se s dětmi připravujeme. Díky nim dítě vnímá celoroční koloběh přírody s jeho proměnami. Mohou mít mnoho různých podob, záleží na tvořivosti učitelky.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 ROČNÍ SLAVNOSTI

„Průběh roku nese příležitost obracet pozornost k obecným hodnotám, které se v obrazech snažila vyjádřit kultura tohoto území. Těchto obrazů můžeme v historii nalézat neustále velké množství. Je vždy nutné se ptát, co nám tyto obrazy vytvořené našimi předchůdci vlastně sdělují a co z toho sdělení může být významné pro naši současnost.“ (SMOLKOVÁ, 2007, s. 84) Jistě najdeme příležitost využít slavnosti k předávání takových hodnot, jako jsou úcta k druhému člověku, zodpovědnost, ohleduplnost, solidarita, partnerství, spolupráce a mnohé další.

Roční slavnosti můžeme také vnímat jako nevyčerpatelný zdroj námětů pro výtvarné tvoření s dětmi v mateřské škole. HAZUKOVÁ (2011) zmiňuje, že náměty pro výtvarné činnosti je vhodné nalézat v blízkém sociálním, přírodním či hmotném prostředí, jako jednu z mnoha možností uvádí právě tradiční svátky, karnevaly, posvícení... SMOLKOVÁ (2007) doporučuje motivovat tvoření dětí vyprávěním pohádkových příběhů, při jejichž poslechu může dítě realizovat své volně plynoucí představy. Roční slavnosti se svými příběhy lze k těmto účelům velmi dobře využít.

3.1 Michaelská slavnost

Svatý Michal je chápán jako bojovník se zlem, přičemž zlo je v tomto případě dětem přiblíženo prostřednictvím postavy draka. Každé z nich si jistě vybaví pohádkový příběh, ve kterém chtěl zlý drak sežrat princeznu, a odvážného prince, který ji před drakem zachránil. Tato slavnost je impulzem k odvaze, statečnosti, překonání strachu.

Složitou cestou hustým křovím vysypanou zlatými kameny kráčí dítě k dračí sluji. Od anděla, který stojí u zlaté brány, dostane rudý plášť a zlatý meč, aby jako rytíř s odvahou přemohl draka. To se mu také vzápětí podaří za pomoci kouzelného zaříkadla, za to získá od anděla zlatou korunku a jablko. Jako král se vrací stejnou cestou zpět. Děti si dodávají odvahu navzájem, těm nejmladším pomůže, když je doprovodí starší sourozenec. Někdy nezbývá než využít doprovodu maminky nebo tatínka, ale nevadí, v příštím roce už v náročné zkoušce odvahy jistě obstojí i bez jejich pomoci.



Na ročním stolečku se objevuje dračí sluj a rytíř Michal bojující s drakem. Atmosféru boje lze umocnit barevnými (červenými, oranžovými) šátky, přírodní prostředí lze dotvořit šiškami, barevným listím.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – dračí zuby, kouř, dračí sluj
- grafický typ postava – princ, princezna

Malba

- drak, dračí sluj, boj s drakem

Prostorová tvorba

- práce s papírem – mačkání – dračí sluj
– stříhání – dračí zuby, hlava
- přírodní materiál – drak z přírodnin (brambory, kaštany, listy...)
– dřevo – broušení meče smirkovým papírem

Každoroční kolektivní prací je společná výroba draka „Bramboráka“. Děti se pokouší navlékat kousky brambor na špejli, zdobí drakův hřbet za pomoci koření – hřebíčku, oči můžeme vyrobit z jeřabin.



Drak „Bramborák“ – prostorová tvorba z přírodnin.



Drak – malba temperou + dolepení detailů.



Drak – suchý pastel.



Dračí hlava.



Souboj s drakem – malba temperou.



Korunka – lepení.



Dračí sluj – mačkání papíru, lepení.



Drak – černá tuš + malba.



Meč – práce se dřevem – spolupráce s rodiči.

3.2 Martinská slavnost

Jednou na podzim, když už začínalo být chladněji, dostali zasloužilí vojáci a důstojníci nové oblečení. Také Martin obdržel velký široký plášť, který byl tak dlouhý, že zakryl i koně. Byl chladný listopadový den a ledový vítr rval poslední suché listy ze stromů. Když Martin s několika svými druhy vjížděl do města Amiensu, spatřil u městské brány promrzlého žebráka. Nikdo z jeho druhů si chudáka nešímal. Martin, protože u sebe neměl peníze ani nic cenného, čím by mohl žebráka obdarovat, stáhl svůj plášť, mečem jej rozťal na dvě poloviny, sklonil se k žebrákovi a jednu mu daroval. Sám si přehodil zbytek pláště přes ramena a ujížděl dál.

V podvečer svátku sv. Martina se děti v doprovodu svých blízkých scházejí na zahradě mateřské školy, aby se zde staly svědky legendy o sv. Martinovi. Písně společně s dětmi zpívají a na hudební nástroje je obvykle doprovázejí společně s učitelkami i rodiče. Děti se pak dělí o své vlastnoručně upečené martinské rohlíčky se svými bližními. Součástí martinské oslavy je obřad zapalování lucerniček – darování a přijímání světýlka (darované světlo rozdáváním neubývá...). Děti si opatrně odnášejí své světýlko a pečlivě si ho střeží, aby nezhaslo.



Na ročním stolečku děti společnými silami staví hrad z dřevěných kostek. Před jeho hradbami se objevuje žebrák a rytíř Martin se svým bílým koněm. Chladnou podzimní atmosféru lze dotvořit šátkami podzimních barev, šiškami, suchými podzimními listy.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – ostrá špička, pravý úhel – hrad, hradby, střechy, schody
- grafický typ – zvířecí postava – kůň
- grafický typ – lidská postava – rytíř Martin, žebrák

Malba

- kůň, koňská hřívá, hrad
- martinské lucerničky – barvy na sklo

Prostorová tvorba

- práce s papírem – trhání, lepení – martinské lucerničky
- modelování – vytvoření válečku – podkova, kůň, koňská hřívá
- přírodní materiál – otisky listů, frotáž
- práce s potravinou – pečení martinských rohlíčků
- dřevěné kostky – stavba hradu



Přijel k nám bílý kůň – modelína – kolektivní práce dětí.

Typickým námětem jsou **Martinské lucerničky**.



Transparentní papír – trhání, lepení.



Sypání barevnými písky.



Lepení pruhů papíru.



Razidla.



Razidla.



Barvy na sklo.



Hlava koně – lepení proužků papíru.



Hlava koně – vázání uzlíků.



Podkova – samotvrdnoucí hmota.



Kůň – uhel + zlatý fix.



Stádo – kresba fixem.



Kůň – pastel.

3.3 Adventní spirála

Advent znamená příchod, očekávání přicházejícího... Je to nálada velkého tajemství. Mezi dětmi jsou oblíbené adventní kalendáře, které ukrývají každý den malé překvapení. Můžeme se cvičit v trpělivosti, když si pro otevření okénka vyhradíme zvláštní chvíli a uděláme si tak každý den malou slavnost. *Děti dnes často neumějí čekat. Dostanou obvykle všechno hned, jak po tom zatouží, takže neznají ten pocit po něčem toužit nebo se na něco těšit...* (Věneček – zima, 2002).

Scházíme se tentokrát ve třídě, kde s pomocí rodičů vytváříme spirálu z chvojí. Na ni pokládáme bílé hvězdičky a na ně perníčky, které buď upečeme s dětmi v mateřské škole, nebo nám pomůže některá z šikovných maminek. Děti se svými blízkými si sedají po obvodu třídy, každé si drží miskou s čajovou svíčkou. Za zvuku vánočních koled přichází anděl, projde spirálou a zastaví se uprostřed. Teď konečně je řada na dětech. Po jednom procházejí cestou mezi chvojí až k andělovi, ten jim zapálí svíčku, kterou si na zpáteční cestě vymění za perníček. Anděl odchází za zvuku zvonečku a než úplně zmizí, zapaluje nám 1. svíčku na adventním věnci. Zůstává po něm rozzářená spirála a oči dětí, které právě prožily setkání s opravdovým andělem.



Na ročním stolečku je dominantou anděl a adventní věnec, na kterém se postupně během adventní doby rozzáří všechny čtyři svíčky.

Zároveň se Josef a Marie vydávají na své dlouhé putování z města Nazaretu do města Betléma. Cestičku z kamínků pomáhají vytvořit děti společně, společně pak také na ni pokládají 24 hvězdiček, každá hvězdička znamená jeden den na jejich dlouhé cestě. Děti velice rády a se zaujetím sledují, jak se oba společně přibližují k cíli a těší se na narození Ježíška. Jeho narození oznamuje všem hvězda vlasatice – kometa.



Samozřejmě nesmějí chybět oslík a volek.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – spirála, napodobení písma – píšeme dopis Ježíškovi
- grafický typ postava – anděl, Josef, Marie, Ježíšek
- grafický typ zvířecí postava – oslík, volek, ovečky

Malba

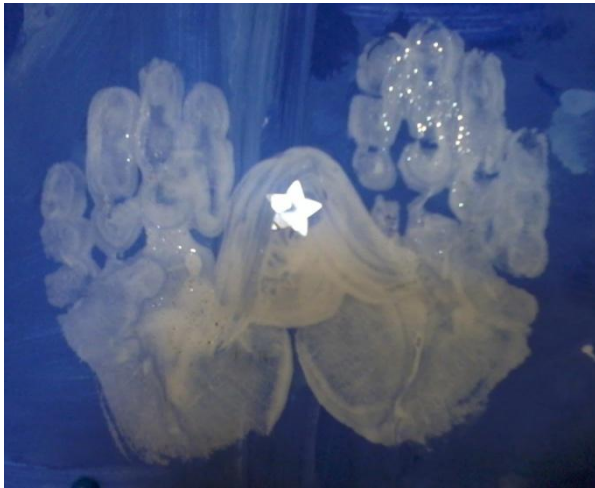
- hra s barvou – nebeské království
– otisk dlaně – andělská křídla

Prostorová tvorba

- práce s papírem – andělíček, kometa
- práce s voskem – hvězdy
- modelování – váleček – stáčení do spirály



Nebeské království – hra s barvou – kolektivní práce dětí.



Anděl – otisk dlaně.



Anděl – kresba voskovým pastelem.



Marie a Ježíšek – voskový pastel.



Spirála – černá tuš + voskový pastel.



Narození Ježíška – zmizík + černá tuš.



Anděl – prostorová tvorba.

3.4 Slavnost tříkrálová

V daleké zemi žili tři mudrci. Každý večer se dalekohledem dívali na oblohu a vše, co zpozorovali, zapisovali do veliké knihy. Jedné noci si všimli, že se na obloze objevila nová hvězda. Byla veliká a jasná. Přemýšleli, co to může znamenat a shodli se na tom, že se určitě někde narodí královské děťátko a je to jeho hvězda: „Ta krásná hvězda nám oznamuje, že se narodil dobrý král, na kterého lidé již dlouho čekají, musíme se mu jít poklonit a vezmeme mu dary, jaké se sluší pro krále.“ A tak se společně vydali na dalekou cestu. Zářící hvězda jim ukazovala, kudy mají jít. O narození děťátka se ale dozvěděl také král Herodes, který se ho chtěl zbavit. Naštěstí se Josefovi ve snu ukázal anděl a poradil mu utéct před králem Herodem do Egypta.

Příběh tentokrát zahrají dětem učitelky, děti si vyrobí z papíru korunky, které si mohou různými způsoby vyzdobit a mohou pak dramatizovat příběh společně. Zahrají si na krále, putují do Betléma a přemýšlejí, jaké dárky by mohly malému Ježíškovi přinést, co by mu mohly popřát.



Na ročním stolečku Josef s Marií dokončil svou pouť a na cestě je vystřídali tři králové – Kašpar, Melichar a Baltazar. Děti sledují, jak se společně blíží k Betlému, aby předali Ježíškovi své dary.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – lomená čára – královská koruna
- grafický typ postava – 3 králové

Malba

- hra s barvou – královská koruna

Prostorová tvorba

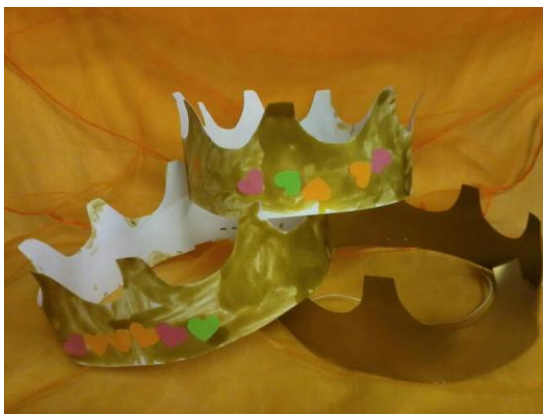
- práce s papírem – královská koruna



3 králové – kresba rudkou + zlatý fix.



3 králové – zmizík + černý, zlatý fix.



Koruna – zlatá barva + razidla.



Koruna – malba temperou + tiskátka.

3.5 Masopust

Cyklus ročních lidových obyčejů byl vlastně neustálým střídáním delších půstů a kratších období hojnosti. Bylo postaráno o vyváženou změnu – krátkou dobu hojnosti střídalo odříkání, čímž byla zachována rovnováha. Období masopustní hýřivosti v jídle následuje po adventním půstu a předchází 46 denní půst před Velikonocemi. Příroda se probouzí a mezi lidmi nastává uvolnění. Čas od třech králů do popeleční středy bylo období nevázaného veselí, tancovaček, zabíjaček, veselých přástek, svateb, maškarních průvodů. (Věneček – zima, 2002)

V mateřské škole ve stanovený den přicházejí děti v maskách a společně si užívají masopustního veselí. Začínáme přehlídkou masek, kamarádi mají za úkol poznat, za co se kdo přestrojil. Následuje taneční rej, hry, zábava, a když se děti unaví, je pro ně připravena hostina.



Na ročním stolečku symbolizují dobu masopustního veselí barevní šašci z papíru.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – kruh, ovál – balónky, koláčky, koblížek
- grafický typ postava – pohádkové postavy (šašek, král, princezna...)
- grafický typ zvířecí postava – medvěd, zajíc, myška...

Malba

- hra s barvou – karnevalové masky, čepičky

Prostorová tvorba

- práce s papírem – trumpety, čepičky
- modelína – koláčky, jitrnice



Karnevalová maska – malba.



Šásek – lepení z papíru.



Šásek – kresba voskovými pastely.



Jitrnice – prostorová tvorba.

3.6 Vynášení Mořeny

Období mezi masopustem a Velikonocemi, se nazývá „Postní doba“. Trvá čtyřicet dní a začíná Popeleční středou, která následuje po masopustním úterý. Následuje neděle Černá, Pražná, Kýchavá, Družebná a poslední – Smrtná. (BESTAJOVSKÝ, 2006) V tuto neděli vynášeli lidé ze vsi slaměnou „smrt, Mařenu, Mořenu...“ Za vsí ji vhodili do vody a zpět se vraceli se zeleným stromkem, chodili od domu k domu a hlasitě prozpěvovali.

Také v naší mateřské škole společně s dětmi vyrábíme „Mořenu“ ze slámy, hadříků a pentlí, abychom ji pak společně s rodiči mohli vhodit do vody. Zima už je pryč a všichni mají radost z „líta“ (větvička ozdobená barevnými mašličkami), které představuje blížící se skutečné jaro. S radostí si společně zazpíváme jarní písničky.



Na ročním stolečku umístíme „líta“ jako symbol přicházejícího jara, objevují se také první jarní květiny a květinové víly.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- hra s čarou – vlny, vlnky
- grafický typ postava - Mořena

Malba

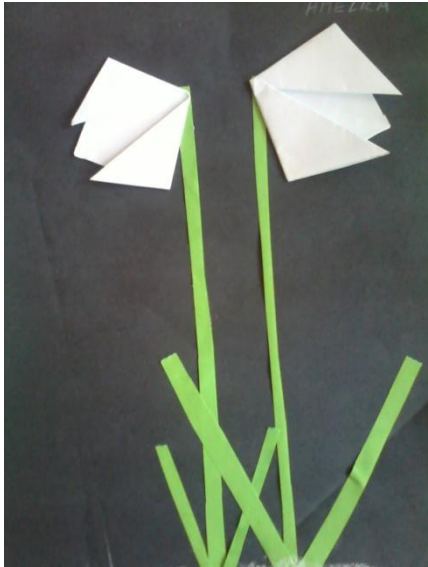
- hra s barvou – otisky prstu, dlaně - sluníčko
- štětcem – vejčíčka, květiny, tráva

Prostorová tvorba

- práce s textilem – výroba Mořeny
- práce s papírem – skládání, mačkání – květiny, ptáčci, sluníčko



Mořena – kolektivní práce dětí a učitelky.



Sněženky – skládání papíru + lepení.



Sluníčko – mačkání papíru + lepení.



Ptáček – stříhání + skládání z papíru.



Petrklíč – modelína + semínka.



Sluníčko – malba + otisky prstů – kolektivní práce dětí.

3.7 Otvírání studánek

Na počátku léta bývalo zvykem provádět očistné panenské obřady – symbolické čištění pramenů a studánek. I my můžeme s dětmi oživit tento dávný zvyk. Jistě v lese objevíme studánku, která bude po zimě zanesená spadaným listím a větvemi a která se rozzáří, zbavíme-li ji tohoto nánosů. Studánka symbolizuje zdroj čisté, životodárné síly, nabízí osvěžující doušky těm, kteří žízní. *Studánka je branou, kterou cosi proudí z nitra ven. Každá studánka má svou vílu. Teprve vyčištěnou studánku víla odemkne – uvolní síly, aby byla cesta otevřená...* (Věneček – léto, 2002).

Každá třída v naší mateřské škole má svoje místo v lese, na kterém na ně vždy na jaře čeká studánková víla. Po roce se spolu přivítají s využitím říkanek i melodií díla skladatele B. Martinů Otvírání studánek a už se všichni pustí do práce. Však si s sebou hrabičky, lopatku a kyblíček nenesli nadarmo. Za chvíli je studánka čistá a tak může studánková víla děti odměnit. Každému nalije ze džbánu čistou vodu, která má docela určitě kouzelnou moc.



Děti mohou pomáhat s vytvářením ročního stolečku tím, že z kamínků a šátků vytvářejí studánku, ve které se posléze objevuje studánková víla. Stoleček lze doplnit nejrůznějším přírodním materiálem (šišky, bukvice, lesní plody...).

Výtvarné činnosti:

Kresba

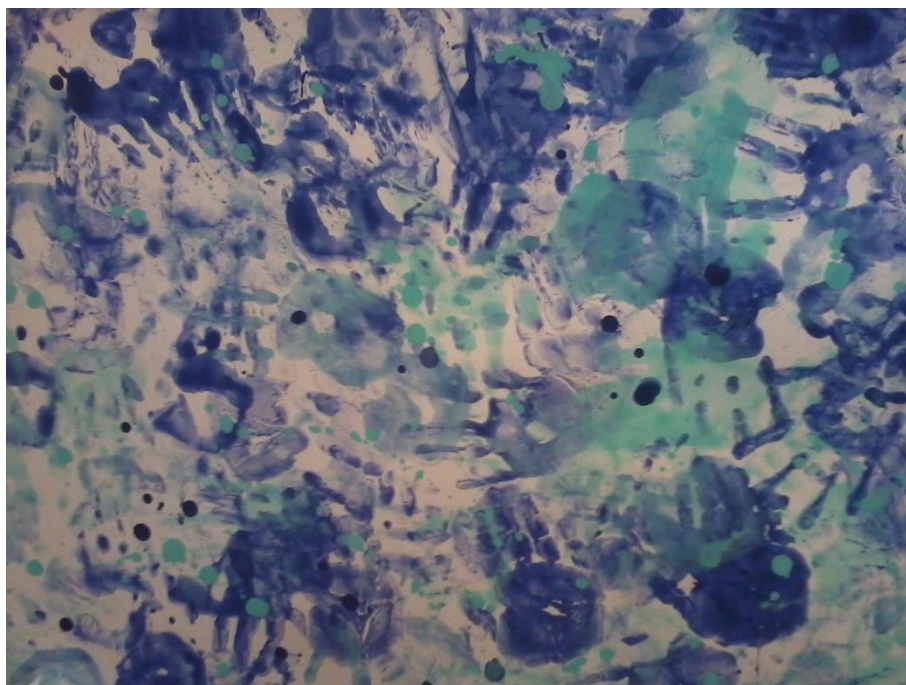
- hra s čárou – vlny a vlnky, kruhy na vodě, kapky, potůček
- grafický typ postavy – studánková víla
- grafický typ zvířete – ryba, žabka, lesní zvířátka
- grafický typ – strom

Malba

- hra s barvou – otisky prstů, dlaní, zapouštění do vlhkého podkladu – studánka, potůček, dešťové mraky
- štětcem – les, studánka, víla, šaty pro vílu

Prostorová tvorba

- práce s papírem – mačkání – kamínky
– skládání – ryba, žabka
- modelování – prstýnek, studánka



Vodní hladina – hra s barvou – otisk dlaně – kolektivní práce dětí.



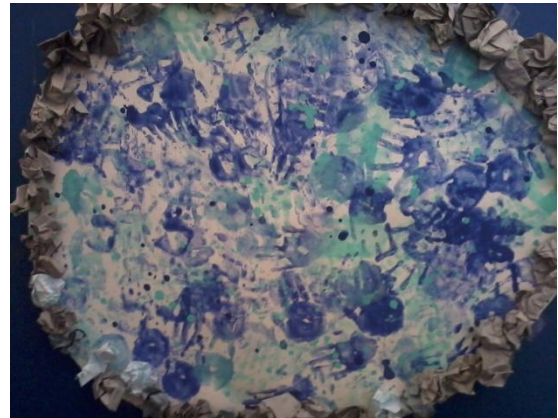
Studánková víla - černý fix + tempera.



Šaty pro vílu – suchý pastel.



Víla u studánky – černá tuš + tempera.



Studánka – otisk dlaně + mačkání papíru.



Prstýnek pro vílu – modelína.



Žabka – skládání z papíru.

3.8 Svatojánská slavnost

Pojem noci svatojánské nese s sebou pečeť jakéhosi temna a nepoznaných sil přírody. Podle našich předků otevíral slunovrat cestu magickým silám země, protože životodárné slunce se muselo na své (zdánlivé) dráze obracet a tudíž bylo na nějaký čas bez síly. A právě to je okamžik, kdy je možné zachytit tajemné zemní síly, vyvěrající na povrch. Bylinám, natrhaným v předvečer svátku svatého Jana (v noci z 23. na 24. června) je připisována zvláštní léčivá moc („svatojánské koření“). Všechny slovanské národy znají pověst o zlatém květu kapradí, který lze získat pouze této noci. Tajemný květ dovoluje rozumět řeči rostlin a zvířat, spatřit budoucnost, získat neviditelnost, léčitelské schopnosti a jiná bohatství.

S dětmi a rodiči se v tuto dobu vydáváme do lesa o něco později, sbíráme léčivé bylinky, ze kterých vaříme kouzelný lektvar, a když se mezitím sešeří, vydáváme se hledat poklad. Cestou dáváme pozor, jestli náhodou někde za stromem nebo v kapradí nezahlédneme skřítkovu čepičku. Za svou odvahu jsou děti odměněny drahokamem a dokonce si z lesa mohou na památku odnést malého skřítku z filcu.



Na ročním stolečku se objevují lesní skřítki, střežící poklad ve svých jeskyních. Tajemnou atmosféru lze dotvořit kořeny, pařezy, šiškami a dalším přírodním materiálem.

Výtvarné činnosti:

Kresba

- grafický typ postava – lesní skřítek
- grafický typ zvířecí postava – lesní zvířátka, ptáci

Malba

- hra s barvou – otisky korkových zátek – poklad

Prostorová tvorba

- práce s papírem – léčivé byliny, stromy, les
- práce s přírodním materiálem – domeček pro skřítku, skřítek, zvířátka
- samotvrdnoucí hmota – houby



Houby – samotvrdnoucí hmota.



Domeček pro skřítku – přírodniny.



Skřítek – kresba pastelem.



Skřítki – barevný filc – spolupráce s rodiči.



Léčivá bylina – mačkání papíru + pastel.



Sovy – kresba fixem.



Sova – přírodní materiál.



Veverka – přírodní materiál.

4 VÝTVARNÉ TVOŘENÍ S RODIČI

4.1 Vánoční tvoření

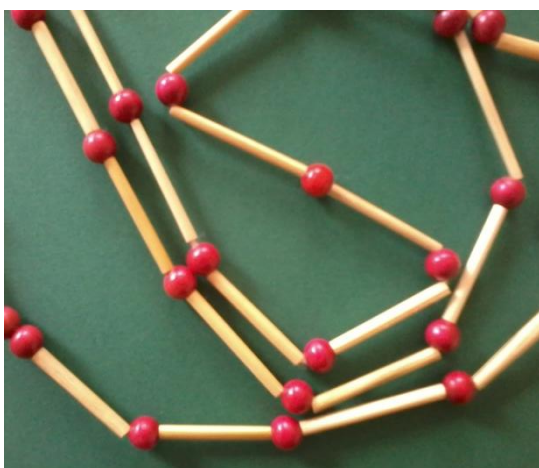
Předvánoční atmosféra je vhodnou dobou k pozvání rodičů dětí do mateřské školy. Každé dítě si s sebou přináší jablíčko, ze kterého s pomocí rodičů brzy vznikne krásný vánoční svícen, z včelího vosku si mohou děti vlastnoručně vyrobit svíčku, voňavý zápich do květináče, s využitím ořechové skořápky vánoční ozdobičku.



Svícen z jablíčka.



Ozdoba z včelího vosku a oříšku.



Ozdobný řetěz.



Zápichy z včelího vosku.

4.2 Velikonoční tvoření

Rodiče přicházejí do MŠ přivítat jaro společně se svými dětmi a zapojí se tak do výtvarného tvoření. Společně s dětmi malují kraslice, pletou pomlázky, vyrábí zápichy do květináče z včelího vosku, vytváří z papíru...



Pomlázky z vrbového proutí.



Kraslice – tempera + barevné písky.



Slepička – papírový tácek.



Kraslice – tempera.



Zápichy z včelího vosku.



Ovečka – lepení vaty.

ZÁVĚR

Práce je dokladem toho, že roční slavnosti skýtají mnoho námětů pro výtvarné tvoření s dětmi v mateřské škole nejen waldorfské, ale mohou se stát prostředkem rozvoje dětského výtvarného projevu na kterékoliv mateřské škole. Vzhledem k tomu, že vycházejí z dění v přírodě, náměty jsou dětem blízké a pokud jsou slavnosti zprostředkované dětem přiměřenou formou (formou příběhu, pohádky, vyprávění...), lze je vhodně využít pro rozvoj kresby, malby i prostorové tvorby dětí. Nejen podle učení R. Steinera má být učitelka pro děti vzorem, ve výtvarném tvoření k tomu přispívá i společné vytváření ročních stolečků, s jejichž pomocí se děti orientují v čase, mohou názorně sledovat změny v přírodě v průběhu celého roku. V neposlední řadě jsou slavnosti také příležitostí vtáhnout do výtvarného tvoření rodiče dětí, čímž lze posílit vzájemné vztahy dětí s rodiči, rodičů s učitelkami i rodičů mezi sebou.

POUŽITÉ ZDROJE

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce – jaro*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80 – 251 – 0160 – 6.

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce – léto*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80 – 251 – 0315 – 3.

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce – podzim*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN – 80 – 251 – 0415 – X.

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce – zima*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80 – 251 – 047 – 1.

GREMANOVÁ, H. URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80 – 85753 – 09 – 6

GRUNELIUSOVÁ, E. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov: Baltazar, 1992. ISBN 80 – 900307 – 3 – 4.

HAZUKOVÁ, H. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978 – 80 – 87553 – 30 – 5.

MOTLOVÁ, M. *Český rok od jara do zimy*. Praha: Fortuna Libri, 2010. ISBN 978 – 80 – 7321 – 522 – 4.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80 – 7178 – 072 – 3.

SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout... Vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 80 – 903761 – 2 – 6.

SMOLKOVÁ, T. *Na cestě od lilie k růži*. Praha: Maitrea, 2008. ISBN 978 – 80 – 87249 – 02 – 4.

STEINER, R. *Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky*. Březnice: Ioanes, 1996. ISBN 80 – 902100 – 1 – 5.

STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80 – 900307 – 9 – 3.

SVOBODOVÁ, M. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Havlíčkův Brod: 1998. ISBN 80 – 85808 – 47 – 1.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Lidové tradice*. Olomouc: Rubico, 2008. ISBN 978 – 80 – 7346 – 096 – 9.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Jaro – zvyky, obyčeje, náměty, návody, pohádky, příběhy a hry*. Olomouc: Rubico, 2007. ISBN 978 – 80 – 7346 – 074 – 7.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Léto a podzim – zvyky, obyčeje, náměty, návody, pohádky, příběhy a hry*. Olomouc: Rubico, 2006. ISBN 80 – 7346 – 066 – 1.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Adventní čas – zvyky, obyčeje, náměty, návody, pohádky, příběhy a hry*. Olomouc: Rubico, 2005. ISBN 80 – 7346 – 050 – 5.

ŠOTTNEROVÁ D. *Vánoce – původ, zvyky, koledy, hry a náměty*. Olomouc: Rubico, 2004. ISBN 80 – 7346 – 041 – 6.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Velikonoce – původ, zvyky, hry, pohádky, návody a náměty*. Olomouc: Rubico, 004. ISBN 80 – 7346 – 044 – 0.

UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80 – 7178 – 599 – 7.

UŽDIL, J. ŠAŠINKOVÁ, E. *Výtvarná výchova v předškolním věku*. Praha: SPN, 1980

WÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978 – 80 – 246 – 0956 – 0.

ZUZÁK, T. *Hledání vztahu k dítěti ve waldorfské pedagogice*. Ostrava: Pedagogická fakulta, 1988. ISBN 80 – 7042 – 129 – 0.

Sborníky:

Věneček Jaro – Zima. Sborníky č. 1, 2, 3, 4. BEJŠÁKOVÁ, P. JANSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002.

Věneček Jaro – Zima. Sborníky č. 5, 6, 7, 8. BEJŠÁKOVÁ, P. JANSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.

Internetové zdroje:

Asociace waldorfských škol České republiky. *Stručně o waldorfské pedagogice* [online]. 2008. [cit. 2014-02-16] Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/>

Webnode. *Vývojové fáze dítěte* [online]. 2009 – 2014. [cit. 2014-02-16] Dostupné z: <http://www.evikysupliky.cz/products/a/>