

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

NÁVRH A APLIKACE METODICKÝCH POMŮCEK PRO VÝUKU JEZDECTVÍ V ZÁJMOVÉM ÚTVARU

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autor práce: Romana Oceláková

Studijní obor: Pedagogika volného času, prezenční studium

Ročník: 3.

2011

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 (diplomové) práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) 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.

28. března 2011

.....
Romana Oceláková

Děkuji vedoucí své bakalářské práce Mgr. Ireně Kovářové za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce. Poděkování také náleží občanskému sdružení Koníček za ochotu, podporu a spolupráci.

OBSAH

Úvod	6
1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA DĚTÍ MLADŠÍHO A STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	8
1.1 Základní schopnosti a dovednosti.....	9
1.1.1 Aktivita.....	11
1.1.2 Kresba.....	13
1.2 Kognitivní vývoj.....	14
1.3 Socializace.....	15
2 PAMĚŤ A UČENÍ	17
2.1 Paměť.....	18
2.2 Učení.....	19
2.3 Motivace k učení.....	20
3 ÚVEDENÍ DO VÝTVARNÉ VÝCHOVY	21
3.1 Materiály.....	22
3.1.1 Rozdělení materiálů.....	22
3.1.2 Hry s materiály.....	23
3.2 Nácvik činností.....	24
3.2.1 Stříhání.....	24
3.2.2 Šití.....	25
3.2.3 Lepení.....	25
3.2.4 Vycpávání.....	25
3.2.5 Ostatní činnosti.....	26
4 ÚVEDENÍ DO TEORIE JEZDECTVÍ - KLASICKÁ VÝUKA	26
4.1 Anatomie koně.....	27
4.2 Základní zbarvení koní.....	27
4.3 Popis uzdečky.....	27
4.4 Popis sedla.....	28
5 ÚVOD K PROJEKTU	28
6 PROJEKT	28
6.1 Podmínky při vytváření metodické pomůcky - hlava koně.....	29
6.2 Části projektu.....	30
6.2.1 Anatomie koně.....	30
6.2.2 Základní zbarvení koní.....	31
6.2.3 Uzdečka.....	32
6.2.4 Sedlo.....	33
ZÁVĚR	35
7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	37
8 SEZNAM PŘÍLOH	39

9	PŘÍLOHY	41
----------	----------------------	-----------

Úvod

Jízda na koni je velmi oblíbenou volnočasovou aktivitou, mnoho lidí s tímto sportem začíná odmala. Ne každý přitom chce být profesionál. Rekreačnímu jezdeckví se lidé věnují především proto, že jsou v kontaktu se zvířetem, které, jak je známo, má blahodárné účinky na lidskou psychiku. Dalšími důvody pro toto trávení volného času je vztah k přírodě jako takové, radost z pohybu a v neposlední řadě také onen nejkrásnější pohled na svět - z koňského hřbetu.

K výběru tohoto tématu mě přivedlo moje roční působení v občanském sdružení Koníček na pozici dobrovolníka ve volnočasové aktivitě nazvané Volný čas nejen s koňmi. Děti převážně mladšího školního věku se zde učí vztahu k přírodě, základním informacím nejen o koních, ale i o jiných domácích zvířatech s možností kontaktu s některými z těchto zvířat. Dominantní je však výuka jezdeckví. Jako dobrovolník jsem připravovala především teoretickou část. A právě zde mě napadlo téma mé bakalářské práce. Konkrétně se tak stalo při výuce barev koní, základních anatomických částí těla, popisu uzdečky a sedla. Standardní vyučování probíhá především pomocí obrázků a následně praktické ukázky - děti si získané znalosti v rámci barev koní a anatomie těla ověřují na skutečných koních, uzdečku pak zkouší popisovat buď přímo na nauzděném koni, nebo tu, kterou jsem jim přinesla v ruce. Totéž se sedlem. Problém je v tom, že děti mají potíže se zapamatováním, teorie je celkově moc nebaví, možná jim části jezdecké výstroje na obrázku připadají všechny stejné, uzdečka v ruce příliš složitá a sedlo ještě složitější. Také je nutno brát v potaz to, že na aktivitu často přijíždějí hned ze školy, kde se celý den učily, takže jakékoliv další učení je pro ně velice namáhavé.

Ráda bych tedy představila návrh na způsob nenásilného učení těchto věcí, které by měly děti bavit, rozvíjet při tom jejich schopnosti a dovednosti a samozřejmě je naučit to, bez čeho se žádná volnočasová aktivita neobejde - tj. teoretické znalosti.

Cílem mé bakalářské práce je usnadnit dětem učení vybraných částí teorie jezdeckví v zájmovém útvaru, provádět ho zábavnější a nenásilnější formou. Děti si již při výrobě některých metodických pomůcek osvojují základní teoretické znalosti. Tato práce si v žádném případě neklade za cíl vymýtit obrázky a jiné, dosud užívané, pomůcky z výuky. Obrázky jsou v mých řešeních taktéž využívány, jen jiným způsobem. Pro svou práci využiji následující metody: dotazníky pro děti a jejich

vedoucí, pomocí kterých zjistím, jaké pomůcky používají vedoucí při výuce teorie, co si z ní děti nejlépe pamatují, jaká část teorie je baví a mj. také to, co by do teorie zařadily. Dotazník je však jen orientační - vzhledem k tomu, že byl vyplněn jen v několika organizacích, které provozují výuku jízdy na koni pro děti. Ve svém projektu využiji přesah do enviromentální a prosociální výchovy.

Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části se nejprve zabývám charakteristikou dětí, které obvykle tuto aktivitu provozují v rámci kroužku, tedy žáky ve věku mladšího a středního školního věku. Znalosti z této kapitoly jsou nutné pro práci s dětmi nejen v zájmových útvarech. Druhá kapitola pojednává o paměti a učení. Tyto poznatky jsou klíčovými pro efektivní používání metodických pomůcek. Následující kapitola je úvodem do výtvarné výchovy, seznámíme se zde s materiály a nácvikem činností, jejichž zvládnutí dětmi považuji za nutné pro výrobu mnou navrhovaných metodických pomůcek. Další kapitola se věnuje úvodu do teorie jezdeckví, které je pilířem mé bakalářské práce, v původním stylu. Praktická část nejprve představí projekt samotný a poté se znovu zaměřuje na základy jezdeckví, avšak zde již předkládám vlastní návrhy, jak lze tuto teoretickou součást kroužku uchopit jinak. V přílohách jsou obrázky vztahující se k tvořivým činnostem, ale i obrázky používané při běžné výuce teorie jezdeckví. Najdeme tam také fotografie pořízené při výrobě metodických pomůcek, ukázky dotazníků a jejich výsledná zjištění.

Jako základní literaturu bych uvedla Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy od B. Hájka, B. Hofbauera a J. Pávkové, dále Vývojovou psychologii od J. Langmeiera a D. Krejčířové a také Textilní výtvarné techniky od J. Skarlantové a M. Vechové.

1 Obecná charakteristika dětí mladšího a středního školního věku

Období, kdy dítě navštěvuje základní školu (nebo nižší ročníky víceletých gymnázií), bývají různými psychology různě členěna. Někdy se mluví o mladším školním věku a dospívání, které je členěno ještě na období pubescence a období adolescence. Pubescence má dvě fáze - fázi prepuberty (cca 11-15 let) a fázi vlastní puberty.¹ Dalo by se tedy říci, že na prvním stupni základní školy se dítě z hlediska vývojové psychologie nachází v mladším školním věku a na druhém stupni je již ve fázi prepuberty. Jiný zdroj dělí tato období na mladší (6-11 let), střední (fáze pubescence, druhý stupeň ZŠ; 11-15 let) a starší školní věk (fáze adolescence, žáci středních škol; 15-20 let).² Další kniha obsahuje stejné členění, avšak toto rozdělení je vztaženo pouze na základní školu, tedy mladším školním věkem je zde myšleno období, kdy žák nastupuje do školy (6-7 let) až do 9 let. Středním školním věkem autorka míní přechod mezi prvním a druhým stupněm, tedy přibližně od 8-9 let do 11-12 let. Konečně starší školní věk je zde chápán jako období, které trvá do ukončení povinné školní docházky.³ Kniha VÝVOJ DÍTĚTĚ A JEHO ÚSKALÍ (1986) uvádí členění následující: mladší školní věk (6-9 let), prepubertální období (9-12 let) a období pubertální (12-17 let).⁴

Vzhledem k tomu, že třídění jednotlivých období je nejednotné, zvolím rozdělení na mladší, střední a školní věk, přičemž první dva odpovídají jednotlivým stupním základní školy (nebo nižším ročníkům víceletých gymnázií). Poslední období se vztahuje na školu střední, protože pokračování ve vzdělávání se na středních školách (nebo odborných učilištích) je dnes téměř samozřejmé a já jsem toho názoru, že i tady má školní prostředí velmi významný vliv na současný, ale i budoucí život jedince.

Mladší školní věk je psychoanalýzou nazván „skrytým obdobím“, protože je již ukončena jedna část psychosexuálního vývoje, ale základní pudová a emoční složka je v útlumu až do začátku pubescence, kdy se opět začne naplno projevovat.⁵ Z psychologického hlediska by se tento věk dal označit jako

„...věk strážlivého realismu. Na rozdíl od menšího dítěte, které je ve svém

1 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 117 a 143.

2 Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, str. 86, 91 a 99.

3 Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 148.

4 Srov. LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, str. 189, 202, 206, 213.

5 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 117-118.

*vnímání, myšlení i jednání hodně závislé na vlastních přáních i fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležité vědět, co by mělo být 'správné', je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm 'doopravdy'.*⁶

Naproti tomu je **střední školní věk** typický nevyzrálostí citů a sociálních vztahů, vlivem puberty zde dochází k mnohým změnám, které se projevují nejen psychicky, ale i fyzicky. Děti začínají dospívat, jejich tělesný vzhled se čím dál více podobá vzhledu dospělých. Z hlediska psychiky jsou tyto děti více než kdy jindy kritické k autoritám, postupně však dochází ke snížení projevům impulzivnosti a naopak zvýšení sebeovládání. V tomto období se prohlubuje smysl pro spravedlnost, proto je pro dospívajícího člověka těžko snesitelná křivda a s tím spojený i případný neoprávněný trest.

Dospívající jsou často nejistí ve svém současném, ale především budoucím postavení ve společnosti a také v tom, co se od nich očekává.⁷

Dívky a chlapci dospívají odlišně, dívky zpravidla dříve. Tyto rozdíly se projevují i v chování. Zpočátku bývá puberta bouřlivější, postupně dochází ke zklidnění. Vývoj pubescenta však závisí na mnoha okolnostech, zvláště pak na sociálních vztazích z jeho nejbližšího okolí.⁸

1.1 Základní schopnosti a dovednosti

U **mladšího školního věku** vývoj schopností závisí do značné míry na tělesném růstu, který je během tohoto období rovnoměrně plynulý, jen na konci můžeme pozorovat růstové zrychlení. Velmi se také zlepšuje jemná i hrubá motorika. S tímto vývojem se pojí jednak narůstající zájem o sportovní a pohybové hry, ale také lepší výkon při učení psaní a kreslení. Tyto výkony však nezávisí jen na věku dětí, ale také na tom, zda jsou děti vhodně podporovány. Pokud ano, dochází k rychlejšímu a diferencovanějšímu vzestupu. Další pokroky lze pozorovat u vývoje zejména zrakového a sluchového. Dítě v tomto období vše pečlivě zkoumá, věnuje všemu větší pozornost a narozdíl od mladšího dítěte je jeho vnímání méně závislé na jeho okamžitých přáních a potřebách. Věci nevnímá už jen jako celek, ale zkoumá je po

6 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 117-118.

7 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 148.

8 Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, str. 91.

částech až do detailů. Také již plně chápe význam slov zítra, brzy, včera, daleko apod., orientuje se v čase.⁹

Paměť, myšlení i představy jsou konkrétní, názorné - děti si lépe pamatují konkrétní údaje, mají proto sklony k mechanickému zapamatování si (pravděpodobně je to způsobeno i malou slovní zásobou - nedokáží totiž volně reprodukovat). Postupně však dochází k uplatňování logické paměti. Myšlení se zaměřuje nejdříve na řešení každodenních problémů, později na minulost a poté i na budoucnost. Fantazie je v tomto věku již kontrolována myšlením, nedochází tedy k jejímu úbytku, jak by se mohlo na první pohled zdát. Dítě je již schopné odlišit fantazijní představy od skutečnosti.¹⁰

U **středního školního věku** je vývoj motoriky výraznější než v období předcházejícím, proto roste obliba sportu, kde si dospívající trénují jejich sílu, hbitost, jemnou pohybovou koordinaci a smysl pro rovnováhu. Vnímání, především vizuální, které v tomto období dosahuje maxima, je spojeno spíše s abstraktním myšlením, což je jeden významných rozdílů mezi mladším a středním školním věkem.

„Proto by výuka dospívajících neměla být příliš jednostranně opřena o názornost (to by mohlo brzdit vývoj abstraktního myšlení), na místě by však nebyla ani druhá krajnost - učení bez názorných podkladů, neboť i zcela abstraktní pojmy vycházejí ze základu názorných zkušeností.“¹¹

V tomto období je dospívající schopen se více soustředit, pozornost je stálejší. Na druhé straně může docházet k jakési roztěkanosti kvůli zaujatosti vlastními myšlenkami související s dospíváním. Záměrnou pozornost můžeme zlepšovat upevňováním zájmů, zvláště v druhé polovině tohoto období. V paměti se projevuje větší záměrnost zapamatování si a ačkoli mechanická paměť dosahuje vrcholu, dospívající ji jen nerad používá, upřednostňuje vlastní reprodukci na základě pochopení věci a výběru hlavních myšlenek. Zkvalitňuje se i logická paměť.

9 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 120-122.

10 Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, str. 87.

11 LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 148.

1.1.1 Aktivita

Aktivita je u **mladšího školního věku** velmi výrazným rysem osobnosti. Zpočátku nemá charakter cíleného zájmu o určitou pracovní činnost, činnosti se často střídají a dítě teprve hledá, co ho bude bavit. Nejčastější volbou je hra, protože je důležitým činitelem jak při rozvoji osobnosti, tak i rozvoji dovedností. Hry jsou nahodilé, spontánní, často pohybově zaměřené, protože děti v mladším školním období mají velkou potřebu pohybu. Již v tomto věku se projevuje diferenciací pohlaví, chlapci upřednostňují hry s technickým zaměřením, dívky zase spíše hry zaměřené sociálně, hlavně na mezilidské vztahy. Nástup do školy je pro dítě zcela novou situací, musí si zvyknout na nový režim i na to, že jeho výsledky budou hodnoceny a srovnávány s jeho spolužáky. Je přirozenou touhou dítěte být úspěšné, proto je potřeba poskytnout možnost zdatu a naopak mu pomoci překonat chvíle neúspěchu. Úkoly a činnosti, které dětem zadáváme, musí odpovídat jejich schopnostem. Dítě musí ve své práci vidět užitečnost. Činnosti bývají zpočátku převážně krátkodobé, děti mívají v oblibě hry se soutěživými prvky. Zájmové činnosti jsou vybírány spíše podle kamarádů, kteří dané aktivity provozují, než aby je dítě volilo samo na základě svých vlastních zájmů.¹²

Zajímavý je vliv zvířat na psychiku dětí. V mladším školním období se již objevují přání mít nějaké zvíře, především menší, aby mohlo žít s dětmi a s jejich rodinou společně v bytě. Vyjimku tvoří kůň, po kterém také děti často touží. Zvířata jsou pro děti kamarády, kteří jsou tu vždy pro ně, ochotni vyslechnout jejich radosti i strasti, zachovávají mlčenlivost a mohou tak dětem poskytnout to, co u dospělých někdy bohužel postrádají. Kontakt se zvířetem posiluje neverbální komunikaci a empatii. Péči o domácí mazlíčky se lze totiž naučit zodpovědností a také tomu, že i zvíře má své potřeby a pocity. Všechny tyto zkušenosti se pak přenášejí do mezilidských vztahů. To, co se děti naučí o zodpovědnosti a pečovatelskému, lze později uplatnit v roli rodiče. Vzhledem k tomu, že i tak přirozené projevy života, jako je zrození a smrt, jsou dospělými často tabuizovány, je chov zvířete příležitostí, jak se může dítě s těmito jevy seznámit. Toto seznámení je nutné proto, aby dítě pochopilo, že jde o běžnou součást života a naučilo se s tím vyrovnat.¹³

12 Srov. LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, str. 194-195.

13 Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 199-201.

Pro **střední školní věk** je typické, že dítě již začíná uvažovat o možnostech spojených s budoucností, potřeba seberealizace se tak stává něčím jiným, než byla doposud, není již zaměřena na aktuální úspěch a uplatnění. Z tohoto však vyplývají dva důsledky - to, jaké výkony jedinec aktuálně podává, není tak důležité, protože již chápe, že co se nepovedlo nyní, může se zdařit později. Dochází tak k odložení něčeho, co se momentálně nedá realizovat, do budoucnosti. Toto odložení je jedním z obranných mechanismů. Mladší dítě však takovéto odložení považuje za definitivní neúspěch, protože budoucnost pro něj nemá v tomto smyslu reálný význam. Na druhou stranu vynikající výkon jedince sice přináší uspokojení v přítomnosti, to ale nemusí trvat dlouho. V budoucnu se může stát cokoli a člověk si nikdy nemůže být jistý, že bude trvale podávat špičkové výkony a bude tak nadále stejně dobře docházet k seberealizaci, jako nyní. Tato nejistota, která z toho pramení, však mladší děti nezatěžuje, protože výsledek vnímají jen jako dobrý nebo špatný. O tom, co se může stát v budoucnosti, dítě nepřemýšlí. V pubertě dochází k novému způsobu poznání, pro které je mj. velmi důležité i srovnávání sebe s ostatními lidmi. Dospívající má potřebu se vymezit, nejsnadnější je učinit tak ve vztahu k někomu nebo něčemu jinému. Pro sebepoznání jsou přínosné i aktivity soutěžního charakteru, protože jedinec tímto způsobem nalézá své postavení ve skupině. Obdobně slouží pubescentovi i např. školní prospěch - je lepší než někdo a horší než někdo jiný.¹⁴

Zájmy jsou v tomto věku mnohem hlubší, stálejší a rozdílnější. Zvláště po 13. roce života mohou být rozhodující při volbě budoucího povolání. V tomto období už mohou zakořenit koníčky, kterým se bude pubescent věnovat po celý život. Nacházíme zde již větší rozdílnost v zájmech dívek a chlapců. V zájmové orientaci však nehrají velkou roli jen rozdílnosti mezi pohlavími, ale také osobní záliby, potřeby, schopnosti a samozřejmě vliv prostředí a výchovy.

14 Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 219-225.

1.1.2 Kresba

„Kresba může být zdrojem radostné hry i vážné činnosti, názorně dokumentuje motorické dovednosti dítěte i fantazijní představivost.“¹⁵

V dětských kresbách najdeme zpravidla vyjádření kladných citů, radosti, ale i naprosto vážné vidění okolního světa. V kresbách se odráží to, jak děti prožívají svět, jakou mají smyslovou vnímavost, jak jsou rozumově vyspělé. Zdravé dítě spontánně využije každé možnosti, jak prokázat své pohybové dovednosti. Zjednodušený vývoj dětské kresby lze popsat následujícím způsobem: kolem 18. měsíce začíná dítě brát do ruky tužku a čírat. A to na všechno, kam dosáhne a kde je možné sledovat stopu pohybu. Prvními „oběťmi“ dětské kresby tak často bývají zdi a nábytek. Postupně se dostává ke kreslení typických jednoduchých obrázků - tj. sluníček, stromů, lidských postav (které však zatím vypadají jako hlavonožci), květin, domů aut aj. Avšak části u zobrazovaných předmětů zatím neodpovídají ani proporčně, ani správným propojením. V šesti letech se dítě zaměřuje na zachycení detailů v odpovídajících proporcích, ale konkrétní detaily jsou odrazem toho, co dítě ví a nejen toho, co vidí.¹⁶

Období prvních školních let bývá nazýváno zlatým věkem kresby. V dětských výtvorech tohoto období můžeme vidět jednak zlepšení po stránce formální, ale i ze strany obsahové a citové pozorujeme změny. Poměrně dost se experimentuje s barvami. Kresby děvčat i chlapců se od sebe samozřejmě liší, dívky kreslí spíše princezny, zatímco chlapci věnují pozornost bitvám a technice. Dívčí kresby jsou bohaté na barvy a detaily v oblečení. Formálnost kreseb u chlapců je velmi přesná, hlavně ve vztahu ke kresbám automobilů. Děti v tomto období jsou již schopné nakreslit postavu profilově, zvláště pak jedná-li se o postavu v pohybu (zachycení pohybu dolních i horních končetin). Motivace city je dobře patrná z barevného ladění jednotlivých postav, postavy s určitými vlastnostmi mívají záměrně určité zbarvení. Je využívána celá plocha papíru. Dochází k záměrnému kreslení, které je buď školní povinností nebo tvořivým procesem. Později lze pozorovat ústup formální stránky před obsahem, kresby mohou být zkratkovitého a schématického rázu. Kolem 10. roku již kresba probíhá jako záměrný tvořivý individuální proces. Druhý stupeň základní školy je vyvrcholením této

¹⁵ LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, str. 117

¹⁶ Srov. LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, str. 117-118.

éry, dítě se snaží obsahově i formálně co nejvíce vystihnout záměr kresby. Mezi nejčastější kresby patří zátiší, botanické náměty, náměty krajiny.¹⁷ V tomto období však děti procházejí tzv. krizí výtvarného projevu. Je to způsobeno právě tím, že chtějí kresbou co nejvíce vystihnout realitu, což se jim ale úplně nedaří a děti se tak ocitají na rozcestí - buď jsou ochotny dále výtvarně tvořit, ale protože ztratily vnější i vnitřní jistotu, spoléhají většinou na obkreslování, nebo již dále výtvarně pracovat nechtějí, často jsou pak do výtvarného projevu nuceny a jejich kresby tomu odpovídají - jsou mdlé, nebo naopak zlobně zesměšňující a přehnané.¹⁸

Stručně řečeno, vývoj dětské kresby probíhá od nereálného čarání přes kresbu základních tvarů, dále pokračuje jednoduchými obrázky (sluníčka, květiny, stromy, auta) a obrázky tzv. hlavonožců, pak postupnou diferenciací kreseb dle pohlaví, poté důrazem na detaily a končí snahou zachytit věci tak, aby odpovídaly záměrům dítěte. Společně s tím se vyvíjí i uspořádání objektů na papíře, využití plochy a postupné učení se perspektivě.

1.2 Kognitivní vývoj

Již v předškolním období, které předchází mladšímu školnímu věku, dokázalo dítě pochopit vztahy mezi různými ději, ale jen v rovině názornosti. Při tomto pochopení je však nutná vlastní činnost dítěte. Má-li dítě dostatek příležitostí k tomu, aby samo manipulovalo s věcmi ze svého okolí, dochází k vývoji jeho myšlení a postupnému vytváření si vlastního trvalejšího názoru. Předškolní dítě již dokáže přemýšlet nad problémy a řešit je jen ve své mysli, pokud už s těmito záležitostmi má nějakou dřívější zkušenost a pokud dokáže vyvolat paměťové stopy těchto vjemů.¹⁹ Na počátku **mladšího školního věku** ale nastává zlom v dětském myšlení. Ve vývoji uvažování se projevují některé, vývojem zapříčiněné změny, potřebné pro zvládnutí učiva ve škole, avšak tyto změny jsou školou dále rozvíjeny. Piaget tento způsob myšlení nazval fází konkrétních logických operací. Podle něj je dítě kolem 7. roku života schopno používat základní zákony logiky a respektovat při tom konkrétní realitu. Děti vycházejí ze svých dosavadních zkušeností, rády se o výkladu učitele přesvědčují prakticky. Dětské uvažování se postupně, nejen díky vývoji, ale také učením, stává

¹⁷ tamtéž, str. 121 a 198.

¹⁸ Srov. HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, str. 61-62.

¹⁹ Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 123.

objektivnějším a přesnějším. V tomto věku je dítě schopné klasifikovat a třídit, umí řadit podle jednoho či více kritérií (nebo podle nějakého pravidla), chápe vztah mezi třídou a prvkem (zhruba v 8 letech je školák schopen pochopit, že květina je slovo nadřazené slovu růže. Květina je třída, růže je prvek). V tomto věku by také mělo chápat, že i když některé věci změni tvar, konzistenci apod., podstata těchto věcí nezmizí, i když změnilu svou podobu (např. cukr se v čaji rozpustí, ale nezmizí, čaj je sladký).²⁰

Dříve, než dítě dosáhne 11-12 let, nedovede přemýšlet o něčem, co si nelze představit, co je jen zdánlivé. Na začátku období pubescence většina dospívajících ovládá vyšší stupeň logického myšlení, systém formálních operací. Tyto operace umožňují pubescentům přemýšlet o myšlení, vytvářet soudy o soudech. V tomto období již dospívající zvládá velké množství myšlenkových kombinací. Děti ve **středním školním věku** jsou schopny pracovat s pojmy na obecnější a abstraktnější rovině, dochází tak k pochopení významu slov jako je právo, spravedlnost, pravda apod. Při řešení problémů se nevybírání jen z možností, ale uvažuje se i nad tím, zda neexistuje ještě jiná správná možnost. Dále dospívající ovládá tvorbu domněnek, které nejsou založeny na reálné skutečnosti, ale jsou pouze možné. Tyto myšlenky pak porovnává se skutečností.²¹ Pubescenti jsou díky novému způsobu myšlení mnohem kritičtější ke světu, hlavně k chování lidí. Často jim vadí, že se lidé nechovají tak, jak se obecně považuje za správné, ale že se někdy chovají jen tak, aby to pro ně bylo výhodné. Tito mladí lidé nemají dostatek zkušeností, aby se odpoutali od subjektivního nahlížení na svět, od názoru, že vše se dá jednoduše vyřešit. Nepřipouští si, že se na věc lze podívat ještě z jiného úhlu a chápat ji v jiném kontextu, nedomýšlí příčiny a následky.²²

1.3 Socializace

Dosud bylo dítě zvyklé převážně na sociální prostředí své rodiny. S nástupem do školy se však toto mění a škola se stává důležitým modelem společenského života. V **mladším školním věku** tak dochází k zásadním změnám. Navazují se nové vztahy, dítě přichází do kontaktu s větším počtem lidí, než dosud. Začíná se tak učit všemu, co je pro společnost důležité, tedy i rituálům, pravidlům a normám. Školák je nyní hodnocen zcela odlišným způsobem. Záleží na tom, jak se dokáže přizpůsobit kolektivu

20 Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 148-150.

21 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 149-151.

22 Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, str. 218.

a spolupracovat s ním. Dominantní aktivitou již není samotná hra, ta se mění buď na učení, nebo na jeho prostředek.²³ Právě ve škole, ve skupině dětí, se školák nejlépe naučí sociálně reagovat v situacích, kdy je potřeba pomoci slabšímu nebo je třeba spolupracovat, ale učí se také soutěživosti a soupeřivosti. Dítě má mnohem blíže k dítěti, než k dospělému jedinci, protože mají podobné zájmy a podobné postavení mezi lidmi. Ve vrstevnické skupině dítě rozvíjí svou schopnost sociálního porozumění, učí se lépe rozumět potřebám a názorům jiných lidí. Spolu s tím se zvyšuje schopnost volního sebeřízení. Dítě, které je zralé pro školu, by mělo být schopno odložit po určitou dobu momentální uspokojení svých potřeb a věnovat se něčemu, co je možná méně zábavné, ale zato důležitější - školní práci. Školáci si v tomto věku kladou vzdálenější cíle. Některé děti bývají v plnění těchto cílů velmi vytrvalé.²⁴

Děti ve **středním školním věku** se začínají odpoutávat od rodičů, stávají se samostatnějšími a nezávislejšími. Na druhou stranu ale začínají navazovat významnější vztahy se svými vrstevníky a to s příslušníky obou pohlaví. Osamostatňování se sice probíhá již od dětství, avšak toto období je rozhodující pro to, jak dospívající jednou převzou roli partnerů a rodičů. Pubescenti často svou samostatnost získávají zvláštními projevy chování, kritizují své rodiče, stydí se za jejich projevy lásky a vadí jim jejich přílišná kontrola, jejich zákazy a příkazy apod. Často se však stává, že rychle přijmou nové vzory bez toho, aniž by je podrobili kritice. Můžeme se setkat i s typy, kteří se uzavrou do sebe, žijí si ve vlastním světě snění a fantazie, nebo s těmi, kterým přinášejí libost pocitu ublížení a utrpení. Jiní se zase uzavírají před svými vrstevníky a odmítají vše, co oni zbožňují - ať už jde o módu, hudbu či jiné věci. Někteří zase příliš hloubají nad smyslem života, snaží se tak uchránit před následky své postupné nezávislosti na rodičích. Většinou však všechny tyto způsoby pomohou najít dospívajícím jejich vlastní cestu.²⁵

I když jsou rodiče v období dospívání jejich dětí ti, kteří jsou neustále pro něco kritizováni, ve skutečnosti mají pubescenti chvíle, kdy po projevech lásky touží, ale myslí si, že se to k jejich věku nehodí, že už jsou na to „moc velcí“. Pravdou je, že když mají problém, často hledají radu spíše u rodičů, než u svých vrstevníků. Jejich postoje a morální hodnoty se vlastně nemění, mění se jen jejich vnější chování.

23 Srov. ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*, str. 205

24 Srov. LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd., str. 130-131.

25 tamtéž, str. 153.

2 Paměť a učení

Učení je proces, kdy se osvojují vědomosti a dovednosti, ale utvářejí se i rysy osobnosti. Učení může probíhat spontánně nebo může být záměrně navozované a usměrňované. Ve skupině, kde členy spojuje alespoň jeden společný zájem, se vytvářejí bohaté sociální vztahy, převažují pozitivní vazby. Učení zde probíhá několika způsoby, například nápodobou nebo pozorováním druhých. Velmi důležitá je osobnost pedagoga volného času a jeho výchovný styl, zvláště to, jak umí své svěřence motivovat, jak dokáže projevit sympatie, jak pochválit a/nebo odměnit, jak vyslovuje důvěru vůči dětem a jak jim dává najevo očekávání úspěchu. Neméně důležitá je i přítomnost kladných vzorů. Učení ve volném čase má svá specifika. Většinou se děje v rámci praktických činností, účastníci poznatky aktivně přebírají a získávají dovednost používat je v praxi. Jak víme, učení má 3 fáze - přípravnou, realizační a hodnotící. Při učení ve volném čase je velmi důležitá fáze první, přípravná. Je zde potřeba dostatečně motivovat účastníky k činnosti, pedagog se snaží využívat co nejučinnější formy motivace. Usiluje přitom o to, aby se do plánování a přípravy aktivit zapojili i jeho svěřenci.²⁶

Děti se tímto plánováním mohou naučit, jak postupovat, pokud se rozhodnou něco vytvořit - nejprve je potřeba vymyslet, co se bude dělat, poté přijít na způsob, jakým se daná aktivita bude provádět, zjistit, co je k tomu potřeba a opatřit to. Dále probíhá vlastní realizace, poté zhodnocení práce a nakonec úklid. Realizační fáze má výrazně činnostní charakter, učení probíhá přímo při vykonávání činností. Právě na tomto principu - učení se prostřednictvím činnosti - je založena má bakalářská práce. Děti se při výrobě některých metodických pomůcek učí základům jezdeckví, konkrétně popisu uzdečky a sedla, ale také se mohou něco naučit nebo se zlepšit v jiných činnostech - ve stříhání, šití, lepení a v celkové práci s různými materiály. Při výuce anatomie koně se pro změnu učí tím, že musejí aktivně přiřazovat kartičky s názvy částí těla na předem vyznačená místa, přemýšlet, co se v dané oblasti nachází a hledat v možnostech, které jim kartičky s popisky nabízejí. Oživením je mj. jistě i to, že díky suchým zipům jsou popisky plastického rázu, vystupují z obrázku. Osvojování si základů zbarvení koní zase vyžaduje vhodné kombinování barvy srsti a barvy žíní.

²⁶ Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, str. 128.

Někdy je také nutno přihlédnout ke specifickým znakům jednotlivých barevných variant (úhoří pruh u plaváka).

„Empiricky bylo zjištěno, že lidé si pamatují 90% toho, co vykonali, 50% toho, co viděli a slyšeli, 30% toho, co jen viděli a 20 % toho, co jen slyšeli.“²⁷

Hodnotící fáze klade důraz na pozitivní hodnocení a kladné rysy osobnosti, velmi důležité je vyzvedávat úspěchy svěřenců a ocenit jejich snahu, neboť je to může ještě více povzbudit a motivovat k další činnosti.²⁸

2.1 Paměť

Paměť je podkladem, na kterém probíhá učení. Její význam pro všechny živé tvory je obrovský, často na ní závisí jejich život. *„Lidská paměť je vlastnost a soubor procesů, které umožňují osvojení informací, jejich uchování a vybavení.“²⁹* Rozlišujeme tři skupiny procesů. Prvním je uložení do paměti zakódováním informace tak, aby ji paměť dokázala uchovat. Druhý proces je vlastní uchování v paměti a třetím procesem je vybavování si uložené informace.³⁰ Druhy paměti se dělí na senzoricou (někdy též nazývanou ultrakrátkou), krátkodobou a dlouhodobou. Senzorickou paměť tvoří vjemy různých druhů, které trvají jen zlomek sekundy. Pokud jsou tyto vjemy dále zpracovávány, musejí se zakódovat.³¹ V krátkodobé paměti zůstává informace uložena jen po dobu několika sekund, po splnění úkolu informace mizí, protože už ji dále nepotřebujeme. Někdy však informace může postoupit do dlouhodobé paměti. Podmínkou pro takový postup je opakování. Vliv na postup do dlouhodobé paměti mají i rušivé podmínky. Dlouhodobá paměť slouží k zapamatování si něčeho, co budeme ještě potřebovat. Uchování a pozdější vybavení informace záleží ve velké míře i na kódování, tedy na tom, jak jsme si danou informaci ukládali do paměti.³² Kódování je dvojího druhu, ikonické (paměť pro obrazy) a verbální (paměť pro abstrakta). Jak už je výše zmíněno, díky kódování jsme schopni si informace nejen ukládat, ale i vybavit. Toto vědomé vybavování může být buď úplnou reprodukcí nebo znovupoznáním. Informace jsou upevňovány asociacemi a tím, jak jsou emocionálně významné.

27 NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 108.

28 Srov. HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, str. 128.

29 ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 86.

30 Srov. tamtéž

31 Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 98.

32 Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 86.

Rozlišujeme zde další dva druhy - deklarativní paměť, která slouží k zapamatování si fakt a dělí se dále na sémantickou a epizodickou. Sémantická paměť slouží k pamatování si neosobních fakt, epizodická naopak k osobním prožitkům. Procedurální paměť je paměť, ve které jsou uloženy činnosti a úkony nejrůznějších druhů. Jedná se o jakési návody, jak provádět jednotlivé činnosti - třeba i jízdu na koni. Různé objekty mohou být uloženy na více místech, podle toho, čeho se informace o objektu týkají. Když řekneme kůň, vybaví se nám jak vypadá, čím se živí, ale třeba i to, jak se řídí. Je to důkazem toho, že pamětní systému spolupracují. Tyto systémy obsahují i sklad informací (který je často přirovnáván ke knihovně) a procesy sloužící k vyhledávání a vybavování uložených informací (tyto procesy bývají přirovnány ke knihovníkovi).³³ Zapomínání je označením pro změny v uchovávání a ve vybavování, dochází k nim v průběhu času a závisí na souhře většího počtu podmínek. Může k němu dojít při ukládání nových informací, kdy se stará paměťová stopa překryje novou, stará je tak zapomenuta, protože ji už nepotřebujeme nebo protože si ji neopakujeme - ať už v duchu nebo praktickým způsobem. Dovednosti, které jsou uloženy v procedurální paměti, však bývají zapomínány málokdy, většinou je lze snadno obnovit. Nutno podotknout, že to, co je pro nás nějakým způsobem významné, si pamatujeme lépe, zvláště věci spojené s emocemi.³⁴

2.2 Učení

*„Učení znamená získávání zkušeností, utváření a pozměňování jedince v průběhu jeho života. Naučené je opakem vrozeného.“*³⁵ Funkce učení spočívá v získávání předpokladů k tomu, aby se člověk dokázal aktivně vyrovnat s přírodním a společenským životním prostředím a aby měl předpoklady pro plnější, aktivnější a tvořivý život.³⁶ Učení můžeme dělit podle různých hledisek, jedním z nich je rozdělení podle intencionality na záměrné a nezáměrné. Učení záměrné lze dále rozdělit na řízené a neřízené. Záměrné učení je takové, kdy se subjekt učí vědomě (např. popis uzdečky podle obrázku), nezáměrné pak tehdy, když subjekt často ani neví, že se učí (dívá se na pořad o koních, který jde v televizi a něco si z toho zapamatuje). Neřízeným záměrným

33 Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 98-99.

34 Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 98-105.

35 ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 80.

36 Srov. tamtéž

učením například můžeme nazvat člověka v situaci, kdy si kupuje knihy o koních, aby se z nich dozvěděl co nejvíce informací. Řízené záměrné učení je pak takové, kdy člověka někdo vyučuje (zpravidla v nějaké instituci).³⁷ Toto učení pak můžeme ještě dále rozdělit na učení kognitivní (subjekt se učí pojmy, principy, řešení problémů) a senzomotorické (subjekt se učí nějakým dovednostem - od jízdy na kole až po hru na nějaký hudební nástroj). Tyto dva druhy se doplňují.³⁸ Dítě prostřednictvím kognitivního učení získá teoretický přehled o tom, jak řídit koně, tyhle znalosti pak uplatní při senzomotorickém učení - až bude na koni sedět a bude ho muset řídit. I to však vyžaduje nácvik, právě zde vyplyne na povrch to, co dítě špatně pochopilo a čemu nerozumělo.

2.3 Motivace k učení

U zájmových činností je motivace ke konkrétní činnosti předpokladem, především pak motivace vnitřní, neboť ta je založena na zvědavosti dítěte, potřebě vykonávat určitou činnost a mít radost nejen z ní samotné, ale i z osvojených dovedností, pomocí kterých dítě překonalo překážky a dosáhlo cíle.³⁹ Motivace je velmi spojena s duševní slastí, které se dosahuje mj. právě i radostí z úspěchu.⁴⁰ Podporovat motivaci můžeme odměnami, přičemž odměna nemusí být jen hmotného rázu, ale může to být i slovní hodnocení zvenčí, projevení sympatie, úsměv, dovolení činnosti, po které dítě touží a další. Největší odměnou je pak pro děti a mladistvé údajně to, když slaví úspěch v dané činnosti.⁴¹

Jak jsem již psala v úvodu, děti na volnočasovou aktivitu Volný čas nejen s koňmi přicházely někdy dost unavené, protože se celé dopoledne (a někdy i část odpoledne) ve škole učily. Je proto velmi důležité dodržet metodický postup organizace schůzky zájmového útvaru, tj. zahájení, vytvoření společné atmosféry a motivace k následující činnosti. Poté následuje vlastní činnost a závěr schůzky. Tato poslední část se nedá odbýt pouhým rozloučením, je potřeba zhodnotit nejen cíle, ale i průběh

37 Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, 3., přeprac. a aktualiz. vyd., str. 80.

38 Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 107-108.

39 Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 254.

40 Srov. NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie:(syllabus přednášek)*, str. 91.

41 Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 252-254.

činnosti, zvláště pak vyzdvihnout to, co se podařilo. Samozřejmostí je i úklid prostor, kde se aktivita konala a také nastínění toho, co se bude dít na příští schůzce.⁴²

Vrátíme-li se k vytvoření atmosféry, osobně jsem to řešila podle aktuálního stavu dětí - když byly po náročném dni ve škole unavené, jenom jsme si povídali o tom, co bylo, co se jim povedlo, co ne, jak to šlo udělat jinak. Postupně jsme přešli na téma zvířat a dá se říci, že vytvoření atmosféry a motivace k činnosti vlastně často splynuly tak, jak se to ve volnočasových aktivitách běžně stává. Motivací bylo někdy povídání si o zajímavostech, ale nikdy ne podrobným způsobem, vždy to bylo tak, abych probudila v dětech zvědavost, velmi často se stávalo, že nakonec začaly otázky pokládat samy. Někdy jsem si pro ně připravila obrázky, někdy i různé typy kvízů, jejichž tajenka jim prozradila téma setkání. Jindy to byla zase hra s úkoly, za které dostávaly indicie (soutěžily vždy jako jedno družstvo). Na konci hry pak hádaly téma hodiny. Pokud měly nějaké otázky ohledně toho, co se bude dít (nebo i jiné), pokusili jsme se společnými silami vytvořit odpověď. Jestliže žádné nebyly, ptala jsem se já - proč si myslí, že je dobré umět číst uzdečky, proč barvy koní, proč na koni cvičíme atd.

3 Uvedení do výtvarné výchovy

Cílem výtvarné výchovy není hodnotit výtvořiny dětí od nejhezčího po nejhorší. Účelem je rozvíjet schopnost citově a smyslově vnímat, soustředěně pozorovat. Ve výtvarné výchově se totiž obnovuje a pěstuje fantazie spolu s představivostí. Výtvarná výchova má za úkol podporovat pozitivní vztah ke kultuře, k jejím hodnotám, zvláště pak k výtvarně estetickým aspektům kultury, ať už se týkají minulosti, nebo budoucnosti.⁴³ Velký důraz je kladen na kreativitu neboli tvořivost, což znamená vytvoření něčeho nového, nespokojení se se zaběhnutými postupy řešení ani se známými výsledky těchto postupů. Dříve se tvořivost pokládala za jakési vrozené nadání, avšak dnes již víme, že také velmi záleží na úsilí, které jedinec vynaloží, aby dosáhl cíle. Podstatná je vytrvalost, nasbírané zkušenosti a též silná motivace.⁴⁴

„Tvořivost tedy chápeme jako soubor vlastností a dalších osobních předpokladů

42 Srov. PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času: 3., aktualizované vydání*, str. 100-101.

43 HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA P. *Didaktika výtvarné výchovy I*, str. 32.

44 Srov. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, 2. vyd., str. 155.

*(vědomostí a dovedností, motivů, postojů atd.), které umožňují tvůrčí činnost, popřípadě tvůrčí řešení problémů. Tvořivost v sobě zahrnuje schopnosti, včetně inteligence, ale nevyčerpává se jimi.*⁴⁵ Má práce se proto zaměřuje i na tvoření z různých materiálů, kombinování barev a různých výtvarných technik, které někdy přesahují spíše do praktických činností (šití). Pravdou ovšem je, že všechno se vším souvisí a nemyslím si, že je vhodné od sebe jednotlivé školní předměty oddělovat, vždyť poznatky z výuky praktických činností lze uplatnit i ve výtvarné výchově a naopak. Pokládám za užitečné toto prolínání jednotlivých předmětů. Má práce se tak nezastavuje jen u přesahu do praktických činností, ale prostupuje i do enviromentální výchovy (práce s materiály) a prosociální výchovy (vzájemné pomáhání si při nesnázích, učení se od druhých, konverzace při tvorbě...).

3.1 Materiály

Svět kolem nás je bohatý na materiály, v dnešní době ale už nemáme na mysli jen ty přírodní. S technickým pokrokem přicházejí nové věci a stejně tak i nové způsoby jejich výroby, včetně látek, ze kterých jsou tyto věci vyrobeny. Jenže co s nimi, když už posloužily k tomu, k čemu měly a teď už je nikdo nepotřebuje? Co s plastovými lahvemi, které jsou prázdné? Co se starou dřevou vlněnou ponožkou, ke které navíc chybí druhá do páru? Co s plastovým válečkem, na kterém byla navinuta papírová páska, sloužící k výdeji stvrzenek při platbě kartou? Všechny tyto věci můžeme vyhodit (a některé i recyklovat) nebo je lze využít pro rozvoj kreativity. Můžeme z nich tvořit, ale také si s nimi hrát. A že i ze zdánlivě nepotřebných věcí vznikají úžasná díla, o tom, myslím, není pochyb. Tato kapitola se věnuje převážně materiálu, který jsme použili na výrobu hlavy koně a uzdečky.

3.1.1 Rozdělení materiálů

Následující dělení odpovídá věku dětí, se kterými jsem pracovala, nemá smysl jim u textilu vysvětlovat, jaký je rozdíl mezi polymerními a nepolymerními vlákny. V podstatě by základní rozdělení materiálů mohlo dítě znát ze svých vlastních zkušeností, otázka členění by tak neměla působit problémy. Samozřejmě, může se stát,

45 tamtéž

že děti ještě neví, z čeho se získává pravé hedvábí, ale není to zas tak složité, aby to nepochopily. I proto jsem hedvábí zařadila do tohoto rozlišení.

Nejzákladnějším rozdělením materiálu je dělení na přírodní a umělý. Ten **přírodní** můžeme dále rozdělit na materiál rostlinného původu, živočišného původu a jiného původu (z neživé přírody). Dále si jmenujme jen některé zástupce jednotlivých druhů - z rostlinné říše znají děti len, bavlnu, jutu, snad i kokosová vlákna, konopí a sisal, z té živočišné je napadne peří, vlna, vosk ale i hedvábí. Pokud bychom chtěli určit nějaké zástupce z neživé přírody, skvěle se k výtvarné činnosti hodí kameny ale i písek. Zaměříme-li se na **umělé** materiály, pak asi nejvyužívanějšími v kreativní tvorbě jsou PET lahve. Často se používá molitan, k některým účelům dobře poslouží polystyren a k jiným zase maminčiny staré silonové punčochy.

3.1.2 Hry s materiály

Abychom děti motivovali k činnosti, můžeme si na úvod před vlastním tvořením zahrát nějakou tématicky zaměřenou hru. U jedné takové hry jsem se nechala inspirovat knihou *OBJEVUJTE S NÁMI TEXTIL* (1996) - do velké krabice vložíme vše, co bychom mohli při tvorbě využít. Různé druhy textilu, vlnu, bavlnky, provázky, knoflíky, PET lahve, kelímky od smetany do kávy, staré noviny, molitan... a necháme děti, ať se v tom chvíli přehrabují. Po nějaké době jim přineseme další krabici a zadáme úkol, ať do této krabice vytřídí věci, které jsou přírodního původu a v druhé nechají to, co je uměle vyrobené. Po roztřídění musí následovat kontrola, s dětmi si o všem popovídáme, ptáme se na zdůvodnění zařazení materiálu. Zmíníme i recyklaci a její význam. Cílem hry je tedy procvičit nebo získat znalosti ohledně toho, co je přírodní materiál a co není, možnosti využití odpadového materiálu.⁴⁶

Další hra je poměrně známá, jedná se o poznávání předmětů pomocí hmatu. Do plátěného pytlíku vložíme různé drobné předměty, přírodní i umělé. Děti si postupně sahají do sáčku, drží v něm ruku i s předmětem a snaží se pomocí hmatu uhádnout, co v ruce drží. Teprve po vyslovení své domněnky smí předmět ze sáčku vytáhnout. Pokud je odpověď správná, dítě má bod. Cílem této hry je rozvíjet haptické vnímání a paměť.⁴⁷

Poslední příklad, který uvedu, je spíše povídání o textilu. Aktivita je zaměřená

⁴⁶ Srov. CIKÁNOVÁ, K. *Objevujte s námi textil*, str. 118.

⁴⁷ Srov. BUREŠ, J.; JAKUBKA, Z. a kol. *Ekologická výchova v mateřských školách*, str. 56.

na jeho senzuální vnímání. Děti se ptáme, jak můžeme textil vnímat **zrakem**, co nás na látce zaujme, aniž bychom ji třeba osahovali. Jistě se toho společnými silami vymyslí dost - od barvy, přes vzor, povrch (třeba to, jak odráží světlo), jak na nás působí ohledně své váhy. **Hmatem** si můžeme tíhu látky ověřit, zjistíme také, jestli je nám na dotyk příjemná či nikoli, jaký má povrch. Zkusíme vymyslet, jestli se textil vyskytuje i v nějakých slovních spojeních či příslovích - např. sametová pleť, na hrubý pytel hrubá záplata. **Čichem** je příjemnější zkoumat přírodní látky, protože jsou schopné si vůně udržet. V obchodě to lze jen těžko, tam jsou textilie různě upravené výrobou. Mohou to ale zkusit doma - přivonět si k ložnímu prádlu ve skříni nebo k oblečení, ve kterém trávily víkend na chatě. **Sluchem** sice nemůžeme vnímat všechny látky, ale přesto některé z nich vydávají typický zvuk. Hedvábné šaty při chůzi šustí jinak, než sukně z taftu. A jaký zvuk vydává bavlněné tričko, když ho oblékáme nebo když ho roztrhneme?⁴⁸

3.2 **Nácvik činností**

Na projektu jsem pracovala s dětmi, které byly převážně mladšího školního věku. Některé z nich měly jemnou motoriku, znalosti a dovednosti týkající se ručních prací poměrně na slušné úrovni, jiné na tom byly o něco hůře. Činnosti, které jsou spojeny s výrobou metodických pomůcek tak napomáhají k dalšímu rozvoji těchto oblastí. Ve škole děti pracují nejčastěji s papírem, nyní však měly možnost vyzkoušet si i stříhání textilu, jeho šití, lepení pomocí různých hmot a další činnosti, které pro ně byly tak trochu neobvyklé. I to ale může přispět k efektivnímu učení, je to totiž něco nového, nevšedního a děti jsou zvědavé, zajímají je nové věci. Proto je velká šance, že si nenásilně zapamatují to, co je třeba a možná i něco navíc.

3.2.1 **Stříhání**

Jak jsem již uvedla, děti jsou zvyklé stříhat převážně papír, ale práce s textilem je trochu jiná. Textil se krabatí, někdy z něj odpadávají vlákna a celkově je jeho stříhání náročnější. Je vhodné, aby látka byla ustřížena co nejplynuleji, bez zubů a jiných vad způsobených například tupými nůžkami. Zároveň je potřeba dodržovat linii stříhu, je

⁴⁸ Srov. SKARLANTOVÁ, J.; VECHOVÁ, M. *Textilní výtvarné techniky*, str. 10-11.

tedy nutné vysvětlit dětem, jak nůžky pracují, z které strany se na ně při stříhání dívat. Nesmíme zapomenout na rozdíly mezi nůžkami pro praváky a pro leváky a také na to, že dětské nůžky by měly mít kulaté zakončení.

3.2.2 Šití

Základy šití se učí děti opět ve škole a při práci na pomůcce (hlava koně) potřebují jen jeden, případně dva typy stehů - a to plochý obnitkovací (známý také jako pokračovací - Obr. 3, event. smyčkový kroužkovací (neboli entlovací steh - Obr. 4)⁴⁹:

I tato činnost pomáhá dětem zlepšit jemnou motoriku a přispívá k rozvoji jejich dovedností.

3.2.3 Lepení

Jak už jsem výše zmínila, jsou děti zvyklé pracovat nejčastěji s papírem, vzácněji s textilem či jiným materiálem, proto tomu odpovídá i použití příslušného lepidla (lepidlo na papír, Hercules). Avšak s potěšením pozoruji, že se nejen do hodin výtvarné výchovy dostávají i jiné způsoby lepení - spousta pedagogů již běžně používá tavnou pistolku. Důvod je jednoduchý - spoj je pevný a drží téměř okamžitě. Nevýhody spočívají snad jen v tom, že při neopatrné manipulaci hrozí potřísnění a popálení pokožky rozžhavenou hmotou. Při výrobě hlavy koně jsme používali právě Hercules a tavnou pistolku. Děti tak měly možnost ověřit si, co je možné jakým lepidlem přilepit, jaká hmota se lépe hodí, když potřebujeme přilepit větší plochu a co je naopak vhodné použít na bodové připevnění.

3.2.4 Vycpávání

V kapitole Materiály jsem se již okrajově dotkla toho, co lze pro vycpání použít. V našem případě to byla vata, ale lze použít i jiné výplně, podle toho, co komu bude nejvíce vyhovovat. Vata je asi ze všech nejdostupnější. Při vycpávání se děti naučí, kolik vycpávky je potřeba použít a že má být (v případě hlavy koně) rozvrstvena rovnoměrně. Zjistí, že malé množství vycpávky neplní zcela svůj účel, příliš mnoho výplně předmět deformuje, stejně tak její špatné rozvrstvení. Naučí se poradit si, jak

⁴⁹ Srov. SKARLANTOVÁ, J.; VECHOVÁ, M. *Textilní výtvarné techniky*, str. 112-113.

dostat vycpávku do obtížných míst předmětu. Vycpávání souvisí se šitím, při sešívání jednotlivých dílů již děti musí myslet na otvor, kterým budou hlavu koně vycpávat. Když už je vycpaná, musí se otvor zašít. Někdy je potřeba dětem pomoci, protože se jim s vycpaným předmětem hůře manipuluje.

3.2.5 Ostatní činnosti

Do kategorie ostatních činností jsem zařadila háčkování jednoduchého řetízku, omotávání vlnou nebo jiným materiálem, uzlování, jednoduché tkaní a další techniky, které je možno využít hlavně při výrobě uzdečky. Děti se zdokonalí v technikách, které už znají, případně rozšíří svůj výtvarný obzor o nějakou činnost navíc. Řadu vázání uzlíků i háčkování lze nalézt například v knížce MÁMA BUDE KOUKAT (1979) - viz Obr. 1 a 2.⁵⁰

4 Uvedení do teorie jezdeckví - klasická výuka

Jak vyplývá z dotazníkového šetření, potvrdila jsem si svou domněnku, že v jezdeckých klubech a oddílech zřejmě stále převažuje klasický styl výuky - tj. výuka podle obrázků a černobílých kopií z knížek, popisování reálné jezdecké výstroje ať už v sedlovně nebo na osedlaném a nauzděném koni. Na základě rozhovoru s dětmi, které jsem sama učila, tkví problém zřejmě v tom, že kopie jsou mnohdy špatně čitelné, nedokáží je zaujmout, jezdecká výstroj se zdá být složitá. Barevné obrázky jsou však pro děti zajímavější. Nutno podotknout, že dotazník není příliš validní, protože jej byly ochotné vyplnit jen některé organizace v jižních Čechách a také proto, že jej vyplnilo velmi málo dětí a vedoucích. Bohužel, poměrně často se stávalo, že respondenti nebyli při čtení otázek pozorní a odpovídali tak vlastně na něco úplně jiného. Výsledky dotazníků tedy slouží jen jako odrazový můstek pro mou práci.

50 DAŠKOVÁ, K.; CIGÁNOVÁ, H. a kol. *Máma bude koukat*, str. 54-57.

4.1 Anatomie koně

Pro jezdce je velmi důležité, aby znal alespoň základní části koňského těla, protože jízda, ale i samotná péče tyto znalosti vyžadují. Jezdec musí vědět, kde má kůň kohoutek, jak zvednout koni nohu při čištění kopyt apod. Jak už jsem zmínila, děti tyto znalosti získávají z černobílých, často ne příliš kvalitních kopií, poté zkoušejí popisovat tělo reálného koně. Děti se učily většinu částí těla, které popisuje Obr. 5.

4.2 Základní zbarvení koní

Při výuce barev koní byly využívány knihy a černobílé obrysy koní, které si děti měly vybarvit tak, aby získaly barvu, kterou požadoval popisek obrázku. Tato aktivita již děti poměrně bavila. Problém nastal tehdy, když si děti měly uvědomit, jaká barva žíní patří ke konkrétnímu zbarvení koně. Právě barva žíní je někdy klíčová k určení správného zbarvení koně. Uvedu příklad - hnědák je hnědý, ale má černé žíně. Jenže někteří hnědáci jsou tak světlí, že barva srsti by mohla odpovídat i ryzákovi. Avšak ryzák má žíně vždy hnědé nebo rezavé, nikdy ne černé. Právě s tímhle mají děti potíže, všechno se jim plete, někdy na důležitost barvy žíní i zapomínají, hodnotí často jen podle barvy srsti. Děti se učily jen 8 typů zbarvení, a to bělouš, bělouš-grošák, plavák, žluťák, ryzák, hnědák, vraník a strakoš.

4.3 Popis uzdečky

Uzdečka patří mezi základní jezdeckou výstroj. Používá se k řízení koně jezdcem. Jezdec by měl být schopný koně nejen nauzdit, ale také mu uzdečku sejmout. Proto je důležité znát její jednotlivé součásti, aby jezdec při jejím snímání nepřemýšlel, kde a co má vlastně rozepnout. Jak vyplývá z dotazníků, děti se uzdečku opět učí popisovat z často nekvalitních černobílých kopií, obrázků z knížek, nejčastěji ale zkoušejí popisovat uzdečku reálnou. Z vlastní praxe vím, že mají problém si jednotlivé části zapamatovat, pravděpodobně proto, že uzdečka v ruce vedoucího vypadá jinak, než ta, kterou má kůň na sobě. Popisování uzdečky na nauzděném koni bylo pro ně zjevně snazší, ale pořád se jedná o mechanické učení nazpaměť, které bylo pro děti velmi náročné, neboť na aktivitu přicházely unavené po školním vyučování.

4.4 Popis sedla

Stejně jako uzdečka, i sedlo patří k základní jezdecké výstroji. Rozeznáváme několik druhů sedel, my jsme používali anglické sedlo pro všestranné využití. Problém je v podstatě stejný jako s uzdečkou - výuka probíhala pomocí obrázků či popisováním skutečného sedla. Popsat sedlo je však pro děti ještě těžší, než popsát uzdečku. Sedlo má totiž mnohem více součástí.

5 Úvod k projektu

Projekt, který ve své práci představím, je výsledkem mého přemýšlení nad tím, jak dětem ve volnočasových aktivitách zaměřených na výuku jezdeckví pomocí nenásilného učení, které navíc rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti, předat zábavným způsobem teoretické znalosti. Zároveň však výroba některých pomůcek posiluje vztahy mezi dětmi, učí je solidaritě a v neposlední řadě předává i některé poznatky z enviromentální výchovy. Jak jsem již uvedla, toto téma jsem zvolila na základě svého působení v občanském sdružení Koníček. Ve svém projektu jsem uplatnila i některé metody Jana Amose Komenského, například ty, které se týkají motivace (kde zájem je základním stavebním kamenem), názornosti (důležité je poznávání smysly), kontroly (opakování, zkoušení, procvičování)⁵¹. Pro výuku teorie jsme měli k dispozici malou místnost se stolem a 2 lavicemi na sezení. Teorii jsem děti učila sama, samotné jezdeckví pak zaměstnanci sdružení.

6 Projekt

S myšlenkou projektu jsem nejprve seznámila vedoucí volnočasových aktivit, nápad projektu přijala velice kladně. Následovalo stručné seznámení rodičů a nakonec i dětí s projektem. Děti mě již poměrně dobře znaly, popsala jsem jim tedy jen náplň naší činnosti a zodpověděla jejich dotazy. Odezva byla kladná, pustili jsme se proto hned do práce. Času totiž bylo málo, hlavu koně a uzdečku jsme museli stihnout za

⁵¹ Srov. VACÍNOVÁ, T.; *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*, str. 205-206.

pouhých 5 setkání, protože se občanské sdružení stěhovalo do nových prostor a kroužky se tak na nějakou dobu přerušily. Pro svou práci jsme měli vyhrazeno cca 20-30 minut z celkové doby aktivity (1,5 hod.), protože jezdeckví není jen teorie a je potřeba se zdokonalovat i v samotné jízdě na koni.

6.1 Podmínky při vytváření metodické pomůcky - hlava koně

Jak je již výše uvedeno, pracovali jsme v malé místnosti, které se říkalo klubovna. Byla vybavena stolem a 2 lavicemi na sezení. Jako pomůcky jsme mohli využít knížky o koních, plakáty, časopisy, nakopírovaný materiál, moje vlastní materiály, pastelky, lepidlo na papír, nůžky, samozřejmě také jezdeckou výstroj a před výukou přímého jezdeckví i koně.

Učila jsem děti převážně mladšího školního věku, střední školní věk byl výjimkou, nejstarší dívce bylo 14 let. Po dobu mého působení v organizaci jsem volnočasovou aktivitu prováděla se 3 skupinkami dětí (projektu se však účastnila jen jedna z nich), maximální počet dětí ve skupině byl 6. Další výjimkou ve skupině, se kterou jsem během roku pracovala, byla autistická dívka (14 let), která však byla schopná se normálně zapojit do provozovaných aktivit. Jistě, občas jsem jí musela některé věci vysvětlit důkladněji a jinak, než ostatním dětem, ale to se stávalo velmi zřídka. Zkušenost s takovýmto človíčkem je pro mne velmi cenná, dokázala jsem sama sobě, že ji zvládnou zapojit do námi provozovaných činností, příp. je přizpůsobit jejímu handicapu. Vše probíhalo hladce, děti o jejím postižení nevěděly, braly ji takovou, jaká je. Nikdy jsem nezažila vůči ní nepřátelské chování, naopak, děti jí celkem ochotně pomáhaly, pokud to potřebovala, snažily se s ní komunikovat, i když to někdy vzhledem k jejímu handicapu nebylo zrovna jednoduché. Časem se však trochu rozmluvila, hlavně v situacích, které jí něco asociovaly nebo když měla vyjádřit svůj názor.

První část každého našeho setkání jsem vždy chtěla věnovat motivačním hrám nebo různému povídání si o věcech, které souvisejí s projektem, ale děti přicházely na kroužek tak natěšené, že mě to samotnou překvapilo. Proběhlo to sice standardním způsobem - tj. přivítání, prezence, pár slov o tom, co se za uplynulý týden událo, co se dělo dneska ve škole a poté měla následovat motivace. Ta však proběhla úplně jen

poprvé (třídění materiálu - viz kapitola 3.1.2), další pokusy o motivaci již spíše plynule přecházely do vlastní činnosti. Vypadalo to tak, že při druhém setkání jsme začali motivaci povídáním o textilu, ale děti mě po chvíli přerušily a ptaly se, jestli dneska budeme pokračovat s „plyšákem“. Bylo na nich vidět, že jsou nedočkavé, proto jsme se pustili do výroby, přičemž jsme stále pokračovali v motivační činnosti, která děti zajímala a bavila je. Ta však po chvíli skončila a probíhala jen výroba.

6.2 Části projektu

Projekt je rozdělen podle jednotlivých metodických pomůcek, které se vztahují vždy k nějakému tématu ze základní teorie jezdeckví. První dvě slouží již k vlastnímu používání, děti se jejich výroby neúčastní. Další dvě je možné s dětmi poměrně snadno realizovat, avšak já jsem z časového hlediska byla schopná uskutečnit jen jednu z nich.

6.2.1 Anatomie koně

Cíl činnosti - naučit se nenásilným a zábavným způsobem nejdůležitější části těla koně.

Motivace - rozhovor s dětmi, proč potřebujeme znát názvy našeho těla. Poté následuje otázka, proč je třeba znát názvy těla u koně. Nakonec ukážeme dětem různé předměty, které nějak souvisí s částmi těla a vybídeme je, aby zkusily říci, co se na jakou část těla používá a proč. *Tipy na předměty:* Plastové hřebílko (žíně), háček na kopyta, bandáže na nohy, části uzdečky (nátylník leží na týle, čelenka na čele...).

Potřeby - korková nástěnka, plakát koně, suché zipy, tavná pistolka, lepidlo, fixy nebo předtištěné názvy částí těla, karton, nůžky

Postup - obrázek koně přilepíme na nástěnku. Suché zipy, pokud je to nutné, nastříháme na menší části. Můžeme použít jen jednu barvu, nebo barev několik. Pokud se rozhodneme pro barevnou variantu, bylo by vhodné, aby každá část těla měla svou barvu. Tato barevnost může sloužit jako nápověda, pokud dítě neví, o jakou část těla se jedná, otočí kartičku a podívá se, kam ho barva navádí. Od jednotlivých částí koňského těla vedeme čáry, na jejichž konec umístíme suchý zip. Jeden jeho díl nalepíme pomocí tavné pistolky přímo k čáře. Zip tedy bude určovat místo, které chceme zahrnout do

popisu těla (např. kohoutek). Nastříháme karton na kartičky, na které bud' nalepíme popisky těla, nebo je tam dopíšeme fixami. Bylo by vhodné, aby byl každý popisek napsán jinou barvou. Z druhé strany kartičky přilepíme zbývající díl suchého zipu. Tento postup opakujeme, dokud nejsou vyčerpány části těla, které chceme děti naučit popisovat.

Aplikace - variant je mnoho, děti mohou kartičky umisťovat jednotlivě, nebo spolupracovat (každý umístí to, co ví). Později, když už děti popisování částí těla relativně ovládají, můžeme soutěžit, kdo umístí správně nejvíce kartiček.

6.2.2 Základní zbarvení koní

Cíl činnosti - naučit se barvy koní, přičemž děti jsou schopny myslet na to, že zbarvení žíní je mnohdy klíčové pro správné určení barvy koně. Děti si všímají i případných dalších znaků (např. úhoří pruh u plaváka) a umí tyto znalosti použít při definitivním označení barvy koně.

Motivace - hledáme české lidové písničky, ve kterých se vyskytuje nějaké zbarvení koně. Pro zajímavost si můžeme udělat záznam, jaké zbarvení je nejčastější. Nakonec si můžeme jednu písničku zazpívat.

Potřeby - korková nástěnka (může posloužit druhá strana nástěnky s anatomii koně), černobílý obrysový obrázek koně (formát odpovídá velikosti nástěnky), suché zipy, tavná pistolka, nůžky, čtvrtky, šablona vycházející z obrázku koně, barvy na textil (lze nahradit temperami), barevně odpovídající druhy látek (grošování, skvrny strakáče, úhoří pruh a černé nohy lze domalovat barvou na textil).

Postup - obrázek koně nalepíme na nástěnku. Podle šablony vytvoříme na čtvrtkách kopii koně bez hřívy a ocasu, ty se budou vytvářet zvlášť. Kopii vystříhneme, natřeme lepidlem a přilepíme látku. Po zaschnutí koně znovu vystříhneme. Potřebujeme 7 barev látky pro 8 typů zbarvení srsti (černá, hnědá - nezapomenout domalovat černé nohy, rezavá, bílá-grošovaná, bílá s většími skvrnami, bílá, zlatavá, plavá - nezapomenout na úhoří pruh a černé nohy). Dále vyrobíme 1x černou variantu hřívy a ocasu (patří k černému, hnědému, plavému a někdy i grošovanému a strakatému zbarvení koně), 1x rezavou (patří k rezavému zbarvení koně) a 1x bílou variantu (náleží běloušovi, někdy strakáčovi, grošákovi a velmi často i žlutákovi). Lze vytvořit i šedou,

kteřá někdy může náležet ke grošákovi.. Na obrázek koně a jednotlivé látkové varianty zbarvení nalepíme pomocí tavné pistolky suché zipy tak, aby si látkové části zachovaly po připevnění na nástěnku tvar a nepadaly. Na jednotlivé barevné typy těl koní musíme přilepit zipy i v té oblasti, kam se bude připevňovat hřívá.

Aplikace - děti přikládají na černobílý obrázek koně jednotlivé látkové části tak, aby správně nakombinovaly zbarvení srsti a žíní. Při výuce je nutno děti upozornit na jednotlivá specifika různých barevných variant - hnědák mívá černé nohy, plavák mívá černé nohy a úhoří pruh, grošák může mít žíně šedé i bílé, běloušova hřívá může být někdy i do černa, strakáč má žíně takové, jaké má zbarvení v dané oblasti srst - jestliže má krk černý a zád bílou, může se stát, že bude mít černou hřívu a bílý ocas. Pokud už zbarvení koní děti relativně ovládají, lze využít dětské soutěživosti a uspořádat soutěž, kdo bude mít nejvíce správných kombinací - ať už soutěží jako jednotlivec, jako dvojice či jako družstvo.

6.2.3 Uzdečka

Cíl činnosti - naučit se popisovat uzdečku prostřednictvím výroby, zlepšit schopnosti a dovednosti dětí, podpora sociálních vazeb mezi dětmi a vedoucím, osvojení některých znalostí z environmentální výchovy

Motivace - povíme si, k čemu uzdečka slouží, jaký je rozdíl mezi uzdečkou a ohlávku a zkusíme si z jednoho provázku ohlávku uvázat. Pokud si děti neví rady, můžeme jim ukázat Parelliho ohlávku.

Potřeby - záleží na možnostech vedoucího (ale i dětí), my použili PET lahev, 2 střední kroužky na klíče, plastový váleček z pásky do terminálu na vydávání stvrzenek při platbě kartou, alobal, Hercules, tavnou pistolku, stuhy, vlnu, nůžky, 2 patentky, chlupatý drátek.

Postup - nejprve je potřeba mít vyrobenou hlavu koně (obrázkový pracovní postup - viz příloha V), protože tomuto koni se bude vyrábět uzdečka přímo na míru. Začneme vystřížením dvou proužků (slabší, cca 1 cm, na nánosník a silnější, cca 1,5 cm na čelenku). Děti se rozhodly tyto proužky omotat vlnou, musíme je tedy natřít lepidlem, aby vlna dobře držela. Poté si připravíme udidlo, jedinou kovovou součást uzdečky (nepočítáme-li přezky). Plastový váleček také natřeme lepidlem a obalíme

alobalem,. Vyčnívající konce aluminiové fólie pomocí pastelky nebo tužky zatlačíme dovnitř válečku. Je však důležité, aby byl váleček dobře prostupný. Na jeden kroužek od klíčů uvážeme kus vlny, kterou protáhneme válečkem a její druhý konec přivážeme k jinému kroužku na klíče. Poté vyrobíme zapínání na nánosník. Odměříme potřebný kus stuhu (počítáme s 1 cm rezervou) a přilepíme ji k nánosníku tavnou pistolkou po obou koncích. Zesponu pak stuhu rozstříhneme a pomocí pistolky připevníme patentek tak, aby se stuha dala zapnout. K čelence přilepíme chlupatý drátek, který povede koni za ušima. Tato součást se nazývá nátylník. Následuje vytvoření lícnic. Na fotografiích jsou ze žluté stuhu a vedou k udidlu, konkrétně ke kroužku na klíče. Stuhu koučkem provlečeme a slepíme. Poté vytvoříme lícnice nánosníku. Vedeme je od čelenky ze stejného místa jako klasické lícnice, avšak tyto končí přilepené k nánosníku. Již zbývají jen oteže. Jsou také ze stuhu a vedou od jednoho kroužku k druhému.

Aplikace - děti se již výrobou učí jednotlivé části, je vhodné se jich často ptát, jakou součást právě dělají. Samozřejmě lze uzdečku použít i k následnému opakování, přičemž při tázání se na jednotlivé části můžeme využít barevnost i druhy materiálů. Například udidlo je vyrobeno z kovů záměrně, upozorníme na to děti s dodatkem, že na skutečné uzdečce je udidlo také jedinou kovovou součástí (s výjimkou přezek). Pokud pak u dětí při popisování reálné uzdečky proběhne asociace, splnil materiál svůj účel. Oteže doporučuji dělat delší, děti si pak ve dvojicích mohou trénovat jejich správné držení (jedno dítě drží nauzděnou hlavu koně, druhé zkouší, jestli umí správně držet oteže. Pak se vystřídají). Obrázky k postupu při výrobě uzdečky jsou v příloze VI.

6.2.4 Sedlo

Cíl činnosti - seznámit se prostřednictvím výroby sedla s jeho jednotlivými částmi

Motivace - prohlížíme si v atlasu obrázky sedel, pojmenováváme je, hledáme rozdíly mezi nimi, třídíme sedla podle využití. Ptám se dětí, jestli vědí, jak vypadá indiánské sedlo. Mám nachystané obrázky indiánských sedel k prohlédnutí. Přemýšlíme, jestli je těžší jezdit se sedlem nebo bez sedla a proč.

Potřeby - ideálně samotvrdnoucí modelína (není-li k dispozici, postačí klasická plastelína - 12 barev a 2 balíčky na dítě), podložka na modelování, reálné sedlo jako předloha.

Postup - je vhodné nechat děti sedlo nejprve prohlédnout, společně si pojmenovat jeho různé části. Poté se rozdají podložky a plastelína. Sedlo se modeluje ve vrstvách, začíná se kostrou sedla, skládající se ze středového dílu a dalších dvou dílů, na které zvenčí klademe kolenní opěrky, bočnice a další součásti (na fotografii je kostra černé barvy, fotodokumentace viz Příloha VII). Kostra dává základ sedlu a proto velmi záleží na jejím tvaru. Dospodu kostry přidáme sedlové polštáře a vytvoříme tak sedlovou komoru, na boční díly zvenčí umístíme již zmíněné kolenní opěrky. Toto překryjeme plátem znázorňujícím velké bočnice. Následuje umístění třmenových řemenů se třmeny a překrytí malými bočnicemi. Pak vymodelujeme přední rozsochu, posedlí a zadní rozsochu. Nakonec pod velkou bočnici umístíme podbřišník.

Sedlo můžeme vyrobit jenom z modelíny, ale modelovací hmotu lze kombinovat i s jinými předměty. Chtějí-li děti kožené třmenové řemeny, mohou použít například kůžičky, na které se velmi často zavěšují různé přívěsky na krk. Samotné třmeny lze vytvarovat z válečku z alobalu. Opět tím demonstrujeme kovovou součást, která je z kovu i na skutečném sedle.

Aplikace - chceme-li, aby si děti snáze zapamatovaly všechny podstatné součásti sedla, vyhradíme jim dostatek času na to, aby si samy a v klidu mohly vymodelovat vlastní sedlo. Barvy pomáhají rozlišit dětem jednotlivé součásti a tak se v nich i lépe orientovat.

Závěr

Projekt vznikl na základě zkušeností s vyučováním teorie jezdeckví během mého působení v neziskové organizaci. Nezáměr dětí o teorii, časté odvádění pozornosti a špatné pamatování si informací mě vedlo k myšlence, jak toto zlepšit. Vymyslela jsem proto několik způsobů, jak výuku podat zábavnějším způsobem tak, aby zůstal zachován obsah. Protože jsem na projektu pracovala s dětmi a mým cílem bylo zatraktivnit výuku základů teorie jezdeckví, byly barvy jednou z věcí, o které jsem se opřela. Jak je známo, lidé si snáze pamatují to, co je pro ně nějakým způsobem významné, zajímavé. Je jasné, že pestré barevné předměty zajímají dítě více, než ty, které jsou monotónní. Dalším cílem bylo, aby si děti věci osahaly, někdy se i podílely na výrobě pomůcek a učily se tak nenásilnou formou již během výroby. Kvůli časové tísní jsem byla schopná realizovat jen výrobu hlavy koně a uzdečky, bohužel ani tak to neproběhlo způsobem, jakým bych si uskutečnění aktivity představovala. Několikrát jsem dětem musela pomáhat, abychom vše stihli a občas jsem dopředu připravovala jednotlivé součásti výrobků. Tísnivá atmosféra byla znát, i když jsem se maximálně snažila o její potlačení. Nicméně i přesto bylo vidět zlepšení ohledně popisu uzdečky. Věřím, že kdyby tomu bylo věnováno více času, přineslo by to výsledky mnohem lepší. K dalšímu zlepšení došlo v oblasti environmentální výchovy - děti na pozdější kontrolní otázky ohledně původu materiálu odpovídaly téměř bez zaváhání. Také stříhání, lepení a další rukodělné činnosti posunuly děti dál v jejich dovednostech. Upevnily se i vztahy mezi nimi samotnými - měly totiž možnost při tvorbě volně komunikovat, tématem byly často jejich výrobky a to, jak se jim výroba daří nebo nedaří. Ochotně si pomáhaly a vzájemně obdivovaly svá díla. Také komunikace a sociální vztahy se mnou se podle mého názoru posunuly zase o kousek dál. Nestalo se mi, že by děti nechtěly pracovat, přestože věděly, jak málo máme času. Nevzdaly to a já se tak domnívám, že je výtvarné tvoření opravdu bavilo.

Když s odstupem času přemýšlím nad tím, co bych změnila, určitě bych potřebovala více času, abychom mohli v klidu vyrobit hlavu koně, uzdečku a sedlo tak, jak jsem to popsala v části 6.2.3 a 6.2.4. Také by stálo za to vyzkoušet ostatní pomůcky. Bohužel, okolnosti jsem nemohla ovlivnit. Co jsem ale ovlivnit mohla, byl výběr látky na hlavu koně. Chlupatá látka sice připomínala srst, ale byl z ní velký nepořádek a ty chlupy byly všude - na stole, na zemi i na oblečení. Uklidit je bylo na hranici možností.

Dále jsem zapomněla na prodlužovací šňůru, takže jsme s tavnou pistolkou museli operovat na zemi, která byla studená a místy špinavá od bot.

Je možné, že se časem dozvím výsledky aplikací jednotlivých pomůcek, občanské sdružení Koníček je totiž velmi otevřené vůči novým věcem, takže je šance, že některé mnou navrhované pomůcky vyzkouší. Byla bych ráda, kdyby se připojily i další organizace.

7 Seznam použitých zdrojů

BUREŠ, J.; JAKUBKA, Z. a kol. *Ekologická výchova v mateřských školách*. Pardubice: TASK klub - Ekocentrum PALETA, 1996. ISBN neuvedeno.

CIKÁNOVÁ, K. *Objevujte s námi textil*. Praha: Aventinum nakladatelství, 1996. ISBN 80-85277-85-9.

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DAŠKOVÁ, K.; CIGÁNOVÁ, H. a kol. *Máma bude koukat*. Praha: Albatros, 1979. ISBN 13-790-79.

HÁJEK, B.; HOFBAUER, B.; PÁVKOVÁ J. *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.

HAZUKOVÁ, H.; ŠAMŠULA P. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta; 2005. ISBN 80-7290-237-7.

HERMSEN, J. *Encyklopedie koně*. 6. vyd. Dobřejovice: Rebo Productions CZ, 2008. ISBN 978-80-7234-933-3.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*, 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LISÁ, L.; KŇOURKOVÁ, M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 23.0.

NAKONEČNÝ, M. *Obecná psychologie: (syllabus přednášek)*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2006. ISBN 80-7040-922-3.

PÁVKOVÁ, J.; HÁJEK, B.; HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času: 3., aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

PRŮCHA, J. *Moderní poedagogika*, 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.

SKARLANTOVÁ, J.; VECHOVÁ, M. *Textilní výtvarné techniky*. Plzeň: Nakladatelství Fraus, 2005. ISBN 80-7238-319-1.

VACÍNOVÁ, T. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2009. ISBN 978-80-86723-74-7.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

8 Seznam příloh

Příloha I - Návuk činností

Obr. 1 Jednoduchý pletenec⁵²

Obr. 2 Háčkování bez háčku⁵³

Obr. 3 Plochý obnitkovací steh⁵⁴

Obr. 4 Smyčkový kroužkovací steh⁵⁵

Příloha II - Úvod do teorie jezdeckví⁵⁶

Obr. 5 Základní anatomie koně

Příloha III - Anatomie koně - projekt

Obr. 6 Umístění suchých zipů

Obr. 7 Anatomické popisky

Příloha IV - Zbarvení koní - projekt

Obr. 8 Podkladový obrázek

Obr. 9 Umístění suchých zipů na podklad

Obr. 10 Obkreslení koně na čtvertku

Obr. 11 Vystříhování nalepeného koně

Obr. 12 Umístění zipů na barevnou část koně

Obr. 13 Správná kombinace barvy těla a žíní (plavák)

Příloha V - Výroba hlavy koně

Obr. 14 Obkreslení šablony

Obr. 15 Vystříhování tvaru hlavy

Obr. 16 Sešívání hlavy

52 DAŠKOVÁ, K.; CIGÁNOVÁ, H. a kol. *Máma bude koukat*, str. 56.

53 tamtéž, str. 54.

54 SKARLANTOVÁ, J.; VECHOVÁ, M. *Textilní výtvarné techniky*, str. 112.

55 tamtéž, str. 113.

56 HERMSEN, J. *Encyklopedie koně*. 6. vyd., str. 60.

- Obr. 17 Vycpávání hlavy
- Obr. 18 Umístění vařečky
- Obr. 19 Přilepení očí tavnou pistolkou
- Obr. 20 Lepení hřívy (vždy 3 ústřižky vlny svázané dohromady)
- Obr. 21 Hotový kůň

Příloha VI - Výroba uzdečky

- Obr. 22 Výroba nánosníku
- Obr. 23 Potřeby pro výrobu udidla
- Obr. 24 Hotové udidlo
- Obr. 25 Nánosník se zapínáním
- Obr. 26 Výroba čelenky, nátylníku a lícnic
- Obr. 27 Upevnění lícnice k udidlu
- Obr. 28 Téměř hotová uzdečka
- Obr. 29 Kompletní uzdečka

Příloha VII - Výroba sedla

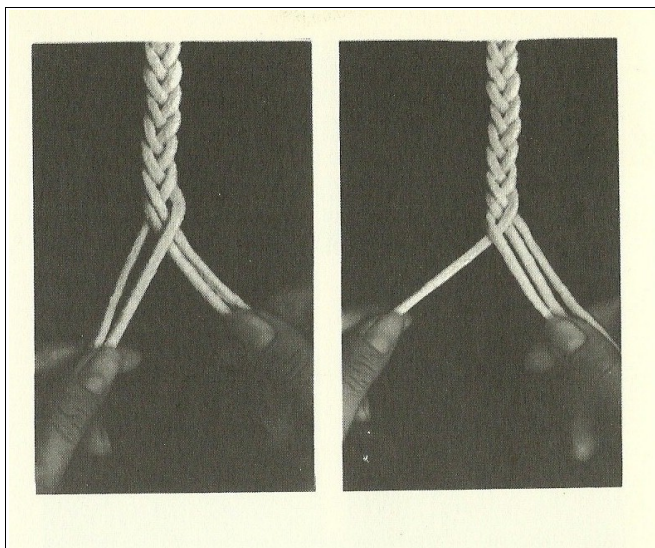
- Obr. 30 Pohled na spodní část sedla
- Obr. 31 Jednotlivé vrstvy sedla
- Obr. 32 Profil sedla

Příloha VIII - Dotazníky

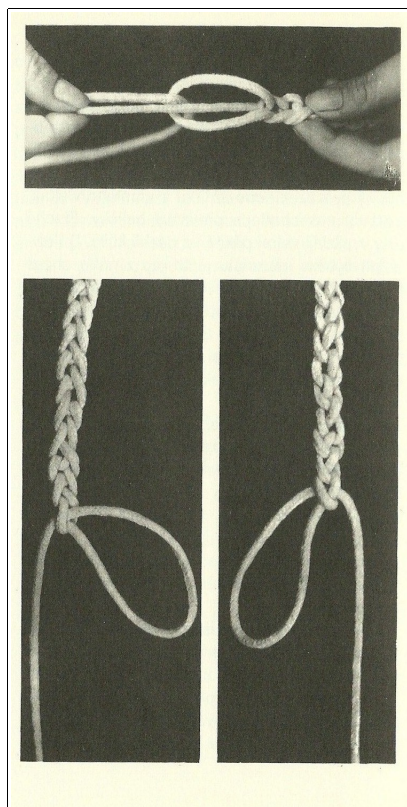
- Dotazník pro vedoucích aktivit
- Dotazník pro děti
- Vyhodnocení - vedoucí aktivit
- Vyhodnocení - děti

9 Přílohy

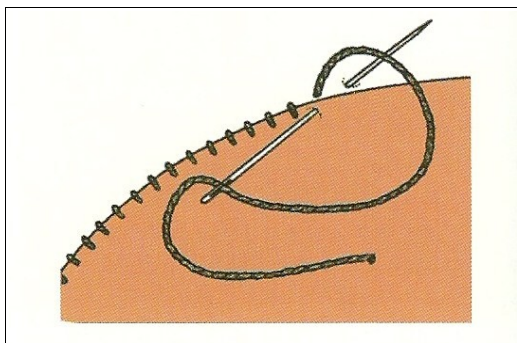
Příloha I - Ostatní činnosti



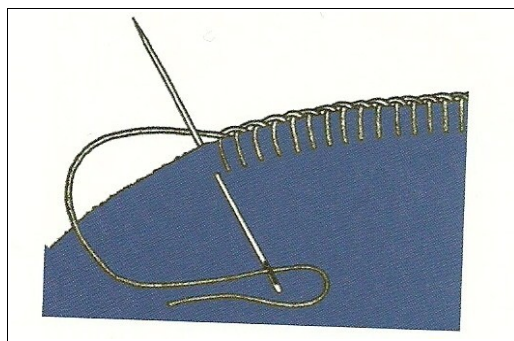
Obr. 1 Jednoduchý pletenec



Obr. 2 Háčkování bez háčku

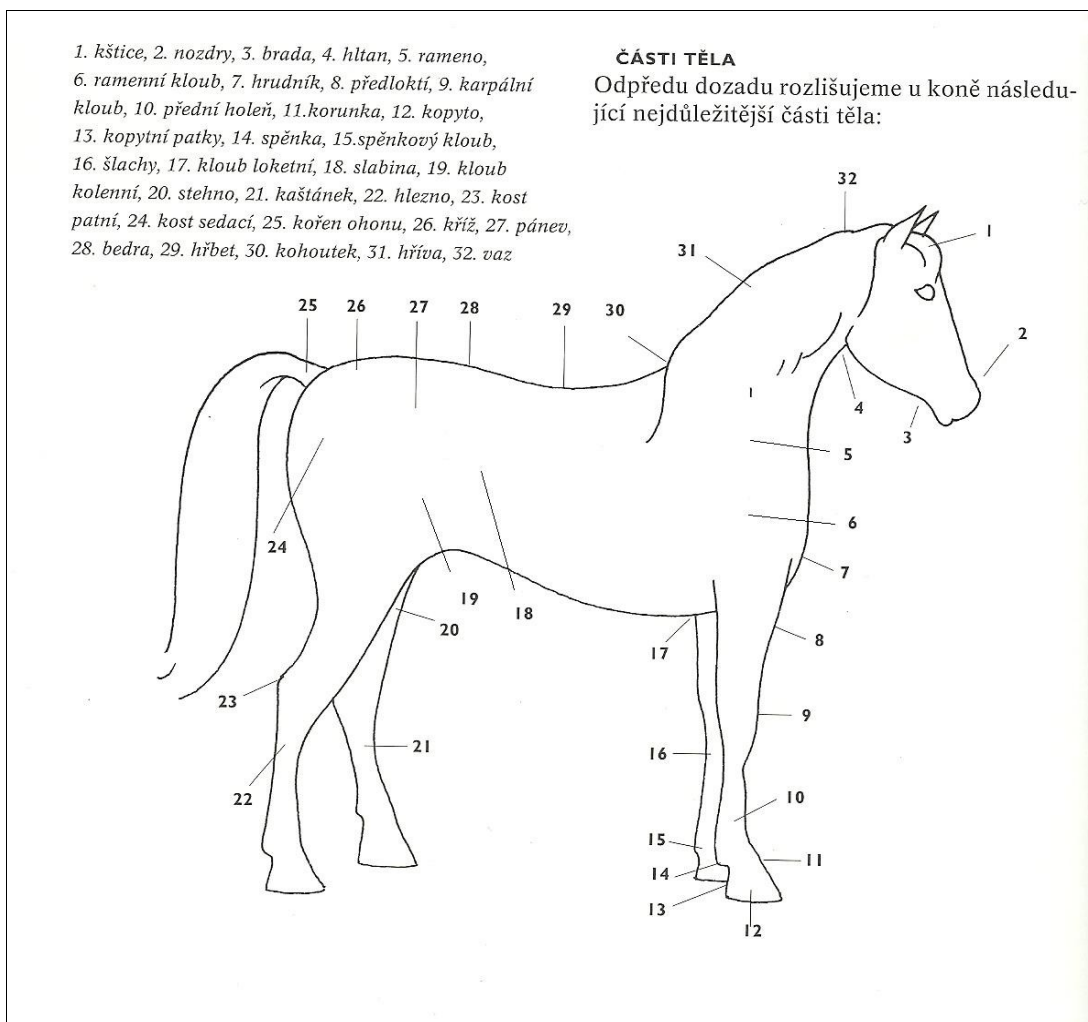


Obr. 3 Plochý obnitkovací steh



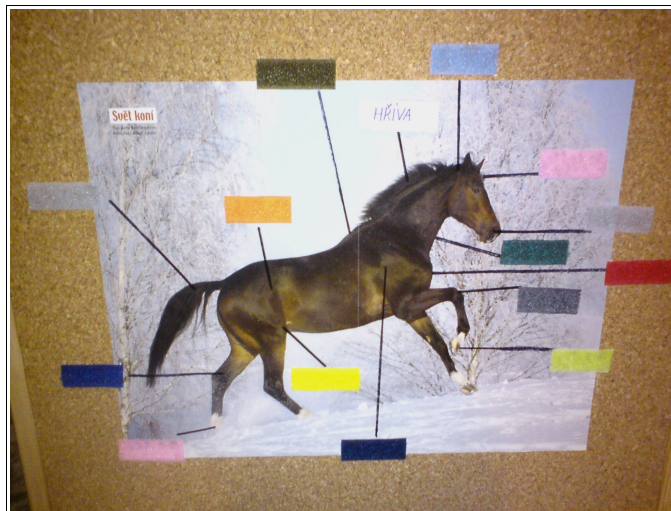
Obr. 4 Smyčkový kroužkovací steh

Příloha II - Úvod do teorie jezdeckví

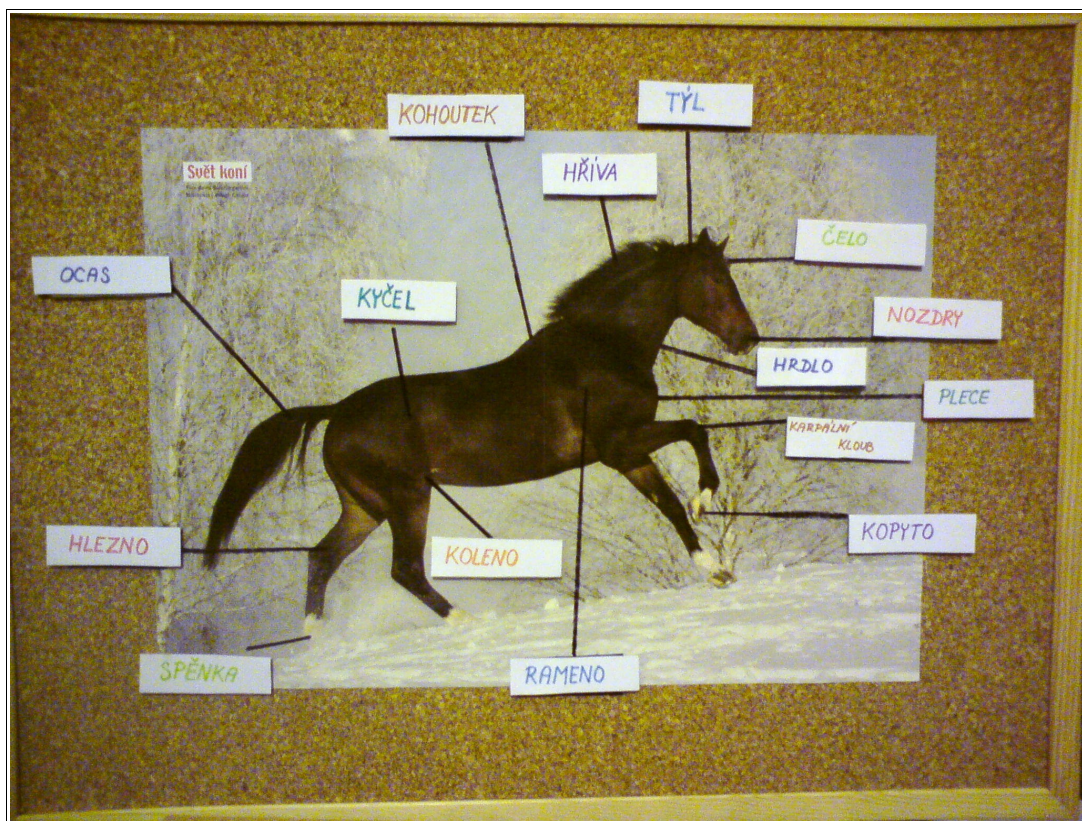


Obr. 5 Základní anatomie koně

Příloha III - Anatomie koně - projekt



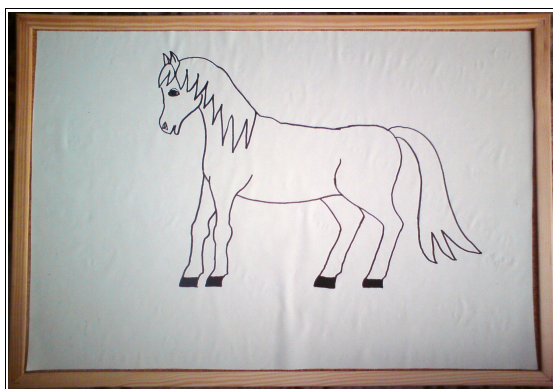
Obr. 6 Umístění suchých zipů⁵⁷



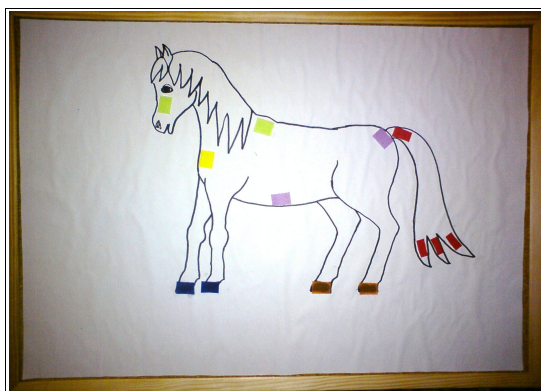
Obr. 7 Anatomické popisky

⁵⁷ Autorka plakátu: Anna Reinbergerová

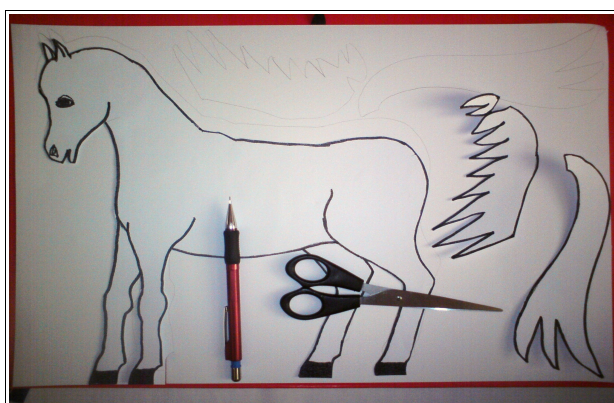
Příloha IV - Zbarvení koní - projekt



Obr. 8 Podkladový obrázek



Obr. 9 Umístění suchých zipů



Obr. 10 Obkreslení koně na čtvrtku



Obr. 11 Vystřihování nalepeného koně

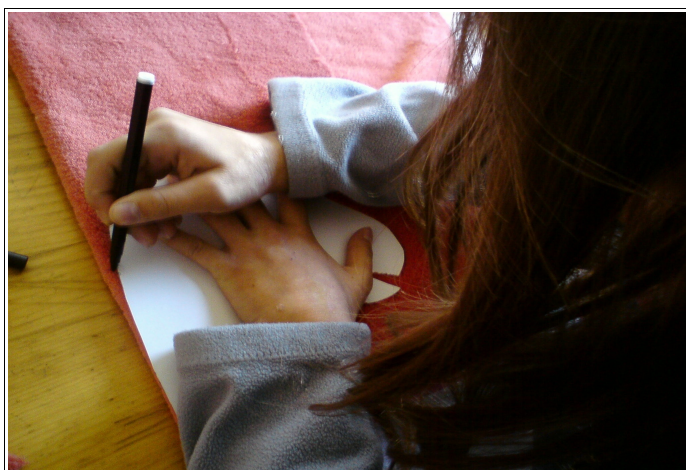


Obr. 12 Umístění zipů na barevnou část koně

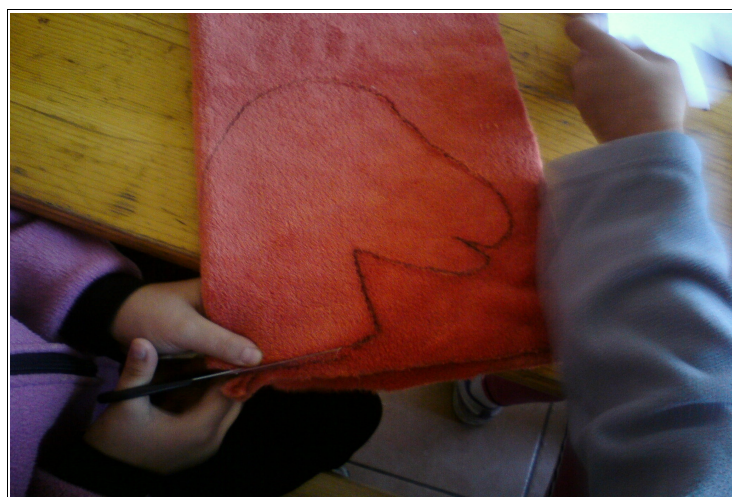


Obr. 13 Správná kombinace barvy srsti a žíní (plavák)

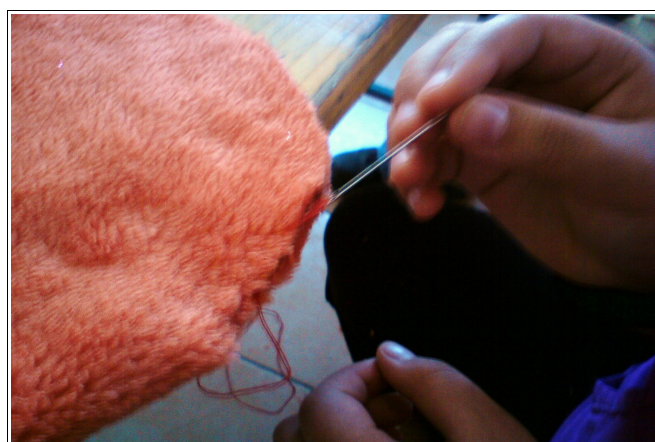
Příloha V - Výroba hlavy koně



Obr. 14 Obkreslení šablony



Obr. 15 Vystřihování tvaru hlavy (bez uší, ty jsou tvořeny dvěma trojúhelníky, přišívají se a vycpávají až nakonec)



Obr. 16 Sešívání hlavy



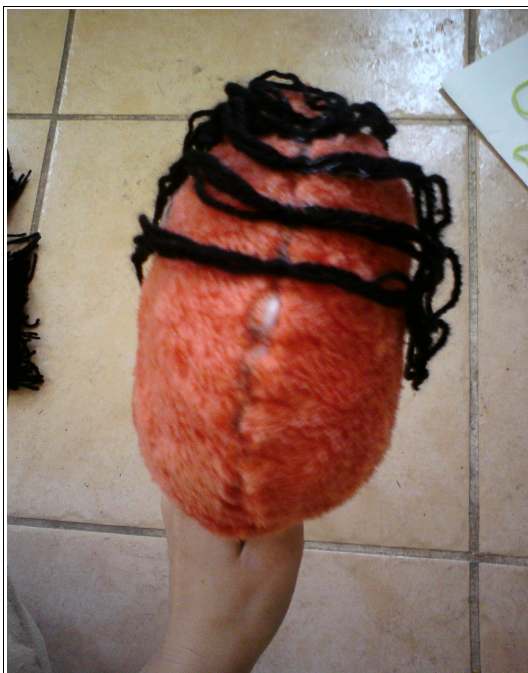
Obr. 17 Vycpávání hlavy



Obr. 18 Umístění vařečky



Obr. 19 Přilepení očí tavnou pistolkou



Obr. 20 Lepení hřívy (vždy 3 ústřížky vlny svázané dohromady)



Obr. 21 Hotový kůň

Příloha VI - Výroba uzdečky



Obr. 22 Výroba nánosníku



Obr. 23 Potřeby pro výrobu udidla



Obr. 24 Hotové udidlo



Obr. 25 Nánosník se zapínáním



Obr. 26 Vznik čelenky, nátylníku a lícnic



Obr. 27 Upevnění lícnice k udidlu



Obr. 28 Téměř hotová uzdečka



Obr. 29 Kompletní uzdečka

Příloha VII - výroba sedla



Obr. 30 Pohled na spodní část sedla



Obr. 31 Jednotlivé vrstvy sedla



Obr. 32 Profil sedla

Příloha VIII – Dotazníky

Dotazník pro vedoucí jezdeckých oddílů

Dobrý den, jsem studentkou 3. ročníku Teologické fakulty Jihočeské univerzity, oboru Pedagogika volného času. Ráda bych Vás poprosila o vyplnění dotazníku k mé bakalářské práci, která se zabývá používáním metodických pomůcek pro děti při výuce jezdeckví v zájmových útvarech. Konkrétně se jedná o výuku teorie - popisu uzdečky a sedla, základní anatomie koně a barev koní.

Vyplnění dotazníku je anonymní a údaje slouží jen pro mou bakalářskou práci.

Předem všem děkuji za vyplnění.

Romana Oceláková.

1. Funguje u Vás pravidelná volnočasová činnost věnující se výuce jízdy na koni?

- a) ano
- b) ne

2. Docházejí k Vám na tuto aktivitu i žáci základní školy (příp. nižšího stupně gymnázií)?

- a) ano
- b) ne

3. Pokud ano, zajisté je učíte i základní teorii. Jaké pomůcky používáte pro výuku:

a) popisu uzdečky?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

b) popisu sedla?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

c) anatomie koně? (části těla)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

d) barev koní?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Mají žáci problém se zapamatováním si poskytnutých informací?

a) ano

b) ne

5. Co jim podle Vás dělá největší problémy?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Co je podle Vás příčinou těchto problémů?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Jaká teorie děti nejvíc baví a proč si myslíte, že tomu tak je?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Dotazník pro žáky

1. Navštěvuješ pravidelně volnočasovou činnost (např. kroužek), která se věnuje výuce jízdy na koni?

- a) ano
- b) ne

2. Jsi žákem základní školy (případně nižšího stupně gymnázia)?

- a) ano
- b) ne

3. Jaké pomůcky používá Váš učitel / trenér ... pro výuku teorie (jakým způsobem Vás teorii učí, co při tom používá):

a) Při popisu uzdečky?

.....

.....

.....

.....

.....

b) Při popisu sedla?

.....

.....

.....

.....

.....

c) Při základním popisu těla koně?

.....

.....

.....

.....

.....

d) Při výuce barev koní?

.....

.....

.....

.....

.....

4. Co si z teorie nejlépe pamatuješ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Co Tě z teorie nejvíce baví?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Je podle Tvého názoru teorie:

- a) málo
- b) akorát
- c) hodně

7. Co bys zařadil/a do výuky teorie (jaké pomůcky)? Navrhni:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vyhodnocení - vedoucí aktivit

V této příloze budu vyhodnocovat pouze 4 dotazníky. Tato zjištění (jak u vedoucích, tak u žáků) slouží jen pro moji hrubou orientaci a nelze je považovat za příliš validní, neboť se mi vrátilo malé množství dotazníků, které navíc pochází jen z jižních Čech. Bohužel, jak jsem již dříve uvedla, respondenti nebyli příliš pozorní při čtení otázek, proto je několik odpovědí nepoužitelných. V závorce je vždy počet vedoucích, kteří takto odpověděli.

Na **otázky č. 1 a 2** odpověděli všichni (4) vedoucí *kladně*.

Otázka č. 3 - vedoucí používají pro výuku teorie následující pomůcky:

3a *uzdečka* (2), *živý kůň* (1), *nevyhovující odpověď* (2)

3b *sedlo* (2), *nevyhovující odpověď* (2)

3c *nevyučuje se vůbec* (3), *děti to nebaví, téměř se to nevyučuje* (1)

3d *obrázky* (2), *nevyhovující odpověď* (2)

Otázka č. 4 - všichni (4) vedoucí odpovídají *záporně*.

Otázka č. 5 - podle vedoucích dělají žákům největší problémy tyto věci:

anatomie (1), *sedlo* (1), *nevyhovující odpověď* (2)

Otázka č. 6 - podle vedoucích je příčinou těchto problémů:

nezáživnost (1), *lenost* (1), *nedávají pozor* (1), *nevyhovující odpověď* (1)

Otázka č. 7 - podle vedoucích děti baví nejvíce tyto části teorie:

barvy koní - umí si je představit (1), ***nevyhovující odpovědi*** - *nebaví je to* (1),

příliš se neučí (1), *hry - nebaví je sedět* (1)

Můj komentář: k nevyhovujícím odpovědím jsem se již vyjádřila výše, budu se tedy vyjadřovat jen ke konkrétním odpovědím. Odpovědi na otázky **3a**, **3b** a **3d** jsem předpokládala. Zarazily mne však odpovědi u otázky **3c** - proč se to neučí? Považují tuto část teorie vedoucí za nedůležitou? Nebo by se spíše ztotožnili s další odpovědí - protože to děti nebaví? A proč tedy nehledají jinou cestu (zábavnější), jak to děti naučit? Protože je snazší od toho utéci? Odpovědi na **otázku č. 4 a 5** jsou v rozporu. Možná je to mojí chybou, protože jsem u otázky č. 4 neuvedla, že v případě záporné odpovědi mají respondenti pokračovat až otázkou č. 7. Ale domnívala jsem se,

že je to natolik jasné, že není třeba cokoli dodávat. Odpovědi na **otázku č. 6** jsem také přepokládala. U **otázky č. 7** jsem záměrně vypsala i důvody, proč to údajně děti nebaví. Myslím, že těsně souvisí s odpověďmi z předchozí otázky.

Vyhodnocení - žáci

V tomto vyhodnocení se objeví výsledky z celkem 8 dotazníků.. Co se týče nevhodných odpovědí, situace je stejná jako v předchozím vyhodnocení. V závorce je opět počet žáků, kteří zvolili / napsali uvedenou odpověď.

Na **otázky č. 1 a 2** byly opět všechny (8) odpovědi kladné.

Otázka č.3 - vedoucí podle dětí používají tyto pomůcky:

3a - uzdečka (8), obrázek (1), figurína (1), živý kůň (1)

3b - sedlo (8), obrázek (1), živý kůň (1)

3c - neučilo se (1), figurína (2), obrázky (6), živý kůň (1), sám/sama z knihy (1)

3d - neučilo se (1), obrázky koní (5), živý kůň (1), sám/sama z knih (1)

Otázka č. 4 - co si žáci nejlépe pamatují z teorie: *sedlo* (2), *uzdečka* (2), *nevyhovující odpověď* (7)

Otázka č. 5 -žáky z teorie nejvíce baví: *sedlo* (1), *nevyhovující odpověď* (7)

Otázka č. 6 - podle žáků je teorie: *akorát* (6), *málo* (1), *hodně* (1).

Otázka č. 7 - co by žáci zařadili do výuky teorie: *nic bych neměnil/a* (3), *víc obrázků* (2), *víc časopisů* (1), *nevyhovující odpověď* (5)

Můj komentář: u odpovědi **3a** mě zaujala figurína. Pokud se na této figuríně dá trénovat například nauzdění koně, je to jistě velmi přínosná pomůcka, která dokáže obzvláštnit běžnou výuku. Zbytek odpovědí **3a - 3d** jsem očekávala, příjemně mě překvapilo, že žáci sami hledají informace v knihách. Z odpovědí na **otázku č. 4** vyplývá, že části sedla a uzdečky jsou pro žáky obtížně zapamatovatelné, z **otázky č. 5** i to, že je popisování výstroje ani příliš nebaví. **Otázka č. 6** - šest žáků si myslí, že teorie, kterou s nimi vedoucí probírá, je akorát, jeden si dokonce myslí, že je jí až moc. Možná je to tím, že se v jedné organizaci učí příliš teorie, která podle mého názoru není až tak podstatná a navíc je pro žáky obtížně představitelná. V dotazníku od vedoucího se totiž objevila odpověď, která uvádí, že dětem dělá problémy naučit se krajiny a směry na těle. Nedivím se. Tohle jsme probírali v prvním ročníku na střední škole a i nám trvalo poměrně dlouho, než jsme tuto látku pochopili. Pokud tento žák navštěvuje danou organizaci, kde se krajiny a směry probírají a při vyplňování dotazníku si na to

vzpomněl, je celkem logické, že se mu zdá výuka teorie hodně obsáhlá. Ovšem, může to být také tím, že teorie respondentů prostě nebaví. Naopak, jeden žák uvádí, že je teorie málo, což jistě také stojí za povšimnutí. Jak vyplývá z odpovědí na **otázku č. 7**, děti potřebují názorný příklad, který jim pomůže vyřešit případné nejasnosti z výkladu učitele.

Abstrakt

OCELÁKOVÁ, R. *Návrh a aplikace metodických pomůcek pro výuku jezdeckví v zájmovém útvaru*. České Budějovice 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Irena Kovářová.

Klíčová slova: jezdeckví, tvořivost, výtvarná výchova, metodické pomůcky, popis uzdečky, popis sedla, zbarvení koní, anatomie koně

Práce se zabývá návrhem metodických pomůcek pro výuku teorie jezdeckví v zájmových útvarech pro žáky základních škol nebo nižších ročníků víceletých gymnázií. Dále nabízí možnosti využití těchto pomůcek. Předpokládá, že se tak výuka stane pro žáky zajímavější a méně náročnější, než byla doposud a že si tak žáci lépe a rychleji osvojí potřebné znalosti. Teoretická část provede nezbytnými základy vývojové psychologie, nastíní problematiku paměti, učení a motivace k učení. Poté následuje úvod do výtvarné výchovy, který je však zaměřen na téma této práce. Seznamuje s materiály, zabývá se nácvikem činností u žáků, které jsou nutné pro výrobu pomůcek. Následuje úvod do základů teorie jezdeckví tak, jak se s nimi autorka seznámila v různých organizacích. Praktická část popisuje vlastní projekt, nabízí cíle, motivaci, postupy při výrobě pomůcek a jejich aplikaci.

Abstract

Design and Application of Methodological Tools for Teaching Horseback Riding in Leisure Time Programs

Key words: horseback riding, creativity, art education, methodological tools, description bridle, description saddle, coloring of horses, horse anatomy

The main thesis deals with desing methodological tools for teaching horseback riding in leisure time programs for pupils of primary school or lower grades of grammar schools. It also offers possibilities of using these tools. It assumes that lessons become more interesting and less challenging for students than before and that students learn required knowledge faster and better. The theoretical part deals with necessary psychological foundations, outlines the problems of memory, learning and motivation for learning. Then the introduction to the art education follows and is focused on the theme of this thesis. The introduction acquaints with materials necessary for tools production. The other part deals with foundations of theory of riding as the author get acquainted with in different organizations. The practical part describes the project, offers goals, motivation and process of tools production and their application.