



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická

# Možnosti podpory motivace u dětí předškolního věku v lyžařské škole

## Bakalářská práce

*Studijní program:* B7505 – Vychovatelství  
*Studijní obor:* 7505R004 – Pedagogika volného času  
*Autor práce:* **André Philippe Schwarzkopf**  
*Vedoucí práce:* PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.





TECHNICAL UNIVERSITY OF LIBEREC  
Faculty of Science, Humanities  
and Education



# The ways of supporting the motivation of preschool children in the ski school

## Bachelor thesis

*Study programme:* B7505 – Education in Leisure Time  
*Study branch:* 7505R004 – Education in Leisure Time

*Author:* **André Philippe Schwarzkopf**  
*Supervisor:* PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci  
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická  
Akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **André Philippe Schwarzkopf**  
Osobní číslo: **P13001075**  
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**  
Studijní obor: **Pedagogika volného času**  
Název tématu: **Možnosti podpory motivace u dětí předškolního věku  
v lyžařské škole**  
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Hlavní cíl:  
Vytvoření, realizování a vyhodnocení programu motivace pro děti předškolního věku v lyžařské škole.

Požadavky:  
Realizovat program motivace s využitím pedagogicko-psychologických poznatků a následně vyhodnotit a popsat efektivitu programu.

Metody:  
pozorování, analýza výstupu programu.

---

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

- DYGRÍN, J. 2003, *Základy lyžování*. 1. vyd. Liberec: TUL. ISBN 80-7083-681-4  
KŘIVOHLAVÝ, J., 2010, *Pozitivní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-726-8  
MAREŠ, J., 2013, *Pedagogická psychologie*. 1. Vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8  
NAKONEČNÝ, M., 2015, *Motivace chování*. 3.vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-830-6  
VODIČKOVÁ, S. PŘIBRAMSKÝ, M. 2005, *Česká škola lyžování*. 1. Vyd. Liberec: TUL. ISBN 80-7053-914-7  
LANGMEIER, J., KREJČÍROVÁ, D. 2006, *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada publishing . isbn 80-247-1284-9  
PIAGET, J., BÄRBEL I., 2014, *Psychologie dítěte*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0691-0  
ŠOLCOVÁ, I., 2009, *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada publishing. isbn 978-80-247-2480-5  
TREML, J. 2004, *Lyžování dětí*. 1. vyd. Praha: Grada publishing. ISBN 80-247-0682-2  
VÁGNEROVÁ, M., 2012, *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1  
VYMĚTAL, J., 2004 *Úzkost a stach u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-830-9

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.**

Katedra pedagogiky a psychologie

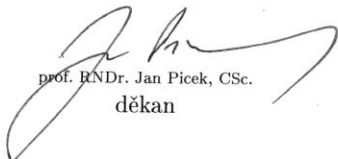
Datum zadání bakalářské práce:

**1. dubna 2017**

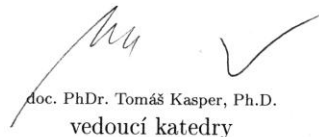
Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. června 2017**

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry



V Liberci dne 1. dubna 2017

## Prohlášení

Byl jsem seznámen s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o výuce dětí předškolního věku v lyžařské škole. Tato práce má za cíl vytvořit a zhodnotit motivační program lyžařského výcviku pro děti předškolního věku. Program zohledňuje charakteristiky typické pro psychický, sociální a morální vývoj dětí v daném věku. Jelikož program bude dále prakticky využíván, jeho neméně důležitým cílem je celkové zkvalitnění výukového procesu v lyžařské škole (Ještěd). Hlavní zaměření se zaměřuje na motivaci a rozdíly výuky dětí introvertních a extravertních. Program výuky je rozdělen na 5 dní s časovou dotací na den daný maximální délkou 90 minut. V práci také zdůrazňuji roli instruktora a jeho přístup k výuce i dětem.

### Klíčová slova

Lyžařská škola, lyže, dítě předškolního věku, motivace, hry na lyžích

## ABSTRACT

This bachelor's thesis deals with teaching preschool-age children at a ski school. The aim of this work is to create and evaluate a motivational teaching programme for skiing training which would be used with preschool-age children. The programme takes account of the characteristics typical of the mental, social and moral development in children of that particular age. As the programme is going to be used in practice in future, general improvement of the teaching process at the ski school (Ještěd) is its equally important aim. It mainly focuses on the motivation of and the differences in teaching introverted and extroverted children. The teaching programme is divided into 5 days with a 90-minute lesson each day. The role of the instructor and their approach to teaching and children is also emphasized in this work.

### Keywords:

Ski school, skis, preschool-age child / kid, motivation, skiing games

## Poděkování:

Rád bych poděkoval své vedoucí práce paní PhDr. Magdaléně Nišpenské, Ph.D., za její odborné vedení a cenné připomínky v průběhu psaní práce. Děkuji také rodině a sportovním kolegům za podporu a náměty.



## Obsah

<b>ÚVOD .....</b>	<b>11</b>
<b>1. MOTIVACE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍ VĚKU.....</b>	<b>12</b>
1.1. MOTIVACE VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU PŘI VÝUCE.....	12
1.1.1. Vnitřní motivace k učení.....	13
1.1.2. Vnější motivace k učení.....	13
1.2. TEORIE A DEFINICE MOTIVACE .....	14
1.3. CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	15
1.3.1. Motorický vývoj předškolního dítěte .....	15
1.3.2. Kognitivní vývoj předškolního dítěte.....	16
1.3.3. Emoční, motivační a morální vývoj dítěte předškolního věku.....	16
1.3.4. Osobnost dítěte.....	18
1.4. TYPOLOGIE OSOBNOSTI .....	19
1.4.1. Základní rozdělení typů osobnosti podle C. G. Junga .....	20
1.4.2. Rozdíly mezi extraverty a introverty z hlediska dětí.....	21
<b>2. TEORIE LYŽAŘSKÉHO VÝCVIKU .....</b>	<b>23</b>
2.1. SUBJEKTY LYŽAŘSKÉHO VÝCVIKU .....	23
2.1.1. Instruktor.....	23
2.1.2. Rodič.....	24
2.2. FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ LYŽAŘSKÝ VÝCVIK .....	24
2.2.1. Tělesný vývoj a pohybový vývoj .....	24
2.2.2. Psychický vývoj dítěte .....	25
2.2.3. Sociální vývoj dítěte .....	25
2.2.4. Instruktor a výuka lyžování.....	25
2.2.5. Lyžařská technologie .....	26
2.2.6. Lyžařská výzbroj.....	26
2.2.7. Lyžařská výstroj.....	28

2.3.	ZPŮSOB VÝUKY LYŽAŘSKÉHO VÝCVIKU .....	29
2.3.1.	Skupinová výuka.....	29
2.3.2.	Individuální výuka .....	30
2.4.	HLAVNÍ ZÁSADY VÝUKY.....	30
2.4.1.	Zásada uvědomělosti a aktivity.....	30
2.4.2.	Zásada přiměřenosti a individuálního přístupu .....	30
2.4.3.	Zásada všestrannosti .....	31
2.4.4.	Hlavní vyučovací metody.....	31
<b>3.</b>	<b>CHARAKTERISTIKA INSTRUKTORA A ŽÁKŮ, OBECNÝ PLÁN HODINY .....</b>	<b>33</b>
3.1.	JÁ JAKO INSTRUKTOR .....	33
3.2.	ŽÁCI .....	33
3.2.1.	Charakteristika žáka č. 1 .....	34
3.2.2.	Charakteristika žáka č. 2 .....	34
3.3.	VYUČOVACÍ HODINA .....	35
3.3.1.	Úvod do výcvikového dne .....	35
3.3.2.	Hlavní část .....	35
3.3.3.	Závěrečná část.....	35
<b>4.</b>	<b>JEDNOTLIVÉ KROKY PROGRAMU VÝUKY LYŽOVÁNÍ .....</b>	<b>37</b>
4.1.	PRVNÍ SETKÁNÍ.....	37
4.2.	ROZCVIČKA .....	38
4.3.	PRVNÍ POHYBY NA LYŽÍCH .....	39
4.4.	NÁCVIK NA OBOU LYŽÍCH.....	41
4.5.	JÍZDA PŘÍMO .....	41
4.6.	JÍZDA V PLUHU .....	42
4.7.	JÍZDA NA VLEKU .....	43
4.8.	PRVNÍ POKUSY ZATÁČENÍ .....	44
4.9.	OBLOUKY V PLUHU .....	46
4.10.	JÍZDA NA VĚTŠÍM KOPCI.....	48

4.11.	PARALELNÍ OBLOUK .....	49
4.12.	JÍZDA NA MÍRNĚ TĚŽŠÍ SJEZDOVCE.....	49
4.13.	VYHODNOCENÍ PROGRAMU Z POHLEDU JEDNOTLIVÝCH DNŮ VÝUKY .....	50
4.13.1.	Den první .....	50
4.13.2.	Den druhý .....	51
4.13.3.	Den třetí .....	52
4.13.4.	Den čtvrtý .....	53
4.13.5.	Den pátý.....	53
4.14.	SHRnutí VÝSLEDKŮ, HODNOCENÍ PROGRAMU.....	54
4.15.	REFLEXE.....	55
4.15.1.	Hodnocení výuky rodiči:.....	56
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>58</b>
	<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>60</b>
	<b>PŘÍLOHY: .....</b>	<b>I</b>

## Úvod

Výchova a výuka dětí je nepochybně chvályhodnou, ovšem velmi náročnou činností, ke které je nutné přistupovat citlivě a s rozvahou, neboť případné „škody“ způsobené špatným přístupem mohou dítě výrazně ovlivnit i v dalších letech jeho života. To platí dvojnásob v případě dětí předškolního věku. Citlivý a profesionální přístup je samozřejmě nutné uplatňovat i v případě výuky sportovních dovedností. Existuje mnoho publikací, které se zabývají výukou sportu, ovšem obvykle se v nich opakuje technika učení, bezpečnost a podobně, ovšem většinou neobsahují návody či rady, jak děti při výuce motivovat, přičemž motivace je nepochybně důležitým faktorem sportovní výuky, neboť ji urychluje, spoří často prostředky rodičů a ovlivňuje vztah dítěte k vyučované sportovní dovednosti.

Toto téma jsem si zvolil s ohledem na mou osmiletou praxi instruktora lyžování, a mohu tak v rámci své bakalářské práce využít své praktické zkušenosti s výukou a motivací dětí. Ve své práci tak budu vycházet nejen z dosavadních teoretických poznatků v oblasti motivace dětí, ale zaměřím se na reflexi mnou realizovaného týdenního lyžařského výcviku, který byl proveden na dvou povahově zcela odlišných dětech.

V úvodní teoretické části práce vymezím pojem motivace, následně seznámím čtenáře s typologií osobnosti a dále shrnu informace z teorie lyžařského výcviku.

V úvodu praktické části budou charakterizované děti, které byly účastníky programu. Dále již bude následovat samotný program výuky, přičemž u jednotlivých jeho bodů bude vždy provedeno vyhodnocení jeho účinnosti na jednotlivé žáky.

## **Teoretická část**

### **1. Motivace dítěte předškolní věku**

Ve své praxi volnočasového pedagoga – instruktora lyžování se věnuji zejména dětem předškolního věku. Tyto děti jsou ještě značně fixovány na rodiče, ale začínají být již samostatné v oblékání, komunikaci a učí se utváření vztahů s vrstevníky. Erikson toto období označuje jako období iniciativy, kdy hlavní potřebou dítěte je sebeprosazení a aktivita. Vyhraňuje se a diferencuje určité sebepojetí, projevují se vlastnosti dětské osobnosti v úsilí prosadit své vlastní cíle a dítě získává zkušenosti i s navazováním sociálních vztahů. Jeho aktivita se projevuje ve stále větším prostorovém a časovém úseku, zvětšuje se životní okruh i časová perspektiva dítěte.

V tomto období je důležité vhodně působit na osobnostní a morální rozvoj dítěte, aby si osvojilo vhodné normy chování, které jsou velmi důležité pro rozvoj svědomí jedince. Vliv rodiny je velmi silný, ale jedinec si už začíná osvojovat nové sociální role. Pozornost předškoláka je krátkodobá, nezralá a povrchní. V tomto věku děti snadno upoutají podněty, které jsou zajímavé barvou, zvukem nebo svou neobvyklostí. Ve hře, která je podstatnou náplní výuky žáka v tomto věku, už je možné sledovat počátek úmyslné pozornosti. Do ní je promítána i fantazie, kterou dokáže dítě plně prožívat. Svou roli hrají hry na učitele a žáka, na pohádkové postavy, na zajímavé osoby z okolí, které dítě zná. Předškolák má možnost ve hře, do které promítá svoji fantazii, kompenzovat i své frustrace a tím uniknout pocitům úzkosti a strachu. V předškolním věku převažuje potřeba stability, jistoty a bezpečí. S přibývajícím věkem začínají víc a víc převažovat potřeby změny a vlastní iniciativy.

#### **1.1. Motivace ve výchovně-vzdělávacím procesu při výuce**

Motivace je účinným prostředkem zvyšování učebních výkonů i řešení mnoha školních obtíží“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 9). Školní motivace neznamená pouze motivaci k učení, ale i motivaci k seberozvoji, navazování přátelství, socializaci apod. Nejdůležitější částí školní motivace je ovšem motivace k učení. „Motivace k učební činnosti je jedním z nejdůležitějších předpokladů školního výkonu žáka“ (Pavelková, Hrabal K., Hrabal V., 2010, s. 292). Motivace žáků k učení patří mezi důležité, můžeme říci, že až rozhodující, faktory vzdělávání. Dítě má možnost se v sociální skupině svých

spolužáků srovnávat a učit se vytvářet si své osobní cíle. Postupně se vytváří i jeho vlastní žebříček hodnot. Učitel by měl umět žáky správně motivovat, k tomu potřebuje znát jednotlivé druhy motivace a musí být schopen vypořádat, která motivace je účinná na jednotlivé žáky. Jak píše Lokšová (Lokšová, Lokša, 1999), učitel může nevhodným zvolením motivačních metod u žáka vyvolat až odpor k vyučovanému předmětu. Pokud žák nezíská dostatečnou motivaci k učení, pravděpodobně u něj nebude probíhat uspokojivé učení (Fontana, 1997).

### **1.1.1. Vnitřní motivace k učení**

Vnitřní motivace k učení je mnohými odborníky považována za tu „lepší“ a účinnější motivaci. Například Lokšová (Lokšová, Lokša, 1999) o vnitřní motivaci říká, že žák, který je motivován vnitřně, vykazuje lepší školní výsledky, má pozitivnější pohled na školní docházku a připravuje se na výuku mnohem svědomitěji.

Samotné vymezení vnitřní motivace k učení není vždy jednotné. Někteří považují vnitřní motivaci za takovou, která vychází především z poznávacích potřeb žáka (Hrabal, Man, Pavelková, 1989). Jiní vnitřní motivaci chápou jako určitý stav nutící žáka k učení pro vlastní uspokojení jiných potřeb (prestiže, dobrých výsledků, dobře odvedené práce)-(Ďurič, 1979).

O vnitřní motivaci k učení mluvíme tehdy, když se žák učí z vlastního zájmu, z vlastní touhy po vědění, po úspěchu a uplatnění. Žák, který si uvědomuje důležitost vzdělání, se ve srovnání s jeho vrstevníky, kteří si důležitost vzdělání zatím neuvědomují, jeví se jako vyspělejší. Vnitřní motivaci k učení způsobují vnitřní motivační činitelé (motivy). V této práci vycházím z publikace Lokšové (Lokšová, Lokša, 1999) a za vnitřní motivy považuji sociální potřeby, kognitivní potřeby a výkonové potřeby.

### **1.1.2. Vnější motivace k učení**

Za vnější motivy k učení se považují školní známky, odměny a tresty a s nimi související vztah. Dle Lokšové „žáci s převládající vnější motivací k učení projevují o mnoho vyšší úzkostnost, horší přizpůsobení se školnímu prostředí, menší sebevědomí a nižší schopnost vyrovnat se s neúspěchem ve škole než žáci s převládající vnitřní motivací k učení“ (Lokšová, Lokša, 1999, s. 15). Za vnější motivy k učení považuje

školní známky, odměny a tresty a s nimi související vztah žáka k autoritám (vliv rodičů a učitelů).

## 1.2. Teorie a definice motivace

Motivace je psychologický proces, který aktivuje naše chování a dává mu účel a směr. Je to interní hnací síla ženoucí nás k uspokojení našich nenaplněných potřeb. Je to hnací síla, která nás vede k dosažení osobních a organizačních cílů. Je to vůle něčeho dosáhnout” (Šamánková 2011, str. 16).

Podle Vágnerové (2007) je motivace je psychologický proces, který aktivuje naše chování a dává mu účel a směr. Je to interní hnací síla ženoucí nás k uspokojení našich nenaplněných potřeb, vede nás k dosažení osobních a organizačních cílů. Je spojena s vůlí něčeho dosáhnout.

Aristoteles motivaci chápal jako jednu z „duševních sil“ (Madsen, 1972). Platon motivaci úzce spojoval s duší člověka a jeho ctnostmi, Sokrates zase uvažoval o vztahu motivace, mravnosti a rozumu (Nakonečný, 1996). Ač od doby starověku uplynulo již mnoho let, chápání motivace se příliš nezměnilo, jen se více upřesnilo, zásluhu na tomto mají nové poznatky psychologie. Například americký psycholog P.T.Young (Young in Madsen, 1972) popisoval motivaci jako způsob povzbuzení chování, regulaci a usměrňování tohoto chování k určitému cíli. Sám Madsen (Madsen in Mrkvička, 1971) navrhoval, abychom si pod pojmem motivace představili interakci faktorů, které určují lidské chování. Zajímavé je zde slovíčko „interakce“, tedy vzájemné působení. Madsen nám tím popisuje tyto faktory, jako ovlivňující lidské chování na sebe určitým způsobem působí a jsou propojené. Nejsou tedy oddělené, ale podstatou jejich fungování je jejich vzájemná interakce.

Homola (Homola,1977) motivaci definoval jako souhrn lidských pohnutek vedoucích k určitému jednání či chování. U dětí lze hravou formou motivačně zapůsobit, s bonusem radosti z úspěchu, výuka zábavou je právě pro předškolní kategorii nejvhodnější. Záleží pak na přitažlivosti daných cílů pro motivovaného jedince, jak moc bude jedinec motivován a jakou snahu vyvine pro získání těchto cílů. Nakonečný (Nakonečný, 1996) navíc říká, že motivace vysvětluje důvody, proč se různí lidé orientují na různé cíle a navíc se někteří chovají v téže situaci jinak. Různé chování lidí při dosahování cílů přisuzuje Nakonečný teorii učení. Právě teorie učení je s motivací

spojená velmi úzce. Tak jak je naučen způsob chování v určitých situacích, je naučen i způsob dosahování cílů a to především v závislosti na předchozích zkušenostech.

### 1.3. Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní věk lze chápat jako vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 175).

Podle Vágnerové (1996) trvá předškolní období přibližně od 3 do 6 let. Závěr předškolního období má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten sice s věkem dítěte souvisí, ale může kolísat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.

Podle Langmeiera (1983) předškolní věk v širším slova smyslu trvá od narození až po vstup do povinného vzdělávání, v užším slova smyslu je předškolní období „věkem mateřské školy“. Nebylo by ale správné vnímat předškolní období jen z tohoto úhlu pohledu vzhledem k tomu, že některé děti mateřskou školu vůbec nenavštěvují a také proto, že základem výchovy zůstává nadále rodinná výchova, na níž mateřská škola účelně staví a napomáhá rozvíjení dítěte.

#### 1.3.1. Motorický vývoj předškolního dítěte

V období předškolního věku se zdokonaluje a roste kvalita **pohybové koordinace**. Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší, elegantnější. V rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře dokáže dítě pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte, s možnostmi pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu (Mertin, V. Gillerová: Portál, 2003, str. 154).

Pro zdravý vývoj dítěte předškolního věku je nepostradatelný **dostatek fyzického pohybu**, který nejen že ovlivňuje jednotlivé orgány, působí na vnitřní prostředí



organismu, ale též koordinuje funkce mezi orgány i mezi organismem jako celkem. Proto je nutné umožnit dětem maximum pohybu, k pohybu je motivovat a vhodně usměrňovat (Havlíková, M., 1995, str. 93).

Rovněž dochází k dalšímu rozvoji **jemné motoriky**. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák (Mertin, V. Gillerová, 2003, str. 156).

### **1.3.2. Kognitivní vývoj předškolního dítěte**

Vývoj jednotlivých poznávacích procesů má své charakteristické rysy, které jsou podmíněny jednak zráním centrálních nervových struktur i komplexní stimulací v průběhu celého vývoje, tj. učení. Rozvoj poznávacích procesů ovlivňuje rozvoj vlastní identity dítěte i způsob nazírání na okolní svět i na sebe sama (Vágnerová, M., 2012, str. 156).

Percepce je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, není však zatím schopno rozlišovat základní vztahy. Snadno se nechá upoutat výrazným detailem, obzvláště pokud má nějaký vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při osvojování si dovedností čtení a psaní.

Představy předškoláka jsou bohaté a barvitě. Často jsou mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily doplňovány tzv. dětskou konfabulací, tj. smyšlenkami, o nichž jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé. Paměť má převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování. (Mertin, V. Gillerová, 2003, str. 157).

### **1.3.3. Emoční, motivační a morální vývoj dítěte předškolního věku**

Dítě v tomto věku je poháněno neustálou potřebou být aktivní. Tato aktivita se projevuje různými pohyby, stálým poskakováním, poposedáváním. Tato aktivita má biologický psychosociální aspekt (Mertin, V. Gillerová, 2003, str. 158).

Aktivita je nejen prostředkem, ale i potvrzením dětského vývoje. Důležitý je rozvoj účelné aktivity, která musí být nějakým způsobem regulována. Postupně, v průběhu vývoje, si dítě osvojuje základní normy chování, které mohou jeho aktivitu účelným způsobem regulovat (Vágnerová, 2012, str. 156).

Morální vývoj předškolního dítěte je závislý na názorech a chování dospělých. V této fázi morálního vývoje považuje předškolní dítě za dobré to, co by mu přineslo odměnu, co by autorita ocenila. Nežádoucí a nesprávné je takové chování, za které by bylo potrestáno. Sociální normy mají význam pro snadnější orientaci v prostředí a jsou důležité i pro rozvoj sociální identity dítěte, jelikož umožňují vymezit obsah žádoucího chování. V důsledku přijetí a zvnitřnění norem chování se ke konci tohoto věku objevují pocity viny, které dítě prožívá, jestliže nějaké pravidlo poruší. Pocity viny znamenají, že dítě akceptovalo určitá omezení a ví, že se tak musí chovat, i když není právě viděno. Vnější regulace se mění na autoregulaci.

Socializace předškolního dítěte spočívá v tom, jak se dítě dovede začlenit do společenství lidí a jak rychle je schopno si osvojit formy sociálního chování. Vypěstlost sociálního chování je poprvé ověřena při nástupu dítěte do povinného vzdělávání (Lisá, L., Kňourková, M. 1986, str. 105).

Socializační proces zahrnuje tři vývojové aspekty:

- Vývoj sociální reaktivity, tj. vývoj bohatě diferencovaných citových vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí.
- Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Jedná se především o vývoj norem, které si dítě postupně vytváří na základě příkazů a zákazů a které pak přijímá za své (Langmaier, J., Krejčířová, 2006, str. 87)
- Osvojení sociálních rolí, tj. takových vzorců chování a postojů, které ostatní členové společnosti od jedince očekávají, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod. Stejně jako u dospělých, tak se i u dětí předškolního věku vyžaduje plnění odlišných rolí doma a v dětském kolektivu. Dochází k diferenciaci mužské a ženské role (Langmaier, J., Krejčířová, D, 2006, str. 88).

V období předškolního věku dochází k růstu významu vrstevníků. Předškolák potřebuje vrstevníky ke svým hrám, ve vrstevnické skupině zkouší různé role, formy chování a zjišťuje reakce okolí na ně. Dostává se do situací, kdy skupinu řídí, kdy je skupinou odháněn, kdy je skupinou obdivován. Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat, chápat druhé, pomáhat slabším, podřídit se zájmu ostatních, řešit konflikt kompromisem, ale též vážně soupeřit.

Nejdůležitějším vztahovým rámcem dítěte předškolního věku stále zůstává rodina poskytující zázemí, bezpečí, zdroj jistoty, bezvýhradného přijetí. Podstatným vztahem uvnitř rodiny je pro předškolní dítě vazba s prarodiči, kteří poskytují jakousi alternativní rodičovskou dyádu s určitými specifiky. Prarodiče mají zpravidla na dítě více času, ve svém věku jsou často tolerantnější k drobným prohřeškům, poskytují mu mnoho alternativních zážitků. Vztah dítěte a prarodičů je vzájemně obohacující a měl by být ze strany rodičů dítěte podporován (Mertin, V. Gillerová, 2003, str. 160).

#### **1.3.4. Osobnost dítěte**

Při praktické výuce je pro pedagoga velmi důležité rozpoznat osobnost žáka, protože interindividuální odlišnosti dětí vyžadují individuální pedagogický přístup. Bez hlubšího odborného porozumění těmto individuálním rozdílům pedagog nemůže přistupovat ke konkrétnímu dítěti odpovídajícím způsobem. Osobnost je definována mnoha způsoby, ani jednotliví psychologové nepřistupují k definicím osobnosti jednotně, například:

- Osobnost je organizovaný a integrovaný systém (celek) duševního života člověka, v níž je integrována biologická, sociální a psychologická stránka jeho existence v dynamickou strukturu individuálních vlastností, která je vlastní pouze jednomu člověku a kterou se odlišuje od ostatních lidí (Techniky poznávání osobnosti doc. PhDr. František Vízdal, CSc. IMS, Brno, 2005, Bonny Press).
- Osobnost je více či méně stabilní setrvávající organizace charakteru, temperamentu a těla osoby, která determinuje jeho jedinečnou adjustaci k prostředí (H.J.Eyseck ,1960; Milan Nekonečný, 2003, str. 245).
- Osobnost je dynamická organizace uvnitř individua, jeho psychofyzických systémů, která determinuje jeho jedinečnou adjustaci k jeho prostředí. (R. Stagner, 1961, Milan Nekonečný, 2003, str. 245).
- Osobnost je hypotetický konstrukt vyjadřující vnitřní podstatu dynamickou organizaci lidské psychiky, která determinuje její vnější projevy. (Milan Nekonečný, 2003, str. 245).

Definice je opravdu mnoho, ale u většiny z nich se dají najít shodné prvky: „Společným jmenovatelem většiny definic osobnosti je akcentace (zdůraznění) vnitřní jednoty a strukturovanosti obsahu duševního života lidského jedince, a to v daném okamžiku i v průběhu času. Druhým společným znakem osobnosti je její individuální svéráz, tedy to, čím se jedinec odlišuje od ostatních.(Karel Balcar, 1983, str. 13).

#### 1.4. Typologie osobnosti

Pojem osobnosti je používán v různých významech. V lidové řeči, ale i v historických vědách má hodnotící přízvuk, rozumí se jím vynikající nebo nějaký významný jedinec. Jiný význam má i v právních vědách a v sociologii. Do psychologie byl pojem osobnosti zaveden až na počátku 20. století, kdy se ukazovala nutnost studovat duševní život člověka jako celek, a nikoli jen jako pouhý soubor jednotlivých funkcí (jako vnímání, myšlení, cítění, chtění), neboť vykazoval funkční jednotu, a kdy bylo nutno vysvětlit fakt, že na též podnět různí lidé reagují různě. Někaký podnět působí tedy na člověka (osobnost) a ten na to nějak reaguje. (Nakonečný, M. 1993, str. 9)

Přesto, že na určitý podnět různí lidé reagují různě, je možné najít i jedince, kteří by na stejný podnět reagovali podobně nebo dokonce stejně. Každý člověk má tedy nějakou osobitou strukturu osobnosti jemu vlastní. V psychologii struktura osobnosti vyjadřuje vnitřní uspořádání osobnosti, tj. skladbu jejích prvků, dispozic, které jsou chápány jako funkční elementy, resp. jako elementy funkcí různých kategorií (výkonu, motivace, hodnocení, formální reaktibility atd. – tj. schopnosti, motivy, postoje, temperament, atd.). Struktura poukazuje na určitý trvalejší stav. Prvky struktury osobnosti, chápané jako dispozice různých druhů, představují psychické vlastnosti osobnosti, které tvoří různé třídy podle svých funkcí (schopnosti, temperament atd.) a které se mohou sdružovat v určité syndromy či typy osobnosti. (Nakonečný, M. 1993, str. 45)

V běžné řeči se často používají výrazy jako „měšťák“ nebo „intelektuál“, „byrokrat“ nebo také „ňouma“ apod. Tyto výrazy vyjadřující určitou svéráznost daného jedince, která však nepřísluší jen jemu, nýbrž řadě dalších lidí, kteří tak v rámci určité svéráznosti vytvářejí skupinu, označovanou jako typ. Být typický znamená být svérázný, rázovitý, ale nikoli jedinečný, termín typ vyjadřuje sdílený svéráz, charakteristiku, která je vlastní celé skupině lidí, nikoli všem, ale jen některým lidem,

kteří mají něco výrazně společného a kteří se od sebe v řadě dalších znaků liší (např. úrovní inteligence, zájmy apod.) (Nakonečný, M. 1993, str. 113).

Psychologické pojetí typu vychází z poznatku, že psychické vlastnosti vytvářejí určité syndromy (soubory), které mohou být charakteristické pro určitý počet lidí. Britský psycholog německého původu H. J. Eysenck soudí, že pojmy typ a vlastnost jsou významově téměř totožné: řekneme-li např. o určitém člověku, že má vlastnost družnosti nebo, že je to „družný typ“, znamená to v podstatě totéž. (Nakonečný, M. 1993, str. 113).

#### **1.4.1. Základní rozdělení typů osobnosti podle C. G. Junga**

C. G. Jung je autorem typologie, kdy rozděluje lidi na dva základní typy, tedy: introverty a extraverty. Pozorujeme-li lidi, říká C. G. Jung, zjišťujeme, že někteří jsou koncentrováni na sebe, jiní na své okolí. To jsou dva základní životní vztahy, které vytvářejí habitus (celkový stav), a zabarvují tak zážitky i jednání. Projevuje se v nich zaměření životní energie (libida) dovnitř (na subjekt) nebo navenek (na objekt, okolí). Podle tohoto zaměření lze pak lidi „třídít“ na introverty a extraverty.

Člověk, který je extravert, je víc zaměřen navenek, na realitu, na objekty, je společensky založený, otevřený, přístupný, čínorodý, závislý na mínění ostatních, myslí, cítí a jedná ve vztahu k objektu, je adaptabilní a prakticky založený.

Oproti tomu, člověk, který je introvert, je více zaměřen na sebe sama, na svůj vnitřní svět, žije více vnitřně, má bohatou fantazii a představivost, má negativní vztah k objektu a vnější svět jej spíše obtěžuje, je uzavřený, nepřístupný, spíše pasivní, zdrženlivý, nespolečenský, nedůvěřivý, ze situace se často stahuje do sebe, v jednání je váhavý, má plno zábran. Vědomá extraverze je kompenzována nevědomou introverzí a naopak. (Nakonečný, M. 1993, str. 117).

Extraverti jsou osoby milující společnost, sociálně angažované, družné, nenucené, impulsivní, bezstarostné s malými zábrany, mají rády změny, milují zábavy, rády se předvádějí, jsou otevřené a přístupné, mají sklon k optimismu a k agresi, nejsou vždy zcela spolehlivé a jsou často závislé na mínění druhých lidí.

Introverti jsou osoby uzavřené, spíše nepřístupné, mající sklon k sebezpozorování, společnosti se spíše straní, jsou spíše vážné, nedůvěřivé, dobře se kontrolují, jsou

celkem spolehlivé, jsou zdrženlivé, nemají rády vzrušení, jsou opatrné, trpělivé, mají rády pořádek a jsou spíše poněkud pesimistické. (Nakonečný, M. 1993, str. 140–141).

#### **1.4.2. Rozdíly mezi extraverty a introerty z hlediska dětí**

Rozdíly spočívají především v tom, v jakém prostředí tráví více času (zda ve vnějším, či vnitřním světě) a odkud berou energii – zda relaxují aktivní činnostmi a kontaktem s lidmi, nebo časem stráveným o samotě. Pokud je pro nás obtížné poznat, zda je dítě introvert nebo extravert, může nám pomoci, když si uvědomíme, co ho více vyčerpává – zda to, když je delší dobu samo a má se soustředit na nějakou klidnou činnost, či delší kontakt s větším množstvím lidí. Extraverti po určitém čase stráveném o samotě iniciují kontakt, chtějí sdílet, co právě prožívají, na co myslí, mimo jiné i proto, že mluvení stimuluje jejich přemýšlení. Navíc potřebují od okolí zpětnou vazbu.

Introverti naopak čas strávený o samotě vítají. Pokud se mají delší dobu účastnit sociálních interakcí a pokud se od nich vyžaduje dokonce komunikace, začnou být brzy tzv. „přestimulovaní“.

Následující popisy je nutno brát jako příklady možného chování, které můžeme u dětí s danou preferencí pozorovat, nejde ovšem o kritéria pro určení této preference.

#### **Extravertní děti**

Už v útlém věku se většinou radují a smějí, iniciují kontakt. Vcelku bez váhání se seznamují s novými lidmi a bez větších obtíží si zvykají v novém prostředí, nepotřebují dlouhý čas na rozkoukání.

Musí průběžně světu sdělovat, co se jim rodí v hlavě či co cítí. Někdy si až vynucují naši pozornost, zahlcují své okolí přívalem slov – vyprávějí zážitky, sdělují své názory apod. Ve vyjadřování mohou až přehánět, opakovat se, někdy říkají něco jenom proto, aby slyšeli, jak to bude znít. Do činnosti nebo hovoru se pustí spontánně, bez dlouhého přemýšlení. Je pro ně nepříjemné hrát si delší dobu o samotě, mají rády přítomnost druhé osoby. Mají-li dělat něco samy, často při tom svou činnost komentují.

S potěšením se ujímají iniciativy a jsou rády v centru pozornosti, mohou působit sebevědomějším dojmem než introvertní děti, nebo než ve skutečnosti jsou. Ve skupině se ochotně ujímají rolí vedoucích či mluvčích. Většinou preferují ústní projev, možnost vše náležitě rozebrat a komentovat. Ve třídě působí často jako aktivnější a bystřejší,

protože se rády hlásí, odpověď někdy vykřiknou ještě předtím, než byla dopovězena otázka.

Vyčerpává je, mají-li trávit delší čas samy a v klidu, bez možnosti s někým mluvit, něco dělat. Stále hledají nějaké vnější podněty, o které se dále musejí dělit s ostatními. Proto si potřebují zvát domů kamarády či chodit na návštěvy.

### **Introvertní děti**

Na své okolí pohlížejí spíše rezervovaně a odtažitě, komunikují spíše s několika známými lidmi. V nových a neznámých situacích působí nejistě, drží se spíše zpátky. Než něco řeknou, v „duchu“ to zvažují, potřebují čas na promyšlení odpovědi – vzbuzují proto často pochybnosti, jestli nás vůbec slyšely, vnímaly, zda tuší, o čem je řeč. Když začnou vyprávět o něčem, co mají rády či na čem jim záleží, rázem mohou být hovorné a nadšené. Jsou uvážlivější v tom, co budou dělat, vybíravější v možnostech, s kým si budou hrát. Než si něco vyzkoušejí, dávají přednost pozorování. Většinou čekají, až někdo jiný udělá první krok. Dokážou si hrát delší dobu samy a potichu (popř. svou činnost polohlasně komentují či si něco pro sebe vyprávějí, nechtějí však, aby je někdo poslouchal).

Je jim nepříjemné, jsou-li středem pozornosti, je-li třeba, aby hovořily před ostatními, trpí obavami a trémou. Mají pocit, jako by je pozornost ostatních vysávala. Proto nesnášejí ústní zkoušení, při kterém je celá třída sleduje. Preferují písemný projev, a to i v případě, že jim činí potíže. Ve skupině jsou nerady vedoucími, zejména pokud je úkol nejasný. Nechtějí být mluvčími, přenechávají iniciativu ostatním.

Ve třídě se při běžném způsobu výuky (kdy učitel klade otázky všem společně) téměř nedostanou ke slovu – potřebují delší čas na promyšlení odpovědi, mezitím se však přihlásí či vykřiknou extravertní spolužáci.

Energie introvertů se odčerpává ve společnosti lidí, na již uvedenou „přestimulovanost“ po delším kontaktu s ostatními mohou reagovat agresivitou, pláčem, záchvaty vzteku. Podobně je vyčerpává i fyzická blízkost ostatních lidí – potřebují mít svůj vlastní fyzický prostor. (Miková, Š. 2015, str. 23).

## 2. Teorie lyžařského výcviku

### 2.1. Subjekty lyžařského výcviku

#### 2.1.1. Instruktor

*Disciplíny, které by měl učitel lyžování zvládnout*

- **Motivace dítěte** je první zásadní věcí, kterou by měl každý učitel zvládnout. Měl by rozumět specifikům povahy konkrétního dítěte, odhadnout díky tomu jeho potřeby, což je nezbytné kvůli správné volbě výcvikových cílů a motivačních podnětů. Nevyzrálému dítěti můžou pomoci pomůcky. Některé děti jsou namotivovány již z domova, a to velice usnadňuje práci. Dále usnadňuje práci pedagoga znalost pohádek, které děti v tom období pravděpodobně sledují a znají. Například v roce 2015 byl velice oblíben film Ledové království, který při zapojení do výuky formou rolových her velice pomohl při výuce.
- **Pedagogické citění.** Je nutné vnímat, co dítěti prospěje a co je důležité k rozvíjení jeho dovedností.
- **Psychologické citění.** Instruktor by měl rozumět emocím dítěte a jeho prožívání, k tomuto mu slouží jeho odborné znalosti fází psychického vývoje (kognitivního, psychosociálního, morálního). Častým problémem dětí je kupříkladu strach. Při lyžařském výcviku jde o obavy z cizích lidí (instruktora), strach z rychlosti, z jízdy na vleku, z opuštěnosti rodiči. Hlubší porozumění emocím dítěte a reagování se zohledněním poznatků o konkrétním vývojovém období je nezbytné.
- **Naslouchat** je podstatné. Pokud instruktor nenaslouchá, riskuje nespolupráci dítěte. Pokud dítě cítí, že je akceptováno a jedná se s ním jako „rovný s rovným“, je téměř jisté, že se dítě dokáže uvolnit a spolupracovat. Pokud dítě začne komunikovat s instruktorem, je to považováno za první krok k tomu, aby se naučilo jezdit na lyžích.
- **Být nápomocen, avšak dávat šanci pro seberealizaci.** Instruktor by měl být schopen vést dítě k úspěchu krok za krokem, nechat jej učit se z důsledků



vlastních chyb, nepoučovat, nezahlcovat dítě radami ani výtkami. Pokud dítěti dáme více prostoru, ale zároveň vymezíme jasné hranice a jsme důslední, může se v rámci těchto hranic rozvíjet lépe, než poučováním nebo přísností. Příkladem pozitivní seberealizace je dání dítěti možnost vybrat si cestu, jakou sjede z kopce, určit cílové zvířátko – maskota, a podobné hravé formy učení.

- **Umět lyžovat tak, aby se dítě cítilo v bezpečí.** Pokud si instruktor nevěří a nevede si suverénně, může to mít neblahý dopad na motivaci dítěte.

### **2.1.2. Rodič**

Rodiče mohou být velice dobrou oporou, neplatí to však vždy. Někdy mohou být rodiče i přítěží z důvodu úzkostné citové vazby vůči dítěti (ze strany rodiče, kdy dítěti nedají šanci se seberealizovat, mají potřebu ho neustále chránit a kontrolovat). Klidný rodič, který svému dítěti umožní zdravou míru nezávislosti, naopak může vnést rovnováhu do dětské psychiky. Dítě se necítí samo a rodiče velice pozitivně působí na motivaci dítěte.

Je důležitá komunikace instruktora s rodičem, aby rodič měl představu, jak se jeho dítěti ve výuce vede, jaké učinilo pokroky, pokud se pozitivní pocity z výuky lyžování promítnou i do domácího prostředí, je to ku prospěchu celkové motivace dítěte.

V neposlední řadě je nejvýznamnějším subjektem výcviku samotné dítě. V předškolním věku obvykle platí, čím mladší dítě, tím je výcvik náročnější. Charakteristika dítěte předškolního věku je podrobněji rozpracována v kapitole 1.3.

## **2.2. Faktory ovlivňující lyžařský výcvik**

Základním, stěžejním cílem výuky lyžování dětí je vytvořit kladný vztah k lyžování a k souvisejícímu prostředí, zvládnout a správně ovládat techniku jízdy, bezpečně se chovat na lyžích, přizpůsobovat se podmínkám, předvídat možné situace a umět na ně reagovat. Výuka lyžování obsahuje také v zásadě tři cíle – 1. cíl zdravotní, 2. cíl výchovný, 3. cíl výcvikový (Vodičková, S. 2005, str. 7).

### **2.2.1. Tělesný vývoj a pohybový vývoj**

V tomto období dochází u dítěte k rychlému růstu, takže by se u něj neměly nadměrně zatěžovat klouby a vazy. Děti nemají zatím vyvinuty svaly na přední části dolních

končetin, z čehož vyplývá, že je pro ně přirozený záklon. Dále mají sníženou termoregulaci a mohou trpět nepříjemnými a bolestivými pocity chladu, což jim znesnadňuje a znepríjemňuje pobyt na svahu. V tomto věku je pro děti přirozená přemíra pohybové energie a radost z pohybu, takže se snažíme rozvíjet především jejich obratnost a podporovat jejich vnímání pohybu komplexně, tedy neprovádíme izolovaná cvičení.

### **2.2.2. Psychický vývoj dítěte**

V tomto věku je častý negativní postoj k novému. Pozornost je nestálá a netrvá déle než 5 minut. Chceme-li upoutat pozornost dítěte, lze na něj působit silněji prostřednictvím např. barev, obrázků nebo úplně nového cvičení. V tomto období dochází k velkému rozvoji citů a prožitky jsou velmi silné, ať se jedná o radost či zlost. V tomto období mají děti velký zájem o pohádky a příběhy, což můžeme využít k motivaci při výuce. Je dobré zjistit, která postava z pohádky, filmu či knížky je pro dítě zajímavá a snažit se s ním na toto téma navést hovor. Následná komunikace s dítětem bude snadnější.

### **2.2.3. Sociální vývoj dítěte**

Děti v předškolním věku většinou navštěvují mateřskou školu a jsou již navyklé fungovat v kolektivu, spolupráce s ostatními dětmi je zejména pro extrovertní děti silným motivačním faktorem.

### **2.2.4. Instruktor a výuka lyžování**

Instruktor obdobně jako vychovatel zastává i roli pečovatele a ošetřovatele, pomáhá při oblékání a svlékání, obouvání a zouvání bot. Seznamuje děti s prostředím, novým vybavením či jeho možnostmi. Věnuje individuální pozornost každému dítěti. Uzpůsobuje mluvu tak, aby si byl jistý, že mu dítě rozumí, používá výrazy, které dítě zná, případně je srozumitelně vysvětluje. Mluví zvučně a zřetelně, aby ho dítě v hluku, který na svazích panuje, mohlo jasně slyšet. Dále je potřeba dítě přiměřeně oceňovat, chválit a povzbuzovat. Výuka probíhá 0,5–1,5 hodiny denně, a to většinou jen ve výukovém hřišti. Zkušený instruktor by měl poznat, které časové rozpětí je pro dítě nejvhodnější, kdy vložit pauzu, každé dítě je individualita, má jinou fyzickou i mentální kondici. Zde je vhodná zpětná vazba na rodiče.

### **2.2.5. Lyžařská technologie**

Pod pojmem lyžařská technologie rozumíme výzbroj a výstroj lyžaře a mazání lyží. Na výcvik lyžování má vybavení lyžaře velký vliv. Proto je důležité, aby rodiče dětí byli včas informováni, jaké lyžařské vybavení je pro jejich děti vhodné a jak důležité jsou bezpečnostní prvky a návyk k jejich používání. V dětech je pak třeba vypěstovat vztah k lyžařskému vybavení, jako k jejich oblíbené hračce (Vodičková, S. 2005, str. 14).

Výzbrojí rozumíme lyže, hole, vázání a boty. Výstrojí lyžařské oblečení včetně doplňků (brýle, přilby, chrániče, rukavice). Použití nových a kvalitnějších materiálů ovlivňuje i lyžařský průmysl. Lehčí a odolnější materiály se projevují jak v konstrukci lyží, holí, bot a vázání, tak i v jejich užitečných vlastnostech. Většina firem nabízí širokou paletu vybavení, které uspokojí jak začátečníky, tak i vyspělé lyžaře. Mazání se zabývá přípravou skluznic lyží, výběrem a správnou aplikací lyžařských vosků (Dygrín, J. a kol. 2003, str. 12).

### **2.2.6. Lyžařská výzbroj**

#### **Lyže**

Převratné změny v konstrukci lyží pro dospělé postupně zasáhly i dětské a juniorské lyže. Významné zkrácení délky lyže pro dospělé není u dětí to nejdůležitější. V současné době jsou dětské a juniorské lyže vyráběny do délky 170 cm a doporučené délky lyží se i přes konstrukční změny příliš nezměnily. Nejvýznamnějším přínosem v konstrukci lyží je pro děti jejich vykrojení, kterého při výuce zatáčení dokážou velice rychle využít. Pro děti předškolního věku používáme lyže od 70 cm délky, ideální je 10 cm pod výšku ramen, můžeme říci do podpaží. Pokud je u těchto lyží uváděn poloměr, vhodný je 5 až 10 m (Tremel, J. 2004, str. 12).

#### **Vázání**

Nebezpečí zranění při pádu je u dětí díky jejich pružnosti a kloubní pohyblivosti menší než u dospělých. V každém případě je ale bezpečnostní vázání naprostou nutností. Velice důležité je, aby dítě dokázalo do vázání i v relativně obtížných podmínkách samo nastoupit. Dbáme na správnou montáž a seřízení. Minimálně před začátkem zimní

sezony necháme v servisu vázání překontrolovat a znovu seřídít podle váhy a umění dítěte. Je vhodné podobnou kontrolu opakovaně realizovat i v průběhu zimní sezony.

Některé firmy nabízejí pro děti tzv. sety – lyže s namontovaným vázáním, které jsou technicky i vizuálně sladěny. Jsou to většinou výrobky dobré kvality a cenově je tato investice výhodná (Tremel, J. 2004, str. 13).

### **Boty**

- Výběru bot věnujeme maximální pozornost. Děti jsou obuty v lyžařských botách značnou část dne, toto závisí na délce výuky. Několik hodin v těžkých botách stoupají i stojí a v době odpočinku ve výuce nemají většinou možnost se přezout. Boty musí být pohodlné, dobře padnoucí, nesmí tlačit, měly by dobře tepelně izolovat a zároveň chránit proti vlhkosti. To všechno moderní dětské boty splňují a je pouze potřeba při jejich nákupu tyto podmínky vyžadovat. Velikost bot by i u dětí měla být taková, aby dítěti nebyly velké v jedné kvalitní lyžařské ponožkách. Nákup bot na několikery ponožky s perspektivou ubírání vrstev, jak noha dítěte dorůstá, není to nejlepší řešení. V nových botách dítě vůbec nemůže pohybové impulzy z chodidla přenášet přes vrstvy ponožek na lyži. Když vrstvy díky zvětšení chodidla odstraníme, boty už jsou vyšlapané a nekvalitní.
- U nejmenších dětí (3–5 let) jsou vhodné boty se zadním nástupem, snadněji si je obují. Děti 6leté a starší už mohou mít boty přezkové. Osvědčuje se, aby si dítě lyžařské boty vyzkoušelo už doma před vlastním lyžováním. V začátku jsou díky tvrdosti pro dítě nepohodlné a chvíli trvá, než si na nové boty zvykne (TREML, J. 2004, str. 14).

### **Hole**

V úvodních lekcích lyžařské výuky u nejmenších dětí nejsou lyžařské hole nutností. V některých případech mohou dokonce malé lyžaře rušit. Lyžařské hole pro děti vybíráme lehké, mohou být o něco delší, než je doporučováno pro dospělé, jejich délka může být až do podpaží. Důvodem není postupné dorůstání dětí, ale možnost snadnější opory při chůzi a sjíždění, a tím vytvoření lepší rovnováhy.

### **2.2.7. Lyžařská výstroj**

Pro lyžování dětí i dospělých platí obdobná pravidla pro oblékání. Sjezdové lyžování je aktivita, při níž se střídají okamžiky fyzického zatížení s okamžiky relativního odpočinku. Probíhá v zimním prostředí, pro něž je charakteristická proměnlivost počasí. Proto je volbě oblečení vhodné věnovat zvláštní pozornost.

První vrstva by měla být přilnavé spodní prádlo, které umožňuje transport vlhkosti, dále pak různé teplé materiály. Další vrstvu tvoří tepelná izolace a vrchní vrstvu může představovat jednodílná nebo dvoudílná lyžařská kombinéza, která by měla zaručovat volný pohyb, snadno se oblékat, nepropouštět chlad, bránit provlhnutí a umožňovat odpařování potu.

Do lyžařské výstroje dětí patří také lyžařská čepice a v dnešní době velmi potřebná a v mnoha zemích již povinná lyžařská přilba, dále také lyžařské brýle chránící oči před větrem nebo ultrafialovými paprsky a kvalitní rukavice (Vodičková, S., 2005, str. 16).

### **Lyžařské prostředí**

Lyžování je sportovní odvětví, které je realizováno pod širým nebem, což jen ve velmi málo případech je zárukou optimálních podmínek. Lyžařské prostředí je ovlivněno celou řadou faktorů, z nich vybíráme ty nejdůležitější (klimatické faktory, sníh, terén).

Počasí je v horských oblastech zpravidla velmi proměnlivé, a proto je důležité vždy přizpůsobit výuku právě aktuálnímu stavu počasí. Vždy je třeba nalézt vhodné řešení tak, aby výuka byla co nejefektivnější a byla pro žáky přínosná. Problémové jsou např. sněhová bouře, husté sněžení, snížená viditelnost, silný mráz, vítr.

Také prostor pro výuku je třeba pečlivě rozmyslet, za silného větru je možné najít chráněné místo v terénu vytvořeném závětrí, čím horší je viditelnost, tím pomaleji je třeba jet, čím chladnější je, tím více se děti musí pohybovat. Čím horší jsou podmínky, tím více musí učitel žáky upoutat a zaujmout. Je třeba cíleně vést výuku výchovným směrem, naučit děti, jak se v takových situacích chovat, co mohou očekávat. Je třeba vycítit okamžik, kdy je lepší výcvik přerušit, protože se podmínky staly natolik náročnými, že u dítěte začínají převládat výrazně negativní pocity, které mohou působit demotivačně i do budoucna v podobě nepříjemných a stresujících vzpomínek.

Nejobvyklejším prostorem pro sjezdové lyžování bývá sjezdovka či cvičná louka.

Pod širým nebem není k dispozici posluchárna a často ani ideální svah s ideálními povětrnostními a sněhovými podmínkami, a proto si instruktor musí umět poradit i s méně příznivými podmínkami, musí dokázat přizpůsobit výuku. Je sice dobré předem výuku naplánovat, ale schopnost improvizovat je daleko důležitější (Vodičková, S., 2005, str. 17).

## 2.3. Způsob výuky lyžařského výcviku

### 2.3.1. Skupinová výuka

Hovoříme o výuce 3 až 15 dětí. Více dětí jeden instruktor nemůže zvládnout. Skupinová výuka klade vysoké nároky na přípravu výuky a na fyzickou zdatnost instruktora. Je vhodná především pro děti od 5 let, když už jsou zvyklé se pohybovat v nějakém kolektivu, například mateřská školka. Je dobré, aby ve skupině byly děti, které jsou se svými lyžařskými dovednostmi na podobné úrovni, tím se zabrání zdržování výuky či vyřazení jednoho člena z družstva. Instruktor se musí soustředit na více dětí, což bývá náročné, musí jim věnovat stejnou pozornost. Má nedostatek času k individuálnímu přístupu, nestíhá opravovat všechny apod., ovšem na druhou stranu může děti porovnat. Cvičení nemohou trvat dlouho a nesmějí být velké prodlevy mezi nimi: pak by se ostatní děti nudily. Na druhou stranu výhodou je, že s dětmi můžeme hrát různé hry, pořádat závody a rozdávat jim úkoly.

*Zásady bezpečnosti při výuce skupiny:*

- S družstvem zastavovat pouze na přehledném, dobře viditelném místě na okraji sjezdovky.
- Při přejíždění k družstvu zastavovat vždy pod ním.
- Instruktor stojí čelem ke slunci nebo proti větru. Členové družstva tak stojí zády ke slunci či větru a mohou sledovat pokyny instruktora.
- Necvičit v úzkých a nepřehledných úsecích tratě.
- Bezprostředně za sebou (“v hadu“) jezdit pouze na širokých a přehledných místech.

- Do fronty před jízdou na vleku či lanovce se řadit v takovém pořadí, v jakém děti přijely.
- Po vyjetí nahoru opustit výstupní prostor a čekat na stanoveném místě

(Výukový materiál lyžařské školy Ski and board school lap, 2006)

### **2.3.2. Individuální výuka**

Tato výuka se uvádí pro jednoho či dva členy. Tento typ výuky je vhodný především pro úplně malé děti (2 až 5 let). Ty totiž potřebují individuální přístup a mají specifické požadavky. Potřebují péči a bližší kontakt s instruktorem. Ten se věnuje pouze jednomu dítěti, popřípadně dvěma dětem a tím může měnit výuku přímo podle dovedností a fyzických zdatností dítěte. Je ovšem důležité cviky obměňovat, aby výuka nebyla nudná. Také jsou dříve viditelné výsledky, výuka je efektivnější. Výhodou je, že dítě můžeme hned opravit. Dítě nemusí mít obavy z konfliktů, které mohou ve skupině nastat. Jako nevýhodu lze považovat nemožnost srovnání jednotlivce s ostatními členy skupiny. Rodiče dětí upřednostňují často individuální typ výuky, která je efektivnější, taktéž ale finančně nejnáročnější.

## **2.4. Hlavní zásady výuky**

### **2.4.1. Zásada uvědomělosti a aktivity**

Pro výuku je důležité, aby se dítě ztotožnilo s předloženým výukovým záměrem. Žáky je potřeba povzbuzovat, i když se jim nedaří a motivovat je. Je dobré oceňovat i malé pokroky. Většinou platí, že ten, který je povzbuzován, se učí dobře a ten, který je haněn, špatně.

### **2.4.2. Zásada přiměřenosti a individuálního přístupu**

Instruktor by měl především respektovat stupeň psychického a fyzického rozvoje žáka, jeho věkové zvláštnosti, zdravotní stav, lyžařské dovednosti. Měl by postupovat v provedení cviku od hrubého k jemnému, od jednoduchého ke složitému a od známého k neznámému.

### **2.4.3. Zásada všestrannosti**

Instruktor by měl měnit prvky lyžařské techniky a prostředí, ve kterém výuka probíhá, neustále. Vnímat fyzickou připravenost dítěte, tedy neprovádět s ním náročné cviky, na které děti ještě nemají sílu v nohou, v rukou, rovnováhu či koordinaci.

### **2.4.4. Hlavní vyučovací metody**

Metody, jimiž jsou žákům lyžařské školy sdělována fakta a předváděny potřebné dovednosti, pomocí nichž nacvičují a zdokonalují svoji techniku.

#### **Metoda slovní instrukce**

Výklad by měl být stručný a jasný, s minimálním počtem informací, avšak obrazný např. „Skrč se jako trpaslík“. V mé praxi lyžařského instruktora se mi osvědčilo metaforické označení, také pojmenovat každou lyži zvlášť a toto pojmenování pak používat (není podmínkou).

#### **Metoda zrakové instrukce**

Je důležité nacvičovaného pohybu po vysvětlení okamžitě převést. U malých dětí preferujeme zrakovou ukázkou s krátkou instrukcí. Mezi ukázkou a vlastním nácvikem by neměla být dlouhá pauza.

#### **Úkolová metoda**

Je založena na zadání úkolu, určitého pohybu, který donutí dítě zvládnout určitý žádaný pohybový prvek tím, že se dítě soustředí na splnění úkolu a přitom realizuje výcvikový záměr instruktora. Příkladem je „Parkur“ (Připraví se malý slalom a děti projíždějí připraveným prostředím, kterým děti účelně projíždějí a nevnímají vlastní záměr vyučujícího. Při počátečním nácviku se neřeší, jakou technikou dítě projede, ale je důležité, aby dítě slalom dokončilo.)

#### **Soutěžní metoda**

Soutěžní metoda se většinou provádí až u starších dětí a je zařazena na závěr hodiny, kdy se pochválí vítěz a povzbudí poražení. Pokud se uplatňuje nekriticky, nese rizika, může demotivovat ty děti, jimž se nedaří.



### **Metoda her**

Herní metoda by měla být nezbytnou součástí výuky. Při hře je pozornost odvedena na herní prožitek a děti nevědomky plní záměr učitele. Příkladem takové metody je tematická výuka, kdy je celá výuka vedena v duchu nějaké hry nebo příběhu, který děti prožívají a zapomenou na samotné lyžování.

## **Praktická část**

V této části práce je popsán program výuky lyžařského výcviku, ve kterém jsou aplikovány podpůrné motivační prostředky k dosažení cíle. Za cíl bylo stanoveno projít předem navrženým programem lyžařského výcviku a s pomocí různých motivačních prostředků naučit žáky lyžovat, tedy dosáhnout alespoň základní úrovně lyžování. Metody použité v této práci jsou pozorování a následná analýza. Osoby účastníci se průzkumu jsou instruktor a žáci.

### **3. Charakteristika instruktora a žáků, obecný plán hodiny**

#### **3.1. Já jako instruktor**

K lyžování jsem se dostal v pěti letech právě v lyžařské škole Ještěd, později jsem přešel do závodního oddílu, nejprve Ski Klub Ještěd a následně v TJ Bižuterie. Tato zkušenost mi dopomohla k základům pro mou dnešní výuku lyžování a mohu věřit svým lyžařským schopnostem. V roli instruktora jsem se ocitl již v patnácti letech a po absolvování příslušných instruktorských výcviků a dosažení plnoletosti jsem se stal členem Lyžařské školy Ještěd, kde učím dodnes. Odučeno mám přes 2500 hodin a zkušenosti mám jak s výukou individuální, tak skupinovou, kde individuální výuka převládá.

#### **3.2. Žáci**

Pro potřebu mé bakalářské práce byly vybrány dvě děti – účastníci lyžařského výcviku, kteří podstoupili předem zvolený program výuky. Děti byly vybrány ze skupiny deseti žáků, jimž bylo společné:

- neměly žádné předchozí zkušenosti s lyžemi ani s lyžováním;
- šlo o děti předškolního věku, v rozmezí od tří do šesti let;
- všechny byly účastníky lyžařského výcviku v délce trvání pěti dnů.
- Děti byly vybrány introvertní a extrovertní. Polarizace pomáhá pochopit osobnost dítěte bojácného a přizpůsobivého. Předem připravuje na možné problémy při výuce i pro potřeby vybírání vhodných motivačních prostředků.

Jména dětí jsou na základě přání rodičů pozměněna, pojmenujeme tedy 1. žáka Adam a 2. žáka Jan.

### **3.2.1. Charakteristika žáka č. 1**

Žáka č. 1 jsme pojmenovali Adam. Adamovi jsou čtyři roky a nemá žádné předchozí zkušenosti s lyžováním. Pochází z Liberce a má jednoho staršího sourozence.

Adam je prakticky a rozhodný, avšak pouze v praktických věcech s následným vykonáním. Mezilidské dovednosti jsou pro něj problém a občas má problém s taktem. Během výuky byla znatelná jeho zdrženlivost vůči mé osobě.

Bývá tišší, rozjímavý, zodpovědný a má snahu se připravit na následující činnosti. Někdy se i raději zeptal v případě nejasností. Je velice pečlivý a snaží se splnit zadání a celkově mu záleží na splnění cíle.

Jeho postup je mírně pomalejší. I proto si ale dokáže více všimnout podrobností a lépe se přizpůsobit. Jeho pomalost tedy vede k větší šanci na dokončení cviku bez chyb, které by mohly vzniknout při rychlejším postupu.

Je zjevná jeho potřeba klidu a pevného plánu výuky, cítí se tak jistěji a bezpečněji. Nadměrný tlak u něj může vyústit v úzkost a následnou nižší zdatnost. Sám by si raději vybral méně akční zábavu než lyžování, proto jsem volil pomalejší tempo a mírnější náročnost.

Velkým problémem jsou pro něj nové podněty, má z nich obavy a snaží se jim zprvu vyhnout, avšak po překonání počáteční nedůvěry je již schopen regulovat svůj strach, spolupracovat a reagovat na vzniklou situaci.

### **3.2.2. Charakteristika žáka č. 2**

Žáka č. 2 pojmenujeme Jan. Janovi jsou čtyři roky a nemá žádné předchozí zkušenosti s lyžováním. Pochází z Rychnova a má dva starší sourozence.

Jan je velice společenské dítě. S cizími lidmi nemá problém a je to rozeznatelné na první pohled. Sám sebe dokáže velice dobře namotivovat k dalšímu postupu. Jeho dětství se jeví bezstarostné a má tendence se neustále radovat z úspěchu. Dokáže motivovat i ostatní a jeho jednání můžeme přiřadit k altruistovi. Má někdy problémy s pocitem nepochopení, projevující se negativními emocemi. V tomto případě je

přesvědčen o své pravdě, stojí si za svým přesvědčením a je potřeba hodně taktiky k nasměrováním výuky správným směrem.

V kontrastu k tomuto je jeho vnímání velice intenzivní a citlivé jak k sobě tak i k okolí. Jan se dokáže naladit na emoce okolí. Je velice optimistický, což výuku usnadňuje. Rád je nápomocen – je něčím platný.

Preferuje nové věci, je zvědavý, má sklon dělat více věcí najednou, což by v rámci výuky vedlo k zbytečným chybám. Chce rychle něčeho dosáhnout, aby mohl pokračovat v další činnosti.

V případě možnosti volby se raději rozhoduje za sebe, a proto jsem se mu snažil vytvořit co nejvíce prostoru pro seberealizaci. Často se ptal a využíval fantazie u jízd i zvířátek.

Nemá rád memorování a opakování činností, pro jeho temperament jsem se proto snažil vymýšlet různé hry a na ně reagoval velice pozitivně.

Nemá problém s reakcemi na okolní dění, například velice rychle se snažil změnit směr jízd v případě křížení jiným lyžařem.

### **3.3. Vyučovací hodina**

Každá vyučovací hodina by měla být pestrá, s častým střídáním činností a her. Tím je udržena pozornost dítěte a jeho motivace k hodině další.

#### **3.3.1. Úvod do výcvikového dne**

Nejprve zkontrolujeme lyžařskou výzbroj a výstroj a provedeme rozcvičku.

#### **3.3.2. Hlavní část**

Každý den nacvičujeme nové věci, ale i opakujeme prvky z minulé hodiny. Je zde důležitá častá a včasná obměna různých cvičení, také dělat přestávky a dát dítěti i prostor pro jeho přání.

#### **3.3.3. Závěrečná část**

Na konci uzavíráme proběhlou lekci a snažíme se navodit atmosféru těšení se na lekci nastávající. Zklidníme organismus, zařazujeme již klidnější nenáročná cvičení. Výuku

na konci zhodnotíme, u malých dětí je důležité kladné hodnocení a podáme informace o další hodině rodiči.

## 4. Jednotlivé kroky programu výuky lyžování

Lyžařská výuka probíhá každý den po dobu pěti dní. Kurz probíhá v dopoledních hodinách od 9 do 11 hodin a v odpoledních hodinách od 13 do 15 hodin.

### 4.1. První setkání

**Den:** 1. den lyžařského výcviku na nejmírnější sjezdovce

**Krok seznamování:** Pro děti jsou velmi důležité již první okamžiky pobytu v dětské lyžařské škole. Je nutné děti pozitivně motivovat od samého počátku výuky. Některé děti mají se seznamováním s cizími lidmi problém a často se pak schovávají za rodiče. V tuto chvíli je velice důležité odhadnout, kdy je lepší s dítětem navázat vztah za přítomnosti rodičů a kdy je vhodnější riskovat jejich odchod.

**Motivační prostředek:** Pro seznámení se, k uvolnění atmosféry a odvedení pozornosti od rodičů lze využít hru na schovávanou.

Je zapotřebí dát dítěti dostatek času a příležitost si negativními pocity odtržení projít. Jsou děti, které v této fázi dokonce agresivně útočí na okolí, či využívají pláč jako prostředek k povolání rodičů zpět. Je zapotřebí se postavit do role kamaráda, některé děti přijmou instruktora v roli „strejdy“, někdy se nechutí dítěte překoná za pomoci rodičů.

#### **Krok odpoutání se od rodičů.**

Jedná se velice často o první pobyt dítěte mimo dosah rodičů. Instruktor nahrazuje v tomto věku vychovatele, proto je velmi důležitý cit a naslouchání.

Podle Maslowa: Potřeba lásky, přijetí, spolupatříčnosti vytváří větší emocionální propojení. Instruktor zde hraje roli náhradního rodiče a cílem se stává připoutání dítěte k instruktorovi. Toto přijetí pomůže v další výuce.

**Motivační prostředek:** Hezkou možností je využití molitanové žížaly. Děti si velice rády hrají a tento psychický prvek můžeme využít u žížaly, kdy žáčci žížalu chytají, nebo sjíždí žížaly se přidržujícíce. Tento motivační prvek mnohé děti znají z výuky plavání, není jim neznámý. Zde dobře funguje pošťuchování v rozumné míře, kterému dítě těžko odolá. S pomocí molitanu je tato zábava bezpečná a má mnoho variant.

**Hodnocení Adama:** Pro Adama bylo přijetí instruktora, jako neznámého člověka, kterého viděl poprvé v životě, na počátku nesnadné. Trvalo nejméně 30 minut, než dokázal komunikovat s instruktorem a dalších 30 minut než se odpoutal od rodičů. Pomohl rozhovor a představení se při účasti rodičů a hra na honěnou.

**Hodnocení Jana:** Pro Jana nebylo seznámení žádný problém, velice rychle se přizpůsobil a odpoutal se od rodičů, Jan se okamžitě zapojil do všech činností s velkou vervou a optimismem. Byl natěšený na jízdu z kopce a náročností jízdy se nezabýval, byla to pro něj možnost naučit se novou hru.

## 4.2. Rozcvička

**Popis:** Pro děti do 6 let nejsou příliš vhodné rozcvičky pouze ve formě běhu. Běh děti velmi rychle unaví a děti poté ztrácejí zájem o další činnost. Daleko vhodnější jsou hry a soutěže, při nichž se děti řádně rozcvičí jiným a hravým způsobem.

**Den:** Každý den lyžařského výcviku, maximálně 5 minut.

**Cíl:** Dítě se Rozpohybuje a prohřeje tělo.

**Motivace:** Navození sportovního radosti.

### **Motivační prostředek:**

- Rozumně krátký běh ve sjezdových botách i bez nich po sněhu může pomoci dítěti odreagovat se a sprátně. Jeho využití může být pro prokrvení a rozhýbání pohybové soustavy. Při této činnosti můžeme využívat hry na honěnou.
- Házení kroužku na tyčku. Tato činnost má vliv na dětskou soutěživost a další motivace pro následný pohyb na lyžích.
- Využití sněhuláka je vhodné pro sblížení se se sněhem po rovině dotykové. Zde můžeme využít Olafa z pohádky Ledové království. Děti tuto postavu mají rády.
- **Hodnocení Adama:** Adam zvládl aktivity s mírnými obtížemi. Potřeboval slyšet pochvalná slova, aby se pozitivně naladil na další výcvik.
- **Hodnocení Jana:** Jana tyto aktivity bavily, jelikož má velice rád pohyb a běh, který je pro něho přirozeností. Rád soutěžil v jednotlivých disciplínách.

### 4.3. První pohyby na lyžích

**Den:** 1. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě se naučí základní obratnosti s lyžemi. Tato cvičení slouží k nácviku koordinace a stability.

#### **Cvičení na místě:**

- obutí lyže
- zvedání lyže
- klouzání
- otáčení

#### **Cvičení v pohybu:**

- chůze
- klouzání vpřed s odrazem
- klouzání vpřed s odrazem – delší skluz
- otáčení kolem své osy

**Popis:** První kroky na lyžích mohou pro dítě znamenat jak momenty štěstí, tak i velké strasti. V rámci Maslowovy pyramidy se pohybujeme na úrovni potřeby uznání a úcty. Je velice důležité dítě chválit a tím převádět vnější motivaci na vnitřní, která má mnohem hodnotnější funkci a není orientována na odměny. Snažíme se v dítěti probudit pocity, kdy má radost samo ze sebe. Podporovaný žák získává první pocity uznání a úcty.

#### **Motivační prostředek:**

- Využití sněhuláka pro sblížení se se sněhem po rovině dotykové. Zde lze vzpomenout i postavu Olafa z pohádky Ledové království.
- Použití molitanové žížaly.
- Tyto prvky slouží k motivaci dítěte k pohybu. Při zvolení správné chvíle je pro dítě snadnější postavit se na lyže, protože dítě bere tyto činnosti jako hru. Následně můžeme navázat hrou na sněžnou koloběžku.



- Správně zvolená hra dítě zábavně namotivuje. Přínosné je sdělení od rodičů, co dítě preferuje. Je velice důležité dávat pozor na případné nepříjemné pocity, pokud dítě vyjeví vážnou nelibost, je vhodné zkusit změnit způsob motivace. Tato část vyžaduje zejména vlohky pro práci s dětmi a zkušenost instruktora je výhodou. Každé dítě je jedinečné, jiné a v individuální výuce je možné cvičení lépe nastavit na jeho povahu i fyzické schopnosti.

Některé prvky prováděné před nazutím lyží mohou pomoci z pohledu principu a hravosti. Následné první kroky na lyžích mohou být pro dítě více zábavné. Princip pohybu bude velice podobný, pouze s rozdílem nazutí lyží. Dítě bude mít tendenci se přesunout z bodu A do bodu B.

- Jízda na sněžné koloběžce (jízda na jedné lyži s odrazem volné nohy) je dalším rozšiřujícím hravým prvkem. Jízda na jedné lyži může být následována propojením pohybu s držením kroužku v ruce. Tímto kroužkem můžeme dítě motivovat k pohybu k místu, kde je dítě schopno dohodit nebo trefit určitý prvek námi i dítětem zvolený. Zvolení dítětem je pravděpodobnější při opakování nebo po názorné ukázce. Po dosažení většího stupně jistoty pohybu může samo dítě regulovat další hod, případně pokračovat v soutěžení s druhými dětmi. Hází kroužkem před sebe s následným sebráním a opakováním hodů. Někdy dítě preferuje přehazování mezi instruktorem a jím samotným. U starších dětí lze hru zpestřit prohazováním míčku kroužkem, využít hůlky, kužele jako otočného prvku v jízdě a nabízejí se i jiné rozšiřující herní prvky. Zejména u skupinových výuk jsou tato zábavná rozšíření výuky motivující. Hůlka může navíc dítěti sloužit jako pevný jistotný bod a k tomu na dítě působí tyčka jako splnitelný cíl. Je vhodné dle situace a s ohledem na zdatnost dítěte zvolit vzdálenost tohoto cíle. Později může dítě sjet k dalším pevným bodům nebo kolem nich zatočit. Po určité době je možné měnit postavení pevných bodů pro originalitu a prevenci opakování. Instruktor se může přidat, nebo se stát koučem, kdy dítě vede a fandí mu.

Tyto poslední kroky mohou některé dítě motivovat. Některé děti se však mohou cítit nekonformně, potřebují pomalejší postup. Zde je vhodné dítěti nechat delší čas pro asimilaci pohybu na lyžích v již naučených pohybech a cílech. Dobrý instruktor má

autoritu i citlivý přístup k dětem, jeho vlastní umění lyžovat je pouze základní platformou, na které staví svůj postup.

**Hodnocení Adama:** Adamovi se hra na koloběžku zprvu nelíbila z důvodu náročnosti. Po následném rozježdění a s mizejícím strachem začal svůj pohyb zrychlovat a zkoušet nové možnosti. Zvládnutí prvního skluzu Adama motivovalo k dalšímu pokroku. Obavy přebývaly, avšak motivace působila intenzivněji.

**Hodnocení Jana:** Jan znal koloběžku z domova a neměl problém zopakovat naučené. Koloběžka ho velmi bavila. Byl celý natěšený na první sjezd, jelikož jízdu na rovině považoval za trochu nudnou a nechtělo se mu udržovat při ní pozornost. Z tohoto důvodu bylo náročnější udržet pozornost Jana při jízdě po rovině než později při rychlejším sjezdu dolů.

#### 4.4. Nácvik na obou lyžích

**Den:** 1. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne základní pohybové dovednosti na obou lyžích.

**Popis:** Je potřeba zvládnout tato cvičení na místě:

- podřepy v kolenou
- úkroky do stran
- otáčení na místě

**Motivační prostředek:** Běh imitující tučňáka.

**Hodnocení Adama:** Adam tučňáka znal z televize, a proto neměl žádný problém s tímto cvičením, velice ho to bavilo.

**Hodnocení Jana:** Jan toto cvičení pojal jako předvedení své šikovnosti, tak, aby mohl co nejdříve vyzkoušet jízdu z kopce tímto způsobem.

#### 4.5. Jízda přímo

**Den:** 2. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne základní pohyb z kopce se snahou dopředného pohybu bez pádu.

**Popis:** První jízda ze svahu. Zde můžeme využít hry na chytanou. Můžeme využít pomůcek cvičiště, kdy dítě bude chytat různé předměty. Chytání pomáhá dítěti se vzpřímit a dostat dopředu, z hlediska psychologického je dopředný pohyb důležitý z důvodu důvěry v instruktora a menší fyzické náročnosti. V případě častějších pádů lze preventivně při vysvětlování pohybu využívat přidržení ramen dítěte. Tehdy instruktor stojí před špičkami lyží žáka a tím trochu řídí pohyb dítěte. Dítě se lépe zbaví strachu z přepadnutí dopředu (podobný princip při pohledu z rozhledny). Prvek připomíná skok tygra při chytání lovené zvěře (lov při vysvětlování vynecháme, necháme pouze princip).

Některá cvičiště mají kolotoč na svahu s menším sklonem, kde se nechávají děti táhnout za provázek či držadlo. Děti se zde nebojí a spojují si pohyb a rotaci s klasickým kolotočem.

**Motivační prostředek:** Hra na chytanou, chytání různých předmětů.

**Hodnocení Adama:** Adam měl strach a při prvních pokusech padal do záklonu (Motivace byla potlačována obavami). Po několika úspěšných pokusech již dokázal dojet k instruktorovi bez obav a začal si jízdu užívat a dokonce se i těšil na další výuku. Problémový první strach byl odbourán a byla možnost postoupit ve výuce.

**Hodnocení Jana:** Jan neměl se záklonem přílišný problém. Téměř okamžitě byl schopen dojet až k instruktorovi. Dokonce se po chvíli pokoušel instruktora objet. Sklon svahu mu nečinil přílišné problémy a téměř nepadal. Po několika sjezdech se považoval za lyžaře a byl ochoten zkusit něco nového.

## 4.6. Jízda v pluhu

**Den:** 2. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne dělat pizzu, kterou následně nakrmí zvířátka.

**Popis:** Trénink pluhu po zvládnutí dostatečné stability a zvýšení sebedůvěry žáka. Dochází k redukci strachu. Využití techniky, kdy dítěti ukážeme na jeho lyžích pizzu (pravidelný trojúhelník vzniklý polohou lyží při zatáčení a brždění pluhováním). Popíšeme ji jako trojhránek pizzy, která by měla být co největší, aby se zvířátka pořádně najedla. Při zkoušení tohoto prvku se často padá do záklonu. Zde je vhodné říci

s pozitivní a vtipnou intonací „Pozor, ať nespadneš, spálil bys pizzu a zvířátka by neměla co jíst!“.

**Motivační prostředek:** Mezi hlavní prvky patří naučení se vytvoření speciální sněžné pizzy. Můžeme dát dítěti na výběr a využít například koláč nebo jinou tvarově podobnou věc při rozkrojení. Mezi oblíbené také patří děláni domečku pro slona (stříška).

**Hodnocení Adama:** Adam měl i ve skutečnosti velmi rád pizzu, a tak na hru přistoupil a spolupracoval ochotně. Měl vnitřní motivaci naučit se vytvořit krmení pro zvířátka a udělat jim radost. Nejdříve byl mírně zklamaný z důvodu úzkého trojúhelníku pizzy a jejího “spálení”. S následným zlepšením úhlu jeho motivace k jízdě vzrostla a dokázal získat větší kontrolu nad lyžemi. Krmení považoval za smysluplnou činnost, bavila ho a tím mu pomohla motivovat sama sebe k lyžování.

**Hodnocení Jana:** Jan se nejdříve divil, jak může být pizza na sněhu. Po vysvětlení speciálnosti se snažil vytvořit co největší pizzu. Prvek se mu podařil téměř okamžitě. Snažil se pizzu co nejdříve dovézt zvířátkům. První nezdary neřešil a těšil se, jak doveze pizzu zvířátkům. Byl nedočkavý, až bude umět zatáčet a lépe zvládnout přiblížení k jednotlivým zvířátkům.

#### 4.7. Jízda na vleku

**Den:** 2. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne jízdu na vleku o délce 30 metrů (lano s úchyty).

**Popis:** Jízda na vleku je pro děti fyzicky i psychicky náročná, jelikož mají strach z pádu. Je vhodné poskytnout jim při výjezdu fyzickou podporu. Největší pomoc je potřeba zejména při startu. Pád je při zkoušení jízdy na vleku bez instruktora u takto malých dětí pravděpodobný a může vést k následné demotivaci a strachu. Podpořit žáka můžeme velice jednoduchým způsobem při využití představivosti s pomocí kouzelné rakety a pizzaře. Dítěti vysvětlíme, že tato pizzařská raketa nás může vyvézt nahoru a můžeme dovézt další pizzy (lyže jsou rovně). Děti mají poté větší tendenci se držet držadla a méně padají, neboť myslí i na něco jiného než na svůj strach. Některé děti jsou při první jízdě schopny držet. Tady jim instruktor vysvětlí, že když každý bude mít svoji raketu, můžeme vyvézt více pizzy. Tento prvek dítě namotivuje jezdit samostatně

více než pouhé „drž se, ono tě to vyveze“. Připomínání herního pomocného prvku po odbourání strachu už není zásadní. Zde byl hlavní cíl podpora motivace, držet se samostatně i přes náročnost a mít z dojezdu nahoru radost. Je nadmíru důležité pochválit i nepovedený, nedokončený výjezd, když se dítě alespoň trochu snaží. Pro odlehčení situace, při nezdařeném pokusu, můžeme dítěti říci: „Nevadí, vyklopili jsme pizzu, pojedeme příští raketou.“. Můžeme také dítěti pizzu „podat“ a pokračovat v jízdě do cílové stanice, tedy je při jízdě podchytit, úměrně vzdálenosti od výchozí pozice výjezdu. Pokud dítě zvládne další jízdu úplně samo, je to pro ně velmi motivující a můžeme na tom stavět jízdu ze sjezdovky. Dítě se pravděpodobně bude bát více jízdy ze sjezdovky než vyjet na ni. Proto je dobré dítěti zdůraznit: „Už jsme zvládli jízdu nahoru, super!“, tím dítě namotivovat a snížit stres z jízdy dolů.

**Motivační prostředek:** Hra na pizzaře vezoucí pizzu na kopec, tak aby ji mohl dovézt zvířátkům. Jako variantu můžeme využít hru na kosmonauta.

**Hodnocení Adama:** Adam preferoval hru na pizzaře s ohledem na zvířátka a pocit znalosti situace. Nejdříve chtěl jet na vleku pouze v doprovodu instruktora, ale po několika jízdách a pokusech zkusil jet samostatně a zvládl jízdu velmi dobře. Byl nadšený, instruktor podpořil motivaci vysvětlením „Polovinu kopce již zvládneš vyjet naprosto sám, tak ještě druhou polovinu“. Instruktor doporučil sdílení dosaženého s rodiči, pro větší prohloubení pocitu spokojenosti.

**Hodnocení Jana:** Jan preferoval hru na kosmonauta, patrně z důvodu jeho velké obrazotvornosti a fantazie. První jízdu zkusil sám, jak nástup, tak i jízdu. Spadl pouze jednou, na další pokus již vyjel kopec sám. Byl pochválen. Jan se chtěl rodičům sám pochlubit, co dokázal.

#### 4.8. První pokusy zatáčení

**Den:** 2. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne zatáčení a pochopení zatížení správné nohy (první pokusy zatáčení s co největším dotočením, aby došlo k objetí zvířátek postavených na svahu).

**Popis:** Zde je možno využít klasického přivrátu a odvrátu nebo tlačení rukou na koleno. Instruktor musí umět odhadnout, jestli dítě již umí vnímat strany. Je-li dítě otočeno čelem k instruktorovi, pochopí, na kterou stranu nohy zatlačit. Je zde lepší alternativní

vysvětlení, jaká noha je potřeba zatížit. Ve většině lyžařských škol se také učí děti dávat ruce na kolena. Na první pohled je tento prvek vhodný. Těžké je hledat jiné možnosti, jak se dítě naučí stát na svých lyžích při zatáčení, kdy velice často hrozí rotace rukou s následným nezatočením. Někdy je srozumitelnější hra na „mám se rád“. V této hře se dítě obejmě (ruce položí na protilehlá ramena). Samo sebe tak zpevní, zvýší se jeho důvěra v samu sebe, což je velkým motivačním faktorem.

Instruktor se zeptá dítěte, na jakou stranu by si přálo zatočit jako první. Dítě následně instruuje k natažení ruky tímto směrem. S následným držením vybrané ruky podobně jako blinkr u auta vysvětlí instruktor, že ukázáním malý lyžař ukazuje směr, kam zatáčíme. Druhá volná ruka je na straně opačné, kde by dítě mělo zatlačit na nohu (vnější lyže). Tyto prvky je vhodné opakovat. Malé děti často nerozeznávají strany a je vhodné místo verbální informace preferovat dotyk. Cvik je možno nepřímo spojit s houpačkou.

První oblouky je vhodnější trénovat s vynecháním prvků figur zvířat a příslibu této hry využít k motivaci dítěte k jízdě v oblouku. Po jejichž zvládnutí může dítě zkusit slalom mezi zvířátky. Děti, které tyto prvky nezvládnou samy, je lepší přidržovat s ohledem na jejich stabilitu. Při průjezdu kolem zvířátka může dítě zkusit figurku pohladit. Instruktor pro zpestření výuky menších dětí někdy využije dramatické modulace hlasu a poděkuje za zvířátko.

Figury zvířat bývají veverka, medvěd, zajíc, žirafa, tučňák, želva, lev, motýl a další. Zde můžeme s dítětem odhadnout, co jednotlivá zvířata mají ráda k jídlu. Je možno i využít dotazování dětí, jestlipak má nějaké zvíře hlad. Při dotazování je vhodné i důležité mluvit jinou intonací než klasickou intonací, kterou učíme. Mutování oddělí naše mluvení od mluvení zvířat. Nejlepší je vyšší hlas podobný postavám z večerníčků nebo pohádek pro děti. Já preferuji oddělení hlasů, kdy dítě neztotožní hlas s mojí osobou. Pro příklad: instruktor s dítětem dojedou k medvědovi. Instruktor se dotáže, jakou pizzu medvědovi uděláme. Díky pohádkám většina dětí odpoví medovou, protože medvěd má rád med. Poté se dítě, pokud se nestydí, zeptá medvěda, má-li rád medovou pizzu. Někdy se děti stydí nebo poprosí instruktora o dotázání (někdy je lepší nečekat, než dítě požádá). Pokud dítě neví, napovíme. Při okamžité odpovědi instruktora se může stát, že

dítě nedostane šanci, pokusit se odpovědět a toto může být demotivující. Zde jde důležité mít odhad.

**Motivační prostředek:** Dítě je schopno dojet ke zvířátkům a povídat si s nimi. Instruktor podpoří motivaci krmením zvířátek. Hra, mám se rád, je pro některé děti srozumitelnější než pokládání rukou na kolena.

**Hodnocení Adama:** Adam měl rád zvířátka a byl rád za jejich přítomnost. Líbilo se mu krmení zvířátek. Opakování považoval za možnost se více věnovat jednotlivým zvířátkům. Z důvodu motivace necítil nervozitu a strach byl postupně redukován. Po základním zvládnutí pluhu rád navštěvoval (objížděl) zvířátka.

**Hodnocení Jana:** Jan na zvířátka reagoval pozitivně. Líbil se mu hlas zvířátek a považoval je za velice vtipné. Ráda je pohladil a následně přivezl krmení, cítil se jako hrdina. Pokrok z důvodů menšího nervového vypětí byl rychlejší. Jan jízdu považoval za zábavnou.

#### 4.9. Oblouky v pluhu

**Den:** 3. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne celý oblouk v pluhu.

**Popis:** Po základním zvládnutí zatáčky můžeme využít dalších prvků her. Některé prvky jsou vhodnější provádět na větší ploše, kdy má dítě více času na zvládnutí obloukového prvku. Nedostatek místa i času může dítě frustrovat. Areál Ještěd a jeho dvě cvičiště propůjčují výhodu rozdílných stylů zatáčení a rychlosti, a proto se některé prvky budou opakovat i další dny. Děti mají často strach, naklonit se více dopředu, kde tlačí holeněmi do vázání, jelikož je to nepřirozené. Bojí se přepadnutí, toto je často společné i pro dospělé. Zde se nabízí využití myšáka v botách či žirafy nebo dalších zvířat, pokud je dítě zná. S touto motivací je vhodné započít bezodkladně, redukuje to strach z předklonu. Tento cvik je založen na triku, kdy dítě udělá v zadní části svých bot místečko pro myšáka Jerryho (pokud má rádo myšáka Jerryho), který je při jízdě zezadu hlídá. Když je dítě správně nakloněno dopředu, vykoukne myšák, který je v zadní části bot. Eliminuje se strach dítěte z nárazu zezadu, prvek hry odvede od jeho obav pozornost a výuka je zajímavější.

Mezi další vhodné hry patří tradičně hra na letadlo (rozpažení rukou). Letadlo má několik pozitivně motivujících prvků. Při samostatné jízdě dítě koordinovaněji ovládá své ruce. Představa létání mu ubírá strach. Můžeme tedy jet i rychleji, tím se u dítěte vyplaví adrenalin do krevního oběhu s následným snížením emočního stresu s následkem lepší připravenosti svalstva. Instruktor by měl být schopen odhadnout připravenost dítěte na tento herní prvek výuky. Kombinace letadla (oddělení nohou od rukou) a pozice mám se rád (kdy se dítě obejmě), se často využívá pro stabilizaci dítěte a pro odstranění náhlého strachu a ztráty koordinace pohybu.

### **Motivační prostředek:**

- Žák závodí s instruktorem, kdo projede pomaleji zvířátky slalomem z důvodu podvědomého procvičování pluhu.
- Hra na klokana (žabu) využívá poskakování, kdy můžeme soutěžit, kdo vyskočí výše nebo do dálky. U tohoto cviku je výhodou jednoduchost a známost klokana.
- Hra na tygra využívá dopředného pohybu a skoku tygra. Je zde snaha o maximální dopředný pohyb při jízdě. Zde je kladen důraz na podvědomé odstranění strachu.
- Hra na policajty a zloděje. Vhodnější pro dítě je policista a pro instruktora zloděj z důvodu chytání a menší pravděpodobnosti ujetí. Chytání v obráceném postavení může vést dítě k nebezpečně rychlé jízdě.

**Hodnocení Adama:** Adam nejdříve preferoval hru, kdo bude pomalejší, z důvodu bezpečnosti, následně i soutěžil, kdo bude rychlejší. Líbila se mu hra na letadlo, kdy již jezdil rychleji. Dával si pozor na překážky na svahu, aby na ně nenarazil. Po zvládnutí pluhu dokázal lépe objet překážku, což ho povzbudilo a motivovalo k dalším jízdám.

**Hodnocení Jana:** Jan neměl obavy z rychlosti a hru na letadlo si rychle osvojil. Snažil se ujet, proto byla zvolena hra, kdy vyhrál pomalejší lyžař. Tuto hru na počátku odmítal, ale po pomalé jízdě instruktora jej začal napodobovat, zklidnil se a jezdil přiměřenou rychlostí s ohledem na své dovednosti. S postupným zvládnutím jízdy v pluhovém oblouku přešel na objíždění překážek tímto způsobem.



## 4.10. Jízda na větším kopci

**Den:** 4. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne sjet náročnější svah (Procvičit a zlepšit jízdní dovednosti dítěte).

**Popis:** Nyní dítě zvládá bezpečnou jízdu, kdy dokáže zabrzdít i zatáčet samo a má lyže pod kontrolou. V tyto dny používáme mnoho motivačních prostředků ve formě různých her. Přenesení větší zodpovědnosti a sebekontroly na učící se.

### **Motivační prostředek:**

- Hra na letadlo (stabilita)
- Hra na veverku – hlídání oříšku, aby při jízdě nevypadl z paciček (rukou) (koncentrace).
- Hra na klokana (zpestření).
- Hra na ptáčky, zde si můžeme vybrat, jaký pták se nám nejvíce líbí. Často to bývá vrabčák, kdy velice rychle máchají „křidélky“ za pomoci rukou v bok. Velice často se tato hra umocňuje o kmitočet pohybu.
- Hra na čápa, kdy dítě předpaží ruce a imituje pohyb čapího zobáku. Jako doprovodného cvičení využijeme jízdy na jedné noze.

**Hodnocení Adama:** Adam se nejdříve většího kopce bál a bylo náročnější ho přesvědčit o přiměřené náročnosti. Při první jízdě potřeboval podporu a oporu. Bál se jet sám, a proto instruktor jel čelem k němu, tedy pozpátku. Následující jízdy probíhaly lépe. Po základním zvládnutí sjezdu se jeho obavy překlenuly pomocí her na zvířátka a udělal mírný pokrok. Na konci výuky byl unavenější než Jan z důvodu většího stresu.

**Hodnocení Jana:** Jan se většího kopce nezalekl a těšil se na první sjezd. První jízdy se snažil jezdit rychleji, než zvládal. Několikrát nedokázal zabrzdít vlastní silou a musel využít dojezdu až do protisvahu. Postupem času jezdil přiměřeně svým schopnostem. Za odměnu se hrály hry, při kterých se mohl více projevovat, to ho bavilo. Zejména hra na klokana, kdy mohl dokázat, jak vysoko vyskočí, jej nadchla. Při hře na veverku si hrál na dobu ledovou a imaginární oříšek nepustil z rukou. Dokázal se lépe sám vnímat v prostoru svahu.

#### 4.11. Paralelní oblouk

**Den:** 4. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě se naučí jezdit rychleji, s rezervou pro dotočení (omezení pluhu s cílem rychlejší jízdy s větším rozsahem oblouku, jízdy od strany ke straně sjezdovky).

**Popis:** Paralelní oblouk bývá všeobecně považován za poslední dílčí cvik. Pro dítě je tento cvik náročný z důvodu neznalosti fyzikální zákonitosti dostředivé a odstředivé síly. Neznalost vede k postavení lyží do pluhové pozice pro oporu vnitřní nohy. Pro odvedení pozornosti je vhodná hra na trhání ovoce ze stromu, kdy se posune těžiště těla před nebo nad vázání (záklon vede k nemožnosti paralelního skluzu lyží). Druhým pomocným prvkem je natažení rukou šikmo vzhůru, kdy je omezen prostor pro pluh v takové míře, jako při základním postavení. Obdobně lze zvolit hru na chytání obláčků.

##### **Motivační prostředek:**

- Hra na špagety (paralelní skluz lyží).
- Trhání ovoce ze stromu, chytání obláčků.

**Hodnocení Adama:** Adam rád soutěžil o to, kdo sebere více ovoce. Proto tuto činnost dělal aktivně. Díky odvedení pozornosti držel svůj postoj více v dopředném směru. Rychlejší jízda a strach z přepadu Adama nejdříve brzdily. Po získání větší dovednosti a jistoty byl rád, když mohl více kroužit po sjezdovce. Podařilo se udržet jeho motivaci, což v tomto dni nebylo jednoduché dosáhnout.

**Hodnocení Jana:** Jan zvládl dopředný pohyb následným srovnáním lyží do paralelního postavení. Preferoval chytání obláčků před trháním ovoce. Představa chytání obláčků mu přišla velice legrační, proto ji rád opakoval. Rychlejší jízdy plynoucí z paralelního postavení lyží se příliš nebál, motivaci pro další den si udržel.

#### 4.12. Jízda na mírně těžší sjezdovce

**Den:** 5. den lyžařského výcviku.

**Cíl:** Dítě zvládne bezpečně sjeti kopce, s postupnou samostatností jízdy.

**Popis:** Po zvládnutí předchozích etap se výuka přesunula do areálu, na klasický lyžařský svah. Jízda byla směřována k procvičování bezpečné jízdy a přípravy na samostatnou jízdu s rodiči. Výuka probíhala na modro-červené sjezdovce. Dítě se zde

učilo více kontrolovat svou rychlost vzhledem k tomu, jak se měnily podmínky na svahu.

**Motivační prostředek:** Hlavním prvkem v této fázi je motivace sjetí kopce s následnou jízdou s rodiči.

- Nejvhodnější hrou je vláček, kdy se střídají instruktor a dítě ve vedení.
- Soutěžení, kdo vyhraje, avšak s ohledem na daný svah a schopnosti dítěte.

**Hodnocení Adama:** Adam měl největší obavy z jízdy do neznáma. Po první jízdě byl nadšen ze zvládnutí kopce, v což zprvu nevěřil. Postupným opakováním sjezdu pociťoval větší sebedůvěru z lepší kontroly lyží a svého těla na svahu. Byl na sebe hrdý. Při návratu k rodičům vše podrobně vylíčil. Po pochvale rodičů a jejich radosti se těšil na další jízdu s rodiči, kde předvede, co se za výuku naučil.

**Hodnocení Jana:** Jan byl rád za možnost být “velkým“ lyžařem. Věřil ve své schopnosti sjet i nejnáročnější kopec. Pro instruktora nebylo náročné motivovat k jízdě, spíše jej nabádal k opatrnější jízdě. Naštěstí Jan již jezdil s dostatečnými dovednostmi, a proto vše zvládal. Stále více si věřil. Vhodnější pro bezpečnost byla jízda s instruktorem vepředu z důvodu korekce jeho rychlosti. Úlohou instruktora bylo věku přiměřeně zdůraznit bezpečnost a sebekontrolu Jana. Jan po příchodu rodičů vše barvitě převyprávěl, jak nezdary, také i zlepšování.

#### 4.13. Vyhodnocení programu z pohledu jednotlivých dnů výuky

Oba žáci byli na konci každého dne dotázáni, jak se jim jednotlivé aktivity tohoto dne líbily. Žáci zaškrtávali obrázkového emotikona, který nejlépe vyjadřoval jejich pocity.



1. Šťastný



2. Veselý



3. Jde to



4. Smutný



5. Nešťastný





##### 4.13.1. Den první

Popis: Základní seznámení s kopcem.





Aktivity dne: Seznámení se s instruktorem, první pohyby na lyžích, pohyb na jedné a na dvou lyžích.

Motivační podpora: Pochvaly, hry.

Vyhodnocení u Adama: Zpočátku velmi problematické, do chvíle, než přijal osobu instruktora a získal v něm důvěru. Následně začal spolupracovat a i mírně se uvolnil.

- První setkání: 
- Rozcvička: 
- První pohyby na lyžích: 
- Návčik na obou lyžích: 

Vyhodnocení u Jana: Velmi dobrá spolupráce již od začátku, snadné seznamování, velice optimistický přístup. Cítil tendence pro přeskokování základních prvků

- První setkání: 
- Rozcvička: 
- První pohyby na lyžích: 
- Návčik na obou lyžích: 





#### 4.13.2. Den druhý

Popis: Nauka pluhu.





Aktivity dne: Jízda přímo, v pluhu, na vleku, první pokusy zatáčení.

Motivační podpora: pochvaly, hry

Vyhodnocení u Adama: Adam den zvládl i přes pomalejší nástup. Motivace nebyla problémová, spíše obavy z jízdy a návratu k rodičům. Tento strach nebylo jednoduché odbourat. Po zvládnutí pociťoval pocit uspokojení.

- Jízda přímo: 
- Jízda v pluhu: 
- Jízda na vleku: 
- První pokusy zatáčení: 

Vyhodnocení u Jana: Jan si se základními lyžařskými dovednostmi poradil velice dobře. Motivace mu nechyběla, sám od sebe chtěl poznávat nové věci. Nepociťoval nepříjemné pocity z delší jízdy.

- Jízda přímo: 
- Jízda v pluhu: 
- Jízda na vleku: 
- První pokusy zatáčení: 

### 4.13.3. Den třetí

Popis: oblouky v pluhu

Aktivita dne: Trénink pluhu

Motivační podpora: Pochvaly, hry: krmení zvířátek s projížděním mezi zvířátky a slalom.

Vyhodnocení u Adama: Adam plán splnil. Motivace krmení zvířátek byla nadprůměrná. Cítil se uvolněně a tato činnost jej naplňovala.

➤ Oblouky v pluhu: 

Vyhodnocení u Jana: Jan plán splnil. Motivace krmení zvířátek byla nadprůměrná. Krmení pociťoval pozitivně a vyhodnotil jako zábavné.

➤ Oblouky v pluhu: 

#### 4.13.4. Den čtvrtý

Popis: Jízda na větším kopci a trénování sjezdu.

Aktivity dne: Procvičování jízdy, hraní her na letadlo, klokany.

Motivační podpora Pochvala, hry.

Vyhodnocení u Adama: Adam plán splnil. Jízda samotná byla velice motivující a byla podpořena imitací zvířat. **Větší kopec zvládal s menšími zádrhely, které pociťoval, následně se přizpůsobil a cítil se uvolněně.**

➤ Jízda na větším kopci: 

Vyhodnocení u Jana: Jan plán splnil. Jízda samotná byla velice motivující a byla podpořena imitací zvířat. Pociťoval potřebu větší náročnosti, tedy byl spokojen.

➤ Jízda na větším kopci: 

#### 4.13.5. Den pátý

Popis: Jízda v areálu.

Aktivity dne: Procvičování bezpečné jízdy v areálu.

Motivační podpora: Pochvaly, hry a jízda v areálu s následnou možností jet s rodiči.

Vyhodnocení u Adama: První jízda byla problematická, obavy z neznámého. Během dne však zlepšoval svou jízdu a cíl dne splnil. Motivace se zvyšovala s jeho dovednostmi.

➤ Jízda v areálu:



Vyhodnocení u Jana: Jan plán splnil. Jízda samotná byla velmi motivující a byla podpořena imitací zvířat. Pociťoval potřebu větší náročnosti, tedy byl spokojen.

➤ Jízda v areálu:



#### 4.14. Shrnutí výsledků, hodnocení programu

Sebehodnocení dětí: Jak je z grafů a emotikonů patrné, každé dítě je opravdu odlišné a je tedy zapotřebí nejen dítě poznat, ale mít připraveno dostatečné množství motivačních prostředků, které nám pomohou dosáhnout stanoveného cíle. Porovnáme-li dvě osobnosti žáků, kdy jedna osobnost je převážně extrovertního rázu (Jan) a druhá introvertního rázu (Adam), vidíme, že u Adama se nám křivka emocí stále mění a dosahuje mnohem častěji emotikonů záporných. Křivka nám i v jednom dni vyšplhá od emotikona šťastného až na druhý konec emotikona nešťastného. Například Jan ani jednou nezaškrtl emotikona plačícího, avšak Adam jednou ano, při seznamování, ze kterého měl obrovský strach. Jan se oproti tomu pohybuje neustále v rozmezí emotikonů: šťastný a veselý, nenastávají žádné větší výkyvy a s novými úkoly si většinou poradí velice dobře.

Pokud se zaměříme na emotikony při sportovních aktivitách, opět zjistíme, že Jan se s novými úkoly ztotožňuje rychle, lehce, s optimismem jemu vlastním a není zapotřebí tolik motivačních prostředků, jako u Adama.

Cílem programu podpory motivace při výcviku lyžování bylo to, aby se děti na výcvik těšily, aby co nejlépe zvládly nároky spojené s osvojením si mnoha dílčích kroků (fáze složitých pohybů, koordinace atd.). Díky hravé formě výcvikových aktivit lze konstatovat, že u obou dětí došlo k podpoře motivace, což jim poté značně ulehčilo dělat pokroky v lyžování.

Pro srovnávní rozdílů ve výuce dětí s odlišnou mírou extravertze/intorverze byly vybrány děti s výraznou mírou extravertze a intorverze. Pro extravertního Jana byla komunikace s instruktorem i motivace méně náročná, a proto byla jednodušší výuka i pro instruktora. To, že dítě je svou povahou více otevřené spolupracující ulehčuje

začátek výcviku. U extrovertního dítěte se ale také může projevit nesoustředěnost a lehká neukazněnost. Cílem pedagogicky vhodného působení je dosažení vnitřní motivace žáků, přičemž je nutné brát zřetel na jejich osobnost a individuální odlišnosti. Z praxe je velmi pozitivní pro instruktora, když vidí svého bývalého svěřence jezdit bezpečně a s radostí. Vnitřně motivované dítě pravděpodobně bude jezdit radostněji a ukazněněji, než dítě pouze dokazující své schopnosti rodičům.

Nicméně u obou žáků bylo motivačních prostředků zapotřebí. Nejvíce účinné se ukázaly různé hry a v návaznosti na splnění jednotlivých kroků i pochvaly. Snaha nepreferovat motivaci vnější a při výukovém programu se preferovala především motivace vnitřní, která byla shledána za mnohem účinnější. Pro instruktora však tato výuka byla mnohem složitější, a to jak na jeho přípravu, tak i na jeho výuku.

#### 4.15. Reflexe

Výuka se neustále vyvíjí jak v procesu přístupu a nových pedagogických disciplín, tak ve vývoji techniky a možnosti pomůcek pro výuku. Lyžařské vybavení a jejich hlavní změna, kterou je přechod na carvingové lyže, výcvik v posledních dvaceti letech znatelně urychlilo. Výuka probíhá mnohem intenzivněji, proto se volí postup dle výkonosti dítěte, je mou snahou co nejlépe odhadnout jeho vlastnosti, snažím se, pokud to je možné, s rodiči na toto téma zavést řeč. Výhled budoucího samostatného pobytu dítěte na svahu mne vede k směřování výuky i k ohleduplnosti a odpovědnosti v rámci jeho chování na svahu. Jako instruktor musím být pro dítě, které učím, příkladem. Výuku se snažím zpestřovat hrou, vymyslím nové věci a snažím se být informován v oboru.

Pokud se podaří dítě namotivovat a tento stav i celý výcvik udržet, je jednodušší splnit hlavní cíl výuky, tedy naučit dítě pohybu a radosti na lyžích. I zde je vhodné znát míru, přemotivovanost vede k nepozornosti, dítě se znepokojí a jeho pozornost a soustředěnost mizí. Nemusí se tím ztratit jeho již získaná technická zdatnost, radost z pohybu však ztrácí.



I vlivem instruktora vyžadujícího rychlejší postup či vyšší náročnost výuky může nastat následné chybování dítěte vedoucí k jeho demotivaci. Pokud nastane tato situace, měla by se následná výuka zaměřit spíše na vnější motivaci dítěte.

Proto při výuce, a nejen já, upřednostňuji hravou formu, kdy využívám oblíbenost a důvěrnost světa pohádek a zvířat u předškolních dětí před klasickou technickou výukou.

Před koncem lyžařské sezony se k mé výuce vyjádřily dvě rodiny, opisem jejich autentického posouzení mnou vedené výuky si dovoluji práci instruktora doplnit:

#### **4.15.1. Hodnocení výuky rodiči:**

Žákyně lyžařské školy ve věku 3,5roku, hodnocení maminky: První výuková hodina nezačala zrovna nejlépe, má dcera převážně celou hodinu probrečela, zasekla se na tom, že vyučujícího neznala. Přisuzuji to tomu, že nikdy nebyla s nikým cizím bez rodičů. I přes tyto počáteční trable si vyučující získal důvěru a dcera s ním absolvovala návštěvu WC, což v dceři podpořilo důvěru ve vyučujícího. Aby se toto celé neopakovalo, tak jsme zvolili stejného vyučujícího. Druhá hodina už byla o něco lepší, z 50minutové hodiny probrečela „pouze“ 20 minut (5–10 min bylo bez lyží), ve zbylých 30 minutách se nechala přesvědčit a nechala se alespoň svézt instruktorem z cvičného kopce a vyvézt vlekem. Vše absolvovala se zakrytýma očima. I tento malý krůček jsme brali jako pozitivum. Další hodiny byly čím dál lepší, dcera už se „otrkala“ a hodiny byly bez breku. Snaha motivovat dceru „zdravením“ zvířátek též moc nezabírala, ale občas byla hodina pozitivnější a dcera se snažila spolupracovat. Další snahou k větší spolupráci byl přesun na větší kopec, kde se tedy naučila sama jezdit na vlekem. Sjíždění kopce bylo tedy ještě „nesmělé“. Díky své povaze občas stála na kopci a nechtěla spolupracovat. Snaha zlepšit její techniku bylo i pomocí jejího oblíbeného plyšáka. Jedinou motivací, která se projevila jako úspěšná, bylo lyžování s „partákem“. Od té doby byly pokroky čím dál lepší. Po mnoha hodinách bylo snažení úspěšné a mohli jsme říci, že dcera sama lyžuje. Mohu jen velmi poděkovat instruktorovi, že to s mou dcerou nevzdal i přes počáteční trable a tvrdohlavost. Dcera byla každou hodinu motivována k tomu, aby v hodině spolupracovala, ať to bylo cvičnou pomůckou, slovem nebo „partákem“, který byl jako jediný úspěšný motivující prvek k úspěšnému lyžování.

Žák lyžařské školy ve věku 2,5roku, hodnocení maminky: Ráda bych se podělila o osobní zkušenost s Andrém, jako lyžařským instruktorem našeho syna. V době první lekce bylo synovi 2,5 roku, stál na lyžích poprvé. André je vynikající instruktor, který to s dětmi skutečně umí. Motivuje, naučí, učí s nadšením a zápalem. Syn dělal veliké pokroky a hlavně s radostí. Budu mu vždy vděčná za tento povedený začátek synova lyžování.

## **Závěr**

Výuka lyžování patří často mezi první sportovní aktivity. Proto je velice důležitý přístup učitele, který by měl využít pět hlavních prvků: motivovat dítě, pedagogicky vnímat, mít psychologické citění, umět naslouchat, být nápomocen a umět lyžovat. Naplnit těchto pět prvků je často nesnadné. Výhodou je často považován talent. Při dodržení zásad je téměř každé dítě motivovatelné. Pokud se stydí nebo se bojí, musí instruktor brát ohled na přirozenost tohoto jednání. Pokud se zde objeví dítě, nezralé, ještě značně závislé na rodičích, je často problematické takové dítě motivovat. Pravděpodobně takové dítě namotivovat bude trvat déle, ale je možné a pravděpodobné nadchnout jej pro následnou výuku.

Program pro děti předškolního věku bychom měli upravovat podle dovednosti, věku a odvahy. Pro dítě je nejlepší motivátor ono samo. Pokud má dítě samo radost ze svého pokroku a šikovnosti, je další pokrok jeho touhou. Můžeme motivaci i dále podpořit vnější motivaci, kdy dítě získá sladkost nebo jinou malou hmatatelnou odměnu. Získání odměny nemělo být podmínkou, u malých dětí však maličkost jako čokoládová medaile způsobí hmatatelný a sladký bonus úspěchu. Fyzická odměna při ukončení výcviku může dítě namotivovat k dalším sportům, ovšem je důležité nejdříve motivovat vnitřně tak, aby dítě nebralo odměnu jako samozřejmost.

Program využívá podpory motivace pro děti předškolního věku zaměřeného na hru a metaforu. Dětská herní představivost je velikým pomocníkem při osvojení učiva. Pokrok je u malých dětí velmi znatelný. Pokud zažívají radostné emoce a vytvoří si kladný vztah ke sportovní aktivitě i přírodě, stává se výcvik třístranným hezkým pocitem – instruktora lyžování, rodiče a malého lyžaře především.

Program naplnil cíle motivování s následným zvládnutím jízdy na svahu. U introvertních dětí je naplnění cíle náročnější i z důvodu překonávání sama sebe, naproti tomu extrovertní dítě se může soustředit zejména na výuku lyžařské techniky. Pro instruktora je zvládnutí bojácného dítěte mnohem potěšující i dítě prožívá překonání obtíží více než dítě extrovertní či nebojácné. Délka výuky se mění v závislosti na sněhových podmínkách, kdy dítě introvertní bude mít obavy z ledového rychlého sněhu a špatného počasí (zima, déšť).

Využití této bakalářské práce je v lyžařských školách, při školeních instruktorů v rámci jejich licencí a vzdělávání. Instruktorovi může tato práce pomoci v praktické výuce, a to

jak z pohledu vývojové pedagogiky, tak i v inspiraci myšlenkou na kreativní možnosti výuky sportovní činnosti.

## Seznam literatury

- BRICHČÍN, M. 1999. *Vůle a sebekontrola*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-753-4
- DYGRÍN, J., 2003. *Základy lyžování*. 1. vyd. Liberec: TUL. ISBN 80-7083-681-4
- DVOŘÁKOVÁ, M., 1999. *Pedagogicko psychologická diagnostika*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2000 ISBN 80-7040-402-7
- GAVORA P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, ISBN 80-85931-79-6
- HELUS, Z., 2003. *Osobnost a její vývoj*. Praha: Univerzita Karlova, ISBN 80-7290-125-7
- GNAD, T. a kol., 2008. *Základy teorie lyžování a snowboardingu*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1587-8
- HAVLÍNOVÁ, M. a kol., 1995. *Zdravá mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 143 s. ISBN 80-7178-048-0
- HORÁK, F./CHRÁSKA, M., 1986. *Úvod do metodologie pedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého
- HOMOLA, M., 1977. *Motivace lidského chování*. 2. vyd. Praha: SPN, 360 s. ISBN 14478-77
- HRABAL, V./MAN, F., 1989. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství
- CHRÁSKA, M., 1993. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého, ISBN 80-7067-287-0
- JANOUSEK, J. a kol., 1988. *Sociální psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství
- JUNG, Carl Gustav, 1971. *Psychological Types*. In *Collected Works* (Vol. 6). Princeton, NJ: Princeton University Press, ISBN 0691018138.

- KOLUCHOVÁ, J./MORÁVEK, S., 1990. *Psychologická diagnostika dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého
- KOUBA, V., 1995. *Motorika dítěte*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU České Budějovice, ISBN 80-7040-137-0
- KŘIVOHLAVÝ, J., 2010. *Pozitivní psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-726-8
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada publishing. ISBN 80-247-1284-9
- LISÁ, L., KŇOURKOVÁ, M., 1986. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 274 s.
- MADSEN, K. B., 1979. *Moderní teorie motivace*. 1. vyd. Praha: Academia. 472 s. ISBN 509-21-857
- MAREŠ, J., 2013. *Pedagogická psychologie*. 1. Vyd. Praha: Portál, ISBN 978-80-262-0174-8
- MASLOW, A., 2014. *O psychologii bytí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0618-7
- MERTIN, V. GILLERNOVÁ, I., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8
- MIKOVÁ, Š., 2015. *Typologie osobnosti dětí*. 1. vyd. PORTÁL. ISBN 978-80-262-0874-7
- MOJŽÍŠEK, L., 1987. *Pedagogická diagnostika*. Praha: SPN
- MRKVIČKA, J., 1971. *Člověk v akci*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 182 s.
- MŠMT, 2006. *Metodika lyžování Ski and Board School Loap*
- NAKONEČNÝ, M., 2015. *Motivace chování*. 3.vyd. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-830-6
- NAKONEČNÝ, M., 1996. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, ISBN 80-200-0592-7

- NAKONEČNÝ, M., 1997. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 272 s. ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, M., 1970. *Sociální psychologie*. Praha: Svoboda
- NAKONEČNÝ, Milan, 1993. *Základy psychologie osobnosti*. Praha: Management Press, ISBN: 80-85603-34-9
- PAVELKOVÁ, I., 2002. *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, ISBN 80-7290-092-7
- PIAGET, J., BÄRBEL I., 2014. *Psychologie dítěte*. 6. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0691-0
- PELIKÁN, J., 1998. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha, ISBN 80-7184-569-8
- RYMEŠOVÁ, P./CHAMOUTOVÁ, K., 2003. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií pro distanční studium*. Praha: Česká zemědělská univerzita, ISBN 80-213-0814-1
- SLEPIČKA, P., HOŠEK, V., HÁTLOVÁ, B., 2009. *Psychologie sportu*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1602-5
- ŠOLCOVÁ, I., 2009. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Grada publishing. ISBN 978-80-247-2480-5
- SVOBODA, M., 1987. *Psychodiagnostika dospělých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství
- TREML, J., 2004. *Lyžování dětí*. 1. vyd. Praha: Grada publishing. ISBN 80-247-0682-2
- TRPIŠOVSKÁ, D., 2000. *Kapitoly ze sociální psychologie*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, ISBN 80-7044-304-933
- VÁGNEROVÁ, M., 1996. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 353 s. ISBN 80-7184-317-2
- VAGNEROVÁ, M., 2001. *Psychologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-548-6

- VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1
- VÁGNEROVÁ, M./VALENTOVÁ, L., 1994. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Praha: Univerzita Karlova, ISBN 80-7066-384-7
- VODIČKOVÁ, S., 2004. *Základy lyžování dětí*. 1. vyd. Liberec: TUL. ISBN 80-7083-830-2
- VODIČKOVÁ, S. PŘIBRAMSKÝ, M., 2005. *Česká škola lyžování*. 1. Vyd. Liberec: TUL. ISBN 80-7053-914-7
- VYMĚTAL, J., 2004. *Úzkost a strach u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-830-9
- ZABOROWSKI, Z., 1965. *Sociální psychologie a výchova*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství



## **Přílohy:**



### **Příloha A Mám se rád**



### **Příloha B Letadlo**