

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

PŘEDSTAVA INSTRUKTORA LYŽOVÁNÍ  
O PSYCHOLOGII KLIENTA

Diplomová  
práce  
(magisterská)

Autor: Bc. Gabriela Podolská, Rekreologie

Vedoucí práce: PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

Olomouc 2022

**Jméno a příjmení autora:** Bc. Gabriela Podolská

**Název diplomové práce:** Představa instruktora lyžování o psychologii klienta

**Pracoviště:** Katedra rekreologie

**Vedoucí bakalářské práce:** PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

**Rok obhajoby práce:** 2022

**Abstrakt:** Cílem diplomové práce bylo zmapování přehledu o problematice psychologie klienta u instruktorů lyžování v kontextu jejich vzdělání a praxe. Kvalitativní výzkum byl realizován v roce 2021 formou strukturovaných rozhovorů s instruktory lyžování. Data byla analyzována v programu Atlas.ti verze 22.0.10 metodou tvorby trsů v roce 2022. Výzkumný soubor tvořilo 12 instruktorů lyžování (5 žen a 7 mužů) různých úrovní vzdělání a praxe. Analýza byla zaměřena na představu instruktora o psychologii klienta, jeho aktivity prováděné v tomto směru při výuce a doporučení pro začínající učitele lyžování. Z analýzy dat vyplynuly nejdůležitější faktory práce s klientem a to: navázání vztahu, důvěry, práce se strachem, individuální přístup a motivace. Z analýzy získaných dat byla dále formulována doporučení pro doplnění systému vzdělávání o teoretickou příručku, doplnění stávajících simulací o reálné klienty a změna formy praxe jako předpokladu postupu do další úrovně vzdělání. Tato práce může být podkladem pro praktické zpracování doplnění vzdělávací struktury, případně jeho využití v dalším vzdělávání instruktorů lyžování.

**Klíčová slova:** instruktor, sjezdové lyžování, výuka, klient, psychologie, psychika, motivace, strach, stres

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

**Author's first name and surname:** Bc. Gabriela Podolská

**Title of the thesis:** Imagination of a client psychology by skiing instructor

**Department:** Recreology

**Department Supervisor:** PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

**The year of presentation:** 2022

**Abstract:** The main goal of the diploma thesis was to map an overview of the issues of client psychology by skiing instructors in the context of their education and experience. Qualitative research was made in 2021 in the form of structured interviews with skiing instructors. The data were analyzed in Atlas.ti version 22.0.10 by the clustering method in 2022. The research group consisted of 12 skiing instructors (5 women and 7 men) of various levels of education and experience. The analysis was focused on the instructor's idea of the client's psychology, his activities in this area in lessons, and recommendations for beginning ski teachers. The data analysis revealed the most important factors of working with the client: relationship, trust, fear, individual approach, and motivation. The analysis of the obtained data also formulated recommendations for supplementing the education system with a theoretical handbook, supplementing existing simulations with real clients, and changing the form of practice as a prerequisite for advancement to the next level of education. This work can be the basis for the practical processing of the educational structure, or its use in the further education of skiing instructors.

**Key words:** instructor, downhill skiing, teaching, client, psychology, psyche, motivation, fear, stress

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

## **Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. Jany Hoffmannové, Ph.D., uvedla veškeré použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 27.3.2022

Bc. Gabriela Podolská

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Janě Hoffmannové, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady při zpracovávání tématu, celkovou nápomocnost a motivaci pro dokončení studia. Bez jejího trpělivého vedení by tato práce nebyla nikdy dokončena. Velmi si vážím jejího času a energie, kterou do této práce vložila. Dále patří velké dík rodině a přátelům za pomoc při finální korekci práci.

## **Věnování**

Ráda bych svou diplomovou práci věnovala své nedávno zesnulé babičce Zdeňce Šerákové, která mi byla vždy na blízku a byla mi velkou podporou po celou dobu mého studia. Již při bakalářském studiu několikrát trpělivě a pozorně přečetla celou mou práci a pomohla mi s její úpravou. Věřím, že i na tuto práci by byla náležitě hrdá, i když již nebyla nápomocná při její korektuře.

# Obsah

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 1     | Úvod.....  | 10 |
| 2     | Přehled poznatků.....  | 11 |
| 2.1   | Psychologie.....   | 11 |
| 2.2   | Psychologie sportu a pohybové aktivity.....                      | 16 |
| 2.3   | Proces vzdělávání .....  | 18 |
| 2.4   | APUL .....   | 23 |
| 3     | Cíl a výzkumná otázka.....                                       | 28 |
| 3.1   | Cíl.....   | 28 |
| 3.2   | Dílčí cíle.....  | 28 |
| 3.3   | Výzkumná otázka .....  | 28 |
| 4     | Metodika.....  | 29 |
| 4.1   | Kvalitativní výzkum .....  | 29 |
| 4.2   | Strukturovaný rozhovor.....                                      | 29 |
| 4.3   | Otázky v rozhovorech.....  | 30 |
| 4.4   | Pilotní studie .....   | 32 |
| 4.5   | Výzkumný soubor.....   | 32 |
| 4.6   | Průběh výzkumu .....   | 35 |
| 4.7   | Analýza dat .....  | 37 |
| 5     | Výsledky .....   | 41 |
| 5.1   | Pojem psychologie.....   | 42 |
| 5.2   | Psychologie klienta při výuce lyžování – aktivity při výuce..... | 49 |
| 5.3   | Doporučení pro začínající instruktory .....                      | 56 |
| 5.4   | Návrh doplnění vzdělání.....                                     | 60 |
| 5.4.1 | Simulace výukových lekcí .....                                   | 61 |
| 5.4.2 | Instruktořem na zkoušku.....                                     | 63 |
| 5.4.3 | Příručka praktických příkladů.....                               | 65 |

|   |                         |    |
|---|-------------------------|----|
| 6 | Diskuse.....            | 67 |
| 7 | Závěr .....             | 68 |
| 8 | Souhrn.....             | 70 |
| 9 | Summary.....            | 72 |
|   | Referenční seznam ..... | 74 |
|   | Přílohy.....            | 76 |



## Seznam zkratek

APUL – Asociace profesionálních učitelů lyžování

ČR – Česká republika

ISIA - International Ski Instructors Association

MS – Microsoft

GDPR - General Data Protection Regulation

## Seznam obrázků

|   |    |
|---|----|
| Obrázek 1: Struktura vzdělávání APUL (APUL, 2021b).....                                   | 24 |
| Obrázek 2: Vzdělání respondentů v oblasti výuky lyžování.....                             | 33 |
| Obrázek 3: Nejčastější klienti respondenta.....   | 34 |
| Obrázek 4: Prostředí atlas.ti pro vkládání dokumentů.....                                 | 37 |
| Obrázek 5: Práce s dokumentem.....  | 38 |
| Obrázek 6: Kódy a groups.....   | 39 |
| Obrázek 7: Tvorba grafů.....  | 40 |
| Obrázek 8: Graf kódů týkajících se psychologie.....                                       | 42 |
| Obrázek 9: Graf kódů týkajících se aktivit prováděných respondentem při výuce lyžování... | 49 |
| Obrázek 10: Doporučení respondentů začínajícím instruktorům lyžování.....                 | 56 |
| Obrázek 11: Zdroje informací respondentů v oblasti psychologie klienta.....               | 60 |
| Obrázek 12: Nejčastější výrazy spojované se získáváním znalostí o psychologii.....        | 60 |
| Obrázek 13: Vznik doporučení pro doplnění vzdělávacího procesu.....                       | 61 |

## Seznam tabulek

|   |    |
|---|----|
| Tabulka 1: Stres, zvládání zátěže a důsledky stresu podle jednotlivých teorií stresu..... | 13 |
| Tabulka 2: Fáze motorického učení.....  | 19 |
| Tabulka 3: Místo působení respondenta.....  | 34 |
| Tabulka 4: Délka rozhovorů.....   | 36 |
| Tabulka 5: Kategorie (groups) a počet obsažených kódů.....                                | 41 |
| Tabulka 6: Kódy obsažené v kategorii Psychologie a jejich četnost.....                    | 42 |
| Tabulka 7: Kódy obsažené v kategorii Aktivity při výuce a jejich četnost.....             | 50 |
| Tabulka 8: Kódy obsažené v kategorii Doporučení a jejich četnost.....                     | 56 |

# 1 Úvod

Lyžování patří mezi nejpopulárnější sporty napříč celým světem. Při výuce lyžování je práce s psychikou klienta stejně důležitá jako správná technika praktické výuky. Pokud není instruktor schopen odbourat strach, probudit nadšení a vybudovat důvěru, pak je velmi nepravděpodobné, že lekce povede k úspěšnému konci. Instruktor lyžování musí být profesionálem a odborníkem nejen v oblasti metodiky a techniky lyžování, ale i v oblasti psychologie. Dalším úkolem instruktora je v rámci výuky zabezpečit co největší bezpečnost pro klienta. Právě kvůli podcenění psychologie klienta může instruktor nevědomě ohrozit jeho bezpečí.

V rámci diplomové práce jsem se rozhodla zjistit, jak vnímají instruktoři lyžování psychologii svých klientů. Tento důležitý faktor výuky je často opomíjený a okrajově vysvětlený v rámci vzdělávání instruktorů. Díky zjištění jejich představy vážící se k pojmu psychologie klienta je možné specifikovat i aktivity, se kterými při výuce lyžování s klientem pracují. Na jaké konkrétní prvky se při výuce musí soustředit a čeho si všímat. Znalosti a zkušenosti respondentů mohou dále složit jako návrhy vhodného doplnění vzdělávacího procesu, který by reflektoval právě zkušenosti instruktorů ve spojitosti s psychologií klienta.

V rámci své dosavadní praxe jsem působila 10 let jako instruktor a manager v lyžařské škole a v průběhu let jsem vnímala změny ve struktuře vzdělávání. Proto vnímám jako důležité zjistit vnímání samotných instruktorů, kteří pracují s klienty v terénu a mnohdy vnímají systém vzdělání jako nedostatečný či ne dobře propracovaný a mají často podnětné návrhy a nápady, jak doplnit vzdělávací strukturu, aby byla v praxi více využitelná.

## 2 Přehled poznatků

Tato kapitola představuje základní pojmy, užívané v této diplomové práci – psychologie a její aspekty (očekávání, strach, stres, nadšení, motivace), lyžování, výuka, instruktor, klient, APUL. Dále bude zhodnocena stávající situace a poznatky v obsahu vzdělávacího procesu instruktorů a výukových lekcí.

Celá kapitola se zaměřuje na porozumění tématu, odborné terminologii a zároveň představení aktuální situace a systému vzdělávání. Pro porozumění problematice je třeba se seznámit s aktuálním vzdělávacím systémem a jeho strukturou.

### 2.1 Psychologie

Psychologie je vědou, která je na pomezí věd humanitních, přírodních, společenských a filozofie. Na rozdíl od jiných věd umožňuje subjektu zkoumat a poznávat sám sebe. Hlavním pojmem v tomto oboru je psychika – chápána jakožto projev činností mozku. Chování, jednání, aktivita člověka a další jeho projevy jsou znaky aktivit nervového systému, který je pro psychiku klíčovým. (Urban, 2016)

V historii psychologie se setkáváme s různými úvahami nad lidským chováním, jednáním a prožíváním. Kořeny těchto teorií nalézáme ve starověkém Řecku, kde se psychologie utvářela z různých směrů filozofie. (Urban, 2016)

Pro účely této práce je třeba se zaměřit na aspekty především vzdělávací psychologie, která se věnuje procesu vzdělávání z pohledu lidského vnímání a prožívání. V rámci psychologie je třeba si blíže specifikovat některé pojmy, převážně konkrétní emoce, které mohou být s problematikou spojeny.

#### **Očekávání**

Neboli také expektace původně z lat. *expectare* = očekávati, převzato však spíše z angl. *expectation* = očekávání. Původně bylo očekávání vázáno na sociální roli – očekávaný způsob jednání vázaný na pozici ve společnosti. Očekávání je ovšem taktéž vázáno na motivaci či cit, který vzniká při určité činnosti. Proces očekávání se váže taktéž na učení člověka, který poznává principy společnosti, porozumění gestům, kulturám a zvyklostem. Z psychologického hlediska můžeme očekávání vnímat jako představu jedince o pocitu, který bude následovat po provedení aktivity. (Nešpor, 2017)

V kontextu práce je očekávání hlavním prvkem toho, s čím klient na lekci přichází

a mělo by být též podstatným bodem, na který se instruktor zaměří. Díky naplnění očekávání se klient dostává do pocitu uspokojení. Spolu s očekáváním se mohou pojit pozitivní i negativní emoce.

### **Strach a úzkost**

Tyto dva pojmy jsou definovány jako emoce, které jsou adaptivní. Úzkost je emocií, která slouží k přípravě na nebezpečnou situaci, této situaci předchází. Strach je potom okamžitá reakce organismu na situaci, kdy se nebezpečí reálně objeví. V historii byly tyto emoce spřaženy s naprosto odlišnými situacemi než dnes. (Práško et al., 2012)

Strach i úzkost provázejí jedince od jeho narození celým jeho životem. Mohou mít pozitivní vliv, pokud vedou právě jako varování před blížící se hrozbou nebo mají motivační charakter. V případě, že by člověk strach necítil, nedokázal by ocenit pocit bezpečí, lásku, vděčnost. Především u dětí se můžeme setkat se špatným vlivem strachu na rozvoj jeho osobnosti. Dlouhodobé působení těchto negativních emocí může snížit kvalitu života i u dospělých jedinců. Proto je třeba umět se strachem a úzkostí pracovat i v běžném životě. (Stránská & Pančochová, 2000)

Strach a úzkost spojené s novou aktivitou jsou zcela přirozeným jevem. Je na místě podniknout kroky, vlivem kterých jsou tyto emoce umírněny a pod kontrolou, aby neomezovaly jedince v celém procesu.

### **Stres**

Historicky můžeme definovat stres jako připravenost k boji či útěku. Tělo uvolňuje hormony, jejichž zásluhou je tělo připraveno pohotově a efektivně reagovat. (Hauser, 2003)

Pojem stres jako takový může být definován i jako stav napětí, kvůli kterému je tělo schopno reagovat na podněty, které odborně nazýváme stresory (Plamínek, 2008). Původně negativní význam stresu zapříčinil pocit nepohody, stav ohrožující zdraví, přílišnou zátěž a napětí. Vědci postupem času, ale definovali i pozitivní význam stresu, tento stav je definován jako eustres – stav, který nás motivuje k vyšším výkonům a lepší práci pod tlakem. (Bankhofer et al., 2012)

U běžného jedince dojde při stresu k fyzickým změnám, jako je zvýšení tepové frekvence, zrychlení dechu, svalovému napětí, ale tělo také zvýší produkci serotoninu, který zabraňuje depresi a vylepšuje psychický stav jedince. Dále se do těla vyplavuje

noradrenalin a adrenalin, kortizol, uvolňuje se více cukru, čímž organismus získává více energie a začíná spalování tuku. U jedinců, kteří jsou ve stresu můžeme pozorovat situaci až změněného vědomí, kdy dojde k překročení hranice dosavadních možností, získání vyšší sebedůvěry a připravenosti pro budoucí situace podobného rázu. Pokud je stres ovšem dlouhodobě prodlužován a není pod kontrolou, zvyšuje se pravděpodobnost psychosomatického onemocnění. (Hartl & Hartlová, 2000)

Různé přístupy k charakteristice stresu můžeme shrnout dle Mareše v následující tabulce:

Tabulka 1: Stres, zvládání zátěže a důsledky stresu podle jednotlivých teorií stresu

| Vědecký názor a jeho představitel                | Pojetí stresu v dané teorii  | Pojetí zvládání zátěže v dané teorii   | Zdravotní důsledky stresu podle dané teorie   |
|--|--|--|---|
| Stres jako reakce organismu (Selye, 1956, 1983)  | Stres jako nespecifická reakce na jakýkoliv škodlivý stimul. Fyziologická reakce na škodlivý stimul je vždy stejná.  | O zvládání zátěže jako procesu se výslovně neuvažuje. Selyeho pojmy "obrana" a "adaptace" jsou pojmu "zvládání zátěže" konceptuálně podobné. Selye také používá výraz "stadium rezistence"; účelem rezistence je vzorovat nebezpečí. | Každá osoba se rodí s limitovanou kapacitou energie, každé setkání se stresorem snižuje zásoby energie, které nemohou být obnoveny. Předpokládá se, že stres je příčinou "opotřebovávání a rozvrácení organismu", což může vyústit v závislosti na genetických faktorech v různá onemocnění.  |
| Stres jako stimulus, podnět (Holmes, Rahe, 1967) | Výraz stres je synonymem pro životní událost. Životní událost je stres, který vyžaduje adaptační úsilí.  | Zvládání zátěže není definováno.   | Postupné hromadění ztrát vznikajících adaptačním úsilím (pokud přesáhne určitou mez) činí jedince citlivějším a zranitelnějším vůči somatickému nebo duševnímu onemocnění. To je operacionalizované jako nemoc. Po dosažení kritické hranice se zvyšuje pravděpodobnost, že jedinec do roka onemocní.   |
| Stres jako transakce (Lazarus, Folkmanová, 1984) | Výraz stres je souhrnným označením pro komplexní sérii nejméně 4 subjektivních jevů: *kognitivního hodnocení, *stresových emocí, *zvládacích strategií, *přehodnocení. Jedinec prožívá stres, když požadavky určité situace výrazně zatěžují nebo přesahují zdroje daného jedince a současně jedinec očekává, že mu hrozí nebezpečí či ztráta. | Zvládání zátěže je definováno jako úsilí jedince snížit vnímané nebezpečí nebo snaha zmírnit emoce vyvolané stresem.   | Adaptační důsledky bývají rozdělovány na krátkodobé a dlouhodobé. Krátkodobé důsledky zahrnují sociální fungování ve specifických situacích, morální chování během pozitivních a negativních emocí vyvolaných stresorem a somatické zdraví projevující se symptomy, jež byly navozeny stresovou situací. Dlouhodobé důsledky zahrnují sociální fungování, morálku a somatické zdraví. Jak krátkodobé, tak dlouhodobé důsledky jsou provázány výkonovými, emočními a fyziologickými změnami. |

(Mareš, 2012)

Stres u každého jedince napomáhá k znovuzískání rovnováhy organismu a navrácení se ke stavu klidu a psychické pohody. Pro každého člověka bude stresorem jiný faktor. Co je pro jednoho pozitivním motivačním faktorem, může jinému způsobovat velký nepříjemný stres. V obou případech ale dojde k upozornění psychiky, potažmo těla na blížící se hrozbu a tento stav pohotovosti přetrvává, dokud hrozba nepomine. (Venglářová, 2011)

Důležité je zvládnutí stresu. Existují různé strategie, kterými je možné se stresem vyrovnat a zároveň jej eliminovat. Strategie zvládnutí stresu jsou děleny do dvou kategorií – postupy, kterými je možné emocionálně zvládnutí situace a vyřešení problému, který je stresorem. (Křivohlavý, 2007)

Nejznámější strategie zvládnutí stresu: eliminace stresorů, změna reakce na stresory, zvyšování odolnosti vůči stresu, komplexní projekty zvládnutí stresu (rozpoznání stresoru, vyhnutí se stresu, předvídání stresoru, hodnocení zátěže, relaxace), radost ze života (Vašina, 2009).

Práce se stresem je náročným úkolem, každý jedinec má únosnou hranici stresu jinde a bude jinak vnímat techniky na zvládnutí stresu. Jedná se o velmi specifické vnímání stresové situace, kde musí být reflektováno mnoho faktorů k úspěšnému zvládnutí celého procesu.

## **Entuziasmus**

Tento emoční stav je stavem positivity, který vychází ze stavu jistoty. Nadšení jakožto emoce, která vzniká při subjektivní absenci hrozby, ve stavu, kdy se člověk cítí v bezpečí a nachází se ve známém prostředí. Mezi dimenzi entuziasmu jsou řazeny pozitivní emoce jako radost, hrdost a nadšení. (Brader & Garvey, 2013)

Radost jako součást entuziasmu je možné vnímat jako člověku příjemnou emoci, která je libá a pozitivní (Nakonečný, 2000). Jedná se o krátkodobou emoci, která stimuluje neurotransmitery a mozek se zaplavuje pozitivní emoci (Stuchlíková, 2007).

Entuziasmem obecně je možné vnímat škálu pozitivních a příjemných emocí, které pramení z klidu a pocitu bezpečí. Zároveň jedinec vnímá celou situaci kladně a utváří si na ni dobré a pozitivní vzpomínky, což je předpokladem pro touhu situaci opakovat.

## **Empatie**

Pojem hojně využíván širokou veřejností. Běžně je slovo empatie užívanou v souvislosti se vcítěním se do druhých zejména pak do jejich prožitků a vnímání situace.

V rámci psychologie můžeme vnímat empatii jako možnost člověka vstoupit objektivně do prožitků ostatních s cílem pochopit jeho vnímání a stavy (Titchener, 2014).

V kontextu práce lze empatii vnímat jako komplexní předpoklad pro porozumění pocitům klienta a snahu se vcítit do toho, co při lekci prožívá.

## **Motivace**

Hlavním faktorem při uspokojování potřeb je motivace, která vede k předvídání a porozumění jednání lidí. Hlavní otázkou motivace je; co jedince baví, co jej těší, jaké má obavy či jakými silami je hnán za výsledkem. Motivace je označením souboru jednotlivých motivů a jejich působení. Motiv je slovo, které má původ v latinském „motus“, které znamená pohyb. Motivem může být cokoli, co směřuje k činnosti či aktivitě, která vede k cíli – uspokojení potřeby. Pro příklad: motivem k lovu, je pocit hladu – motivace k lovu je touha uspokojení potřeby hladu. Motiv je často zmiňován i jako potřeba – vyzdvižení nedostatku, který je třeba doplnit. V této souvislosti je zmiňován i pojem pud, který se váže na biologickou stránku motivu. Motivy, které jsou vědomé se pak váží k určitým citovým stavům a jejich dosažení. Často se jedná o celé spektrum citů. (Říčan, 2010)

Podle K.B. Madsena jsou motivy děleny na vrozené (primární), získané (sekundární) a dále motivy emocionální. Mezi vrozené motivy řadíme žízeň, hlad, mateřské pudy, dýchání, odpočinek, aktivitu, sexuální pudy nebo např. vyhýbání se bolesti. Získanými motivy jsou úspěšný výkon, touha po vlastnictví a moci, sociální kontakt, ... Dva motivy řazené mezi emocionální jsou vztek a zachování bezpečí. (Blatný, 2013)

Rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací je třeba reflektovat u každého jedince. Z hlediska práce s klientem je vždy snazší pracovat s někým, kdo má svou vlastní vnitřní motivaci.

## 2.2 Psychologie sportu a pohybové aktivity

Jako dalšími z pojmů, které je nutno přiblížit jsou konkrétní odvětví psychologie spojená právě s pohybem. Hlavními dvěma pojmy jsou v této souvislosti psychologie sportu a psychologie pohybové aktivity. Dle následujících definic je možné vnímat hlavní rozdíl v cíli aktivity.

### **Psychologie sportu**

Obor, jehož vznik je úzce spjat se vznikem Olympijských her. Při první konferenci Olympijského výboru byla i konference na téma psychologie sportu, kdy byl status oficiální vědy udělen právě psychologii sportu. (Tod et al., 2012)

Po skončení první světové války začaly vznikat vysoké školy zaměřeny na tělovýchovu a sport (Sovětský svaz, USA, Německo, ...), na kterých působili odborníci zaměřující se na výzkum psychologie ve sportovním odvětví. Vlivem prvních laboratoří se rozvíjely i experimentální práce zaměřené především na senzomotorické učení, osobnost sportovců nebo na vůli. Rok 1965 je spojen se založením Mezinárodní společnosti sportovní psychologie (International Society of Sport Psychology), která se věnuje kongresům a projektům na podporu činnosti organizací aktivně se zabývajících psychologií sportu. V roce 1970 vyšel také první výtisk Mezinárodního časopisu psychologie sportu. (Slepička et al., 2009)

Dnes vnímáme psychologii sportu jako praktickou i teoretickou vědu, která usnadňuje trenérům práci směrem k dosažení co nejlepšího výsledku (Slepička et al., 2009; Tod et al., 2012).

### **Psychologie pohybové aktivity**

Souvislost psychiky a lidského pohybu může být vidět v odrazu stravování, vztahu k vlastnímu tělu, vyššímu sebevědomí, ale i snížení výskytu psychických onemocnění. Díky zvýšení pohybové aktivity můžeme eliminovat deprese, úzkosti či ji použít jako terapeutickou metodu v oblasti zvládnání stresu. Shodou mnohých studií je potvrzen přínos pohybové aktivity v oblasti zlepšení psychického stavu, kvůli vyplavování serotoninu do organismu. (Pastucha, 2007)

Z kognitivně behaviorální psychologické teorie tedy vyplývá, že pohybová aktivita pomáhá transformaci maladaptivního kognitivního nastavení – neboli odbourání špatných psychických stavů. V praxi je možné pozorovat souvislost např. mezi zlepšením



fyzické výkonnosti a zvýšením sebevědomí a lepšímu pocitu z vlastního já, redukcí hmotnosti a jejím pozitivním vlivem na sebepojetí jedince. Pohybová aktivita může mít též souvislost s odbouráním negativních emocí jako je hněv, agresivita či frustrace – kompenzační funkce pohybové aktivity je velkým přínosem ke zlepšení jeho celkového emočního naladění. (Pastucha, 2007)

U lyžování a výuky lyžování vnímáme hlavní zdroje v psychologii pohybové aktivity, která je méně orientována na výkon, jakožto kompetitivní složku sportu, ale předně na emoce a psychický stav jedince při vykonávání konkrétní aktivity.

## 2.3 Proces vzdělávání

Přiblížení procesu vzdělávání jakožto učení se nové dovednosti a jeho činitelé.

### **Učení**

Z neurologického hlediska se jedná o proces, který může být definován jako práce centrálního nervového systému, kterým jedinec mění a upravuje své chování v důsledku působení svého okolí (Králíček, 2011).

Definice učení je rozmanitá a z různých úhlů vnímaná problematika. Učení může být vnímáno jako soubor událostí či změn, které vedou k získání nových znalostí, schopností či dovedností. Dále může být učení vnímáno např. jako výsledek zkušenosti či praxe. Další definicí lze učení vnímat jako nepřímý pozorovatelný proces, který vede k úpravě chování jedince definované kontrolou okolí. (Schmidt & Lee, 2011)

Proces učení vede k osvojení a zapamatování jednotlivých poznatků, díky kterým má jedinec základ pro jejich převedení do praxe a užívání.

### **Motorické učení**

Motorické učení je možné definovat jako soubor procesů, které jsou spojeny s pohybem, které vedou ke změnám určité dovednosti (Schmidt & Lee, 2011).

Schopnosti v motorickém učení lze definovat v kategoriích: psychomotorických dovedností, rychlého vnímání a kognitivních schopností. Změny mohou být vnímány jako kombinace genetických předpokladů se zkušeností, a nebo s aplikováním nově získané dovednosti. Základní dovednosti, jakožto prvotní vstup do motorického učení nemohou být nikdy opomenuty. (O'Sullivan et al., 2007)

Učení dovednostem je podstatnou součástí praxe instruktora lyžování. Tímto procesem je klient naučen nové dovednosti a je schopen ji rozvíjet a zdokonalovat. Proces je založen na technice a metodice prvku, který se svěřenec učí.

## Fáze motorického učení

Nejčastěji využívaným je třífázový model motorického učení.

Tabulka 2: Fáze motorického učení

| Fáze              | Proces                    | Charakteristika   | Další název                |
|-------------------|---------------------------|---|----------------------------|
| <b>Kognitivní</b> | Sbírání informací         | Velké zisky,<br>nekonzistentní<br>provedení               | Verbální motorická<br>fáze |
| <b>Asociační</b>  | Dávání kroků<br>dohromady | Malé zisky,<br>nesouvislá<br>výkonnost, vědomá<br>snaha   | Motorická fáze             |
| <b>Autonomní</b>  | Hodně času a<br>trénování | Provedení je bez<br>vědomé snahy,<br>automatické, plynulé | Automatická fáze           |

(Schmidt & Lee, 2011)

V první fázi je třeba pochopit, co je třeba se naučit. V této fázi jsou důležité instrukce, vedení, opakování a neméně důležitá je též zpětná vazba. Je třeba poskytnout dostatek času a prostoru pro pochopení a porozumění celému procesu. K dosažení cíle je směřováno malými postupnými úkoly, které vyžadují strategii a kognitivní zpracování. (O'Sullivan et al., 2007; Schmidt & Lee, 2011)

V druhé fázi je již mnohem méně informací verbálního charakteru a je dáván mnohem větší důraz na úpravu pohybu a spojování dílčích pohybových dovedností. Podstatný vliv na tuto fázi má zpětná vazba a motivace. Pohyb se v této fázi přeměňuje na koordinovaný a soustavný. (O'Sullivan et al., 2007)

Konečnou fází motorického učení je fáze autonomní, která většinou vyžaduje delší časový úsek, ve kterém je získaná dovednost vylepšována. V poslední fázi motorického učení jsou již pohyby prováděny správně, i při rušivých elementech z okolí. Celkově je pohyb prováděn stabilně správně i v měnícím se prostředí. (O'Sullivan et al., 2007)

## Lyžování

Počátky lyžování můžeme datovat již do doby kamenné – přibližně 10 000 let před našim letopočtem. Lyže byly v této době prostředkem usnadňujícím lov zvěře a pohyb osob v krajinách dlouhodobě pokrytých sněhem. Postupným zužováním a prodlužováním

sněžnic se postupně vytvářely lyže až do dnešní podoby. Nejsme schopni určit, kdy vznikl klouzavý pohyb, oproti prosté chůzi po sněhu. Jednalo se o postupný proces v průběhu dlouholeté historie. Kdy se přešlo od čiré funkčnosti až k rekreační podobě lyžování, jak jej známe dnes (Chovanec, 1983; Havel, 1997).

Především rekreační podoba lyžování je předmětem práce instruktorů, kteří reflektují očekávání klienta – většinou naučit se novou pohybovou aktivitu v rekreační podobě.

## **Výuka**

V širším slova smyslu (vzdělávání) je definována jako systematické a cílevědomé působení na jedince a jeho rozvoj. Jedná se o permanentní celoživotní proces, který je ovlivňován mnoha faktory, jako jsou socioekonomický status, dědičnost, prostředí, ... Výuka jako taková směřuje primárně k rozvoji schopností, dovedností a vědomostí. (Vlčková, n.d.)

## **Historie výuky lyžování**

Na přelomu 19. a 20. století se začalo významně rozvíjet lyžařství. Přínosnými byly v tu dobu kurzy Českého sportovního klubu, které byly dostupné komukoliv, kdo projevil zájem. Na jejich kurzy se hlásili jak členové klubu, tak široká veřejnost. Odbornou stránku zajišťovali amatérští instruktoři, kteří byli členy právě Českého sportovního klubu. Významnými členy byli například Ing. H. Steffens, H. Irgens, Ing. Estlander, prof. Franjo Bučar a další (David & kolektiv, 2013)

Úplně první knihou o lyžování byla příručka s názvem: Lyžařství, jeho historie a použití, kterou vydal roku 1865 generál Wergeland. První instrukce pro lyžaře armády v Norvéžsku se objevují v knize Hejného – Lyžařství z roku 1919. V Norvéžsku byly otevřeny vojenské lyžařské školy v 70. letech 18. století. Po roce 1900 se objevovali zkušení lyžaři v dalších evropských armádách. Tato skutečnost byla doprovázena otevíráním dalších škol – v Itálii, Francii, či Rakousku. Snaha využití lyžařů byla též v Japonsku, ale bez úspěchu (Hejný et al., 1919).

Oficiální kurzy lyžování v Rakousku začaly roku 1906. Dále následovalo roku 1908 založení lyžařské školy ve Francouzské Brianconě. Poddůstojníci a důstojníci byli školeni a připravováni na práci instruktorů lyžování. Další škola byla založena v roce 1910 a to na hranici Německa ve Vogesách. Jejím cílem bylo školení francouzské divize. Rozšířením vznikly školy i pro pluky, pohraniční služby a myslivecké prapory.

Darem na konci kurzu byly lyže pro každého důstojníka (Hejný et al., 1919).

Do Čech se lyže a Norvěžský styl dostaly v 80. letech 19. století. Nejen v rámci vojenského výcviku, ale i v oblasti rekreace se lyžování těšilo velké oblibě. Lyže se zásluhou knížete Harracha dostaly poštovním doručovatelům a lesníkům. Práce v obtížných terénech, které byly v zimním období zasypány sněhem, se díky lyžím stávala snazší a též se jednalo o rychlý, spolehlivý a levný dopravní prostředek. Mezi širokou veřejností se lyže těšily takové oblibě, že si je lidé vyráběli doma. Prvními organizacemi zabývajícími se závody a kurzy byly například: „Spolek pro zimní sporty“, „Svaz lyžařů v Království Českém“ či „Český Ski-klub“ (Hejný et al., 1919).

Česká tělovýchova začala dávat ve 20. století velký význam lyžařským kurzům. První informace byly získávány z příruček předchozích let, které ovšem neposkytovaly adekvátní podklady pro trenéry a učitele lyžování. V 70. letech 20. století se zavedly lyžařské kurzy, které byly v rámci výuky povinné. Velké názorové rozdíly se začaly objevovat mezi Ministerstvem školství a kultury a Svazem lyžařů Československé republiky. Roku 1973 byl jednotným metodickým listem upraven plán lyžařských zájezdů v rámci výuky, který ovšem nebyl z pohledu učitelů dostatečný. Na popud učitelů vznikla v roce 1981 příručka pro výuku lyžování, konkrétně materiál pro školení cvičitelů lyžování. Materiály byly inspirovány příručkami od Ministerstva školství a Fakulty tělesné výchovy v Praze (Páterová Klára, 2019).

Rozvoj soukromých institucí, které se věnovaly výuce lyžování a školení instruktorů nastal v 90. letech. Vlivem této události se začalo více pracovat s výukou lyžování jako volnočasovou aktivitou, nikoliv účelovým prostředkem. Byly upravovány metodické postupy směrem ke klientovi a jeho potřebám. Může být pozorován i posun od praktických informací technického rázu směrem k prožitku klienta. Lyžařské kurzy začaly být vedeny formou diskuse, rozboru a v neposlední řadě se začaly reflektovat požadavky klienta. (Havel, 1997)

Zásadní rozdíl právě v 90. letech je oproti předchozí výuce právě v jejím účelu. V historii byla výuka lyžování směřována k praktickým dovednostem využitelným v profesi. V 90. letech se lyžování začíná brát jako volnočasová sportovní aktivita s cílem uspokojit klienta, který se rozhodne takového kurzu zúčastnit. (Havel, 1997)

### **Instruktor**

Pozice instruktora je často zaměňována s pozicí pedagoga volného času, kterou definuje zákon: „Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou

výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“ (Zákon č. 563/2004 Sb.)

I když není pozice instruktora legislativně zakotvena, měl by disponovat stejnými predispozicemi jako pedagog - „základním předpokladem práce pedagoga, který pracuje s dětmi a mládeží mimo vyučování, je zajímat se o děti, umět je pochopit, vhodně motivovat a podporovat zájem o činnost.“ (Němec, 2002)

Nejen motivace, ale i empatie, trpělivost a schopnost navázání vztahu a důvěry, jsou důležitými prvky v osobnosti instruktora, který je pro své svěřence vzorem (Bendl, 2015).

Instruktor by měl být vnímán jako znalec, odborník a profesionál ve svém oboru. Zároveň by měl splňovat i předpoklady z oblasti psychologie. Výborná technika utváří profesionálního sportovce, nikoliv dobrého instruktora. Mentální požadavky jsou mnohdy vyšší než požadavky na techniku.

### **Osobnost instruktora lyžování**

Psychické předpoklady pro osobnost instruktora mohou být spatřovány ve vysoké míře cílevědomosti, dominance, samostatnosti, trpělivosti, citlivosti a taktéž chápavosti. Naopak málo by měla být zastoupena na příklad agresivita a touha po uznání. Celková osobnost instruktora musí být silná, aby byl schopen svého klienta vést a být mu vzorem. Psychické předpoklady osobnosti instruktora musí doplňovat znalosti získané vzděláním, aby byl proces výuky komplexní a efektivní. (Bridgwater, 1980)

## 2.4 APUL

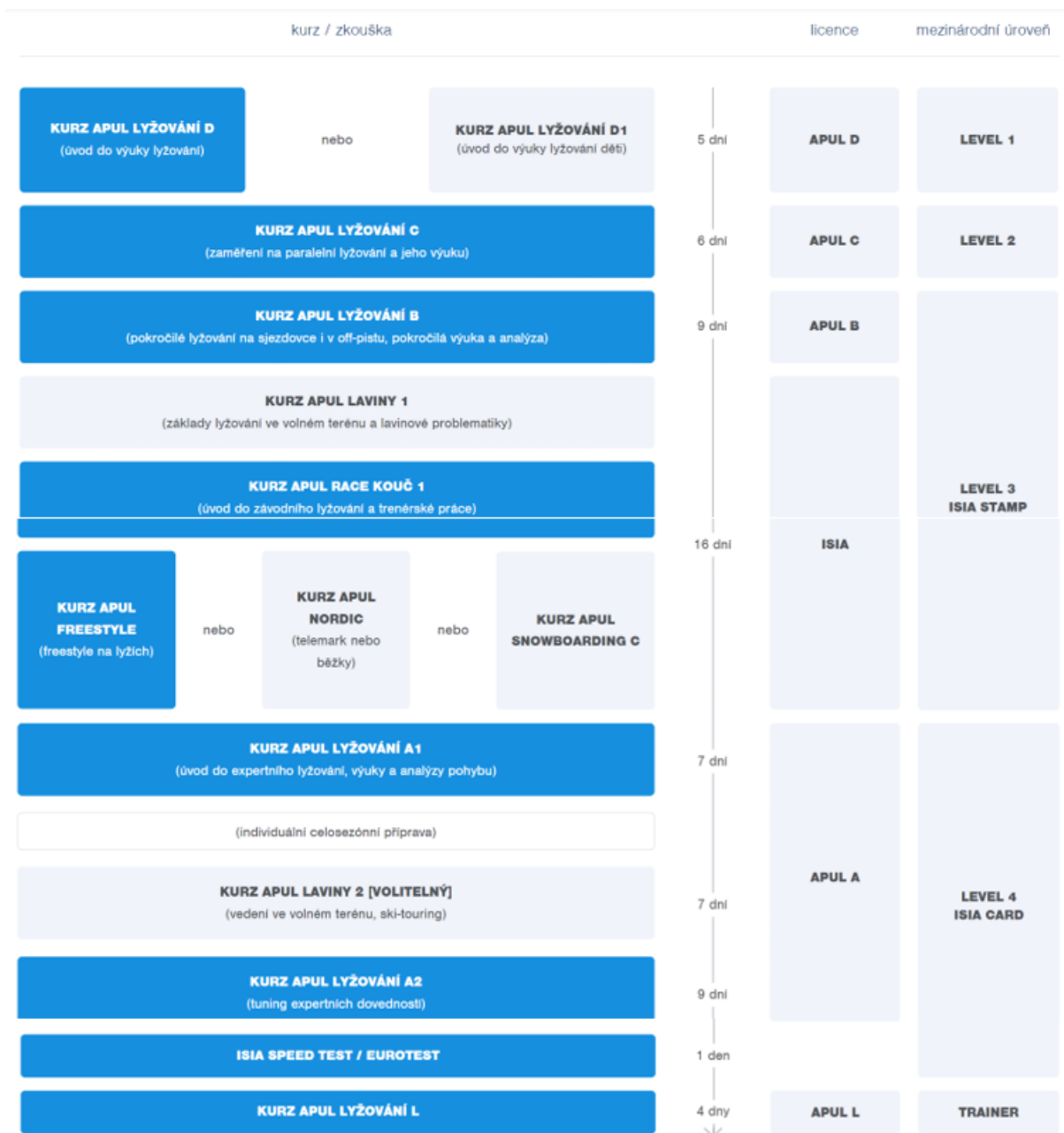
Přiblížení asociace profesionálních učitelů lyžování jakožto jednoho z nejrozšířenějších a nejuznávanějších poskytovatelů vzdělávání lyžařským a snowboardovým instruktorům.

### **Obsah vzdělávání APUL**

V současné době je několik organizací zabývajících se vzděláváním instruktorů. K účelům práce byla vybrána vzdělávací organizace APUL a její vzdělávací struktura.

### **Asociace profesionálních učitelů lyžování**

APUL je organizace zabezpečující vzdělávání instruktorů v ČR již od roku 1992. „Je ucelený soubor pravidel, obsahující strukturu kurzů, zkuškové požadavky, systém hodnocení zkoušek a pravidla dalšího vzdělávání lektorů, který tvoří základní rámec vzdělání činnosti APUL“ (Mical, T., Nohejl, J., 2016). Důvod, proč byla asociace založena byla především absence uceleného systému s přesahem za hranice ČR. Každoročně APUL vyškolí až 1000 instruktorů, spolupracuje s více než 35 lyžařskými školami v ČR a je členem mezinárodní asociace ISIA a INTERSKI (APUL, 2021a). Dle slov tehdejšího prezidenta APUL pana Knota: „Zcela zásadním faktem je, že APUL si založili a provozují samy lyžařské školy a učitelé – tedy dochází k neustálému dialogu co je v oblasti vzdělávání třeba, jaké jsou nové trendy a jak na to rychle a adekvátně zareagovat“ (APUL, 2021a; *Www.Apul.Cz*, 2021). Partnerské organizace školící pod záštitou APUL jsou především FSPS Brno, FTVS Praha a FTK Olomouc. V rámci školících metod spolupracuje asociace taktéž se zahraničními vzdělávacími středisky v Evropě, ale i ve světě (Kanada, USA, Nový Zéland,...). Čerpá nejnovější poznatky o lyžování především především od PSIA (Professional Ski Instructors' Alliance), APSI (Australian Professional Snowsport Instructors), a CSIA (Canadian Ski Instructors' Alliance). Aktuálně je možné vzdělávat se v následujících úrovních: Kurz APUL lyžování D, Kurz APUL lyžování C, Kurz APUL lyžování B, na který navazuje ISIA – mezinárodní známka, Kurz APUL race kouč 1, Kurz APUL Freestyle, Kurz APUL lyžování A1, Kurz APUL lyžování A2, na který navazuje ISIA Speed test/ Eurotest, Kurz APUL lyžování L (APUL, 2021b).



Obrázek 1: Struktura vzdělávání APUL (APUL, 2021b)

Struktura vzdělávání hlavních kurzů je popsána v následujících podkapitolách. Vzdělávací principy jsou obnovovány a upravovány dle aktuálních poznatků a trendů ve sjezdovém lyžování. Též je příkládán velký důraz na individuální přístup ke klientovi a stanovení výukového plánu tak, aby byl klient spokojen a bylo naplněno jeho očekávání. Instruktoři, kteří mají aktivní členství (roční poplatek 400 Kč) mohou využívat členských výhod, jako jsou slevy v partnerských prodejnách, předplatné časopisu SNOW a mnoho dalších.

„Učitel lyžování by měl umět nejen výborně lyžovat, ale také rozumět technice lyžování, být schopen analyzovat pohyb, najít příčinu chyb a vše efektivně předat během



výuky svým studentům“(Mical, T., Nohejl, J., 2016) již ze základních principů vzdělávání je patrné, že je kladen důraz na techniku a kvalitu výuky, ale zároveň musí instruktor rozumět klientovi, výuce a vzdělávacímu procesu.

### **Instruktor lyžování D**

Základní kurz v rámci vzdělávacího procesu, který je „vstupní branou“ k instruktorské činnosti. Kurz je cílen na práci se začínajícími klienty a dětmi. Časová náročnost kurzu je 5 dní a základními požadavky je věk minimálně 17 let a schopnost sjet modrou či snadnou červenou sjezdovku v paralelním postavení lyží. V rámci vzdělávacího procesu jsou instruktoři obeznámeni s filozofií APUL, rolí instruktora v lyžařském průmyslu. Převážná část kurzu je zaměřena na praktickou techniku lyžování a výuku lyžování. Instruktoři se učí správnou techniku tzv. „základního oblouku“. Výuka instruktora je směřována na začátečníky a děti. (APUL, 2021b). Jediným „nepraktickým“ prvkem kurzu instruktora na úrovni D je pochopení pedagogických a bezpečnostních zásad.

### **Instruktor lyžování C**

Na další stupeň vzdělání se mohou přihlásit držitelé Licence instruktora lyžování D (případně Instruktor snowboardingu C), kteří mají zaplacený členský příspěvek APUL, kterým je doporučeno před kurzem absolvovat alespoň 14 dní praxe v lyžařské škole. Kurz je cílen na práci s mírně pokročilými klienty. V rámci šestidenního kurzu instruktoři prohloubí především své praktické dovednosti, věnují se též biomechanice a analýze pohybu. Výuka je směřována k paralelnímu vedení lyží, probírají se základy freestylu. Rozvíjeny jsou taktéž jazykové dovednosti instruktora v cizím jazyce – angličtina či němčina. Z cizího jazyka je možno taktéž složit zkoušku, která je nutným předpokladem pro další stupeň vzdělávání. Výuka instruktora je směřována na mírně až středně pokročilé. (APUL, 2021b). I v dalším vzdělávacím stupni je teoreticky probírán přístup ke klientovi v terénu, při výuce, hlavní důraz je opět kladen na praktické dovednosti instruktorů.

### **Instruktor lyžování B**

Požadavky na další vzdělávací stupeň jsou: Licence instruktora lyžování C s cizojazyčnou zkouškou, zaplacený členský příspěvek, praxe minimálně 50 hodin v lyžařské škole. Kurz je realizován na některém z Rakouských ledovců a trvá 9 dní.

Důraz je kladen na praktické dovednosti, dynamické lyžování na sjezdovce i mimo ni. Jsou prohlubovány znalosti klientského servisu a také dovednosti spojené s prací s lidmi. Instruktoři si osvojují práci s klientem při privátních lekcích a individuální analýze techniky lyžařů. V rámci kurzu probíhá i seznámení s lavinovou záchranou. Instruktoři rozvíjí své jazykové dovednosti v rámci cizojazyčných výuk. (APUL, 2021b). Instruktoři se stávají profesionály v technice lyžování a práci s pokročilými klienty. Zároveň se vzdělávání zaměřuje i na tzv. Soft skills instruktora – tedy komunikaci s klientem.

### **Instruktor lyžování A1**

Požadavky na další vzdělávací stupeň jsou: Licence instruktora lyžování B, zaplacený členský příspěvek, praxe alespoň 100 hodin. Tento kurz není zakončen zkouškou, je pouze vstupním kurzem pro další vzdělávání. Absolvent kurzu dále prohloubí své schopnosti a znalosti, naučí se odborněji analyzovat jízdu klientů. V rámci kurzu se klient stane expertem na jízdu na sjezdovce, i mimo ni. Absolvent kurzu dále rozvíjí své schopnosti a dovednosti v coachingu, aby byl schopen vést nové instruktory. Kurz se též zaměřuje na atmosféru a dynamiku ve skupině. (APUL, 2021b). Instruktoři rozvíjí své znalosti hlavně ve smyslu řízení skupiny a dalšího rozvoje nových instruktorů.

### **Instruktor lyžování A2**

Požadavky na další vzdělávací stupeň jsou: Ukončené vzdělání ISIA Stamp, absolvovaný kurz instruktora lyžování A1, zaplacený členský příspěvek, minimálně 100 hodin praxe v lyžařské škole. Instruktor je schopen demonstrovat expertní techniku lyžování (race carving, boule, off-piste, extrémní svahy atp.). Dále je instruktor schopen vést výuku klientů na všech úrovních a zároveň dokáže vést trénink instruktorů lyžování. V rámci vzdělávání se instruktor zaměřuje i na expertní analýzu jízdy a vedení odborné diskuse. (APUL, 2021b). Instruktoři na úrovni A2 jsou opravdovými profesionály ve výuce a vedení skupiny.

### **Instruktor lyžování L**

Požadavky na další stupeň vzdělávání: Licence instruktora lyžování A2, minimálně 18 let, zaplacený členský poplatek. Cílem kurzu je „vychovat“ budoucí lektory, aby byli schopni samostatně vést vzdělávání dalších instruktorů. (APUL, 2021b). Instruktoři lyžování L je profesionálním lektorem, který umí vést tým a detailně vysvětlit všechny prvky výuky lyžování.

### **Struktura výukové lekce**

Obecně je výuková lekce v lyžařských školách jednotka 45-60 minut. Napříč lyžařskými školami se začíná představením – seznámení klienta s instruktorem, zjištění očekávání, zmapování schopností a dovedností klienta a samotnou výukou – učením a vylepšováním dovedností. Na konci lekce bývá oboustranná zpětná vazba, rekapitulace a návrh dalšího postupu. U výuky dětí se postupuje trochu odlišně – začíná se seznámením instruktora s dítětem, namotivováním k aktivitě, výukou prokládanou hrou a na konci lekce bývá pochvala či odměna. Teoretické části – očekávání, zpětná vazba a návrh postupu se řeší s rodiči, nikoliv samotným klientem – dítětem.

## 3 Cíl a výzkumná otázka

### 3.1 Cíl

Cílem diplomové práce je zmapování přehledu instruktorů lyžování o problematice psychologie klienta v kontextu systému vzdělávání instruktorů.

### 3.2 Dílčí cíle

- Zjistit, co si instruktoři představují pod pojmem psychologie klienta.
- Určit základní psychologické prvky, které instruktoři v rámci výuky uplatňují směrem ke klientovi.
- Návrh pro doplnění psychologických základů v rámci vzdělávání instruktorů lyžování.

### 3.3 Výzkumná otázka

Co si instruktoři představují pod pojmem psychologie klienta, jak se znalostmi v praxi pracují a co by jim pomohlo se dozvědět v rámci instruktorského vzdělání?

## 4 Metodika

V této práci byl zvolen kvalitativní výzkum pro charakter výzkumné otázky zjišťující povědomí, praktické využití a doporučení. Praktická část diplomové práce je tvořena analýzou dat, která byla získána rozhovory s instruktory. Na základě cíle a výzkumné otázky se strukturovaný rozhovor jevil jako vhodná forma k zjištění představ instruktorů pro volnost odpovědí. Vzhledem k epidemiologické situaci v ČR a různé lokaci účastníků byla zvolena distanční forma – on-line rozhovory.

### 4.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum je těžko definovatelný z podstaty širokého množství metod a přístupů, které může tato metoda obsahovat. Díky kvalitativnímu výzkumu můžeme popsat a interpretovat potřeby a problémy jedince, které reflektují jeho komplexní zkušenost a historii. (Hendl, 2005)

„Zkušenosti ukazují, že některé zkoumané oblasti se hodí spíše pro kvalitativní typy výzkumu. Příkladem může být případ výzkumu, který se snaží odhalit podstatu individuálních zkušeností s určitým jevem či situací...“ (Šebek & Hoffmannová, 2010)

### 4.2 Strukturovaný rozhovor

Tato metoda byla zvolena s cílem zjistit povědomí instruktorů, co nejméně zasahovat do jejich toku myšlenek, ale zároveň je „navést“ k informacím, které byly cílem výzkumu. Metoda umožňuje získání komplexních informací ze zkoumané oblasti. (Hendl, 2005)

„Interview patří mezi nejobtížnější a současně nejvýhodnější metody pro získávání kvalitativních dat“ (Mioviský, 2006, 155). Termín interview či rozhovor je metoda, kterou provádíme s určitým cílem. Může se jednat o rozhovor strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný.

„Strukturované interview je metoda, která stojí na pomezí mezi dotazníkovými metodami a interview. Má pevně dané schéma, které je pro tazatele závazné a neumožňuje mu příliš velké změny, či úpravy. Pořadí a znění otázek je fixované“ (Mioviský, 2006, 162). Pro účely práce byl zvolen rozhovor strukturovaný, kvůli rozsahu, přesnosti a specifičnosti zjišťovaných dat.

Volbou a typem především otevřených otázek je účastník veden ke strukturovaným odpovědím, kterými blíže definuje kontext, dojmy, pocity a motivy sdělovaných informací. Uzavřené otázky jsou voleny velmi zřídka, které nemají výpovědní hodnotu v rozhovoru, pokud je třeba užívat uzavřených otázek, je vhodnější doplnit rozhovor o krátký anketní dotazník pro doplnění. (Miovský, 2006, 170)

Dle Miovského (2006) se rozlišují otázky rozhodovací, alternativní, doplňovací a naváděcí. V této diplomové práci byly použity otázky doplňovací a naváděcí, kterými byl respondent směřován ke vhodné odpovědi, ale nebyla mu nabízena přímá odpověď.

Rozhovory byly vedeny v on-line prostředí kvůli epidemiologické situaci a zároveň z důvodu účasti instruktorů dlouhodobě žijících v zahraničí. On-line prostředí může ovlivnit rozhovor vlivem nepřímého kontaktu s respondenty. Právě rozptyl respondentů bývá častým faktorem směřujícím právě ke zvolení on-line rozhovoru. (Salmons, 2015)

### 4.3 Otázky v rozhovorech

První otázkou v úvodu rozhovoru byla otázka na nahrávání celého rozhovor. Účastník vyjádřil souhlas s nahráváním rozhovoru a byl seznámen s dalším postupem práce s daty – přepsání rozhovoru v anonymní podobě, čímž byly dodrženy zásady GDPR. Dále byl rozhovor veden směrem k instruktorovi – věk, vzdělání v organizaci APUL, praxe, středisko, ve kterém působí/působil a nejčastější klientela. V druhé části rozhovoru bylo položeno 7 otázek týkajících se psychologie, psychologie klienta, psychologie ve vazbě na učení lyžování a psychologie v rámci vzdělávací struktury.

Otázky v rozhovorech byly v přípravné fázi diskutovány s menší skupinou instruktorů lyžování z lyžařské školy ve Zdobnici v Orlických horách. Otázky byly zformulovány do finální podoby, která byla předávána respondentům v rozhovorech.

Pro bližší porozumění záměru a smyslu otázek byly blíže rozebrány:

Otázka č.1: Co pro tebe znamená slovo psychologie?

Tato otázka směřovala k obecnému povědomí instruktora o psychologii, cílem bylo zjistit jeho povědomí a subjektivní představu o tomto pojmu.

Otázka č.2: Jak vnímáš psychologii v rámci výuky lyžování?

V druhé otázce bylo cílem ujasnit si představu instruktora, co vše pro něj patří pod psychologii klienta a jak v rámci výuky lyžování vnímá tento aspekt.

Otázka č.3: Na co je třeba se soustředit při práci s klienty?

Třetí otázka byla cílena na práci s klienty, jak instruktor vnímá svou pozici v rámci vzdělávacího procesu – co jsou signály, které by měl zachytit při výuce a jaké jsou nejdůležitější prvky, případně problémy, se kterými se při své práci potýká.

Otázka č.4: Máš nějaké triky/ vychytávky, které používáš v rámci psychologie klienta při lekcích?

Ve čtvrté otázce bylo cílení na praxi a zkušenosti instruktora z praxe. Jak pracuje s klienty, jestli využívá nějaké speciální techniky či „triky“, které ví, že fungují na různé skupiny klientů.

Otázka č.5: Kde jsi získal informace? (vzdělání, doporučení, praxe, ...)

Pátá otázka byla zaměřena na zdroj informací, které instruktor v praxi využívá.

Otázka č.6: Přijde ti dostatečné, co ses dozvěděl o psychologii klienta v rámci vzdělání?

Předposlední otázkou byla většinou upřesněna otázka předchozí. Zda bylo vzdělávání hlavním, nebo alespoň částečným zdrojem informací, které instruktor v praxi využívá.

Otázka č.7: Co by tě zajímalo a přišlo ti užitečné se naučit a dozvědět?

Poslední otázka v tomto znění byla mířena na možné doplnění vzdělávání. Často byla otázka upřesněna formulací: „Když si představíš, že začínáš a nemáš žádné zkušenosti s prací s lidmi, je něco, co by ti na kurzech v rámci psychologie pomohlo?“.

## 4.4 Pilotní studie

Před samotnými rozhovory proběhla pilotní studie. Jedná se o předběžnou studii, jejímž cílem je ověřit uskutečnitelnost studie (Miovský, 2006). Pro účely této práce proběhla pilotní studie formou skupinové diskuse o otázkách obsažených v rozhovoru s cílem zajistit co největší srozumitelnost a ověřit, zda „navádí“ respondenty směrem k výzkumné otázce.

Pilotní studie se zúčastnilo 5 instruktorů z lyžařské školy ve Zdobnici v Orlických horách a trvala cca 2 hodiny.

## 4.5 Výzkumný soubor

Účastníci rozhovorů byli voleni z okruhu osob, které absolvovaly kurz pro učitele lyžování u APUL. Ve Facebookových skupinách, které sdružují instruktory lyžování byl vznesen dotaz, zda jsou ochotni zapojit se do rozhovorů ohledně psychologie klienta za účelem zajištění podkladů pro psaní diplomové práce. Výběr účastníků byl záměrný.

Kritéria výběru:

Obsazení celého spektra vzdělávací struktury – APUL D až APUL A

Různé věkové kategorie

Působící v rozdílných střediscích

Odlišná délka praxe

Zastoupení obou pohlaví

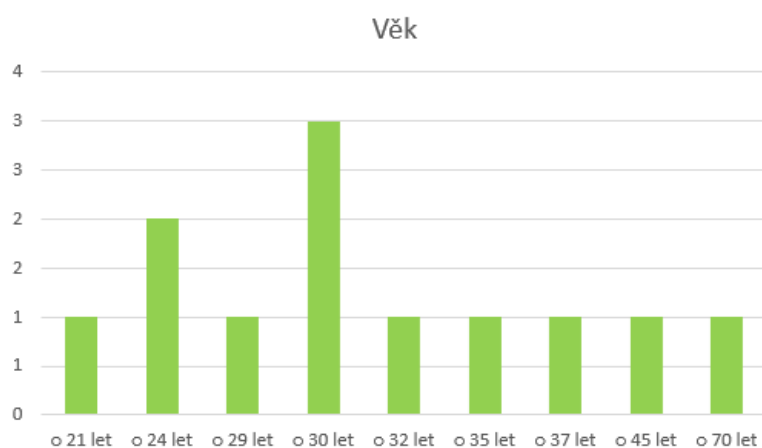
Zastoupení instruktorů působících v zahraničí

Zvolením co nejrozmanitějšího výzkumného souboru byl projevěn záměr o zachycení co možná největšího počtu různých odpovědí, díky kterým je možné získat co nejvíce konkrétních příkladů, názorů a doporučení.

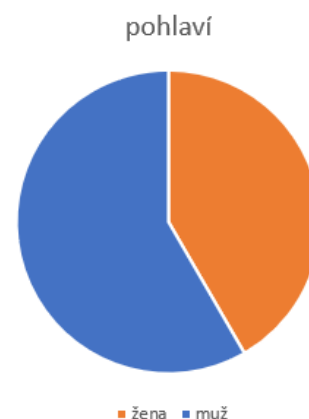
Bylo vybráno 12 respondentů, kteří odpovídali kritériím. A byl s nimi uskutečněn krátký nahrávaný rozhovor v on-line prostředí – nejčastěji prostředí MS Teams, Skype nebo Facebooku.



Do rozhovorů bylo zařazeno 5 žen a 7 mužů ve věku 21 až 70 let.

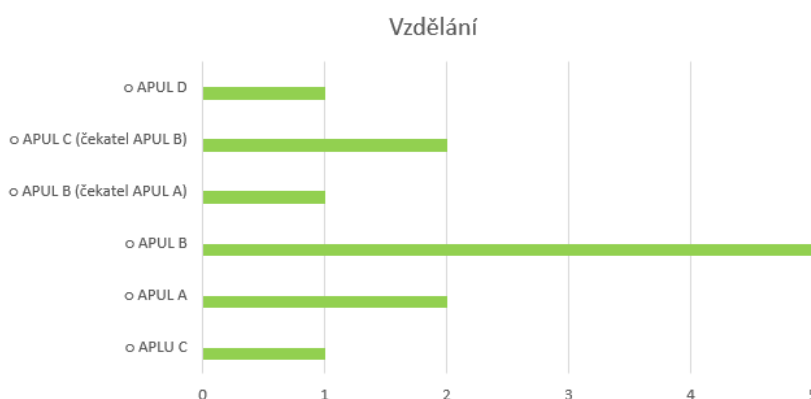


Obrázek 2: věk respondentů



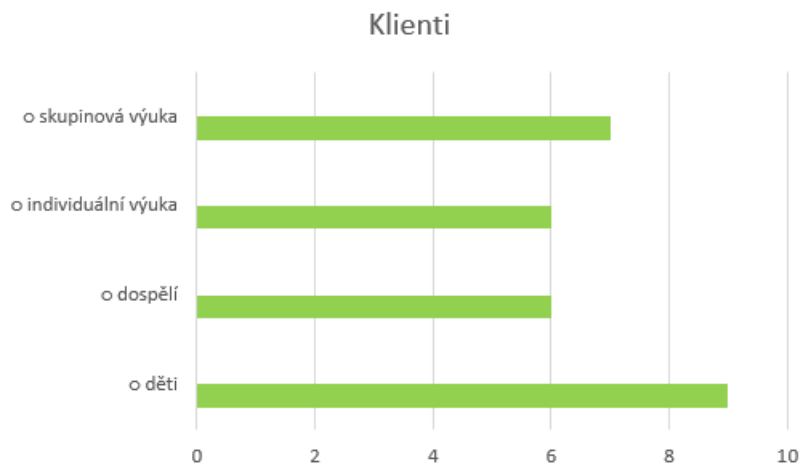
Obrázek 3: Pohlaví respondentů

Respondenti byli voleni i podle úrovně vzdělání v rámci organizace APUL, jeden respondent měl kurz APUL D, jeden respondent byl na úrovni APUL C, dva respondenti byli takzvaní „čekatelé APUL B“ (dokončené vzdělání úrovně C, pro úroveň B musí opakovat závěrečnou zkoušku, z úrovně APUL B bylo nejvíce – pět respondentů, následoval jeden „čekatel APUL A“ (dokončená úroveň B a opakování zkoušky na úroveň A) a dva respondenti úrovně APUL A.



Obrázek 2: Vzdělání respondentů v oblasti výuky lyžování

V souvislosti s úrovní vzdělání se lišili i nejčastější klienti respondenta. Respondenti s vyšší úrovní vzdělání se více věnují individuálním lekcím se zkušenějšími klienty, kteří jsou zpravidla starší. Zároveň se lišila struktura nejčastějších klientů vzhledem k lokalitě, kde respondent působil, v menších střediscích se častěji vedou individuální lekce s dětmi, ve větších rezortech jsou častější skupinové výuky.



Obrázek 3: Nejčastější klienti respondenta

Tabulka 3: Místo působení respondenta

| Code                        | Grounded | Code Groups |
|-----------------------------|----------|-------------|
| o Deštné v Orlických horách | 2        | ČR          |
| o Dolní Morava              | 1        | ČR          |
| o Herlíkovice               | 1        | ČR          |
| o Jánské lázně              | 2        | ČR          |
| o Jeseníky                  | 1        | ČR          |
| o Klínovec                  | 2        | ČR          |
| o Krkonoše                  | 3        | ČR          |
| o Krušné hory               | 2        | ČR          |
| o Pec pod Sněžkou           | 3        | ČR          |
| o Špindlerův mlýn           | 2        | ČR          |
| o Vysoké nad Jizerou        | 1        | ČR          |
| o Zlín                      | 1        | ČR          |
| o Alpy                      | 1        | zahraničí   |
| o Austrálie                 | 1        | zahraničí   |
| o Fachau                    | 1        | zahraničí   |
| o Francie                   | 1        | zahraničí   |
| o Itálie                    | 1        | zahraničí   |
| o Japonsko                  | 1        | zahraničí   |
| o Kanada                    | 2        | zahraničí   |
| o Kaprun                    | 1        | zahraničí   |
| o Kypr                      | 1        | zahraničí   |
| o Nový Zéland               | 1        | zahraničí   |
| o Rakousko                  | 2        | zahraničí   |
| o Skol max                  | 1        | zahraničí   |
| o Švýcarsko                 | 2        | zahraničí   |
| o Vysoké Tatry              | 1        | zahraničí   |

## 4.6 Průběh výzkumu

Strukturované rozhovory byly zvoleny jako nejvhodnější metoda k účelu zjištění názoru respondentů, získání podkladových dat pro analýzu metodou trsů.

### **Pilotní studie**

V pilotní studii byly diskutovány otázky z rozhovorů se skupinou pěti instruktorů lyžování z Lyžařské školy ve Zdobnici v Orlických horách. Vlivem této skupiny byly otázky zformulovány stručně a srozumitelně. Instruktoři o otázkách diskutovali, aniž by znali „cíl otázky“. Cílem tohoto setkání bylo eliminovat případná nedorozumění v budoucích rozhovorech. Setkání s instruktory trvalo dvě hodiny.

### **Fáze 1**

V rámci skupin na Facebooku, které sdružují instruktory lyžování byli osloveni instruktoři napříč všemi úrovněmi vzdělání. V průběhu dvou měsíců se ozvalo 12 instruktorů různých úrovní vzdělání, věku a pohlaví. Hledání v on-line prostředí bylo zvoleno především pro nalezení co nejširšího spektra instruktorů a zároveň kvůli epidemiologickým opatřením – v dobu hledání respondentů byla uzavřena všechna lyžařská střediska v České republice. První fáze probíhala v lednu roku 2020.

### **Fáze 2**

Rozhovory s instruktory byly prováděny on-line. Účastnili se respondenti z různých částí ČR, ale i respondenti dlouhodobě žijící v zahraničí. V úvodu každého rozhovoru byl respondent upozorněn, že bude rozhovor nahráván, později přepsán a anonymizován. Respondenti postup odsouhlasili. Délka rozhovorů byla od 6 do 36 minut, v průměru 18 minut na jeden rozhovor (zaokrouhloeno na celé minuty). Přepis jednoho hovoru zabral v průměru tři a půl hodiny, jelikož nebylo možné využít automatického nástroje k přepisu a byly přepisovány ručně. Je vhodné ponechat si k přepisu rozhovorů dostatečně dlouhý čas, protože ne vždy lze využít programů, které text automaticky přepíší. S velkou pravděpodobností by bylo snazší vést rozhovory v angličtině, kvůli většímu množství programů, které dokáží přepsat text z mluveného slova. V případě českého jazyka jsou možnosti omezenější. V tomto případě bylo třeba zpomalit zvukovou stopu na 50% rychlost (hranice, kdy řeč dává ještě smysl a rychlost odpovídá běžnému psaní na PC) a přepisovat ručně. I při zpomalené rychlosti zvukové

stopy bylo třeba rozhovory zastavovat, některé pasáže poslouchat opakovaně a několikrát si konečný text přečíst s cílem odstranění chyb a překlepů. Rozhovory s respondenty probíhaly v průběhu roku 2021. Rozhovory probíhaly přes aplikaci Microsoft Teams, případně přes videohovor na Facebooku, s jedním respondentem byl hovor veden telefonicky na hlasitý hovor a zaznamenáván na jiné zařízení. Záznam telefonního hovoru byl mnohem nižší kvality a nejhůře se přepisoval, zásluhou šumu a zkreslení zvuku.

Tabulka 4: Délka rozhovorů

| respondent | délka nahrávky |
|------------|----------------|
| R1         | 13:40          |
| R2         | 23:31          |
| R3         | 11:27          |
| R4         | 16:26          |
| R5         | 17:50          |
| R6         | 13:19          |
| R7         | 13:22          |
| R8         | 24:49          |
| R9         | 24:09          |
| R10        | 36:23          |
| R11        | 15:11          |
| R12        | 6:48           |

### Fáze 3

Zpracování dat, zařazení jednotlivých odpovědí vyšších kategorií a jejich seskupení dle jednotlivých témat odpovědí. Celá tato fáze proběhla v programu Atlas.ti. Tato fáze byla opět dost časově náročná, každý z rozhovorů musel být zakódován a jeho kód zařazen do kategorie.

## 4.7 Analýza dat

Pro analýzu bylo třeba data zpracovat. Všechny rozhovory byly nejprve přepsány do textové podoby. Poté byly přepisy upraveny do podoby potřebné k vyhodnocení – očištění od spojení, která neměla souvislost s tvrzením a vytvoření souboru, který obsahoval pouze rozhovory. Ke zpracování a analýze rozhovorů byl využit program Atlas.ti verze 22.0.10, který je dle Hendla (2005) nepoužívanějších programem k analýze kvalitativních dat. „Existuje několik způsobů, jak se zabývat vztahy v kvalitativních datech. V kvantitativním výzkumu pracujeme se vztahy mezi proměnnými. V kvalitativním výzkumu má slovo vztah širší význam než v kvantitativně zaměřené analýze.“ (Hendl, 2005) vztahy jednotlivých proměnných je možné znázornit a zaznamenat zásluhou kódování v programu Atlas.ti, kde jsou související části textu zařazeny pod vybraný kód, který znázorňuje vzájemný vztah či společný znak nebo obsah sdělení částí textu.

Program je k dispozici na webových stránkách [www.atlasti.com](http://www.atlasti.com). Má verzi webovou a desktopovou. Webová verze nemá tolik možností jako verze při stažení do počítače. Není možné program používat v českém jazyce, proto je podstatná alespoň základní znalost anglického jazyka. Pro zorientování se v programu je vhodné využít tutoriály a návody, které jsou dostupné na internetu.

Je třeba soubory jednotlivě vložit ve formátu: .docx, .rtf, .pdf, ...

The screenshot displays the Atlas.ti software interface. The top menu bar includes File, Home, Search & Code, Analyze, Import & Export, Tools, Help, Documents, Search & Filter, and View. The main workspace is divided into several panes. On the left, the 'Explore' pane shows a tree view of the project 'Diplomka', including Documents (12), Codes (101), Memos (0), Networks (0), Document Groups (0), Code Groups (9), Memo Groups (0), Network Groups (0), and Multimedia Transcripts (1). The central pane shows a message: 'No document groups. Drag documents here to group them.' The right pane, 'Search Documents', contains a table with columns for ID, Name, Media Type, Location, Groups, Quotations, Created by, Modified by, and Created. Below the table is a 'Code Distribution across Documents' bar chart.

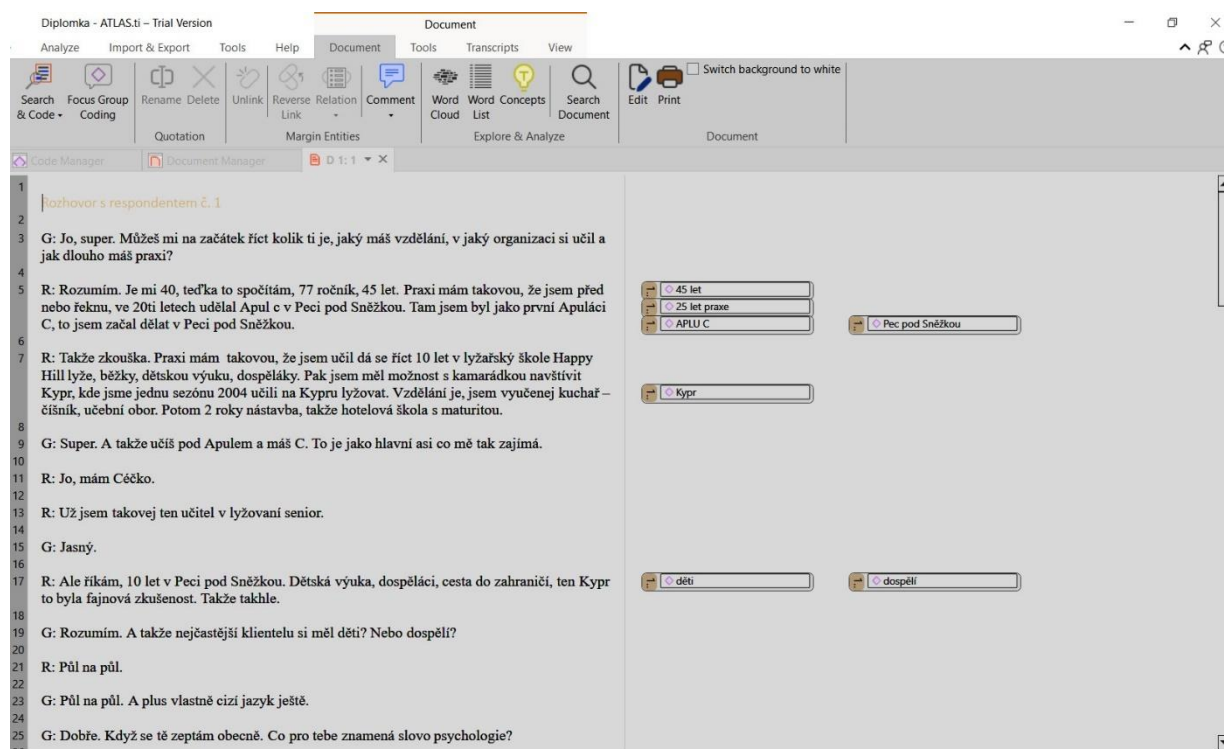
| ID   | Name | Media Type | Location | Groups | Quotations | Created by        | Modified by       | Created  |
|------|------|------------|----------|--------|------------|-------------------|-------------------|----------|
| D 1  | 1    | Text       | Library  |        | 44         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 2  | 2    | Text       | Library  |        | 43         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 3  | 3    | Text       | Library  |        | 24         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 4  | 4    | Text       | Library  |        | 27         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 5  | 5    | Text       | Library  |        | 21         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 6  | 6    | Text       | Library  |        | 20         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 7  | 7    | Text       | Library  |        | 20         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 8  | 8    | Text       | Library  |        | 35         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 9  | 9    | Text       | Library  |        | 39         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 10 | 10   | Text       | Library  |        | 25         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 11 | 11   | Text       | Library  |        | 14         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |
| D 12 | 12   | Text       | Library  |        | 16         | Gabriela Podolská | Gabriela Podolská | 16.04.20 |

Code Distribution across Documents (Bar Chart):

| Code         | Count |
|--------------|-------|
| 10 let praxe | 3     |
| 11 let praxe | 1     |
| 17 let praxe | 2     |
| 21 let       | 1     |
| 24 let       | 2     |
| 25 let praxe | 1     |
| 29 let       | 1     |
| 30 let       | 3     |
| 32 let       | 1     |
| 35 let       | 1     |
| 37 let       | 1     |
| 45 let       | 1     |
| 6 let praxe  | 1     |
| 70 let       | 1     |
| 8 let praxe  | 2     |
| 9 let praxe  | 2     |

Obrázek 4: Prostředí atlas.ti pro vkládání dokumentů

Po vložení jednotlivých rozhovorů byly stanoveny základní kódy – text bylo třeba velmi pozorně, postupně a opakovaně procházet, aby bylo každé vhodné slovo, nebo část rozhovoru, zařazeno k primárnímu kódu. Fráze a slova byla v programu označována jako „quotations“. Kurzorem myši se označovala slova či fráze a tlačítkem „create code“ k nim byl přidán příslušný kód. Již použité kódy byly zobrazovány a nabízeny přednostně. Tato analýza se nazývá tzv. metodou trsů.



Obrázek 5: Práce s dokumentem

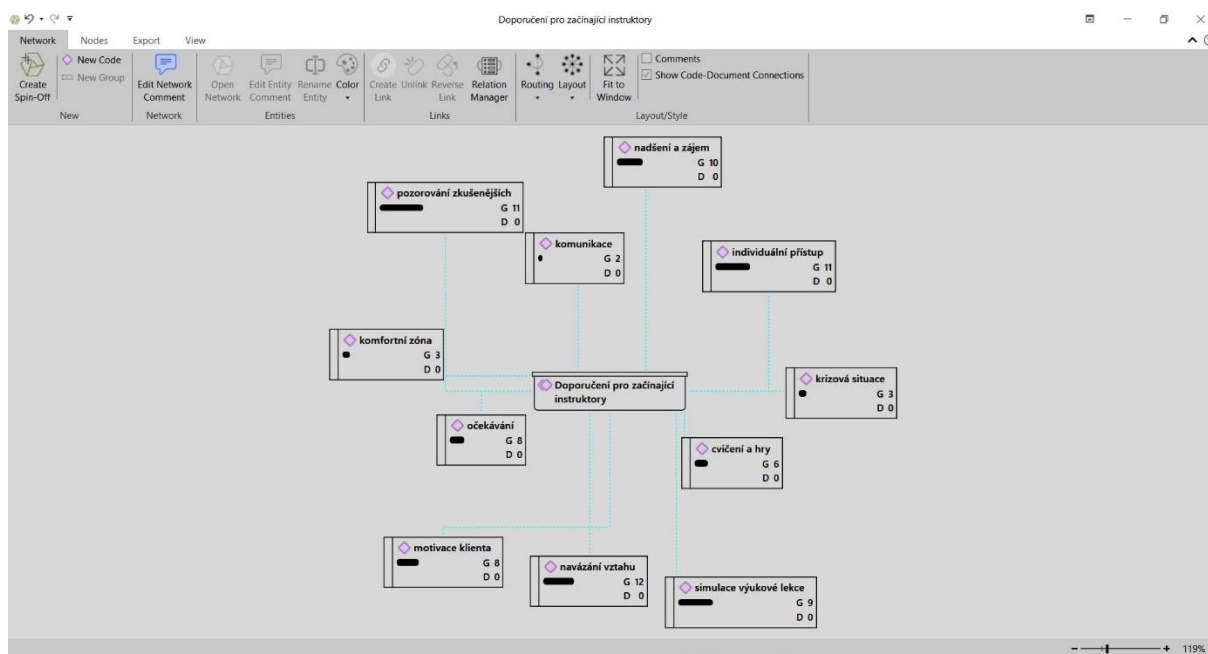
Za pomoci kódování byly stanoveny základní kategorie slov, částí textů, případně myšlenek z nich vyplývajících. Kódy byly dále rozděleny a zařazeny do „groups“ – skupin nadřazených, které reflektovaly typ zjišťovaného – znalosti z psychologie klienta, doporučení pro začínající instruktory, ... Díky skupinám byly sdružovány kódy, které měly logickou či věcnou souvislost. V tomto výzkumu bylo využito 101 kódů, kterými byly označeny opakující se formulace, slova a myšlenky, ze kterých bylo vytyčeno 9 skupin (groups), které sdružovaly kódy spolu související. Na příklad sdělení: „vnímám psychologii klienta jako soubor rysů jeho osobnosti“ = text označený jako quotation, označen kódem osobnost klienta, zařazen do skupiny kódů psychologie, kvůli sdružení všech kódů označujících psychologii klienta.

The screenshot shows the ATLAS.ti software interface. The main window displays a list of codes and groups. The 'Code Groups' pane on the left shows a hierarchy of groups, including 'Aktivita při výuce', 'Dětka praxe respondenta', 'Doporučení pro začínající instruktory', 'Klienti respondenta', 'Místo působení respondenta', 'Psychologie', 'Věk respondenta', 'Vzdělání respondenta', and 'Zdroj informací'. The main pane shows a list of codes with their names, grounded status, density, and assigned groups. A bar chart at the bottom right, titled 'Code Distribution by Document', shows the number of codes assigned to each document (D 1:1, D 2:2, D 2:3, D 3:3, D 7:7, D 8:8, D 11:11, D 12:12).

| Name               | Grounded | Density | Groups                       | Created by        |
|--------------------|----------|---------|------------------------------|-------------------|
| Skol max           | 1        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| skupinová dynamika | 3        | 0       | [Aktivita při výuce]         | Gabriela Podolská |
| skupinová výuka    | 7        | 0       | [Klienti respondenta]        | Gabriela Podolská |
| spokojenost        | 2        | 0       | [Psychologie]                | Gabriela Podolská |
| strach             | 11       | 0       | [Psychologie]                | Gabriela Podolská |
| stres              | 2        | 0       | [Psychologie]                | Gabriela Podolská |
| středání aktivit   | 1        | 0       | [Aktivita při výuce]         | Gabriela Podolská |
| Spindlerův mlýn    | 2        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| Švýcarsko          | 2        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| vnímání            | 1        | 0       | [Psychologie]                | Gabriela Podolská |
| vnitřní rovnováha  | 1        | 0       | [Psychologie]                | Gabriela Podolská |
| Vysoké nad Jizerou | 1        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| Vysoké látky       | 1        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| vzdělávání         | 10       | 0       | [Zdroj informací]            | Gabriela Podolská |
| zábava             | 8        | 0       | [Aktivita při výuce]         | Gabriela Podolská |
| zkušenost a praxe  | 30       | 0       | [Zdroj informací]            | Gabriela Podolská |
| Zlín               | 1        | 0       | [Místo působení respondenta] | Gabriela Podolská |
| zpětná vazba       | 5        | 0       | [Aktivita při výuce]         | Gabriela Podolská |

Obrázek 6: Kódy a groups

Pro lepší přehlednost byly vytvořeny grafy v prostředí Atlas.ti. Tvoření grafů je v neplacené verzi programu velmi omezené, stejně jako nemožnost změny černého pozadí a barvy. Ale i tak se dají grafy upravovat v několika variacích. Pro lepší čitelnost byly grafy a výstřižky z programu obsažené v práci převedeny do negativu.



Obrázek 7: Tvorba grafů

Grafy vytvořené v Atlas.ti nejsou nejprehlednějšími, proto byla udržena stejná forma – u základních informací vždy hierarchické uspořádání a u kódů z výroků respondentů uspořádání okolo názvu skupiny kódů, přičemž nejbližší kódy jsou i nejčetnějšími. U kódu u písmena G je vždy četnost výskytu kódu. Číslo u písmena D by označovalo další parametr, který nebyl v případě tohoto výzkumu využit, ale nelze jej z popisu grafů odstranit.



## 5 Výsledky

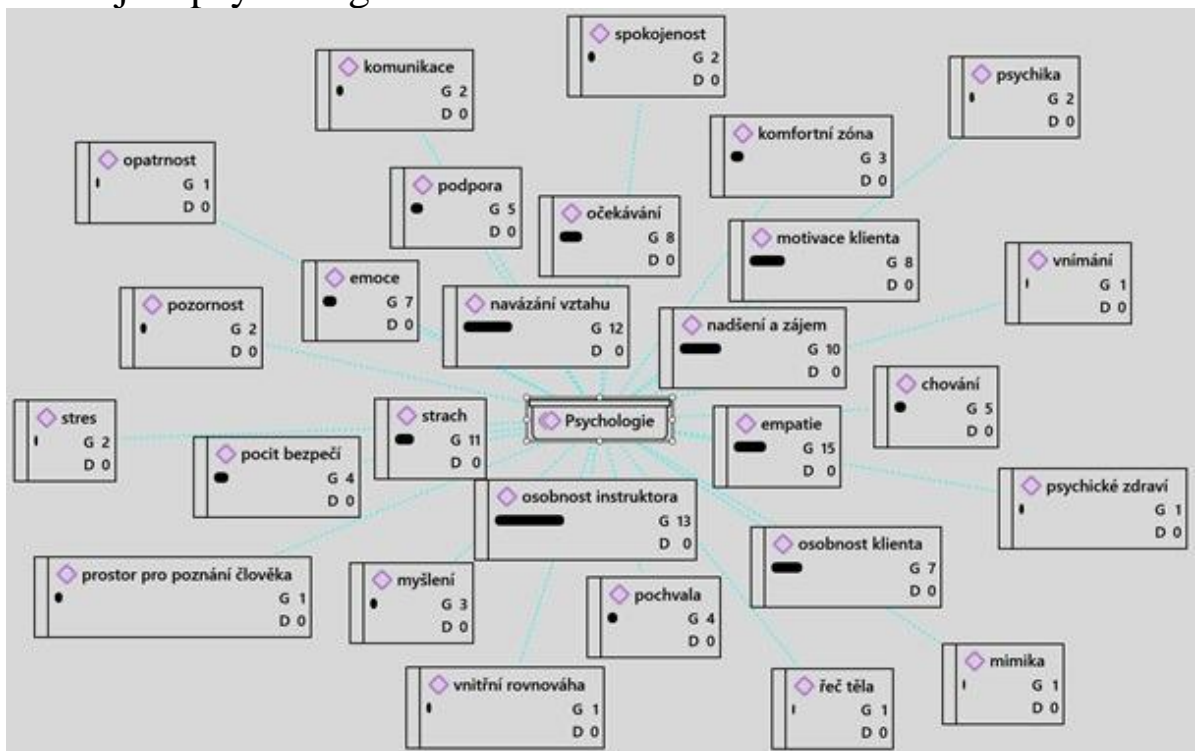
Z analýzy dat vyplynuly tři základní kategorie informací. První kategorií byly informace týkající se psychologie – pojmu psychologie, vnímání a představy respondentů o psychologii klienta – group code: Psychologie. Druhá kategorie informací obsahovala aktivity, které účastník provádí při praktické výuce – group code: Aktivity při výuce. Ve třetí kategorii jsou vznesena doporučení pro začínající instruktory pro práci s klientem – group code: Doporučení pro začínající instruktory. V poslední fázi analýzy bylo vytvořeno několik návrhů na doplnění vzdělání v rámci vzdělávání instruktorů lyžování, které byly formulovány na základě informací, zkušeností a doporučení zúčastněných instruktorů.

Výsledková část byla doplněna o přímé citace jednotlivých respondentů, kteří byli označeni jako R1-R12. Citace uvedené v textu jsou odlišeny kurzívou a zarovnáním na střed pro lepší orientaci.

Tabulka 5: Kategorie (groups) a počet obsažených kódů

| Group                                 | Codes |
|---------------------------------------|-------|
| Aktivity při výuce                    | 25    |
| Délka praxe respondenta               | 7     |
| Doporučení pro začínající instruktory | 11    |
| Klienti respondenta                   | 4     |
| Místo působení respondenta            | 26    |
| Psychologie                           | 27    |
| Věk respondenta                       | 10    |
| Vzdělání respondenta                  | 6     |
| Zdroj informací                       | 4     |

## 5.1 Pojem psychologie



Obrázek 8: Grafkódů týkajících se psychologie

Tabulka 6: Kódy obsažené v kategorii Psychologie a jejich četnost

| Code                       | Ground | Code Groups |
|----------------------------|--------|-------------|
| o empatie                  | 15     | Psychologie |
| o osobnost instruktora     | 13     | Psychologie |
| o navázání vztahu          | 12     | Psychologie |
| o strach                   | 11     | Psychologie |
| o nadšení a zájem          | 10     | Psychologie |
| o motivace klienta         | 8      | Psychologie |
| o očekávání                | 8      | Psychologie |
| o emoce                    | 7      | Psychologie |
| o osobnost klienta         | 7      | Psychologie |
| o chování                  | 5      | Psychologie |
| o podpora                  | 5      | Psychologie |
| o pochvala                 | 4      | Psychologie |
| o pocit bezpečí            | 4      | Psychologie |
| o komfortní zóna           | 3      | Psychologie |
| o myšlení                  | 3      | Psychologie |
| o komunikace               | 2      | Psychologie |
| o pozornost                | 2      | Psychologie |
| o psychika                 | 2      | Psychologie |
| o spokojenost              | 2      | Psychologie |
| o stres                    | 2      | Psychologie |
| o mimika                   | 1      | Psychologie |
| o opatrnost                | 1      | Psychologie |
| o prostor pro poznání člov | 1      | Psychologie |
| o psychické zdraví         | 1      | Psychologie |
| o řeč těla                 | 1      | Psychologie |
| o vnímání                  | 1      | Psychologie |
| o vnitřní rovnováha        | 1      | Psychologie |

Do skupiny Psychologie bylo zařazeno nejvíce kódů a to 27. Do kódů bylo zařazeno 132 částí rozhovorů.

Zmapování znalostí respondentů v oblasti psychologie a psychologie klienta bylo poněkud obtížné, mnozí z nich nebyli schopni psychologii jako takovou definovat. Ale často se začaly prvky psychologie objevovat spolu se zabředáváním do praxe.

Možná i proto se základní kódy jako: psychické zdraví, psychika, vnímání, pozornost, vnitřní rovnováha, ... objevovaly pouze velmi zřídka a byly využívány spíše příklady z praxe, které ovšem správně vystihují podstatu psychologie klienta a nastiňují představu instruktora o této problematice.

Nejčastějším kódem v této kategorii byla empatie. Z pohledu získaných dat je empatie vnímaná jako napojení se na klienta, vcítění se, naladění či propojení se s klientem ve smyslu nálady. Je též považována za podstatnou součást osobnosti instruktora a zároveň jako důležitou složku výuky a práce s psychologií klienta. Empatie jakožto naladění či napojení na klienta je správným zařazením tohoto pojmu.

*R3: „Pokud člověk není aspoň mírně nadanej nějakou empatií, tak by to asi neměl dělat.“*

*R10: „No, to vnímám tak, jako že se skrz tu psychologii musím jako nějak naladit na toho klienta vlastně a vést jakoby tu práci, to učení, tak jak by to potřeboval jako on a ne jak bych to chtěl udělat já.“*

Často byla empatie spojována i s osobností instruktora jakožto psychologickým aspektem. Jelikož z analýzy dat vyplynuly nejen obecné aspekty psychologie, případně psychologie klienta. Dále byla do této kategorie zařazována i osobnost instruktora – potažmo svou vlastní osobnost. Nejčastěji ve spojitosti s předpoklady, kouzlem osobnosti a přesvědčením. I tímto faktorem může být ovlivněna psychologie klienta. Pokud klient narazí na cholerického instruktora, který nebude nápomocný a chápavý, s největší pravděpodobností nebude ani klient v dobrém rozpoložení a nebude pro něj hodina komfortní minimálně z hlediska jeho pocitů.

*R7: „To je tak částečně asi si myslím, že to je trošku moje povaha, že jsem taková jakoby empatická a dokážu se do těch lidí vcítit a dobře je podpořit.“*

*R12: „... nějaká jako osobní charakteristika, že si myslím, že to má každé v sobě prostě.“*

Další důležitou oblastí psychologie vyplývající z analýzy dat bylo navázání vztahu. Instruktor s klientem musí navázat určitý vztah. Do tohoto kódu byly zařazeny i formulace týkající se důvěry. Budování vztahu je základem spolupráce, pokud nevznikne mezi klientem a instruktorem žádný vztah, jen těžko se budou vzájemně respektovat a spolupracovat. V ideálním případě se instruktor stane partnerem pro svého klienta, bude mu podporou, klient bude vědět, že je pro něj oporou a bude svému instruktorovi plně důvěřovat s náležitým respektem. Vlivem budování vztahu mohou instruktoři zjistit informace, následkem kterých se jim snadněji povede výuka. Mohou zjistit, jestli klient dělá jiný sport, ze kterého mohou čerpat a ke kterému jsou schopni proces přirovnávat. Dále se může klient svěřit se svými očekáváními a strachy, celkově se instruktorovi více otevřít a sdělit mu informace o sobě. Právě navázání vztahu je základem komunikace a zjištění očekávání klienta.

*R9: „Musíme být, ne kamarádi, ale musí tam být nastavený nějaký vztah hnedka na začátku, protože když si nebudeme důvěřovat, tak, tak to bude špatný. A když je tam jakoby nějaká důvěra a pozornost, tak to se potom daleko líp pracuje a odsýpá to úplně samo.“*

Emoce vyčleněná jako jeden ze samostatných kódů byl strach. Strach byl nejčastěji se objevující emocí v polovině všech získaných dat. Ačkoliv se odpovědi žen a mužů v základu moc nelišily, právě strach zmínila většina žen, a naopak u mužů byla tato emoce spíše opomíjena. Práce se strachem je na pořadu dne každého instruktora. Dle informací získaných analýzou lze říci, že větší strach mají dospělí než děti. Z pohledu instruktora je u dětí primárnější řešit motivaci. Práce se strachem není snadná a mnohdy jsou instruktoři bezradní právě v situacích, kdy klienta pohlí strach. Je to přesně ta emoce, kterou by každý instruktor za svoji kariéru nejradši nepoznal, ale bohužel je lidskou přirozeností, že se bojí nových zkušeností a věcí které nezná. U starších klientů se přidává strach o vlastní zdraví. Strach jako součást psychologie klienta by měl reflektovat každý instruktor, primárně proto, aby svého svěřence na svahu nijak neohrozil a předcházel vzniku krizových situací a úrazů. S přibývajícím strachem se zvyšuje i hladina stresu se kterým může přijít až panika. Strach je opakem rozpoložení, ve kterém každý instruktor mít svého klienta. Ne vždy se o strachu dozvíme dopředu od zákazníka.

Mnohdy se projeví až v praktické situaci, kdy se s ním pracuje mnohem hůře, než kdyby byly obě strany připraveny, že taková situace může nastat. Pracovat se strachem je možné v rámci navazování vztahu, případně pak vhodnou komunikací ve směru ke klientovi.

*R2: „No tak jako ten strach podle mě jako není to úplně snadný, no. Hlavně u těch dospěláků, oni vždycky jedou, jedou v tom oblouku a pak se musej přehoupnout přes takovou tu spádnicí, no, to je jako absolutně kritickej bod, kdy musím přiznat, že už se mi dokonce stalo, že jeden dospělák, kterého jsem učila si snad nějak zlomil rameno, protože prostě tady v tom bodě se tak strašně bál, že vlastně skočil dopředu a zranil se. No a jako nesčetně děti mi v tomhle tom bodu ujelo a já jsem je pak musela honit, aby mně nenabourali dole do plůtku. Takže jako tenhle ten strach, kterej ne vždycky je úplně vidět mi přijde, že dost často to ty lidi neřeknou...“*

Na opačné straně výrazných emocí se objevovalo nadšení, které bylo spojeno i se zájmem. Z analýzy dat vyplynula důležitost nadšení a zájmu ze strany klienta. Pokud by právě tato emoce nebyla součástí celého procesu, stal by se mnohem složitějším. Do stejné kategorie může být zařazen i kód pozornost, který dle dat ukazuje podobný význam. Svěřenec se na instruktora soustředí, má zájem o informace a v ideálním případě je i nadšen do aktivit a získávání informací. Oproti strachu je v tomto směru těžší zaujmout mladší klienty, u kterých není plně rozvinutá pozornost, a proto je těžší je zaujmout, aby setrvali u jedné aktivity delší dobu. Zároveň pokud je instruktor schopný dítě zaujmout, je snazší u něj vyvolat nadšení z aktivit v procesu výuky. Dospělí se většinou rozhodnou sami, že chtějí lekci absolvovat, tudíž jsou sami nadšení již předem a mají zájem se dozvědět nové informace a naučit nové dovednosti, případně vylepšit stávající. Zároveň se s dospělými lépe komunikuje, proto je snazší vzbudit zájem. Pozornost dospělého člověka je taktéž na vyšší úrovni díky čemuž může vnímat informace delší dobu.

*R5: „Jakože se snažím je zaujmout a tím pádem vlastně, ta jejich příčka je na tom líp, když je to baví, než když je to nuda.“*

Dalším z početně se vyskytujících kódů bylo očekávání. Klient očekává určitý průběh lekce, má očekávání od instruktora, ale často také sám od sebe. Naplnění očekávání, ale i samotné zjištění očekávání klienta jsou důležitým prvkem v tomto

procesu. Lidé mají představu lekce – jedná se o historickou zkušenost, nebo právě očekávání toho, co jim má lekce přinést. Mnohdy není cílem lekce naučit klienta lyžovat, ale právě naplnit jeho očekávání. Očekávání jsou specifické požadavky konkrétního klienta, která když instruktor naplní dojde k uspokojení klientova očekávání a v návaznosti i k dobrému pocitu z výuky. V důsledku správné komunikace s klientem může instruktor zjistit jeho očekávání, která by měl ve výuce naplnit. Očekávání klientů budou i ve směru znalostí a dovedností které by měl instruktor mít. S tím se pojí i profesionalita a vystupování učitele lyžování, i tyto prvky mohou být zahrnuty do očekávání klienta. První dojem, který nebude dobrý může zákazníka odradit od celé lekce, případně vzbudit nedůvěru.

*R3: „Protože tam je třeba si uvědomit, že ty lidi přijeli, zaplatili hodně, dost peněz a jako za toho instruktora zaplatili peníze a teď něco očekávají, že jo. A tam je zapotřebí jako to očekávání naplnit nějakým způsobem. Třeba jako se nějak nenápadně dovědět, co teda vlastně chtěj a pak se podle toho přizpůsobit. Jako asi nejdůležitější je se soustředit na to, aby ty lidi byli prostě, aby měli pocit, že dostávají to, co očekávají.“*

Kód nazvaný jako motivace je pevně zakotven v datech. Ať už jako vnitřní motivace klienta, nebo vnější motivace ze strany instruktora. Objevovaly se i pojmy jako demotivace – nutnost neodradit klienta, případně odhalit motiv příchodu na lekci. Rozdílná motivace je spatřována u dětí – jednoduché vnější motivy jako je třeba odměna, složitější motivy pak u dospělých – hlubší vnitřní motivy jako touha si něco dokázat, něco nového se naučit, rozvíjet se. Práce s motivací dětí je o poznání snazší, protože se jedná o jednodušší motivy v podobě především odměny. Práce s motivací dospělých vyžaduje vyšší úroveň znalostí a zkušenosti. Motivace dospělých je často snadněji odhalitelná vzhledem k lepší komunikaci. Dospělí klienti se rozhodnou pro výuku většinou sami a jsou motivováni vlastním vnitřním motivem, který nemají problém instruktorovi sdělit a ten s ním může v lekci pracovat.

R5: „*Hodně dětí utáhneš i na jídlo, třeba že jo, sušenky, bonbony. Prostě změna jakoby motivace je taky spojí. Motivovat k tý odměně, že jo, aby oni měli motivaci Tě poslouchat a dělat jako něco novýho, co po nich chceš a ty jim řekneš prostě „dobře, tak uděláš pluh a pojedíš za mámou“ a najednou on ten pluh udělá, prostě, po 45 minutách precizně, protože už jede za tou mámou, co chtěl celou dobu.*“

Kromě osobnosti instruktora byla psychologie shrnuta i v kódu osobnost klienta. Kde byla často zdůrazňována individualita, povahové rysy a celkově působení klienta bez dalších detailů. Odhadnout povahu klienta může instruktorovi pomoci s vedením lekce a zvolením vhodného přístupu. V rozhovorech byly zmiňovány i pojmy jako introvert a extrovert – konkrétně ve smyslu toho, jak je klient sdílný a celkově jak se projevuje v rámci snahy instruktora navázat s ním vztah. Do osobnosti klienta byl zahrnován často i věk, zdůrazňování rozdílů mezi dětmi a dospělými.

R2: „*No ale mně to přijde jako docela důležitý a přijde mi to asi čím dál víc důležitější na toho člověka nahlížet jako na nějakou osobnost, která jako funguje různě.*“

Do kódu emoce byla zahrnuta veškerá vyjádření týkající se pozitivních emocí, dobré nálady, pozitivního naladění člověka. Základní psychologický prvek hrající velkou roli ve výuce. Je důležité, aby instruktor zvládl vést výuku v pozitivním naladění a na zábavné “vlně”. Pokud se člověk při lekci cítí dobře je pravděpodobné, že se zvládne i více naučit. Zároveň je důležité, aby v pozitivním rozpoložení byl i instruktor, který předává svou energii na klienta. Je vnímán též rozdíl energie, kterou je lekce vedena. Rozdíl mezi striktním prostředím klasického školství a výukou lyžování, kde si klient lekci platí a tím spíš očekává pozitivní emoce a zábavnou formu vzdělávání. Tento kód je opět spojován s navázáním vztahu, který přispívá k dobrému pocitu z výuky.

R6: „*A pak, pak řeším taky jakoby nějaký emoce, aby byly co nejvíc pozitivní, aby prostě pro ně bylo to učení zábavný, aby to nebylo jako učení styl škola.*“

R9: „*Vlastně on si za tebe platí docela slušný peníze a ty budeš, ty seš takovej jeho parťák. Zkrátka chceš, aby se cítil fajn, a když jeho to bude bavit, tak mě to bude bavit taky a vím, že třeba další den s ním půjdu lyžovat zas a nebo pojedu s ním zase na nějakéj kemp.*“

Prvek, pevně zakotven v datech analýzy byl také podpora. Člověk, zejména ve stresových situacích potřebuje podporu od okolí, a právě tu by mu měl poskytnout jeho instruktor. Jedná se opět o podpoření pocitu bezpečí, který vyvoláme v klientovi tím, že jsme mu plnohodnotně k dispozici každou vteřinu výuky. Jedná se i o prostředek, kterým jsou instruktoři schopni zmírnit pocit nejistoty, strachu a stresu. Jedná se vlastně o přesvědčení klienta, že se na instruktora může spolehnout. V případě nejasností je zde možnost se dotázat a při nejistotě je zde instruktor právě od toho, aby člověka podpořil.

*R1: „Je to hodně jakoby o zkušenostech a potom, když ty zkušenosti máš a víš, jak to použít ve správnou chvíli, kdy toho člověka podpořit nebo jít do nějakýho problému.“*

*R2: „Tak jako myslím si, že ta metoda, která je na tom nejdůležitější je nedostat toho klienta moc daleko z jeho komfortní zóny, když prostě to děcko se bojí nebo když ten dospělák se bojí, tak prostě před ním jedu kousíček, koukám se mu do očí, neustále mu zdůrazňuju, že je to v cajku, že prostě ho při nejhorším ubrdím, že už jsem ubrdila 150 kg chlapa, takže prostě ubrdím všechny a při nejhorším prostě, když se mu to nedaří nebo když jako se to, když se nedokáže jako sám si pomoci tak prostě, aby věděl vždycky, že já mu pomůžu.“*

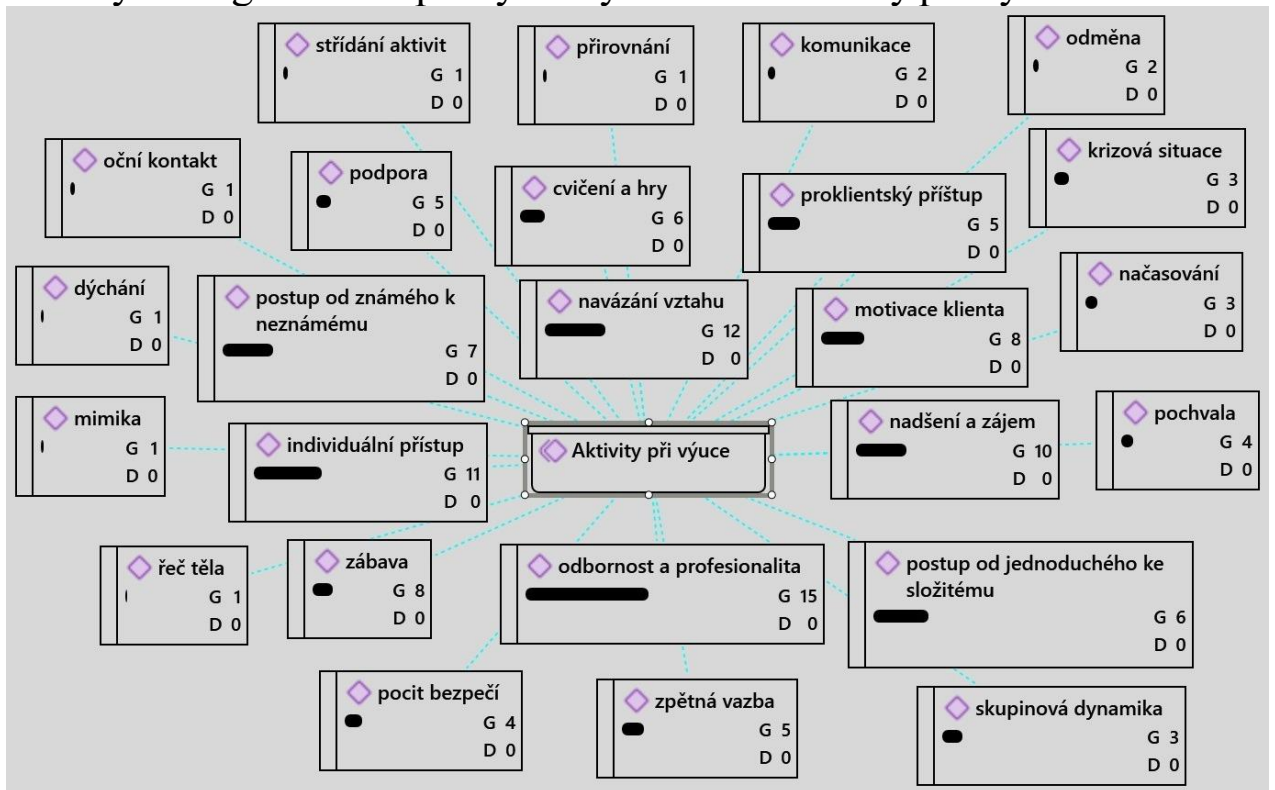
Dalšími kódy s podobnou tematikou, které se ovšem neobjevovaly v takové míře byly: pochvala, pocit bezpečí, komfortní zóna, spokojenost, ... Všechny tyto kódy byly spojovány opět s dobrým pocitem klienta. Pochvala je velmi důležitá hlavně u dětí, kdy slouží i jako motivace k další práci. U dospělých je třeba se soustředit hlavně na pocit bezpečí, komfortní zónu a celkovou spokojenost při výuce.

*R4: „A mhm a jít jako krůček po krůčku prostě po malých, po malých krůčkách jím to vysvětlovat a umět ocenit i každéj malej, malinkatej pokrok.“*

Kódy, které se překvapivě objevily ve velmi malé míře byly stres a komunikace. Překvapivě byly tyto faktory důležité pouze pro dva respondenty. Zároveň se ovšem dají vztáhnout k jiným kódům se kterými přímo souvisí, jako je strach či navázání vztahu. Často nebyly tyto pojmy přímo zmíněny, ale zároveň z kontextu vyjadřování vyznívaly.



## 5.2 Psychologie klienta při výuce lyžování – aktivity při výuce



Obrázek 9: Grafkódů týkajících se aktivit prováděných respondentem při výuce lyžování

Tabulka 7: Kódy obsažené v kategorii Aktivity při výuce a jejich četnost

| Code                                  | Grounded | Code Groups        |
|---------------------------------------|----------|--------------------|
| o odbornost a profesionalita          | 15       | Aktivity při výuce |
| o navázání vztahu                     | 12       | Aktivity při výuce |
| o individuální přístup                | 11       | Aktivity při výuce |
| o nadšení a zájem                     | 10       | Aktivity při výuce |
| o motivace klienta                    | 8        | Aktivity při výuce |
| o zábava                              | 8        | Aktivity při výuce |
| o postup od známého k neznámému       | 7        | Aktivity při výuce |
| o cvičení a hry                       | 6        | Aktivity při výuce |
| o postup od jednoduchého ke složitému | 6        | Aktivity při výuce |
| o podpora                             | 5        | Aktivity při výuce |
| o proklientský přístup                | 5        | Aktivity při výuce |
| o zpětná vazba                        | 5        | Aktivity při výuce |
| o pochvala                            | 4        | Aktivity při výuce |
| o pocit bezpečí                       | 4        | Aktivity při výuce |
| o krizová situace                     | 3        | Aktivity při výuce |
| o načasování                          | 3        | Aktivity při výuce |
| o skupinová dynamika                  | 3        | Aktivity při výuce |
| o komunikace                          | 2        | Aktivity při výuce |
| o odměna                              | 2        | Aktivity při výuce |
| o dýchání                             | 1        | Aktivity při výuce |
| o mimika                              | 1        | Aktivity při výuce |
| o oční kontakt                        | 1        | Aktivity při výuce |
| o přirovnání                          | 1        | Aktivity při výuce |
| o řeč těla                            | 1        | Aktivity při výuce |
| o střídání aktivit                    | 1        | Aktivity při výuce |

Aktivity při výuce, jakožto druhá nejpočetnější skupina, obsahovaly 25 kódů, kterými bylo v rozhovorech označeno 125 částí rozhovorů.

Zohlednění faktoru psychologie při výuce dělá možná rozdíl mezi instruktorem dobrým, ke kterému se klienti vrací, a instruktorem průměrným, který se řídí pouze poučkami a metodickou řadou.

Možná i proto, že odbornost a následování metodických postupů je „základním stavebním kamenem“ výuky, je i kód odbornost a profesionalita na prvním místě a vyskytoval se v analýze nejčastěji. Kód byl spojen i s vystupováním osoby instruktora a tím, jak působí, nebo by měl působit na okolí. Zdánlivě pouze okrajově zasahující do psychologie, ale zároveň první dojem a celkově dojem, hrají velkou roli především při budování důvěry. Odbornost a profesionalita se musí projevovat taktéž v komunikaci a projevu instruktora. Vyjadřování a vystupování instruktora musí v klientovi vyvolat pocit odbornosti, pokud by instruktor nepůsobil jako profesionál mohl by negativně ovlivnit další průběh výuky. Instruktor je vzdělanou zodpovědnou osobou, která je plně připravena na předávání svých odborných znalostí a dovedností. Odborné znalosti

je ale třeba doplnit o praktickou schopnost předat je klientovi. Právě proto se dá označit odbornost jako základ pro další psychologické faktory při výuce.

*R2: „Aby měli jako pocit, že joo tohodle instruktora znova potřebuju, prostě tohle není něco, co dokážu svoje dítě naučit tady na louce, že to opravdu dokáže jenom ten instruktor a tak podobně.“*

*R4: „Jedna věc co si myslím, že tam, Apul docela má a co do nás, jako od začátku vtloukali, myslím si, že hrozně důležitý je taková ta, ta pozice toho instruktora, to že člověk opravdu musí k tomu od začátku přistupovat zodpovědně, musí vypadat profesionálně, prostě nesmí jako přijít na první hodinu s rozepnutejma přezkáčema a vyhrnutejma kalhotama a brejlema plandajícima za helmou a takový věci. Takže ta profesionalita toho vystupování.“*

Navázání vztahu, budování důvěry, naladění se „na stejnou notu“ s klientem, byly další pojmy velmi výrazně se objevující ve spojitosti s praktickou výukou. Z analýzy vyplývá, že navázání vztahu s klientem je považováno za nejdůležitější aktivitu, nebo spíše proces, který je jejich úkolem při výuce. Bez vztahu s klientem by nemohl instruktor zdárně předat své znalosti a dovednosti směrem ke klientovi, protože by pravděpodobně nezískal ani jeho pozornost. Navázání vztahu propojuje a obsahuje většinu ostatních kódů v kategorii, protože bez vztahu s klientem se instruktor pohybuje v rovině předávání metodických informací, které jsou jen „odříkány“ institucionální formou. Proto bylo navázání vztahu s klientem označováno jako základ pro práci s psychologií klienta na dalších úrovních. Instruktor musí být stabilním a důvěryhodným partnerem, který klienta při výuce nezklame.

Dalším kódem s největším zastoupením v této kategorii byl individuální přístup. Odhadnout povahu klienta, najít pro něj vhodnou motivaci či komunikaci, nebo třeba jen zvolit odlišný přístup při výuce dětí a dospělých, nebo třeba žen a mužů. Velmi podstatný prvek, který pod sebou skrývá třeba i mnohé další kódy. Hlavním motivem u tohoto kódu byl především právě rozdíl v přístupu k dospělým a dětem. Dvě třetiny analyzovaných dat obsahovaly právě tuto rozdílnost v přístupu především podle věku klienta. Tento základní rozdíl nejspíš vnímají naprosto všichni instruktoři lyžování. Hlavně v počátcích jejich kariéry přichází do interakce především s dětmi. Je zde i logická postupnost v návaznosti na vzdělání. Práce s dětmi je z pohledu analýzy získaných dat monotónní

a na psychologii ne tolik náročná jako práce se zkušenějšími dospělými. V rámci individuálního přístupu byl ze strany instruktorů zmiňován i důraz na věk jako takový. Začínajícím instruktorům přichází na lekce malé děti, u kterých je třeba dbát velký důraz na techniku a psychologie je upozaďována. Je třeba dítě zabavit, snažit se udržet jeho pozornost a tím většinou končí práce s psychologií. U dospělých se hranice práce s technikou a psychologií posouvá ve prospěch právě psychologických faktorů. Každý jedinec má individuální obavy, očekávání a mnohdy i zkušenosti.

*R12: „Ehm, no nevím, asi nebo i jakože ta vývojová psychologie možná, že to dítě každý v jiným věku nebo jednáme s ním trošku jinak a s tím dospělákem právě úplně jinak.“*

*R1: „No je potřeba samozřejmě věk. Dítě je jiný, dospělák je jinej.“*

*R2: „My jsme tu praxi docela měli s těma děckama, který jsme tam jeli, že většinou ty instruktoři tam jí moc nemaj a je to takový jako, jako školu od školy. Mně taky přijde hodně, že prostě různý lyžařský školy mají jako hodně různý přístupy, někdy to prostě valej jako továrna na malý lyžaře prostě, udělej pluh a ještě to neumíš, dobrý další, udělej pluh, dobrý další.... A takhle my třeba na Deštný to my neděláme. Spíš se jako soustředíme na to, že fakt ta výuka je jeden na jednoho, a že to má nějaký smysl a hlavně nějakou návaznost, že to dítě prostě není úplně jako pokaždý s jiným instruktorem a tak podobně.“*

Další podskupinou kódů v této kategorií byl zvoleny kódy: nadšení, zájem, zábava a motivace. Tyto faktory ovlivňují průběh výuky, naladění, často délku trvání a v neposlední řadě i to, jestli se k nám klient vrátí. Spojení lekce s pozitivními pocity je vždy odměněno na obou stranách – klient má radost z nového pozitivního zážitku a instruktor je uspokojen pocitem dobře odvedené práce. Důležitost tohoto faktoru byla ve zdrojových datech zdůrazňována především v souvislosti s učením dětí, u kterých je třeba se obzvlášť soustředit na naladění atmosféry výuky. Děti vyhledávají zábavu a hry, je úkolem instruktora svého dětského klienta bavit. Zároveň musí učitel lyžování často najít i vnější motivaci pro dítě, aby udržel jeho pozornost a nadšení. Při učení dětí musí instruktor dbát velký zřetel na zájem dítěte a jeho nadšení, v opačném případě může dítě demotivovat k dalším lekcím a celkově k lyžování. Malé děti si pamatují zkušenosti právě v návaznosti na prožívanou emoci. Cílem instruktora je v dítěti vybudovat spojitost

lyžování se zábavou.

*R5: „Jakože se snažím je zaujmout a tím pádem vlastně, ta jejich příčka je na tom líp, když je to baví než když je to nuda.“*

*R9: „Takže musíš s ním tak jako trošku vyjednávat a hlídat ho, jestli ho to baví, nebaví, dává pozornost, nedává pozornost a tohle všechno dokola můžu říct, že nějak vnímám jakože jako...“*

V praxi používané postupování od známého k neznámému a od jednoduchého ke složitému pomáhá budovat pocit bezpečí a k jeho docílení jsou často používaná opakující se cvičení a hry. Postupným „nabalováním“ informací se instruktor vyhne negativním emocím klienta a bude podporovat jeho snahu dostat se k cíli - v tomto případě zdokonalení se v dovednosti lyžování. V souvislosti se známým se méně objevuje strach. V tomto směru se objevovala i přirovnání – pokud klient dělá nějaký sport, vezmou podobné rysy a aplikují je na lyžování – dojde k podpoření představitosti a jedinec se tak cítí komfortněji, protože pracuje s dovedností, či pohybovým stereotypem, který je mu známý. Je v datech zakořeněna návaznost při výuce, důležitost „ověření si“ informací od klienta, především ve směru jeho zkušeností. Pokud se stane, že zákazník přecení své stávající schopnosti, může se lekce velmi rychle přesunout mimo komfortní zónu obou aktérů. Právě proto, že některý z prvků lekce může být pro začínajícího lyžaře neobvyklý a nový – jiné počasí, jiný sníh či strmost svahu. Je na instruktorovi, aby zvážil obtížnost svých požadavků a jejich úměrnost celkovému stavu klienta.

Tento postup je zakotven i v Modré knize APUL, kde je spojován s metodickou řadou a postupem výuky. Zde může být viděna souvislost i s psychologickou stránkou – dodání pocitu bezpečí a sebedůvěry.

*R2: „Ale tak já si myslím, že v tomhle je úplně nejdůležitější zásada, že člověk postupuje od známého k neznámému. A od jednoduchého k složitému.“*

*R7: „Jo, vždycky se snažím jakoby začít tam, kde se klient cítí dobře a postupně posouvat ty hranice.“*

V určité míře se objevovaly i kódy fyzického charakteru v souvislosti s psychologií klienta v praktické výuce lyžování. Nejčastěji se jednalo o: oční kontakt, řeč těla a mimiku, případně sem můžeme zařadit i komunikaci, která je myšlena jako komunikace verbální, ale vlastně všechny z uvedených kódů jsou nástroji komunikace neverbální. Dýcháním je instruktor schopen uklidnit klienta, zásluhou zpomalení srdeční frekvence, okysličení organismu a zároveň odvede pozornost od příčiny stresu či strachu. Oční kontakt byl zmiňován v souvislosti s důvěrou, podporou a taktéž uklidněním klienta. Očním kontaktem udržuje učitel lyžování napojení na klienta, projevuje zájem a nápomocnost. Zároveň může kontrolovat jaké pocity má jeho klient díky mince, kterou vidí v obličeji svého svěřence. Zkušenější instruktor dokáže velmi dobře vyčíst pocity svého klienta z výrazu jeho tváře.

*R2: „...když prostě to děcko se bojí nebo když ten dospělák se bojí, tak prostě před ním jedu kousíček, koukám se mu do očí, neustále mu zdůrazňuju, že je to v cajku...“*

*R11: „Řeším všechno přes dýchání většinou. Z několika důvodů že jo, uklidnění, okysličení, a potom hlavně odvedení myšlenek úplně bokem a člověk získá nějaký rytmus, nějaký timing do toho.“*

Další dva kódy této kategorie vhodné ke spojení byly zpětná vazba a proklientský přístup. Následkem zpětné vazby si člověk může uvědomit kde má prostor pro zlepšení, ale zároveň pokud si instruktor vyžádá zpětnou vazbu, může odhalit rozpoložení klienta, jeho obavy, pocity, jestli mu rozumí a volí vhodný styl komunikace. Zpětná vazba podávaná především dětmi je často velmi spontánní a nečekaná, ale zároveň dítě okamžitě a napřímo sdělí své pocity. U dospělých používáme zpětnou vazbu i jako motivaci klienta, instruktor vyzdvihne jeho silné stránky, pokroky a úspěchy, zároveň poukáže na nedostatky. Z dat vyplývá, že čím starší klient, tím větší je důležitost předávat zpětnou vazbu a zároveň se jí dožadovat. Související kód je proklientský přístup vnímaný jako důležitý prvek práce s psychologií klienta v praxi. I když je proklientský přístup obsahem velkého množství dat, není úplně jisté, zda je možné analýzou tento pojem dostatečně vysvětlit. V datech se dále objevoval proklientský přístup, tento pojem byl spojen především s naplněním očekávání a individuálním přístupem. Proklientský přístup může být instruktory vnímán jako zdůraznění faktu, že si člověk lekci zaplatil a proto by měla být ve všech směrech dle jeho představ. Proklientský přístup může být vnímán

jako celkový koncept lekce – všechny faktory, které mohou ovlivnit dobrý pocit klienta z lekce.

*R8: „U dětí vůbec jako třeba zpětnou vazbu jako během tý hodiny asi nehledám, tam je ta zpětná vazba taková spontánní, u dospělýho člověka to třeba může bejt jako na pořadu dne, nebo jako ne na pořadu dne, ale jako párkrát se tam člověk asi jako může zeptat, jako jestli něco bylo dobrý nebo nebylo...“*

*R2: „Jako řekla bych, že samozřejmě je tam víc těch aspektů, jako nějakéj klientskej přístup k těm lidem, že jako se cejtěj, nevím, v bezpečí a tak podobně.“*

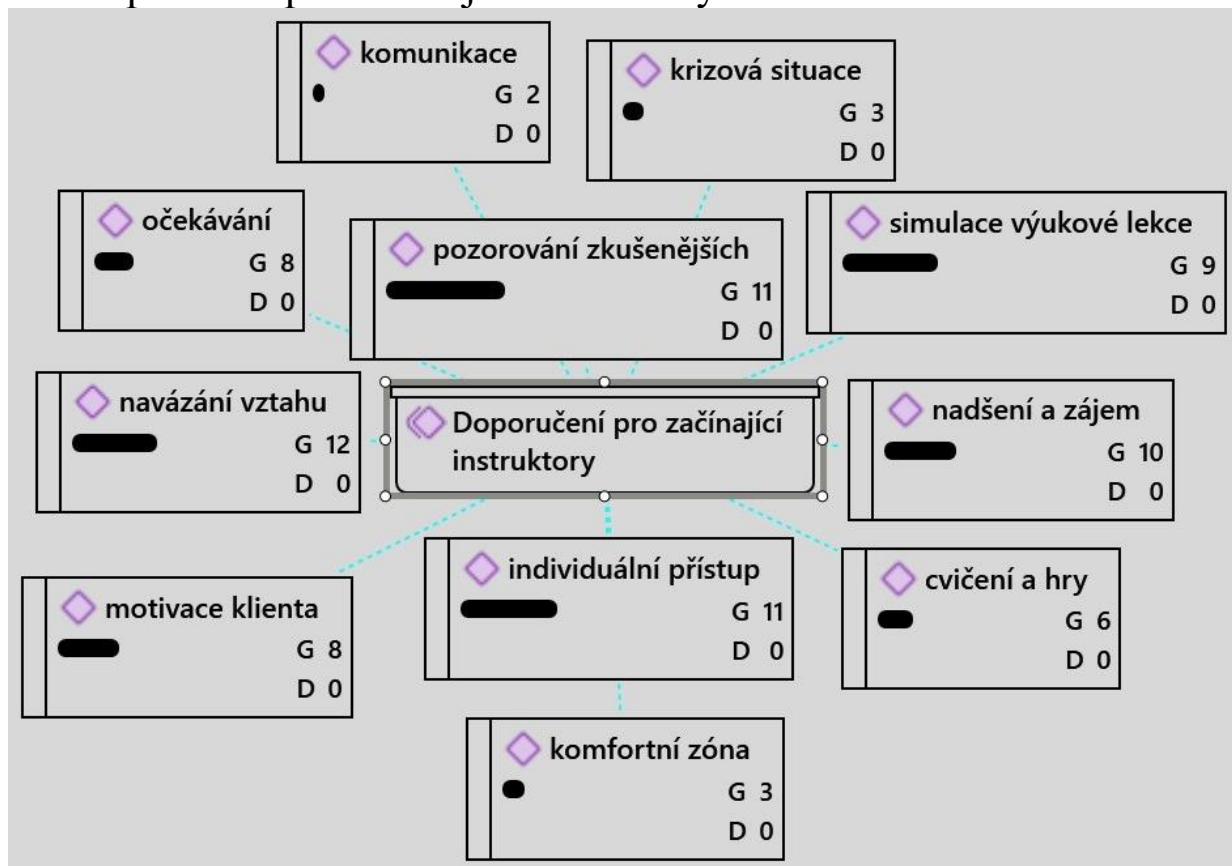
*R3: „Protože tam je třeba si uvědomit, že ty lidi přijeli, zaplatili hodně, dost peněz a jako za toho instruktora zaplatili peníze a teď něco očekávají, že jo. A tam je zapotřebí jako to očekávání naplnit nějakým způsobem. Třeba jako se nějak nenápadně dovědět, co teda vlastně chtěj a pak se podle toho přizpůsobit.“*

Posledními kódy bylo načasování a střídání aktivit. Obě tyto aktivity v průběhu lekce pomáhají instruktorovi udržet pozornost klienta, zároveň se objevují vyjádření jako spontánnost, či „nechat plynout“, které upouštějí od zajetých konvencí a pevných ráďů. Správným načasováním může instruktor zlepšit průběh lekce, zachránit krizovou situaci či jen správně namotivovat klienta ve správnou chvíli. Střídání aktivit opět podpoří naladění klienta, především u dětí lze předejít znučení a udržují zábavné naladění lekce. Vše co je nové je vždy zajímavé. Pokud by instruktor opakoval jednu aktivitu celou výukovou lekci, s největší pravděpodobností by se nedostal ani k jejímu konci.

*R8: „... to je taková spontánnost třeba, to je trik podle mě, spontánnost jako, to je určitě dobrej trik. Bejt spontánní nebejt zase úplně jako nějakéj jako žoviální, frivolní, ale spontánní.“*

*R1: „Je to prostě, že je potřeba práce a pak zase i nějaká zábava.“*

### 5.3 Doporučení pro začínající instruktory



Obrázek 10: Doporučení respondentů začínajícím instruktorem lyžování

Tabulka 8: Kódy obsažené v kategorii Doporučení a jejich četnost

| Code                      | Ground | Code Groups                           |
|---------------------------|--------|---------------------------------------|
| o navázání vztahu         | 12     | Doporučení pro začínající instruktory |
| o individuální přístup    | 11     | Doporučení pro začínající instruktory |
| o pozorování zkušenějších | 11     | Doporučení pro začínající instruktory |
| o nadšení a zájem         | 10     | Doporučení pro začínající instruktory |
| o simulace výukové lekce  | 9      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o motivace klienta        | 8      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o očekávání               | 8      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o cvičení a hry           | 6      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o krizová situace         | 3      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o komfortní zóna          | 3      | Doporučení pro začínající instruktory |
| o komunikace              | 2      | Doporučení pro začínající instruktory |

Poslední kategorie – Doporučení začínajícím instruktorem obsahovala 11 kódů spojujících 83 částí rozhovorů s respondenty.

V rámci doporučení pro začínající instruktory se v datech často objevovala spojitost v souvislosti právě s navázáním vztahu, budováním důvěry, případně ujištěním klienta, že směřují za stejným cílem a není třeba mít obavy. Starším zákazníkům je vysvětlováno do většího detailu následující postup, díky čemuž vstupuje klient



do procesu s menšími obavami a snižuje se jeho úroveň strachu stresu. V práci s psychologií klienta bylo doporučováno dbát co největší důraz na vztah s klientem, který musí vnímat instruktora jako zdroj profesionální podpory. V několika výzkumných souborech bylo zdůrazňováno, že instruktor nesmí dát najevo vlastní nejistotu, která by mohla být přenesena na jejich klienta, což by vedlo k ještě větší nejistotě klienta samotného a prohloubení jeho strachu.

*R11: „Získání si důvěry musí být oboustranné, ale hlavně v podstatě z jejich strany, aby mě věřili, že to, co s nima budu dělat nebo kam pojedem tak, že je bez problému.“*

Pozorování zkušenějších instruktorů vystupovalo z analýzy nejen jako zdroj informací, ale zároveň jako časté doporučení pro začínající instruktory. Zkušenost hodně ovlivňuje přístup instruktora ke své práci. Nováčci v řadách instruktorských nemají často žádné zkušenosti vlastní, proto je ideálním přístupem sledovat zkušenější kolegy. Pozorování ostatních je účinným nástrojem k přebírání zkušeností, případně triků a postupů, které jsou ověřeny praxí. Začínající učitel lyžování nedokáže odhadnout svého klienta a mnohdy se opírá pouze o teoretický metodický podklad, při reálné výuce musí být více připraven na krizové situace, k čemuž může pomoci právě sledování služebně starších kolegů.

*R1: „Já jsem se naučil hodně, když jsem třeba koukal co dělají ze začátku kolegové. Když jsem třeba jen na vleku, díval jsem se. A vlastně opakoval jsem to, protože jsem vlastně viděl, že to u nich jako funguje“*

*R3: „Dobrý je se, pokud je tam někdo starší a zkušenější se trochu podívat jak to dělá. To jsem dělal vždycky ze začátku, teď už to moc nepotřebuju. Přece jenom, nějaká ta praxe už tam je, jo, a nevím tak jako obecně, když se člověk zajímá o lidi, tak s něma nějak vychází.“*

Důležitost individuálního přístupu je jedním z hlavních doporučení, které by měli noví instruktoři získat. Vyjasnění si očekávání od společné lekce, protože naučení se novým dovednostem není cílem každého klienta, někteří mohou přicházet na lekci s potřebou odbourání strachu, nebo si třeba jen chtějí vylepšit jednu konkrétní dovednost, nikoliv celý proces. Začínající instruktor, který má za sebou kurz, nebo dokonce několik

kurzů, vlivem kterých zdokonalil své schopnosti a dovednosti, techniku a kvalitu své jízdy, nemusí vnímat potřeby konkrétního klienta jako důležitý faktor. Zároveň instruktoři, kteří v prvních fázích svojí praxe pracovali pouze s dětmi nebudou zvyklí ptát se klienta na jeho očekávání a motivy, protože u dětí to není třeba. Z analýzy vyplývá, že v začátcích své kariéry neměli respondenti tolik informací a ani sebereflexe, aby vedli hodiny kvalitně. Měli pocit, že po kurzu jsou „hotoví instruktoři“ a ví vše nejlépe. S odstupem času by více praktických rad v oblasti psychologie a vnímání klienta ocenili.

*R5: „Za mlada jsem to asi moc neřešil, a tím jak už mi těch lidí prošlo víc, tak v podstatě to neřeším jako z hlediska psychologie, z hlediska toho, že ty děcka jsou si jako dost podobný ve výsledku a furt jedu podle těch stejných vzorců, co se mi osvědčily předtím.“*

*R9: „Nesmíš to naboostovat a já si myslím, že i v tomhle jsem v tý své kariéře, jestli se to tak dá nazvat, tak udělal nějakou chybu, že možná víc jsem měl jako začít pracovat s těma lidma, odučit víc těch hodin a potom se jako nějak vzdělávat. Ale myslím jako, že na nějakou tu úroveň, kam jsem chtěl, vlastně já jsem nechtěl mít ani APUL A, ani B. Já jsem si chtěl udělat Céčko, ale prostě najednou mě to nadchlo, měl jsem okolo sebe dobrou partu kámošů, no a dopadlo to, jak to dopadlo.“*

Znovu se i v doporučení pro nové instruktory data vracela k motivaci, nadšení a zájmu. Umět klienta nadchnout případně motivovat není vždy snadné. Zkušené instruktoři si uvědomují, že i s těmito problémy se potýkali v začátcích. Z praktických doporučení se v datech objevovaly hry, sledování okolí, hledání motivace či přirovnávání k věcem, které jsou klientovy známy z jeho předchozích zkušeností například z jiných sportů.

Z pohledu této práce nejzajímavějšími kódy byly simulace výukové lekce a krizová situace. Propojením těchto dvou kódů bylo získáno doporučení k simulaci krizových situací, které mohou být z pohledu začínajícího instruktora náročné a mnohdy až neřešitelné. Mezi těmito dvěma kódy byla „schovaná“ doporučení ať už přímo pro instruktory, nebo na doplnění celého komplexu vzdělávání. „Těžko na cvičišti, lehký na bojišti.“ Je rčení, kterým by se měl dle analýzy řídit každý začínající učitel lyžování. Častější trénink krizových situací a nacvičování práce s klientem usnadní instruktorovi jeho další samostatnou práci.

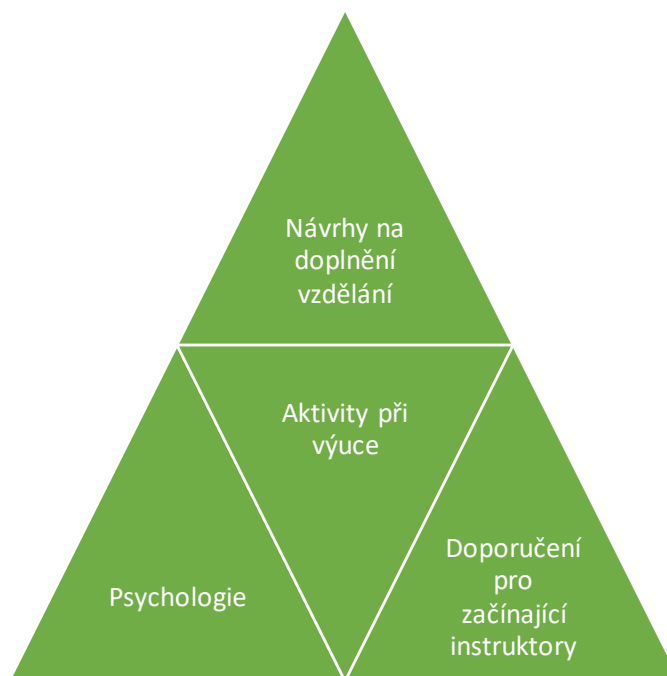
*R7: „Úplně mě nic teďka konkrétního nenapadá, možná nějaký jako simulace prostě situací, který můžou s tím klientem nastat. Něco takový prostě, co dělat, když prostě se ti uprostřed sjezdovky sesype klient, že dál prostě nejede.“*

*R10: „Tak určitě víc té praxe, té metodiky, to zkoušení jakoby simulování té reálné hodiny. My jsme třeba párkrát na kurzech prostě měli děti jako. Tam přijeli rodiče, prostě s dětma, známí jako, a učili jsme přímo to dítě prostě víc, jakože na ten kurz nám to přijelo to dítě a oni se samozřejmě dívali na mě, jak to učím a pak to dítě dostali i oni a naráz byli tam. Naráz to bylo jiné než mezi sebou, když je v řadě osm instruktorů a oni se první s druhým, třetí se čtvrtým a tak dále a pak se protočí, všichni se znají, večer spolu chlastají a to je něco jiného než, když tam přijde úplně třetí člověk jako. Nebo nám tam přišel šéf, jako třeba Kleky z Dolní Moravy, ten to sice dělal jako jenom u zkoušek, ale je to super, protože imituje ty klienty a víc se asi snažit nasimulovat tu reálnou práci jako no.“*

Závěrem této kapitoly je záhodno zmínit, že respondent č. 11 zmínil v doporučeních důležitost psychohygieny samotného instruktora. Hlavně v začátcích může být pro instruktory náročné setkávat se s neúspěchem, monotónní prací a mnohdy také novým prostředím a izolací ve středisku. Pokud není v pořádku a pozitivně naladěn instruktor, nemůže pozitivně působit ani na klienta.



Data získaná rozhovory a podrobena analýze byla rozdělena do tří kategorií a každá z kategorií byla inspirací a podnětem pro vytvoření návrhů pro doplnění vzdělání. Konkrétní doporučení byla vytvořena kombinací toho, co bylo reálně doporučováno toho, co je používáno i stávajícími znalostmi – každý ze skupiny kódů ovlivnil celkový koncept návrhů.



Obrázek 13: Vznik doporučení pro doplnění vzdělávacího procesu

Byly vytvořeny tři návrhy na doplnění vzdělání inspirované návrhy obsaženými v analýze – jeden teoretického a dva návrhy praktického rázu.

#### 5.4.1 Simulace výukových lekcí

„Tréninková lekce“ již součástí vzdělávacího procesu je, ale v podobě, kdy si instruktoři navzájem simulují klienty. Je rozdíl pracovat s člověkem, kterého instruktor vídá každý den a zároveň je zde předpoklad, že bude dobrý lyžař. S takovými klienty se instruktor málokdy setká na lekcích. Jeden z respondentů uváděl příklad, kdy vedoucí jeho vzdělávacího kurzu přivedl na tuto simulaci děti. Většina instruktorů se v začátcích své kariéry setkává primárně právě s dětmi. Přístup k dětem je v mnoha ohledech specifický. Dětem nemohou být informace podávány stejně jako dospělým, je třeba využívat mnohých přirovnání, která přispějí ke správnému provedení daného cviku. Velkou kapitolou je u dětí také motivace, zaujetí a udržení pozornosti. Lekce pro děti jsou velkou výzvou pro instruktora, který se stává hercem, komikem,

ale i kamarádem svého malého klienta. Ve chvíli, kdy je na simulaci postaven do role dítěte kolega, mnohdy podobného věku, je nepravděpodobné, že bude schopen napodobit dětské chování. Na kurzech (zejména nižších úrovní) jsou většinou přítomní mladí lidé, kteří mnohdy nemají žádnou historii v interakci s dětmi. Mohou mít načtený metodický postup a perfektní techniku, která jim ovšem nepomůže, pokud si dítě po deseti minutách na svahu začne zouvat boty, je na hodinu „přivlečeno“ rodiči v hysterickém pláči, nebo s dítětem, které je malé a nezdatné na to, aby udrželo nohy v pluhu. Přesně v těchto situacích je třeba být připraven. Děti mají obrovskou představivost a každé dítě si rádo hraje. Je na instruktorovi, aby každou výukovou pomůcku převedl do dětského světa fantazie, jako něco, co se stane pro děti zábavným cílem pozornosti.

U dospělých respondenti často naráželi na problém se strachem. Je velmi nepříjemné, pokud je klient vyvezen na kopec a on v polovině cesty dolů propadne strachu. Je naprosto paralyzovaný, nedokáže se hnout a propadá panice. Na simulacích s kolegy je možné v rámci výuky instruktorů takovou situaci „zahrát“, ale stále se jedná o jedince, který reálně žádný problém nemá a jeho lyžařské schopnosti jsou pravděpodobně na vysoké úrovni, tudíž nebude problém, aby svah nakonec sjel. To ovšem neplatí v reálné výuce. Někteří respondenti uvedli, že se za svou praxi setkali s klientem, kterého špatně odhadli a nastal problém v průběhu lekce. Právě u dospělých je třeba se na psychologii zaměřit, mnohdy nemají problém ve schopnostech a dovednostech, ale pouze se strachem, který je při výkonu limituje. S přibývajícím věkem je člověk většinou opatrnější a často má více obav z nových věcí. Právě tyto „psychické bloky“ mohou odstartovat velký problém, který se při lekci „svalí“ na instruktora a ten může být v takové situaci, především kvůli nedostatku praktické zkušenosti, naprosto bezradný.

Zároveň v simulacích chybí řešení krizových situací jako takových – metody, kterými je instruktor schopen klienta uklidnit, povzbudit, nebo jen rozptýlit jeho pozornost a odpoutat ji na příklad od strachu, kterým je klient pohlcen. Do těchto metod může být zahrnuto například dýchání, oční kontakt, případně pak hry, kterými je odvedena pozornost od případné hrozby.

Stávající simulace jsou, jako většina vzdělávání ve směru k psychologii klienta, velmi teoretického rázu. Jsou vnímány především jako prostředek, který umožní budoucímu instruktorovi si vyzkoušet právě nabyté vědomosti. Jedná se ovšem především o vědomosti technického charakteru, ve kterých si sice instruktor musí být jist, ale fungují na velmi malé procento jeho budoucích klientů „v základním znění“.

Zkušeností jsou instruktoři schopni praktickou výuku vylepšit především na úrovni práce s psychologii klienta. Doplnění o reálné klienty, ke kterým je třeba přistupovat jako k jedinečným osobnostem, by dodalo budoucím instruktorům kuráž a potřebnou jistotu do jejich budoucí práce. Zároveň by byl zohledněn faktor toho, že reálný klient není odborníkem, který by problematice rozuměl. Pro klienta je mnohdy velmi složité porozumět požadavkům instruktora. Ve chvíli, kdy je simulace vedena s kolegy z lyžařského prostředí, budou sami znát popisované postupy, a i přes snahu „být složitým zákazníkem“ se to nemusí vždy dařit.

*R10: „Tak určitě víc té praxe, té metodiky, to zkoušení jakoby simulování té reálné hodiny. My jsme třeba párkrát na kurzech prostě měli děti jako. Tam přijeli rodiče, prostě s dětma, známi jako, a učili jsme přímo to dítě prostě víc, jakože na ten kurz nám to přijelo to dítě a oni se samozřejmě dívali na mě, jak to učím a pak to dítě dostali i oni a naráz byli tam. Naráz to bylo jiné než mezi sebou, když je v řadě osm instruktorů a oni se první s druhým, třetí se čtvrtým a tak dále a pak se protočí, všichni se znají, večer spolu chlastají a to je něco jiného než, když tam přijde úplně třetí člověk jako.“*

#### 5.4.2 Instruktorem na zkoušku

Simulace jsou simulace, i v případě, že jsou využiti lidé, kteří nejsou součástí kurzu. Práce instruktora jako taková je ale náročná i na jeho psychiku a tato práce jako komplex není prací snadnou. Proto by bylo vhodné zařadit do vzdělávacího procesu rovněž práci instruktora jako takovou. Navržení systému partnerských středisek a lyžařských škol, kde by byli instruktoři seznámeni s prací a mohli minimálně pozorovat, jak takový den instruktora vypadá, případně si výuku vyzkoušet „nanečisto“. Vlivem této zkušenosti by si mnozí instruktoři uvědomili realitu praxe. Ne každý den je slunečný areál plný usměvavých lyžařů, kteří se těší na svou lekci. Mnohdy jsou dny instruktorů deštivé, plné křiku a pláče. Právě takové dny by měli vidět lidé, kteří se chtějí vydat cestou instruktora lyžování a zároveň by mohli pozorovat při práci zkušenější kolegy. Opět by došlo, k již tolikrát zmiňovanému předávání zkušeností z praxe. Rozšířením struktury vzdělání o praktickou zkušenost z lyžařské školy by byl přidán další prvek zkušenosti do vzdělávacího procesu. Pokud by účastník instruktorského kurzu trávil celý den se zkušenými instruktory, přenesli by se do neformální atmosféry, zásluhou které by byly přátelskou formou předávány zkušenosti.

S tímto návrhem souvisí také návrh jiného respondenta, který by ocenil zkušenost podobnou Erasmu – práce v jiném areálu, než který je pro instruktora „jeho domáci“. Metodika APUL je pro všechny stejná, ale i tak má každá škola své drobné rozdíly a lehce upravený koncept. Proto by nebylo od věci ani navštívit různé areály, s různým vybavením a různým přístupem k výuce. Důležitost předávání praktických zkušeností je nezastupitelná a touto cestou by mohl instruktor před začátkem nebo rozvojem své kariéry nasbírat cenné rady od zkušenějších kolegů. Případně se nabízí upřesnění instruktorské praxe, která je nutná při postupu do vyšších úrovní vzdělání. Nejen limitace dobou práce, počtem odučených hodin, ale také například počet areálů či lyžařských škol, které by měl instruktor vystřídat. V rozhovorech často zaznívalo, že respondenti začínali v menším středisku, kde jim stačil pouze interní kurz. Lze jen těžko hodnotit, jakých kvalit takové kurzy dosahují a zda jsou v souladu s aktuálním konceptem vzdělávání APUL. Pokud instruktor tráví celou svou kariéru v takovémto malém středisku, dost pravděpodobně bude mít k výuce dost odlišný přístup než instruktor, který projedil několik středisek případně i zahraničních. Zároveň nemusí být motivace instruktora k dalšímu vzdělávání v této struktuře.

*R8: „Já nevím, něco jako třeba instruktorem na zkoušku, no. Ale ono vzhledem k tomu, že to vzdělání v Čechách není takový, tak spoustu lidí je instruktorem bez licence, takže... no anebo, nebo něco jako Erasmus. Jo, prostě jako vypadni, vypadni... ale nemusí to být Erasmus jako v rámci třeba světa, ale v rámci jako jinech hor, protože učil jsem, nebo strávil jsem čas i v Krkonoších, ale i nebo v Krušnejch horách a Krušný hory jsou jako v tomhle hrozně zatracovaný, no. My třeba tady nemáme moc holandskou klientelu, nemáme tady naštěstí Poláky a ty kopce tady jsou takový jako, no, jaký, já nevím, Krušný hory jsou takový specifický a Krkonoše jsou takový jako až vyhrocený v tomhle tom, no, tak něco takový, že třeba i točení se v rámci lyžařských škol, něco jako...“*



*R2: „My jsme tu praxi docela měli s těma děckama, který jsme tam jeli, že většinou ty instruktoři tam jí moc nemaj a je to takový jako, jako školu od školy. Mně taky přijde hodně, že prostě různý lyžařský školy mají jako hodně různý přístupy, někdy to prostě valej jako továrna na malý lyžaře prostě, udělej pluh a ještě to neumíš, dobrý další, udělej pluh, dobrý další.... A takhle my třeba na Deštný to mi neděláme. Spíš se jako soustředíme na to, že fakt ta výuka je jeden na jednoho, a že to má nějaký smysl a hlavně nějakou návaznost, že to dítě prostě není úplně jako pokaždý s jiným instruktorem a tak podobně.“*

### 5.4.3 Příručka praktických příkladů

Podobně jsou prezentovány příručky, které řeší určité problémy klientů. „Když lyžař nenatáčí trup směrem ze svahu, nechte ho uchopit hůlku do obou rukou. Hůlka musí být celou cestu směrem dolů z kopce.“ jak snadné. Na mnoho problémů existuje univerzální řešení, kterým je problém odstraněn.

Stejně tak by bylo vhodné vytvořit příručku, která by obsahovala nejčastější problémy spojené s psychologií klienta a návrhy, jak v takovou chvíli postupovat. Ideálně převzaté ze zkušeností jiných instruktorů.

Forma přednášek není úplně vhodnou, ale příklady z praxe, se kterými se instruktoři běžně setkávají a za svou kariéru si již našli formu vhodného řešení, by mohly být zajímavým zpestřením vzdělávacího procesu nových instruktorů a zároveň jim pomoci překonat první nepříjemné zkušenosti z výuky, protože budou lépe připraveni na krizové situace. Ideální struktura by byla na dvě části, přičemž jedna část by byla věnována dětem a druhá dospělým.

Obecně by mohla příručka rozšířit obzory instruktorům i v tom, jak přistupovat k různým osobnostem. Existují klienti, kteří jsou na první pohled přátelští a komunikativní nebo naopak tišší a ustrašení. Příklady konkrétních osobností/klientů a přístup, který je vhodný u takových osob zvolit. V ideálním případě by bylo opět na místě zvolit spíše než teoretickou formu příklady přístupu zkušených instruktorů. Člověk s praxí se naučí všimnout si rysů, které mají tyto klienti společné a zároveň má dostatek zkušeností, aby zvolil adekvátní a fungující přístup.

Možná by v tomto kontextu nebylo od věci ani sepsání zážitků a zkušeností instruktorů. Zábavná forma a jiný formát než klasické přednášky. Pouze poutavou formou vyprávěné příběhy z praxe a z nich pak vytvořený krátký funkční přehled, který může

začínající instruktor využít jako návod pro svou práci, a hlavně řešení krizových situací v souvislosti s psychologií klienta

*R6: „Oni Apuláci maj takovou nově myslím, že to je v Céku nebo někde v tý knize, tak oni tam maj napsaný, to se mi hrozně líbilo, a to by se dalo převrátit i do tý psychologie, že tam maj co dělat prostě, když má ten člověk nějaký problém, ale jako z hlediska lyžování jo, třeba já nevím, že stojí prostě na špatný noze tak jakoby, že problém je to jak stojí prostě, jak se to projevuje a co s tím dělat. A tak by se to dalo udělat podle mě i s tou psychologií prostě třeba napsat si tam nějaký body prostě jaký můžou bejt problémy i s tou psychikou, takže třeba problém psychika, třeba za prvý, že se prostě člověk bojí. Takže co s tím dělat, jak se k tomu postavit nebo psychika, dítě nechce prostě jít vůbec lyžovat, chce jít k mámě, tak prostě co s tím dělat, jakoby co vyzkoušet a nebo prostě by se to dalo třeba i rozdělit na to, že se snažíš jako nějak vytipovat osobnost a podle osobnosti jakoby různé varianty prostě minimálně na extrovert, introvert. Jaký jsou varianty, co dělat s introvertem víc nebo s extrovertem.“*

## 6 Diskuse

V teoretické části práce bylo zmapováno vzdělávání instruktorů lyžování. V rámci rozhovorů bylo zjišťováno, jaké povědomí mají učitelé lyžování o psychologii klienta. S dalším přesahem na doporučení pro začínající instruktory případně s cílem získání podkladů pro přípravu návrhu na doplnění vzdělávacího procesu.

Před realizací rozhovorů s účastníky výzkumu se uskutečnila schůzka s instruktory lyžařské školy ve Zdobnici v Orlických horách, kde byly jednotlivé otázky rozebírány a vysvětlovány instruktory, aby došlo k eliminaci případných nedorozumění mezi cílem otázky a pochopením účastníka rozhovoru. V důsledku této pilotní studie nebylo třeba respondentům ve většině případů pokládat doplňující otázky.

Ve skupině kódů týkajících se aktivit při výuce spojených s psychologií klienta se respondenti nejvíce zaměřovali na budování vztahu, důvěry, empatii, naplnění očekávání a dobrou atmosféru a naladění v průběhu celé lekce. V podstatě žádný z účastníků nezmínil přímo komunikaci. Z kontextu rozhovorů se dá komunikace mezi aktivitu zařadit, ale nebyla zmíněna přímo jako konkrétní aktivita. Celkově bylo z konkrétních aktivit zmíněno pouze velmi malé množství věcí, které respondenti využívají v praxi. Tyto souvislosti je třeba hledat důkladnou analýzou a pozorným studováním podkladových dat.

Z některých rozhovorů, potažmo respondentů, byla cítit silná nevraživost vůči APUL – organizaci vzdělávání jako takové. Proto bylo občas obtížné udržet účastníka v konceptu odpovídání na otázky týkající se psychologie. Nejspíše byl tento názor také motivací i k účasti v rozhovoru. Ovšem nebylo cílem vyslyšet právě kritiku organizace. Právě tento faktor je rizikem u rozhovorů, které mají velký prostor pro názory a myšlenky. Není možné, ani žádané, respondenta v odpovědích jakýmkoliv směrem řídit či ovlivňovat. Následkem toho mnohé rozhovory obsahovaly informace, které nebyly předmětem výzkumu. Není to ovšem výjimkou právě u kvalitativních výzkumů. Vyslechnout si celkový názor na organizaci bylo zajímavé, pro účely práce však nepodstatné.

Bylo by skvělé jednou vidět přínos práce v reálném systému vzdělávání. Následkem zavedení alespoň některých návrhů do praxe by se mohla vylepšit připravenost instruktorů pro reálnou výuku a zároveň by se dozvěděli již v průběhu vzdělávání důležité zkušenosti jiných kolegů, ke kterým se v současné době musí dopracovávat zkušeností svou vlastní.

## 7 Závěr

Cílem diplomové práce bylo zmapovat, jak instruktoři lyžování vnímají psychologii klienta a zároveň jak s ní v praktické výuce pracují.

Diplomová práce zmapovala přehled instruktorů v problematice psychologie klienta. Instruktoři vnímají psychologii klienta jako velmi podstatný prvek výuky a zahrnují do něj z pohledu klienta především jeho osobnost, chování, emoce – nejdůležitější emoci strach. Dále celkové naladění klienta v průběhu lekce a také očekávání a jeho naplnění v průběhu výuky.

Poté byly zásluhou výzkumu zmapovány aktivity a prostředky, které instruktoři využívají při praktické výuce. Analýzou bylo zjištěno největší zaměření na budování vztahu, vytvoření pozitivní atmosféry či napojení se na klienta a jeho motivace. Hlavním úkolem instruktora při výuce je odhadnout osobnost, potřeby a očekávání klienta, která by měla být naplněna v průběhu výukové lekce.

Z hlavních kategorií analýzy vyplynula z kontextu dat tři konkrétní doporučení na doplnění vzdělávacího procesu, která vznikla kombinací znalostí, praktických aktivit a doporučení pro začínající instruktory. Návrhy byly zpracovány do tří konceptů, které by bylo vhodné do vzdělávacího procesu zařadit, aby byl teoretický koncept vzdělávání obohacen o praktické zkušenosti.

Prvním návrhem bylo vylepšení modelových situací, které se na kurzech instruktorů aktuálně dělají. Doplnit simulace o děti či reálné „nelyžaře“, kteří mají svoje obavy a zároveň nemají s technikou lyžování tolik zkušeností jako instruktoři, by bylo vhodným doplněním konceptu těchto simulací. Instruktoři by měli možnost setkat se s reálnými problémy a situacemi ještě před dokončením kurzu.

V souvislosti se simulacemi byly zmiňovány i praxe v jiných střediscích než v těch, kde instruktoři stabilně působí. Všemi daty se prolínala souvislost s praktickou zkušeností, díky které se instruktor naučí pracovat s psychologií klienta. Každá lyžařská škola má jiný přístup k výuce, díky čemuž její instruktoři jinak přistupují právě i k psychologii klienta a mají jiné metody, kterými se vyrovnávají s krizovými situacemi. Vhodným doplněním vzdělávacího procesu by v tomto směru bylo například upravit praxi instruktorů nutnou k posunu na vyšší úroveň. Nyní je v konceptu zakotven počet hodin praxe, kterou musí instruktor absolvovat. Doplnění o počet středisek, ve kterých praxi musí absolvovat, by právě doplnil faktor jiných vlivů, než jen vliv „domácí“ lyžařské školy. Zároveň by bylo zajímavé zahrnout jeden den v konkrétní

lyžařské škole již do vzdělávacího procesu.

Teoretický formát vzdělávání by se dal doplnit i o příručku, která by shrnovala nejčastější problémy spojené s psychologií klienta při výuce. V metodice existují příručky, které ukazují problémy v technice lyžování a obsahují návody na vyřešení těchto problémů. Právě taková příručka obsahující psychologické problémy klientů byla v několika případech doporučována respondenty. Zpracování příručky by bylo vhodné pojmout jako sdílení praktických zkušeností a postupů, které zkušení instruktoři používají. Neformální forma podobného příkladu by mohla být pojata jako kniha, ve které by byly zábavnou formou vyprávěny příběhy a zkušenosti, kterými si instruktoři po dobu své praxe prošli. Bylo by to oživení sterilního metodického přístupu k výuce, který působí velmi formálně.

## 8 Souhrn

Cílem diplomové práce bylo zmapování přehledu instruktorů lyžování v problematice psychologie klienta. Dílčími cíli byly zjistit, co si instruktoři představují pod pojmem psychologie klienta, jak s těmito informacemi pracují v praxi a pokusit se navrhnout adekvátní doplnění vzdělávacího procesu pro instruktory lyžování.

Metodou výzkumu byl zvolen kvalitativní výzkum – rozhovory s instruktory lyžování. Účastníci výzkumu byli voleni z řad instruktorů APUL. Výzkumu se zúčastnilo 12 respondentů – 5 žen a 7 mužů ve věku 21 až 70 let. Jejich instruktorské vzdělání bylo APUL D – APUL A a byli zvoleni účastníci z různých středisek a s různou úrovní zkušeností.

Před samotnými rozhovory byly otázky diskutovány se skupinou instruktorů z lyžařské školy ve Zdobnici v Orlických horách, aby byla zajištěna co největší srozumitelnost otázek ve výzkumu. Finální verze rozhovoru obsahovala 4 otázky zaměřené na psychologii klienta, 2 otázky na zdroj informací o psychologii klienta a jednu otázku, ve které respondenti navrhovali doplnění vzdělávacího procesu.

12 rozhovorů s respondenty probíhalo v on-line prostředí – z videozáznamu rozhovoru byl ručně vytvořen přepis, který byl následně analyzován v programu Atlas.ti verze 22.0.10. Rozhovory probíhaly v roce 2021, ve stejném roce byly i přepsány. Jejich analýza následovala v roce 2022.

Analýza v programu Atlas.ti verze 22.0.10 spočívala v kódování jednotlivých částí rozhovorů. Za tímto účelem bylo vytvořeno celkem 101 kódů, které obsahovaly 340 částí rozhovorů. Tyto kódy byly zařazeny do celkem 9 skupin. 6 skupin sdružovalo informace o respondentovi – věk, délka praxe, nejčastější klienti, vzdělání, místo působení a zdroj informací (ve smyslu znalostí). Tři skupiny byly zaměřeny na výzkumnou otázku – aktivity při výuce, psychologie, doporučení pro začínající instruktory.

Nejčastější kódy vázající se na výzkumnou otázku byly: empatie, osobnost instruktora, navázání vztahu, strach, nadšení a zájem. Ve skupině kódů psychologie klienta: odbornost a profesionalita, navázání vztahu, individuální přístup, nadšení a zájem ve skupině aktivit při výuce a navázání vztahu, individuální přístup, pozorování zkušenější a nadšení a zájem v kategorii kódů doporučení pro začínající instruktory.

Z analýzy dat vyllynuly tři koncepty návrhů na doplnění vzdělávacího procesu – doplnění simulací výukových lekcí o reálné klienty či děti, přidání povinné praxe

v různých střediscích, případně jeden den v konkrétní lyžařské škole již v rámci vzdělávacího procesu, a vytvoření příručky pro instruktory, která by reflektovala nejčastější problémy spojené s psychologií klienta a jejich řešení.

Návrhy doplnění vzdělávání plynoucí z analýzy dat by mohly být v praxi využity v systému vzdělávání instruktorů – například v rámci vzdělávací struktury APUL.

## 9 Summary

The main goal of the diploma thesis was to map an overview of skiing instructors in client psychology. The partial goals were to find out what the instructors imagine under the concept of client psychology, how they work with this information in the teaching process, and to try to propose an adequate supplement to the educational process for skiing instructors. Qualitative research was chosen as the research method - interviews with skiing instructors.

The research participants were selected from among APUL instructors. The survey involved 12 respondents - 5 women and 7 men aged 21 to 70 years. Their instructor education was APUL D - APUL A and respondents from different skiing centers and with different levels of experience were selected.

Before interviews, the questions were discussed with a group of instructors from the ski school in Zdobnice in the Eagle Mountains to ensure that the questions were as clear as possible in the research. The final version of the interview contained 4 questions focused on the client's psychology, 2 questions on the source of information about the client's psychology, and one question in which the respondents suggested supplementing the educational process.

12 interviews with respondents took place in an online environment – a transcription was manually created from the video recording of the interview, which was subsequently analyzed in the Atlas.ti program version 22.0.10. The interviews were made in 2021, and were rewritten in the same year. Their analysis followed in 2022.

The analysis in the program Atlas.ti version 22.0.10 consisted in coding the individual parts of the interviews. For this purpose, a total of 101 codes were created, which contained 340 parts of interviews. These codes were classified into a total of 9 groups. 6 groups combined information about the respondent – age, length of practice, most frequent clients, education, place of operation, and source of information (in terms of knowledge). 3 groups were focused on the research question – teaching activities, psychology, recommendations for beginning instructors.

The most common codes related to the research question were: empathy, instructor personality, relationship building, fear and enthusiasm and interest in the client psychology code group, expertise and professionalism, relationship building, individual approach and enthusiasm and interest in the teaching and relationship group activities, individual approach, more experienced observations and enthusiasm and interest



in the category of codes with recommendations for beginning instructors.

The data analysis resulted in three concepts of proposals to supplement the educational process – supplementing simulations of lessons with real clients or children, adding compulsory internships in various centers or one day at a specific ski school as part of the educational process, and creating a guide for instructors, which would reflect the most common problems associated with client psychology and their solutions.

The training supplement proposals resulting from the data analysis could be used in practice in the instructor training system – for example within the APUL training structure.

## Referenční seznam

- APUL. (2021a). *O nás*. Www.Apul.Cz.
- APUL. (2021b). *Struktura licencí APUL*.  
<https://www.apul.cz/vzdelani/lyzovani/licence/>.
- Bankhofer, H., Huber, J., & Hewson, E. (2012). *30 způsobů jak se zbavit stresu*.
- Bendl, S. (2015). *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Grada.
- Blatný, M. (2013). *Obecná psychologie: kurz pro zájemce o psychologii*.  
[http://www.phil.muni.cz/wups/home/Downloads/pripravny-kurz/  
Kurz\\_Motivace.pdf](http://www.phil.muni.cz/wups/home/Downloads/pripravny-kurz/Kurz_Motivace.pdf)
- Brader, T., & Garvey, M. (2013). *Emotions and Political Psychology*. Oxford University Press.
- Bridgwater, C. A. (1980). *Personality and ability characteristics of ski instructors and their relationship to the effective teaching of skiing skills* [Master of Arts (MA)]. University of Montana.
- Chovanec, F. (1983). *Teorie a didaktika lyžování*. Státní pedagogické nakladatelství.
- David, P., & kolektiv. (2013). *110 let našeho lyžování*. S & D Nakladatelství.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Portál.
- Hauser, P. J. (2003). *Neuer Grosser Gesundheitskompass*. Compact Verlag.
- Havel, J. (1997). *Lyžování: učební texty*. CERM.
- Hejný, Kasalický, & Pusch. (1919). *Lyžařství*. Informačně-osvětový odbor československého vojska na Rusi.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum, základní metody a aplikace*. Portál.
- Králíček, P. (2011). *Úvod do speciální neurofyzologie* (3rd ed.). Galén.
- Křivohlavý, J. (2007). *Sestra a stres*. Grada.
- Mareš, J. (2012). *Posttraumatický rozvoj člověka*. Grada.
- Mical, T., Nohejl, J., a kol. (2016). *Červená progrese – metodika pokročilého lyžování APUL*. APUL.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.
- Nakonečný, M. (2000). *Lidské emoce*. Academia.
- Němec, J. (2002). *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium*. Paido.

- Nešpor, Z. (2017). *Expektace*. <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Expektace>
- O'Sullivan, S., Schmitz, T., & Fulk, G. (2007). *Physical Rehabilitation* (5th ed.). F. A. Davis.
- Pastucha, P. (2007). Pohybová aktivita v léčbě úzkostných a depresivních poruch. *Psychiatrická Praxe*, 8(5), 212–214.
- Páterová Klára. (2019). *Analýza výuky sjezdového lyžování od počátku minulého století do současnosti*.
- Plamínek, J. (2008). *Sebepoznání, sebeřízení a stres*. (Vol. 2). Grada.
- Práško, J., Vyskočilová, J., & Prášková, J. (2012). *Úzkost a obavy*. Portál.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*. Grada.
- Salmons, J. (2015). *Qualitative Online Interviews: Strategies, Design, and Skills* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/9781483332659>
- Schmidt, R., & Lee, T. (2011). *Motor Control and Learning*. Human Kinetics Publishers.
- Šebek, L., & Hoffmannová, J. (2010). The focus group method and possibilities of its application in kinantropological research. *Tělesná Kultura*, 33(2), 30–49. <https://doi.org/10.5507/tk.2010.009>
- Slepička, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2009). *Psychologie sportu*. Karolinum.
- Stránská, Z., & Pančochová, S. (2000). *Úzkost a strach ve škole*. [https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114406/P\\_Psychologica\\_04-%202000-%201\\_14.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/114406/P_Psychologica_04-%202000-%201_14.pdf?sequence=1)
- Stuchlíková, I. (2007). *Základy psychologie emocí*. Portál.
- Titchener, E. B. (2014). Introspection and empathy. *Dialogues In Philosophy, Mental & Neuro Sciences*, 7(1), 25–30.
- Tod, D., Thatcher, J., & Rahman, R. (2012). *Psychologie Sportu*. Grada.
- Urban, J. (2016). *Co je psychologie a čím se tento vědní obor zabývá*.
- Vašina, B. (2009). *Základy psychologie zdraví*.
- Venglářová, M. (2011). *Sestry v nouzi*. Grada.
- Vlčková, K. (n.d.). *Základní pedagogické kategorie a pojmy*. Retrieved April 11, 2022, from [https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/ps05/mpmp071/ped\\_kategorie.pdf](https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/lf/ps05/mpmp071/ped_kategorie.pdf)
- [www.apul.cz](http://www.apul.cz). (2021).

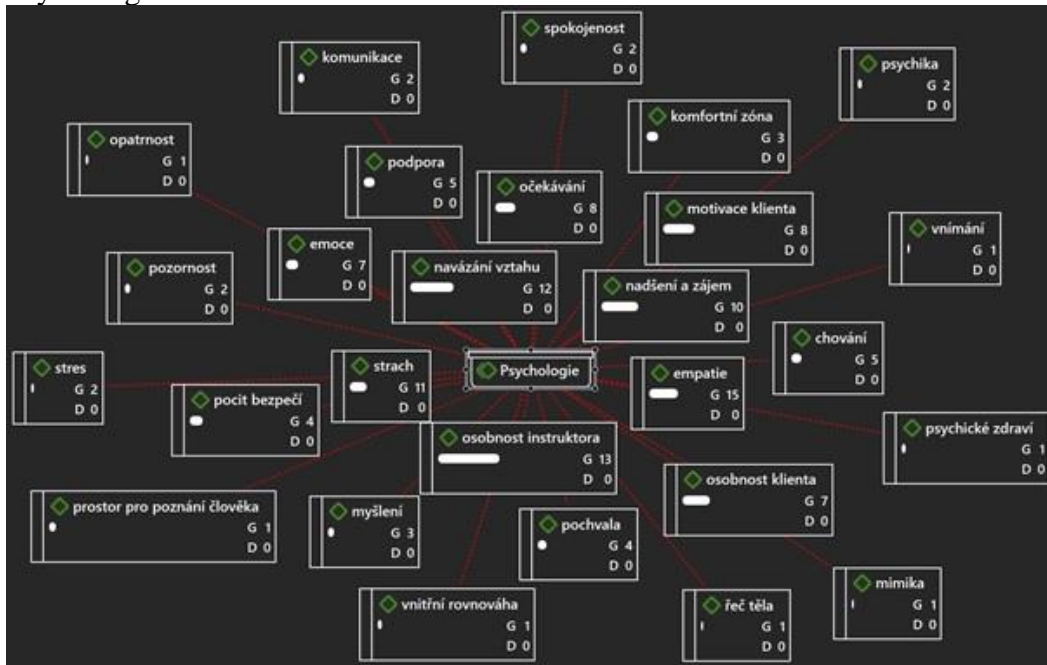
# Přílohy

Kompletní projekt Atlas.ti a přepis všech rozhovorů v anonymní podobě

<https://drive.google.com/drive/folders/1fTyDMQO7dybSPJYcYw-VC7s9NLIOr3T?usp=sharing>

## Originální grafy z Atlas.ti

### Psychologie



### Aktivity při výuce



## Doporučení pro začínající instruktory

