

kapitola IX.

VYUČOVACÍ ČINNOSTI

1. HLAVNÍ NÁROKY NA TRENÉRSKOU ČINNOST

Všechno, čím jsme dosud charakterizovali činnost trenéra, mělo obecnější ráz. Více méně se to týká každé vážnější trenérské práce, ať již je vykonávána jako samostatné povolání, nebo jako činnost navíc, nad rámec jiného povolání.

V každém případě je to práce s lidmi, v níž trenér plní určité role (již výše popsané). Interakce vyplývá ze čtyř *hlavních nároků*. Jsou to:

komplexnost jeho činnosti,
sociální postavení v příslušné roli,
stálé prověřování výsledků jeho práce,
zjednodušování kritérií hodnocení.

Komplexnost v kontaktech se sportovci je dána samým charakterem interakce, v níž různá očekávání všech zúčastněných včetně trenéra samotného se prolínají. Ovšem trenér by si měl udržet rozhodující funkci. Předchozí výrazná či dokonce slavná vlastní sportovní dráha může být užitečná, ovšem jen tehdy, když si sportovec přecházející do nové trenérské role dokáže analyzovat svoje vlastní obtíže a cesty, jež mu umožnily je překonat. Jenom s tím však nevystačí, protože individuální rozdíly mezi sportovci a další okolnosti není možné přehlížet. Proto studium přípravy, další informace, zhodnocování výsledků atd. Na všech úrovních svádí mnohé situace ke zjednodušování. Ve skutečnosti však je dnes rozdíl mezi pojetím Thomase Arnolda, který v minulém století považoval za postačující zařadit prostor a vybavení pro sportovní činnost svých studentů (a očekával vše od sportu samotného) a moderním působením trenéra ovlivňujícího své svěřence k lepšímu a rychlejšímu zvládnutí sportovních dovedností. Jsou tu ovšem i názory, které operují vlastně především s vnější motivací: stačí vydat dost peněz, zaplatit řádně profi sportovci a výsledek se dostaví. Tak uvažují podnikatelé. "Bohužel", či spíše bohudíků potřebují i *trenéry*, kteří budoucí, na trhu sportu dosažitelné, "hvězdy" *všemu potřebnému naučí*.

Ponechme nejprve stranou všechny další faktory, které tu sehrávají důležité úlohy a soustředíme se na dva - vlastně vyučovací - procesy, které trenér realizuje, chce-li dosáhnout úspěchu, a to *instrukci a korekci*.

Instrukce či prezentace zahrnuje uvádění potřebných *informací* i případně *demonstrací* pohybových úkolů nutných pro daný sport. Nejsou to jenom dovednosti, které tvoří strukturu pohybovou, uvádějící daný sport, do obsahu tréninku se dnes nutně zařazují i průpravné a rozvíjející činnosti. Trenér pracující s mládeží si musí zvláště uvědomovat, že mládež je vedena do sportovní skupiny především snahou účastnit se příslušného sportu, a nikoli posilování a dalších "méně důležitých" činností. Což platí zvláště o těch začínajících sportovcích, kteří jsou dovedeni do klubu rodiči. O tom, co vše se týká instrukcí, je bohatá literatura, a to nejen obecná, ale i specifická (Choutka, Dovalil), nemluvě o speciálních didaktikách jednotlivých sportů.

Instrukce a korekce závisí zejména na úrovni komunikačních i jiných schopností, zejména na diagnostických kapacitách trenéra - proto jim věnujeme samostatné kapitoly.

Dokumentují náročnost na práci trenéra, kterou lze dělat i nekomplexně, ale pak už to není činnost trenérská v tom pravém slova smyslu. V korektivních výrocích trenéra - o němž si mohou sportovci sami mezi sebou říci "ten umí poradit" - hrají vlastně rozhodující roli zpětnovazební informace.

Zpětná vazba (feedback) bývá nejstručněji definována jako "informace o výsledku činnosti", ať již se týká výkonu, reakce, chování, postoje či dosažených výsledků vůbec. Vlastně má přinášet informace o tom, jak se sportovec:

1. chová,
2. jak se jeho projevy liší od předpokládaného výsledku,
3. jak je efektivní,
4. jaký je důvod, proč se mu nedařilo,
5. jak to vidí jiní.

Holst a Anderson (1992) rozlišují:

- 1) *Hodnotící* stanovisko - vyjadřující jak je trenér spokojen s pohybovým výkonem sportovce;
- 2) *Popisné* stanovisko - není hodnotící, může mít efektivní vliv;
- 3) *Korektivní* stanovisko - vysvětluje co by měl sportovec udělat, aby se výkon zlepšil;
- 4) *Vysvětlující* stanovisko - uvádí důvody, proč se nedaří (důležité u dlouho trvajících chyb);
- 5) *Reflexivní* stanovisko - vede k sebereflexi sportovce, k sebehodnocení.

Vyučovací činnost - a vedení tréninku není ničím jiným, byť specificky orientovaným - je řadou rozhodnutí (Mosston a Ashworth, (1986) a feedback je v této posloupnosti důležitou součástí.

Sociální postavení trenéra je vlastně velmi pestré a bylo by žádoucí se věnovat sociologickým studiím o tomto proměnlivém postavení v různorodých kontextech. Avšak ani nejlépe placení trenéři v profesionálních klubech nejsou zcela nezávislí a naše charakteristiky jejich činnosti se na ně vztahují (komplexnost práce, prověrky výsledků, kritéria hodnocení).

Trenér především je i není členem skupiny sportovců. V tréninku a v podstatě v celém životě každého sportovce je řídicím prvkem, i když v soutěži ustupuje do pozadí a výsledky jsou v rukách sportovců. Tato dvojaká úloha, spolu s příslušností ke skupině funkcionářů klubu, může být zdrojem konfliktů, meziosobních i osobních (tj. trenéra samotného).

Pro práci trenéra je příznačné, že je stále vystavován **prověrce výsledků** své práce v soutěžích. Přitom ani úspěch ani neúspěch nejsou výsledkem jen jeho práce, ale hlavně sportovců samotných. To má někdy neblahý vliv na koncepci a dlouhodobou perspektivu práce s družstvem. Diktát vítězství má přednost. Proto si prozíraví trenéři dávají dokonce někdy podmínku, že nebudou hodnoceni podle aktuálních výsledků, ale že se mohou zaměřit na budování perspektivní.

Nejpříjemnou stránkou trenérské práce jsou **kritéria hodnocení**. Pokud se vyhrává, je všechno v pořádku, poněvadž se uplatňuje jednoduché kritérium úspěchu. Ale tak snadné to většinou není. Řečeno sportovně - trenér někdy podává výborné výkony ve své práci, ale výsledky tomu z různých, na něm nezávislých příčin, neodpovídají. Je ostatně známo, že naši trenéři jsou v zahraničí přijímáni jako úspěšní odborníci, ačkoli výsledky v daném sportu doma nejsou vždy uspokojivé. Neexistují pevná kritéria pro hodnocení trenérské činnosti a to ani není nic tak mimořádného, protože např. v učitelství je situace podobná. Horší však je, že za těchto okolností posuzují práci trenéra funkcionáři klubu a vůbec lidé, kteří většinou nemají příslušné odborné vzdělání k tomu, aby náležitě posoudili všechny okolnosti výsledků trenérské práce. Mimoto někdy podléhají tlakům různého druhu, sponzorů, masmédií ap., i ze strany sportovců, kteří se nevyrovnaí s požadavky náročného trenéra.

K tomu ještě přistupuje **stupňování nároků** v přípravě. Objem tréninku, jeho struktura a dávky vytvářejí situaci, v níž trenér vystupuje v roli "otrokáče", který "bítuje" svými požadavky svoje "poddané". Zvláště ve hrách se ještě objevují falešné představy sportovců o základech výkonu ("např. hlavní je hrát!"), které spolu s únavou fyzickou i psychickou situaci trenéra nikterak neulehčují.

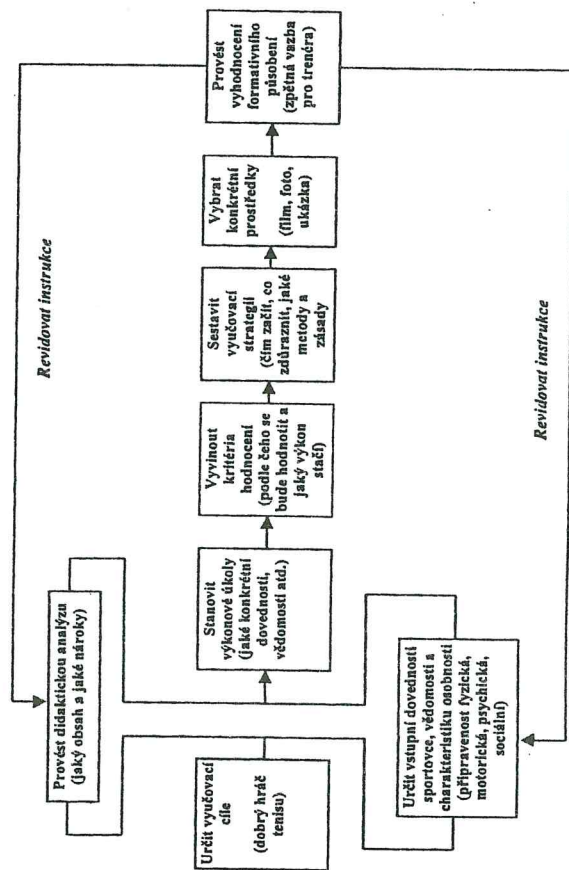
2. KONKRETIZACE ČINNOSTI TRENÉRA

(Co se od trenéra očekává?)

Laicky řečeno to, že jeho činnost povede sportovce k vynikajícím výkonům a vítězstvím. Ve skutečnosti nejde ani jen o organizování tréninku a zajištění všech potřebných podmínek, ale i o náročnější a promyšlenější aktivitu. Lze ji vlastně z pohledu teorie, v praxi vše splývá - chápat jako řešení 3 okruhů problémů, a to:

- 1) roviny úrovně vědomostí a dovedností;
- 2) roviny schopností, postojů a rolí;
- 3) roviny vlastností osobnosti.

V prvním případě jde o bezprostřední vzdělávací obsah, o sportovní dovednosti, ale i potřebné vědomosti v nejširším smyslu slova. Málo se hovoří o tom, že zkušební sportovci nejen dobře zvládají potřebné dovednosti, ale že většinou



Systémový model řízení základního výcviku v tenise

postupně neobvyčejně rozšiřují svoje vědomosti o svém sportu a sportovní vůbec. Trénink má i svoji kognitivní stránku a trenér by neměl toto opomíjet. Samozřejmě, že záleží na tom, s jakými sportovci pracuje, děti se učí spíše imitováním, nápodobou, zatímco starší mládež a dospělí jsou iniciativnější, když se dozvědí, proč se co dělá a jaký bude výsledek (viz též úkoly sportovní výchovy). Protože víme, že úplné řízení procesu motorického učení sportovce není reálné, hledají se cesty jak optimálně postupovat. Pomáhá stanovit si jasný cíl působení trenéra i určení kritérií efektivity (tedy kdy a jaký projev a pokrok sportovce bude trenér považovat za dosažení postupného cíle). Což souvisí i se zjištěním počátečního stavu předpokladů sportovce. Přitom nejde jen o fyzické a motorické předpoklady, ale i psychické faktory. Osobnostní kapacity trenéra se nejvíce projeví při vstupním vytypování *přechodových stavů* motorické a psychické činnosti sportovce. Řečeno z hlediska sportovního vlastně má trenér vytypovat postupné stavy motorické a psychické činnosti sportovce, tj. předem i průběžně při náviku poznávat, jakými obtížemi sportovec prochází, kde jsou příčiny problémů a co mu poradit, aby je překonal. Regulační zásahy trenéra by neměly mít rutinní, opakující se povahu. Nemůže považovat svého svěřence za černou schránku, do které nevidí. Má sice k dispozici diagnostické prostředky, ale ty musí doplňovat o své zkušenosti a nezapomínat na citlivý osobní přístup (empatie), jehož základem je komplexní - pokud možno - pozorování situace, sportovce, prostředí, sebe sama atd. (viz též podrobně Svoboda, 1980).

Druhá rovina činnosti trenéra, tj. úroveň schopností, postojů a rolí je rovněž podstatná, i když bývá někdy opomíjená. Je ovšem pro trenéra důležité si uvědomit, že - i když se domnívá, že jeho zájem je čistě technický a o všechno ostatní se nemůže - když ani nechce - starat, není tak docela pravda. Neboť svým vlastním postojem dává nápoděť jak se dívat na konkrétní otázky a součástí tréninku i soutěžení. Lze ovšem hovořit i o simplifikaci, k níž se posléze ještě vrátíme.

Naopak - trenér, který chápe, že nejde jen o samotné dovednosti, které tvoří jádro sportu, ale že výkon je vskutku funkcí celé osobnosti sportovce, ten nutně přemýšlí o celém sportovním životě se vším všudy. Obvyklé výhrady k tomu, že sport člověka stěžší ovlivní tak - a zvláště již dospělého - že by způsobil nějaké kardinální změny osobnosti, nejsou stejně doložitelné. Tato třetí rovina vlastností osobnosti není samozřejmě pro trenéra tím nejlépeším, ale není zcela nedosažitelná. Co však je podstatné je to, že trenér vlastně nejlépe může působit právě přes rozvíjení *schopností* (nejen motorických), ovlivnění *postojů* sportovce (k tréninku, k sobě, soupeři, rozhodčím atd.) i *role* (a jejího vývoje k ostatním členům týmu). To vše se týká sportovních dovedností i dalších projevů niterně spojených se

sportovní činnosti samotnou. Trenér nemůže nic nakazovat, současná pedagogika hovoří pro rozvíjení *relativně autonomní*. Na druhou stranu nemůže zanedbat účelné podněcování i usměrnění tam, kde to pomůže rychlejšímu a dokonalejšímu rozvoji sportovních činností.

Tak jako se každý člověk zamýšlí nad tím, kde jsou příčiny neúspěchu, když se mu nedaří, tak i trenér - aniž by podrobnosti vykládal svým svěřencům - by sám měl hledat příčiny v podstatě pomocí didaktické analýzy svého působení při usměrňování motorického učení sportovců.

Skutečnost, že v motorickém učení je cílem plynulé, nenamáhavé, harmonické provedení pohybové dovednosti probíhající jen za občasných bodových kontrol vědomím neznamená, že cesta k takovému ovládnutí dovednosti se obejde bez *účasti volného úsilí, poznávacích procesů a emocionálních prožitků*.

Z didaktického hlediska nám vlastně chybí vhodná taxonomie pohybových dovedností. Členění jen z vnějšího obrazu dovednosti např. na cyklické a acyklické, otevřené a uzavřené, jemné a celkové či hrubé i další dělení jsou pro vyučovací proces jen zcela základním kritériem, v němž chybí mnohé důležité momenty. Potřebujeme propracovanější taxonomii, která by shrnovala komplexně všechny nároky na učícího se jedince.

To znamená řešit otázku, jaké nároky kladou pohybové dovednosti na učícího se sportovce. Shrneme-li poznatky motorického učení a učení vůbec z posledních let, je možné chápat z hlediska didaktiky nároky pohybových dovedností jako komplex pěti oblastí:

1. fyzické,
2. sensomotorické,
3. kognitivní,
4. emocionální,
5. volní.

FYZICKÉ NÁROKY

Patří k nim nejen výška a váha, ale i síla končetin, trupu, délka trupu vzhledem ke končetinám, svalová hmota, rozsah kloubní pohyblivosti aj. Na některé fyzické faktory občas zapomínáme, např. na důsledky pro motorické tempo při cyklických nebo opakovaných pohybech (rychlé tempo dělá dlouhánům obtíže i při průpravných cvičeních).

Ve sportovním tréninku jsou tyto otázky poměrně dobře rozpracované díky četným výzkumům antropometrickým (zvláště somatometrii) a biomechanickým. Ne vždy se tyto poznatky analytického charakteru využívají i v tréninkovém

procesu. Nicméně většina trenérů bere fyzické předpoklady svých svěřenců v úvahu; rozdíl je pouze v didaktickém přístupu. Ve sportu ovšem patří poznání fyzických nároků disciplíny do běžných kritérií při výběru talentů (trenér hledá toho, kdo se k danému sportu fyzicky hodí).

V každém případě nároky pohybových dovedností na fyzickou stavbu hrají svou roli v pokroku v učení, zejména důsledky v motorickém tempu, rozsah pohyblivosti a obratnosti.

SENZOMOTORICKÉ NÁROKY

A PRŮBĚH UČENÍ

Vzhledem k průběhu motorického učení lze akceptovat všeobecný předpoklad, že proces učení začíná vnímáním podrobností úkolu, pokračuje postupným zpřesňováním motorických pokusů a snižováním vědomé regulace průběhu pohybu (progresivně regresivní výklad učení složitějším dovednostem).

A. Vnímání je základem pro přijetí pohybového úkolu a poznání všech náležitostí úkolu, tedy pro složku kognitivní a emocionální. Patří sem:

- a) *senzorická stimulace* - sluchová, zraková, taktilní, hmatová, čichová a zvláště *kinestetická* (viz zpětná vazba);
- b) *selekce podnětů* - co je nové, neznámé vybrat z množství podnětů, nepodstatné eliminovat, přičemž se opíráme o minulou zkušenost;
- c) *přenesení podnětů* a vytvoření představy pohybu - někdy zahrnuje vhléd do problému, třeba i individuálního vzhledem ke kinestetické zkušenosti.

B. Přípravenost pro motorickou činnost má tři aspekty:

- a) *mentální* - zahrnuje nejen percepční úroveň, ale i pohotovost k nutným myšlenkovým operacím, zvláště diskriminaci (tj. posouzení rozdílů v podnětech);
- b) *fyzickou* - postavení v prostoru a pozice těla při vnímání podnětů, zaměření pozornosti, anatomické předpoklady analyzátorů;
- c) *emocionální* - postoj, ochota odpovídat.

C. Realizace - první pokusy o úspěšné provedení dovednosti mohou probíhat ve třech úrovních:

- a) *imitací* - přímá napodobení bez promyšlení podstaty, odpověď je i vedena (pasivní cvičení);
- b) *pokusem a chybou* - nutná bezprostřední zpětná vazba, známý a běžný postup;
- c) *s porozuměním* - zahrnuje pochopení problému, promyšlení těžkostí cviku a vlastních předpokladů, nevylučuje ovšem chyby (proto zpětná vazba rovněž nutná).

D. Automatizace - postupné zpevnění realizace účelných komponent pohybové dovednosti do stadia automatizace, což umožňuje uvolnění pozornosti na další prvky (trén, soupeř atd.).

E. Komplexní realizace, integrace - z hlediska technických nároků správně provedená pohybová dovednost účelně zapojená do rejstříků dalších pohybových dovedností (uplatnění driblingu v utkání).

F. Adaptace a originační - přizpůsobení dovednosti neobvyklým podmínkám, případně nové řešení zcela původní pohybovou variantou (únik hráče soupeři pod košem). Nejvyšším stupněm je pak kreativita.

KOGNITIVNÍ NÁROKY

Tato oblast bývá podceňována (vzhledem k tomu, že výsledkem motorického učení je pohybová činnost), nebo nanejvýše se omezuje na popis vnějšího pohybového obrazu prezentovaného buď reálně nebo obrazově. Jde hlavně o:

A. Vědomosti - tj. informace jak specifické pro daný pohyb, tak i obecnější. Tedy nejen popis, ale i vysvětlení principů, metod, vzorců i struktury (nutno oddělit informace organizační a věcné). Patří sem:

- konkrétní *fakta a terminologie* nejen pohybu, ale i motorického učení;
- vědomosti o způsobech, jak s fakty zacházet*, tj. především o metodách klasifikace údajů i kategorií, o jejich řazení v prostoru i v čase, o způsobech hodnocení;
- vědomosti o *myslenkových operacích potřebných* pro pokrok v motorickém učení (anticipace, diskriminace, abstrakce, generalizace a ověřování hypotéz), nikoliv však jako teorie, nýbrž jen návodně.

B. Porozumění - vědomosti samy o sobě jedinci v konkrétních případech učení se pohybové dovednosti nepostačují. Důležité je porozumět všem předkládaným poznatkům (z hlediska trenéra tedy prezentovat je tak, aby se nestaly formálními vědomostmi, ale aby byly pochopeny). U jednoduchých informací stačí přenést fakta a zapojit do programu činnosti, u složitějších případů je nutné fakta *interpretovat* určitým směrem, eventuálně extrapolovat obecnější poznatky (i zkušenosti) na danou situaci (a dovednost).

C. Aplikace - zahrnuje použití abstraktních principů na konkrétní situace (např. přenašení váhy při jízdě na lyžích na různém sněhu, sklonu svahu apod.). Principy, jejich poznání a aplikace jsou nutnou součástí procesu osvojení dovednosti.

D. Analýza a syntéza - některé složitější dovednosti probíhající v krátkém časovém úseku musíme rozdělit do fází, které poznáváme a nacvičujeme v podobě zčásti odlišné od konečné podoby po syntéze do daného celku. Tento proces

má své nároky poznávací; implikuje uplatnění myšlenkových operací, o nichž už byla zmínka výše. Obtížnost úkolu je významným faktorem.

E. Hodnocení - každý jedinec má určitým způsobem individuální normy hodnocení dané rozumovým a emocionálním vývojem osobnosti. Podněty oceňuje i v ohledu čistě racionálním vzhledem ke *kritériím vlastním* nebo *přejírajím*, imputovaným od trenéra.

NÁROKY NA OBLAST EMOCIONÁLNÍ

Požadavek aktivního učení je všeobecně přijímán a promítá se do snah o motivační působení na učícího se jedince. Podrobnosti utváření pozitivního vztahu k učení v konkrétní situaci však jsou méně známy a respektovány.

A. Přijímání - je vlastně třetí stranou jedné mince, sportovec se začíná učit tehdy, když vnímá (percepce), čemu se má naučit, když je s to poznat, co se na něm chce (kognitivní procesy) a když je ochoten podněty přijímat (přijímání). Přijetí je snazší, jestliže má už nějakou zkušenost, která pomáhá při akceptování nových podnětů, a naopak obtížnější, je-li tato minulá zkušenost nepřijemná. Přijímání má tři stupně:

- uvědomování* - souvisí s kognitivní oblastí a bere v úvahu situaci, aniž by ji promýšlel, prostě registruje daný stav věci;
- ochota přijímat* - nevyhýbá se podnětu, toleruje jej, ale je pouze neutrální, vyčkává;
- pozornost* - vyšší stupeň přijímání, které je kontrolované, výběrové, tj. zahrnuje očekávání, zájem, zaujetí.

B. Odpovídání - je nutným dalším krokem aktivity sportovce, který je vtažen do zadané činnosti a dělá to, co je z hlediska pokroku v učení třeba. Odpovídání má rovněž tři stupně:

- poslušnost* - sportovec přijímá podnět a začíná s činností, ale bere ji jako nutnost, odpovídat je vlastně pasivní;
- ochota odpovídat, reagovat* - dobrovolná aktivita, zapojující i kognitivní a volní aspekty, ztotožnění;
- uspokojení v činnosti* - přináší mu uspokojení, potěšení, radost.

C. Hodnocení - zahrnuje v motorickém učení nejen sociálně internalizované hodnoty, ale i některé biologicky podmíněné reakce (strach a odvalu). Trenér musí překonávat jak strachové zábrany sportovce, tak i sociálně dané averze. Sportovní výkon však společnost oceňuje, a to se příznivě promítá do vědomí každého. Anxiozita má však i jiné zdroje:

- přijetí hodnoty* cvičení (ve vztahu k výkonu, zdraví atd.) je minimální podmínkou skutečné aktivity;

- b) *preference hodnoty* znamená navíc úsilí o dosažení cíle, které zapojí vůli a souvisí s *přesvědčením*, které má neracionální základ (víru, loajalitu).
- D. **Organizace hodnot** v hodnotový systém je základem zaměřenosti osobnosti. Naši snahou vlastně musí být, učinit pohybové hodnoty součástí hodnotového systému sportovce, protože pak je přijímání podnětů a aktivit zaručena. Bohužel ovšem jen v principu. V konkrétních případech (fyzická příprava ve hrách např.) musíme stejně přemáhat neochotu sportovců, ač celkový hodnotící postoj ke sportu je kladný a aktivní.

NÁROKY NA VŮLI

Mnohé pohybové dovednosti ve sportu jsou do té míry komplikované, že i proces učení je náročný na vůli jedince (nemluvě o dalším stadiu postupného zatěžování sportovce pro zvyšování výkonnosti). Vůle je uvědomělé soustředění aktivity na dosažení cíle; souvisí s poznávacími i emočními procesy. Jednodušší volní konání se skládá pouze ze dvou prvků: vytyčení cíle a jeho uskutečnění; u složitějších, náročnějších činností jsou i volní procesy složitější. K takové volní činnosti patří:

- A. **Vytknutí cíle** - vznik pohnutky, která odráží potřeby jedince a jiné motivační, aktuální podněty (zájmy apod.), a která vyústí v *přání* dosáhnout určitého cíle. Ovšem samotné přání může zůstat jen pasivní touhou, pro kterou jedinec nic neudělá.
- B. **Chťení** - je vyšší stupeň spojený se záměrem cíle dosáhnout. Vyznačuje se vyšším stupněm *aktivity*.
- C. **Rozhodování** - je vlastně už druhou fází volního procesu; jedinec posuzuje různé pohnutky, dochází k "boji motivů", v němž jsou posuzovány cíle i následky. Důležitý je "obraz" sebe sama, jaký si člověk vytváří, a to i ve vztahu ke skupině.
- D. **Rozhodnutí** - ukončuje rozhodovací proces a promítá se do určitého *předsevzetí*, v němž se počítá s překonáním překážek vnitřních i vnějších.
- E. **Realizace** - předpokládá už plán a regulaci činnosti podle plánu. Podmínkou je určitý rozvoj volních vlastností (hlavně cílevědomosti, ale i rozhodnosti, vytrvalosti, sebeovládání a samostatnosti), které se zároveň tím, že je člověk projevuje, stále rozvíjejí.
- Vůle je důležitou složkou osobnosti, a proto si každý trenér musí všimnout volních hledisek nácviku složitějších pohybových dovedností, jestliže chce chápat proces učení jako činnost celé osobnosti učícího se jedince a jestliže chce tuto činnost efektivně usměrňovat.

Na závěr: Co vše dělá trenér (v interakci)

Opticky je to:

1. prezentuje informace
2. řeší problémy nácviku
3. hodnotí chování sportovce v procesu učení
4. slouží jako model zájmu
5. slouží jako model interpersonálních procesů
6. produkuje určitý systém nácviku a vedení vůbec
7. vytváří a upravuje svůj systém instrukcí
8. je k dispozici pro řešení individuálních problémů
9. řídí diskusi ve skupině
10. prezentuje demonstrace
11. sám předvádí
12. diagnostikuje schopnosti členů skupiny
13. podněcuje aktivitu
14. rozhoduje.

3. SIMPLIFIKACE V PŘÍSTUPU TRENÉRA

Jsou různé způsoby sportování. Často není žádný trenér ani zapotřebí. Dokonce sport sám nemusí být ve skutečnosti ani hlavním cílem. Tím jsou *sociální kontakty* různého druhu; jeden zajímavý způsob setkávání lidí z různých profesí popisuje Kaschuba (1989). Jde vlastně o získávání kontaktů pro nejrůznější potřeby běžného života. V takových skupinách jde sice zčásti i o sportovní výkon, ale trenér či rozhodčí nejsou zapotřebí a dokonce trénink či příprava vůbec jsou zcela vedlejší. Odmítáno může být i organizační začlenění do jakékoliv instituce.

Náš zájem ale patří tomu nejběžnějšímu sportování mládeže - s trenérským působením, soutěžením, a přípravou, různorodými ambicemi apod. V některých sportech a v některých a dosti častých případech pozorujeme dvě *protikladné tendence*. Tou jednou je i v důsledku rozvoje technologií růst složitosti v realizaci sportovních dovedností a pro trenéra zvláště nárůst poznatků z různých oblastí, a to vědeckých oborů i praktických zkušeností i mimosportovních. Toto komplikování původně v podstatě jednoduchých činností může působit kontraproduktivně. Objevuje se tendence ke zjednodušování s důrazem na extrémní základní předpoklady k výkonu; zdůrazňuje se síla a rychlost, v některých sportech výška a

váha, odolnost a vytrvalost. Zajímavé je, že např. pro zvýšení silových schopností se vymyšlejí nejen posilovací cvičení, ale celá nová zařízení. *Co tu jde stranou*, jsou *psychické funkce a kapacity osobnosti*: rozvoj odhadu vzdálenosti, timingu, hodnocení, rozhodování, programování, psychické odolnosti, rizikového či alibistického jednání, koncentrace, periferního vidění, řešení složitých situací ap. - na to vše a mnohé další se nemyslí. Předpokládá se, že tyto kapacity sportovec získává vlastně automaticky jako další produkt tréninku. Samozřejmě zkoušení a přemýšliví trenéři si těchto otázek všimají a hledají cesty, jak ve spojení s pohybovým nácvikem rozvíjet i tyto kapacity.

Problém je i v tom, že nedokážeme dokonale modelovat podmínky velké soutěže a i proto je účelné usilovat o co nejkomplexnější přípravu sportovce samotného na řešení zvláště nenadálých a překvapivých situací.

Např. *taktické řešení* aktuálních *nestandardních situací* záleží na bleskové analýze všech okolností, tj. na percepci situace, zvážení možnosti soupeře a vlastních kapacit, včetně sebevědomí daném fyzicky a motoricky, ale i kognitivně. Situaci pak sportovec musí řešit nejprve v mysli - i na základě zkušeností - a pak realizuje akci. Časový stres a zjednodušená příprava vedou často k řešení podle jednoduchých "osvědčených" vzorců; tak vznikají chyby taktické i technické.

Lze tu rozlišit 3 fáze řešení situace:

1. Percepce a analýza situace
2. Zvážení možných řešení taktického úkolu
3. Fyzická realizace zvoleného řešení úkolu

Akce je jediným viditelným ukončením celého procesu, ale je výsledkem i obou předchozích součástí procesu, a ovšem dovedností a schopností získaných předchozím tréninkem. Ve všech třech fázích hrají roli četné vnitřní i vnější okolnosti.

Přístupy

Analýza problému naznačuje, jak nedokonalým může trénink být z hlediska efektivnosti a kvality výkonu, jestliže se nevěnuje pozornost zdanlivě méně podstatným součastem procesu přípravy na výkon v soutěži.

1. Tak i *modelování* je často jen vnější obdoba očekávaných soutěžních situací, neboť nejde k podstatným součastem problému, a nebo jen náhodně. Model je jen obraz objektivní reality, vychází z nějaké hypotézy, předpokladu, a vždy zjednodušuje. Má cenu jen zčásti, a to v případech, kdy jsou osobnosti připravené a proces učení je zcela ukončen.
2. *Zkušenost* je nejčastějším případem řešení problému zjednodušení přípravy sportovce. Cestou pokusu a omylu se sportovec dopracuje k alternativním

řešením, a to obvykle na základě anticipace možného vývoje situace, tedy i zlepšené percepce okolností, což přináší více času pro zvažování možných řešení a následně lepší rozhodnutí. Bohužel to většinou trvá dlouho, než jedinec takové zkušenosti získá. Lepší je, když si sám diriguje podmínky, které mu umožňují být i jen intuitivní vzhled do problému. Trenér by ovšem měl být nápomocen. Většinou však tohle obstarává trenér. Pokud má širší a hlubší zkušenosti a vědomosti o problému simplifikace, je to optimální. Někteří trenéři však vycházejí z "osvědčených" přístupů k tréninku, které nezaručují komplexní řešení.

3. *Osobnostní přístup* představuje výběr vhodných typů sportovce. Tak se situace realizuje obvykle u výběrových týmů. Simplifikaci tak vyřešila zkušenost sportovců nebo nějaký předchozí trenér. Je to ryze manažerský přístup. Většinou to trenéři výběrových družstev formulují tak, že ten, kdo se neumí cele vydat, ten ho nezajímá. Vlastní problém simplifikace se ovšem tímto přístupem přímo neřeší. 4. Zaměření pozornosti na *učení* dovednostem zautomatizovaným tak, aby je nic neohrozilo, je užitečné, ale jen jako jedna z podmínek komplexního přístupu. Návčik dovednosti dovedený až k integraci nové dovednosti do předchozích výsledků učení (např. ve hrách převzetí míče v pohybu a následná příhrávka) by se neměl týkat jen čistě dovedností, motorické stránky, ale i percepce celé situace, analýzy možných řešení, rozhodnutí a optimální akce. Jen tak jde o opravu efektivní integraci. Není-li tomu tak, je potom trenér překvapen, jak dobře nacvičená dovednost selhává v záteřové situaci soutěže.

5. *Fyziologický výklad* je dosti rozšířený. Vychází z jednoduchého předpokladu, že lépe připravený sportovec po fyzické stránce, odolný vůči zátěži, je schopen lépe reagovat sensoricky, kognitivně i celkově osobnostně a tím i lépe se rozhodovat a motoricky situace řešit. Což je jistě pravda, ale může to znamenat jen *pravdivou* podmínku komplexního řešení.

Komplexní rozbor

Je zajímavé, že se obecně řečeno přijímá tvrzení, že výkon je funkcí celé osobnosti sportovce, ale do praxe tréninku se to moc nepromítá.

Některé specifické otázky se ovšem berou v úvahu. Tak např. to, že sportovec příliš napjatý, či úzkostný, který moc chce udělat vše co nejlépe, dává do akce více energie než obvykle a narušuje plynulost pohybu. Také stupňování kognitivní kontroly činnosti, k níž dochází po dílčím neúspěchu (teď si dám pozor) interferuje s plynulým, rytmickým pohybem. Jakmile prostě sportovec začne myslet na provedení pohybu (v soutěži), vede to k tenzi a svalovým ztuhnutím. To vše má trenér anticipovat, neboť důsledkem je diskoordinace a špatný výkon.

Kořen takovýchto problémů je ovšem v tréninku. Výkon nemusí být narušen, když je sportovec připraven, když je na vyšší úrovni sensomotorické inteligence. A ovšem když se nedá vyvést z rovnováhy, z emoční stability. Různým narušením emoční rovnováhy (jako je stavová úzkost, zlost, únava, deprese ap.) lze čelit zejména komplexní přípravou. Jestliže ta chybí, může být sportovec i zcela klidný, ale nestačí na situaci kognitivně, nedokáže správně odhadnout okolnosti situací, a tím méně se přizpůsobit vhodným možnostem řešení.

V tomto tvrzení není nic protikladného s předchozími řádky. Příprava - *trénink*, který je *natolik variabilní a problémový*, že ponechává v rámci přijaté taktiky prostor sportovci pro rozvoj diagnostikujících, analyzujících kapacit, stejně jako pro rychlé zvažování možných řešení a zpětnovazebních úvah, je tou nejlepší zárukou stabilního optimálního výkonu. Řešení je však třeba vtipně komentovat, případně korigovat; extrémní drill s monotónií tréninku je právě hlavní příčinou simplifikace s příslušnými důsledky. *Druhý extrém - naprostá volnost při nácviku* - vede vlastně k přístupu k učení pokusem a omylem, které přináší zkušenosti pomalu a neúčelně.

Tendence optimalizovat podmínky pro zvládnutí pohybové dovednosti při nácviku vede někdy právě ke zjednodušení. *Dovednost a její uplatnění tvoří jeden celek*. Zejména ve hrách se někdy zapomíná na taktiku v konkrétních jednotlivých situacích a nenačvičuje se jejich analýza a možnosti řešení. Formuluje se jen taktika družstva a málo trénuje uplatnění různých variant. Tak potom zůstává mezera mezi motorickou dovedností a jejím uplatněním díky malé pozornosti věnované prvním dvěma složkám celého procesu.

Rozdíly mezi sportovci jsou ovšem hlavně ve fyzických a motorických kapacitách, ale zvláště ve složitějších činnostech mohou mnoho znamenat i rozdíly v senzomotorické inteligenci.

Pod tímto pojmem rozumíme všechno to, co se v praxi označuje jako např. "přehled", "odhad", "čich na góly", "dobrý nahrávač", "dovede se postavit", "dobrý taktik" ap. Toto vše je dáno následujícími předpoklady:

1. vědomostmi o daném sportu,
2. vnímáním situace,
3. porozuměním faktorům situace,
4. anticipací vývoje situace (možností),
5. hodnocením celé situace,
6. uspořádáním a výběrem z možností řešení,
7. rychlým rozhodnutím,
8. spuštěním vnitřního programu řešení.

K tomu všemu patří v podrobnostech např. odhad v prostoru, časové relace (timing), fintování, sebekontrola, motorická paměť atd.

Mnohá cvičení v jednotlivých sportech takové předpoklady rozvíjejí, ovšem nesystematicky a incidentálně, náhodně. Je také zajímavé, že např. *výzkum šachistů ukázal, že ne paměť a promyšlení tahů hodně dopředu, ale rozpoznání situace je to, čím se liší lepší hráči od průměrných (samozřejmě plus další kapacity)*.

Když sportovec podává horší výkon než jakého je schopen (podle tréninku) a je tu možnost zasáhnout, často se sahá k povzbuzení k větší bojovnosti nebo naopak k uvolnění, relaxaci. To ovšem neznamená, že borec bude schopen poznat, rozlišit, vybrat si a rozhodnout se v situaci odlišné od cvičení v tréninku, nebyl-li doveden k rozvoji schopností, které umožňují reagovat v nové situaci (Svoboda, 1995).