

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Obsahová analýza způsobů komunikace  
fotbalového trenéra při koučování utkání v kategoriích  
přípravků U6 –U8**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Michal Bernard**

*Tělesná výchova a sport se zaměřením na vzdělávání*

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Jaromír Votík, CSc

**Plzeň 2021**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 26. dubna 2021

.....

vlastnoruční podpis

## **Poděkování**

Mé poděkování patří zejména mému vedoucímu práce, tedy Doc. Jaromíru Votíkovi za cenné rady a odbornou pomoc při vypracovávání této práce. Dále bych rád poděkoval Mgr. Filipu Linhartovi za cenné rady a připomínky v rámci velmi přínosné konzultace.

**Abstrakt:**

Bakalářská práce je zaměřena na monitorování komunikace fotbalového trenéra při fotbalových utkání v kategoriích přípravků U6-U8. Cílem je analýza způsobů komunikace trenérů při koučování vybraných utkání na základě přímého evidovaného pozorování. Práce obsahuje teoretickou část, kde je charakterizována věková kategorie U6-U8 a její vývojové zákonitosti, představení fotbalu jako sportu a ideální model koučování. V praktické části jsou obsažena nasbíraná data o způsobu koučování z jednotlivých utkání v dané věkové kategorii. Tato data jsou následně zanalyzována a kategorizována. Na základě interpretace získaných informací jsou formulována doporučení pro trenérskou praxi.

**Klíčová slova:**

Fotbal; trenér; koučování utkání; kategorie U6-U8

## Obsah

Úvod:.....	6
Cíle a úkoly práce.....	7
1. Teoretická část.....	7
1.1. Historie a charakteristika fotbalu .....	7
1.2. Vývojové charakteristiky dětí .....	9
1.2.1. Mini přípravky (3-6let).....	10
1.2.2. Mladší přípravka (6-8 let).....	16
1.3. Charakteristika trenérská práce .....	23
1.3.1. Definice pojmu kouč.....	24
1.3.2. Specifika trénování dětí .....	25
1.3.3. Koučink a styly koučování .....	27
1.3.4. Koučování při utkáních.....	29
1.4. Hypotetický model trenéra kategorií U6 – U8.....	29
1.4.1. Psychologická charakteristika práce trenéra.....	30
1.4.2. Odborná způsobilost trenéra .....	31
1.4.3. Způsoby komunikace při koučování.....	31
1.4.4. Principy koučování při utkáních.....	33
2. Metodika výzkumu.....	34
2.1. Charakteristika zkoumaného souboru .....	34
2.2. Způsoby získávání dat.....	34
2.3. Způsoby zpracování dat .....	34
3. Praktická část.....	35
3.1. Výsledky a diskuze.....	35
3.2. Doporučení do praxe .....	43
4. Závěr.....	45
Resumé .....	46
Resumé .....	46
Seznam literatury.....	47
Webové stránky:.....	48

## Úvod:

V dnešní době děti tráví stále více času u televize, mobilních telefonů a počítačů. Tento životní styl je velkým problémem. Může způsobovat nedostatek pohybu, který zapříčiňuje mnoho civilizačních chorob jako například kardiovaskulární onemocnění, cukrovku, obezitu, ale i deprese nebo jiné psychické poruchy. Proto je velmi důležitý u dětí pohyb a sport. A začnou-li děti s nějakým sportem, tak je důležité, aby u něj setrvaly a také, aby je ten sport bavil. K tomu velmi dopomáhá komunikace trenéra nejen při tréninku, ale i při zápasech. Téma mé bakalářské práce mne velmi zaujalo. Obzvláště proto, že trénuji kategorii U6 na Sencu Doubravka. Několikrát jsem si všiml, že koučink v průběhu utkání v této kategorii nejspíše vždy neprobíhá, tak jak by měl. A to pro děti může mít negativní vliv. Špatná komunikace trenéra může na děti v kategoriích U6 – U8 působit negativně. Děti v těchto kategoriích bývají dost nestálé. A velmi rychle mohou přestat mít zájem o hraní fotbalu. Jsou také ještě velmi hravé a milují hru. Fotbalová utkání považují za svátek, na který se často delší dobu těší. Už tady se projevují tendence vyhrávat za každou cenu, a proto je důležitý správný trenér, který děti usměrní. Jde jim vždy příkladem. Mnohdy bývá trenér v těchto kategoriích pro své svěřence prvním trenérem, kterého kdy mají. Účastním se se svým týmem mnoha utkání a vím, že mnohdy komunikace ostatních trenérů není taková, jaká by měla být. Někteří trenéři velmi rádi kárají děti za jakékoliv neúspěchy či selhání. Někteří se dokonce snaží i řídit utkání. Vliv komunikace trenéra na děti je velký. Ať už se jedná o komunikaci verbální tak i neverbální. Komunikace může děti degradovat i motivovat. Ale u dětí v této kategorii by měl být trénink a utkání hlavně zábava. Není proto vůbec na místě na své svěřence neustále křičet, tak jak bývá u nás zvykem. Trenér má děti naučit mít rád pohyb a fotbal. Motivovat děti k pohybu, ne je od něj odrazovat.

# Cíle a úkoly práce

## Cíl práce

Cílem bakalářské práce je přímým evidovaným pozorováním analyzovat a interpretovat způsoby koučování trenérů při vedení hráčů v utkáních mládežnických kategorií mini přípravky a mladší přípravky a formulovat doporučení v praxi.

## Úkoly práce:

1. Prostudování dostupné odborné literatury zabývající se koučováním a výběr probandů.
2. Evidované pozorování koučování trenérů při utkáních v kategoriích U6-U8.
3. Analýza a interpretace nasbíraného materiálu.
4. Zpracování doporučení pro komunikaci trenérů při koučování utkání v dané kategorii.

## 1. Teoretická část

Teoretická část se zaměřuje především na teoretický rozbor problému s pomocí literatury. Definuji fotbal a jeho historii. Uvedu jeho základní pravidla načež představím jednotlivé kategorie o kterých je především má práce. Dále jednotlivé kategorie popíšu z hlediska jejich biologické, psychologické a sociální roviny. Poté vysvětlím, jakým způsobem probíhají tréninky a pravidla utkáních v těchto kategoriích. Definuji na základě literatury základní cíle tréninku dětí, jednotlivé trenérské styly a definuji kouče a koučování. Pochopit to mi následně pomohlo vytvořit jakýsi ideál fotbalového trenéra kategorií U6 – U8, kde popisuji co by měl takovýto trenér vědět, jak by měl komunikovat a jak celkově se svými svěřenci jednat, aby je nepoškodil psychicky a ani fyzicky a přitom respektoval jejich přirozený vývoj a stav.

### 1.1. Historie a charakteristika fotbalu

Fotbal je kolektivní míčová a branková hra, která je řazena mezi nejoblíbenější hry. Na hřišti proti sobě nastupují vždy dvě družstva o 11 hráčích, přičemž minimum hráčů v jednom týmu je 7 hráčů. Jeden je vždy brankářem, který se liší tím, že v pokutovém území může hrát i rukou a také má jinou barvu dresu. Ostatní hráči nesmí hrát rukama.

Cílem každého družstva je dát více branek než tým druhý. Hraje se na hřišti, které musí být 90 - 120 metrů dlouhé a 45 – 90 metrů široké. Délka utkání je 2x 45 minut s 15 minutovou přestávkou. Branka má rozměry 7,32 metrů na šířku a 2,44 metru na výšku. Součástí utkání jsou také 3 rozhodčí. 1 rozhodčí je hlavním a 2 jsou pak postranními. Rozhodčí dohlíží na plynulost hry a dodržování pravidel. Současný fotbal neustále zvyšuje nároky na hráče, kteří mají na rozhodnutí čím dál méně času. Taktéž je čím dál víc náročnější i vzhledem k psychice člověka. Fotbal klade velké nároky na rozhodování, tvůrčí myšlení hráčů a orientaci na hřišti a to často v časové tísní. (Votík, 2016)

Kategorie mladší přípravky, tedy děti ve věku 6 – 8 let, hrají na hřišti o rozměrech 24m x 35m + - 2 m. V poli jsou čtyři hráči + jeden brankář. Taktéž hrají se zmenšenou brankou. Její rozměry jsou 2 x 5 metru. Branky musí být zajištěné proti samovolnému spadnutí. Utkání má hrací dobu 4 x 15 minut s 10 minutovou přestávkou. Hrací doba lze však po domluvě trenérů či vedoucích mužstev zkrátit. Střídání hráčů je bez omezení. Na hřišti vždy musí být ale 4 hráči a 1 brankář. Hraje se s míčem velikosti číslo 3.

Pravidla pro mini přípravky (předpřípravka) jsou trochu jiná. Utkání se hrají se na hřišti o rozměrech 15m x 25m + - 2m. Hrací doba je stejná jako u mladší přípravky (4x15 minut) a stejným způsobem lze zkrátit (tedy po domluvě trenérů). Utkání hraje stejný počet hráčů, tedy 4 hráči a 1 brankář. Opět musí být branky zajištěné proti samovolnému spadnutí. Hraje se s míčem velikosti číslo 3. Do této kategorie patří děti do 6 let. (Pravidla fotbalu, 2015)

## **Historie**

Nejstarší zmínky o míčových hrách, z nichž se nakonec vyvinul fotbal, tak jak ho známe dnes, pocházejí z Číny z dávných dob přibližně kolem roku 3000 př. n. l. Další zmínky pocházejí z Japonska z 5. - 6. století př. n. l., taktéž z Egypta a z antického Řecka a také z Říma. Platón ve svém díle Faidon popisuje míč, jenž se skládal ze dvanácti dílů. Řekové hráli hru zvanou episkyros. Její pravidla sice měla blíže spíše k rugby, ale v Římě se z toho vyvinula hra jménem harpastum, která byla oblíbená zejména u legionářů. A ta už je fotbalu mnohem bližší. Hrávala se jak rukama, tak i nohama. Po úpadku Říše římské zažily úpadek i míčové hry. Dále se hra postupně objevovala ve středověké Anglii, zejména pak v Londýně. Tam se hrávala v ulicích, avšak vyvolávala spousty hluku, tak se jí obyvatelé města snažili všemožně zakázat. Tu následně pak zakázal Edward II. Ale první



pokusy o sepsání pravidel pocházejí z Itálie, kde hru nazývali Calcio. K fotbalu současnému měla ještě daleko, přesto roku 1580 napsal hrabě Giovanni de' Bardi di Vernio dílo *Discorso sopra 'l giuoco del Calcio Fiorentino*, kde sepsal pravidla této hry, která se ve Florencii udržela bezmála ještě dvě staletí. Největší vliv na současný fotbal měli soukromé školy v Anglii v 18. a v 19. století, kde se sport na školách těšil velké oblibě. Každá škola měla však své vlastní pravidla. Jako vznik původních pravidel je uváděn rok 1840. Ale nejednotnost donutila zástupce klubů se spojit a vytvořit jednotná pravidla a také svaz – The Football Association. Stalo se tak roku 1863. Asociace funguje dodnes. Již roku 1871 byla založena nejstarší pohárová soutěž, Anglický pohár. Roku 1904 byla pak v Paříži založena mezinárodní fotbalová federace (FIFA). O její vznik se zasloužily především Francie, Belgie, Nizozemí, Dánsko, Švédsko, Švýcarsko a Španělsko. První mistrovství světa se odehrálo v roce 1930 v jihoamerické Uruguayi. Evropská fotbalová unie byla pak založena 1954 a ta se pak zapříčinila o první mistrovství Evropy, jež se odehrálo roku 1968 v Itálii.

V Čechách a na Moravě se fotbal začal objevovat a hrát za dob Rakouska-uherska koncem 19. století zejména v cyklistických ale i veslařských klubech. První veřejné utkání se odehrálo v roce 1892 v Roudnici. V roce 1894 se Josef Rössler-Ořovský zasloužil o vydání prvních pravidel fotbalu v českém jazyce. To zapříčinilo velký rozmach fotbalu v Čechách a na Moravě. 1893 byly pak založeny první kluby Sk Slavia Praha a Ac Praha. 1901 byl pak založen Český svaz fotbalový (ČSF), 1921 pak Československá asociace fotbalová (ČSAF) a po rozdělení Federace Československa pak Českomoravský fotbalový svaz (ČMFS). (Votík, 2016)

## **1.2. Vývojové charakteristiky dětí**

Mnou zvolená kategorie hráčů U6 – U8 zpravidla odpovídá rozsahu věku 4 let až do 8 let. To zahrnuje 2 věková období dětského vývoje. Předškolní věk (3 – 6 let) a raný školní věk (6 – 9 let). Z tohoto důvodu budu při charakterizování dané věkové kategorie postupovat ve dvou fázích. První fází budou mini přípravy – U6 a mladší přípravy – U8 (oficiální rozdělení kategorií od FAČR – Fotbalové asociace České republiky). Je to logické, neboť každá z kategorií má své zákonitosti a to ovlivňuje, jednak trenéra, tak i jednotlivé svěřence. Vhodný věk k nástupu dětí do tréninkového procesu spatřuje Plachý

(2019) kolem 6.- 7. roku dítěte, kdy nástupu dopomáhá školní docházka. S nástupem do školy se u dětí objevují první známky zodpovědnosti.

### **1.2.1. Mini přípravky (3-6let)**

V mini přípravce zpravidla bývají děti do 6 let. Někdy v ní ale můžeme nalézt i děti starší, které mohou být vývojově pomalejší a tak aby se necítili ve vyšší kategorii špatně. Což se může projevat třeba tím, že svým vrstevníkům nestačí, nemají takové pohybové dovednosti a mohlo by je to psychicky poškodit. Proto je lepší stejně jako odklad povinné školní docházky zvážit i odklad posunu o kategorie výš. Avšak jen výjimečně najdeme v mini přípravce děti mladší 4 let. Tohle období lidského vývoje se nazývá předškolním obdobím, které trvá od 3 do 6 let. Konec této fáze vývoje není určováno dle fyzického věku, ale díky sociálnímu vlivu nástupu do školy na psychiku dítěte.

Předškolní věk je charakteristický především tím, že si dítě dokáže stabilizovat svoji pozici ve světě. Je typické pro ně fantazijní zpracování informací a uvažování neovlivněné logikou. V tomto období nadále přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje mluvený projev dítěte, tak i jeho uvažování. Období je také označováno jako období iniciativní, kdy mívají děti potřebu se ukázat a potvrdit si svůj um. Vágnerová (2012) chápe období jako fázi přípravy na život ve společnosti, kdy je potřeba pochopit a přijmout řád. Naučit se kooperovat a prosadit se ve skupině vrstevníků. (Vágnerová, 2012)

### **Rozumový vývoj**

Předškolní věk je dle Říčana (2006) obdobím hry. Hrají si intenzivně, s velkou vážností a vášnivostí. Říká taktéž, že se dítě v tomto období dokáže do hry zabrat tak, že například úplně zapomene jít včas na záchod. Avšak jejich pozornost nemá dlouhého trvání. Veškeré činnosti tedy musejí být pestré a krátkého trvání. Dítě poznává svůj neblížší svět a zejména jeho pravidla. V tomto období si začíná dítě uvědomovat prvních matematických operací, které jsou tedy prozatím jednoduché. Předškolák již umí napočítat do 10. Dokáže i spočítat počet věcí, které má před sebou. Uvědomuje si také to, že dva je více než jedna. (Říčan, 2006).

Dítě ještě nepoužívá logické uvažování a proto bývá jeho myšlení nepřesné. Toto období je ve znamení názorného a intuitivního myšlení. To se projevuje selekcí informací a

jejich zpracováním, které je značně specifické. Jejimi znaky je především egocentrismus, který se projevuje ignorováním názoru ostatních a ulpíváním na tom svém. Děti nechápou důvody k posuzování situace z různých úhlů. Vnímají pouze ten svůj. Při zpracování informací mají tendence si pomáhat fantazií. Nerozlišují tedy skutečnost od fantazijního myšlení. Velmi často taktéž přidávají neživým objektům vlastnosti živých bytostí. Vágnerová (2012) ho nazvala antropomorfismus. Jejich přesvědčení má taktéž znaky absolutismu, kdy tedy každé poznání k němuž došli je definitivně platné. Nerelativizují jiné názory, tak jak bývá zvykem u dospělé populace a naprosto ji nechápou. Taktéž si ještě nedokážou uvědomit, že když se objektem změní, stále je to ten samý objekt jako například převlečení Mikuláš s čertem a andělem. Až někdy kolem 5 roku jsou schopni tyto změny rozpoznat a i přes změnu vzhledu osoby si už dokážou uvědomovat, že je to stále táž osoba.

Předškolní děti rádi ignorují informace, které by jim změnily či zkomplikovaly jejich pohled na svět. Je pro ně složité vnímat dynamiku proměn okolního světa a proto se raději vážou na aktuální stav, statické znaky (Vágnerová 2012).

Při uvažování dětí v tomto období je důležitější vzhled subjektu než-li jeho kvalita. Proto mají problémy při třídění informací. Takže například bude pro ně důležitější při posuzování vztahů mezi jednotlivými subjekty barva než třeba jeho schopnost. Velmi často provází své uvažování otázkou „Proč?“. Chtějí mít vysvětlení dění, které nechápou. Dokážou závěry už vyvodit ze zkušeností, avšak jejich závěry bývají nezřídka kdy přesné. Mezi nejznámější znaky uvažování předškoláku je konfabulace, kdy předškoláci mísí své vzpomínky s fantazijními představami. Ovlivňují je svými aktuálními potřebami a hlavně citovým naladěním. Svě vyfantazírované představy jsou však pro ně skutečností ve kterou věří a jsou v ní přesvědčeni. Dalšími hlavními znaky jejich myšlení je útržkovitost. Dokážou již vyřešit složitější úkony, avšak chybí jim komplexnost. Jejich pohled je značně zúžený a zaměřené hlavně na jednu oblast.

Hra je pro děti v tomto velmi důležitá. Je vyjádřením jejich interpretace reality a postojů ke světu. Hra slouží především k procvičování budoucích rolí a řešení různých situací, které mohou nastat. Hrají si na věci jež je lákají nebo si je chtějí vyzkoušet jako je například škola, válka a samozřejmě hra na mámu a tátu. Hrají si na hodné a zlé. To jim pomáhá rozlišovat jednotlivé osobnostní vlastností. Pozitivní a negativní. Velmi dobře se dokážou ztotožnit s pohádkovými hrdiny. A celkově mají velký zájem o pohádky hlavně

pro jejich zjednodušený děj a tudíž pochopitelnost pro děti. Pohádky jim i přes zjednodušené archetypy hrdinů či padouchů pomáhají k pochopení fungování reálného světa a jeho morálních zásad.

Jejich chápání prostoru a času je značně ovlivněno egocentrické perspektivě. Mají tendence k přeceňování velikosti objektů. Nedokážou odhadnout vzdálenost mezi dvěma subjekty. Dokážou rozeznat nahoře a dole, ale rozlišit levou a pravou je pro ně stále obtížné. O času již mají základní pojem. Dokážou rozlišit dnešek od zítřka či včerejška. Taktéž mají obecný pojem o měsících a ročních obdobích. Mají základní pojem o časových intervalech a ve svém myšlení ho nepoužívají. Čas není pro ně důležitý (Vágnerová 2012).

Řeč v tomto období je především ve znamení otázek. Děti se velmi často ptají na věci, kterým nerozumí. Jejich řeč se rozvíjí jak v obsahu tak i ve formě. Rozvíjí se dětský slovník. Předškolák již zná své jméno, rozlišuje jednotlivá pohlaví a dokáže rozlišit a přesně určit základní barvy. Zapojují postupně do komunikace předložky, spojky a příslovce. Dokážou si již uvědomit že jeden objekt necharakterizuje pouze jen jedno slovo. Přesto je jejich řeč stále nedokonalá. Spousty hlásek nahrazují jinými, které jim přijdou lehčí vyslovit nebo je vyslovují nepřesně. Velmi rádi napodobují dospělé lidi, jak v chování, tak i v mluveném projevu. Nepamatují si vše, co jim je sděleno, pouze jen nějakou část. Většinou jde o něco nového. Co ještě neslyšeli a to je zaujme. Rádi experimentují s novými slovy a slovními výrazy. Skládají různá slova dohromady a vytváří nové. Pomalu si osvojí gramatická pravidla. Od 4 let začínají komunikovat v delších větách a už správně uplatňují budoucí a minulý čas. Slovesa však začnou aplikovat až kolem 5 roku. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Předškoláci mezi sebou mluví egocentrickou řečí, kdy se jejich rozhovor skládá především z monologů. Děti na sebe nereagují, jen pouze čekají než druhý dopoví, aby mu i druhé dítě řeklo co chce říci. (Říčan, 2006)

### **Emoční vývoj**

Děti v předškolním věku bývají zpravidla stabilnější a emocionálně vyrovnanější než děti v předchozím vývojovém období, tedy v batolecím věku. Přesto intenzita jejich emočního prožívání je stále intenzivní. Postupně se u nich rozvíjí emoční paměť, takže si velmi snadno dokážou vzpomenout na nějaké negativní zážitky. Ale to je závislé na míře zralosti jejich centrální nervové soustavy. Provází je velmi často pocit nespokojenosti,

avšak oproti věku batolecímu dokážou s ní už lépe pracovat a i vyrovnat se s ní.

(Vágnerová, 2012)

V předškolním věku se již také objevuje svědomí. Předškoláci jsou si již plně vědomi, co mohou a co naopak nesmí. Ale svědomí je stále heteronomní. Dospělí určují, co se se smí a co ne. U předškoláku bývá časté nadměrné citlivé svědomí, kdy je dokáže rozplakat i drobnost. Například když rozbijí nádobí. Ovšem svědomí je v tomto věku nejvíce spojeno s odměnou a trestem. Svě jednání mohou podřídít následné odměně. U některých dětí se však svědomí nemusí rozvinout vůbec. (Říčan, 2006)

Od 4 let jsou již schopni jednoduchých vtípků. Nejdříve se jedná o opakování bezvýznamných slov či poupravených slov. Také díky tomu, že už začínají lépe rozumět času, dokážou se děti snadno na něco těšit, co je čeká v blízké budoucnosti. Taktéž už začínají rozumět svým pocitům a i pocitům ostatních lidí, což vede k rozvoji emoční inteligence. V tomto věku se taktéž začínají projevovat první odchylky v emoční inteligenci. Lze odvodit kdo s ní bude mít v budoucnu problémy a kdo naopak ne. Přesto stále je pro děti v předškolním věku problémem rozumět komplexnějším emocím. Je pro ně nereálné domnívat se, že lidé mohou prožívat více emocí najednou. Až po 5 roce si začínají uvědomovat, že emoce jsou složitější než si dosud mysleli. A až v 6 letech dochází k poznání, že se někdo může cítit jak špatně, tak i dobře. Už si také uvědomují, jaké situace mohou vyvolávat takové pocity. Pomalu se taktéž v tomto věku rozvíjí empatie. Na konci tohoto období si již uvědomují, že ne všechny vnější podněty ostatních lidí nemusí mít takový význam na jaký to vypadá. Také si uvědomují, že někteří jedinci nechtějí, aby ostatní znali jejich pocity a tedy klamou tělem. V partě bývají zpravidla oblíbenější jedinci, kteří dokážou rozpoznat pocity druhých. V předškolním věku mají děti už natolik bohatý slovník, že již dokážou jednotlivé emoce rozlišovat. Díky tomu, že již rozumí svým emocím jsou již také schopni je svým způsobem regulovat a kontrolovat. Nedokážou to vždy, obzvláště je-li afekt silný. Je závislý na míře temperamentu u jedince. Mezi hlavní znaky jejich emočního prožívání tedy řadíme intenzitu. Provází je často pocit hrdoosti či viny. Roste u nich schopnost empatie ale také nesympatie. Někteří jedinci jsou také již schopni emoce ovládat, ne však všichni. Emoční ladění jedince je závislé na pocitu jistoty, bezpečí a lásky. Ale největší vliv má pro ně zkušenost. Rovnováha u emočního prožívání je závislá na chování blízkých k dítěti. (Vágnerová 2012). Schopnost porozumět vlastním pocitům u předškoláka je závislé na jeho zkušenostech s jinými dětmi. Jeho pocity se odráží ve hře. Zde se dítě učí vnímat svět z jiné perspektivy. Porozumění vlastním pocitům

pomáhá ve schopnosti žertovat a porozumět humoru. Humor má u předškoláka důležitou roli, kdy mu pomáhá navazovat vztahy s jinými dětmi a určuje jeho postavení ve skupině. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

## **Socializace**

V batolecím věku probíhá socializace z velké většiny jen v rámci rodiny. Oproti tomu právě v předškolním věku probíhá socializace i nad rámec rodiny. Přesto je rodina v socializaci předškoláka velmi důležitá. Rodiče formou nátlaku a postupného zvyšování očekávání na předškoláka působí. Postupně po něm vyžadují složitější věci a role. Vyžaduje se po něm základní hygienické návyky, samostatně jíst. V tomto věku už postupně opadá schovávavost rodičů. Velkou roli v socializaci předškoláka také hrají jeho sourozenci. Předškolák je ještě plně závislý na rodičích. Přesto je důležitý pro budoucnost styk s vrstevníky. Styk s vrstevníky může předškolák mnohému naučit. Může si vyzkoušet někoho vést či pomáhat slabším nebo mladším a také spolupracovat s někým na stejné věkové a rozumové úrovni a řešit jiné konflikty než je zvyklý. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Předškolní věk chápeme jako období přípravy na budoucí život ve společnosti. Předškoláci si již hledají své místo ve společnosti. Základ je však rodinná identita. Již díky batolecímu věku chápe pojem rodina a co vše obnáší. A právě rodinná identita mu napomáhá k adaptaci v novém prostředí a ve schopnosti zvládat nové role. Rozvoj osobnosti dítěte tedy v tomto věku probíhá zejména v interakci s jinými lidmi. Kontakty a vztahy mimo rodinu dítěti zajišťují úplně nové zkušenosti. Díky tomu rozvíjí svojí schopnost kooperace. Předškolní děti potřebují pocit jistoty a bezpečí v rodině k tomu, aby mohlo navazovat nové kontakty, vztahy a nové role. Role mohou souviset se sociální prestiží (např. role žáka mateřské školy). Dítě by mělo již zvládnout rozlišovat své chování podle své role, kterou právě má. To je jeden z vývojových úkolů této etapy a jeho nezvládnutí se nejčastěji projevuje v nepřiměřenosti reakcí dítěte a díky negativní zpětné vazbě se zmítají ve zmatku, kdy mají jednak zmatek ve svých pocitech, ale i ve svém sebehodnocení (Vágnerová 2012).

I v tomto období dítě potřebuje kontakt se svými vrstevníky, což způsobuje nástup do mateřských škol, kdy si děti začínají uvědomovat, že zvládají být i chvíli bez rodičů. Období v mateřských školách vede děti k velkému rozvoji soutěživosti a schopnosti už trochu spolupracovat i s jinými dětmi.

## **Osobnost dítěte**

V batolecím věku si dítě prvně začíná uvědomovat sebe samotného. V předškolním věku si děti díky svému egocentrismu potvrzují vlastní existenci a svou významnost. Do svého uvažování zapojují především vnější výrazné znaky. Jejich hodnocení je tedy značně povrchní. V předškolním věku již děti do svého sebepojetí a sebehodnocení zahrnují větší množství znaků. Ale stále nechápou ambivalenci vztahů a pocitů. Jsou neochvějně optimističtí a když se jim něco nepovede, věří že příště se to již povede. V tomto období dítě učiní zatím největší kroky k tomu aby se stalo dospělým. Rozvíjí se jejich paměť. Dokáže již srovnávat i analyzovat, i když povětšinou s řadou chyb. V tomto období se tvoří individualita osobností každého dítěte. (Vágnerová, 2012)

U předškoláka dochází k počátkům utváření osobnosti dítěte díky tomu, že v jeho psychice došlo k rozvoji sebeuvědomění. Začátky sebeuvědomění začínají již dříve, ale v předškolním věku se plně rozvíjí. Velký vliv na rozvoj osobnosti u předškoláka má hra. Hra má mimořádný význam pro rozumový vývoj, mravní vývoj, citový vývoj. Do hry promítá dítě své touhy, sny a potřeby. Ale stejně důležitá je i kresba dítěte. Ta je nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Kresba má u dětí stejný význam jako mluvený projev u dospělých. Je-li něco s dítětem v nepořádku, dá se to z jeho kresby poznat. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

## **Tělesný vývoj**

V předškolním věku se u dětí zrychluje růst. Průměrná výška je od 97 do 117 cm. A váha mezi 15 – 22 kg. Uvádí se, že dítě v průměru vyroste o 6 cm za rok a jeho hmotnost se zvýší o 2,5 kg. Prodlužují se horní i dolní končetiny. Nastávají také první výraznější tělesné rozdíly mezi děvčaty a kluky. Děvčata začínají mít menší hmotnost a výšku než chlapi. Stále probíhá osifikace kostry. V tomto věku je nejvíce v ohrožení dětská páteř, kdy by se mělo zejména omezit nošení těžších věcí a hrozí snadné osvojení si špatných pohybových stereotypů. V 5 letech pak může ojediněle startovat výměna mléčného chrupu. V 6 letech pak končí osifikace kostí a především u zápěstních kostí, což má pozitivní vliv na jemnou motoriku. (Vývoj dítěte od 3 do 6 let – část I.)

## **Pohybový vývoj**

Oproti batolecímu věku nastává velký progres zejména u hrubé motoriky, kdy děti již dokážou mnohem lépe koordinovat své pohyby. Zlepšuje se koordinace a obratnost rukou, nohou i trupu. Růst obratnosti předškolákovi pomalu umožňuje samostatnému

oblékání či pomoci u jednodušších domácích prací. Pohyblivost se u dětí rozvíjí ještě pomalu. Zvyšuje se rychlost prováděného úkonu a elegance provedení. Nové naučené pohyby se zde ještě oproti mladšímu školnímu věku moc nevyskytují. Zlepšuje se akorát přesnost pohybu. (Říčan, 2006)

Jejich chůze se postupně narovná a také již pomalu zvládají stát na jedné noze. Ve 3 letech jsou již schopné přeskočit nižší překážku (cca 5 cm) a chodit po špičkách. Ve 4 letech pak i skočit snožmo 20 cm do dálky a skákat do dálky i s rozběhem. V 5 letech pak i skákat po jedné noze či přes švihadlo. Také zvládne i vyhazovat míč. V 6 letech zas dokážou již přesně zamířit při hodu s míčkem. A v 6 letech začínají děti si umět zavázat tkaničky u bot a reagovat na hudbu. (Vývoj dítěte od 3 do 6 let – část I.)

### **1.2.2. Mladší přípravka (6-8 let)**

Školní věk se rozděluje do 3 období. První období začíná od 6 let a trvá do 9 let a ten se nazývá raný školní věk. Dalším je střední školní věk, který trvá od 9 do 11-12 let, tedy zhruba do doby, kdy dítě přechází na základní škole na druhý stupeň. A posledním je starší školní věk, což se definuje jako období, kdy je dítě na druhém stupni základní školy, tj. od 11-12 let přibližně do 15 let věku.

Nástup do školy je pro každé dítě důležitým milníkem. Zejména v sociální skupině, kdy dítě získává novou roli a stává se školákem. Tato událost je věkově určená a bývá pro děti slavnostním okamžikem. Věk nástupu do školy je 6 let. Ale samotný věk nestačí. Je zapotřebí dosáhnout školní zralosti, což je fyzická zralost, percepční a kognitivní zralost a zralost sociální a emocionální zralost. Mezi fyzickou zralostí patří jednak věk, tak i výška a váha. Tyto ukazatele posuzuje dětský lékař a je na něm, aby posoudil fyzickou zralost dítěte. Mezi kognitivní a percepční zralostí se pak řadí schopnost rozlišovat jednotlivé předměty, schopnost skládat dohromady rozstříhané obrázky. Dále pak schopnost rozlišovat hlásky a určení prvních písmen ve slově. Dítě by již mělo umět plně rozlišovat čas. Co se událo včera a dnes. Mělo by také umět rozlišovat délku a velikost různých předmětů. Rozlišovat barvy, používat logické uvažování o pojmech a rozlišit co je spojuje. Dítě by již mělo být schopné zapamatovat si větu o osmi slovech. Dává se důraz na správné držení tužky a snahu napodobit geometrické útvary při kresbě. A v sociální zralosti se klade hlavně důraz na míru závislosti na rodičích a schopnosti kooperace ve skupině. Mělo by již také umět základy slušného chování a to hlavně jestli



dítě vyká dospělým, používá prosím a děkuji a jestli má základní hygienické návyky. Důležitá je pak i emocionální zralost, kdy by dítě mělo být již emočně stabilnější než-li dítě v předškolním věku. Afektivitu by už mělo umět potlačit a taktéž regulovat své přání a potřeby. Posledním je tedy pracovní zralost, kdy je důležité umět vydržet u jednoho úkolu delší dobu. A to i přes nezajímavost daného úkolu. Mezi známky nezralosti můžeme tedy zařazovat impulzivitu, nesoustředěnost a nesamostatnost. (Jak poznat školní zralost dítěte? 2019)

Říčan (2004) toto období definuje jako klidné, nebouřlivé a šťastné období. Dítě si stále rádo hraje a jeho vývoj už zlehka ovlivňují sny. Ale hnacím motorem veškerého počínání školáka je škola a školní, která již tvoří většinu školákovy dne (až polovinu dne).

### **Rozumový vývoj**

Mezi 5.-7. rokem dochází k výraznému zvýšení schopnosti zpracovávat zrakové a sluchové podněty do takové míry, že dítě bývá schopné účasti na povinné školní docházce. Vnímání se stává čím dál více diferencovanějším a integrovanějším. Tím jak se zlepšují zrakové schopnosti dětí, zlepšuje se zejména vidění na blízko, které napomáhá dětem snadnějšímu rozlišování detailů. Což je při výuce psaní a čtení velmi prospěšné. Díky vývoji zraku jsou již děti schopni rozlišovat tvary a objekty nezávisle na pozadí či překrytí na rozdíl od předškoláka, kteří dovedou lépe zaostřovat na dálku než na blízkost a proto bývá pro ně tato aktivita náročná a vydržet u ní déle je pro ně obtížné. Školák proto dokáže lépe rozlišovat obrázky od číslic a písmen. Dokážou snadněji rozlišovat různé detaily, tvary a jejich počty. Oproti předškolní dětem, které mají trochu jinou percepční strategii než právě školáci. Ti pracují nahodile a bez systematickosti. Naopak školáci jsou již schopni využívat nějaký řád. Dokážou lépe udržet pozornost na nějaký cíl a vymýšlejí vhodné strategie. Má již také mnohem lépe zkoordinované oční pohyby, takže se dokážou záměrně lépe soustředit na jednotlivé objekty, aby je vnímalo co nejpřesněji. To naopak děti, které jsou nezralé pro školní docházku, nedokážou. Jejich oční pohyby jsou značně nekoordinované, takže nedokážou vidět přesně to, co potřebují. Od 6 let už postupně bývají pohyby oka zkoordinované s pohybem ruky. Mezi 5.-7. rokem dozrává schopnost rozlišení zvukové podoby od mluvené řeči. Děti se plně soustředí na to, aby ostatním lidem rozuměli. To je za potřebí pro výuku psaní. To již povětšinou umí většina šestiletých dětí. V 6 letech děti již plně rozeznávají hranice slov a dokážou diferencovat pořadí slov a hlásek. (Vágnerová, 2012)

Langmeier a Krejčířová (2006) definuje toto období jako střízlivý realismus. Jeho vnímání je ovlivněno realitou. A on sám chce poznat svět takový jaký je. Tento rys je spatřován ve školákovo kresbě, či psané tvorbě, kdy se snaží zachytit realitu nejlépe, jak umí.

Myšlení školáků je oproti myšlení předškoláku na vyšší úrovni. Provází ho znaky uvažování a ty se řídí základy logiky. Školák se již odprošťuje od myšlení prelogického, tedy myšlení provázaného aktuálními potřebami a city. Egocentrismus s fantazií již také ustupuje. Dětské myšlení se stává flexibilnějším a objektivnějším ale hlavně přesnějším než tomu bylo v předchozím vývojovém období. Přesto však ještě na začátku školní docházky není logické uvažování natolik zafixované, aby bylo zřejmé v každé situaci. Výjimkou nejsou ani výkyvy v uvažování. Při obtížnosti řešeného úkolu se může dítě ještě stále uchýlit k prelogickému způsobu myšlení. Takže si daný úkol může zkreslit a zjednodušit. Proto je zřejmé, že přechod na nový způsob uvažování je postupný. Dítě mladšího školního věku je značně vázáno na realitu. Je schopen úvah o věcech, které zná. Čerpá ze zkušeností. Je zaměřeno na poznávání skutečného světa. Postupem času začíná chápat pravidla na kterých svět stojí. Není již tak snadno ovlivnitelný. Rozumí tomu co je zřejmé a u toho mu nelze změnit názor. Dokáže již posuzovat skutečnost z více úhlů. Lépe již zvládají využívání informací, kdy dokážou již čerpat z více zdrojů. Ví, že lidé mohou mít rozdílné názory na různé věci, ale také i jiné potřeby. Oproti předškolnímu věku je myšlení mladšího školního věku mnohem více dynamické. Bere v potaz změny, které mohou nastat. A nejsou tolika přesvědčeni o neměnnosti (například krajiny). V mladším školním věku je obvyklé při posuzování něčeho využívat viditelné znaky nebo shodnost jejich využití či podobnosti. Nadřazenost jednotlivých pojmů se začíná využívat až ve středním školním věku. Klasifikování jevů či předmětů je nejvíce ovlivněné zkušeností. Pro mladší školáky je typické jejich přesvědčení o tom, že vše má nějakou příčinu. A ta by pro ně měla být jasná. Mají potřebu porozumět světu a jeho zákonitostem a pravidlům. Mívají tendenci vylučovat ze svého uvažování jakoukoliv nahodilost. Náhoda pro ně představuje narušení daných pravidel. Je pro ně složitá a těžko pochopitelná, tudíž mají tendenci ji odloučit ze svého myšlení. Pomalinku taktéž začínají ve školním věku děti využívat dedukce. To jim napomáhá hlavně v případech řeší-li nějaký úkol a nemají k jeho vyřešení dostatek informací. Ta závisí zejména na pochopení souvislostí. Avšak jejich úvahy bývají často chybné, vychází-li hlavně ze špatného tvrzení. Jejich úvahy jsou

realistické a konkrétní. Přejímají názory dospělých, neb je považují za autority.  
(Vágnerová 2012)

S tím souhlasí i Langmeier s Krejčířovou (2006), kteří nazývají školáka stále „naivním“. A až později začnou být kritičtějšími. I když k tomu má velký vliv vychovatel či učitel. Učitel, který pouze výuku přednáší a nevede žáky k hledání řešení nebo pokusům, potlačuje kritičnost u dětí.

Dětská řeč se již velmi rychle zlepšuje. Školák již zná a aktivně požívá kolem 5000 slov. Rozumí jich však ještě víc. Avšak jejich slova ještě nejsou tolika citově zabarvena. Velký rozdíl se zde začíná projevovat v rozdílných sociokulturních prostředích. Takže děti vzdělanějších rodičů mluvících spisovně a s bohatší slovní zásobou, budou ve školním prostředí napřed. S tím jak se děti naučí číst, roste zájem o knihy. Na ústupu jsou pomalu pohádky a naopak mívají děti v oblibě spíše dokumenty či dobrodružná četba nebo filmy. (Říčan, 2004)

Ve školním věku se postupně zlepšuje i pozornost. Díky škole se děti stávají flexibilnější v pozornosti. Na začátku školního věku dozrává schopnost se záměrně soustředit na určitou dobu. Přesto se v 7 letech dokáže dítě na jednu věc soustředit 7-10 minut. Každým rokem tato schopnost roste o pár minut. V mladším školním věku lze děti ještě snadno vyrušit, ale to postupem času taktéž klesá. Schopnost potlačit rušivé či nežádoucí podněty je oproti předškolním na mnohem vyšší úrovni, avšak značný pokrok nastává až na přelomu středního školního věku a staršího školního věku. To postupně vede i ke zlepšení vytrvalosti.

### **Emoční vývoj**

V tomto období narůstá míra autoregulace, kdy díky potlačení egocentrismu a přejímání a akceptování i jiného názoru dojde k vyššímu schopnosti regulace vlastního chování a emočního prožívání. Dítě by již mělo rozeznat, kdy je čas na hraní či na učení. Děti jsou v tomto věku citově vyrovnaní. Rozvíjí se jejich emoční inteligence, kdy již dokážou rozlišovat emoce ostatních lidí. Propojuje se emoční hodnocení a racionální uvažování. Už lépe rozumějí svým pocitům a jejich souvislostem a vztazích. Kolem 10 roku si pak začínají uvědomovat ambivalenci emocí, kdy již dokážou pochopit, že se člověk může cítit šťastný a smutný zároveň. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Zvyšováním empatie se dokážou lépe vcítit do jiných lidí. A hlavně rozpoznávat emoce jiných. Zároveň už dokážou lépe a přesněji hodnotit své emoce. Dochází ke zlepšení sebereflexe. V tomto věku nejsou výjimkami afekty u dětí, kdy se u nich po nějaké nepovedené činnosti či porážce objeví vztek a někdy i agrese. Dokážou však své afekty mnohem lépe regulovat než tomu bylo doposud. K tomu však potřebují adekvátní zpětnou vazbu. K největšímu rozvoji emoční regulace dochází zejména interakcí s vrstevníky. Děti v tomto věku potřebují být mezi svými vrstevníky. Potřebují získávat zkušenosti, které dokážou následně náležitě využít. Naopak se ale také rozšiřuje schopnost stanovit si cíle a dochází k výraznému rozvoji vůle.

### **Socializace**

Z hlediska socializace hraje velkou roli nástup dítěte do školy. Ten znamená odklon od vlivu rodiny. Naopak se dítě dostává pod vliv školy, která na děti klade mnohdy i jiné hodnoty a normy než které děti znají ze svých rodin. Školní věk je další fází přípravy na budoucí život ve společnosti. Ve škole se dítě připravuje na svou budoucí roli. A právě v tomhle věku se projevují první znaky dětské vyhraněnosti a předurčení v budoucnosti. Úspěšné zvládnutí školní docházky značně předurčuje budoucí postavení člověka ve společnosti. Ve škole dítě rozvíjí své vlastnosti a kompetence. Pro úspěšnou socializaci v tomto vývojovém stádiu jsou pro dítě nejdůležitější 3 sociální skupiny. Prvním z nich je rodina. Druhou pak rodina a poslední vrstevnická skupina. (Vágnerová, 2012)

Rodina je bezesporu důležitou součástí každého dítěte. Pro děti je příslušnost ke své rodině samozřejmostí. V rodině nalézá emoční zázemí a oporu. Rodina pro školáka znamená útočiště, kam se vždy může schovat a může se zde cítit v bezpečí. V rodině jsou důležité rodinné hodnoty, rodinný příběh, kdy se společně vzpomíná na minulé dovolené, výlety a různé zážitky. Dále jsou důležité rodinné rituály. Těch by se měli účastnit všichni členové rodiny. Ty rodinu spojují a přispívají k pocitu bezpečí, pospolitosti a vzájemnosti. Rodiče, kteří mají o své dítě starost a pravidelně o dítě pečují a tráví s nimi spousty času, uspokojují u školáka celou řadu potřeb. Jsou jím zdrojem emoční opory. Bývají pro děti ideálem, vzor daleké budoucnosti, jež by rádi dosáhli. Rodiče také ovlivňují potřebu seberealizace dětí. Vybírají aktivity, které děti ve volném čase dělají. Vybírají sporty, kroužky kam své děti dávají. Kladou-li na něj vysoké cíle, dítě získává pocit neúspěšnosti. Děti v tomto věku mají tendence se svými rodiči ve vrstevnické skupině chlubit. Ve školním věku se objevuje poprvé také nový aspekt, kterým je požadavek rodičů na dobré výsledky ve škole. Dosud dělalo dítě většinu věcí proto, že je to bavilo. Mnoho rodičů

může po nástupu do školy podřídít všechny mimoškolní aktivity k přípravě do školy. Děti přejímají názory na školu, ale i n různé jiné aktivity od rodičů, protože je považují za autoritu. Výsledky ve škole rodiče chápou jako výsledky kvalit jejich dítěte. Každý rodič chce logicky, aby jejich dítě bylo nejlepší. Ale nadměrné očekávání od dítěte může vyvíjet na dítě enormní psychický tlak. Děti proto mnohdy zaměřují svůj výkon na hodnocení dospělých. Přítomnost obou rodičů v rodině je pro dítě zdrojem mnoha zkušeností. Od každého z rodičů si mohou vzít co chtějí. Napodobovat jeho chování, učit se od něj. Drobné konflikty v rodině napomáhají dítěti porozumět a lépe reagovat na emoce. Rozpad rodiny má proto zatěžující a retardační následky na děti. Děti ztrácejí jistotu rodinného zázemí. Dítě se upíná na rodiče se kterým zůstane (zpravidla to bývá matka). Často na ní žárlí snaží se jí nechat jen pro sebe.

V rámci socializaci také pomáhají vztahy se sourozenci, kteří se vzájemně dost často ovlivňují. Sourozenci mezi sebou soupeří, ale jakožto školní děti, se již umí spolu domluvit, kooperovat a podporovat se navzájem. Mají společné zážitky, které je utváří. Zpravidla má starší dítě dominantnější pozici a mladší je podřízenějším. Je pro mladšího vzorem a učitelem. Taktéž mohou na sebe sourozenci i žárlit. (Říčan, 2004)

Druhou skupinou je tedy škola, která děti motivuje, ale zároveň i straší. Musí jí respektovat a chodit do ní. Škola pomáhá rozvíjet dětskou osobnost a postupně umožňuje integraci dítěte do společnosti. Nástup do školy lze také definovat jako odpoutání se od závislosti na rodině. K socializaci prostřednictvím školy dochází jinak než-li rodinou. Dítě získává jiné zkušenosti než v rodině. Je součástí jiné hierarchie. Jsou kladeny na něj jiné nároky a vyžadují se jiné hodnoty. Normy školy dítě musí bez výjimek respektovat. Plní zde roli žáka a školáka. Velký vliv na děti mají učitelé, kteří mají leckdy podobný vliv jako rodiče. (Vágnerová, 2012)

Vrstevnická skupina má také výrazný socializační vliv. Potřeba styku s vrstevníky je u školáka jednou z nevýraznějších a nejvýznamnějších potřeb. Aby dítě mohlo vstoupit do této skupiny, musí přijmout její pravidla. Ve skupině se učí spolupracovat. Sdílí spolu svoje ideály, hodnoty a sny. Řeší spolu problémy. Zkušenosti s kamarády a vrstevníky slouží jako předpoklad k navazování hlubších přátelství v dospělosti. Ovlivňuje i budoucí chování a kvality navazovaných neformálních vztahů. Dítě se snaží získat si přijatelnou nebo co nejlepší pozici ve skupině. To ovlivňují ambice z kterých následně dítě v dospělosti těží. Dle Langmeiera (2006) dětská skupina výrazně ovlivňuje sebehodnocení

děti. Postavení dítěte ve skupině ovlivňuje jeho mínění o sobě a jeho schopnostech. Izolace od vrstevnické skupiny zasahuje dítě deprivací, tedy nedostatečného ukojení potřeby. Deprivace dítě negativně ovlivňuje. Dlouhodobá absence takovéto skupiny by mohla vést až k neschopnosti navazování přátelských vztahů v dospělosti. Takovýto jedinec by měl problémy v interpretaci jednání druhých a jeho reakce by mohla být značně nepřiměřená. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **Osobnost dítěte**

Sebepojetí je představa dítěte o tom, jaké by chtělo být. A čím se cítí být. Je to subjektivní obraz osobnosti, který ovlivňuje jeho jednání a směřování. Sebepojetí dětí vychází ze zkušeností se sebou. Na začátku školního věku bývá sebepojetí dětí z velké části závislé na aktuálním děním a až ve středním školním věku bere v potaz i více faktorů, než aktuální dění. Je taktéž závislé na hodnocení, názorech a postojích ostatních lidí. Lidí, které stále ještě nekriticky obdivuje a má je za vzory. Od 7 let si děti postupně začínají uvědomovat, co si o nich myslí ostatní. Díky nástupu do školy stoupá míra tendence srovnávání vlastního výsledku práce s výsledkem ostatními. To vede k výraznému upnutí na výkon školáka. Požadavky a očekávání jiných lidí je pro školáky stále určitou normou k tomu, jak se chovat. Dle toho si následně pak děti vytvářejí představu ideálního sebe sama a snaží se ho naplnit. Ve středním školním věku začíná narůstat kritičnost dětí k sobě samým. Na rozdíl od mladšího školáka, který má spíše tendence se přeceňovat. V tomto věku si již takové uvědomují svých kvalit. V čem se podobají ostatním a v čem se naopak liší. V průběhu školního věku dokážou již rozeznávat vynaložené úsilí od reálného výkonu. U dětí školního věku se už objevuje kritičnost k sobě samým, přesto mají ještě mladší školáci sami sebe přeceňovat. Přesto ještě nedokážou zhodnotit své charakteristiky či citové prožitky. Je to stále pro ně moc abstraktní. Dětská představa je však stále optimisticky zkreslená. Věří a jsou v přesvědčení ve vymizení jejich negativních vlastností v dospělosti. Přesto dětská osobnost po vstupu do školy ztrácí trochu optimismu a kreativity. Kreativitu paradoxně škola spíše v dětech potlačuje. Naopak tedy ubývá míra egocentrismu a naopak přibývá emocionální a citová stabilita. (Vágnerová, 2012)

### **Tělesný vývoj**

V průběhu mladšího školního věku se zrychlený růst z předškolního období razantně zpomaluje. Do 7 let dítě roste především do výšky. Následně po 7 roce se růst do výšky a šířky vyrovná. Chlapci dosahují 117 až 145 cm výšky. V průměru děti vyrostou o

4 až 8 cm ročně a váha se zvýší o až 2 kg. Kostí jsou stále měkké a kloubní spojení pružná. Období je ve znamení výměny mléčného chrupu. Ještě není plně vyvinuté zádové svalstvo, kdy se udává, že dítě by mělo nosit maximálně desetinu své váhy. Nedostatečná výživa, jednostranná či nepřiměřená zátěž může u dětí v mladším školním věku způsobit vadné držení těla. V tomto věku se mohou objevovat nadměrné přírůstky podkožního tuku. Pozvolna se zvětšují plíce, avšak dětský organismus má stále plně nevyvinuté dýchací svalstvo, takže se častěji a rychleji zadýchávají. Ale v tomto věku se uvádí, že se již dá dětské tělo pravidelnou pohybovou činností adaptovat na vytrvalostní zátěž, (Vilímová 2009)

Langmeier a Krejčířová (2006) pozorují u dětí postupné odlišování hrudníku od břicha. Dále vystupuje do popředí stále víc a víc svalový reliéf dětí. A také se zmenšuje poměr velikosti hlavy k tělu. Mění se také chrup dítěte.

### **Pohybový vývoj**

Mladší školní věk bývá velmi často označován jako zlatý věk motoriky (7 – 11 let). Díky srovnání růstu těla do výšky a do šířky se dětské tělo zharmonizuje a je schopno nové pohybové dovednosti si lehce a rychle osvojit. Ke zvládnutí pohybu jim stačí pouhá dokonalá ukázka. Ale při nedostatečném opakování, mohou mít malou trvalost a mohou být velmi rychle zapomenuty. Pohyby postrádají úspornost, kterou můžeme pozorovat u dospělých. (Perič 2012) . dokáže už lépe koordinovat volní a automatické pohyby. Od 6 let probíhá rozvoj kinestezie, kdy jsou děti schopni pohyb zopakovat bez použití smyslových orgánů (oko). Do 8 – 9 let bývá dokončena propriorecepce ruky. V tomto věku již děti nemají problém s psaným projevem. A od 6 – 7 let se snižuje vyhraněné používání jedné ruky při acyklických činnostech. Toto období je citlivé na rozvoj koordinačních schopností, odrazové síly, rychlosti pohybů a obecné vytrvalosti. (Votík 2016)

## **1.3.Charakteristika trenérská práce**

Votík (2005) charakterizuje sportovní trénink jako biopsychosociální adaptační proces, který má vést k dosahování maximální sportovní výkonnosti. Trenér by měl umět vidět jednotlivé faktory ve vzájemných souvislostech. Je důležitý individuální herní výkon, na který naopak závisí faktory biologické, psychologické ale i sociální. Sportovní trénink by tedy měl rozvíjet herní dovednosti, ale zároveň i formovat lidskou osobnost skrze

rozvíjení fyziologických, psychologických a sociálních funkcí osobnosti. Dále Votík (2005) uvádí čtyři principy sportovního tréninku:

Princip všestrannosti, který má zejména význam u rozvíjení hráčů na amatérské až rekreační úrovni. Je především předpokladem k udržování zdraví a kondice. Všestranný trénink rozvíjí funkční kapacitu všech orgánů i těch, které by jednostranný trénink nerozvíjel.

Princip systematickosti vyjadřuje potřebu vytváření tréninkového procesu dlouhodobě a systematicky, kdy by všechny tréninky na sebe měli plně navazovat.

Princip zvyšování zatížení vystihuje schopnost optimálně reagovat na zvyšování funkční kapacity organismů hráčů. Je-li zatížení nižší než funkční kapacita dochází ke stagnaci a naopak nepřiměřené zvýšení zatížení vede k přetrénovanosti a únavě.

Princip cykličnosti pak vyjadřuje respektování biorytmů těla, který je postaven na střídání cyklů zatížení a zotavení. Sportovní trénink by měl respektovat tréninková období. Období přípravného (zvyšování funkční kapacity), hlavního období (udržení optimální formy) a přechodného období (pokles výkonnosti).

Trenér sportovního týmu by si měl být vědom dlouhodobosti své práce, kdy na své svěřence působí jednak výchovnou, ale i vzdělávací stránkou. Trenér má za úkol organizačně zajistit fungování týmu. Následně pak vést a řídit tým v tréninkovém procesu. A v neposlední řadě vést tým při utkáních a v soutěži, tedy při koučování.

### **1.3.1. Definice pojmu kouč**

Role kouče Slepíčka (1988) definuje dvojím způsobem. Za prvé jako normativní vymezení chování, neboli očekávaný způsob chování člověka. Dále pak jako realizaci určité společenské role. Kouč není jen organizátorem tréninků, ale je to člověk, který má na prvním místě rozvoj svých svěřenců. Neustále se vzdělává. Je to člověk, který připouští, že není jen jedná správná cesta či varianta řešení. Kouč je ten, kdo se neustále učí (i ze svých vlastních chyb). Dle Plachého (2019), je koučem ten, kdo otevírá potenciál dítěte v rovině hráčské ale i lidské. Pomáhá rozvíjet stránky osobnosti. Důležité je dle něj i etické chování kouče, který jen nevyužívá hráče pro úspěch týmu, ale má hráče a hlavně jeho rozvoj na prvním místě. Dalo by se tedy říct, že trenér je zejména pedagog a psycholog. Blažej (2019) říká, že koučováním nemusí nutně znamenat vztah mezi svěřencem a



trenérem, ale také i mezi rodičem a dítětem. Dále definuje kouče jako člověka, který by měl pomáhat lidem s jejich rozvojem. Se svým svěřenci by měl udělat větší pokrok než jaký by učinili bez něj. Kouč by měl svým svěřencům naslouchat a tím rozvíjet jejich vzájemný vztah. Také by měl mít vysokou úroveň sebeovládání. Je to člověk, který má vůli se neustále učit. Měl by být schopen se učit ze svých chyb. Blažej (2019) dále tvrdí, že by se kouč neměl nikdy nad svými svěřenci povyšovat. Měl by být odolný vůči stresu a úzkosti. A jeho myšlení i vystupování by mělo být pozitivní, nikoliv negativní. Ve skupině by z kouče mělo svěřenci pociťovat, že jsou v bezpečí.

Kouč by tedy měl pomáhat svým svěřencům v rozvoji v daném odvětví. Neměl by však opomenout rozvíjet i jiné stránky osobnosti u svých svěřenců. Měl by rozvíjet i mentální stránku jedinců, pracovat s jejich psychikou a neustále je motivovat k tomu, co dělají. Kouč je pedagog i psycholog. Oproti trenérovi, který se zaměřuje především na výkon, je kouč pracuje zejména s psychickou stránkou jedince.

### **1.3.2. Specifika trénování dětí**

Trénování dětí je velmi specifické. Martens (2006) určil tři cíle tréninku mládeže. Trenér dle něj by měl své svěřence rozvíjet po fyzické, po psychické a po společenské stránce. Trenér dětí se v první řadě stará především o optimální tělesný a duševní rozvoj. Jeho snahou by mělo být podporovat zdravý vývoj jedince a to především skrze naučení správných návyků u dětí. Cílem je vytvořit nové pohybové programy v nervosvalové soustavě nejen pro fotbal, ale i pro všeobecný pohybový předpoklad. Hlavní roli hraje zejména respektování věku dítěte. Slepíčka (1988) tvrdí, že bývá velmi časté považovat dítě za starší než-li ve skutečnosti je. Za vinu tomu dává perspektivě se kterou trenér musí pracovat. Proto často vnímáme dítě takové jaké bude za 2 – 3 roky, ne jak je na tom teď. Trenér obzvláště v těchto kategoriích je pro děti velmi důležitým a vlivným činitelem na jeho vývoj. Mnohdy bývá pro své svěřence vůbec prvním trenérem, jakého kdy měli. Kouč by neměl být pouze organizátorem tréninku, ale měl by rozvíjet i osobnosti hráčů. Dále se jeho práce nevztahuje pouze na to udávat jen pokyny a instrukce, ale měl by respektovat individualitu hráčů a pomáhat hráčům k porozumění hře a k tomu aby je hra bavila. (Votík a Denk 2020) Trenér by měl umět komunikovat s rodiči a obzvláště v kategoriích, kterých se v této práci zabývám. V těchto kategoriích je spolupráce Trenéra s rodičem zcela zásadní. Na dítě v tomto věku mají největší vliv ještě rodiče, proto je velmi ku prospěchu

spolupráce mezi nimi a trenérem. Je-li rodič s trenérem za jedno a koordinují výchovu dítěte spolu, jedná se zdaleka o nejefektivnější způsob vychovávání hráčů.

Plachý (2019) definoval 6. složek osobnosti dítěte, jež je třeba rozvíjet při tréninku: Rozvoj samostatnosti, rozvoj sebedůvěry, rozvoj spolupráce, rozvoj soutěživosti, rozvoj učenlivosti, rozvoj schopností a učení dovednostem.

Trenér definuje filozofii klubu, tedy to čeho chceme v omezeném čase se svými svěřenci dosáhnout. Měl by znát cíl tréninkových jednotek a k tomu zvolit adekvátní metody ke zvládnutí vytyčeného cíle. Taktéž plánuje tréninky a informuje o změnách v tréninkovém čase rodiče. Mezi základní cíle každého trenéra mládeže by mělo být přivádět děti ke sportu a ne naopak. Postarat se o to, aby tréninky děti bavily a tím si vytvořily kladný vztah k pohybu a ke sportu. Zpravidla by na každého trenéra mělo být maximálně 8-10 dětí. Taktéž je prospěšné pravidelné střídání trenérů u jednotlivých kategorií, aby nedocházelo ke stereotypu. Stereotyp může následně vyvolat stagnaci. Je taktéž důležité přizpůsobit tréninkové jednotky chodu školní docházky, tj. tréninky od září do června. O velkých prázdninách by si děti měli odpočinout od povinností, ale také i od svého trenéra. O to více se pak budou na následující tréninky těšit.

Perič (2012) stanovil pro trenéra tři základní priority při tréninku dětí. Nepoškodit děti ať už fyzicky (únavové zlomeniny či skolióza) nebo psychicky (frustrace, deprese a úzkosti). Vytvořit u dětí kladný vztah ke sportu jako k jedné z důležitých součástí každého člověka. A vytvoření základu pro pozdější trénink. Zaměření přípravy dětí na základní požadavky v oblasti techniky pohybu.

Dle Votíka (2003) je základem trénování dítěte předškolního věku výchovný a vzdělávací proces a následně až proces zdatnostní. Dítě předškolního věku se nachází ve vývojovém stádiu svého postnatálního vývoje, které je velmi příznivými podmínkami pro rozvoj motorických schopností a nácvik a zdokonalování pohybových dovedností.

Další velmi důležitou definicí dětí v předškolním věku je egocentričnost. Staví sami sebe před ostatní. Nemají natolik rozvinuté myšlení, aby chápali potřeby ostatních. Tento poznatek je v tréninkovém procesu této kategorie jedním z nejdůležitějších. Mnoho trenérů tohle nerespektuje. Proto je pro děti této kategorie obtížné někomu přihrát. Ne, že by tuhle dovednost ještě neovládali, ale není to pro ně přirozené. Oni jsou ti, kdo chtějí vstřelit branku a nedokážou si představit a uvědomit, že tuhle touhu a potřebu mají i ostatní členové týmu. Přesto ještě v tomto věku nemají plně rozvinuté vnímání. Nedokážou přesně

vnímat čas a prostor, ale naopak se u nich zlepšuje schopnost rozlišovat barvy a tony. I řeč zažívá velký rozmach. Slovní zásoba se každým dnem rozrůstá, což logicky vede k důležité informaci, že si každý trenér, pedagog ale i rodič musí dávat pozor na to co říká. Ne nadarmo se děti v předškolním věku přirovnávají k houbám, které nasáknou vše co slyší a rádi to pak opakují. Obzvláště ty nevhodná slova. Proto je třeba využívat bohaté slovní zásoby, tak aby tomu děti rozuměly, ale aby také rozvíjely svoji slovní zásobu ve správném směru.

Dále je velmi důležité předávat informace, tak aby nepřesahovaly rozumové schopnosti dítěte. Děti chápou celkový záměr, ale o důvodech mají jen mlhavé představy. Velmi často se bojí říct, že něčemu nerozumí. Obzvláště trenérovi, kterého považují za autoritu. Trenér dětí je zejména pedagog. Trénování dětí v sobě nese hlavně výchovné požadavky. A každý správný pedagog by se měl řídit pedagogickými zásadami. Mezi ty nejdůležitější v tréninkovém procesu rozhodně patří Zásada názornosti. Správná ukázka a včasná korekce chyb. To je velmi důležité než se dítěti podaří zafixovat prováděné chyby. Další je zásada soustavnosti. Soustavně trénovat dovednosti a znalosti, tak aby na sebe navazovaly a tím vytvářely promyšlený systém, který funguje. S tím souvisí i zásada trvalosti. Opakovat činnosti, tak aby se vryly do paměti. A hlavně nejdůležitější je u trénování dětí zásada přiměřenosti, kdy je hlavním aby způsob trénování i rozsah zatížení odpovídaly tělesným schopnostem a stupněm vývoje svých svěřenců. Ale jak jsme se dozvěděli o pár kapitol výše, pozornost dětí není velká. Tudiž veškeré pohybové činnosti v tréninkové jednotce musejí být pestré a krátkého trvání. Ian Stafford (2011) považuje za důležité prvně porozumět dětem tak, že známe zákonitosti jeho vývoje. Respektujeme možnosti jejich těl. Úkolem trenéra je dle něj přesvědčit dítě o správnosti toho, co děláme, aby se to pro něj stalo přirozené. A pohyb si zvnitřnělo a tím je bavilo.

### **1.3.3. Koučink a styly koučování**

Koučink = otevírání potenciálu člověka. Potenciál kohokoliv otevíráme onou optimální výzvou, tedy v dohledné době splnitelným úkolem a kombinací přístupů kouče, tedy kombinací didaktických stylů (Plachý, 2019). Koučování je činnost, které přináší spoustu zátěžových situací. Proto koučování vyžaduje schopnost snášet intenzivní a dlouhodobou psychickou zátěž (Slepička, 1988).

Votík, Denk a Špottová (2020) charakterizují koučování jako způsob vedení lidí, který by měl být nedirektivní. Jeho účelem je dlouhodobě pečovat o člověka (děti) a jeho následný profesionální ale i osobní růst. Jako za velmi důležitou považují správnou a přesnou komunikaci s hráči i s rodiči. Kouč by se měl zaměřovat i na rozvoj osobností hráčů a na jejich roli v týmu. Je pro ně důležité chápat koučování komplexněji. Kouč není jen organizátorem tréninků, ale je důležité, aby uměl klást svým svěřencům otázky a následně své svěřence vyslechl. Rozvíjí individualitu jednotlivých hráčů a respektuje ji. Kouč by měl znát atmosféru a náladu v týmu a dle ní vést daný tým. Respektuje psychické rozpoložení tým. Kouč dokáže odměňovat způsob koučování tak, abychom hráče neustále rozvíjeli. Při koučování je důležité nejen klást otázky, ale také včas podávat informace a instrukce a naslouchat názorům svých svěřenců.

Každý trenér má svoji techniku koučování, kterou při tréninku aplikuje. Přesto Perič (2010) uvádí 3 základní styly koučování: autoritativní, demokratický a liberální.

#### Autoritativní vedení

Tento styl je definován především tím, že nepřipouští jakoukoliv komunikaci či diskuzi o řešení jednotlivých problémů. Přesto se nejedná o plně direktivní styl. Jednotlivé výroky bychom měli umět ospravedlnit a vysvětlit dětem. Proto bývá tento styl nejdoporučovanějším stylem u nejmenších dětí.

#### Demokratické vedení

Demokratický styl by měl být v ideálním případě součástí práce každého trenéra od nejmladších dětí. Tento styl připouští diskuzi nad strategií nad daným problémem či výběrem cvičení, které budeme dělat. Tento styl respektuje děti a tým může lehko trenéra s dětmi sblížit a upevnit jejich vzájemný vztah. Avšak stále platí, že poslední slovo by měl mít vždy trenér.

#### Liberální vedení

Je posledním a nejméně doporučeným stylem vedení a to právě díky tomu, že se o vedení ve výsledku ani nejedná. Jedná se spíše o dohled než-li vedení. Vytváří dojem nerozhodnosti a neschopnosti trenéra. Nelze jej však vždy vynechat. V některých fázích tréninkového procesu, obzvláště u starších dětí, se tento styl hodí (zejména v přechodném období).

Nikdy není výhodou jen jeden styl. Je výhodné styly střídat, brát si od každého co se nám právě vyplatí. Ale je důležité u toho respektovat svoji povahu trenéra, kdy například u příliš nevýrazného trenéra přemíra autoritativního vedení působí nepatřičně. A děti tohle hodně rychle rozpoznají a tím jakýkoliv respekt může hodně rychle vyprchat.

#### **1.3.4. Koučování při utkáních**

Vedení dětí v soutěži je další z výchovně-vzdělávací příležitosti. Jednak z hlediska usměrňování reakcí dětí na dané situace v utkáních. Ve fotbalových utkáních velmi často působí v roli hodnotitele trenér. Ten dokáže svými reakcemi na chování dětí at' už v tréninku či v utkání kladně posilovat chování dítěte nebo měnit. Každá trenérova reakce na své svěřence se stává pro ně motivací, která ovlivňuje jejich další výkony. (Slepička 1988) Utkání jsou skvělé příležitosti k upevnování morálních zásad dítěte. Pro děti by mělo být dodržování pravidel a etického chování samozřejmostí. A pro trenéry dvojnásob. Platí, že trenér (a obzvláště v mládežnických kategoriích) by měl jít vždy příkladem. Každé nevhodné chování, at' už provedeno v tréninku či v utkáních, dokážou děti velmi rychle napodobit. Je-li prováděno déle, pak si takovéto návyky dovedou velmi rychle zafixovat. Po utkáních je dobré zápasy hodnotit, avšak věcně a povzbudivě. Pokud se nám utkání nepodaří zhodnotit rovnou, tak to vynecháme. Další dny si již děti utkání nevybavují a je to tedy zbytečné. (Votík 2005)

### **1.4. Hypotetický model trenéra kategorií U6 – U8**

Mou snahou bylo po zanalyzování dostupné literatury a konzultacích s jinými trenéry (poděkování patří zejména Mgr. Filipu Linhartovi, trenér U12 FC Viktoria Plzeň) vytvořit hypotetický model trenéra těchto věkových kategorií. Protože věřím, že tyto informace jsou cenné a hodnotné.

Trenér věkových kategorií U6-U8 je velmi specifickým. Trenér dětí zejména vychovává po stránce socializace a mravní. Výkon a dovednosti v tomto věku nejsou tak důležité. To je velký rozdíl od tréninku starších dětí (U15 a výše). Trenér u starších dětí je veden už především k výsledkům a výkonům. Zatímco trenér kategorií U6-U8 děti ke sportu teprve přivádí. Úkolem trenéra dětí je, aby děti měli rádi daný sport a pohyb samotný. Dítě by měl rozvíjet všeobecně. Rozvíjet je tedy tělovýchovně, ale zároveň i jako

člověka. Oproti jiným kategoriím je práce specifická i z toho hlediska, že trenér nepracuje pouze s dětmi, ale nedílnou součástí je i práce s jejich rodiči. Ideální trenér by tedy měl mít nastavené cíle, kterých chce dosáhnout a které by měl pravidelně konzultovat s rodiči. Měl by vždy nastavit na těchto schůzkách vnitřní pravidla týmu. Pravidla, které by měli respektovat jeho trenérskou práci při tréninku a utkáních. Je důležité se dohodnout, zda rodiče mohou být přítomni na tréninku či nikoliv. A také jak mohou rodiče své podporovat své děti i při utkáních. Jde především o to, aby rodič s trenérem spolupracoval. Trenér a ani rodič by vzhledem k optimálnímu rozvíjení dítěte nikdy neměli jít názorově proti sobě. Dítě se následně ocitá ve zmatení a v chaosu. Pravidelná setkávání rodičů a trenérů vede k vytvoření pocitu komunity, která je však ke splnění vytčených cílů tréninku velmi užitečná. Trenér a rodič při výchově dítěte tahají za jeden provaz a to má na dítě obrovský vliv a je to jeden z nejúčinnějších způsobů, jak na dítě působit.

#### **1.4.1. Psychologická charakteristika práce trenéra**

Trenér je nebo by alespoň měl být vždy vzorem pro dítě. Působí na dítě svoji psychikou, vystupováním, ale i vzhledem. I mezi trenéry bývají kuřáci. Ale pokud trenér kouří, je ku prospěchu v době tréninků a utkání zcela omezit kouření. Měl by dokázat udržet své emoce na uzdě a mít vysoce rozvinutou sebekontrolu. Měl by taktéž být velmi empatickým. Ideální trenér by si vždy měl najít alespoň chvíli na každého svého svěřence a vyslechnout si co má na srdci. Je důležité děti poznat, vyslechnout je. Díky tomu se vytváří vztah mezi dětmi a trenéry. Tím, že navíc trenér vyslechne každého a dá každému prostor se projevit a vyjádřit, rozvíjí u dětí vzájemný respekt. Na základě toho lze naučit děti, kdy mohou mluvit oni a kdy naopak už my (jakožto trenéři). Tím navíc snaží-li se o to, aby děti pravidelně pili, měl by vyhradit pravidelné přestávky na pití, kdy se ale i on sám s dětmi napije. Trenér má velkou moc, proto je důležité ji využít. Když udělá trenér chybu nebo se zmýlí, měl by dokázat uznat svoji chybu a omluvit se za ni. Díky tomu se opět rozvíjí vztah mezi svěřencem a trenérem. Každý chybí a právě ideální trenér by se z nich měl umět poučit. Avšak příliš časté omlouvání trenéra podryvá jeho autoritu a dětskou víru v něj. Proto je omluva na místě, pokud není příliš častá.

### **1.4.2. Odborná způsobilost trenéra**

Odborné hledisko je dalším důležitým faktorem. Ideální trenér by měl být především odborně vzdělaný. Měl by znát, co je pro danou věkovou kategorii vhodné a jaký je cíl tréninkového procesu. Je také důležité znát, co je pro děti nevhodné a mohlo by jim spíše ublížit. Měl by znát fyziologické a anatomické charakteristiky svých svěřenců. Trenér ví jak správně kompenzovat zatížené oblasti, aby nedošlo k následné dysbalanci těla. Předávané informace od trenéra by se nikdy neměly navzájem vylučovat. Tedy to co po dítěti chceme tréninku, bychom měli chtít i při zápase. Vedeme-li děti v tréninkovém procesu například ke zkoušení driblingu, je nesprávné následně své svěřence kárat za ztrátu míče při zkoušce dané klíčky při utkání. A v poslední řadě by ideální trenér měl vědět, jak správně komunikovat s danou věkovou kategorií.

### **1.4.3. Způsoby komunikace při koučování**

Komunikace je dalším faktorem, jak lze být dítěti za vzor. Správná a spisovná komunikace působí na děti pozitivně. Komunikace trenérů je jedním z nejdůležitějších aspektů této práce. Díky komunikaci lze děti snadno motivovat. Taktéž si lze díky ní upoutat jejich pozornost. Nebo naopak jejich pozornost ztráct. Blažej (2019) komunikaci trenérů dětí u sportu rozdělil na tři způsoby.

#### **Nonverbální**

Nonverbální komunikace je způsob komunikace, který vychází především z gestikulace, postavení těla, mimiky a očního kontaktu. Při této formě komunikace působí na protějšek tato komunikace především podvědomě, které evokují v druhých, že je trenér nadřazeným (stojím-li rovně a s rukama založenýma za zády) nebo také podřazeným s nízkou mírou dominance (zkřížené ruce před tělem, stojím schrbeně, mám nutkání si sahat na krk). Pro trenéra je výhodnější zejména dominantnější postavení, který vyvolává pocit nadřazenosti. Naopak zcela nesprávným a nevhodným. Vyvoláváme tím pocit nejistoty. Lze z ní vycítit i frustraci či špatné psychologické rozpoložení. Pro lepší navození atmosféry v týmu, by měla gestikulace trenéra být v úzkém spojení a významu s tím, co trenér říká. Při vysvětlování toho, co trenér po svých svěřencích chce, by měl být tedy především v dominantním postavení. Bez toho aniž by vykazoval jakýkoliv pocit nejistoty. Měl by tedy stát rovně. Ruce mít buď založené za zády či s nimi přesně popisovat, co po svěřencích žádáme.

## **Paraverbální**

Do paraverbální komunikace se počítá intonace hlasu. Dále pak jeho barva, hloubka a hlavně jeho hlasitost. Díky hlasitosti a barvě hlasu můžeme jednotlivým instrukcím přidat důraz. Zdůraznit to co považujeme za důležité. U dětí je zcela nevhodné používat sarkasmus. Děti sarkasmu ještě nerozumí. I ironie je zcela nežádoucí, protože se proti ní děti cítí naprosto bezbranně, což má výrazně negativní následky na psychický stav dětí. Doporučuje se především hlas s dominantním vyzněním. Optimální je hluboký hlas, který s očekáváním konce oznámení ještě klesá. Takováto hloubka hlasu přikládá k trenérovi důvěryhodnost a důraz na to, co říkáme.

## **Verbální**

Verbální komunikace je nejznámější a také nejpoužívanější komunikací, tedy komunikací slovy. A naopak od přechozích dvou typů komunikace, je přijímána zcela vědomě. Pro příjemce takto sdělované zprávy je důležitá stavba sdělovaného. Chceme-li něco zdůraznit, měli bychom to zdůraznit. Zdůraznit to lze hlasem nebo častějšímu opakování. Dále pak můžeme navodit dobrou atmosféru tím, že budeme používat často slovo „my“, což navodí pocit pospolitosti. Ukazujeme tím i schopnost empatie. Dále je důležité mluvit s dětmi pozitivně. Vyvarovat se slov obsahující „ne“. Dětské podvědomí s negacemi ještě příliš pracovat neumí, tudíž cestou je říkat to, čeho chceme dosáhnout a ne toho čeho se chceme vyvarovat. Díky velké touze soutěžit u dětí těchto kategorií, lze navodit u soutěží vyšší efektivitu frázemi Kdo udělá čeho nejvíce. Děti chtějí vyhrát vždy a udělají pro to vše. Motivovat své svěřence a zaujmout je jen jeden z hlavních úkolů verbální komunikace. K motivování dětí, je důležité vybírat správná slova. Málokdy motivuje děti k tomu něco zkusit fráze „zkus“, tu lze ale nahradit třeba „Kdo dokáže tohle a tohle?“. Další důležitou věcí je chválení, které je pro dětskou psychiku téměř nepostradatelné. Je důležité chválit, ale ani to se nesmí přehánět. Pochvala by měla být oprávněná a myšlena vážně. Ale je vyřčena v nadměrném množství, se může pro děti místo hnacího motoru jejich vývoje a snažení, stát brzda. Cílem je děti zaujmout a přinutit je, aby měli rádi pohyb, proto se snažíme, aby je tréninky a utkání bavily. A komunikace je toho skvělým nástrojem. Příliš direktivního řízení dětí, u dětí ničí kreativitu a snahu něco vymyslet.



#### 1.4.4. Principy koučování při utkáních

Při utkáních věkových kategoriích U6-U8, má vystupování trenéra na jeho svěřence velký vliv. Ideální trenér by měl umět jak při utkáních, tak i v tréninku navodit v týmu tu správnou atmosféru, ve které se nikdo necítí utiskován a všichni jsou součástí týmu. Ideální je, když má trenér možnost být v klubovém oblečení. To pomáhá k navození pocitu týmu, kdy hráči trenéra vnímají svého trenéra daleko více za svého, než kdyby byl oblečen v civilním oblečení. Trenér by měl být domluven s rodiči, jak mohou podporovat své děti. Měl by se tedy při utkání vyvarovat jakékoliv komunikace s rodiči a plně se soustředit na svůj tým. Základem komunikace trenéra při utkáních je absence jakékoliv negace. Trenér by měl být vždy pozitivní. Vždy by se měl snažit především chválit a napomáhat svým svěřencům, neví-li si rady. Přesto by do utkání měl zasahovat minimálně. Často se navíc stane, že dítě je tak zapáleno do hry, že okolní svět stejně nevnímá a trenéra nemůže slyšet. Trenér by své názory a rady měl dávat v souladu s tím, k čemu nabádá své svěřence při tréninku a neměl by tedy své jít do rozporu se svými požadavky z tréninku. Pro děti v tomto věku ještě není přirozené přihrát někomu, proto k tomu nikdy nenabádáme a když se i tak o to dítě pokusí, vždy jej pochválíme. Přesto není žádoucí děti chválit za každou cenu. Pochválíme-li totiž dítě za něco, existuje vysoká pravděpodobnost, že daný úkon někdy v budoucnu opět zopakuje. Tudiž povede-li dítě například nahodilý odkop míče, není vhodné dítě za něj pochválit. Je dobré vést děti spíše k vedení míče. To jim však v klidu lze vysvětlit stranou například při střídání (například: „Neboj se zkusit udělat kličku. Když ti míč vezmou, nic se nestane.“). Dětem předáváme pouze drobné rady a nesnažíme se být příliš direktivní. Necháváme děti hrát, organizujeme pouze střídání a chválíme je. Slavíme s dětmi vstřelené branky a při inkasovaných nikdy nenadááme, naopak motivujeme je dál ke snaze. Po zápase si s dětmi lze povídat o jejich pocitech a co se jim vše líbilo. A opět pouze chválíme a nehodnotíme různé situace. Děti si stejně zápas pamatují už pouze útržkovitě. Nedokážou si vzpomenout na celé utkání, pouze nějaké úseky. A po rodičích také žádáme, aby utkání například po cestě domů se svými dětmi nehodnotili. A už vůbec ne, aby jim dávali rady. To vše je třeba dohodnout na setkáních s rodiči. Osvětlit jim význam těchto žádostí, aby trenérové metody chápali.

## **2. Metodika výzkumu**

### **2.1. Charakteristika zkoumaného souboru**

Celkově jsem prostřednictvím anonymního pozorování sledoval 17 trenérů ve 30 utkáních Plzeňského městského přeboru kategorií U6-U8. Z toho bylo u 3 týmů přítomný 2 trenéři. U zbytku byl vždy přítomen pouze jeden trenér. Utkání těchto kategorií jsou organizovány především v rámci okresů větších měst (Praha, Plzeň, Brno a jiné), kdy se většinou nikam nepostupuje. Každý z okresů má své soutěže jinak vedené. V okrese Plzeň-město proti sobě hrají všechny týmy z Plzně, kteří mají danou kategorii.

### **2.2. Způsoby získávání dat**

Data jsem získával metodou evidovaného anonymního sledování utkání Plzeňského městského přeboru kategorií U6- U8. Při utkáních jsem si zaznamenával výroky trenérů při koučování přesně tak, jak zazněly na papír nebo do svého mobilního telefonu. Týmy ani jednotlivé trenéry neuvádím, protože se jednalo o pozorování skryté a anonymní.

### **2.3. Způsoby zpracování dat**

Jednotlivé nasbírané výroky jsem se rozhodl rozřadit do 3 kategorií: Komunikace vhodná, komunikace méně vhodná a komunikace zcela nevhodná.

#### **Kategorie A - komunikace vhodná**

Do této kategorie přiřazuji způsoby komunikace nebo výroky, které jsou při koučování utkání vhodné. Tyto výroky dokážou děti motivovat a nejsou v žádném rozporu s tím, co bychom po dětech v těchto kategoriích měli správně chtít. Tj. rozvoj samostatnosti, respektování egocentričnosti dětí a podpora dětí v užívání si utkání. V této kategorii by tedy z hlediska logiky měli být především pochvaly a dobře míněné a výstižné rady, neví-li si děti s něčím rady.

#### **Kategorie B - komunikace méně vhodná**

Do skupiny výroků komunikace méně vhodná jsem zařadil pokyny a výroky trenérů, které jsou z většiny míněné dobře, ale jejich podání už tak vhodné není. Proto vždy nakonec napíši, jak by se tyto výroky mohli přeformulovat, aby byly pro děti srozumitelné a vhodné.

## **Kategorie C - komunikace nevhodná**

Do komunikace nevhodné jsem zařadil pokyny a výroky trenérů, které nejsou při koučování dětí a ani dospělých vhodné. Jsou to výroky, které mohou mít na děti špatný vliv. Mohou je psychicky degradovat a nebo mohou děti velmi rychle ztratit zájem o hraní fotbalu. Proto by se měl těchto výroků každý trenér mládeže vyvarovat. Dále jsem do této kategorie zařadil podkategorie vulgarismy a výroky směřované proti rozhodčím, protože byly z větší části tyto výroky směřovány proti rozhodčím. Výroky z této podkategorie nemají na děti špatný psychický vliv, ale nejsou výchovně-vzdělávacími.

## **3. Praktická část**

V praktické části rozebírám výsledky mého sledování způsobu koučování utkání Plzeňského městského přeboru kategorií U6- U8. Způsoby koučování jsem rozdělil do 3 kategorií (viz kapitola 2.3. Způsoby zpracování dat). Celkem jsem sledoval 30 utkání při nichž jsem sledoval koučování 17 trenérů.

### **3.1. Výsledky a diskuze**

Výsledky jsou prezentovány citací pokynů nebo výroků trenérů při koučování utkání s mým následným komentářem.

#### **Kategorie A - komunikace vhodná**

##### ***„Krásná přihrávka“***

Pochvala je vždycky dobrá, obzvláště jasná a výstižná. Avšak nemělo by se na druhou stranu chválit za bezdůvodné nakopnutí míče. To by mohlo vést k opětovnému bezcílnému odkopávání míče, když dítě zjistí, že je za to chváleno.

##### ***„Neboj se udělat nějakou fintičku“***

I toto je správné, neboť se zaměřuje na to, co bychom po dětech v těchto kategoriích měli vyžadovat, tj. nebát se něco vymyslet a zkoušet dělat kličky. Měli bychom se však vyhnout následné kritice, když se daná klička dítěti nepovede.

##### ***„Nemusíš se bát“***

Podporovat psychiku dětí je taktéž důležitou součástí komunikace trenéra. Je důležité dětem ukázat, že se nemusí bát a že by si měli utkání především užít.

***„Neboj se vzít míč a zkus udělat nějakou kličku“***

Opět správně a trochu jinak než-li výše. Měli bychom vést děti k tomu, aby zkoušeli různé kličky a ne jen zbytečně odkopávali míč. Ale opět bychom jim případný neúspěch neměli vytýkat.

***„Každý si najdeme jednoho hráče“***

Tato rada je taktéž velmi správná. Jednoduchá, ale o to více výstižná. Při autových vhazováních či rohových kopech soupeře, je to nejjednodušší způsob naučení základních prvků bránění těchto situací.

***„Nevadí, příště se to určitě povede“***

Ukázat dětem, že nevadí, když něco zkazí, je správné. Naopak bychom je měli ještě více motivovat k tomu aby to zkoušeli i nadále. Tím, že dítěti vytkneme, že udělalo chybu, pokusí se již tu chybu neopakovat, ale tím potlačujeme veškerou snahu o kreativitu dětí.

***„Hezky“***

Jednoduchá a výstižná pochvala. Děti by se měli především chválit. Ovšem pochvala by měla být stejně jako v tomto případě oprávněná.

***„Dobře jsi to zkusil“***

Děti bychom vždy měli vést k tomu, aby zkoušeli nové věci. A tento výrok tomu tak napomáhá a to krátce a výstižně.

***„Krásně“***

Jednoduchá pochvala, která vystihuje vše, co chceme říct, když chválíme.

***„Nevadí, příště to zkusíš znovu.“***

Opět se jedná o frázi, která motivuje děti k tomu, aby věci zkoušeli znovu a přesto říká, že je jedno zda se to povede či nikoliv.

***„To je ono“***

Další pochvala, která jasně situaci vystihuje a děti motivuje k tomu, aby to (v tomto případě klička) zkusili i příště znova.

***„To byla pecka, to se nedalo vůbec chytit. Příště to určitě chytíš.“***

Děti v těchto kategoriích rádi chodí do branky. Někdy se i stojí dlouhá řada na to zkusit být alespoň jedno utkání brankářem. Avšak děti ještě nemají skoro vůbec rozvinuté reflexy a schopnost sledovat všechno dění na hřišti, takže inkasování branek je jednou ze součástí toho, být v brance. Proto bychom jim nikdy neměli dávat za vinu inkasovanou branku. Oni za to nikdy nemohou. Opět je třeba připomenout, že výsledek z utkání těchto kategorií není to hlavní, ale hlavně si utkání užít. Motivujeme děti po inkasované brance, že se nedalo nic dělat. Chceme, aby děti chytání bavilo a tím zároveň předcházíme tomu, aby byl brankář nařknut spoluhráči z toho, že to měl chytit.

***„Pěkně brankář“***

Chválit brankáře za cokoli by mělo být prioritou každého trenéra a takto je to jasně výstižně.

***„Za to, ale brankář nemohl.“***

Může se stát, že po inkasované brance, mohou děti brankáře obvinít z toho, že to mohl chytit apod. Na trenérovi je, aby takovému jednání zamezil. Dítěti se může velmi rychle zošklivit pobyt v brance. A takovéto situace jsou toho z většiny případů příčinou. Proto je třeba stát na straně brankáře a hájit ho za každou cenu.

## **Kategorie B - komunikace méně vhodná**

***„Klidně si míč zastav, nemusíš ho hnedka odkopnout“***

Tímto vlastně trenér chce říct, že děti nemusí míče odkopávat či přihrávat. Měli by zkoušet projít přes pár hráčů a alespoň trochu míč vyvést. Přestože myšlenka je správná, provedení už tak dobré není. Vhodnější by proto bylo si vzít dítě poté stranou a říct např.: „Schválně, zvládneš příště udělat nějakou kličku?“

***„Neboj se příště vystřelit“***

Jsou-li děti blízko branky, mají trenéři tendenci po hráčích chtít, aby vstřelili branku. To je přirozené. Ovšem je třeba mít na paměti, že se nehraje na výsledek, ale především pro radost. Proto je třeba na to jít trochu jinak. Bylo by mnohem vhodnější říct, dítěti pak stranou: „Schválně, zvládl bys příště dojít s míčem k brance a vstřelit branku?“

### ***„Kubo, hele koukej“***

Trenér se snaží poradit komu přihrát při autovém kopu, význam výroku je vhodný, ale provedení už je horší. Lepší by bylo například: „Kubo, vidíš nějakého volného hráče?“

### ***„Uteč“***

Tímto nepříliš dobře vypadajícím výrokem měl trenér na mysli to, aby se hráč se nebál vzít míč a snažil se s ním dojít, co nejdále. Výsledný výrok je však nevhodně pojatý. Proto by bylo vhodnější výrok změnit například takto: „Schválně, kam až dokážeš přistě s míčem dojít?“

### ***„Naběhni si“***

Ne, opravdu po těchto dětech bychom ještě přihrávky v žádném případě neměli chtít. Avšak v jednom případě to úplně od věci není. A to má-li míč u sebe brankář a ten se následně snaží míč rozehrát. A o tom je přesně i tato situace. Pro ostatní hráče se jedná o jasný vzkaz a snahu o to získat míč. A to je opět jednoduché řešení jak nastínit jednoduchost nacházení si volného místa pro přihrávku. Ovšem lépe a příznačněji řečeno by to mělo být takto: „Každý si zkusíme najít volné místo na hřišti, aby nám následně brankář mohl přihrát.“

### ***„Pěťo, dávej pozor“***

Tímto výrokiem se trenér snažil upozornit Pěťu, že proti němu útočí soupeř a že on sám očividně nedává pozor. Děti v těchto kategoriích stále nemohou tak dlouho udržet pozornost, aby při utkání byly vždy plně zaujati hrou. Dost často se stává, že děti někdy zaujme něco jiného mimo hřiště. Je těžké následně jejich pozornost dostat zpět na hřiště. Přesto jako vhodnější způsob komunikace právě třeba na výše zmiňovaného Pěťu je právě například toto: „Pěťo, schválně jestli zvládneš vzít protihráči míč.“

### ***„Všichni dopředu“***

Trenér se zde snažil povzbudit hráče, aby podpořili svého spoluhráče při útoku. Myšlenka tedy opět chvályhodná a správná, ale způsob komunikace poněkud nevhodný. Přitom by se dalo to říci i jinak. Například takto: „Pomozte Davidovi (například) dát gól.“

### ***„Jirko, běž mu pomoci dopředu“***

Podobně myšlený způsob komunikace jako výše. Opět trenér chtěl Jirkovi říci, aby šel svým spoluhráčům pomoci na útočnou polovinu hřiště. Ovšem v tomto způsobu komunikace stále spatřuji nedostatky, které bych poupravil takto: „Jirko, dokážeš pomoci spoluhráčům dát gól?“

### ***„Davide, pojd' sem at' ti může přihrát“***

Podobné jako u výroku „Naběhni si.“, kdy je tento výrok částečně správný u rozehrávky brankáře. A tak to bylo řečeno i v tomto případě. Je správné dítěti ukázat základy a navíc, když pak i přihrávku dostane, bude se o to příště snažit o to více. Ovšem výrok by bylo třeba ještě poupravit. Například takhle: „Schválně, najdeš nějaké místo, kde nikdo není a kam by ti brankář mohl pak nahrát?“

### ***„Adame, hráče“***

Trenér se evidentně snažil jasně a jednoduše poradit Adamovi, aby obsadil hráče při autovém vhazování/vyjetí. Avšak i přestože se jedná o výrok krátký a výstižný, pro dítě to tak působit nemusí. Lepší by tedy bylo říct: „Adame, najdi si nějakého volného proti hráče a hlídej ho.“

### ***„Do něj, do něj“***

Je obdivuhodné motivovat děti k tomu, aby se snažily, přesto se však nemá nic přehánět. Motivace by měla být jasná a zřetelná. Tohle však dítě může snadno interpretovat i jinak, než byl výrok očividně zamýšlen. Tedy motivace k dorážení na hráče ve snaze mu vzít míč. Avšak mnohem lépe by výrok vyzněl třeba takto: „Zkus mu vzít míč.“

### ***„Vem mu ho“***

Motivovat své svěřence k získání míče je správné, avšak provedení už je horší. Vhodnější by bylo například: „Zkus mu vzít míč.“

## **Kategorie C - komunikace nevhodná**

### ***„Vracej se“***

Myšlenka chtít po dětech v daných kategoriích, aby se vrátili zpět na svojí polovinu hřiště a pomohli bránit, je poněkud předčasná a zde i navíc velmi špatně a nevhodně řečena.

### ***„Nevykecávej se s ostatními, když jsi na hřišti!“***

Je téměř nemožné, aby děti udrželi po celém utkání plnou pozornost na utkání. Často se proto dají do řeči se spoluhráči či protivráči. Je třeba jim říct, že to není správné. Avšak ne takto. Tohle je lepší řešit pak stranou. Osvětlit dětem, třeba i formou soutěže, že to není ideální. Proto navádíme děti k tomu, aby se vypovídali před utkáním, kdy bychom je měli nechat rozpovídat se o zážitcích. A následně i po utkání. Tím jim vytvořit takový rituál. Ten by následně mohl zajistit menší touhu si povídat i při utkáních. Avšak nikdy takto na děti nereagujeme.

### ***„Přidej“***

Jestliže po dětech chceme, aby pracovali jako třeba v tomto případě, rychleji s míčem. Měli bychom si opět uvědomit hlavní cíl práce s dětmi v dané kategorii. Tím samozřejmě je, aby je fotbal a pohyb celkově bavil. To však tím, že na ně budeme rvát jako na méněcenného nedosáhneme, spíše naopak.

### ***„Zrychli“***

Obdobný výrok jako výše. Děti mají své tempo a to bychom měli respektovat. A hlavně bychom je měli podpořit v tom, aby si utkání užili.

### ***„Dělej“***

Jinak řečeno, přesto význam je téměř shodný s výše dvěma zmíněnými výroky.

### ***„Kam koukáš“***

Zaujmout děti je velmi obtížné. Jejich pozornost je stále dosti krátká na to, aby celé utkání byly v pozoru a plně se soustředily na utkání. Bývá zvykem, že čas od času upoutá jejich pozornost něco jiného. Na to se však musí diplomaticky a snažit se zaujmout dítě nějak jinak. Avšak takové výroky jsou dosti nevhodné a na utkáních nemají, co dělat.



### ***„Necouvej“***

Děti ještě nemají ještě tak rozvinutou tendenci chtít získat míč za každou cenu a někdy jde-li proti nim hráč s míčem, radši couvají ke své brance místo pomalému vyražení proti hráči. Ale v této kategorii se zdaleka nejedná o chybu. Měli bychom postupně nabádat děti napadat, ale jinou formou než-li takto. Prvně je třeba odstranit občasný strach z míče. To se však takto nepovede.

### ***„Na co čekáš?“***

Obdobné téma jako u předchozího výroku. Jen tedy trochu jinak řečeno. Napadání po těchto dětech ještě opravdu chtít nemůžeme, natož na ně ještě takto mluvit. Tohle je kompletně nevhodné.

### ***„Děláš si ze mě srandu?“***

Chybovat je lidské. A pro děti zcela přirozené. Tím, že budeme od nich chtít vyvarovat se chyb, nás (jakožto trenéry) značně konfrontuje s cílem těchto kategorií. Tedy zajistit, aby děti utkání bavila a sport celkově. A takovéto výroky vůbec do mládežnického fotbalu nepatří. Děti mohou díky obdobným výrokům ztratit zájem o hraní fotbalu, někdy až na celý život.

### ***„Klidně ho zfauluj“***

Nabádání k tomu, aby někdo někoho zfauloval, nepatří do fotbalu vůbec. A už vůbec ne něco podobného chtít po dětech do 7 let. Trenér by měl jít vždy příkladem. Chce-li tohle trenér po svých svěřencích, co z nich vyroste?

### ***„Musíš nazpátek“***

Děti v první řadě při utkáních nemusí nic. Ty by si jej měli především užít. Výsledek je až na vedlejší a nedůležité koleji. Takovéto nabádání v těchto kategoriích nemá, co pohledávat.

### ***„Pořád musíš“***

Opět děti nic nemusí. A ani jako v tomto případě, neustále napadat soupeře. Mějme na paměti rozvoj dětí především jako lidí. Neustálým říkáním slova „musíš“ lze dětskou mysl změnit na to, aby to co jí bavilo, už jí najednou nebavilo. Což není náš cíl

### ***„Nečekej“***

Vcelku obvyklá a často používaná fráze nejen u tréninku dospělých či starších dětí, bohužel však i u mé sledované kategorie. Přestože by zde neměla co pohledávat. Ať už se jedná o formu či význam.

### ***„Zaber“***

Taktéž velmi používaná fráze, která by měla především své svěřence motivovat ke zvýšení tempa a podobně. Avšak u dětí se opět jedná o špatnost, která dětem moc nepřinese. Spíše naopak. Dává jim pocit méněcennosti, která velmi rychle může vést ke ztracení zájmu sport až následně k pohybu jako takovému.

### ***„Makej“***

Děti prostě nejsou dospělí a takovéto fráze nejsou při práci s dětmi těmi nejlepšími. A to ani z daleka.

### ***„Nemůžeš? Tak makej, makej“***

Další dokonalý příklad toho, když si trenér neuvědomuje to s kým momentálně pracuje. Děti nejsou dospělí. To je to co bychom si nejprve měli uvědomit. Na děti se musí jinak. Důležité je správně je motivovat („Schválně zvládneš tohle“, „Dokážeš toto“...). Ale takováto mluva není u dětí ideální. Degraduje je psychicky a odrazuje je od toho mít rád fotbal.

### ***„Úplně zbytečný“***

Chyby a ztráty míče v tomto období nejsou ničím ojedinělým. Ba naopak. Tímto výrokem nerespektujeme dětskou osobnost a také poznatek, že se chybami učíme.

## **Vulgarismy a výroky směřované proti rozhodčím**

### ***„Ty vole, přidej!“***

Vulgarismy ke koučování dětí nepatří. Trenér by měl být pro dítě vzorem. K tomu, aby byl však správným vzorem, měl by se vulgarismům vždy vyhýbat.

### ***„Dělaš si ze mě p...l? To nebyl faul.“***

Děti učíme k tomu, aby respektovali rozhodčí. Tímto a podobnými výroky a pokyny toho však nedosáhneme.

### ***„Ty vole, to už jsi to zase ztratil?“***

Děti mají zkoušet věci a ztráta míče není špatná. Obzvláště neopravňuje trenéra mluvit vulgárně.

### ***„Pane rozhodčí, to ale nebyl faul.“***

Každý trenér by měl vést své svěřence k respektu k rozhodčímu. To však znamená nekomentovat jejich rozhodnutí. Myslet si můžeme své, ale navenek bychom měli vždy působit jako autorita a vzor, který se k něčemu takovému nikdy nesnižuje.

## **Souhrn**

V průběhu utkání trenéři do utkání vstupovali v průměru 31x. Byli trenéři, kteří do utkání nevstupovali téměř vůbec a naopak byli i trenéři, kteří do něj vstupovali častěji. Nejčastěji (viz tabulka níže) se vyskytovaly výroky a pokyny nevhodné. Následně byly výroky a pokyny vhodné a nejméně častými byly výroky a pokyny méně vhodné. Z toho se dá vyčíst, že si mnohdy trenéři neuvědomují (minimálně na téhle fotbalové úrovni) koho doopravdy trénují. U některých trenérů bylo vidět, že mají tendence se stylizovat do role trenéra dospělých. Děti opravdu nejsou dospělými. Mnohdy se zbytečně nechávají unášet emocemi. Na druhou stranu je i mnoho trenérů, kteří ví jak pracovat s těmito dětmi a snaží se je správnou cestou rozvíjet.

Komunikace vhodná	14
Komunikace méně vhodná	12
Komunikace nevhodná	16 + 4 Vulgarismy a výroky směřované proti rozhodčím

Tab. 1 Sumarizace způsobů koučování

## **3.2. Doporučení do praxe**

Sledování fotbalových utkání kategorií U6- U8 přineslo zajímavé výsledky. Například je mnoho trenérů, kteří do utkání příliš nezasahují a svým svěřencům příliš neradí. U těchto svěřenců jsem měl pocit, že je utkání baví nejvíce. Mnohem častěji se dokázaly dostat do stavu, kdy byly plně zaměstnány hrou, zkoušeli nové věci a nová řešení.

Byť častěji míče ztrácely, vypadaly spokojenější, než svěřenci direktivnějších trenérů. Přesto bylo relativně i mnoho direktivnějších trenérů, kteří měli velkou tendenci utkání řídit a doslova svým hráčům říkali, jak mají hrát. Tím jejich svěřenci plnily pouze pokyny svých trenérů. Báli se něco vymyslet. Zde byl již patrný rozdíl v zápalu hry u dětí, kdy byl rozdíl v zaujetí do hry u dětí rozpoznatelný. Děti vypadaly roztěkanější a očividně se bály něco vymyslet či zkusit. Jejich hra sice povětšinou vedla k „úspěchu“, ale děti si utkání na rozdíl od ostatních týmů, méně užily. I z výčtu zaznamenaných výroku lze vypožorovat tendence brát u některých trenérů děti jako dospělé, které vedou pouze k vítězství. Děti sice rádi vyhrávají, přesto však u nich téměř vždy vyhraje pocit toho, že si to užily.

Moje doporučení k tomu, jak správně koučovat svůj tým při utkáních je především být pasivním pozorovatelem. Ten by své svěřence neměl kritizovat, nýbrž je chválí. Když se někomu něco nepovede, buď nereaguje nebo ho psychicky podpoří a motivuje dítě k tomu, aby to zkusilo příště znovu (např.: „Nevadí, pěkně jsi to zkusil. Příště se ti to určitě povede.“). Před utkáním vedeme krátké, jednoduché rozcvičení. Kde je třeba, aby se děti dostatečně zahřáli a každý si vyzkoušel alespoň párkrát vystřelit a přihrát. Základní chybou je určitě reagování na rozhodčí. Přílišné reagování na možné pochybení rozhodčích nejsou vůbec výchovné. Dítě by se mělo naučit respektovat rozhodčí a nejsnazší cesta k tomu vede skrze trenéra, který sám rozhodčího respektuje. Nikdy tedy nezpochybňujeme rozhodčího. Taktéž nereagujeme na trenéra soupeře, ale ani na rodiče či případné diváky, kteří utkání sledují. Vždy jdeme příkladem. S rodiči je třeba si vše vyjasnit před utkáním formou konzultace. Plně se svým týmem soustředíme na zápas a tím utváříme pocit týmu. Chování trenéra by mělo být stejné jako při tréninku. Tedy to co žádáme od hráčů při utkání by nemělo být nikdy v rozporu s tím, co po nich žádáme při tréninku. Komunikujeme s hráči, kteří střídají, aby se necítil méněcenní. V těchto kategoriích je třeba zajistit, aby si všichni hráči zahráli pokud možno stejný čas. Hráčům, co momentálně střídají vysvětlíme, že na hřišti stráví všichni stejně čas. Když cítíme nějaký rozpor uvnitř týmu, kdy si například 2 hráči navzájem ubližují nebo spolu provádí nepravosti, zkusíme je v sestavě rozdělit, aby se potkávali, co nejméně. To však děláme nenápadně. Nikdy neshazujeme nikoho ze svých svěřenců a neponižujeme ani soupeře. Soupeře vždy respektujeme. Po utkáních nabádáme a vedeme hráče k tomu, aby si se soupeřem podali ruce. Brankáře vždy jen chválíme a pravidelně střídáme s ostatními hráči. Ať si každý kdo chce alespoň jednou zachytá. Případně jim radíme, kde je pro ně nejvýhodnější stát, ale nesmíme je při hře rušit. Takže ideální je si brankáře vzít stranou

(je-li třeba míč na druhé straně) a vysvětlit mu základní informace jako například kde stát nebo co udělat příště lépe.

Celkově je třeba jednat s dětmi s respektem a učit je respektu k ostatním. Cílem každého trenéra dětí je rozvíjet dětskou osobnost a zároveň děti vychovávat v rámci socializace. Trenér by měl děti posunout dále a přitáhnout ke sportu a k pohybu a ne je děti poškodit a od sportu odradit.

## 4. Závěr

Problematika koučování dětí je rozsáhlá. Mám ze současné situace spíše pocit, že je málo trenérů popřípadě trenérek, kteří by měli zájem trénovat tyto děti (U5-U8). Může být nastavené dnešní dobou, která je nastavena především na výsledky. Ale jak jsem se mnohokrát snažil v mé práci naznačit, o tom trénování těchto kategorií není. Trénování takto starých dětí (tj. do 8 let) je psychicky náročná práce, kdy by měl trenér býti vždy příkladem pro své svěřence. Tedy mluvit spisovně, nekouřit před nimi, mluvit jasně a zřetelně. Cíle z tréninku přenášet i do slovního projevu při utkáních. Nehádat se s někým před svými svěřenci. Cílem by mělo vždy především udržet děti u sportu. A to tím zdánlivě nejlehčím způsobem – aby děti ten sport bavil. Trenér má v rukou velkou moc. Tu může využít k tomu, že ho děti budou milovat a sport, který dělají ještě víc. A nebo naopak. Trenér může snadno podlehnout svému egu a ambicím. Ale je stále třeba si uvědomovat, že dětský prožitek a to že se děti naučí něčemu novému a užitečnému a že je to baví, je ten nejlepší pocit, jakého lze jako trenér kategorií do U8 dosáhnout.

### Doporučení trenérům do praxe

Na základě zkušeností získaných v průběhu mého sledování a studia literatury a konzultacích formuluji následná doporučení trenérům do praxe.

- Během koučování utkání se chováme stejným způsobem jako při tréninku
- V průběhu koučování nereagujeme na rozhodčí, rodiče či případné diváky
- Vedeme děti k respektu k soupeři a k rozhodčím
- Hráče pravidelně střídáme, ať mají všichni stejný herní čas
- Rozvíjíme kreativitu dětí tím, že je necháváme hrát
- Jako trenér jdu vždy příkladem

## **Resumé**

V této bakalářské práci jsem zkoumal problematiku koučování trenérů při fotbalových utkáních kategorií U6–U8. V teoretické části jsem rozebral vývojové charakteristiky dětí od 3 do 8 let. Načež jsem rozebral problematiku trénování a trénování dětí. Definoval jsem pojem kouč a různé trenérské styly.

V praktické části jsem následně zanalyzoval nasbíraná data z 30 fotbalových utkání kategorií U6-U8 při koučování 17 trenérů. Zjišťoval jsem do jaké míry trenéři umí vstupovat do utkání a koučovat. Tato problematika ukázala, že je třeba ji sledovat. V praxi se ukázalo, že existuje mnoho trenérů, kteří s dětmi komunikují nesprávně. Svým jednáním ničí jejich kreativitu dětí a riskují to, že děti mohou přestat mít zájem o sport a pohyb. V závěru jsem zformuloval doporučení do praxe.

## **Resumé**

In this bachelor's thesis, I examined the issue of coaching coaches in football matches of categories U5-U8. In the theoretical part, I disassembled the developmental characteristics of children from 3 to 8 years of age. Then I discussed the issue of coaching and coaching children. I defined the concept of coach and different coaching styles.

In the practical part, I collected data from 30 football matches of categories U6-U8 coached by 17 coaches. I found out how coaches can enter into matches and coach. This issue has shown that it needs to be monitored. In practice, it turned out that there are many coaches who communicate incorrectly with children. By their acting, they destroy their children's creativity and risk children being able to stop being interested in sports and movement. In conclusion, I formulated recommendations into practice.

## Seznam literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.
2. BLAŽEJ, Adam. *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9355-3.
3. Brůna, V., Bursová, M., Votík, J., Zalabák, J. *Fotbalová školička*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1908-5
4. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
5. MARTENS, Rainer. *Úspěšný trenér: třetí, doplněné vydání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 501 s. ISBN 80-247-1011-0.
6. PERIČ, Tomáš a DOVALIL, Josef. *Sportovní trénink*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 157 s. Fitness, síla, kondice. ISBN 978-80-247-2118-7
7. PLACHÝ, Antonín a Luděk PROCHÁZKA. *Učebnice fotbalu pro trenéry dětí (4-13let): učební texty pro C licence FAČR, Grassroots UEFA C licenci*. Doplněné a aktualizované vydání. Praha: Mladá fronta, 2019. Edice Českého olympijského výboru. ISBN 978-80-204-5511-6.
8. *Pravidla fotbalu*. 2015. Velké Přílepy: Nakladatelství Olympia, 2015. ISBN 978-80-7376-408-1.
9. Říčan, Pavel. *Cesta životem - Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7
10. SLEPIČKA, Pavel. *Psychologie koučování*. Praha: Olympia, 1988.
11. STAFFORD, Ian. *Coaching Children in Sport*. 2011. vyd. British library: Taylor-Frandcis, 2011. ISBN 0-203-85068-8.
12. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. A přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
13. VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 144 s. ISBN 978-80-210-4936-9.
14. VOTÍK, Jaromír, Petra ŠPOTTOVÁ a Milan DENK. *Fotbal: herní trénink a pohybová příprava*. Praha: Grada Publishing, 2020. ISBN 978-80-247-4344-8.

15. VOTÍK, Jaromír. *Trenér fotbalu "B" UEFA licence: (učební texty pro vzdělávání fotbalových trenérů)*. 2. vyd. Praha: Olympia ve spolupráci s Českomoravským fotbalovým svazem, 2005. 261 s. ISBN 80-7033-921-7.
16. VOTÍK, Jaromír. *Fotbal: trénink budoucích hvězd*. Druhé, doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0029-3.

#### **Webové stránky:**

1. Jak poznat školní zralost dítěte? *Mateřská škola Chrást u Plzně*. Mateřská škola Chrást u Plzně [online]. 2019 [cit. 06.04.2021]. Dostupné z: <https://www.mschrast.cz/news/skolni-zralost/>
2. Rušná a průpravná část v hodinách tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ. Masarykova univerzita [online]. Mgr. Hana Šeráková, Ph.D., 2016 [cit. 2021-04-07]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/ps16/pruprava\\_tv/web/pages/01-vyvoj.html](https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/ps16/pruprava_tv/web/pages/01-vyvoj.html)
3. Složky školní zralosti. *Metodický portál RVP* [online]. Národní pedagogický institut ČR: Zormanová, 2020 [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/22117/slozky-skolni-zralosti.html/>
4. Vývoj dítěte od 3 do 6 let – část I. Raabe [online]. Ing. Iva Fínová [cit. 2021-04-07]. Dostupné z: <http://www.raabe.cz/blog/vyvoj1/>