

# TELESNÁ VÝCHOVA & ŠPORT



ROČNÍK XXVI  
ISSN 1335 - 2245  
N° 1 / 2016

# Physical education and sport



## IV. olympijský kongres

„Mám tú česť požiadať Vás v mene Medzinárodného olympijského výboru, aby ste sa láskavo zúčastnili na Konzultatívnej konferencii, ktorá sa bude konať v Comédie-Française v stredu 23., vo štvrtok 24. a v piatok 25. mája 1906. Čestní predsedovia budú páni Dujardin-Beaumetz, štátny tajomník pre umenie a Jules Clarétie, riaditeľ Comédie-Française. Cieľom bude zistiť, do akej miery a v akej forme by mohli umenie a filozofia participovať na slávení moderných olympiád, spojiť ich v širokom chápaní s praktizovaním športu na spoločný všeobecný prospech a zušlachtenie.“ Týmito slovami P. de Coubertin v apríli 1906 oslovil v písomnej pozvánke predpokladaných účastníkov IV. olympijského kongresu.

Neuplynul ešte ani rok od III. olympijského kongresu 1905 a na záverečných správach z neho „ešte nezaschol atrament“ a už P. de Coubertin organizoval ďalší, v poradí IV. olympijský kongres. Jeho hlavnou témou bolo, ako to naznačil už v pozvánke, spojenie umenia, filozofie a športu. Účasť na kongrese nemožno hodnotiť ako vysokú – spolu bolo 60 účastníkov, z toho 30 umelcov (literáti, architekti, sochári a maliari). Členovia Medzinárodného olympijského výboru sa na tento kongres nehrnuli – bolo ich len 5. Cudzincov bolo takisto málo – spolu 10. Teda taká „francúzska schôdza“.

P. de Coubertin sa už dávnejšie zaoberal otázkou spojenia športu s umením a filozofiou, ale súčasne vedel, že medzinárodné olympijské hnutie nie je možné zveladiť naraz, takže jednotlivé otázky prichádzali na program postupne. To bol aj prípad spojenia umenia, filozofie a športu. Možno povedať, že spojenie vedy s olympijským hnutím, najmä so športom v jeho rámci, sa postupne uskutočňovalo na II. a na

III. olympijskom kongrese. Na tomto kongrese potreboval so športom spojiť umenie a filozofiu. Podľa neho: „Nadišiel čas prejsť do ďalšej etapy a zreštaurovať olympiádu v jej pôvodnej podobe. Ako to bolo v čase nádhernej Olympie... filozofia a umenie, harmonicky skĺbené so športom, by zabezpečili grandióznosť olympijských hier.“ Umenie, ako súčasť športového podujatia, malo na jednej strane stlmiť „...výnimočný technický charakter, typický pre súčasný atletizmus...“, a na strane druhej pomôcť organizovať „...štvorročný sviatok jari ľudstva“.

V úvodnom príspevku vyzdvihol P. de Coubertin nevyhnutnosť spojenia športu a umenia a požiadal prítomných umelcov o pomoc pri hľadaní nových ciest na uskutočnenie tohto cieľa. Maurice Pottecher, jeden z účastníkov kongresu, v tomto videl jedinečný prostriedok, ako priblížiť umenie širokým vrstvám obyvateľstva prostredníctvom olympijských hier. Tento názor akcentoval aj v jednom z článkov denník Le Figaro.

V programe boli rokovania o viacerých oblastiach umenia: architektúra, divadlo, tanec, výprava, literatúra, hudba, maliarstvo a sochárstvo. Najdôležitejší výsledok práce komisií bola integrácia piatich umeleckých súťaží do budúceho olympijského programu. Išlo o súťaže v architektúre, sochárstve, maliarstve, literatúre a hudbe. Tieto umelecké súťaže mali byť považované za rovnako dôležité ako športové súťaže a mali sa nimi inšpirovať.

Pokiaľ ide o tanec, komisia odporučila, aby mal viac športový charakter a v prípade športových sprievodov by sa mal klásť väčší dôraz na to, aby boli účastníci rovnako oblečení napr. podľa príslušnosti ku konkrétnemu športu. P. de Coubertin ešte navrhol, aby sa ceny za umelecké súťaže preberali v duchu stredove-



Etiketa výsledkovej listiny umeleckých súťaží na Hrách V. olympiády 1912 v Štokholme

kého ceremoniálu – víťaz si pokľakne pred dámou, ktorá mu odovzdá cenu.

Prvý viditeľný výsledok tohto kongresu bola medzinárodná súťaž v architektúre v roku 1910, námetom ktorej bolo vypracovanie modelu „modernej Olympie“. Víťazmi sa stali dvaja architekti z Lausanne a jeden z Zürichu. Najviditeľnejšie však boli umelecké súťaže na hrách olympiády, a to v rokoch 1912 až 1948.

Po tomto kongrese sa v októbri 1906 P. de Coubertin obrátil málo známym obežníkom na športové asociácie a univerzity. Okrem iného v ňom uviedol: „Často ma žiadali, aby som sa obrátil na významné univerzity, federácie a športové spoločnosti na celom svete, aby pri príležitosti organizovania významných športových podujatí boli ich súčasťou aj literárne a umelecké súťaže, a to pripojením súťaží v poézii, dráme, ale najmä v hudbe. Športové spoločnosti by mali zakladať vlastné spevácke zložky.“

### Literatúra

1. COUBERTIN, P. de, 1909. *Une campagne de vingt-et un ans*. Paris: Librairie de l'Éducation physique.
2. COUBERTIN, P. de, 1932. *Mémoires olympiques*. Lausanne: Bureau International de Pédagogie Sportive.
3. LE FIGARO, 24. máj 1906.
4. MÜLLER, N., 1994. *Cent ans de congrès olympique 1894 – 1994*. Lausanne: Comité International Olympique. ISBN 3-88-500-133-0.
5. SEMAN, F., 2013. *Pedagogický odkaz Pierra de Coubertin*. Bratislava: Slovenský olympijský výbor. ISBN 978-80-89460-14-4.

# Prehľad príspevkov uverejnených v roku 2015

| Číslo 1                                                                                                           |                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Pojetí slávy a úspechu ve starovekých a v novodobých olympijských hrách                                           | O. Štaud                                               |
| Vplyv silového tréningu na pohybovú výkonnosť onkologických pacientov počas androgénnej deprivácie terapie        | A. Zelko, E. Laczo, P. Žiška, M. Kováč                 |
| Význam dynamiky laktátu pri posudzovaní trénovanosti                                                              | V. Bielik                                              |
| Diferencie v hodnotení kostnej mineralizácie mladých športovcov podľa kritéria chronologického a kostného veku    | M. Šelingerová, P. Šelinger, E. Šteňová, L. Doležalová |
| Vplyv pohybovej aktivity na kosti                                                                                 | J. Kovárová, D. Hamar                                  |
| Používame ich správne? Metóda, metodika a metodológia                                                             | Je. Labudová                                           |
| Odzov srdcovej frekvencie na herné zaťaženie v plážovom volejbale                                                 | J. Popelka                                             |
| Analýza útočnej fázy hry družstva Real Madrid v skupinovej fáze ligy majstrov 2014/15                             | M. Holienka, P. Kopúň, L. Strelka                      |
| Metrosexualita a aikido – II. časť                                                                                | A. Bernhauserová                                       |
| Športová činnosť maďarskej menšiny na Slovensku v rokoch 1939-1945                                                | P. Bučka                                               |
| Úroveň koordináčnych schopností 11- až 14-ročných žiakov                                                          | A. Lednický                                            |
| Metodická príloha                                                                                                 |                                                        |
| Rozvoj pohybových schopností s netradičným náčinom                                                                | O. Kyselovičová                                        |
| Číslo 2                                                                                                           |                                                        |
| Medzinárodné organizácie a združenia podporujúce telesnú výchovu a jej učiteľov v školách                         | B. Antala                                              |
| Motívy pohybovej aktivity chlapcov a dievčat na vybranom slovenskom a nemeckom gymnáziu                           | K. Kukurová, J. Peráčková                              |
| Pedagogické snahy Pierra de Coubertin po roku 1925                                                                | F. Seman                                               |
| Postoje žiakov základných škôl k telesnej a športovej výchove                                                     | T. Balga, B. Antala                                    |
| Efektivita herne orientovaného modelu výučby frisbee ultimate v podmienkach školskej telesnej a športovej výchovy | Z. Žuffová, L. Zapletalová                             |
| Zmeny somatických a funkčných ukazovateľov stredoškôľakov po aeróbnom pohybovom programe                          | B. Ružbarská, V. Bečáková                              |
| Stabilizačné cvičenia v etape špeciálnej športovej prípravy vo futbalovom klube FC Spartak Trnava                 | T. Čechovič                                            |
| Vplyv cvičenia drep vo vzpažení na zmeny úrovne silových parametrov vzpriamovačov chrbtice                        | L. Odráška, L. Grznár, M. Matušov                      |
| Využitie prostriedkov vodného póla v školskej telesnej a športovej výchove                                        | O. Oršula, A. Oršulová, N. Smoleňáková                 |
| Metodická príloha                                                                                                 |                                                        |
| Frisbee ultimate v školskej telesnej a športovej výchove                                                          | G. Argaj, Z. Žuffová                                   |
| Metodika lezenia a istenia na cvičných a umelých stenách                                                          | L. Chovanec                                            |
| Číslo 3                                                                                                           |                                                        |
| Vplyv vzdialenosti trojbodovej čiary od koša na podiel dosiahnutých bodov v basketbalovom zápase                  | P. Mačura, R. Kuca                                     |
| Súvislosť medzi kvalitou útočného úderu a postavením nahrávača v kategórii mužov a žien vo vrcholovom volejbale   | V. Pridal, T. Pavlík                                   |

| Analýza herného výkonu družstva Slávia EU Bratislava vo finálovej sérii extraligy žien 2014/15 vo volejbale          | M. Matušov, V. Pridal, L. Odráška, L. Grznár   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Dominantné indikátory kvality života slovenských a talianskych senioriek                                             | M. Švecová, Je. Labudová                       |
| Sociálna facilitácia v športe                                                                                        | I. Vancáková, P. Slepíčka                      |
| Vytváranie voľného priestoru stredným útočníkom v útočnej fáze hry vo futbale                                        | L. Benkovský, P. Gregora, M. Mikulič, M. Horný |
| Uplatnenie základného herného systému 4-3-3 proti systému 4-4-2 vo futbale (1. časť)                                 | P. Peráček, M. Mikulič, K. Marko               |
| Voľnočasové aktivity žiakov základných škôl a škôl so športovým zameraním                                            | F. Bergendiová, J. Labudová                    |
| Úspešnosť riešenia herných situácií dvaja proti dvom v útočnej fáze hry vo vzťahu k výsledku zápasu v ľadovom hokeji | L. Macoun, J. Filc                             |
| Stav držania tela študentiek Slovenskej technickej univerzity v Bratislave                                           | A. Cepková                                     |
| Taktické princípy vo futbale                                                                                         | P. Kopúň, M. Horný                             |
| Metodická príloha                                                                                                    |                                                |
| Zdokonaľovanie technicko-taktickej pripravenosti hráčov v mladšej prípravke vo futbale                               | M. Holienka                                    |
| Číslo 4                                                                                                              |                                                |
| Úroveň rovnováhových schopností pretekárov gymnastických športov                                                     | O. Kyselovičová, A. Lamošová                   |
| Analýza športových výkonov gymnastov na koni s drážkami na prvých európskych hrách                                   | L. Rupčík                                      |
| Vplyv aquafitness na vybrané somatické a motorické ukazovatele vysokoškôľákov                                        | E. Rýzková, Ja. Labudová                       |
| Nácvik techniky plávania hrou                                                                                        | L. Benčířiková                                 |
| Nočné mory a desivé sny športovcov                                                                                   | P. Šaržíková, T. Gregor                        |
| Herné činnosti najlepšieho strelca a vybraných útočníkov na Majstrovstvách sveta 2014 vo futbale                     | P. Kopúň, M. Holienka                          |
| Uplatnenie základného herného systému 4-3-3 proti systému 4-4-2 vo futbale (2. časť)                                 | P. Peráček, M. Mikulič, K. Marko               |
| Kvantitatívne a kvalitatívne parametre herných činností brankárov na Majstrovstvách sveta 2014 vo futbale            | M. Holienka                                    |
| Herný výkon starších žiakov na M SR vo volejbale v sezóne 2013/14                                                    | M. Hric, L. Zapletalová                        |
| Metodická príloha                                                                                                    |                                                |
| Skialpinizmus – lyžovanie vo voľnom teréne                                                                           | M. Clementis, L. Chovanec, M. Šmída            |

## Príspevky na obálke

- č. 1 2. strana Navždy nás opustil člen redakčnej rady doc. PhDr. Jaromír Šimonek, CSC.
3. strana Obsah čísel 2014
- č. 2 2. strana II. olympijský kongres (F. Seman)
3. strana Športové významnenia a ocenenia, Zväzarm – do roku 1969 (P. Bučka)
- č. 3 2. strana ŠVOUČ 2015 vo vedách o športe (I. Boržíková)
3. strana Športové významnenia a ocenenia, Zväzarm – do roku 1971 – 1. časť (P. Bučka)
- č. 4 2. strana III. olympijský kongres (F. Seman)
3. strana Športové významnenia a ocenenia, Zväzarm – do roku 1971 – 2. časť (P. Bučka)

# CONTENTS



VOLUME XXVI  
ISSN 1335 - 2245  
N° 1 / 2016

# Physical education and sport

|                                                                                                                                                                                                       |             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>Peter Bučka, Pavol Peráček • Slovakian Coach of the Century Jozef Vengloš Celebrated 80 Years Jubilee .....</b>                                                                                    | <b>2</b>    |
| <b>Zuzana Pintérová, Janka Peráčková • The Effect of Experiential Learning with Movement Activities on the Level of Self-Evaluation of School Success Among Pupils with Behaviour Disorders .....</b> | <b>3</b>    |
| <b>Ludmila Zapletalová, Lubica Řezníčková • Effects of Game Based Approach to Teaching Badminton on Game Performance and Special Knowledge in Physical Education .....</b>                            | <b>8</b>    |
| <b>Jaroslav Hančák, Robin Pělucha • Internal Load of Young Female Volleyball Players in Match Regarding their Player Position .....</b>                                                               | <b>13</b>   |
| <b>Tatiana Gallová, Ladislava Doležalová, Anton Lednický • Development of Spatially-guide Skills in Basketball .....</b>                                                                              | <b>17</b>   |
| <b>Pavol Horička • Options for the Implementation of a Secondary Offense in Basketball .....</b>                                                                                                      | <b>21</b>   |
| <b>František Seman • The Olympic Charter and its Transformation into the Second World War .....</b>                                                                                                   | <b>25</b>   |
| <b>Petra Šaržíková, Tomáš Gregor • Pseudohallucinations and lucid dreams of athletes .....</b>                                                                                                        | <b>28</b>   |
| <b>Daniela Slančová, Terézia Slančová • Sport Linguistics - Outline of Interdisciplinary Research .....</b>                                                                                           | <b>34</b>   |
| <b>Pavol Peráček, Martin Mikulič, Karol Marko • Applying Basic Game System 4-3-3 versus System 4-3-3 in Football (Part 3) .....</b>                                                                   | <b>40</b>   |
| <b>Pavol Gregora, Dávid Moravec, Ľuboš Benkovský • Selected Insights from Internships in 1. FC Nürnberg .....</b>                                                                                     | <b>43</b>   |
| <b>Miroslav Holienka • Sport Management in Context of Study Programmes at Faculty of Physical Education and Sport .....</b>                                                                           | <b>47</b>   |
| <b>Methodical Addendum .....</b>                                                                                                                                                                      | <b>I-IV</b> |
| <b>Rastislav Paľov • Practicing and Improvement of the Game with Numerical Superiority by one Player of Junior Hockey Players</b>                                                                     |             |



**Šéfredaktor:**

Ludmila Zapletalová

**Zodpovedná redaktorka:**

Angela Barineková

barinekova@fsport.uniba.sk

**Redakčná rada:**

Branislav Antala

Gustáv Argaj

Elena Bendíková

Tomáš Gregor

Olga Kyselovičová

Anton Lednický

Yveta Macejková

Peter Mačura

Igor Machajdík

Helena Medeková

Peter Schickhofer

**Vydáva:**

Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport s podporou Fakulty telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave, v spoločnosti END, spol. s r. o. Moravecká 22, 951 93 Topoľčianky.

**Tlač:**

Cart print, s. r. o. Nitra

**Adresa redakcie:**

FTVŠ UK, Mgr. Angela Barineková, Nábr. arm. gen. L. Svobodu 9, 814 69 Bratislava, tel.: 02/20669924.

**Predplatné:**

celoročné predplatné  
(4 čísla + poštovné) 10 €

**Predplatné pre kolektívy (školy):**

12 €

**Objednávky:**

SVSTVŠ, Nábr. arm. gen. L. Svobodu 9, 814 69 Bratislava, Ildikó Csölleová, tel.: 02/20669936, e-mail:ildiko.csolleova@fsport.uniba.sk.

**Vychádza:**

štvrtročne

**Zadané do tlače:**

18. 02. 2016

**Registračné číslo:**

387/91

**ISSN 1335-2245**

Časopis je indexovaný v športových databázach.

**Obsah**

**Peter Bučka, Pavol Peráček • Slovenský tréner storočia** 2  
Jozef Vengloš oslávil jubileum 80 rokov

**Zuzana Pintérová, Janka Peráčková • Vplyv zážitkového učenia** 3  
s obsahom pohybových aktivít na úroveň sebahodnotenia školskej úspešnosti žiakov s poruchami správania

**Ludmila Zapletalová, Lubica Řezníčková • Účinnosť herne** 8  
orientovaného modelu výučby bedmintonu v školskej telesnej a športovej výchove

**Jaroslav Hančák, Robin Pělucha • Vnútorne zafaženie hráčok** 13  
jednotlivých hráčskych funkcií v juniorskom volejbale

**Tatiana Gallová, Ladislava Doležajová, Anton Lednický • Rozvoj** 17  
priestorovo-orientačnej schopnosti v basketbale

**Pavol Horička • Možnosti realizácie sekundárneho protiútok** 21  
v basketbale

**František Seman • Olympijská charta a jej premeny do druhej** 25  
svetovej vojny

**Petra Šaržíková, Tomáš Gregor • Pseudohalucinácie a lucidné sny** 28  
športovcov

Používame ich správne?

**Gustáv Argaj • Hra, pohybová hra, športová hra, prípravné hry** 32  
a vlastná hra

**Daniela Slančová, Terézia Slančová • Športová lingvistik** 34  
k vymedzeniu interdisciplinárneho bádania

**Pavol Peráček, Martin Mikulič, Karol Marko • Uplatnenie** 40  
základného herného systému 4 – 3 – 3 proti základnému hernému systému 4 – 3 – 3 vo futbale – 2. časť

**Pavol Gregora, Dávid Moravec, Ľuboš Benkovský • Vybrané** 43  
poznatky z futbalovej stáže v 1. FC Nürnberg

**Miroslav Holienka • Organizácia a riadenie športu v kontexte** 47  
študijných programov na FTVŠ UK

*Metodická príloha*

I.-VIII.

**Rastislav Paľov • Nácvik a zdokonaľovanie hry v početnej prevahe**  
o jedného hráča v ľadovom hokeji

## *Slovenský tréner storočia*

### *Jozef Vengloš oslávil jubileum 80 rokov*

Jozef Vengloš má za sebou kariéru, o akej môžu mnohí slovenskí tréneri len snívať. Popri všetkých úspechoch sa musel vyrovnávať aj s nepochopením či s neprajnosťou. Pri príležitosti jeho významného životného jubilea si pripomeňme aspoň niektoré z nich.

S futbalom začal v rodnom meste, kde hral v rokoch 1951-1954 v družstve TJ Iskra Ružomberok. Talentovaný junior neušiel pozornosti popredným trénerom a medzi nimi aj kormidelníkovi vtedy najúspešnejšieho slovenského futbalového klubu Slovan Bratislava. Pretože ambicióznemu juniorskému reprezentantovi sa črtala možnosť spojiť svoju športovú kariéru so štúdiom, rozhodol sa na jar 1955 práve pre Bratislavu. Študoval na Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského. Tréner L. Šťastný to nerobil často, ale Jozefa Vengloša hneď po príchode zaradil ako záložníka a útočníka k Schrojfovi, Beňovi, Vičanovi, Jajcajovi, Benedikovičovi, Pažickému, Bílemu, Čurgalymu..., hoci mal iba devätnásť. A hneď v tom roku získal titul majstra republiky a v rokoch 1961 a 1962 bol aj pri zisku Československého pohára. V belasom drese v silnej konkurencii vydržal hrať jedenásť rokov. Za toto obdobie si obliekal reprezentačný dres nielen juniorského, ale aj olympijského a ligového výberu. V seniorskej reprezentácii Československa hral v „B“ družstve. V rôznych reprezentačných družstvách odohral spolu 33 medzištátnych zápasov. V roku 1966 mu bol udelený titul Majster športu. Popri futbale pôsobil v rokoch 1959 až 1964 ako odborný asistent na Katedre telesnej výchovy a športu SVŠT Bratislava a v rokoch 1964 až 1966 ako odborný asistent na Chemickotechnologickej fakulte SVŠT Bratislava a v rokoch

1972 až 1978 vykonával aj funkciu vedúceho katedry. V rokoch 1989 až 1990 pôsobil ako docent na katedre športových hier Fakulty telesnej výchovy a športu.

Po prvý raz si pozíciu ešte ako hrajúceho trénera vyskúšal v roku 1966 u protinožcov v Sydney FC Prague, neskôr pôsobil v klube New South Wales. Víťazstvo v lige a v pohárovej súťaži s týmto družstvom znamenalo pozvánku na post trénera austrálskej reprezentácie (1967 až 1969). V roku 1969 sa rozhodol pre návrat do vlasti a stal sa hlavným trénerom ligového družstva VSS Košice (1969 až 1971). Po dvoch ligových sezónach prišla pozvánka trénovať reprezentačné družstvo ČSSR do 23 rokov (1970 až 1972). Spolu s trénerom J. Fáberom sa v roku 1972 stali v tejto kategórii majstrami Európy, za čo získal spoločenské ocenenie Vzorný tréner a v roku 1973 ocenenie Za vynikajúcu prácu. Po tomto úspechu nasledoval ponukazo Slovana Bratislava, kde v rokoch 1973 až 1976 vykonával funkciu hlavného trénera. Za toto obdobie získal s mužstvom titul majstra ČSSR a raz zvíťazil v Československom pohári. Súčasne vykonával funkciu asistenta reprezentačného družstva. Spolupráca s V. Ježkom doviedla vtedajšiu československú reprezentáciu v roku 1976 k titulu majstra Európy v Belehrade. V reprezentačnom družstve bolo sedem hráčov Slovana Bratislava. Za tento úspech získal v rovnakom roku titul Zaslúžilý tréner a Rad práce. V roku 1978 vystriedal V. Ježka vo funkcii hlavného trénera pri reprezentácii Česko-Slovenska. Obdobie rokov 1978 až 1982 je možné považovať rovnako za úspešné, hoci doma sa tretie miesto na majstrovstvách Európy (1980 v Taliansku) nie celkom stretlo



s porozumením. Od roku 1979 začal PhDr. Jozef Vengloš odborne pôsobiť v medzinárodných štruktúrach UEFA a FIFA. Viedol niekoľko študijných skupín (11x na MS, ME, ME mladých hráčov), kurzy olympijskej solidarity (9x) a akadémie FIFA (projekty č. 1 – 7, spolu 13x). V neskoršom období prišli aj významné funkcie prezidenta Aliancie európskych futbalových trénerov – AEFCa (predtým UFTE), predsedu komisie pre technický pokrok – UEFA, člena komisie trénerov pri FIFA a technického poradcu - FIFA. V rokoch 1981–1982 sa stal trénerom výberu Európy proti výberu sveta v New Yorku a proti Taliansku v Ríme (spolu s J. Derwallom). V roku 1983 prijal angažmán v portugalskom Sportingu Lisabon, kde pôsobil ako hlavný tréner do roku 1984. Tretie miesto v ligovej súťaži a semifinále Portugalského pohára prinieslo ďalšie ponuky. Tentoraz si vybral FT Kuala Lumpur, ktorým v rokoch 1985-1987 zvíťazil v ligovej súťaži a vyhral s družstvom i pohárovú súťaž. Po ročnom pobyte prijal funkciu hlavného trénera reprezentácie Malajzie. Zatiaľ čo v ďalekej Malajzii žal úspech, na domácej scéne sa futbalový fanúšik musel vyrovnávať s neúspešnou kvalifikáciou nášho družstva na majstrovstvá Európy v rokoch 1984 a 1988 a na majstrovstvá sveta 1986. V tejto situácii prišla ponuka ujať sa opäť reprezentačného kormidla, čo neodmietol. Cez úskalnia kvalifikácie



priviedol našu reprezentáciu až do štvrťfinále majstrovstiev sveta v roku 1990. Ani tento úspech sa neobišiel bez odozvy. V roku 1990 sa stal prvým zahraničným manažérom – trénerom v Premiership, v anglickom klube Aston Villa. No už o rok odišiel do tureckého klubu Fenerbahce Istanbul. V roku 1993 prišla opäť pozvánka prebrať kormidlo slovenskej reprezentácie a stal sa tak prvým hlavným trénerom v ére samostatného Slovenska (viedol spolu 16 zápasov). Zároveň sa stal oficiálnym poradcom prezidenta Slovenskej republiky, oficiálnym poradcom ministra školstva a členom výkonného výboru SFZ. V roku 1993 bol menovaný trénerom výberu sveta v Hongkongu (spolu s B. Milutinovičom). V práci reprezentačného trénera pokračoval aj v rokoch 1996-1997, tentoraz v Ománe. Ďalším pôsobiskom sa v rokoch 1998-1999 stal škótsky Celtic Glasgow. V roku 1999 viedol znovu výber sveta v Južnej Afrike a v rokoch 2002-2003 ešte japonský JEF United Ichihara Čiba. Reprezentačné družstvo ČSSR a Slovenska viedol spolu 77x.

Profesionálny život Jozefa Vengloša bol okrem trénerských postov popretkávaný aj čestnými funkciami, akými boli: čestný člen Slovenského futbalového zväzu, Slovenského olympijského výboru a Vedeckej rady FTVŠ UK Bratislava a čestný prezident AEFCA. Celoživotnú úspešnú prácu futbalového trénera odmenil v roku 1996 Slovenský olympijský výbor Cenou Fair Play, v roku 2009 Striebornými kruhmi SOV a zlatým odznakom SOV. V roku 2006 mu Slovenský futbalový zväz udelil Zlatý odznak SFZ. V roku 2001 mu bolo udelené Krištáľové krídlo v kategórii šport za vynikajúce výsledky v oblasti trénerstva a za dlhoročnú reprezentáciu slovenského futbalu po celom svete. Významné ocenenia mu udelili aj najvýznamnejšie futbalové organizácie. V roku 2006 mu FIFA udelila Medailu za zásluhy a UEFA v roku 2007 Diamantový rad za zásluhy. V roku 2014 dostal najvyššie vyzna-

menanie od FIFA Order of Merit (Diamantový rad za rozvoj futbalu vo svete) v Brazílii.

Vlastné motto: Pracovitosť, zaneťenosť a láska k futbalu dokázal doc. PhDr. Jozef Vengloš (\*18. 2. 1936 Ružomberok) naplňať vďaka neobyčajnej cieľavedomosti, vytrvalosti a

pracovitosti. Hráči, ktorí mu prešli rukami vedia, že jeho nástrojmi boli tolerancia, úcta, kompromis a slušnosť.

Redakcia časopisu Telesná výchova a šport sa pripája ku gratulantom.

**Peter Bučka**  
**Pavol Peráček**

## ***Vplyv zážitkového učenia s obsahom pohybových aktivít na úroveň sebahodnotenia školskej úspešnosti žiakov s poruchami správania***

**Zuzana Pintérová, Janka Peráčková**

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

**C**ieľom štúdie bolo rozšíriť poznatky o zážitkovom učení s obsahom pohybových a športových aktivít ako súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu a zistiť vplyv programu zážitkového učenia na zmeny v oblasti sebahodnotenia školskej úspešnosti žiakov so špecifickými poruchami správania. Pracovali sme so štandardizovaným Dotazníkom sebahodnotenia školskej úspešnosti detí (T-216). Žiaci so špecifickými poruchami správania či učenia majú spravidla zníženú úroveň sebahodnotenia, čo ovplyvňuje ich ďalší výkon a motiváciu k tomuto výkonu. Dotazník bol vyhodnocovaný v šiestich základných škálach (všeobecné schopnosti, matematika, čítanie, pravopis, písanie, sebadôvera). Zistili sme, že pôsobením experimentálneho činiteľa vo forme zážitkového učenia s obsahom pohybových aktivít sa zvýšila úroveň sebahodnotenia žiakov s poruchami správania a učenia, a to vo všetkých pozorovaných kategóriách sebahodnotenia. Na základe tejto skutočnosti sme formulovali odporúčania pre praktickú oblasť.

**Kľúčové slova:** *zážitkové učenie, pohybové a športové aktivity, špecifické poruchy správania, problémoví žiaci, sebahodnotenie, školská úspešnosť*

Verešová (2014) definuje zážitok ako každý duševný jav, ktorý človek prežíva. Je výlučne vnútorný, citovo sprevádzaný a subjektívny. Zážitok sa stáva zdrojom osobnej skúsenosti, hromadí sa počas celého života a vytvára jedinečné duševné bohatstvo každého človeka. Aktivitu určenú k vyvolaniu zážitku, či už sú založené na súťaživosti, na šťastí alebo na

inej stránke prežívania, majú podľa Hanuša a Chytilovej (2008) jedno spoločné. Získavame pri nich pocit, že niečo objavujeme, dodávajú nám tvorivý pocit, že sa dostávame do novej, inej reality. Prispievajú k vyšším úrovňam nášho výkonu a do stavu vedomia, o ktorom sa nám dávnejšie ani nesnívalo. Hlavným prvkom zážitkovej pedagogiky



(Pelánek 2008) by mala byť vlastná aktivita žiaka, prostredníctvom ktorej nadobudne svoje zážitky. Čím viac svojej sily a aktivity vloží do činnosti, tým viac je zážitok hodnotnejší, intenzívnejší a využiteľnejší pre výučbu a prax. Hodina telesnej a športovej výchovy a iné organizačné formy školskej telesnej výchovy je najlepším príkladom pre zážitkové vyučovanie, pretože je to príležitosť k pohybu, ktorý prináša rôzne emócie – radosť, šťastie, spokojnosť, potešenie, prekvapenie, ale aj strach, nechúť, hnev (Peráčková 2014a). Zážitkové učenie s pomocou kooperatívnych aktivít a hier podporujú aj Pánisová a Peráčková (2012). Kasíková (2010) ponúka konkrétne námety pre činnosti, ktoré vedú k väčšej spolupráci v triede a sú to prevažne pohybové aktivity v kooperatívnom učení, ktoré vedú k vytváraniu lepších vzťahov. Triedy s vysokou kohéziou majú medzi sebou dobré interpersonálne vzťahy a držia spolu (Gajdošová 2000). Vychádzky a pobyt a hry vonku v prírode sprostredkujú zážitky a podporí sa prirodzená zvedavosť detí, preto ich Šircová (2007) odporúča vo všetkých školských kategóriách počas celého roku.

Významným činiteľom pri diagnostikovaní vzťahov v triede je klíma triedy. Ide o sociálno-psychologický termín, ktorý sa stal v poslednom období veľmi populárny (Čapek 2010, Petlák 2006). Klíma školskej triedy je súbor všetkých vonkajších a vnútorných podmienok, ktoré vzájomne pôsobia na jednotlivých žiakov a učiteľov a ovplyvňujú ich správanie (Vykopalová 1992).

Poruchy správania, ktorých výskyt nie je v súčasnosti výnimočný (Vágnerová 2005), sa vnímajú ako isté odchýlky v oblasti socializácie, kde dochádza k situácii, že jednotlivec nie je schopný rešpektovať pravidlá a normy správania na úrovni zodpovedajúcej jeho veku, emocionálnej vyspelosti a jeho rozumových schopností. Deti a dospievajúci s poruchami správania bývajú nadmieru koncentrovaní na svoju osobu a na uspokojovanie vlastných potrieb.

V škole sa stretávame s rozličnými podobami a typmi problémových žiakov s nežiaducim a deformovaným správaním aj v telesnej výchove – žiaci vyrušujúci, bojazliví, bez motivácie, ale aj s nízkou telesnou zdatnosťou, ktorí dlhodobo a úmyselne vyvolávajú konflikty (Peráčková 2000). Pre učiteľov je riešenie týchto konfliktov ďalším zafažujúcim prvkom v náročnom a zodpovednom povolani.

Faktory, ktoré zvyšujú pravdepodobnosť vzniku a vývoja porúch správania popisuje Vágnerová (2001). Aby mohla byť porucha správania diagnostikovaná, musí ísť o prejavy dlhodobého charakteru (viac ako šesť mesiacov):

1. Biologické faktory – nepriaznivé dedičné dispozície a biologické dispozície.
2. Psychické faktory – nižšia úroveň inteligencie, neuspokojovanie potreby bezpečia, istoty, spolupatričnosti a lásky. Nežiaduce správanie sa môže stať predmetom sebareflexie a sebarealizácie.
3. Sociálne faktory – nevhodné vplyvy prostredia, vrstovníckych skupín, určitej subkultúry ako aj vplyv životného prostredia.

Martinek (2009) zaraďuje medzi najčastejšie poruchy správania detí a mládeže v súvislosti so školskou dochádzkou tieto prejavy:

- Neagresívne – ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), chronické klamstvá a podvádžanie, záškoláctvo, úteky a túlanie sa.
- Agresívne – krádeže, vandalizmus, šikanovanie.

Zvyšovanie odolnosti detí a mládeže voči poruchám správania,

resp. sociálno-patologickým javom podľa Oravcovej (2004) vyžaduje systémovú a koordinovanú prípravu realizátorov preventívnych aktivít v školách a školských zariadeniach. Celospoločenský systém prevencie porúch správania predpokladá koordinovanú spoluprácu všetkých zložiek zúčastnených na tomto jave. Bryndzák a kol. (2013) odporúčajú rôzne špecifické postupy práce so žiakmi s poruchami správania a medzi nimi je aj odporúčanie na skupinovú prácu, keď má žiak splniť konkrétnu čiastkovú úlohu v rámci pracovného tímu, čo je častá didaktická metóda v školskej telesnej výchove.

Sebahodnotenie a hodnotenie žiakov je v procese učenia a učenia sa žiakov dôležité. Odohráva sa v školách, triedach. Žiaci sa ním učia kriticky myslieť. V triede treba vytvoriť pravidlá a podmienky, aby mohlo prebiehať sebahodnotenie a hodnotenie spravodlivo (Kosová 1997). Pomáha tomu aj inovatívne učenie sa, samostatná práca či práca v dvojiciach, alebo v skupinách a tímoch (Gavora 1990). Vyhodnocovať rôzne informácie pomáha aj zážitkové učenie sa žiakov, učenie sa pre život. Ak má byť postup pri sebahodnotení a hodnotení žiakov jasný, treba uvádzať príklady a postupy priamo zo života. Potrebné je nadväzovať na to, čo už žiaci vedia. Obraz „ja“ vzniká a vyvíja sa v interakcii jednotlivca so svetom, a to na základe jeho vlastnej skúsenosti. Sebahodnotenie dieťaťa sa vyvíja na základe postoja rodičov, na základe ich hodnotenia a citovej akceptácie (Vágnerová 2001). Sebahodnotenie v pedagogickej praxi je určené vo vzťahu

**Doc. PaedDr. JANKA PERÁČKOVÁ, PhD. (\*1958)** - zaoberá sa didaktikou školskej telesnej výchovy, pedagogickou komunikáciou, rétorikou a komunikáciou, manažmentom osobného rozvoja učiteľa, pedagogickou diagnostikou, pedagogickou praxou, pohybovými programami pre predškolský vek.

**Mgr. et Mgr. ZUZANA PINTÉROVÁ (\*1987)** - študentka doktorandského štúdia, absolventka FTVŠ UK v Bratislave, absolventka Pedagogickej fakulty UKF v Nitre, aktívne sa zaoberá plávaním dojíat a batoliat, zážitkovým učením, aplikovaním pohybových programov pre vyučovanie detí s poruchami správania.



k výkonu a jeho kvalite a potrebuje pevnú a stálu štruktúru, ktorá sa vyvíja podľa toho, ako sa mení organizmus sám a prostredie, ktoré ho ovplyvňuje (Balcar 1983). Obraz seba samého pôsobí na očakávanie a správanie sa jednotlivca. Má veľký vplyv na ďalší výkon v akejkoľvek oblasti a na motiváciu k činnosti, ktorá by k danému výkonu mala viesť.

### Metodika

Výskumná činnosť sa realizovala v súkromnej základnej škole v Bratislave v trvaní 11 mesiacov školského roka (január – november 2014). Celkový počet hodín experimentu bol 64 a jeho súčasťou boli rôznorodé zážitkové činnosti, kooperatívne aktivity, didaktické hry, heuristické metódy, prvky súťaživosti, pobyty v prírode a pod., ktoré boli aplikované do vyučovacích hodín telesnej a športovej výchovy na druhom stupni ZŠ, biológie, geografie, občianskej náuky, etickej výchovy, ako aj do programu rôznych záujmových krúžkov (vodácky a turistický krúžok, lyžiarsky a snowboardový výcvik, cykloturistický krúžok, škola v prírode).

Výskumný súbor tvorilo celkovo 16 žiakov druhého stupňa, z toho 12 chlapcov a 4 dievčatá. Títo žiaci majú diagnostikovanú určitú špecifickú poruchu správania alebo učenia, ktorá sa prejavuje predovšetkým problémovým správaním. U žiakov bola diagnostikovaná porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou (ADD, ADHD), dyslexia, dysgrafia, niektoré formy agresívnej a neagresívnej formy porúch správania, ale aj porucha príjmu potravy.

Štruktúra nášho výskumu: **vstupná diagnostika** problémových žiakov → program zážitkového učenia s obsahom športových aktivít (11 mesiacov) → **výstupná diagnostika** → vyhodnotenie výskumu, závery a odporúčania pre prax.

Na splnenie cieľa výskumu sme pracovali s Dotazníkom sebahodnotenia školskej úspešnosti detí (ozn. T – 216). Autormi poslednej verzie tejto psychodiagnostickej metódy sú Matejček a Vágnerová (1992).

Tab. 1

Sebahodnotenie školskej úspešnosti medzi intaktnými a integrovanými žiakmi pred a po experimente

|           | Sebahodnotenie školskej úspešnosti |       |                         |       |
|-----------|------------------------------------|-------|-------------------------|-------|
|           | Intaktní/é žiaci/čky               |       | Integrovaní/é žiaci/čky |       |
|           | pred                               | po    | pred                    | po    |
| Aritm.pr. | 7,218                              | 7,873 | 3,943                   | 5,593 |
| Smer.od.  | 0,983                              | 1,088 | 0,749                   | 0,828 |
| Median    | 7,3                                | 8,2   | 3,8                     | 5,6   |
| Min.      | 5,8                                | 6,02  | 3,21                    | 4,49  |
| Max.      | 8,33                               | 9,1   | 5,2                     | 6,7   |
| Var.rozp. | 2,53                               | 3,08  | 1,99                    | 2,21  |
| T - test  | 2,096*                             |       | 2,096*                  |       |
| p         | p<0,05                             |       | p<0,05                  |       |

Tab. 2

Sebahodnotenie školskej úspešnosti medzi intaktnými a integrovanými žiakmi pred a po experimente

|           | Sebahodnotenie školskej úspešnosti |                         |                      |                         |
|-----------|------------------------------------|-------------------------|----------------------|-------------------------|
|           | Intaktní/é žiaci/čky               | Integrovaní/é žiaci/čky | Intaktní/é žiaci/čky | Integrovaní/é žiaci/čky |
|           | pred                               | pred                    | po                   | po                      |
| Aritm.pr. | 7,218                              | 3,943                   | 7,873                | 5,593                   |
| Smer.od.  | 0,983                              | 0,749                   | 1,088                | 0,828                   |
| Median    | 7,3                                | 3,8                     | 8,2                  | 5,6                     |
| Min.      | 5,8                                | 3,21                    | 6,02                 | 4,49                    |
| Max.      | 8,33                               | 5,2                     | 9,1                  | 6,7                     |
| Var.rozp. | 2,53                               | 1,99                    | 3,08                 | 2,21                    |
| U - test  | 2,802**                            |                         | 2,486*               |                         |
| p         | p<0,01                             |                         | p<0,05               |                         |

Tab. 3

Sebahodnotenie školskej úspešnosti medzi integrovanými žiakmi a integrovanými žiačkami pred a po experimente

|           | Sebahodnotenie školskej úspešnosti |       |                    |       |
|-----------|------------------------------------|-------|--------------------|-------|
|           | Integrovaní žiaci                  |       | Integrované žiačky |       |
|           | pred                               | po    | pred               | po    |
| Aritm.pr. | 4,257                              | 6,058 | 3,657              | 5,12  |
| Smer.od.  | 1,084                              | 1,136 | 0,620              | 5,132 |
| Median    | 3,9                                | 6,1   | 3,8                | 0,744 |
| Min.      | 3,41                               | 4,39  | 2,91               | 5,0   |
| Max.      | 6,31                               | 7,32  | 4,3                | 4,21  |
| Var.rozp. | 2,9                                | 2,93  | 1,39               | 6,18  |
| T - test  | 2,096*                             |       | 2,096*             |       |
| p         | p<0,05                             |       | p<0,05             |       |

Tab. 4

Sebahodnotenie školskej úspešnosti medzi integrovanými žiakmi a integrovanými žiačkami pred a po experimente

|           | Sebahodnotenie školskej úspešnosti |                    |                   |                    |
|-----------|------------------------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
|           | Integrovaní žiaci                  | Integrované žiačky | Integrovaní žiaci | Integrované žiačky |
|           | Pred                               | Pred               | Po                | Po                 |
| Aritm.pr. | 4,257                              | 3,657              | 6,058             | 5,132              |
| Smer.od.  | 1,084                              | 0,620              | 1,136             | 0,744              |
| Median    | 3,9                                | 3,8                | 6,1               | 5,0                |
| MIN.      | 3,41                               | 2,91               | 4,39              | 4,21               |
| MAX.      | 6,31                               | 4,3                | 7,32              | 6,18               |
| Var.rozp. | 2,9                                | 1,39               | 2,93              | 1,97               |
| U - test  | 0,642                              |                    | 1,521             |                    |
| p         | n.s.                               |                    | n.s.              |                    |

Aplikovaný dotazník bol úspešne použitý predovšetkým pri skúmaní emocionality detí s rôznym stupňom špecifickej poruchy či už v oblasti správania alebo učenia. Často sa aplikuje aj v rôznych špecializovaných vzdelávacích zariadeniach. Žiaci so špecifickými poruchami správania či učenia majú spravidla zníženú úroveň sebahodnotenia, čo ovplyvňuje ich ďalší výkon a motiváciu k tomuto výkonu. Aj to bol jeden z dôvodov, prečo sme sa rozhodli pre aplikáciu tejto diagnostickej metódy. Dotazník je vyhodnocovaný v šiestich základných škálach, v každej po 8 položiek, teda obsahuje celkovo 48 otázok, na ktoré majú žiaci odpovedať kladne (áno) alebo záporne (nie). Sú to tieto kategórie:

1. všeobecné schopnosti – žiak má za úlohu vyjadriť sa o úrovni svojich intelektových schopností, o svojej bystrosti, pohotovosti a o ostatných vlastnostiach, ktoré sú predpokladom úspešnosti v škole;
2. matematika – žiak hodnotí svoje schopnosti v oblasti matematiky a svoju úspešnosť v tomto predmete;
3. čítanie;
4. pravopis;
5. písanie;
6. sebadôvera – žiak vyjadruje dôveru v svoje schopnosti a hodnotí aj svoje postavenie medzi ostatnými žiakmi.

Pre náš výskum sme porovnávali hodnoty získané celkovo z jednotlivých kategórií.

### Výsledky a diskusia

Cieľom nášho výskumu bolo poukázať na možný vplyv programu zážitkového učenia s obsahom pohybových aktivít na zlepšenie sebahodnotenia problémových žiakov v oblasti školskej úspešnosti. Použitá diagnostická metóda (Dotazník sebahodnotenia školskej úspešnosti) nám umožnila získať výsledky sebahodnotenia. Dotazník bol aplikovaný pre všetkých žiakov v triede, využili sme možnosť komparácie výsledkov u intaktných a integrovaných žiakov. V tab. 1 porovnáваме hodnoty (spolu vo všetkých kategó-

riách sebahodnotenia) intaktných a integrovaných žiakov pred a po realizácii programu zážitkového učenia. Výsledky sú z pohľadu významnosti rozdielov získaných pred a po experimente v oboch sledovaných súboroch zhodné, a to štatisticky významné ( $p < 0,05$ ). Pre nás je však zaujímavý výsledok v tab. 2, kde je zachytená významnosť rozdielu v hodnotách medzi intaktnými a integrovanými žiakmi pred experimentom. Po experimentálnom programe so zážitkovým učením nastala zmena a rozdiel v hodnotách medzi intaktnými a integrovanými žiakmi.

Rozhodli sme sa porovnať aj získané hodnoty v sebahodnotení školskej úspešnosti u integrovaných chlapcov a integrovaných dievčat pred a po zážitkovom učení (tab. 3). Výsledky nám preukázali v oboch prípadoch rovnaký štatisticky významný rozdiel ( $p < 0,05$ ) pred a po experimente u problémových chlapcov ako aj problémových dievčat.

V tab. 4 porovnáваме mediány dvoch nezávislých vzoriek (v našom prípade integrovaní chlapci a integrované dievčatá) sebahodnotenia školskej úspešnosti medzi problémovými chlapcami a problémovými dievčatami. Pred experimentom nebol preukázaný štatisticky významný rozdiel. Po experimente sme tak isto nezaznamenali v sebahodnotení žiadne štatisticky významné rozdiely, aj keď sa obidva súbory celkovo v sebahodnotení školskej úspešnosti posunuli v pozitívnom smere. Podľa výskumu Novákovej (2008) je sebaopätie integrovaných chlapcov vyššie ako u dievčat. V našom výskume sme to nepotvrdili.

Výskum Sitkovej (2014) o problémových žiakoch v edukácii vychádzal z inkluzívnych a integračných trendov v súčasnej edukácii, ktorý podporuje výchovu a vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Autorka využila niektoré intervencie v prevencii problémového správania – kartičky na podporu plnenia škol-

ských povinností žiakov, kartičky ako posilňovače žiaduceho správania s textom hodnotiacim správanie žiaka, triedne pravidlá v prevencii problémového správania, fyzické aktivity pre odbúranie stresu a napätia, častejšie uplatňovanie pohybových hier a cvičení. Odporúča, aby učiteľia zaujali pri práci s problémovými žiakmi chápujúci a akceptujúci postoj a uplatňovali individuálny prístup v snahe pomôcť im. Odporúča preventívne prístupy, aby sa eliminoval výskyt problémového správania v triede. Na posilnenie utvárania žiaduceho správania odporúča uplatniť úsmev, pochvalu, povzbudenie či pohladenie. Čerešník (2014) uvádza, že školské sebaopätie žiaka začína byť tou premennou, ktorá významne ovplyvní dieťa a jeho ďalší vývin. Zdôrazňuje, že sebahodnotenie významným spôsobom ovplyvňuje záujmy, ciele aj aspirácie a dieťa bude selektovať oblasti, v ktorých je jeho sebaopätie vysoké a nízke. Bude sa venovať oblastiam, v ktorých je jeho sebaopätie vysoké a bude sa vyhýbať oblastiam, v ktorých nie je vysoké. Kvalita a efektívnosť pedagogickej práce je silne ovplyvnená odolnosťou osobnosti voči stresu, ktorý integrované vyučovanie prináša (Čechová a kol. 2006).

### Záver

V našom výskume sme zisťovali vplyv programu zážitkového učenia na zmeny v oblasti sebahodnotenia školskej úspešnosti žiakov so špecifickými poruchami správania. Zistili sme, že pôsobením experimentálneho činiteľa vo forme zážitkového učenia s obsahom pohybových aktivít sa zvýšila úroveň sebahodnotenia žiakov s poruchami správania a učenia, a to vo všetkých pozorovaných kategóriách sebahodnotenia. Nami navrhnuté intervenčné programy s rôznymi pohybovými a športovými aktivitami výrazne zlepšili pohľad žiakov na seba samých, čo sa premietlo do ich sebahodnotenia školských výkonov. Ak sa žiak dopracuje k hodnoteniu výkonu svojho a svojich spolužiakov,



môže to byť pre neho veľkým pozitívnym motívom k školskej práci vo všetkých oblastiach. V našom výskume sme podporovali aj proaktívnu interakciu (Peráčková 2014b), pri ktorej išlo o to, aby sa jednotlivci stávali aktívnejšími činiteľmi vlastného osobnostného rozvoja (ak ma nik nezavolá k činnosti, ktorú chcem vykonávať, zavolám si ja niekoho k tejto činnosti).

Po skúsenostiach v našom experimente môžeme plne súhlasiť s autoritou Sitkovou (2014) a pri realizácii vyučovania s problémovými žiakmi odporúčame aj dobrú atmosféru v triede – triednu klímu, empatiu učiteľa a spolužiakov, dodržiavanie dohodnutých pravidiel, určitú pravidelnosť a zaužívané postupy, ktoré už žiaci poznajú a majú v nich určitú istotu. Odporúčame ďalším vzdelávaním osvojiť si pedagogické prístupy zamerané na rozvoj osobnosti žiaka, naučiť sa diagnostikovať dosiahnutú úroveň vývinu žiakov, naučiť sa riadiť vyučovací proces s integrovanými žiakmi, využívať sebareflexiu. Toto sú stratégie, ktoré nám za 11 mesiacov nášho výskumu pomohli a výsledok je v pozitívnych zmenách sebahodnotenia sledovaných žiakov.

#### Literatúra

1. BALCAR, K., 1983. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
2. BRYNDZÁK, P. a kol., 2013. *Žiak s poruchami správania v základnej a strednej škole*. Bratislava: ŠPÚ.
3. ČAPEK, R., 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2742-4.
4. ČECHOVÁ, D. a kol., 2006. *Integrácia žiakov v podmienkach základných a špeciálnych základných škôl*. (Príručka na prácu so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia). Prešov: Rokus. ISBN 80-89055-64-8.
5. ČEREŠNÍK, M., 2014. *Sebapoznanie slovenských dospelých vo vzťahu k rizikovému správaniu*. In: *PhD. Existence 2014: Česko-slovenská psychologická konferencia (nejen) pro doktorandy a o doktorandech*. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 204-214. ISBN 978-80-244-4224-2.
6. GAJDOŠOVÁ, E., 2000. *Poznávanie sociálnych vzťahov v triede. Práca so sociometricko-ratingovým dotazníkom*. Bratislava: Metodické centrum mesta Bratislava. ISBN 80-7164-268-1.
7. GAVORA, P., 2010. *Aki sú moji žiaci: Pedagogická diagnostika žiaka*. 2. vyd. Nitra: Enigma Publishing s.r.o. ISBN 978-80-89132-91-1.
8. HANUŠ, R. a L. CHYTILOVÁ, 2009. *Zážitkové pedagogické učení: modely zkušenostního učení, motivace, prostředky zážitkové pedagogiky, projektování*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2816.
9. KASÍKOVÁ, H., 2010. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. vyd. rozšir. a aktualiz. Praha: Portal. ISBN 978-80-7367-712-1-3.
10. KOSOVÁ, B., 1997. *Vplyv hodnotenia na žiaka*. In: *Učiteľské noviny*. 47(12), s. 3-4.
11. MARTÍNEK, Z., 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-2472-310-5.
12. MATĚJČEK, Z. a M. VÁGNEROVÁ., 1992. *Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí SPAS. Příručka*. Bratislava: Psychodiagnostika.
13. NOVÁKOVÁ, J., 2008. *Sebepojetí školní úspěšnosti žáků se specifickými poruchami učení: bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita.
14. ORAVCOVÁ, J., 2004. *Sociální psychologie*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8055-980-5.
15. PÁNISOVÁ, M. a J. PERÁČKOVÁ, 2012. *Kooperativne hry a cvičenia*. In: *Telesná výchova & šport*. ISSN 1335-2245.
16. PELÁNEK, R., 2008. *Príručka inštruktora zážitkových akcií*. Praha: Portal. ISBN 878-80-7367-353-6.
17. PERÁČKOVÁ, J., 2014/a. *Zážitkové vyučovanie telesnej a športovej výchovy*. In: ANTALA, B. a kol. *Telesná a športová výchova a súčasná škola*. Bratislava: Národné športové centrum v spolupráci s FTVŠ UK. ISBN 0978-80-971466-1-0.
18. PERÁČKOVÁ, J., 2014/b. *Vyučovanie telesnej a športovej výchovy so zameraním na získavanie detí a mládeže k pohybovým aktivitám*. In: ANTALA, B. a kol. *Telesná a športová výchova a súčasná škola*. Bratislava: Národné športové centrum v spolupráci s FTVŠ UK. ISBN 0978-80-971466-1-0.
19. PERÁČKOVÁ, J., 2000. *Problémová žiáci a problémový žiak v telesnej výchove*. In: *Acta Facultatis Educationis physicae Universitatis Comenianae*, 41. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 80-223-1567-2.
20. PETLÁK, E., 2006. *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS. ISBN 80-89018-97-1.
21. SITKOVÁ, D., 2014. *Skúsenosti s intervenciou žiakov s problémovým správaním na primárnom stupni vzdelávania. Osvedčená pedagogická*

- skúsenosť edukačnej praxe*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
22. ŠIRCOVÁ, I., 2007. *S deťmi v prírode: zážitková výchova po celý rok*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-201-0.
  23. VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-2461-074-4.
  24. VÁGNEROVÁ, M., 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.
  25. VEREŠOVÁ, J., 2014. *Zážitková pedagogika vo voľnočasových aktivitách*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-8052-581-1.
  26. VYKOPALOVÁ, H., 1992. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého. ISBN 80-7067-161-0.

## SUMMARY

### The effect of experiential learning with movement activities on the level of self-evaluation of school success among pupils with behaviour disorders

Zuzana Pintérová, Janka Peráčková

The aim of this study was to widen the knowledge about experiential learning with the content of physical and sporting activities as a part of the educational process and its impact on changes in the school success self-evaluation of pupils with behaviour disorder. We used a standardized questionnaire of school success self-evaluation of pupils (T – 216). Pupils with specific learning and behaviour disorder generally have reduced level of self-esteem, which affects their future performance and motivation to performance. The questionnaire was evaluated in six basic scales (general skills, mathematics, reading, spelling, writing, self-esteem). We found that intervention with an experiment in the form of experiential learning with the content of physical activities has increased the level of self-evaluation in pupils with behaviour disorder. Improvement was in all observed categories of self-evaluation. Based on this fact, we made recommendation for the practical field of study.

# Účinnosť herne orientovaného modelu výučby bedmintonu v školskej telesnej a športovej výchove

<sup>1</sup>Ludmila Zapletalová, <sup>2</sup>Lubica Řezníčková

<sup>1</sup>Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu,

<sup>2</sup>Gymnázium Bilíkova, Bratislava

V zmysle súčasných požiadaviek zvýšiť atraktivitu telesnej a športovej výchovy bol zrealizovaný výskum, ktorého cieľom bolo porovnať efektivitu tradičného modelu výučby bedmintonu s preferovaním nácviku techniky úderov a herne orientovaného modelu s preferovaním súčasného nácviku techniky a takticky úderov v premenlivých podmienkach hry. Výskum bol uskutočnený s dievčatami 2. ročníka gymnázia (dve triedy po  $n = 11$ ) v 8 vyučovacích hodinách. Diagnostika výsledkov výučby bola založená na expertíznom posudzovaní výskytu používaných úderov a charakteru hry dvojíc (zápas/rekreačný bedminton) a vedomostnom teste s otázkami z pravidiel a techniky a taktiky úderov. Po absolvovaní výučby prostredníctvom herne orientovaného modelu významne vzrástla u dievčat v zápase variabilita úderov ( $p < 0,05$ , resp.  $p < 0,01$ ) na úkor vysokého forhendu (z 80 % na 53 %). U dievčat vyučovaných tradične sa proporционаlita úderov takmer nezmenila ( $p > 0,05$ ). Na konci experimentu sa všetky dievčatá vyučované herne orientovaným modelom snažili o športový zápas, v triede vyučovanej tradičným spôsobom len 2 dvojice. Vo vedomostnom teste mali dievčatá vyučované herne orientovaným modelom skóre, predovšetkým v otázkach z taktiky, ale aj z techniky úderov. Celkové výsledky naznačili vyššiu efektivitu herne orientovaného prístupu tak v technicko-taktickej výkonnosti ako aj v úrovni špeciálnych vedomostí.

**Kľúčové slová:** bedminton, didaktika, model výučby, dievčatá

V súčasnosti sa za jednu z mnohých príčin nezáujmu detí a mládeže o pohybové aktivity považuje kvalita vzdelávacieho procesu v telesnej, resp. telesnej a športovej výchove v základných a stredných školách a nedostatočne pripravené ľudské zdroje (učitelia) na motivovanie detí, čo súvisí okrem iného so znalosťou a ovládaním rôznych didaktických štýlov, koncepcií a prístupov k vyučovaniu.

Medzi najobľúbenejšie športy patria najmä medzi chlapcami špor-

tové hry, či už tradičné alebo novovzniknuté, ktoré tvoria aj podstatnú časť učiva v učebných osnovách, resp. kurikulumoch. Vyučovanie športových hier má u nás dlhú tradíciu a až na výnimky sa vždy opieralo o didaktiku, ktorá vyplývala z aktuál-

neho stavu poznania a zväčša bola odvodená z didaktiky športového tréningu (Choutka et al. 1972; Rovný et al. 1975; Slovák et al. 1993, 1995 a i.). Prevažne sa preferoval didaktický model vyučovania, ktorý by sa dal charakterizovať ako tzv. „technický“ s istými náznakmi „integrovaného“, čo znamená, že sa prednostne bez situačného herného kontextu nacvičovali základné herné činnosti jednotlivca, v lepšom prípade aj najzákladnejšie herné kombinácie a až po ich čiastočnom zvládnutí sa prechádzalo k hre. Žiaľ, tento model u nás prevláda aj dnes napriek tomu, že už v šesťdesiatych rokoch 20. storočia Dobrý poukazoval na jeho riziká a presadil do návrhu osnov športových hier pre školy 2. cyklu koncepciu výučby športových hier Mérance Jeux sportifs collectifs z roku 1966, v ktorej základnými myšlienkami bolo, že vyučovací proces začína hrou, ktorá sa stáva zdrojom pedagogickej diagnózy a východiskom rozhodovania o učive a že pri výučbe treba postupovať od všeobecného k osobitnému, t. j. od hernej koncepcie a herného systému cez herné kombinácie k herným činnostiam jednotlivca (Dobrý 1972).

Na jeho koncepciu určitým spôsobom nadväzujú aj koncepcie, resp. modely vyučovania športových hier v osemdesiatych rokoch 20. st. v anglosaských krajinách, v ktorých bol žiak postavený od začiatku do premenlivých podmienok zápasu. V ňom sa učil chápať podstatu hry – základnú stratégiu hry a základné pravidlá a až druhotne zdokonaľoval herné zručnosti. Vznikla a postupne sa rozvíjala celá škála koncepcií a modelov vyučovania športových hier ako napr. Teaching Games for Understanding (TGfU), Tactical Approach (TA), Game Based Approach (GBA) ai.), ktoré je možné

**Doc. PaedDr. LUDMILA ZAPLETALOVÁ, PhD. (\*1950)** - venuje sa didaktike športových hier, osobitne volejbalu.

**Mgr. LUBICA ŘEZNÍČKOVÁ (\*1962)** – učiteľka telesnej a športovej výchovy na Gymnázii Bilíkova, Bratislava.



zhrnúť pod označenie herne orientované, taktické, resp. kognitívne modely. Základná idea týchto didaktických modelov k vyučovaniu športových hier je, že pochopenie základného princípu športovej hry a rozvoj taktického myslenia a konania, čiže kognitívny komponent, je nadradený pri osvojovaní si techniky herných činností jednotlivca. Hra nemusí mať vždy finálnu podobu, ale môže mať rôzne upravené pravidlá v súlade s psychickým, rozumovým a biologickým vývinom a výkonnosťou žiakov (Bunker a Thorpe 1982; Thorpe, Bunker a Almond 1986; Rink, 1996; Butler 1996; Werner, Thorpe a Bunker 1996; Griffin, Mitchell a Oslin 1997, 2005; Steinhöfer a Remmert 1998; Cushion 2002; Mitchell, Oslin a Griffin 2005; Alexander a Penney 2005; Unierzyski a Crespo 2007; Psotta 1999; Argaj 2000, 2012; Dobrý 2001; Psotta a Velenský 2001, 2009; Velenský 2008 a i.).

V teoretickej a praktickej, didaktickej, rovine sú jednotlivé prístupy rozpracované pomerne dobre. Značne ale absentuje empirické overenie ich učebných efektov, t. j. transferu výsledkov učebnej činnosti žiakov do finálneho herného výkonu a poznatkovej sféry týkajúcej sa stratégie a taktiky tej ktorej hry. Vyplníť túto medzeru chceme naším príspevkom, ktorého cieľom je porovnať efektívnosť tradičného a herne orientovaného modelu výučby tematického celku bedminton v oblasti herného výkonu a procedurálnych a deklaratívnych vedomostí z bedmintonu stredoškôľákov.

### Metodika

#### Výskumný súbor

Výskum sme zrealizovali u dievčat 2.A a 2.B triedy 4-ročného bilin-gválneho gymnázia v rámci hodín telesnej a športovej výchovy s dvoj-hodinovou týždňovou dotáciou. Vek dievčat sa pohyboval medzi 16 až 17 rokov. V 2.A triede sme pri výučbe použili tzv. tradičný model, založený na preferovaní nácviku techniky úderov v izolovaných podmienkach a na vlastnej hre, v 2.B triede sme

použili model výučby, ktorý bol kombináciou TGfU a GBA. Obe triedy vyučovala tá istá učiteľka, rekreačná hráčka bedmintonu. Do konečného vyhodnotenia bolo v oboch triedach zaradených po 11 dievčat. Vylúčené boli dievčatá, ktoré neabsolvovali celú výučbu a ktoré sa nezúčastnili buď vstupnej alebo výstupnej diagnostiky. Ani jedno dievča pred výskumom neabsolvovalo zámernú výučbu alebo športovú prípravu zameranú na bedminton.

#### Organizácia výskumu

Výskum bol zrealizovaný v 8 vyučovacích hodinách, z ktorých bolo v každej triede 6 venovaných výučbe bedmintonu, 1 hodina vstupnej a 1 hodina výstupnej diagnostiky. Obsahom vstupnej diagnostiky bol herný výkon, výstupnej herný výkon a špeciálne vedomosti dievčat. Časový objem venovaný priamo bedmintonu predstavoval približne 180 minút (30 minút špeciálne rozcvičenie, 150 minút výučba bedmintonu v hlavných častiach hodiny). Štruktúra vyučovacích hodín a obsah úvodnej, prípravnej a záverečnej časti hodín boli v oboch triedach identické: úvodná časť a prípravná časť (všeobecné rozcvičenie) 10 minút, špeciálne rozcvičenie (opakovanie úderov vyučovacích v predchádzajúcich hodinách) 5 minút, hlavná časť (aplikácia experimentálneho a kontrolného modelu výučby) 20 – 25 minút, záverečná časť 3 minúty.

Obsahom hlavnej časti bolo osvojovanie si základných úderov (vysoký forhend a bekhend, vysoký skrátený forhend a bekhend, krátky forhend a bekhend, forhendové a bekhendové podanie a návrat do stredového postavenia) a ich využitie v hre. Hlavným cieľom výučby bolo, aby žiačky hrali simulovaný bedmintonový zápas (nesnažili sa v dvojici čo najdlhšie udržať košík vo vzduchu), t. j. aby sa naučili čo najrýchlejšie skórovať pomocou vysokého, skráteného a krátkeho forhendu a bekhendy a zabránili tak súperke skórovať.

#### Herne orientovaný model výučby založený na GBA a TGfU s prvkami riadeného objavovania

Každá hlavná časť vyučovacej hodiny začínala prípravnou hrou. Na 1. hodine hrali študentky voľne, na ďalších hodinách sa prípravné hry modelovali tak, aby sa využili úderu vyučované na predchádzajúcej hodine. Po tejto prípravnej hre nasledovala diskusia učiteľky a žiakov, v ktorej sa učiteľka formou riadeného objavovania pomocou otázok snažila hľadať riešenie vybraných taktických úloh, ktoré sa v hre vyskytli a objasniť potrebu nového úderu, ktorý sa bude nacvičovať. Nasledoval nácvik techniky nového úderu v prípravnom alebo hernom cvičení a záver hlavnej časti hodiny tvoril zápas so začlenením nového úderu.

Pomer použitých metodických foriem: 70 % prípravné hry a vlastná hra s upravenými pravidlami, 30 % prípravné a herné cvičenia.

#### Tradičný model výučby

Každá hlavná časť vyučovacej hodiny začínala nácvikom techniky niektorého z vymenovaných úderov pomocou prípravných cvičení. Pred praktickým cvičením učiteľka vysvetlila aj taktické použitie príslušného úderu. Potom nasledoval „zápas“ v hre s upravenými pravidlami, v ktorom sa mali dievčatá pokúsiť využiť nacvičované úderu.

Pomer použitých metodických foriem: 55 % vlastná hra s upravenými pravidlami, 45 % prípravné cvičenia.

#### Diagnostika herného výkonu a špeciálnych vedomostí

Diagnostika herného výkonu sa realizovala metódou priameho pozorovania v 10-minútovom zápase na ihrisku s rozmermi polovice bedmintonového ihriska a výškou siete 150 cm. Dievčatá mali za úlohu hrať ako najlepšie vedia. Hodnotenie vykonávala vyučujúca a študenti FTVŠ UK, ktorí v tom čase absolvovali pedagogickú prax. Každú dvojicu hodnotil jeden pridelený študent, resp. vyuču-



Tab. 1

Frekvencia úderov pri vstupnom a výstupnom hodnotení v experimentálnej a v kontrolnej triede

|     | Vysoký forhend (%) |       | Vysoký bekhend (%) |      | Vysoký skrátенý forhend (%) |       | Vysoký skrátенý bekhend (%) |       | Krátky forhend (%) |       | Krátky bekhend (%) |      |
|-----|--------------------|-------|--------------------|------|-----------------------------|-------|-----------------------------|-------|--------------------|-------|--------------------|------|
|     | I.                 | II.   | I.                 | II.  | I.                          | II.   | I.                          | II.   | I.                 | II.   | I.                 | II.  |
| 2.B | 80,3               | 53,0  | 8,7                | 15,5 | 1,3                         | 13,1  | 1,5                         | 8,4   | 5,0                | 8,4   | 3,1                | 6,4  |
| 2.A | 72,6               | 73,0  | 9,8                | 12,5 | 2,8                         | 3,3   | 0,7                         | 0,1   | 9,1                | 5,6   | 5,1                | 5,5  |
| Sg. | p<,01              | p<,01 | n.s.               | n.s. | p<,05                       | p<,01 | n.s.                        | p<,01 | p<,01              | p<,05 | p<,05              | n.s. |

Legenda: I. – vstupné hodnotenie, II. – výstupné hodnotenie, Sg. – významnosť rozdielu

Tab. 2

Frekvencia jednotlivých druhov podania pri vstupnom a výstupnom hodnotení v experimentálnej a kontrolnej triede

|     | Vysoké forhendové podanie (%) |      | Krátke forhendové podanie (%) |       | Krátke bekhendové podanie (%) |       | „Panvicové“ držanie (%) |      |
|-----|-------------------------------|------|-------------------------------|-------|-------------------------------|-------|-------------------------|------|
|     | I.                            | II.  | I.                            | II.   | I.                            | II.   | I.                      | II.  |
| 2.B | 47,6                          | 39,2 | 28,2                          | 44,6  | 7,8                           | 16,2  | 4,8                     | 2,1  |
| 2.A | 32,6                          | 41,7 | 45,5                          | 58,3  | 3,0                           | 0,0   | 2,2                     | 2,3  |
| Sg. | p<,05                         | n.s. | p<,01                         | p<,05 | n.s.                          | p<,01 | p<,01                   | n.s. |

Legenda: I. – vstupné hodnotenie, II. – výstupné hodnotenie, Sg. – významnosť rozdielu

Tab. 3

Významnosť rozdielov vo frekvencii úderov medzi vstupným a výstupným hodnotením v experimentálnej a kontrolnej triede

|     | Vysoký forhend | Vysoký bekhend | Vysoký skrátенý forhend | Vysoký skrátенý bekhend | Krátky forhend | Krátky bekhend | Vysoké forhendové podanie | Krátke forhendové podanie | Krátke bekhendové podanie | „Panvicové“ držanie |
|-----|----------------|----------------|-------------------------|-------------------------|----------------|----------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------------|
| 2.B | p<,01          | p<,01          | p<,01                   | p<,01                   | p<,05          | p<,01          | p<,01                     | p<,01                     | p<,01                     | p<,01               |
| 2.A | n.s.           | p<,05          | n.s.                    | p<,01                   | p<,01          | n.s.           | p<,01                     | p<,05                     | n.s.                      | n.s.                |

Tab. 4

Výsledky vedomostného testu v experimentálnej a kontrolnej triede

|     | Celkovo (%) | Pravidlá (%) | Technika (%) | Taktika (%) |
|-----|-------------|--------------|--------------|-------------|
| 2.B | 81,0        | 88,0         | 58,8         | 94,1        |
| 2.A | 62,0        | 78,0         | 28,0         | 75,0        |

júca a pri vstupe a výstupe hodnotil podľa možnosti tú istú dvojicu.

Expertízne sa hodnotila frekvencia používania jednotlivých druhov úderov, ktoré boli obsahom výučby, a to či dievčatá hrajú zápas alebo rekreačný bedminton. Za zápas sa považovala hra, v ktorej žiacky prejavovali zámer umiestňovaním úderov dosiahnuť, aby súperka košík nevrátila späť, za rekreačný bedminton snaha spolupracovať a udržať košík čo najdlhšie v hre. Početnosť jednotlivých základných úderov sa zaznamenávala do vopred pripraveného záznamového hárku a charakter hry formou slovného vyjadrenia. Hodnoteniu predchádzala inštrukcia, čo je možné považovať za zápas,

ukážky techniky jednotlivých úderov a skúšobný 10-minútový zácvik. Diagnostika špeciálnych vedomostí sa uskutočnila po skončení výučby formou vedomostného testu, ktorý obsahoval 10 otázok (4 z pravidiel, 3 z techniky úderov a 3 z taktiky úderov). Test predstavoval reprezentatívnu vzorku realizovaného učiva.

#### Štatistické spracovanie

Získané údaje boli podrobené štatistickej analýze. Výsledky hodnotenia herného výkonu a špeciálnych vedomostí boli vyjadrené v relatívnych hodnotách. Zmeny vo frekvencii výskytu jednotlivých úderov boli vyhodnotené testom významnosti rozdielu relatívnych hodnôt a ich

signifikantnosť na 5 % hladine štatistickej významnosti.

#### Výsledky

Herný výkon dievčat na začiatku výučby bol na veľmi nízkej úrovni. S výnimkou jednej dvojice v 2. B triede všetky dievčatá hrali bedminton tak, aby udržali košík v hre čo najdlhšie. V hre neboli náznaky športového zápolenia. Najčastejšie používaným úderom bol v oboch triedach úder, ktorý sa dal označiť ako vysoký forhend hraný nad hlavou. V 2. B triede ho dievčatá používali častejšie (p<,01). Tvoril 80,3 % z 971 úderov, v 2. A 72,6 % zo 726 úderov. Druhým najpoužívanejším úderom bol vysoký bekhend hraný nad hlavou. Jeho



výskyt bol ale veľmi nízky a v oboch triedach relatívne vyrovnaný (2.B 8,7 %, 2.A 9,8 %;  $p < 0,05$ ). Výskyt vysokého skráteneho a nízkeho forhendu a bekendu sa pohyboval prevažne medzi 1,3 % až 5,0 % všetkých úderov a dá sa povedať, že dievčatá 2.A ich používali viac ako 2.B (tab. 1). Pokiaľ ide o podanie (tab. 2), výrazne prevažovalo vysoké a krátke forhendové podanie. Dievčatá v 2.B významne viac používali vysoké forhendové podanie ako dievčatá v 2.A (47,6 : 32,6 %;  $p < 0,01$ ), dievčatá v 2.A naopak nízke forhendové podanie (45,5 : 28,2 %;  $p < 0,01$ ). V 2.B sa vyskytovalo aj významne viac úderov s nesprávnym, tzv. „panvicovým“ držaním rakety (4,8 : 2,2 %;  $p < 0,01$ ). Celkovo sa dá povedať, že žiačky 2.A mali mierne vyššiu variabilitu úderov ako žiačky 2.B.

Po ukončení výučby v hernom výkone žiačok 2.B, vyučovanej herne orientovaným modelom, nastali výrazné zmeny. Všetky sledované žiačky sa snažili hrať zápas a takticky využívať vyučované údery a druhy podania na bodovanie. Svedčí o tom celkový počet zahrnutých úderov a podaní a frekvencia ich druhov. Celkový počet úderov poklesol asi o 200 a počet podaní sa zvýšil zhruba o 30. Pokiaľ ide o frekvenciu jednotlivých úderov (tab. 3), nastali významné zmeny (prevažne na  $p < 0,01$ ). Žiačky v hre výrazne menej využívali vysoký forhend hraný nad hlavou (o 27,3 %), a to predovšetkým v prospech vysokého skráteneho forhendu (vyšší výskyt o 11,8 %) a vysokého a skráteneho bekendu (vyšší výskyt zhruba o 6,9 %). Významne pokleslo aj používanie „panvicového“ držania rakety ( $p < 0,01$ ). Z hľadiska používaných druhov podania došlo k významnému poklesu vysokého forhendového podania (zhruba o 8,4 %) v prospech krátkeho forhendového a bekendového (zvýšenie zhruba o 16,4, resp. o 8,4 %). Zaznamenali sme aj snahu o návrat do východiskového postavenia v strede ihriska.

V 2.A triede, ktorá sa učila tradičným spôsobom, nastali v hernom

výkone dievčat minimálne zmeny. Po ukončení výučby len dve dvojice dievčat hrali zápas, zvyšné sa stále snažili spolupracovať a čo najdlhšie udržať košík v hre. Dôkazom toho je, že sa takmer nezmenil celkový počet úderov, ale počet podaní poklesol asi o 30. Aj v porovnaní úderov nastali minimálne zmeny. K významnému zvýšeniu došlo len vo výskyte vysokého bekendu (o 2,7 %;  $p < 0,05$ ), mierne poklesol výskyt vysokého skráteneho bekendu a nízkeho forhendu (tab. 1 a 3). Proporcionálne sa zvýšil výskyt vysokého a krátkeho forhendového podania (o 9,1, resp. 12,8 %;  $p < 0,05$ , resp.  $p < 0,01$ ) – tab. 2 a 3.

Na základe výsledkov vedomostného testu sa ukázalo, že dievčatá vyučované herne orientovaným modelom zvládli učivo lepšie ako žiačky vyučované tradične (tab. 4). Zaznamenali o 20 % viac správnych odpovedí. Vyššiu úroveň vedomostí preukázali predovšetkým v oblasti taktiky hry (94,1 : 75,0 %) a prekvapivo aj techniky úderov 58,8 : 28,0 %). Vedomosti o technike úderov boli v oboch triedach slabé.

### Diskusia

Porovnávaním efektivity tradičného (technického) a herne orientovaného modelu založeného na TGfU a GBA s prvkami riadeného objavovania sme preukázali výrazne vyššiu efektivitu herne orientovaného modelu, a to tak v oblasti herného výkonu ako aj špecifických vedomostí získaných počas výučby. Konkrétne v bedmintonu naše výsledky podporujú zistenia Blomqvistovej (2001), ktorá potvrdila významne vyššiu úroveň vedomostí z pravidiel bedmintonu a úrovne taktického myslenia vo videoteste v skupine vyučovanej prístupom TGfU ako v skupine vyučovanej tradične. V inej športovej hre, v basketbale, Dalton (2009) v 9-týždňovej výučbe potvrdil výrazne vyššiu účinnosť modelu vyučovania TGfU v úrovni špeciálnych vedomostí z taktiky ako tradičného modelu a rovnako aj v realizácii herných činností a vo viacerých ukazovateľoch herného výkonu hodnotene-

ného pomocou GPAL. Žiaci vyučovani tradičným modelom sa v žiadnom z uvedených ukazovateľov herného výkonu nezlepšili. Podobne Olosová & Zapletalová (2012) u žiakov 2. ročníka základnej školy počas 17 vyučovacích hodín so zameraním na minibasketbal potvrdili významne vyššiu úroveň herného výkonu žiakov vyučovaných TGfU v porovnaní so skupinou vyučovanou tradičným prístupom. V inom výskume Olosová a Zapletalová (2014a) potvrdili, že tak TGfU ako aj tradičný model výučby prinášajú porovnateľné výsledky v úrovni osvojovania techniky herných činností jednotlivca. Tieto výsledky vzhľadom na rozsah súborov nemôžeme pochopiteľne absolutizovať. Dôkazom toho sú výsledky iných štúdií, ktoré takéto prednosti herne orientovaných modelov výučby nepotvrdili. Napr. v ďalšom výskume Olosová a Zapletalová (2014b) nepotvrdili výraznejšiu efektivitu modelu TGfU v porovnaní s tradičným modelom výučby v osvojovaní si špecifických vedomostí. Žiaci vyučovaní modelom TGfU skórovali významne lepšie len v pravidlách hry, ale nie podľa predpokladu v taktických vedomostiach. Podobné rozporuplné výsledky by sme našli aj v iných prácach, čo zrejme ako v našom prípade súvisí s limitmi výskumu v tejto oblasti. V školskej telesnej výchove je obmedzená možnosť náhodného, resp. reprezentatívneho výberu a prakticky vždy ide o zámerný výber na základe dostupnosti, čo značne znižuje internú validitu experimentu. To, že dievčatá vyučované modelom založeným na TGfU a GBA, dosiahli výrazne lepšie výsledky ako dievčatá vyučované tradičným modelom, hovorí v prospech modelov výučby s akcentom na kognitívny aspekt. Treba ale zobrať do úvahy, že v prípade bedmintonu ide o individuálnu športovú hru a že jednoduchý transfer na kolektívne športové hry nie je možný.

### Záver

Použitý herne orientovaný model výučby s prvkami riadeného objavovania

vania sa pri výučbe tematického celku bedminton adolescentných dievčat 4-ročného bilingválneho gymnázia ukázal efektívnejší ako tradičný model s preferenciou nácviku techniky herných činností. V porovnaní s tradičným modelom vyvázenejšia proporcionalita kognitívneho komponentu herného výkonu so zručnostným vyvolala výraznejšie zmeny nielen v oblasti špecifických vedomostí týkajúcich sa pravidiel hry, základných taktických princípov a techniky vyučovaných bedmintonových úderov, ale aj v používaní vyučovaných úderov v zápase a ich taktickom využívaní na získanie prevahy nad súperom. Hoci výsledky výskumu nie je možné vzhľadom na internú validitu experimentu preceňovať, naznačujú, že v procesualnej stránke vzdelávania je pri výučbe individuálnych športových hier, akou je aj bedminton, možné uplatňovať nové trendy, ktoré smerujú k rozvoju aktivity a tvorivosti žiaka a k vyvázenej proporcionalite rozvoja jeho kognitívnej a pohybovej stránky.

**Príspevok je súčasťou výskumnej úlohy VEGA 1/0386 Účebné efekty rôznych didaktických prístupov k vyučovaniu športových hier vo vzťahu k pohlaviu, veku a herným skúsenostiam.**

#### Literatúra

- ALEXANDER, K. a D. PENNEY, 2005. Teaching under the influence: Feeding Games for Understanding to the Sport Education development refinement cycle. *Physical Education and Pedagogy*, vol. 10(3), 287-301.
- ARGAJ, G., 2012. Efekty taktického prístupu pri vyučovaní športovej hry frisbee ultimate. In *Aktuálne problémy telesnej výchovy a športu I*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU v Ružomberku, s. 14-20. ISBN 978-80-8084-822-4.
- ARGAJ, G., 2000. Drobné pohybové hry a závody se zretelem k basketbalu. *Tělesná výchova a sport mládeže*. 66(1), 7-17.
- BLOMQUIST, M., 2001. *Game Understanding and Game Performance in Badminton. Development and Validation of Assessment Instruments and their Application to Games Teaching and Coaching*. Jyväskylä. Dissertation Thesis. University of Jyväskylä, Faculty of Sport and Health Science.
- BUNKER, D. a R. THORPE, 1982. A model for the teaching of games in secondary schools. In *Bulletin of Physical Education* 18(1), 5-8.
- BUTLER, J. I., 1996. Teacher Responses to Teaching Games for Understanding. *JOHPERD*. 67(9), 17-20.
- CUSHION, D. CH., 2002. Rethinking teaching and coaching games. [on line]. [cit. 2011-10-26]. Dostupné z <http://www.sports-media.org/Sport> a polish newsletter14. Htm
- DALTON, W., 2009. Teaching teachers to play and teach games [online]. [cit. 2015-01-10]. Dostupné z <http://wiliandalton.blogspot.sk/2009/03/teaching-teachers-to-play-and-teach.html>
- DOBŘÝ, L., 2001. Přenositelnost učebních efektů do finálního sportovního výkonu. In: DOBŘÝ, L. a O. SOUČEK (eds) *Pedagogická kinantropologie 2001. Sborník ze semináře sekce pedagogické kinantropologie České kinantropologické společnosti*. Praha: Karolinum, s. 35-38. ISBN 80-246-0322-5.
- DOBŘÝ, L., 1972. *Didaktika sportovních her*. Praha: SPN. ISBN 17-162-75.
- GRIFFIN, L. L., S. A. MITCHELL a J. L. OSLIN, 1997. *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- CHOUTKA, M., 1972. *Didaktika sportu*. Praha: SPN.
- MITCHEL, S., J. OSLIN a L. GRIFFIN, 2006. *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Game Approach*. 2nd edition. Human Kinetics. ISBN 9 780736054539.
- OLOSOVÁ, G. a L. ZAPLETALOVÁ, 2014a. Effects of Different Approaches to Teaching Basketball on Game Performance, Skills and Knowledge of Primary School Pupils. In: *Sport, Stress, Adaptation. Scientific Journal*. Extra Issue, 368-72. ISSN 2367-458X.
- OLOSOVÁ, G. a L. ZAPLETALOVÁ, 2014b. Effects of a Teaching Games for Understanding Approach and a Tactical Approach to Teaching Basketball on Declarative and Procedural Knowledge. In: *International scientific conference Sports, Physical Activity and Health. Proceedings*. Bratislava: Slovak Scientific Society for Physical Education and Sport, s. 191-194. ISBN 978-80-89075-44-7.
- OLOSOVÁ, G. a L. ZAPLETALOVÁ, 2012. Účinnosť taktického a technického prístupu k výučbe minibasketbalu. In: *Od výskumu k praxi v športe*. Zborník vedeckých prác. Bratislava: STU, s. 205-210. ISBN 978-80-227-3854-5.
- PSOTTA, R. (1999). *Fotbal. Základní program*. Praha: NS Svoboda.
- PSOTTA, R., M. VELENSKÝ et al. (2009). *Základy didaktiky sportovních her*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1694-0.
- PSOTTA, R. a M. VELENSKÝ, 2001. Alternativní pojetí vyučování sportovních her ve školní tělesné výchově. In: DOBŘÝ, L. a O. SOUČEK. (eds) *Pedagogická kinantropologie 2001. Sborník ze semináře sekce pedagogické kinantropologie České kinantropologické společnosti*. Praha: Karolinum, s. 17-27. ISBN 80-246-0322-5.
- RINK, J. E. (1996). Tactical and Skill Approaches to Teaching Sports and Games: Introduction. *Journal of Teaching in Physical Education*. (15), 397-398.
- ROVNÝ, M. et al., 1975. *Športové hry*. Bratislava: SPN.
- SLOVÍK, J. et al., 1995. *Teória a didaktika športových hier*. Bratislava: UK. ISBN 80-223-0870-6.
- SLOVÍK, J. et al., 1993. *Didaktika športových hier*. Bratislava: UK. ISBN 80-23-0504-9.
- STEINHÖFER, D. a REMMERT, H. 1998. *Basketball in der Schule*. Münster: Philippka-Verlag. ISBN 3-89417-069-7.
- THORPE, R., D. BUNKER. a ALMOND, L. 1986. *Rethinking Games Teaching*. Irthlingborough: NeneLitho.
- UNIERZYSKI, P. a M. CRESPO, 2007. Review of modern teaching methods for tennis. *International Journal of Sport Science*, 3(7), 1-10.
- VELENSKÝ, M. 2008. *Pojetí basketbalového učiva pro děti a mládež*. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-1480-9.
- WERNER, P., R. THORPE a D. BUNKER, 1996. Teaching Games for Understanding: Evaluation of a Model. *JOHPERD*. 67(1), 29-33.

## Summary

### Effects of Game Based Approach to Teaching Badminton on Game Performance and Special Knowledge in Physical Education

Ludmila Zapletalová, Lubica Rezníčková

*In order to make PE more appealing we conducted an experiment that aim was to compare an efficiency of a traditional*



approach (TRA) based on drill exercises focused on hits' technique in isolated situations with a game based approach (GBA) where the technique and strategy were learned simultaneously mainly in modified games. Two female groups (each group  $n=11$ ) from 2nd year of gymnasium participated in the experiment carried out within 8 PE classes. As the game performance character of the play (match or recreational game) and occurrence of taught hits were assessed. Special knowledge was assessed by written test. The girls taught by GBA significantly increased the variability of hits in match ( $p<0.05$  resp.  $p<0.01$ ) to the detriment of overhead forehand clear (from 80 % to 53%). A proportionality of hits in match or recreational game of girls taught by TRA almost didn't changed ( $p>0.05$ ). All the girls taught by GBA made effort to play the match whereas only 2 pairs from the TRA group did. Results of the knowledge test showed that the girls taught by GBA scored higher than the girls taught by TRA above all in questions of game strategy but also in questions of hit technique. Results indicated better efficiency of GBA on both game performance and game knowledge. The study is part of VEGA 10386/13 "Learning effects of different teaching approaches to sports games in relation to gender, age and game experience."

## Vnútorne zaťaženie hráčov jednotlivých hráčskych funkcií v juniorskom volejbale

Jaroslav Hančák, Robin Pělucha

Slovenská technická univerzita v Bratislave, Fakulta Chemickej potravinárskej technológie, Oddelenie telesnej výchovy a športu

V príspevku sme sa zamerali na zisťovanie vnútorného zaťaženia volebalistiek juniorského družstva. Naším cieľom bolo zistiť úroveň vnútorného zaťaženia jednotlivých hráčskych funkcií na základe srdcovej frekvencie. Údaje sme získali snímaním srdcovej frekvencie športtesterom Polar Team2, ktorý na základe maximálnej srdcovej frekvencie vymedzil päť pásiem intenzity zaťaženia, ktoré sme neskôr vyhodnotili a porovnali. Analyzovali sme každú hráčku funkciu v piatich zápasoch počas juniorského turnaja. Zistili sme rozdiely medzi jednotlivými hráčskymi funkciami vo vnútornom zaťažení. V porovnaní s mužmi bol model zaťaženia junioriek rozdielny. Liberka a nahrávačka sa v najväčšej miere pohybovali v zónach anaeróbného a anaeróbno-laktátového zaťaženia. Blokárky dosiahli najnižšie hodnoty srdcovej frekvencie a pohybovali sa najčastejšie v zónach nízkej intenzity zaťaženia.

**Kľúčové slová:** volejbal, srdcová frekvencia, intenzita zaťaženia, juniorky

Analýza vonkajšieho a vnútorného zaťaženia pri hernom výkone v zápase nám podáva obraz o tréningovanosti a o športovej forme športovca. Súčasne vytvára objektívne východiská plánovania tréningového procesu (Laczo 2011). Ejem (2008) charakterizuje zaťaženie v zápase ako pohybové činnosti a psychické procesy, ktoré sa vyskytujú v celom zápase ako aj v jeho jednotlivých častiach a úsekoch. Tieto procesy je možné vyjadriť určitou merateľnou veličinou, ktorá vyjadruje vplyv realizovaných herných činností bez lopty a s loptou na hráča (Buchtel 2011). Intenzita a

charakter špecifického pohybového zaťaženia v zápase závisia od mnohých faktorov, ako je charakter hry, striedanie hráčov, prerušenie hry, strelba trestných hodov atď. (Moravec a kol. 2007).

Volejbal je športová hra, ktorá má rýchlostno-silový charakter. Celková dynamika herného zaťaženia v zápase je daná predovšetkým skutočnosťou, že väčšina HČJ sa vykonáva s maximálnou intenzitou v čo najkratšom časovom intervale s vysokými nárokmi predovšetkým na úroveň výbušnej sily a rýchlosti reakcie (Buchtel 2011). Bezprostredným zdrojom energie pre tieto krátko-

**Mgr. JAROSLAV HANČÁK, PhD. (\*1985)** - venuje sa problematike teórie a didaktiky volejbalu.

**Mgr. ROBIN PĚLUCHA, PhD. (\*1980)** - venuje sa problematike teórie a didaktiky volejbalu.

dobé činnosti je adenozintrifosfát a kreatínforfát, ktoré sa rýchlo vyčerpávajú, ale zároveň v intervaloch prerušenia hry syntetizujú. Nároky na ich obnovu ale kladie vysoký počet opakovaní intervalov zaťaženia v priebehu celého zápasu. Preto je dôležitým predpokladom zabezpečenia herného výkonu vysoká kapacita anaeróbnej alaktátovej zóny metabolického krytia pohybovej činnosti (Přidal a Zapletalová 2010). Laktátové krytie je minimálne. Napr. Buchtel (2011) uvádza hodnoty laktátu po zápase u volejbalistiek od 2,33 do 6,94 mmol/l. Laurenčík (2006) podľa %  $HR_{\text{reserve}}$  uvádza zovšeobecný model zaťaženia volejbalistiek – junioriek: 2 % činnosti v anaeróbnom pásme maximálnej intenzity, 15 % v zmiešanom, resp. anaeróbno-laktátovom zaťažení, 21 % predstavuje intenzívnejšie aeróbne zaťaženie, 20 % ľahké aeróbne zaťaženie a 12 % zaťaženia je v pásme intenzity postačujúcej na urýchlenie regenerácie.

Srdcová frekvencia je v súčasnosti stále najdostupnejším a najčastejším sledovaným ukazovateľom, pomocou ktorého sa sleduje vnútorná reakcia organizmu na vonkajšie zaťaženie (tréningové, resp. zápasové). Reaguje veľmi rýchlo na zmeny pri zaťažení organizmu, pričom najcitlivejšie reaguje na zvýšenie intenzity a odporu (Moravec a Tománek 2006). Pri športových výkonoch je ovplyvňovaná množstvom faktorov. Podľa Neumanna a kol. (2005) k nim patria vek a pohlavie, veľkosť srdca, športová výkonnosť, zdravotný stav a pod. Cieľom nášho príspevku je na základe monitorovania srdcovej frekvencie zistiť úroveň vnútorného zaťaženia hráčok jednotlivých hráčskych funkcií vo volejbalových zápasoch junioriek.

### Metodika

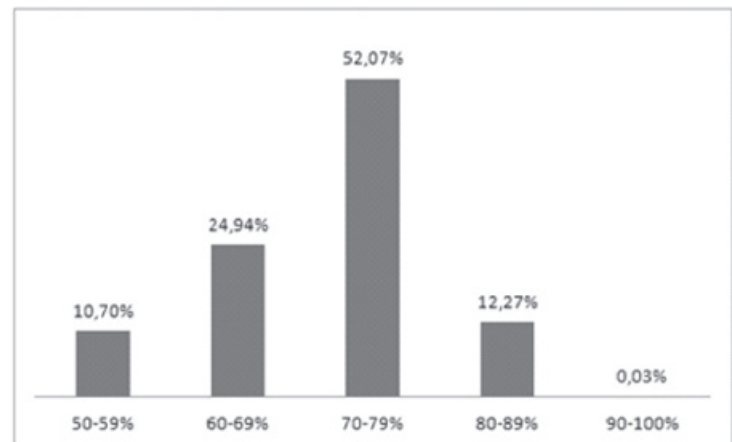
Analýzu sme robili v piatich zápasoch, ktoré boli odohrané v rámci medzinárodného juniorského turnaja volejbalistiek. Družstvo odohralo 13 setov, z ktorých 10 vyhralo a 3 prehralo. Výskumný súbor tvorilo šesť hráčok základnej zostavy (jedna

Tab. 1

Somatické a funkčné charakteristiky sledovaného súboru

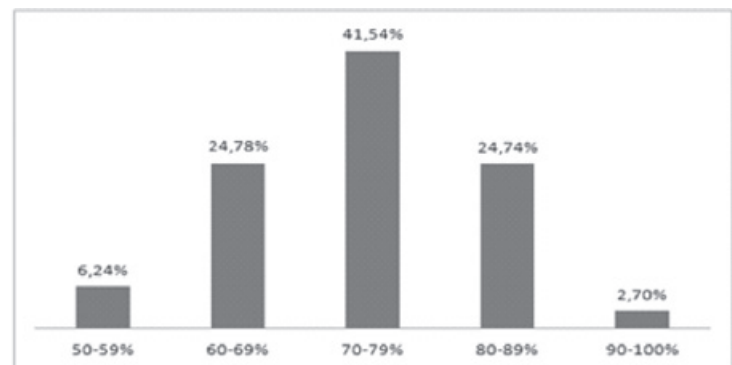
| Meno | Telesná výška (cm) | Telesná hmotnosť (kg) | Vek (roky) | SF max. (pulz/min.) | Hráčska funkcia   |
|------|--------------------|-----------------------|------------|---------------------|-------------------|
| M.T. | 182                | 61                    | 16         | 205                 | smečiarka         |
| K.Š. | 188                | 78                    | 16         | 204                 | diagonálna hráčka |
| L.S. | 175                | 69                    | 16         | 206                 | nahrávačka        |
| D.K. | 173                | 62                    | 15         | 205                 | liberka           |
| P.B. | 186                | 71                    | 16         | 202                 | blokárka 1        |
| L.B. | 178                | 67                    | 15         | 205                 | blokárka 2        |

SF<sub>max</sub> – maximálna srdcová frekvencia



Obr. 1

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia smečiarky M.T.



Obr. 2

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia diagonálnej hráčky K. Š.

prihrávajúca smečiarka, dve blokárky, jedna diagonálna hráčka, jedna nahrávačka a jedna liberka) volejbalového družstva ŠŠK Bilíkova Bratislava (tab. 1), ktoré boli monitorované súčasne v priebehu piatich zápasov. Kvôli reálnemu zobrazeniu vnútorného zaťaženia hráčok v zápase sme ich monitorovali aj v priebehu oddychových časov a prestávok

medzi jednotlivými setmi.

V práci sme použili metódu merania srdcovej frekvencie športtestrom Polar Team2, ktorý nám na základe maximálnej srdcovej frekvencie vymedzil päť pásiem intenzity zaťaženia pre každú hráčku. Totožné rozdelenie zón srdcovej frekvencie uvádza Edwards (1993), Dýrova a Lepková (2008).

**SF<sub>max</sub> (%)**

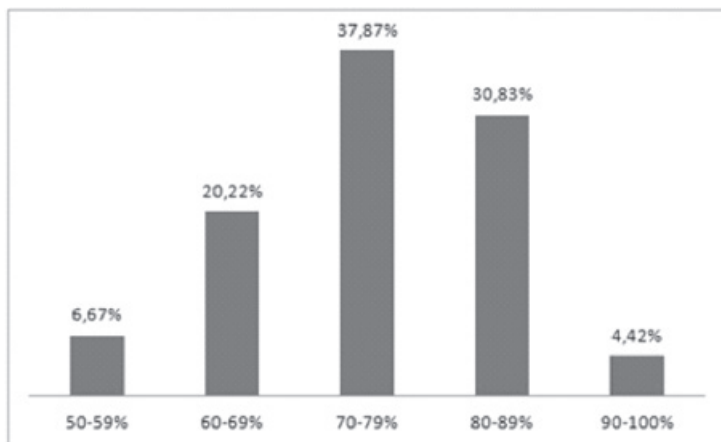
- 50 – 59 - intenzita pohybovej aktivity postačujúca na urýchlenie regenerácie,  
 60 – 69 - nízka intenzita cvičení – ľahké aeróbne zaťaženie,  
 70 – 79 - stredná intenzita pohybovej činnosti – intenzívnejšie aeróbne zaťaženie,  
 80 – 89 - zmiešané, resp. anaeróbno – laktátové zaťaženie,  
 90 – 100 - zaťaženie maximálnej intenzity v anaeróbnom pásme.

Na stanovenie maximálnej srdcovej frekvencie SF<sub>max</sub> sme použili vytrvalostný člnkový beh. Počas testu bolo vnútorné zaťaženie hráčok monitorované športtesterom Polar Team2 a po skončení testu bola vyhodnotená maximálna dosiahnutá hodnota.

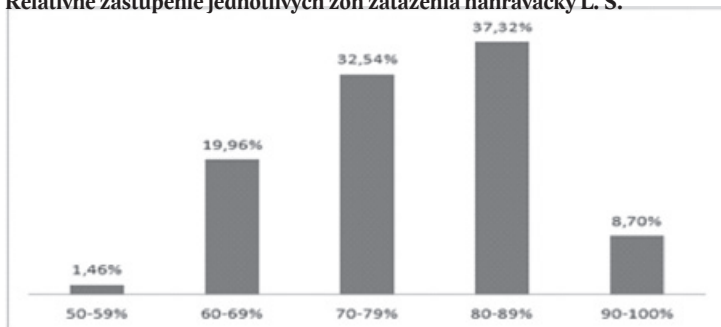
Pri spracovaní a vyhodnocovaní získaných údajov sme využili metódy logickej a vecnej analýzy a syntézy a induktívnych a deduktívnych postupov. Na vyhodnotenie dát sme použili počítačový software Polar Training Advisor a Microsoft Excel.

Smečiarka M. T. sa najčastejšie nachádzala v zóne intenzívnejšieho aeróbného zaťaženia (v 52 % zápasov) (obr. 1). V zóne ľahkého aeróbného zaťaženia sa nachádzala v 30 % zápasov. V 10,7 %, resp. 12,3 % zápasov sa hráčka pohybovala v zónach nízkej intenzity zaťaženia a na úrovni anaeróbného laktátového zaťaženia. Na úrovni maximálnej intenzity zaťaženia sa hráčka pohybovala iba minimálne (0,03 % zápasov). Najvyššiu dosiahnutú srdcovú frekvenciu vo všetkých sledovaných zápasoch mala 184 pulzov za minútu čo predstavuje 90 % z maximálnej pulzovej frekvencie.

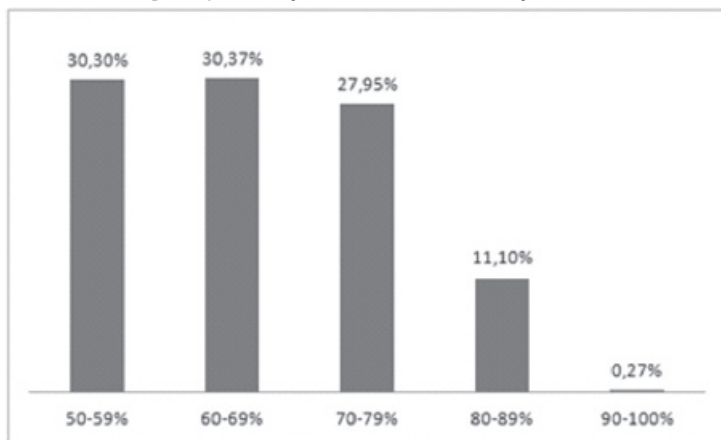
Podobne, ako smečiarka, sa aj diagonálna hráčka K.Š. (obr. 2) najviac pohybovala v zóne intenzívnejšieho aeróbného zaťaženia (až 41,5 % zápasov). Na úrovni ľahkého aeróbného zaťaženia a zmiešaného anaeróbno-laktátového zaťaženia sa pohybovala zhodne v 24,7 % zápasov. V 6,2 % zápasov sa hráčka pohybovala v nízkej intenzite zaťaženia a najnižší výskyt sme zaznamenali

**Obr. 3**

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia nahrávačky L. S.

**Obr. 4**

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia liberky D. K.

**Obr. 5**

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia blokárky P. B.

znova pri maximálnej intenzite zaťaženia (2,7 % zápasov). Najvyššiu dosiahnutú srdcovú frekvenciu vo všetkých sledovaných zápasoch mala 192 pulzov za minútu, čo predstavuje 94 % z maximálnej pulzovej frekvencie.

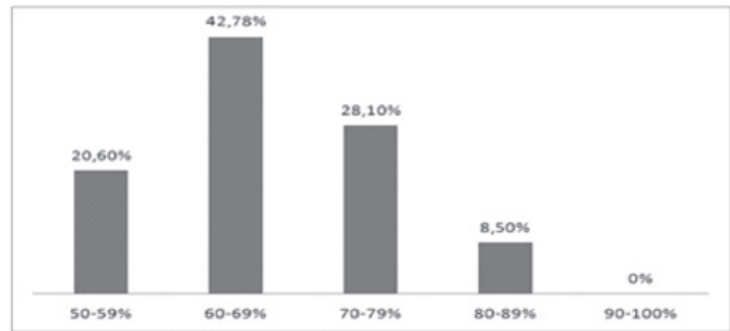
Nahrávačka L. S. (obr. 3) sa počas odohratých zápasov najviac pohybovala v zóne intenzívnejšieho aeróbného zaťaženia (38 %). Výsoko zastúpená bola taktiež zóna zmiešaného anaeróbno-laktátového zaťaženia (31 %). Zaťaženie v zóne maximálnej

intenzity tvorilo 4,4 %, v ostatných dvoch zónach, pre ktoré je charakteristická nízka intenzita zaťaženia, sa hráčka pohybovala spolu v 27 % času sledovaných zápasov. Nahrávačka mala druhú najvyššiu hodnotu zaťaženia zo všetkých hráčok. Srdcovú frekvenciu mala 194 pulzov za minútu, čo predstavuje 95 % z maximálnej pulzovej frekvencie.

Liberka D. K. v porovnaní s nahrávačkou sa v zápase pohybovala najčastejšie na úrovni anaeróbno-laktátového zaťaženia (37 %), druhú najvyššiu hodnotu (32,5 %) dosiahla v intenzívnejšom aeróbnom zaťažení (obr. 4). Spomedzi všetkých sledovaných hráčok sa liberka najviac nachádzala v maximálnej intenzite zaťaženia (8,7 %). V dolných dvoch zónach zaťaženia s nízkou intenzitou zotrvala v 21,5 % zápasov. Hráčka so špecializáciou na príjem podania a obranu v poli dosiahla celkovo najvyššiu maximálnu srdcovú frekvenciu 195 pulzov za minútu, čo je 95 % z maximálnej pulzovej frekvencie. Zároveň sa spomedzi všetkých sledovaných hráčok pohybovala najviac v horných dvoch pásmach s vysokou intenzitou zaťaženia až 46 %.

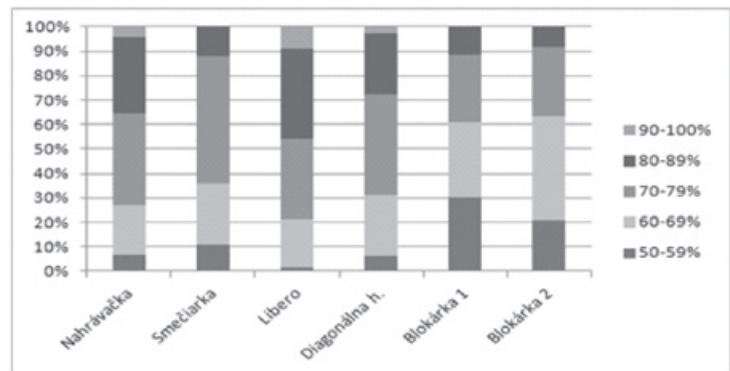
Blokárka P.B. sa takmer identicky nachádzala v prvých troch dolných pásmach intenzity zaťaženia (obr. 5). Všetky hodnoty sa pohybovali na úrovni 30 %. V anaeróbno-laktátovom pásme zaťaženia bola len v 11 % zo všetkých odohratých zápasov. Najvyššiu dosiahnutú srdcovú frekvenciu vo všetkých sledovaných zápasoch mala 190 pulzov za minútu, čo predstavuje 90 % z maximálnej pulzovej frekvencie.

Aj druhá blokárka L. B. sa pohybovala v prvých troch pásmach intenzity zaťaženia až 90 %, len jednotlivé rozloženie bolo v porovnaní s P. B. odlišné (obr. 6). Najvyššiu percentuálnu hodnotu dosiahla v nízkej intenzite zaťaženia (43 %), potom nasledovala stredná intenzita zaťaženia (28 %) a v 20 % sa pohybovala v zóne aktivity postačujúcej na urýchlenie regenerácie. Najvyššiu dosiahnutú srdcovú frekvenciu mala 182 pulzov za minútu, čo predstavuje 88 %



Obr. 6

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia blokárky L. B.



Obr. 7

Relatívne zastúpenie jednotlivých zón zaťaženia u všetkých hráčok

z maximálnej pulzovej frekvencie.

Zo zistených údajov môžeme zostaviť všeobecný model zaťaženia sledovaných volebalistiek juniorskej kategórie v jednotlivých pásmach intenzity zaťaženia hodnotenej na základe srdcovej frekvencie (SF):

- 2 % anaeróbna zóna maximálnej intenzity,
- 20 % zmiešané, resp. anaeróbno-laktátové zaťaženie,
- 35 % intenzívnejšie aeróbne zaťaženie,
- 27 % nízka intenzita (ľahké aeróbne zaťaženie),
- 15 % intenzita postačujúca na urýchlenie regenerácie.

Získané údaje o vnútornom zaťažení juniorského družstva ŠŠK Bilíková sú rozdielne s údajmi, ktoré uvádza Pěluha (2011) v kategórii mužov ako aj Laurenčík (2006) v kategórii junioriek. Najväčšie rozdiely sme zaznamenali pri intenzívnom aeróbnom zaťažení, kde sa u týchto dvoch autorov počas zápasu

pohybovali hráči, resp. hráčky v 22 %, resp. 21 %. V zóne intenzity zaťaženia pod 49 % zo SF<sub>max</sub> sme zaznamenali len minimálny výskyt. V našom výskume sme zistili, že u žien, resp. junioriek vo volebale sú v porovnaní s mužmi vyššie požiadavky na kardiovaskulárny a respiračný systém.

#### Relatívne zastúpenie zón srdcovej frekvencie v zápase podľa hráčskych funkcií

Liberka D. K. a nahrávačka L. S. sa v porovnaní s hráčkami ostatných hráčskych funkcií v najväčšej miere pohybovali v zónach anaeróbného zaťaženia a anaeróbno-laktátového zaťaženia. Kvôli malej razancii útoku sú v tejto kategórii rozohry podstatne dlhšie, kde liberka ako hlavná hráčka v obrane v poli a nahrávačka ako hlavný tvorca hry sú v neustálom pohybe, resp. kontakte s loptou. Najvyššie hodnoty zaťaženia spomedzi útočiacich hráčok dosiahla diagonálna hráčka K. Š. V porovnaní



s ďalšou krajinou hráčkou, smečiar-kou M. T., dosahovala vyššie hodnoty najmä v zónach anaeróbno-laktátového a anaeróbneho zataženia, čo mohlo byť spôsobené tým, že je najviac vyťažou hráčkou v útoku. Blokárky P. B. a L. B., ktoré boli počas setu vymieňané v zadných zónach liberkou, dosiahli najnižšie hodnoty srdcovej frekvencie a pohybovali sa najčastejšie v zónach nízkej intenzity zataženia (obr. 7).

### Záver

Blokárky sa najčastejšie pohybovali v nízkej až strednej intenzite zataženia. Práve kvôli ich výmenám v zadných zónach liberkou bolo zataženie na takej relatívne nízkej hodnote.

U smečiarky sa intenzita zataženia pohybovala na úrovni intenzívnejšieho aeróbneho zataženia. Hodnota zataženia bola pravdepodobne zapríčinená nižším zapájaním sa hráčky v útočnej fáze hry družstva.

Diagonálna hráčka sa najčastejšie pohybovala v strednej až submaximálnej intenzite zataženia. V porovnaní s ostatnými útočiacimi hráčkami dosiahla najvyššie hodnoty v submaximálnej zóne zataženia, čo mohlo byť spôsobené tým, že je najviac vyťažovanou hráčkou v útoku.

U nahrávačky sa intenzita zataženia pohybovala na úrovni strednej až submaximálnej intenzity zataženia.

Liberka sa podobne ako nahrávačka pohybovala na úrovni strednej až submaximálnej intenzity zataženia. V porovnaní s ostatnými hráčkami dosiahla najvyššie hodnoty v submaximálnej a maximálnej zóne zataženia.

### Literatúra

1. BUCHTEL, J. 2011. Herný zaťaženie v utkáni volejbalu. In: SÜSS, V., M. TŮMA, et al. *Zatížení hráče v utkání*. Praha: Karolinum, s. 156-178. ISBN 978-80-246-1900-2.
2. DÝROVÁ, J. a H. LEPKOVÁ, 2008. *Kardiofitness: vytrvalostní aktivity v každém věku*. První vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., ISBN 978-80-247-2273-3.
3. EDWARDS, S. 1993. *The heart rate monitor book*. Sacramento (CA) : Fleet Feet Press. ISBN 978-09-6346-330-2.
4. EJEM, M., 2008. Diagnostika trénin-gového zatížení ve volejbalu. In: HANÍK, Z., M. VLACH a kol. *Volejbal 2. Učební texty pro školení trenérů*. Praha: Český volejbalový svaz, 233-254. ISBN 978-80-7376-078-6.
5. LACZO, E. 1996. Rozvoj a diagnostika kondičných schopností vo volejbalu. In: *Metodický spravodaj AT SFV*, 2(1), 3-13. ISBN 80-223-1002-6.
6. LACZO, E., 2011. Monitorovanie vybraných biochemických parametrov po zápasovom zatažení v basketbale a ľadovom hokeji. In: SÜSS, V., M. TŮMA et al. *Zatížení hráče v utkání*. Praha: Karolinum, s. 74-82. ISBN 978-80-246-1900-2.
7. LAURENČÍK, T. 2006. Vnútorne zataženie hráčov volejbalu v zápase a vo vybraných metodicko-organizačných formách. In: *Zborník vedeckých prác Katedry hier FTVŠ UK* č. 5. Bratislava: Občianske združenie Športové hry v spolupráci s Katedrou hier FTVŠ UK, s. 71-79. ISBN 80-89197-51-5.
8. MORAVEC, R. a kol. 2007. *Teória a didaktika športu*. Bratislava: FTVŠ UK. ISBN 978-80-89075-31-7.
9. MORAVEC, R. a L. TOMÁNEK, 2006. Individualizácia hodnotenia intenzity zápasového a tréningového zataženia v športových hrách na základe merania srdcovej frekvencie. In: *Tesná výchova a šport*, 16(1), 24-28.
10. NEUMANN, G. a kol. 2005. *Trénink pod kontrolou. Metody, kontrola a vyhodnocení vytrvalostního tréninku*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-2470-947-3.
11. PĚLUCHA, R. 2011. Vnútorne zataženie hráčov v jednotlivých hráčskych

funkciách vo vrcholovom volejbalu. In: *Zborník vedeckých prác Katedry hier FTVŠ UK* č. 18. Bratislava : Občianske združenie Športové hry v spolupráci s Katedrou hier FTVŠ UK, s. 29-35. ISBN 978-80-89257-45-4.

12. PŘÍDAL, V. a L. ZAPLETALOVÁ, 2010. *Volejbal. Herný výkon – tréning – riadenie*. Bratislava: Peter Mačura – PEEM. ISBN 978-80-8113-030-4.

## Summary

### Internal Load of Young Female Volleyball Players in Match Regarding Their Player Position

Jaroslav Hančák, Robin Pělucha

*The article is focused on the detection of the internal load of volleyball players in junior category. The aim was to determine the level of internal load on individual players' functions. Data were obtained by measuring heart rate with sport testers Polar Team2. On the basis of maximum heart rate five zones of load intensity were defined, that were later evaluated and investigated the differences. Each player position was analysed in five matches during junior tournament. We found out differences between the players' function in internal load. The load model of junior female players was different compared to men. Libero and setter moved to the greatest extent in anaerobic and anaerobic lactate zones. Middle blockers reached the lowest values of internal load and ranged mostly in the zones of low intensity loads.*

## Rozvoj priestorovo-orientačnej schopnosti v basketbale

Basketbal je dynamická kolektívna športová hra, v ktorej súperí na pomerne malom priestore vo vysokom tempe 10 hráčov. Rôzne herné situácie sa rýchlo striedajú a ich riešenie si vyžaduje neustálu pozornosť, rýchlu reakciu, taktickú vyspelosť, anticipáciu, priestorovú orientáciu a dobrú spoluprácu hráčov. Preto môžeme povedať, že vedieť sa dobre a rýchlo orientovať v čase a priestore (angl. pojmy „timing and spacing“) patria medzi kľúčové schopnosti úspešných hráčov.

Priestorovo-orientačná schopnosť je schopnosť rýchlo a správne určiť a podľa potrieb zmeniť svoje

postavenie (resp. polohu tela alebo jeho častí) či pohyb v priestore v závislosti od postavenia spoluhráčok, protivráčok a lopty (Šimonek a Šimonek ml. 1999). Táto schopnosť vyžaduje neustále sledovanie situácie, analýzu a vyhodnocovanie podnetov a výber ich najvýhodnejšieho riešenia. Hlavný dôraz pri jej rozvoji treba preto zamerať na vestibulárny aparát. Rozvoj tejto schopnosti je úzko spätý s rozvojom reakčnej a kinesteticko-diferenciačnej schopnosti. Kinesteticko-diferenciačnú schopnosť charakterizuje vysoká presnosť pohybov a schopnosť riadiť ich v priestore a v čase, presnej-

šie správny odhad priestoru a časovej následnosti pohybov. Hráči s vysokou úrovňou tejto schopnosti majú tzv. percepciu lopty. Prejavuje sa to tak, že hráč si uvedomuje svoju pozíciu na ihrisku nielen vo vzťahu k okoliu a vzhľadom na vlastný pohyb na ploche, ale vníma (percipuje) aj loptu, z čoho potom pramení napr. schopnosť či už vystihnúť prihrávku súpera, alebo prihrať presne a načas vlastnému spoluhráčovi vo výhodnej pozícii.

Jedným z významných prostriedkov paralelného rozvoja týchto schopností sú pohybové hry, no hráči musia mať zvládnuté aspoň základné pohybové zručnosti, ako je chytanie lopty, dribling atď. (Lednický 2008), pretože podľa Herrmanna (1971) „*vysoká úroveň herných činností, techniky (= zručností, pozn. autorov) dáva možnosť dokonalejšie uplatniť zámery, myšlienky hráča*“. Aby mohol mať hráč prehľad na ihrisku, potrebuje mať dobre zvládnutú techniku herných činností, pretože bezproblémová technická realizácia napr. driblingu umožní hráčom sústrediť sa na vzniknutú situáciu v samotnej hre (napr. sledovať, ako a kde sa uvoľňuje spoluhráč na prihrávku).

Schopnosť vidieť (vnímať) ihrisko a predvídať pohyb hráčov sa v anglickej basketbalovej terminológii označuje pojmom „vision“ a spája sa aj s tzv. basketbalovou inteligenciou. Je možné sa ju učiť, resp. rozvíjať v tréningovom procese. McCormick (2009) zdôrazňuje, že na takéto čítanie hry („vedieť čo, kedy a ako“) musíme rozvíjať hráčske perceptuálne schopnosti, aby vedeli čo majú vidieť, resp. rozpoznať (výberové vnímanie určitej situácie), kedy to majú vidieť (vhodné načasovanie vybranej činnosti) a ako majú odpovedať na to, čo vidia, t. j. musia vedieť čo urobiť (správne rozhodnutie a vhodné riešenie) a ako to urobiť (osvojené motorické zručnosti, technika, samotné vykonanie činnosti).

Cvičenia na rozvoj týchto schopností môžeme rozdeliť na cvičenia s jednou alebo viacerými loptami vykonávané samostatne, s partne-

rom alebo v skupine. Neustálou obmenou cvičení zabezpečíme ich neustále rozvíjajúci charakter. Uvedené cvičenia sú výberom z trénerských skúseností autorov, DVDA. Steina a školenia mládežníckych basketbalových trénerov FECC (FIBA Europe Coaching Certificate).

#### Cvičenie 1 – orientácia a reakcia

Hráči sú v rade na čiare trestného hodu (TH), otočení chrbtom do ihriska. Tréner stojí pri hráčovi a má v ruke tenisovú loptičku. Na určený signál prihrá loptu (loptičku, malú plnú loptu, rôznofarebné alebo reakčné loptičky) po zemi kdekoľvek do ihriska, hráč sa musí rýchlo otočiť, rýchlo sa zorientovať, kde je loptička a bežať a čo najskôr loptičku zdvihnúť, zastavením P/L alebo L/P noha, resp. náskokom na dve nohy.

##### Modifikácie

- a) štart z rôznych polôh, aj s vylúčením zrakového analyzátoru na začiatku činnosti;
- b) tréner má dve tenisové loptičky – zakotúľa (prihráva rukou, nohou) prvú loptičku kdekoľvek do ihriska, následne aj druhú; hráč sa otočí, beží po prvú a potom po druhú loptičku;
- c) pri tom istom cvičení druhý hráč stojaci za prvým hráčom sa ho dotkne napr. na ľavom ramene; to znamená, že basketbalista musí najskôr vybehnúť za loptičkou vľavo;
- d) dve loptičky rôznej farby; tréner hádza naraz obidve loptičky a podľa dohovoru s trénerom športovec beží najskôr po prvú farbu loptičky a následne po druhú

farbu;

- e) hráči sú v dvojiciach a snažia sa predbehnúť v chytaní - kto skôr chyti loptičky (tréner môže mať 3 loptičky);

#### Cvičenie 2 – koordinácia a priestorová orientácia

Každý hráč má loptu, ktorú si vyhodí nad seba a pokúsi sa:

- tlesknúť pred/za telom raz a viackrát (podľa vyspelosti hráčov) a chytiť ju predtým, než sa dotkne palubovky;
  - otočiť sa okolo vlastnej osi raz a viackrát (podľa vyspelosti hráčov) a chytiť loptu predtým, než sa dotkne palubovky;
  - urobiť kotúľ vpred a chytiť loptu skôr, ako sa dotkne palubovky;
  - hráč si hodí loptu o zem a snaží sa urobiť čo najviac podbehnutí popod skáčucu loptu (môže realizovať i rôzne zmeny činností – sed-stoj, ľah na bruchu a stoj a pod;);
  - hráč má dve lopty, oboma rukami si vyhodí prvú loptu do vzduchu na jednej strane tela a potom druhú na opačnej strane tela – obe lopty následne chytá vždy oboma rukami a opätovne vyhadzuje do vzduchu bez toho, aby mu padli na zem.
- Ak hráči zvládajú tieto činnosti bez problémov, následne môžu toto cvičenie realizovať v náročnejšej podobe:
- hráči v dvojiciach, tvárou k sebe, na vzdialenosť 5, 7 a viac metrov, každý má loptu (čím ďalej sú hráči od seba, tým je cvičenie náročnejšie); hráči vyhodia loptu nad seba, vymenia si miesto s partnerom



Obr. 1

Chytanie prihrávky po vyhodení si vlastnej lopty



(prebehnú) a chytia jeho loptu bez toho, aby padla na podložku (obr. 1);

- hráči si začínajú vyhadzovať loptu na vzdialenosť asi 3 m od seba a postupne si predlžujú (skrácujú) vzdialenosť medzi sebou: napr. tleskanie raz a viackrát s rukami pred telom, za telom aj striedavo (aj s doplnkovou záťažou).

**Cvičenie 3** – koordinácia a prihrávky na rozvoj reakčných schopností

Hráči sú v dvojiciach, tvárou otočení k sebe, každý má loptu; vzdialenosť medzi nimi je 3 až 6 m; jeden z hráčov si vyhodí loptu nad seba a zároveň mu partner prihrá svoju loptu dvoma rukami od prs; prvý hráč ju spracuje a prihrá späť partnerovi a pokúsi sa chytiť svoju loptu predtým, než sa dotkne zeme; hráči si úlohy vymenia; všetky dotyky lopty musia byť vykonané oboma rukami.

Modifikácie:

- Na mieste: hráč si oboma rukami hodí loptu vedľa svojej P alebo L nohy a zároveň si vymení prihrávku so spoluhráčom.
- V pohybe: hráči stoja na čiare pod košom a na čiare TH, tvárou proti sebe: jeden z hráčov si vyhadzuje loptu nad seba, spoluhráč mu prihráva druhú loptu; cvičenie sa vykonáva na mieste, resp. v pohybe smerom k druhému košu (hráč na zadnej čiare kráča/beží pokľusom vpred, hráč na čiare TH vzad); hráči si úlohy vymenia.
- Na mieste: hráči sú v dvojiciach, s tromi loptami (jeden z nich má dve lopty); prvý s dvoma loptami začína cvičenie prihrávkou spoluhráčovi, ten si medzitým vyhodí svoju loptu nad seba a vráti prihrávku späť, pričom aj prvý hráč si medzitým vyhodil svoju druhú loptu nad seba, spracuje a vráti prihrávku; hráči sa snažia vykonať 10 prihrávok bez toho, aby sa ich lopta dotkla podložky.
- Modifikácia - hráči si udierajú loptu o zem popri P/L nohe, lopta sa môže odraziť iba raz.
- Na mieste, v skupine, minimálne 6

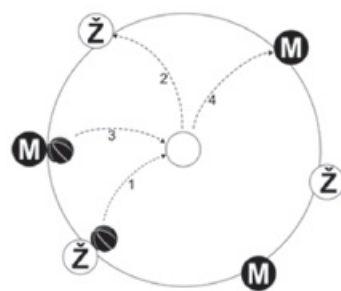
hráčov, maximálne 12: hráči sú rozostavení v kruhu, každý s loptou, jeden hráč má dve lopty a začína cvičenie tým, že prihrá jednu z lôpt komukoľvek z kruhu, okrem najbližšie stojacich hráčov; hráč, na ktorého bolo prihrané, si vyhazuje svoju loptu nad seba, spracuje prihrávku a prihráva ďalšiemu v kruhu, ale nie hráčovi, od ktorého prihrávku dostal a ani hráčovi napravo a naľavo vedľa neho. Hráči sa musia pokúsiť o čo najviac prihrávok medzi sebou, najdôležitejšie je „udržať loptu živú“ prihrávaním medzi sebou (t. j. aj keď niektorý z hráčov musí utekať a pohľadať svoju loptu, ktorú si vyhodil nad seba, ale nechytí ju, resp. sa musia hýbať vpred/vzad a do bokov v prípade nepresnej prihrávky).

Modifikácia: hráč odhadzuje svoju loptu (podľa pravidiel z vyššie uvedeného cvičenia) tesne predtým, ako spracuje prihrávku od spoluhráča.

**Cvičenie 4** – rozvoj periférneho videnia a prihrávky na mieste bez zrakového kontaktu

Hráč s loptou stojí v strede čiar pre TH, ďalší 3 až 6 hráči sú rozostavení v polkruhu, približne 3 až 5 m od hráča s loptou; hráč s loptou sa pozerá na kôš na opačnej strane ihriska a pokúsi sa postupne prihráť každému z hráčov stojacim v polkruhu okolo neho bez toho, aby pohl hlavou (stratil očný kontakt s košom/určeným bodom); hráči mu prihrávku vždy vrátia; po výmene dvoch prihrávok s každým spoluhráčom (prihrávky v polkruhu do pravej strany a späť z ľavej strany) si hráči vymenia úlohy.

Modifikácia: v strede polkruhu na čiare TH stojí hráč, okolo neho 5 až 9 hráčov v polkruhu (vyspelejší hráči v kruhu) v poradí žltý-modrý-žltý atď. (obr. 2). Prvý žltý a prvý modrý hráči majú loptu: prvý hráč v žltom prihrá stojacemu na čiare TH, ten ju prihráva ďalšiemu hráčovi v žltom; medzitým ako hráč na čiare TH vykonáva spätnú prihrávku žltému, druhý hráč v poradí (modrý) prihráva hráčovi na čiare TH a ten ju prihrá



Obr. 2

**Prihrávky hráča v strede kruhu spoluhráčom v rozlišovacích dresoch**

ďalšiemu modrému hráčovi; každá prihrávka je nasmerovaná na ďalšieho hráča v polkruhu tej istej farby. Pri tomto cvičení sa rozvíja aj schopnosť sústrediť sa na inú činnosť, ako tú, ktorú práve vykonávajú a sústrediť sa na ďalšiu osobu (napr. musia vnímať od koho loptu prijímajú, ale zároveň aj komu ju budú prihrávať).

- Hráči v rozlišovacích dresoch stoja v kruhu v poradí žltý-modrý-žltý atď. V jeho strede stoja chrbtom k sebe hráč v žltom a hráč v modrom, každý s loptou; polomer kruhu je 3 až 5 m; hráči v strede začnú prihrávať hráčom svojej farby stojacim v kruhu a tí im prihrávku vracajú; cieľom cvičenia je dokončiť celé kolo ako prvý. Cvičenie rozvíja timing a rýchlosť prirodzeným spôsobom – hrou.

**Cvičenie 5** – orientačná schopnosť, prihrávky v priestore

- a) Hráči sú rozdelení do dvoch tímov, farebne rozlíšení vo vyhradenom území (napr. polovica basketbalového/volejbalového ihriska a pod.), každý tím má jednu loptu; tím môže mať 3 až 10 hráčov; každému hráčovi v tíme sa prideli číslo (1,2,3...); na signál si začnú hráči každého tímu medzi sebou prihrávať v poradí od najnižšieho po najvyššie číslo; podmienkou je, že hráči bez lopty sa musia pohybovať tak, aby medzi prihrávajúcim a hráčom, ktorému je prihrávka určená, majú voľnú líniu (nikto nestojí medzi nimi) a oba tímy nesmú behať v kruhu, ale hráči oboch tímov sa musia pomiešať;

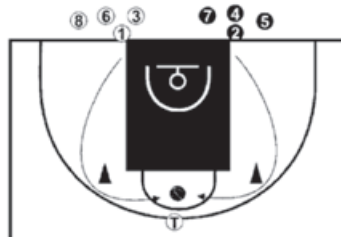
spôsob prihrávania sa obmieňa (dvoma rukami od pŕs, jednou rukou a pod.). Úlohou je nestratiť loptu (nepresná prihrávka, lopta sa dostane von z určeného územia, alebo sa dotkne zeme – okrem prípadu, že hráči si majú prihrávať o zem), alebo vykonať určený počet prihrávok.

#### Modifikácie:

- ak cvičenie hráči zvládajú, pridá sa zmena smeru prihrávania na signál, alebo aj zmena spôsobu prihrávania na signál, bez zastavenia cvičenia;
- Počet lôpt: každý tím začne s 2 loptami (napr. pri 6 hráčoch si loptu zoberie hráč č. 1 a 3), alebo s 3 loptami (pri 8 hráčoch č. 2, 4 a 6); pri vyspelých žiakoch sa dá počas cvičenia pridávať lopta, až pokiaľ sa počet lôpt nevyrovná počtu hráčov.
- b) Prihrávaná so strelbou: ako cvičenie predtým (najlepšie mať vyznačené územie v strede telocvične napr. pomocou kužeľov), s 1 loptou na 1 tím. Hráči si loptu opäť prihrávajú medzi sebou, na signál môžu zmeniť smer prihrávania; tréner zakričí vybrané číslo a hráč s daným číslom musí zakončiť košom (vybraným spôsobom); ak hráč, ktorého číslo bolo zakričané (alebo ukázané rukami), nedrží loptu, musí si ju vypýtať prihrávkou ešte vo vymedzenom území a následne ísť zakončiť na koš; ak nezakončí úspešne na prvý pokus, loptu môže opakovane doskočiť a zakončiť; padnutý koš znamená bod (ráta sa iba tímu, ktorého hráč zakončil ako prvý) a hráči sa vrátia aj s loptou do vymedzeného územia a hra pokračuje. Vyhráva tím, ktorému sa podarí dosiahnuť určený počet bodov.

#### Modifikácie:

- Počet lôpt: 2 lopty na každý tím – po zakričaní určitého čísla je dôležité, aby si hráč s týmto číslom vytvoril očný kontakt so spoluhráčom, od ktorého chce dostať prihrávku (orientácia, komunikácia a výberová reakcia);
- Tréner po zakričaní čísla ukáže/



Obr. 3

#### Realizácia hry jeden proti jednému

určí rukou, na ktorý kôš musia ísť hráči zakončiť.

#### Cvičenie 6 – jeden proti jednému

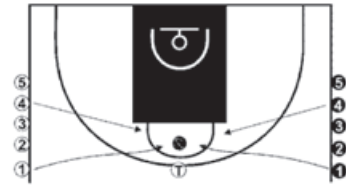
Hráči sú na čiare pod košom (obr. 3), otočení tvárou do ihriska (bokom, s vylúčením zrakového analyzátor, v sede, ľahu na chrbte a pod.) v dvoch zástupoch, tréner má loptu; dva kužele sú umiestnené na rohoch čiary TH, resp. na inom mieste; tréner prihráva loptu o dosku (o palubovku, rôznym smerom, alebo ju položí na zem), čo je signál pre hráčov pripravených na zadnej čiare, aby obehli okolo kužeľov a čo najrýchlejšie sa zmocnili lopty; hráč, ktorý získa loptu, sa stáva útočníkom, druhý obrancom; útočník sa snaží zakončiť cvičenie úspešným pokusom na ten istý kôš.

#### Cvičenie 7 – hra „Vývolávaná čísel“

Hráči sú rozdelení do dvoch tímov (obr. 4), popri bočných čiarach; každý hráč má pridelené číslo od 1 podľa počtu hráčov; tréner má loptu, ktorú vyhodí kdekolvek do ihriska (zakotúľa, položí na zem...) a zároveň vyvolá určité číslo – hráči z oboch tímov s týmto číslom sa snažia zmocniť lopty; lopta patrí hráčovi, ktorý sa jej dotkol rukou ako prvý. Ďalej hrajú podľa pravidiel basketbalu (na oba koše, resp. na jeden); tréner môže k hrajúcim vyvolať jednotlivo, resp. naraz ďalšie čísla, a tak sa hráči postupne zapájajú hry; bod je pridelený tímu, ktorý ako prvý úspešne zakončí strelbou na určený kôš.

#### Literatúra

1. HERRMANN, G., 1971. Všeobecný a špeciálny intelekt mladého basketbalistu. In: *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*.



Obr. 4

#### Realizácia hry pri vyvolaní čísla 1 a 4;

- Roč. XI. Bratislava, SPN, s; 97-106.
2. LEDNICKÝ, A., 2008. *Pohybové hry v kondičnej príprave*. Bratislava: SVSTVŠ. ISBN 80-89075-14-2;
  3. McCORMICK, B., 2009. *Developing Basketball Intelligence: Tactical Skills and Game Awareness for the Advanced Player*; lulu.com, resp; Paperback – February 7, 2009 <http://www.lulu.com/shop/brian-mccormick/developing-basketball-intelligence/paperback/product-4283517.html>
  4. STEIN, A. a E. CUTTING, 2008. *Reaction and Quickness Drills for Basketball*; DVD: Championship Production; 38 min, 2008. [http://www.championshipproductions.com/cgi-bin/champ/p/Basketball/Cutting-Edge-Reaction-Quickness-Drills-for-Basketball\\_BD-02934.html](http://www.championshipproductions.com/cgi-bin/champ/p/Basketball/Cutting-Edge-Reaction-Quickness-Drills-for-Basketball_BD-02934.html)
  5. ŠIMONEK, J. st. a J. ŠIMONEK, 1999. *Rozvoj koordinačných schopností žiakov v škole*. Bratislava: Metodické centrum. ISBN 80-8052-074-7.

Mgr. T. Gallová, PhD.  
PaedDr. L. Doležajová, PhD.,  
doc. PaedDr. A. Lednický, PhD.  
FTVŠ UK, Bratislava



## Možnosti realizácie sekundárneho protiútoku v basketbale

Sekundárny protiútok (*secondary break, transition offense*) v basketbale je spôsob hry, ktorý nadväzuje na rýchly protiútok (ďalej len RP) a realizuje sa v prípade, ak ten nie je úspešný, resp. v prípade, keď je vhodnejší ako postupný útok. Inými slovami, je to spôsob premiestňovania hráčov, pohybu lopty a vzájomnej kooperácie v útočnej fáze hry bezprostredne po prechode na útočnú polovicu ihriska. Podľa Reháka (1988) umožňuje hladký prechod z jednej fázy hry do druhej – prechod medzi rýchlym protiútokom a postupným útokom (*transition game*). Existuje veľa spôsobov realizácie sekundárneho protiútoku (ďalej len SP). Záleží na trénerovi, ktorý mu najlepšie vyhovuje a ktorý najviac využíva prednosti jednotlivých hráčov, ich rozdielnu rýchlosť, úroveň zručností, taktického myslenia, schopnosti vnímať priebeh hry a správne naň reagovať (Wooten a Wooten 2012). Systém sekundárneho protiútoku, pri ktorom dochádza k rýchlym presunom hráčov a lopty, je dobrý len vtedy, ak na ňom participujú všetci hráči.

Účelom hry je, pochopiteľne, dosiahnuť koš. Ak sa vytvorí vhodná strelecká príležitosť v časovom limite 5 – 8 s od zisku lopty, môže byť tento zámer efektívny (Trninič, et al. 2002). Samozrejme, vždy sa snažíme o skórovanie v rýchlom protiútok, nie vždy je to však možné. Evangelos et al. (2005) uvádzajú, že rýchly protiútok predstavuje významný faktor na dosiahnutie víťazstva a poskytuje informácie o plánovaní a organizácii účinných postupov. Podľa nich sa v jeho finálnej fáze najčastejšie vyskytuje situácia 3:2 a 1:0. Útok by sa mal pokúsiť o rýchly protiútok čo najskôr z jednoduchých dôvodov:

- nízky počet brániacich hráčov,
- nesformovaná kolektívna obrana,
- obťažná realizácia výpomoci obrancov,

- neschopnosť obrany uplatniť alternatívny obranný systém,
- rýchla možnosť skórovania za 3 b. (Witty 2003).

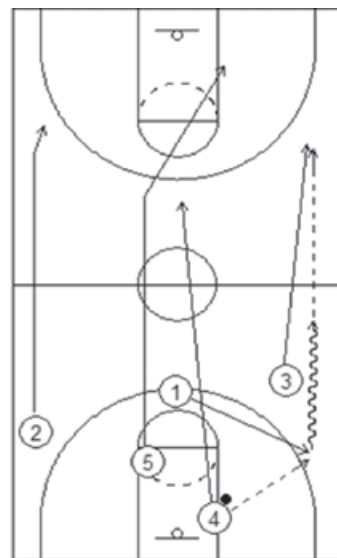
Pri výbere z možností priebehu vykonania SP vychádzame z týchto zásad:

- chceme dostať loptu do bezprostrednej blízkosti koša z dôvodu vyššej efektivity streľby,
- udržiavanie všetkých útočníkov a loptu v pohybe,
- udržiavanie vzájomného rozmiestnenia hráčov (*spacing*),
- prenášanie lopty cez pozdĺžnu os ihriska (zmena silnej a slabej strany vytvára v obrane komplikácie a plodí chyby obrancov),
- útok má možné alternatívy, realizujú sa podľa reakcií obrany,
- minimalizujeme dribling, preferujeme prihrávky,
- plynulý prechod do organizovanej hry (*set offense*).

### Spôsob realizácie sekundárneho protiútoku

#### Fáza 1 Začiatok RP a nadväznosť na SP

Rozohrávač 1 sa po doskočení lopty uvoľňuje na stranu jej doskočenia a v postavení chrptom k postrannej čiare dostáva od pivotmana 4 prihrávku (*outlet pass*). Preferujeme vedenie RP v krídelnom priestore, keďže je predpoklad, že sa obrancovia presúvajú najkratšou cestou stredom ihriska do obrany a priestory pri bočných čiarach nebudú obsadené brániacimi hráčmi. Krídla 2 a 3 sa čo najrýchlejšie presúvajú na útočnú polovicu až k hranici trojbodového oblúka. Nedoskakujúci pivot, resp. prvý z pivotmanov v útoku (1. trailer, hráč 5) sa presúva do tzv. mid-postu na strane lopty, uvoľňuje sa na prijatie prihrávky (*seal*). Pivotman 4 (zväčša doskakujúci) sa presúva k hranici trojbodového územia na opačnú stranu ako 2. trailer (obr. 1). Dochádza tak k základnému a východiskovému rozostaveniu hráčov



Obr. 1

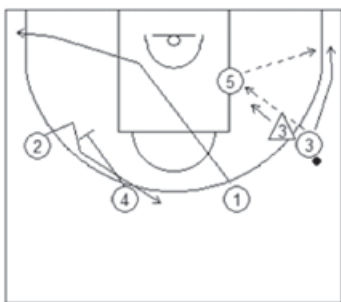


Obr. 2

(obr. 2). Ak sa z RP nepodari zakončovať hráčom 3 alebo 2, resp. 5, realizujeme druhú fázu RP = SP.

#### Fáza 2 Realizácia SP Alternatíva 1 - Low post

Krídlo 3 prihráva pivotmanovi 5, ktorý sa ako prvý trailer uvoľňuje do dolného postu (*low post*) alebo stredného postu (*mid post*) na strane lopty, rýchlo zakončuje, alebo hrá 1:1. V prípade, ak obranca 3 vypomáha s obranou pivotmana 5, rozohrávač 1 sa po prihrávke na krídlo 3 uvoľňuje do rohového územia. Rozohrávač 1 sa po prihrávke hráčovi 3 uvoľňuje



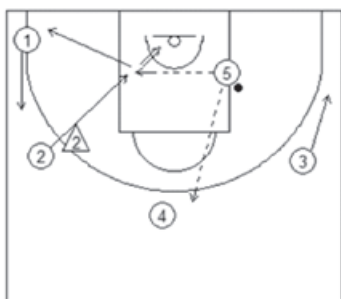
Obr. 3



Obr. 4



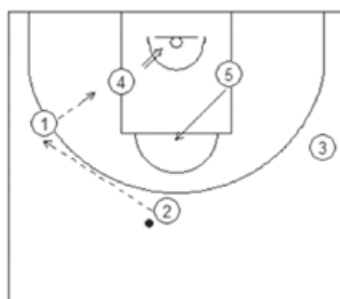
Obr. 5



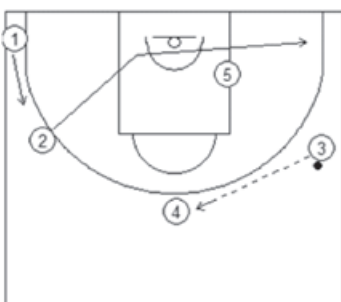
Obr. 6



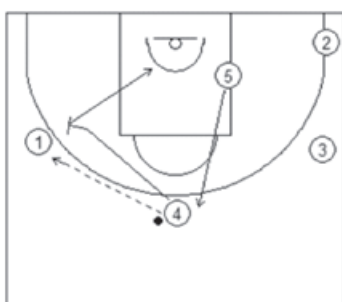
Obr. 7



Obr. 8



Obr. 9



Obr. 10



Obr. 11

na opačnú stranu do rohu ihriska (obr. 3). V prípade, že je krídlo 3 bránené, presúva sa na rovnaké miesto on a rozohrávač 1 dribluje na pôvodné miesto krídla 3 (obr. 4). Ak pivot 5 dostáva loptu, post 4 cloní krídlo 2 od lopty a uvoľňuje sa do dolného, resp. stredného postu (*low post, mid post*). Rozohrávač 1 (resp. 3) sa posúva na miesto krídla a po prijatí prihrávky od 2 prihráva pivotmanovi 4 (obr. 5, 7). Túto možnosť využívame vtedy, ak chceme využiť podkošový priestor, odkiaľ je väčšia pravdepodobnosť skórovania, získania faulu alebo otvorenia priestoru.

V prípade, ak je krídlo 2 tesne bránené obrancom, robí únik ku košu (*back door cut*) a je pripravený prijať prihrávku od 5 a zakončovať.

Ak nedostane prihrávku, uvoľňuje sa do rohu ihriska na rovnakej strane. Jeho miesto zaujme rozohrávač 1 (obr. 6). V tomto prípade prihráva na pivotmana 4 rozohrávač 1, ktorý zaujal miesto krídla 2. Znova dochádza k prihrávke do podkošového priestoru (obr. 7, 8).

#### Alternatíva 2 Pick'n roll (swing)

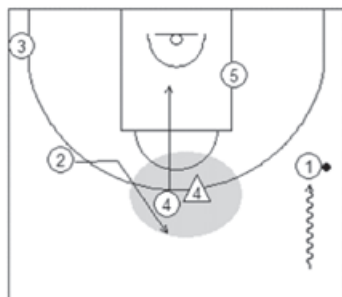
Ak krídlo 3, resp. rozohrávač 1 nemôžu prihrať pivotmanovi 5, prihrávajú druhému pivotmanovi 4, ktorý je približne na osi ihriska za trojbodovým oblúkom (obr. 9). Znova dochádza k prenášaní lopty cez pozdĺžnu stredovú os ihriska. Hráč 2 robí únik (*back door*) smerom ku košu a pokračuje na stranu, odkiaľ prišla lopta. Hráč 4 prihráva hráčovi 1 na pozícii krídla a s ním realizuje

kombináciu s clonením (*Pick'n roll*; obr. 10).

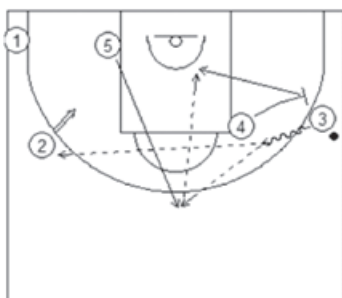
Súčasne s pohybom pivotmana 4 smerom ku košu v kombinácii *pick'n roll* sa druhý pivotman uvoľňuje od koša smerom do stredu ihriska a po prihrávke od 1 môže prihrať pivotmanovi 4 (*big to big, high-low*). Hráč 5 prijíma prihrávku tak, aby videl celú šírku ihriska a bol pripravený prihrať ktorémukoľvek spoluhráčovi (obr. 11). Hráč 3 znova vykonáva únik smerom ku košu (*back door cut*) a krídlo 2 sa posúva na jeho miesto (obr. 12). Ak hráč 5 nemôže prihrať pivotmanovi, znova prihráva loptu na krídlo 2 a s ním hrá opäť kombináciu s clonením (*pick'n roll*). Tu dochádza k rovnakej činnosti a spolupráci hráčov, aká prebiehala na opačnej strane: hráči 2 a 5 hrajú



Obr. 12



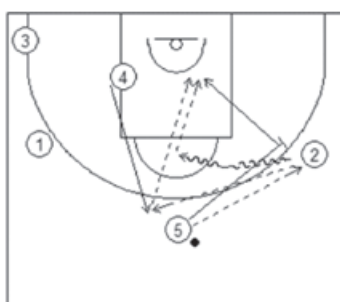
Obr. 15



Obr. 18

kombináciu s clonením, hráč 4 prudko vybieha na vrchol oblúka a v prípade, ak má loptu, môže prihrať znova na pivotmana, zúčastneného na clone (obr.13). Táto činnosť hráčov môže teraz prebiehať kontinuálne s ohľadom na čas, spôsob bránenia, taktické zámery a pod.

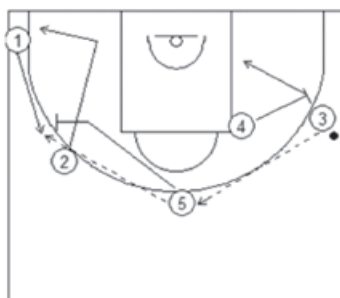
Treba pripomenúť, že pivotman hrá s krídlom kombináciu s clonením, nie kombináciu *Hand off*. Je to práve z dôvodu ďalšej možnosti, ktorá nastáva, ak obranca krídelníka bráni v prihrávkovej línii (*deny defense*). V tomto prípade je vhodnejšie clonenie, aby sme dostali obrancu do väčšieho pohybu a bolo možné vykonať krídlom prudký únik ku košu (*back door cut*) tak, ako uvádzame ďalej.



Obr. 13



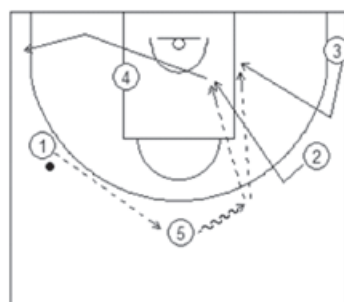
Obr. 16



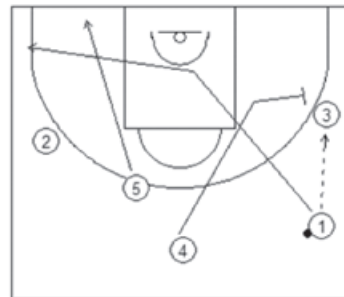
Obr. 19

### Alternatíva 3 – Back door

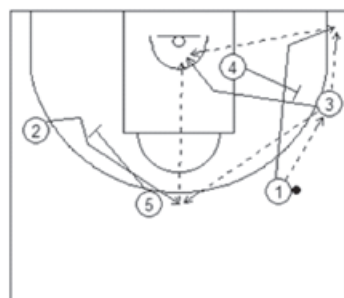
Pri zvyčajnej reakcii obrancov na strane lopty nastáva tlak na prihrávku, resp. kombinácia s preberaním. V takomto prípade nie je možné prihrať na krídlo bez akceptovateľného rizika. Útočník (2 alebo aj 3), ktorého obranca bráni v línii prihrávky preto robí prudký únik ku košu, aby sa od tohto tlaku uvoľnil a prirodzene a automaticky reagoval na činnosť obrancov. Tento *back door* únik môže vykonať jeden aj obaja krídelní hráči 2 a 3. Pivotman 5 by mal ešte pred prihrávkou do *back door* vykonať jedno- až dvoj-úderový dribling po obvode trojbodovej čiary, aby vyvolal pohyb obrancu smerom od koša k avizovanej kombinácii *hand off* (obr. 14.).



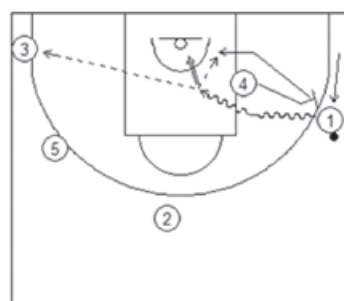
Obr. 14



Obr. 17



Obr. 20



Obr. 21

### Alternatíva 4 Vysoká clona (High screen)

V prípade, ak je v základnom postavení pivot 4 na vrchole trojbodového oblúka bránený v línii prihrávky (*deny defense*), vykoná prudký únik ku košu (*back door*) a na jeho miesto sa uvoľní krídlo 2 (obr. 15). Ihneď, ako prijme loptu,



z dolného postu (low post) vybieha pivot 5, stavia clonu hráčovi 2 a pivot 5 s ním hrá kombináciu s clonením v osi ihriska. Ak je pivot 4 strelec, uvoľňuje sa potom na obvod trojbodového oblúka, ak nie je strelec, uvoľňuje sa na rovnakú stranu, ako prenikajúci hráč 2 do krátkého rohu (*short corner*) a otvára priestor pre uvoľňujúceho sa pivota 5 v akcii *Pick 'n roll* (obr. 16).

#### Alternatíva 5 Clona na strane (*Side Pick 'n roll*)

Túto možnosť realizujeme v prípade, ak je prvý trailer dobre bránený, resp. v prípade, ak druhý trailer dominuje herne alebo výškovo nad svojim obrancom. Spočíva v realizácii rýchlej clony na strane ihriska.

Rozohrávač 1 prihráva krídlu 3 a odbieha na slabú stranu. Prvý trailer (5) sa uvoľňuje na slabú stranu v blízkosti vymedzeného územia k zadnej čiare (*short corner*) a druhý trailer (v tomto prípade 4) stavia clonu krídlu 3 na strane ihriska (obr. 17). Teraz je možné hrať izolovanú kombináciu *pick 'n roll*. Jej súčasťou je štandardný pohyb pivota 5 smerom od koša a prípadná možnosť hry krídla 3 prihrať na cloniaceho pivota 4 cez vysoko postaveného pivota 5. Môže prihrať aj na obvod strelcom 2 alebo 1 (obr. 18).

Druhý pivot (5) sa nemusí uvoľño-

vať ku košu, ale môže zostať za trojbodovým oblúkom a prenášať loptu na opačnú stranu. Táto možnosť je vhodná, lebo núti premiestňovať obrancov zo silnej na slabú stranu, čo môže vyvolať chyby obrancov. Pri prenesení lopty a po prihrávke na krídlo platí to, čo uvádzame vyššie - ak je pri tejto možnosti krídlo 2 tesne bránené obrancom, robí prudký *back door* únik a clona je realizovaná s rozohrávačom 1, ktorý sa uvoľňuje na jeho miesto (obr. 19).

#### Alternatíva 6 Kombinácia v rohu (*Shallow cut*)

Ďalšou možnosťou je zmena v uvoľňovaní rozohrávača 1 po prihrávke krídlu 2. Tentokrát sa uvoľňuje na silnú stranu a druhý trailer stavia clonu na slabej strane (*weak side screen, off ball screen*). Krídlo 3 prihrať späť na rozohrávača 1 do rohu ihriska a dostáva zadnú clonu od pivota (*Shallow cut*, obr. 20). Môže prihrať aj krídlu 2 a po clone sa uvoľňovať ku košu. Pivot 4 môže tak isto hrať *pick 'n roll* v rohu ihriska (*corner pick 'n roll*, obr. 21).

Z týchto kombinácií sa môže postupne vystavať celý útok. V jeho priebehu sa vytvára mnoho streleckých príležitostí. Je dôležité, aby hráči správne „čítali“ obranu a vhodne reagovali. Je nevyhnutné, aby všetky tieto činnosti boli zautomati-

zované, organizované a aby sa improvizácia obmedzila na minimálnu mieru. Jednotlivé možnosti riešenia sekundárneho protiútoku však hráči realizujú podľa činnosti a reakcie obrancov, nie mechanicky.

#### Literatúra

1. EVANGELOS, T., A. TSAMOURTZIS a A. NIKOLAOS, 2005. Analysis of fast breaks in basketball. In: *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 5 (2), s. 17-22. ISSN 1474-8185.
2. KEMZURA, K. 2005. Transition offense – basketball Fundamentals. FIBA. *World association of Basketball Coaches* [online]. [cit. 2015.10.08.] Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=Ci-SVco0Ovql>.
3. REHÁK, M. 1988. Svetový seminár trénerov. *Spravodaj*. Praha: Olympia, č. 49, s. 15-25.
4. TRNINIČ, S., D. DIZDAR a E. LUKŠIČ, 2002. Differences between winning and defeated top quality basketball teams in final tournaments of European club championship. *Collegium Antropologicum* 26(2) s. 521-531.
5. WOOTEN, M. a J. WOOTEN, 2012. *Coaching Basketball Successfully*. Champaign: Human Kinetics. ISBN 0-7360-8372-3.
6. WITTY, S. 2003. Transition Fastbreak Basketball to Secondary Offense. *FIBA Assist Magazine*. 1(1), s.14-17.

Pavol Horička  
Univerzita Konštantína  
Filozofa v Nitre,  
Pedagogická fakulta

## OBJEDNÁVKA PREDPLATNÉHO NA ČASOPIS Telesná výchova a šport

(len pre nových predplatiteľov)

Meno a priezvisko (škola, organizácia) .....

Adresa a PSČ .....

Počet výtlačkov ..... podpis.....

Predplatné na rok 10 € (jedno číslo 2 € + poštovné), pre kolektívy 12 €.

Objednávky na časopis posielajte na adresu:

Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, Nábr. arm. gen. L. Svobodu 9, 814 69 Bratislava



# Olympijská charta a jej premeny do druhej svetovej vojny

František Seman

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

**O**lympijská charta, ako súbor pravidiel a princípov, ktorými sa riadi olympijské hnutie, vznikla v roku 1908. Základ jej dal P. de Coubertin, ktorý bol do roku 1925 aj hlavný koordinátor úprav jej ustanovení. Do tohto obdobia vyšla olympijská charta v siedmich úpravách. Po odchode P. de Coubertin z funkcie prezidenta MOV (1925) vznikli ešte tri verzie olympijskej charty, avšak tie čerpali z predchádzajúcich dokumentov. Za najvýznamnejšie a obsahovo zásadné dokumenty treba považovať olympijskú chartu z roku 1921, 1924 a 1930.

**Kľúčové slová:** olympijská charta, dokument, stanovy,  
Medzinárodný olympijský výbor, olympijské hry

Olympijská charta je dokument, ktorý kodifikuje základné princípy, pravidlá a vykonávajúce ustanovenia, ktoré schválil Medzinárodný olympijský výbor (ďalej len MOV) a ktorými sa riadi medzinárodné olympijské hnutie a v ich duchu sa slávia aj olympijské hry (Grexa et al. 2006). Olympijská charta a jej ustanovenia sa spomínajú najmä v čase blížiacich sa hier olympiády či zimných olympijských hier, často však bez toho, aby si ich tí, ktorí olympijskou chartou operujú na rozličných úrovniach, dôkladne prečítali a preštudovali.

V čase písania tohto príspevku bola v platnosti 67. verzia olympijskej charty z roku 2013. Za prvotného predchodcu olympijskej charty možno, na základe gréckych antických mýtov, pokladať posvätný disk, na ktorom zostalo vyryté meno Lykurga, legendárneho spartského zákonodarcu, ktorý obsahoval slová o posvätnosti antickej Olympie a o treste pre toho, kto na toto miesto vkročí so zbraňou v ruke. Podľa legendy bol takto položený základ posvätného mieru tzv. ekecheirie (napr. Grexa 2011).

V malom seminári v Rondeau, neďaleko Grenoblu vo Francúzsku, vznikla presne 2. februára 1832 Charta olympijských hier v Rondeau. V nej je uvedené, že v spomínanom malom seminári (škole pre budúcich kňazov, pozn. autora) bol ustanovený sviatok, ktorý sa bude nazývať „olympijská promenáda“ (vo svete je zaužívaný názov pre toto podujatie Olympijské hry v Rondeau, pozn. autora), a to na pamiatku hier, ktoré sa každé štyri roky slávia v starovekej Olympii. Tento sviatok sa mal sláviť vždy v priestupný rok v druhý februárový deň, ale tento deň nesmel pripadnúť na sobotu alebo na nedeľu. Olympijské hry v Rondeau sa slávia do roku 1954 (Seman 2013). Treba pripomenúť, že spomínaná Charta olympijských hier v Rondeau nemala nič spoločné s olympijskou chartou MOV.

**Obnovenie olympijských hier a základné zásady prijaté na I. olympijskom kongrese**

I. olympijský kongres v roku 1894 obnovil olympijské hry na moderných základoch a súčasne boli na tomto kongrese prijaté niektoré zásady. Stali sa určitým základom olympijskej charty, ktorá vznikla neskôr. Kongres, ktorý pracoval v dvoch komisiách – v jednej pre otázky amatérizmu a v druhej pre obnovenie olympijských hier – prijal, pokiaľ ide o obnovenie olympijských hier, sedembodovú rezolúciu. V jednotlivých bodoch bolo zdôraznené:

- novodobý charakter olympijských hier,
- účasť na olympijských hrách len pre amatérov (s výnimkou šermu),
- možnosť MOV vylúčiť z hier každého, kto by konaním mohol poškodiť vážnosť inštitúcie olympijských hier,
- žiadnu krajinu nemôže na olympijských hrách zastupovať iný športovec a na hrách sa môžu zúčastniť len tí najlepší,
- výpočet športov v olympijskom programe,
- miesta konania prvých dvoch hier olympiády,
- zabezpečenie oficiálnej podpory štátov, ktorú sprostredkuje MOV (Guth 1896). Uvedené zásady MOV aj dodržiaval a stali sa základom jeho fungovania. Časom sa skomplikovala problematika amatérizmu, čo však nesúvisí s týmto príspevkom.

## Prvé skutočné dokumenty

Pierre de Coubertin, zakladateľ moderného olympizmu, sformuloval prvý dokument majúci charakter olympijskej charty v roku 1908, ktorý má však skôr formu adresára členov (vtedajších súčasných i bývalých) MOV a obsahuje len niekoľko ustanovení typu stanov:

1. MOV zaručí pravidelné slávenie olympijských hier.
2. Organizácia olympijských hier bude neustále dokonalejšia.
3. MOV bude organizovať mnohé

**Mgr. FRANTIŠEK SEMAN, PhD. (\* 1964)** zaoberá sa problematikou dejín športu a olympizmu.

podujatia a prijme také opatrenia, prostredníctvom ktorých bude možné moderný atletizmus želané usmerňovať.

Ďalej je tam zmienka o samodoplnení MOV a o prezidentovi, ktorý MOV riadi a reprezentuje. Zoznamy dovtedajších zasadnutí MOV, olympijských kongresov a prehľad udeľených ocenení MOV rozličným osobám a spolkom (Comité international olympique, Annuaire 1908).

Domnievame sa, že je nevyhnutné venovať viac pozornosti bodom 2. a 3. V druhom bode sa konštatuje, že olympijské hry zaznamenali nedostatky v organizácii, čo treba napraviť. Ide o Hry II. a III. olympiády 1900, resp. 1904 (Paríž a St. Louis), ktoré boli súčasťou svetových výstav a ktoré neurobili medzi športovcami dobré meno MOV. Preto sa P. de Coubertin rozhodol, že podujatie ako olympijské hry bude samostatné a nesmie byť súčasťou iných podujatí. Tretí bod stanov naformuloval P. de Coubertin v prospech organizovania najmä olympijských kongresov. Keď bol vo funkcii prezidenta MOV, zorganizoval ešte 4 olympijské kongresy (1913, 1914, 1921, 1925). Možno teda prijať tézu, že P. de Coubertin vedel skutočne diplomaticky naformulovať prvotné stanovy MOV tak, aby sa eliminovali nedostatky v súvislosti so slávením olympijských hier a súčasne aj rozvíjal do maximálne možnej miery vplyv MOV v svetovom športe.

V roku 1911 vyšiel dokument s rovnakým názvom ako v roku 1908. V oblasti stanov neprinesol žiadne zmeny. Pribudlo niekoľko mien nových členov MOV a ocenených osôb či inštitúcií (Comité international olympique, Annuaire 1911).

### **Olympijská charta po prvej svetovej vojne v režii P. de Coubertin**

Prvá svetová vojna znemožnila rozvoj medzinárodného olympijského hnutia a slávenie olympijských hier. Po jej skončení sa však MOV pustil do práce a pôvodný dokument z roku 1911 zaznamenal prírastok v podobe klauzuly o slávení olympijských hier, ktorý podčiarkol účasť

amatérov, nemeniteľnosť štvorročného intervalu ich slávania a právo MOV stanoviť termín ich slávania. Na olympijských hrách sa mohli zúčastniť len príslušníci národných štátov, resp. ich dôkladne naturalizovaní občania a museli ich za amatérov uznať ich národný olympijský výbor. Za dôležité treba pokladať klauzulu o uznávaní národných olympijských výborov, ktoré mohol MOV uznať len za podmienky, keď ich „...založil člen alebo členovia MOV z danej krajiny, alebo vznikol s ich súhlasom.“ Uznatie takto vzniknuteho národného olympijského výboru zo strany MOV malo trvať tak dlho, pokiaľ o tom bude zhoda medzi zakladajúcimi členmi MOV z danej krajiny a samotným výborom.

Za zaujímavé možno pokladať, že pri zozname olympijských hier je už uvedený rok 1924, ale chýba miesto slávania olympijských hier, teda Paríž (Comité international olympique 1920). O tomto však P. de Coubertin už musel nepochybne vedieť, resp. byť presvedčený, že v uvedenom roku budú hry olympiády v Paríži.

Prvá skutočná olympijská charta je dokument, ktorého podstatná časť bola schválená na VII. olympijskom kongrese v roku 1921 v Lausanne. V 23 rôznych bodoch boli sformulované a prijaté všeobecné pravidlá o konaní olympijských hier (Müller 1994). Podľa tohto dokumentu musia byť olympijské hry slávené v prvom roku každej olympiády, nesmú trvať dlhšie ako štyri týždne (s odporúčaním dĺžky trvania 3 týždne). Všetky športoviská by mali byť čo najbližšie od seba a na štadióne a všetkých športoviskách by mala viesť olympijská vlajka. Ďalej bolo ustanovené, že olympijské hry by mala otvoriť hlava štátu, v ktorom sa olympijské hry slavia a hlavu štátu by mal pri vchode na štadión privítať prezident MOV. Súčasťou otváracieho ceremoniálu by malo byť defilé športovcov v dresoch a krajiny by mali ísť za sebou v abecednom poradí. Národná hymna nesmie chýbať. Olympijské hry otvorí hlava organizujúceho štátu, ale na požiadanie po

krátkom príhovore predsedu organizačného výboru olympijských hier. Svoje miesto si našla aj prisaha, v ktorej sa športovci zaviazujú dodržiavať pravidlá a súťažiť v rytierskom duchu. Až po prisahu sa môžu začať súťaže. Záverečný ceremoniál sa musí začať po skončení všetkých súťaží a skončenie olympijských hier pripadlo prezidentovi MOV. Súčasťou stanov bola aj klauzula o umeleckých súťažiach, ktoré boli výsledkom rokovania IV. olympijského kongresu 1906 v Paríži (Statuts. Règlements et protocole de la célébration des olympiades modernes et des jeux olympiques quadriennaux 1921). Práve tento dokument sa vo všeobecnosti pokladá za olympijskú chartu, aj keď tento názov ešte neniesol. Ustanovil však zásadné záležitosti ohľadne slávania olympijských hier, ktoré v podstate pretrvávajú až do súčasnosti. Podotýkame, že súčasťou aj tejto charty bol nevyhnutný zoznam členov MOV, o ktorom sme sa už zmienili.

Olympijská charta z roku 1923 bola len zoznamom členov MOV a obsahovala zásady, ktoré boli zhodné so zásadami z roku 1908 (Comité international olympique. Annuaire 1923). Zdá sa čudné, prečo P. de Coubertin do tohto dokumentu nezahrnul aj všetky zásadné body z roku 1921. Pritom dokument z roku 1921 bol stále v platnosti! Odpoveď na uvedené dáva obsah olympijskej charty z roku 1924 – tento dokument neobsahuje zoznam členov MOV ani zásady prijaté v roku 1908. Obsahuje však separátne vydané nové body olympijskej charty z roku 1921 (Règlements et protocole de la célébration des olympiades modernes et des jeux olympiques quadriennaux 1924)! Teda akási „práca navyše“ zo strany MOV. Možno by bolo vhodnejšie priložiť k dokumentu z roku 1923 (v podstate inovovaný zoznam členov MOV) zásady prijaté v roku 1921 a MOV by mohol „evidovať o jeden dokument menej“.

Aby toho nebolo v roku 1924 málo, vznikol ďalší, tentoraz skutočne dôležitý dokument. V rozličných



dodatkoch sa objavili také dôležité skutočnosti, ako napr. nadradenosť francúzskeho jazyka v prípade nejasností s inými jazykmi ohľadne olympijských záležitostí, alebo stanovenie zaplatiť ročný príspevok výkonnému výboru MOV. Dokument však neuvádza, kto je povinný ročný príspevok uhrádzať. Na ustanovenie národného olympijského výboru – v súvislosti so silnejšou pozíciou športových organizácií – už nestačil len súhlas členov MOV, ale musel byť aj súhlas národných športových subjektov.

Technická časť druhého dokumentu z roku 1924 obsahovala najmä definíciu amatéra, na ktorej sa svet nevedel nikdy zhodnúť, ale zároveň sa objavili aj novinky v súvislosti s reprezentáciou krajiny na olympijských hrách. Ktokoľvek, kto sa už raz na olympijských hrách ako športovec zúčastnil reprezentujúc jednu krajinu, nesmie v budúcnosti reprezentovať žiadnu inú krajinu, a to aj keby bol naturalizovaný. Za inú krajinu mohol štartovať taký športovec len v prípade, keď by vznikol nový štát, ktorého občanom by sa stal.

Oficiálne bola zakotvená v stanovách aj účasť žien na olympijských hrách s podmienkou, že športy pre ženy budú určené osobitne.

Úkazkové športy mohli byť len dva. Boli určené aj limity na dodanie štartových listín a počty športovcov v jednotlivých športových disciplínach. Ďalej všetky podané protesty museli byť spoplatnené sumou 100 (francúzskych alebo švajčiarskych?) frankov.

Pokiaľ ide o rozhodcov, títo museli byť prítomní na mieste olympijských hier už 5 dní pred začiatkom súťaží, aby mohli verifikovať všetky údaje o súťažiacich a tak isto museli byť amatéri.

Ceny, ktoré dostávali úspešní športovci či družstvá, obsahovali medailu a diplom. Ku každej medaile (pozlátené striebro, striebro, bronz) patrila aj diplom. Taký športovec, ktorý zatajil štatút profesionála, stratil nárok na umiestnenie.

V stanovách je uvedených aj 18 medzinárodných športových federá-

cií a podľa ich pravidiel prebiehali súťaže. Tieto federácie, resp. športy, ktoré reprezentujú, možno považovať za akýchsi predchodcov uznávaných olympijských športov.

MOV si pre svojich členov a pre ich rodiny vyhradil najlepšie miesta na tribúne (tribúna A) (Statuts du Comité international olympique. Règlements et protocole de la célébration des olympiades modernes et des jeux olympiques quadrienaux 1924).

Táto olympijská charta (aj keď ešte stále neniesla tento názov) bola zo všetkých dovtedy prijatých olympijských predpisov najkomplexnejšia a riešila relatívne detailne mnoho dôležitých skutočností ohľadne olympijských hier a účasti na nich. Možno povedať, že ustanovenia práve tejto olympijskej charty boli v platnosti, niekedy po väčších či menších úpravách, relatívne dlho.

#### **Olympijská charta po odchode P. de Coubertin z funkcie do druhej svetovej vojny**

Olympijské hry sa stali významným podujatím, ktoré sa začalo podobať na gigantické, čo sa často kritizovalo. Aj na túto skutočnosť museli zareagovať olympijské predpisy. P. de Coubertin už nebol na čele MOV a prezidentom sa stal gróf Henri de Baillet-Latour.

V roku 1930 vznikol dokument, ktorý má v názve slová „olympijská charta“ a bol publikovaný nielen vo francúzskom jazyku, ale aj v angličtine, taliančine a v nemčine. Existencia zimných olympijských hier bola príčinou, že sa v dokumente objavila klauzula, že tieto hry sa slávia v rovnakom roku ako hry olympiády a že sú podriadené rovnakým princípom ako hry olympiády. Súčasne sa objavila aj klauzula o organizácii olympijských kongresov, na ktorých sa mali zúčastňovať členovia MOV, zástupcovia národných olympijských výborov a zástupcovia medzinárodných športových federácií a zriadenie funkcie olympijského atašé (Charte des jeux olympiques... 1930). Pozn.: Táto charta obsahovala 5 samostatných častí. V zozname

literatúry uvádzame úplný názov. Ostatné záležitosti nezaznamenali výraznejšie zmeny.

Dokument vydaný v roku 1933 nepriniesol výrazné zmeny, ale objavili sa v ňom názvy športových podujatí, ktoré boli organizované pod záštitou MOV, za čo MOV zožal kritiku. Pod záštitou MOV sa konali napr. Ďalekovýchodné, Latinskoamerické, Stredoamerické a Balkánske hry (Le Comité international olympique et les jeux olympiques modernes 1933).

Na konci tridsiatych rokov 20. storočia boli už pri moci v Nemecku nacisti na čele s Adolfom Hitlerom. Aj napriek tomu, že sa spočiatku stavali proti olympijským hrám a záležitostiam súvisiacim s olympizmom, po určitom čase zmenili názor a zorganizovali grandiózne Hry XI. olympiády 1936 v Berlíne. V roku 1937, na návrh P. de Coubertin, vznikol v Berlíne Medzinárodný olympijský inštitút (Olympische Rundschau 1938), ktorý v roku 1938 vydal ďalšie znenie olympijskej charty pod súhrnným názvom Olympijské pravidlá. Dokument sa skladal z piatich častí, ktoré boli názvami identické dokumentu z roku 1930. Okrem spresňujúcich charakteristík zimných olympijských hier a problematiky MOV (Olympische Gesetze 1938) nezaznamenali tento dokument výraznejšie zmeny oproti dokumentu z roku 1933.

#### **Záver**

V období od vzniku moderného olympizmu do začiatku druhej svetovej vojny vzniklo celkom 10 dokumentov, ktoré v súčasnosti nazývame olympijská charta, ale len jeden z nich mal v názve tieto slová. Spočiatku bola olympijská charta obsahovo skromná – okrem základného cieľa MOV bol jej súčasťou spravídla zoznam členov MOV. Následne, v súvislosti s výsledkami rokovania olympijských kongresov a prácou P. de Coubertin, sa olympijská charta obsahovo obohacovala a prinášala stále exaktnejšie definície a pravidlá fungovania medziná-



rodného olympijského hnutia, MOV a organizácie olympijských hier.

Prvá významná olympijská charta bol dokument z roku 1921, potom „dvojdokument“ roku 1924 a pred začiatkom druhej svetovej vojny boli olympijské pravidlá najlepšie spísané v dokumente z roku 1930. Treba podotknúť, že stály problém amaterizmu olympijská charta vždy riešila. MOV však nenašiel v tomto období také riešenie problematiky, ktoré by bolo úplne akceptovateľné pre všetkých zúčastnených.

#### Literatúra

1. COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE. ANNUAIRE., 1908.
2. COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE. ANNUAIRE., 1911.
3. COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE, 1920.
4. COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE. ANNUAIRE, 1923.
5. GREXA, J., 2011. *Aké boli antické olympijské hry*. Bratislava: Slovenský olympijský výbor. ISBN 978-80-89460-06-8.
6. GREXA, J. et al., 2006. *Olympijská výchova. Metodická príručka SOV*. Bratislava: Slovenský olympijský výbor, Slovenská olympijská akadémia, Národné športové centrum. ISBN 80-969522-0-X.
7. GUTH, J., 1896. *Hry olympické za staroveku a za dob nejnovějších*. Praha: Dr. Frant. Bačkovský, knihkupec.
8. CHARTE DES JEUX OLYMPIQUES. STATUTS DU CONSEIL INTERNATIONAL OLYMPIQUE. RÉGLEMENTS ET PROTOCOLE DE LA CÉLÉBRATION DES OLYMPIADES MODERNES ET DES JEUX OLYMPIQUES QUADRIENNAUX. REGLES GÉNÉRALES APPLICABLES A LA CÉLÉBRATION DES JEUX OLYMPIQUES. RÉGLEMENT DES CONGRES OLYMPIQUES, 1930.
9. LE COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE ET LES JEUX OLYMPIQUES MODERNES, 1933.
10. MÜLLER, N., 1994. *Cent ans de congrès olympiques. 1894 – 1994. Histoire – objectifs – Réalisation*. Lausanne: Comité international olympique. ISBN 3-88-500-133-0.
11. OLYMPISCHE GESETZE, 1938. Berlin: Internationales Olympisches Institut.
12. OLYMPISCHE RUNDSCHAU, 1. 4. 1938.
13. RÉGLEMENTS ET PROTOCOLE DE LA CÉLÉBRATION DES OLYMPIADES MODERNES ET DES JEUX OLYMPIQUES QUADRIENNAUX, 1924.
14. SEMAN, F., 2013. *Pedagogický odkaz Pierra de Coubertin*. Bratislava: Slovenský olympijský výbor. ISBN 978-80-89460-14-4.
15. STATUTS. RÉGLEMENTS ET PROTOCOLE DE LA CÉLÉBRATION DES OLYMPIADES MODERNES ET DES JEUX OLYMPIQUES QUADRIENNAUX, 1921.
16. STATUTS DU COMITÉ INTERNATIONAL OLYMPIQUE. RÉGLEMENTS ET PROTOCOLE DE LA CÉLÉBRATION DES OLYMPIADES MODERNES ET DES JEUX OLYMPIQUES QUADRIENNAUX, 1924.

## SUMMARY

### The Olympic Charter and its Transformation into the Second World War

František Seman

*The Olympic Charter, as a set of rules and principles governing the Olympic Movement, was founded in 1908. P. de Coubertin gave her the foundation and until 1925 was the main coordinator modification of its provisions. By 1925 came the Olympic Charter in seven finishes. After the departure of P. de Coubertin as President of the IOC (1925) there are still three editions of the Olympic Charter, but those drawn from previous documents. The most important documents and content policies are the Olympic Charter in 1921, 1924 and 1930's.*

## Pseudohalucinácie a lucidné sny športovcov

Priemerne dožívajúci sa človek strávi približne štvrtinu až tretinu svojho života, teda asi dvadsať rokov, spaním, z čoho plných päť rokov presníva. Vieme však, že väčšina z nás hneď po prebudení na svoje sny zabúda. Útržkovité spomienky, ktoré zo sna zostanú, sa nám z pamäti vytratia hneď ráno. To je strata veľmi osobného a potenciálne objavného obsahu spojenia medzi našou vedomou a nevedomou myslou, pretože v sne si každý zostavuje z reality života vlastnú predstavu o živote a o sebe. Táto mentálna reprezentácia vychádzajúca z najhlbších a najosobnejších štruktúr osobnosti, vrátane najintímnejších motivácií, ktorá sa nám vyjaví či skôr iba naznačí v netransparentnej a symbolizovanej podobe, nám môže pomôcť nahliadnuť a pochopiť kľúčové psychologické významy, smerníky a horizonty vlastnej existencie (Mc Phee, 1998).

**Usínanie** (lat, **hypnagogium**) je tranzitórny stav medzi bdelosťou (lat. **vigilantia**, angl. **wakefulness**) a spánkom, ktorý predchádza spánku. Prichádza keď doň upadáme, zvyšuje sa nám prah vnímania, klesá koncentrácia a zameranosť pozor-

nosti, zakaluje a zahmlieva sa vedomie, znižuje sa bdelosť, usíname a zaspávame. V tomto stave, keď sa spánok iba prehlbuje, ale ešte nespíme, sme schopní do určitej miery stále vnímať vonkajšie podnety, ale už nám uniká ich význam, začínajú prichádzať spočiatku plytké mentálne vízie, predstavy, vizuálne i akustické efekty, ktoré dokážeme do istej miery vedomie modifikovať. Ide o **hypnagogické pseudohalucinácie**.

**Prebúdzanie** (lat, **hypnagogium**) je prechodový stav návratu zo spánku do bdelosti. Je konečnou fázou spánku, zvyšuje sa nám bdelosť, zjasňuje sa vedomie, znižujú sa prahy vnímania, postupne sme schopní zamerať a koncentrovať pozornosť, precítame, prebúdžame sa a sme hore. V tejto fáze odchádzania spánku a zjasňovania vedomia podobne ako pri zaspávaní môžeme prežívať **hypnagogické pseudohalucinácie**. (Dušek a Večeřová-Procházková 2015).

**Halucinácia** (pravá **halucinácia**) je porucha vnímania, klamný vnem, ktorý vzniká bez zjavného vonkajšieho podnetu, jednotliviec je o jeho realite bez výhrad a nevyvráti-



telne presvedčený. Inak povedané, halucinujúci si neuvedomuje, nevie, že halucinuje. Je častým symptómom psychopatologických nozologických jednotiek, spravidla psychóz a intoxikácií.

**Pseudohalucinácia (nepravá halucinácia) alebo pseudoilúzia,** označuje stav, keď jednotlivec síce prežíva klamný vnem, má poruchu vnímania, ale pripúšťa, že ide o klamný vnem, zmyslový klam, dokáže ho odlišiť od reality. Pseudohalucinujúci si uvedomuje, vie že halucinuje. (Svoboda et al. 2006).

Obsah hypnagogických a hypnagogických pseudohalucinácií je do istej miery prístupný vedomiu. Zámerným vstupom do námetu hypnagogických pseudohalucinácií je preto možné žiaduco ovplyvniť tému a náplň nastávajúceho sna. Rovnako vstupom do hypnagogických pseudohalucinácií je potrebné predurčiť či predprogramovať obsah myslenia v nadchádzajúcom dni. Môže ísť o čokoľvek, čo nám pomôže či už v osobnom a rodinnom živote, pri štúdiu a učení, v práci, alebo pri športovej aktivite:

**Prekonávať prekážky** a minimalizovať záťažové situácie ako napr. **senzibilizácia, čiže zvýšenie vnímavosti,** obozretnosti a prezieravosti, nám umožní vyhnúť sa ohrozeniam, byť nad vecou, udržať si prehľad a nadhľad nad situáciou (bigger picture) a pod.

**Využívať príležitosti** a navodzovať psychický súlad napr. **senzibilizáciou,** presnejšie vystihne psychologické a všetky ďalšie podobnosti, príbuznosti a zhodnosti s inými, čím nám otvorí cestu k ústretovosti, emočnej ohľaduplnosti vzájomnému pozitívnemu vyladeniu, kooperatívnosti a pod.

„**V sne v sne, snil som sen.**“ Túto sentenciu napísal americký básnik, bohém a inšpirátor beatnikov 97-ročný Lawrence Ferlinghetti. Dá sa povedať i tak, že „**V sne snívam, že snívam v sne.**“ Tieto vety sú náročné na predstavivosť, ale môžu prirodzene a nenútené podnietiť a priviesť vážených čitateľov k premýšľaniu o sne, ktorý ako hovorí Freud (2000)

je kráľovskou cestou k porozumeniu nevedomých procesov mysle.

**Sen, snenie a snívanie** (lat. **somniare**) z hľadiska cirkadiálneho rytmu v spravidla **nočnom spánku** (lat. **somnus**, gr. **hypnos**, angl. **sleep**) alebo v **bdelom stave, denné snenie**, (angl. **daydreaming**) sa oddávna spájajú s vyvolaním a navodením **inšpirácie**, čo je krajne pozitívny a žiaduci psychický stav, pri ktorom optimálne a mimoriadne úspešne prebieha tvorivé myslenie a všetky fázy procesu **kreativity**. Hlavne **iluminácia** čiže **osvietenie**, pričom sa intuitívne evokuje nový originálny nápad, alebo sa objaví riešenie problému.

Nápad alebo riešenie pritečie do hlavného prúdu vedomia z okraja vedomia, alebo sa vynorí z nevedomia. Tým sa dostáva do ohniska globálnych funkcií psychiky: **pozornosti, vnímania a vedomia**. Nasledne sa stane obsahom myslenia a cieleného premýšľania. Špecifický plne uvedomovaný a s minulými zážitkami integrovaný celostný zážitok, v tomto prípade zo sna, sa nazýva **apercepcia**.

Inšpirácia rozbieha predstavivosť, fantáziu a divergentné myslenie ktoré sa podieľajú na napredovaní pri tvorbe nových prvkov a zručností pohybovej techniky, taktických variantov športových hier a choreografických riešení v pohybovom umení, v estetických športoch, v balete, tanci, artistike, žonglovaní atď.

**Lucidný sen** (angl. **lucid dream**, lat. **lucidus** – **jasný, bdely**) označuje špecifický druh sna, keď je snívajúci „bdely“ počas sna bez toho, aby bol snový stav rušený alebo ukončený a súčasne počas trvania sna rozlišuje, že sníva. V priebehu lucidného sna si snívajúci plne uvedomuje skutočnosť, že sníva a taktiež to, že spí. To znamená, že v určitom zmysle je zároveň bdely aj spiaci (LaBerge 2009).

**Nelucidný sen**, v ktorom si snívajúci neuvedomuje, že je v stave sna, je **opozitom lucidného sna**.

Snyder a Gackenbach (1988) upozorňujú na skutočnosť, že

približne 58 % ľudí z populácie zažilo lucidný sen aspoň jedenkrát v živote a 21 % uvádza raz alebo viackrát za mesiac. Lucidne snívajúci môže vedomo ovplyvňovať priebeh sna, môže tvoriť a transformovať objekty, ľudí, situácie, svet, dokonca sebasamého (LaBerge 2009). Podľa LaBerge (2009) má lucidné snívanie významný potenciál na zvyšovanie osobnostného rastu a sebarozvoja, zvyšovanie sebavedomia, zlepšovanie duševného a fyzického zdravia a facilitovanie kreatívneho riešenia problémov.

Lucidné snívanie podľa nášho názoru predstavuje významný a často nevyužitý potenciál na zlepšenie psychického stavu športovca. Dá sa využiť v tréningu i v príprave na stretnutie, zápas a výkon. Výskumy (Erlacher a Schredl 2010; Stumbrys, Erlacher a Schredl 2015) naznačujú, že lucidné snívanie je potenciálne využiteľné pri tréningu samotnej športovej činnosti. V týchto štúdiách autori porovnávali skupiny participantov, ktorým zadali nácvik určitej fyzickej činnosti, pričom nácvik tejto činnosti prebiehal v týchto organizačných formách:

- fyzický nácvik činnosti,
- mentálny nácvik v predstavách, ideomotoricky,
- nácvik v lucidnom snívaní,
- žiadny nácvik (kontrolná skupina).

Výsledky ukázali signifikantné zlepšenie v experimentálnych skupinách oproti kontrolnej skupine. Pozoruhodným faktom je, že počas nácviku činnosti v lucidnom snívaní participant neudávali zhoršenú kvalitu spánku (Stumbrys, Erlacher a Schredl 2015).

Tréning v lucidnom snívaní má v porovnaní s mentálnym tréningom (nácvik činnosti v bdelom stave v predstavách, ideomotoricky) výhodu v tom, že skúsenosť z lucidného sna je tak živá a reálna, ako keby sa odohrávala v bdelom stave. Lucidne snívajúci je limitovaný len vlastnou predstavivosťou a stabilitou pozornosti a má omnoho väčší potenciál kontroly nad svojím telom, pohybmi a prostredím, než je tomu pri mentál-

nom (v predstavách, ideomotoric-kom) tréningu či dokonca v úplne bdelom stave (Erlacher a Chapin 2010). Tento pohľad dokladá aj skúsenosť študenta športových vied Marka Hettmanczyka, ktorému tréner povedal, že je „ako kameň“ a nikdy nebude dobrým plavcom. Mark však veľmi dobre ovládal schopnosť lucidného snívania. V snahe o dobrú známku sa v svojich lucidných snoch začal intenzívne venovať plávaniu. Precvičoval v nich nielen jednotlivé pohyby a techniku, ale aj spomaľoval a zrýchľoval zábery, menil uhol pohľadu na seba pri plávaní a dokonca trénoval aj vytrvalosť tak, že v sne zmenil bazén plný vody na bazén plný jogurtu alebo medu, aby cítil väčší odpor týchto hustých tekutín (Waggoner 2013).

Výskumov v oblasti využívania lucidného snívania je málo, čo si Erlacher a Chapin (2010) vysvetľujú najmä tým, že fenomén lucidného snívania je vo vedeckej športovej komunite relatívne neznámy. Pokiaľ ide však o samotných športovcov, zo vzorky 840 nemeckých športovcov až takmer 57 % uviedlo, že aspoň raz za život zažili lucidný sen, 24 % zažívalo lucidné sny často a 9 % z nich využívalo lucidné sny na tréning športových zručností, resp. športovej techniky. Väčšina týchto športovcov mala dojem, že tréning v lucidnom sne zlepšil ich výkon v bdelom stave (Erlacher, Stumbrys a Schredl 2011-2012). Tieto čísla poukazujú na relatívne vysoký výskyt lucidného snívania u športovcov, pričom niektorý z nich (zrejme spontánne) využívali stav lucidného sna na nácvik športovej činnosti. Toto sú dôvody, pre ktoré by tréneri a psychológovia spolu s výskumníkmi mohli zamerať pozornosť na výskum a využitie lucidného snívania v športovej príprave. Navyše, ak berieme do úvahy fakt, že **lucidné snívanie sa dá naučiť a trénovať** (LaBerge 2006), tak tieto poznatky otvárajú zaujímavú oblasť psychologického tréningu a prípravy a perspektívne možnosti zlepšovania športového výkonu. Je dôležité pripomenúť, že tréning lucidného snívania, nakoniec ako

každý tréning nových vedomostí či zručností, je najefektívnejší v spolupráci s kompetentným odborníkom, v tomto prípade so psychológom alebo psychiatrom.

Lucidné sny však majú oveľa väčšie možnosti využitia, než je len nácvik napr. športovej techniky. Výskum Schädlicha a Erlachera (2012) na vzorke 301 participantov, ktorí boli schopní lucidne snívať, ukázal, že **lucidne snívajúci využívali tento stav najmä na zábavu** (81,4 % participantov), čo zahŕňa aktivity ako lietanie, tancovanie, smiech, sex. Druhým najčastejším využitím lucidných snov bola **zmena nočných mor** (63,8 % participantov) na príjemnejší sen. Na treťom mieste skončilo **riešenie problémov** (29,9 % participantov), ktoré sa týkali pracovnej oblasti, akademických problémov alebo konfliktov s inými ľuďmi. Podobný počet participantov (27,6 %) využíval lucidné sny na **kreativitu**, čo znamená, že v stave lucidného snívania prichádzali s novými a kreatívnymi nápadmi, ako sú kresby, maľby, texty alebo hudobné časti. Najmenej frekventovanou kategóriou (21,3 % participantov) bolo **trénovanie zručností** v zmysle zlepšovania konkrétneho pohybu alebo zručnosti, napríklad hranie tenisu alebo hra na hudobnom nástroji. Z výsledkov tohto výskumu môžeme usudzovať, že ľudia so schopnosťou lucidného snívania často využívajú tento stav a jeho možnosti (okrem iného) aj ako postup pri **zvládaní úzkostných snov a nočných mor**.

**Nočné mory a lucidita sú úzko spojené fenomény**, pretože v niektorých prípadoch môže veľmi nepríjemný sen vyvolať spontánnu luciditu (Gavie a Revonsuo 2010). Títo autori sú zástancami využívania lucidných snov pri vyrovnávaní sa s nočnými morami. Uvádzajú, že lucidita môže predstavovať potenciálne užitočný spôsob kontroly obsahu sna pre ľudí, ktorí trpia opakujúcimi sa nočnými morami, ktoré následne vedú k problémom so spánkom a k zvýšeniu aktuálnej úzkosti (state anxiety). Podľa LaBerge (2006)

prebudenie sa z nočnej mory ani samotná zmena obsahu sna v zmysle jeho potlačenia alebo odsunutia nie je ideálnym vyrovnávaním sa s nočnými morami. Je to prijatie obsahu nočnej mory ako výzvy a priestoru na vyriešenie problému, ktorý nočná mora predstavuje a znázorňuje. *„Ukazuje sa významný potenciál lucidného snívania, pretože ak „unikneme“ z nočnej mory prebudením, nevyriešili sme problém svojho strachu ani problém v podobe nočnej mory, len sme si od strachu dočasne ulavili a problematický sen potlačili. A tak zostávame s nevyriešeným konfliktom a nepríjemným prežívaním. Ak však oproti tomu vďaka lucidite zostaneme a prijímame ho ako výzvu, máme možnosť vyriešiť problém spôsobom, ktorý bude produktívny a budeme sa vďaka nemu cítiť lepšie ako predtým“* (LaBerge 2006, s. 176).

Lucidné snívanie je teda možné využiť na ovplyvňovanie obsahov snov žiaducim smerom, pričom pri terapii lucidnými snami sú podľa autorov Gavie a Revonsuo (2010) kľúčové dva aspekty:

- **naučiť snívajúceho stať sa lucidným počas sna,**
- **naučiť ho ako môže narábať s neželaným obsahom po dosiahnutí lucidity v sne.**

**Lucidné snívanie je schopnosť, ktorú je možné sa naučiť a trénovať**, pričom kľúčové sú tieto tri požiadavky: **adekvátna motivácia, správny tréning účinnej techniky a výborné znovuvybavenie sna** (LaBerge 2009). Stumbryset al. (2012) v svojej štúdií uvádzajú toto delenie techník navodenia lucidného snívania:

- **kognitívne techniky:** patria sem všetky kognitívne aktivity (napr. Lucid awareness training, zámer, sugescia, hypnagogické techniky atď.), ktoré vedú k zvýšeniu pravdepodobnosti dosiahnutia lucidity v snovom stave,
- **externá stimulácia mozgu:** zahŕňa všetky typy stimulov napr. akustické, svetelné, elektrické, vibračné, vestibulárne atď., ktoré pôsobia počas REM spánku na CNS a môžu navodiť luciditu,



– **zvyšné techniky:** zahŕňajú všetky zostávajúce rôznorodé metódy navodenia lucidity v sne, ktoré nie sú obsiahnuté v predchádzajúcich kategóriách (napr. užitie špecifických látok).

Vhodnou technikou pre začiatočníkov podľa LaBerge a Levitana (2015) je **testovanie reality**. Táto technika spočíva v troch krokoch:

**1. Urobte test reality.** Noste so sebou počas dňa písaný text alebo digitálne hodinky. Test reality urobíte tak, že prečítate text, alebo sa pozriete na hodiny, potom sa pozriete inam a znovu na text alebo hodinky a presvedčíte sa či sa text alebo číslice zmenili. Snažte sa ich zmeniť, keď sa na ne dívate. Výskumy totiž ukazujú, že text sa v 75 % zmení, ak si ho prečítate dvakrát a na 95 %, ak ho prečítate trikrát po sebe. Ak sa písmená alebo číslice zmenili, alebo nie sú normálne, nedávajú zmysel, potom pravdepodobne snívate. Ak sa nezmenili a sú normálne a stabilné, potom pravdepodobne nesnívate a pokračujte na nasledujúci krok.

**2. Predstavte si, že to, čo vás obklopuje, je sen.** Ak ste si istý, že ste bdelý a nesnívate, povedzte si: „Teraz síce nesnímam, ale keby áno, aké by to bolo?“ Predstavte si tak živo ako viete, že ste v sne, predstavujte si, že to čo vidíte, počujete, cítite, je všetko sen. Predstavte si nestálosti vo vašom okolí, meniace sa slová, zmenu scény, vznášanie sa nad zemou. Vytvorte si pocit, že teraz ste v sne, tento pocit podržte a pokračujte na ďalší krok.

**3. Predstavte si, že si užívate snový aktivitu.** Vyberte si niečo, čo by ste radi robili vo vašom nasledujúcom lucidnom sne. Pokračujte v tejto predstave a vizualizujte si seba, ako si užívate vami zvolenú aktivitu.

Táto technika by sa mala vykonávať niekoľkokrát denne, pričom čím častejšie sa trénuje, tým lepšie funguje (LaBerge a Levitan, 2015).

Ďalšou účinnou technikou je LaBergeova (2006) **mnemotech-**

**nická indukcia lucidných snov (MILD).** Táto metóda je založená na schopnosti vybaviť si, že sme si pred-savzali robiť nejakú činnosť napríklad, že v nadchádzajúcom sne si spomenieme, že sme chceli spoznať, že je to sen. MILD technika sa skladá z týchto krokov:

1. Skoro ráno, keď sa spontánne zobudíte a precitnete, prejdite si sen, ktorý sa vám práve sníval, aby ste si ho dobre zapamätali.
2. Potom, keď znovu zaspávate, povedzte si: „Keď budem zase snívať, spomeniem si, že chcem spoznať, že som v sne.“
3. Vybavte si samých seba v sne, ktorý sa vám pred zobudením sníval, ale v tomto prípade si ale predstavte, že ste si uvedomili, že ide o sen.
4. Opakujte krok 2 a 3, pokiaľ si nemyslite, že váš zámer je dostatočne pevný, alebo pokiaľ nezaspíte. Ak všetko pôjde ako má, po chvíli sa objavíte v sne a budete lucidní.

Ak športovec dosiahne schopnosť lucidne snívať, otvárajú sa mu nezvyčajné možnosti ovplyvňovania vlastného duševného stavu a následne športového výkonu. Športovec môže v stave lucidného snívania vykonávať a trénovať športovú činnosť, ako aj ovplyvňovať obsah sna témami víťazstva, osobného rekordu, úspešnej kľučky, prihrávky, strely, prejavovania krásy tela a krásy pohybu tela a pod, ktoré budú vyvolávať kladné emócie. Predpokladáme, že takéto sny môžu mať vďaka trénovaniu športovej aktivity v lucidnom snívaní pozitívny vplyv na samotnú kvalitu športového výkonu (ako to naznačujú spomenuté výskumné zistenia). Rovnako pozitívny vplyv, najmä na psychickú pohodu, spokojnosť (euthymia) a sebavedomie športovca, môžu mať lucidné sny, v ktorých bude športovec zažívať úspech a pozitívne emócie ako radosť, nadšenie, nádejné vyhliadky exaltované prežívanie športovej aktivity či výkonu. Vaněk (2010) poukazuje na využívanie lucidných snov ako copingového mechanizmu pri zvyšovaní psychickej odolnosti.

Ovplyvňovanie pseudohalucinácií a lucidné snívanie však považujeme, vzhľadom na potenciál, ktorý naznačujú výskumné zistenia, za nedostatočne prebádané, a preto aj v športovej praxi za nedostatočne prakticky využívané.

Lucidné snívanie môže byť pre každého obohatením prežívania, cestou sabapoznávania a dobrodružstvom sebaobjavovania. Pritom odpočívate a môžete byť užasnúti a fascinovaní ako hovoria tí, ktorí sa vydali na cestu lucidného snívania.

**Príspevok vznikol ako súčasť grantového projektu: VEGA 1/0690/14, „Pohybová činnosť ako jeden z činiteľov podporujúcich úroveň kognitívnych schopností vybraných skupín populácie“.**

#### Literatúra

1. DUŠEK, K. a A. VEČEROVÁ-PROCHÁZKOVÁ, 2015. *Diagnostika a terapie duševných poruch*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4826-9.
2. ERLACHER, D. a H. CHAPIN, 2010. Lucid dreaming: Neural virtual reality as a mechanism for performance enhancement. In: *International Journal of Dream Research* [online]. Volume 3, No. 1, p. 7 - 10 [cit. 7. septembra 2015]. ISSN 1866-7953. Dostupné na: <http://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/IJoDR/article/view/588/pdf>
3. ERLACHER, D. a M. SCHREDL, 2010. Practicing a Motor Task in a Lucid Dream Enhances Subsequent Performance: A Pilot Study. In: *The Sport Psychologist* [online]. Volume 24, p. 157 - 167 [cit. 7. septembra 2015]. ISSN 1543-2793. Dostupné na: <http://journals.humankinetics.com/tsp-back-issues/tspvolume24issue2june/practicingamotortaskinalucid-dreamenhancementsubsequentperformanceapilotstudy>
4. ERLACHER, D., T. STUMBRYN a M. SCHREDL, 2011-2012. Frequency of Lucid Dreams Practise in German Athletes. In: *Imagination, Cognition and Personality* [online]. Volume 31, No. 3, p. 237 - 246 [cit. 7. septembra 2015]. ISSN 1541-4477. Dostupné na: <http://stumbrys.com/wp-content/uploads/pub/2012-ICP-GermanAthletes.pdf>
5. FREUD, S., 2000. *Výklad snů*. Pelhřimov: Nová tiskárna Pelhřimov. ISBN 8090191606.
6. GAVIE, J. a A. REVONSUO, 2010.

- The future of lucid dreaming treatment. In: *International Journal of Dream Research* [online]. Volume 3, No. 1, p. 13 - 15 [cit. 7. septembra 2015]. ISSN 1866-7953. Dostupné na: <http://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/IJoDR/article/view/591/pdf>
7. LABERGE, S., 2006. *Lucidní snění*. 1.vydání. Praha: DharmaGaia. ISBN 80-86685-63-2.
  8. LABERGE, S., 2009. *Lucid Dreaming. A Concise Guide to Awakening in Your Dreams and in Your Life*. Boulder: SoundsTrue, Inc. ISBN 978-59179-675-6.
  9. LABERGE, S. a L. LEVITAN, 2015. Lucid Dreaming FAQ. In: *The Lucidity Institute* [online]. Version 3, January 2015 [cit. 5. októbra 2015]. Dostupné na: <http://www.lucidity.com/Lucid-DreamingFAQ2.html>
  10. Mc PHEE, Ch., 1998. *Pri snívaní nespieť*. Bratislava: Motýľ, 224 s. ISBN 80-88775-62-0
  11. SCHÄDLICH, M. a D. ERLACHER, 2012. Application of lucid dreams: An online study. In: *International Journal of Dream Research* [online]. Volume 5, No. 2, p. 134 - 138 [cit. 8. septembra 2015]. ISSN 1866-7953. Dostupné na: [http://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/IJoDR/article/view/9505/pdf\\_31](http://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/IJoDR/article/view/9505/pdf_31)
  12. SNYDER, T. J. a J. GACKENBACH, 1988. Individual differences associated with lucid dreaming. In: GACKENBACH, J., LABERGE, S. (eds.), *Conscious mind, sleeping brain*. New York: Plenum Press, p. 221-259.
  13. STUMBRY, T., D. ERLACHER a M. SCHREDL, 2015. Effectiveness of motor practice in lucid dreams: a comparison with physical and mental practice. In: *Journal of Sports Sciences* [online]. p. 1 - 8 [cit. 7. septembra 2015]. ISSN 1466-447X. Dostupné na: [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02640414.2015.1030342?url\\_ver=Z39.88-2003&rfr\\_id=ori:rid:crossref.org&rfr\\_dat=cr\\_pub%3dpubmed#.Ve4AycqlIE](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02640414.2015.1030342?url_ver=Z39.88-2003&rfr_id=ori:rid:crossref.org&rfr_dat=cr_pub%3dpubmed#.Ve4AycqlIE)
  14. STUMBRY, T. et al., 2012. Induction of lucid dreams: A systematic review of evidence. In: *Consciousness and Cognition* [online]. Volume 21, p. 1456 - 1475 [cit. 8. septembra 2015]. ISSN 1053 - 8100. Dostupné na: <http://stumbrys.com/wp-content/uploads/pub/2012-CC-InductionReview.pdf>
  15. SVOBODA, M., E. ČEŠKOVÁ a H. KUČEROVÁ, 2006. *Psychopatologie a psychiatrie*. Praha: Portál, 320 s. ISBN 978-80-262-0976-8.
  16. VANĚK, J. 2010. *Lucidní snění jako copingmechanismus*. Praha: Triton. ISBN 9788073873639.
  17. WAGGONER, R. 2013. Using Lucid Dreaming to Excel at Sports: The Story of Mark Hettmanczyk. In: *Lucid*

*Dreaming Experience* [online]. Volume 2, No. 3, p. 12 - 13 [cit. 20. januára 2016]. ISSN 2167-616X. Dostupné na: <http://www.dreaminglucid.com/wp-content/uploads/2015/06/2013-vol2-no3-Winter.pdf>

**Mgr. Petra Šaržíková,**  
**Filozofická fakulta UK Bratislava**  
**PhDr. et PaedDr. Tomáš**  
**Gregor, PhD.**  
**FTVŠ UK Bratislava**

## ***Používame ich správne?***

### **Hra, pohybová hra, športová hra, prípravné hry a vlastná hra**

V našom časopise uverejňujeme príklady správneho používania odbornej terminológie a upozorňujeme na dodržiavanie pravidiel slovenského jazyka. Jednou z oblastí, kde sa často objavujú chyby, je používanie termínu „hra“. Mnohí autori rôznych príspevkov a záverečných prác nesprávne používajú pojem hra ako synonymum pre pohybovú hru, športovú hru, prípravnú hru, voľnú hru atď. Aby sme prispeli k správne používaniu odbornej terminológie, uvedieme základné charakteristiky uvedených pojmov, ktoré vychádzajú zo súčasných relevantných zdrojov.

#### **Hra**

Hra, spolu s prácou a učením, patrí medzi základné ľudské činnosti. Je veľmi pravdepodobné, že hry ľudí sú rovnako staré ako samotné ľudstvo, čo v svojej práci dokumentuje historička Olivová (1979). Pri základnom určovaní pojmu hra (v zjednodušenej forme) vychádzame z definície Ďuriča (1992), podľa ktorého **je hra individuálna alebo kolektívna činnosť, ktorá nemá ráz úžitkovej činnosti, ale vykonáva sa pre vlastné potešenie.**

Základnými charakteristikami hry sú samoučelnosť a spontánnosť. Hravá činnosť sa vyznačuje aj silným citovým zainteresovaním, spravidla príjemným. Na hre sa významne zúčastňuje fantázia, bez ktorej by vlastne ani nebola možná. Hra je typickou činnosťou najmä v detskom veku. Neprestáva však ani v školskom veku, ba ani po dosiahnutí dospelosti. Pre edukačné prostredie telesnej výchovy a športu sú významné aj ďalšie zdroje, ktoré pojem hra popisujú a definujú: Huizinga

(1971), Rovný (1981) a Tomajko (1988).

Mnohostrannosť a zložitosť hry vytvára množstvo klasifikácií, ktoré rozdeľujú hry podľa určitých kritérií. Jeden z prístupov určuje štyri základné skupiny:

- inštinktívne hry,
- senzomotorické hry,
- intelektuálne hry,
- spoločenské hry.

#### **Pohybová hra**

Pohybové hry vznikali ako súčasť rozvoja ľudskej spoločnosti a postupného vytvárania prvých štátov. Okrem rôznych bojových hier sa začínajú objavovať hry s novým pohybovým zameraním. Gréci aj Rimania začínajú pri hrách, ktoré boli späté s tancom a aj s používaním lôpt. Neskôr sa hry s loptou stali veľmi populárne, najmä tie, pri ktorých sa vyhadzovala a chytala lopta a prihrávala do trojuholníka. V Európe sa od začiatku 17. storočia rozvíjajú pohybové hry najskôr ako súčasť rôznych ľudových hier a neskôr už ako samostatné pohybové aktivity. **V nadväznosti na tento prístup pohybovú hru v súčasnosti definujeme ako pravidlami upravenú hravú a súťaživú činnosť súperiach strán, v ktorej prevažuje pohybová činnosť hráčov.**

Medzi základné znaky pohybových hier patrí prevažujúca pohybová činnosť hráčov, súťaživý charakter vyplývajúci z námetu pohybovej hry regulovaný stálymi alebo upravenými pravidlami hry, záujmový, zábavný a emocionálny charakter činnosti hráčov a dej pohybovej hry tvorený premenlivými hernými situáciami.

Na základe súčasných trendov v edukačnom prostredí telesnej výchovy a športu je najuniverzálnejšie rozdelenie pohybových hier do



troch základných skupín:

1. Podľa prevládajúcej pohybovej schopnosti, ktorú pohybová hra stimuluje:
  - a) pohybové hry na stimuláciu kondičných schopností (vytrvalosť, rýchlosť, sila);
  - b) pohybové hry na stimuláciu koordinačných schopností (rovnovážna, reakčná, priestorovo-orientačná, kinesteticko-diferenciačná, rytmická, schopnosť prestavby a nadväzovania pohybov).
2. Podľa zamerania rozvoja pohybových zručností:
  - a) pohybové hry na rozvoj pohybových zručností (beh so zmenami smeru a rýchlosti, hádzanie a chytanie lopty, rôzne druhy skákania, ...);
  - b) pohybové hry na rozvoj herných zručností (strelba na bránku, vedenie puku, prihrávanie a chytanie lopty, dribling s basketbalovou loptou, ...).
3. Podľa zamerania na športové odvetvie:
  - a) pohybové hry so zameraním na športové hry (basketbal, futbal, hádzaná, ľadový hokej, tenis, volejbal, ...);
  - b) pohybové hry so zameraním na atletiku;
  - c) pohybové hry so zameraním na gymnastiku;
  - d) pohybové hry so zameraním na športy v prírode a plávanie.

### Športová hra

Od záujmových, rekreačných a ľudových pohybových hier sa od polovice 19. storočia začínajú odlučovať najrozšírenejšie hry tak, že si postupne vytvárajú vlastné špecifické určujúce znaky, a tým dochádza k vytváraniu športových hier. Súviselo to s rozvojom vedy a techniky, čo urýchlilo rozvoj spoločnosti v oblasti športu. Športové hry, tak ako ich poznáme dnes, sú výsledkom dlhého vývoja. Vyvinuli sa z pohybových hier najrôznejších národov sveta. Ich rozvoj nadobudol celosvetový charakter, ustálili sa ich pravidlá, vybudovali špecializované ihriská, štadióny, zmodernizoval sa

výstroj hráčov. Postupne vznikali a vznikajú celosvetové súťaže, ktoré sa stávajú najsledovanejšími udalosťami celej planéty. Pod tlakom tohto vývoja športových hier mnohé pohybové hry ustupujú do ústrania, ale stále zostávajú obľúbeným prostriedkom telesnej výchovy v školách a v športe pre všetkých. Športové hry vznikali najskôr v najvyspelejších štátoch západnej Európy. Ako základné kritérium vzniku sa považuje dátum publikovania pravidiel danej športovej hry. Z tohto pohľadu je najstaršou športovou hrou kriket, ktorý vznikol v Anglicku v roku 1727, neskôr v roku 1863 futbal. Ako ďalšia športová hra vznikol v USA bejzbal v roku 1845 a v Anglicku v roku 1874 tenis. V USA vznikol v roku 1891 basketbal a v roku 1895 volejbal. V Kanade vznikol v roku 1878 ľadový hokej a v Dánsku vznikla hádzaná so 7 hráčmi v roku 1898. Po rozšírení týchto športových hier vo viacerých štátoch nadväzne vznikajú medzinárodné federácie, ktoré začínajú riadiť príslušné športové hry z celosvetového hľadiska, dotvárajú sa pravidlá, organizujú sa prvé kontinentálne a celosvetové majstrovstvá.

**Športovú hru v súčasnosti definujeme ako súťaživú činnosť družstiev alebo jednotlivých hráčov v ovládaní spoločného predmetu hry podľa medzinárodných pravidiel so snahou preukázať svoju prevahu nad súperom.**

Za určujúce znaky športových hier považujeme vlastný ustálený názov, globálne používané pravidlá, pravidelné súťaže národného a medzinárodného charakteru, národné a medzinárodné riadiace orgány, spoločný predmet hry, protirečivý charakter konania súperiacich strán a premenlivosť a alternatívnosť riešenia herných situácií.

Špecifickým problémom je systematika športových hier. Jeden z prvých pokusov o rozdelenie športových hier publikoval Stibitz (1958), ktorý ich rozdelil na bránkove, sieťové a pálkovacie. V súčasnosti sa používa niekoľko prístupov a najčastejšie sa športové hry rozdeľujú do troch skupín:

- športové hry s priamymi súbojmi hráčov (basketbal, futbal, ľadový hokej, hádzaná a pod.);
- športové hry s nepriamymi súbojmi hráčov o méty (bejzbal, softbal, kriket a pod.);
- športové hry bez priameho styku súperov (volejbal, tenis, bedminton, stolný tenis, speedbadminton a pod.).

### Prípravné hry a vlastná hra

Prípravné hry a vlastná hra patria medzi tzv. metodické (Kampmiller et al. 2012), resp. metodicko-organizačné formy (Dobry 1988). Predstavujú základné prostriedky, ktorými pri tréningu pôsobí tréner na hráčov alebo pri výučbe športových hier učiteľ na žiakov.

Metodické formy sú rozdelené do štyroch základných kategórií:

- **Vlastná hra (hraná podľa pravidiel danej športovej hry a trénerom, resp. učiteľom usmerňovaná len v riadnych prerušeníach).**
- **Prípravné hry (hrané podľa upravených pravidiel vlastnej športovej hry čo do veľkosti ihriska, počtu hráčov, povolených alebo zakázaných herných činností atď.).**
- Herné cvičenia prvého a druhého typu (charakterizované prítomnosťou súpera, v prvom prípade dopredu určenými situačne hernými podmienkami a priebehom riešenia hernej situácie, v druhom prípade náhodne premenlivými, avšak limitovanými situačne hernými podmienkami).
- Prípravné cvičenia prvého a druhého typu (charakterizované neprítomnosťou súpera, v prvom prípade dopredu určenými relatívne nepremenlivými podmienkami, v druhom prípade náhodne premenlivými podmienkami).

### Literatúra

1. ARGAL, G., 2009. *Pohybové hry pre telesnú a športovú výchovu*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. ISBN 978-223-2602-5.
2. DOBRÝ, L., 1988. *Didaktika športovných her*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
3. ĎURIČ, L. et al., 1992. *Učiteľská psychológia*. Bratislava: Slovenské

- pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-00433-9.
4. HUIZINGA, J., 1971. *Homo ludens*. Praha: Mladá fronta.
5. KAMPMILLER, T., M. VANDERKA, E. LACZO a P. PERÁČEK, 2012. Teória športu a didaktika športového tréningu. ICMAgency. ISBN 978-80-89257-48-5.

6. OLIVOVÁ, V., 1979. *Lidé a hry*. Praha: Olympia.
7. ROVNÝ, M., 1981. Funkcia pohybovej hry v živote človeka. In: *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, s. 103-151.
8. STIBITZ, F., 1958. *Kapitoly z teorie*

*športovních her*. Praha: SPN.

9. TOMAJKO, D., 1988. *Pohybová hra*. Olomouc. Habilitačná práca. Univerzita Palackého Olomouc, Fakulta telesné kultúry.

**PaedDr. Gustáv Argaj, PhD.  
FTVŠ UK v Bratislave**

## Športová lingvistika - k vymedzeniu interdisciplinárneho bádania

Daniela Slančová<sup>1</sup>, Terézia Slančová<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta

<sup>2</sup> Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta športu

V súčasnej systematike vied o športe a v charakteristike predmetu ich skúmania sa minimálna pozornosť venuje jazyku a jazykovej komunikácii. Článok je diskusným návrhom potenciálnej existencie samostatnej vednej disciplíny fungujúcej na interdisciplinárnom základe, ktorá sa pracovne nazýva športová lingvistika. V článku sa charakterizuje predmet jej skúmania: a) ako výskum športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych komunikačných registrov fungujúcich v jeho rámci v intrašportovej komunikácii; b) výskum prienikových pásem športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych komunikačných registrov fungujúcich v jeho rámci s inými komunikačnými registrami v tých komunikačných sférach, v ktorých dochádza k tematizácii športu. Miesto športovej lingvistiky v systéme vied sa určuje jednak z pohľadu lingvistiky, jednak z pohľadu vied o športe. Symbióza športu a lingvistiky môže znamenať prínos v poznávaní toho, ako sa jazyk podieľa na fungovaní športových procesov, rovnako ako môže znamenať prínos v poznávaní prostriedkov a fungovania jazyka v špecifickej športovej komunikačnej sfére.

**Kľúčové slová:** vedy o športe, lingvistika, športový komunikačný register, športová lingvistika

Šport je multidimenzionálny fenomén, ktorého súčasný spoločenský a kultúrny význam nezachytávajú v úplnosti bežné ani špecializované slovníkové definície a v podstate ani základná definícia z čl. 2 Európskej charty o športe. (Šport zahŕňa všetky formy telesných aktivít, ktoré prostredníctvom príležitostnej alebo organizovanej účasti vedú k preukazovaniu alebo zvyšovaniu telesnej zdatnosti a duševnej

pohody, formujú sociálne väzby alebo umožňujú dosahovať výsledky v súťažiach na všetkých úrovniach.)

Viacrozmernosť športu sa odráža

aj v systematike vied o športe, ktorá sa v súčasnej podobe v slovenskom akademickom priestore profilovala v 90. rokoch minulého storočia (Labudová 1996; Zrubák, Labudová et al. 1998). Vedy o športe sú v súčasnosti konštituované v podobe trojice športová kinantropológia, športová edukológia a športová humanistika (Labudová 1996; Zrubák, Labudová et al. 1998; Kompán et al. 2010). Každé z týchto odvetví je definované svojím predmetom a metodológiou, resp. metodikou výskumu (o vzťahu medzi metodológiou a metodikou porovnáva napr. Labudová 2015). Jadrom skúmania tejto trojice vied je pohybová činnosť, ktorá ako predmet kinantropológie vytvára základ, východisko celého systému vied o športe (Kasa, in Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 46). Okrem tejto základnej trojice sa vyformovali aplikované vedné disciplíny o športe. Navyše, ako uvádzajú Labudová, Zrubák et al. (1998), systém vied športe „je obklopený rôznymi inými systémami vedných odborov a disciplín, prenikajú k nemu vedecké poznatky z iných vied, aj keď tieto nemajú priamo vytvorenú aplikovanú vednú disciplínu o športe (matematika, astronautika, meteorológia, klimatológia, environmentalistika atď.)“. Okolie vied o športe tvoria podľa citovanej autorky (v abecednom poradí) astronautika, environmentalistika, filozofia športu, história športu, športová informatika, matematika, športová medicína,

**Prof. PhDr. DANIELA SLANČOVÁ, CSc. (\*1953)** sa venuje výskumu súčasného slovenského jazyka, hlavne v oblasti štylistiky, sociolingvistiky, pragmalingvistiky a vývinu detskej reči.

**Mgr. et Mgr. TERÉZIA SLANČOVÁ, PhD. (\*1979)** sa zaoberá teóriou a didaktikou volejbalu, netradičnými športovými hrami a sociológiou športu.



meteorológia, pedagogika športu, psychológia športu. Osobitné miesto má vymedzenie „a iné“. Autorka ďalej pripomína, že dané subdisciplíny (filozofia športu, história športu, psychológia športu, pedagogika športu, ale aj športový manažment či športová architektúra) patria do svojho základného vedného odboru (filozofia, psychológia, manažment, pedagogika, architektúra). Uvažuje o tom, že ich možno pokladať za aplikované vedné disciplíny vo vedách o športe, prípadne sa môžu hodnotiť aj ako hraničné vedné disciplíny so športovými vedami. Tieto sub(disciplíny) sa môžu podieľať na tvorbe vedeckých poznatkov jednotlivých vied o športe, napríklad poznatky športového manažmentu sa môžu aplikovať v športovej edukológii, etika športu môže prispieť k kvaliteniu poznatkov v športovej kinantropológii a pedagogika športu obohatiť poznatky športovej humanistiky.

Podobne uvažujú aj autori, ktorí charakterizujú jednotlivé vedy o športe. Pri športovej kinantropológii sa napríklad uvádza (Havlíček, in Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 35), že „hybridné (resp. špecifické) disciplíny príbuzných vedných odborov poskytujú poznatky nielen pre športovú kinantropológiu, ale svojím spôsobom obohacujú aj vlastný (základný) vedný odbor“. Podobne v tej istej publikácii v časti o športovej edukológii autor (Sýkora, s. 51) prízvukuje, že športová edukológia je transdisciplinárny vedný odbor a je v úzkej väzbe na iné základné a aplikované vedy o výchove, ako aj na športovú medicínu a fyziológiu telesných cvičení. Pri športovej humanistike I. Macák (s. 84 – 85) ukazuje, ako táto vedná disciplína dáva priestor na uplatnenie a využitie filozofie športu, dejín športu, športovej sociológie, športovej etiky, športovej estetiky, športovej psychológie, športovej komunikácie, športovej sociálnej antropológie, športovej ekonómie, športovému manažmentu, športovej informatike. Pripomína, že uvedené vedecké disciplíny môžu byť aj súčasťou aplikovaných výsku-

mov iných vedných odborov v oblasti vied o človeku.

Multidimenzionálnosť športu vedie aj k prepojeniu vedných odvetví, ktoré majú ako svoj hlavný alebo vedľajší predmet výskumu šport a človeka ako takého. Korček (in Labudová 1996, s. 29) pripomína, že v zmysle principiálneho chápania človeka ako bio-, psycho- a sociálnej bytosti je „bezpodmienečne nevyhnutné uplatňovať komplexný, systémový a činnostný postup“, teda chápať človeka procesuálne, v jeho komplexnosti a systémových vzťahoch, v ktorých existuje. Zároveň zdôrazňuje, že „to si jednoznačne vyžaduje výraznejšie prelínanie jednotlivých vedeckých disciplín a ich vzájomnú participáciu nielen pri skúmaní jednotlivých problémov v športe, ale najmä pri odhaľovaní zákonitostí, formulovaní nových vedeckých poznatkov a tvorbe teórií.“ V podobnom zmysle sa vyjadruje aj v publikácii Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 69.

Pri takomto prístupe je do istej miery prekvapujúce, ako minimálne sa možno vo vedách o športe stretnúť s akcentovaním vzťahu športu a jazyka. V literatúre, ktorá sa zaoberá vymedzením vied o športe, ich predmetom a metodológiou, sa v podstate nestretneme s explicitnými odkazmi na uplatnenie jazyka v športe. Výnimkou sú zmienky o tom, že šport potrebuje svoj vlastný vedecký jazyk (Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 17, s. 25), podobne F. Sýkora (s. 54) formuluje jednu z úloh športovej edukológie v zmysle formovania jazyka tohto vedného odboru: „vyjadrenie prostredníctvom jazyka všetkého toho, čo bolo a je výsledkom vedeckého poznávania v oblasti športu“ (porov. aj Sýkora et al. 1995). Ide tu teda skôr o zdôrazňovanie metajazyka než o upozornenie na jazyk, ktorý sa uplatňuje v športových aktivitách samotných. Jazykoveda sa spomína ako veda, ktorá sa využíva pri výskume v rámci dejín športu (Macák et al., in Labudová 1996, s. 43). Keďže primárnym humánnym komunikačným nástrojom je prirodzený jazyk,

miesto na uznanie jeho dôležitosti, a tým aj na potreby výskumu podoby a fungovania jazyka v športovej komunikačnej sfére by sa mohlo nájsť vo vymedzení športovej komunikácie ako súčasti športovej humanistiky. Ani tu sa však jazyk explicitne nespomína. Pri vymedzení predmetu výskumu športovej komunikácie sa všeobecne uvádza, že v ňom ide o „skúmanie komunikačných zdrojov v športe na pôsobenie, presvedčenie, pochopenie a konanie človeka v športe...“ (Macák, in Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 87). Napriek v podstate minimálnemu explicitnému postulovaniu potreby výskumu uplatnenia jazyka v oblasti športu, komunikácia v športovej komunikačnej sfére, ako aj v prieniku s inými komunikačnými sférami, hlavne mediálnou komunikačnou sférou, nemohla ujsť pozornosti bádateľov a viacerí z nich poukazovali na nesporný fakt dôležitosti komunikácie v športe ako takej, ako aj na potrebu systematického skúmania komunikačných procesov v tejto oblasti ľudskej činnosti (porov. napr. Vaněk et al. 1983; Kasa 1996; Kyselovičová 2003; Leška 2005). Predsa však, tak ako vedy o športe, ani lingvistika všeobecne a ani slovenská lingvistika nevenovala donedávna športovej komunikačnej sfére a jazyku športu výraznejšiu pozornosť. (Podrobnú analýzu a bibliografický prehľad slovenskej aj zahraničnej literatúry, ktorá sa zaoberá danou problematikou, pozri in: Slančová a Slančová 2014.)

Za všetky pokusy je potrebné na tomto mieste spomenúť úsilie Felixa, hlavne jeho práce (1992; 1993), ktoré predstavujú veľmi ambiciózne pokusy o zachytenie komunikácie v športe a hlavne o športe. V svojom čase, teda začiatkom 90. rokov minulého storočia išlo z nášho hľadiska o progresívny prístup k problematike vzťahu jazyka a športu, ktorý však nenašiel systematických nasledovateľov, hoci sa spomínané štúdie pomerne extenzívne citovali v neskorších prácach teoretikov aj praktikov vied o športe. Autor uznáva dôležitosť jazyka (jazykovej



činnosti) v športe. Ide mu však predovšetkým o tematizáciu športu v rozličných komunikačných sférach, nie o komunikáciu subjektov v rámci samotnej športovej činnosti. Vyčleňuje jazykovú komunikáciu ako komunikáciu o športovej komunikácii, teda športovú, príp. telovýchovnú metakomunikáciu. Uznáva, že „jazyková činnosť je potrebná v organizačnej a faktickej príprave telovýchovno-športových podujatí, v ich následnom a priebežnom hodnotení nielen ľudí, ktorí sa na tejto činnosti zúčastňujú ako priami aktéri (športovci, tréneri, rozhodcovia, funkcionári atď.), ale aj divákov, novinárov, reportérov, ktorí k športovému podujatiu zaujímajú vlastné hodnotiace postoje“ (Felix 1992, s. 5). Jazyk v súvislosti so športom chápe predovšetkým ako odbornú terminológiu a nazerá naň aj z hľadiska funkčných štýlov a im zodpovedajúcich žánrov. V intenciách funkčnej štylistiky navrhuje štylistickú typológiu športových komunikátov. Práve u Felixa sa stretávame s definíciou teórie jazykovej komunikácie v telesnej výchove a športe po prvýkrát v slovenskej športovo-komunikačnej literatúre. Podľa autora táto veda „skúma zákonitosti, ciele, prostriedky a formy jazykového styku medzi subjektmi, činiteľmi a účastníkmi jednotlivých druhov telesnej výchovy a športu. Jej organickou súčasťou je teória jazyka telesnej výchovy, ktorá skúma terminológiu telesnej výchovy a telesnej kultúry, ako aj štýly jazykových prejavov v sfére telesnej výchovy“ (1992, s. 6). Felix si zároveň uvedomuje potrebu rozvinúť aj skúmanie športovej metakomunikácie, a to tak s teoretickým cieľom začlenenia poznatkov do systému teórie telesnej kultúry, ako aj s aplikačným cieľom „so zreteľom na výchovné možnosti“, ktoré tieto poznatky ponúkajú.

V podobnom duchu sú koncipované aj heslá športová komunikácia a športová metakomunikácia v terminologickom a výkladovom slovníku Telesná výchova a šport (Sýkora et al. 1995). V hesle športová komunikácia (spoluautor F.

Korček) sa explicitne uvádza: „verbálna komunikácia je základom tak v tréningovom procese, ako aj pri súťažení“ a zároveň: „problémy komunikácie v športe sú zatiaľ málo rozpracované“.

Vzhľadom na uvedené skutočnosti sme si na viacerých miestach (napr. Slančová 2014; Slančová a Slančová 2012; 2014) položili otázku *Čo dáva, resp. čo môže dať jazykoveda športu?* a zároveň *Čo dáva, resp. čo môže dať šport jazykovede?* V tomto článku by sme sa chceli zamyslieť nad tým, či nie je závažnosť poznatkov a podnetov, ktoré sa môžu stať pre lingvistiku vo vzťahu k športu a opačne, pre šport vo vzťahu k lingvistike taká, že by bolo užitočné uvažovať o samostatnej vednej disciplíne pracujúcej na interdisciplinárnom základe, a to o športovej lingvistike.

Lingvistika (jazykoveda) sa najvšeobecnejšie charakterizuje ako veda o jazyku. Predmetom jazykovedy je podľa Horeckého (1978, s. 5) jazyk, jeho štruktúra, vzťahy jazyka k mysleniu a jeho využívanie v spoločnosti. Tieto javy sa skúmajú z hľadiska súčasného stavu i z hľadiska vývinu. Podľa Encyklopédie jazykovedy (1993, s. 206) je jazykoveda „vedné odvetvie, zaoberajúce sa všestranným výskumom jazyka z hľadiska jeho jednotiek, stavby, funkcií a vývinu.“ O niečo ďalej sa konštatuje, že „v súčasnosti predstavuje jazykoveda zložitý komplex disciplín nadväzujúcich na výsledky rozličných spoločenských i exaktných, resp. prírodných vied a skúmajúcich jazyk v celej jeho vnútornej zložitosti aj vo vonkajších súvislostiach“. Dolník (2009) sa bližšie venuje synchrónnej jazykovede, pričom pri určení objektu jej výskumu vychádza z tézy, že „objektom synchrónneho jazykovedného skúmania je jazyková komunikácia“ (Dolník 2009, s. 10), pričom „súčasťou jazykovej komunikácie je využívanie neverbálnych prostriedkov (gestikulácia, mimika a pod.)“ (Dolník 1999, s. 5). Autor vysvetľuje, že výskumný predmet jazykovedy 20. storočia sa postupne rozširuje od oblasti jazykového systému k ďalším

stránkam jazykovej komunikácie. Podstata jazyka určuje aj nevyhnutnosť prieniku lingvistiky s inými vedami, predovšetkým sociálnymi (napr. sociálna psychológia, sociológia, antropológia, etnológia, kulturológia), ale aj s predmetom individuálnej psychológie aj biológie človeka. Zdôrazňuje, že interdisciplinárny prístup k aspektom jazykovej komunikácie umožňuje konštituovanie rozličných lingvistík (neurolingvistika, biolingvistika, ekolingvistika, paralingvistika, sexuálna lingvistika, lingvistika zmenených stavov vedomia a pod.). „Principiálne je možné skúmať jednotlivé aspekty jazykovej komunikácie s využívaním poznatkov a metód vhodných vedných disciplín a skúmať tie isté aspekty z odlišných interdisciplinárnych pozícií, a teda konštituovať rozličné lingvistiky“ (Dolník 2009, s. 13).

Pri vysvetľovaní javov sveta, či už športového alebo jazykového sa, ako vidno, nemožno obísť bez interdisciplinárneho prístupu. To, čo spája predmet záujmu vied o športe a jazykovedy, je človek ako bio-, psycho- a sociálna bytosť. Ako pripomína Macák (in Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 83), športová motorika má zákonite svoj humanistický rozmer. Jazyk, ktorý chápeme ako biologicky podmienený, kognitívne motivovaný, sociálne osvojený a používaný, gramaticky organizovaný, funkčne bohatý znakový systém, ktorý je zároveň dohodnutým a normovaným spôsobom sociálneho správania sa ľudí, je jedným z najvýraznejších atribútov človeka, určuje jeho ľudskú, humánnu podstatu. Prejavuje sa vo všetkých oblastiach ľudskej aktivity, šport nevyimajúc. Preto jazyk a jeho fungovanie v športovej komunikačnej sfére pokladáme za široko chápaný predmet skúmania športovej lingvistiky. Presnejšie, za predmet jej skúmania pokladáme športový komunikačný register. Vychádzame pritom z vlastnej adaptácie pojmu register, ktorý ako súčasť (socio)lingvistického myslenia, hlavne v lingvistike anglofónnej kultúrnej oblasti prítomný už niekoľ-



ko desaťročí (o adaptácii daného pojmu v slovenskej lingvistike porov. Slančová 1999a,b; Slančová a Slančová 2012; 2014; Kesselová, Imrichová a Ološtiak (eds.) 2014). Na tomto mieste len stručne pripomenieme základné tézy tejto koncepcie: Východisko tvorí koncept sociálnej inštitúcie. Sociálna inštitúcia je relatívne stály, v danom spoločenstve či v skupine uznávaný súbor predpisov a noriem, obvykle formálnych, vrátane predpisov týkajúcich sa sociálnych rolí (Králková 2007, s. 19). Komunikačný priestor príslušný istej sociálnej inštitúcii vymedzuje ako komunikačnú sféru. V príslušných komunikačných sférach sa ustálil (viac alebo menej) preferovaný spôsob verbálneho (a neverbálneho) správania sa, ustálilo sa, normovalo (viac alebo menej) jazykové a parajazykové správanie sa. Konvencionalizované jazykové a parajazykové správanie sa preferované v komunikačnej sfére prislúchajúcej sociálnej inštitúcii nazývame makrosociálny komunikačný register. Na dynamické aspekty fungovania sociálnej inštitúcie, predstavované sociálnymi rolami, ako aj na také sociálne javy, ako je sociálny status a sociálna vzdialenosť, sa viaže preferované konvencionalizované jazykové a parajazykové správanie sa, ktoré nazývame mikrosociálny komunikačný register. Komunikácia sa realizuje prostredníctvom svojej základnej jednotky, ktorú tvorí text. V ňom sú simultánne prítomné verbálne aj neverbálne signály jazykovej štruktúry príslušného jazyka a jeho variet, makrosociálnych a mikrosociálnych komunikačných registrov, žánrov a (individuálneho) štýlu.

V súvislosti so športovou komunikáciou potom športu ako sociálnej inštitúcii (porov. vymedzenie športu ako sociálnej inštitúcie napr. in Velký sociologický slovník 1996) prislúcha športová komunikačná sféra. Preferovaný spôsob jazykového a parajazykového správania sa uplatňovaný v športovej komunikačnej sfére je potom športový (makrosociálny) komunikačný register.

Napríklad v súvislosti s komunikáciou trénera a športovca je preferovaným spôsobom jazykového a parajazykového správania sa trénera trénerský (mikrosociálny) komunikačný register. Tento register sa, v nadväznosti na prípravnú a súťažnú zložku športovej činnosti, uplatňuje v dvoch základných žánroch: tréningovom a zápasovom dialógu, ktoré sa realizujú v konkrétnej komunikačnej situácii tréningu a zápasu (bližšie pozri in Slančová a Slančová 2014).

Každý z komunikačných registrov, a teda aj športový komunikačný register možno opísať na základe komplexu jazykových (zvukových, lexikálnych, gramatických) a parajazykových prostriedkov, ktoré sa spoločne a pravidelne využívajú v istých komunikačných situáciách. Sú to teda tie prostriedky, ktorým používatelia dávajú prednosť pred inými prostriedkami, ktoré majú k dispozícii. Jazykové charakteristiky možno vydeliť kvantitatívne, t. j. ich frekvenciou a distribúciou, a/alebo kvalitatívne, t. j. ich prítomnosťou a spôsobom fungovania (porov. aj Slančová 1999 a, b).

Osobitné postavenie pri športových komunikačných procesoch má neverbálna komunikácia, gestika, mimika a posturika ako komunikačné pohyby, ktoré vytvárajú svoj vlastný znakový systém. Pre komunikáciu v športe je príznačné, že znakové komunikačné pohyby (dynamické neverbálne kľúče) sú úzko prepojené s ústrednou športovou realitou, ktorou je pohyb (o neverbálnej komunikácii v tréningovom procese a počas zápasu bližšie porov. in Slančová a Slančová 2014).

Komunikačné registre v istom jazykovo-kultúrnom spoločenstve neexistujú izolovane, ale tvoria kontinuum. V súvislosti so športovou komunikačnou sférou je v súčasnosti spoločensky dôležité najmä prelínanie športového a mediálneho makrosociálneho komunikačného registra ako dôsledok masívnej medializácie športu. Ako uvádza Mergeš (2013, s. 20), na vzťah médií a športu je možné nahliadať dvojako. Na jednej strane je šport chápaný

ako obsah, šírený a komunikovaný prostredníctvom masovokomunikačných prostriedkov. Podľa citovaného autora sa tak vzťah športu a médií označuje ako symbiotický, prípadne sa metaforicky chápe ako „dlhodobé manželstvo“ dvoch do istej miery nezávislých inštitúcií. Na druhej strane autor, odvolávajúc sa na Bellamyho (2006), konštatuje, že „závažnosť športového obsahu v mediálnom prostredí dosiahla kritický bod, na úrovni ktorého už v podstate nemá význam diskutovať o vzťahu športu a médií v zmysle dvoch separátnych inštitúcií, ale naopak, v zmysle zviazaného komplexu mediálneho športu...“. Autor ďalej vyslovuje názor, s ktorým sa stotožňujeme, že „šport a médiá spolu tvoria koherentný celok vznikajúci v objektívnej realite, pragmaticky formujúci pravidelné typy obsahov a z nich vyvedené významy šírené smerom k recipientom prostredníctvom masovokomunikačných prostriedkov“. Mediálny šport sa tak realizuje prostredníctvom tlačených, auditívnych, audiovizuálnych médií, ako aj prostredníctvom internetu a ďalších elektronických médií (porov. aj heslo športová metakomunikácia Felix a Korček in Sýkora et al. 1995).

Predmet skúmania športovej lingvistiky by sa teda dal vymedziť primárne ako výskum športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych registrov fungujúcich v jeho rámci v športovej komunikačnej sfére v intrašportovej komunikácii; sekundárne ako výskum prienikových pásem športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych registrov fungujúcich v jeho rámci s inými registrami v tých komunikačných sférach, v ktorých dochádza k tematizácii športu. Nadväzujeme na spomínanú koncepciu športovej metakomunikácie Felix, resp. na názory slovenského lingvistu Mlacka (1981), ktorý už začiatkom 80. rokov minulého storočia poukázal na fakt, že „rozvoj telovýchovného a športového hnutia vyvolal zreteľnú štýlovú diferenciaciu aj v tejto sfére jazyka“.



Športovú tematiku možno podľa citovaného autora nájsť v publicistických, náučných, administratívnych a hovorových prejavoch a športová problematika sa často stáva aj predmetom umeleckého stvárnenia (s. 334). Takýmto spôsobom by sa športová lingvistika zamerala aj na širší kontext sociolingvistickej existencie športu.

Pri výskume svojho predmetu športová lingvistika môže uplatňovať základné metódy uplatňované pri lingvistickom výskume aplikované na vymedzený predmet výskumu. Sú to napr. metódy a postupy fonetiky a fonológie, morfológie, derivatológie, syntaxe, lexikológie, sémantiky, pragmatiky, štylistiky, textovej lingvistiky a sociolingvistiky. Miesto športovej lingvistiky v systéme vied vymedzujeme buď z pohľadu lingvistiky, alebo z pohľadu vied o športe. V oboch prípadoch vychádzame z interdisciplinárnej podstaty športovej lingvistiky. Predmet športovej lingvistiky možno chápať ako súčasť lingvistiky v tom zmysle, že skúma podobu a fungovanie jazykovej komunikácie v špecifickej komunikačnej sfére, využívajúc lingvistické metódy a postupy skúmania.

Športovú lingvistiku možno však chápať aj ako aplikovanú lingvistickú disciplínu (Crystal 1997 ju chápe v zmysle aplikácie lingvistických teórií, metód a poznatkov na osvetlenie jazykovej problematiky objavujúcej sa v iných oblastiach pôsobnosti, v iných doménach), a to vtedy, ak sa zdôrazní fakt, že poznatky o jazykových javoch a procesoch zistené v rámci jazykovedy participujú na poznatkoch o športových javoch a procesoch. Ide napr. o poznatky o tom, že jazyk v rámci športovej komunikačnej sféry môže fungovať ako jeden z prostriedkov efektívneho správania sa človeka v športových pohybových aktivitách, regulácie športových pohybových aktivít, riadenia procesov a situácií v športových súťažiach a športovom tréningu, motivácie športového výkonu, vytvárania osobnostnej profilácie športovca a vytvárania sociálnych vzťahov v športovej činnosti.

Aj z pohľadu vied o športe, resp. ich koncepcie predstavenej v citovaných prácach o vedách o športe možno na miesto športovej lingvistiky nazerať dvojako. Športovú lingvistiku možno začleniť do okolia vied o športe ako hraničnú vednú disciplínu, ktorá patrí do svojho základného vedného odboru (lingvistiky), avšak participuje na dotváraní poznatkov v športových vedách. Druhý pohľad na športovú lingvistiku môže vychádzať z názoru na jazyk ako výsošne humánny fenomén a na doteraz vymedzovaný predmet športovej humanistiky (napr. Labudová 1996; Zrubák, Labudová et al. 1998; Macák 1998b; Kompán et al. 2010; zborníky Športová humanistika 1998; Športová humanistika v systéme štúdií športových pedagógov 2003), na základe ktorých dáva športová humanistika priestor na uplatnenie a využitie takých disciplín, ako sú filozofia športu, dejiny športu, športová sociológia, športová etika, športová estetika, športová psychológia, športová komunikácia, športová sociálna antropológia, športová ekonómia, športový manažment, športová informatika, športové právo (Macák, in: Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 84-87), resp. aj športová politika (Macák et al., in: Labudová, ed. 1996, s. 39), pričom „metodologickú základňu športovej humanistiky predstavuje aplikovaný systém metód filozofie, politológie, dejín, sociológie, psychológie, práva, sociálnej antropológie, etiky a estetiky, komunikácie a informatiky“ (Macák et al., in: Labudová, ed. 1996, s. 42). Ak za predmet športovej lingvistiky pokladáme športový komunikačný register a za predmet lingvistiky (podľa citovaného Dolníka) jazykovú komunikáciu, potom by si športová lingvistika mohla nájsť svoje miesto buď ako samostatná disciplína v rámci disciplín vymedzovaných v rámci športovej humanistiky, alebo ako subdisciplína športovej komunikácie.

Ak sa predmet športovej edukológie vymedzuje ako „tvorba, realizá-

cia a vyhodnocovanie účinnosti učebných, tréningových plánov, projektov, programov, pohybových režimov a vyučovacích, telovýchovných, tréningových procesov zameraných na výchovu, vzdelávanie a zámerné telesné, funkčné, pohybové zdokonaľovanie, psychický, sociálny a morálny rozvoj človeka prostriedkami športu“ (Sýkora, in: Zrubák, Labudová et al. 1998, s. 49), potom skúmanie verbálnej komunikácie (komunikácie prostredníctvom jazyka) a verbálnej interakcie (medziľudskej interakcie realizujúcej sa prostredníctvom jazyka) môže zasahovať aj do oblasti športovej edukológie.

V článku vychádzame z vedomia dôležitosti športu ako sociálneho fenoménu a z empirického aj proklamovaného vedomia dôležitosti verbálnej komunikácie v športovej komunikačnej sfére prislúchajúcej športu chápanému ako sociálna inštitúcia. Z dôležitosti jazyka a verbálnej komunikácie v intrašportovej komunikácii, ako aj v širšom spoločenskom kontexte, v ktorom sa šport uplatňuje, vychádza potreba vedeckého skúmania so športom súvisiacich jazykových javov a procesov, ktorým sa však ani vo vedách o športe, ani v lingvistike doteraz nevenovala výraznejšia systematická pozornosť. Článok poukazuje práve na potrebu takéhoto systematického výskumu, a to aj prostredníctvom náčrtu možnej existencie samostatnej vednej disciplíny fungujúcej na interdisciplinárnom základe, ktorú pracovne nazývame športová lingvistika. Dá sa uvažovať o dvoch spôsoboch jej pomenovania: športová lingvistika a lingvistika športu. Obe pomenovania majú nadradené substantívum lingvistika, športový rozmer je prítomný buď v podobe zhodného alebo nezhdného atribútu. Aj jedno aj druhé pomenovanie je kompatibilné s pomenovaniami ostatných hranične chápaných disciplín napr. športová sociológia so zhodným atribútom, filozofia športu s nezhdným atribútom. Dávame prednosť pomenovaniu športová lingvistika, a to pre



jeho kompatibilitu s takými pomenovaniami, ako sú vyššie spomínané typu adjektívum športová + názov vednej disciplíny (napr. športová sociológia, športová psychológia, športová estetika a pod). Pomenovanie so zhodným atribútom je kompatibilné aj s pomenovaniami aplikovaných lingvistických disciplín napr. antropologická lingvistika, biologická lingvistika, forenzná lingvistika, klinická lingvistika, alebo univerbizované pomenovania sociolingvistika, psycholingvistika s prvým komponentom bližšie určujúcim nadradené pomenovanie lingvistika. Miesto športovej lingvistiky v systéme vied určujeme ambivalentne, z pohľadu vied o športe, ako aj z pohľadu lingvistiky. V oboch prípadoch vychádzame z interdisciplinárneho chápania jej podstaty. Podobne, predmet jej výskumu vychádza z možnosti prepojenia predmetu vied o športe a lingvistiky, konkrétnejšie ho vymedzujeme na báze sociolingvistického konceptu komunikačného registra dvojako: jednak ako výskum športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych komunikačných registrov fungujúcich v jeho rámci v intrašportovej komunikácii a jednak ako výskum prienikových pásem športového makrosociálneho komunikačného registra a mikrosociálnych komunikačných registrov fungujúcich v jeho rámci s inými komunikačnými registrami v tých komunikačných sférach, v ktorých dochádza k tematizácii športu. Domnievame sa, že symbióza športu a lingvistiky môže znamenať prínos v poznávaní toho, ako sa jazyk podieľa na fungovaní športových javov a procesov, ako aj existencie športu v širšom spoločenskom kontexte, rovnako ako môže znamenať prínos v poznávaní prostriedkov a fungovania jazyka v špecifickej športovej komunikačnej sfére.

**Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu VEGA 1/0164/15 Interdisciplinárna analýza športového komunikačného registra.**

## Literatúra

- CRYSTAL, D., 1997. *The Cambridge encyclopedia of language*. 2nd ed. Cambridge University Press. ISBN 0-521-55967-7.
- DOLNÍK, J., 1999. *Základy lingvistiky*. Bratislava: Stimul. ISBN 80-85697-95-5.
- DOLNÍK, J., 2009. *Všeobecná jazykoveda. Opis a vysvetľovanie jazyka*. Bratislava: VEDA. ISBN 978-80-224-1078-6.
- Encyklopédia jazykovedy*, 1993. Bratislava: Obzor. ISBN 80-215-0250-9.
- Európska charta o športe*. [online] [citované 20.10.2015]. Dostupné z: <<https://www.minedu.sk/europska-charta-o-sporte/>>
- FELIX, K., 1992. Princípy komunikácie v športe. *Telesná výchova a šport*, 2(3), 4-7.
- FELIX, K., 1993. Princípy metakomunikácie v športe. *Telesná výchova a šport*, 3(2), 10-13.
- HAVLÍČEK, I., 1998. Športová kinantropológia. In: ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., 1998. *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzita Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu. ISBN 80-88901-20-0.
- HORECKÝ, J., *Základy jazykovedy*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- KASA, J., 1996. Neverbálne komunikácie v telesnej výchove a športe. *Telesná výchova a šport*, 6(2), 4-7.
- KASA, J., 1998. Štruktúra športovej kinantropológie v systéme vedy o športe. In: ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., 1998. *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzita Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu. ISBN 80-88901-20-0, s. 41-46.
- KESSELOVÁ, J., M. IMRICHOVÁ a M. OLOŠTIK, 2014. *Registre jazyka a jazykovedy (I), (II). Na počesť Daniela Slančovej*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-1111-5, 978-80-555-1112-2.
- KOMPÁN, J., B. PAUGSCHOVÁ a V. VALENČÁKOVÁ, 2010. *Vedy o športe*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7414-274-1.
- KORČEK, F., 1996. Športová edukológia – výkonnostný a vrcholový šport. In: LABUDOVÁ, J. (Ed.). *Vedy o športe. Charakteristika vedných odborov (pre študentov PGŠ)*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu. ISBN 80-967456-9-7.
- KRÁČOVÁ, L., 2007. *Sociálne inštitúcie. Politika, Náboženstvo, Rodina*. Prešov: KM – Systém, s. r. o. ISBN 978-80-7097-775-0.
- Krátky slovník slovenského jazyka*, 1997. 3. vyd. Red. J. Kačala. Bratislava: Veda. ISBN 80-224-0464-0.
- KUBIŠOVÁ, M., 2006. Telovýchovné názvoslovie M. Tyrša a I. B. Zocha z hľadiska jazykovej diglosie. In: POSPÍŠIL, I., M. ZELENKA a A. ZELENKOVÁ. *Trinásť let po = Trinásť rokov po*. Brno: Masarykova univerzita, Ústav slavistiky Filozofické fakulty, s. 143-152. ISBN 80-210-4180-3.
- KYSELOVIČOVÁ, O., 2003. Verbálna a neverbálna komunikácia v aerobiku. *Telesná výchova a šport*, 13(2), 18-21.
- LABUDOVÁ, J., 2015. Metóda, metódika a metodológia. *Telesná výchova a šport*, 25(1), 26-28.
- LABUDOVÁ, J. (Ed.), 1996. *Vedy o športe. Charakteristika vedných odborov (pre študentov PGŠ)*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu. ISBN 80-967456-9-7.
- LABUDOVÁ, J. a A. ZRUBÁK, 1998. *Vedy o športe*. In: ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., 1998. *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu, Univerzita Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu, s. 15-24. ISBN 80-88901-20-0.
- LEŠKA, D., 2005. *Sociológia športu*. Bratislava: ICM Agency. ISBN 80-969268-4-5.
- MACÁK, I., 1998a. Športová humanistika. In: ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., 1998. *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu, Univerzita Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu, s. 80-90. ISBN 80-88901-20-0.
- MACÁK, I., 1998b. Športová humanistika. In: Športová humanistika '98. Zborník referátov z vedeckej konferencie „Vedecké a edukatívne problémy rozvoja športovej humanistiky“. Ed. J. Oborný. Bratislava: Fakulta Telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, Katedra spoločenských vied, Katedra výchovy k občianstvu a jazykov, s. 6-16. ISBN 80-88901-23-5.
- MACÁK, I., J. JUNGER, J. GREXA, D. LEŠKA, J. OBORNÝ a J. PERÚTKA, 1996. Športová humanistika. In: LABUDOVÁ, J. (Ed.). *Vedy o športe. Charakteristika vedných odborov (pre študentov PGŠ)*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu, s. 39-45. ISBN 80-967456-9-7.
- MERGEŠ, J., 2013. *Komunikačnolingvistická analýza prezentácie futbalu v televíznom prostredí (Komentár v priamych televíznych prenosoch)*.

- Dizertačná práca. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Filozofická fakulta, Katedra komunikačných a mediálnych štúdií.
27. MLACEK, J., 1981. Z terminologických a stylistických otázok športových textov. *Kultúra slova*, 15(10), 333-334.
  28. OLOŠTIK, M., 2011. *Aspekty teórie lexikálnej motivácie*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. ISBN 978-80-555-0334-9.
  29. SLANČOVÁ, D., 1999a. Potrebuje reflexia súčasnej jazykovej situácie pojem register? In: *Retrospektívne a perspektívne pohľady na jazykovú komunikáciu*. I. diel. Ed. P. Odaloš. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta a Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela, s. 93-100. ISBN 80-85-162-30-X.
  30. SLANČOVÁ, D., 1999b. *Reč autority a lásky. Reč učiteľky materskej školy orientovaná na dieťa – opis registra*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-88722-30-6.
  31. SLANČOVÁ, D., 2014. Komunikácia v športe v prieniku lingvistik. In: *Registre jazyka a jazykovedy (I). Na počesť Daniely Slančovej*. Eds. J. Kesselová, M. Imrichová a M. Ološtiak. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove 2014, s. 37-43. ISBN 978-80-555-1111-5.
  32. SLANČOVÁ, D. a T. SLANČOVÁ, 2012. Komunikačný register ako alternatíva funkčného štýlu (na pozadí komunikácie v športe). *Styl*, 12, 177-187.
  33. SLANČOVÁ, D. a T. SLANČOVÁ, 2014. *Reč pohybu, autority a súdržnosti. Pragmatická analýza trenérskeho komunikačného registra v komunikácii s hráčmi kolektívnych loptových hier staršieho školského veku*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta športu. ISBN 978-80-555-1115-3.
  34. *Slovník cudzích slov*. 1997. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-02054-7.
  35. *Slovník slovenského jazyka*. IV, 1964. Red. Š. Peciar. Bratislava: Vydavateľstvo SAV.
  36. ŠYKORA, F. a kol, 1995. *Telesná výchova a šport*. Terminologický a výkladový slovník. 2. zväzok. Bratislava: Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu v Bratislave: Vydavateľstvo F. R. & G., spol. s r. o. ISBN 80-85508-26-5.
  37. ŠYKORA, F., 1998. Športová edukológia. In: ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu, s. 47-56. ISBN 80-88901-20-0.

38. Športová humanistika '98. *Zborník referátov z vedeckej konferencie „Vedecké a edukatívne problémy rozvoja športovej humanistiky“*, 1998. Ed. J. Oborný. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, Katedra spoločenských vied, Katedra výchovy k občianstvu a jazykov. ISBN 80-88901-23-5.
39. Športová humanistika v systéme štúdia športových pedagógov, 2003. Ed. J. Oborný. Bratislava: Univerzita Komenského, Fakulta telesnej výchovy a športu. ISBN 80-89075-19-3.
40. VANĚK, M., V. HOŠEK, A. RYCHTECKÝ, P. SLEPIČKA a B. SVOBODA, 1983. *Psychologie sportu. Rozbor psychických složek sportovního výkonu*. Praha: Olympia.
41. *Velký sociologický slovník*, 1996. Eds. J. Linhart, M. Petrusek, A. Vodáková, H. Maříková. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5.
42. ZRUBÁK, A., J. LABUDOVÁ et al., 1998. *Vedy o športe. Športová kinantropológia. Športová edukológia. Športová humanistika*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, Slovenský zväz telesnej kultúry a športu. ISBN 80-88901-20-0.

## Summary

### Sport Linguistics - Outline of Interdisciplinary Research

Daniela Slančová, Terézia Slančová

*In present, systematics of sports sciences and in characteristics of the subject of the research minimum attention is paid to language and language communication. The given article is the discussion outline of potential existence of independent science discipline operating on the interdisciplinary basis, called sports linguistics. In the paper its subject of the research is described as a) research of sports macrosocial communication register and macrosocial communication registers functioning in its framework in intrasport communication; b) research of intersectional areas of sports macrosocial communication register and macrosocial communication registers functioning in its framework with other communication registers in those communication spheres, in which sport is thematized. The place of sports linguistics in the science system is determined from the view of linguistics, even from the view of sports sciences.*

## Uplatnenie základného herného systému 4-3-3 proti systému 4-3-3 vo futbale (3. časť)

Demonštrácia celkového zámeru mužstva v praktickej taktickej príprave, ale aj v teoretickej taktickej príprave v kabíne nad maketou ihriska dáva síce dobrý celkový prehľad o všetkých hráčskych funkciách a o akčnom rádiu jednotlivých hráčov, v súťažnom zápase má však každý hráč vlastnú perspektívu a aj vlastný pohľad na aktuálne herné dianie na ihrisku. To, čo sa zdá byť v predzápasovej príprave pri tabuli také jednoduché, je niekedy nad „sily“ hráčov aj preto, že do praktickej realizácie taktického zámeru sa premieta kvalita hráča a kolektívu v konfrontácii s kvalitou súpera v tom istom zápase. Národné metódy nezahŕňajú záporný stres a časový a priestorový tlak, v ktorom sa analýza hernej situácie a rozhodovanie sa hráča v nej, môžu dostať do konfrontácie s celkovým

taktickým zámerom. Hráčovi môže pomôcť vedomosť a doplnenie celkového taktického zámeru o jednoduchý konkrétny vzor konania, ktorého použitie v hre jednotlivými hráčmi môže pozitívne prispieť k presadeniu komplexnej taktiky mužstva.

Taktická situácia je v tomto prípade ľahko čitateľná a jasná (obr. 1). Jedna číselná prevaha nastáva medzi 4-člennou obrannou líniou a tromi hráčmi v útoku na oboch stranách (4 proti 3), pričom v strede poľa je číselná rovnováha (3 proti 3).

Na obr. 2 je herná situácia, v ktorej sa nachádza ťažisko hry pri strednom stredovom hráčovi v strednej zóne ihriska, ktorého napáda stredný útočník a zároveň vytvorí číselnú prevahu agresívnym vystúpením stredný stredový hráč. Uvedené pravidlá nemôžu postihnúť proble-



matiku v celej šírke, môžu však prispieť k základnému taktickému konaniu hráčov v obrannej fáze hry. Pretože dodržiavanie zásad konania hráčov v obrannej fáze hry nevyžaduje žiadne mimoriadne futbalové kvality hráčov, uvedené pravidlá (úlohy – návody) platia pre všetkých hráčov rôznych výkonnostných úrovní.

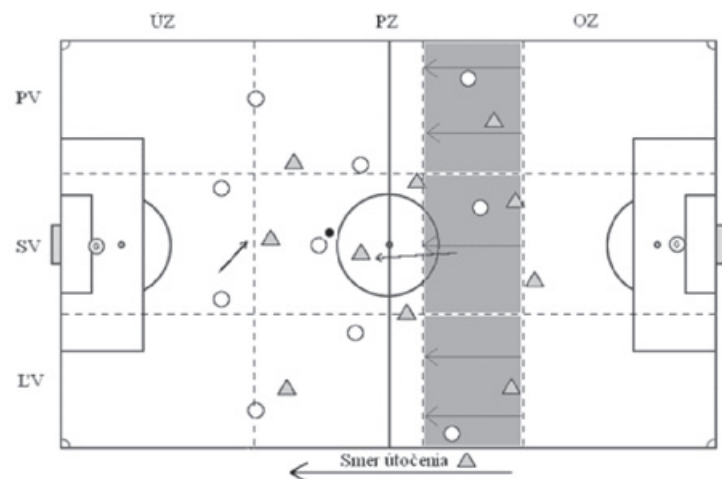
Na obr. 3 je znázornená eliminácia snahy družstva o prečíslenie pravým krajným obrancom v krajnej vertikále, čo je častý taktický ofenzívny variant. V tejto hernej situácii je dôležité, aby ľavý útočník eliminoval stredného stredového hráča súpera, čím umožní agresívny presun stredových hráčov do ťažiska hry. Dôležité je, aby ľavý obranca zachytil pohyb súperovho krajného obrancu snažiaceho sa o prečíslenie. Obranná činnosť nesmie byť v žiadnom prípade organizovaná výlučne na bránenie vlastnej bránky. Mnoho hráčov sa k získavaniu lopty v rámci daných vyčlenených defenzívnych úloh stavia pasívne. Sledujú pohodlnejšie dosiahnuteľný cieľ: zabrániť súperovmu hráčovi preniknúť k bránke. Týmto konaním sa síce môže zmenšovať riziko nezdaru z prehraného osobného súboja s následným nerušeným dovedením „akcie“ súpera do konca (prihrávka, finálna prihrávka z krídelného priestoru, prečíslenie a pod.), na druhej strane sa však znižuje defenzívny tlak na vynútenie chyby súpera. Brániace mužstvo sa takto dostane k lopte len v prípade nepresnej prihrávky, alebo nepresného zakončenia „akcie“ súperom, teda „nevynútenými“ chybami, čo predpokladá nižšiu kvalitu súpera. Celková defenzívna činnosť sa redukuje na pasívnu reakciu na „akciu“ súpera. Na základe pokynov trénera má na zvýšenie aktivity nasledovať pohyb k lopte, vyhľadávanie súbojov, čím sa obranná hra stáva aktívnejšou, agresívnejšou, nátlakovou. Cieľ je jasný, nevyčkávať na chyby súpera, ale vynucovať si ich.

Na obr. 4 je znázornené riešenie hernej situácie v obrannej zóne v strede ihriska, keď sa ťažisko hry nachádza pri strednom útočníkovi,



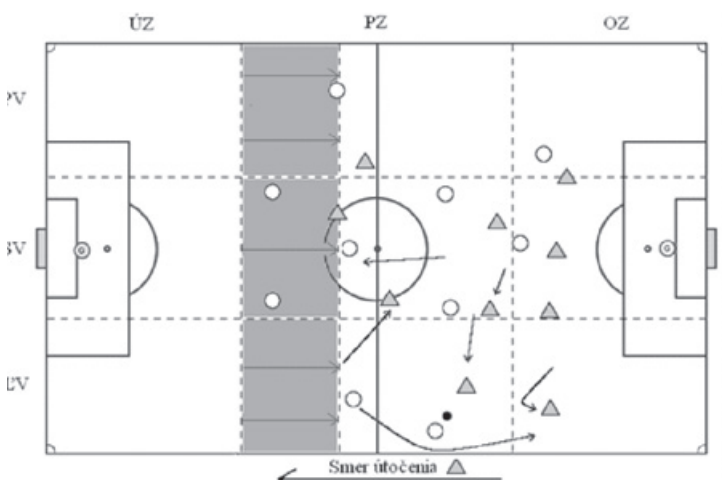
Obr. 1

Základný herný systém 4-3-3 proti základnému hernému systému 4-3-3



Obr. 2

Pressing v útočnej zóne v strednej vertikále



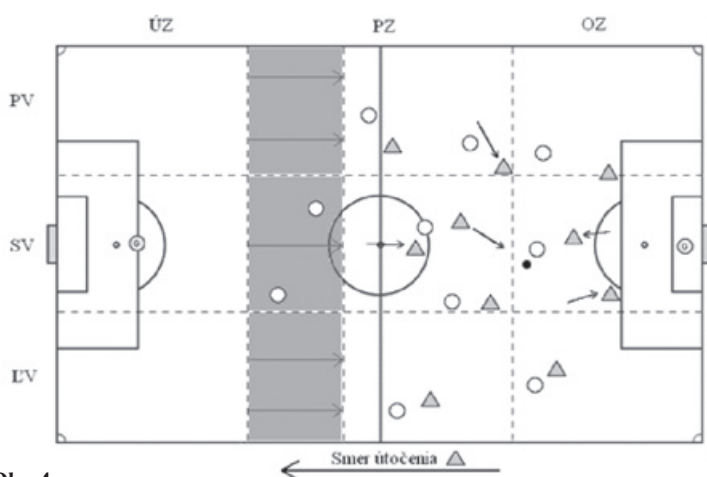
Obr. 3

Pressing v strednej zóne v krajnej vertikále



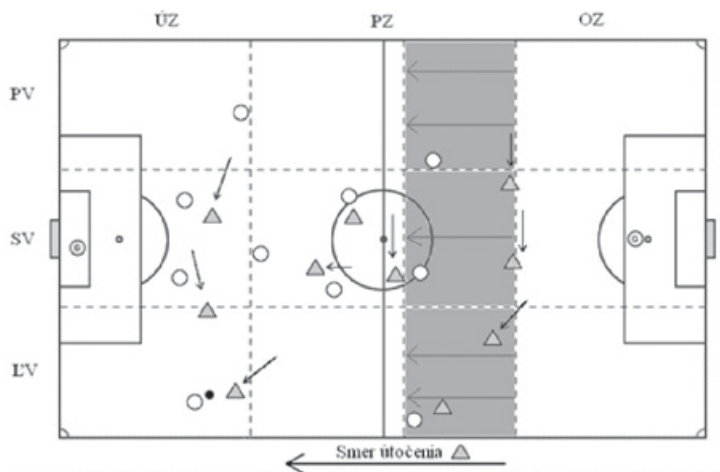
ktorý je zablokovaný vystúpením stredného obrancu od bránky a z druhej strany je napadnutý stredným stredovým hráčom. Toto prečíslenie v ťažisku hry musí byť včasné a synchronizované, aby eliminácia hráča s loptou bola účinná. Udržať funkčnosť formácií a celého družstva v stretnutí nie je jednoduchá úloha. Dynamika herných situácií si vyžaduje veľkú koncentráciu a optimálnu orientáciu. Dobrú defenzívnu činnosť mužstva umožňuje len koordinovaná spolupráca v rámci formácií a medzi formáciami v mužstve. Hráči sú navzájom odkázaní na vzájomnú pomoc pri získavaní prehľadu v rýchlo sa meniacich herných situáciách. Na tento účel slúži verbálna komunikácia medzi hráčmi počas stretnutia. Len takto sa dá predchádzať nedorozumeniam, pretože obranná činnosť spočíva nielen v obsadzovaní priestoru, ale aj v preberaní hráčov meniacich priestor, ako aj v ich obsadzovaní. Brániace mužstvo sa snaží podľa možností vytvoriť prečíslenie v blízkosti lopty (ťažisko hry). Pri pružnej hre súpera sa lokalizácia ťažiska hry rýchlo mení, čo v defenzíve vytvára vysoké nároky na pohyb k lopte. Ideálna defenzívna predstava, ale aj prax je taká, že loptu atakujúci hráč je zabezpečený spoluhráčom. Týmto sa stáva obranná herná činnosť tímovou prácou. Keďže je ťažisko hry základným vodidlom na orientáciu hráča v defenzíve, je potrebné zvýrazniť potrebu komplexného vnímania hernej situácie.

Na obr. 5 je znázornená herná situácia, v ktorej je ťažisko hry v útočnej zóne v krajnej vertikále, keď má loptu pod kontrolou pravý obranca súpera. Túto hernú situáciu riešime agresívnym „ultraofenzívnym“ pressingom, keď obrancu súpera napáda ľavý útočník. Stredný útočník sa presúva do priestoru medzi súpera s loptou, pričom ľavý vnútorný stredový hráč sa posunie do takého priestoru, keď vytvorí trojuholník s oboma útočníkmi a eliminuje stredného stredového hráča súpera. Ostatní hráči sa prisunú k ťažisku hry s ohľadom na postavenie protihráčov.



Obr. 4

Pressing v obrannej zóne v strednej vertikále



Obr. 5

Pressing v útočnej zóne v krajnej vertikále

Základný herný systém 4-3-3 umožňuje veľkú variabilitu útočných herných kombinácií, ktoré môžu vyprodukovať traja útočníci s podporou stredových hráčov. Je dôležité, aby sa obranná štvorica vysporiadala s útočnou aktivitou a variabilnou hrou súperových ofenzívnych hráčov. Takisto je potrebné eliminovať snahu o vytvorenie číselnej prevahy súpera v krajných vertikálach krajnými obrancami alebo nabiehajúcimi stredovými hráčmi.

V prípade, že chceme posilniť defenzívu v strede poľa proti silnejšiemu súperovi je potrebné, aby sa krídelný útočník, ktorý sa nachádza na odvrátenej strane od ťažiska hry,

posunul do prípravnej zóny, čím sa vytvorí v defenzívnej fáze hry základný herný systém 4-4-2. Princípom hernej filozofie predstavujúcej priestorové krytie je zúženie herného priestoru k vlastnej bránke, ako aj moderné chápanie obrany s orientáciou útočenia na loptu. Individuálne taktické predpoklady jednotlivých hráčov sú viditeľné a čiastočne poznateľné už v priebehu schematickej demonštrácie dráh behu a presunov hráčov (tréning), sledovania lopty a pohybu súpera, permanentné zabezpečenie zozadu sa pozíčne posúvajúcich a bojujúcich stredových hráčov ako „prečíslenie“ proti lopte a rýchle vytváranie tlaku na



hráčov, ktorí rozohrávali loptu. Vytváranie tlaku (útočenie na loptu) znamená pritom nepripustiť ďalšiu prihrávku a prinútiť hráča s loptou k rýchlemu konaniu (a často z uvedeného dôvodu nepresnému, neuváženejmu a príliš unáhlenému konaniu).

Tvorba istého útoku po získaní lopty demonštruje pre obrannú fázu hry (cieľ družstva v obrane) možnosť čo najrýchlejšieho uvoľnenia sa hráča z obrannej formácie, ktorý sa začlení do hry stredových hráčov, aby sa okolo lopty vytvorilo krátkodobé

prečíslenie (pokračovanie v ďalšom čísle).

**Doc. PaedDr. Pavol Peráček, PhD.,**  
**Mgr. Martin Mikulič,**  
**Karol Marko,**  
**FTVŠ UK Bratislava**

## ***Poznatzky zo stáže vo futbalovom klube 1. FC Nürnberg***

Systém výchovy hráčov, metódika, vízia a filozofia v klube 1. FC Nürnberg (Norimberg) je zameraná najmä na produkciu hráčov pre profesionálne družstvo, resp. na predaj hráčov do 1. a 2. Bundesligy. Konkurencia mládežníckych centier pri výchove hráčov je obrovská. Na území Nemecka je ich viac ako 50. Najväčší počet akadémií je samozrejme v prvej a druhej Bundeslige, ale nachádzajú sa aj v tretej lige a dokonca 4 akadémie sú aj v 4. najvyššej súťaži. Pre úplnú predstavu o konkurencii pri výchove hráčov v Nemecku, uvádzame počet hráčov od U12 po U21. V sezóne 2010/2011 ich bolo v 1. a 2. Bundeslige 5 445 v 282 družstvách. Preto o tom, či máme úspešný systém výchovy hráčov, rozhoduje každý detail. Ak máte dobrý systém výchovy hráčov, je veľmi pravdepodobné, že budete pracovať s kvalitnými hráčmi, ktorí túžia preraziť do profesionálneho futbalu. Autori článku ďalej prinášajú vybrané poznatzky a tréningové cvičenia z nemeckej futbalovej akadémie 1. FC Nürnberg, kde jeden z autorov strávil sedemmesačnú stáž, pričom pôsobil ako asistent trénera pri vekovej kategórii U12.

V 1. FC Nürnberg kladú pri výchove hráčov dôraz najmä na tieto aspekty: technika, taktika, mentalita a kondícia. V našom príspevku uvedieme konkrétne ciele v jednotlivých zložkách športovej prípravy pre vekovú kategóriu U12.

### **Technická príprava**

- zlepšovanie vedenia lopty vnútornou a vonkajšou stranou nohy,

- učenie a upevňovanie spôsobov obchádzania,
- spôsoby vedenia lopty v rôznych herných situáciách,
- stabilizácia techniky strelby a prihrávok (vnútorná strana nohy, vonkajšia strana nohy, volej, hlavičkovanie),
- kvalita prihrávok (presnosť, razantnosť, efektívnosť, komunikácia počas prihrávok),
- prihrávky na krátku a strednú vzdialenosť (aplikácia v zápasových situáciách),
- zlepšenie strelby po vedení lopty.

### **Takticko-technická príprava**

- okamžité reagovanie hráčov po strate lopty do defenzívnej činnosti,
- výber spôsobov obchádzania súpera (učenie obchádzania súpera so zmenou tempa hry, krátke spôsoby obchádzania, obchádzanie súpera v hre 1 proti 1 v čelnom postavení),
- obchádzanie súpera 1 proti 1 a následný výber strelby,
- narážky a kolmé prihrávky,
- skupinová taktika v gólových situáciách,
- skupinová taktika pri zakladaní, vedení a zakončení útoku,
- držanie lopty ako princíp hry (budovanie herného sebavedomia),
- výber a nabíhanie do voľných priestorov,
- hra 1 proti 1 v útoku a v obrane,
- hra 1 proti 2 v útoku a v obrane

### **Kondičná príprava**

- bežecká abeceda (simultánna koordinácia),

- kombinácia 2 prvkov bežeckej abecedy,
- zlepšovanie orientačných schopností vo voľnom priestore s aplikáciou na herné situácie,
- stabilizačný program,
- rozvoj kinesteticko-diferenčných schopností,
- rozvoj aeróbnej kapacity,
- rozvíjanie výbušnosti dolných končatín,
- rozvoj rýchlosti s loptou,
- rozvoj špecifických reakcií,
- rozvoj cyklickej rýchlosti,
- rozvoj akceleračnej rýchlosti,
- rozvoj frekvencie pohybov.

### **Psychologická príprava**

- mobilizačné cvičenia v kombinácii s vizualizáciou (proces učenia),
- zlepšenie monológu hráča pri komunikácii s trénerom, spoluhráčmi, v tréningu a zápasoch (komunikácia jednotlivca),
- posilňovanie tímového ducha (teambuilding).

Na konkrétnu predstavu uvádzame všeobecný týždenný mikrocyklus družstva U12 v jesennej časti (obr. 1). V týždennom mikrocykle dominovali herné formy (najmä malé formy prípravných hier). Družstvo U12 malo trikrát do týždňa tréning a dva tréningy v rámci športovej prípravy v elitnej futbalovej škole v Nürnbere. Tréningy trvali asi 90 minút. V pondelok začínal tréning s kondičným trénerom, kde pravidelne aplikovali stabilizačné cvičenia. Následne sa trénovali herné činnosti jednotlivca (najmä prihrávanie a spracovanie lopty, vedenie lopty a obchádzanie súpera), kde sa tréneri zameriavali na detailné prvky v týchto jednotlivých herných činnostiach (napr. prvý dotyk, postavenie hráča pri prebratí lopty a iné). Nasledovala

aplikácia v hre, kde sa všetky trénované prvky opakovali a hráči ich mali čerstvo v pamäti. V utorok rozcvičenie prostredníctvom rôznych obmien "baga" (rondos). Nasledovala technika strelby alebo rôzne kombinácie založené na krátkych prihrávkach a strelba. Najprv bez aktívneho tlaku súpera, potom s aktívnym tlakom súpera. Najdlhšia časť tréningu bola venovaná malým formám hier, ktoré boli opäť zamerané na cieľ tréningu v danom dni, resp. týždni. Vo štvrtok vždy začínal tréning s kondičným trénerom, kde sa tréner prioritne venoval technike behu, koordinácii a rýchlosti. Nasledovali prípravné hry zamerané na taktické princípy hry, do ktorých tréner často vstupoval svojím koučingom. Tréning takmer vždy končil voľnou hrou bez koučingu. Cez víkend bol turnaj alebo majstrovský zápas.

### Zásobník cvičení

#### Cvičenie 1 (obr. 2)

**Cieľ:** Ovládanie lopty, rozcvičenie.

**Popis:** Cieľom cvičenia je zábavnou formou trénovať kontrolu lopty. Hráči vo štvorci vedú loptu rôznymi spôsobmi a vykonávajú rozličné činnosti, ktoré im určí tréner. Na signál trénera loptu nechajú vo štvorci a štartujú ku kuželom, ktoré sú umiestnené nad štvorcom. Hráč, ktorý si nenájde kužeľ, vypadáva, resp. prehráva.

**Chyby:** Hráči majú ďaleko loptu od nohy. Hráči neskoro reagujú na signál.

**Koučing:** Korigovať vykonávané činnosti hráčov.

**Varianty:** Hráči po signáli trénera loptu nenechávajú vo štvorci, ale vedú ju ku kuželom.

#### Cvičenie 2 (obr. 3)

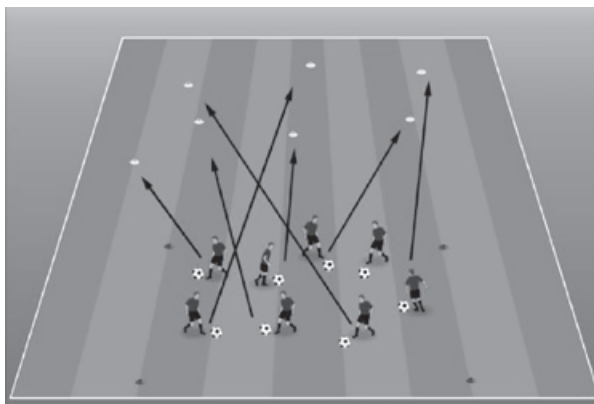
**Cieľ:** Cieľom prípravného cvičenia je prihrávanie prvým dotykom.

**Popis:** Vo štvorci pri každej figuríne stojí jeden hráč. Hráči si prihrávajú prvým dotykom. Cieľ cvičenia je prihrávka na tretieho hráča. Dôležité body cvičenia sú časované odpútanie sa, komunikácia hráčov počas cvičenia a diagonálna prihrávka musí byť

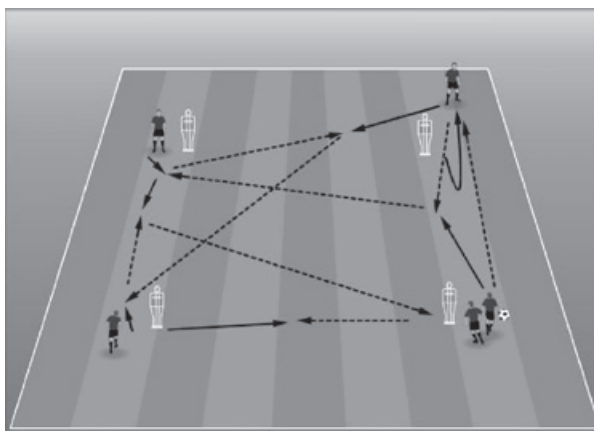
| 1. FCN                           |                                                                                                                                            |                                            |                                                                         |                               |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| PLÁN TÝŽDENNÉHO MIKROCYKLU - U12 |                                                                                                                                            |                                            |                                                                         |                               |
|                                  | Pondelok                                                                                                                                   | Utorok                                     | Štvrtok                                                                 | Víkend                        |
| Úvod tréningu<br>15'             | Stabilizačné cvičenia<br>10'                                                                                                               | Pohybové hry (RC), Bago<br>20'             | Kondičný tréning<br>technika behu +<br>koordinácia +<br>rýchlosť<br>30' | Rozcvičenie<br>30'            |
| Hlavná časť<br>75'               | Herné činnosti<br>jednotlivca<br>Prihrávanie a<br>spracovanie lopty<br>(prvý dotyk s<br>loptou), vedenie a<br>obchádzanie<br>súpera<br>30' | Strelba, Prihrávanie<br>30'                | Taktické princípy<br>hry, prípravné hry,<br>útočné vlny<br>45'          | Zápas<br>2 x 30'<br>(8+1)     |
|                                  | Malé formy hier<br>(1:1, 2:2, 3:3, 4:4)<br>40'                                                                                             | Malé formy hier,<br>Aplikácia v hre<br>40' | Aplikácia v hre<br>15'                                                  |                               |
| Záver                            | Strečing                                                                                                                                   | Strečing                                   | Strečing                                                                | Nachwuchs<br>Leistungszentrum |

Obr. 1

Plán všeobecného týždenného mikrociklu 1.FC Nürnberg U12



Obr. 2



Obr. 3



vždy prudká. Hráči by mali byť neustále v pohybe.

**Chyby:** Hráči nekomunikujú. Hráči nedávajú prudké diagonálne prihrávky. Hráči si skoro pýtajú loptu od spoluhráča.

**Koučing:** Prečo je dôležitá hra prvým dotykom? Aký geometrický útvar sa snažíme vytvárať? Kedy by si si mal pýtať prihrávku?

**Varianty:** Preberanie lopty len do pohybu s akcentom na odpútavanie sa a hru dvoma dotykmi alebo hra s narazením lopty.

### Cvičenie 3 (obr. 4)

**Cieľ:** Cieľom je výber miesta, rýchla orientácia v priestore, cirkulácia lopty.

**Popis:** Cieľom herného cvičenia je nedať loptu stredným (brániacim) hráčom a držať loptu v hre čo najdlhšie. Hráči hrajú v prečíslení 5 proti 3. Kužele sú postavené v tvare diamantu a v strede diamantu sa nachádza hráč, ktorého úlohou je hrať maximálne dvoma dotykmi. Ostatní hráči hrajú voľne. Úlohou útočiacich hráčov je prihrať si čo najviac počas 2 minút, po tomto čase sa brániaci hráči vymenia. Odporúčame hrať 15 – 20 minút. Veľkosť strán 10 až 12 m.

**Chyby:** Hráči po prihrávke prestávajú byť v pohybe, hráči nevyužívajú hráča v strede. Stredový hráč sa nevie uvoľniť.

**Koučing:** Ako by sa mal uvoľňovať stredový hráč? Prečo by mal stredový hráč otáčať strany a hrať maximálne na dva dotyky?

**Varianty:** Hrá sa na dva povinné dotyky. Pravidlo platí pre všetkých hráčov, ktorí sú na stranách štvorca okrem hráča, ktorý hrá v strede. Hráč v strede štvorca hrá na ľubovoľný počet dotykov.

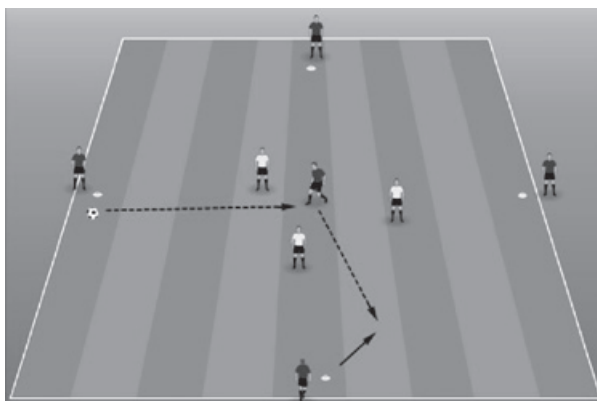
### Cvičenie 4 (obr. 5)

**Cieľ:** Strelba a hra prvým dotykom.

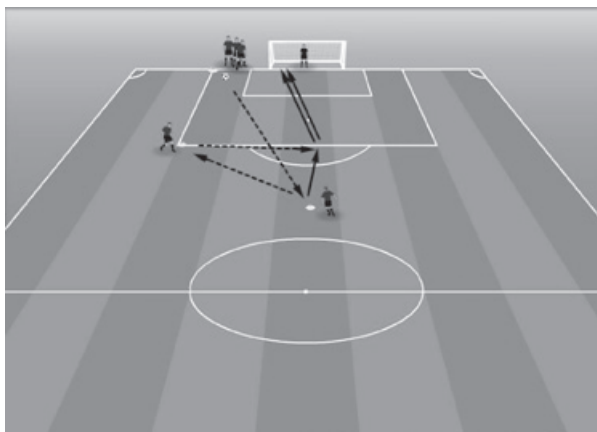
**Popis:** Skupina hráčov s loptou stojí na bránkovej čiare, prihrávajú loptu na vzdialenejšieho hráča, ktorý si prvým dotykom „naráža“ loptu s hráčom v strede a po prebratí lopty strieľa.

**Chyby:** Hráč po „narážacke“ ostá-

Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6



va stáť. Hráči strieľajú v zákľone.

**Koučing:** Prečo je dôležitá hra prvým dotykom pred pokutovým územím?

**Varianty:** Hráč si na bránkovej čiare naráža loptu so stredným hráčom a následne prihráva loptu

pred pokutové územie na najvzdialenejšieho hráča, ktorý strieľa loptu prvým dotykom.

### Cvičenie 5 (obr. 6)

**Cieľ:** Hra prvým dotykom so strelbou.

**Popis:** Osem prihrávkov na jeden dotyk a strelba, v ktorých je zapojených 6 hráčov. Dôležité body cvičenia sú hra prvým dotykom a odpúšťanie sa klamlivým pohybom pred prijatím prihrávky. Hráči si menia pozície tak, že idú na miesto, kde prihrávali.

**Chyby:** Hráči sa priskoro odpúšťajú a potom dlho čakajú na jednom bode na prijatie prihrávky.

**Koučing:** Kedy a kam si má hráč vypýtať prihrávku? Ktoré prihrávky by mali byť prudké a prečo?

#### Cvičenie 6 (obr. 7)

**Cieľ:** Hra 1 proti 1 a vzájomné zabezpečovanie.

**Popis:** Cieľom prípravnej hry je streliť gól súperovi. ihrisko je rozdelené na tri vertikály. V každej vertikále sa nachádza jeden hráč a jedna bránka (spolu 6 bránok). Hráči si loptu prihrávajú na svojej polovici, pričom nie sú bránení a nesmú opustiť svoju vertikálu. Družstvo môže streliť gól dvoma spôsobmi. Prvý spôsob je, keď hráč zo svojej vertikály prudkou prihrávkou triafa bránku súpera, ale len v svojej vertikále. Druhý spôsob je, keď sa hráč rozhodne riešiť situáciu 1 vs 1. Vtedy hráč vstupuje na súperovu polovicu a môže streliť gól do ľubovoľnej bránky. Brániaci hráči bránia stále len svoje územie a vzájomne sa zabezpečujú.

**Chyby:** Hráči strieľajú na bránku, ktorú blokuje brániaci hráč. Brániaci hráči sa zle zabezpečujú. Hráči po klučke nezrýchľujú. Hráči nevyužívajú klamlivú činnosť.

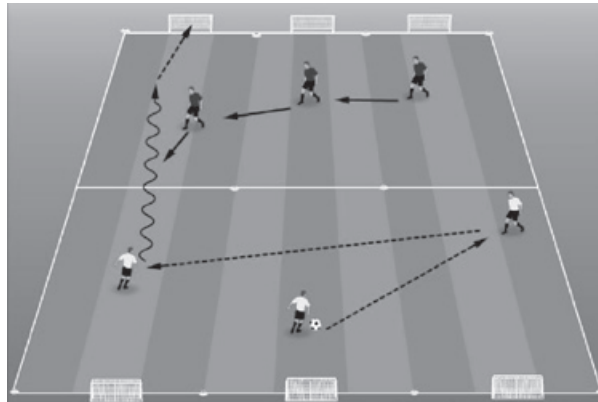
**Koučing:** Kedy môže hráč strieľať na bránku a kedy hrá 1 proti 1? Prečo a ako sa majú hráči vzájomne zabezpečovať?

**Varianty:** Hráči musia hrať len 1 proti 1.

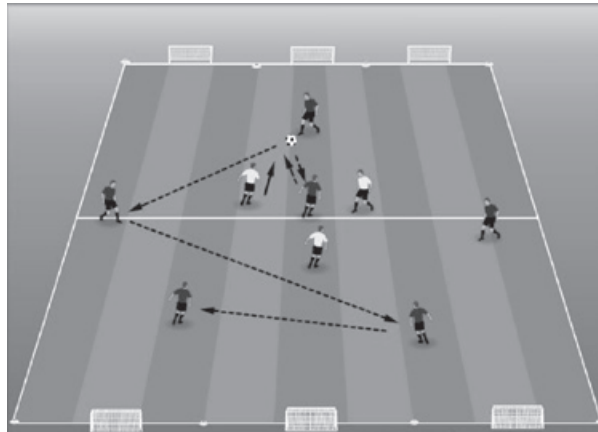
#### Cvičenie 7 (obr. 8)

**Cieľ:** Rýchla cirkulácia lopty, hra pod tlakom súpera, výber miesta.

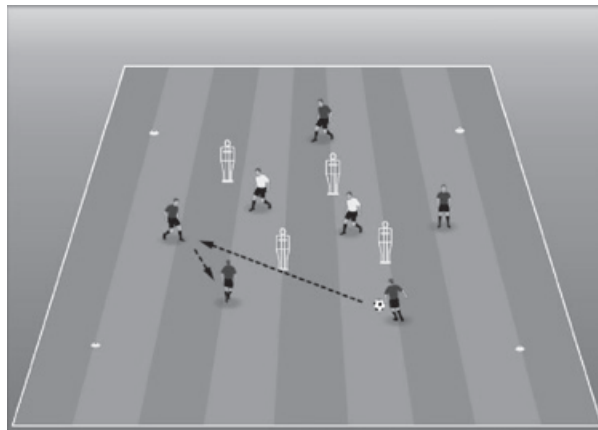
**Popis:** Herné cvičenie v prečíslení (6 proti 3). Úlohou družstva v prečíslení je držať loptu a rýchlo si prihrávať. Hráči začínajú v rozostavení systémom 2-3-1. Úlohou bránia-



Obr. 7



Obr. 8



Obr. 9

cich hráčov je loptu získať a streliť gól do jednej zo 6 bránok. Šestica hráčov, ktorí loptu stratia, sa snažia loptu opäť získať. Hráči, ktorí sú v prečíslení, si počítajú najväčší počet prihrávkov a brániaci hráči počet strelených gólov počas 3 minút, potom sa

brániaci hráči vymenia. Hra sa bez obmedzenia počtu dotykov.

**Chyby:** Hráči po strate lopty neskoro reagujú na obrannú fázu hry. Hráči si loptu prihrávajú pomaly a majú zlý výber miesta.

**Koučing:** Uvoľňuj sa! Dva kontak-



ty s loptou!

**Varianty:** Šestica hráčov po strate lopty okamžite šprintuje smerom do bránok, aby tak zabránili brániacim hráčom v strelbe.

#### Cvičenie 8 (obr. 9)

**Cieľ:** Držanie lopty a výber miesta.

**Popis:** Hra vo štvorci 25 x 25 m. 5 útočiacich hráčov proti 2. Na ihrisku sú rozmiestnené 4 figuríny. Úlohou hráčov je nedať loptu súperovi a prihrať si loptu čo najviac. Ak sa lopta dotkne figuríny alebo brániaceho hráča, hráč ktorý loptu prihrával a hráč, ktorý loptu stratil, idú brániť. Hrá sa maximálne na 3 dotyky.

**Chyby:** Hráči sú neustále za hráčom a nedá sa im prihrať. Zlý prvý dotyk s loptou.

**Koučing:** Hráčov nabádať na správny výber miesta. Hráč nemôže ostať stáť po prihrávke.

**Varianty:** Hrá sa na dva povinné dotyky. Hrá sa na 1 dotyk.

#### Cvičenie 9 (obr. 10)

**Cieľ:** Strelba po vedení lopty, strelba prvým dotykcom, strelba po finálnej prihrávke z krajnej vertikály.

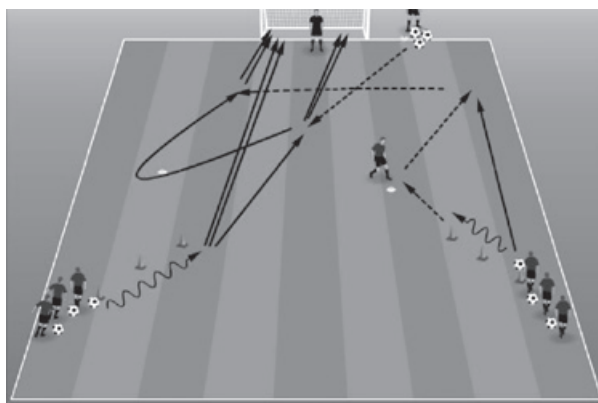
**Popis:** Hráč naľavo vedie loptu medzi kužeľmi a strieľa. Následne dostáva prihrávku na strelbu prvým dotykcom od hráča, ktorý stojí na bránkovej línii. Po strelbe obieha kužeľ vľavo. Zároveň hráč napravo vedie loptu medzi kužeľmi a „naráža“ si loptu, ktorú preberá a centruje na hráča, ktorý obiehal kužeľ naľavo. To znamená, že hráč má tri pokusy na strelenie gólu tromi rôznymi spôsobmi.

**Chyby:** Hráči sú v záklone. Hráč nesprávne kladie chodidlo pri strelbe.

**Koučing:** Korigovanie techniky strelby.

**Varianty:** Strelba po prvom slalome a následnej „klučke“. Finálna prihrávka z pravej strany musí smerovať na hlavu. Výmena strán.

**Pavol Gregora, Dávid Moravec,  
Luboš Benkovský  
FTVŠ UK, Bratislava**



Obr. 10

## Organizácia a riadenie športu v kontexte študijných programov na FTVŠ UK

Poslaním vysokých škôl, ktoré sú súčasťou európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania a spoločného európskeho výskumného priestoru, je rozvíjať študenta v harmonickú osobnosť a prispievať k rozvoju vzdelanosti, vedy, kultúry a zdravia pre blaho celej spoločnosti. Napĺňanie tohto poslania je predmetom hlavnej činnosti vysokých škôl. V súlade so zákonom č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov sa posilňujú úlohy vysokých škôl pri budovaní vedomostnej spoločnosti. Existuje priestor na prepojenie vysokoškolského vzdelávania s potrebami spoločnosti a podporuje sa európska dimenzia vysokoškolského vzdelávania v podobe nových akreditovaných študijných programov. V zmysle citovaného zákona sa na fakultách vysokých škôl uskutočňuje v 6-ročných intervaloch komplexná akreditácia. Akreditačná komisia (poradný orgán vlády SR) prerokováva hodnotiace správy vypracované pracovnými skupinami a následne minister školstva, vedy, výskumu a športu SR rozhoduje o priznaní realizovať jednotlivé študijné programy na fakultách vysokých škôl.

V akademickom roku 2013/14 až

22 slovenských univerzít a vysokých škôl prešlo náročným procesom druhej komplexnej akreditácie (prvá v roku 2008) vo všetkých svojich oblastiach - vzdelávacej, výskumnej, vývojovej a umeleckej. Jeden z novo akreditovaných študijných programov na FTVŠ UK je študijný program **Organizácia a riadenie športu**. Študijný program je akreditovaný pre dennú aj externú formu štúdia na II. stupni štúdia (Mgr.) a obsahovo nadväzuje na študijný program Športový manažment, ktorý sa v spolupráci našej fakulty a Fakulty manažmentu UK realizuje na I. stupni (Bc.) štúdia. Od akademického roku 2016/17 ho FTVŠ UK plánuje zaradiť medzi ponúkané študijné programy.

#### Zdôvodnenie potreby študijného programu

V športovej praxi v riadiacich štruktúrach športových a telovýchovných objektov v jednotlivých druhoch športu absentuje riadiaca funkcia športového manažéra označovaného o. i. ako generálny sekretár, generálny manažér, generálny riaditeľ... Snahou študijného programu Organizácia a riadenie športu bude práve príprava vysokoškolsky graduovaného špecializovaného odborníka pre



oblasť riadenia športu, športových subjektov, objektov, podujatí a súťaží, ktorý bude schopný v plnom rozsahu prepojiť teoretickú výučbu s praxou a aplikovať získané poznatky v každodennej riadiacej činnosti.

### Profil absolventa

Absolvent uvedeného študijného programu bude mať dostatočné manažérske schopnosti a zručnosti pre prácu v nižšom a vyššom manažmente aj v podnikateľských subjektoch pôsobiach v rôznych oblastiach športu na Slovensku. Išlo by o špecializovaného odborníka v oblasti riadenia športu, najmä riadenia športových subjektov, športových objektov a športových podujatí a súťaží. Jeho vedomosti a zručnosti mu umožnia vykonávať riadiace funkcie v telovýchovnom a športovom hnutí na Slovensku i v zahraničí. Absolvent študijného programu Organizácia a riadenie športu bude schopný aplikovať získané poznatky v praxi vďaka prepojeniu teoretickej výučby s praxou. Dokáže pripraviť, organizovať a riadiť športové podujatia na národnej i na medzinárodnej úrovni. Bude vedieť pracovať a komunikovať s médiami, nadobudne poznatky o športovej diplomácii, získa základné teoretické vedomosti z oblasti medzinárodného, európskeho a športového práva, osvojí si zásady tvorby legislatívnych noriem na zriadenie a určenie pôsobnosti konkrétnych organizačných štruktúr v systéme športu. Jeho poznatky mu umožnia pôsobiť vo vedúcich pozíciách v podnikateľských subjektoch pôsobiach na Slovensku v oblasti športu. Navyše, takýto subjekt vie založiť a riadiť, lebo ovláda základy jeho finančného, ale aj personálneho manažmentu, marketingu, vedenia účtovníctva a orientuje sa vo všetkých oblastiach potrebných na úspešné vedenie takéhoto subjektu. Ovláda základy pedagogickej komunikácie, individuálnej a tímovej práce pri riešení odborných problémov. Vie efektívne verbálne a neverbálne komunikovať, prezentovať svoje teoretické a praktické zručnosti, organizovať vlastné vzdeláva-

nie. Absolvent je schopný zhromažďovať a interpretovať relevantné údaje a z nich dospieť k úsudkom, zohľadňujúcim príslušné spoločenské, vedecké a etické problémy. Získa schopnosť ďalej sa vzdelávať a zdokonaľovať sa v predmetnom štúdiu s vysokou mierou samostatnosti so zameraním na prevažne vedecké poznatky v športovom manažmente.

### Charakteristika predmetov

Študijný program Organizácia a riadenie športu v postačujúcej miere naplní obsah študijného odboru Šport. Plán je rozpracovaný do troch oblastí opisu. Obsahuje predmety spoločensko-vedného základu, základu študijného odboru Šport a predmetovej špecializácie Organizácia a riadenie športu. V rámci povinných predmetov študent získa prehľad základných východísk pedagogického myslenia a teórie edukácie (Metódy pedagogického výskumu, Pedagogická komunikácia), aplikovaných predmetov (Etika športu, Psychológia športu, Telovýchovné lekárstvo), historické a ekonomické základy športu a svetového športového hnutia (Dejiny športu a olympizmus) a predmetový kontext odboru (Športový manažment, Športový marketing, Organizácia a riadenie športových subjektov, Organizácia športových podujatí). Povinnou súčasťou jadra študijného programu sú kurzy priebežnej a súvislej odbornej praxe zamerané na praktické oboznámenie sa so systémom riadenia športových zväzov, klubov a na spracovávanie propozícií a organizačných zabezpečení športových súťaží, podujatí a stretnutí. Štátna skúška sa realizuje v predmetoch Športový manažment, Organizácia a riadenie športu a Obhajoba diplomovej práce.

Povinne voliteľné predmety si študent volí z ponuky FTVŠ UK. Výberové predmety si môže vybrať z ponuky iných fakúlt v rámci UK na základe uzavretých dohôd. Podmienky voľby predmetov a tvorby študijného plánu sú uvedené v študijnom poriadku UK a FTVŠ UK

pre každý akademický rok a podrobné podmienky poskytuje študentom Ročenka FTVŠ UK. Významnú zložku obsahu štúdia v študijnom programe tvorí diplomová práca, ktorú študent spracuje na základe projektu podľa pokynov vedúceho práce. Diplomový projekt rieši študent 3 semestra. Štúdium trvá 4 semestre v dennej forme (resp. 6 semestrov v externej forme). Základnou podmienkou prijatia na magisterské štúdium v dennej forme aj v externej forme je získanie vysokoškolského vzdelania 1. stupňa v príbuznom študijnom programe.

Odporúčaný študijný plán je zostavený tak, aby jeho absolvovaním študent splnil podmienky na riadne ukončenie štúdia v rámci štandardnej dĺžky štúdia zodpovedajúcej študijnému programu.

### Uplatnenie absolventov študijného programu

Predpokladáme, že absolventi magisterského štúdia študijného programu Organizácia a riadenie športu budú pôsobiť ako športoví manažéri v riadiacich funkciách športových a telovýchovných zväzov a v organizáciách s celoslovenskou i medzinárodnou pôsobnosťou. Rovnako však aj v športových kluboch, v útvaroch talentovanej mládeže, v rezortných športových centrách, v športových školách, resp. v iných športových subjektoch vo funkcii riadiacich pracovníkov a funkcionárov. Budú schopní pôsobiť pri organizácii jednorazových, dlhodobých, miestnych, regionálnych, národných, medzinárodných, európskych a celosvetových športových podujatí a súťaží. Súčasne dokážu účinne riadiť realizáciu týchto športových podujatí na najrôznejších úrovniach. Svojím spektrom činností sa budú podieľať aj na príprave a výchove športovcov v rôznych druhoch športu pre športovú reprezentáciu SR.

**prof. PaedDr. Miroslav Holienka, PhD.**  
garant študijného programu  
Organizácia a riadenie športu



## Nácvik a zdokonaľovanie hry v početnej prevahe o jedného hráča v ľadovom hokeji

Cieľom príspevku je rozšíriť poznatky z oblasti nácviku a zdokonaľovania hry v početnej prevahe. Ľadový hokej je hra, kde mužstvá často získajú príležitosť hrať hru v početnej prevahe proti súperovi, v súčasnosti aj niekoľkokrát v jednom zápase. Z tohto dôvodu sa vzhľadom na celkový vývoj stretnutia i konečný výsledok jednotlivých mužstiev v zápase zdá úspešnosť hry v početnej prevahe mimoriadne strategická. Príspevok sa zaoberá nácvikom a zdokonaľovaním hry v početnej prevahe o jedného hráča.

Bukač a Dovalil (1990) uvádzajú, že presilová hra predstavuje časovo obmedzený úsek, v ktorom družstvo využíva výhody početnej prevahy o jedného alebo dvoch hráčov. Analýza hry ukazuje, že najlepšie družstvá potrebujú na vstrelenie gólu tri presilové hry. Jadrom presilovej hry je útočná činnosť vedená proti silne koncentrovanej obrannej hre súpera. Herný zámer presilovej hry stojí nielen na požiadavke preniknúť do útočného pásma, ale hlavne na predpoklade udržať sa v útočnom pásme. Treba zdôrazniť, že hra v útočnom pásme predstavuje špecifickú hernú schopnosť útočnej formácie na malom priestore. Ďalšou podmienkou je schopnosť opakovaného vytvárania streleckých príležitostí.

Bukač (2005) najčastejšie uvádza dva základné tvary zostavenia hráčov v útočnom pásme:

- **2-1-2** (základné zostavenie hráčov v útočnom pásme v tvare 2-1-2, kde dvaja hráči sú v postavení na modrej čiare, jeden hráč je postavený v strede a dvaja hráči sú za bránkovou čiarou) (obr. 1);
- **1-3-1** (základné zostavenie hráčov v útočnom pásme v tvare 1-3-1, kde jeden hráč je v postavení na modrej čiare, traja hráči v postavení za sebou a jeden hráč,

ktorý vypomáha dvom postranným hráčom je pred bránkou súpera) (obr. 2).

Presilová hra je herná situácia, pri ktorej je stav hráčov na ľade 5-4, 5-3, 4-3 alebo 6-5, 6-4, 6-3. Šiesty hráč prichádza na ľadovú plochu až vtedy, keď je brankár z jeho družstva odvolaný trénerom. Táto situácia, keď je brankár odvolaný, nastáva väčšinou pred koncom stretnutia za nepriaznivého stavu.

Cieľom založenia a rozvinutia presilovej hry je úspešný prechod obrannou modrou čiarou súpera. Realizáciu najčastejšie vykonávame individuálnym spôsobom alebo kombináciou. Samostatnú akciu realizuje hráč s výbornými korčuľárskymi schopnosťami a s vysokou úrovňou individuálnych herných činností. K stabilizácii presilovej hry („zmrazenie súpera“) využívame rýchle a presné prihrávky s možnosťou výmeny miest a postov. Cieľom zakončenia presilovej hry je realizácia nacvičeného signálu v súčinnosti všetkých hráčov za účelom vytvorenia výhodnej príležitosti na vstrelenie gólu (Turaz a Tóth 2003).

K nácviku presilovej hry je vhodné používať prípravné a herné cvičenia v číselných situáciách 2-0, 2-1, 3-0, 3-1 a 3-2. Zameriavame sa na riešenie týchto situácií, a to v podobe ako sa vyskytujú vo vlastnej presilovej hre družstva. V praxi to znamená orientovať cvičenia jednak na hru

útočníkov pri bránke, jednak na hru obrancov pri modrej útočnej čiare. Tieto priestory obvykle ohraničujeme ako pomyselnú spojnicu vrcholov kruhov (obr. 3).

Metodika nácviku presilovej hry zahŕňa:

- teoretickú prípravu – popis, grafické znázornenie,
- prípravné a herné cvičenia na založenie a zakončenie presilovej hry,
- založenie útoku bez odporu v hernej situácii 5-0, 5-2,
- založenie útoku a hra v útočnom pásme 5-2, 5-4,
- presilovú hru 5-4 s odporom, herná forma (Pavliš et al. 2002).

*Prípravné cvičenia na nácvik prvého a druhého úseku hry v početnej prevahe o jedného hráča*

**Cvičenia na nácvik zastavenia a spracovania puku pre obrancov (obr. 4)**

*Zameranie cvičení A, B: zastavenie a spracovanie puku pri mantineli na modrej čiare.*

*Organizácia cvičenia A:* obrancovia stoja na modrej čiare, jeden stojí v rohu s pukmi.

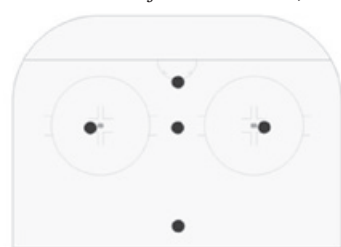
*Popis cvičenia A:* hráč z rohu prihráva puk popri mantineli, hráč na modrej čiare spracuje puk, vykorčuľuje do stredu ihriska a vystrelí puk na bránku. Ten čo striedal, ide do rohu a ten čo prihrával vykorčuľuje na modrú čiaru.

*Organizácia cvičenia B:* obrancovia stoja v strede pri modrej čiare a jeden stojí v rohu a má puky.

*Popis cvičenia B:* Hráč z rohu prihráva na modrú čiaru, hráč zo stredu korčuľuje k mantineli, kde



**Obr. 1**  
Rozostavenie hráčov v tvare 2-1-2 (Bukač 2005)



**Obr. 2**  
Rozostavenie hráčov v tvare 1-3-1 (Bukač 2005)



zastaví a spracuje puk, korčuľuje s pukom a prihráva puk do priestoru bránky.

**Nácvik HČ:** prihrávanie, spracovanie prihrávky, vedenie puku a strelba.

### Cvičenia na nácvik prihrávky, strelby a tečovania puku (obr. 5)

**Zameranie cvičenia A, B:** spracovanie puku, presné prihrávky, strelba z jednej a dorážanie.

**Organizácia cvičenia A:** útočníci stoja v rohoch ihriska s pukmi, obrancovia stoja na modrej čiare. Striedavo z ľavej strany a potom s pravej strany.

**Popis cvičenia A:** hráč z rohu prihráva puk popri mantineli, hráč na modrej čiare spracuje puk, vykorčuľuje a prihráva na obrancu, ktorý strieľa z jednej na bránku. Ten čo prihrával ide pred bránku tečovať a dorážať puk.

**Organizácia cvičenia B:** útočníci stoja v rohoch ihriska s pukmi, dvaja obrancovia stoja v strede pri modrej čiare od seba vzdialení.

**Popis cvičenia B:** Hráč z rohu prihráva nesúhlasnému obrancovi na modrú čiaru, ten prihráva na svojho spoluhráča a ak to má po ruke, z jednej strieľa na bránku. Keď to má druhý spoluhráč cez ruku, spracuje a vystrelí alebo prihráva puk do priestoru bránky na hráča z rohu, ktorý tam nakorčuľuje.

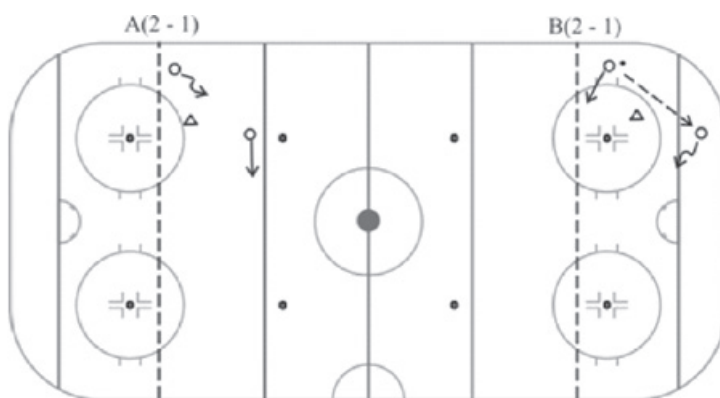
**Nácvik HČ:** prihrávanie, spracovanie prihrávky, vedenie puku, strelba z jednej a dorážanie.

### Cvičenie na rozohrávanie, strelbu, tečovanie a dorážanie (obr. 6)

**Zameranie cvičenia:** rozohrávka, strelba, tečovanie a dorážanie.

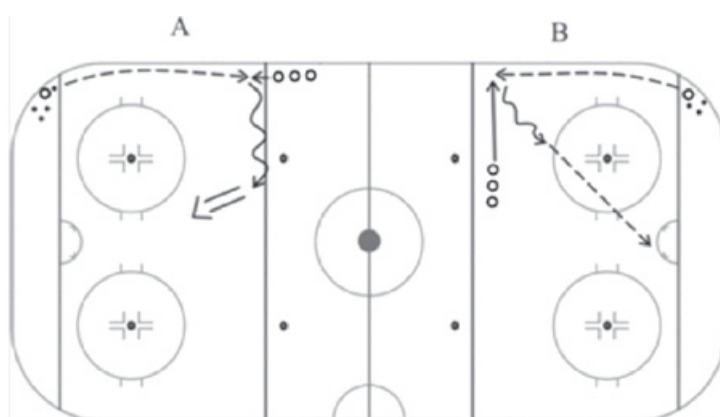
**Organizácia cvičenia:** obrancovia stoja na modrej čiare, útočníci stoja na červenej čiare pri mantineli s pukmi.

**Popis cvičenia:** obranca si nakorčuľuje do jazdy vzad, dostáva prihrávku od útočníka. Obranca z jazdy vzad vykorčuľuje do jazdy vpred, prihráva nakorčuľujúcemu útočníkovi na červenú čiaru, ktorý spracuje prihrávku v jazde vpred, vedie puk a zakončuje strelbou. Obranca po prihrávke



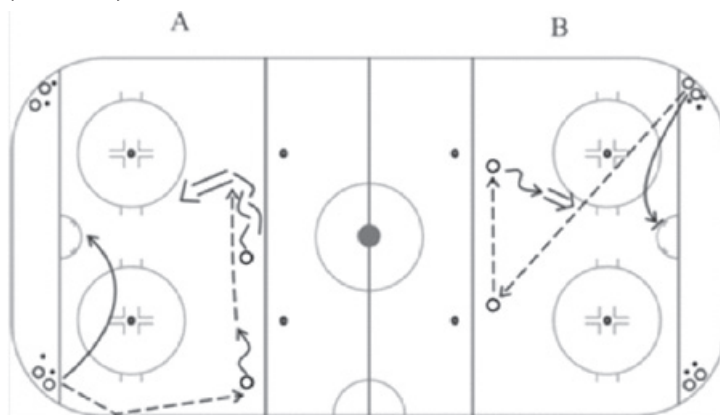
Obr. 3

Prípravné cvičenia v priestoroch kruhov (Paľov 2011)



Obr. 4

Prípravné cvičenie na nácvik zastavenia a spracovania puku pre obrancov (Paľov 2011)



Obr. 5

Prípravné cvičenia na nácvik prihrávky, strelby a tečovanie puku (Paľov 2011)

korčuľuje na útočnú modrú čiaru, kde si puk zoberie, od mantinelu vykorčuľuje po modrej čiare smerom k osi a následne strieľa na bránku. Útočník, ktorý strieľal, tečuje a dorá-

ža strelu od obrancu.

**Nácvik HČ:** rozohrávka, strelba, tečovanie a dorážanie puku.



### Cvičenie na rozohrávanie, prihrávku a strelbu (obr. 7)

*Zameranie cvičenia:* rozohrávka, nakorčuľovanie a strelba.

*Organizácia cvičenia:* obrancovia stoja na modrej čiare, útočníci stoja na červenej čiare pri mantineli a v strede osi ihriska s pukmi.

*Popis cvičenia:* obranca si nakorčuľuje do jazdy vzad, dostáva prihrávku od útočníka z osi ihriska. Obranca z jazdy vzad vykorčuľuje do jazdy vpred, prihráva nakorčuľujúcemu útočníkovi na červenú čiaru k mantineli. Útočník spracuje prihrávku v jazde vpred, vedie puk, prihráva na útočníka, ktorý si od mantinelu nakorčuľuje do osi ihriska medzi modrú a červenú čiaru. Ten spracuje prihrávku a zakončuje strelou na bránku. Obranca po prihrávke korčuľuje na modrú čiaru, otočí sa, korčuľuje na bránkovú čiaru v jazde vzad a vykorčuľuje do svojej skupiny. Útočník, ktorý striedal, sa zaraďuje do stredu ihriska a ten čo prihrával, zaraďuje sa do skupiny k mantineli.

*Nácvik HC:* rozohrávka, nakorčuľovanie hráčov a strelba.

*Prípravné cvičenia na nácvik prvého úseku hry v početnej prevahe o jedného hráča*

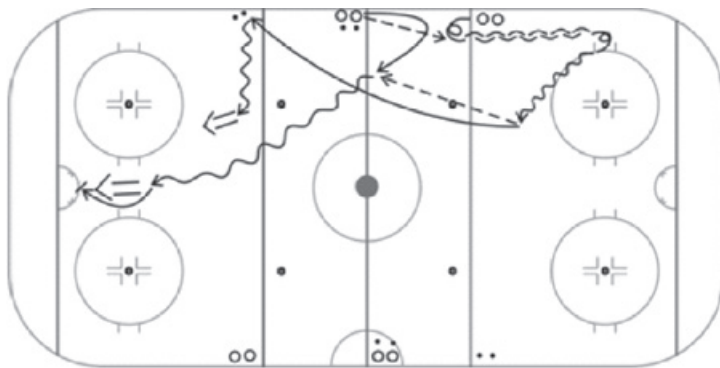
### Prípravné cvičenie 2-0 (obr. 8)

*Zameranie cvičenia:* rozohrávka, presnosť prihrávok, zakončenie a dorážanie.

*Organizácia cvičenia:* obrancovia stoja na modrej čiare, útočníci stoja na červenej čiare pri mantineli s pukmi.

*Popis cvičenia:* obranca si nakorčuľuje, do jazdy vzad dostáva prihrávku od útočníka. Obranca prihráva na druhého obrancu, ten prihráva nakorčuľujúcemu útočníkovi do osi ihriska, spracuje a prihráva na útočníka k mantineli v jazde vpred, vedie puk do útočného pásma a zakončujú situáciu 2-0 strelou na bránku. Ak brankár vyrazí puk, dorážajú puk do bránky. Útočiaci hráči zakončujú po jednej prihrávke medzi sebou.

*Nácvik HC:* rozohrávka, nakorčuľovanie, strelba a dorážanie puku.



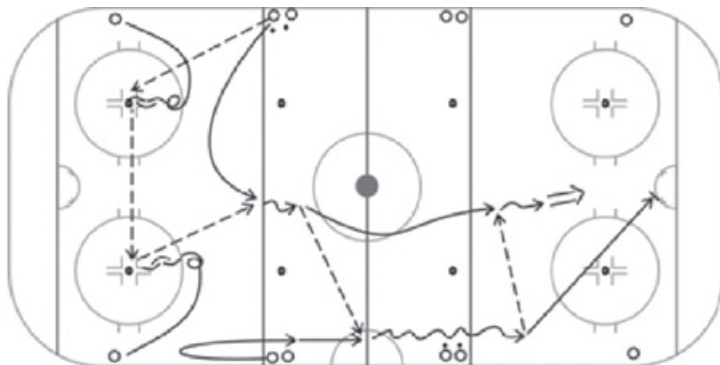
Obr. 6

Prípravné cvičenie na rozohrávanie, strelbu, tečovanie a dorážanie (Paľov 2011)



Obr. 7

Prípravné cvičenie na rozohrávanie, prihrávku a strelbu (Paľov 2011)



Obr. 8

Prípravné cvičenie 2-0 (Paľov 2011)

*Prípravné cvičenia na nácvik druhého úseku hry v početnej prevahe o jedného hráča*

### Prípravné cvičenie na zakončenie (obr. 9)

*Zameranie cvičenia:* strelba

obrancov na bránku, clonenie a dorážanie útočníkov a zakončenie.

*Organizácia cvičenia:* obrancovia stoja na modrej čiare s pukmi, útočníci stoja v rohu ihriska s pukmi, rozdelení na dve skupiny.



**Popis cvičenia:** jeden z útočníkov prihráva druhému, ten vykorčuľuje s pukom, prihráva obrancovi na modrú. Obranca korčuľuje po modrej čiare a strieľa na bránku. Útočník čo prihrával prvému si berie druhý puk a prihráva druhému obrancovi, ten korčuľuje po modrej do stredy a strieľa na bránku a útočník ide pred bránku cloniť, tečovať a dorážať. Vzniká situácia 2-0. Ak brankár vyrazí puk, dorážajú puk do bránky alebo odrazený puk útočník prihráva jednému z obrancov a ten následne po spracovaní strieľa.

**Nácvik HČ:** nakorčuľovanie, strelba a dorážanie puku.

### Prípravné cvičenie 2-0 (obr. 10)

**Zameranie cvičenia:** rozohrávka, presnosť prihrávok, strelba z prvej a dorážanie.

**Organizácia cvičenia:** obrancovia stoja na modrej čiare, útočníci stoja v rohu ihriska s pukmi, rozdelení na dve skupiny.

**Popis cvičenia:** jeden útočník prihráva na druhého, ten korčuľuje za bránku s pukom a pri prvej tyčke prihráva útočníkovi, čo si nakorčuľoval pred bránku a strieľa z prvej. Obranca prihráva druhému po modrej čiare, ten spracuje, korčuľuje s pukom a vyčkáva na korčuľujúceho obrancu, v jazde vzad mu prihráva a strieľa z prvej. Útočníci po zakončení tečujú, dorážajú puk od obrancu, ktorý strieľa. Ak brankár vyrazí puk, dorážajú puk do bránky alebo prihráva útočník na jedného z obrancov, ten opäťovne strieľa na bránku.

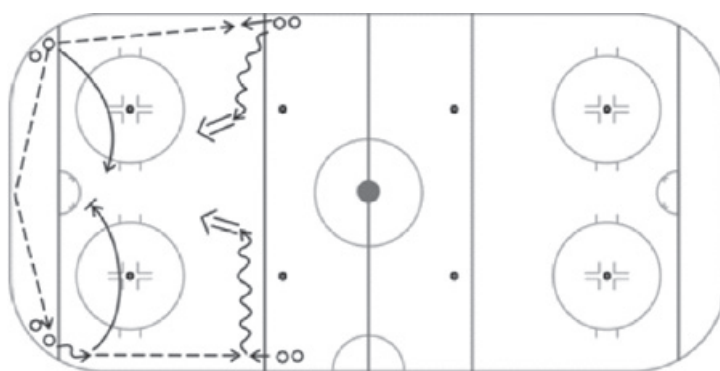
**Nácvik HČ:** rozohrávka, nakorčuľovanie, strelba a dorážanie puku.

*Herné cvičenia na zdokonalovanie prvého úseku hry v početnej prevahe o jedného hráča*

### Herné cvičenie 5-2, založenie útoku cez stredného útočníka (obr. 11)

**Zameranie:** založenie útoku celej päťice proti brániacim dvom hráčom.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 11. Obrancovia za bránkou si medzi sebou prihrávajú a na signál trénera si útočníci nakorčuľujú do svojich priestorov. Stredný



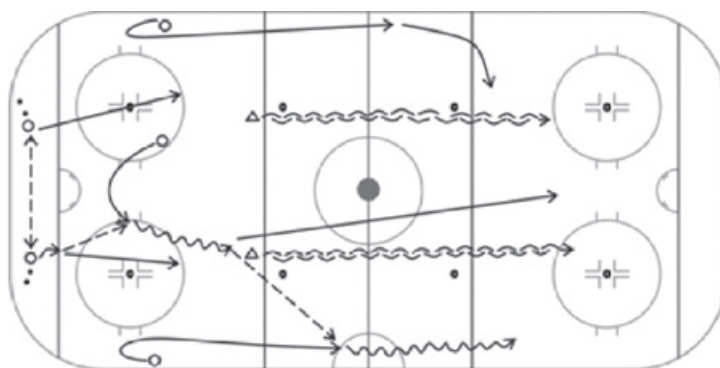
Obr. 9

Prípravné cvičenie na zakončenie (Paľov 2011)



Obr. 10

Prípravné cvičenie 2-0 (Paľov 2011)



Obr. 11

Herné cvičenie 5-2, založenie útoku cez stredného útočníka (Paľov 2011)

útočník dostáva prihrávku od obrancu, krídla si nakorčuľujú popri mantineli a v strednej tretine dostáva jeden z nich prihrávku od stredného útočníka. Obrancovia korčuľujú za svojimi útočníkmi. Brániaci hráči bránia pozíčne od modrej čiary smerom k svojej bránke.

**Zdokonalovanie HČ:** komplex

herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

### Herné cvičenie 5-2, založenie útoku cez ľavé krídlo (obr. 12)

**Zameranie:** založenie útoku celej päťice proti štyrom brániacim hráčom.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostave-



ní podľa obr. 12. Obrancovia za bránkou si medzi sebou prihrávajú, útočníci si nakorčuľujú do svojich priestorov. Ľavý útočník dostáva prihrávku od obrancu, stredný útočník si nakorčuľuje k mantineli, pravý útočník popri pravej strane mantineli a v strednej tretine dostáva prihrávku od ľavého útočníka, ktorý vedie puk do útočného pásma. Obrancovia korčuľujú za svojimi útočníkmi. Brániaci hráči bránia pozíčne od modrej čiary smerom k svojej bránke.

**Zdokonaľovanie HČ:** komplex herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

*Herné cvičenia na zdokonaľovanie druhého úseku hry v početnej prevahe o jedného hráča*

#### **Herné cvičenie 5-2 v útočnom pásme (obr. 13)**

**Zameranie:** strelba obrancu bez prípravy a hra proti brániacim dvom hráčom.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 13. Hráči si medzi sebou prihrávajú puk. V momente, keď stredný útočník prihráva ľavému obrancovi, dvaja útočiaci hráči za bránkovou čiarou korčuľujú pred bránku, kde clonia súperovmu brankárovi a následne po strelbe od niektorého útočiacieho obrancu tečujú alebo dorážajú puk. Ľavý obranca má dve možnosti, ktoré vzniknú podľa ataku brániaceho hráča. Prvá možnosť po prihrávke stredného útočníka je strelba na bránku alebo prihrávka na pravého obrancu, ktorý si odkorčuľuje po modrej čiare a po spracovaní prihrávky strieľa na bránku súpera. Stredný útočník korčuľuje do priestoru pred bránku, kde doráža odražený puk.

**Zdokonaľovanie HČ:** komplex hernej činnosti jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

#### **Herné cvičenie 5-2 (obr. 14)**

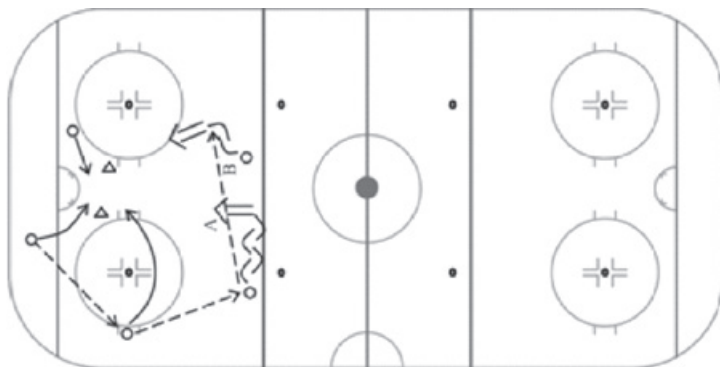
**Zameranie:** strelba obrancu bez prípravy alebo stredného hráča a hra proti brániacim dvom hráčom.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 14. Dvaja hráči prihrávajú puk za bránkou súpera a čakajú na vhodný moment prekvapenia



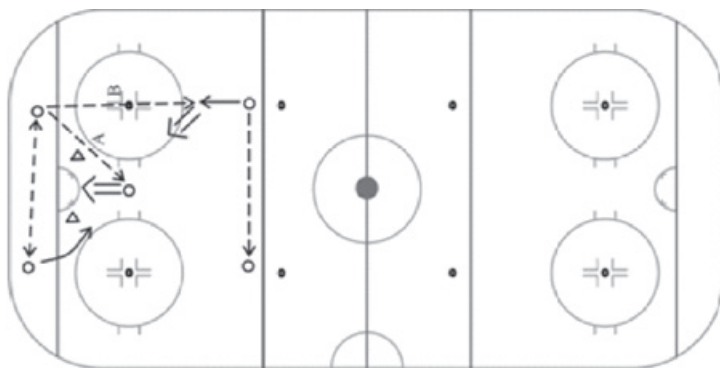
**Obr. 12**

**Herné cvičenie 5-2, založenie útoku cez ľavé krídlo (Paľov 2011)**



**Obr. 13**

**Herné cvičenie 5-2 v útočnom pásme (Paľov 2011)**



**Obr. 14**

**Herné cvičenie 5-2 (Paľov 2011)**

prihrávky na stredného hráča, ktorý bez prípravy strieľa na bránku. Druhá možnosť prihrávky za bránkou súpera je na nakorčuľujúceho pravého obrancu na kruh a ten strieľa bez prípravy.

**Zdokonaľovanie HČ:** komplex herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

#### **Prípravná hra 4-3 (obr. 15)**

**Zameranie:** zdokonaľovanie presilovej hry a hra v oslabení.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 15. Štyria hráči si prihrávajú puk, uvoľňujú sa hráči bez puku a snažia sa zakončiť akciu gólom. Brániaci hráči sa snažia získať puk a vyhodíť z pásma.



Alternatíva: 5 – 4, 5 – 3, 3 – 2 (zmenšenie priestoru).

**Zdokonaľovanie HC:** komplex herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

#### Prípravná hra 5-4 (obr. 16)

**Zameranie:** zdokonaľovanie presilovej hry a hra v oslabení.

**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 16. Prihrávajú si puk v pásme, hráči bez puku sa uvoľňujú. Útočiaci hráči si musia prihrať 10 prihrávok medzi sebou a získavajú bod. Brániaci sa snažia získať puk. Prípravná hra je bez zakončenia. Alternatíva: 5 – 3, 4 – 3, 3 – 2 (zmenšenie priestoru), hráč nemôže prihrať puk hráčovi, od ktorého prijal prihrávku.

**Zdokonaľovanie HC:** komplex herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

#### Prípravná hra 5-4 (obr. 17)

**Zameranie:** zdokonaľovanie presilovej hry a hra v oslabení.

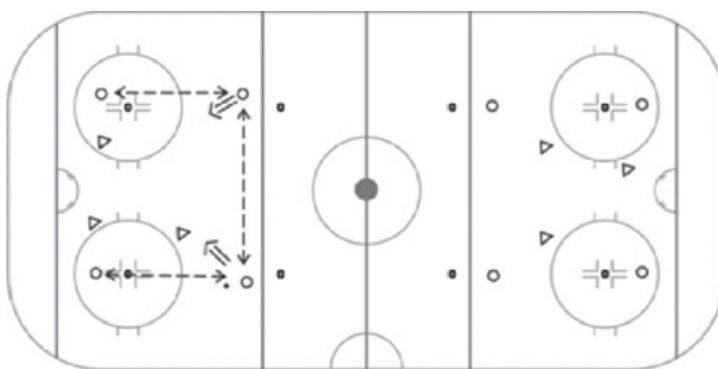
**Popis cvičenia:** hráči sú rozostavení podľa obr. 17. Hráči hrajú 5 – 4, úlohou útočiacich je streliť gól. Brániaci hráči sa snažia získať puk a založiť útok s hráčom spoza bránky. Ak nepadne gól za určitý čas napr. 60 sekúnd, tréner odpíska a nastupujú noví hráči. Alternatíva: 5 – 3, 4 – 3, 3 – 2 (zmenšenie priestoru).

**Zdokonaľovanie HC:** komplex herných činností jednotlivca, herných kombinácií v útoku.

Úspešnosť hier v početnej prevahe nezávisí len od času venovanému nácviku a zdokonaľovaniu presilových hier v tréningovom procese, ale aj od iných faktorov ovplyvňujúcich celkovú úspešnú realizáciu hier v početnej prevahe. Sú to tieto faktory: kvalita súpera, taktika súpera, vonkajšie vplyvy, rozhodcovia, momentálny stav zápasu, typológia hráčov hrajúcich hru v početnej prevahe, trénerská taktika, psychika hráčov.

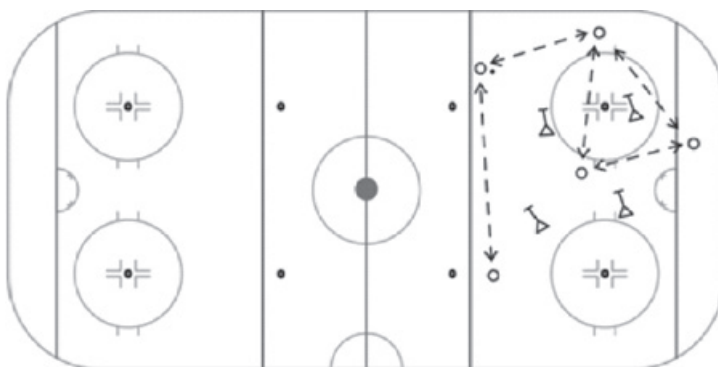
#### Záver

Z poznatkov trénerskej praxe sme dospeli k záveru, že úspešné zvlád-



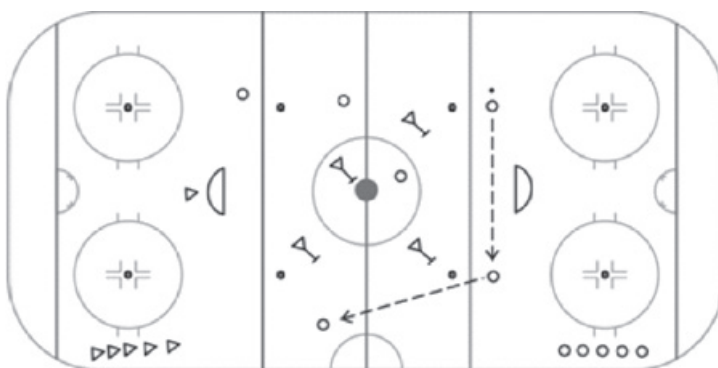
Obr. 15

Prípravná hra 4-3



Obr. 16

Prípravná hra 5-4



Obr. 17

Prípravná hra 5-4

nutie hry v početnej prevahe významne ovplyvňuje výsledok zápasu. Z uvedeného vyplýva, že v tréningovom procese je potrebné sústrediť sa na nácvik a zdokonaľovanie hry v početnej prevahe. V príspevku sme sa zamerali na nácvik a zdokonaľovanie hry v početnej prevahe ojedného hráča. Navrhli sme súbor cvičení

na nácvik a zdokonaľovanie prvého a druhého úseku hry. V juniorskej kategórii navrhujeme zaradiť uvedené cvičenia do tréningového procesu aspoň dvakrát v tréningovom mikrocykle. Samotnému nácviku a zdokonaľovaniu by mala predchádzať teoretická príprava, ktorá by bola zameraná na popis, grafické znázor-



nenie alebo na videonahrávky. V prvej fáze realizujeme cvičenia bez odporu, následne s nasadením brániacich hráčov, ktorí majú obrátené hokejky a na záver s odporom brániacich hráčov. Jednotlivé varianty prípravných hier v početnej prevahe nacvičujeme na obidve strany, aby sme zapojili všetkých hráčov a proces nácviku môžeme robiť aj súťaživou formou. Hru v početnej prevahe by mal tréner vyhodnocovať po každom zápase a sledovať najmä využitie jej variantu.

#### Literatúra

1. BUKAČ, L. a J. DOVALIL, 1990. *Lední hokej. Trénink herní dokonalosti*. Praha: Olympia. ISBN 80-7033-024-4.
2. BUKAČ, L., 2005. *Intelekt, učení, dovednosti & koučování v ledním hokeji*. Praha: Olympia. ISBN 80-7033-896-2.
3. PALOV, R., 2011. *Nácvik a zdokonaľovanie presilových hier v športových hokejových triedach*. Diplomová práca. Banská Bystrica: UMB FHV.
4. PAVLIŠ, Z., et al., 2002. *Příručka pro trenéry ledního hokeje: příprava na ledě*. 1. vyd. Praha: Český svaz ledního hokeje. ISBN 80-238-8645-2.
5. TURAZ, R. a I. TÓTH, 2003. *Ladový hokej*. Učebné texty pre školenie trénerov licencie C. Bratislava: Šport press. ISBN 80-85742-29-2.

**Rastislav Paľov**  
**Univerzita Mateja Bela**  
**Banská Bystrica,**  
**Filozofická fakulta**



**TEACH FOR SLOVAKIA**



- ✓ HĽADÁŠ ZMYSLOPLNÚ PRÁCU ?
- ✓ CHCEŠ ROZVÍJAŤ SVOJ LÍDERSKÝ POTENCIÁL ?
- ✓ MÁŠ RÁD VÝZVY A CHCEŠ MENIŤ VECI K LEPŠIEMU ?



#### KTO SME ?

Teach for Slovakia je súčasťou prestížneho medzinárodného programu Teach for all, ktorý funguje vo viac ako 30-tich krajinách sveta. Misiou Teach for Slovakia je budovať komunitu súčasných a budúcich lídrov, ktorí nám pomôžu dosiahnuť našu víziu v triedach, na školách a v spoločnosti: "Aby raz všetky naše deti mali vzdelanie, ktoré im dá šancu v živote uspieť."



#### AKO TO DOSIAHNEME ?

Po absolvovaní intenzívneho tréningu stráviš dva roky ako učiteľ na základnej škole na plný úväzok. Čaká ťa práca s deťmi a komunitami v neľahkých podmienkach, ale uvidíš, že najkrajšia odmena je nie len to, že naučíš niečo ty ich, ale aj oni teba.

**CHCEM VEDIEŤ VIAC**

**[www.teachforslovakia.sk](http://www.teachforslovakia.sk)**

**ABY RAZ VŠETKY NAŠE DETI MALI VZDELANIE,  
 KTORÉ IM DÁ ŠANCU V ŽIVOTE USPIEŤ.**



## Športové vyznamenania a ocenenia

### Povojnové obdobie (1945 - 1989)

### Telovýchovné vyznamenania udeľované

### ZVÄZARMOM od roku 1971

#### Jubilejný odznak Zväzarmu

udeľovalo FV Zväzarmu ČSSR, ÚV Zväzarmu ČSR a SSR:

- zakladajúcim členom, ktorí sa svojou prácou zaslúžili o rozvoj brannej organizácie Zväzarmu,
- najaktívnejším členom Zväzarmu, ktorí sa najmenej 15 rokov aktívne podieľali na práci brannej organizácie ako funkcionári, organizatori a cvičitelia a ich činnosť bola ocenená niektorým z odznakov,
- najobetavejším pracovníkom aparátu Zväzarmu, ktorí najmenej 15 rokov svojou aktívnou prácou trvale prispievajú k úspešnej činnosti brannej organizácie a ktorí sú trvale hodnotení kladne,
- základným organizáciám, klubom a kolektívom Zväzarmu, ktorí najmenej 15 rokov aktívne a úspešne

rozvíjajú činnosť, štátnym, spoločenským a hospodárskym orgánom a organizáciám, ktoré svoju činnosťou vytvárajú priaznivé podmienky na rozvoj brannej organizácie.

#### Jubilejná plaketa

##### Zväzarmu – strieborná

udeľoval ju ÚV Zväzarmu SSR jednotlivcom, orgánom a inštitúciám NV NF, vedeniam závodov a vojenským útvarom, ktoré sa dlhodobo, najmenej však 5 rokov, významnou mierou aktívne pričiňujú o rozvoj organizácie, najmä na vytváraní priaznivých podmienok pri poskytovaní metodickéj pomoci. Jednotlivcom alebo organizáciám, s ktorými Zväzarm už dlhší čas udržiava vzájomné družobné styky a úspešnú spoluprácu.

#### Jubilejná plaketa

##### Zväzarmu – zlatá

udeľoval ju ÚV Zväzarmu SSR zakladajúcim členom a funkcionárom Zväzarmu, ktorí sa svojou prácou alebo vynikajúcimi činmi významne zaslúžili o celkový rozvoj organizácie Zväzarmu v SSR,



najmä ako funkcionári v šezväzových orgánoch. Členom a funkcionárom Zväzarmu, ktorí sa najmenej 15 rokov mimoriadne aktívne podieľali na práci brannej organizácie, hlavne ako funkcionári v šezväzových orgánoch na jednotlivých stupňoch riadenia a ich činnosť už bola ocenená udelením čestného odznaku.

#### Literatúra

1. DEMETROVIČ, E., 1988. *Encyklopédia telesnej kultúry*. Bratislava: Šport.
2. PERÚTKA, J., 1978. *Dejiny brannej výchovy*. Bratislava: UK.
3. Tempo č.44, 1971, s. 6.

**PaedDr. Peter Bučka, PhD.**

