

CONTENTS



ROČNÍK XXIV
ISSN 1335-2245
N° 1/2014

Physical Education and Sport

Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová • Options of Evaluation of Pupils in Sports Games in School	2
of Physical and Sport Education	
Jela Labudová • Differences in Content of Sport Activity in Adult of Different Ages	6
Dagmar Nemček • The Structure of Leisure Time Activities in Youth with Physical Disabilities	11
Pavol Peráček • Didactic Methods as Paradigm in Physical and Sport Education	15
Ján Junger, Andrea Palanská • Physical Load in the Daily Schedule of Pre-School Children	
Opáth Lukáš, Plešavský Lukáš • Practicing and Perfecting of Finishing the Puck in Training of Young Hockey Players	27
Veronika Korbačková, Tomáš Gregor, Lubor Tománek, Helena Medeková • The Relationship between	33
Dimensions of Personality and Game Productivity of Women Basketball Female Players	
Pavol Gregora • Football Atletico de Madrid Academy in Microcycle Weekly Planning	36
Lubomír Kalečík • 95th Anniversary of the Swimming Sport in Slovakia	41
DISCUSSION FORUM	
(contribution to the debate – P- Peráček)	44
 Methodical Addendum	
Luboš Rupčík • The Development of Strength by of Isometric Exercises	I.-III.
Jana Luptáková • The Development of Strength of Upper Extremities and the Trunk on Gymnastics Tools	IV.-VI.
Peter Bučka •	VII.-VIII.

TELESNÁ
VÝCHOVA
& ŠPORT



ROČNÍK XXIV
ISSN 1335-2245
N° 1/2014

Physical
Education
and Sport



„*Diagnostika v športe 2013*“

V dňoch 19. a 20. septembra 2013 sa na pôde Prešovskej univerzity v Prešove uskutočnila medzinárodná vedecká konferencia *Diagnostika v športe 2013*. Garantom bolo Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, spoluorganizátorom Fakulta športu PU v Prešove, Štátna vysoká odborná škola v Krosne, Katedra telesnej výchovy Rzeszowskej univerzity, Národné športové centrum v Bratislave a Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport. Zúčastnili sa jej odborníci z univerzít v USA, Poľsku, Českej republiky, Slovenska a zástupcovia športových združení a organizácií, ako aj zástupcovia zo sektoru zdravotníctva.

Rokovanie medzinárodnej vedeckej konferencie *Diagnostika v športe 2013* prebiehalo v troch sekciách: diagnostika v školskej telesnej výchove, diagnostika vo výkonnostnom a vrcholovom športe a diagnostika nešportujúcej populácie. V sekcii diagnostika v školskej telesnej výchove predniesol hlavný referát *Overovanie výkonnostných štandardov: teória a prax* prof. Weimo Zhu, PhD. (Universita Illinois, USA) a koreferát *Diagnostika ľudskej motoriky – problémy a tendencie* predniesol prof. Joachim Raczek

(AWF Katowice). V sekcii diagnostika vo výkonnostnom športe zaznel hlavný referát *Diagnostika vo vrcholovom športe*



– *skúsenosti s využitím fyziologických laboratórnych testov*, autorom ktorého bol doc. MUDr. Jan Heller, PhD. (FTVS UK Praha) a koreferát *Problémy hodnotenia a interpretácie výsledkov výskumov vo vrcholovom športe* predniesol prof. Grzegorz Juras, PhD. (AWF Katowice). V sekcii diagnostika nešportujúcej populácie predniesol hlavný referát prof. Wladimir Lyakh, PhD. (AWF Krakov) s názvom *Diagnostika koordinačných schopností populácie v spektre ontogenézy*. Autorom koreferá-

tu *Telesná záťaž v dennom poriadku detí predškolského veku* bol prof. Ján Junger, PhD. z domácej Fakulty športu PU v Prešove. Počas druhého dňa medzinárodnej konferencie sa v dopoludňajších hodinách uskutočnila

prehliadka posterových prezentácií účastníkov a následne prebehlo rokovanie v jednotlivých odborných sekciách. Oficiálny program medzinárodnej vedeckej konferencie *Diagnostika v športe 2013* bol zakončený slávnostným obedom účastníkov, ktorí sponťanne vyjadrili spokojnosť odbornou, ako aj s organizačnou stránkou zabezpečenia významného vedeckého podujatia.

PhDr. Marcel Nemec, PhD.
Fakulta športu PU v Prešove



Foto na 1. strane obálky: A. Lednický, FTVŠ UK Bratislava

Prehľad príspevkov uverejnených v roku 2013

Číslo 1	
Barón Pierre de Coubertin a jeho najvýznamnejšie dielo – obnovenie olympijských hier	F. Seman
Vplyv bodového stavu v sete na kvalitu útočného úderu po prijímaní podania vo vrcholovom volejbale junioriek	Z. Bartošová V. Přidal
Agilita – pohybová schopnosť alebo pohybová zručnosť?	J. Labudová P. Peráček
Niekoľko poznámok k chápaniu pojmu agilita	J. Šimonek
Vplyv rýchlosti horizontálneho posunu podložky na parametre stability postoja	M. Hudečková D. Hamar
Neurostabilita, extroverzia a typ temperamentu tenistov rôznej hernej výkonnosti	J. Potočníková T. Gregor H. Medeková
Úroveň a zmeny vybraných funkčných ukazovateľov v dvojročnej príprave dievčat v športovom aerobiku	M. Tibenská, O. Kyselovičová H. Medeková
Zmeny vybraných parametrov techniky veslárov v príprave na vode	P. Lackovič
Financovanie prípravy českej reprezentantky v zjazdovom lyžovaní	A. Blahutová, E. Kurfürstová
Stvorený k pohybu	B. Antala
Šport a životné prostredie – výchova k jeho ochrane	M. Chromík
Metodická príloha	
Didaktika základných gymnastických zručností	E. Strešková
55. výročie Katedry telesnej výchovy a športu	I. Čillík L. Jančoková N. Vladovičová
Číslo 2	
Záujem starších ľudí o zapojenie sa do aktivít športového hnutia	D. Nemček F. Bergendiová
Oblúbenosť telesnej výchovy žiakov s telesným postihnutím	S. Kraček J. Labudová
Telesná výchova a šport v Hlinkovej garde a v Hlinkovej mládeži	P. Bučka
Docilita – teória, terminológia, identifikácia	P. Peráček J. Labudová
Vedomosti žiakov gymnázia v Žiline o problematike zdravia a pohybovej aktivity	Z. Bebcáková V. Bebcáková M. Majherová
Zmeny cvičebného času na hodinách telesnej a športovej výchovy ako dôsledok prítomnosti asistenta učiteľa	T. Štefan J. Peráčková P. Šmela
Svalová nerovnováha tanečníkov Umeleckého súboru Lúčnica	N. Oršulová
Vplyv aeróbného programu s použitím stepov na somatické, funkčné a motorické ukazovatele mladých žien	L. Ortutayová J. Peráčková
Úspešnosť hry v početnej prevahe o jedného hráča v hokejovom družstve HC 05 Banská Bystrica	I. Tóth R. Paľov
Telesné sebapoznanie a motívy športovania adolescentov	P. Pačesová J. Oborný
Nešťastný december pre prešovskú hádzanú	Ján Dobák
90 rokov Medzinárodnej federácie telesnej výchovy	P. Melek
Metodická príloha	
Záchrana topiaceho sa	I. Baran
Číslo 3	
Eurytmia – koncept olympijskej filozofie Pierra de Coubertin	F. Seman M. Nemec
Vplyv diferencovanej periodizácie na zmeny úrovne intenzity tréningového zaťaženia počas 8-týždňového mezocyklu rozvoja silových schopností	M. Vanderka K. Longová D. Olasz
Rozvoj silových schopností mládeže na príklade v tenise	T. Kampmiller

Zmeny úrovne rýchlostno-silových schopností 15- až 17- ročných volejbalistov	R. Gejmovská, L. Doležalová
Tréner, tréningovanie, kouč, koučovanie – identifikácia, charakteristika, komparácia	P. Peráček, J. Labudová
Vzťah medzi výškou smečiarkeho dosahu a výškou zásahu lopty pri smeči vo volejbale žien	M. Matušov L. Zapletalová L. Duchoslav M. Hagara
Didaktická interakcia na hodinách telesnej a športovej výchovy	A. Chovancová J. Peráčková
Étos tanca a jeho vývoj od praveku po súčasnosť	J. Oborný B. Vrtiaková
Hodnotenie intenzity zaťaženia vysokoškolákov na hodine aerobiku	L. Nagyová L. Ondrušová O. Kyselovičová
55 rokov výučby masáže študentov telesnej výchovy v Bratislave, jej smerovanie, prínosy a úsilie MUDr. Jána Jánošdea	F. Seman
Metodická príloha	
Koordinálny (frekvenčný) rebrík a jeho využitie	M. Vavák
Číslo 4	
Minerálna hustota kostí a biologický vek ako špeciálne faktory v športovej príprave mladých športovcov	M. Šelingerová P. Šelinger L. Doležalová E. Šteňová
Specializácia v tréningu mladých volejbalistů	J. Buchtel
Výučba športových hier s porozumením	G. Olosová L. Zapletalová
Nové trendy pri výučbe športových hier. Aplikácia na výučbu basketbalu	G. Argaj
Rozvoj koordinačných schopností hrovou formou v každom veku	J. Šimonek
Príčiny nezáujmu a dôvody necvičenia žiakov s telesným postihnutím	D. Nemček F. Bergendiová
Koedukované vyučovanie telesnej a športovej výchovy v názoroch učiteľov stredných škôl	M. Chromík
Využitie prostriedkov komunikácie medzi žiakmi v priebehu integrovanej hodiny telesnej a športovej výchovy	J. Labudová M. Ondik
Ako sa naučíš plávať?	L. Benčúriková
Ján Ambruš. Osobnosť armádného športu, účastník Hier XI. olympiády	P. Bučka
K 100. výročiu narodenia Jesseho Owensa. „Muž, ktorý predbehol Hitlera“	F. Seman
Metodická príloha	
Vybíjaná - pohybová hra s využitím prvkov hádzanej	S. Priklorová

Príspevky na obálke

- | | | |
|------|-----------|---|
| č. 1 | 2. strana | Športové významnenania a ocenenia Povoynové obdobie) - II. časť |
| | 3. strana | Prehľad príspevkov uverejnených v roku 2012 |
| č. 2 | 2. strana | Športové významnenania a ocenenia Povoynové obdobie) - III. časť |
| č. 3 | 2. strana | Naša recenzia: Spiritualita pohybových aktivít (F. Seman) |
| č. 4 | 2. strana | NŠC odštartovalo Národný projekt „Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť“ (P. Seriš) |
| | 3. strana | 8 th FIEP EUROPEAN CONGRESS (B. Antala) |



Šéfredaktor:

Ludmila Zapletalová

Zodpovedná redaktorka:

Angela Barineková

barinekova@fsport.uniba.sk

Redakčná rada:

Branislav Antala

Gustáv Argaj

Elena Bendíková

Tomáš Gregor

Oľga Kyselovičová

Anton Lednický

Yveta Macejková

Peter Mačura

Igor Machajdík

Helena Medeková

Peter Schickhofer

Jaromír Šimonek

Vydáva:

Slovenská vedecká spoločnosť pre
telesnú výchovu a šport s podporou
Fakulty telesnej výchovy a športu
Univerzity Komenského v Bratisla-
ve, 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) - 8 €

Predplatné pre kolektívy (školy):
12 €

Objednávky:

SVSTVŠ, Nábr. arm. gen. L. Svo-
bodu 9, 814 69 Bratislava, Eva Tim-
ková, tel.: 02/2066 9927,
e-mail: timkova@fsport.uniba.sk.

Vychádza:

štvrtročne

Zadané do tlače:

24. 2. 2014

Registračné číslo:

387/91

ISSN 1335-2245

Časopis je indexovaný v športových
databázach.

Obsah

**Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová • Možnosti hodnotenia
žiakov v športových hrách v školskej telesnej a športovej výchove** 2

**Jela Labudová • Rozdiely v obsahu športovej činnosti dospelých
rôznych vekových kategórií** 6

**Dagmar Nemček • Štruktúra voľnočasových aktivít mládeže
s telesným postihnutím** 11

**Pavol Peráček • Vyučovacie metódy ako paradigma v telesnej
a športovej výchove** 15

**Ján Junger, Andrea Palanská • Telesné zafarbenie v dennom
poriadku detí predškolského veku** 21

**Lukáš Opáth, Lukáš Plešavský • Nácvik a zdokonaľovanie
dorážania puku v tréningu mladých hokejistov** 27

**Veronika Korbačková, Tomáš Gregor, Lubor Tománek,
Helena Medeková • Súvislosti medzi dimenziami osobnosti
a hernou produktivitou basketbalistiek** 33

**Pavol Gregora • Týždenný mikrociklus mládežníckych družstiev
vo futbalovej akadémii Atletico de Madrid** 36

Lubomír Kalečík • 95. výročie plaveckého športu na Slovensku 41

DISKUSNÉ FÓRUM 44
(príspevok do diskusie – P- Peráček)

Metodická príloha

Luboš Rupčík • Rozvoj sily izometrickými cvičeniami I.-III.

**Jana Luptáková • Rozvoj sily horných končatín a trupu
na gymnastickom náradí** IV.-VI.

**Peter Bučka • Športové významenia a ocenenia –
(Povojnové obdobie) – IV. časť** VII.-VIII.



Možnosti hodnotenia žiakov v športových hrách v školskej telesnej a športovej výchove

V dnešnej konkurencii atraktívnych technických vymožeností nie je jednoduché získať žiakov pre športové aktivity. Vzhľadom na súčasný nezáujem detí o telesnú výchovu a šport by mali učitelia využiť všetky dostupné možnosti, aby túto nepriaznivú situáciu zmenili. V školskej telesnej a športovej výchove nie je problém len to, ako učiť, ale aj čo a ako hodnotiť. Medzi týmito procesmi je obojsmerný vzťah. Hlavným motívom učenia je radosť z úspechu. Z hľadiska pozitívnej motivácie, emocionálneho vyžitia a sociálneho začlenenia by mali mať všetci žiaci reálnu možnosť kladného ohodnotenia a prostredníctvom hodnotenia prežiť príjemné pocity. Mali by sme preto hľadať spôsob, akou formou, resp. za ktoré prejavy žiakov hodnotiť a hodnotením ich nedemotivovať. V školskej telesnej a športovej výchove sú na hodnotenie žiakov pri výučbe športových hier dlhoročne zaužívané testy herných zručností, ktoré majú ale niekoľko úskalí. Herné zručnosti sa hodnotia mimo kontextu deja hry v situáciách, ktoré sa nevzťahujú k zápasu (Griffin et al., 1997; Oslin et al., 1998). Neberú do úvahy snahu a úsilie žiaka, jeho sociálne zapojenie (koooperáciu, participáciu, súdržnosť, komunikáciu), ani kognitívne procesy (Brown, Hopper, 2006), neodzrkadľujú jeho celkový herný výkon, ktorý by mal byť jednoznačne fažiskom hodnotenia. Cieľom tohto príspevku je ponúknuť autentické hodnotiace nástroje využiteľné v tomto zmysle v školskej telesnej a športovej výchove.

Na Slovensku sa hodnotením individuálneho herného výkonu žiakov v športových hrách zaoberal celý rad autorov (Tóth, 2004; Zapletalová, 2004; Zafková, 2004; a i.). Väčšina z nich odporúča subjektívne hodnotenie celkového herného výkonu,

pripadne herného výkonu v útočnej a v obrannej fáze (Zafková, 2004) pomocou 5-bodovej posudzovacej škály, resp. klasifikačnej stupnice (Zapletalová, 2004) odvodennej zo škály Šafaříkovej (1974). Jednotlivé stupne škály vyjadrujú mieru aktivity, kreativity, kvalitu realizácie herných činností a znalosť a dodržiavanie pravidiel danej športovej hry a herný výkon je vyjadrený jednoduchým bodovým ziskom alebo klasifikačným stupňom. Argaj (2004), Argaj, Rehák (2007) ale navrhujú hodnotiť efektívnosť herného výkonu žiaka a jeho aktivitu v zápase na základe Flanaganovej metódy kritických prípadov vypracovanej v roku 1954 pre pracovnú psychológiu.

Autori, konkrétne v basketbale, odporúčajú zaznamenávať kritické prípady:

1. kladné (počet bodov, počet získaných lôpt, počet doskočených lôpt),
2. záporné (počet neúspešných streleckých pokusov, počet stratených lôpt).

Postup pri určení *hernej efektivity*:

1. spočíta sa počet bodov za kladné kritické prípady (hráč dosiahol 7 bodov, získal 2 lopty a doskočil 3 lopty – spolu 12 bodov),
2. spočíta sa počet bodov za záporné kritické prípady (hráč mal 4 neúspešné strelecké pokusy a stratil 3 lopty – spolu 7 záporných bodov),
3. určí sa výsledná hodnota efektivity herného výkonu ako rozdiel kladných a záporných bodov (hráč dosiahol 5 kladných bodov).

Autori odporúčajú takto vyhodnotiť údaje všetkých pozorovaných žiakov a podľa počtu získaných bodov zostaviť poradie od najefektívnejšieho po najmenej efektívneho žiaka.

Herná aktivita sa určuje nasledovne:

Spočíta sa počet bodov za kladné a záporné kritické prípady (hráč mal 4 úspešné strelecké pokusy, získal 2 lopty, doskočil 3 lopty, mal 4 neúspešné strelecké pokusy a stratil 3 lopty – spolu 16 bodov). Autori opäť navrhujú vyhodnotiť údaje všetkých pozorovaných žiakov a určiť ich poradie od najaktívnejšieho po najpasívnejšieho.

V Belgicku Tallir, Musch, Lannoo, Voorde (www.academia.edu) vytvorili validnú a reliabilnú metódu hodnotenia herného výkonu, ktorú overovali v prípravnej hre 3-3 vo futbale a v hádzanej. Metóda je zameraná na hodnotenie dvoch komponentov herného výkonu: rozhodovanie sa a realizácia herných činností. Komponent rozhodovanie sa je rozdelený do 3 kategórií:

1. Rozhodovanie sa hráča s loptou:
 - strelba,
 - prihrávanie,
 - vedenie lopty,
 - dribling.
2. Rozhodovanie sa hráča bez lopty:
 - uvoľňovanie sa bez lopty,
 - vytváranie priestoru,
 - ponuková činnosť.
3. Rozhodovanie sa v obrannej fáze hry – bránenie.

Okrem hodnotenia rozhodovania sa hráča je predmetom sledovania aj kvalita realizácie herných činností jednotlivca. Posudzovateľ hodnotí každý komponent na základe 3-rozmernej posudzovacej škály: dobré - zlé - neutrálne rozhodnutie (realizácia hernej činnosti), pričom definície jednotlivých stupňov sú presne a jasne vymedzené. Reliabilita metódy overovaná v prípravnej hre 3-3 vo futbale a v hádzanej sa ukázala dobrá, až veľmi dobrá ($kappa \geq 0,73 - 0,8$).

Ďalšou autentickou metódou je **Game Performance Assessment Instrument (GPAI)**, ktorá je zostavená všeobecne, aby vyhovovala hodnoteniu herného výkonu vo všetkých športových hrách. Je validným a reliabilným diagnostickým nástrojom. V počiatočných vývoja bola potvrdená jej obsahová, konštrukč-



ná a ekologická validita a reliabilita. Z výsledkov praktického používania metódy GPAI sa uvádza zhoda medzi posudzovateľmi okolo 80 % (Oslin et al., 1998). Umožňuje hodnotiť celkový herný výkon žiaka, ale i jeho vybrané komponenty s ohľadom na potreby vyučovacieho procesu (Psotta, 2009). Existuje univerzálny model GPAI, ktorý zahŕňa 7 komponentov, ktoré sú predmetom pozorovania a hodnotenia:

1. Dodržiavanie základného postavenia - návrat hráča do základného postavenia medzi jednotlivými pohybovými činnosťami.
2. Prispôbenie sa hernej situácii - prechod hráča z obrannej fázy hry do útočnej a naopak vzhľadom na požiadavky vyplývajúce z priebehu hry.
3. Rozhodovanie sa (hráča s loptou) - výber vhodnej pohybovej odpovede pri riešení hernej situácie.
4. Realizácia hernej činnosti – presnosť, resp. efektívnosť vykonania vybranej hernej činnosti.
5. Podpora - podpora spoluhráča s loptou pomocou ponukovej činnosti a výberu miesta na prijatie prihrávky.
6. Bránenie/stráženie - obsadzovanie hráča s loptou a bez lopty/stráženie méty alebo bránky.
7. Zabezpečovanie hráča - podpora spoluhráča bojujúceho o loptu v obrannej fáze hry (Griffin et al., 1997).

V jednotlivých športových hrách nie je možné hodnotiť každý z uvedených komponentov herného výkonu. Napr. v tenise je pravidelný návrat do základného postavenia jedným zo základných predpokladov k úspechu, ale tak ako v individuálnej športovej hre nemá uplatnenie napr. obsadzovanie súpera (Mitchell et al., 2003). Komponenty môžu byť hodnotené samostatne alebo v kombinácii s inými. Napr. rozhodovanie sa hráča s loptou v basketbale (či vystreliť, prihrať alebo driblovať) môže byť hodnotené súčasne s realizáciou vybranej hernej činnosti (Griffin, Butler, 2005).

Hodnotenie herného výkonu sa metódou GPAI môže realizovať

Tab. 1

Hodnotenie individuálneho herného výkonu fiktívneho hráča

Rozhodovanie sa		Realizácia		Podpora		Bránenie	
Vhodné	nevhodné	presná	nepresná	vhodná	nevhodná	vhodné	nevhodné
20	3	16	7	15	4	22	2

HA = 20 + 3 + 16 + 7 + 15 + 22 = 83.

dvoma spôsobmi, a to expertíznym posudzovaním pomocou 5-bodovej posudzovacej škály, alebo čiarkovacou metódou - záznamom vhodných a nevhodných, resp. presných a nepresných riešení (Mitchell, Oslin, 1999).

Metóda expertízneho hodnotenia 5-bodovou posudzovacou škálou bola pôvodne skonštruovaná so zámerom hodnotiť herný výkon v športových hrách vyznačujúcich sa „rýchlym tempom“, s veľkou premenlivosťou herných situácií (spravidla invazívne a niektoré sieťové športové hry), kde zaznamenávať činnosť hráča v každej hernej situácii je priamym pozorovaním takmer nemožné. Výhodou tejto metódy je vzhľadom na aktuálny cieľ vyučovacieho procesu relatívna voľnosť učiteľa pri definovaní jednotlivých hodnotiacich kritérií. Učiteľ môže kritériá hodnotenia stanoviť s ohľadom na úroveň hernej spôsobilosti žiakov. Jednotlivé body sú charakterizované:

5 = veľmi dobrý výkon,

4 = dobrý výkon,

3 = priemerný výkon,

2 = slabý výkon,

1 = veľmi slabý výkon (Mitchell - Oslin, 1999).

Čiarkovacia metóda GPAI bola vytvorená so zámerom hodnotiť herný výkon v športových hrách, ktoré sa vyznačujú „pomalším tempom“ (páľkovacie alebo niektoré sieťové hry). Tu je možné vybrané komponenty zaznamenať v každej hernej situácii. Komponenty sa posudzujú ako kladné alebo záporné (vhodné - nevhodné, resp. presné - nepresné) (Mitchell, Oslin, 1999). Použitím čiarkovacej metódy GPAI je možné zistiť viaceré premenné herného výkonu. Všeobecným obrazom o hernom výkone žiaka je jeho herná aktivita (HA), ktorá sa počíta nasledovne:

HA = počet vhodných, resp. presných riešení (komponenty 1 až 7) + počet nevhodných rozhodnutí sa (komponent 3) + počet nepresných realizácií herných činností (komponent 4). Záznamy nevhodných, resp. nepresných herných činností bez lopty (ofenzívnych a defenzívnych) sa do HA nezapočítavajú (Mitchell, Oslin, 1999). Ako príklad uvádzame fiktívne hodnoty (tab. 1).

Výsledkom hernej aktivity žiaka je absolútne číslo, ktoré veľa o aktivite žiaka v zápase nehovorí. Je vhodné pri normatívnom hodnotení, kde sa vzájomne konfrontujú výkony žiakov. Žiaci tak môžu porovnať svoje výsledky s ostatnými a na základe svojej pozície vidieť, kto z nich bol v zápase najaktívnejší. Presnejším indikátorom herného výkonu žiaka je herná efektívnosť, ktorá sa zisťuje z indexov jednotlivých komponentov. Existujú dva rôzne spôsoby výpočtu indexov.

Podľa Oslinovej (2005) sa index počíta ako podiel kladných a záporných záznamov. Napr. žiak vystrelil na kôš 10-krát, z toho premenil 4 koše (t. j. 4 kladné a 6 záporných záznamov), jeho index strelby je $4 : 6 = 0,67 \cdot 100 = 67 \%$. Napriek tomu, že žiak z celkového počtu striel dal menej ako polovicu, dosiahol index vyšší ako 50%.

Podľa nás presnejším spôsobom je výpočet podľa Memmerta, Harveyho (2008), ktorí index počítajú ako podiel kladných riešení a kladných plus záporných riešení. Takže náš žiak, ktorý mal 4 kladné a 6 záporných záznamov, by mal index strelby $4 : (4 + 6) = 0,4 \cdot 100 = 40 \%$. Alebo ak hráč s loptou urobil v zápase 20 vhodných a 3 nevhodné rozhodnutia, jeho index rozhodovania sa je $20 : (20 + 3) = 0,87 \cdot 100 = 87 \%$. Takýmto spôsobom počítali indexy a hernú efektívnosť vo svojom výskume napr. aj MacPhail et al. (2008).

Memmert, Harvey (2008) vidia pri výpočte indexov problém v prípade, keby mal žiak 0 pozitívnych záznamov, pretože nula delená akýmkoľvek číslom dáva nulu. Aj napriek tomu, že žiak bol aktívne zapojený do hry, jeho efektívnosť v určitom komponente by bola 0, resp. 0 %. Ako riešenie navrhujú pripočítat žiakovi ku konečnej sume pozitívnych aj negatívnych záznamov číslo 10. Na objasnenie uvádzame príklad: žiak vystrelí na kôš 3-krát a nedá ani jeden kôš, t.j. má 0 úspešných (+10) a 3 neúspešné riešenia (+10). Hernú efektívnosť potom vypočítame: $10 : (10 + 13) = 0,43 \cdot 100 = 43 \%$. Z nášho pohľadu je tento návrh diskutabilný. Na jednej strane môže povzbudiť žiaka, ktorý sa v zápase snažil a aj napriek tomu (keď ostane pri vyššie uvedenom príklade), že nedal ani jeden kôš, dosiahol 43% efektívnosť namiesto 0 %. No na druhej strane to nie je objektívne. Napr. žiak, ktorý z 9 pokusov dal 4 koše, je efektívnejší len o 1 % ($4 : 9 = 0,44 \cdot 100 = 44 \%$). Aby sa žiaci necítili ukrižovaní, učiteľ by mal vopred dôkladne zvážiť, akým spôsobom bude žiakov hodnotiť. Uplatnenie tejto metódy by mohlo byť vhodné v prípade, ak sa v triede nachádza viac slabších žiakov, ktorí majú problém dosiahnuť pozitívne ohodnotenie.

Uvedení autori (Oslin, 2005; Memmert, Harvey, 2008) na základe indexov zhodne určujú výpočet celkovej hernej efektivity žiaka ako súčet indexov delený počtom sledovaných komponentov:

$$\frac{0,4 + 0,87}{2} = 0,635 \cdot 100 = 63,5\%$$

Ďalšou validnou a reliabilnou autentickou posudzovacou metódou na hodnotenie herného výkonu pri vyučovaní športových hier je **Team Sport Assessment Procedure (TSAP)**. Vytvoril ju kolektív autorov Gréhaigne, Godbout a Bouthier v roku 1997 na hodnotenie individuálneho herného výkonu v ofenzívnej fáze hry v invazívnych športových hrách (Gréhaigne et al., 2005). Táto hodnotiacia metóda sa adaptovala aj vo volejbale (Griffin, Richard, 2003;

Richard et al., 2002). Umožňuje hodnotiť technickú i taktickú stránku herného výkonu (Gréhaigne et al., 1997). Metóda TSAP je určená primárne na vzájomné hodnotenie herného výkonu žiakmi. Výskum ukázal, že žiaci piatych ročníkov vo veku 10 rokov boli schopní hodnotiť herný výkon svojich spolužiakov prostredníctvom TSAP s dobrou presnosťou a spoľahlivosťou (Richard, Godbout, Gréhaigne, 2000). Dostatočná reliabilita bola preukázaná aj pri vzájomnom hodnotení žiakov vo veku 14 – 18 rokov pri výučbe futbalu a volejbalu žiakov (Gréhaigne et al., 1997). TSAP zahŕňa:

A. Činnosť hráča bez lopty – ako hráč získa loptu pod kontrolu:

- od súpera: zachytením prihrávky, odobratím lopty, chytením lopty po neúspešnej strelbe súpera (v basketbale obranné doskakovanie), chytením lopty po strate lopty súpera,
- od spoluhráča: chytením prihrávky, chytením lopty po nepresnej strelbe vlastného družstva (v basketbale útočné doskakovanie).

B. Činnosť hráča s loptou:

- stratená lopta – hráč stratí kontrolu nad loptou,
- neutrálna prihrávka – hráč prihrá spoluhráčovi tak, že spoluhráč priamo neohrozí súpera,
- finálna prihrávka – hráč prihrá spoluhráčovi, ktorý môže priamo ohroziť súperovu bránu, resp. kôš (terč hry),
- úspešná strelba – hráč presne zakončí a získa bod. K úspešnej strelbe hráča autori zaraďujú aj situáciu, keď hráč vystrelí nepresne (nedá kôš, gól), ale jeho družstvo získa loptu pod kontrolu (Gréhaigne et al., 1997).

Z evidencie uvedených činností hráča je možné vypočítať niektoré ukazovatele herného výkonu:

– Herná aktivita (HA) = počet získaných lôpt od súpera (Aa) + počet spracovaných lôpt od spoluhráča (Ab),

– Herná efektívnosť (HE) = $\frac{HA}{10 + \text{stratené lopty (Ba)}}$

– Index herného výkonu = $\frac{HA}{2} + (HE \cdot 10)$

(Gréhaigne et al., 1997).

Keďže TSAP je určená najmä na vzájomné hodnotenie žiakov, Richard, Godbout, Picard (2000) vytvorili dve jednoduchšie verzie pre potreby žiakov mladších ročníkov (5. – 8. ročníka). V najjednoduchšej verzii sa hodnotia len dve herné činnosti hráča: koľkokrát získa loptu pod kontrolu (A) a naopak, koľkokrát loptu stratí (Ba). Pri získavaní lopty posudzovateľ nerozlišuje, či to bolo od súpera alebo od spoluhráča. Premenné herného výkonu sa zo zaznamenávaných činností hráča počítajú rovnako ako v originálnej verzii, ale hernú aktivitu predstavuje počet všetkých získaných lôpt, bez ohľadu na to, či od súpera alebo od spoluhráča. V náročnejšej verzii sa hodnotia štyri herné činnosti: získané lopty rovnako ako v najjednoduchšej verzii (A), stratené lopty (Ba), finálne prihrávky (Bc) a strelba (Bd).

Výpočet hernej aktivity sa odlišuje od prvých dvoch verzii a zisťuje sa nasledovne:

$$HA = \frac{\text{počet finálnych prihrávok} + \text{počet úspešných striel}}{10 + \text{počet stratených lôpt}}$$

Pri hodnotení herného výkonu družstva Gréhaigne et al. (2005) odporúčajú zaznamenávať tri herné činnosti: koľkokrát má družstvo loptu pod kontrolou (rozdiel medzi družstvami nikdy nie je väčší než 1), počet striel a počet gólov (košov). Podľa nášho názoru, kontrola nad loptou je veľmi všeobecný ukazovateľ herného výkonu. Bolo by vhodné zaznamenávať aj počet prihrávok, ktoré si žiaci v zápase vymenia a počet stratených lôpt, čo presnejšie indikuje hernú aktivitu žiakov, vrátane schopností hráčov bez lopty uvoľniť sa na prihrávku. Obe metódy hodnotenia herného výkonu, GPAI



i TSAP sú autentickými diagnostickými nástrojmi. Ako jedny z mála hodnotiacich metód umožňujú hodnotiť technickú aj taktickú stránku herného výkonu a útočné činnosti hráča bez lopty v podmienkach hry. Podľa nášho názoru sú vhodnými diagnostickými metódami pre potreby školskej telesnej výchovy. Hoci sme uvedenými metódami hodnotenia žiakov v športových hrách určite nevyčerпали všetky možnosti, veríme, že sme príspevkom učiteľov telesnej a športovej výchovy inšpirovali.

Príspevokjesúčastou výskumného projektu UK/392/2013 Štandardizácia metódy hodnotenia herného výkonu a vybraných motorických testov pohybových zručností pre basketbal a frisbee ultimate

Literatúra

1. ARGAI, G. 2004. Hodnotenie v športových hrách v školskej telesnej výchove: Basketbal. In PERÁČEK, P. et al. *Teória a didaktika športových hier*. 2. vyd. Bratislava : PEEM, 2004, s. 117-124. ISBN 80-89197-00-0.
2. ARGAI, G., REHÁK, M. 2007. *Teória a didaktika basketbalu* 2. Bratislava : Univerzita Komenského, 2007. 137 s. ISBN 978-80-223-2325-3.
3. BROWN, S., HOPPER, T. 2006. Can all students in Physical Education get an 'A'? In *Physical and Health Education Journal*, spring 2006, s. 14-21.
4. FLANAGAN, J.C. 1954. The Critical Incident Technique. *Psychogy Bulletin*, 51, 1954, No 4, pp. 327-358.
5. GRÉHAIGNE, J. F., GODBOUT, P., BOUTHIER, D. 1997. *Performance assessment in team sports*. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 1997, 16, s. 500-516.
6. GRÉHAIGNE, J. F., RICHARD, J. F., GRIFFIN, L. 2005. *Teaching and Learning Team Sports and Games*. USA : Tailor and Francis Group, 2005. 185 s. ISBN 0-415-94639-5.
7. GRIFFIN, L., BUTLER, J. 2005. *Teaching Games for Understanding: theory, research, and practice*. Champaign : Human Kinetics, 2005. 234 s. ISBN 0-7360-4594-5.
8. GRIFFIN, L., MITCHELL, S., OSLIN, J. 1997. *Teaching sport concepts and skills. A tactical game approach*. Champaign : Human Kinetics, 1997. 547 s. ISBN 0-7360-5453-7.
9. GRIFFIN, L., RICHARD, J.F. 2003. Using authentic assessment to improve students' net/wall game play. In *Teaching Elementary Physical Education*, 2003, vol. 3, s. 23-27.
10. MEMMERT, D., HARVEY, S. 2008. The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some concerns and solutions for further development. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 2008, 27, s. 220-240.
11. MITCHELL, S., OSLIN, J., GRIFFIN, L. 2003. *Sport Foundations for Elementary Physical education: A tactical games approach*. USA : Human Kinetics, 2003. 181 s. ISBN 0-7360-3851-5.
12. MITCHELL, S., OSLIN, J. 1999. *Assessment in games teaching*. NASPE assessment series. Reston, VA : National Association of Sport and Physical Education, 1999.
13. OSLIN, J. L. 2005. The role of assessment in teaching for understanding. In GRIFFIN, L., BUTLER, J. 2005. *Teaching Games for Understanding: theory, research, and practice*. Champaign : Human Kinetics, 2005, s. 125-135. ISBN 0-7360-4594-5.
14. OSLIN, J., L., MITCHELL, S. A., GRIFFIN, L. L. 1998. The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and preliminary validation. In *Journal of Physical Education*, 1998, 17, s. 231-243.
15. OSLIN, J., L., MITCHELL, S. A., GRIFFIN, L. L. 1998. The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Development and preliminary validation. In *Journal of Physical Education*, 1998, 17, s. 231-243.
16. PSOTTA, R. 2009. Kategoriaální systémy pozorování herního výkonu. In SÜSS, V., BUCHTEL, J. et al. 2009. *Hodnocení herního výkonu ve sportovních hrách*. Praha : Karolinum, Univerzita Komenského, 2009. ISBN 978-80-246-1680-3.
17. RICHARD, J. F., GODBOUT, P., GRÉHAIGNE, J. F. 2000. Students' precision and interobserver reliability of performance assessment in team sports. In *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 2000, vol. 71:1, s. 85-91.
18. RICHARD, J. F., GODBOUT, P., GRIFFIN, L. 2002. Assessing game performance: an introduction to the Team Sport Assessment Procedure (TSAP). In *Physical and Health Education Journal*, 2002, vol. 68, s. 12-18.
19. RICHARD, J. F., GODBOUT, P., PICARD, Y. 2000. La validation d'une procédure d'évaluation formative an jeux et sports collectifs. In *Mesure et évaluation en éducation*, 2000, 23, s. 43-67.
20. ŠAFAŘÍKOVÁ, J. 1974. Posuzovací škály při vyučování házené na školách. *Těl. Vých. Mládeže*, roč. 40, 1974, č. 9, s. 407-409.
21. TALLIR, I., MUSCH, E., LANOO, K., VOORDE, J. V. Validation of video-based instruments for the assessment of game performance in handball and soccer. [online, citované 16.8.2013]. Dostupné z http://www.academia.edu/2140027/Validation_of_video-based_instruments_for_the_assessment_of_game_performance_in_handball_and_soccer
22. TÓTH, I. 2004. Hodnotenie v športových hrách v školskej telesnej výchove – ľadový hokej. In PERÁČEK, P. et al. *Teória a didaktika športových hier*. 2. vyd. Bratislava : FTVŠ UK, 2004, s. 144. ISBN 80-89197-00-0.
23. ZAPLETALOVÁ, L. 2004. Hodnotenie v športových hrách v školskej telesnej výchove – volejbal. In PERÁČEK, P. et al. *Teória a didaktika športových hier*. 2. vyd. Bratislava : FTVŠ UK, 2004, s. 144-145. ISBN 80-89197-00-0.
24. ZÁTKOVÁ, V. 2004. Hodnotenie v športových hrách v školskej telesnej výchove – hádzaná. In PERÁČEK, P. et al. *Teória a didaktika športových hier*. 2. vyd. Bratislava : FTVŠ UK, 2004, s. 133-136. ISBN 80-89197-00-0.

**Mgr. Gabriela Olosová
doc. PaedDr. Ludmila
Zapletalová, PhD.
Katedra športových hier
FTVŠ UK Bratislava**

Rozdiely v obsahu športovej činnosti dospelých rôznych vekových kategórií

Jela Labudová

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

Súčasný nízky počet pravidelne športujúcich ľudí v niektorých krajinách vytvára príležitosť na hľadanie možností zvýšenia obsahu pohybovej aktivity obyvateľstva aj na Slovensku. Cieľom bolo rozšíriť poznatky o súčasnom zacielení pravidelnej pohybovej činnosti dospeléj populácie vekových skupín 31 – 45 rokov, 46 – 59 rokov, 60 a viac rokov. Prostredníctvom dotazníka sa spracovali výsledky odpovedí od 193 mužov a 220 žien na otázky o vykonávaní organizovaných aeróbných, individuálnych a športových aktivitách. Zistilo sa, že s pribúdanim veku klesá počet aktívne športujúcich, znižuje sa počet ľudí s využívaním kardiovaskulárneho tréningu, korčuľovania, zvyšuje sa počet ľudí venujúcich sa prechádzkam a chôdzi, viac športujú muži ako ženy, ženy sa viac venujú dobrovoľnej činnosti.

Kľúčové slová: pravidelná pohybová činnosť, individuálne športovanie, rozvoj fitnes, dobrovoľníctvo, funkcionárska práca

K aktuálnym problémom, ktoré sa dotýkajú charakteristiky športovej činnosti populácie, patrí ich nízka pravidelnosť či spoluúčasť v dennom režime. Tieto nepriaznivé trendy možno pozorovať už dlhšie obdobie, a preto už aj v inovácii Národného programu podpory zdravia SR z roku 1995 sa zvýraznila potreba zvýšiť pohybovú aktivitu obyvateľov Slovenska. Konkrétnejšie to znamenalo návrh na zmenu pohybového režimu človeka, spolu so zvýšením extenzity a intenzity realizovaných športových činností a motivácie k pravidelnému pohybu. Takúto skutočnosť si často uvedomujú dospelí občania, čo potvrdzuje aj výskum Tóthovej (2002 a), v ktorom 20,3 % žien uviedlo, že aby bola pohybová aktivita účinná, je nevyhnutné vykonávať ju 5x týždenne v trvaní 31 – 45 minút. Ako uvádza Labudová (2012), pre dospelých a starších je dôležité vyberať si

pohyb, ktorý je vhodný na zabezpečenie aktívneho zdravia, zabráňovanie predčasného starnutia a na udržiavanie pohybovej výkonnosti. Frekvencia pohybovej aktivity týždenne by mala byť pre vek 31 – 40 rokov 4 – 5x týždenne v celkovom trvaní 5 – 7 hodín, pre vek 41 – 55 rokov 4 – 6x týždenne v celkovom trvaní 6 – 8 hodín. Napriek poznaným vytýčeným odporúčaniam nenastalo u nás výraznejšie zvýšenie počtu športujúcich. Podľa zistení Medekovej (2007) o nedostatku pohybu detí, mládeže a dospelých je potrebný výraznejší intervenčný postup na spresnenie poznatkov o determinatoch zdravia a športu. Medzi takými napríklad Tóthová (2002 b) uvádza v populácii nedostatočné poznatky

o vplyve športu na zdravie a nízku informovanosť o pestrości športu.

Už 9. Svetový kongres športu pre všetkých v Arnheme roku 2002 priniesol v svojich záveroch odporúčanie, že pre zdravie je potrebné realizovať pohybovú aktivitu vo všetkých doménach (v práci, vo voľnom čase, pri transporte, pri všetkých sedavých zamestnaniach). Pohybová činnosť je dôležitým podnetom na dosiahnutie priameho zdravotného efektu. Nemček (2010) potvrdila, že pravidelný tréning na rozvoj niektorých pohybových schopností (rozvoj kĺbovej pohyblivosti pletenca pľecného, ohybnosti, statickej a dynamickej rovnováhy, sily dolných končatín) je vhodný aj pre seniorský vek. Svetová zdravotnícka organizácia (www.int, 2002) vyzvala obyvateľstvo jednotlivých krajín k permanentnému vykonávaniu pohybovej činnosti počas celého dňa, všade vo všetkých priestoroch, účinne a minimálne v trvaní 30 – 60 minút kumulovane denne. Aj keď sa na Slovensku objavilo viacero druhov telovýchovnej a športovej činnosti v rámci aktivít športu pre všetkých, v organizáciách nastal pokles členskej základne (Labudová, 2008), pretože nebola dostatočná finančná podpora zo strany štátu a chýbal vhodný cvičebný priestor. Tým bol ovplyvnený aj pestrejší výber športovej činnosti. Aktivita ľudí v športe pre všetkých sa môže však realizovať aj vo forme trénerskej práce a prostredníctvom dobrovoľníckej jednorazovej alebo dlhodobej činnosti (Prieskum o stave dobrovoľníctva, 2007). Podľa European Social Reality (2007) sa udáva, že na Slovensku sa zapojil najväčší počet dobrovoľníkov práve do pomoci v športovej činnosti. Závisí to od motivácie. Labudová (2011) uvádza, že vo vekovej skupine 31- až 50-ročných mužov je medzi preferovanými motívmi k športovej činnosti zlepšenie zdravia, podobne ako aj

Prof. PhDr. JELA LABUDOVA, PhD. (*1944) – zaoberá sa otázkami telesnej výchovy a športu ľudí so zdravotným znevýhodnením, venuje sa športu pre všetkých



v skupine 51- až 64-ročných. Avšak na 2.mieste v mladšej vekovej skupine mužov je motív rozvoj kondície, ktorý sa nachádza v staršej vekovej skupine až na 4.mieste. U žien v daných vekových skupinách dominuje motív relaxácie po zaťažení a na 2. mieste motív zlepšenia zdravia. Podporou motivácie k aktivitám ľudí v Európe je spracovaných 41 odporúčaní na realizovanie zvýšenia pohybovej aktivity prostredníctvom viacerých aspektov (EU Physical Activity Guidelines, 2008).

Eurobarometer (2010) naznačil, že ľudia jednotlivých krajín Európy sa venujú športu s diferencovanou kvalitou a kvantitou, pričom k najaktívnejším patria obyvatelia severských štátov a Holandska. Negatívnym zistením ale bolo, že 50 % obyvateľstva Európy nevykonáva športovú činnosť. Výsledky výskumu starších osôb potvrdili, že 87,8 % žien a 67,5 % mužov na Slovensku nie je aktívnych v športe pre všetkých, pravidelne športuje iba 5,5 % seniorov a 4,4 % senioriek (Labudová, Kraček, 2013). Štatistika udáva, že iba 5 % zo všetkých obyvateľov SR pravidelne športuje, 37 % nepravidelne. Európska komisia cielene smeruje svoje odporúčania na splnenie predpokladu, aby bolo do roku 2020 ďalších 100 miliónov neaktívnych Európanov aktívnych v športe. Na to je potrebné vytvárať adekvátne podmienky a vhodnú ponuku športovej činnosti.

Tieto a iné úlohy riešime aj v rámci výskumného projektu VEGA č. 1/0915/13.

Cieľ a metodika

V snahe hľadať podnety a východiská na zvýšenie pohybovej aktivity obyvateľstva na Slovensku nás viedlo k výskumnému riešeniu, ktorého cieľom bolo rozšíriť poznatky o súčasnom výbere a stave vykonávania pravidelnej pohybovej činnosti dospeléj populácie rôznej vekovej skupiny.

1. Predpokladali sme, že bude existovať rozdiel medzi mužmi a ženami v sledovaných vekových skupinách:

Tab. 1

Počet respondentov výskumných skupín

Veková skupina	Muži	Ženy
31 – 45 rokov	30	49
46 – 59 rokov	82	76
60 a viac rokov	81	95
Spolu	193	220

Tab. 2

Percento respondentov s aplikáciou cieľa fitness tréningu

Cieľ športovej činnosti	31 – 45 rokov		46 – 59 rokov		60 a viac rokov	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	ženy
Posilňovanie, silový tréning	3,9	17,4(*)	0	11,4**	0	2,3
Kardiovaskulárny tréning	37,9	19,1 (*)	14,1	14,0	14,4	6,8
Iný	23,0	19,1	12,8	11,9	5,6	2,4

Tab. 3

Percentuálny výskyt individuálne vykonávaných športových činností

Športová činnosť	31 – 45 rokov		46 – 59 rokov		60 a viac rokov	
	Muži	Ženy	Muži	Ženy	Muži	ženy
Beh	11,1	3,4	9,7	6,8	3,2	1,0
Tenis	11,1	5,7	8,8	1,0	3,2	1,0
Plávanie	11,1	11,5	10,5	11,6	15,6	9,7
Chôdza	14,8	18,4	15,7	20,4	30,4	33,0
Severská chôdza	1,8	3,4	2,6	1,9	0,8	0
Bicyklovanie	20,3	20,7	20,1	18,5	20,5	9,7
Korčuľovanie	9,3	5,7	4,4	2,9	0,8	1,0
Prechádzky	20,5	31,2	28,2	36,9	25,5	44,6

a) v pravidelnosti využívania aktív na rozvoj fitness, v prospech mužov,

b) v preferovaní výberu chodecky zameraných športových aktivít, individuálne vykonávaných, v prospech mužov.

2. Predpokladali sme diferenciu medzi sledovanými vekovými skupinami v súčasnej proporcionality štruktúry organizovanej činnosti v športe, ktorú vykonávajú respondenti, s dominanciou aktívneho športovania oproti ostatným činnostiam.

Metódou výskumu bol dotazník, ktorý obsahoval 3 základné výskumné otázky orientované na oblasť pohybových aktivít obyvateľstva:

- Aké aerobné aktivity pravidelne vykonávate?
- Ktoré športy pravidelne individuálne vykonávate?
- Do akých aktivít ste v súčasnosti zapojení v rámci organizovaného športu?

Výskum sme orientovali na zhod-

notenie vybraných ukazovateľov podľa 3 vekových skupín 193 mužov a 220 žien Slovenska (tab. 1). Priemerný vek najmladšej vekovej skupiny bol 40 rokov u mužov a 42,6 rokov u žien, v skupine 46 – 58 rokov to bolo 51 rokov u mužov a 50,6 rokov u žien. Muži v skupine najstarších respondentov mali priemerný vek 70,4 rokov a ženy 70,6 rokov.

Spracovanie údajov z odpovedí respondentov sme realizovali percentuálne, graficky a na porovnanie významnosti rozdielov medzi mužmi a ženami, ako aj medzi vekovými skupinami sme použili hodnotenie chi-kvadrátom.

Výsledky a diskusia

Prvé spracované odpovede naznačili nepriaznivé výsledky, ktoré znamenali, že výber organizovaných športových činností podporujúcich rozvoj fitness, nie je zatiaľ výraznejšou pravidelnou súčasťou pohybového režimu dospeléj populácie. Činnosťami charakteru akvafitness



sa pravidelne vo veku 31 – 45 rokov venovalo iba 3 % mužov a 2 % žien, vo veku 46 – 59 rokov 1,4 % žien a iba 1,2 % mužov starších ako 60 rokov. Vo všetkých sledovaných skupinách sme nezistili štatisticky významný rozdiel medzi mužmi a ženami a v rámci tejto aktivity nemôžeme ani potvrdiť hypotézu 1a. Nízke percento pravidelne športujúcich môže samozrejme súvisieť aj s podmienkami na vykonávanie akvaerobiku, akvafitness, ktoré sú v SR počas celého roka nedostatočné. Propagácia tohto druhu činnosti zostáva preto viac na letné mesiace, kde by mohla zaznamenať vyššiu participáciu v pohybovom režime v rámci jednotlivých vekových skupín. Preto je významnejšie zhodnotiť, aké pravidelné zastúpenie v štruktúre pohybových činností zaberajú iné aktivity. Pravidelnú aktivitu prostredníctvom cvičenia v telocvični alebo v posilňovni (tab. 2) malo vyššie percento účastníkov.

Zaznamenali sme štatisticky významný rozdiel na 10% hladine významnosti medzi mužmi a ženami v skupine 31 – 45 r., v aplikácii silového tréningu v skupine 46 – 59 r. na 1% hladine významnosti. V najstaršej vekovej skupine neexistoval štatisticky významný rozdiel medzi mužmi a ženami v účasti na jednotlivých sledovaných činnostiach. Prekvapil nás najmä nízky počet mužov v každej vekovej skupine, ktorí neprezentovali pravidelnosť rozvoja sily. Uvedené percento pravidelne vykonávajúcich silový tréning postupne klesá u mužov aj u žien s pribúdaním veku a nemôžeme ani potvrdiť platnosť hypotézy 1a, pretože ženy vykonávajú túto pohybovú činnosť vo väčšom počte. Tento fakt by sa mohol stať podnetom na zvýšenie propagácie a informovanosti o význame rozvoja sily v každom veku. Je to aj v súlade s „pyramídou zdravia“, zvýraznenou Cooper Institut (1999), v ktorej sa odporúča realizovať 2- až 3-krát týždenne silový fitness.

Získali sme aj poznatok, že s pribúdaním veku sa znižuje percento žien (čiastočne aj mužov), ktorí sa

venujú kardiovaskulárnemu tréningu na trenažéroch. O niečo lepšie výsledky sme zaznamenali v aktivitách aeróbného charakteru s cieľom rozvoja kardiovaskulárneho systému mužov aj žien, vo všetkých vekových skupinách tieto aktivity mali najpočetnejšie zastúpenie oproti ostatným sledovaným činnostiam. V tomto ukazovateli sa potvrdila hypotéza 1a, pretože vo všetkých vekových skupinách muži mali početnejšie zastúpenie pri ich vykonávaní oproti ženám. Ale pokles účastníkov je podnetom na zvýšenie informovanosti, výhodnejšie finančné sprístupnenie a ponuky v športovom hnutí takéhoto charakteru cvičenia najmä pre ženy.

Všeobecne môžeme konštatovať, že s pribúdaním veku sa znižuje percento pravidelne športujúcich mužov a žien a najvýraznejšie sa to prejavilo v najstaršej vekovej skupine. V rámci iných zaznamenaných činností v rámci cieľa cvičení na rozvoj fitness (tab. 2), ktoré mali dosť početné zastúpenie činností v telocvični, posilňovni, patrili športové hry, cvičenie na náradí, aktivity s deťmi, cvičenie s náčiním a na netradičnom náradí. Tieto mali vo všetkých vekových skupinách vyšší počet aktívnych mužov oproti ženám. Ale aj v rámci nich je možné sledovať postupný pokles účastníkov s pribúdaním veku.

Celkovo môžeme konštatovať, že uvedené výsledky pravidelného využívania aktivít na rozvoj fitness neznamenal potvrdenie predpokladu 1a, pretože aj keď muži s vyšším percentom ako ženy sa zúčastňovali iných cieľových činností, dominovali nad ženami iba v pravidelnej realizácii kardiovaskulárneho tréningu rozvoja fitness, s najvyšším rozdielom v skupine 31 – 46 r.

Doplnením poznatkov k realizácii fitness tréningu bolo zhodnotenie preferencie športových činností, ktoré vykonávajú muži a ženy individuálne pravidelne. Percentuálne rozloženie preferovaných športových činností podľa vekovej skupiny a pohlavia je v tab. 3. Zistili sme, že ženy v každej vekovej skupine využí-

vali chôdzu (severskú chôdzu iba v najmladšej vekovej skupine) početnejšie oproti mužom. K podobnému záveru sme dospeli pri zhodnotení prechádzok, ktoré v každej vekovej skupine boli početnejšie zastúpené než u mužov. Nemôžeme týmto potvrdiť platnosť predpokladu 1b. Využitie behu percentuálnym zastúpením mužov sa znižovalo s pribúdaním veku, podobne ako vykonávanie tenisu a korčuľovania. Štatisticky významný rozdiel medzi mužmi a ženami na 5% hladine významnosti vo využívaní daných športov sme zistili iba v skupine 60 r. a viac.

Aktivita bicyklovanie bola v každej vekovej skupine mužov zastúpená podobným percentom. Pri chôdzi a prechádzkach s pribúdaním veku žien sa zvyšuje ich percento účasti. Medzi tromi najviac preferovanými športmi v skupine 31 – 46 r. boli prechádzky, bicyklovanie a chôdza a v tomto ponímaní nebol rozdiel medzi mužmi a ženami. V ostatných vekových skupinách sa tak isto vyskytli menované tri druhy športu ako najpreferovanejšie, avšak v ich poradí bol rozdiel medzi mužmi a ženami.

Je pozitívne, že v rámci individuálnych pravidelných pohybových činností sa vo veľkej miere objavujú športy so základným lokomočným charakterom (chôdza, prechádzky), ktoré takto výhodne môžu doplniť požiadavku štruktúry pohybového režimu (Cooper Institut, 1999), s lokomočnou 30-minútovou pohybovou činnosťou. Aj napriek tomu, že sa nevyskytla výraznejšia pestrosť realizovaných športových činností, splnením dennej lokomocie by sa spravil základný vstup do pravidelného pohybového režimu dospeléj populácie.

Doplnením informácií o aktívnom vykonávaní športovej činnosti bolo zhodnotenie odpovedí na otázku, ako boli respondenti zapojení do organizácie športu: v pozícii športovca, cvičenca (A), funkcionára, organizátora (B), trénera, cvičiteľa (C) alebo dobrovoľníka (D). Získali sme diferencované výsledky medzi mužmi a ženami aj vo vzťahu



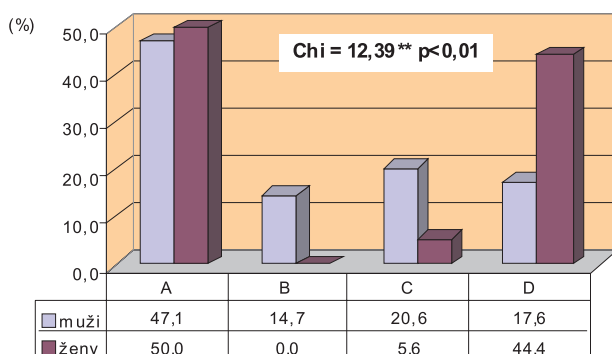
k jednotlivým vekovým skupinám. Vo vekovej skupine 31 – 45 r. sme zistili, že do športovania je zapojených o niečo vyššie percento žien oproti mužom (50 %, resp. 47,1 %), s výraznejším rozdielom v dobrovoľníckej práci, avšak s nezapájaním sa do funkcionárskych úloh (obr. 1). Rozdiely v aktivitách mužov a žien tejto vekovej skupiny boli štatisticky významné na 1% hladine významnosti. K podobnému štatisticky významnému rozdielu medzi aktivitami mužov a žien sme dospeli v skupine 46 – 59 r. (obr. 2).

Dominanciu však prebrali muži v troch sledovaných aktivitách, v dobrovoľníckej činnosti zostali za ženami. Pozitívnym zistením bolo, že sme zaevidovali už aj činnosť žien ako funkcionárov. V poslednej sledovanej skupine 60 r. a starších nebol zistený štatisticky významný rozdiel medzi mužmi a ženami (obr. 3), avšak pozoruhodné bolo opäť zvýšené percento športujúcich žien oproti mužom a naopak, zvýšené percento mužov v úlohe dobrovoľníkov oproti ženám.

Pri porovnaní sledovaných ukazovateľov v daných vekových skupinách môžeme konštatovať, že aktívne športovanie prezentovali v najmenšom počte muži a ženy skupiny 46 – 59 r. v oboch pohlaviach, s dominanciou činnosti ako funkcionári (obr. 2). S postupom veku klesala u žien aktivita v úlohe dobrovoľníkov, muži sa ukázali s najvyšším percentom ako funkcionári v skupine 46 – 59 r.

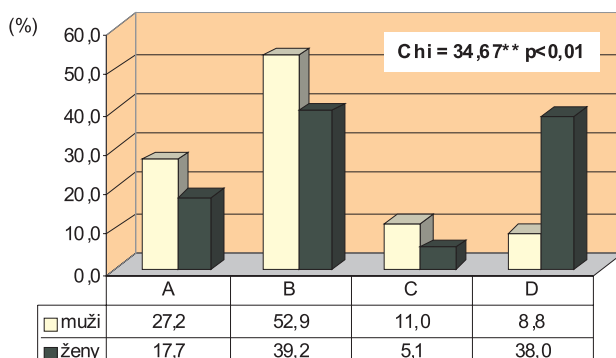
Zhodnotenie významnosti rozdielov medzi jednotlivými vekovými skupinami v rámci sledovaných ukazovateľov nebolo štatisticky významné. Súbor respondentov 31 – 45 r. pri porovnaní so súborom 46 – 59 r. (obr. 4) mal vyššiu početnosť respondentov v ukazovateli športovec a dobrovoľník, pri porovnaní sú skupinou 60 r. a viac iba v ukazovateli športovec (obr. 5).

Výsledky skupiny 46 – 59 r. upozornili na vyššie percento v ukazovateli športovec, funkcionár a tréner pri porovnaní so skupinou 60 a viac-ročných (obr. 6) Uvedené zistenia



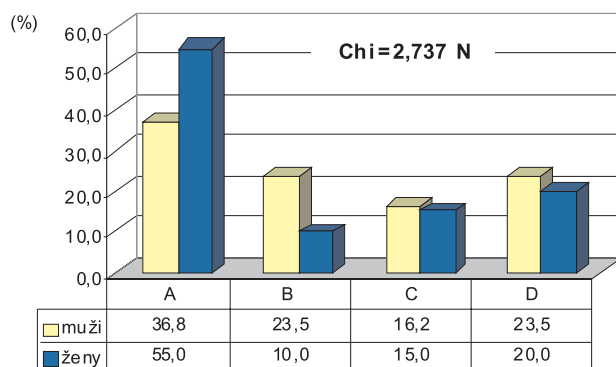
Obr. 1

Zapojenosť do športovej činnosti (skupina 31 – 45 r.)



Obr. 2

Zapojenosť do športovej činnosti (skupina 46 – 59 r.)



Obr. 3

Zapojenosť do športovej činnosti (skupina 60 a viac rokov)

nám umožnili konštatovať, že by bolo vhodné naďalej udržiavať aktivitu respondentov s pribúdaním veku, najmä v úlohe dobrovoľníkov.

Môžeme konštatovať, že so zvyšovaním vekovej skupiny klesá aktivita v športe z 54,5 % až k 33,3 % respondentov. V skupine 31 - 45 r. je to nadpolovičná časť respondentov,

ktorí sa venujú aktívne športovaniu, v ďalšom sledovanom vekovom období klesá počet športujúcich a pribúda najmä počet angažujúcich sa vo funkciách, pri organizácii športu (zo 6,1 % na 18,2 % respondentov) a poslednom vekovom období je viditeľnejší vyšší počet dobrovoľníkov.

Závery

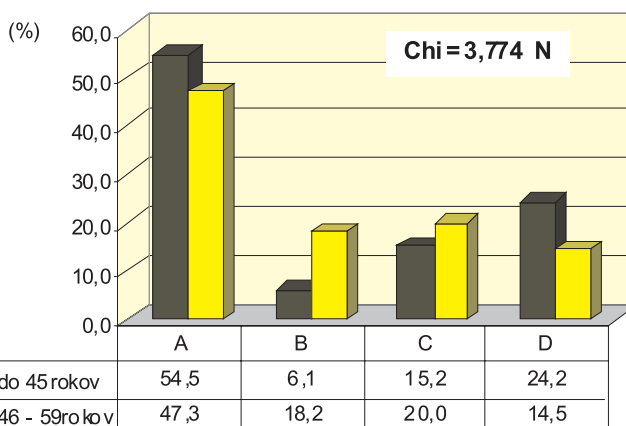
Analýza výsledkov sledovania jednotlivých druhov pravidelne vykonávaných športových činností ukázala:

- na malú pestrosť realizovaných športových činností dospelou populáciou, na nižší počet športujúcich žien oproti mužom,
- činnosti akvafitness, akvaerobik nepatria k populárnym a pravidelne vykonávaným u mužov a žien,
- silový tréning viac uplatňovali ženy ako muži vo všetkých vekových skupinách,
- so zvyšovaním vekovej skupiny klesal počet mužov aj žien, ktorí vykonávali kardiovaskulárny tréning, aktivity na rozvoj fitness nepatrili u mužov k viac využívaným činnostiam ako u žien,
- medzi preferované individuálne pravidelne vykonávané činnosti patrili: prechádzky, bicyklovanie a chôdza, pričom prechádzkam a chôdzi sa venovalo viac žien ako mužov v každej vekovej skupine,
- vzhľadom na štruktúru aktivít v športe, aj keď v každej vekovej skupine dominanciu malo aktívne športovanie, respondenti venovali výraznejšiu pozornosť práci dobrovoľníka.

Na základe tohto konštatovania odporúčame zvýšiť propagáciu a informovanosť dospelých obyvateľov o potrebe rozvoja sily v každom veku, o zvýšení aktivít, ktoré by podporovali kardiovaskulárny fitness, o potrebe spestrenia štruktúry pohybového režimu. Uvedené úlohy môžu byť plnené, ak sa bude dospelej a staršej populácii venovať pozornosť v rámci plnenia úloh športu pre všetkých či už legislatívne, organizačne alebo materiálne.

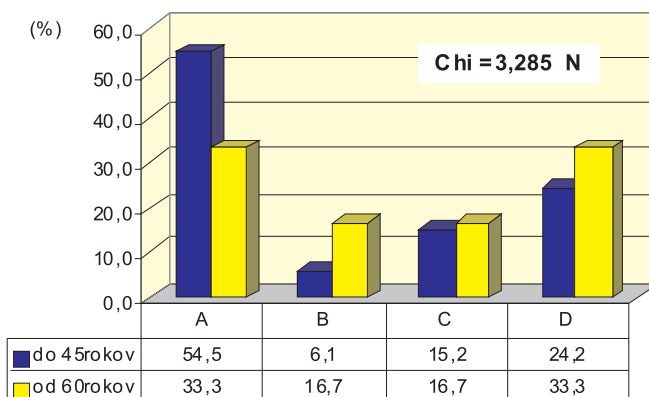
Literatúra

1. COOPER INSTITUT. 1999. *Fitnessgram*. Test administration manual. Champaign, IL: Human Kinetics, 1999.
2. EU PHYSICAL ACTIVITY GUIDELINES. 2008. *Recommend Policy Actions in Support of Health-Enhancing Physical Activity*. Approved by the EU Working Group „Sport & Health“. Brussels: 10. X. 2008.
3. EUROBAROMETER 334. 2010. *Sport and Physical Activity*. Belgium: European Commission, March 2010.



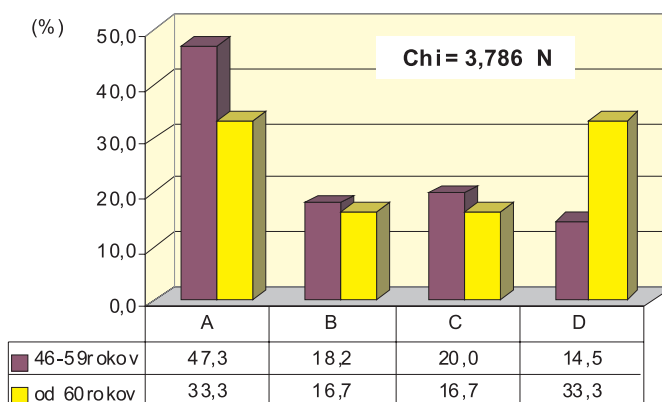
Obr. 4

Zapojenosť do športovej činnosti medzi 31 – 45 r. a 46 – 59 r.



Obr. 5

Zapojenosť do športovej činnosti medzi 31 – 45 r. a 60 a viacročnými



Obr. 6

Zapojenosť do športovej činnosti medzi 46 – 59 r. a 60 a viacročnými

4. EUROPEAN SOCIAL REALITY. 2007. Report. *Special Eurobarometer 273/wave.66.3*. February 2007. http://ec.europa.eu/public_opinion.
5. LABUDOVÁ, J. 2008. Preferencie telovýchovných a športových činností



- v športe pre všetkých v SR. In *Tel. Vých. Šport*, 18, 2008, č. 2, s. 7-11.
6. LABUDOVÁ, J. 2011. Motívy športovania dospelých a ich názory na šport pre všetkých. In *Tel. Vých. Šport*, 21, 2011, č. 1, s. 11-15.
 7. LABUDOVÁ, J. 2012. *Teória zdravia a Podpora zdravia*. Bratislava : UK v Bratislave, 2012, s. 97 – 99.
 8. LABUDOVÁ, J., KRAČEK, S. 2013. Záujem starších ľudí o zapojenie sa do aktivít športového hnutia. In *Tel. Vých. Šport*, 23, 2013, č. 2, s. 7-10.
 9. MEDEKOVÁ, H. 2007. Pohybová aktivita. In LABUDOVÁ, J. a kol. *Obsahová báza v programe šport a zdravie*. Bratislava : UK FTVŠ, 2007, s. 69-72.
 10. NEMČEK, D. 2010. *Úroveň pohybových schopností žien staršieho veku*. Bratislava : SZ RTVŠ, 2010, s. 62-87.
 11. Prieskum o stave dobrovoľníctva. 2007. www.dobrovolnictvo.sk.
 12. TÓTHOVÁ, D. 2002 a. Názor žien na výber pohybovej aktivity z pohľadu úpravy zdravotného stavu. In *Vplyv pohybových programov na zmeny zdravotného stavu a pohybového rozvoja človeka*. Zborník. Bratislava : UK FTVŠ, SVS TVŠ, 2002 a, s. 25 – 29.
 13. TÓTHOVÁ, D. 2002 b. Príčiny neúčasti žien na pravidelnej pohybovej aktivite. In Kolektív: *Výbrané aspekty pohybovej činnosti obyvateľstva SR*. Zborník. Bratislava : UK FTVŠ, SVS TVŠ, 2002 b, s. 37 – 45.
 14. www.who.int/moveforhealth/en, 2002.

Summary

Differences in Content of Sport Activity in Adult of Different Ages

Jela Labudová

Nowadays low number of people regularly taking part in physical activities in different countries creates possibilities to look for solution how to increase content of physical activity of citizens also in Slovakia. The aim is to enlarge the knowledge about focus of nowadays physical activity of citizens in age category 31 - 45 years, 46 – 59 years and 60+. We used the questionnaire as a main research method. We evaluated the answers about realization of organized physical activities - cardiovascular type of physical activity, individual and sport activities. We collected answers from 193 men and 220 women. We found out that with increased age decreases number of actively living people, decreases number of people using cardiovascular training, skating, and increases number of people doing walking. Furthermore we found out that men are more active than women and women more taking part on voluntary activities.

Štruktúra voľnočasových aktivít mládeže s telesným postihnutím

Dagmar Nemček

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

Jednou z možností rozvoja a sebarealizácie jednotlivca s telesným postihnutím vo voľnom čase je nepochybne oblasť športu. V príspevku sme sa zamerali na zisťovanie štruktúry voľnočasových aktivít, ako aj na miesto aktívneho športovania v ich spôsobe života. Na vzorke 106 žiakov s telesným postihnutím strednej odbornej školy sme zistili, že preferujú aktivity sedavého charakteru, predovšetkým počúvanie hudby (23,5 %), práca s počítačom (14,1 %) a sledovanie televízie (13,4 %). Aktívne športovanie a záujem o športové dianie sú spomedzi ostatných aktivít voľného času zastúpené nízkym percentom (2,2 %).

Kľúčové slová: mládež s telesným postihnutím, voľnočasové aktivity, aktívne športovanie

Voľný čas je veľmi dôležitá súčasť života človeka a môže sa jednoducho charakterizovať ako čas mimo pracovného času, ktorý ostáva po vykonaní nevyhnutných činností, akými sú spánok, jedenie, cestovanie do zamestnania alebo školy, práce v domácnosti a pod. Tento čas človek využíva na regeneráciu svojich síl, na svoj duševný a telesný rozvoj. Činnosti vo voľnom čase sú rôzne, čoho dôkazom je aj zoznam 250 rôznych foriem využívania voľného času, ktoré uverejnila Svetová asociácia voľného času a rekreácie (WLRA). Je to čas po vykonaní povinností vyplývajúcich zo zamestnania alebo školy, v ktorom človek vykonáva dobrovoľnú, obľúbenú činnosť bez nátlaku a nútenia. Mladí ľudia, pokiaľ ide o činnosti, ktoré majú silnú motiváciu, vedia vyvinúť veľmi veľkú snahu aj pri prekonávaní rôznych druhov prekážok (Peráčková, 2008). Dôležitú úlohu v harmonickom rozvoji mladého človeka zohrávajú rodičia,

učitelia, tréneri a ostatní výchovní činitelia. Ich snahou by malo byť upravenie režimu dňa a správne vyplnenie voľného času mládeže. Znamená to vzbudiť a vyvolať záujem o taký obsah voľnočasových aktivít, ktorý by mladého človeka obohacoval, rozvíjal, vyvolával pozitívne účinky. Na druhej strane pri nežiadanom obsahu môže predstavovať značné sociálne a zdravotné riziká. Z hľadiska preventívnej funkcie možno voľný čas v kontexte fyzického, psychického a sociálneho zdravia (Labudová, 2012) využiť vhodným obsahom, vrátane pohybovej a športovej aktivity, predovšetkým u mladých ľudí s cieľom vykonávať celoživotnú pohybovú aktivitu.

Aby mohli aj ľudia s telesným postihnutím kvalitne žiť v prirodzenom prostredí a aby sa neskôr ako dospelí mohli plnohodnotne zaradiť do spoločenského života medzi zdravých, v rozvinutých demokratických krajinách sa uplatňuje trend aktívnej

Mgr. DAGMAR NEMČEK, PhD. (*1977) – zaoberá sa zdravotnou a integrovanou telesnou výchovou a problematikou športu zdravotne postihnutých.

podpory a vytvorenia nevyhnutných podmienok. Okrem zabezpečenia základných životných potrieb je pre nich dôležitou výzvou šport a pravidelná tréningová aktivita. V ostatnom období môžeme vidieť, že aktívne športujúcich občanov so zdravotným postihnutím vo voľnom čase stále pribúda. Táto aktivita vyplýva z pochopenia, presvedčenia o ich individuálnom a sociálnom konaní, je výsledkom sociálnej práce ako aj vedomej aktivity človeka (Labudová, Vajcziková, 2009), pretože vylúčenie zo spoločnosti sprevádza vždy depresia, ktorá narušuje ich životnú pohodu. Napriek častým domnienkam verejnosti, že ľudia so zdravotným postihnutím nemôžu mať kvalitný život ako intaktní občania, sa ukázalo, že tí, čo sa vo svojom voľnom čase socializovali a zapojili do športového tréningu, dokazujú svoj optimizmus, toleranciu a zmysel života (Bardiovský, Labudová, 2010). Teda jednou z možností rozvoja a sebarealizácie jednotlivca s telesným postihnutím (TP) vo voľnom čase je nepochybne oblasť športu. Výskumom chceme rozšíriť poznatky o štruktúre voľnočasových aktivít mladých ľudí s telesným postihnutím a zistiť, aké miesto v tejto štruktúre zaberá aktívne športovanie.

Predpokladáme, že:

1. bude existovať podobná štruktúra preferujúcich činností voľného času medzi žiakmi s TP a zdravými žiakmi,
2. športová činnosť žiakov s TP bude patriť k preferovaným činnostiam voľného času oproti kultúrnym činnostiam,
3. bude existovať rozdiel v počte športujúcich v prospech chlapcov pred dievčatami.

Metodika

Výskumný súbor tvorilo 106 žiakov (61 chlapcov a 45 dievčat) Strednej odbornej školy pre žiakov s telesným postihnutím na Mokrohájskej ulici v Bratislave (tab. 1), ktorí sa zúčastňovali denného štúdia rôznych študijných odborov (tab. 2). Žiaci boli vo veku od 15 do 32 rokov

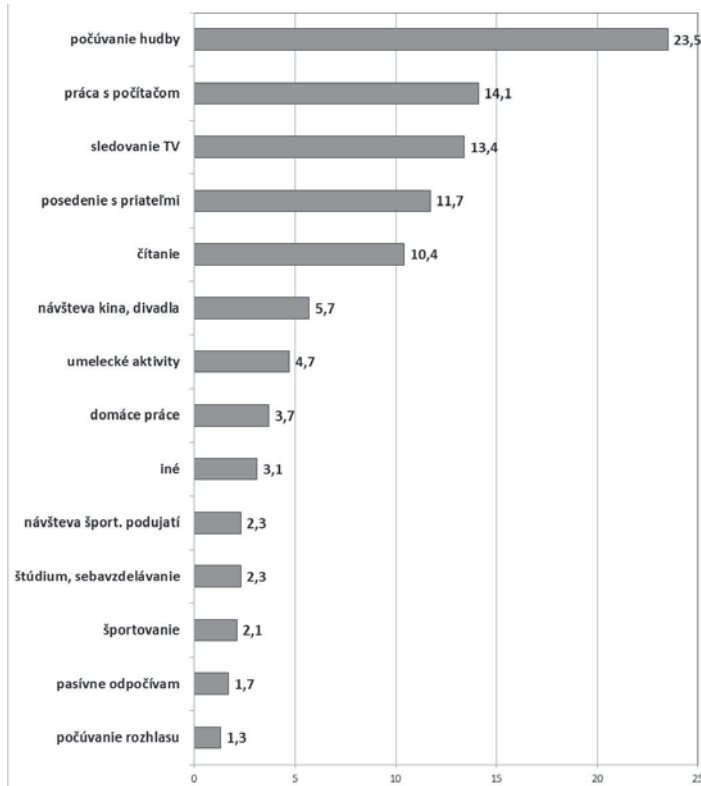
Tab. 1

Percentuálne zastúpenie žiakov z hľadiska druhov TP	TP
Detská mozgová obrna	45,3
Skoliózy (infantilná, juvenilná)	23,6
Progresívna svalová dystrofia	11,3
Rázštep chrbtice	5,7
Ochrnutie po poranení miechy	1,9
Iné	12,2

Tab. 2

Percentuálne zastúpenie žiakov z hľadiska študijných odborov

Študijný odbor	Počet žiakov (%)
Mechanik, opravár- stroje a zariadenia	12,9
Knihár	11,4
Technicko-administratívny pracovník	21,4
Zlatník a klenotník	4,3
Kozmetik	20,0
Mechanik počítačových sietí	10,0
Žiaci maturitného ročníka	14,3
Verejná správa	5,7



Obr. 1

Štruktúra aktivít voľného času mládeže s TP

s priemerným vekom 20 rokov. Zhodnotením existencie a dostupnosti športovísk sme usúdili, že škola

disponovala dostatočne vyhovujúcimi podmienkami (bazén, tenisové kurty, veľká telocvičňa).

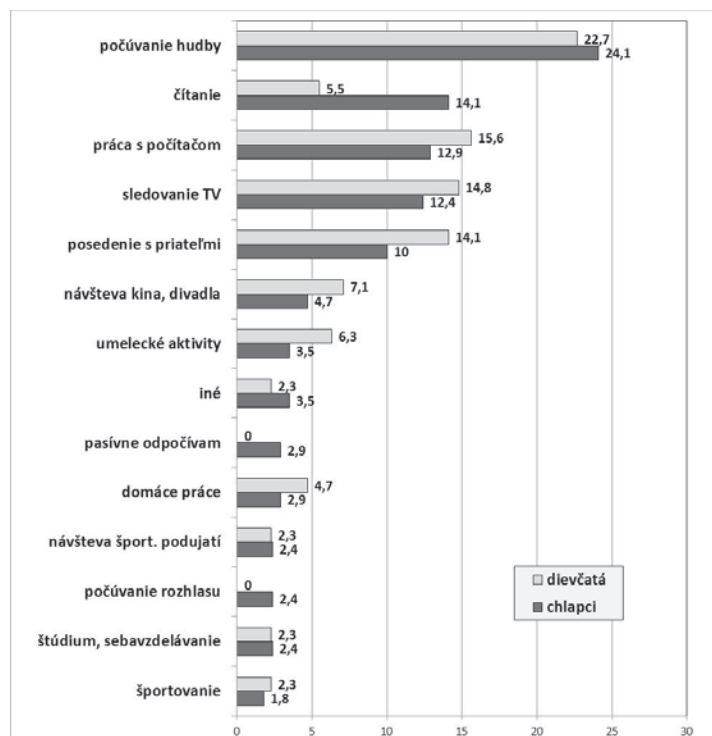


Hlavnou výskumnou metódou získavania údajov bol neštandardizovaný dotazník zostavený Antalom (2012), ktorý sme pre náš výskumný súbor čiastočne modifikovali a z neho sme spracovali otázku o voľnočasových aktivitách žiakov. Súbor sme diferencovali z hľadiska pohlavia a údaje sme spracovali percentuálne.

Výsledky a diskusia

Analýza získaných výsledkov dokumentuje, že v celom súbore žiakov s telesným postihnutím (obr. 1) vo voľnom čase dominuje počúvanie hudby (23,5 %), čo sa opakovane a dlhodobo vyskytuje v tejto vekovej kategórii ako obľúbená a frekventovaná voľnočasová aktivita (Pavlíková, 1996; Medeková, 1997; Peřáčková, 2008; Medeková, Pavlíková, 2012). Zarážajúce bolo zistenie, že mládež s TP preferuje jednoznačne sedavý typ voľnočasových aktivít. Na ďalších siedmich miestach v štruktúre voľnočasových aktivít sa vyskytli činnosti ako práca s počítačom, sledovanie televízie, posedenie s priateľmi, čítanie, návšteva divadla, kina, umelecké aktivity a domáce práce. Pri porovnaní výsledkov našich respondentov so zdravými rovesníkmi sme zistili značné rozdiely v činnosti práca s počítačom. Pre našich respondentov bola táto voľnočasová aktivita druhá najfrekventovanejšia činnosť, u zdravých stredoškôľakov obsadila až šieste miesto v preferencii aktivít (Medeková, Pavlíková, 2012). Týmito zisteniami zamietame nami stanovený predpoklad, pretože štruktúra voľnočasových aktivít žiakov s TP a zdravými žiakmi je rozdielna. Zamietame i druhý predpoklad, pretože aktívne športovanie u žiakov s TP z hľadiska preferencie voľnočasových aktivít nefigurovalo pred činnosťami kultúrneho charakteru.

Aktívnemu či rekreačnému športovaniu sa vo voľnom čase venuje len 2,1 % mladých ľudí s TP, kým u zdravých rovesníkov zaujalo športovanie vo voľnom čase druhé miesto, hneď za počúvaním hudby (Medeková, Pavlíková, 2012). K celkovému nezájmu o šport a športové dianie



Obr. 2 Štruktúra voľnočasových aktivít mládeže s TP z hľadiska pohlavia

môžeme dodať, že ľudia s TP majú lepšie možnosti vstupov na športové podujatia, dokonca na podujatia svetovej úrovne, ako ich zdraví rovesníci. Mnohokrát majú možnosť voľných (napr. darovaných), príp. neplatených vstupov a pre ľudí na vozíčku dokonca vyčlenené miesto čo najbližšie k ihrisku.

Zistili sme, že mládež s TP má v dôsledku svojho postihnutia obmedzené možnosti pohybu v bežnom živote, sa vo voľnom čase nevenuje športovým činnostiam, aby tak aspoň čiastočne vykompenzovala sedavý spôsob života. Žiaľ, mladí ľudia s TP si zrejme neuvedomujú, že pravidelná účasť na športovaní im môže zvýšiť úroveň kvality ich života. Ide hlavne o samoobslužné činnosti, prípadne všetky činnosti denného režimu, čím sa vo vyššom veku stávajú v mnohých úkonoch nezávislí od druhých, čo im neskôr aj napriek ťažkému zdravotnému postihnutiu poskytne aj väčšie možnosti začlenenia sa do pracovného života.

Lepší obraz o štruktúre voľnočasových aktivít sme získali porovna-

ním rozdielov z hľadiska pohlavia. Dievčatá s TP sa vo svojom voľnom čase viac venujú práci s počítačom, sledovaniu televízie, posedeniu s priateľmi, návšteve divadla či kina, umeleckým aktivitám a domácim prácam ako chlapci. Tí zase preferujú činnosti, akými sú počúvanie hudby a čítanie vo väčšej miere ako dievčatá (obr. 2). Najväčšie rozdiely v preferencii voľnočasových aktivít medzi chlapcami a dievčatami sme zaznamenali v činnosti čítanie, a to o 8,6 % v prospech chlapcov a naopak skoro zhodné preferencie mali návšteva športových podujatí, štúdium, sebazvdelávanie a aktívne športovanie. Prekvapujúce bolo zistenie, že účastníkmi športu (aktívne športovanie a návšteva športových podujatí) sa stali v o niečo väčšej miere dievčatá (4,6 %) oproti chlapcom (4,2 %), čím zamietame aj tretí predpoklad.

Záver

Z analýzy výsledkov výskumu vyplynulo:

– Mládež s TP jednoznačne preferu-

je sedavý charakter voľnočasových aktivít.

- Aktívne športovanie vo voľnom čase nepatrí medzi preferované voľnočasové aktivity u mladých ľudí s TP, bez rozdielu pohlavia.
- Celkový záujem o športové dianie si rovnako v oboch pohlaviach nenašlo miesto v štruktúre voľnočasových aktivít mládeže s TP navštevujúcich odbornú školu.
- Počúvanie hudby vo voľnom čase dominuje rovnako u mládeže s TP ako aj u mladých zdravých ľudí a v ostatných činnostiach sú preferencie odlišné.
- Zdraví stredoškólači trávia voľný čas aktívnym športovaním (druhá preferovaná voľnočasová aktivita), kým u stredoškólkov s TP sa aktívne športovanie umiestnilo až na 12 mieste.

Na základe získaných údajov odporúčame, aby sa manažment školy spolu s učiteľmi telesnej a športovej výchovy snažili o vytvorenie možností využitia voľného času športovaním na odbornej škole po povinnom vyučovaní, zabezpečili propagáciu športových disciplín pre ľudí s rôznymi druhmi telesných postihnutí spojenú s besedami paralympionikov a takto podnecovali

mládež k aktívnej účasti na športových podujatiach

Výskum sa realizoval v rámci projektu VEGA č. 1/0915/13 pod názvom „Športová činnosť – súčasť kvality života ľudí so zdravotným postihnutím“

Literatúra

1. ANTALA, B. 2012. Oblúbenosť, významnosť, náročnosť telesnej a športovej výchovy. In ANTALA, B. a kol. *Telesná a športová výchova v názoroch žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava : END, spol. s.r.o., 2012, s. 38-48.
2. BARDIOVSKÝ, M., LABUDOVÁ, J. 2010. Vnímanie zmyslu života u športujúcich vozíčkarov. In *Tel Vých Šport*. roč. XX, č. 3, s. 9-13.
3. LABUDOVÁ, J. 2012. *Teória zdravia a podpora zdravia*. Bratislava: UK, 2012. 177 s.
4. LABUDOVÁ, J., VAJČÍKOVÁ, S. 2009. *Športová činnosť pri poruchách orgánov opory a pohybu*. Bratislava : SZ RTVŠ, 2009. 87 s.
5. MEDEKOVÁ, H. 1997. Telo výchovná aktivita detí a mládeže. In *Acta Fac. Educ. Phys. Univ. Comen. XXXIX*. Bratislava: UK, 1997, s. 35-63.
6. MEDEKOVÁ, H., PAVLÍKOVÁ, A. 2012. Voľnočasové aktivity detí a mládeže. In ANTALA, B. a kol. *Telesná a športová výchova v názoroch žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava : END, spol. s.r.o., 2012, s. 125-139.
7. PAVLÍKOVÁ, A. 1996. Pedagogické aspekty štruktúry záujmov detí a mláde-

že vo voľnom čase. In *Telesná výchova a šport na základných a stredných školách*. Brno : PF MU Brno, 1996, s.186-192.

8. PERÁČKOVÁ, J. 2008. Režim dňa, voľný čas a telo výchovná aktivita žiakov vybraného gymnázia. In PERÁČKOVÁ, J. a kol. *Telo výchovné a športové záujmy v rámci voľnočasových aktivít žiakov*. Bratislava : FTVŠ UK, MŠ SR, 2008, s. 5-74.

Summary

The Structure of Leisure Time Activities in Youth with Physical Disabilities

Dagmar Nemček

One of the development possibilities and self-realisation of person with physical disability in his/her leisure time is doubtless sport area. In the article we focused on finding out the structure of leisure time activities as well as the place of sport in their life style. The sample consisted of 106 pupils with physical disabilities studying at the Special vocational school in Bratislava. We found out that youth with physical disabilities prefer sedentary types of activities mostly listening the music (23.5 %), working with the computer (14.1 %) and watching TV (13.4 %). Sport participation as well as the interest of sport are presented by very low percentage of young people (2.2 %) among the other leisure time activities.

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 8 € (jedno číslo 1,50 € + 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



Vyučovacie metódy ako paradigma v telesnej a športovej výchove

Pavol Peráček

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

V príspevku sa zaoberáme vznikom a charakterizovaním didaktických metód všeobecne, ako aj s akcentom na telesnú a športovú výchovu a na tréningový proces. Poukazujeme na rôzne hľadiská delenia vyučovacích metód a s tým spojené problémy. Najväčšou polysémiou však trpia vyučovacie metódy, ale aj ich označenie sa vyznačuje veľkou šírkou diverzifikácie, čo spôsobuje problémy v športovej edukológii a v telovýchovnej praxi. Naznačujeme, ako by sa dalo zjednotiť chápanie vyučovacích metód v telesnej a športovej výchove a v tréningovom procese v športových hrách tak, aby to prinieslo čo najväčší efekt pri vyučovaní, resp. pri tréningu športových hier.

Kľúčové slová: športová edukológia, didaktika, telesná a športová výchova, tréningový proces, didaktické metódy, športové hry

Ako uviedol už Komenský (1969) „Methodus mea tota eo tendit, ut scholarum pistrina in ludos et delicias vertantur“ (Moja metóda smeruje k tomu, aby sa školská robota zmenila v hru a potešenie), úspech vyučovania závisí od správneho vytyčenia cieľov a od obsahu, od spôsobov ako tieto ciele dosiahnuť, to znamená od vyučovacích metód. Hoci sa vyučovacie metódy používajú už po stáročia, teória vyučovacích metód dáva zabráť odborníkom v pedagogike a v didaktike. Didaktici a metodici si pri sledovaní vyučovacieho procesu v školskom prostredí všimli pestrosť a mnohotvárnosť spôsobov činnosti učiteľov a žiakov na hodine, ktorá ich mala nasmerovať splniť cieľ. Tieto druhy činnosti začali nazývať vyučovacími metódami. Počet takýchto metód a ich pomenovanie bol u rôznych autorov iný. Vznikla potreba usporiadať ich a vytvoriť určitý systém, ktorý sa začal vytvárať už v šestdesiatych rokoch minulého storočia. Na vytvorenie takéhoto systému je však potrebné poznať podstatné znaky,

podľa ktorých by bolo možné určiť, či sa hodnotený druh činnosti učiteľa alebo žiaka môže nazývať vyučovacou činnosťou alebo nie. Prístupov bolo viac (napr. Skatkin, Lerner, 1979) a v súčasnosti tvoria široký zoznam metód uplatňovaných v jednotlivých etapách učenia (Turek, 2005).

„Methodos“ je slovo gréckeho pôvodu a znamená cestu, postup. Všeobecne je možné povedať, že metóda je ako cesta k cieľu a je rozhodujúcim prostriedkom na dosahovanie cieľa v každej uvedomelej činnosti. V hovorovom jazyku sa slovom metóda označuje akéhokoľvek konanie, riešenie úloh, opakovanie a pod. Kolář a kol. (2012) označujú metódu za všeobecne premyslený a objektívny postup, vykonávanie určitých činností, smerovanie k cieľu, postup pri riešení problému, spôsob skúmania javu, sústavný postup vedeckej a umeleckej činnosti. Ale jedno

z prvých diel, kde sa spomína pojem metóda, je dielo R. Descartesa – „Rozprava o metóde“, ktorá začína tvrdením: „Zdravý zmysel (*bon sens*) je vec zo všetkého na svete najlepšie rozdelená, pretože každý sa domnieva, že je dobré ho mať a že aj tí, ktorých je možné najťažšie uspokojiť v akejkolvek inej veci, nijako nemajú vo zvyku túžiť po tom, aby mali viac, než ho majú.“ Descartes mal pravdu. Ľudia neradi priznávajú, že sa zmýlili. Prišiel však s revolučnou myšlienkou „nikdy nemáme prijímať ako pravdu čokoľvek, o čom nevieme, že je pravdivé úplne evidentne.“ Popper (1997) uviedol, že veda ako metóda, ktorá kladie dôraz na to, čo vieme najspoľahlivejšie o svete i o nás samých, je založená na pochybnostiach. Ďalej tvrdil, že jediná vec, ktorá môže byť experimentálne jednoznačne dokázaná je, že určitá hypotéza je mylná. „Vedci vždy formulujú, či mali by aspoň formulovať svoje myšlienky v intenciách pochybnosti a neistoty“. Stačí si spomenúť ohromujúce oznámenie CERNu v roku 2012, keď jeho pracovníci objavili Higgsov boson: „Naše údaje jasne svedčia o existencii novej častice so spoľahlivosťou na úrovni 5 sigma“. Blakemoore neskôr (2013) poznamenal: „Čo to znamená spoľahlivosť na úrovni 5 sigma?“ Je to štatistický pojem, ktorý hovorí, že existuje šanca jedna k 3,5 miliónom, že najdôležitejší objav v sfére časticovej fyziky zaznamenaný v posledných 50 rokoch sa nekonal. Blakemoore (2013) netvrdí, že vedcov každé ráno vyháňa z postele túžba preukázať, že ich myšlienky a objavy sú pochybné. Všetci dúfame, že naše teórie zodpovedajú aspoň úrovni 5 sigma. Nezostáva nám nič iné, než žiť s jednou jedinou istotou, že naše názory môžu byť aj nesprávne.

Aj v oblasti celej didaktiky nenájde-
me hádam iný jav, pri ktorom by sme sa stretli s väčším množstvom názorových rozdielov ako práve pri pojme

Doc. PaedDr. PAVOL PERÁČEK, PhD. – venuje sa teórii a didaktike športových hier, teórii a didaktike vrcholového futbalu.

vyučovacia metóda. Rozdiely sa týkajú predovšetkým základného chápania vyučovacej metódy, kritérií na jej klasifikáciu a v dôsledku tohto aj samotnej klasifikácie. Aj keď pri evidencii tréningového zaťaženia sa problematika vyučovacích (a tréningových) metód a ich použitia v praxi neobjavuje, predsa len rôznorodosť a protichodnosť názorov v tejto oblasti zvyšuje vážnosť slovného označenia, ku ktorému chýba príslušný pojmový invariant.

Kolář a kol. (2012) pod vedeckou metódou v pedagogike rozumie systém základných postupov a spôsobov skúmania zodpovedajúcich predmetu pedagogickej vedy. A zase aj pri charakteristike metódy v uvedenom zdroji autori pracujú súčasne s pojmom postup. Pojem metóda sa používa v pedagogike v zmysle metódy výchovy a metódy vyučovania, a to ako overený spôsob učenia a konkrétnych postupov riadenia učebných činností žiakov. Podobne píše o metóde aj Skalková (1999, 2007) a aj Maňák (1995), ktorý pri delení metód podľa rôznych kritérií (napr. pri logickom aspekte), prechádza hneď na postupy bez toho, aby ich aj charakterizoval. Podobne Kožuchová (Kožuchová, Obdržálek, Porubská, Káňik, 2000) uvádza pri vyučovacích metódach a vyučovacích postupoch len charakteristiku vyučovacích metód, aj keď v názve danej state sa uvádzajú aj vyučovacie postupy. O tých však v celej kapitole nie je ani zmienka.

Metódu možno chápať aj ako spôsob, ktorým sa získavajú, klasifikujú, vysvetľujú nové vedecké poznatky. Pri nej ide o zámerný, cieľavedomý a uvedomelý postup pri danej práci, resp. činnosti (Šaling, Šalingová, Maníková, 1997). Preto každý vedný odbor môže využívať všeobecné výskumné ako aj špecifické vedecké metódy. Z tohto aspektu môžeme diskutovať napríklad o logických metódach, metódach matematickej štatistiky, výchovných metódach, ale aj o vyučovacích metódach.

V každom období sa objavovali určité metódy vo vzdelávaní – od

stredovekého školstva, kde dominovala slovná metóda, cez 17. storočie (J. A. Komenský) s praktickou metódou (poznávanie prírody). 19. storočie je charakteristické metodickým myslením J. F. Herbarta, ktorý založil vyučovacie postupy založené na analýze psychických procesov, ktoré sa realizujú pri osvojení učiva (už vtedy!), až po postupy, ktoré vedú k samostatnému získavaniu skúseností osvojením nového poznania riešením projektov blízkych skutočnému životu (Dewey, Kilpatrick 1935). Akoby to boli predchodcovia situačnej didaktiky v športových hrách, v ktorej sa dnes niekedy stretávame s určitou simplifikáciou praxe (didaktická redukcia). Všetky tieto myšlienky možno aplikovať v športových hrách pri osvojení si herných činností v podmienkach podobných zápasovým. Ľudský organizmus má pozoruhodné vlastnosti využívať získané skúsenosti, učiť sa odhaľovať dôležité vlastnosti prostredia, produkovať nové formy správania, ktoré neboli súčasťou ich pôvodnej výbavy. Je možné sledovať dlhotrvajúce snahy o pochopenie činiteľov ovplyvňujúcich konečný výkon. Preto chceme termín vyučovacia metóda pri vysvetľovaní obmedziť na jeho používanie vo vyučovacej hodine, resp. v tréningovej jednotke, v ktorej učiteľ, resp. tréner predkladá žiakom, športovcom rôznym spôsobom pripravené a spracované učivo, obsah tréningu v snahe dosiahnuť so žiakmi, športovcami čo najlepšie výsledky. Napríklad niektoré herné zručnosti sú veľmi zložité, iné naopak veľmi jednoduché, niektoré trvajú veľmi krátko, iné dlhšie, niektoré sú jednorazové, iné sériové, niektoré sú náročné na oxidatívne krytie energie, iné na neoxidatívne alaktátové krytie energie. Ak sú tieto modely, resp. spôsoby na dosiahnutie cieľa zámerne naplánované a učiteľ, resp. tréner ich opakovane používa, môžeme ich označiť ako vyučovacie metódy (Dobry, 1996).

Stračár (1977) charakterizuje vyučovaciu metódu ako zámerné, plánovité usporiadanie učiva, vyučo-

vacej činnosti učiteľa a učebnej činnosti žiaka, ktoré sú pri rešpektovaní vyučovacích zásad zamerané na dosiahnutie cieľov edukačného procesu. Vychádzajúc z tejto definície, delenie vyučovacích metód môže byť aj na základe úrovne osvojovania si učiva, podľa analýzy obsahu procesu, podľa metódy osvojovania si pohybových zručností a pod. Analýza stavu problematiky umožňuje poukázať na náhodnosť výberu vyučovacích metód jednotlivými autormi bez akéhokoľvek odôvodnenia ich počtu, systematickosti, potrebnosti, princípov delenia, rozsahu použitia. Ako uvádzajú viacerí autori, ani súčasnej didaktike sa nepodarilo vytvoriť jednotnú a všeobecne platnú klasifikáciu vyučovacích metód. Hlavná príčina je mnohotvárnosť vyučovacieho procesu (Josipov, 1967; Iljina, 1969; Mojžišek, 1975; Stračár, 1977, 1979; Štefanovič, 1986; Velikanič a kol., 1978; Lerner, 1988; Maňák a kol., 1997; Skalková, 1999; Maňák, Švec, 2003; Skalková, 2007; Vališová, Kasíková a kol., 2007; Turek, 2008; Průcha a kol., 2009; Kolář a kol., 2012). Je viac literárnych prameňov, v ktorých autori aplikujú vyučovacie metódy v telesnej výchove, resp. v športe (Majerský, 2001; Peráčková, 2004, 2010; Dobry, 1988, 1996; Kačáni, Peráček, 1989; Kačáni, Moravec, Peráček, 1989; Kačáni, 2000, 2005; Velenský, 2007; Perič, 2008 a ďalší.). Takýto prístup nám neumožňuje odhaliť zmeny pri vyučovaní v školskej telesnej a športovej výchove, príp. v tréningovom procese, naopak, brzdi ich a neodzrkadľuje nové tendencie v prístupoch k školskej telesnej a športovej výchove a k športovej príprave mladých športovcov, hráčov.

V rôznych oblastiach, ako aj v športe, pri príležitostnom vzdelávaní väčšiny mládeže, ktoré predchádzalo inštitucionalizácii školského vzdelávania, prevládali pri získavaní vedomostí a zručností metódy založené na napodobňovaní činností starších, resp. dospelých. Existujú však efektívnejšie tréningové a vyučovacie metódy, ale ani napo-



dobňovanie nestratilo svoj význam v určitých situáciách aj dnes (napr. pri návrate k pouličnému futbalu alebo basketbalu). Antické Grécko je krajina, v ktorej majú pôvod viaceré vyučovacie metódy – metóda prednášky (Demosthénés, 384 – 322 pred n.l.) alebo metóda rozhovoru (Sokrates, 469 – 399 pred n.l.). Sokratesova metóda rozhovoru je stále základom heuristických postupov (Skalková, 2007). Zaujímavosťou tohto tvrdenia je, že v uvedenom literárnom prameni autorka túto metódu zaradila medzi vyučovacie postupy, nie naopak.

O vyučovacej metóde a o metodickom konaní by sa v edukologickej profesii malo hovoriť iba vtedy, ak učiteľ, tréner robí niečo spôsobom, ktorý sa dá popísať a zároveň má presne stanovený cieľ. Čo by mal teda vedieť učiteľ, resp. tréner o vyučovacích metódach? Má vôbec poznanie tejto oblasti pre nich praktický význam? Koľko vyučovacích metód vlastne v praxi existuje? Koľko by ich mal učiteľ, tréner poznať a v praxi vedome používať? Skúsme sa občas po skončení tréningovej jednotky, vyučovacej hodiny zamyslieť, čo sme vlastne v jej priebehu robili a odpovedať si na otázku, aké vyučovacie metódy sme použili? Je možné, že na túto otázku nebudeme schopní odpovedať a nebudeme vedieť ani pomenovať použité vyučovacie metódy.

V edukológii školskej telesnej a športovej výchovy sa bežne pracuje s vyučovacími metódami. Športovú prípravu a tréningový proces vnímate ako špecifický edukačný proces, v ktorom sa vyučovacie metódy modifikovali a predstavujú metódy športovej prípravy, resp. tréningové metódy. Aj v tomto prípade, podobne ako pri úvahách o vyučovacích metódach, je podstatná otázka: Aké tréningové metódy (metódy športovej prípravy) je potrebné využiť, aby bola efektívnosť tréningového procesu čo najvyššia? Odpovedať na takúto otázku si vyžaduje systematické skúmanie základných, všeobecných či špecifických vyučovacích metód transformovaných do tréningového

procesu. Potrebné je hľadať aj objektívne riešenie, ktoré by zabezpečilo podiel vyučovacích metód na plnení mnohostranných cieľov školskej telesnej a športovej výchovy žiakov a tréningového procesu športovcov s prihliadnutím na rozličné aspekty týchto vyučovacích metód, ktoré boli doteraz v odbornej literatúre uvedené.

Najťažšou úlohou je pochopiť, ako sme už naznačili, ktoré vyučovacie (tréningové) metódy sú v danom okamihu najvhodnejšie a ktoré vystihujú mnohostrannosť charakteristik školskej telesnej a športovej výchovy a tréningového procesu. Zvládnuť to a dospieť k cieľu pri skúmaní problematiky vyučovacích metód možno len z didaktického hľadiska analýzy črt a procesov charakteristických pre telesnú a športovú výchovu a pre tréningový proces v rôznych vekových kategóriách, nezávisle od špecifickosti ich úloh. Značná nejednotnosť sa prejavuje predovšetkým v tom, ako sme už spomínali, čo treba pokladať za vyučovaciu metódu a čo nie. Niektorí autori spájajú slovné metódy (rozprávanie, vysvetľovanie) do jednej metódy a často spájajú aj ďalšie metódy, ktoré zasa iní autori pokladajú za samostatné aktivizačné metódy (napr. Kotrba, Lacina, 2007). Rovnako je zrejme, že niektoré vyučovacie metódy charakterizujú činnosť učiteľa, trénera a nie činnosť žiaka, športovca, hráča. Sú to však opačné póly jedného kontinua. Na jednej strane učiteľ (tréner) vyučuje a na druhej strane sa žiak (športovec) učí. Pritom obojstranným ide o splnenie cieľa.

Telovýchovný proces je založený na existencii svojich subsystémov, ktorými sú obsah, podmienky a najmä učiteľ či tréner, ktorí priamo alebo nepriamo determinujú konanie, učenie žiaka či športovca. Sýkora (2001) v rámci obsahu vyzdvihuje význam projektu, ktorý je tvorený súvislosťami medzi cieľom, učivom, metódami, formami a pomôckami procesu. V tomto systéme výchovno-vzdelávacej práce autor neuvažuje o termíne postup. Pretože učiteľ,

tréner determinuje činnosť žiaka, športovca, hráča počas celého vyučovania, resp. počas tréningového procesu, *ich vzájomné pôsobenie sa uskutočňuje pri ktorýchkoľvek didaktických metódach*. Miera vzájomného pôsobenia závisí od miery determinovanosti, t.j. od presnosti a úspešnosti učiteľovho, trénerovho vedenia. Vzájomné pôsobenie sa prejavuje napr. aj pri samostatnom riešení rozličných herných situácií, ktoré organizuje učiteľ, tréner (napr. pri zdokonaľovaní herných činností jednotlivca, eventuálne herných kombinácií, herných systémov). Veď podstata pôsobenia nespočíva iba v tom, že učiteľ, tréner „naviedol“ žiakov, hráčov na riešenie určitých herných situácií a žiaci, hráči potom ďalej bez jeho zásahov trénujú. Podstata veci neznamena ani to, že žiaci, hráči môžu vyriešiť úlohu rôznymi, niekedy aj neočakávanými spôsobmi. Úlohy (cez metódy, formy a prostriedky) vyberá učiteľ, tréner, či už to rieši individuálnou, skupinovú alebo hromadnou sociálno-interakčnou formou, ale to na probléme nič nemení. Samostatné úlohy (riešenie herných situácií) môžu podnecovať alebo povzbudzovať variabilnosť a originalnosť riešení, inými slovami, výber úloh podmieňuje originalnosť činnosti žiakov, hráčov.

Ak zovšeobecíme uvedené myšlienky, môžeme načrtnúť smery chápania vyučovacích metód v telesnej a športovej výchove a v tréningovom procese:

- *orientácia na skúmanie vnútornej podstaty vyučovacích metód - na charakter poznávacej činnosti žiakov, hráčov organizovanej učiteľom, trénerom;*
- *určovanie vyučovacích metód z hľadiska ich logickej štruktúry a funkcie.*

Problémy týchto tendencií sa vyznačujú snahou poznať vnútornú podstatu vyučovacích metód v telovýchovnom a v tréningovom procese. Súčasná úroveň psychologických a pedagogických poznatkov nám umožňuje priblížiť sa k chápaniu podstaty vyučovacích metód, ich



vnútorného charakteru a mechanizmu realizácie. Väčšie množstvo poznatkov by nám malo umožniť aj precíznejšie formulovať charakteristiku, ale hlavne možnosť využitia vyučovacích postupov pri jednotlivých vyučovacích metódach v rámci telesnej a športovej výchovy, resp. tréningového procesu.

Führmann, Weck (1976), Klingberg, (1979, 1982), Mayer (2000) sa zaoberali zovšeobecňujúcou charakteristikou stavu tejto problematiky a návrhmi na jej definovanie. V súčasnosti je potrebné naznačiť, že existujú rôzne prístupy k určovaniu a ku klasifikácii vyučovacích metód, pričom pri ich koncipovaní sa akceptujú: *rôzne kategórie teórie poznania* (deduktívna, indukčná, teoretická, praktická, zmyslová a abstraktná), *až po kategórie intelektuálnych operácií* (analýza, syntéza, zovšeobecnenie, klasifikácia, abstrakcia a pod.). Jednotlivé edukologické predmety a vedné odbory okrem využívania všeobecne uznaných metód si vytvárajú aj špecifické, príp. modifikované metódy (Vašek a kol., 1995), ktoré podporujú úspešnú realizáciu vyučovacej činnosti učiteľa, tréningovej práce trénera a prispievajú k dosiahnutiu špecifických cieľov danej športovej reality. K štandardizovaným patria napríklad metódy hodnotenia pohybovej výkonnosti, metódy diagnostiky výkonu, motivačné metódy, ale aj reedukačné a kompenzačné metódy. Existuje aj metóda intenzívnej modifikácie, metóda zapojenia náhradných kanálov, metóda optimálneho kódovania, metóda viacnásobného opakovania a pod., ktoré využíva špeciálna pedagogika (Vašek, 2003).

Niektoré všeobecné metódy, ktoré podporujú rozvoj kritického myslenia (metódy povzbudzovania, metódy vysvetľovania, Sokratesova metóda, metóda kladenia otázok, inscenačná metóda), možno priamo aplikovať v telesnej a športovej výchove či v športovej príprave (Turek, 2005). Môže ísť aj o metódy tvorivého myslenia, ako je metóda heuristiky, metóda IDEALS, DITOR, brainstorming, brainwri-

ting a pod. Viacero metód môže slúžiť rovnakému cieľu a účelu, ale platí aj opak, jedna metóda sa môže použiť na dosahovanie rozličných cieľov a osvojovanie rôzneho učiva (Turek, 2008). *V rámci tréningového procesu je vyučovacia metóda systémom vyučovacích postupov v rôznom spojení, ktoré závisí od špecifickosti obsahu v jednotlivých vekových kategóriách, od konkrétnych didaktických úloh, reálnych prostriedkov a od podmienok tréningového procesu.* Vo všetkých prípadoch je však didaktické chápanie metód a ich systému prostriedkom na určovanie funkcií metód a úloh každého vyučovacieho postupu v školskej telesnej a športovej výchove ako aj v tréningovom procese a je aj kritériom hodnotenia efektívnosti tohto procesu.

Volba vyučovacej metódy je rozhodujúca, lebo „zabezpečuje“ efektívnosť vyučovacej hodiny, tréningovej jednotky. Z čoho má však učiteľ, tréner vychádzať pri voľbe vyučovacej metódy – zo zložitosti obsahu, alebo z nárokov činnosti na energetický systém žiaka, hráča? Samotné spresnenie a charakteristika vyučovacích metód pomôže učiteľovi a trénerovi pri plánovaní svojej činnosti, ale hlavne pri realizácii obsahu učiva, tréningového procesu v praxi. Najväčším otáznikom v tejto problematike vidíme pri hľadaní toho, čo vlastne v tejto problematike je vyučovacia metóda a čo je vyučovací postup. Keďže sme definovali vyučovaciu metódu ako určitý spôsob realizácie vyučovania, sled krokov na dosiahnutie cieľa, alebo ako postup aktivít pri vykonávaní činností, nemôžeme stotožniť termín metóda s termínom postup. Často sa však stretáme s tým, že metódy analýzy a syntézy, prípadne ich kombinácia, bývajú často označené ako vyučovacie postupy (Maňák, Švec, 2003; Skalková, 1999, 2007; Dobrý, 1988, 1996; Kačáni, Peráček, 1989; Kačáni, 2000, 2005; Peráček a kol., 2003, 2004). Mnohí iní autori však uvádzajú, že ide o metódy (Popper, 1997; Kolektív, 1997; Buzzássyová, Jarošová a kol., 2006; Turek, 2008; Průcha (ed.), 2009;

Kolář a kol., 2012 a i.). Napr. Kolektív (1997) charakterizujú analýzu vo všeobecnosti ako rozklad niečoho na zložky, z ktorých sa skladá. V epistemológii a v logike je analýza metóda poznania využívajúca rozklad poznatkov. Podobne charakterizujú analýzu aj Buzássyová, Jarošová a kol. (2006) v slovníku súčasného slovenského jazyka. Analyticko – syntetická metóda patrí z hľadiska logiky medzi najdôležitejšie. Na základe rozdelenia celku na časti sa skúmajú podstatné vzťahy, aby sa zhrnuli do všeobecného pojmu, zákona, metódy. Logika je pomocnou vedou didaktiky. Rozdelenie metód z hľadiska logiky však môže byť z didaktického hľadiska len pomocné, doplnujúce, pretože logické metódy nevystihujú vzájomne podmienenú činnosť učiteľa, trénera a žiakov, hráčov, čo je základným znakom metódy vyučovacieho a tréningového procesu.

Otázkou zostáva, čo by sa malo charakterizovať termínom postup. Pokúsime sa objasniť niekoľko problematických terminologických skutočností na príklade športových hier. V športových hrách by sme pravdepodobne našli pre pojem vyučovací postup označenie, ktoré vychádza z pochopenia danej športovej hry, hry celého družstva a na najvyššej úrovni hry jednotlivca. Ale aj v tomto prípade je naša úvaha v rozpore s chápaním iných autorov v predchádzajúcom období, ktorí takéto chápanie problematiky označujú ako vyučovacia metóda (v uplynulom období patril k nim aj autor príspevku). Dobrý (1988, 1996), Kačáni, Peráček (1989), Kačáni, Moravec, Peráček (1989), Kačáni (2000, 2005), Perić (2008), Velenský (2008) píše o metódach založených na vzťahoch medzi celkom a časťami. Ak je napr. pohybová zručnosť (herná zručnosť) veľmi zložitá (v športových hrách ich je veľa), učiteľ, tréner nemôže zaradiť praktický nácvik všetkých kľúčových miest naraz. Žiak, hráč by sa cez tieto miesta vôbec nemusel „dostať“ a jeho apercepcia by bola znížená alebo silne potlačená. Vtedy je možné



takéto pohybové úlohy rozčleniť na menšie časti, ktoré môžeme nacvičovať oddelene, izolovane s tým, že sa tieto časti dajú potom neskôr spojiť do jedného celku. Ak má vyučovacia metóda umožniť vhodnú manipuláciu s obsahom učiva a tréningu, s cieľom dosiahnuť určitý efekt, musí rešpektovať pohybovú zručnosť (hernú zručnosť) ako celok. V odbornej literatúre sa často a už dosť dlho diskutuje o pojme vyučovací postup. *Vyučovací postup sa najčastejšie chápe ako časť metódy. Je rozdiel medzi vyučovacou metódou a vyučovacím postupom vzhľadom na rozsah? Teda ak istý druh pohybovej činnosti vyžaduje v školskej telesnej výchove a v športovej príprave, v tréningovej jednotke veľa času, ide o vyučovaciu metódu, ak málo ide o vyučovací postup?*

Nepresnosť týchto definícií je zrejmá, pretože *nie je jasné, čím sa určuje dĺžka tohto času*. Ak po učiteľovom, trénerovom vysvetlení nasledujú jedno, dve cvičenia a inokedy zasa šesť, sedem cvičení, môžeme to pokladať za dôvod, aby sa v prvom prípade ich vysvetlenie chápalo ako vyučovací postup a v druhom ako vyučovacia metóda? Veď v štruktúre činnosti učiteľa, trénera, ani v charaktere činnosti žiaka, hráča, ani v chápaní vzájomného pôsobenia nie je nijaký rozdiel. Môžeme si položiť otázku, prečo sa snažíme nielen pochopiť problematiku vyučovacích metód a vyučovacích postupov, ale ju aj rozlíšiť a charakterizovať, keď napríklad v tréningových plánoch, v zberných hárkoch tréningových ukazovateľov nenachádzame miesto pre tréningové (vyučovacie) metódy a tréningové (vyučovacie) postupy, aj keď sú súčasťou riadenia tréningového procesu. Organizácia tréningového procesu má v prevažnej väčšine prípadov charakter ukončeného sledu nepravidelne sa opakujúcich, rôzne dlhých časových úsekov tréningového procesu (Willimczyk, 1999; Suchý, 2010). Efektivita tohto procesu je daná mnohými faktormi, okrem iného poznaním vyučovacích (tréningových) metód a ich optimálnym využívaním v tréningovom

proces. Samozrejme, bolo by mimoriadne komplikované zachytiť a jednoznačne uviesť (kvantifikovať) do evidenčných hárkov tréningových ukazovateľov použité vyučovacie (tréningové) metódy, alebo ich jednoznačne kvantifikovať pri evidencii vyučovania telesnej výchovy a športovej prípravy. Toto je nemysliteľné aj v súvislosti s tým, čo sme už uviedli a aj preto, že použité vyučovacie metódy sa v praxi často prekrývajú.

Záver

Vo všeobecnej didaktike, ale aj v didaktike telesnej a športovej výchovy, v didaktike športu sa objavujú rôzne teoretické paradigmy, často viazané na jednotlivých autorov a ich metodologické východiská, ktoré sú vzájomne nezlučiteľné. Tento problém sa však netýka iba didaktiky. Aj sociológovia hovoria o tom, že vedy o človeku a spoločnosti sú multi paradigmatické. Tým sa vyjadruje skutočnosť, že nikdy sa nedá povedať, že by sa všetci vedci v danej disciplíne zjednotili na jednom chápaní predmetu a metódy svojej vednej disciplíny. Túto problematiku z hľadiska metodologických súvislostí s pedagogickými vedami podrobnejšie rozoberá Patry (1992). Objasňuje pojem paradigmy a voči Kuhnovi (1981) zdôrazňuje niektoré nové aspekty. Kuhn (1981) na jednej strane hovorí, že zrelá paradigmatická disciplína je charakterizovaná jedinou dominantnou paradigmou. Patry (1992), podobne ako Shulman (1992), zastáva názor, že paradigma je určité hľadisko, ktoré umožňuje postihnúť iba určitú časť pedagogického poľa. Zdravý vývoj je podľa Shulmana (1992) v tom, že rôzne paradigmy sa nebudú chápať v zmysle konkurencie. Preto aj z nášho hľadiska je vyučovací postup operácia v procese realizácie didaktickej metódy (takto to chápajú aj mnohí, už skôr uvedení autori). Inými slovami, **vyučovacia metóda je zastrešujúci pojem, v ktorom sa odráža všeobecná schéma priebehu, formátu vyučovacieho procesu s orientáciou na plnenie určitého cieľa**

v školskej telesnej a športovej výchove a v tréningovej činnosti. Vyučovací postup je skutočná realizácia vyučovacej metódy, jej konkrétna podoba v operáciách. Celý reálny tréningový proces, činnosť učiteľa, trénera aj žiakov, hráčov sa skladá z vyučovacích postupov.

Za vyučovací postup možno pokladať teda konkrétnu činnosť alebo súhrn konkrétnych činností, z ktorých sa skladá spôsob dosahovania čiastkového cieľa. Tento cieľ je súčasťou systému činností, ktorými sa dosahuje celkový cieľ. To znamená, že **vyučovacia metóda je strategická kategória, zatiaľ čo vyučovací postup je jej taktický prejav.**

Pri hľadaní východísk v tejto komplikovanej problematike (vyučovacie metódy a vyučovacie postupy) sme sa snažili poukázať na chápanie metód a vyučovacích metód v širších súvislostiach s pozvoľným prechodom k vyučovacím metódam v telesnej a športovej výchove a v tréningovom procese. Aj keď je táto problematika veľmi rozsiahla a skutočne komplikovaná, predsa sa v nej dá nájsť akási logika uvažovania všetkých autorov, ktorí sa zaoberali a zaoberajú vyučovacími metódami (ich prístup k nej vychádza z ich vedomostí a skúseností) vo všeobecnej rovine, ale aj pri aplikáciách na školskú telesnú výchovu alebo na tréningový proces. Iná situácia je však v oblasti vyučovacích postupov. Položili sme si otázku, čo vlastne je vyučovací postup a čo vyučovací postup nie je? Existuje vôbec vyučovací postup ako samostatný pojem? Isté je, že v tejto oblasti si veľa autorov v súčasnosti zamieňa vyučovacie metódy (hlavne) s vyučovacími postupmi (opačne je to zriedkavé). Tento problém sme otvorili, lebo si myslíme, že logické, presné definovanie pojmov je najdôležitejšou podmienkou skutočného poznania (Sokrates) a o to nám v tomto príspevku išlo.

Literatúra

1. BLAKEMOORE, C. 2013. Doubts. In *Intelligent Life*. 2013. č. 8 - 9, s. 78-82.

2. BUZÁSSYOVÁ, K., JAROŠOVÁ, A. a kol. 2006. *Slovník súčasného slovenského jazyka*. Bratislava: VEDA, 2006. 1134 s. ISBN 80-224-0932-4.
3. DANILOV, M. A., SKATKIN, M. N., (ed.) 1979. *Didaktika strednej školy*. Bratislava: SPN, 1979. 337 s.
4. DEWEY, J., KILPATRICK, W. H. 1935. *Der Projektplan*. Weimar, 1935.
5. DOBRÝ, L. 1996. Jak zacházet s učivem aneb o didaktických metodách. In *Těl. Vých. Sport. Mlád.*, 62, 1996. č. 1, s. 2-6.
6. DOBRÝ, L. a kol. 1988. *Didaktika sportovních her*. Praha: SPN, 1988. 196 s.
7. FÜHRMANN, F., WECK, H. 1976. *Forschungsproblemen Unterricht Methoden*. Berlin, 1976. 124 s.
8. ILJINA, T. A. 1972. *Pedagogika*. Praha: SPN, 1972, s. 323-379.
9. JOSIPOV, B. P. 1967. *Osnovy didaktiky*. Moskva: Prosveshchenije, 1967. 138 s.
10. KAČANI, L. 2005. *Futbal. Herná príprava (2) teória a prax*. Bratislava: SFZ – Krakora desing, 2005. ISBN 80-969091-1-3-4.
11. KAČANI, L. 2000. *Futbal. Teória a prax hernej prípravy*. Bratislava: SPN, 2000. ISBN 80-08-03164-6.
12. KAČANI, L., PERÁČEK, P. 1989. *Aktuálne problémy hernej prípravy futbalistov*. ML SÚV ČSZTV, Bratislava: Šport, 1989. 163 s.
13. KAČANI, L., MORAVEC, M., PERÁČEK, P. 1989. *ZPM – Výkonnostný futbal*. ML SÚV ČSZTV, Bratislava: Šport, 1989. 103 s.
14. KLINGBERG, L. 1979. Zur dialektik der Unterrichts Prozesses. *Pedagogik*, 1979. č. 1, s. 13.
15. KLINGBERG, L. 1982. *Einführung in die Allgemeine Didaktik*. 5. Vyd. Berlin: Volk und Wissen, 1982.
16. KOLÁŘ, Z. a kol. 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky*. Praha: Grada Publishing, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
17. KOLEKTÍV. 1997. *Slovník spoločenských vied*. Bratislava: SPN, 1997. 304 s. ISBN 80-08-02592-1.
18. KOMENSKÝ, J. A. 1970. *Škola hrou*. Praha: Ústřední dum Lidové tvorivosti, 1970. 23 s.
19. KOTRBA, T., LACINA, L. 2007. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. 188 s. ISBN 978-80-87029-12-1.
20. KOŽUCHOVÁ, M. 2000. Vyučovací metody a vyučovací postupy. In KOŽUCHOVÁ, M., OBDRŽÁLEK, Z., PORUBSKÁ, E., KÁNIK, R., 2000. *Didaktika pre učiteľov základných a stredných škôl*. Bratislava: VEDA, 2000. 115 s. ISBN 80-224-0602-3.
21. KUHN, J. 1981. *Štruktúra vedeckých revolúcií*. Bratislava: Pravda, 1981.
22. LERNER, I. J. 1988. *Didaktické základy vyučovacích metód*. Bratislava: SPN, 1988. 170 s.
23. MAJERSKÝ, O. 2001. Učenie a vyučovanie v telesnej výchove. In Kol. 2001. *Didaktika školskej telesnej výchovy*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, 2001. s. 46-81. ISBN 80-968252-5-9.
24. MAŇÁK, J. a kol. 1997. *Alternatívni metody a postupy*. Brno: MU, 1998.
25. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
26. MEYER, H. 2000. *Unterrichtsmethoden, I., II.* 11. Vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 2000.
27. MOJŽÍŠEK, L. 1975. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1975.
28. PATRY, J. L. 1992. Didaktik und Curriculum. Konfrontation – Koexistenz – Komplementarität. *Bildung und Erziehung*, 1992, č. 2, s. 213-224.
29. PERÁČEK, P. 2004. Vyučovací postupy v športových hrách. In PERÁČEK, P. a kol. *Teória a didaktika športových hier I*. Bratislava: PEEM, 2004. 184 s. ISBN 80-89197-00-0.
30. PERÁČEK, P. 2003. Vyučovací postupy v športových hrách. In PERÁČEK, P. a kol. *Športové hry*. Bratislava: PEEM, 2003. 148 s. ISBN 80-88901-77-4.
31. PERÁČKOVÁ, J. 2010. *Pedagogika v ľadovom hokeji – pedagogika pre trénerov*. In TÓTH, I., a kol. 2010. *Ľadový hokej*. Vysokoškolská učebnica aplikovaných predmetov pre trénerov špecializácie v ľadovom hokeji. Bratislava: TO – Mlce Hockey Agency, 2010. 393 s. ISBN 978-80-970545-0-2.
32. PERÁČKOVÁ, J. 2004. Vyučovací metody v športových hrách. In PERÁČEK, P. a kol. 2004. *Teória a didaktika športových hier I*. Bratislava: PEEM, 2004. 184 s. ISBN 80-89197-00-0.
33. PERIČ, T. 2008. *Sportovní příprava dětí*. II. dopl. vydání. Praha: Grada Publishing, 2008. 192 s. ISBN 978-80-247-2643-4.
34. POPPER, K. R. 1997. *Logika vědeckého bádání*. Praha: OIKOYMĚNH, 1997. 618 s. ISBN 80-86005-45-3.
35. PRŮCHA, J. (ed.). 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. I. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
36. SHULMAN, L., S. 1992. Paradigms and Research Programs in the Study of Teaching. In PATRY, J. L. 1992. *Didaktik und Curriculum*. Konfrontation – Koexistenz – Komplementarität. *Bildung und Erziehung*, 1992, č. 2.
37. SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. 2. rozšírené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
38. SKALKOVÁ, J. 1999. *Obecná didaktika*. 1999. Praha: ISV nakladatelství, 1999.
39. SKATKIN, M. N., LERNER, I. J. 1979. *Vyučovací metody*. Bratislava: SPN, 1979. s. 167-209.
40. STRAČÁR, E. 1977. *Systém a metódy riadenia učebného procesu*. Bratislava: SPN, 1977. 405 s.
41. STRAČÁR, E. 1979. *Systém kontroly a hodnotenie učebných výsledkov v ZŠ a SŠ*. Bratislava: SPN, 1979.
42. SUCHÝ, J. 2010. *Počítačové zpracování tréninkové dokumentace*. Praha: UK Karolinum, 2010. 127 s. ISBN 978-80-246-1851-7.
43. SYKORA, F. 2001. Edukačný proces v telesnej výchove – telovýchovný proces. In Kolektív. *Didaktika školskej telesnej výchovy*. Bratislava: FTVŠ UK, SVS TVŠ, 2001, s. 41-45.
44. ŠALING, S., IVANOVÁ-ŠALINGOVÁ, M., MANÍKOVÁ, Z. 2000. *Veľký slovník cudzích výrazov*. Bratislava – Veľký Šariš: SAMO, 2000, s. 797.
45. ŠTEFANOVIČ, J. 1986. *Psychológia vyučovania a vzdelávania*. Vysokoškolské skriptá. Bratislava: UK, 1986. 165 s.
46. ŠVEC, Š. 2008. *Anglicko-slovenský lexikón pedagogiky a andragogiky*. Bratislava: Iris, 2008, s. 160.
47. VALIŠOVÁ, A., KASIKOVÁ, H. a kol. 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, 2007. 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
48. VELENSKÝ, M. 2008. *Pojetí basketbalového učiva pro děti a mládež*. Praha: Karolinum, 2008. 223 s. ISBN 978-80-246-1480-9.
49. TUREK, I. 2005. *Inovácie v didaktike*. Bratislava: Met.ped. centrum, 2005, s. 118-120.
50. TUREK, I. 2008. *Didaktika*. Bratislava: IURA Edition, 2008. 595 s. ISBN 978-80-8078-198-9.
51. VAŠEK, Š. 2003. Návrh definícií niektorých termínov špeciálnopedagogickej teórie komunikácie u postihnutých. In ŠVEC, Š. a kol. *Pojmoslovné spory a ich definíčné riešenia vo výchovovede*. Bratislava: Stimul, 2003, s. 68-80.
52. VAŠEK, Š. a kol. 1995. *Špeciálna pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, 1995, s. 92-97.
53. VELIKANIC, J. a kol. 1978. *Pedagogika pre pedagogické fakulty vysokých škôl*. Bratislava: SPN, 1978.
54. WILLIMCZYK, K. 1999. *Statistik im Sport – Verfahren – Anwendungen*. Hamburg: Czarlina Verlag, 1999.



Summary

Didactic Methods as Paradigm in Physical and Sport Education

Pavol Peráček

Author in his contribution deals with the problem of origin and overview of the

didactic methods in general, and then with the emphasis on didactic methods in physical education, and whole training process. They point out the different aspects of classification of didactic methods and problems associated with. Teaching procedures (instructions) suffer with the greatest polysemy. Even their designation is characterized by a great width of the diversification. And it causes major problems in the physical education

process and sports practice. They indicate, as one could unite the understanding of teaching procedures (instruction) in physical education, and training process in sports games, so that it would brought the greatest effect in the teaching of sports games, or during the training and can facilitate understanding of this relatively complicated issues in theory and in practice.

Telesné zaťaženie v dennom poriadku detí predškolského veku

Ján Junger, Andrea Palanská

Prešovská univerzita v Prešove, Fakulta športu, Slovenská republika

Cieľom našej práce bola analýza spôsobu života 5- až 6-ročných detí z pohľadu objemu a obsahu pohybovej činnosti vykonávanej v dennom poriadku materskej školy a v domácom prostredí a získanými výsledkami prispieť k rozvoju poznatkov o telesnom zaťažení dieťaťa predškolského veku v rámci jednotlivých foriem edukácie. Výskumnú vzorku tvorilo 95 detí navštevujúcich 8 materských škôl prešovského a košického regiónu. Zber informácií o obsahu spôsobu života detí a osobitne o ich pohybovej aktivite (ďalej PA) sme realizovali prostredníctvom dvoch druhov týždenných časových záznamov. Prvý záznam bol zameraný na analýzu pohybových činností, ktoré deti vykonávajú v materskej škole. Súčasne s časovým záznamom vyplnili učiteľky dotazník, ktorý obsahoval otázky zamerané na charakteristiku MŠ, záujmy učiteľiek a detí, význam PA v živote dieťaťa a podporu Štátneho vzdelávacieho programu na jej realizáciu v rámci denného poriadku MŠ. Druhý týždenný časový záznam bol zameraný na zachytenie pohybových činností vykonávaných dieťaťom v domácom prostredí. Záznam vyplňovali rodičia dieťaťa. V rámci toho istého týždňa rodičia vyplnili dotazník s otázkami obsahovo zameranými na sociálne zázemie rodiny, vzťah rodičov k PA, PA dieťaťa, jej význam v živote dieťaťa a činitele podieľajúce sa na rozvoji PA. Paralelne s týmto plošným výskumom zameraným na PA detí v priebehu dňa sme v jednej z MŠ prostredníctvom Polar team 2 v rámci troch vybraných ročných období sledovali zaťaženie organizmu detí v rámci jednotlivých foriem edukácie a denného poriadku mimo materskej školy. V našom výskume sme zistili, že štruktúra a obsahová náplň Štátneho vzdelávacieho programu je typickým príkladom neakceptovania základných životných potrieb spôsobu života detí predškolského veku. Ani v jednej z realizovaných organizačných foriem bez ohľadu na ročné obdobie deti nedostávajú požadované pohybové stimuly, čo do objemu i intenzity zaťaženia. A tento negatívny prístup a stav nedokáže nahradiť ani rodina.

Kľúčové slová: štátny vzdelávací program, edukačné aktivity, pohybová aktivita, pohybový stimul, materská škola, rodina

Poznatky o spôsobe života našich predkov potvrdzujú, že v rozvoji a formovaní tela človeka mala v priebehu celej fylogény dominantné postavenie jeho pohybová aktivita. To, čo platilo celú históriu ľudstva, neplatí v posledných desaťročiach. Záver 2. tisícročia, charakteristický nástupom vedecko-technickej revolúcie, bol aj začiatkom zmien týkajúcich sa postavenia výrobnéj sily mimo epicentrum výrobného procesu. Problém spočíva v tom, že ľudstvo sa po tisíce rokov vyvíjalo v relatívnom nedostatku potravy, ale s vysokým zastúpením PA v živote. Tzn. adaptovalo sa na nižší energetický príjem a vyšší výdaj. V súčasnosti je situácia opačná, ale nová adaptačná schopnosť človeka na tento stav nie je vybudovaná (Junger, 2010/11). Dochádzalo tak a stále viac dochádza k postupnému narušovaniu prirodzenej rovnováhy vo fungovaní jednotlivých životných funkcií človeka. Príkladom tohto extrémneho, narušujúceho princíp rovnováhy života, sú podľa nášho názoru aj kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie, ktoré boli podkladom definovania kompetencií obsiahnutých v Štátnom vzdelávacom programe ISCED 0 (ŠVP, 2008).

Prevažná väčšina detí predškolského veku navštevuje predškolské zariadenie, ktoré v čase pobytu dieťaťa preberá výchovno-vzdelávaciu funkciu rodiny. Štátny vzdelávací program (ŠVP) je najvyšším kurikulumným dokumentom. Mal by teda jednoznačne definovať aj cestu a povinnosť starostlivosti o telo a pohybový prejav dieťaťa. Minimálnu potrebu PA človeka vymedzuje tzv. prahová hodnota. Ide o nevyhnutné množstvo pohybovej



aktivity potrebnej pre zdravý vývoj organizmu. Výška prahovej hodnoty sa mení s pribúdajúcim vekom individua. Doteraz uskutočnené výskumy potvrdzujú, že pohybovým činnostiam by malo dieťa v predškolskom období v rámci stimulácie rozvoja organizmu venovať približne 60 % času bdenia, čo je približne 6 hod. (Kučera, 1985), najmenej 2,5 – 3 hod., ale v priemernom pásme stimulácie obehového systému 150 % pokojových hodnôt (Kučera, 1990/91; Junger, 2000), resp. dodržať minimálnu hranicu 60 min. organizovanej a 60 min. spontánnej dennej PA (NASPE, 2002; Sigmund&Sigmundová, 2011). Najnižšiu hranicu PA, 30 – 60 min. mierneho až intenzívnejšieho zaťaženia v priebehu dňa v škole i mimo nej pripúšťajú Corbin, Pangrazi (1996), Pangrazi, Corbin, Welk (1996).

Naše predchádzajúce dlhoročné vedeckovýskumné skúsenosti postavené na týždenných časových záznamoch detí uvedeného vekového obdobia ukázali, že v rámci pobytu v materskej škole bolo na jednotlivé druhy pohybovej činnosti vymedzených v priemere len niečo nad 3 hod. denne. Pritom väčšina činností bola organizovaná s nízkou intenzitou zaťaženia. Veľmi často sa stáva, že učiteľky chápú pohybovú výchovu detí ako vlastný oddych od náročného zamestnania a nie ako ostatné zložky výchovno-vzdelávacieho programu vyžadujúce vzornú organizáciu a disciplínu (Junger, 1986). Podobný údaj sme získali pri hodnotení pohybovej aktivity detí v domácom prostredí v rámci pracovných dní. Počas víkendov to bolo necelých 5 hod. V tomto prípade už bez pobytu v predškolskom zariadení (Junger, 2000).

V posledných 20 rokoch sa už aj tak dosť negatívny pohybový režim detí výrazne zhoršil. Čo je však zaujímavé, znižujú sa aj prahové hodnoty PA vypracované odborníkmi. V čom teda spočíva problém? Nazdávame sa, že PA dominantná pre človeka v priebehu celej fylogenézy bola nielen prejavom jeho spôsobu života, ale predovšetkým intervenujúcim čini-

telom rozvoja jeho organizmu. V zásadách života a požiadavkách na jeho realizáciu vznikali aj požiadavky na prahové hodnoty PA. Telesne a pohybovo dobre pripravený jednotlivec mal väčšie predpoklady stať sa v živote úspešným. Súčasná veda v tejto súvislosti potvrdila, že PA má pozitívny vplyv na zdravie človeka, jeho psychiku, spôsob riešenia životných situácií a pod. Medzi najzaujímavejšie argumenty o potrebe pravidelnej pohybovej aktivity patrí dôkaz o jej pozitívnom vplyve na osvojovanie si vedomostí, koncentráciu, na proces učenia a pamäť. Čo sa stane, keď tento intervenujúci činiteľ rozvoja organizmu prestane pôsobiť? Dokážeme ho nahradiť inými podnetmi?

Cieľom našej práce bola analýza spôsobu života 5- až 6-ročných detí z pohľadu objemu a obsahu pohybovej činnosti vykonávanej v dennom poriadku materskej školy a v domácom prostredí a získanými výsledkami prispieť k rozšíreniu poznatkov o telesnom zaťažení detí predškolského veku v rámci jednotlivých foriem edukácie.

Práca je súčasťou výskumnej úlohy VEGA 1/0237/13, „Telesný, motorický a funkčný rozvoj detí predškolského veku v reflexii štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0“.

Výskumnú vzorku tvorilo 95 detí (49 chlapcov a 46 dievčat) navštevujúcich osem materských škôl (ďalej MŠ) prešovského a košického regiónu. Šesť MŠ bolo mestských a dve vidiecke. Pretože jedna z mestských MŠ spĺňala podmienky typické pre vidiecky život, zaradili sme aj ju medzi MŠ vidieckeho typu. Výskum vychádzal z týždenného sledovania celodenného pohybového režimu detí realizovaného v októbri 2012.

Záznam pohybovej aktivity detí

Zber informácií o obsahu spôsobu života detí a osobitne o ich PA sme realizovali prostredníctvom dvoch druhov týždenných časových záznamov.

Prvý záznam bol zameraný na analýzu pohybových činností, ktoré deti vykonávajú v materskej škole. Štruktúra činností vyplývala zo ŠVP ISCED 0. Usporiadanie denných činností, pravidelne sa opakujúcich v konkrétnej materskej škole, sa spracúva vo forme denného poriadku. Súčasne s časovým záznamom vyplnili učiteľky dotazník so 16 otázkami zameranými na charakteristiku MŠ, záujmy učiteľiek a detí, význam PA v živote dieťaťa a podporu ŠVP na jej realizáciu v rámci denného poriadku MŠ.

Druhý týždenný časový záznam bol zameraný na zachytenie pohybových činností vykonávaných dieťaťom v domácom prostredí. Záznam vyplňovali rodičia dieťaťa. Pred každým sledovaním sme im prostredníctvom učiteľiek MŠ poskytli základné informácie o spôsobe vyplňovania. V rámci toho istého týždňa rodičia vyplnili dotazník, ktorý obsahoval 19 otázok zameraných na sociálne zázemie rodiny, vzťah rodičov k PA, PA dieťaťa, jej význam v živote dieťaťa a činitele podieľajúce sa na rozvoji PA.

Paralelne s týmto plošným výskumom zameraným na PA detí v priebehu dňa sme v jednej z MŠ vybranej na základe náhodného trsového výberu sledovali zaťaženie organizmu detí v rámci jednotlivých foriem edukácie a denného poriadku mimo materskej školy. Vo vybranej MŠ sme z 21 detí predškolskej triedy znova náhodným výberom vybrali 10, z toho 5 chlapcov a 5 dievčat. Priemerný vek detí bol 5,6 roka, pričom ani jedno nemalo menej ako

Prof. PaedDr. JÁN JUNGER, PhD. (*1953) venuje sa problematike metodológie vied o športe a výskumne sa zaoberá pohybovou aktivitou detí predškolského veku, stredoškolskej mládeže a seniorov.

Mgr. ANDREA PALANSKÁ (*1989) - interná doktorandka zaoberajúca sa pohybovou aktivitou detí predškolského veku a jej intenzitou.



5 a viac ako 6 rokov. Každé dieťa bolo telesne vyspelé bez zdravotných obmedzení. Rodičia všetkých detí navštevujúcich vybranú predškolskú triedu boli o výskume oboznámení a písomne súhlasili s jeho realizáciou. Výskum sme realizovali v troch ročných obdobiach (na jeseň od 1.10.2012 do 5.10.2012, v zime od 4.2.2013 do 8.2.2013 a na jar od 8.4.2013 do 12.4.2013) počas jedného týždňa v štandardných podmienkach charakterizujúcich každé takéto obdobie. Sledovanie v zimnom týždni bolo špecifické tým, že súčasťou denného poriadku bola aj vopred plánovaná predplavecká príprava, ktorá sa realizovala vždy v dopoludňajších hodinách od 9:00 do 9:30 hod. Deti sa na plaváren premiestňovali v sprievode učiteliek mestskou dopravou asi 15 min. Výskum vo vodnom prostredí bol z pohľadu použitia meracieho prístroja špecifický, ale priebeh merania porovnateľný s inou pohybovou aktivitou v prírode, ktorú sme realizovali počas pobytu detí v materskej škole. Prenos informácií medzi snímačom a PT2 prebehol bez problémov aj preto, že deti sa pohybovali v bazéne s hĺbkou 40 cm, pričom väčšinu času stráveného vo vodnom prostredí boli vo vertikálnej polohe. Použili sme tieto metódy získavania výskumných údajov:

- antropometrické meranie výšky a hmotnosti detí,
- metóda stanovenia pokojových pulzových hodnôt detí,
- metóda zistenia aeróbného pásma pomocou Karvonenovho vzorca (Cooper, 1990).

Z výpočtov vyplýva, že aeróbné pásmo pre konkrétneho 6-ročného chlapca je v rozmedzí 168 – 196 pulzov za min. Výpočty korešpondujú so zisteniami Beleja, Jungera (1997). Za hodnotu anaeróbného prahu sme určili hornú hranicu aeróbného pásma. Zistené a namerané údaje o každom dieťati sa stali základom charakteristiky v programe Polar Teamu 2, ktorý na základe týchto údajov vyhodnocoval telesné zaťaženie detí počas merania.

Tab. 1

Priemerný čas venovaný pohybovej aktivite v dennom poriadku materskej školy (min.)

MŠ	M/V	Ranné cvičenie	Pohybové a relaxačné cvičenia	Pobyt vonku	Spolu (min.)	Spolu (hod.:min.)
1	M	10*	15	90	104	1:44
2	V	22*	58	106	168	2:48
3	V	13	33	59	105	1:45
4	M	0	48	120	168	2:48
5	M	27	38	95	160	2:40
6	M	0	27	64	91	1:31
7	V	12	30*	60	108	1:48
8	M	0	37	86	123	2:03

Legenda:

MŠ – materská škola, M – mesto, V – vidiek, *činnosť realizovaná iba raz počas týždňa

Tab. 2

Priemerný čas venovaný pohybovej aktivite mimo materskej školy (min.)

PA	MŠ 1	MŠ 2	MŠ 3	MŠ 4	MŠ 5	MŠ 6	MŠ 7	MŠ 8	Denný priemer
V priebehu týždňa	60	46	77	116	80	84	152	72	89,3
Počas víkendu	175	108	160	168	156	188	157	147	161,0
Pasívna forma - T	9	3	1	8	7	7	2	8	5,4
Pasívna forma - V	23	11	5	16	11	25	10	19	15,2

Legenda:

MŠ – materská škola, PA – pohybová aktivita, Pasívna forma – účasť na športovom podujatí, športový prenos, rozhovor..., T – týždeň, V - vikend

Tab. 3

Pohybové a relaxačné cvičenia v jednotlivých ročných obdobiach

Číslo dieťaťa	Pohlavie	Jeseň		Zima- bazén		Jar	
		PPF		PPF		PPF	
		%	x	%	x	%	x
1.	ch	55	117	61	130	58	124
2.	d	56	119	60	128	59	126
3.	ch	57	121	60	128	57	122
4.	ch	62	132	58	124	67	144
5.	d	58	124	58	124	56	120
6.	d	61	130	55	117	60	126
7.	ch	60	128	57	122	58	125
8.	ch	54	115	64	136	56	120
9.	d	61	130	59	126	65	140
10.	d	61	130	60	128	64	138

Legenda:

PPF – priemerná pulzová frekvencia v danej činnosti, % - z maximálnej pulzovej frekvencie, x – aritmetický priemer PF v danej činnosti

Meranie telesného zaťaženia detí počas celodenného pobytu v materskej škole

Pomocou meracieho prístroja Polar Team 2 sme merali zaťaženie detí počas celých dní ich pobytu v materskej škole. Výskum sa realizoval od 7:00 hod., keď deti postupne

prichádzali, do 16:00 hod., keď z MŠ odišlo posledné monitorované dieťa. V priemere išlo o 40 sledovaných hodín do týždňa.

Na hodnotenie intenzity telesného zaťaženia v rámci celého výskumu sme určili 3 zóny. Prvá sledovaná záťažová zóna bola ohraničená na

základe údajov uvedených v úvode príspevku hodnotami od 150 % pokojových pulzových hodnôt po dolnú hranicu aeróbného prahu (168 pulzov za min.). Druhá záťažová zóna zodpovedala aeróbnemu pásnu každého dieťaťa a tretia predstavovala zotrvanie organizmu nad anaeróbnym prahom (196 pulzov za min.).

Štatistické metódy

Získané údaje sme spracovali v programe STATISTICA 10 (Star Soft, 2012). Získané údaje sme charakterizovali opisnými charakteristikami: aritmetický priemer, medián, minimum, maximum. Na porovnávanie jednotlivých parametrov sme použili parametrické a neparametrické štatistické testy: t-test, Mann-Whitneyov U – test a Wilcoxonov párový test. Štatistickú významnosť vypočítaných výsledkov sme posudzovali na hladine $p_{0,05}$. Výsledky výskumu sme prezentovali formou tabuliek a grafov.

Výsledky

Časový záznam činností vykonávaných dieťaťom v MŠ zodpovedal dennému poriadku stanovenému ŠVPISCED 0. Zaujímalo nás, koľko času v dennom poriadku vybraných MŠ je venované jednotlivým formám PA (tab. 1). Získané výsledky už na prvý pohľad pôsobia prekvapujúco. Napriek určitej závažnosti k ŠVP je z údajov v tabuľke zrejmé, že medzi jednotlivými MŠ sú značné rozdiely. Pri hodnotení PA realizovanej v MŠ z pohľadu ich sídliska sme nezaznamenali štatistický ani vecný rozdiel. Pokiaľ mestské MŠ venujú PA denne v priemere 2:09 hod., vidiecke iba o 2 min. menej.

S cieľom získať informácie o aktivitách detí aj mimo ich pobytu v MŠ sme analyzovali časový záznam, ktorý vyplňovali ich rodičia v tom istom týždni, ako sa realizoval výskum v MŠ. Priemerné denné hodnoty PA detí realizovanej mimo MŠ uvádzame v tab. 2.

Ani v tomto prípade sme medzi mestskými a vidieckymi deťmi v rámci ich aktivity nezaznamenali

Tab. 4

Pobyt vonku pri voľnej hre v jednotlivých ročných obdobiach

Číslo dieťaťa	Pohlavie	Jeseň		Zima – bazén		Jar	
		PPF		PPF*		PPF	
		%	x	%	x	%	x
1.	ch	60	128	-	-	64	136
2.	d	55	117	-	-	60	128
3.	ch	71	151	-	-	65	138
4.	ch	70	149	-	-	61	130
5.	d	64	136	-	-	67	144
6.	d	65	139	-	-	63	134
7.	ch	63	134	-	-	61	131
8.	ch	60	123	-	-	60	128
9.	d	62	132	-	-	62	132
10.	d	59	126	-	-	61	133

Legenda:

PPF – priemerná pulzová frekvencia v danej činnosti, % - z maximálnej pulzovej frekvencie, x – aritmetický priemer PF v danej činnosti * nebola realizovaná (plavecký výcvik)

Tab. 5

Pobyt vonku pri vychádzkach v jednotlivých ročných obdobiach

Číslo dieťaťa	Pohlavie	Jeseň		Zima - bazén		Jar	
		PPF		PPF		PPF	
		%	x	%	x	%	x
1.	ch	58	124	54	115	60	128
2.	d	50	107	51	109	53	113
3.	ch	59	126	55	117	50	107
4.	ch	58	124	56	119	58	124
5.	d	55	117	59	126	59	126
6.	d	62	132	58	124	54	115
7.	ch	63	134	64	136	55	117
8.	ch	60	128	61	130	51	108
9.	d	58	124	62	132	52	111
10.	d	58	124	54	115	52	112

Legenda:

PPF – priemerná pulzová frekvencia v danej činnosti, % - z maximálnej pulzovej frekvencie, x – aritmetický priemer PF v danej činnosti

významný rozdiel, tak počas týždňa (1:22 hod. k 1:32 hod.) ako aj počas víkendu (2:46 hod. k 2:22 hod.). Významný rozdiel v prospech mesta je v oboch prípadoch iba pri pasívnych formách. Z hľadiska pohlavia sa prejavil významný rozdiel v aktívnej aj v pasívnej forme v prospech chlapcov, ale len počas víkendov.

Okrem samotnej analýzy spôsobu života 5- až 6-ročných detí z pohľadu objemu a obsahu pohybovej činnosti vykonávanej v dennom režime materskej školy a v domácom prostredí, bolo cieľom našej práce opakovaným výberovým výskumom

prispieť k rozšíreniu poznatkov o telesnom zaťažení dieťaťa predškolského veku v rámci jednotlivých foriem edukácie a denného poriadku mimo materskej školy.

V dennom poriadku MŠ má svoje nenahraditeľné miesto odpočinok. Rozhodli sme sa preto vo vybranej MŠ sledovať srdcovú frekvenciu (PF) detí aj počas spánku, čím by sme porovnali získané hodnoty s hodnotami v pokoji. Výsledky merania ukázali, že zatiaľ čo pokojové hodnoty PF sa pohybujú v priemere okolo 96 pulzov za min., odpočinkové boli o niečo nižšie (92,7 jeseň,



95,4 zima a 92 pulzov za min. na jar). Zarážajúci je však objem odpočinku, ktorý predstavoval v sledovanej materskej škole v priemere denne až 2 a pol hod. Neskôr sme zistili, že aj v ostatných materských školách je to podobné. Pritom samotný ISCED 0 hovorí, že odpočinok sa realizuje v závislosti od potrieb detí s minimálnym trvaním 30 min.

Podobný charakter mali aj činnosti zabezpečujúce životosprávu detí (jedlo, hygiena a pod.). Realizujú sa v pevne stanovenom čase. V rámci týchto činností sme logicky neočakávali žiadnu výraznú zmenu pokojových pulzových hodnôt. V sledovaných obdobiach bolo týmto činnostiam venovaných v priemere 90 min. denne. V rámci týchto činností bola PF detského organizmu v priemere 112,6 pulzov za min., čo je 52,6 % z maxima. Zaujímavosťou, ale aj varovaním je, že tento údaj je vyšší ako pri hrách a hrových činnostiach a v priemere len o 12,3 pulzov za min. nižší ako pri pohybových a relaxačných činnostiach.

Hry a hrové činnosti sú spontánne alebo učiteľkou navodzované aktivity detí. V rámci zostavovania denného poriadku sa môžu zaraďovať 2- až 3-krát denne, čo bolo využité vo všetkých ročných obdobiach. V jesennom týždni bolo týmto aktivitám venovaných denne 147 min., v zime 200 min. a na jar 180 min. Meranie zaťaženia detí v týchto činnostiach ukázalo, že v jednotlivých obdobiach deti dosahovali v priemere srdcovú frekvenciu 107,5 pulzov za min., 108,3, resp. 110,6, čo predstavuje 50,2 %, 50,6 %, resp. 51,7 % z maxima.

Z pohľadu nášho výskumného problému sme očakávali, že najvyššie zaťaženie detí vyvolajú pohybové a relaxačné cvičenia (tab. 3). Podľa ŠVP patria k plánovaným aktivitám, ktoré by sa mali realizovať každý deň, s dodržiavaním základných psychohygienických zásad. Priemerne bolo tejto činnosti v jeseni venovaných denne niečo cez 12 min., v zime už celú polhodinu (bázeň) a na jar 7:24 min. Meranie ukázalo, že deti sú v tejto činnosti zaťažené v priemere

na 125 pulzov za min. (58,5 %, 59,2 % a 60 % z maxima).

Pobyt vonku obsahuje rôzne pohybové aktivity detí, vychádzky, ale aj edukačné aktivity a pod. Z dôvodu rôznorodého obsahu a možností sme ho vyhodnocovali osobitne ako voľnú hru a vychádzku. Podľa ŠVP sa majú realizovať denne s výnimkou mimoriadne nepriaznivých poveternostných podmienok. Priestor na voľnú hru bol v sledovanej materskej škole vytvorený v jesennom a v jarnom období v priemere 35 min. denne (tab. 4). Pri tejto aktivite bola priemerná PF 134 pulzov za min. (jeseň), 133,5 pulzov za min. (jar), čo je 62,6 %, resp. 62,4 % z maximálnej pulzovej frekvencie. Do pobytu vonku patrí aj organizovanejšia pohybová aktivita – vychádzka (tab. 5). V jesennom období sa realizovala raz za sledovaný týždeň v rozsahu 20 min. PF detí v nej dosiahla priemernú hodnotu 124 pulzov za min. V zime sa vychádzka realizovala denne v rozsahu 8 min. ako presun na mestskú hromadnú dopravu (predplavecká príprava). Priemerná PF detí bola 122,3 pulzov za min. Na jar sa vychádzka realizovala 3-krát počas sledovaného týždňa. Priemerný čas vychádzky bol 23 min. pri zaťažení 116,4 pulzov za min.

Diskusia

Na základe údajov získaných z MŠ a rodín sme mohli vypočítať celodennú PA detí. Ukázalo sa, že priemerná denná PA detí v rámci sledovaného týždňa bola približne 3:38 hod. (3:39 hod. vidiek a 3:31 hod. mesto). Tieto údaje sú výrazne v neprospech údajov nami nameraných v tých istých regiónoch pred 20 rokmi. Navyše, väčšina aktivít sa vykonávala veľmi nízkou intenzitou, čo sme v jednej z MŠ v rámci výberového opakovaného výskumu zisťovali prostredníctvom systému Polar Team 2 (Junger, Palanská, 2013.) V minulosti sa deti pohybovali v MŠ v priemere 3:12 hod. a v domácom prostredí 3:07 hod. (Miškovová, 1992; Junger, 1995), čo sme aj vtedy kritizovali z pohľadu obsahu a objemu spomínaného zaťaženia. Dnes sa

však deti pohybujú skoro o polovicu menej. Tento fakt považujeme za alarmujúci aj z dôvodu, že došlo k výraznej zmene spôsobu života detí a následnej hodnotovej orientácii. Dochádza tak reálne k situácii, že denný režim detí svojím obsahom v súčasnosti už nezatažuje vyvíjajúci sa organizmus na úroveň nevyhnutnú pre jeho zdravý vývoj. V tomto prípade sa už ani neodvážime spomenúť, že deti by mali tvoriť základňu slovenského športu.

Monitorovaním režimu dňa detí v rámci sledovania ich telesného zaťaženia sme vo výberovej MŠ zistili, že priemerný objem dennej pohybovej aktivity počas jesenného týždňa bol 55 min. a 36 s, počas zimného týždňa len 38 min. a v jarnom týždni 41 min. a 24 s. Keďže v jesennom týždni učiteľky spolupracovali pri výskume vyplnením týždenného časového záznamu, mohli sme ich údaje porovnať s našimi, ktoré sme na tej istej vzorke detí zaznamenávali bezprostredne do systému Polar team 2. Zistili sme, že údaje zo záznamu učiteľiek sa oproti našim údajom odlišujú skoro o 100 %. V ich zázname sa PA realizuje v rámci troch foriem v priemere 1:44 hod. denne. V našom 0:55 hod. Môžeme sa domnievať, že učiteľky všeobecne v zázname uvádzali aj údaje týkajúce sa príprav na zamestnanie, pretože pri vysvetľovaní činnosti a pod. V takom prípade predchádzajúce tvrdenia o 50% poklese pohybovej aktivity v živote detí za posledných 20 rokov musíme zdvojnásobiť. A tento fakt už nemôžeme prejsť bez povšimnutia. Vo výsledkovej časti, okrem analýzy zastupenia PA v spôsobe života 5- až 6-ročných detí bolo cieľom našej práce prispieť aj k rozšíreniu poznatkov o telesnom zaťažení detí predškolského veku v rámci jednotlivých foriem edukácie a denného poriadku mimo materskej školy.

Deti boli počas jesenného týždňa zaťažené v priemere na 51,7 % z maximálnej PF, čo reálne predstavuje približne hodnotu 110,6 pulzov za min. V zimnom týždni boli zaťažené na 52,8 % z maxima svojej PF



(113,4 pulzov za min. denne) a počas jarného týždňa na 53,3 % z maxima (114 pulzov za min.). Počas času stráveného v predškolskom zariadení (8 hodín denne) sa deti v priemere na deň nachádzali v pásme ohraničenom úrovňou 150 % pokojových pulzových hodnôt (podľa Kučeru) a dolnou hranicou aeróbného pásma priemerne 9 min. a 33 s. V aeróbnom pásme to bolo 3 min. a 36 s, pričom nad anaeróbnym prahom len 1 min. a 16 s. Celkový priemerný denný čas stimulujúceho telesného zaťaženia detí počas sledovaného obdobia tak bol len **16 min. a 25 s.** Spracované údaje za všetky ročné obdobia vypovedajú jednoznačne, že hoci sa v materskej škole PA vykonáva, až 64 % je podprahových, nestimulujúcich zdravý telesný a funkčný rozvoj dieťaťa.

Záver

Výsledky nášho výskumu sú z pohľadu vedecky potvrdených požiadaviek na optimálny rozvoj detí alarmujúce. Štátny vzdelávací program ISCED 0 je z aspektu ponúkaných denných činností v materskej škole charakterizovaný ako otvorený a flexibilný program. Okrem iného obsahuje aj základné odporúčania výberu a realizácie činností, ktoré by mali byť záväzné pre všetky MŠ. Žiaľ, v súvislosti s vymedzením objemu pohybovej činnosti, ktorá je nenahraditeľnou podmienkou harmonického vývinu dieťaťa, svoje poslanie dlhodobo nespĺňa ani po spoločenských zmenách a kompletnom prepracovaní. Zo siedmich cieľov predprimárneho vzdelávania však môžeme dedukovať iba veľmi oklieštenú participáciu na motorickom rozvoji v ciele č. 4, ktorý ukladá povinnosť pedagógom **rozvíjať cielavedome, systematicky a v tvorivej atmosfére osobnosť dieťaťa v psychomotorickej, poznávacej, sociálnej, emocionálnej a morálnej oblasti.**

Ako ďalší problém ŠVP ISCED 0 vidíme fakt, že v tak dôležitej otázke, ako je všestranný rozvoj dieťaťa, nepôsobí dosť kategoricky, čo v mnohých prípadoch umožňuje

učiteľkám nahrádzať pohybové činnosti inými, z ich hľadiska oveľa dôležitejšími a pritom menej náročnými, aktivitami. Realizované edukačné aktivity ani v jednom prípade nepôsobia na funkčný a motorický rozvoj detí bez ohľadu na ich pohlavie stimulujúco. A čo je najhoršie, ani špecificky zamerané činnosti, akými sú pohybové a relaxačné cvičenia a pobyt vonku svojím zameraním a intenzitou tento nedostatok nenahrádzajú. Tento podprahový efekt, aj napriek rozdielnym ročným obdobiam, v ktorých výskum prebiehal, je rovnaký.

Ďalším nedostatkom je fakt, že ŠVP nie je v kontinuite s obsahovou náplňou života detí v rámci ich voľného času. Dosiahnuté výsledky znova potvrdili naše predchádzajúce sledovania, že časový objem odhadnutý ako nevyhnutná potreba pohybu pre zdravý vývin organizmu dieťaťa sa aj napriek úpravám prahových podnetov nedodržiava. Aj keď sa PA realizuje, je väčšinou nízkej intenzity a nezodpovedá požiadavkám rozvoja organizmu dieťaťa. Existujúci deficit pohybovej činnosti by nemal alarmovať iba vedeckých pracovníkov, ale aj tvorcov pedagogickej dokumentácie pre MŠ, detských lekárov, učiteľky MŠ a prostredníctvom nich najmä rodiny detí, kde je situácia najhoršia. Opakovane, už niekoľko desaťročí upozorňujeme, že úsilie o zabezpečenie zodpovedajúceho množstva pohybovej aktivity v živote detí by sa malo stať pre všetky kompetentné inštitúcie a najmä pre rodinu jednou z najdôležitejších súčastí primárnej prevencie zdravého vývoja mladej generácie.

Literatúra

1. BELEJ, M., JUNGER, J., FEČ, K. 1997. Indicative aerobic zone for 5-6-year-old children. *Sportkinetics* 97, Theories of Human Motor Performance and their Reflections in Practice. Magdeburg, 1997, s. 139-142.
2. DVOŘÁKOVÁ, H. 1998. *K některým problémům tělesné výchovy v současné mateřské škole.* Praha : Karolinum, 1998. 137 s.
3. CORBIN, CB., PANGRAZI, RP. 1996. How much physical activity is enough? *J. phys. Educ. Recr. Dance*, 1996, No. 4, pp 33-37.

4. PANGRAZI, RP., CORBIN, CB., WELK, GJ. 1996. Physical activity for children and youth. *J. phys. Educ. Recr. Dance*, 1996, č. 4, pp 38-43.
5. JUNGER, J. 1986. *Rodina a telesná kultúra dieťaťa predškolského veku.* Dizertačná práca. Prešov : PF v Prešove UPJŠ v Košiciach, 1986. 163 s.
6. JUNGER, J. 1995. Physicaleducation-activities and leisure of pre-school age children. In Zborník z medzinárodnej konferencie „Physical Education and Sports of Children and Youth“ č. 2, Bratislava : FTVŠ UK, 1995, s.19-21.
7. JUNGER, J. 2000. *Telesný a pohybový rozvoj detí predškolského veku.* Prešov : Grafotlač, 2000, s. 139.
8. JUNGER, J. 2010/2011. Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie v reflexii motorického rozvoja dieťaťa. *Predškolská výchova*, LXV 2010/2011, č. 5, s. 10-18.
9. KUČERA, M. 1985. *Kvalitatívni a kvantitatívni zmeny bipedálnej lokomoce v průběhu vývoje.* Praha : Univerzita Karlova, 1985.
10. KUČERA, M. a kol. 1998. *Pohyb v prevenci a terapii. Kapitoly z tělovýchovného lékařství pro studenty fyzioterapie.* Praha : Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-042-4.
11. KUČERA, M. 1991. Tělesná zátěž při školním vyučování. In *Těl. Vých. Mlad.*, 1991, č. 7-8, s. 198.
12. MIŠKOVÁ, M. 1992. *Pohybový režim dieťaťa predškolského veku.* Diplomová práca. Prešov : PdF UPJŠ, 1992.
13. NASPE 2002. ActiveStart: A Statement of Physical Activity Guide lines for Children Birth to Five Years. [online]. 2002. [cit. 2012-06-11]. Dostupné na internete: <<http://www.journal.naeyc.org/btj/200605/NASPEGuidelinesBTJ.pdf>>
14. SIGMUND, E., SIGMUNDOVÁ, D. 2011. *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2011. ISBN 978-80-244-2811-6
15. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie ISCED 0. *Učiteľské noviny*. č. 1, s. 27-31.

SUMMARY

Physical Load in the Daily Schedule of Pre-School Children

Ján Junger, Andrea Palanská

The purpose of the study was to analyze the lifestyle of 5- and 6-year-old children in terms of the volume and content of their physical activity performed within the daily kindergarten schedule and in their home environment and to extent knowled-



ge about physical effort of pre-school children within respective forms of education. The study sample consisted of 95 children attending 8 kindergartens in the region of Prešov and Košice. Data on children's lifestyle and their physical activity were collected via two types of weekly time records. The first record included analysis of physical activities performed in the kindergarten setting. In addition to completing the time record, kindergarten teachers also completed a questionnaire including questions related to the characteristics of kindergartens, interests of kindergarten teachers, the benefits of physical activity in children's lives and the support of the National Educational Program in terms of participation in physical activity within the daily kindergarten schedule. Second weekly time record included analysis of physical activities performed by children in their home environment. The record was completed by children's parents. During the same week, parents completed a questionnaire related to family social background, the attitude of parents toward physical activity, the physical activity of children, the benefits of physical activity in the lives of children and factors determining participation in physical activity. In addition to studying these factors related to physical activity of children during the day, we monitored the rate of physical effort during three seasons of the year using Polar team 2 within individual forms of education and daily kindergarten schedule. The results showed that the structure and content of the National Educational Program represents a typical example of disrespecting the basic human needs in the lifestyle of pre-school children. Regardless of the season of the year, no one of the organizational forms provided sufficient exercise stimulus in terms of its volume and intensity. Such negative approach and status cannot be replaced by family, where parents lack expert qualifications to educate their children.

Nácvik a zdokonaľovanie dorážania puku v tréningu mladých hokejistov

Dorážanie puku patri medzi herné činnosti jednotlivca, ktorej sa podľa nás nevenuje dostatok pozornosti. Ladový hokej sa časom neustále zrýchľuje, hra sa stále rozvíja, hráči sú silnejší, rýchlejší, strely sú tvrdšie. Tým, že hra je stále rýchlejšia, majú hráči omnoho menej času a priestoru na strelenie gólu. V súčasnom hokeji sa najviac gólov dosahuje tzv. dorážkami a tečovaním puku (Andrejkovič, 2010). Brankári prvú strelu väčšinou chytia alebo vyrazia pred seba, čo umožňuje útočiacemu hráčovi vyrazený puk dopraviť dorážaním puku do bránky. Podľa nás je veľmi dôležité, aby sme túto hernú činnosť vstúpovali hráčom už od detstva. Hráči si musia uvedomiť, že akcia nekončí hneď po prvej strele. Treba ich naučiť, aby po každej strele korčuľovali k bránke, pretože len vtedy majú možnosť po prípadnom vyrazení dorážať puk do bránky. Veľa hráčov má od detstva zlovyk, že po strele jeho akcia skončí. Akcia je však ukončená až pri dosiahnutí gólu a nie, keď brankár puk vyrazí. Ak sa pozrieme na hokejové družstvá, ako sú Kanada, Rusko, Amerika, tak práve tieto činnosti dominujú. Príkladom je finálový zápas na OH vo Vancouveri 2010, kde tri góly z piatich padli po dorážaní. Kanada strelila dva góly práve z tejto hernej činnosti a stala sa víťazom celého turnaja. Väčšina družstiev, ktoré majú túto hernú činnosť dobre nacvičenú, patria medzi najúspešnejšie. Samozrejme, že vzhľadom na úspešnosť v hre je nevyhnutné zvládnuť aj ostatné činnosti, ale ak hovoríme o vrcholovom hokeji, tak zápas rozhodujú väčšinou góly po dorážaní. Preto ak chceme, aby boli mladí hráči v budúcnosti úspešní, treba ich naučiť dorážať puk po streľbe na bránku čo najskôr.

Charakteristika hernej činnosti - dorážanie puku (kategória - straší žiaci)

Herné činnosti jednotlivca charak-

terizuje individuálna technická a taktická realizácia jednotlivých útočných a obranných činností v jednotlivých fázach hry vyplývajúce z riešenia herných situácií (Výboh, 2005). Podľa Slovika (1990) herná činnosť jednotlivca je taká činnosť, ktorú hráč pri riešení herných situácií používa sám, individuálne - prihrávka, strelba, vedenie puku, a pod., a to v útočnej alebo v obrannej fáze hry.

Dorážanie puku podľa Turaza, Tótha (2003) je charakterizované ako útočná herná činnosť jednotlivca, ktorou sa hráč snaží dorážať puk (od brankára, protihráča, spoluhráča) do odkrytých priestorov súperovej bránky. Jedným z rozhodujúcich činiteľov úspešného dorážania puku je rýchla priestorová orientácia v streleckom lichobežníku a pohotový výber techniky a taktiky strely.

Podľa Pavliša (2000) sa dorážanie v súčasnej hre stáva dôležitou možnosťou strelenia gólu. Nejde o technicky náročnú činnosť. Často súvisí s tečovaním a clonením brankára. Vyžaduje si včasnú a rýchlu reakciu, rozhodnosť, schopnosť neustále sledovať puk, brankára, osobnú statočnosť a nasadenie dať gól. Vzhľadom na to, že ide o činnosť v prehuštenom priestore pred bránkou súpera, je dôležitá aj dobrá orientácia v spojení so silovými prvkami.

Keď sa spýtame, akým spôsobom padá v hokeji najviac gólov, určite nie je prvá odpoveď, že po dorážaní (Andrejkovič, 2010). Realita je však taká, že najviac gólov nepadne po priamej strele na bránku, ale po dorážaní a tečovaní. Každý priemernejší brankár zastaví väčšinu priamych striel na bránku a súčasne ich vyraža pred seba, čím umožňuje útočiacemu hráčovi doraziť puk do bránky. Ak sa dôsledne sledujú takto vyrazené puky, hráč má veľkú možnosť opätovného zakončenia. Veľa hráčov už na rozcvičke pred zápasom pozo-

ruje súperovho brankára na ľade, ktorým smerom vyráža puky od betónov, hokejky, korčúľ. Táto analýza brankára môže hráčovi napovedať, v ktorých miestach pred bránkou sa má pohybovať po každej strele svojho spoluhráča. Zdokonaľovaniu tejto hernej činnosti by sa nemali venovať len útočníci, ale aj obrancovia. Tí sa pre zmenu naučia, ako sa úspešne brániť proti týmto dvom pomerne často využívaným spôsobom zakončenia. Určite ste si počas hokejového stretnutia všimli prehustenie priestoru pred bránkou súpera. Dochádza v ňom k neustálej snahe útočiacich hráčov cloniť brankárovi vo výhlade a na opačnej strane snahe brániacich hráčov takúto clonu „odstrániť.“ V priemernom stretnutí družstvo vystrelí na bránku súpera 20- až 30-krát, a preto je nesmierne dôležité, aby sa hráč sústredil na každý strelecký pokus a usiloval sa vyťažiť z neho maximum. Hokej sa hrá na góly a nie na šance, a preto je veľmi dôležité využiť každú šancu. Góly sú vyjadrením úsilia celého tímu, a preto ľahkomyselnosť či nepozornosť v koncovke nemajú tréneri veľmi radi. Niektoré góly, ktoré padnú po dorážaní a tečovaní veľa ľudí označuje za „zlepené,“ šťastné góly, pretože útočiaci hráč nemusí vynaložiť príliš veľké úsilie. Nie je to vždy tak, pretože vieme, že niektoré mužstvá to majú nacvičené veľmi dobre. Venujú sa nácviku a zdokonaľovaniu tejto útočnej činnosti veľmi dlhý čas a práve vďaka tomu väčšinou víťazia. Pri takomto góle sa uznáva dôslednosť strelca. Pri dorážaní puku je veľmi dôležitá pripravenosť a orientácia v priestore. V útočnom pásme je veľmi dôležité, aby hráč vždy vedel, kde sa nachádza vzhľadom na bránku súpera, svojich spoluhráčov, vzhľadom na puk, mantinel a aby dokázal v čo najkratšom čase adekvátne riešiť hernú situáciu (zmenou miesta, zmenou smeru jazdy, strelou na bránku atď.). Veľa hráčov nemá problém s tým, aby si uvedomovali postavenie svojich spoluhráčov, ale často majú problém uvedomiť si postavenie bránky, keďže v hokeji

dochádza k rýchlym a častým zmenám pri riešení hernej situácie. V ponímaní útočiaceho hráča je dôležité nenechať sa z priestoru pred bránkou „odtlačiť“ brániacim hráčom, ale naopak, musí byť v neustálom pohybe a vytvárať clonu pred brankárom.

Základné spôsoby dorážania puku (Turaz, Tóth, 2003):

- Dorážanie puku dlhým švihom po ruke, cez ruku.
- Dorážanie puku krátkym švihom po ruke, cez ruku.
- Dorážanie puku priklepnutým švihom po ruke, cez ruku.
- Dorážanie puku príklepom (golfový úder) po ruke, cez ruku.

Súbor cvičení na nácvik a zdokonaľovanie vybranej hernej činnosti

1. Prípravné cvičenie - zamerané na nácvik dorážania puku



Ciel: Nácvik vedenia puku, strelby a dorážania.

Organizácia: Prúdová forma, ďalší hráč štartuje, keď hráč pred ním obide posledný stojan.

Popis: Hráč č.1 vykorčuľuje s pukom do jazdy vzad, prihráva hráčovi č.2, otáča sa do jazdy vpred, robí oblúk okolo jedného stojana,

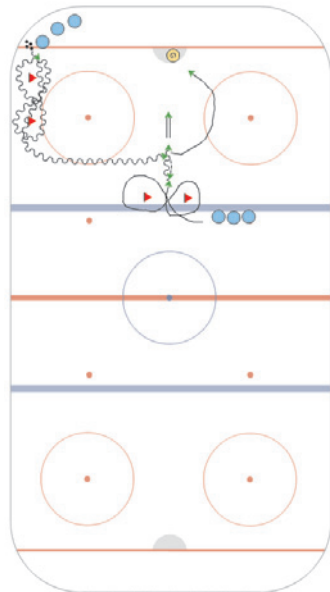
dostáva prihrávku, korčuľuje s pukom k druhému stojanu, opäť prihráva tomu istému hráčovi, obchádza stojan, dostáva tretiu prihrávku, korčuľuje k tretiemu stojanu, obchádza stojan. Snaží sa zakončiť po ľade do brankárových betónov tak, aby brankár vyrazil puk pred seba a hráč ho mohol doraziť. Po skončení prvej fázy hráč č.1 neodkorčuľuje od bránky, ale čaká na strelu od hráča č.3, ktorý má pripravené puky, strieľa po ľade, aby brankár musel puk vyraziť a aby hráč č.1 mohol následne dorážať.

Hráč č.1 si musí uvedomovať, že po prvom zakončení nesmie korčuľovať od bránky. Hráč č.1 ide na miesto hráča č.3 a hráč č.3 sa zaradí.

Alternatívy: Viac prihrávok, viac stojanov, cvičenie sa môže vykonávať vo všetkých troch tretinách.

Chyby: Hráči nevedia trafiť bránku, vystrelí po ľade tak, aby brankár musel puk vyraziť, po prvej strele odchádza od bránky, hráči to potom prenášajú aj do zápasov.

2. Prípravné cvičenie - zamerané na nácvik dorážania puku



Ciel: Nácvik vedenia puku, strelby a dorážania.

Popis: Hráč č.1 vykorčuľuje s pukom, robí osmičku okolo stojanov, korčuľuje k hráčovi č.2 prihráva

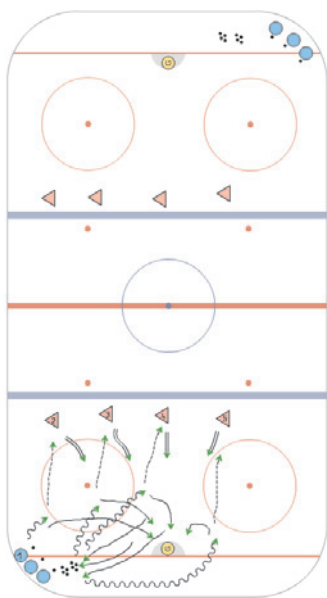


mu puk, po prihrávke okamžite korčuľuje pred bránku na dorážanie. Hráč č.2 začína cvičenie zároveň s hráčom č.1 robí osmičku na modrej okolo stojanov bez puku, časuje sa na prihrávku, po spracovaní puku strieľa na bránku tak, aby brankár musel puk vyraziť a hráč č.1 mohol puk doraziť. Akcia sa končí, keď padne gól, alebo ak brankár chytí puk.

Alternatívy: Hráč č.2 po strelbe dostane prihrávku, aby mohol vystreliť ešte raz.

Chyby: Po prihrávke hráč korčuľuje pomaly pred bránku, čo mu neumožní, aby stihol dorážanie puku.

3. Prípravné cvičenie - zamerané na nácvik dorážania puku



Cieľ: Nácvik prihrávky, korčuľovania pred bránku a okamžitého dorážania.

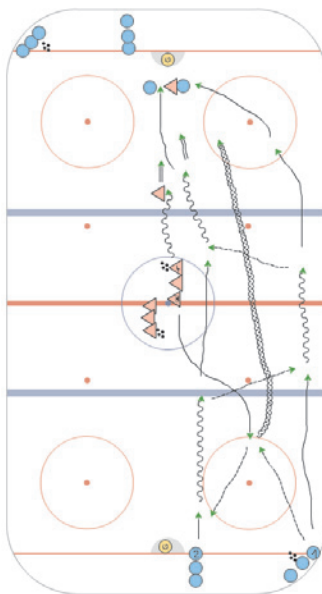
Popis: Hráč č.1 vykorčuľuje s pukom, prihráva hráčovi č.2, ktorý strieľa na bránku z prvej alebo po spracovaní puku, buď na dorážanie alebo tečovanie, hráč č.1 okamžite po prihrávke korčuľuje pred bránku a snaží sa doraziť (tečovať) puk. Po skončení okamžite korčuľuje do rohu po ďalší puk a opakuje prvú situáciu. Cvičenie končí až po štvrtej strelbe.

Alternatívy: Viac alebo menej strieľajúcich hráčov, pri preberaní

puku môže hráč padnúť na kolena, na brucho.

Chyby: Hráči sa často nevedia zorientovať pred bránkou, po prihrávke korčuľujú veľmi pomaly pred bránku, hokejku nemajú na ľade, a tak nie sú pripravení na dorážanie. Po prvej strelbe zabúdajú, že cvičenie pokračuje.

4. Herné cvičenie - zamerané na zdokonaľovanie dorážania puku



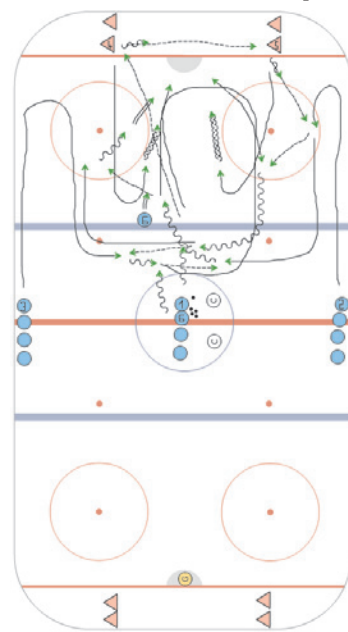
Cieľ: Zdokonaľovanie prihrávky, načasovania sa na prihrávku, strelbu a na dorážanie.

Popis: Hráč č.3 si nakorčuľuje zo stredového kruhu, dostáva prihrávku od hráča č.1, z prvej prihráva hráčovi č.2, otáča sa do jazdy vzad a vzniká situácia 2-1. Po zakončení hráči ostávajú pred bránkou a hráč č.4, ktorý stojí ako posledný v zástupe v stredovom kruhu, vykorčuľuje a strieľa na bránku, pričom útoiaci hráči sa snažia doraziť puk do bránky a brániaci hráč sa snaží odtlačiť útočiaceho od bránky.

Alternatívy: Cvičenie sa môže začínať od modrej. Po zakončení môžu pokračovať ešte raz na druhú stranu

Chyby: Nepresnosť prihrávok. Nedôraznosť pri dorážaní, po zakončení zabúdajú na ďalšiu strelbu.

5. Herné cvičenie - zamerané na zdokonaľovanie dorážania puku



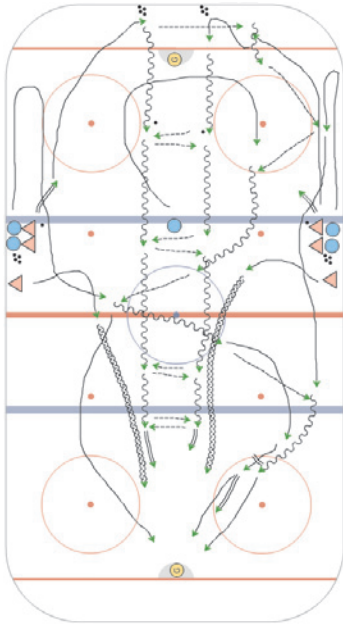
Cieľ: Zdokonaľovanie prihrávok, načasovania sa na prihrávku, nabehnutia do priestoru, strelby, dorážanie.

Popis: Hráč č.1 vykorčuľuje s pukom, prihráva puk za bránku hráčovi č.4, ktorý puk prihráva poza bránku hráčovi č.5 - s pukom vykorčuľuje a prihráva puk, po prihrávke smerujú hráči č.4, 5 k modrej čiare a pripravujú sa na bránenie. Hráč č.2, ktorý čaká na prihrávku, robí oblúk, ale stále je otočený tvárou do hry, po spracovaní prihrávky posúva puk hráčovi č.1 - po prihrávke urobí oblúk popred bránku a časuje sa na prihrávku, po spracovaní puku korčuľuje s pukom von z tretiny poza modrú, pred modrou sa útoiaci hráči 1,2,3 prekrížia a vzniká situácia 3 - 2, zakončujú strelbou a dorážaním. Po skončení ostávajú pred bránkou a čakajú na strelu od hráča č.6, ktorý je pripravený na strelu.

Alternatívy: Založenie akcie nemusí vzniknúť len spoza bránky, brániaci hráči nemusia stáť za bránkou, ale na modrej. Cvičenie sa môže robiť z oboch strán naraz.

Chyby: Zle časovanie sa na prihrávku, nepresné prihrávky, pri nabíhaní pri mantineli sa hráč otáča chrbtom k hre.

6. Herné cvičenie - zamerané na zdokonaľovanie dorážania puku



Ciel: Zdokonaľovanie prihrávok, načasovania na prihrávku, nabehnutia do priestoru, strelby, dorážanie.

Popis: Hráči strieľajú na bránku, najskôr z ľavej strany potom z pravej, po strelbe korčuľujú za bránku, kde si puk vymenia, v tom si útočiaci hráči nabiehajú do svojich priestorov, hráč pri mantineli dostáva puk, prihráva ho hráčovi na stred, v tom sa pripoja do cvičenia ďalší dvaja hráči, ktorí začínajú pasívne brániť v strednom pásme, aktívne brániť v obrannom pásme a vzniká situácia 3-2, 5-2, pokračujú akciu cez celé ihrisko, v útočnom pásme cez prenechanie puku zakončujú, hrajú dovtedy, kým nedajú gól, alebo pokiaľ brankár nechytí puk. Hráči, ktorí celú akciu zakladali spoza bránky, po odovzdaní puku si obaja berú jeden puk a cez celé ihrisko korčuľujú za hráčmi a prihrávajú si puky medzi sebou a časujú strelbu, keď sú hráči pripravení na tečovanie a dorážanie puku. Každý strela jeden puk.

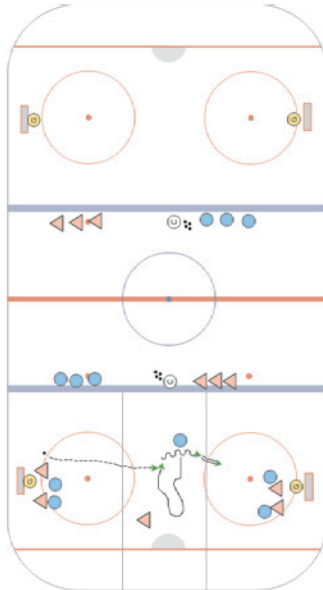
Alternatívy: Cvičenie môže byť 3-1. Hráči spoza bránky si môžu zobrať len jeden puk, nie dva.

Chyby: Nepresné prihrávky hlavne v strednom pásme, nesprávne prenechanie puku, po prihrávke

nekorčuľujú pred bránku a nedorážajú.

Prípravné hry zamerané na zdokonaľovanie dorážania puku

1. Prípravná hra

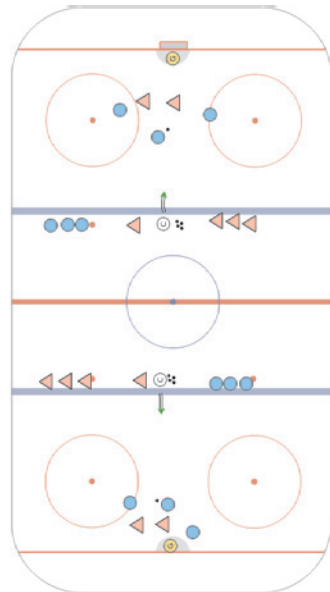


Popis: Hrá sa 5-5, s jedným alebo dvoma pukmi, ale tretina je rozdelená na tri časti. 4 hráči sú pred bránkou (2:2), v strede sú 2 hráči (1:1) a pred druhou bránkou sú ďalší 4 hráči (2:2). Ak brániaci hráč získa puk, nemôže prihrávať hneď dopredu hráčom, ktorí sú pred bránkou, ale musí puk prihrať hráčovi, ktorý je v strede, puk sa môže dostať k útočiacim hráčom vždy len cez hráča, ktorý je v strede, útočiaci hráči si môžu pomáhať prihrávkami aj s hráčom, ktorý je v strede. Po góle nechá puk v bránke a tréner nahadzuje puk do stredy a strední hráči sa ho snažia vybojovať.

Alternatívy: Hra sa môže hrať s dvoma pukmi. Môže sa hrať 6-6.

Chyby: Nedodržujú rozdelenie tretiny, neprihrávajú cez stredného hráča.

2. Prípravná hra



Popis: Hrá sa 75 sekúnd 3:2, potom si svoje pozície hráči vymenia a k brániacim hráčom sa pridá tretí hráč a útočia. Keď padne gól, okamžite strela ďalší hráč alebo tréner od modrej na brankára a pokračujú v hre. Brániaci hráči, ktorí sú dvaja, nemôžu dať gól, len puk vyhodíť z tretiny. Ide o to, ktoré družstvo dá viac gólov.

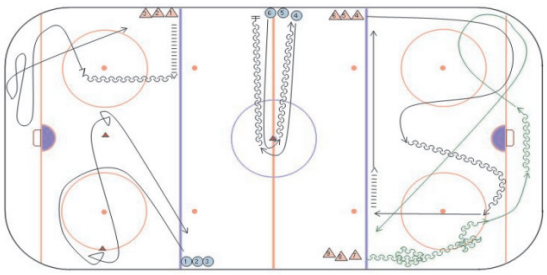
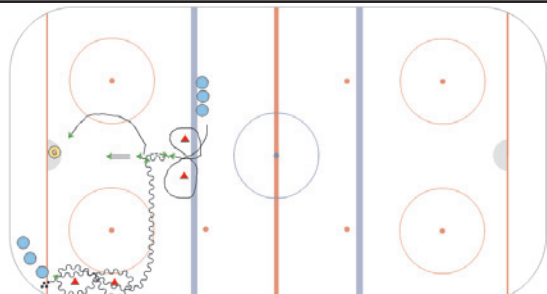
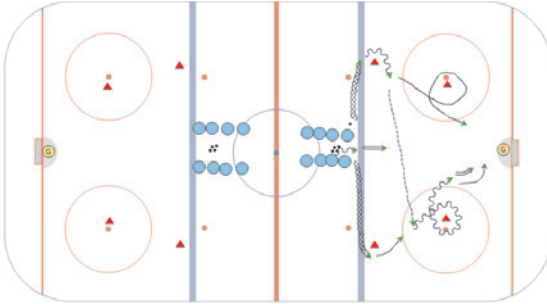
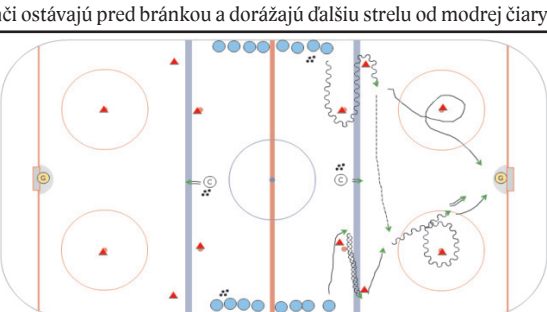
Alternatívy: Nemusí sa hrať 3-2, ale 4-3. Brániaci hráči môžu mať otočené hokejky naopak.

Chyby: Nepresné prihrávky, po góle zabúdajú, že ďalší hráč strela na bránku.



TJ zamerané na nácvik a zdokonalovanie HČJ – dorážanie puku

Č.	1. čas: 60 min. / Počet trénerov : 2/	Popis a obsah TJ (grafické znázornenie)	Čas
1.	Úvodná časť a prípravná časť: Oboznámenie s TJ, motivácia Rozkorčuľovanie, strečing. Hra: hokej s dvoma pukmi na celé klzisko (10:10)		10
2.	Hlavná časť: Hráč si od modrej nakorčuľuje popri mantineli, dostáva prihrávku, korčuľuje s pukom okolo stojanu, hráč, ktorý mu prihrával z bránkovej čiary, kopíruje jeho dráhu a vzniká situácia 1:1, po skončení akcie, hráči ostávajú pred bránkou a sú pripravení na ďalšiu strelu od modrej čiary,		15
3.	Hráči strieľajú na bránku, najskôr z ľavej strany, potom z pravej, po strelbe korčuľujú za bránku, kde si puk vymenia, v tom si útočiaci hráči nabiehajú do svojich priestorov, hráč pri mantineli dostáva puk prihráva ho hráčovi na stred, vtom sa pripoja do cvičenia ďalší dvaja hráči, ktorí začínajú pasívne brániť v strednom pásme, aktívne brániť v obrannom pásme a vzniká situácia 3-2, 5-2, pokračujú akciu cez celé ihrisko, v útočnom pásme cez prenechanie puku zakončujú, hrajú dovtedy, kým nedajú gól alebo pokiaľ brankár puk nechytí.	Hráči, ktorí celú akciu zakladali spoza bránky, po odovzdaní puku si obidvaja berú jeden puk a cez celé ihrisko korčuľujú za hráčmi. Každý strieľa jeden puk.	15
4.	Hra: Hokej na celé ihrisko, 5:5, striedanie po 1:30		15
5.	Záverečná časť: Uvoľnenie a zhodnotenie TJ	Poznámky:	5 60

Č.	2. čas:75 min. / Počet trénerov : 2/	Popis a obsah TJ (grafické znázornenie)	Čas
1.	Úvodná časť a prípravná časť: Oboznámenie s TJ, motivácia (rozcvičenie a rozohriatie) Korčuľarska obratnosť: 5 stanovišť, 5 skupín na každom stanovišti 3 opakovania, spolu 15 opakovaní,		20
2.	Hlavná časť: Cieľ: Nácvik vedenia puku, strelba a dorážania . Popis: Hráč č.1 vykorčuľuje pukom, robí osmičku okolo stojanov, korčuľuje k hráčovi č.2 a prihráva mu puk, po prihrávke okamžite korčuľuje pred bránku na dorážanie. Hráč č.2 začína cvičenie zároveň s hráčom č.1, robí osmičku na modrej okolo stojanov bez puku, časuje sa na prihrávku, po spracovaní puku strieľa na bránku tak, aby brankár musel puk vyraziť.		15
3.	Hráči vykorčuľujú súčasne v jazde vzad, jeden hráč má puk, po obkorčuľovaní stojana robia hráči obrat do jazdy vpred, puk si vymieňajú, pokračujú v jazde vpred, robia protismernú kľučku, hráč zakončuje a snažia sa puk doraziť do bránky,		15
4.	Hráči vykorčuľujú súčasne do jazdy vpred, jeden má puk, obkorčuľujú stojany, robia protismernú kľučku, zakončia, po zakončení dorážajú, tečujú ďalšiu strelu od modrej čiar,		15
5.	Záverečná časť: Uvoľnenie (strečingové a kompenzačné cvičenia).	Poznámky:	10 75

Literatúra

- ANDREJKOVIČ, I. 2010. *Tečovanie a dorážanie puku*. [online]. www.hockey-slovakia.sk. [cit.20.1.2014]. Dostupné na internete: <http://www.hockey-slovakia.sk/userfiles/file/Tecovanie-a-dorazanie-puku.pdf>
- PAVLÍŠ, Z. a kol. 2000. *Príručka pro trenéry ledního hokeje II. část ČSLH*.

- Praha : Český svaz ledního hokeje, 2000.
- SLOVÍK, J. a kol. 1990. *Teória a didaktika športových hier (pre učiteľské štúdium): vysokoškolské skriptá*. Bratislava : Univerzita Komenského, 1990. ISBN 80-223-0225-2.
- TURAZ, R. – TÓTH, I. 2003. *Ladový hokej : Učebné texty pre školenie trénerov licencie C*. Bratislava : Sport press, 2003.

75 s. ISBN 80-85742-29-2.

- VÝBOHA, a kol. 2005. *Teória a didaktika ľadového hokeja III*. Bratislava : FHV UMB, 2005. 180 s. ISBN 80-969475-1-6.

Opáth Lukáš, Plešavský Lukáš
Univerzita Mateja Bela v Banskej
Bystrici, Filozofická fakulta



Súvislosti medzi dimenziami osobnosti a hernou produktivitou basketbalistiek

Veronika Korbačková, Tomáš Gregor, Lubor Tománek, Helena Medeková

Univerzita Komenského v Bratislave, Fakulta telesnej výchovy a športu

Súčasný basketbal kladie vysoké nároky na emočnú stabilitu hráčok, ktorá je do značnej miery podmienená temperamentom. Cieľom príspevku je spresniť vzťah medzi dimenziami osobnosti, ako sú introverzia, extroverzia, neurostabilita a neurolabilita vo vzťahukhernejproduktivitėjuniorskýchbasketbalistiek. Predpokladáme, že neurostabilnejšie a extrovertnejšie hráčky budú dosahovať vyššiu hernú produktivitu. Dimenzie osobnosti sme zisťovali Eysenckovým osobnostným dotazníkom (EOD). Hernú výkonnosť hráčok sme vyjadrili hernou produktivitou. Potvrdil sa predpoklad, že neurostabilnejšie hráčky dosiahnu signifikantne vyššiu hernú produktivitu. Z výsledkov ďalej vyplýva, že u basketbalistiek značne dominuje extroverzia nad introverziou.

Kľúčové slová: *osobnosť, extroverzia, neuroticizmus, basketbal, herný výkon*

Základ dobrého športového výkonu v súčasnosti nie je len otázkou fyzickej pripravenosti, ale najmä psychickej odolnosti. Renomovaní basketbaloví tréneri (Krause, 1994; Trninič, 2000; Wooden, 2005) sa zhodujú v názoroch, že vynikajúce basketbalové hráčky sa od seba líšia najmä osobnostnými kvalitami a mentálnymi postojmi. Súčasný basketbal kladie vysoké nároky na emočnú stabilitu hráčok, ktorá je do značnej miery podmienená temperamentom osobnosti. Temperament športovca sa prejavuje vrodenu tendenciou k istému citovému ladeniu. Je podmienený typom vyššej nervovej činnosti, ktorá je charakterizovaná silou, rýchlosťou a pohyblivosťou (Nakonečný, 2009).

Z poznatkov o monozygotných dvojčatách vyplýva, že temperament je geneticky podmienený a súvisí

s úrovňou pohybovej výkonnosti. Eysenck (1968) vychádza z dvoch neurofyziológických procesov útlmu a vzruchu v centrálnom nervovom systéme. Identifikoval tri hlavné osobnostné dimenzie: extroverziu, neuroticizmus a psychotizmus. Extroverzia vs. introverzia sú dimenzie, ktoré sa vzťahujú k sociálnemu prostrediu športovca. Zjednodušene

povedané, ide o otvorenosť a uzavretosť športovca voči okoliu a tesne súvisí so stupňom excitácie a inhibície v centrálnej nervovej sústave.

V dimenzii extroverzia (E) nachádzame dva typy osobnosti, a to extroverta a introverta. Hráč, ktorý dosahuje nižšie hodnoty v dimenzii E, sa považuje za introverta, čiže pre neho je typická pokojnosť a utiahnutosť. Naopak hráč, ktorý dosahuje vyššie hodnoty v škále E, sa považuje za extrovertný typ osobnosti. Často koná z momentálneho podnetu, čo z neho robí vo všeobecnosti impulzívneho človeka, ktorý má rád spoločnosť v svojom okolí.

V dimenzii neuroticizmus (N) zisťujeme, či je športovec psychicky stabilný alebo labilný. Hráč, ktorý v tejto dimenzii dosahuje nízke hodnoty, je neurostabilný a naopak, osoba s vysokými hodnotami je neuropsychicky labilná. Eysenck (1968) túto dimenziu popisuje charakteristikami ako emocionálna kontrola, sila vôle a kapacita sebauplatnenia, pomalosť či rýchlosť v myslení a správaní.

Aj v športových hrách platí, že do športového výkonu sa integruje všetko snaženie športovcov, trénerov a funkcionárov. Práve športový výkon je najpríťažlivejšou a najvýznamnejšou hodnotou športu. Moravec a kol. (2007) ho charakterizuje ako finálny integrálny prejav vnútorných predpokladov športovca, ktorý ovplyvňuje pôsobenie ďalších vonkajších činiteľov. Je výsledkom špecializovaných pohybových činností zameraných na riešenie úloh vymedzených pravidlami. Dovalil a kol. (2002) považuje

Mgr. VERONIKA KORBAČKOVÁ (*1988), interná doktorandka, venuje sa problematike športovej psychológie.

PhDr. PaedDr. TOMÁŠ GREGOR, PhD. (*1949) je psychológ, prednáša psychologické disciplíny.

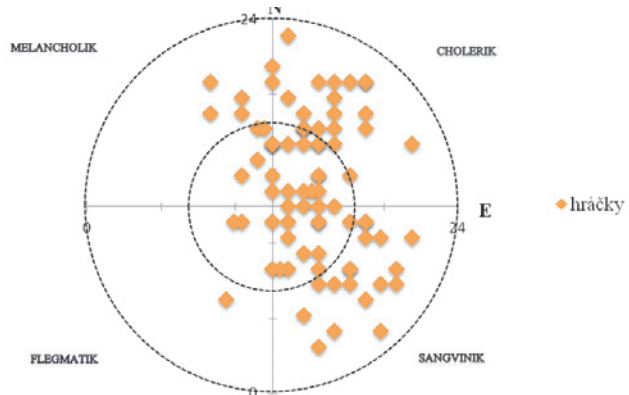
Mgr. LUBOR TOMÁNEK, PhD. (*1974) sa venuje teórii a didaktike športových hier, najmä basketbalu.

Doc. PaedDr. HELENA MEDEKOVÁ, PhD. (*1946) sa zoberá problematikou športu pre všetkých, problematikou somatického rozvoja a funkčného stavu pohybového systému.

športový výkon za športovú činnosť, ktorú tvoria prevažne pohybové činnosti, pri ktorých dochádza k interakcii medzi jednotlivcom a okolitým prostredím. Každý športový výkon má svoju jedinečnú štruktúru s rôznou dôležitosťou somatických, kondičných, technických, taktických a psychických faktorov. Pre každé športové odvetvie je podstatný počet a usporiadanie týchto faktorov.

Herný výkon v športových hrách má svoje špecifiká, ktoré sú dané premenlivými podmienkami hry, veľkou variabilitou rôznych herných situácií, ale najmä aktívnou prítomnosťou súpera. Napriek tomu, že herný výkon v kolektívnych športoch vnímame ako jeden celok, našou snahou je rozlíšiť individuálnu a kolektívnu úroveň výkonu. Pod pojmom individuálny herný výkon rozumieme súhrn herných zručností a schopností, ktorých úroveň závisí od bioenergetických, biomechanických a psychických determinantov jednotlivca (Dobrá, 1988; Argaj, 1995; Süß 2006). Herný výkon družstva je v tesnom vzťahu k individuálnemu hernému výkonu, ale nie je možné ho dávať za ekvivalent súčtu výkonov jednotlivca. Süß (2006) ho definuje ako otvorený systém tvorený individuálnym herným výkonom a ich vzájomnými vzťahmi.

Výskumy viacerých autorov sa zhodujú v záveroch, že výkonnostne lepší športovci, v porovnaní s výkonnostne slabšími športovcami, majú rôzne osobnostné profily (Han, 1996; Gregor 2004). Potvrdil to aj Svoboda (1993) pri skúmaní hráčov basketbalu. Za kľúčové osobnostné charakteristiky basketbalistu Mikes a Meyer (1989) považujú koncentráciu na výkon, vyrovnanosť a sebadôveru. Tománek (2010) uvádza, že basketbal je vysoko emotívna aktivita, charakteristická svojim často dramatickým a graduujúcim priebehom hry. Vysoká frekvencia emócií je podmienená veľkým počtom bodov. Aj preto je v basketbale, ale aj v iných športoch dôležité prispôbiť psychiku rôznym situáciám hry,



Obr. 1

Typy temperamentu sledovaných basketbalistiek (n = 82)

rýchlo spracovať informácie z okoliťného prostredia, rýchlo sa rozhodovať a byť schopný riešiť a prekonávať konfliktné, stresové a frustrujúce situácie. Aj keď je basketbal kolektívna hra, tvoria ju herné výkony jednotlivcov a ich vzájomné vzťahy. Z uvedeného vyplýva, že z hľadiska podania kvalitného herného výkonu sú dôležité osobnostné charakteristiky jednotlivých hráčov.

Jednou z najstarších osobnostných štruktúr pre hráčov basketbalu je Woodenova pyramída úspechu (Wooden, Sharman, 1980). Z novších prác sú v kontexte s našou témou podnetné výskumy Trninića, Pericu a Dizdara (1999); Trninića (2000) na základe štúdia a analýzy psychosociálneho profilu elitných basketbalových hráčov charakterizovali špecifické schopnosti, vlastnosti a zručnosti basketbalistu. Tie určujú, ako hráč reaguje v rôznych herných situáciách pod tlakom v hre, ako dokáže tomuto tlaku odolávať a dosiahnuť svoj maximálny možný výkon z hľadiska psychickej stránky výkonu. Uvedení autori za jedny z najdôležitejších osobnostných črt považujú dosiahnutie optimálnej úrovne emočného stavu počas zápasu a zachovanie koncentrácie v stresových situáciách, čo v konečnom dôsledku zabezpečuje emocionálne stabilný výkon basketbalistu.

Cieľom príspevku je spresniť súvislosti medzi vybranými osobnostnými dimenziami, ako sú introverzia, extroverzia, neurostabilita a

neurostabilita vo vzťahu k hernej produktivite juniorských basketbalistiek. Predpokladáme, že extrovertnejšie a neurostabilnejšie basketbalistky dosahujú vyššiu hernú produktivitu ako introvertnejšie a neurostabilné hráčky.

Metodika výskumu

Skúmaný súbor tvorili basketbalistky (n = 82) 8 najlepších družstiev celoslovenskej juniorskej ligy v sezóne 2010/2011 vo veku 17 ± 1 rok. Na získanie empirických dát sme využili dotazníkovú metódu – Eysencov osobnostný dotazník (Eysenck, 1968). Metóda vychádza z Eysencovho prístupu k štruktúre ľudskej osobnosti na základe fenotypu. Meria dve hlavné dimenzie osobnosti extroverziu (E) a neurocizmus (N). Za účelom objektívneho hodnotenia hernej výkonnosti sa v basketbale najčastejšie využíva ukazovateľ herná produktivita. Hernú produktivitu sme hodnotili Manleyho metódou (1989) verziou modifikovanou podľa Tománka (2003). Hernú produktivitu sme určovali na základe záznamov hernej štatistiky, ktorú robia štatistici jednotlivých družstiev podľa jednotnej metodiky a následne odovzdávajú na sekretariát súťaží SBA. Zaznamenávajú sa do nej: úspešnosť strelby z poľa, úspešnosť strelby trestných hodov, získané a stratené lopty, doskoky, bloky a plusové a mínusové fauly spolu s odohratým časom.

Pri spracovaní sme použili základ-



né štatistické charakteristiky polohy, ktorými sú: aritmetický priemer, median, modus, rozptyl, smerodajná odchýlka a variačné rozpätie. Vzťahové súvislosti medzi extroverziou, neuroticizmom a hernou produktivitou sme korelovali Spearmanovou poradovou koreláciou (R).

Výsledky a diskusia

Typy temperamentu a ich distribúciu v jednotlivých kvadrantoch (cholerik, sangvinik, melancholik, flegmatik) uvádzame na obr. 1.

Z analýzy výsledkov hodnotiacich temperament vyplýva, že u basketbalistiek značne dominuje extroverzia nad introverziou, čo korešponduje so závermi iných výskumov zameraných na dimenzie osobnosti v kolektívnych športoch (Šerešová 2010; Zusková a kol., 2010). Extrovertné a neurolabilné basketbalistky, t.j. choleričky tvorili najpočetnejší typ osobnosti (37 % z celkového počtu hráčok). Druhou najpočetnejšou skupinou boli sangviničky (34 %), melancholické tvorili 10 % a flegmatické 4 %. Pomer zastúpenia choleričiek a sangviníček je očakávaný. Zaujímavý je pomer rozloženia flegmatických a melancholických, ktorých je viac-menej dvojnásobný počet v porovnaní s flegmatickami. Vysvetlenie by sme mohli hľadať v zastúpení hráčskych funkcií, kde zvýšený počet melancholických môže byť spôsobený väčším zastúpením hráčskej funkcie rozohrávačky, ktorej dominantnou vlastnosťou je tvorivosť, čo je jednou z charakteristických čŕt melancholického typu osobnosti.

V škále neuroticizmu výsledky vykazovali vyššiu variabilitu. Vyššie hodnoty neuroticizmu dosahovalo 55 % hráčok, nižšie 40 % hráčok. Zvyšných 5 % boli hráčky, u ktorých nedominovala ani stabilita ani labilita. Na základe výsledkov môžeme konštatovať, že juniorské basketbalistky sa javili prevažne extrovertnejšie a neurolabilnejšie osobnosti cholerického typu.

Ďalej sme analyzovali, do akej miery tieto charakteristiky osobnosti

Tab. 1

Korelačná matica – vzťah hernej produktivity (HP), extroverzie (E) a neuroticizmu (N)

	E	N	L	HP
E	1			
N	-0.258	1		
L	-0.120	-0.416	1	
HP	0.072	-0.251	0.332	1

Legenda:

E – extroverzia, N – neuroticizmus, L – skóre ľži, HP – herná produktivita

Kritické hodnoty: ** $p < 0,01$ ($r_k = 0,283$); * $p < 0,05$ ($r = 0,217$) 0,05 ($r = 0,217$)

temperamentu korelujú s hernou produktivitou. Zistili sme štatisticky významný nepriamy vzťah medzi hernou produktivitou a hodnotami neuroticizmu (tab.1).

Potvrdil sa predpoklad, že čím je hráčka neurostabilnejšia, tým dosahuje vyššie hodnoty hernej produktivity. Predpoklad, čím je hráčka extrovertnejšia, tým bude dosahovať vyššie hodnoty v hernej produktivite, sa nepotvrdil. Vysvetľujeme to tým, že väčšina skúmaného súboru bola extrovertného typu. Na základe získaných výsledkov vidíme, že basketbalu sa v skúmanom súbore venujú prevažne hráčky extrovertného typu.

Závery

Na základe výsledkov výskumu možno konštatovať, že basketbalistky sa prejavili ako extrovertnejšie hráčky s mierne zníženou úrovňou psychickej stability. Väčšina hráčok bola cholerického a sangvinického typu. Ukázalo sa, že hráčky sangvinického typu dosahujú lepšiu hernú produktivitu. Zdôvodňujeme to tým, že tento typ osobnosti je psychicky stabilnejší ako typ cholerika.

Získané poznatky môžu tréneri využívať v krátkodobej a dlhodobej psychologickej príprave svojich hráčok. Je totiž jednou zo základných úloh kvalitného basketbalového trénera, aby dokonale poznal osobnostnú štruktúru všetkých svojich hráčok za účelom nájdenia optimálneho spôsobu vzájomnej komunikácie, prostredníctvom ktorej tréner na svojich hráčov a hráčky pôsobí.

U žien sa stretávame s väčšou

variabilitou v správaní sa ako u mužov. Navonok viac prejavujú svoje emócie a práve tie majú značný vplyv na výkon. Tréner by mal vedieť, ako sa hráčky správajú, najmä v napätých stresových situáciách. Práve pri nich strácajú kontrolu nad správaním a prejavujú svoje charakterové črty. Tréner môže konkrétne typy osobnosti svojich hráčok tak optimálne využívať napríklad pri striedaní, aby družstvo dosiahlo čo najlepší výsledok. Vo veľmi exponovaných situáciách je dôležité mať na ihrisku psychicky stabilnejšiu hráčku. Naopak v prípadoch, keď družstvo hrá bez emocionálneho nasadenia, je potrebné družstvo naštartovať, a tým oživiť hru, čo je skôr prirodzené extrovertným neurolabilnejším hráčkam, ktoré sa dokážu pre hru viac nadchnúť a zmobilizovať spoluhráčky. Poznanie vlastnej osobnostnej štruktúry môže pomôcť aj jednotlivým hráčkam k spoznaniu samých seba. Hľadanie súvislostí medzi herným výkonom a osobnostnými charakteristikami má značný význam v psychologickej príprave hráčok, ale aj pri výbere talentov do reprezentačných družstiev.

V ďalšom sledovaní uvedených otázok by sa mal z hľadiska detailnejšej analýzy aplikovať nielen kvantitatívny, ale aj kvalitatívny výskum. Zaujímavé by boli napríklad prípadové štúdie výkonnostne najlepších hráčok spolu s hľadaním ich osobnostných predpokladov na zvýšenie hernej výkonnosti celého družstva a taktiež hľadať súvislosti s hráčskymi funkciami basketbalistiek.

Literatúra

1. ARGAJ, G. 1995. Objektivizácia metód hodnotenia hráčskeho výkonu v basketbale. In *Acta fac. educ. phys. Univ. Comenianae*. Bratislava : Univerzita Komenského, 1995. s. 45-50.
2. DOBRÝ, L. 1988. *Didaktika športovních her*. 2. prep. vyd. Praha : SPN, 1988. 191 s.
3. DOVALIL, J. a kol. 2002. *Výkon a tréning ve sportu*. Praha : Olympia – Sportprint, 2002. 331 s.
4. EYSENCK, H. J. 1968. *Príručka pre administráciu a interpretáciu testu EOD*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy n.p., 1968. 23 s.
5. GREGOR, T. 2004. Osobnostné vlastnosti tenistov a ich vplyv na herný výkon. In *Acta fac. educ. phys. Univ. Comenianae*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2004. s. 93–104.
6. HAN, M.W. 1996. Psychological profiles of Korean elite judoists. In *The American Journal of Sports Medicine*, 1996. s. 67-71.
7. KRAUSE, J. 1994. *Coaching basketball the complete coaching guide of the National Association of Basketball Coaches*. Indianapolis: Masters Press, 1994. 306 s.
8. MANLEY, M. 1989. *Basketbal Heaven*. Doubleday, FACTS Publ. Co. 1989. 420 s.
9. MIKES, J., MEYER, R. 1989. *Basketball Fundamentals*. USA, Champaign: Leisure Press, 1989. s. 15-30.
10. MORAVEC, R. a kol. 2007. *Teória a didaktika výkonnostného a vrcholového športu*. Bratislava : FTVŠ UK Bratislava, 2007. 212 s.
11. NAKONEČNÝ, M. 2009. *Psychologie osobnosti*. Praha : Vodňár, 2009. 620 s.
12. SÜSS, V. 2006. *Význam indikátorů herního výkonu pro řízení tréninkového procesu*. 1.vyd. Praha : Karolinum, 2006. s. 39-41.
13. ŠEREŠOVÁ, E. 2010. *Súvislosť medzi hernou výkonnosťou a vybranými osobnostnými vlastnosťami mladých hráčov* : diplomová práca. Bratislava : FTVŠ UK, 2010. 105 s.
14. TOMÁNEK, L. 2003. *Hodnotenie individuálneho herného výkonu z hľadiska hernej produktivity v basketbale* : dizertačná práca : FTVŠ UK, 2003. 79s.
15. TOMÁNEK, L. 2010. *Teória a didaktika basketbalu*. Bratislava : ICM AGENCY, 2010. 212 s.
16. TRNINIĆ, S., PERICA, A., DIZDAR, D. 1999. *Set of criteria for the actual quality evaluation of the elite basketball players*. Zagreb: Faculty of Physical education, University of Zagreb, 1999. 15 s.
17. TRNINIĆ, S. 2000. *Recognizing, evaluating and encouraging the elite basketball players*. Zagreb: Croatian Basketball Federation, 2000. 137 s.
18. WOODEN, J. R., SHARMAN, B. 1980. *Winning basketball*. New York, 1980.
19. WOODEN, J. R. 2005. *Wooden on leadership*. New York: McGraw-hill, 2005.
20. ZUSKOVÁ K. a kol. 2010. *Osobnosť športovca z pohľadu vybraných oblastí psychológie športu*. Prešov : Prešovská Univerzita, Fakulta športu, 2011. 231 s.

Summary

The Relationship between Dimensions of Personality and Game Productivity of Women Basketball Female Players

Veronika Korbačková, Tomáš Gregor, Lubor Tománek, Helena Medeková

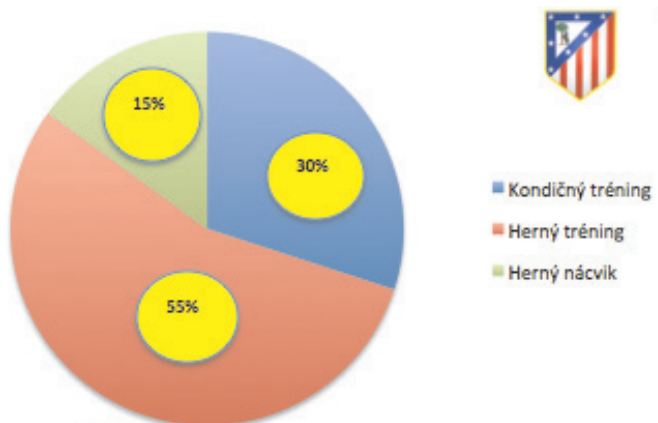
Basketball game require currently high demands on the emotional stability of female players, which is largely determined by temperament. The aim of this paper is to clarify the relationship between dimensions of personality such as introversion, extroversion, mental stability and instability in relation with the game productivity of junior basketball female players. We assume that mental stable and extrovert players will achieve higher score in game productivity. With the help of standardized psychological questionnaire Eysenck Personality Inventory EPI we examined two main dimensions of personality: extraversion and neuroticism. The game performance was determined by game productivity. Our basketball players were more extroverts than introverts. As we assumed, our results confirmed that more productive players were more mental stable personalities.

Týždenný mikrociklus mládežníckych družstiev vo futbalovej akadémii Atletico de Madrid

V príspevku sa zaoberáme plánovaním týždenného mikrociklu v jednej z najlepších futbalových akadémii na svete, v španielskom veľkoklube Atletico de Madrid (obr. 2). Cieľom príspevku je priniesť a rozšíriť pohľad na danú problematiku.

V príspevku poukazujeme na obsah a zameranie tréningov v jednotlivých tréningových dňoch. Tento mikrociklus využívajú v kategóriách od U13 až po U18.

Počet tréningových dní je rovnaký alebo podobný ako na Slovensku,



Obr.1

Proporcionálnosť súčastí tréningového procesu v týždennom mikrocikle v hlavnom období



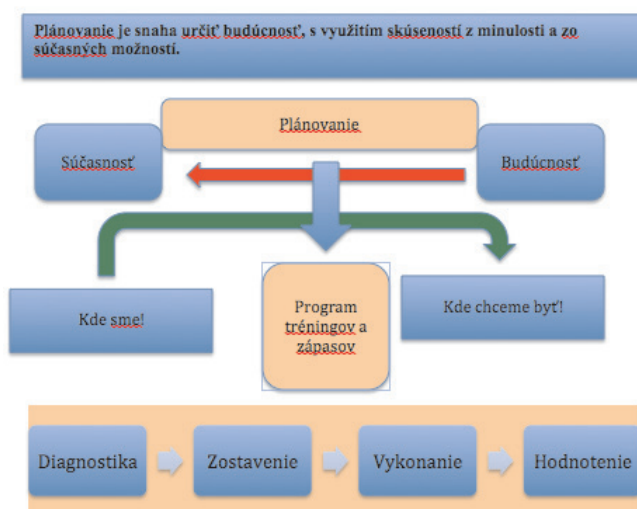
všetky kategórie od U13 až po U18 trénujú štyrikrát do týždňa. Tréningové dni sú vždy v pondelok, stredu, štvrtok a piatok, cez víkend je majstrovský zápas. Hlavný rozdiel je vo vyššom podiele kondičného tréningu v rámci týždenného mikrocyklu v hlavnom období (obr.1). Rozvoj kondičných schopností prebieha pod vedením trénerov, ktorí majú na starosti len túto zložku športového tréningu. Kondíciu rozvíjajú v skupinách (po 6 až 8 hráčov) na troch až štyroch stanovištiach.

Obsahové zameranie jednotlivých tréningových dní

Pri plánovaní tréningových jednotiek mikrocyklu v hlavnom období vychádzajú zo zostavenej štruktúry mikrocyklu na základe proporcionality, metodicko-organizačných foriem a obsahu, ktorý vznikol podľa klubovej metodiky a filozofie (obr. 3). **Tréneri sa pri plánovaní tréningových jednotiek v klube riadia týmto heslom: Tréner by si vždy mal povedať, čo chce hráčov na tréningu naučiť a ako to chce doceliť.**

Prvý tréningový deň sa venujú predovšetkým fyzickej príprave, a to najmä sile, aeróbnej vytrvalosti a koordinačným schopnostiam (alebo kombinácii všetkých týchto činností). V hlavnej časti majú prevahu prípravné hry s menším počtom hráčov alebo hra „bago“ s rôznymi zmenami pravidiel (veľkosť ihriska, počet hráčov, pridanie neutrálnych hráčov a iné). Cieľom týchto prípravných hier je snaha hráčov, čo najdlhšie vlastniť loptu a často sú zamerané na rýchle prechody medzi útokom a obranou.

Druhý tréningový deň sa venujú propriocepčným cvičeniam, motorickým zručnostiam a všetkým prejavom sily, ktoré sa vykonávajú na ihrisku alebo v posilňovni. V tejto časti využívajú širokú škálu tréningových pomôcok ako napr. expandre na rôzne časti tela, švihadlá, fit lopty, činky, lavičky, sánky, záťažové vesty, rebriky, rôzne druhy prekážok a podobne. V hlavnej časti tréningu sa trénuje finálna fáza alebo útočné a



Obr. 2

Plánovanie podľa akademie Atletico de Madrid

PLÁN TÝŽDENNÉHO MIKROCYKLU - U15

	Pondelok	Streda	Štvrtok	Piatok
Úvod tréningu 15'	Fyzicko - technická príprava Kapacita AE. 40'	PROPRIORECEPCIA Koordínácia a sila 30'	Technika Individuálna a kolektívna 25'	Rýchlosť Koordínácia 30'
Hlavná časť 75'	Hry na držanie lopty 25'	Taktika v hre 35'	Finálna fáza 30'	Prechodové fázy 25'
	Aplikácia v hre 25'	Aplikácia v hre 25'	Aplikácia v hre 25'	Aplikácia v hre 25'
Záver	Strečing	Strečing	Strečing	Strečing

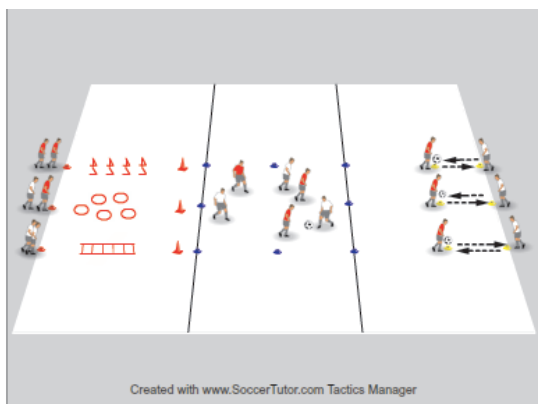
Obr. 3

Obsahové zameranie týždňového mikrocyklu

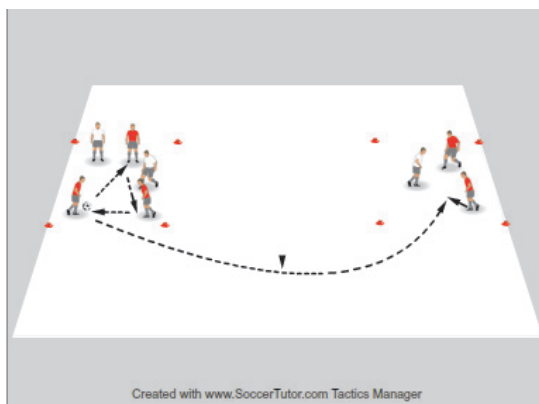
obranne kombinácie (ponuková činnosť, vzájomné zabezpečovanie, zakladanie útoku a iné herné princípy), ktoré sú pre hernú koncepciu akademie typické.

Tretí tréningový deň sa zameriava na prácu s loptou. Na začiatku tréningu prevláda herný nácvik zameraný na skupinovú a individuálnu techniku. V hlavnej časti sa venujú prechodovým fázam, vedeniu a zakončeniu útoku. Poslednou časťou

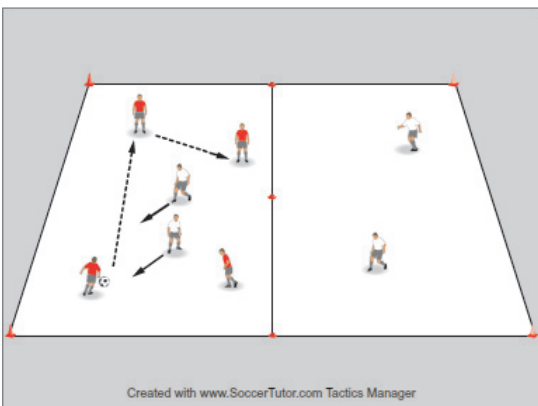
je takmer vždy samotná hra 11 proti 11 hráčom (alebo 10 na 10), kde kladú dôraz na aplikovanie tých herných princípov, ktoré boli cieľom tréningovej jednotky. Veľmi často sa venujú najmä prechodovým fázam a útočeniu, pretože sú kľúčom k ich hre. Trénujú rôzne modelové situácie ako napr. útok do neorganizovanej obrany alebo prečíslenie 4 na 3, 4 na 2, postupný útok stredom ihriska alebo po krajných vertikálach.



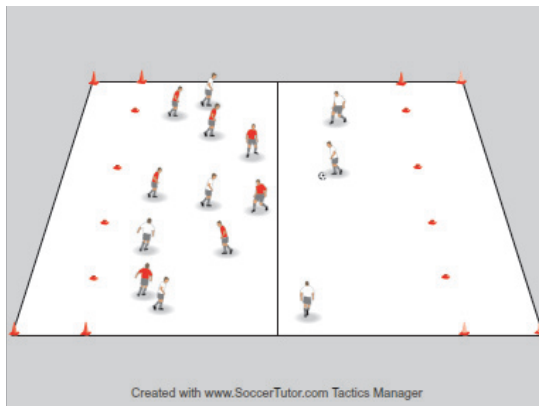
Obr. 4
Rozvoj aeróbnej vytrvalosti



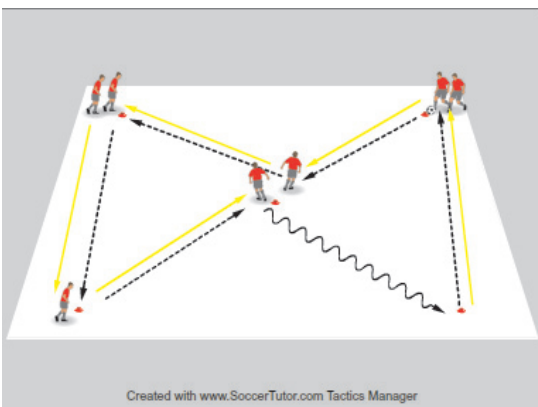
Obr.5
Herné cvičenie – držanie lopty



Obr. 6
Prípravná hra – držanie lopty



Obr. 7
Prípravná hra – 7 na 7

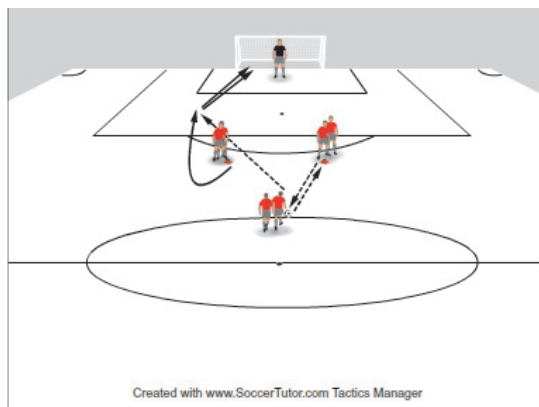


Obr. 8
Prihrávky v trojuholníku

Samozrejme, netrénujú iba útočnú fázu, ale aj okamžitý prechod do obrany a organizáciu obrany. Charakteristickým obranným herným znakom je intenzívny návrat na polovicu ihriska, odkiaľ začínajú vyvíjať

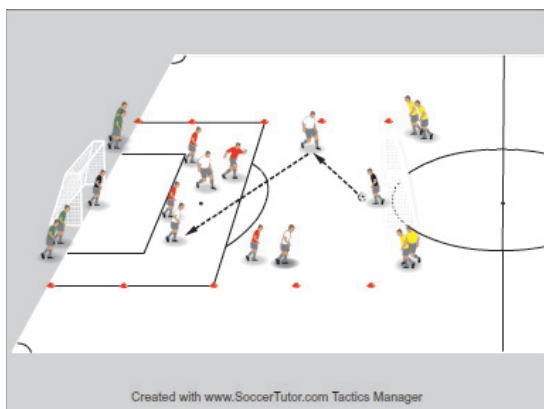
svoju aktivitu proti súperovi.

Štvrtý tréningový deň je venovaný najmä individuálnej príprave podľa hráčskych funkcií, kolektívnej a individuálnej taktiky a upevňovaniu útočných a obranných princípov.

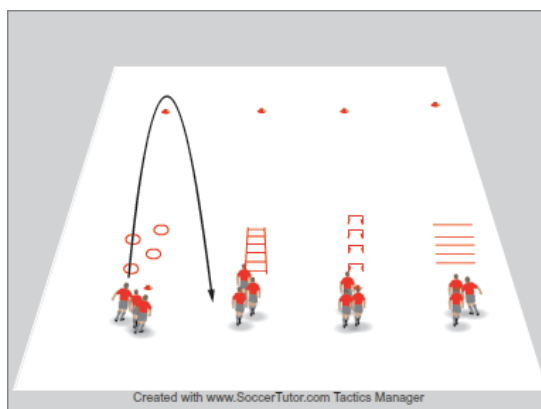


Obr. 9
Strelba na bránku

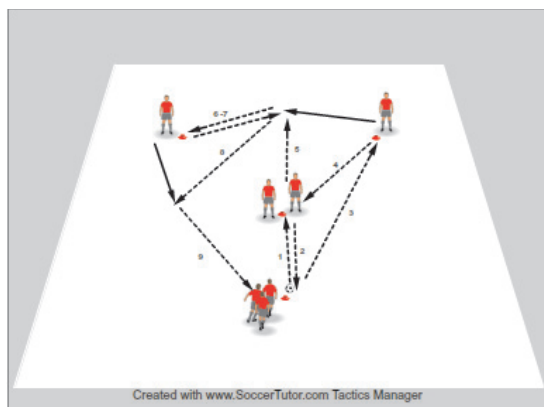
Venujú sa aj prechodovým fázam a štandardným situáciám. V rámci kondičného tréningu dominuje tréning všetkých druhov rýchlostných schopností a rozvoj koordinácie.



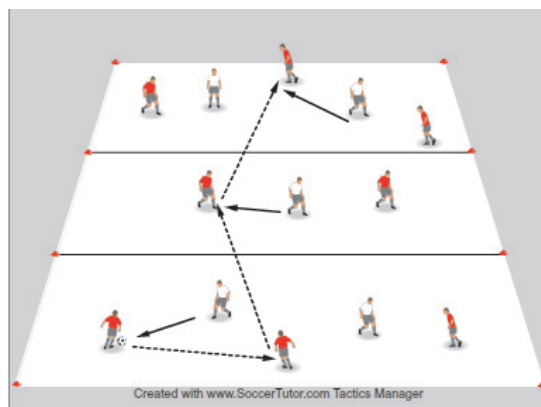
Obr. 10
Prípravná hra zameraná na strelbu



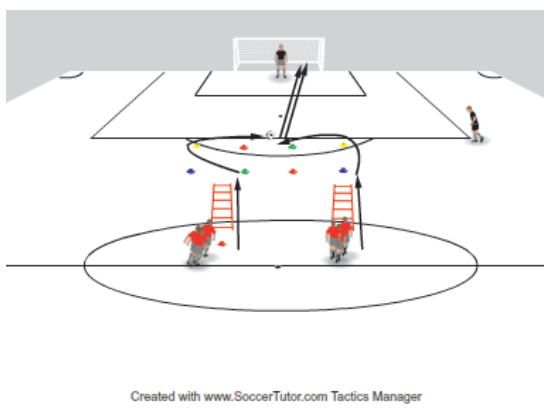
Obr. 11
Rozvoj koordinácie



Obr. 12
PC zamerané na kolektívnu techniku



Obr. 13 **Herné cvičenie – otáčanie ťažiska hry**



Obr. 14
Rozvoj rýchlosti



Obr. 15
Vedenie útoku

Príklad praktických cvičení
akadémie Atletico de Madrid
PONDELOK
Cvičenie 1 – Rozvoj aeróbnej vytrvalosti (obr. 4)

Cieľom reťazca týchto činností je rozvoj aeróbnej vytrvalosti prostredníctvom špecifických prostriedkov. Cvičenie má tri stanovišťa. Prvé stanovište je zamerané na koordináciu a výbušnosť dolných končatín

(kruhy, rebrík, prekážky). V druhom stanovišti je hra na držanie lopty, 3 proti 3 v území 15 x 15m. Na treťom stanovišti sú kužele vzdialené od seba 5 m a hráči si prihrávajú loptu prvým dotykom. Zataženie na



Obr. 16

Zakladanie útoku v systéme 4-4-2

jednom stanovišti trvá 1 min.

DZ: 40' IZ: 170-180 PF (1') PS: 3 PO: 9 IO: 3' (aktívny odpočinok „Bago“)

Cvičenie 2 – Herné cvičenie (obr. 5)

Je zamerané na držanie lopty a na prípravu vhodnej pozície na prihrávku smerom dopredu. V jednom štvorci hrajú 3 na 2 a v druhom štvorci 2 na 1. Cieľom hry je čo najviac prihrať loptu do opačného štvorca, naopak, cieľom obrancov je odobrať loptu útočiacim hráčom. Variant je, že sa hrá v obidvoch štvorcoch 3 na 1 alebo 4 na 2.

DZ: 20' IZ: 2' PS: 1 PO: 8 IO: 1'

Cvičenie 3 – Prípravná hra (obr. 6)

Hra je zameraná na držanie lopty a okamžité prepínanie z útoku do obrany. Hrá sa v dvoch obdĺžnikoch 15 x 20 m, v štvorci sa hrá 4 na 2, ak chce družstvo, ktoré nemá loptu hrať vo svojom obdĺžniku, musí loptu získať a prihrať do svojho územia, kam sa okamžite po prihrávke presúvajú. Presúvajú sa tam aj dvaja hráči z družstva, ktoré prišlo o loptu a pokračuje sa v hre 4 na 2 v druhom obdĺžniku.

DZ: 20' IZ: 2' PS: 2 PO: 4 IO: 1'

Cvičenie 4 – Prípravná hra 7 na 7 (obr. 7)

Je zameraná na držanie lopty a prípravu takej pozície, po ktorej môže ísť prihrávka do vyznačeného územia (5m). Ak hráč spracuje v tomto území loptu, družstvo má bod. Hráč nesmie byť vo vyznačenom území rýchlejšie ako lopta. Veľkosť ihriska je 40 x 30 m.

DZ: 20' PS: 1 PO: 1

STREDA**Cvičenie 1 – Prípravné cvičenie (obr. 8)**

Nácvik prihrávok v trojuholníku. Dôraz na techniku prihrávania a spracovania lopty. Hráč po prihrávke zrýchli k ďalšiemu kuželu.

DZ: 20' PS: 2 PO: 2 IZ: 4' IO: 1'

Cvičenie 2 – Strelba na bránku (obr. 9)

Cieľom cvičenia je rýchla kombinácia so zakončením prvým dotykom. Hráč, ktorý začína celú akciu, si môže vybrať, komu po narazení lopty prihrať loptu. Hráč, ktorý nezakončí, sa vždy snaží doraziť loptu v prípade, že ju brankár vyrazí.

Cvičenie 3 – Prípravná hra zameraná na strelbu (obr. 10)

Cieľom hry je častá strelba. Hrá sa v obdĺžniku 32 x 16 m a hrajú 4 družstvá. Družstvo, ktoré dostane gól, je vymenené, ak nepadne do dvoch minút gól, odchádza družstvo, ktoré hrá dlhšie.

DZ: 25' IZ: max. 2' PS: 1 PO: 15

ŠTVRTOK**Cvičenie 1 – Rozvoj koordinácie prostredníctvom rôznych tréningových pomôcok (obr. 11)**

Cvičenie je rozdelené na štyri stanovišťa, ktoré sú zamerané na rozvoj koordinácie.

DZ: 20' IZ: 5' PS: 1 PO: 4

Cvičenie 2 – Prípravné cvičenie zamerané na zdokonaľovanie kolektívnej techniky (obr. 12)

Hráči v tomto cvičení hrajú prvým dotyk, vždy pred prijatím prihrávky robia klamlivý pohyb. Hráči sú vždy po prihrávke v pohybe, tak ako keby boli v zápase.

Cvičenie 3 – Herné cvičenie s cieľom o častú zmenu ťažiska hry (obr. 13)

Hráči sa snažia v časovom úseku (3 minúty) čo najčastejšie presunúť ťažisko cez dvoch stredových hráčov (systém 4-4-2). Obmena: pridanie bránok, hráči po zmene ťažiska hry idú do zakončenia.

DZ: 20' IZ: 3' PS: 3 PO: 2 IO: 1

PIATOK**Cvičenie 1 – Rozvoj rýchlosti so zmenami smeru (obr. 14)**

Hráči reagujú na vizuálny podnet trénera, ktorý drží v ruke farebné kužele. Následne podľa farieb, ktoré tréner ukázal sa dotýkajú kuželov a snažia sa zakončiť na bránku.

DZ: 30' IZ: 7' PS: 3 PO: 10 IO: 1'

Cvičenie 2 – Vedenie útoku v systéme 4-4-2 (obr. 15)

Hráči na krajných vertikálach prihrávajú svojim spoluhráčom loptu, tí si loptu spracujú, kryjú a prihrávajú naspäť spoluhráčovi. V strede ihriska sa hrá 3 na 2 na držanie lopty. Na znamenie trénera, hráči v strede ihriska prihrávajú na svojho útočníka a hrá sa 8 na 6.

Cvičenie 3 – Zakladanie útoku v systéme 4-4-2 (obr. 16)

Nácvik a zdokonaľovanie zakladania útoku v systéme 4-4-2. Dva druhy zakladania útoku cez stredných stredových obrancov a stredných stredových stredopoliarov.

Je dôležité rozširovať si svoje poznatky o modernom futbale, ktorý sa neustále vyvíja. Pedagógovia a tréneri pracujúci s mladými hráčmi si môžu porovnať svoje tréningové skúsenosti s prácou odborníkov v zahraničí. Preto uvádzame konkrétne cvičenia, ktoré boli špecifické pre jednotlivé dni v týždennom mikrocykle. Veríme, že článok obohatil, inšpiroval a priblížil fungovanie jednej z najlepších futbalových akadémii na svete.

Bc. Pavol Gregora
FTVŠ UK v Bratislave



95. výročie plaveckého športu na Slovensku

Plávanie v Európe a rovnako i na našom území sa začalo šíriť v druhej polovici 19. storočia. Spočiatku sa bralo len ako nový spôsob zábavy vo vode bez významnejšieho uplatnenia. Neskôr získavalo praktickú účelnosť a plávanie hlavne v letných mesiacoch sa stalo obľúbenou rekreačnou činnosťou. V r. 1895 vybudovali v Bratislave mestské kúpele Grössling, ktorých súčasťou bol aj prvý krytý 25-metrový bazén s otváracou strechou, čo umožňovalo celoročné plávanie.

Veľký rozvoj športu a rovnako i plávania nastal hlavne od Hier I. olympiády v r. 1896 v Aténach. Významné medzinárodné úspechy dosiahol Z. I. Halmay, rodák z Vysokej na Morave (neďaleko Bratislavy), ktorý štartoval za Uhorsko na troch OH v rokoch 1900, 1904 a 1908. Získal 2 zlaté, 4 strieborné a 1 bronzovú medailu. V roku 1905 vytvoril zakladajúci svetový rekord na 100 m voľný spôsobom časom 1:05,8. Tieto úspechy sa donedávna nepripisovali československému či slovenskému športu. Až po vytvorení samostatnej Slovenskej republiky sme sa prihlásili k všetkým našim športovcom, ktorí žili na našom území pred vznikom Československa. Do r. 1918, do vzniku Československej republiky, bolo plávanie na Slovensku iba sezónnou záležitosťou. V niektorých mestách, hlavne v Bratislave a v Košiciach sa zakladali plavecké odbory športových klubov. Plavecká základňa však bola v tomto období malá a pretekov počas sezóny iba niekoľko. Slovensko ako súčasť Rakúsko - Uhorska nemalo dobré podmienky na rozvoj plaveckého športu.

19. januára 1919 vznikol Československý amatérsky plavecký zväz (ČsAPZ), ktorý sa v r. 1920 stal platným členom Medzinárodnej svetovej plaveckej federácie – FINA. ČsAPZ združoval všetky plavecké kluby na území Československa. To však nebolo jednoduché, pretože kluby sa organizovali podľa národnosti. ČsAPZ reprezentoval české, sloven-

ské, maďarské, nemecké i židovské kluby. Začiatky zväzu boli zložité. Štátna podpora vtedy neexistovala, zväz bol odkázaný na dary bohatých. Problémy sa prejavovali pri zahraničných zájazdoch, majstrovstvách Európy, OH, ale i pri organizovaní domácich súťaží. Na úhradu pretekov sa organizovali pouličné zbierky a lotérie.

Prvú zmienku o plaveckých pretekoch zaznamenávame v r. 1921, keď sa uskutočnili propagačné plavecké preteky na Dunaji medzi Devínom a Bratislavou. Usporiadal ich maďarský klub Pozsonyi atletikai Club (PAC) Bratislava. Zakladateľom a propagátorom slovenského a bratislavského plávania bol L. Stahl, ktorý sa pravidelne zúčastňoval plaveckých pretekov vo Viedni a v Budapešti, kde sa oboznamoval s technikou plaveckých spôsobov, hlavne kraulu, pretože na Slovensku v tomto období boli rozšírené iba prsia a bok. Neskôr sa stal úspešným trénerom plávania a vodného póla v plaveckom klube Pozsonyi torna egyesület (PTE) Bratislava. Od roku 1919 sa plavecké majstrovstvá republiky konali každoročne. Boli to hlavne letné majstrovstvá, pretože krytých bazénov bol nedostatok. V 20. – 30. rokoch 20. storočia v Československu plávali najlepší svetoví plavci, olympijskí víťazi či svetoví rekordéri ako J. Weismüller, A. Borg, I. Barányi, J. Taris, F. Csik a ďalší, ktorí našim plavcom a divákom predvádzali svoje plavecké majstrovstvo.

V r. 1923 bol založený Slovenský plavecký zväz, ktorý ešte v tom istom roku vstúpil do Československého amatérského plaveckého zväzu. V r. 1925 bola postavená letná plaváreň Lido (33,3 m) v Petržalke, kde sa pripravovali všetci plavci z Bratislavy. I plavecké športové kluby boli organizované prevažne na národnostných princípoch: I. ČsŠK (Československý športový klub), PTE (Pozsonyi torna egyesület) – maďarský klub, DSK (Deutscher Sport Klub) – nemecký klub, Makabea či

Bar-Kochba – židovský klub a SPK – (Slovenský plavecký klub). Slovenský plavecký zväz do r. 1938 združoval 15 klubov. Klubovo najpočetnejšia bola Bratislavská župa Československého amatérského plaveckého zväzu. Zaujímavosťou boli čisto ženské plavecké kluby napr. Sokol ženy, YWCA (Young Women's Christians Association), kde však plávanie bolo na rekreačnej úrovni. Aj napriek nie práve najlepším podmienkam sa slovenskí plavci stávali majstrami ČSR a čs. rekordérmi. Najúspešnejším plavcom zo Slovenska do roku 1936 bol Pavol Steiner, ktorý sa ako prvý Slovák zapísal do listiny rekordov Československa na 50 m voľný spôsob (v. sp.) časom 27,4 sekundy. V r. 1931 štartoval na majstrovstvách Európy v Paríži, kde získal bronzovú medailu na 100 m v. sp. za 1:03,0 min. Do rekordných listín sa v r. 1920 – 1938 zapisovali slovenskí plavci vyše 200-krát, keď celkovo prekonal vyše 600 čs. rekordov. Steiner prekonal čs. rekordy 46-krát, F. Baderle 31-krát, T. Freundová 42-krát. Úspešní boli i ďalší plavci bratislavských klubov PTE, DSK a hlavne Bar-Kochby Bratislava.

Začiatok tridsiatych rokov 20. storočia bol u nás ale i vo svete poznačený hospodárskou krízou. Táto zlá, ekonomická situácia postihla i plávanie. Mestské úrady nemali dostatok financií na podporu tohto športu, a tak plavecké kluby prežívali iba vďaka podpore súkromníkov, niektoré doslova živorili (ŠK a Slávia Bratislava). Ich zlúčením v r. 1934 vznikol Slovenský plavecký klub – SPK Bratislava, ktorý patril neskôr k najúspešnejším v Československu. Počet klubov sa postupne rozširoval. Po Bratislave, kde bolo registrovaných viac klubov, sa postupne zakladali i ďalšie napr. TPK (Trnavský plavecký klub), PPK (Piešťanský plavecký klub), ďalej kluby vznikli v Banskej Bystrici, Trenčianskych Tepliciach, Banskej Štiavnici, Vrútkach, Prešove a pod. Podmienky na plávanie sa napriek zlej hospodárskej situácii postupne zlepšovali. Otvorila sa nová krytá

25-metrová plaváreň Eva a otvorený olympijský bazén (50 m) v Piešťanoch v r. 1934, čo popri Bratislave umožnilo rozvoj plaveckého športu na celom Slovensku. Plávanie sa v mnohých kluboch stávalo športom mladých (napr. SPK Bratislava), ale i nové zakladajúce kluby začínali od žiakov cez dorast až k dospelým. Niektoré kluby organizovali okrem športovej činnosti pre svojich členov aj klubový život. Boli to rôzne kultúrne, zábavné podujatia, divadelné predstavenia, turistické výlety atď. V rámci Slovenska boli bratislavskí plavci najlepší, najmä z klubov SPK Bratislava a Bar-Kochba Bratislava. Zriedkavo sa o prekvapenie postarali vidiecki plavci, hlavne z Piešťan. V celoštátnom meradle však väčšina slovenských plavcov zaostávala za českými, hlavne z pražských klubov. Táto situácia bola až do začiatku 2. svetovej vojny. 6. decembra 1938 v Piešťanoch došlo k osamostatneniu a vytvoreniu Slovenského plaveckého zväzu.

V období rokov 1939 - 1945 (2. svetová vojna) poklesla výkonnosť slovenského plavectva. Nástupom fašizmu južné oblasti Slovenska s Košicami pripadli Maďarsku, židovské plavecké kluby zanikli. Židovskí a českí plavci a funkcionári boli nútení odísť zo Slovenska. Slovenský plavecký zväz tvorili plavecké kluby: Oddiel armádných pretekárov (OAP), DSK Bratislava, SPK Bratislava, PTE Bratislava, PPK Piešťany, TPK Trnava, TTS Trenčín, ZŽ Trenčianske Teplice, Vrútky, ŠAC Banská Štiavnica. Slovenský plavecký zväz organizoval i v týchto rokoch zimné a letné majstrovstvá Slovenska, plaveckú ligu i medzištátne stretnutia s Chorvátskom a Maďarskom. Slovenský plavecký zväz zrušil predchádzajúce rekordy, a tak výkonnosť zaostávala za československými rekordmi platnými do r. 1938. Na Slovensku v tomto období boli iba dva kryté 25-metrové bazény v Bratislave a v Piešťanoch. Po ukončení 2. svetovej vojny v roku 1945 sa plavecký šport v Československu postupne obnovil. V r. 1946 vyrovnal

L. Komadel z Piešťan svetový rekord na 400 m prsia časom 5:43,8. V r. 1951 otvorili tretí 25-metrový krytý bazén v Prešove.

Na Hrách XV. olympiády v Helsinkách v r. 1952 štartovali traja slovenskí plavci: L. Komadel, L. Bačík (obaja z Piešťan) a V. Skovajsa z Bratislavy. Komadel obsadil na 200 m prsia 8. miesto časom 2:38,8, čo bolo najlepšie umiestnenie slovenského plavca na OH. Zakladali sa Športové školy dorastu (ŠŠD), kde sa sústreďovali talentovaní plavci, organizovali sa plavecké kurzy a školenia na podporu plaveckého športu. Ďalšie reorganizácie a snaha o zjednotenie telesnej výchovy a športu sa prejavovali až do r. 1957, keď vznikol Československý zväz telesnej výchovy (ČSZTV). K najlepším plaveckým oddielom patrili hlavne Slávia Bratislava, Slovan Piešťany a Jednota Košice.

Na Hrách XVI. olympiády v Melbourne v r. 1956 reprezentovali Československo slovenskí plavci L. Bačík a M. Skupilová, ktorí sa však do finále neprebojovali. Skupilová zo Slávie UK Bratislava získala na ME v Budapešti v r. 1958 bronzovú medailu na 100 m motýlik časom 1:14,3 a bola v tomto období najlepšou československou plavkyňou.

Po vzniku ČSZTV činnosť plaveckých oddielov na Slovensku riadila plavecká sekcia SÚV ČSZTV na čele s E. Szombathom. Vytvorili sa krajské a okresné sekcie a príslušné komisie. Dobré sa rozvíjala hlavne práca s mládežou. Nedostatkom však bol počet krytých i otvorených bazénov, čo sa prejavovalo hlavne v Bratislave, kde nepribudol krytý bazén do r. 1965, ale zvýšil sa počet nových oddielov.

V r. 1961 prekonal európsky rekord na 100 m motýlik V. Hopka zo Slávie UK Bratislava časom 1:01,2. V šesťdesiatych rokoch patrili k najlepším v Československu plavci - vysokoškooláci zo Slávie UK Bratislava: E. Tobišová, M. Drobilová, I. Ragazová, M. Tanušková, A. Kifuszová, I. Ferák, J. Žižala, E. Hečko, M. Filčák, súr. M. a T. Fričovci z Piešťan, M. Brtková z Prešova a iní.

Zakladali sa športové základne v Bratislave, Žiline, Piešťanoch, Prešove a Košiciach, ktoré centralizovali najlepších plavcov z viacerých oddielov. Prvý krytý 50-metrový bazén bol otvorený v roku 1963 v Žiline. V roku 1963 bola založená prvá experimentálna škola v Piešťanoch so zameraním vytvoriť vhodné tréningové podmienky vybraným talentovaným plavcom.

Na Hrách XVIII. olympiády v Tokiu v r. 1964 štartoval zo slovenských plavcov znakov I. Ferák zo Slávie UK Bratislava, ktorý sa na 200 m znak neprebojoval do finále. Do r. 1968 bola bratislavská plavkyňa O. Kozičová zo Slávie UK Bratislava najúspešnejšou československou a slovenskou plavkyňou. Dvakrát prekonal európsky rekord na 200 m v. sp. a v tejto disciplíne obsadila 8. miesto na OH v Mexiku v r. 1968.

30. júna 1969 vznikla Slovenská telovýchovná organizácia (STO), so samostatným Slovenským plaveckým zväzom (SPZ) na čele s E. Nemečkom. SPZ riadil všetky súťaže na Slovensku, žiacke kategórie A, B, C, dorastenecké a kategóriu dospelých. Každoročne organizoval ligovú súťaž a majstrovstvá Slovenska. Postupne sa vybudovali kryté bazény (50 m) v Bratislave, Košiciach, Banskej Bystrici a Poprade a 25-metrové bazény v Bratislave, Trnave, Komárne, Nitre, Nových Zámkoch, Trenčíne, Brezne, Martine, Púchove, Zvolene a v ďalších okresných mestách na Slovensku, čím sa plavecký šport podstatne rozšíril. Výkonnostná úroveň zaostávala za českými klubmi, aj keď niektorí slovenskí plavci boli majstrami Československa a československými rekordérm ako napr. K. Fischer, L. Kalečík a M. Hrouda. Významným medzinárodným plaveckým podujatím sa stala Veľká cena Slovenska, každoročne organizovaná v Bratislave, kde počas jej bohatej histórie štartovalo niekoľko svetových či olympijských medailistov. Významnou podporou športu, a tým aj plávania boli tréningové strediská mládeže (TSM) založené v r. 1975, strediská vrcholového športu, ktoré vznikli



v r. 1973, ďalej útvary talentovanej mládeže (ÚTM), športové školy, športové triedy, športové strediská, či strediská základného plaveckého výcviku.

Najúspešnejším slovenským i československým plavcom v tomto období bol M. Rolko zo Slávie UK Bratislava. Na Hrách XXI. olympiády v Montreale v roku 1976 ako 16-ročný obsadil na 200 m znak 6. miesto. Na ME v r. 1977 vo Švédsku získal titul majstra Európy na 100 m znak a na 200 m znak striebro. Hry XXII. olympiády v Moskve v r. 1980 boli pre bratislavského plavca Rolka úspešnejšie. V disciplíne 100 m znak obsadil 4. miesto a 6. miesto na 400 m polohové preteky. Z ďalších slovenských plavcov iba M. Géry dosiahol európsku úroveň, keď na ME v Sofii v r. 1985 získal bronzovú medailu na 100 m motýlik. Na Hrách XXIV. olympiády v Soule v r. 1988 štartoval A. Marček, ktorý v prsiarskych disciplínach 100 m a 200 m vypadol v rozplavbách.

Pred revolúciou v r. 1989 bol v Československu dobre vypracovaný plán činnosti a riadenia plaveckého športu od základného plávania až po vrcholový šport. Významnou a populárnou masovou súťažou bola štafeta 1 000 x 100 m, ktorá propagovala plavecký šport.

Dobré výsledky práce s mládežou sa prejavili pri účasti troch slovenských plavcov na Hrách XXV. olympiády v Barcelone v r. 1992, kde štartovali známi R. Bizub a M. Blažo a mladá iba 16-ročná M. Moravcová, ktorí však do ďalších bojov z rozplavieb nepostúpili.

V r. 1993 začala nová etapa samostatného Slovenska. Nové politicko-spoločenské zmeny ovplyvnili aj slovenský šport. Postupne sa znížila štátna starostlivosť a hlavne finančná podpora, ktorá ovplyvňovala činnosť každého klubu. Náklady na prevádzku bazénov, tréningových hodín si hradia kluby z vlastných prostriedkov, či zo sponzorských príspevkov. Napriek týmto podmienkam sa slovenskí plavci snažia dosiahnuť európsku či svetovú úroveň. Traja slovenskí plavci M.

Moravcová, N. Kodajová a M. Machovič štartovali na Hrách XXVI. olympiády v Atlante v r. 1996. Do finále však nepostúpili. Po OH odišla M. Moravcová študovať a trénovať do USA. Táto zmena výrazne prospela k jej plaveckému rastu. Postupne získavala medaily na ME a MS, prekonal európsky a svetový rekord, dlhodobo patrila k svetovej plaveckej špičke.

Najväčším úspechom Moravcovej, ale aj slovenského plávania, sú dve strieborné medaily na Hrách XXVII. olympiády v Sydney v r. 2000 na 100 m motýlik a 200 m v. sp. časmi 57,97 a 1:58,32. V Sydney štartovali okrem Moravcovej ďalší slovenskí plavci J. Korbašová, I. Walterová a M. Machovič, ktorí vypadli v rozplavbách. Moravcová počas svojej kariéry prekonal vyššie 200 slovenských rekordov a získala mnoho významných úspechov doma i v zahraničí.

Na Hrách XXVIII. olympiády v r. 2004 v Aténach reprezentovali Slovensko iba dvaja plavci Martina Moravcová a Ľuboš Križko. Moravcová na svoje úspechy zo Sydney nenadviazala a najlepšie umiestnenie 6. miesto získala na 100 m motýlik. Ľ. Križko v znakárskej stovke nepostúpil z rozplavieb. Pekný úspech slovenského mužského plávania dosiahol Ľ. Križko na majstrovstvách Európy 2006, kde získal bronzovú medailu na 50 m znak a stal sa tak štvrtým slovenským medailistom z ME.

Na Hrách XXIX. olympiády v Pekingu 2008 získal najlepšie umiestnenie zo slovenských plavcov známy Ľ. Križko, ktorý v disciplíne 100 m znak postúpil do semifinále a celkovo obsadil 13. miesto v novom slovenskom rekorde časom 54,07 s. Významný úspech dosiahol Ľ. Križko na ME v 25-metrovom bazéne na konci roku 2008 v chorvátskej Rijeke, kde získal bronzovú medailu na 50 m znak a vytvoril nový európsky rekord časom 23,15 s.

Najvýznamnejšou osobnosťou celého 95-ročného obdobia je však naša najlepšia plavkyňa Martina Moravcová, ktorá štartovala na 5 olympijských hrách. Na majstrov-

stvách sveta získala 7 zlatých, 8 strieborných a 7 bronzových medailí, na majstrovstvách Európy 21 zlatých, 17 strieborných a 2 bronzové medaily. Treba však spomenúť aj trénerov, rozhodcov či funkcionárov ktorými boli napr.: V. Černušák, L. Kilár, E. Nemeček, J. Straka, Malý, M. Szabó, J. Bratský, F. Jarušek, E. Falb, O. Urban, L. Wawra, J. Baláž, M. Filčák, D. Jursík, R. Pastierik, Š. Keresteš, L. a R. Hlavatý, J. Walter, K. Máčik, R. Valovič, J. Bazálik, G. Baran, V. Železník, P. Macho, V. Wawrová, M. Urbanová, V. Čamborová, D. Moravcová, A. Machová, Y. Macejková a iní, ktorí sa významnou mierou podieľali na činnosti a organizácii plaveckého športu na Slovensku v jeho doterajšej bohatej 95-ročnej histórii.

Literatúra

1. DANIHEL, I. 1960. *Vývoj plávania v Bratislave*. Diplomová práca. Bratislava: FTVŠ UK, 1960.
2. GREXA, J. et al. 1996. *Olympijské hnutie na Slovensku Od Atén po Atlantid*. Bratislava: Q 111, 1996. 211 s. ISBN 80-85401-56-8.
3. HOCH, M., ČERNUŠÁK, V. 1983. *Plavání*. Praha: SPN, 1983. 171 s.
4. HOLZER, T. 1993. *Nemecký športový klub DSK v Bratislave*. Diplomová práca. Bratislava: FTVŠ UK, 1993.
5. JURSIK, D. 1993. *Teória a didaktika plávania*. Vysokoškolské skriptá. Bratislava: FTVŠ UK, 1993, s. 82-94.
6. JARUŠEK, F. 1967. *Plávanie*. In.: *Športy na Slovensku*. Bratislava: Šport, 1967.
7. KALEČÍK, Ľ. 2003. *Činnosť plaveckých klubov národnostných menšín na Slovensku v rokoch 1918 – 1945. Telesná výchova a šport*, 2, 2003, s. 30-34. ISSN 1335-2245
8. KALEČÍK, Ľ. 2006. *História plaveckého športu na Slovensku v rokoch 1918 – 1945*. Dizertačná práca. Bratislava: FTVŠ UK, 2006.
9. KAMMERHOFER, Š. 1968. *História plaveckého športu na západnom Slovensku*. Diplomová práca. Bratislava: FTVŠ UK, 1968.
10. MACEJKOVÁ, Y. et al. 2005. *Didaktika plávania*. Vysokoškolská učebnica. Bratislava: ICM Agency, 2005. 140 s. ISBN 80-969-268-3-7.
11. NEMEČEK, E. 1973. *Plávanie*. In.: *Rozvoj telesnej výchovy a športu na Slovensku*. Bratislava: Šport, 1973.

PaedDr. Ľubomír Kalečík, PhD.
FTVŠ UK Bratislava

DISKUSNÉ FÓRUM

Vážená redakcia,
veľmi som sa potešil, keď sa začala objavovať v časopise Telesná výchova a šport rubrika *Používame ich správne?* Myslím si, že je určite pomôckou pre nás všetkých, nielen pre diplomantov, doktorandov, ale aj pre ostatných učiteľov. V tejto súvislosti by som chcel zareagovať na jeden pojem, ktorý sa objavil v tejto rubrike v čísle 4/ 2013, a to je pojem **cit na vodu, cit na loptu**.

Tento pojem pomerne často používajú študenti, učitelia a aj tréneri a ešte ho spájajú aj so snehom. Myslím si, že takto uvádzaný pojem je **nepresný**. Pripúšťam, že ide o veľmi komplikovanú problematiku. Krátko som o tomto pojme písal vo vysokoškolskej učebnici (Kampmiller, T., Vanderka, M., Laczo, E., Peráček, P. 2012. *Teória športu a didaktika športového tréningu*. Bratislava : ICM Agency, 2012. s. 268.). Uvádzam niekoľko poznámok k tejto problematike.

Medzi citom a pocitom sú významné rozdiely. Tréneri často hovoria, že hráči potrebujú získať cit na loptu, ale to nie je správne. **Pocit je súhra chemických a neuroónových reakcií (Precht, 2007).** **Pocity sú stereotypné a automatické procesy.** City sú komplikovanejšie. Človek bez citov nejestvuje. Pocity sú spojivom, ktoré nás drží pokope, preto rozhodne nemôžu byť nadbytočné. Samy o sebe nie sú škodlivé, nepríjemné či primitívne, neznesiteľné ani poznatie toho, čo je skutočné a podstatné. Príliš silné emócie bránia mysleniu. Ak by športovci, napokon ľudia všeobecne, nemali emócie, boli by pofutovania hodné bytosti. Vôbec by nedokázali myslieť a nakoniec ani konať (taktické riešenie herných situácií, taktické myslenie a taktické konanie). Ich neuróny by už nemali žiadny hnací motor a žiadne palivo (transmittery – acetylcholín, dopamín, serotonin a noradrenalin, všetky štyri nosiče pôsobia v limbickom systéme, aj keď sa nevyužívajú len tam). Veď aj rozhodnutie byť rozumný a nepočú-

vať svoje city je citové. Myšlienky sú vždy emocionálne sfarbené. Preto majú ľudia veselé nápady, zdrvivúce názory, prekvapivé úvahy, romantické myšlienky alebo triezve plány. Citmi sa zaoberali už starí Gréci a Rimania. V tejto súvislosti používali výrazy *pathos* a *passio*, čo znamená niečo ako vášeň, lebo city aj pocity spôsobujú aj utrpenie. Slovo „emotion“ znie trochu neutrálnejšie, ale je odvodené z latinského slova *movere* (hýbať sa) a takisto poukazuje na to, že city sú niečo, čo človekom „hýbe“. Nemecké slovo pre cit (*Gefühl*) sa objavuje až v 17. storočí a je prekladom francúzskeho slova *sentiment*. Tu sa mimochodom, veľmi čisto delia komplexné pocity na *sentiment* a *sensation*. **City (feeling, emotion) a pocity sú v prvom rade telesné vzruchy.** A tie sú veľmi zmysluplné. V extrémnom prípade totiž emócie pomáhajú prežiť. Ako príklad môže poslúžiť pocit strachu. Únikový reflex je v bežnom živote primátov neodmysliteľný a u všetkých bez výnimky pretrváva. To isté platí pre fylogeneticky staré, ale o niečo novšie emócie – všetky pomáhajú prežiť a prispôbiť sa okoliu. Stačí si len predstaviť človeka, ktorý nemá základné emócie. Kto nepocituje žiadny strach, vystavuje sa vysokému riziku, že zomrie veľmi skoro.

Odvtedy, čo magneticko – rezonančná tomografia a obrazovky počítačov umožňujú pozorovať stav vzrušenia v mozgu, stal sa výskum emócií hybnou silou neurobiológie. Rozlišujú pritom medzi pocitmi a citmi, podobne ako Francúzi, keď hovoria o *sensation* a *sentiment*. Pocity vytvárajú určitý vzor, ktorý u ľudí i u zvierat vyzerá často dosť podobne. Pocity sú dosť stereotypné a automatické procesy, kým city predstavujú oveľa komplikovanejšiu záležitosť. City napríklad môžeme skryť, minimálne sa môžeme pokúsiť neukázať ich. V prípade pocitov je to horšie, lebo ich nevieme kontrolovať a ovplyvniť. Cit je sprievodný činiteľ pri vnímaní. Ak je pozitívny, uľahčuje

priebeh pamäťových procesov (technická príprava). Ak je negatívny, naopak, narušuje priebeh pamäťových procesov. Pocity a city sprevádzajú všetky naše duševné nervové deje. Pocity sú výsledkom nevedomého vnímania procesov prebiehajúcich vo vnútornom prostredí. **Preto v športovej praxi špecializované vnemy nazývame pocity, a preto hovoríme o pocite lopty, pocite času, pocite chladu a pocite snehu.** Zmienené pocity sú výrazne špecializované, pomerne dosť individualizované a nie sú stabilné. Pocit vody je založený na kinestetickom vnímaní odporu vody pri vykonávaní plaveckých pohybov vo vode. Pocit lopty je dôležitým špecifickým vnemom pri športových hrách. Pomáha hráčovi zvládnuť svoje pohyby s osobitosťami lopty a jej letu. Sú hráči, ktorí sú schopní rozlíšiť lopty, ktoré sa líšia len o niekoľko gramov (Vaněk a kol., 1980). Špecifické vnemy sú pre športovcov veľmi dôležité aj subjektívne. Aj na základe špecifického vnemu získava športovec sebadôveru. Hráč napr. často ovláda loptu bez zrakovej kontroly. Brankári nie zriedkavo hovoria, že majú pocit, ako by sa im lopta lepila na rukavice. Emócie vznikajú na základe nedostatku informácií, ktoré sú nevyhnutné na dosiahnutie cieľa. Pre tréningový proces to znamená mať cieľ, emotívne ho navodiť a tešiť sa z dobrého riešenia. Športovec pritom prijíma informácie a hľadá čo najlepšie riešenie.

**Doc. PaedDr. Pavol
Peráček, PhD.
UK FTVŠ, Bratislava**



Rozvoj sily izometrickými cvičeniami

Cvičenia sú zamerané na izometrické (statické) posilňovanie veľkých svalových skupín ako nevyhnutná pohybová príprava pre gymnastické športy. Navyše, aplikujú sa v tréningovom procese vo všetkých športoch, kde spevnený stred tela (t.č. moderný výraz „core“) slúži ako opora pohybov celého tela v bezoporevej fáze (napr. pri výskoku). V školskej telesnej výchove sú izometrické cvičenia v rôznych polohách: v stoji, v ľahu, vo vise, v podpore a pod. vhodné na posilňovanie tých svalových skupín, ktoré sa podieľajú na správnom držaní tela (Strešková, Olej, 2013). V gymnastickej praxi sa zvyrazňuje príprava s cieľom obmedziť pohyb medzi segmentmi kinematického reťazca v oblasti chrbtice, panvy a jednotlivých kĺbov dolných končatín. Zaužíval sa názov „spevňovacie cvičenia“ a vykonávajú sa izometrickou kontrakciou tých svalových skupín, ktoré kinematický reťazec limitujú (Strešková, 2003).

Izometrické cvičenie je charakteristické zmenou napätia svalu, bez zmeny svalovej dĺžky. Sval sa teda neskracuje, mení sa len jeho napätie (v centrálnom nervovom systéme sa procesy vzruchu a útľmu nestriedajú, vzruch sa stále privádza do toho istého ohniska podráždenia). Podstatou izometrického cvičenia je vykonávať niekoľkosekundové maximálne svalové napätie proti pevnému odporu, ktoré nemožno prekonať ani s najväčším úsilím. V systéme vedomého ovládania tela sa nám osvedčil postup (Strešková, 2011):

- nácvik základných statických polôh,
- pomaly vedený pohyb z nacvičených východiskových polôh do presne určenej nasledovnej polohy,
- rýchle až explozívne vykonanie prípravných cvičení a zafixovanie polohy po pohybe.

Didaktika cvičenia

Pri aplikácii izometrických cvičení je dôležité kontrolovať *dodržanie polohy tela* a vedieť diferencovať, o akú výkonnostnú skupinu žiakov či cvičencov ide. Je potrebné upozorniť, aby sa *pri cvičení nezadržiavalo dýchanie*. U detí predškolského veku (športová prípravka) by mala byť výdrž v polohe 4 - 6 s, minimálne 2 opakovania. U detí mladšieho školského veku by mala byť výdrž v polohe 6 - 8 s, 2 až 6 opakovaní. V školskej telesnej výchove (kde je hromadná výučba) je vhodnejšia kratšia výdrž s menším počtom opakovaní. U starších žiakov a cvičencov, t. j. od 10 do 14 rokov je vhodné aplikovať výdrž v polohe 8 - 10 s, a to v 2 až 6 opakovaniach. Maximálnu výdrž v izometrickej polohe 10 - 15 s netreba zvyšovať ani u výkonnostných cvičencov a žiakov, radšej treba zvyšovať počty opakovaní na 4 až 6 sérií. V izometrickej polohe nie sú vhodné výdrže 20 až 30 s (v niektorých polohách je tzv. „plytké“ dýchanie), dôležitejšie je dodržať optimálnu techniku a meniť polohy a cvičenia.

V príspevku prezentujeme jednotlivé jednoduché cvičenia izometrického charakteru, ktoré sa využívajú v športovej gymnastike, ale aj v ostatných športových odvetviach a dajú sa využívať aj v školskej telesnej výchove ako prostriedok rozvoja sily, ktoré nie sú náročné na materiálne podmienky.

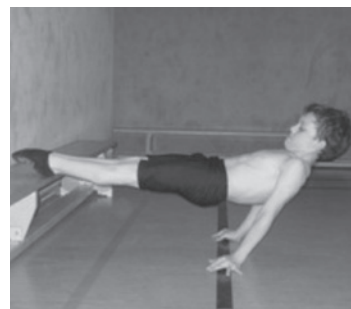
1. Vzpor ležmo vzadu (obr. 1):



Obr. 1
Vzpore ležmo vzadu

chodidlá sú položené na vyvýšenej ploche (optimálna je lavička). Cvičenec zaujme polohu vzpor ležmo vzadu, výdrž v polohe je 8 až 12 s.

2. Vzpore ležmo vzadu z vychýlením ramien vzadu (obr. 2): chodidlá sú



Obr. 2
Vzpore ležmo vzadu z vychýlením ramien

položené na vyvýšenej ploche (optimálna je lavička). Cvičenec zaujme polohu vzpor ležmo vzadu a voľne vychýli ramená vzad. Vychýlenie je optimálne k fyzickým možnostiam cvičenca. Cvičenec vydrží v polohe 5 – 8 s a vráti sa do východiskovej polohy.

3. Prednos vo vzpore (obr. 3): zo sedu znožmo, ruky sú položené v oblasti bokov. Cvičenec aktiváciou chrbtových, brušných svalov a svalov horných končatín zdvihne dolné končatiny zo zeme. Výdrž v polohe je 8 – 10 s. Alternácia cvičenia pre cvičencov z nižšou kondičnou pripravenosťou je opakované dvíhanie dolných končatín zo zeme.



Obr. 3
Prednos vo vzpore



Obr. 4
Prednos roznožmo

4. Prednos roznožmo (obr. 4): cvičenie je vhodné pre cvičencov z vyššou kondičnou pripravenosťou. Zo sedu roznožmo, ruky sú položené v oblasti bokov. Cvičenec aktiváciou chrbtových, brušných svalov a svalov horných končatín zdvihne dolné končatiny zo zeme. Výdrž v polohe je 8 – 10 s. Alternácia cvičenia pre cvičencov z nižšou kondičnou pripravenosťou je opakované dvíhanie dolných končatín zo zeme.

5. Vznos (obr. 5): náročnejší variant prednosu znožmo. Cvičenec zo sedu znožmo prednoží dolné



Obr. 5
Vznos

končatiny do polohy, aby dolné končatiny smerovali kolmo na podložku. Výdrž v polohe 4 až 6 s. Alternácia polohy: možno vykonať so skrčenými dolnými končatinami alebo roznožmo.

6. Váha vo vzpore vpredu skrčmo (obr. 6): cvičenec zo vzporu kľačmo prednoží skrčené dolné končatiny, horné končatiny sú



Obr. 6
Váha vo vzpore vpredu skrčmo

vystreté. Dôležité je zaujať správnu polohu tela, pričom hrudná časť chrbtice je ohnutá.

7. Rúčkovanie vpred vo vzpore ležmo (obr. 7): cvičenec zaujme polohu vzpor ležmo vpredu, dolné a horné končatiny sú vystreté, spevnené brušné, chrb-



Obr. 7
Rúčkovanie vpred vo vzpore ležmo

tové a sedacie svalstvo. Cvičenec sa snaží postupovať smerom vpred, pričom poloha tela sa počas vykonania cvičenia nemení. Cvičenie je najlepšie vykonávať na šmykľavej ploche a v ponožkách.

8. Rúčkovanie vzad vo vzpore ležmo (obr. 8): cvičenec zaujme polohu vzpor ležmo vpredu, dolné a horné končatiny sú vystreté, spevnené brušné, chrbtové a sedacie svalstvo. Cvičenec sa snaží postupovať smerom vzad, pričom poloha tela sa počas vykonania cvičenia nemení. Cvičenie najlepšie vykonávať na šmykľavej ploche a v ponožkách.



Obr. 8
Rúčkovanie vzad vo vzpore ležmo

9. Rúčkovanie vpred v šikmej stojke (obr. 9): cvičenie v dvojici. Cvičenec 1 zaujme polohu šikmej stojky pričom si chodidlá oprie na plecía cvičenca 2. Dolné a horné končatiny sú vystreté, spevnené brušné, chrbtové a sedacie svalstvo. Cvičenec sa snaží postupovať smerom vpred,



Obr. 9
Rúčkovanie vpred v šikmej stojke

príčom poloha tela sa počas vykonania cvičenia nemení.

10. Rúčkovanie vzad v šikmej stojke (obr. 10): cvičenie v dvojici. Cvičenec 1 zaujme polohu šikmej stojky pričom si chodidlá



Obr. 10
Rúčkovanie vzad v šikmej stojke

**Obr. 11****Rúčkovanie vpred v stojke s pomocou**

položí na plecía cvičenca 2. Dolné a horné končatiny sú vystreté, spevnené brušné, chrbtové a sedacie svalstvo. Cvičenec sa snaží postupovať smerom vzad, pričom poloha tela sa počas vykonania cvičenia nemení.

11. Rúčkovanie vpred v stojke s dopomocou (obr. 11): cvičenie v dvojici. Cvičenec 1 zaujme polohu stojky pričom si chodidlá položí na hlavu cvičenca 2. Dolné a horné končatiny sú vystreté, spevnené brušné, chrbtové a sedacie svalstvo. Cvičenec sa snaží postupovať smerom vpred, pričom poloha tela sa počas vykonania cvičenia nemení.

12. Odtláčanie vzad vo vzpore ležmo (obr. 12, 13, 14, 15): Cvičenec zaujme polohu ľah vpred, dolné a horné končatiny sú vystreté, brušné, chrbtové a sedacie svalstvo je spevnené. Kľukom vykoná vzpor ležmo. Odtláčaním tela smerom vzad (otváranie uhla medzi trupom a hornými končatinami) do polohy ľah vpred.

13. Približovanie dolných končatín k trupu (obr. 16, 17, 18): Cvičenec zaujme polohu vzpor ležmo vpred. Dolné a horné končatiny sú vystreté, brušné, chrbtové a sedacie svalstvo je spevnené. Aktivovaním brušných svalov sa snaží pritiahnuť chodidlá k rukám. Počas celého cvičenia sú dolné a horné končatiny vystreté.

**Obr. 12****Obr. 14****Obr. 16****Obr. 18****Približovanie dolných končatín k trupu****Literatúra**

1. KYSELOVIČOVÁ, O. 2012. *Základy terminológie telesných cvičení*. Bratislava : ICM Agency, 2012. 104 s.

**Obr. 13****Obr. 15****Odtláčanie vzad vo vzpore ležmo****Obr. 17**

2. STREŠKOVÁ, E. 2003. *Gymnastika akrobacia a preskoky*. Bratislava : PEEM Peter Mačura, 2003.
3. STREŠKOVÁ, E. 2011. *Športová gymnastika*. Bratislava : PEEM Peter Mačura, 2011. 230 s.
4. STREŠKOVÁ, E., OLEJ, P., 2013. *Gymnastika zdravo a emotívne*. Bratislava : X print s.r.o., 2013. 87 s.

**Mgr. Ľuboš Rupčík, PhD. FTVŠ
UK Bratislava**



Rozvoj sily horných končatín a trupu na gymnastickom náradí

Hrazda, bradlá či kruhy sú náradia, ktorými je vybavená každá školská telocvičňa. Cvičenia na týchto náradíach sú v školskej telesnej výchove zamerané na rozvoj sily analytickými cvičeniami (napr. visy, prednosy, zhyby atď.). Silu môžeme rozvíjať i komplexnými cvičeniami, ktoré sú už gymnastickou zručnosťou ako výmyky, toče či podmety, ktoré v kondičnej príprave využívajú aj iní športovci (kanoisti, tenisti), pretože sa posilňujú viaceré svalové skupiny naraz. Tieto cvičenia sa využívajú v športovej príprave rôznych gymnastických športov, ako sú športová gymnastika, moderná gymnastika, športový aerobik i Teamgym. Cvičenia a cvičebné tvary sú cieľené na posilňovanie horných končatín a trupu, a tým vytvárajú predpoklad na osvojenie si technického základu špecifických zručností vo všetkých gymnastických športoch.

Cvičenia sú zamerané na:

- prekonanie prekážky (rúčkovať, preskočiť, podliezť a pod.),
- cieľnú všeobecnú a špeciálnu funkčnú (silovú) prípravu (náskoky do vzporu, visy, prešvihy, zhyby, výmyky, prednosy a pod.),
- nácvik špecifických športovo-gymnastických zručností.
- Didaktika cvičení:
- pri všetkých cvičeniach zameraných na posilňovanie horných končatín a trupu je dôležité izometrické spevnenie stredu tela,
- pri nácviku a zdokonaľovaní cvičenci vykonávajú 4 – 6 opakovaní,
- pri zdokonaľovaní sa cvičenia vykonávajú v 8 – 10 opakovaniach,
- technicky správne vykonané cvičenia sa spájajú do pohybových celkov, ktoré tvoria 3 až 4 pohybové činnosti za sebou,
- tvoria silový a pohybový predpoklad na osvojenie si základných

gymnastických zručností na gymnastických náradíach, ako sú výmyky, toče, podmety, vzoprenia a obmeny náskokov a zoskokov z náradia,

- počty opakovaní musí tréner či učiteľ flexibilne prispôbovať veku a pohybovej výkonnosti cvičencov.

Základné lokomócie a cvičebné tvary na hrazde

Rúčkovanie, kmihanie - húpanie, visy, podpory sú základné pohybové lokomócie a zručnosti cvičenia na hrazde. Vyžadujú si optimálnu úroveň kondičných, kondično-koordinálnych a koordinačných schopností. Na zvládnutie aj jednoduchých cvičebných tvarov na hrazde je potrebné disponovať optimálnou silou horných končatín, pletenca plecného, brušného a chrbtového svalstva.

Visy

Základnou polohou na hrazde je vis s maximálnym oddialením ťažiska tela od osi otáčania. Telo cvičenca sa nachádza pod osou závesu. Paže, hlava, trup a nohy sa nachádzajú v jednej priamke. Svalstvo pletenca plecného by malo byť uvoľnené, aby sa cvičenec nepríťažoval. Vo vise sú



Obr. 2
Vis v prednožení



Obr. 3
Výdrž v zhybe nadhmatom



Obr. 1
Vis v prednožení skřmo



Obr. 4
Výdrž v zhybe podhmatom



najviac zaťažené ohýbače prstov, ktorých sila je dôležitá pri kmihaní a pri cvičení vo vise. Najjednoduchší je vis nadhmatom a podhmatom atď. V priebehu nácviku a zdokonaľovania sa využívajú zmiešané visy, visy v prednožení skrčmo, v prednožení, zhyb (nadhmatom, podhmatom), výdrž v zhybe, obraty vo vise a kmitanie.

Vis vznesmo vzadu

Technika: východiskovou polohou je vis v prednožení skrčmo, ťahom oboch nôh skrčmo k žrdi, prevlečením pomedzi paže a následným vystretím dolných končatín zaujme cvičenec polohu vis vznesmo vzadu. Telo je v rovnovážnej polohe schýlmo, predkolenie je zadnou stranou k žrdi, uhol medzi trupom a pažami je ostrý, boky sú nad rovinou pliec, stred stehennej kosti je približne v úrovni lakťov, hlava je predklonená, ťažisko je pod žrdou. Túto základnú polohu môžeme vykonávať aj v polohe roznožmo von. Z tejto polohy do stojky sa môžeme dostať dvoma spôsobmi:

1. vykonať vis stojmo vzadu - výkrokom vpred stoj spojný;
2. vis závesmo v pokolení - upažením vzpažiť, dohmat na žinenku a stojka na rukách s oporou nôh o hrazdu, prednožením jednej nohy prechod do stojky.



Obr. 5

Vis vznesmo

Vis strmhlav

Technika: východisková poloha je z visu vznesmo vzadu, postupným otváraním nôh pozdĺž žrdi smerom hore a podsadením panvy zaujme



Obr. 6

Vis strmhlav

cvičenec polohu vis strmhlav. Je to rovnovážna poloha tela dolu hlavou. Telo je mierne prehnuté, zadná strana stehien sa ľahko opiera o žrd. Hlava je na začiatku v predklone, ale v záverečnom prehnutí sa mierne zakloní.

Didaktický postup:

- vo vise prednožovanie pokrčmo,
- výdrž vo vise prednožením pokrčmo,
- z visu prednožením pokrčmo zaujať polohu vis vznesmo s priamou pomocou,
- vis vznesmo samostatne,
- z visu vznesmo zaujať polohu vis strmhlav s priamou pomocou,
- vis strmhlav samostatne,
- opakovane striedať polohy vis vznesmo vzadu a vis strmhlav.

Podpory

Podpor je prechodná základná poloha, pri ktorej je ťažisko tela čo najbližšie k osi otáčania. V polohe je telo spevnené, lopatky stlačené dolu a hlava vzpriamená. Hmat je obyčajne nadhmat na šírku pliec. Pri nácviku a zdokonaľovaní polohy sa zameriavať hlavne na fixovanie polohy, náskoky do polohy a postupovanie v polohe.

Vzpor

Technika: dôležité je vytiahnutie sa z pliec, hrazdu tlačíme smerom dole, telo je mierne prehnuté a vyklonené smerom vpred, hlava vzpriamená, paže sú vystreté.

Do tejto polohy sa môžeme dostať dvoma spôsobmi:



Obr. 7

Výmyk (1. fáza)



Obr. 8

Vzpor



1. zo zhybu stojmo - výskok do vzporu,
2. zo stoja - výmyk.

Prešvih únožmo vpred, vzad

Technika: zo vzporu vpred vykonávame prešvih únožmo vpred miernym vyklonením tela na opačnú stranu, zároveň sa odrážame a prehmatneme rukou žrd, zaujmeme polohu vzpor jazdmo. Prešvih únožmo vzad prebieha rovnako. Dôležité je prenášanie hmotnosti na opačnú stranu švihovej nohy.

Výmyk

Technika: výmyk sa vykonáva na nízkej, ale aj na doskočnej hrazde. Patrí medzi prechod z nižšej polohy do vyššej, a to vedeným pohybom nohami vpred. Výmyk na nízkej hrazde začína zo zhybu stojmo a pri jeho striedavonožnom predvedení cvičenec dynamicky prednoží šikmo hore ľavú (alebo pravú) nohu so súčasným odrazom z druhej nohy. Zafixovaním polohy švihovej nohy voči trupu nastáva prenos jej hybnosti na trup. Krčením paží (príťahovaním) k hrazde sa zmenší polomer otáčania a súčasným pohybom bokov vpred, nad a za hrazdu sa ťažisko tela dostáva nad hrazdu. Napriamením trupu sa otáčavý pohyb zastaví. Výmyk vykonávaný odrazom znožmo je náročnejší. Je potrebné priblíženie ťažiska tela k osi otáčania (k hrazde) čo najkratšou dráhou. Začína sa príťahovaním do zhybu so súčasným prednožením a zdvihnutím bokov k žrdi, čím dosiahneme pretočenie do vzporu. Pri výmyku na doskočnú hrazdu je prvý impulz daný zhybom mierne prehnutým telom so súčasným krčením paží (do 90° v laktovom kĺbe). Na zhyb nadväzuje švih dolnými končatinami do prednoženia. Na rýchly a krátky švih nohami nadväzuje vystieranie paží, následkom čoho sa zrýchli rotácia tela okolo spojnice hmatu a osi pliec, boky sa dostávajú čo najbližšie k žrdi a plecيا pod žrd. Táto mikrofáza výmyku je zakončená v ľahu bokmi nad žrdou a trupom šikmo dolu. Fixovaním dolných končatín, zdvihom trupu a pootočením zápästia chrbtom ruky hore sa obnoví oporná funkcia paží

a telo sa dostáva plynulo do vzporu.

Didaktický postup:

- cielené posilňovanie svalstva paží (flexorov a extenzorov): šplhanie, výdrž v zhybe, zhyby, kľuky vo vzpore ležmo, posilňovanie s expandermi, s činkami a pod.,
- posilňovanie priamych brušných a bedrovodriekových svalov: prednožovanie v ľahu, prednožovanie vo vise, výdrž v prednose, opakované prednosy a vznosy a pod.,
- úprava hrazdy tak, aby bola po plecيا a začína sa z polohy stojmo, nácvik činnosti švihovej a odrazovej nohy,
- vytvorenie šikmej plochy pre ľahšie priblíženie nôh a trupu k hrazde,
- výmyk s priamou pomocou,
- výmyk samostatne v rôznych variantoch.

Literatúra

1. CHREN, M. a kol. 2013. *Gymnastika, tance a úpoly v ISCED 1-3*. Bratislava : Vysokoškolský športový klub FTVŠ UK-Lafranconi., 2013, s. 70-74. ISBN 978-80-970490-2-7
2. KYSELOVIČOVÁ, O. et al. 2001. *Základná gymnastika*. Bratislava : ICM agency, 2011.
3. PELIKÁN, H. et al. 1994. *Terminológia gymnastiky 1*. Bratislava : Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, 1994, s. 177-215. ISBN 80-223-0548-0
4. STREŠKOVÁ, E. 2009. *Športová gymnastika*. Bratislava : Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, 2009, s. 85-132. ISBN 978-80-8113-002-1
5. STREŠKOVÁ, E., OLEJ, P. 2013. *Gymnastika zdravo a emotívne. Technika a didaktika cvičení k vyučovaniu telesnej a športovej výchovy*. Bratislava : Vysokoškolský športový klub FTVŠ UK-Lafranconi, 2013, s. 24-28. ISBN 978-80-970490-3-4

**Mgr. Jana Luptáková,
FTVŠ UK Bratislava
Autor fotografií
Mgr. Peter Olej, PhD.**



Športové vyznamenania a ocenenia

Povojnové obdobie (1945-1989) – Časť IV.

Telovýchovné vyznamenania udeľované orgánmi ČSZTV

V roku 1972 došlo vydaním Smernice o udeľovaní telovýchovných vyznamenaní č. 8, 1972 k ich diferenciacii do dvoch kategórií. Prvú tvorili telovýchovné vyznamenania udeľované orgánmi ČSZTV a mala dve skupiny.

Skupinu A tvorili ďakovné a pozdravné listy orgánov ČSZTV, diplomy, pochvalné a čestné uznanie orgánov ČSZTV, čestné členstvo v TJ, OV, KV, ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a vo zväzoch, ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV, čestné pamätne odznaky a plakety a pamätne plakety pre činiteľov a orgány mimo ČSZTV.

Ďakovné a pozdravné listy boli jednou z foriem ocenenia práce vykonanej v prospech telesnej výchovy alebo prejavom pozornosti pri životnom jubileu a pod. Listy sa odovzdávali vyznamenaným menom orgánu, ktorý o nich rozhodol.

Diplomy, pochvalné a čestné uznanie sa udeľovali funkcionárom, ktorí svojou trénerskou, cvičiteľskou, rozhodcovskou či organizátorskou činnosťou prispeli k rozvoju príslušného odvetvia telesnej výchovy, alebo k úspešnému zaisteniu niektorej telovýchovnej akcie a nebo-

lo ju zatiaľ možné oceniť iným vyšším druhom a stupňom telovýchovného vyznamenania. Uvedené ocenenia navrhovali: športový oddiel, alebo odbor telovýchovnej jednoty (TJ), výbor TJ, výbor zväzu OV, KV ČSZTV, komisie OV, KV a komisie výboru zväzov ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a udeľovala TJ, okresný, krajský výbor ČSZTV a výbory zväzov ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV.

Diplomy a čestné členstvo v TJ, OV, KV, ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a vo zväzoch, ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV sa udeľovali funkcionárom za dlhoročnú obetavú činnosť v príslušných orgánoch na úrovni TJ, OV, KV, ČÚV-SÚV ČSZTV a ÚV ČSZTV a aktívnym športovcom a turistom za vynikajúce výsledky a ich činnosť. Ocenenia navrhovali: výbor TJ predsedníctvo OV, KV, ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a predsedníctvo výboru zväzov ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a udeľovalo členská schôdza TJ, plenárne zasadnutie OV, KV, ČÚV-SÚV ČSZTV a ÚV ČSZTV, plenárne zasadnutie výboru zväzu ČÚV-SÚV ČSZTV a ÚV ČSZTV.

Čestné pamätne odznaky a plakety a pamätne plakety sa udeľovali funkcionárom, aktívnym športov-

com a turistom pri príležitosti významných udalostí, napríklad za zásluhy o spartakiádu a pri rôznych výročiach ako založenie TJ, výročiach športových odvetví a pod. Ocenenia navrhovali: športový oddiel, alebo odbor TJ, výbor TJ, výbor zväzu OV, KV ČSZTV, komisie OV, KV a komisie výboru zväzov ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV a udeľovalo TJ, OV, KV a ÚV ČSZTV, výboru zväzov ČÚV-SÚV ČSZTV, ÚV ČSZTV.

Supinu B tvorili čestný odznak ČSZTV, verejné uznanie Za zásluhy o rozvoj československej telesnej výchovy III., II., a I. stupňa, čestné tituly v telesnej výchove: vzorný cvičiteľ, vzorný tréner, vzorný rozhodca, zaslúžilý cvičiteľ, zaslúžilý tréner, zaslúžilý rozhodca, majster športu, zaslúžilý majster športu, majster turistiky a zaslúžilý majster turistiky, medaila Jiřího Františka Chaloupeckého a medaila dr. Miroslava Týrša. Niektoré vyznamenanie sme už uviedli, a preto sa budeme venovať len zmeneným podmienkam ich udeľovania

Telovýchovné vyznamenania udeľované prezidentom republiky na návrh ÚV ČSZTV

Do tejto kategórie patrili čestný titul zaslúžilý pracovník v telesnej výchove a športe.

V smerniciach bolo stanovené, kto bol oprávnený návrh podať a kto



Pamätne plakety



Pamätné plakety

vyznamenanie udeľoval. Ďalej bolo určená príležitosť na udeľovanie vyznamenania, podmienky na predkladanie návrhov, lehoty predkladania návrhov, spôsob odovzdávania, ale aj dôvody odňatia vyznamenania a napokon evidencia a zhotovenie vyznamenaní. Uvedené smernice boli inovované v roku 1976 a 1987. Novými smernicami sa spresňovali podmienky udelenia jednotlivých vyznamenaní a ocenení.

Čestný odznak ČSSTV - návrh na udelenie predkladal: oddiel, resp. odbor telovýchovnej jednoty (TJ), TJ, výbory zväzov okresného výboru (OV), krajského výboru (KV), Českého ústredného výboru (ČÚV) - Slovenského ústredného výboru (SÚV) ČSSTV a Ústredného výboru (ÚV) ČSSTV, rady komisie a zložky orgánov OV, KV, ČÚV- SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV. Udeľoval sa funkcionárom ČSSTV za ich približne 10-ročnú funkcionársku činnosť na niektorom z úsekov telesnej výchovy. Aktívnym športovcom za úspešnú účasť na MS, ME či v iných súťažiach svetového či európskeho významu. Nečlenom ČSSTV za ich činnosť, ktorou významne prispeli k rozvoju telovýchovného hnutia. Toto ocenenie navrhoval: oddiel, resp. odbor TJ, TJ, výbory zväzov OV, KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV, rady komisie a zložky orgánov OV, KV, ČÚV- SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV. Udeľoval ho OV, KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV

ČSSTV. V prípade nečlenov rozhodovalo predsedníctvo OV, resp. KV ČSSTV ak išlo o miestnych činiteľov, inak ČÚV- SÚV ČSSTV alebo ÚV ČSSTV. Fotografiu Čestný odznak ČSSTV sme uverejnili v čísle 2/2013.

Verejné uznania **Za zásluhy o rozvoj československej telesnej výchovy III. stupňa** sa udeľovalo telovýchovným funkcionárom za približne 15-ročnú činnosť s tým, že ich doterajšia činnosť v telovýchovnom hnutí bola už ocenená udelením čestného odznaku ČSSTV, ktorí okrem vzorného plnenia svojich funkcií pomáhali pri získavaní a výchove ďalších telovýchovných funkcionárov. Tento stupeň uznania navrhovali telovýchovné jednoty (TJ), OV ČSSTV, výbory zväzov OV, KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV, rady, komisie a zložky KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV a udeľovalo KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV.

Verejné uznania **Za zásluhy o rozvoj československej telesnej výchovy II. stupňa** sa udeľovalo telovýchovným funkcionárom za približne 20-ročnú činnosť s tým, že ich doterajšia činnosť v telovýchovnom hnutí bola už ocenená udelením verejným uznaním III. stupňa, alebo niektorého čestného titulu v telesnej výchove, ktorí okrem vzorného plnenia svojich funkcií získavali a vychovávali ďalších telovýchovných funkcionárov. Tento stupeň uznania navrhovalo TJ, OV ČSSTV, výbor

zväzov OV, KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV, rady, komisie a zložky KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV a udeľovalo ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV.

Verejné uznania **Za zásluhy o rozvoj československej telesnej výchovy I. stupňa** sa udeľovalo telovýchovným funkcionárom najmenej za 25-ročnú činnosť ovplyvňujúcu rozvoj telovýchovného hnutia aj v celoštátnom meradle s tým, že ich doterajšia práca bola ocenená udelením verejného uznania II. stupňa, alebo niektorým čestným titulom v telesnej výchove. Tento stupeň uznania navrhovalo TJ, OV, KV, ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV, rady, komisie a zložky ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV a výbory zväzov ČÚV-SÚV ČSSTV a ÚV ČSSTV a udeľoval ÚV ČSSTV.

Verejné uznania mali okrem medailovej formy aj miniatúry.

Literatúra:

- Smernice ÚV ČSSTV pre udeľovanie telovýchovných vyznamenaní č. 8, 1972
- Smernice ÚV ČSSTV pre udeľovanie telovýchovných vyznamenaní č. 16, 1976
- Smernice ÚV ČSSTV pre udeľovanie telovýchovných vyznamenaní č. 9, 1987

PaedDr. Peter Bučka, PhD.