

TELESNÁ VÝCHOVA & ŠPORT



ROČNÍK XXIII
ISSN 1335-2245
N° 4/2013

Physical Education and Sport



NŠC odštartovalo Národný projekt „Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť,“ ktorý je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Zvyšovanie kvalifikácie učiteľov telesnej a športovej výchovy

Národné športové centrum ako priamo riadená organizácia Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR začala prvé školenia v rámci Národného projektu „Zvyšovanie kvalifikácie učiteľov telesnej a športovej výchovy.“ V úzkej spolupráci s Fakultou telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského sa v auguste v jej areáli začali prvé školenia budúcich lektorov, ktorí budú v ďalšej fáze projektu školiť učiteľov po celom Slovensku. Školenia sú rozdelené na teoretickú a praktickú časť a sú rozdelené do viacerých blokov.

Momentálne je v procese vzdelávania 136 učiteľov telesnej výchovy, ktorí absolvujú spolu 110 hodín vzdelávania a záverečnou skúškou získajú osvedčenie, ktoré ich v rámci projektu oprávňuje školiť učiteľov bez aprobácie telesnej výchovy. Do školení je zapojených 30 lektorov z FTVŠ, ktorí odovzdávajú svoje odborné znalosti podľa svojej špecializácie. Celkovo má byť v rámci projektu vyškolených 3 400 učiteľov.

Do projektu sa ešte stále môžu zapojiť záujemcovia, či už ako školitelia (tento vzdelávací cyklus je určený pre vybraných učiteľov telesnej výchovy a telesnej a špor-

tovej výchovy s minimálne prvou atestáciou) alebo ako frekventanti (učitelia základných a stredných škôl, primárne učitelia I. stupňa ZŠ a učitelia na II. stupni ZŠ, prípadne SŠ bez aprobácie telesná a športová výchova, ktorí majú popri svojom hlavnom predmete záujem vyučovať aj telesnú výchovu). Podrobný popis a prihlášku do projektu nájdú záujemcovia na stránke www.skolskysport.sk.

Všetci absolventi tohto projektu získajú okrem vzdelania aj balík pomôcok pre svoju školu, ktorý obsahuje 14 prostriedkov podporujúcich dosiahnutie cieľov programov ďalšieho vzdelávania. Každý balík obsahuje: súbor športových diskov na frisbee, kužeľ, švihadlo, prekážky, gumový odrážač na reakčnú a akceleračnú rýchlosť, fit loptu, vodné slíže, popruh na rozvoj rovnovážnych schopností (slackline), trenažér na korčuľovanie (slideboard), malú nafukovaciu loptu na cvičenie (overball), gumený pás určený na posilňovanie (dyna-band), hudobné CD, žinenku, riadiacu a vyhodnocovaciu jednotku na motorický test nepriameho stanovenia maximálnej spotreby kyslíka (diagnostika zdatnosti).

Projekt otvára dvere na začatie

procesu zmeny myslenia ľudí na Slovensku. Zdravie je skutočná hodnota a treba si ho vážiť, udržiavať ho. Ak vstúpime deťom správne návyky v správnom veku, môžu z nich čerpať celý život. Školstvo a povinná školská dochádzka je jeden z mála systémových nástrojov, ktoré máme k dispozícii. Telesná výchova má priamy dosah na ovplyvnenie zdravia, aj keď nenahradí každodenný pohyb. Prostredníctvom nej sa však dajú deti motivovať a viesť k zdravému životnému štýlu, ku ktorému pohyb nevyhnutne a bez akýchkoľvek pochyb patrí. Základnou ideou Národného projektu je zlepšiť vzťah detí k pohybu a športu pomocou hodín telesnej a športovej výchovy. Preto budú učitelia usmerňovaní k využívaniu nových postupov vo výučbe, k zavádzaniu nových športových a pohybových aktivít do procesu vzdelávania a k využívaniu inovatívnych pomôcok, čím bude telesná výchova pre deti atraktívnejšia.

Viac o projekte na stránke www.sportcenter.sk alebo www.skolskysport.sk.

Peter Seriš,
Národné športové centrum

Physical Education and Sports Perspective of Children and Youth in Europe

Na pôde Fakulty telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave sa 29. 8. – 1. 9. 2013 konal 8. Európsky kongres FIEP „Perspektívy telesnej výchovy a športu detí a mládeže v Európe,“ ktorý bol spojený s oslavami 90. výročia založenia najstaršej telovýchovnej federácie na svete FIEP (Medzinárodnej federácie telesnej výchovy).

Kongres organizovala Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského a Medzinárodná federácia telesnej výchovy v Európe (FIEP Europe) v spolupráci s Fakultou chemickej a potravinárskej technológie Slovenskej technickej univerzity, Centrom telesnej výchovy a športu Ekonomickej Univerzity v Bratislave a Združením učiteľov telesnej a športovej výchovy pod záštitou Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR a samotného ministra školstva Dušana Čaploviča, ktorý rokovanie kongresu osobne otvoril.

Zameranie kongresu bolo analyzovať, aký je súčasný stav a postavenie telesnej výchovy a športu detí a mládeže v súčasnosti, aký je jej cieľ v transformujúcej sa spoločnosti, akú úlohu v nich zohrávajú profesionálni pracovníci (učitelia telesnej výchovy, tréneri a manažéri) a dať odpovede na otázky, ktoré by naznačili trendy a perspektívy telesnej výchovy a športu detí a mládeže, či už talentovanej alebo zdravotne postihnutej, v súčasnej Európe a pomohli zlepšiť ich postavenie v súčasnej spoločnosti.

Kongresu sa zúčastnilo 231 účastníkov zo 46 krajín piatich kontinentov, vrátane 10 pozvaných prednášajúcich zo zahraničia a Slovenskej republiky, ktorí sú špičkovými odborníkmi v problematikách prerokovaných na kongrese. Účastníci prezentovali výsledky svojich výskumov v sekciách: *Telesná výchova a šport v školách; Telesná výchova a šport vysokoškolských; Ekonomické a legislatívne problémy telesnej výchovy a športu; Pohybová aktivita vo voľnom čase, výživa pre zdravie a zdravý životný štýl detí a mládeže; Telesná výchova*

a šport ľudí so špeciálnymi potrebami; Príprava profesionálnych pracovníkov - učiteľov, trénerov, manažérov pre telesnú výchovu a šport.

Celkovo bolo do programu zaradených 68 pódiových a 96 posterových prezentácií. Najväčšie zastúpenie mali sekcie „Telesná výchova a šport v školách“ a „Pohybová aktivita vo voľnom čase, výživa pre zdravie a zdravý životný štýl detí a mládeže“.



Počas kongresu sa uskutočnilo zasadnutie Medzinárodného výboru športovej pedagogiky a národných delegátov FIEP, na ktorých sa prerokovali úlohy týchto organizácií pre najbližšie obdobie. Súčasne bola prezentovaná publikácia „FIEP – 90 Years of Service for Physical Education“ (Antala, B. a kol.), ktorá mapuje historický vývin a načrtáva budúcnosť tejto organizácie. V súvislosti s 90. výročím FIEP bolo počas kongresu udelené ocenenie „FIEP Europe Thulin Award 2013“ viacerým významným osobnostiam za významný prínos v oblasti telesnej výchovy a športu. V kategórii „Distinguished Service Award“ prof. Jele Labudovej z FTVŠ UK za doterajšiu pedagogickú, vedeckú a funkcionársku aktivitu najmä v oblasti zdravotnej telesnej výchovy, integrácie a inklúzie v športe a prof. Ivanovi Prskalovi z Pedagogickej fakulty Univerzity v Záhrebe za doterajšiu pedagogickú, vedeckú a funkcionársku aktivitu najmä v oblasti školskej telesnej výchovy. V kategórii „Young Scholar Award“ za výrazné úspechy v oblasti vedy ocenenie získali súčasný dekan Fakulty športovej výchovy doc. Arūnas Emeljanovas z Litovskej športovej

Univerzity a Emmanouil Adamakis, doktorand z Fakulty telesnej výchovy a športových vied Národnej a Kapodistrijskej univerzity v Aténach.

Medailou Manuela Tubina, bývalého prezidenta FIEP World, ktorá sa udeľuje za konkrétnu aktivitu, boli ocenení prof. Ken Hardman z Univerzity vo Worchestri za tri celosvetové štúdie o stave vyučovania telesnej výchovy, prof. Herbert Haag z Univerzity v Kielu za vydanie Dictionary of Sport, Physical Education and Sport Sciences a doc. Ludmila Zapletalová z FTVŠ UK za celoživotnú manažérsku a organizátorskú aktivitu vrátane organizácie 8. Európskeho kongresu FIEP.

Vďaka partnerom kongresu, Slovenskému olympijskému výboru, Human Kinetics, Rajo a Západoslovenskej energetike ako aj primátorovi Bratislavy bolo možné usporiadať viacero spoločenských akcií a ocenení, vrátane prijatia vybraných delegátov konferencie v Primaciálnom paláci, ktoré umocnili pozitívny dojem z konferencie. Osobitná vďaka patrí spoločnosti Rajo a.s., ktorá poskytla ceny pre najlepšiu pódiovú a posterovú prezentáciu mladých vedeckých pracovníkov do 35 rokov a pre najlepšiu prezentáciu v sekcii „Pohybová aktivita vo voľnom čase, výživa pre zdravie a zdravý životný štýl detí a mládeže.“ V pódiových prezentáciách zvíťazili Saša Jovanić, Goran Bosnjak, Gorana Tesanović z Bosny a Hercegoviny, v posterových prezentáciách Florin-Valentin Leuciuc, Florian Benedek, Bogdan Marian Grosu et al. z Rumunska a v kategórii „Pohybová aktivita vo voľnom čase, výživa pre zdravie a zdravý životný štýl detí a mládeže“ zvíťazili Lucia Bírošová, Lubomír Valík, Petra Olejníková z Fakulty chemickej a potravinárskej technológie STU v Bratislave.

Branislav Antala
FTVŠ UK Bratislava

CONTENTS



ROČNÍK XXIII
ISSN 1335-2245

Physical Education and Sport

Mariana Šelingerová, Peter Šelinger, Ladislava Doležajová, Emőke Šteňová • Bone Mineral Density and Biological Age as Specific Factors of Young Athletes Sports Preparation	2
Jaroslav Buchtel • Specialization in Training of Young Volleyball Players	8
Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová • Teaching Games for Understanding	14
Gustáv Argaj • New Trends in Teaching of Sport Games Application to Teaching of Basketball	17
Jaromír Šimonek • Development of Coordination Abilities by Gaming Form in Any Age	21
Dagmar Nemček, Flóra Bergendiová • Causes of Lack of Interest and Reasons of Inactivity in Physical Education in Pupils with Physical Disability	24
Miloš Chromík • Coeducational Teaching of Physical Education and Sport Through the Eyes of Teachers of Secondary Schools	28
Jela Labudová, Matej Ondik • Utilization of Communication Means Inter the Pupils During Integrated Class of Physical and Sport Education	31
Lubomíra Benčúriková • How Can You Master Swimming?	35
Peter Bučka • Ján Ambruš. Public Figure in Military Sport, Participant of XIth Olympics	40
František Seman • Towards the 100th Anniversary of Jesse Owens Birth. „A Man, Who Outran Hitler“	41
DISCUSSION FORUM	
Do We Use Them Correctly?	44
Methodic Addendum	
Silvia Priklerová • Dodgeball - Motor Game Utilizing Handball Elements	I.-IV.



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.: 02/20669927,
e-mail: timkova@fsport.uniba.sk.

Vychádza:

štvrtročne

Zadané do tlače:

11. 11. 2013

Registračné číslo:

387/91

ISSN 1335-2245

Časopis je indexovaný v športových
databázach.

Obsah

Mariana Šelingerová, Peter Šelinger, Ladislava Doležajová, Emóke Šteňová • Minerálna hustota kostí a biologický vek ako špecifické faktory v športovej príprave mladých športovcov	2
---	---

Jaroslav Buchtel • Specializace v tréningu mladých volejbalistů	8
--	---

Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová • Výučba športových hier s porozumením	14
---	----

Gustáv Argaj • Nové trendy pri výučbe športových hier. Aplikácia na výučbu basketbalu	17
--	----

Jaromír Šimonek • Rozvoj koordinačných schopností hrovou formou v každom veku	21
--	----

Metodická príloha

Silvia Priklerová • Vybíjaná - pohybová hra s využitím prvkov hádzanej I.-IV.	
--	--

Dagmar Nemček, Flóra Bergendiová • Príčiny nezájmu a dôvody necvičenia žiakov s telesným postihnutím	24
---	----

Miloš Chromík • Koedukované vyučovanie telesnej a športovej výchovy v názoroch učiteľov stredných škôl	28
---	----

Jela Labudová, Matej Ondik • Využitie prostriedkov komunikácie medzi žiakmi v priebehu integrovanej hodiny telesnej a športovej výchovy	31
--	----

Lubomíra Benčúriková • Ako sa naučíš plávať?	35
---	----

Peter Bučka • Ján Ambruš. Osobnosť armádneho športu, účastník Hier XI. olympiády	40
---	----

František Seman • K 100. výročiu narodenia Jesseho Owensa. „Muž, ktorý prebehol Hitlera“	41
---	----

DISKUSNÉ FÓRUM • Používame ich správne?	44
--	----

Minerálna hustota kostí a biologický vek ako špecifické faktory v športovej príprave mladých športovcov

Mariana Šelingerová¹, Peter Šelinger¹,
Ladislava Doležajová¹, Emőke Šteňová²

¹Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave

²Lekárska fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

Príspěvek je zameraný na zistenie úrovne kostnej vyspelosti a mineralizácie kostného tkaniva športovcov pubertálneho a adolescentného veku. Súbor tvorilo 49 chlapcov a 50 dievčat (volejbal a basketbal). Priemerný vek chlapcov bol 14,2 roka ($sd = 1,42$) a dievčat 13,7 roka ($sd = 1,05$). Kostný vek (KV) sme hodnotili podľa metodiky Tannera a kol. (2001). Bol nižší ako chronologický vek ($KV_{CH} = 13,8$ rokov, $sd = 1,75$, $KV_D = 13,2$ rokov, $sd = 1,34$). Metódou DXA sme posudzovali minerálnu hustotu kostí (BMD) v lumbálnej časti chrbtice (LS) a v oblasti ľavého krčka femuru (LF). Odchýlky sme porovnali s referenčnými hodnotami populácie rovnakého veku (z-skóre). Vzťah medzi kostnými ukazovateľmi a kostným vekom s prihliadnutím na telesný rast športovcov sme analyzovali prostredníctvom korelačných koeficientov. Priemerné hodnoty BMD boli u športovcov vyššie ako u nešportujúcej populácie. V oblasti krčka femuru (LF total) sme zistili u chlapcov vyšší stupeň mineralizácie ako v lumbálnej časti chrbtice (LS total). U dievčat sa výsledky z-skóre v oboch sledovaných parametroch prakticky nelíšili. U chlapcov sme zistili významný vzťah medzi kostným vekom a parametrami kostnej hmoty LS aj LF ($p \leq 0,05$ až $p \leq 0,01$), u dievčat boli nižšie. Diferencie podobného charakteru u chlapcov a dievčat sme potvrdili aj v koreláciách medzi telesnými charakteristikami a BMD v lumbálnej (LS) aj femorálnej oblasti (LF). Trendy BMD, ktoré sme posudzovali v závislosti od kostného veku, jednoznačne ukazujú na rozdielnosť medzi chlapcami a dievčatami. U dievčat dynamika mineralizačných procesov začala stagnovať po puberte. Výskumom sme potvrdili pozitívny vplyv športovania na úroveň mineralizácie kostí dospievajúcej mládeže.

Kľúčové slová: mládež, volejbal, basketbal, kostný vek, minerálna hustota kostí

Biologické hladisko tréningu dospievajúcej mládeže

Športová príprava mládeže má z biologického aspektu samostatné postavenie v každej športovej disciplíne. Súvisí to s prirodzeným, ale nie vždy synchronným vývinom mladého organizmu. Dospievanie má

svoje špecifiká, ktorým sa športový tréning musí prispôbiť a ktoré musí rešpektovať každý tréner (Šelingerová, Šelinger, 2009). Vo všeobecnosti platí, že u mládeže sa buduje základ výkonov, a preto je v záujme trénerov dodržiavať určité zásady športovej prípravy. V tomto

smere vystupujú do popredia dve hlavné koncepcie výchovy športovca – koncepcia ranej špecializácie a koncepcia dlhodobého športového tréningu. Odborníci z oblasti pediatrie varujú trénerov pred predčasnou špecializáciou mladých športovcov. Môže síce umožniť rýchlejšie dosiahnutie športových výkonov, ale zároveň je nositeľom mnohých zdravotných rizík. Preto názory odborníkov, ktorí sa snažili v minulosti striktnejšie (ale často bez odozvy) presadzovať zdravotné hladisko a správne riadenie tréningu mládeže, sú v súčasnosti základnou požiadavkou a podmienkou úspechu športovca (Malina, 2000).

Tréning predstavuje opakovaný „stres“, ktorý môže poškodzovať niektoré vyvíjajúce sa tkanivá, ale súčasne môže vyvolať adaptačnú odozvu, ktorá pri správnom dávkovaní vyústi do vysokého stupňa odolnosti na telesné zaťaženie a k zvýšenej schopnosti adaptácie všetkých telesných systémov (Máček, Máčková, 2000). Prevencia a ochrana detí voči dôsledkom nesprávneho alebo nadmerného fyzického zaťažovania je vo všeobecnosti potvrdená. Zranenia počas vykonávania rozličných pohybových aktivít boli zaznamenané nielen u aktívnych športovcov. Maffulli, Baxter, Jones (1995) zistili, že až 22 % školopovinných detí na hodinách telesnej výchovy (alebo v neorganizovanom športovaní mimo školy) dochádza k zraneniam a v niektorých prípadoch aj k trvalým následkom zo zranenia. Napriek tomu zvýšená fyzická aktivita stimuluje vývin kostrového a svalového systému a vyvoláva pozitívne adaptačné odozvy v muskulo-skeletálnych štruktúrach. Preto sa úroveň kvality a kvantity kostnej hmoty nadobudnutej v mladom veku považuje za neodmysliteľný komponent pevnosti a sily kostí športovcov.

Výsledky výskumných analýz vzťahov medzi telesným rastom, kostnou vyspelosťou a mineralizáciou kostí športujúcej mládeže

Kostná hmotnosť má svoju charakteristickú štruktúru. Tvoria ju organické



ké a anorganické zlúčeniny, z ktorých sa každá zúčastňuje na biochemických vlastnostiach kostí. Anorganická časť (prevažne z kryštálov Ca-hydroxyapatitu) zodpovedá za tuhosť a pevnosť kosti. Kolagénové fibrily, stmelené základnou amorfnou hmotou, dávajú základ pružnosti kosti. Pevnosť kosti je daná nielen kvantitou ale aj kvalitou kostnej hmoty (Wendlová, 2000).

Denzitometrické vyšetrenia poukazujú aj na výskyt osteoporózy mladých ľudí v období puberty. Stupeň osteoporózy závisí vo veľkej miere od genetickej predispozície. Maximálna hodnota mineralizácie kostí sa dosiahne približne v 25 rokoch života. Podmienkou je správna výživa a fyzická aktivita (Wendl, Wendlová, 1997). Martin a kol. (2007) hodnotili minerálnu densitu 228 detí medziročne od 9,5 do 19,5 roka. Odhadovali vstrebávanie kalcia v závislosti od diétného režimu. Boli vykonané aj antropometrické vyšetrenia a celkový obsah minerálov (BMC). Maximálne rastové prírastky v puberte korešpondovali so zvyšovaním kostnej denzity. Carter a kol. (2001) zistili kontrolou kostnej maturácie, že prísun vápnika u mládeže môže byť prediktorom celkovej mineralizácie kostí (BMC).

Boot a kol. (1997) publikovali výsledky práce, v ktorej sa zaoberali súvislosťami medzi telesným rastom, prísunom kalcia a fyzickou aktivitou populácie vo veku 4 až 20 rokov. Súbor vyšetrených detí tvorilo 205 chlapcov a 295 dievčat. Výskumom potvrdili, že telesný rast úzko súvisí s mineralizáciou kostného tkaniva. Počas puberty boli prírastky kostnej hmoty vyššie. Po dosiahnutí puberty stupeň zrelosti, tzv. kostný vek (Tanner, 1984) signifikantne asocioval s premennými BMD a BMC.

El Hage a kol. (2013) zisťovali vplyv telesných cvičení na úroveň BMD a distribúciu kostnej hmoty športovcov (basketbalistov, volejbalistov, futbalistov a bežcov) priemerného veku 23,3 rokov (sd = 4,8 roka). Zistili vyššie hodnoty kostnej hmoty ako v kontrolnej skupine nešportovcov so sedavým zamestnaním.

Štúdia naznačuje, že vyššia pohybová aktivita ovplyvňuje mineralizáciu kostí, ale distribúcia kostnej hmoty a hustota nie je rovnomerne rozložená vo všetkých častiach tela. Ich príspevok vychádzal zo štúdie Courteixa a kol. (1999), Magnussona a kol. (2001), ktorí zistili, že fyzické zaťaženie zvyšuje kostnú densitu v miestach namáhania, avšak môže byť dočasne znížená v miestach, ktoré sú pod prahom zaťaženia. To znamená, že kostné bunky reagujú na zaťaženie mladých športovcov odlišne v rôznych miestach kostry. Ak sa tvorba kostnej hmoty zvyšuje v namáhaných miestach, kostná resorpcia môže dočasne spôsobiť relatívne nižšiu mineralizáciu v miestach, ktoré nie sú fyzicky namáhané. To vysvetľujú aj niektoré výskumy založené na sledovaní kostnej denzity športovcov špecifických disciplín. Napríklad vzpierači, ktorí vykonávali silový tréning a zaťažovali predovšetkým chrbticu, mali už v mládežníckom veku vyššiu densitu v lumbálnej časti chrbtice (LS) ako napríklad cyklisti, ktorí napriek intenzívnemu tréningu zvýšenú densitu nemali.

Na problematiku pozitívneho vplyvu cvičení poukazujú výsledky viacerých retrospektívnych štúdií. Účinok pohybových aktivít na kostnú minerálnu densitu závisí od charakteru cvičenia. Napriek mnohým predstavám o škodlivosti tréningu pre mládež dokazujú mnohé štúdie, že priebeh a tempo rastu mladých adeptov športu nie je negatívne ovplyvňované intenzívnym tréningom ani športovým súťaže-

ním. Je len potrebné stanoviť, správne určiť a optimalizovať veľkosť telesného zaťaženia (Malina, 1994). Potvrdil to výskumom Vince (2008) na súbore 64 chlapcov a 32 dievčat vo veku 6 až 12 rokov, s ktorými examinátori vykonávali zdvihové cvičenia s maximálnym úsilím. Nezaznamenali žiadne zranenie. Autor uvádza, že s 50% úspešnosťou sa dá predísť akútnym, resp. trvalým zraneniam v prípade, ak sa dostatočná pozornosť venuje rozvoju funkčných schopností pred preferovaním športového výkonu.

Egan a kol. (2006) na základe uskutočneného výskumu celotelového merania hustoty kostí dospelých športovkýň (rugby, basketbal a vytrvalostné bežkyne) zistili, že v porovnaní s populáciou mali športovkyne vyššiu densitu kostí. Záverom jednoznačne prezentovali pozitívny účinok športovej činnosti na mineralizáciu kostnej hmoty (BMD).

Sardinha, Baptista, Ekelund (2008) sledovali telesnú aktivitu 143 dievčat a 150 chlapcov priemerného veku 9,7 roka v súvislosti s BMD a s pevnosťou kostí v krčkovej oblasti femuru. Potvrdili, že denná pohybová aktivita v trvaní do 25 minút pri odlišnom type zaťaženia u chlapcov a dievčat prispieva k zvýšeniu mineralizácie kostí.

Efekt tréningu na kostnú densitu sledoval Sabo, Reiter a Fliert (1995) u 40 výkonnostných športovcov (vzpieračov, boxerov a cyklistov). V prípade vzpieračov došlo k signifikantnému zvýšeniu BMD v oblasti lumbálnych stavcov a v oblasti proximálneho femuru rovnako o 23 %, u

RNDr. MARIANA ŠELINGEROVÁ, PhD. (*1954) sa zaoberá športovou antropológiou, špecializuje sa na výber športovo talentovaných detí a mládeže.

PETER ŠELINGER (*1951) sa zaoberá vývojom meracích zariadení na identifikáciu pohybových schopností a štatistickým spracovaním údajov výskumných súborov.

PaedDr. LADISLAVA DOLEŽALOVÁ, PhD. (*1961) sa venuje diagnostike pohybových schopností športujúcej mládeže.

Doc. MUDr. EMÓKE ŠTEŇOVÁ, PdD. (*1969) pracuje v oblasti reumatológie a zaoberá sa problematikou osteoporózy.

boxerov na chrbtici o 17 % a na femure o 9 %. U cyklistov, ktorí neabsolvovali silový tréning na podobnej úrovni ako vzpierači a boxeri, došlo k zníženiu kostnej denzity. Podobnú problematiku u mladých vzpieračov riešili aj Buzgó, Šelingerová a Šelinger (2010). Zistili, že racionálny tréning má pozitívny vplyv nielen na denzitu kostí ale aj na celkový telesný rozvoj vzpieračov.

Príspevok je zameraný na zistenie úrovne kostnej vyspelosti a mineralizácie kostného tkaniva športovcov pubertálneho až adolescentného veku. Účelom výskumu je zistiť súvislosť medzi mineralizáciou kostného tkaniva a kostnou maturáciou športovcov, u ktorých predpokladáme vplyv vyššieho športového zaťaženia na chrbticu a dolné končatiny.

Metodika výskumu

Súbor tvorilo 49 chlapcov a 50 dievčat (volejbalistov a basketbalistov). Priemerný vek chlapcov bol 14,2 roka (sd = 1,42) a dievčat 13,7

roka (sd = 1,05). Vyšetrenie športovcov bolo vykonané v rokoch 2009 – 2012. Do výskumu sme zaradili len športovcov, u ktorých sme získali súhlas zákonných zástupcov a trénerov športových klubov.

Kritériom posúdenia biometrických údajov bola úroveň mineralizácie kostného tkaniva v oblasti chrbtových stavcov (LS1 – LS4) a proximálnej časti ľavého femuru v oblasti krčka (LF). Ďalším kritériom bolo posúdenie stupňa osifikácie kostí distálnych epifýz predlaktia (radia a ulny) a osifikácie ruky podľa metódy TW3 Tannera a kol. (2001) v súvislosti s kostnou mineralizáciou. Denzitometrické vyšetrenie bolo vykonané metódou DXA zariadením HOLOGIC QDR Delphi. Zariadenie poskytuje neinvazívny typ vyšetrenia a je vhodný pre dospelú populáciu aj pre deti a mládež. Kalibrácia zariadenia prebiehala denne podľa licencie TBAR2487- NHANES BCA. K hodnoteniu kostných charakteristik sme využili doplnujúci postup

výpočtu z-skóre podľa Koksa a kol. (2010) a Zemelovej a kol. (2010).

Štatistické spracovanie údajov sme vykonali programom QC. EXPERT 2,7 (2002). Jednotlivcov s odľahlými hodnotami sme zo súboru eliminovali. U chlapcov aj dievčat bola prijatá normalita a homogenita súborov. Štatistický výstup údajov prezentujeme na základe vypočítaných mier polohy a variability dát v tab. 1. Dynamiku vývinu kostnej mineralizácie v súvislosti s kostnou maturáciou sme posúdili graficky prostredníctvom lineárnej funkcie (chlapci) a polynomickej funkcie 1. rádu (dievčatá). Korelačnými koeficientmi sme posudzovali vzťahy medzi kostnými charakteristikami a biologickým vekom na hladine významnosti $p \leq 0,05$ a $p \leq 0,01$.

Výsledky

V základných telesných rozmeroch boli chlapci aj dievčatá na svoj vek nadpriemerne vysokí, čo zodpovedá ich športovému zameraniu,

Tab. 1

Štatistická charakteristika biometrických údajov športovcov

		Telesná výška [cm]	Hmotnosť tela [kg]	Chronologický vek	Kostný vek	LS BMC Total [g]	LS Area Total [cm ²]	LS BMD Total [g/cm ²]	z -Score Total Lumb	LF BMC Total [g]	LF Area Total [cm ²]	LF BMD Total [g/cm ²]	z - Score Total Fem
Chlapci, n = 49	Aritmetický priemer	178,1	61,5	14,2	13,8	58,6	64,3	0,9	0,22	41,8	40,8	1,0	0,80
	Štandardná odchýlka	12,13	13,35	1,42	1,75	18,22	10,33	0,16	1,320	10,93	6,94	0,14	0,932
	Max.	200,0	90,0	16,9	16,5	98,2	83,8	1,3	3,6	63,0	53,9	1,4	3,0
	Min.	145,0	32,0	10,7	8,9	26,2	45,4	0,6	-2,2	16,6	23,0	0,7	-1,0
	Me	180,0	60,0	14,5	14,0	60,5	66,0	0,9	0,3	43,6	41,7	1,0	0,7
	Q1	172,0	57,0	13,5	13,0	44,5	56,1	0,8	-0,9	35,5	37,9	0,9	0,0
	Q3	185,0	67,0	15,0	14,8	71,5	73,2	1,0	1,1	49,2	46,1	1,1	1,5
	Medián. abs. odchýlka	7,00	7,00	0,80	1,05	12,28	7,90	0,12	0,9	7,38	4,38	0,12	0,7
Dievčatá, n = 50	Aritmetický priemer	170,0	55,2	13,7	13,2	55,0	59,2	0,9	0,5	34,4	36,0	1,0	0,7
	Štandardná odchýlka	6,36	9,73	1,06	1,34	11,79	6,01	0,14	1,13	6,02	3,33	0,13	1,13
	Max.	183,0	79,0	15,7	16,0	83,0	69,2	1,2	3,9	45,9	42,9	1,2	3,1
	Min.	152,0	30,0	10,8	9,8	24,8	42,9	0,5	-2,7	16,5	27,5	0,6	-1,8
	Me	170,5	55,5	14,0	13,2	55,8	59,4	0,9	0,7	35,5	35,8	0,9	0,6
	Q1	167,0	49,3	13,0	12,2	48,3	55,3	0,8	-0,3	30,1	34,1	0,9	0,0
	Q3	174,0	60,0	14,6	14,0	62,8	63,8	1,0	1,2	38,5	38,0	1,0	1,5
	Medián. abs. odchýlka	3,50	5,50	0,68	0,96	7,56	4,49	0,09	0,65	3,54	2,13	0,08	0,65

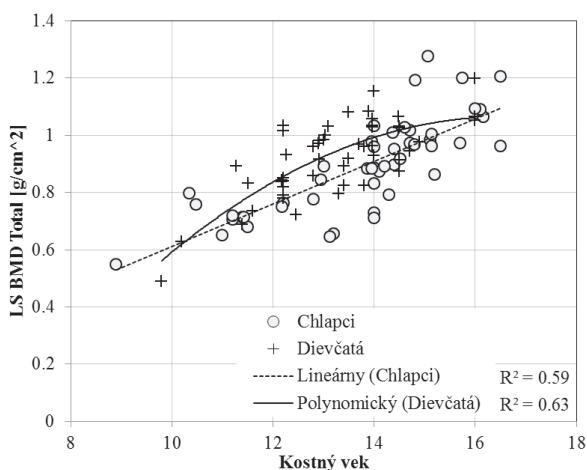


hmotnosť bola adekvátna veku (tab.1). Zistili sme, že športovci zaostávali v kostnom veku voči svojmu chronologickému. Diferencie v oboch pohlaviach boli približne rovnaké (diferencia medzi chronologickým a kostným vekom bola u chlapcov 0,41 roka a u dievčat 0,54 roka). To znamená, že pubertálny proces nebol ešte ukončený a v konečnom dôsledku nebol ukončený ani rast do výšky (s výnimkou dievčat starších ako 15 rokov).

Výsledky densitometrického vyšetrenia poukazujú na vyššie hodnoty vo všetkých troch ukazovateľoch kostného tkaniva – BMC (celkový obsah minerálov), AREA (prierezová plocha kostí) a BMD (minerálna hustota kostí). V porovnaní so štandardmi populácie boli tieto hodnoty športovcov v oblasti krčka femuru (LF total) vyššie ako v lumbálnej časti chrbtice (LS total). Intraindividuálnou analýzou sme vyššie BMD zaznamenali u chlapcov v oblasti krčku femuru v porovnaní s lumbálnymi stavcami chrbtice. U dievčat sa výsledky z-skóre v oboch sledovaných parametroch prakticky nelíšili. Najviac chlapcov aj dievčat sa vzhľadom na kritérium denzity kostí nachádzalo v oblasti stredného pásma ($\pm 1z$).

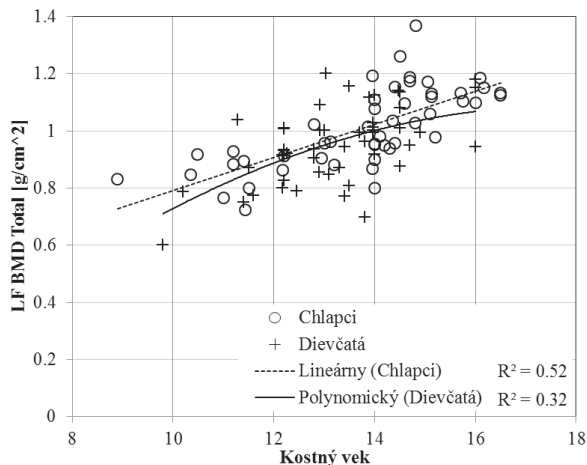
Trendy kostnej mineralizácie, ktoré sme posudzovali v závislosti od kostného veku, jednoznačne ukazujú na rozdielnosť medzi chlapcami a dievčatami. Priebeh kriviek vypovedá o tom, že dynamika rastu BMD je vyššia u chlapcov, u ktorých proces mineralizácie intenzívne prebieha až do obdobia dospelosti. Zároveň je u chlapcov zvyšovanie kostnej hmoty v oblasti lumbálnych stavcov (LS) dynamickejšie ako v oblasti femuru (LF). U dievčat trendová krivka BMD v oblasti LS aj LF dokladuje stagnáciu v súvislosti s kostnou maturáciou po 14. roku života (obr. 1 a 2).

Koreláciami sme zistili, že medzi kostným vekom a kostnými charakteristikami existuje významný vzťah. U dievčat vyšli podľa očakávania nižšie závislosti absolútnych hodnôt BMD od kostného veku ako u chlap-



Obr. 1

Dynamika mineralizácie stavcov chrbtice (LS) v závislosti od kostného veku športovcov



Obr. 2

Dynamika mineralizácie krčka femuru (LF) v závislosti od kostného veku športovcov

Tab. 2

Korelačné závislosti medzi biologickým vekom a BMD charakteristikami chlapcov a dievčat

		Telesná výška		Chronologický vek		z - skóre LS		z - skóre LF	
Chlapci	LS BMD	0,697	0,810	0,542	0,793	0,795	0,521		
	LF BMD	0,626	0,701	0,526	0,720	0,579	0,808		
Dievčatá	LS BMD	0,524	0,761	0,516	0,741	0,914	0,655		
	LF BMD	0,450	0,768	0,323	0,554	0,720	0,952		

Kritická hodnota: $p \leq 0,05$ je 0,274, $p \leq 0,01$ je 0,357



cov, a to z dôvodu skoršieho ukončenia rastu, ako aj skoršieho ukončenia osifikačných a mineralizačných procesov. Vyššiu homogenitu dát sme zistili v rámci porovnávania športovník a populácie prostredníctvom z-skóre, čo sa prejavilo vo vyšších koeficientoch korelácie ako u športujúcich chlapcov. Signifikantný vzťah sme potvrdili medzi BMD a rastovými charakteristikami, ktoré boli s výnimkou BMD LF vyššie a chlapcov ako u dievčat (tab. 2).

Diskusia

Problematika mineralizácie kostného tkaniva je aktuálna nielen u nešportujúcej mládeže, ale prioritou sa z dôvodu rastu a formovaniu skeletu, ktoré vo veľkej miere závisia od pohybových aktivít a primeraného tréningového zaťaženia, stáva u mladých športovcov. Obsah a štruktúra kostnej hmoty, získaná v mladosti, je totiž indikátorom rizika osteoporózy a osteoporotických fraktúr v dospelosti. Ak berieme do úvahy aj možnú asynchróniu medzi fázami telesného rastu, biologickým dospievaním a zväčšovaním kostnej hmoty, riziko možného poškodenia kostí sa u športovcov zvyšuje. Potvrdili to aj štúdie niektorých autorov ako El Hage a kol. (2013) a Courteixa a kol. (1999).

O zdravotných rizikách z nadmerného preťažovania mladého organizmu sa dlhodobo vedie polemika. Vychádza sa zo všeobecných poznatkov, že deti sú citlivejšie a menej odolné voči poškodeniu rastových platničiek, avšak konkrétne výsledky o epifyzárných zraneniach alebo o zlomeninách v rámci tréningu detí boli publikované len minimálne a nejednoznačne. Treba pripomenúť, že v súčasnosti sú prípady zranení mladých športovcov ojedinelé z dôvodu vysokej odbornej a kvalitnej úrovne tréningov. Jednou z príčin skeletálneho zranenia môže byť nevhodná forma tréningu a do určitej miery aj nekvalifikovaný prístup trénerov v smere neúmerneho zvyšovania zaťaženia voči biologickému veku. V našej štúdii sme zaznamenali

li dva prípady zranenia športovcov. Zdravotné problémy športovcov boli približne rovnakého charakteru a boli identifikované ako únavové zranenia, pravdepodobne v dôsledku preťaženia chodidla. V prípade športovca L.P. sme mali k dispozícii aj lekárske vyšetrenie a diagnózu zranenia (zlomenina proximálneho falangu III. prsta na nohe). Po analýze výsledkov vyšetrení na kostnú mineralizáciu sme zistili, že mineralizácia kostného tkaniva driekových stavcov chrbtice ako aj krčka femuru bola nadpriemerná (voči preferenčným normám dosahovali hodnoty od 99 až 105 % celkovej mineralizácie). Chronologický vek basketbalistu bol 14,8 roka a v čase vyšetrenia bol biologicky akcelarový o 1,3 roka (kostný vek 16,1 roka). Telesné proporcie a jeho telesná výška ho predurčovali k podávaniu vyššej výkonnosti. Podľa výsledkov biologických vyšetrení basketbalista spĺňal všetky predpoklady rastu výkonnosti, avšak na druhej strane bolo potrebné koordinovať intenzitu a zvyšovanie fyzického zaťaženia s jeho vekom. Treba si uvedomiť, že jeho somatický vývin bol stále na úrovni adolescenta. Z biologického hľadiska je možné vyvodiť záver, že fraktúra falangu bola spôsobená nadmerným tréningovým zaťažením a v dôsledku nesynchronného vývinu jednotlivých častí kosti a z dôvodu neukončeného somatického vývinu basketbalistu mohlo dôjsť k zraneniu. Sekundárne mohla zranenie spôsobiť aj chyba pri náhlej zmene pohybu, nesprávny nášlap, resp. nekvalitná obuv a pod.

Na druhej strane existuje mnoho prác, v ktorých je analyzovaný vplyv športového tréningu na mladých ľudí. Jednou z nich je aj štúdia, ktorá sa zaoberá športovou prípravou vzpieračov z biologického hľadiska, pričom bol jednoznačne potvrdený pozitívny vplyv silového tréningu na zvýšenie hustoty kostného tkaniva, pokiaľ je tento tréning racionálny a vedený pod odborným dohľadom (Buzgó, Šelingerová, Šelinger, 2010).

Záver

Výskumom sme potvrdili pozitívny vplyv športovania na úroveň mineralizácie kostí dospievajúcej mládeže. Priemerné hodnoty kostných charakteristík boli u športovcov vyššie ako u nešportujúcej populácie. V oblasti krčka femuru sme zistili u chlapcov vyšší stupeň mineralizácie ako v lumbálnej časti chrbtice. U dievčat sa výsledky v oboch sledovaných parametroch prakticky nelíšili. U chlapcov sme zistili významný vzťah medzi kostným vekom a hodnotami kostnej hmoty v oblasti chrbtice aj v oblasti krčka femuru, u dievčat boli závislosti nižšie, ale štatisticky významné. Diferencie podobného charakteru u chlapcov a dievčat sme potvrdili korelačnou analýzou aj medzi telesným rozvojom a denzitou kostí v oboch sledovaných oblastiach. Trendy v ukazovateľoch kostnej mineralizácie vypovedajú o tom, že ich dynamika je vyššia u chlapcov ako u dievčat.

Príspevok je súčasťou riešenia grantovej úlohy VEGA 1/0977/11. Touto cestou ďakujeme spoluriešiteľom za spoluprácu pri dosiahnutí čiastkových výsledkov výskumu a ich prezentáciu.

Literatúra

1. BASS, S., PEARCE, G., BRADNEY, M., HENDRICH, E., DELMAS, P. D., HARDING, A., SEEMAN, E. 1998. Exercise Before Puberty May Confer Residual Benefits in Bone Density in Adulthood: Studies in Active Prepubertal and Retired Female Gymnasts. *J. Bone & Mineral Research* Vol. 13, No. 3, p. 500-507.
2. BUZGÓ, G., ŠELINGEROVÁ, M., ŠELINGER, P. 2010. Zmeny vybraných parametrov oporného systému mladých vzpieračov. *Tel. Vých. Šport*, roč. XX, č.3, s.2-8.
3. BOOT, A. M., de RIDDER, M. A. J., POLS, H. A. P., KRENNING, E. P., de MUINCK KEIZER-SCHRAMA, S. M. P. F. 1997. Bone Mineral density in Children and Adolescents: Relation to Puberty, Calcium Intake, and Physical activity. *J. Clin. Endocrin. & Metab.*, Vol. 82, No. 1, p. 57-62.
4. CARTER, L. M., WHITING, S. J., DRINKWATER, D. T., ZELLO, G. A., FAULKNER, R. A., BAYLEY, D. A.



2001. Self-Reported Calcium Intake and Bone Mineral Content in Children and Adolescent. *Journal Am. College of Nutrition*, Vol. 20, No. 5, p. 502-509.
5. COURTEIX, D., LESPESSAILLES, E., OBERT, P., BENHAMOU, C. L. 1999. Skull bone mass deficit in prepubertal highly-trained gymnast girls. *Journal Sport. Med.* č. 20, s. 328-33.
 6. EGAN, E., REILY, T., GIACOMONI, M., REDMOND, L. 2006. *Bone mineral density among female sports participants*. 2006. <http://www.journals.elsevierhealth.com>
 7. EL HAGE, R., ZAKHEM, E., ZUNQUIN, G., MOUSSA, E., THEUNYNCK. 2013. Regional distribution of bone mass in adult athletes and sedentary men. *Science & Sports*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.scispo.2013.05.002>
 8. GANLEY, T., SHERMAN, C. 2000. Exercise and Children's Health. *Am. Journal Sport. Med.*, Vol.28, No. 2, pp. 95-97.
 9. KOCKS, J., WARD, K., MUGHAL, Z., MONCAYO, R., ADAMS, J., HOEGLER, W. 2010. Z-Score Comparability of Bone Mineral Density Reference Databases for Children. *J. Clinical Endocrinol. Metab.*, 95, č. 10, s. 4652-4659.
 10. LISÁ, L. 1996. Osteoporóza v detském věku. *Pohybové ústrojí*, Praha, roč. 3, č. 2-3.
 11. MÁČEK, M., MÁČKOVÁ, J. 2000. Některé problémy sportu dětí a mladistvých. *Med.Sport Bohemica&Slovaca, Cs.spol.těl.lék.*, Praha, roč. 9, č. 2, s. 49-56.
 12. MAFFULLI, N., BAXTER-JONES, A. D. 1995. Common skeletal injuries in young athletes. *Sports. Med.*, 19, č. 2, s. 137-149.
 13. MAGNUSSON, H., LINDÉN, C., KARLSSON, C., OBRANT, K.J., KARLSON, M.K. 2001. Exercise may induce reversible low bone mass in unloaded and high bone mass in weight-loadet skeletal regions. *Osteoporos Int.*, č. 12, s. 9850-5.
 14. MALINA, R. M. 2000. Intensive Training and Sports Specialization in Young Athletes. *Pediatrics* 106, č. 1, s. 154-157.
 15. MALINA, R. M. 1994. Physical growth and biological maturation of young athletes. *Exerc. Sports Science Rev.*, 22, s. 389-434.
 16. MARTIN, A. D., BAYLEY, D. A., McKAY, H. A.- WHITING, S. 2007. Bone mineral and calcium accretion during puberty. *Am. Journal Sport. Med.* 66, č. 3, s. 611. <http://www.ajcn.org/cgi/content/abstract/66/3/611?ck=nck> (2007)
 17. QC. EXPERT, Standard, PRO, Adstat. 2002. Software pro statistickou analyzu dat (verze 2.7). *TriloByte Statistical Software*.
 18. ROVNÝ I. 2009. Úrazy dětí a mládeže a prevenci před nimi. http://www.szu.sk/ine/verejne_zdravotnictvo/urazy/Rovny.htm
 19. SABO, D., REITER, A., FLIERT, S. 1995. Eifluss spezifische trainingsprogramme auf die mineralization des knoches. *Phys. Rehab. Kur. Med.*, roč. 5, č.2, s.37-41.
 20. SARDINHA, L.B., BAPTISTA, F., EKELUND, U. 2008. Objectivity measurement physical activity and bone strength in 9-year-old boys and girls. *Pediatrics*, 122, s. 728-736.
 21. SEEMAN, E. 1998. Exercise Before Puberty May Confer Residual Benefits in Bone Density in Adulthood: Studies in Active Prepubertal and Retired Female Gymnasts. *J.Bone & Mineral. Research* 13, s. 500-507.
 22. ŠELINGEROVÁ, M., ŠELINGER, P. 2009. Športový tréning a jeho vplyv na zdravý rast a vývin mládeže. Výsledky somatických a antropomotorických výskumných meraní v oblasti mládežníckeho športu. In ŠELINGEROVÁ, M., ŠELINGER, P.: *Kostná zrelosť a minerálna hustota kostí vo vzťahu k športovaniu detí predpubertálneho a pubertálneho veku*. Zborník GÚ č. 1/0620/08. Bratislava : FTVŠ UK, 2009, s. 89-96.
 23. TANNER, J. M., WHITEHOUSE, R. H., CAMERON, N., MARSHALL, W. A. -HEALY, M. J. R., GOLDSTEIN, H. 2001. *Assessment of Skeletal Maturity and Prediction of Adult Height (TW2 Method)*. 2nd Ed. London/NewYork : Academic Press, 2001.
 24. VINCE G. 2008. *Resistance Training for the Youth Athlete*. <http://www.fitnessquest10.com/resistance-training-for-the-youth-athlete.php>.
 25. WENDL, J., WENDLOVÁ, J. 1997. Súčasný poznatky o klinickom využití kalcia. *Slovakofarma revue* VII, č.3, s. 82-87.
 26. WENDLOVÁ, J. 2000. Kostná hmota a jej kvalita. *Bratislavské lekárske listy*, 101, č. 2, s. 110-111.
 27. ZEMEL, B.S. et al. 2010. Height Adjustment in Assessing Dual Energy X-Ray Absorptiometry Measurements of Bone Mass and Density in Children. *Journal Clin. Endocrinol. Metab.*, 95, č.3, s. 1265-1273.

SUMMARY

Bone Mineral Density and Biological Age as Specific Factors of Young Athletes Sports Preparation

Mariana Šelingerová, Peter Šelinger, Ladislava Doležajová, Emóke Šteňová

The article is focused on determining the level of the bone maturity and the bone tissue mineralisation in pubescent and adolescent athletes. The sample comprised 49 boys and 50 girls (volleyball, basketball and swimming). The average age of boys was 14.2 years ($sd = 1.42$) and of girls 13.7 years ($sd = 1.05$). The bone age (BA) was assessed using the methodology by Tanner et al. (2001). It was lower than the chronological age ($BA_{boys} = 13.8$ years, $sd = 1.75$, $BA_{girls} = 13.2$ years, $sd = 1.34$).

The bone mineral density (BMD) was assessed by means of DXA method in the lumbar spine (LS) and left femur (LF) areas. Deviations were compared to reference values of ordinary population (z-score). The relation between the bone indicators and the bone age, taking into account the physical growth of athletes, was analysed with the help of correlation coefficients.

The average BMD values were higher in athletes than in ordinary population. In boys, higher degree of mineralisation was found in left femur area (LF total) than in lumbar area (LS total). In girls, the z-score results of the both monitored parameters were nearly the same.

A significant relation between the bone age and the bone mass parameters, LS and LF ($P \leq 0.05$ to $P \leq 0.01$), was found in boys, while lower values were found in girls. Similar differences between boys and girls were confirmed also in correlations between the body weight and z-score in both lumbar (LS) and femoral (LF) areas. Trends of bone mineralisation indicators, assessed in dependence on the bone age, unanimously indicate differences between the boys and girls. Also the curve trends indicate that the dynamics of the total mineralisation growth, and strength of bones is higher in boys, and this process runs linearly until the adulthood. The dynamics of mineralisation processes in girls culminates after the 14th year of age. The research has confirmed significant effects of sport on the level of bone mineralisation in adolescents.

Specializace v tréninku mladých volejbalistů

Jaroslav Buchtel

Fakulta tělesné výchovy a sportu, Univerzita Karlova v Praze, ČR

Trénink hráčů volejbalu v kategoriích mládeže patří k jednomu z nejdůležitějších procesů, který vede mladé hráče k dosažení vysoké výkonnosti v čase dospělosti. Příspěvek se v první části zabývá především specifickou charakteristikou této oblasti aplikovanou na volejbal. Vychází z literárních pramenů, ale také z vlastní praxe autora, jako učitele na vysoké škole tělesné výchovy a sportu a trenéra různých věkových kategorií mládeže i dospělých. Druhá část si dala za cíl zjistit současnou reálnou situaci v tréninku mladých volejbalistů. Zde bylo třeba zjistit, jak probíhá trénink volejbalu mládeže a do jaké míry trenéři respektují doporučené teoretické i didaktické postupy. Kromě toho bylo zapotřebí poznat názory trenérů na doporučovaný obsah a způsob tréninku s přihlédnutím ke specifickým znakům volejbalu. Ke splnění cíle a úkolů výzkumu, které vedly k získání výsledků, bylo použito metody dotazování. Dotazník byl sestaven z dvanácti otázek, na které bylo možno odpovídat pomocí uzavřených, polouzavřených a otevřených odpovědí. Výsledky byly zpracovány běžnými statistickými metodami, vyjádřeny slovně, graficky a doplněny odbornou diskuzí. Výzkum přinesl informace, které mohou pomoci ve výzkumu prováděném v této oblasti na UK FTVS. Přinesl také poznatky o úrovni teoretických vědomostí a didaktických znalostí, které mohou trenéři úspěšně používat v tréninku volejbalu mládežnických kategorií. Předpokládaným výstupem výzkumu bude možnost použití informací získaných výzkumem jako východiska pro případné úpravy vzdělávacích systémů trenérů na vysokých tělovýchovných školách a v Českém volejbalovém svazu.

Klíčová slova: volejbal, trénink mládeže, specializace, didaktické formy a metody

Volejbal patří mezi týmové, nekontaktní síťové hry. Ve světě i u nás se řadí mezi nejrozšířenější hry, především pro nenáročný materiální požadavek (hráště, síť, míč), které umožňují její realizaci. Cílem volejbalu je umožnit vyřešení proměnlivého a značně složitého herního děje (Táborský a kol., 2007). Podmínkou k tomu je plnění herních úkolů vyplývajících ze specializovaných funkcí hráčů, a to jak u kategorií mládeže, tak i dospělých. Jedná se o kategorie mladých hráčů i hráček, kteří jsou připravováni k podávání optimálního vysokého výkonu ve vrcholovém

volejbalu v době dospělosti (Dovalil, 2013; Buchtel, Ejem, Vorálek, 2011).

Pro volejbal je typická technicko-taktická, v našem případě herní volejbalová činnost, kterou musí volejbalisté zvládnout a realizovat v utkání. Hráči v něm musí míč odbítet a odrážet různými způsoby, které jsou povoleny pravidly. Tato odbití umožňují provádění *herních činností*

jednotlivce (HČJ) představujících komplex pohybů s míčem i bez míče každého z hráčů. Herní činnosti jednotlivce se sdružují v řetězce a vytvářejí *herní kombinace (HK)*. Jsou charakterizovány spoluprací dvou až šesti hráčů, kteří plní určené taktické záměry a úkoly v průběhu utkání. Ve vrcholovém volejbalu vycházejí ze specializačních funkcí hráčů, a ta je určena zvolenými *herními systémy družstva (HS)*. *Herní děj* (průběh) je řešen plněním herního úkolu na různých stupních a množstvích dovedností. Ti hráči, kteří je zvládli ve větší míře, jsou ve výhodě. Dá se tedy říci, že jedním z požadavků na hráče vrcholové úrovně je zvládnutí co největšího množství herních činností v co možná největší proměnlivosti provedení. Samotné osvojování nezbytných pohybových činností proto vyžaduje mnoho času. Ale i jejich nácvik a zdokonalování v tréninku je v rámci požadované úrovně herního výkonu časově náročné (Buchtel a kol., 2005; Zapletalová, 2005).

Nácvik a zdokonalování pohybových i herních dovedností patří mezi jeden z hlavních úkolů, které řeší především trenéři mladých volejbalistů a volejbalistek. Je třeba si však uvědomit, že základním motivačním předpokladem pro účast v dlouhodobém tréninku je možnost co nejdříve se realizovat v utkání, tedy hrát. Zde však je třeba přizpůsobit trénink věkovým zvláštnostem charakterizovaným pohybovými činnostmi pro hraní volejbalu a také rozvojem pohybových schopností, které realizaci této hry umožňují (Buchtel, 2005; Buchtel, Perič, 2012). Toto pojetí je označováno jako *koncepce tréninku přiměřeného věku*.

V českých odborných kruzích v oblasti sportovních her se objevily v poslední době názory, které doporučují odklon od tradičního, požadavku preference koncepce tréninku

Doc. JAROSLAV BUCHTEL, CSc. – věnuje se analýze herního výkonu ve volejbalu, vyučuje teorii a didaktiku volejbalu.



přiměřeného věku. Někteří trenéři volejbalu i dalších sportovních her zastávají a chtějí realizovat *koncepti tréninku rané specializace*, která přináší nový pohled na pojetí tréninku mladých hráčů ve volejbalu i hráčů v jiných sportovních hrách (Buchtel, 2008; Perič, 2006; Papageorgiu, Spitzley, 2006; Perič, 2012).

Trénink mládeže ve volejbalu představuje z obecného pohledu dlouhodobý proces interakce mezi hráči a trenérem, zaměřený na výchovu všestranně rozvinutých hráčů. Na základě této všestrannosti dosahují hráči optimálních výkonů a výkonnosti v utkání i v celé soutěži (Buchtel, 2008; Přidal, Zapletalová, 2003; Přidal, Zapletalová, 2010; Šafařík, 2012). *Ze specifického pohledu je cílem tréninku volejbalu mladých hráčů realizovat proces, který je vede k tomu, aby se stali v době dospělosti hráči vrcholového volejbalu.* Tehdy je třeba, aby podávali maximální, za dané situace nejvyšší výkon a výkonnost ve vrcholových soutěžích ve světě, v Evropě i u nás. Z výše uvedeného cíle vyplývá, že volejbalový trénink mládeže vychází z obecného zaměření, které musí být v souladu se zaměřením specializovaným. Tato obecná část tréninku volejbalu musí být realizována spolu s částí specializovanou, to znamená takovou, která je zaměřená především na nácvik a zdokonalování herních volejbalových činností, dovedností a vědomostí. Osvojení vědomostí i dovedností umožní v budoucnosti potřebný herní výkon, což je jednání a chování hráče i družstva v průběhu setů a utkání vedoucí k vítězství nad družstvem soupeře (Zapletalová, 2005; Süß, 2006; Zapletalová, Přidal, Laurenčík, 2007; Buchtel, Ejem, Vorálek, 2011; Šrámek, 2011).

Na *specializovaný trénink mládeže* je možné pohlížet ze dvou úhlů, a to z pohledu dovedností dané sportovní hry, v našem případě volejbalu vycházejícího z nácviku a zdokonalování herních činností, jejichž osvojení je nutné pro realizaci hry na vrcholové i výkonnostní úrovni a

z pohledu tréninku, přizpůsobeného požadavkům na funkce hráčů v utkání.

V souvislosti s tím se vyskytuje otázka, jaké jsou postupy používané v současnosti v České republice. Orientace na dosažení výkonů a snaha o nejrychlejší navrácení vynaloženého úsilí a prostředků, mohou výrazně ovlivnit přístup trenérů i managementu volejbalových oddílů a klubů. Proto je třeba vědět, jak v praxi probíhá trénink volejbalu mládeže v jednotlivých kategoriích. Zajímalo nás, zda jsou přijaté a respektované doporučené postupy tréninkové praxe i teorie. Dále jsme chtěli vědět, jaké mají trenéři, především mládežnických kategorií, názory na tyto doporučované formy, metody a prostředky realizované v tréninku mládeže.

Předpokládaným výstupem výzkumu bude charakteristika současné situace tréninku v mládežnických kategoriích. Tato charakteristika může přinést náměty pro případné korekce vzdělávacích programů ve výuce a tréninku učitelů a trenérů na vysokých tělovýchovných školách a v jiných institucích.

Metodologie výzkumu

Provedený předvýzkum přinesl některé informace o trenérech, na které jsme se zaměřili. Z hlediska odborné kvalifikace výsledky ukázaly, že sledovaný soubor tvořili trenéři, z nichž 18,6 % mělo nejvyšší možnou kvalifikaci 1. třídy, 32,3 % kvalifikaci 2. třídy a 44,1 % 3. třídy. Bez trenérského vzdělání bylo pouze 5,0 % trenérů. Zde se jednalo převážně o trenéry nejmladší kategorie hráčů v družstvech mladšího žactva a minivolejbalu. Tam často působí trenéři bez odborného vzdělání. V některých případech jsou tyto kategorie a skupiny organizovány na základě působení dobrovolných trenérů bez vzdělání, nebo se k nim dostávají trenéři z řad rodičů, studentů, či některého ze stávajících, či minulých hráčů. Z hlediska délky trenérské praxe pracuje u nás 54,9 % trenérů po dobu delší, než deset let. Jsou to většinou starší, kvalifikovaní

a zkušení trenéři.

Předvýzkum také ukázal, jakou věkovou kategorii hráčů trenéři vedou, a také počet let, po který zde působí. Trénink nejmladších hráčů do deseti let, kteří spadají do družstev jedné z kategorií minivolejbalu, vede 15,3 % z celkového počtu trenérů. Většina z těchto trenérů patří do věkové kategorie 30-45 let. U kategorie mladšího žactva působí 22,6 % a u staršího žactva 28,9 %. U kategorie kadetské dosahuje počet 38,8 %. Podíl trenérů u kategorie juniorů činí 23,2 % a blíží se kategoriím žactva.

Metoda získávání dat

Ke splnění cíle našeho výzkumného cíle jsme zvolili metodu, která přinesla informace o názorech a míněních sledovaných trenérů, kteří budou vhodným objektem pro náš výzkum. Sestavili jsme a použili nestandardizovaný **dotazník, který se skládal z devíti uzavřených, polootevřených a otevřených otázek.** Ty se vztahovaly přímo k předmětu zkoumání. V našem případě to byla problematika specializace mládeže v tréninku volejbalu směřujícímu k dosahování optimální vrcholové výkonnosti mladých volejbalistů podávané v nejvyšších národních klubových soutěžích v České republice. Dále jsme také brali v úvahu světové hry mládeže nebo mistrovství Evropy a světa, kterých se zúčastnila naše reprezentativní družstva příslušných kategorií. Dotazníky byly rozeslány elektronicky na emailové adresy **147 trenérům** volejbalu a zpět se jich s vyplněnými otázkami **vrátilo 103. Návratnost tedy byla vysoká, dosáhla hodnoty 70,1 %.**

Do sledovaného souboru byli zařazeni trenéři, kteří vrátili dotazníky se všemi vyplněnými otázkami. S ohledem na výzkumný záměr byli trenéři volejbalových družstev rozdělení podle věkových kategorií trénovaných družstev. Sledovaný soubor byl tedy tvořen trenéry družstev:

- minivolejbalu,
- mladšího žactva,
- staršího žactva,

- kadetských družstev,
- juniorských družstev.

Jednalo se o družstva mládeže klubů a oddílů, jejichž seniorská družstva hrála v soutěžním roce 2012 - 2013 dvě nejvyšší celostátní soutěže – extraligu a I. národní ligu mužů a žen. V klubech s takovou výkonnostní úrovní se dá předpokládat, že mají dobře zabezpečenou péči o mládežnická družstva. Tato péče je motivována především cílem vychovat mladé volejbalisty a volejbalistky pro vrcholový volejbal. Odpovědi uvedené v dotazníku byly anonymní, stejně jako celý dotazník. Trenéři, kteří se vyplňování a zpětnému zaslání dotazníku věnovali, nebyli nijak identifikováni. Součástí dotazníku byl také „**Průvodní dopis k dotazníku**“, v němž bylo uvedeno vše potřebné o cíli a způsobu vyplňování, včetně posledního dne i časového údaje, do kdy je možné vyplněný dotazník odeslat zpět. Po tomto datu se program uzavřel a nepřijal žádný dokument.

Výsledky a diskuse

Jedna z prvních otázek položená trenérům zjišťovala, zda ve svém klubu, či oddílu mají před družstvem mladších žáků některá družstva barevného minivolejbalu. Je však třeba upozornit na skutečnost, že kategorie mladšího žactva se věkově kryje s posledními dvěma druhy minivolejbalu - zeleným a modrým. Z odpovědí vyplynulo, že v klubech a oddílech není velký počet družstev, hrajících pouze minivolejbal. Jsou to především družstva dětí 1. až 3. tříd, která hrají minivolejbal žlutý, oranžový a červený. Daleko větší počet družstev (74 %) trénuje volejbal podle šestkových pravidel. Družstva ale nehrají vždy volejbal 6 proti 6, nebo 5 proti 5, které pokračují až do úrovně krajů.

Z uvedených výsledků předvýzkumu můžeme vidět, že v ČR je velký zájem dětí o minivolejbal. To by mohla být jedna z příčin, která přivede v budoucnosti více chlapců a děvčat ke hraní volejbalu. Může také přispět k dřívějšímu osvojení herních dovedností mladých volejbalistů.

Další otázka patřila již přímo do oblasti specializace v tréninku mládeže. Je v ní připomínáno, že při nácviku a tréninku přizpůsobenému specializovaným požadavkům pro hráčské funkce se vychází ze systému hry vrcholových seniorských družstev. Trenéři byli dotazováni, ve které věkové kategorii je podle jejich názoru vhodné začínat se specializací hráčů ve vybraných herních systémech používaných v době dospělosti. Mohli si vybrat z volejbalových, republikových kategorií, mezi které patří u nás mladší i starší žactvo a kategorie kadetské a juniorské. Mohli také vyjádřit svůj názor, podle kterého se nemá u kategorie minivolejbalu specializovaný trénink zařazovat. Stejně platí i pro kategorii mladších žáků.

Uvedené názory vyjádřené pomocí procent nám ukazuje tab. 1. Podle ní zastává 60 % trenérů názor, že je nejvhodnější začít se specializací v kategorii starších žáků. Procento trenérů zastoupených v dalších kategoriích mladšího žactva a kadetské kategorie je výrazně menší (17 a 22 %). Odpovědi trenérů juniorské kategorie mají nulovou procentuální hodnotu a 1 % trenérů nechce specializovaný trénink vůbec používat. Podobné názory na trénink má řada odborníků v jiných sportovních hrách.

Následující otázka se zabývala problémem, zda v klubech, kde trenér působí, se zaměřují na osvojení a zdokonalování herních dovedností potřebných pro volejbal, ale zároveň s tím je trénink zaměřen na rozvoj všeobecných pohybových schopností. To byla první část otázky, na níž mohl trenér odpovědět. Pokud na tuto otázku odpověděl záporně, odpovídal na druhou otázku. V ní byl tázan, jakých metodicko-organizačních forem používá při nácviku i tréninku k osvojení herních dovedností pařících do první části učiva.

Pro první část otázky se kladně vyjádřila převážná většina trenérů (91,5 %) a pouze 7,5 % dotazovaných bylo pro druhou část. Pouze 1 % trenérů na tuto otázku neodpovědě-

Tab. 1

Začátek specializovaného tréninku z hlediska kategorií hráčů

Kategorie	Procent
Mladší žáci	17
Starší žáci	60
Kadeti	22
Junioři	0
Nezačínat vůbec	1

lo. Zde se tedy jasně prokázal názor trenérů nezačínat příliš brzy se specializovaným tréninkem činností, které vyžaduje vrcholový volejbal v době dospělosti.

Rozložení odpovědí na druhou část otázky můžeme vidět na obr. 1. Z něho je zřejmé, že trenéři používají nejvíce soutěživě upravená herní cvičení a průpravné hry, které výrazně převyšují další dvě.

Zajímavá zjištění přinesla otázka, ve které kategorii je vhodné navčiovat a zvládnout systém hry v šestkách bez specializace hráčů - tzv. systém „každý střední u sítě v zóně 3 nahrávačem.“ Podobně, jako v předchozích otázkách si trenér zvolil kladnou odpověď: žactvo mladší, starší nebo kadetská kategorie. Mohl také vyjádřit názor, že tento systém se nemá navčiovat v žádné kategorii (obr. 2). 74,5 % trenérů schvaluje navčiování tohoto herního systému v kategorii mladšího žactva a jen 12,8 % trenérů má názor, že je vhodné tento systém navčiovat u staršího žactva. Nenavčiovat vůbec ho doporučuje 12,8 %. Je otázkou, zda je tato skutečnost, kterou přinesly výsledky výzkumu, přínosem pro výchovu mladých hráčů.

Na předcházející otázku navazovala další, která zjišťovala, ve které věkové kategorii by si hráči měli osvojit ještě další systém hry, než ten, který již zvládli. Jedná se např. o systém hraný v dřívějších letech a nazývaný systémem dvojic smečar – nahrávač. V něm se klade požadavek na úspěšnou spolupráci dvojice hráčů, ve které jeden hráč plní funkci nahrávače a druhý smečáře. Útočná kombinace v tomto případě zakončena ze zóny 4. V jiné rotaci může být zakončena i ze zóny 2. Trenér si mohl vybrat ze tří věkových kategorií -



žactvo mladší, žactvo starší, kadetská kategorie, nebo zvolit odpověď, která doporučuje nezařazovat tento systém do tréninku vůbec (obr. 3).

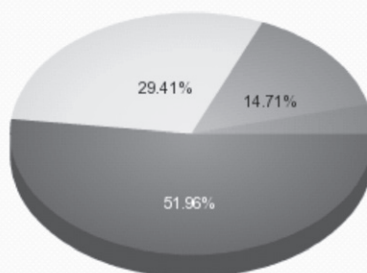
S osvojením jiného herního systému souhlasí především trenéři v kategorii staršího žactva – 51 %, po nich pak mladšího žactva – 33,3 %. V dalších kategoriích se hodnoty pohybují ve stejné výši – 7,8 %. Tyto výsledky ukazují, že u žákovských kategorií máme trenéry, kteří souhlasí s tréninkem vedoucím nejen k samotné jednorázové specializaci funkcí, ale i k všestrannosti. Ta umožňuje hráči po dobu své volejbalové činnosti zastávat různé funkce, mezi které patří nahrávač, smečář, blokař, univerzál, libero. Výsledek tohoto pojetí systémů hry můžeme vidět i při pohledu do historie vrcholového volejbalu u nás i ve světě.

Jedna z dalších otázek dotazníku se zabývala odpovědí na to, ve které věkové kategorii by si měli mladí hráči osvojit níže uvedené „řetězce herních činností jednotlivce“. Při odpovědi si mohli vybírat z kategorií: mini žactvo, mladší žactvo, starší žactvo a kadetská kategorie. Z existujících řetězců jsme vybrali následující: podání a příjem; nahrávka a útočný úder; útočný úder a blok. Každou z uvedených činností jednotlivce ve vztahu k vybírání.

Odpověď na tuto otázku ukazují tab. 2 a obr. 3. Z nich vyplývá, že trénovat řetězce 33,3 % a 58,8 % doporučují trenéři v kategorii mladšího žactva a za nimi následuje kategorie staršího žactva. U kadetské kategorie je počet trenérů doporučujících trénink řetězců malý, pohybuje se mezi 1 až 6 %. Nízkých procentuálních hodnot dosahuje také minivolejbal. Nejvyšší procento řetězců, na které je třeba se v tréninku zaměřit bez ohledu na věkovou kategorii, jsou podání a příjem, útočný úder a blok a vybírání sepnuté se všemi dalšími herními činnostmi jednotlivce.

Odpovědi na tuto otázku, která se stala součástí použité výzkumné metody dotazování, přinesly velké množství informací o obsahu tréninku a jeho dalších oblastech. Jednalo se především o charakteristiku

Při nácviku, zdokonalování a tréninku používáte jako učiva:



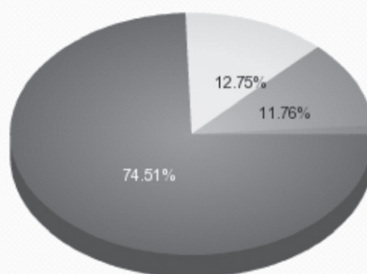
- soutěživě upravených herních cvičení: 53 (51.96%)
- průpravných her: 30 (29.41%)
- upravených her se změněnými pravidly: 15 (14.71%)
- her podle nezměněných pravidel: 4 (3.92%)

zdroj: <http://volejbalovy-trenink-mladeze.vypinto.cz>

Obr. 1

Využití metodicko-organizačních forem

U které kategorie je vhodné nacvičovat, zdokonalovat a zvládnout systém hry v šestkách bez specializace hráčů - tzv. systém „každý střední u sítě v zóně 3 nahrávačem“?



- žactvo mladší: 76 (74.51%)
- v žádné kategorie tento systém nenacvičovat: 13 (12.75%)
- žactvo starší: 12 (11.76%)
- kadetská kategorie: 1 (0.98%)

zdroj: <http://volejbalovy-trenink-mladeze.vypinto.cz>

Obr. 2

Osvojení dalších systémů hry bez specializace hráčů

Tab. 2

Vybrané herní řetězce podle současných kategorií v ČR

	Podání a příjem (%)	Nahrávka (%)	Útočný úder a blok (%)	Každá HČJ + vybírání (%)
mini žactvo	12,8	12,8	2	6,86
mladší žactvo	52,9	58,8	33,3	42,16
starší žactvo	31,4	27,45	58,8	49,0
kadetská kat.	2,9	0,98	5,9	1,96

z hlediska nácviku a zdokonalování herních řetězců složených z herních činností jednotlivce s ohledem na

věkové kategorie našich mladých hráčů.

Další z otázek byla zaměřena na

problematiku specializace tréninku nahrávače v mládežnických kategoriích. Hledala odpověď, do jakého věku (kategorie) je zapotřebí čekat se začátkem specializovaného tréninku nahrávače. Jednalo se o věkové kategorie minivolejbalu, mladšího a staršího žactva a kadetských i juniorských kategorií.

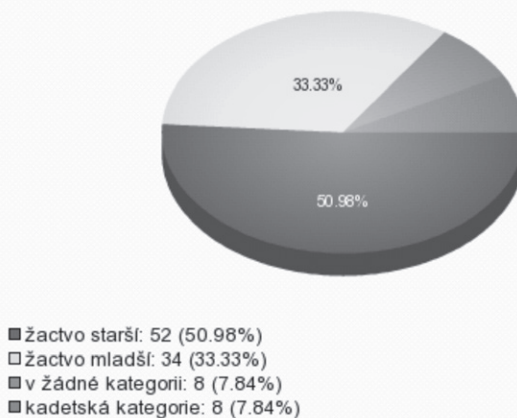
Odpověď na tuto otázku přehledně ukazuje obr. 4. Výsledky ukazují, že nadpoloviční většina trenérů (52,9 %) doporučuje začít se specializovaným tréninkem zaměřeným na funkci nahrávače v kategorii staršího žactva. 40,2 % trenérů zastává názor, že je vhodné začít se specializovaným tréninkem nahrávače v kategorii mladšího žactva. Od kadetské kategorie doporučovalo zaměření na trénink specialisty nahrávače pouze 3,9 % trenérů. Také v této oblasti vystupují do popředí obě žákovské kategorie. Ukazuje se skutečnost, že se specializací tréninku do funkce nahrávače je třeba začínat dříve, než u jiných funkcí. Tento názor zastávala v minulosti a preferuje i v současnosti dosti velká část trenérů mládeže.

Poslední otázka se zabývala zjištěním, zda je vhodné od určité kategorie střídat v utkání (celém, či v jeho částech) zařazení hráčů do různých hráčských funkcí. Trenér si mohl vybrat ze tří kategorií: v minivolejbalu, dále v kategorii mladšího žactva a staršího žactva. Nebo také mohl vyjádřit názor, že není vhodné střídat v utkání hráče v jednotlivých funkcích. Výsledek odpovědí na tyto otázky nám ukazuje obr. 5. Z obr. je vidět, že pro střídání hráčů ve specializovaných funkcích vycházejících z herního systému jsou především trenéři v mladším žactvu (41,2 %) a starším žactvu (33,3 %). Menší je zastoupení v minivolejbalu (17,6 %). Téměř zanedbatelné je zastoupení názoru, že není vhodné střídat hráče ve funkcích. I zde je opět vidět převaha názoru trenérů mládežnických kategorií.

Závěr

Z výsledků a diskuze, které přinesl náš výzkum, lze usuzovat, že rozlo-

Ve které věkové kategorii by si hráči měli osvojit jiné - další systémy hry v šestkách bez specializace hráčů, např. systém dvojic smečar + nahrávač (jde o systémy bez specializace), s útokem ze zóny 4, nebo podobný systém dvojic, kde je však útok veden ze zóny 2 v kategorii:



zdroj: <http://volejbalovy-trenink-mladeze.vyplnto.cz>

Obr. 3

Osvojení dalších systémů hry bez specializace hráčů

Do jakého věku (kategorie) je zapotřebí čekat se začátkem specializovaného tréninku pro nahrávače v soutěžním období 2012 - 2013?



zdroj: <http://volejbalovy-trenink-mladeze.vyplnto.cz>

Obr. 4

Začátek specializovaného tréninku nahrávače

žení četnosti forem, metod a prostředků tréninku mládeže odpovídá více současné teorii konceptu přiměřeného věku, než koncepci rané specializace. Trenéři ji zřejmě nejen znají, ale také aplikují v tréninkové praxi. Tato skutečnost nás

může uspokojovat a opravňuje vyjádřit velmi dobré mínění o teoretických vědomostech a praktických didaktických znalostech realizovaných v tréninku mládežnických kategorií. Můžeme tedy říci, že výzkum do jisté míry pomohl objasnit součas-



nou situaci v tréninku družstev volejbalových klubů a oddílů. Ukázal, že trenéři zabývající se výchovou mladých hráčů vycházejí ze současných teoretických poznatků. Používají doporučených didaktických forem, metod a prostředků, které upravují s ohledem na místní podmínky. Výstupem výzkumu o stavu a situaci v tréninku volejbalu mládežnických kategorií v České republice by mělo být využití poznatků v činnosti a v případné korekci obsahu výuky na vysokoškolských tělovýchovných školách i školících institucích orgánů Českého volejbalového svazu.

Tento příspěvek vychází s podporou výzkumného záměru UK FTVS „Aktivní životní styl v biosociálním kontextu“ číslo MSM 0021620864.

Literatura

1. BUCHTEL, J. 2005. Herní trénink mládeže v současném volejbalu. *Těl. Vých. Sport. Mlád.*, 71, 2005, č. 8, s. 9-22. (b)
2. BUCHTEL, J. a kol. 2005. *Teorie a didaktika volejbalu*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1011-6.
3. BUCHTEL, J. 2008. Diagnostika herního zatížení v utkání volejbalu. *Studia kinanthropologica Universitas*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2008, IX, s. 238-247.
4. BUCHTEL, J., EJEM, M., VORÁLEK, R. 2011. *Trénink volejbalu*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1967-
5. BUCHTEL, J., KOČÍB, T. a TŮMA, M. 2013. Specialized training of children and youth in selected sports games. *Acta Fakultatis Carolinae – Kinanthropologica*. Praha: Karolinum, 2013.
6. PAPAGEORGIOU, A., SPITZLEY, W. 2006. *Handbuch für Leistungsvolleyball*. Berlin: Mayer und Meyer Verlag, 2006.
7. PAUKNEROVÁ, a kol. 2006. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1706-9.
8. PERIČ, T. 2006. *Výběr sportovních talentů*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1827-8.
9. PRÍDAL, V. a ZAPLETALOVÁ, L. 2003. *Volejbal. Herný výkon, trénink, riadenie*. Bratislava: UK, 2003. ISBN-8088901-85-5.
10. PRÍDAL, V. a ZAPLETALOVÁ, L. 2010. *Volejbal. Herný výkon, trénink, riadenie*. Bratislava: PEEM Peter Mačura, 2010. ISBN 978-80-8113-030-4
11. SÜSS, V. 2006. *Význam indikátorů herního výkonu pro řízení tréninkového procesu*. Praha: Karolinum, 2006.
12. ŠAFÁŘÍK, V. 2012. Je raná specializace v tenisu opodstatněná? *Těl. Vých. Sport. Mlád.*, 78, 2012, č. 1, s. 20-23.
13. ŠRÁMEK, M. 2011. *Vedení tréninkového procesu v ČR u mládežnické (volejbalové) kategorie*. Bakalářská práce. Praha: Palestra, 2011.
14. TÁBORSKÝ, F. a kol. 2007. *Základy teorie sportovních her*. Učební text pro bakalářské studium. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu, 2007. ISBN 80-86317-48-X.
15. ZAPLETALOVÁ, L., PRÍDAL, V. a TOKÁR, J. 2005. *Volejbal. Učebné texty pre školenie trénerov I. stupňa*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2005.
16. ZAPLETALOVÁ, L., PRÍDAL, V. a LAURENČÍK, L. 2007. *Volejbal. Základy techniky, taktiky a výučby*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2007.

INTERNETOVÉ ZDROJE

www.cvf.cz
www.fivb.cz
www.cev.cz

SUMMARY

Specialization in Training of Young Volleyball Players

Jaroslav Buchtel

The training of volleyball players in youth categories belongs to one of the most important factors, which leads young players to achieving high performance in adulthood. The first part of this contribution deals in particular with a specific characterization of this field applied to volleyball. It is based on literature as well as on the author's experience as a teacher at the University of Physical Education and Sport and a coach of both youth and adults of various ages. The aim of the second part is to ascertain the current actual situation in the training of young volleyball players. Here, it was necessary to find out how the youth volleyball training is conducted and to what extent the coaches follow the above-mentioned procedures. In addition to that, it was necessary to learn about the coaches' opinions on the recommended training content and method with regard to the specific characteristics of volleyball. The results necessary for achieving the objective and mission of the research were obtained using the questioning method. The questionnaire consisted of twelve closed, semi-closed and open questions. The results were processed using the common statistical methods, represented in text and diagrams, and supplemented with an

expert discussion. The research has provided much information, which will help in the research conducted in this area at the Charles University Faculty of Physical Education and Sport. It has also provided new findings about the level of theoretical and didactic knowledge, which the coaches can successfully use in volleyball training for youth categories. The ability to use the information acquired within the research as the starting points for possible modifications of the coach education system at physical education universities and within the Czech Volleyball Federation will be the expected output of the research.

Výučba športových hier s porozumením

Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová

Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave

Prístup k výučbe športových hier v školskej telesnej a športovej výchove založený na porozumení hry, označovaný aj ako taktický prístup, je alternatívnou cestou k tradičnému technickému prístupu. V literatúre aj v praxi sa môžeme stretnúť s nepochopením a zavádzajúcou kritikou, že pri výučbe týmto prístupom prevažuje kognitívne učenie a potláča sa praktické osvojovanie si technických zručností žiakov. V príspevku chceme objasniť filozofické, psychologické a pedagogické aspekty tohto prístupu a jeho legitimitu pri výučbe športových hier v školskej telesnej a športovej výchove.

Kľúčové slová: didaktický prístup, športové hry, vyučovanie, telesná a športová výchova

Prístup k výučbe športových hier u nás dlhoročne ovplyvňuje didaktika tréningu v športových hrách, najmä smerom, ktorý má svoje počiatky v 60. rokoch 20. storočia. Východiskom športového tréningu a vyučovania športových hier sa stal teoreticky sformalizovaný obsah športovej hry, t.j. systematika herných činností. Z formalizovaného obsahu sa do osnov vyberalo „vhodné“ učivo podľa ideálneho, abstraktného, logického usporiadania a vypracovávali sa metodické rady jeho nácviku a zdokonaľovania, pričom často chýbal ohľad na konkrétnu úroveň žiakov a ich schopnosť preniesť osvojené herné činnosti do herného výkonu v zápase.

Už v 70. rokoch 20. storočia v bývalom Československu niektorí odborníci takýto prístup k výučbe športových hier kritizovali (Choutka et al., 1972; Dobrý, 1972). Odporúčali začať vyučovací cyklus zápasom, ktorý môže najlepšie ukázať konkrétnu výkonnostnú úroveň hráčov a stať sa permanentným zdrojom didaktickej diagnózy v priebehu výučby.

Napriek progresívnym názorom

uvedených autorov sa tento prístup u nás nepresadil a naďalej prevládala prístup, ktorý dostal označenie „tradičný“, resp. „technický.“ Technický prístup vychádza z premisy, že účasť žiaka v hre je podmienená zvládnutím techniky herných činností jednotlivca. Žiak môže hrať až vtedy, keď ovláda herné činnosti, ktoré sa v nej objavujú (Griffin et al., 1997; Blomqvist et al., 2001). Nevhodnosť takéhoto prístupu dokumentuje vyjadrenie jedného z učiteľov, ktoré uvádza Light (2006): „V technickom prístupe je to tak, ako keby ste na plávaní povedali deťom, že nemôžu ísť do bazéna, pokiaľ nevedia plávať.“ Postupuje sa od prípravných cvičení v stabilných podmienkach cez herné cvičenia v nepremennivých a premenlivých podmienkach a až v závere sa uplatňuje hra (Psotta, Velenský, 2001).

Myšlienky hrať viac a menej „drilovať“ sa začali prakticky výraznejšie presadzovať v 80. rokoch minulého storočia v anglicky hovoriacich krajinách. Za zakladateľov prístupu s porozumením v športových hrách sa považujú Thorpe, Bunker a Almond, ktorých pri hľadaní alternatívnej cesty k tradičnému prístupu pri výučbe športových hier ovplyvnilo viacero pedagógov, ako napr. Wade, Worthington a Wigmore, ktorí vyzdvihovali malé formy prípravných hier, resp. Morris, ktorý presadzoval výchovno-vzdelávací zámer hier, alebo Maldon a Redfern, ktorí odporúčali realizovať osvojovanie herných činností prostredníctvom prípravných hier. Najviac sa inšpirovali tzv. edukačnými cvičeniami, v ktorých sa objavovali heuristické metódy a problémové učenie (Griffin, Patton, 2005). Prístup vychádza zo štyroch pedagogických princípov.

1. Transfer kognitívnych a pohybových štruktúr v rámci skupín športových hier

Prvý pedagogický princíp vychádza zo systematiky športových hier (tab. 1). Je postavený na tom, že hry v rámci jednej skupiny majú podobný taktický problém, čo evokuje jeho podobné riešenie (Light, 2006). Žiaci majú možnosť objavovať a chápať podobnosti medzi športovými hrami, čo im umožní v rámci jednej skupiny športových hier prenášať osvojenú taktickú stránku herného výkonu z jednej hry na druhú (Griffin et al., 1997).

2. Malé formy prípravných hier

Druhým pedagogickým princípom je využívanie malých foriem prípravných hier, t.j. prípravných hier s menším počtom hráčov, na menšom ihrisku, so zmeneným predmetom hry, prípadne len na jeden terč a pod., pričom taktická štruktúra

Mgr. GABRIELA OLOSOVÁ (*1988) – interná doktorandka, venuje sa didaktickým prístupom k vyučovaniu športových hier v školskej telesnej a športovej výchove

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



hry je rovnaká ako v športovej hre, ktorú chceme žiakov naučiť.

3. Zvýraznenie taktického problému v prípravnej hre

Tretí princíp vyjadruje, že treba vytvoriť také prípravné hry, ktorých pravidlá zvýraznia určitý taktický problém a ten musia žiaci opakovane riešiť. S úpravou pravidiel sa do popredia dostávajú aj konkrétne herné činnosti, ktoré sú na riešenie taktického problému potrebné.

4. Primeranosť

Učiteľ musí vytvárať také prípravné hry, ktorých kognitívna i motorická náročnosť je primeraná veku a schopnostiam žiakov.

Z psychologického hľadiska vychádza prístup s porozumením v športových hrách na rozdiel od tradičného z prechodu od behaviorálneho ku kognitívnemu chápaniu motorického učenia. Z teoretických poznatkov kognitívnej psychológie je konštruktivizmus jedným z nosných pilierov tohto prístupu (Grecmanová et al., 2000; Griffin, Placek, 2001). Snaží sa prekonať transmisívnosť tradičného vyučovania, t.j. odovzdávanie učiteľových vedomostí žiakovi. V prístupe založenom na porozumení športových hier sa integruje kognitívny a sociálny konštruktivizmus a jeho metódy sa kombinujú s ďalšími. Centrálnou súčasťou konštruktivizmu je kritické myslenie (Good, 1996), ktoré sa v oblasti telesnej výchovy a športu chápe ako reflexívne myslenie uplatňujúce sa pri tvorbe racionálnych a obhájitelných rozhodnutí pri riešení pohybových úloh alebo situácií (McBride, 1992). Viacerí autori (Blitzer, 1995; Hautala, 1996; McBride, 1992) sa zhodujú v tom, že športové aktivity podnecujú rozvoj kritického myslenia. Platí to najmä pre športové hry a osobitne pre ich výučbu prostredníctvom prístupu s porozumením hry. Od tvorby prvej prípravnej hry má pedagóg priestor na zvýraznenie taktického problému, kladenie otvorených otázok, usmerňovanie diskusie pri riešení problému, až po vytvorenie kontextu, v ktorom žiaci majú možnosť overiť si výsledok ich kritického

Tab. 1

Systematika športových hier (Thorpe, Bunker, 1989)

Cielové a triafacie hry	Páľkovacie hry	Sietové a odrážacie hry	Inovazívne hry
golf	bejzbal	bedminton	basketbal
bowling	softbal	tenis	futbal
kolky	kriket	stolný tenis	hádzaná
boccia	T-ball	volejbal	hokej
petanque	kick ball	squash	florbal
biliard	pickleball		ragby
curling			frisbee ultimate

myslenia, t.j. návrhu riešenia (Gréhaigne et al., 2005). Verbálnym vyjadrením myšlienok sa zlepšuje chápanie problému na intelektuálnej úrovni, čo by sa malo premietnuť v následnom praktickom riešení (Light, Fawns, 2003). Z pohľadu kognitívnej psychológie ide o deklaratívne, procedurálne a strategické poznatky. V športových hrách sa deklaratívne vedomosti týkajú pravidiel športovej hry a procedurálne vedomosti výberu vhodnej hernej činnosti v kontexte hry (McPherson, French, 1991). Rozhodnutie hráča o tom, čo urobiť (ako riešiť hernú situáciu), je určené objektívnymi (vonkajšie podnety) a subjektívnymi faktormi (vnútorná motivácia, intelektové schopnosti, špeciálne vedomosti, získané skúsenosti, osvojené zručnosti atď.) (Peráček, 2012).

Prístup s porozumením vychádza z predpokladu, že uvedenie žiakov do herných situácií už v začiatkoch didaktického procesu im uľahčí osvojovanie deklaratívnych a procedurálnych poznatkov (Turner, Martinek, 1995). Na základe doposiaľ uvedených teoretických východísk je možné konštatovať, že prístup založený na porozumení je postavený na konštruktivistickom a kognitívnej teórii učenia, na učení riešením problémov (problémové vyučovanie), situačnom, kooperatívnom a skúsenostnom učení. Butler, Griffin (2010) uvádzajú, že prístup s porozumením podstaty športových hier môže v žiakoch vyvolať pretrvávajúce pocity vnútorného uspokojenia - tzv. zážitku prúdenia (flow). Keďže táto problematika je predmetom pedagogického smeru zážitková pedagogika,

môžeme povedať, že v tomto prístupe sa uplatňuje aj učenie prostredníctvom zážitku.

Z pedagogického hľadiska pôvodný model kognitivistického prístupu podľa Thorpa, Bunkera, Almonda (1986) obsahoval 6 krokov, ktoré na seba nadväzujú (obr. 1). Griffin et al. (1997) pôvodný model zjednodušili na 3 kroky (obr. 2).

Jednotlivé kroky pôvodného modelu:

1. **Prípravná hra.** Žiakom musí výrazne prezentovať taktický problém. Rozhodujúce je upraviť pravidlá tak, aby „prinútili“ žiakov kriticky myslieť. Prípravná hra by mala byť v súlade s vekom, predošlými skúsenosťami, rozumovou a výkonnostnou úrovňou žiakov. Úpravy pravidiel (výška siete, veľkosť bránky, rozmery ihriska, počet útočníkov, časové obmedzenia a pod.) umožňujú meniť taktické úlohy a výber herných činností.
2. **Pochopenie podstaty hry.** V tomto kroku by mali žiaci pochopiť základné pravidlá a taktické princípy prípravnej hry.
3. **Taktické vedomosti** (v originálnej literatúre sa používa termín „taktické povedomie). Vytvorenie predstav o základnej taktike, resp. stratégií hry v útočnej a v obrannej fáze hry, napr. ako si vytvoriť priestor v útoku na zakončenie ako zabrániť inkasovaniu bodu, gólu.
4. **Rozhodovanie** o tom, čo robiť (výber vhodného riešenia) a ako to urobiť (výber vhodnej hernej činnosti). Pri rozhodovaní môže žiakom pomáhať učiteľ kladením otvorených otázok proaktívnym konverzačným štýlom.

5. Osvojovanie herných činností.

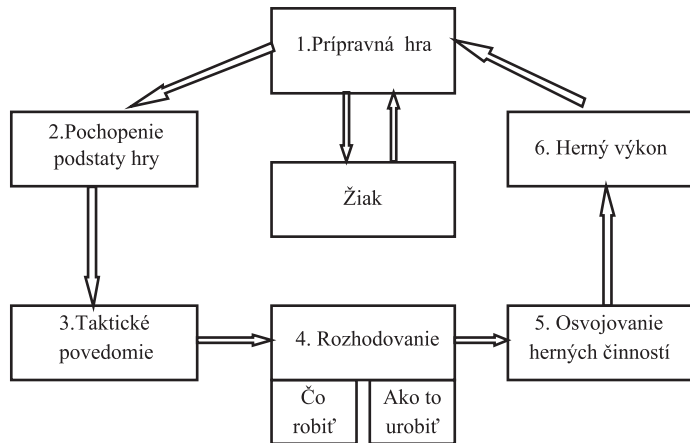
Herné činnosti sa rozvíjajú simultánne s taktickým konaním v priebehu realizácie herného výkonu v herných podmienkach, čo uľahčuje ich transfer do samotného zápasu. Ak nastane situácia, že žiaci vedia, čo majú robiť (ako riešiť hernú situáciu), ale kvôli nedostatočnej úrovni herných zručností to nie sú schopní zrealizovať, nastupuje zámerný nácvik, resp. zdokonaľovanie potrebných herných činností jednotlivca. Vtedy si žiaci a pedagóg uvedomujú potrebu ich osvojovania.

6. Herný výkon. Začleňovanie kognitívnych a motorických štruktúr osvojovaných v predošlých krokoch do herného výkonu v prípravnej alebo vo vlastnej hre.

Tieto konkrétne modely sú východiskom výučby športových hier, ktorá v rovine metodických foriem podľa Butlera, McCahana (2005) prebieha takto:

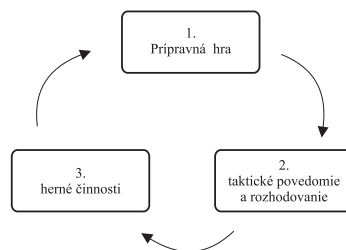
1. Prípravná hra (alebo vlastná hra) - úprava pravidiel a podmienok hry so zámerom, aby žiaci viditeľne narazili na taktický problém.
2. Otázky týkajúce sa konkrétneho taktického problému (čo robiť, ako to urobiť) - otvorené otázky v závislosti od anticipácie odpovedí žiakov smerujúce ku konkrétnemu taktickému problému s cieľom priviesť žiakov k jeho riešeniu. Môžu sa týkať strategickej (taktickej), technickej a psychologické stránky herného výkonu a pravidiel (Webb, Pearson, 2008).
3. Prípravné alebo herné cvičenia, resp. prípravné hry so zameraním na nácvik alebo zdokonaľovanie herných činností.
4. Prípravná hra (vlastná hra) s modifikovanými pravidlami a podmienkami, aby žiaci mali možnosť overiť si osvojené herné činnosti pri riešení taktického problému v herných podmienkach.

Z vyučovacích štýlov sa v prístupe založenom na porozumení športových hier uplatňujú primárne produktívne štýly (nad kognitívnym prahom), kde žiak vo väčšej alebo



Obr. 1

Pôvodný model prístupu založenom na porozumení športových hier (Thorpe, Bunker, Almond, 1986)



Obr. 2

Trojstupňový model prístupu založeného na porozumení športových hier (Griffin et al., 1997)

menšej miere preberá zodpovednosť za svoje rozhodovanie, čím rozvíja hráčsky intelekt, samostatnosť a kritické myslenie (Lauder, 2001). Najviac sa uplatňuje didaktický štýl s riadeným objavovaním. Sú však situácie, keď učiteľ potrebuje použiť príkazový alebo iný reprodukčný štýl (Gréhaigne et al., 1999). Z ďalších didaktických prostriedkov sa uplatňuje vyučovací postup od celku k časti a opäť k celku (Butler, McCahan, 2005). Keďže ide o problémové učenie, z expozičných vyučovacích metód sa primárne využívajú heuristické metódy a metódy brainstormingu. V proporcionality metodicko-organizačných foriem by mali dominovať prípravné hry, ktoré majú neporovnateľne vyšší motivačný a rozvojový potenciál ako „drilové“ prípravné cvičenia (Griffin et al., 1997).

Príspevok je súčasťou výskumného projektu VEGA 1/0386/13 „Učebné efekty rôznych didaktických prístupov k vyučovaniu športových hier vo vzťahu k pohlaviu, veku a herným skúsenostiam.“

Literatúra

1. BELEJ, M. 2001. *Motorické učenie*. Prešov : SVSTVŠ, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity, 2001. 197 s. ISBN 80-8068-041-8.
2. BLITZER, L. 1995. "It's a gym class ... what's there to think about?" In *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 1995, 66(6), s. 44-48.
3. BLOMQUIST, M. 2001. *Game Understanding and Game Performance in Badminton: Development and validation of assessment instruments and their application to games teaching and coaching*. Diplomová práca. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2001. 83 s.
4. BUTLER, J., MCCAHAN, B. 2005. Teaching games for understanding as a curriculum model. In GRIFFIN, L., BUTLER, J. 2005. *Teaching Games for Understanding: theory, research, and practice*. Champaign: Human Kinetics, 2005, s. 33-54. ISBN 0-7360-4594-5.
5. BUTLER, J. I., GRIFFIN, L. L. 2010. *More teaching games for understanding: Moving globally*. Human Kinetics, 2010. 277 s. ISBN-13: 978-0-7360-8334-8. ISBN-10: 0-7360-8334-0.
6. DOBRÝ, L. 1972. *Didaktika športových hier*. Praha : SPN, 1972. 179 s.
7. GOOD, T. 1996. Teaching effects and teacher evaluation. In SIKULA, J., BUTTERY, T. J., GUYTON, E. (Eds.). *Handbook of research on teacher education*, 1996. New York : Simon & Schuster, s. 617-665.



8. GRECMANOVÁ, H. et al. 2000. *Podporujeme aktívny myšlienky a samostatné učenie žiakov*. Olomouc : Hanex, 2000. 159 s. ISBN 80-85783-28-2.
9. GRÉHAIGNE, J. F., GODBOUT, P., BOUTHIER, D. 1999. The foundations of tactics and strategy in team sports. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 1999, 18, s. 159-174.
10. GRÉHAIGNE, J. F., RICHARD, J. F., GRIFFIN, L. 2005. *Teaching and Learning Team Sports and Games*. USA : Taylor and Francis Group, 2005. 185 s. ISBN 0-415-94639-5.
11. 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.
12. GRIFFIN, L., PATTON, K. 2005. Two decades of teaching games for understanding: Looking at the past, present, and future. In GRIFFIN, L., BUTLER, J. 2005. *Teaching Games for Understanding: theory, research, and practice*. USA : Human Kinetics, 2005, s.1-17. ISBN-10: 0-7360-4594-5. ISBN-13: 978-0-7360-4594-0.
13. GRIFFIN, L. L., PLACEK, J. H. 2001. The understanding and development of learners' domain specific knowledge: Introduction. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 2001, 20, s. 299-300.
14. HAUTALA, R. M. 1996. Gym class with "Coach Piaget": How cognitive development theories can be used in PE. In *Teaching elementary physical education*, 1996, 7(1), s. 20-22.
15. CHOUTKA, M., DOBRÝ, L., ROVNÝ, M. 1972. *Sportovní hry*. Praha : SPN, 1972. 313 s.
16. KIRK, D., MACPHAIL, A. 2002. Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorp model. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 2002, 21, s. 117-192.
17. LAUNDER, A. G. 2001. *Play practice: The games approach to teaching and coaching sports*. Champaign, IL : Human Kinetics, 2001.
18. LIGHT, R., FAWNS, R. 2003. Knowing the game: Integrated speech and action in games teaching through TGFU. In *Quest*, 2003, vol. 55, s. 161-176.
19. LIGHT, R. 2006. Game Sense: Innovation or just good coaching? In *Journal of Physical Education New Zealand*, 2006, vol. 39, No. 1, s. 8-19.
20. MCBRIDE, R. 1992. Critical thinking – an overview with implications for physical education. In *Journal of Teaching in Physical Education*, 1992, 11(2), s. 112-125.
21. MCPHERSON, S. FRENCH, K. 1991. Changes in cognitive strategy and motor skill in tennis. In *Journal of Sport Exercise and Psychology*, 1991, 13, s. 29-41.
22. PERÁČEK, P. 2012. Technická príprava. Taktická príprava. In KAMP-MILLER, T., VANDERKA, M., LACZO, E., PERÁČEK, P. 2012. *Teória športu a didaktika športového tréningu*. Bratislava : ICM Agency, 2012, s. 233-252. ISBN 978-80-89257-48-5.
23. PSOTTA, R., VELENSKÝ, M. 2001. Alternatívny pojetí vyučovania športových hier ve školní tělesné výchově. In *Pedagogická kinantropologie 2001*. Sborník ze semináře sekce pedagogické kinantropologie České kinantropologické společnosti. Praha : Karolinum, 2001. s. 17-27. ISBN 80-246-0322-5.
24. THORPE, R., BUNKER, D., ALMOND, L. 1986. *Rethinking games teaching*. England : Louhborough, University of Technology, Department of Physical Education and Sport Science. 79 s.
25. THORPE, R., BUNKER, D. 1989. A changing focus in games teaching. In ALMOND, L. (Ed.). 1989. *The place of physical education in schools*. London : Kogan Page, 1989, s. 42-81.
26. TURNER, A. P. – MARTINEK, T. 1995. Teaching for understanding: A model for improving decision making during game play. In *Quest*, 1995, 47, s. 44-63.
27. WEBB, P. - PEARSON, P. 2008. An Integrated Approach to TGFU. [online, citované 4.5.2011]. Dostupné z <<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1053&context=edu-papers>>.

SUMMARY

Teaching Games for Understanding

Gabriela Olosová, Ludmila Zapletalová

Teaching Games for Understanding (TGfU), also well-known as a tactical approach, is the alternative way to traditional, technical approach to teaching games in physical education settings. Both literature and praxis have shown there are some misunderstandings in comprehension of TGfU to the intend that neglects teaching skills. The aim of the paper is to clarify and explain philosophical, psychological and pedagogical aspects of TGfU and its legitimacy to games teaching in physical education classes.

Nové trendy pri výučbe športových hier Aplikácia na výučbu basketbalu

V poslednom období sa aj u nás objavujú tendencie využívať pri výučbe športových hier tzv. taktický prístup (niektorí autori hovoria o modeli, koncepcii, resp. postupe), označovaný aj ako prístup založený na porozumení športovej hry. Jeho podstatou je spojenie učenia techniky herných činností s taktickou stránkou konania hráča a s taktickými princípmi danej športovej hry. V tomto prístupe sa hráči učia riešiť herné situácie a neskôr sami vyberať vhodné riešenie. Je vhodný najmä pre základné školy, pretože žiakom umožňuje to, čo ich najviac zaujíma a baví – hrať vybranú športovú hru. Je aktuálny v rámci telesnej a športovej výchovy v ISCED 1 a 2, keďže hlavným cieľom výučby športových hier je, aby žiak vo vybraných športových hrách dosiahol takú úroveň

herných činností, že je schopný hrať stretnutie podľa stanovených pravidiel.

Na rozdiel od anglicky hovoriacich krajín u nás stále dominuje technický prístup k výučbe športových hier, ktorý kladie dôraz na technickú stránku herných zručností, príkazový didaktický štýl a z hľadiska výberu metodicko-organizačných foriem na prípravné cvičenia, ktoré veľakrát nezodpovedajú skutočným herným situáciám. Výsledkom je často to, že hráči vedú v podstate technicky správne prihrávať a chytať loptu, ale v zápasových podmienkach to nevedia uplatniť. To znamená, že hlavný cieľ výučby sa nedosiahne.

Všeobecné východiská taktického prístupu k výučbe športových hier, ktorý sa postupne rozšíril na niekoľko variantov, obsahujú práce Bun-

Thorp (1982), Psottu, Velen-
ského (2001), Griffinovej, Butlera
(2005), Martensa (2006) a i.
Zdôrazňujú, že pri výučbe športových
hier musí žiak najskôr vedieť, akú
úlohu má riešiť a splniť a až potom sa
musí naučiť, ako to urobiť. Výučba
musí vychádzať z hry (prípravnej
alebo vlastnej) a k hre sa opakovane
vracáť, hoci v inej podobe. Tomajko,
Dobrá (2002) formulovali princípy
vyučovania športových hier, ktoré je
možné zhrnúť tak, že žiaci musia mať
možnosť pochopiť v súvislostiach to,
čo robia, prečo to robia a podľa
možností na to prísť sami.

Z posledného obdobia je zaujima-
vajúca práca Dobrého a kol. (2011), ktorí
sa pokúsili o analýzu rôznych varian-
tov taktického prístupu. Výsledkom
je návrh koncepcie integrovanej
hernej praxe, ktorá v ničom neodpo-
ruje taktickému prístupu a jeho
variantom. Rovnako ako zmienené
prístupy vychádza z hry. Jej hlavným
znakom je väčšia flexibilita. Je zalo-
žená na flexibilnom využití
rôznych druhov hernej praxe (v
súčasnosti označovaných ako meto-
dické formy, t.j. prípravné cvičenia,
herné cvičenia, prípravné hry a vlast-
ná hra). Voľba druhu hernej praxe
a čas, ktorý sa jej venuje, závisí od
charakteru športovej hry, didaktic-
kých kompetencií učiteľa a didaktic-
kej reality (vek žiakov, reálna výkon-
nostná úroveň, zložitost taktického
problému a pod.). Jednotlivé druhy
hernej praxe plnia osobitné úlohy a
žiadna nie je nadradená druhej,
vyberá sa podľa potreby. Z tohto
dôvodu ich autori zoradili do kruhu
(obr. 1).

Do praktickej roviny taktický
prístup, resp. koncepciu integrova-
nej hernej praxe v basketbale rozpra-
covali viacerí autori a mnohí z nich
overovali aj ich efekty. Steinhöfer,
Remmert (1998) popisujú priamu
vyučovaciu metódu, ktorej zákla-
dom je vlastná hra (hra 5 proti 5)
a postupné učenie sa pravidiel
v herných podmienkach. Medler,
Schuster (1999) vo svojom progra-
me vychádzajú z pohybových hier
zameraných na basketbal. Prusak
(2005) zostavil komplex pohybo-

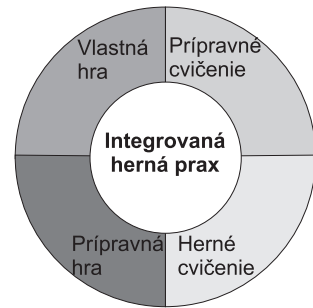
vých hier a súťaživých cvičení, ktoré
modelujú herné podmienky v basket-
bale. Edukačný program ASEP
(2007) zdôrazňuje význam učenia
taktických zručností, ktoré umožňu-
jú realizovať technické zručnosti
v zápasových podmienkach. Velen-
ský (2008) zdôrazňuje, že otvorené
pohybové zručnosti v basketbale
vychádzajú z integrálnej jednoty
technickej a taktickej stránky. Hůlka,
Bělka (2009) uvádzajú poznatky,
ako uplatniť taktický prístup pri
vyučovaní basketbalu. Neumann,
Popovic (2010) vychádzajú z herné-
ho prístupu k učeniu basketbalu, kde
sa žiaci učia riešiť herné situácie
v zápasových podmienkach. Taktic-
ký a technický prístup k výučbe mini-
basketbalu porovnávala Olosová
(2012) a potvrdila pozitívnejší efekt
taktického prístupu.

Program výučby basketbalu v základných školách s akcentovaním taktického prístupu

V nasledujúcej časti prezentujeme
návrh programu výučby basketbalu
začiatocníkov s akcentovaním tak-
tického prístupu. Program sme zos-
tavili na základe analýzy relevantných
teoretických poznatkov a poznatkov
z predchádzajúcich výskumov.
Umožňuje učiteľom telesnej a športo-
vej výchovy realizovať prípravu na
výučbu (tematický plán) a poskytuje
príklady vhodných metodických
foriem. Vychádza zo základných
predpokladov taktického prístupu
a integrovanej hernej praxe, z obsahu
výučby basketbalu v ISCED 1 a 2
a dáva návod na nadväznosť jednotli-
vých metodických foriem.

Základné predpoklady:

- Pri usporiadaní učiva používame
synteticko-analytický vyučovací
postup (od celku k častiam a späť
k celku).
- Preferujeme didaktický štýl s ri-
adeným a samostatným objavova-
ním.
- Používame metodické formy,
ktoré sú usporiadané tak, aby sa
svojou štruktúrou čo najviac
podobali herným situáciám v
basketbale.



Obr. 1

**Integrovaná herná prax a jej druhy
(Dobrá a kol., 2011)**

- Výučbu začíname prípravnou
hrou, na ktorú nadväzujú ostatné
metodické formy.
- Výber metodických foriem určujú
špecifiká basketbalu a analýza
didaktickej reality (ADR) pri
výučbe (kompetencia učiteľa,
prostredie, vlastnosti a schopnosti
žiakov, čas, ktorý je k dispozícii).
- Rozvoj taktického myslenia a ko-
nania je nadradený osvojovaniu
technických zručností.
- Pri realizácii metodických foriem
z hľadiska situačného kontextu
preferujeme premenlivé podmien-
ky.

Obsah výučby basketbalu v základných školách Minibasketbal (ISCED 1):

- Herné činnosti jednotlivca zame-
rané na riešenie hernej situácie 1:1
(dribling, strelba, útočné doska-
kovanie – bránenie hráča s loptou,
obránné doskovanie).
- Herné kombinácie zamerané na
riešenie hernej situácie 2:2
(prihrávanie a chytanie lopty,
uvolňovanie sa bez lopty, útočná
kombinácia hod a bež – bránenie
hráča bez lopty).
- Hra 3:3 na polovici ihriska, zákla-
dy útočného systému proti oso-
bnej obrane, základy osobnej obra-
ny).

Basketbal (ISCED 2):

- Herné činnosti jednotlivca (dri-
bling, strelba, prihrávanie a chy-
tanie lopty, útočné doskovanie –
bránenie hráča s loptou, bránenie
hráča bez lopty, obranné doskako-
vanie).



- Herné kombinácie (útočná kombinácia hod' a bež – obranná kombinácia preberanie).
- Herné systémy (útočný systém 1-2-2 proti osobnej obrane, osobná obrana).

Nadväznosť metodických foriem

- Druhy metodických foriem (MF) vyberáme na základe analýzy didaktickej reality (ADR) pri ich vykonávaní.
- Nadväznosť druhov integrovanej hernej praxe zaznamenávame do tabuľky, kde konkretizujeme:
 - poradové číslo kroku,
 - čas realizácie (5 min.),
 - zameranie MF (kľúčové body),
 - výsledky analýzy didaktickej reality (ADR) na základe škály hodnotenia (ŠH): nadpriemerné zvládnutie – 3, priemerné zvládnutie – 2, podpriemerné zvládnutie – 1.
- Nasleduje výber nasledujúcej MF na základe princípu:
 - nadpriemerné zvládnutie MF = vyšší stupeň MF (vlastná hra),
 - priemerné zvládnutie MF = nižší stupeň MF (herné cvičenie),
 - podpriemerné zvládnutie MF = o dva stupne nižšia MF (prípravné cvičenie).

Príklad postupu

Ako príklad uvádzame aplikáciu na výučbu minibasketbalu (1. fáza výučby). V tomto prípade je východiskom prípravná hra. Pri 4. kroku už neuvádzame výsledky analýzy didaktickej reality.

1. KROK

Prípravná hra: Prípravná hra 1 (obr. 2), čas: 10 min.

MF: prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty, bránenie hráča s loptou, bránenie hráča bez lopty.

ADR: prihrávanie a chytanie lopty (ŠH-1), uvoľňovanie sa s loptou na mieste (ŠH-1), uvoľňovanie sa bez lopty (ŠH-1), bránenie hráča s loptou (ŠH-2), bránenie hráča bez lopty (ŠH-1).

2. KROK

Tab. 1
Evidenčný hárok

DÁTUM	METODICKÉ FORMY					
	PCI	PC II	HC I	HC II	PH	VH
17.9.2013					PH 1 10 min.	
	Prihrávky 2 5 min.					
			Prihrávky 3 5 min.			
					PH 1 10 min.	
20.9.2013					Prihrávaná 1 15 min.	
		Prihrávky 1 5 min.				
				Prihrávky 4 5 min.		
						RH 15 min.
24.9.2013						RH 15 min.
			Prihrávky 3 5 min.			
				Prihrávky 4 5 min.		
						RH 15 min.
27.9.2009					PH 1 5 min.	
	Dribling 2 10 min.					
			Dribling 3 5 min.			
						RH 15 min.
1.10.2009					PH 1 15 min.	
			Dribling 3 5 min.			
				Dribling 3 5 min.		
						RH 15 min.

Prípravné cvičenie: Prihrávky 2 (obr. 3), čas: 5 min.

MF: prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty, výber vhodného postavenia pri chytaní lopty (hráč musí vidieť hráča, ktorý mu bude prihrávať).

ADR: prihrávanie a chytanie lopty (ŠH-2), uvoľňovanie sa s loptou na mieste (ŠH-3), uvoľňovanie sa bez lopty (ŠH-3), výber vhodného postavenia pri chytaní lopty (ŠH-3).

3. KROK

Herné cvičenie: Prihrávky 3, čas: 5 min.

MF: prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty,

výber vhodného postavenia pri chytaní lopty („prihrávkový“ koridor), bránenie hráča s loptou, bránenie hráča bez lopty.

ADR: prihrávanie a chytanie lopty (ŠH-2), uvoľňovanie sa s loptou na mieste (ŠH-3), uvoľňovanie sa bez lopty (ŠH-3), výber vhodného postavenia pri chytaní lopty (ŠH-3).

4. KROK

Prípravná hra: Prípravná hra 1 (obr. 4), čas: 10 min.

MF: prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty, bránenie hráča s loptou, bránenie hráča bez lopty.

Celkový prehľad použitých metodických foriem v rámci tematického

celku zaznamenávame do evidenčného hárku (tab. 1). Evidujeme použité MF (PC I – prípravné cvičenia v nepremennivých podmienkach, PC II – prípravné cvičenia v premenlivých podmienkach, HC I – herné cvičenie v nepremennivých podmienkach, HC II – herné cvičenie v premenlivých podmienkach, PH – prípravná hra, VH – vlastná hra a v jej rámci RH – riadená hra) a čas ich realizácie. Ako príklad uvádzame 5 vyučovacích hodín z tematického celku basketbal.

Pre väčšiu názornosť uvádzame aj konkrétne príklady navrhovaných MF z prvej vyučovacej hodiny. Obsahujú zameranie použitej MF, pomôcky, schému a organizáciu, taktické úlohy a poznámky. Uvádzame príklady prípravnej hry (obr. 2), herného cvičenia (obr. 3) a prípravného cvičenia (obr. 4).

Záver

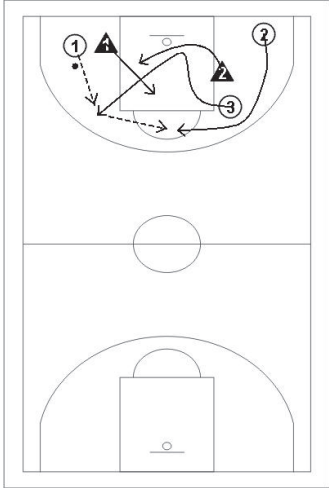
Doterajšie výsledky naznačujú, že pri využití taktického prístupu k výučbe basketbalu pri zdôrazňovaní taktického myslenia a konania hráčov, ktoré je nadradené osvojovaniu si technických zručností a pri preferovaní premenlivých podmienok pri realizácii hernej praxe, je možné dosiahnuť pozitívne efekty. Je však potrebné ďalšie overenie v experimentálnych podmienkach, ktoré plánujeme v rámci grantu VEGA 1/0386/13 „Efekty rôznych didaktických prístupov k vyučovaniu športových hier vo vzťahu k pohlaviu, veku a herným skúsenostiam“, ktorého súčasťou je aj tento príspevok.

Literatúra

1. ARGAJ, G. 2012. Efekty taktického prístupu pri výučbe športových hier. In *Aktuálne problémy telesnej výchovy a športu II*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU v Ružomberku, 2013, s. 12-22. ISBN 978-80-8084-984-9.
2. ASEP. 2007. *Coaching Basketball Technical and Tactical Skills*. Champaign : Human Kinetics, 2007. ISBN 13: 978-0-7360-4705-0.
3. BUNKER, D., THORPE, R. 1982. A Model for the Teaching of Games in secondary Schools. In *Bulletin of Physical Education*. 1982, roč. 18, č. 1, s. 5-8.
4. DOBRÝ, L., TOMAJKO, D., VELEN-

Pomôcky Lopty, rozlišovacie dresy	Zameranie Prípravná hra zameraná na prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty, bránenie hráča s loptou, bránenie hráča bez lopty.
Schéma 	Organizácia Hráčov rozdelíme do dvoch päťíc. Jeden hráč z každého družstva sa postaví za koncovú čiaru. Prípravná hra sa začína rozskokom – družstvo, ktoré získa loptu útočí a druhé bráni. Útočiacie družstvo: hráči si prihrávajú, nesmú driblovať, snažia sa dostať do výhodnej pozície a prihrať spoluhráčovi 1 za koncovou čiarou. Keď hráč 1 chyti loptu za koncovou čiarou, družstvo získa bod. Brániace družstvo: hráči bránia súperov a snažia sa získať loptu. Získanie lopty – chytanie nepresnej prihrávky, útočiacie družstvo spraví kroky, lopta v aute. Keď brániace družstvo získa loptu, začína útočiť. Základy taktiky Za prihrávku zodpovedá ten, kto prihráva aj ten, kto loptu chytá. Každý hráč sa pohybuje tak, aby bol vo výhodnej pozícii na prihrávanie (vzdialenosť, voľný prihrávkový koridor). Hráči sa musia uvoľňovať tak, aby využili celú hraciu plochu.
Poznámky Hráčom postupne vysvetľujeme všetky súvisiace pravidlá basketbalu.	

Obr. 2
Prípravná hra 1

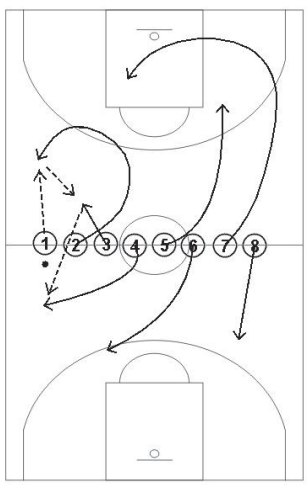
Pomôcky Lopty	Zameranie Herné cvičenie zamerané na zdokonaľovanie prihrávania a chytania lopty, uvoľňovanie sa bez lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, bránenie hráča s loptou, bránenie hráča bez lopty.
Schéma 	Organizácia Vytvoríme päťice hráčov. Hráči sa postaví do dvojbodového územia. Tria hráči sú útočníci a dvaja obrancovia. Útočníci si prihrávajú loptu v dvojbodovom území a obrancovia bránia. Útočníci nesmú driblovať. Po určitom čase vymeníme úlohy. Základy taktiky Hráč bez lopty sa musí uvoľniť tak, aby vytvoril voľný prihrávkový koridor. Hráč s loptou musí vidieť oboch spoluhráčov.
Poznámky Upozorňujeme na uvoľňovanie sa s loptou na mieste pomocou obrátky.	

Obr. 3
Herné cvičenie – Prihrávky 3



- SKÝ, M., TŮMA, M., HÁP, P., ŠAFAŘÍKOVÁ, J., ŠAFAŘÍK, V., ARGAJ, G. 2011. Integrovaná praxe ve sportovních hrách. In *Tělesná výchova a sport mládeže*. ISSN 1210-7689, 2011, roč. 77, č. 2, s. 7-17.
5. DOBRÝ, L. 2010. Jak vyučovat sportovní hry. In *Tělesná výchova a sport mládeže*. ISSN 1210-7689, 2010, roč. 76, č. 1, s. 26-28.
6. GRIFFIN, L. L., BUTLER, J. I. 2005. *Teaching Games for Understanding*. Champaign : Human Kinetics, 2005. ISBN 13: 9780736045940.
7. HŮLKA, K., BĚLKA, J. 2009. Jak uplatnit taktický didaktický model v basketbalu. In *Tělesná výchova a sport mládeže*. ISSN 1210-7689, 2009, roč. 75, č. 2, s. 40-43.
8. MARTENS, R. 2006. *Úspěšný trenér*. Praha : Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1011-0.
9. MITCHEL, S., OSLIN, J., GRIFFIN, L. 2013. *Teaching Sport Concepts and Skills*. Champaign : Human Kinetics, 2013. ISBN-10: 1-4504-1122-3.
10. NEUMANN, H., POPOVIC, S. 2010. *Spielend Basketball lernen*. Wiebelsheim : Limpert Verlag, 2010. ISBN: 978-3-7853-1801-0.
11. PRUSAK, K. 2005. *Basketball Fun & Games. 50 Skill-Building Activities for Children*. Champaign : Human Kinetics, 2005. ISBN 0-7360-4516-3.
12. OLOSOVÁ, G. 2012. *Účinnost taktického a technického přístupu k výuce minibasketbalu na rozvoj herního výkonu a pohybových schopností*. Diplomová práce. Bratislava : FTVŠ UK, 2012. 118 s.
13. PSOTTA, R., VELENSKÝ, M. 2001. Alternativní pojetí vyučování sportovních her ve školní tělesné výchově. In *Pedagogická kinantropologie* 2001. Praha : Karolinum, 2001, s. 17-27. ISBN 80-246-0322-5.
14. PSOTTA, R. 2006. Efekty vyučování sportovních her – zkušenosti z výzkumu. In *Hry 2006. Výzkum a aplikace*. Plzeň : Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 43-48. ISBN 80-7043-443-0.
15. STEINHÖFER, D., REMMERT, H. 1998. *Basketball in der Schule*. Münster : Philippka-Verlag, 1998. ISBN3-89417-069-7.
16. TOMAJKO, D., DOBRÝ, L. 2002. Didaktické styly a metodicko-organizační formy jako základ vyučování pohybových her. In *Tělesná výchova a sport mládeže*. ISSN 1210-7689, 2002, roč. 68, č. 4, s. 26-33.
17. VELENSKÝ, M. 2008. *Pojetí basketbalového učiva pro děti a mládež*. Praha : Nakladatelství Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1480-9.

PaedDr. Gustáv Argaj, PhD.
FTVŠ UK, Bratislava

Pomôcky Lopty	Zameranie Prípravné cvičenie zamerané na prihrávanie a chytanie lopty, uvoľňovanie sa s loptou na mieste, uvoľňovanie sa bez lopty, výber vhodného postavenia pri chytaní lopty.
Schéma 	Organizácia Hráči sa postavajú do zástupu, prvý hráč má loptu. Na signál sa hráči ľubovoľne pohybujú na ihrisku a prihrávajú si v určenom poradí – prvý druhému, druhý tretiemu, posledný prvému atď. Najskôr hráč chytí loptu, zastaví (skokom na dve nohy) a potom prihrá. Hráč, ktorý má dostať prihrávku sa uvoľňuje tak, aby bol vo výhodnej pozícii. Neskôr si hráči prihrávajú bez zastavenia. Základy taktiky Za prihrávku zodpovedá ten, kto prihráva, aj ten kto loptu chytá. Každý hráč musí vidieť hráča, ktorý mu bude prihrávať a hráča, ktorému bude prihrávať. Hráč sa pohybuje tak, aby bol vo výhodnej pozícii na prihrávanie (vzdialenosť, voľný prihrávkový koridor).
Poznámky Cvičenie sťažujeme pridávaním ďalších lôpt.	

Obr. 4

Prípravné cvičenie – Prihrávky 2

Rozvoj koordinačných schopností hrovou formou v každom veku

Za niekoľko posledných desaťročí sa podstatne zmenil náš spôsob života. Pohybová aktivita sa obmedzila takmer na minimum (u detí ako aj u dospelých), vzrástlo nervové napätie, zhoršuje sa ekologické prostredie. Prejavuje sa to okrem iného aj na úrovni koordinačných schopností, ktoré v živote človeka zohrávajú významnú úlohu. Umožňujú efektívne zvládnuť bežné pohybové úlohy, pracovné činnosti a chránia nás pred zraneniami. Každá strata rovnováhy zvyšuje riziko zranenia. Štatistiky dokazujú, že napr. percento výskytu zranení pri pádoch školskej mládeže ale aj seniorov narastá. V Nemecku preto vypracovali a zaviedli do škôl kurz padania, kde sa deti učia padať tak, aby si neublížili.

Veľmi prospešná, zábavná a efek-

tívna môže byť pri rozvoji koordinačných schopností spolupráca starých rodičov, rodičov a detí. Deti radi súťažajú, demonštrujú svoju šikovnosť, čo môže byť pre ne motivujúce. Uprednostňujú sa hrové formy s využitím dostupného náčinia, v našom prípade pohárov z veľkého jogurtu a tenisové loptičky. Koordinácnym cvičeniam je dôležité venovať sa často, cvičenia neustále obmieňať a postupne zvyšovať ich náročnosť.

Pre život človeka sú dôležité najmä: reakčná schopnosť – schopnosť reagovať pohybovou činnosťou na vonkajší podnet (zrakový, sluchový a dotykový) v čo najkratšom čase; rovnováhová schopnosť – schopnosť zachovať alebo v prípade potreby obnoviť narušenú rovnováhu; kines-

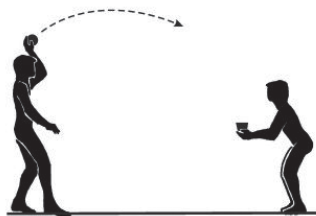


teticko-diferenciačná schopnosť – schopnosť riadiť pohyby v čase, v priestore a v dynamike, čo podmieňuje naše zručnosti. Cvičenia vykonávame vždy ľavou i pravou rukou a môžeme ich absolvovať individuálne, v dvojici a v skupine.

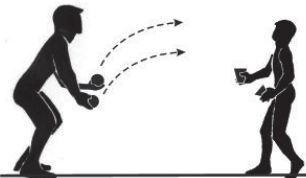
Príklady cvičení

Individuálne cvičenia

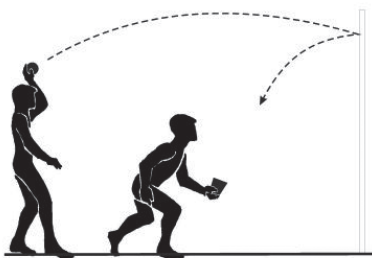
1. Mierny stoj rozkročný, v pravej ruke držať pohár a v ľavej loptičku. Loptičku nadhodiť, nechať spadnúť na zem a po odraze chytiť do pohára. Po 3 – 5 opakovaniach vymeniť ruky.
a) To isté, ale chytiť vo vzduchu, nenechať spadnúť.
2. Stoj čelom k stene na vzdialenosť 1,5 – 2 m. Loptičku hodiť o stenu, nechať po odraze spadnúť a po odraze od zeme chytiť do pohára.
a) To isté, ale loptičku chytiť hneď po odraze od steny.
3. Loptičku hodiť ľavou rukou pred telo o zem a po odraze chytiť do pohára.
4. Loptičku prehodiť malým oblúkom ponad hlavu vzad, rýchlo vykonať obrat a loptičku chytiť po odraze od zeme do pohára.
5. Mierny stoj rozkročný, pohár položiť pred seba na zem. Loptičku si ľavou rukou nadhodiť, rýchlo zdvihnúť pohár a loptičku chytiť po odraze od zeme do pohára.
6. Ľavou rukou si 2 loptičky nadhodiť, jednu chytiť vo vzduchu do pohára a druhú po odraze od zeme do ľavej ruky.
7. Ľavou rukou si loptičku nadhodiť, vykonať obrat o 360 stupňov a loptičku po jednom odraze chytiť do pohára.
8. Stoj rozkročný, loptičku hodiť spoza tela popod nohy, odrazom od zeme dopredu a po odraze chytiť do pohára.
9. Ľavú ruku s loptičkou vzpažiť (mierne dopredu), pravá ruka s pohárom v pripravení. Loptičku pustiť a chytiť do pohára skôr, ako spadne na zem.
10. Mierny stoj rozkročný, ľavú ruku s loptičkou vzpažiť (mierne vzad), pravá ruka s pohárom



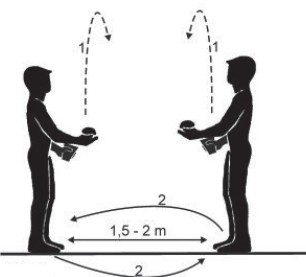
Obr. 1



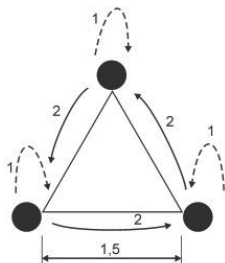
Obr. 2



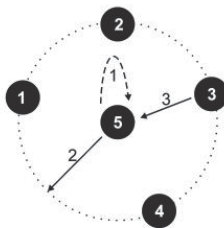
Obr. 3



Obr. 4



Obr. 5



Obr. 6

v pripravení. Loptičku pustiť, urobiť obrat a po jednom odraze od zeme chytiť do pohára.

11. Stoj na jednej nohe, loptičku si nadhodiť a chytiť po jednom odraze od zeme do pohára, zachovať rovnováhu. Nohy striedať.
12. Položiť dva poháre 2 – 3 m pred seba a loptičkou ich trafiť.
a) To isté na jednej nohe.

Cvičenia vo dvojici (vždy po 3 – 5 opakovaniach si úlohy vymeniť)

1. Dvojica hráčov čelom k sebe na vzdialenosť 1 – 1,5 m. Hráč A má loptičku, hráč B pohár. A nadhodí loptičku, B ju chytá po jednom odraze od zeme alebo priamo zo vzduchu do pohára (obr. 1).
a) To isté, ale B stojí na jednej nohe.
2. Hráč A nadhodí loptičku, B vykoná obrat o 360 stupňov

a snaží sa chytiť loptičku do pohára po jednom odraze.

3. Hráč A hodí loptičku o zem tak, aby po odraze smerovala k B a ten ju po odraze chytá do pohára.
4. Hráč A má dve loptičky, B má dva poháre. A nadhodí súčasne dve loptičky, B ich chytá do pohárov po odraze od zeme alebo priamo zo vzduchu, prípadne jednu chytá zo vzduchu a druhú po jednom odraze (obr. 2).
5. Hráč A hodí súčasne dve loptičky o zem, aby po odraze smerovali k hráčovi B, ktorý má za úlohu ich chytiť do pohárov.
6. Hráč B čelom k stene na vzdialenosť 2 – 2,5 m. Hráč A stojí za ním a hádže loptičku o stenu. B reaguje a snaží sa ju chytiť do pohára po odraze od zeme alebo priamo zo vzduchu (obr. 3).
a) Hráč A hádže súčasne dve



- loptičky (jednu po pravej a druhú po ľavej strane B), B sa snaží chytiť jednu loptičku do pohára priamo zo vzduchu a druhú po jednom odraze.
7. Dvojica hráčov čelom k sebe na vzdialenosť 1,5 m. A sa postaví na gymnastickú lavičku (stoličku) a loptičky drží v predpažení hore. B zaujme streh, poháre drží v pripažení, pozerá priamo pred seba. A nečakane pustí jednu alebo dve loptičky súčasne. Úlohou B je chytiť loptičky po odraze zo zeme, priamo zo vzduchu alebo jednu po odraze a druhú zo vzduchu.
 8. B sed roznožmo, paže s pohármi v pripažení, pohľad pred seba. A stojí za jeho chrbtom, loptičky drží v predpažení. Nečakane pustí jednu alebo 2 loptičky a B sa snaží chytiť ich do pohárov po odraze zo zeme alebo priamo zo vzduchu.
 9. Dvojica hráčov čelom k sebe vo vzdialenosti 2 – 3 m. A drží poháre v predpažení, B sa snaží trafiť loptičky do pohárov.
 10. B zaujme ľah na chrbte roznožmo. A stojí pri chodidlách ležiaceho a loptičky drží v predpažení, nečakane pustí jednu alebo dve loptičky súčasne. B reaguje rýchlo, posadí sa a snaží sa chytiť loptičky po odraze zo zeme do pohára.
 11. A kotúľa jednu alebo dve loptičky súčasne smerom k B, ktorý ich chytá do pohára.
 12. Dvojica za sebou. B stojí rozkročný, poháre drží v pripažení za dno. A zakotúľa loptičky vpred popod nohy A, ktorý sa ich snaží zastaviť prikrytím pohármi.
 13. Dvojica za sebou vo vzdialenosti 1 – 1,5 m. B chrbtom k A, ktorý drží loptičky v predpažení hore. Nečakane jednu pustí a kričí hop, čo je signál pre B, aby sa rýchlo otočil a chytil loptičku po jednom odraze od zeme alebo priamo zo vzduchu.
 14. Dvojica za sebou vo vzdialenosti 1 – 1,5 m. A drží loptičky v upažení. Nečakane jednu pustí, úlohou B je chytiť ju do pohára po

jednom odraze od zeme alebo priamo zo vzduchu.

- a) To isté, ale A pustí naraz dve loptičky (bielu a žltú), úlohou B je chytiť iba žltú.
15. Dvojica za sebou vo vzdialenosti 1,5 m. A vpredu nadhodí jednu alebo dve loptičky a vykoná rýchly úkrok vpravo alebo vľavo. Úlohou B je chytiť loptičky do pohára po jednom odraze od zeme.
16. Dvojica sa postaví na čiaru čelom k sebe, rozstup 1,5 – 2 m. Každý má pohár a loptičku. Súčasne loptičku nadhodí, vymenia si vzájomne miesta a snažia sa chytiť loptičku partnera po odraze alebo zo vzduchu do pohára (obr. 4).
17. Dvojica sa postaví čelom k sebe na vzdialenosť 2 m. Súčasne si obaja loptičku prihrávajú a skôr, ako ju chytia, zaujmú stoj na jednej nohe.
18. Dvojica čelom k sebe na vzdialenosť 30 – 40 cm. Obaja upažujú ľavou s loptičkou, pohár držia pravou v pripažení. A nečakane loptičku pustí, B reaguje rovnako a obaja sa snažia chytiť loptičku partnera skôr ako padne na zem.

Cvičenia v skupine

1. Hráči sa postaví do trojuholníka (roztupy 1 – 1,5 m) v rukách držia loptičku a pohár. Úlohou je súčasne loptičky nadhodiť, posunúť sa vpravo a chytiť loptičku suseda do pohára skôr, ako padne na zem (obr. 5).
2. Hráči vytvoria kruh (priemer 3 – 4 m). Všetci majú loptičky a poháre. Určený hráč má dve loptičky. Jednu prihrá ľubovoľnému hráčovi a ten prv, než ju chytil do pohára, prihrá svoju ďalšiu ľubovoľnému hráčovi v kruhu atď.
3. Hráči v kruhu, každý je označený číslom a drží pohár. Do stredu kruhu sa presunie určený hráč, ktorý má loptičku. Nadhodí ju a súčasne vyvolá číslo a zaradí sa na svoje miesto v kruhu. Vyvolaný hráč (číslo) štartuje a snaží sa loptičku chytiť do pohára a hra

pokračuje vyvolaním ďalšieho hráča (obr. 6).

Doc. PhDr. Jaromír Šimonek, PhD.

Príčiny nezájmu a dôvody necvičenia žiakov s telesným postihnutím

Dagmar Nemček, Flóra Bergendiová

Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave

Výchova a vzdelanie žiakov so zdravotným znevýhodnením je zameraná na rozvoj vlastných kompenzačných mechanizmov, aby plnohodnotne vnímali a prežívali svoj život. Jednou z možností rozvoja kompenzačných mechanizmov zdravotne znevýhodnených žiakov je nepochybne oblasť školského športu, prostredníctvom telesnej výchovy v špeciálnych školách. Bohužiaľ, aj napriek tomu je vysoké percento žiakov špeciálnych škôl, ktorí sa vyučovacieho procesu telesnej výchovy z rôznych dôvodov nezúčastňujú. V súbore žiakov s telesným postihnutím (n=70) sme zistili, že najzávažnejšia príčina nezájmu o vyučovanie telesnej výchovy je lenivosť s vyšším výskytom u dievčat a nešportujúcej mládeže a zdravotné problémy sú hlavným dôvodom necvičenia na hodinách telesnej výchovy bez rozdielu pohlavia, no prevažne u nešportujúcich žiakov. Na základe výsledkov odporúčame prehodnotiť obsah zaradených tematických celkov v učebných osnovách v špeciálnych školách.

Kľúčové slová: žiak s telesným postihnutím, príčiny nezájmu, dôvody necvičenia, pohlavie, športovanie vo voľnom čase

Cieľom výchovy a vzdelávania žiakov so zdravotným znevýhodnením je okrem všeobecných cieľov aj snaha vychovávať a vzdelávať týchto žiakov tak, aby čo najviac rozvinuli vlastné kompenzačné mechanizmy, aby plnohodnotne vnímali, prežívali vlastný život a aby sa stali tvorcami hodnôt, ktoré vytvoria cielavedomou činnosťou. Vo všetkých organizačných formách vzdelávania je potrebné vytvárať žiakom špecifické podmienky ich úspešného vzdelávania a uspokojovať ich špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby (ŠPÚ, 2013).

Jednou z možností rozvoja kompenzačných mechanizmov zdravotne znevýhodnených žiakov je nepochybne oblasť športu, ktorý môže mať aj formu povinného škol-

ského športu, konkrétne telesnej výchovy vo všetkých školách vrátane špeciálnych a tá by mala spĺňať určité ciele (Nemček, Bergendiová, 2013). Jedným zo špecifických cieľov telesnej výchovy v bežných či špeciálnych školách je nielen vytvárať trvalý pozitívny vzťah k telesnej výchove, k športu pre zdravie, či pripraviť žiaka na plnenie úloh v spoločnosti, v živote a v práci, ale hlavne vytvoriť základy celoživotnej pohybovej aktivity (Labudová, 2011). Bohužiaľ, výsku-

my nepoukazujú len na deficit pohybovej aktivity vo voľnom čase dospelšej populácie (Tóthová, 2002), ale aj na vysoké percento necvičiacich žiakov na druhom stupni bežných základných škôl (Slezák, 2004). Tak isto je alarmujúca neúčast na hodinách telesnej a športovej výchovy zo zdravotných dôvodov, ktoré sú mnohokrát neopodstatnené, či z dôvodov vlastnej pohodlnosti a celkového nezájmu o telesnú výchovu žiakov stredných škôl (Medeková, 2012). Aj po kurikulárnej transformácii vzdelávania, ktorej zámerom bolo zvrátenie tohto negatívneho trendu, sa vytvoril priestor pre nové trendy výučby, aplikovateľné v reálnych podmienkach školy, s uprednostovaním špecifik žiaka, jeho predpokladov a záujmov pre účinnejšiu podporu zdravia (Antala, 2009; Antala, Labudová, 2006, 2011).

Oblasť špeciálneho školstva, konkrétne telesnej výchovy v špeciálnych školách, je stále nedostatočne preskúmaná. Tieto negatívne zistenia nás podnietili k tomu, aby sme odhalili príčiny nezájmu o telesnú výchovu a dôvody necvičenia na hodinách telesnej výchovy v špeciálnej škole pre žiakov s telesným postihnutím.

Predpokladali sme, že u žiakov s telesným postihnutím bez ohľadu na pohlavie bude dominovať vlastná pohodlnosť ako najfrekvencovanejšia príčina nezájmu o telesnú výchovu a zdravotné problémy ako najfrekvencovanejší dôvod necvičenia na hodinách telesnej výchovy.

Metodika

Výskumný súbor tvorilo 70 žiakov (42 chlapcov a 28 dievčat) Strednej odbornej školy pre žiakov s telesným postihnutím na Mokrohájskej ulici v Bratislave, z ktorých 66 % trávilo

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

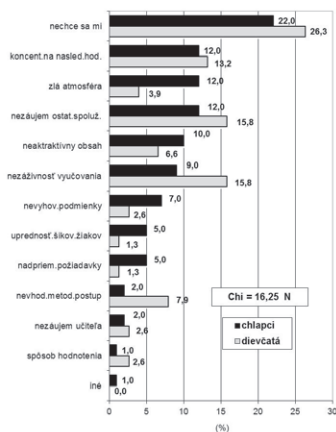
Mgr. FLÓRA BERGENDIOVÁ (*1990) – absolventka študijného programu učiteľstvo telesnej výchovy a biológie.



aktívne svoj voľný čas (73,8 % chlapcov a 53,6 % dievčat) účasťou na pohybových aktivitách a 34 % sa nevenovalo žiadnym pohybovým aktivitám vo voľnom čase (26,2 % chlapcov a 46,4 % dievčat). Hlavnou výskumnou metódou získavania údajov bol neštandardizovaný dotazník zostavený Antalom (2012), z ktorého sme spracovali dve otázky týkajúce sa nezáujmu a najčastejších príčin necvičenia na hodinách telesnej výchovy. Súbor sme diferencovali z hľadiska pohlavia a účasti na športovaní vo voľnom čase. Údaje sme spracovali percentuálne a na posúdenie štatistickej významnosti rozdielov medzi jednotlivými premennými vo vybraných skupinách žiakov sme aplikovali vzťahovú analýzu pomocou Chí-kvadrát testu.

Výsledky a diskusia

Žiaci s telesným postihnutím (ďalej TP) bez ohľadu na pohlavie a športovanie vo voľnom čase ako hlavnú príčinu nezáujmu o cvičenie na hodinách telesnej výchovy (ďalej TV) priznali vlastnú pohodlnosť a lenivosť, pričom vo väčšej miere sú to dievčatá (obr. 1) a nešportujúci žiaci (obr. 2). Dievčatá sa taktiež vo veľkej miere vyhovávajú na nezáujem ostatných žiakov o činnosti vykonávané na hodinách TV (15,8 %) a v rovnakom počte ich považujú za nezábavnú a nudnú. Ako ďalšiu príčinu nezáujmu udávajú koncentráciu na nasledujúcu hodinu (13,2 %). Všetky už spomenuté príčiny nezáujmu o proces TV sme zistili v súbore dievčat vo väčšom výskyte ako u chlapcov, ktorí naopak uvádzajú zlú atmosféru na hodinách TV a neatraktívny obsah vyučovacej hodiny s vyšším výskytom ako dievčatá. Z porovnania príčin nezáujmu o TV proces s intaktnými žiakmi možno konštatovať podobné výsledky, keď rovnako zdraví žiaci uviedli pohodlnosť, neatraktívny obsah a koncentráciu na nasledujúcu vyučovaciu hodinu (Medeková, 2012). V oboch prípadoch vlastnú pohodlnosť a koncentráciu na nasledujúcu hodinu vykazovali vo väčšej miere dievčatá (intaktné, s postihnutím) oproti

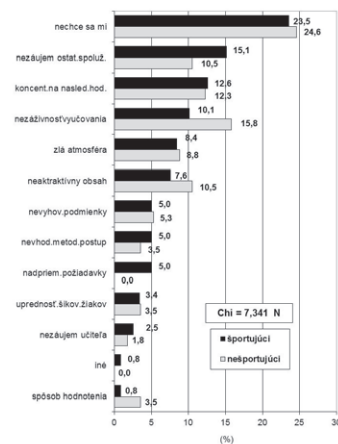


Obr. 1

Príčiny nezáujmu žiakov s TP na hodinách TV z hľadiska pohlavia

chlapcom. Títo zase v oboch súboroch (intaktní a s TP) uviedli vo väčšej miere oproti dievčatám neatraktívny obsah a nevychovujúce podmienky ako príčiny ich nezáujmu na hodinách TV. Na druhej strane nezáujem ostatných spolužiakov považovali za väčšiu príčinu dievčat s TP. U intaktných žiakov sa k tejto príčine vyjadrilo viac chlapcov a naopak zlú atmosféru, ktorá bola jedna z popredných príčin nezáujmu u chlapcov s TP prevládala u intaktných žiakov, kým u zdravých žiakov bola až na deviatom mieste v príčinách nezáujmu o hodiny TV.

Pri hodnotení príčin nezáujmu žiakov s TP o vyučovanie telesnej výchovy v oboch skupinách respondentov (športujúci i nešportujúci) je ich vlastná pohodlnosť a lenivosť, pričom nešportujúci žiaci uviedli len o jedno percento vyšší záujem ako športujúca mládež (obr. 2). Na druhom mieste žiaci s TP nejaviли záujem o hodiny TV z dôvodu nezábavnosti vyučovania, ďalej kvôli nezáujmu ostatných spolužiakov a v neposlednom rade pre potrebu koncentrácie na nasledujúcu vyučovaciu hodinu. Najväčšie rozdiely v príčinách nezáujmu medzi športujúcimi a nešportujúcimi žiakmi s TP sme zaznamenali v položke nezáujem ostatných spolužiakov, ktorú označilo o 5 percent viac športujúcich žiakov s TP oproti nešportujú-



Obr. 2

Príčiny nezáujmu žiakov s TP na hodinách TV z hľadiska športovania vo voľnom čase

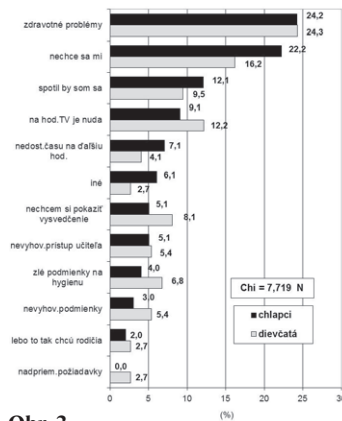
cim. Ďalej to boli nezábavnosť vyučovania a neatraktívny obsah hodín TV, ktoré na druhej strane považovali nešportujúci žiaci s TP za kľúčové príčiny ich nezáujmu o TV. Obe skupiny žiakov približne rovnakú závažnosť prikladali koncentrácii na nasledujúcu vyučovaciu hodinu, zlej atmosfére, nevychovujúcim podmienkam a uprednostňovaniu šikovnejších žiakov. V porovnaní s intaktnou mládežou zisťujeme určité rozdiely. Pravidelne športujúci intaktní žiaci uviedli neatraktívny obsah hodín TV za najväčšiu príčinu nezáujmu o hodiny TV, ale športujúci žiaci s TP ju uviedli až na šiestom mieste (Medeková, 2012). Porovnanie príčin nezáujmu o vyučovanie TV medzi intaktnou nešportujúcou mládežou a mládežou s TP poukazuje na podobné výsledky, keď obe skupiny nejavia záujem o TV v najväčšej miere kvôli vlastnej pohodlnosti a lenivosti.

Najfrekvencovanejší dôvod necvičenia na hodinách telesnej výchovy žiakov s TP boli prekvapivo zdravotné problémy (obr. 3). Ako druhý najfrekvencovanejší dôvod uviedli žiaci s TP lenivosť paradoxne s vyšším podielom u chlapcov (22,2 %). V poradí tretí dôvod, pre ktorý žiaci s TP necvičia na hodinách TV, je hygienický, že by sa spotili. Prekvapivo tento dôvod uviedli vo vyššom počte chlapci (12,1 %) oproti

ti dievčatám (9,5 %). Dievčatá (12,2 %) sa na druhej strane počas hodín TV nudia viac ako chlapci (9,1 %), nechcú si známkou z „telocviku“ pokaziť vysvedčenie vo väčšom počte ako chlapci a viac si uvedomujú zlé podmienky na hygienu ako chlapci. Porovnanie dôvodov necvičenia na hodinách TV s intaktnými žiakmi dokumentuje podobné výsledky. Obe skupiny žiakov (intaktní aj s TP) necvičia kvôli zdravotným problémom, pohodlnosti a lenivosti, no intaktné žiačky s vyššou frekvenciou odpovedí. V súbore žiakov s TP to boli skôr chlapci, ktorým sa nechce zapájať do vyučovacích hodín TV (Medeková, 2012).

Z hľadiska športovania vo voľnom čase sme zistili, že práve nešportujúca mládež s TP považuje zdravotné problémy a nezáživnosť TV procesu za oveľa závažnejšie dôvody necvičenia na hodinách TV ako športujúci stredoškólači s TP (obr. 4). Tí na druhej strane prekvapivo tvrdili, že významným dôvodom necvičenia na hodinách TV je ich vlastná lenivosť (22,1 %). Vo väčšom počte sa priklonili aj k zdôvodneniu necvičenia, ako sú zlé podmienky na hygienu a celkovo nevyhovujúce podmienky ako nešportujúci žiaci s TP. Dôvody ako spotenie sa počas hodín TV, nechcem si pokaziť vysvedčenie alebo nedostatok času na prípravu na ďalšiu vyučovaciu hodinu boli pre obe skupiny žiakov približne rovnaké, aby sa nemuseli aktívne zapojiť do vyučovacieho procesu TV. Zaujímavé bolo aj zistenie, že nešportujúci žiaci s TP považujú v značnej miere nevyhovujúci prístup učiteľa za dôvod necvičenia na hodinách TV, čo si podľa nášho názoru vyžaduje hlbšiu analýzu. Veď predsa učiteľ TV v špeciálnych školách je erudovaný odborník, absolvent špeciálnej pedagogiky, a preto by mal k žiakom so zdravotným znevýhodnením pristupovať adekvátne.

Hoci ani v jednom zo sledovaných vzťahov (pohlavie a športová činnosť vo voľnom čase) neboli zaznamenané štatisticky významné rozdiely v príčinách nezájmu možno na



Obr. 3

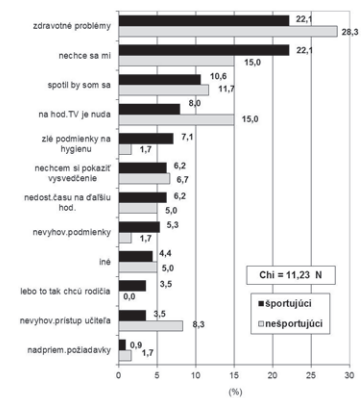
Dôvody necvičenia žiakov s TP na hodinách TV z hľadiska pohlavia

záver konštatovať, že výsledky výskumu potvrdili naše predpoklady. Vlastnú pohodlnosť obe pohlavia žiakov s TP uvádzali ako najfrekvencitovanejšiu príčinu nezájmu o TV a zdravotné problémy deklarovali ako najfrekvencitovanejší dôvod necvičenia na hodinách TV. Rovnako tak nešportujúci žiaci s TP sa vo väčšej miere vyhovárali na zdravotné problémy ako dôvod necvičenia na hodinách TV. Tak isto v porovnaní so žiakmi s TP športujúcimi vo voľnom čase vo väčšej miere udávali ako príčinu nezájmu o telesnú výchovu lenivosť.

Záver

Na základe analýzy výsledkov sme zistili tieto skutočnosti:

- Dominantnou príčinou nezájmu žiakov s TP na hodinách TV bez ohľadu na pohlavie a športovanie vo voľnom čase bola lenivosť s o niečo výraznejším podielom u dievčat a nešportujúcej mládeže s TP.
- Chlapci oproti dievčatám vyjadrili najmenší záujem o hodiny telesnej výchovy z dôvodu zlej atmosféry a neatraktívneho obsahu telovýchovného procesu.
- Nešportujúca mládež s TP zaradila medzi príčiny nezájmu okrem lenivosti aj nezáživnosť vyučovania a neatraktívny obsah hodín TV; športujúci žiaci zas nezaujímali ostatných spolužiakov a koncen-



Obr. 4

Dôvody necvičenia žiakov s TP na hodinách TV z hľadiska športovania vo voľnom čase

tráciu na nasledujúcu vyučovaciu hodinu.

- Hlavným dôvodom necvičenia žiakov s TP na hodinách TV bez ohľadu na pohlavie a športovanie vo voľnom čase boli zdravotné problémy s výraznejším podielom nešportujúcich žiakov s TP.
- Chlapci medzi dôvodmi necvičenia prekvapivo, oproti dievčatám, deklarovali lenivosť, spotenie sa na hodinách telesnej výchovy a nedostatok času na ďalšiu vyučovaciu hodinu. Dievčatá ako dôvody ich pasívnej účasti na hodinách TV uviedli nudu, obavy, že si pokazia vysvedčenie a zlé podmienky na hygienu.
- Nešportujúci žiaci za hlavné dôvody necvičenia na hodinách TV uviedli vo väčšej miere zdravotné problémy, nezáživné hodiny TV a nevyhovujúci prístup učiteľa a prekvapivo športujúci žiaci s TP necvičia preto, lebo sa im jednoducho nechce a majú zlé, či nevyhovujúce podmienky na hygienu.

Vzhľadom na výskumný záber na žiakov so zdravotným oslabením sa nám výsledky zdali prekvapivé, hoci sme určitú zhodu na základe výsledkov výskumu daných ukazovateľov u intaktnej mládeže očakávali. Išlo hlavne o skutočnosť, že zdravotný problém je základným dôvodom necvičenia na hodinách telesnej výchovy. Keď vychádzame z toho, že



žiaci navštevujú špeciálnu školu, kde by telesná výchova mala byť prispôbena celkovo špeciálnym potrebám, hlavne zdravotnému oslabeniu, tak hlavnú príčinu treba vidieť v nesprávnom manažovaní vyučovacích hodín. Odporúčame prehodnotiť obsah zaradených tematických celkov v učebných osnovách v špeciálnych školách, čím sa obsah hodín telesnej výchovy pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami zatraktívni. Tieto záujmové športové činnosti by sa touto cestou mali stať súčasťou ich voľnočasových aktivít.

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. 2009. Telesná a športová výchova v základných a stredných školách v SR po prvom roku transformácie vzdelávania. In *Slovenský školský šport – podmienky, prognózy, rozvoj*. Bratislava: SAUŠ a MŠSR, 2009, 54-63.
2. 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.
3. ANTALA, B., LABUDOVÁ, J. 2006. Školská telesná výchova v (r)evolúcii alebo v ohrození. *Tel. Vých. Šport*, 16, č. 1, 2006, s. 4-8.
4. ANTALA, B., LABUDOVÁ, J. 2011. Prečo zvýšiť počet hodín telesnej výchovy v kurikulumoch? *Tel. Vých. Šport*, 21, č. 4, 2011, s. 8-12.
5. LABUDOVÁ, J. 2011. Telesná výchova ľudí so zdravotným oslabením. In LABUDOVÁ, J. a kol. *Integrácia v telesnej výchove a športe*. Bratislava: ICM Agency, 2011, s. 7-53.
6. MEDEKOVÁ, H. 2012. Príčiny nezáujmu a dôvody necvičenia žiakov na hodinách 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. 94-112.
7. NEMČEK, D., BERGENDIOVÁ, F. 2013. Oblúbenosť telesnej výchovy žiakov s telesným postihnutím. *Tel. Vých. Šport*, 23, č. 2, 2013, s. 2-6.
8. SLEZÁK, J. 2004. Príčiny absencie necvičiacich žiakov na hodinách telesnej výchovy vo vzorke stredných škôl v Slovenskej republike. In LABUDOVÁ, J. a kol. *Východiská k tvorbe inovovaných projektov školskej telesnej výchovy*. Bratislava: FTVŠ UK, 2004, s. 54-60.
9. Štátny pedagogický ústav. 2013. Vzdelávacie programy pre deti a žiakov so zdravotným znevýhodnením. [citované 21.09.2013]. Dostupné z <http://www.statpedu.sk/sk/Deti-a-ziaci-sonbsp-zdravotnym-znevychodnenim/Vzdelavacie-programy.alej>
10. TÓTHOVÁ, D. 2002. Príčiny neúčasti žien na pravidelnej pohybovej aktivite. In *Vybrané aspekty pohybovej činnosti*

obyvateľov SR. Zborník výstupov z vedeckého projektu č. 1/7453/20. Bratislava: UK, 2002, s. 37-45.

SUMMARY

Causes of Lack of Interest and Reasons of Inactivity in Physical Education in Pupils with Physical Disability

Dagmar Nemček, Flóra Bergendiová

Education in pupils with different kinds of disabilities is focused to compensation mechanisms development. One of the possibilities of this development in handicapped pupils is, without any doubt, the area of school sport through physical education in special schools. Unfortunately, in spite of it, there is a high number of pupils in special schools who are not attending P.E. lessons from different causes and reasons. In research sample consisting from 70 pupils with physical disabilities we found out that laziness is the most serious cause of lack of interest of P.E. lessons where mostly girls and inactive youth present this cause. Furthermore, we found out that health problems are main reason of inactivity during P.E. lessons in both genders but mostly in those pupils who are not involved in sport in their leisure time. On the basis of results we recommend to re-evaluate the content of curricula in special schools and enforce ISCED that create the space for popular sport activities within the content of P.E. process.

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

Koedukované vyučovanie telesnej a športovej výchovy v názoroch učiteľov stredných škôl

Miloš Chromík

Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave

V rozsiahlom prieskume, ktorého sa zúčastnilo 683 učiteľov z 382 stredných škôl, sme zisťovali názory učiteľov na možnosti skvalitnenia organizácie vyučovania telesnej a športovej výchovy. Učitelia, zástupcovia i riaditelia škôl nám poskytli informácie i vlastné predstavy organizácie vyučovania. Výsledky boli však prekvapujúce, pretože väčšina pedagógov (viac ako 70 %) bola za oddelené vyučovanie žiackych skupín (chlapci i dievčatá osobitne). Okolo 54 % tried má zavedené separované vyučovanie TŠV (spôsobené malým počtom tried v niektorých školách). Koedukácia je pre vyučujúcich riešením z nevyhnutnosti, väčšina jej nie je naklonená a skvalitňovanie vyučovania predpokladajú v lepšom materiálnom zabezpečení procesu a vo finančnom ohodnotení pedagógov.

Kľúčové slová: koedukované, oddelené vyučovanie, telesná a športová výchova

Hľadanie ciest ako zatriaktívniť vyučovanie telesnej a športovej výchovy (TŠV), a tak bojovať so zdravotnými problémami pretrvávajúcim počas života mnohých z nás, je úlohou nás všetkých. Za sprostredkovávaním pohybových aktivít deťom stojí predovšetkým rodina. Bolo by potrebné, aby sa v tomto ohľade pristupovalo aj k výchove a k usmerňovaniu rodičov, a to prostredníctvom stretnutí na rodičovských schôdkach, kampaňami v médiách i prostredníctvom ďalších osvetových aktivít. V istom období veku dieťaťa preberá hlavné kompetencie pri formovaní pohybových zručností, pri rozvoji schopností (intelektuálne aj pohybové) i pri smerovaní záujmov hlavne škola. Príťažlivé vyučovanie má výrazný dopad aj na športové aktivity voľného času žiaka, preto naše snaženie zameriavame aj na analýzu názorov učiteľov, ktorými hodnotia možnosti

spájania, resp. oddeľovania žiakov na vyučovaní TŠV. V rámci tohto výskumu Dančíková, Labudová (2012) zistili, že 77,2 % žiakov základných a 61,6 % žiakov stredných škôl uvádza, že telesná a športová výchova by mala prebiehať oddelene. Je logické, že v stredných školách je koedukácií naklonené vyššie percento žiakov ako v základných školách. Z ich výskumu môžeme konštatovať, že so stúpajúcim vekom sa zvyšuje záujem o koedukovanú telesnú a športovú výchovu, a to v prípade dievčat aj chlapcov. Osobnú skúsenosť učiteľov chceme využiť pri tvorbe podkladov, slúžiacich na rozhodovanie o smerovaní vyučovania, jeho skvalitňovania a zvyšovania celkovej efektívnosti edukačného procesu.

Naším cieľom bolo spoznať názory učiteľov gymnázií k doterajšej organizácii vyučovacieho procesu v školskej TŠV, zhromaždiť ich názory na širšie zavádzanie koedukovaného vyučovania vo vyučovacom predmete a získať poznatky syntetizovať do konkrétnych odporúčaní pre školskú prax.

Metodika

Súbor tvorili učitelia TŠV na gymnáziách, akadémiách (obchodná, pedagogická a sociálna, hotelová), stredných odborných školách (mimo uvedených), stredných priemyselných školách, stredných zdravotníckych školách, špeciálnych stredných školách i na niektorých konzervatóriách na Slovensku. Z celkového počtu 699 oslovených na dotazník reflektovalo 683 pedagógov. Celkovo sme zhrnuli informácie z 382 škôl (tab. 1).

Údaje sme získali pomocou dotazníka vypracovaného ad hoc (len na tento účel) s uzavretými otázkami, no v dôležitých otázkach aj s vlastnou predstavou a návrhom riešenia.

Pri spracovaní údajov sme uplatnili základné matematicko-štatistické metódy, pri zisťovaní rozdielu v názoroch mužov učiteľov, resp. žien na jednej strane uplatňovanou a na druhej strane želanou organizáciou vyučovania sme použili chi-kvadrát test. Rozdielnosť prístupu pohlaví v otázkach výchovno-vzdelávacej práce v telovýchovnom procese nie je kľúčový moment vyučovania, no môže poukázať na možnosti dosiahnutia vyššej efektivity vyučovania TŠV.

Výsledky a diskusia

Získavanie aktuálnych informácií v akomkoľvek odbore ľudskej činnosti slúži ako východisko a predikcia vývoja daného javu v ďalšom období. V školskej telesnej a športovej výchove sa nachádzame v situácii, keď skúsenosť a rozum hovoria za rozší-

PaedDr. MILOŠ CHROMÍK (*1956) - sleduje problematiku didaktiky telesnej a športovej výchovy a školského manažmentu, venuje sa aj outdoorovým aktivitám.



rovanie času povinných i záujmových športových aktivít, no mládež v globále tento trend potiera a odkláňa sa k iným záujmom poznačených hypokinézou. Vhodnou organizáciou telovýchovného procesu v školách možno dosiahnuť posun postojov a nimi ovplyvňované záujmy žiakov základných i nižších ročníkov stredných škôl (Chromík, 2005). Z celkového počtu sledovaných učiteľov 34,1 % pracuje na gymnáziách a ich pracovný úväzok tvorí najmä kombinovanie hodín TŠV a druhého aprobačného predmetu (35,7% učiteľov). Jednostranné zameranie pracovného úväzku na jeden predmet je zriedkavé. Učitelia gymnázií so širším zameraním prenášajú kvalitu odbornej interakcie z druhého vyučovaného predmetu i do vyučovania TŠV. Väčšia rozhladenosť a možno povedať aj zbehlosť v riešení rôznych problémov života favorizuje aprobovaných učiteľov v predkladaní kvality vo vyučovaní. Napriek tomu až 47 % všetkých zúčastnených učiteľov vyučuje len jeden predmet. Znepokojujúce sú fakty o vekovej skladbe učiteľov TŠV. Učiteľov do 10 rokov pedagogickej praxe je len 16,25 % a nad 30 rokov praxe v stredných školách pôsobí 31,6 % učiteľov. Výhliadky na oživenie pedagogických kolektívov mladickým entuziazmom sú skôr v rovine želaní, pretože finančné ohodnotenie začínajúceho učiteľa a životné náklady sú, pokiaľ pedagóg nemá ďalšiu vedľajšiu prácu navyše, nezlučiteľné. Je to závažný problém, ktorý treba riešiť, aby školstvo postupne neskolabovalo.

Zvyšovanie objemu času na povinnú TŠV a na ňu nadväzujúcu záujmovú pohybovú aktivitu možno dosiahnuť vhodnou organizáciou. V súčasnosti sa v školách uplatňuje niekoľko systémov vonkajšej organizácie vyučovacieho procesu v TŠV, ich percentuálne zastúpenie je znázornené na obr. 1.

Klasický model vyučovania (oddelené vyučovanie chlapcov a dievčat) sa uplatňuje na 54,2 % stredných škôl. Sú to väčšinou školy

Tab. 1

Pracovné pozície učiteľov telesnej a športovej výchovy

P. č.	Pracovná pozícia učiteľa TŠV	Počet	%
1	Učiteľ TŠV	210	30,7
2	Učiteľ TŠV a druhého aprobačného predmetu	301	44,1
3	Učiteľ TŠV + vedúci predmetovej komisie	138	20,2
4	Zástupca riaditeľa školy, učiteľ TŠV	20	2,9
5	Riaditeľ školy, zároveň učiteľ TŠV	14	2,1
	Spolu	683	100,0

Tab. 2

Vzťah medzi súčasnou organizáciou vyučovania TŠV a navrhovanými modelmi

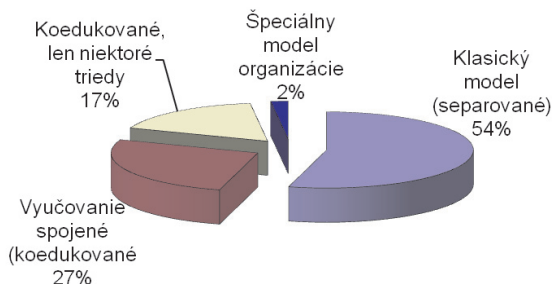
P.č.	Vyučovanie TŠV	A	B	C	D	E	Spolu
1.	Klasický model	291	13	17	20	29	370
2.	Koedukované	94	56	10	9	12	181
3.	Koedukované niektoré triedy	90	8	6	9	6	119
4.	Špeciálny model	5	3	0	1	4	13
	Spolu	480	80	33	39	51	683
	Chi- kvadrát 109,6** p<0,01						

Legenda: A klasické delenie skupín na dievčenské a chlapčenské;
 B vyučovanie koedukovaných tried v TŠV (spojené vyučovanie);
 C delenie tried v nižších ročníkoch školy pre vyučovanie TŠV;
 D delenie tried vo vyšších ročníkoch školy;
 E iná organizácia vyučovania.

Tab. 3

Prevládajúce osobné pocity z doterajšieho pôsobenia vo vyučovaní TŠV

P. č.	Osobné pocity učiteľa TŠV	Počet	%
1	Práca ma naplňa	233	34,1
2	Prevažujú skôr pozitívne emócie	336	49,2
3	Často prevažujú iné emócie	151	22,1
4	Práca ma ubíja, nebaví	15	2,2
5	Iná skúsenosť	58	8,5



Obr. 1

Uplatňovaný model organizácie vyučovania TŠV

s malým počtom žiakov, t. j. školy špeciálneho zamerania. Spokojnosť so súčasným spôsobom organizácie školskej TŠV deklarovalo 70,9 % pedagógov. Významný poznatok získaný v prieskume je v miernom protiklade k existujúcemu stavu. Až 70,3 % vyučujúcich vidí perspektívu

vyučovania TŠV v klasickom delení tried na dievčenské a chlapčenské skupiny (obr. 2).

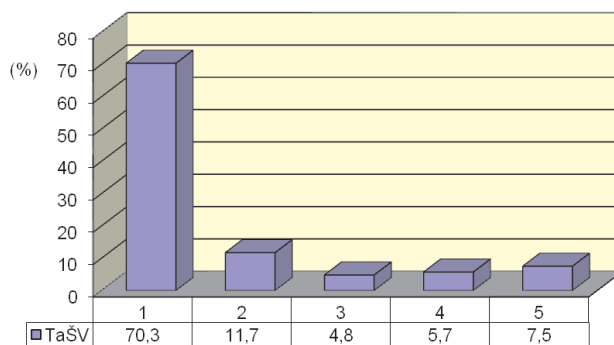
Asi 30 % opýtaných učiteľov posúva oddelenú výučbu v teoretickej rovine do možností perspektívneho skvalitňovania telovýchovného procesu v stredných školách. Veľké

očakávaní sme mali pri spájaní vyučovania chlapcov a dievčat do spoločných skupín. Vyšší stupeň socializácie a najmä otupovanie hrán nevhodného (možno až vulgárneho) správania niektorých jednotlivcov sme predpokladali v nedeľných triedach. Koedukácia nie je, podľa názorov pedagógov z praxe, zárukou zvyšovania edukačného efektu vyučovania telesnej a športovej výchovy v stredných školách. Rozhodujúce momenty rastu kvality vzdelávania v oblasti TŠV v stredných školách vidia učitelia týchto škôl v týchto možnostiach:

- zlepšiť materiálne zabezpečenie (objekty, rekonštrukcie, nákup pomôcok, financovanie postupových súťaží a i.) – 591 návrhov;
- zvýšiť prísun financií na mzdy učiteľov i nepedagogických pracovníkov škôl – 482 návrhov;
- zvýšiť počet vyučovacích hodín TŠV – 408 návrhov;
- zavádzať trendový obsah vyučovania – 348 návrhov;
- zaviesť efektívne formy motivácie mládeže k športu a k športovaniu – 327 návrhov;
- zvýšiť ponuku športovo orientovaných záujmových krúžkov v škole (prinavrátiť dôležitosť vzdelávacím poukazom) – 133 návrhov;
- rozšíriť teoretickú prípravu žiakov – 83 návrhov;
- iné činitele – 33 návrhov.

Ani v jednom z 33 návrhov iných činiteľov skvalitnenia vyučovania nebola uvedená koedukácia v organizovaní telovýchovného procesu. Na gymnáziách, kde počet dievčat v triedach výrazne prevláda, by proces koedukácie vyučovania iste napomohol pozitívne organizovať vyučovanie. Spájanie dvoch tried v jednom ročníku klasickým spôsobom vytvára na rozdiel od malých skupín chlapcov neúmerne veľké skupiny dievčat.

Z predmetného vzťahu vyplýva, že väčšina učiteľov predpokladá perspektívu v organizovaní vyučovacieho procesu v osvedčenom spôsobe, ktorý sa doposiaľ v ich škole v prevažnej časti tried praktizoval. No zo vzťahu sa dá vydedukovať aj to, že



Obr. 2

Perspektíva organizácie vyučovania v názoroch učiteľov stredných škôl

- Legenda: 1. klasické delenie skupín na dievčenské a chlapčenské;
 2. vyučovanie koedukovaných tried v TŠV (spojené vyučovanie);
 3. delenie tried v nižších ročníkoch školy pre vyučovanie TŠV;
 4. delenie tried vo vyšších ročníkoch školy;
 5. iná organizácia vyučovania.

časť učiteľov (8,2 %), ktorí učili oddelené skupiny, sú otvorení koedukovanému procesu.

Úspešnosť pedagóga vo vyučovaní sa premieta do jeho pocitov (tab. 3) Nerozhodní respondenti uviedli viac odpovedí k danej otázke, preto je tabuľka nevyvážená.

Z názorov učiteľov ďalej vyplýva, že vyučovanie dievčat a chlapcov treba spájať tam, kde je to možné, samozrejme aj tam, kde je to nevyhnutné. Socializácia ako proces postupného začleňovania jednotlivca do spoločnosti začína v rodinnom prostredí a od kvality tohto prostredia sa odvíja proces formovania, v ktorom človek preberá – prijíma spoločnosťou uznávané hodnoty. Sme toho názoru, že práve koedukované prostredie umožňuje nenútený proces preberania vhodných vzorcov správania a konania mládežou, v ktorom dievčatá proces socializácie pozitívne usmerňujú. Na druhej strane skúsenosti s poľskou mládežou (Jurczak, 2012) naznačujú, že chlapci majú svoj vyhranený vzťah k športovým aktivitám stabilnejší, čím by mohli v koedukovanom procese „stiahnuť“ dievčatá do činnosti. Možno sme príliš zameraní na efektívnosť organizácie a zušľachťovanie správania jednotlivcov plynúce z koedukácie žiakov v stredných školách. Prioritnými problémami (aj podľa názorov učiteľov stred-

ných škôl) sú zlepšenie materiálneho vybavenia na vyučovanie predmetu, vyššia týždenná hodinová dotácia a financovanie zamestnancov školstva. Treba veriť, že práve tieto zistenia prispievajú k náprave stavu, a tým aj ku skvalitneniu telovýchovného procesu v stredných školách.

Prieskum bol realizovaný v rámci grantovej úlohy: „Účinnosť koedukovaného vyučovania telesnej a športovej výchovy na stredných školách a jeho vplyv na socializáciu žiakov“, č. 1/0759/12.

Literatúra

1. ANTALA, B. 2010. Zahraničné skúsenosti a názory na hodnotiacu činnosť v telesnej a športovej výchove na stredných školách. In ANTALA, B., LABUDOVÁ, J., GÖRNY, M. *Hodnotiacia činnosť v telesnej a športovej výchove*, Bratislava: END spol. s r.o., Topoľčianky, 2010. 148 s.
2. DANČIKOVÁ, V., LABUDOVÁ, J. 2012. Koedukované vyučovanie telesnej a športovej výchovy. In ANTALA, B. a kol., *Telesná výchova v názoroch žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava: END spol. s r.o., Topoľčianky, 2012. 165 s.
3. CHROMÍK, M. 2005. Smerovanie školskej telesnej a športovej výchovy na Slovensku. In *Sport a kvalita života*. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 4.
4. JURCZAK, A. 2012. *Edukacyjne i rodzinne uwarunkowania rozwoju aktywności fizycznej młodzieży w czasie wolnym*. Banská Bystrica: FHV UMB, 2012. 218 s.



SUMMARY

Coeducational Teaching of Physical Education and Sport Through the Eyes of Teachers of Secondary Schools

Miloš Chromík

In an extensive research – 683 PE teachers – we we obtained opinions about possible

ways of improving the organisation of physical and sport education (PSE). Teachers, deputy principals and principals provided information and own ideas about the organisation of teaching. Considering the positive aspects of coeducation we assumed that teachers would prefer this form of organisation of physical education. The results, however surprisingly for us, favour the expansion of separated education of student groups. In roughly 54% of classes (caused by small

amount of classes in some schools) a separated PSE was introduced and more than 70% of teachers prefer this form of organisation. Coeducation is for the teachers a solution out of necessity; they do not prefer it and expect an improvement of teaching with better material equipment and salary of pedagogues.

Využitie prostriedkov komunikácie medzi žiačkami v priebehu integrovanej hodiny telesnej a športovej výchovy

Jela Labudová, Matej Ondik

Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského v Bratislave

Medzi súčasné vzdelávacie formy v školách zaraďujeme integrované vyučovanie telesnej a športovej výchovy, ktoré popri koedukácii vnímame ako jednu z ciest socializácie. Cieľom výskumu bolo rozšíriť poznatky o uplatňovaní rôznych druhov komunikácie žiačky so zdravotným oslabením v priebehu integrovaného vyučovania v troch vybraných tematických celkoch vo vzťahu so zdravou žiačkou. Základ pozorovania tvorili vybrané prejavy verbálnej a neverbálnej komunikácie troch žiačok so zdravotným oslabením: skolióza, astma a vrodená chyba srdca.

Kľúčové slová: verbálna komunikácia, neverbálna komunikácia, žiačka so zdravotným oslabením, tematický celok, integrované vyučovanie

V praxi školského vyučovania sa často stretávame so spoločným vzdelávaním žiakov oboch pohlaví v spoločných triedach jednej školy, čo je charakterizované ako koedukácia (Obdržálek, Horváthová et al., 2004). Švec (2008) ju definuje ako spoločné vzdelávanie oboch pohlaví, teda dievčat a chlapcov. Medzi dôvody realizovať koedukovanú telesnú výchovu patrí posilnenie sociálneho učenia, odbúranie zdanlivých bariér medzi pohlaviami, tvorenie priro-

dzenej atmosféry, ktorá je prítomná aj v iných sférach života. Takýto edukačný proces vychádza z úloh socializácie všeobecne, ako aj konkrétne z cieľa a požiadaviek teles-

nej a športovej výchovy. Znamená to, že v priebehu procesu žiaci spolu cvičia, spoločne sa vysvetľuje učivo, precvičujú sa zručnosti, žiaci ich uplatňujú v hre a so žiakmi sa zaobchádza nestranne (Dančíková, 2012).

Môžeme zdôrazniť, že proces socializácie sa výrazne prejavuje aj pri spoločnom vzdelávaní intaktných žiakov a žiakov so zdravotným alebo sociálnym znevýhodnením. Mohli by sme povedať, že koedukované vyučovanie je vlastne integrované vyučovanie na základe pohľavia, pričom integrácia je edukačne širší pojem a uskutočňuje sa aj z aspektu spoločného vyučovania žiakov rôzneho veku, sociálnej podstaty či zdravotného stavu (Labudová a kol., 2011). Školská integrácia sa vníma ako dynamický jav, v ktorom dochádza k vzájomnej kooperácii žiakov na úrovni vzájomnej, vyváženej adaptácie v priebehu edukačného procesu, s aktívnym riešením výchovno-vzdelávacích situácií (Zákon č. 29/1984 Zb.). Podľa Hardmana (2006) kvalitná integrácia si vyžaduje riešenie architektonických, edukačných, metodických prekážok.

Spoločným znakom koedukačného a integrovaného vyučovania je, že počas procesu prebieha medzi žiakmi vzájomná výmena informácií rôzneho charakteru. Komunikácia

Prof. PhDr. JELA LABUDOVÁ, PhD. (*1944) venuje sa problematike športu zdravotne postihnutých, zdravotnej telesnej výchovy a športu pre všetkých.

Mgr. MATEJ ONDIK - absolvent FTVŠ UK (2013) so zameraním na učiteľstvo telesnej výchovy a geografiiu.



nadobúda svoju obsahovú, procesualnú a vzťahovú podstatu, je úzko prepojená so záujmom žiaka o pohybovú činnosť a preberaný tematický celok (Ondík, 2013). Komunikačný akt so svojím komunikačným zámerom podporuje rozvoj osobnosti žiaka. Prostredníctvom komunikácie medzi žiakmi navzájom sa vyjadruje najčastejšie emocionálnosť, postoj k vlastnej výpovedi. Tak sa komunikácia stáva interakciou jazykových, obrazových a neverbálnych symbolov (Gavora a kol., 2003). Porozumenie žiakov sa odvíja od vytvorenej spoločnej interpretácie diania na hodine, ktorá má verbálny alebo neverbálny charakter. Neverbálna komunikácia podľa Gavoru (2005) sa označuje ako prenášanie postojov a emocionálnych stavov medzi zúčastnenými žiakmi v procese. Môže byť sprevádzaná aj verbálnou komunikáciou, čím sa posilňujú vyjadrené významy (Nelešová, 2005).

Ak je komunikácia fenomén, ktorý vytvára, podmieňuje či ruší vzťahy medzi žiakmi, je vhodné poznať jednotlivé jej zložky, formy a komponenty. Poznatkom je, že neverbálna komunikácia medzi žiakmi nahrádza verbálny prejav, zdôrazňuje verbálny prejav, ale aj odporuje verbálnemu prejavu (www.skolskyportal, 2013). Je dokázané, že až 90 % komunikácie sa v procese realizuje neverbálnou formou a jazyk tela sa stáva často efektívnejším prostriedkom v procese vyučovania (Kasser, Lytle, 2013). Preto cieľom výskumu bolo rozšíriť poznatky o možnostiach a prejavoch uplatňovania verbálnej a neverbálnej komunikácie na integrovanom vyučovaní telesnej a športovej výchovy v troch tematických celkoch so žiakmi s rôznym druhom zdravotného oslabenia. Spoznaním využívania komunikácie môžeme cielene pripravovať úlohy na zvýraznenie socializácie žiaka so zdravotným oslabením.

Predpokladali sme, že počas priebehu vyučovacích hodín telesnej a športovej výchovy v troch tematických celkoch zaznamenáme početnejší výskyt neverbálnej komuniká-

cie medzi žiačkou so zdravotným oslabením a intaktnou žiačkou než v počte prejavovaných podnetov verbálnej komunikácie.

Metodika

Výskumné sledovanie sme realizovali na Osemročnom gymnáziu Vazovova ul. v Bratislave, s 3 žiačkami vo veku 17 rokov so zdravotným oslabením skolióza, astma bronchiála a vrodená srdcová chyba a ich spolužiačkami počas vyučovacích hodín telesnej a športovej výchovy v 3 tematických celkoch: florbal, volejbal a gymnastika v školskom roku 2012/2013. Základnou výskumnou metódou bolo pozorovanie, kde sme sa počas vyučovacej hodiny koncentrovali na zachytávanie vyskytujúcich sa prejavov verbálnej a neverbálnej komunikácie medzi žiačkou so zdravotným oslabením a zdravými žiačkami. Medzi pozorované prejavy verbálnej komunikácie patrilo:

- vzájomné zabávanie sa,
 - pokrikovanie na seba,
 - ústna spolupráca žiačok s poskytovaním rád.
- Pri neverbálnej komunikácii sme koncentrovali pozornosť na prejavy:
- pohybovej dominancie (prejavy arogantného, egoistického správania),
 - radosti a nadšenia, prejavy pocitov, nálad,
 - vzájomné uhybanie sa pohľadu.

Analýzou údajov zo záznamového hárku sme spracovali vyhodnotenie na jednu vyučovaciu hodinu z každého tematického celku a osobitne sme vyhodnotili sumárne aj početnosť sledovaných prejavov verbálnej a neverbálnej komunikácie každej žiačky so zdravotným oslabením. Údaje v tabuľkách uvádzame v reálnych hodnotách početnosti daného prejavu komunikácie.

Výsledky a diskusia

Počas integrovaného vyučovania telesnej a športovej výchovy dochádza k viacerým prejavom komunikácie medzi žiačkami so zdravotným oslabením a zdravými spolužiačkami. Táto komunikácia sa okrem iných aspektov odvíja od preberané-

ho tematického celku ako aj od charakteru zdravotného oslabenia žiačky.

Pri analýze sledovaných ukazovateľov prejavu verbálnej (tab. 1) a neverbálnej komunikácie (tab. 2) žiačky so skoliózou sme zistili nepatrný rozdiel v početnosti prejavov v prospech neverbálnej komunikácie (170 prejavov), a to najmä počas realizácie tematických celkov volejbal a gymnastika. Počas hodín volejbalu sa verbálna komunikácia prejavila najpočetnejšie v poskytovaní rád a v spolupráci medzi sledovanými žiačkami (83 prejavov). V rámci vyučovania gymnastiky dominoval, naopak, prejav vzájomného zabávania sa medzi žiačkami (spolu 22 prejavov). V tematickom celku florbal bola najčastejším prejavom spolupráca s navodením rád. Počas vyučovania všetkých troch tematických celkov s integrovanou žiačkou so skoliózou sme zaznamenali celkovo 164 prejavov verbálnej komunikácie, čo bolo menej ako pri neverbálnej komunikácii. Náš predpoklad sa v tomto prípade splnil. Pri analýze neverbálnej komunikácie žiačky so skoliózou najpočetnejší prejav tvorila radosť, nadšenie (najmä v rámci tematického celku volejbal a gymnastika). Iba pri vyučovaní volejbalu sa navyše ukázala dôležitosť dominancie (63 prejavov). Môžeme konštatovať, že najviac prejavov verbálnej a neverbálnej komunikácie žiačky so skoliózou so spolužiačkami sa uskutočnilo počas vyučovania tematického celku volejbal (209 prejavov, pričom negatívne prejavy komunikácie ako vzájomné zabávanie sa, pokrikovanie, dominancia gestikuláciou boli zastúpené iba 11 %).

Aj keď tematický celok volejbal mal pre žiačku so skoliózou určité obmedzenia obsahu, výraznejšie sa to neprenieslo do verbálnej ani do neverbálnej komunikácie. Naopak, získali sme poznatok o možnosti realizácie nenarušeného vyučovacieho procesu, pri ktorom sa nevy-skytujú komunikačné bariéry.

Po zhodnotení ukazovateľov komunikácie žiačky s astmou so



svojimi spolužiakmi môžeme konštatovať, že početnosť 167 prejavov verbálnej komunikácie prevyšovala početnosť neverbálnej komunikácie (89 prejavov), čím sa nepotvrdil náš predpoklad. Pri verbálnej komunikácii sme pozorovali počas vyučovania sledovaných tematických celkov dominanciu vzájomného zabávania a rozprávania sa žiakov (celkom 108 prejavov), s približne rovnakým výskytom v každom tematickom celku (tab. 3). Zaznamenali sme nízku početnosť spolupráce medzi žiakmi (iba 7 prejavov), čo je na rozdiel od tohto ukazovateľa v prípade žiakov so skoliózou (109 prejavov) negatívom.

Neverbálna komunikácia žiakov s astmou bola nevýrazná až žiadna v ukazovateli radosti a uhýbania pohľadom (tab. 4). Žiakov, aj napriek dobrým technickým predpokladom k preberanému učivu, nejavila záujem o pohyb, apatiu charakterizovala problémami nezlepšovania zdravia, až napokon prejavom nízkej komunikatívnej pri spolupráci so spolužiakmi. Môžeme usudzovať, že integrácia žiakov s interným oslabením by mohla znamenať zhoršenie aktivity ako kooperácie so spolužiakmi. Vyplyva to aj z očakávanej menšej funkčnej pripravenosti takejto žiakov. Najviac prejavov komunikácie sme analyzovali v rámci vyučovania tematického celku gymnastika. Prekvapila nás malá početnosť komunikácie pri vyučovaní florbalu a volejbalu. Môžeme súčasne aj poznamenať, že negatívne komunikačné prejavy tvorili až 65 % z celkového počtu zaznamenaných podnetov verbálnej a neverbálnej komunikácie. V takomto prípade úspešnosť procesu socializácie a edukácie vidíme vo zvýšenom úsilí vo verbálnej spolupráci žiakov a v navodení pocitov nadšenia, zážitkov.

Na druhej strane žiakov tak isto s interným oslabením, a to s vrodenou chybou srdca, si vysoko cenila, že môže byť zaradená do integrovanej vyučovacej hodiny. Mala optimistický prístup k spolužiakom a dokázala často s nimi komuniko-

Tab. 1

Ukazovatele verbálnej komunikácie žiakov so skoliózou

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Vzájomné zabávanie	3	12	22	37
Pokrikovanie	4	7	7	18
Spolupráca	19	83	7	109
Spolu	26	102	36	164

Tab. 2

Ukazovatele neverbálnej komunikácie žiakov so skoliózou

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Dominancia	0	63	0	63
Radosť, nadšenie	24	39	36	99
Uhýbanie pohľadom	1	4	3	8
Spolu	25	107	39	170

Tab. 3

Ukazovatele verbálnej komunikácie žiakov s astmou

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Vzájomné zabávanie	37	35	36	108
Pokrikovanie	12	10	30	52
Spolupráca	5	2	0	7
Spolu	54	47	66	167

Tab. 4

Ukazovatele neverbálnej komunikácie žiakov s astmou

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Dominancia	15	25	32	72
Radosť, nadšenie	2	4	4	10
Uhýbanie pohľadom	6	1	0	7
Spolu	23	30	36	89

Tab. 5

Ukazovatele verbálnej komunikácie žiakov s vrodenou chybou srdca

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Vzájomné zabávanie	25	32	10	67
Pokrikovanie	18	7	6	31
Spolupráca	30	5	73	108
Spolu	73	44	89	206

Tab. 6

Ukazovatele neverbálnej komunikácie so žiakom s vrodenou chybou srdca

Ukazovateľ	Florbal	Volejbal	Gymnastika	Spolu
Dominancia	0	0	46	46
Radosť, nadšenie	78	69	69	216
Uhýbanie pohľadom	0	0	0	0
Spolu	78	69	115	262

vať. Dokazuje to aj negatívne nulové hodnotenie z neverbálnej komunikácie v aspekte uhýbanie pohľadom. U nej sa výraznejšie potvrdil náš predpoklad, že na vyučovaní jednotlivých tematických celkov bude dominovať neverbálna komunikácia

(tab. 6) pred verbálnou. Na početnom výskyte verbálnej komunikácie (tab. 5) sa podieľal najmä ukazovateľ spolupráce s poskytovaním rád (počet 108 podnetov) a spolupráce na vyučovaní gymnastiky (počet podnetov 73). Na príklade žiakov

s takýmto interným oslabením zdravia môžeme predpokladať, že úspešnosť vyučovacieho procesu je podmienená potrebným množstvom verbálnej a neverbálnej komunikácie.

S výraznou početnosťou prejavov bola v rámci neverbálnej komunikácie pozorovaná radosť (216 prejavov). Pri samostatnom hodnotení záporných prejavov komunikácie môžeme uviesť, že tieto tvorili iba 20 % zo všetkých prejavov a boli výsledkom najmä pozorovaného vzájomného zabávania sa a pokrikovania, a to s väčšou početnosťou počas vyučovania tematického celku florbal a volejbal. Najviac prejavov komunikácie žiačky s vrodennou srdcovou chybou so spolužiakmi sme zaznamenali v priebehu vyučovania tematického celku gymnastika (204 prejavov).

Záver

Pozorovanie výskytu verbálnej a neverbálnej komunikácie počas integrovaného vyučovania telesnej a športovej výchovy umožňuje vysloviť konštatovanie, že:

- najväčší počet prejavov verbálnej komunikácie bez rozdielu zdravotného oslabenia sme zaznamenali pri vyučovaní gymnastiky (201 prejavov), potom pri volejbale (193 prejavov) a napokon pri florbale (153 prejavov),
- najväčší počet prejavov neverbálnej komunikácie sme zaznamenali pri tematickom celku volejbal (206 prejavov), potom pri gymnastike (190 prejavov) a napokon pri florbale (126 prejavov),
- v prípade integrácie:
- žiačky so skoliózou sa početnosť prejavov verbálnej komunikácie priblížila početnosti prejavov neverbálnej komunikácie,
- žiačky s astmou bola početnosť prejavov verbálnej komunikácie dvakrát vyššia ako početnosť prejavov neverbálnej komunikácie,
- iba u žiačky s vrodennou chybou srdca bola početnosť prejavov neverbálnej komunikácie podstat-

ne vyššia ako verbálnej komunikácie.

Výsledky nám nepotvrdili celkovo stanovený predpoklad, pretože zaznamenaný počet prejavov verbálnej komunikácie bol vyšší (spolu 547 prejavov) ako zaznamenaný počet neverbálnych prejavov (spolu 522). Preto môžeme uzavrieť, že v prípade realizácie integrovaného vyučovania nemusíme očakávať prevahu neverbálnej komunikácie nad verbálnou komunikáciou. Ukázalo sa, že verbálna komunikácia výraznejšie dotvára proces edukácie, resp. socializácie žiaka so zdravotným oslabením v procese vyučovania telesnej a športovej výchovy.

Práca je súčasťou výskumného sledovania v rámci grantu VEGA č. 1/0759/12: Účinnosť koedukovaného vyučovania telesnej a športovej výchovy na stredných školách a jeho vplyv na socializáciu žiakov.

Literatúra

1. DANČIKOVÁ, V. 2012. *Efektívnosť koedukovaného vyučovania telesnej a športovej výchovy na gymnáziách*. Dipl.práca. Bratislava : UK FTVŠ, 2012, 116 s.
2. GAVORA, P. 2005. *Učiteľ a žiac v komunikácii*. Brno : Paido, 2005.
3. GAVORA, P. a kol. 2003. *Učiteľ a žiac v komunikácii*. Bratislava : Vydavateľstvo UK, 2003, 200s.
4. HARDMAN, K. 2006. Current Situation and Prospects for Physical Education in the European Union. Directory General Internal Policies of the Union. Policy Department Structural and Cohesion Policies, Culture and Education. IP/B/CULT/IC/2006/10.
5. KASSER, S., L., LYTLE, R., K. 2013. *Inclusive Physical Activity. Promoting Health for a Lifetime*. United States : Human Kinetics, 2013, p. 67 – 68.
6. LABUDOVÁ, J. a kol. 2011. *Integrácia v telesnej výchove a športe*. Bratislava : UK FTVŠ, 2011, s. 54 – 64.
7. NELEŠOVÁ, A. 2005. *Pedagogická komunikácia v teórii a praxi*. Praha : Grada, 2005, 172 s.
8. OBDRŽÁLEK, Z., HORVÁTHOVÁ, K. et al. 2004. *Organizácia a manažment školstva terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo - Mladé letá, s.r.o., 2004, s. 142.
9. ONDIK, M. 2013. *Komunikácia integrovaného žiaka počas vyučovania vybraných tematických celkov*. Diplomová práca. Bratislava : UK FTVŠ, 2013, 71 s.
10. ŠVEC, Š. 2008. *Anglicko-slovenský LEXIKÓN pedagogiky a androgogiky*. Bratislava : Iris, 2008, s. 38.
11. <http://www.skolskyportal.sk/clanky/neverbalna-komunikacia-ucitela-soziakmi>

SUMMARY

Utilization of Communication Means Inter the Pupils During Integrated Class of Physical and Sport Education

Jela Labudová, Matej Ondik

Current educational forms in schools comprise integrated teaching of physical and sports education, which we perceive, besides coeducation, as a way of the socialization. The goal of this research work was to enhance knowledge of the application of different forms of communication of the schoolgirls with special educational needs during the integrated teaching in three selected observed phenomena of verbal and nonverbal communication in the relationship to the healthy pupils. The ground of the observation was the frequency of verbal and nonverbal symptoms in three girls with disability: scoliosis, asthma bronchiale and congenital heart impairment.



Ako sa naučíš plávať?

Forma spracovania príspevku je neobvyklá. Autorka sa obracia na deti, ktoré sa chcú naučiť alebo zdokonaľiť v plávaní. Dáva mnoho cenných rád a zásad, ako sa k tomu prepracovať. Takto súčasne ponúka návod pre učiteľov, ako pristupovať k výučbe plávania, aby deti pochopili nevyhnutnosť ovládať základné plavecké zručnosti.

Ak chceš vedieť plávať ako „ryba“ a nie ako „seker“, pozorne si prečítaj týchto pár strán. Maj stále na pamäti, že plávať alebo zdokonaľiť sa v plávaní môžeš naozaj len vo vode.

Určite ťa napadla otázka: Ako je to možné, že vodné zvieratá, hneď ako prídu na svet, vedia plávať a nikto ich to neučil? Odpoveď je jednoduchá. Zdedili od svojich rodičov okrem iného aj tzv. plávací reflex. To znamená, že keď sa prvý raz dostanú do vody, tento reflex sa automaticky zapne a oni akoby na povel začnú pohybovať nohami, chvostom, plutvami alebo sa vlnia celým telom a vedia plávať. Človek na rozdiel od nich sa s takýmito schopnosťami nenarodil. Je síce pravda, že aj my sme sa narodili s plávacím reflexom, pretože sme ho využívali v plodovej vode celých 9 mesiacov. Nie sme však predurčení na život vo vodnom prostredí, ale na suchu, preto tento reflex, asi po 3 mesiacoch nášho života zaniká.

Vieš prečo sa hovorí: Pláva ako ryba? alebo prečo sa ryba neutopí, aj keď stále pláva pod vodou? Lebo má na hlave žiabre, ktoré sú prispôsobené na vdychovanie kyslíka a vody. S človekom je to iné. Má pľúca, ktoré sú prispôsobené na vdychovanie kyslíka zo vzduchu. Preto človek pod vodou vydrží len 1 – 3 minúty. Keď sa mu dostane voda do pľúc, nastanú problémy. Dokonca sa môže utopiť. Spomeň si na nepríjemné pocity a kašľanie, keď sa zle napiješ, a to vyvolal len malý dúšok vody z pohára, ktorý sa dostal do pľúc. Každý človek bez ohľadu na vek musí dodržiavať zásady bezpečného kúpania sa. Celý rok sa určite tešíš na prázdniny, tak si

ich plnohodnotne uži a hlavne nepokaz žiadnou nepríjemnou udalosťou vo vode.

1. Dodržuj pri vode bezpečnostné zásady:

- Dodržuj prevádzkové pokyny kúpaliska alebo plavárne.
- Dodržuje pokyny plavčíka.
- Keď si unavený (-á), oddýchni si a až potom choď plávať alebo sa kúpať.
- Nedaj sa nahovoriť od nikoho, aby si šiel do hlbokéj vody, keď si neveríš.
- Nevstupuj do vody s plným žalúdkom alebo rozpalený od slnka, tepla.
- Na otvorených vodách neplávaj ďaleko od brehu. Odhadni rozumné svoje sily. Aj keď vieš plávať, myslí na to, že cestu naspäť môže sťažiť vietor, vlny, spodné prúdy, únava...
- Pri rozbúrenej hladine plávaj v smere vlnenia rovnakou rýchlosťou ako vlny. Ak musíš plávať proti vlnám, priprav sa na to, že vždy keď ťa vlna preleje, musíš zadržať dych. Väčšie vlny podplávaj.
- Nepodľahni nikdy panike.
- Ak nevládzeš plávať, otoč sa na chrbát a plávaj v polohe na znak k okraju bazéna alebo k brehu.
- Ak uvidíš niekoho topiť sa, zavolaj plavčíka – záchranára. On je zodpovedný za bezpečnosť kúpajúcich. Okrem toho je dobrý plavec a ovláda záchranárske zručnosti, ktoré využíva pri záchranárskej akcii.
- Nikdy sa nekúp, neplávaj sám na opustených miestach.
- Neskáč do neznámej vody hlavičky (strmhlav). Úder do hlavy ťa môže zraniť. Úraz chrbtice po skoku do vody s následným poškodením miechy je častým a veľmi závažným zranením. Takéto zranenia predstavujú veľké problémy nielen pre postihnutého, ale i pre jeho rodinu.
- Pri splavovaní riek, aj keď vieš plávať, zásadne nechod do lodičiek bez záchrannej vesty.

- Ak plávaš v blízkosti plavidiel, označ sa farebnou plávacou čiapkou alebo bójkou.
- Konzumácia alkoholu na kúpaliskách a vodných plochách je nežiaduca v každom veku. Upozorňujeme, že pri mnohých úrazoch asistuje alkohol a deti v tvojom veku nie sú vôbec výnimkou.

2. Otestuj sa

Kto na 1. stupni základnej školy absolvoval kurz základného plávania, mal by určite preplávať 25 m ľubovoľným spôsobom, 15 m nejakým iným spôsobom, 25 m nohy s plaveckou doskou (prvkové plávanie) a zvládnuť skok do hlbokéj vody.

Ak si na 2. stupni základnej školy, mal (-a) by si preplávať 50 m jedným spôsobom (napr. prsia) a 25 m iným spôsobom (napr. kraul alebo znak), ďalej by si mal (-a) zvládnuť štartový skok, jednoduchú obrátku a vedieť plávať pod vodou.

Vieš, že najrýchlejšia ryba je plachetník? Na jeho „tachometri“ mu ručička ukazuje rýchlosť až 109 km za hodinu.

Vieš, že najpomalšou rybou je morský koník? Za jednu hodinu prepláva trasu dlhú 16 metrov.

Dúfame, že si lepší plavec - plavkyňa. V tab. 1 nájdeš štandard času na 25 a 50 m pre žiakov 2. stupňa základných škôl. Ak zaplávaš uvedení čas, tak si dobrý (-á). Ak zaplávaš lepší čas, si výborný (-á). Ak zaplávaš slabší čas, urob všetko preto, aby si uvedený limit splnil (-a).

Tab. 1
Štandardy času

	Ľubovoľný spôsob 25 m [sekundy]	Ľubovoľný spôsob 50 m [minúty]
Dievčatá	0:40	1:20
Chlapci	0:35	1:10

3. Vnímaj vlastnosti vodného prostredia

Vo vode pôsobia na nás tzv. fyzikálne zákony, ktoré môžeme účelne využiť pri nácviku plaveckých zručností. Možno ti niečo hovorí hustota

vody a vzduchu (objemová hmotnosť). Predstav si čo sa stane, keď jeden balón napustíme vodou, druhý vzduchom a obidva položíme na hladinu vody. Keďže voda má väčšiu hustotu ako vzduch, tak balón napustený vodou klesá ku dnu, ale balón napustený vzduchom pláva na hladine. Tak je to aj s tvojím telom vo vode. Kyslík, ktorý sa nádychom dostane do pľúc, je ľahší ako voda, a tak sa tvoje telo vo vode nadľahčuje – vznáša sa. Keď ale vydýchneš, čo sa prejaví vo forme bublín, tvoje telo začne klesať ku dnu. Vyskúšaj si to a zistíš, že to takto naozaj funguje.

Možno si už zistil (-a), že v slanej morskej vode sa udržíš v polohe na chrbte ľahšie ako v sladkej vode. Prečo? Lebo slaná morská voda má oveľa väčšiu hustotu ako voda sladká. A vieš prečo sa na hladine ľahšie udržia ľudia tučnejší ako chudší? Hustota tučného tela je nižšia ako hustota chudého tela, ktoré je bez tuku. Keby hustota nášho tela bola rovnaká ako hustota vody, bolo by to jednoduché. Len tak by sme si mohli ležať na vode. Ale keďže nám nestačí len tak vo vode ležosiť a chceme vo vode šantíť, splývať, skákať a ponárať sa, tak sa začneme učiť plávať.

4. Ako sa naučím plávať?

Určite máš prístup na počítač. Klikni na Google a dostaneš nejaké rady od kamarátov: len pohybu rukami a kop nohami ako pes; nechaj sa hodiť do vody a sám sa naučíš; nič si z toho nerob, ani ja neviem plávať; zožeň si koleso a máš po probléme; rob to ako žaba; ľahni na vodu a musíš jej veriť; skoč do hĺbokej vody a plávaj ako o život ...

Keď sa budeš držať týchto „cenných“ rád, ktoré ti kamaráti odporúčili, zistíš, že to vo vode vôbec nie je také ľahké. Nebude sa ti vôbec dariť a nech robíš čokoľvek, vždy pôjdeš ku dnu. Preto radšej prijmi naše rady, kurzy základného plávania, kde ťa naučia nielen plávať, ale aj správnu techniku plaveckých spôsobov a budeš mať po probléme. Máš viac možností:

- Požiadať rodičov, aby ťa začali učiť plávať. Presvedči ich, že to je

najlepšia prevencia do budúcnosti a že to robia pre tvoju bezpečnosť pohybu vo vode a pri vode.

- Informuj sa v škole, či organizuje základný kurz plávania. Podľa Smernice č. 6/2009-R o organizovaní plaveckého výcviku žiakov základných škôl, ak má škola vhodné podmienky, môžu žiaci 5. alebo 6. ročníka absolvovať 20 vyučovacích hodín plávania.
- Informuj sa v okolí svojho bydliska, či organizujú základné kurzy plávania.

5. Čo je to plávanie?

Plávanie je pohybová aktivita vo vode. Striedavý alebo súčasný pohyb horných a dolných končatín umožňuje plavcovi nielen udržať sa, ale aj pohybovať sa na hladine vody i pod vodou. Plávať môžeme štyrmi plaveckými spôsobmi. Najrýchlejší je kraul a v ďalšom poradí podľa rýchlosti sú delfin, znak a prsia.

6. Čo sú to plavecké zručnosti?

Každý, kto sa chce naučiť plávať, musí si osvojiť základné plavecké zručnosti, ktoré sú predpokladom na dosiahnutie tohto cieľa. Sú to: a) dýchanie, b) ponáranie a orientácia pod vodou (obr. 1), c) vznášanie (obr. 2), d) splývanie v polohách na prsiach a znaku, e) skoky a pády do vody.

Plavecký spôsob kraul

Kraul je najrýchlejší plavecký spôsob. Telo plavca leží na prsiach takmer vo vodorovnej polohe. Hlava je ponorená len po obočie, plecia sú trochu vyššie ako boky. Zábery horných a dolných končatín sú striedavé. Pohyb nôh vychádza z bedrového kĺbu, je pravidelný smerom

dole a hore. Kým jedna noha sa pohybuje smerom dole, druhá smeruje hore. Pohybu dole, ktorý je aktívny, hovoríme „kraulový kop“. Horné končatiny majú aktívny záber pod vodou a pri prenose nad hladinou sú uvoľnené „oddychujú“. Lakeť je vždy vyššie ako predlaktie a dlaň. Do vody sa zasúvajú najprv prsty, ruka, potom predlaktie a nakoniec celá paža. S pohybmi paží súvisí aj dýchanie. Plavec sa nadychuje krátko, ústami a súčasne vytáča hlavu do boku k tej paže, ktorá dokončila záber. To nie je náhoda, pretože práve v tomto momente je hlava vyššie, a tým aj ústa sú nad vodou. Nádych musí plavec ukončiť vtedy, keď paža prekročí os pľiec. Potom sa hlava aj ústa znovu dostávajú pod vodu a plavec vydychuje. Výdych sa vykoná súčasne ústami aj nosom, aby do nosa nevnikla voda. Pohyby paží a nôh spolu s dýchaním vytvárajú kraulovú súhru. Na záber obidvoch paží pripadá šesť kopov nohami.

Plavecký spôsob znak

Pohyby horných a dolných končatín sú pri plaveckom spôsobe znak podobné ako pri kraule. Rozdiel je len v polohe tela. Znak sa pláva v polohe na chrbte, pri ktorej sú plecia vyššie ako boky. Tvár je neustále nad vodou, preto je dýchanie podstatne jednoduchšie. Pohyby končatín sú pravidelné a striedavé. Pohyb nôh vychádza z bedrového kĺbu. Aktívna fáza záberu nôh je smerom hore ku hladine. Záber paží začína vo vzpažení dlaňou vytočenou von a malíčkovou hranou sa ruka zasúva do vody. Začína sa ohýbať v laktovom kĺbe, aktívne zaberá, postupne zvyšuje rýchlosť a záber



Obr. 1
Ponáranie a orientácia pod vodou



Obr. 2
Vznášanie



ukončí vystretím až pri stehnách. Po dokončení záberu plavec vyťahuje pažu z vody palcom hore. Prenáša ju nad vodou vystretú v lakti a uvoľní. S pohybmi paží súvisí aj dýchanie. Plavec sa nadychuje ústami počas prenášania jednej paže (pravej) a vydychuje nosom a súčasne ústami v momente dokončenia záberu (pravej) paže. Na záber obidvoch paží pripadá tak isto ako pri kraule šesť kopov nohami.

7. Nauč sa plávať kraul a znak

Nácvik plaveckých spôsobov kraul a znak sa môže nacvičovať spolu. Ktorým spôsobom začať, to sa rozhodni sám. Skús sa položiť do vodorovnej polohy na prsia alebo na chrbát. Ak sa bojíš ponoriť tvár do vody, alebo máš problém s dýchaním, ale poloha na chrbte ti nevádi, začni znakom. Znak má výhodu v tom, že hlavu máš stále nad vodou, čo umožňuje ľahšie dýchať a preplávať dlhšiu vzdialenosť. Ak sa nevieš položiť vo vode na chrbát (sedíš vo vode a nie si ľahnúť), alebo sa ti voda dostala do nosa a je to pre teba neprijemnejšie, ako ponoriť tvár do vody, tak začni s kraulom.

Na začiatku nácviku je to ľahšie. Sleduj plavcov, vytvor si správnu predstavu o plaveckom pohybe. Pri nácviku plaveckých spôsobov dodržiuj určitý postup. Začni nácvikom nôh, pokračuj nácvikom paží, potom celej súhry bez dýchania a nakoniec celej súhry s dýchaním. Pohyb nôh si vyskúšaj aj na suchu pri okraji bazéna. Skúšaj aj krúživé pohyby paží v stojí na suchu a v predklone vo vode, maximálne v hĺbke po prsia. Najprv jednou vystretou rukou, potom druhou i striedavo oboma rukami vpred i vzad. Nakoniec pridaj nádych s pohybom hlavy. Pohybu nôh venuj zvýšenú pozornosť. Stabilizujú polohu tela a zabezpečujú efektivitu pohybu v celkovej súhre. Nacvičuj ich v sede na schodíkoch alebo na okraji bazéna, neskôr v splývavej polohe, ale zo začiatku sa drž žliabku na bočnej stene bazéna. Nácvik spestruj použitím rôznych pomôcok: veľká alebo malá plavecká doska, slíž, plutvy, šnorchel a pod.

Striedaj držanie pomôcok, dĺžku preplávaných metrov a zadržanie dychu pri plávaní. Prácu nôh nacvičuj v rôznych splývavých polohách: na prsiach, na znaku, na boku s výdychom do vody. Nacvičuj jednotlivo i vo dvojiciach (s kamarátom). Paže po nácviku na suchu a v plytkej vode, ako sme odporučili vyššie, začni nacvičovať v splývavej polohe na krátke vzdialenosti bez dýchania, s dýchaním, s pomôckami i bez nich, jednotlivo i vo dvojiciach, jednou rukou i obidvoma.

Nacvičuj kraulové a znakové nohy

1. Tréner (učiteľ) ti pomaly predvedie správnu a nesprávnu ukážku práce kraulových (KN) a znakových nôh (ZN).
2. ZN pri okraji bazéna v polohe na chrbte: chyť sa nadhmatom žliabku bočnej steny bazéna, kop striedavo nohami.
3. KN pri okraji bazéna v polohe na prsiach, hlava je vo vode: chyť sa vystretými pažami nadhmatom žliabku bočnej steny bazéna, kop striedavo nohami.
4. KN vo dvojiciach: jeden kráča po dne bazéna, pomáha si rukami, druhý leží na vode v splývavej polohe, tvár má ponorenú vo vode, hlavu medzi ramenami, paže vystreté, drží sa bokov prvého a kope striedavo nohami.
5. KN vo dvojiciach s plaveckou doskou: jeden kráča po dne bazéna, jednou rukou drží dosku, druhý leží na vode v splývavej polohe, hlavu má medzi ramenami, vystreté paže držia dosku kope striedavo nohami.
6. KN v dvojiciach bez dosky (ako cvičenie 5). Cvičenci sa držia za ruky.
7. ZN vo dvojiciach s doskou: jeden kráča po dne bazéna, jednou rukou drží dosku, druhý leží na vode v splývavej polohe na chrbte, hlavu má položenú na doske, pokrčené paže držia dosku.
8. ZN vo dvojiciach s doskou: jeden kráča po dne bazéna, jednou rukou drží dosku, druhý leží na vode v splývavej polohe na chrbte,

te, hlavu má medzi ramenami, vystreté paže držia dosku.

9. KN vo dvojiciach bez dosky (ako cvičenie 8). Cvičenci sa držia za ruky.
10. KN samostatne s doskou: splývavá poloha tela na prsiach, ruky vo vzpažení držia dosku, hlava vo vode. Plávaj kratšie vzdialenosti.
11. ZN samostatne s doskou – splývavá poloha na chrbte, hlava položená na doske, pokrčené paže držia dosku. Plávaj kratšie vzdialenosti.
12. ZN samostatne s doskou – splývavá poloha na chrbte, prekrížené ruky držia dosku na prsiach.
13. ZN samostatne s doskou – splývavá poloha na chrbte, hlava medzi ramenami, vystreté paže držia dosku. Plávaj kratšie vzdialenosti.
14. KN – splývavá poloha na prsiach, ruky v pripažení.
15. ZN – splývavá poloha na chrbte, ruky v pripažení. Boky tlač k hladine.
16. KN – splývavá poloha na prsiach, jedna ruka vo vzpažení, druhá v pripažení. Pozeraj dopredu.
17. KN (ako cvič. 16), vymeň ruky.
18. ZN (ako cvičenia 16 a 17) v polohe na chrbte.
19. Striedavý pohyb nôh v polohe na boku, jedna ruka vo vzpažení drží dosku, druhá je pri tele, hlava na ramene.
20. Striedavý pohyb nôh na boku (ako cvičenie 19), vymeň strany.
21. Striedavý pohyb nôh (KN aj ZN) s pretáčaním trupu z polohy na prsiach do polohy na znak, ruky v pripažení.
22. Striedavý pohyb nôh (KN aj ZN) s pretáčaním trupu z polohy na prsiach do polohy na znak, ruky vo vzpažení.
23. KN s prsiarskymi pažami bez dýchania. 6 kopov počas jedného záberu pažami.
24. KN s prsiarskymi pažami s dýchaním. 6 kopov počas jedného záberu pažami.
25. KN a ZN s plutvami.
26. KN s plutvami a so šnorchlom pod vodou.



27. KN pod vodou na krátku vzdialenosť.

Nacvičuj kraulové a znakové paže

1. Tréner (učiteľ) Ti pomaly predvedie správnu a nesprávnu ukážku kraulových paží (KP) a znakových paží (ZP).
2. Chôdza vo vode po dne bazéna, striedavé krúženie pažami vpred aj vzad. Napodobňuj pohyby KP a ZP. Paže sú vystreté.
3. Cvičenie vo dvojici: jeden drží druhého za nohy (pod kolennami). Prvý tlačí druhého, ktorý pláva KP v splyývavej polohe na prsiach. Dvojice sa vystriedajú.
4. Cvičenie vo dvojici: jeden drží druhého za nohy (pod kolennami). Prvý tlačí druhého, ktorý pláva ZP v splyývavej polohe na chrbte. Dvojice sa vystriedajú.
5. KP a ZP v splyývavej polohe s malou doskou alebo piškótou medzi stehnami. Plávaj krátke vzdialenosti.
6. KP a ZP so skrúženými nohami.
7. KP a ZP s pretáčaním trupu z polohy na prsiach do polohy na znak. Nohy nekopú, ťahaj ich za sebou.

Nacvičuj kraulové cvičenia

1. Tréner (učiteľ) pomaly predvedie správnu ukážku kraulových cvičení.
2. KN, ľavá paža vystretá, zaberá len pravá; potom paže vystriedať.
3. KN, ľavá paža vystretá, zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve sú vystreté, 6 kopov nôh, zaberá znovu len pravá; potom paže vystriedať (dobiehačky len jednou rukou).
4. KN, ľavá paža vystretá, zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve sú vystreté, 6 kopov nôh, potom zaberá ľavá (dobiehačky obidvoma rukami).
5. KN, dobiehačky (ako cvičenie 3 a 4) s dôrazom na vysoký lakeť.
6. KN, dobiehačky (ako cvičenie 3 a 4) s dôrazom na dotlačenie záberu.
7. Kraulová súhra so zdvihnutou hlavou, krátke zábery.

8. Kraulová súhra bez dýchania s dôrazom na predĺžený záber.
9. Plávanie vo dvojiciach. Prvý pláva KP, druhý KN a drží prvého za členky.

Nacvičuj znakové cvičenia

1. Tréner (učiteľ) pomaly predvedie správnu ukážku znakových cvičení.
2. ZN, ľavá paža je v pripažení, zaberá len pravá; potom paže vystriedať.
3. ZN, ľavá paža vystretá, zaberá len pravá; potom paže vystriedať.
4. ZN, ľavá paža v pripažení, zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve sú v pripažení, 6 kopov nohami, zaberá znovu len pravá; potom paže vystriedať (dobiehačky len jednou rukou).
5. ZN, ľavá paža vystretá zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve vo vzpažení, 6 kopov nohami, zaberá ľavá; potom paže vystriedať (dobiehačky len jednou rukou).
6. ZN, ľavá paža v pripažení, zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve sú v pripažení, 6 kopov nohami, zaberá len ľavá (dobiehačky obidvoma rukami).
7. ZN, ľavá paža vystretá, zaberá len pravá, dobehne ľavú, obidve sú vo vzpažení, 6 kopov nohami, zaberá ľavá (dobiehačky obidvoma rukami).
8. ZN, dobiehačky (ako cvičenie 4 až 7) s dôrazom na rotáciu pliec.
9. ZN, dobiehačky (ako cvičenie 4 až 7) s dôrazom na dýchanie.
10. ZN, dobiehačky (ako cvičenie 4 až 7) s dôrazom na fázu prenášania paží.
11. Znaková súhra s pretáčaním trupu z polohy na prsiach do polohy na znak.
12. Znaková súhra, krátke, rýchle zábery striedať s dlhými.
13. Znak súpažne, ZN alebo PN.
14. Plávanie v dvojiciach. Prvý pláva ZP, druhý KN a drží prvého za členky.
15. Postupne predlžovať vzdialenosť s dôrazom na správnu súhru pohybov nôh, paží a dýchania.

Plavecký spôsob prsia

Plavecký spôsob prsia je najstarší, najobľúbenejší, ale najpomalší spôsob plávania. Pohyby nôh a paží sú súčasné. Záber začína pokrčením v kolenách a v bedrovom kĺbe. Kolená sú bližšie k sebe, predkolenie smeruje od seba. Päty plavec priťahuje k sedacím svalom a pripravuje sa na aktívny kruhový pohyb smerom von a dozadu. Pri kope nôh sú chodidlá vytočené von. Záber končí, keď sa nohy spoja a sú vystreté. Paže sa pohybujú pod vodou v tvare srdca. Plavec sa nadychuje ústami pri každom zábere paží a nôh v momente dokončenia záberu paží, keď sú plec a hlava najvyššie. Pri vystieraní paží je hlava vo vode a plavec vydychuje súčasne ústami aj nosom.

8. Nauč sa plávať prsia

Ak máš vytvorenú správnu predstavu o plaveckom spôsobe, začni na suchu v podpore sedmo pri okraji bazéna (v sede s rukami opretými za telom) napodobnením prsiarskeho kopu. Hovor si: pokrčím nohy v kolenách, vytočím chodidlá von, vykopnem ich po kruhovej dráhe a potom spojím. Aby si sa to správne naučil (-a), je vhodné, keď ťa niekto opraví už pri cvičení na suchu. Prsiarske paže nacvičuj v stoji mierne rozkročenom, v predklone. Pohyb začni z vystretých paží. Krúživým pohybom predlaktia v tvare srdca ruky dostať pod hrudník a znovu ich vystri. Pridaj nádych s pohybom hlavy.

Nacvičuj prsiarske nohy

1. Tréner (učiteľ) pomaly predvedie správnu a nesprávnu ukážku práce prsiarskych nôh (PN).
2. PN pri okraji bazéna v polohe na chrbte. Chyť sa nadhmatom žliabku bočnej steny bazéna, kop súčasne nohami.
3. PN pri okraji bazéna v polohe na prsiach, hlava je vo vode. Chyť sa vystretými pažami nadhmatom žliabku bočnej steny bazéna, odtláčaj sa od steny, kop súčasne nohami.
4. PN vo dvojiciach: jeden kráča po dne bazéna, pomáha si rukami,



- druhý leží na vode v splývavej polohe na prsiach, tvár má ponorenú vo vode, hlavu medzi ramenami, paže vystreté, drží sa bokov prvého.
5. PN vo dvojiciach s doskou: jeden kráča po dne bazéna, jednou rukou drží dosku, druhý leží na vode v splývavej polohe na prsiach, tvár má ponorenú vo vode, hlavu má medzi ramenami, vystreté paže držia dosku.
 6. PN vo dvojiciach s doskou: jeden kráča po dne bazéna, jednou rukou drží dosku, druhý leží na vode v splývavej polohe na chrbte, hlavu má položenú na doske, pokrčené paže držia dosku.
 7. PN vo dvojiciach s doskou (ako cvičenie 6), vystreté paže držia dosku.
 8. PN vo dvojiciach s doskou (ako cvičenie 4 a 5), s dýchaním.
 9. PN s doskou, v polohe na prsiach, bez dýchania, plávajú krátke vzdialenosti.
 10. PN s doskou v polohe na chrbte, plávajú krátke vzdialenosti.
 11. PN s doskou v polohe na prsiach s dýchaním. Postupne predlžujú vzdialenosť.
 12. PN bez dosky v splývavej polohe, bez dýchania, plávajú krátke vzdialenosti.
 13. PN bez dosky v splývavej polohe striedaj zábery bez dýchania a s dýchaním.

Nacvičuj prsiarske paže

1. Tréner (učiteľ) pomaly predvedie správnu a nesprávnu ukážku práce prsiarskych paží (PP).
2. Chôdza vo vode po dne bazéna, súčasný záber pažami. Napodobňuj pohyby PP. Začni vystretými pažami.
3. Cvičenie vo dvojici jeden drží druhého za nohy (pod kolennami). Druhý pláva PP v splývavej polohe bez dýchania, potom sa dvojice vystriedajú.
4. Cvičenie vo dvojici (ako cvičenie 3), s dýchaním, potom sa dvojice vystriedajú.
5. PP bez dýchania s malou doskou alebo „piškótou“ medzi stehnami. Plávajú krátke vzdialenosti.

6. PP (ako cvičenie 5) s dýchaním. Plávajú krátke vzdialenosti.
7. PP so skríženými nohami.
8. PP s kroulovými nohami. Začni záberom paží, počas splývania paží 6 kopov nohami, bez dýchania. Plávajú krátke vzdialenosti.
9. PP s kroulovými nohami (ako cvičenie 8), s dýchaním na každý tretí záber rukami. Plávajú krátke vzdialenosti.
10. PP s kroulovými nohami (ako cvičenie 8), s dýchaním na každý druhý záber rukami. Plávajú krátke vzdialenosti.
11. PP s kroulovými nohami (ako cvičenie 8), s dýchaním na každý záber rukami. Predlžujú vzdialenosti.
12. Plávanie vo dvojiciach. Prvý pláva PP, druhý PN.
13. Plávanie vo dvojiciach. Prvý pláva PP, druhý KN.
14. Znak súpažne. Súčasný pohyb ZP a PN.

Nacvičuj prsiarsku súhru

1. Tréner (učiteľ) pomaly predvedie správnu ukážku cvičení.
2. PN záber 3x, PP 1x bez nádychu. Plávajú krátke vzdialenosti.
3. PN záber 3x, PP 1x s nádychom.
4. PN a PP ako (cvičenie 2 a 3), skracuj počet záberov PN.
5. PP záber 3x, PN 1x bez nádychu. Plávajú krátke vzdialenosti.
6. PP záber 3x, PN 1x s nádychom.
7. PN a PP (ako cvičenie 5 a 6), skracuj počet záberov PP.
8. Prsiarska súhra bez dýchania s dôrazom na fázu splývania. Vydrž, počítaj do 3. Plávajú krátke vzdialenosti.
9. Prsiarska súhra (ako cvičenie 8) s dýchaním. Predlžujú vzdialenosť.
10. Prsiarska súhra pod vodou s dôrazom na predĺžený záber paží až ku stehnám. Plávajú krátke vzdialenosti.
11. Prsiarska súhra s rýchlymi a krátkymi zábermi.
12. Prsiarska súhra, prsty v päst. Dôraz na správny záber paží (predlaktie ťahaj pod trup a potom paže rýchlo vystri).
13. Prsiarska súhra. Nohy zaberajú

súčasne, paža len jedna, potom vystriedaj.

14. Plávanie v dvojiciach. Súťaž na krátku vzdialenosť.

Plavecký spôsob delfín

Plavecký spôsob delfín v tvojom veku ešte nemusíš vedieť plávať. Patrí do zdokonaľovacieho výcviku. Je to druhý najrýchlejší plavecký spôsob. Plavec sa pohybuje vlnivým spôsobom, čo si vyžaduje dostatočnú plaveckú prípravu. Nacvičuje sa až po zvládnutí predchádzajúcich spôsobov. Môžeš si vyskúšať delfínové skoky. Odraz sa od dna bazéna, prenes súčasne ruky nad hladinou a keď sa spoja, predkloň hlavu a ponor sa. Snaž sa plávať a nekrič nohy v kolenách. Keď tieto skoky nadviažeš na seba, budeš napodobňovať delfínov. Pri nácviku ňôh ti pomôžu aj plutvy. Nohy kopú spolu smerom dole a hore, aktívna fáza je smerom dole. Pokiaľ sa nenaúčiš správne plávať delfínové nohy, prácu paží neskúšaj.

Naším cieľom bolo oboznámiť ťa s touto krásnou a zdravou pohybovou aktivitou vo vode. Budeme radi, ak si plávanie obľúbiš. Keď sa naučíš plávať, môžeš plavecké zručnosti využiť aj pri iných aktivitách, ktoré ponúka vodné prostredie, ako napríklad vodné pólo, potápanie, aqua fitness, rafting, windsurfing, vodné lyžovanie, vodná turistika a pod. Skús ich čo najviac, vyber si podľa možností tú najlepšiu a užívaj si krásne chvíle pri vode.

Literatúra

1. BENČURIKOVÁ, L. 2008. *Plavecká príprava detí predškolského veku*. Bratislava : ICM Agency, 2008. 87 s. ISBN 978-80-89257-08-9.
2. MACEJKOVÁ, Y. a kol. 2005. *Didaktika plávania*. Bratislava : ICM Agency, 2005. 149 s. ISBN 80-969268-3-7.
3. LABUDOVÁ, J. 2005. *Aquafitness*. Bratislava : PEEM, 2005. 122 s. ISBN 80-89197-21-3.
4. BARAN, I. 2006. *Záchrana topiaceho*. Bratislava : Korekt, 2006. 158 s. ISBN 80-88973-20-1.

Doc. PaedDr. Ľubomíra Benčuriková, PhD.
FTVŠ UK, Bratislava

Ján Ambruš

Osobnosť armádneho športu, účastník Hier XI. Olympiády

Slovenský olympijský výbor venuje športovým osobnostiam, ktoré sa zúčastnili najvýznamnejšieho športového sviatku sveta, veľkú pozornosť. Napriek tomu nie je tento zoznam uzavretý. Vyplyva to nielen zo skutočnosti, že Slovenská republika vyslala na olympijské hry od roku 1992 samostatnú reprezentáciu, ale aj preto, že od obnovenia olympijských hier v roku 1896 športovci štarovali v drese krajiny, v ktorej bolo územie Slovenska integrálnou súčasťou. Ide nielen o obdobie Rakúsko-Uhorska, ale aj o medzivojnové obdobie.

Ján Ambruš sa narodil 19. mája 1899 v bulharskom Gorno Mitropole, v národne uvedomelej slovenskej rodine. Po skončení I. svetovej vojny odišiel do Československa, kde začal študovať na Vojenskej akadémii v Hraniciach na Morave. Po jej ukončení nastúpil službu do horského delostreleckého pluku 201 v Ružomberku. Po piatich rokoch služby bol premiestnený do delostreleckého oddielu 262 vo Vranove nad Topľou. Po trojmesačnom kurze delostreleckých pozorovateľov z lietadiel, ktorý absolvoval vo Vojenskom leteckom učilišti (VLU) v Chebe, bol pridelený do 1. leteckého pluku na letisko Kbely pri Prahe. Zastával nižšie veliteľské stupne až do 28. februára, keď bol pridelený na Ministerstvo národnej obrany (MNO) v Prahe. Na vlastnú žiadosť bol zaradený do pilotného výcviku, ktorý absolvoval vo VLU v Prostějove. V nasledujúcom období vykonával službu ako pilot-stíhač. Dňom 1. októbra ho ustanovili za veliteľa 43. letky 6. leteckého pluku. Okrem plnenia si veliteľských povinností zdokonaľoval pilotné umenie a práve v tom čase sa datuje jeho nástup na úspešnú dráhu športového pilota. Po prvýkrát mohol širokú verejnosť presvedčiť v septembri 1932 počas leteckého dňa v Prahe.

Po domácich úspechoch Jána Ambruša úspechy v zahraničí nenechali na seba dlho čakať. Už v júni 1934 získal 8. miesto na neoficiálnych majstrovstvách sveta v leteckej akrobacii, ktoré sa konali v Paríži. V roku 1935 obsadil v národnej súťaži 2. miesto vo vysokej akrobacii. Tento výsledok napokon rozhodol o jeho nominácii do československého družstva na Hry XI. olympiády v roku 1936. V Berlíne získal v leteckej akrobacii 8. miesto. K výrazným úspechom je možné pripočítať aj diaľkový prelet na vzdialenosť 4 320 km Praha – Chartún a na 40 rokov stanovil svetový rekord pre malé športové lietadlá. Po zániku Československa sa Ján Ambruš vrátil na Slovensko. Ako hodnostne najvyššie postaveného letca ho vymenovali za prednostu leteckého oddelenia na MNO a veliteľa letectva. V tejto funkcii, v ktorej sa boril s množstvom problémov spojených s formovaním slovenského letectva, sa dostával do rozporov s ministrom obrany, čo napokon vyústilo do jeho abdikácie a odchodu do výslužby. Krátko po vypuknutí II. svetovej vojny sa rozhodol pre odchod do Francúzska, kde od októbra 1939 začal pôsobiť v rámci leteckého odboru parížskej Československej správy. Stal sa jedným z československých letcov, ktorí sa zúčastnili bitky o Francúzsko. Po jeho kapitulácii odišiel do Anglicka, kde vstúpil do Kráľovského vojenského letectva (RAF). Spočiatku pôsobil ako príslušník 310. československej stíhacej perute a od septembra 1940 vo funkcii veliteľa 312. československej stíhacej perute. V decembri 1940 bol premiestnený na inšpektorát československého letectva a od júna 1941 bol vymenovaný za vojenského leteckého pridelenca pre Kanadu. V povojnovom Československu bol ustanovený do funkcie



Npor. Ján Ambruš
1st Lt Ján Ambruš

veliteľa letectva Vojenskej oblasti IV. v Bratislave. Jeho zásluhy v boji proti fašizmu boli ocenené aj povýšením do hodnosti brigádneho generála. Na jar 1946 úspešne kandidoval za Demokratickú stranu do parlamentu. Jeho politická činnosť neušla pozornosti predstaviteľov Komunistickej strany Československa, ktorí hneď po uchopení moci v štáte navrhli dňom 29. februára 1948 jeho prepustenie z armády a k 21. decembru 1948 mu odňali hodnosť. Sám Ján Ambruš sa pred doručením prepúšťacieho dekrétu rozhodol pre emigráciu. V zahraničí sa najskôr v Anglicku a neskôr v Spojených štátoch amerických aktívne zapojil do krajanského hnutia a stal sa jedným zo spoluzakladateľov Rady slobodného Československa. V civilnom živote sa uplatnil ako konštruktér. Na sklonku života sa dočkal rehabilitácie. Vrátili mu hodnosť brigádneho generála a prezident Českej a Slovenskej federatívnej republiky ho dňom 10. decembra 1991 povýšil do hodnosti generálplukovník. Zomrel 21. januára 1994 v Chicagu. Jeho telesné pozostatky boli prevezené do vlasti a uložené na cintoríne v Slávičom údolí v Bratislave. Rozkazom prezidenta Slovenskej republiky č. 8. zo 16. septembra 2003 bol leteckej základni v Prešove zapožičaný čestný názov



Letecká základňa generálpukovníka Jána Ambruša.

Napriek tomu, že osobnosť slovenského letca Jána Ambruša je pomerne známa, nefiguruje doteraz v žiadnej štatistike slovenských olympionikov spracovanej pred ani po roku 1989. Príčiny tejto skutočnosti môžeme hľadať pravdepodobne

v tom, že letecká akrobacia bola na berlínskych hrách ukážkovou disciplínou, a tak unikla pozornosti renomovaným slovenským športovým historikom.

Literatúra

1. MUTŇANSKÝ, L. 1936. *XI. Olympijské hry v Berlíne*. Bratislava, 1936, s.88.

2. VHA Trnava Osobný spis Jána Ambruša.
3. BYSTRICKÝ, J., ČAPLOVIČ, M., PURDEK, I., STEIGL, J. 2009. *Ozbrojené sily Slovenskej republiky*. História a súčasnosť 90 rokov 1918-2008. Bratislava : Magnet Press, 2008, s.77.
4. STEIGL, J. a kol. 2009. *Slovenská generalita 1918-2008*. Bratislava : Magnet Press, 2009, s. 6.

PaedDr. Peter Bučka, PhD.

K 100. výročiu narodenia Jesseho Owensa „Muž, ktorý predbehol Hitlera“

V dejinách možno nájsť mnoho významných športovcov, ktorí sa svojimi výnimočnými športovými výkonmi nezmazateľne zapísali do povedomia ľudí. Stali sa z nich športové legendy, o výkonoch ktorých písala tlač, rozhlasoví komentátori o nich hovorili v superlatívoch. Ťažko by sa z tohto množstva vyberalo meno konkrétneho športovca, ktorý by si zaslúžil osobitnú pozornosť. Ak by sme sa však mali rozhodnúť, nemalo by chýbať meno James Cleveland Owens alebo krátko a zrozumiteľne pre celý svet Jesse Owens – „muž, ktorý predbehol Hitlera“.

„Vždy som mal rád beh. Nebol som v ňom veľmi dobrý, ale mal som ho rád, pretože to bolo niečo, kde ste mohli robiť všetko podľa seba, všetko vlastnými silami. Môžete bežať ktorýmkoľvek smerom, rýchlo alebo pomaly, bojovať s vetrom, ak sa na to cítite a vždy inak nazerať len na silu svojich nôh a na odvahu svojich pľúc.“

(Jesse Owens)

V Alabame zakotvila prvá loď s otrokmi v roku 1721 a odvtedy počet neslobodných ľudí afroamerického pôvodu v tomto americkom štáte narastal. V roku 1808 zakázali USA dovoz otrokov z Afriky a z Kuby, ale na zrušenie otroctva bolo nutné čakať až do obdobia po občianskej vojne (vojna Sever proti juhu, 1861 – 1865). Prarodičia Jesseho Owensa

boli ešte otroci, rodičia už nie. V Alabame žila početná komunita ľudí čiernej pleti – v roku 1880 žilo podľa sčítania obyvateľstva v Alabame 662 000 belochov a 600 000 Afroameričanov.

James Cleveland „Jesse“ Owens sa narodil 12. septembra 1913 v Oakville v Alabame, v Spojených štátoch amerických ako siedme dieťa Henryho a Emmy Owensovcov a „behal vždy a všade, kde mohol.“ Rodina nemala v dome, alebo skôr v chatrči, na vtedajšiu dobu moderné vybavenie, t.j. tečúcu vodu a elektrinu a od skorého rána do neskorého večera všetci pracovali na poli. Napriek tomu mali neustále dlhy. Kostol vzdialený 9 míľ však rodina navštevovala každú nedeľu. Ako dieťa bol Jesse často chorý a mal problémy s pľúcami.

S rýchlo narastajúcou mechanizáciou v poľnohospodárstve a následne s nižšou potrebou manuálnej práce bolo mnoho drobných farmárov a ľudí nútených odchádzať na sever USA, kde bolo dosť práce vo veľkých fabrikách. V roku 1920 sa rodina Owensovcov presťahovala z vidieckeho prostredia v Alabame do mesta Cleveland v štáte Ohio. Museli sa najskôr vyrovnáť so severskou klímou, ale väčšina rodiny si v Clevelande našla prácu pomerne rýchlo. Ich zárobok bol 0,20 – 0,30 \$ za hodinu (po prepočítaní na sumy v roku 2006 2,36 – 3,20 \$). Jesse začal navštevovať základnú školu



Jesse Owens (Library of Congress)

s chuťou, pretože si zaumienil, že chce pokračovať aj ďalej v strednej škole. K behaniu ho priviedol učiteľ telesnej výchovy Charles Riley, ktorý videl Jesseho ako sa hrá na ihrisku a spozoroval jeho bežecké schopnosti. Prišiel k nemu a navrhol mu, či by sa nechcel pripojiť k jeho atletickému tímu. Neskôr Jesse Owens spomínal, že učiteľ mu nenavrhol športovať preto, že v ňom videl potenciálneho športovca, ale preto, že v ňom videl „potenciálnu mŕtvolu“ (Jesse Owens mal na mysli pravdepodobne svoj celkový telesný výzor, pretože chudobná rodina nemala vždy na jedlo). V čase hospodárskej krízy bol jediný člen rodiny, ktorý navštevoval školu. Učiteľ Riley, keďže Jesse nemohol trénovať popoludní (chodil do práce), trénoval s ním vždy ráno pred vyučovaním a súčasne ho počas nediel brával k sebe, aby sa mohol dobre najesť. Oblúbil si ho, hoci sám mal dvoch synov, z ktorých jeden nemal záujem o šport a druhý sa narodil hendikepovaný.

V roku 1930 Jesse začal študovať na technickom kolégiu a súčasne aj pretekať. Tri roky po tom, čo sa začal pripravovať s trénerom Rileyom, sa zúčastnil prvej súťaže v behu na štvrté míle. Chcel zvíťaziť, ale napokon ho skúsenejší bežci predbehli a skončil na 4. mieste. Po niekoľkých ďalších pretekoch sa Riley ubezpečil, že Jesse bude majster.

Prvýkrát sa o olympijských hrách v roku 1932 Jesse dozvedel z novin. V rovnakom čase navštívil školu, kde študoval aj Charlie Paddock, dvojnásobný zlatý medailista (beh na 100 m a štafeta na 4 × 100 m) a držiteľ striebornej medaily (beh na 200 m) z Hier VII. olympiády 1920 v Antverpách a držiteľ striebornej medaily (beh na 200 m) z Hier VIII. olympiády 1924 v Paríži. Charlieho Paddocka ako prvého človeka na svete nazývali „najrýchlejší muž sveta.“ 100 m zabehol za 10,4 s. Jim Thorpe na Hrách V. olympiády 1912 v Štokholme bol síce rýchlejší (100 m za 10 s), ale bol diskvalifikovaný pre profesionalizmus... Vtedy si Jesse Owens zaumienil, že aj on chce byť najrýchlejší muž na svete. Tréner Riley ho v jeho úmysloch podporoval. Začal viac trénovať a už v rovnakom roku prekonal rekord Charlieho Paddocka o 0,1 s, ale vzhľadom na silnejší vietor mu to neuznali. V apríli 1933 zabehol 100 yardov za 9,6 s a o mesiac neskôr za 9,4 s. Zlepšil sa aj v skoku do diaľky a 200 yardov zabehol za 20,7 s a tento školský rekord vydržal až do roku 1954! V júni 1933 jeho škola zvíťazila na národných školských atletických majstrovstvách so ziskom 45 bodov, pričom 30 bodov získal Jesse Owens. Jesse si začal naplňovať svoj detský sen.

O jeho senzáčných výkonoch písali noviny na celom severovýchode, vrátane takých listov, ako New York Times. Mohol si zvoliť ktorúkoľvek univerzitu, na ktorej by chcel študovať ďalej. Zvolil si, v roku 1932 (keď sa mu narodila aj dcéra Gloria), Štátnu univerzitu v Columbase (Ohio), ktorá nebola segregovaná a kde mala atletiku, aj vďaka trénerovi Larrymu Snyderovi, pevné postavenie. Univerzitu navštevovalo asi

15 000 študentov, z toho tvorili Afroameričania, väčšinou športovci, necelé 1 %. Rasistické praktiky tu boli bežné. Počas štúdia si zarábal, pretože nedostával žiadne športové štipendium. Obsluhoval nákladné výťahy, pracoval na benzínovom čerpadle, potom v knižnici alebo ako čašník pre bielych študentov. Zatiaľ čo tréner Riley učil Jesseho behať ako keby tancoval na horúcom uhli, tréner Snyder mu radil, aby sa na štartovej čiare viac prikrčil. Naučil ho aj lepšiu techniku skoku do diaľky. Na pretekoch v roku 1934 Jesse zabehol 100 yardov za 9,6 s, 220 yardov za 21,0 s a do diaľky skočil 7,57 m. V tíme mal mnoho priateľov napr. výškara Davea Albrittona, ktorý ako jeden z prvých začal skákať do výšky obkročmo a s ktorým sa priatelil až do smrti. Aj Daveova rodina prišla na sever za lepším životom. Jesse spomína, že si spolu s Daveom kúpili starý model Fordu z roku 1914 a každý z nich na auto prispel sumou 16,25 \$, pretože ako čierni nemohli jazdiť autom s bielymi športovcami z tímu.

Dôverne sa priatelil aj s Ralphom Metcalfeom, ktorého v behu na 100 yardov zvyčajne porazil, ale na 220 yardov víťazil Metcalfe. Bol svalnatejší a podľa Jesseho mal pevnejšiu vôľu.

V roku 1935 zabehol 100 yardov za 9,4 s a o sedem minút neskôr skočil do diaľky 813 cm. Víťazstvo si však neužíval, pretože hneď nastúpil na štart finálového behu na 20 yardov, kde opäť zvíťazil za 20,3 s. Vo všetkých prípadoch pokoril svetový rekord (Edmondson, 2007).

Politika a Hry XI. olympiády 1936 v Berlíne

26. apríla 1931 pridelil Medzinárodný olympijský výbor (MOV) usporiadanie Hier XI. olympiády 1936 Berlínu, hlavnému mestu vtedy ešte demokratického Nemecka. Nemecko bolo do roku 1924 bez účasti na olympijských hrách z dôvodu rozpútania I. svetovej vojny, preto sa krajina snažila Hry získať. 19. mája 1931 Ríšsky telovýchovný výbor vyjadril v oficiálnom vyhlásení

potešenie z rozhodnutia MOV a ubezpečil svet, že Nemecko olympiádu usporiada príkladne a zdôrazní jej morálny a umelecký aspekt. V rovnakom roku sa Adolf Hitler vyjadril o olympijských hrách, že sú „*vynález židov a slobodomurárov*“ a ako podujatie sú „*inšpirované judaizmom a nie je možné usporiadať ich v Ríši, kde vládnu nacionálni socialisti*“. V tomto čase ale ešte nacionálni socialisti Nemecko úplne neovládali. 30. januára 1933 vymenoval ríšsky prezident Paul von Hindenburg Hitlera za ríšskeho kancelára a tento v krátkom čase získal neobmedzenú moc. Nemecko sa prijímaním rasových zákonov a potláčaním politickej opozície ocitlo v izolácii. Vystúpilo zo Spoločnosti národov a začalo sa vyzbrojovať. V marci 1933 Hitler rýchlo zmenil názor na olympijské hry. Vyhlasuje, že olympijské hry prispievajú k porozumeniu medzi národmi a podčiarkuje podporu športu medzi nemeckou mládežou. 28. marca 1933 Joseph Goebbels (minister ľudovej osvetu a propagandy) založil Propagačnú komisiu olympijských hier (Rippon, 2008). Cesta k zneužitiu olympijskej myšlienky bola vydláždená. Hitlerove myšlienky o menejcnosti niektorých rás však pred svetom nezostali dlho utajené. V júni 1933 na zasadaní MOV vo Viedni Američania vyhlásili, že pokiaľ nacisti nezmenia postoj, hry v Berlíne nie je možné usporiadať. Nemecko zareagovalo promptne a ubezpečilo svet, že všetko bude v poriadku. 3. júna 1933 boli však všetci židia vylúčení z mládežníckych a dobročinných organizácií a mali zákaz vykonávať rôzne športy (jazdu na koni, šach, plávať vo verejných plavárňach a pod.). Aj Avery Brundage, vrcholný predstaviteľ Amerického olympijského výboru (AOV) a športový funkcionár vyhlásil: „*Hry by sa nemali konať v krajine, kde dochádza k rozporu so základnou olympijskou teóriou o rovnosti všetkých rás*“. Pred Hitlerom a jeho činnosťou varovali aj diplomati. Napr. americký konzul v Berlíne George Messersmith napísal: „*Keď*



táto vláda (nemecká, pozn. autora) zostane pri moci ešte rok a bude pokračovať rovnakým spôsobom a smerom, zájde blízko k tomu, aby z Nemecka urobila nebezpečenstvo pre svetový mier na mnoho budúcich rokov... Niektorí z nich (z nemeckej vlády, pozn. autora) sú psychopati a za normálnych okolností by sa mali nachádzať niekde na liečení...“ Situácia v Nemecku sa ale nemenila a americká tlač sa začala pýtať, či je vôbec možné usporiadať olympijské hry v Berlíne. Situáciu mal „prešetriť“ predseda AOV Avery Brundage. Zohral však výrazne negatívnu úlohu, pretože aj napriek svojmu predchádzajúcemu vyhláseniu súhlasil, aby sa predmetné hry v Nemecku konali (Rippon, 2008; Walters, 2007). Avery Brundage nebol člen MOV a chcel sa ním stať. V Berlíne, na zasadnutí MOV sa ním skutočne stal. Začali sa ozývať hlasy volajúce po bojkote olympijských hier v Berlíne, a to nielen v USA ale napr. aj v Československu (Bieleš, 2013). V októbri 1935 americký denník *The Nation* priniesol článok o blížiacich sa olympijských hrách, kde o. i. napísal: „Podľa historického precedensu nesmú mať hry nikdy politický charakter. V žiadnom prípade nie sú vládnym podnikom, ale stretnutím amatérskych športovcov všetkých krajín, ktoré riadia medzinárodné športové výbory. Ťažko sa dalo očakávať, že Hitler uchová nepolitický charakter blížiacich sa súťaží... Pokiaľ však Herr Hitler zvoláva mládež celého sveta na olympijské hry, má mládež celého sveta nepochybné právo odmietnuť to. Žiadne iné gesto by silnejšie neukázalo nacistom, ako sú ostatné národy zhnusené ich programom represii a brutality.“ Nacisti ale odolali a hry sa mohli konať v Berlíne.

„Športová a rytierska súťaž prebúda tie najlepšie ľudské vlastnosti. Nerozdeľuje, ale naopak spája súperov vo vzájomnom porozumení a vzájomnej úcte. Toto tiež pomáha posilňovať putá mieru medzi národmi. Nech olympijský oheň preto nikdy nezhasne.“ (Adolf Hitler)

Jesse Owens II.

15. júla 1936 napoludnie vyplával z New Yorku parník *Manhattan*, na palube ktorého bola americká výprava olympionikov (spolu 688 ľudí, z toho 344 športovcov), účastníkov na Hrách XI. olympiády 1936 v Berlíne. Už pred vyplávaním obliehali Jesseho Owensa, oblečeného v svojom jedinom obleku, davy novinárov a lovcov autogramov oveľa viac ako mnohých bielych športovcov. Na lodi boli ubytovaní čierni športovci spolu na palube D, vo vnútri lode. Jesse Owens mal kajutu č. 87.

Hry XI. olympiády 1936 v Berlíne boli skutočne dobre pripravené. Generálkou boli IV. zimné olympijské hry 1936 v Garmisch-Partenkirchen, ktoré sa konali „pod hákovým krížom.“ Dobrú organizáciu im ale nemožno uprieť. Hry XI. olympiády 1936 mali k dispozícii nový olympijský areál, olympijskú dedinu, tlačové stredisko a mnoho iných technických vymožeností, televíziu nevynímajúc. Po otvorení, hneď na druhý deň (2. augusta 1936), sa Jesse predstavil v poslednom rozbehu na 100 m. Tréner Snyder ho upozorňoval, že môže očakávať urážky, ale Jesse zostal pokojný. V rozbehu vyrovnal olympijský rekord (10,3 s), pričom druhý v poradí Japonec Kičizo Sasaki zaostal o 0,7 s (Hilton, 2008; Hladík, 2007). Nato zvíťazil v medzibehu aj v semifinále a 3. augusta 1936 sa postavil na štart vo finále. „Kamera ho brala z takej blízkosti, že bolo vidieť, ako mu poskakuje ohryzok. Oči a výraz tváre pripomínali pantera, ktorý sa chystá na útok.“ (Hilton, 2008). Jesse zvíťazil za 10,3 s a vybojoval zlatú medailu, ktorá mu priniesla čestné miesto v galérii športovcov sveta. Zároveň dokázal nacistickým pohlavárom, že ich rasová teória stojí na hlinených nohách. 4. augusta 1936 zvíťazil v rozbehu a medzibehu na 200 m a na nasledujúci deň, po víťaznom semifinále zabehol vo finále senzačný svetový rekord 20,7 s.

4. augusta 1936 mu bola súdená aj zlatá medaila v skoku do diaľky. Po úspešnej dopoludňajšej kvalifikácii skočil popoludní vo finále 806 cm

k veľkej nevôli Hitlera, ktorý dúfal v olympijské víťazstvo Carla Ludwiga „Luza“ Longa, ktorému sa podaril výkon 787 cm. Jesse sa však s „Luzom“ Longom spriatelil (Hladík, 2007; Diem ed., 1937). Takto opäť podkopával ďalšiu hlinenú nohu rasovej teórie.

Po troch zlatých olympijských medailách o ňom písala svetová tlač v superlatívoch, ale Jesse si z Berlína „odniesol“ ešte jednu. Na tú si však musel počkať do 9. augusta 1936, keď americká štafeta na 4×100 m (Jesse Owens, Ralph Metcalfe, Foy Draper, Frank Wykoff) ukázala celému svetu jedinečný výkon v svetovom a v olympijskom rekorde (39,8 s), pričom druhý tím v poradí (Taliansko) dosiahol čas 41,1 s (Diem, 1937; Hladík, 2007).

Na športoviskách bola prítomná aj režisérka Leni Riefenstahlová, „Hitlerova filmárka“. K veľkej nevôli nacistov sa aj vďaka jej filmovým záberom stal Jesse Owens športovou hviezdou a vošiel do histórie moderných olympijských hier. Režisérku viacerí kritizovali, že trávi veľa času natáčaním amerických športovcov, vrátane Jesseho Owensa (Bach, 2009). Svetovému športu to ale nepochybne pomohlo.

Hry XI. olympiády 1936 v Berlíne nacisti na čele s Hitlerom zneužili. Hry mali demonštrovať nadradenosť árijskej rasy nad ostatnými, ale našťastie sa to nepodarilo aj zásluhou Jesseho Owensa, ktorý takéto chápanie olympijských hier svojimi výsledkami úplne spochybnil (Briley, Schoenecke, Carmichael eds., 2008).

„Keď som sa vrátil do svojej rodnej krajiny, po všetkých tých príbehoch s Hitlerom, nemohol som cestovať v prednej časti autobusu... Musel som ísť k zadným dverám. Nemohol by som žiť, kde by som chcel. Nepozvali ma podať si ruku s Hitlerom a nepozvali ma ani do Bieleho domu podať si ruku s prezidentom.“

Jesse Owens III.

Po úspechoch na Hrách XI. olympiády v Berlíne Jessiho si uctila agentúra *Associated Press* udelením

titulu „Športovec roka.“ Žiadny afroamerický športovec tento titul až do roku 1954 nezískal.

Jesse sa aj po športových úspechoch musel o seba postarať, a tak si v roku 1938 otvoril čistiareň. Čoskoro prišla na svet jeho tretia dcéra. V roku 1940 podporoval kandidatúru Franklina Delana Roosevelta na tretie prezidentské funkčné obdobie. V roku 1950 mu opäť *Associated Press* na základe hlasovania udelila titul „Najväčší športovec uplynulých 50 rokov.“ V roku 1951 sa Jesse vrátil do Berlína. Prišiel s klubom *Harlem Globetrotters* a navštívil aj olympijský štadión. Súčasne sa stretol aj so synom svojho veľkého súpera „Luza“ Longa, Karlom. V roku 1954 sa Jesse stal riaditeľom pre otázky mládežníckeho športu v Atletickej komisii v Illinois a o rok neskôr ako športový vyslanec americkej vlády navštívil Indiu (Bombaj), kde propagoval šport a demokraciu.

Na Hrách XVI. olympiády 1956 v Melbourne zastupoval prezidenta Dwighta Eisenhowera. Šéf FBI John Edgar Hoover nariadil v roku 1956 prešetriť súkromný život Jesseho Owensa. V roku 1965 ho uznali vinným za daňové úniky. V tom čase sa začali objavovať aj zdravotné problémy a musel podstúpiť operáciu chrbta. Napriek tomu sa zúčastnil na Hrách XX. olympiády 1972 v Mníchove a štátna univerzita v Ohio mu udelila čestný doktorát športových umení. Atletická Sieň slávy, do ktorej bol slávnostne uvedený, sa mu symbolicky otvorila v roku 1974. V roku 1976 mu prezident Gerald Ford udelil vyznamenanie Medaila slobody a univerzita v Ohio začína po ňom pomenovávať objekty. V roku 1979 Jessemu diagnostikovali rakovinu pľúc. Od prezidenta Jamesa Cartera ešte dostal ocenenie Živá legenda a 31. marca 1980 Jesse umiera v Tucsone, Arizona. Na jeho počesť bola založená Nadácia Jesseho Owensa (Edmondson, 2007).

„Život nie je sprint. Je to maratón na dlhú, predlhu vzdialenosť, preteký cez kopce a údolia, občas s nejakými zastávkami pri ceste. Záleží na tom,

ako bežíte ten maratón a nie, ako rýchlo prebehnete cez cieľovú čiaru.“

Jesse Owens

Príspevok vznikol v rámci projektu VEGA, č. 1/0635/11 „Vplyv športových pohybových aktivít na kvalitatívne aspekty spôsobu života slovenskej populácie.“

Literatúra

1. BACH, S. 2009. *Leni Riefenstahlová. Život a dielo „Hitlerovy filmačky“*. Praha: Euromedia Group k. s. – Ikar, 2009. 464 s. ISBN 978-80-249-1207-3.
2. BIELESCH, J. 2013. *Politika a Hry XI. olympiády 1936 v Berlíne. Svetové a československé hnutie bojkotu a ich príčiny*. Diplomová práca. Vedúci: Mgr. Eva Škorvanková, PhD. Bratislava: Univerzita Komenského, Filozofická fakulta, 2013. 77 s.
3. BRILEY, R., SCHOENECKE, M. K., CARMICHAEL, D. A. eds. 2008. *Sports in Film & History*. Lexington: The University Press of Kentucky, 2008. 319 s. ISBN 978-0-8131-2448-3.
4. DIEM, C. ed. 1937. *The XIth Olympic Games Berlin, 1936*. Official Report.

Volume I. Berlin: Wilhelm Limpert Verlag, 1937. s. 1 – 641.

5. DIEM, C. ed. 1937. *The XIth Olympic Games Berlin, 1936*. Official Report. Volume II. Berlin: Wilhelm Limpert Verlag, 1937. s. 642 – 1223.
6. EDMONDSON, J. 2007. *Jesse Owens. A Biography*. Westport: Greenwood Press, 2007. 105 s. ISBN 978-0-313-33988-2.
7. HILTON, CH. 2008. *Hitlerova olympiáda. Olympijské hry 1936 v Berlíne*. Praha: Práh, 2008. 300 s. ISBN 978-80-7252-212-5.
8. HLADÍK, P. 2007. *Olympijské hry 1896 – 2004. Zimní olympijské hry 1924 – 2006*. Komplettní výsledky. Rukopis. Nepaginované.
9. RIPPON, A. 2008. *Hitlerova olympiáda. Historie nacistických her roku 1936*. Praha: BB art s. r. o., 2008. 246 s. ISBN 978-80-7381-315-4.
10. WALTERS, G. 2007. *Berlínské hry. Olympijský sen ukradený Hitlerem*. Praha: BB art s. r. o., 2007. 399 s. ISBN 978-80-7381-207-2.

Mgr. František Seman, PhD.
FTVŠ UK, Bratislava

Používame ich správne?

V textoch, ale aj v hovorovom slove sa často stretávame s používaním niektorých termínov, ktoré nie sú v súlade s pravidlami slovenského jazyka ani s odbornou terminológiou. Preto sme sa rozhodli zaviesť túto pravidelnú rubriku, v ktorej budeme postupne uverejňovať správne znenie slov alebo slovných spojení.

Nesprávne používanie	Správne slová a spojenia
prvýkrát/prvý raz	slová končiace na krát sa píšú spolu (jedenkrát, prvýkrát, dvakrát), slová končiace na raz sa píšú oddelene (jeden raz, dva razy, päť ráz, veľa ráz)
medzery pred ?!.,	pred znamienkami - čiarka, otáznik, výkričník a bodka nepoužívajte medzeru , nadväzujú súvislo na predošlý text (<i>mladý, starý; kedy?</i>)
Medzery za a pred zátvorkou	termíny, výrazy, vety v zátvorkách sú bez medzery za a pred zátvorkou - (<i>1986</i>), (<i>alebo inak</i>)
ďaleko viac	omnoho viac, oveľa viac
doprovod, doprevádzka (čes., zastaralé)	sprievod , vyprevádzka, odprevádzka; sprevádzať (na hudobnom nástroji napr. <i>klavírny sprievod a pod.</i>);
cit pre vodu, pre loptu isť pre vodu	cit na vodu, cit na loptu isť po vodu
jednať	konať, robiť, počínať si, zaobchádzať
obtiaz, obtiažny	ťažba; ťažkosť, ťažoba – <i>zvládol to bez ťažkostí, ťažký prvok na hrazde...</i>
klud, v klude	pokoj - stav bez pohybu, činnosti; <i>biol. vegetačný pokoj; fyz. teleso v stave pokoja</i> , stav bez ruchu, hluku: <i>nočný pokoj, pokoj v rodine</i> nevzrušenosť; rozvaha, rozvážnosť; vnútorná vyrovnanosť : <i>zachovať pokoj v nebezpečení; duševný pokoj</i> ,
potencionálny	potenciálny, možný, eventuality, uskutočniteľný , založený na potenciáli: <i>potenciálne riešenie, potenciálne príčiny</i>



Vybíjaná - pohybová hra s využitím prvkov hádzanej

Vybíjaná je najfrekvencovanejšia pohybová hra, ktorá sa využíva v školskej telesnej výchove. Je určená najmä pre žiakov mladšieho školského veku, to znamená, že patrí do vyučovacieho procesu na prvom stupni základných škôl. Základom hry je chytanie, hádzanie, triafanie (strelba), priestorová orientácia bez lopty. Zároveň slúži ako predpríprava na športové hry, najmä na hádzanú, ktorá je v rámci štátneho vzdelávacieho programu ISCED 2 zaradená do učebných osnov pre druhý stupeň základnej školy.

Herné činnosti jednotlivca, ktoré sa vyskytujú vo vybíjaní, sú rovnaké ako v obsahovom štandarde tematického celku športové hry hádzaná: prihrávka od pleca, prihrávka veľkým náprahom, strelba bez výskoku, strelba vo výskoku.

Pravidlá

V školských súťažiach sa vybíjaná hrá podľa platných pravidiel stanovených Slovenskou asociáciou športu na školách. V rámci projektu Športom za duševne zdravie, ktoré už niekoľko rokov realizuje oddiel hádzanej Športového klubu polície Bratislava, sú pravidlá podobné, avšak celá hra je v súlade s pravidlami hádzanej. Hlavným zámerom turnajov vo vybíjaní je výber talentovaných jednotlivcov na hádzanú.

Úlohou každého hráča je vybiť súperovho hráča vo vymedzenom priestore v súlade so stanovenými pravidlami. Väčšinou sa hrá na volejbalovom ihrisku s rozmermi 9x18 metrov, ale môžeme použiť aj ihrisko na minihádzanú s rozmermi 12x20 metrov (obr. 1, 2). Veľkosť ihriska môžeme prispôbovať podľa veku hráčov.

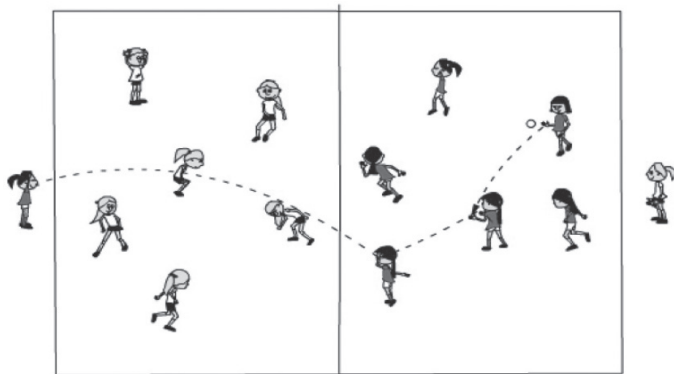
– Vybíjanú hrá 7 - 12 hráčov v poli a jeden kapitán. Každý z hráčov má jeden život. Počet hráčov si môžeme prispôbiť podľa zúčastnených žiakov na vyučovacej hodine.

- Slovenská asociácia športu na školách určuje ako predmet hry volejbalovú loptu. Podľa nášho názoru je vzhľadom na charakter hry vhodnejšia penová, resp. gumená lopta, ktorá sa využíva v minihádzanej, najmä z hľadiska jej veľkosti, ktorá ovplyvňuje techniku využívaných herných činností jednotlivca.
- Stretnutie vo vybíjaní prebieha v dvoch sedemminútových polčasoch, medzi ktorými je prestávka. Každý polčas začína družstvo s plným počtom hráčov.
- Hra sa začína prihrávkou kapitána, ktorý je na opačnej strane ihriska (alebo za ihriskom), hráčovi do poľa. V tomto momente

majú hráči nabitú a môžu vybiť hráčov na druhej polovici ihriska. Po každom vybití sa hra začína znova prihrávkou od kapitána.

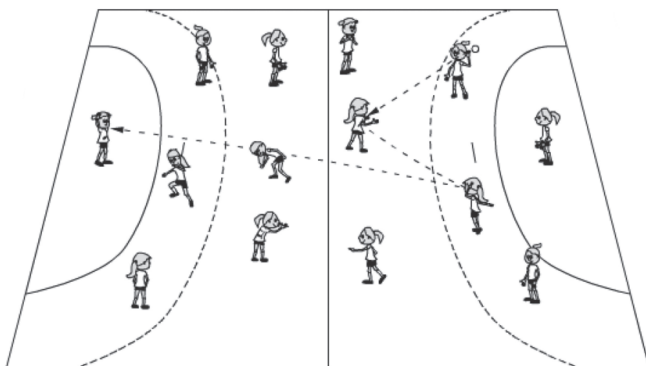
- Hráč je vybitý vtedy, ak sa lopta dotkne hráča a následne spadne na zem.
- Lopta je „nabitá“ po začiatočnom hode bez ohľadu na to, či spadla na zem alebo nie. Hráč je vybitý, ak ho priamo zasiahne „nabitá“ lopta hodená súperom (nie odrazená od zeme či od spoluhráča) a následne spadne na zem. Hráč je vybitý aj vtedy, ak sa uhne pred „nabitou“ loptou a prešľapne za čiaru mimo vlastného poľa.
- Hráč môže loptu držať najviac tri sekundy. S loptou môže urobiť v poli najviac tri kroky.

V nasledujúcej časti uvádzame pohybové hry zamerané na triafanie, ktoré môžeme zaradiť do vyučova-



Obr. 1

Vybíjaná na volejbalovom ihrisku – rozмеры 9x18 metrov



Obr. 2

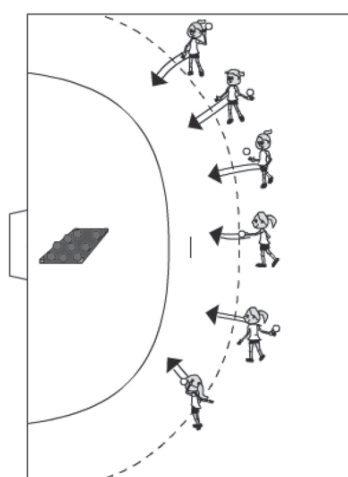
Vybíjaná na ihrisku na minihádzanú - rozмеры 12x20 metrov



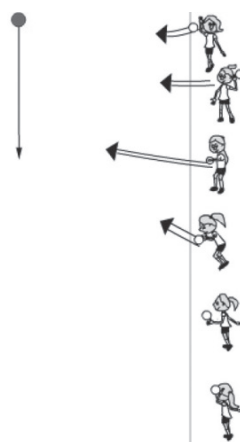
cieho procesu ako predprípravu na vybijanú.

Lov balóny (obr. 3)

Do bránkoviška pred bránku vo vzdialenosti 3 metre umiestnime žinenku, na ktorú dáme balóny. Balóny môžeme nahradiť aj väčšími loptami. Každý hráč má loptu a rozostaví sa za čiarou voľného hod. Úlohou hráčov je zasiahnuť balón, tak aby sa zo žinenky skotúľal. Vyhráva ten, kto zasiahne najviac balónov. Náročnejší variant je, keď musia hráči trafiť balón do bránky.



Obr. 3
Lov balóny



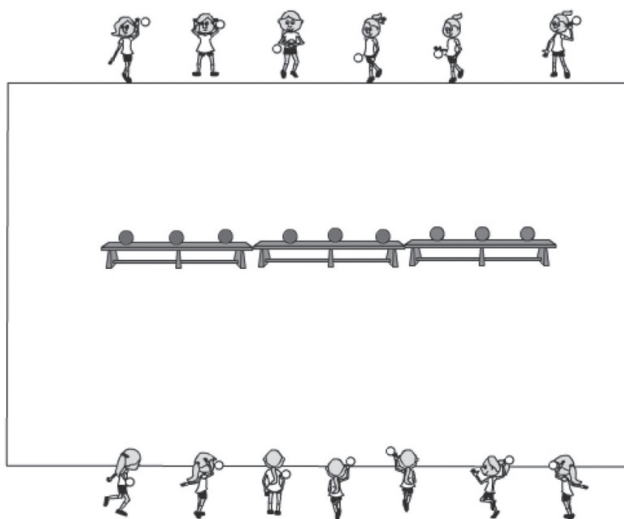
Obr. 4
Trafenie pohyblivého cieľa

Trafenie pohyblivého cieľa (obr. 4)

Hráči s loptou sú rozostavení za ľubovoľnou čiarou. Ich úlohou je zasiahnuť pohybujúci sa cieľ, ktorý môže byť kotúľajúca sa lopta, kotúľajúci sa gymnastický kruh. Kruh, ktorý drží hráč vo vzduchu, resp. terč.

Trafenie cieľa (obr. 5)

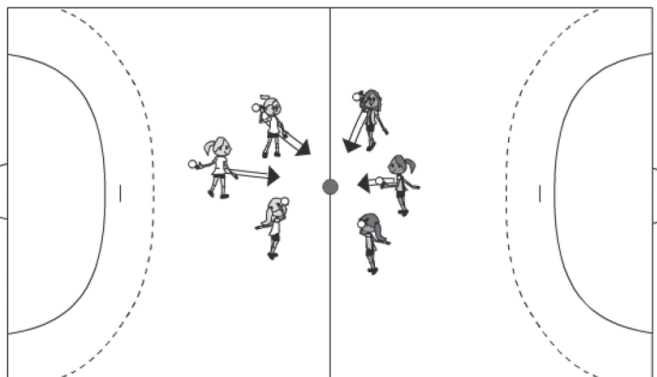
Vytvoríme dve rovnako početné družstvá. Ak sa stane, že máme nepárny počet žiakov, pridáme do jedného družstva o jednu loptu viac. Vymedzíme si ihrisko, kde do stredu umiestnime lavičky, na ktoré položíme basketbalové lopty, resp. futbalové lopty. U väčších detí môžeme využiť aj plné lopty alebo kužele. Družstvá sa rozmiestnia pozdĺž autovej čiary. Každý hráč má loptu. Na znamenie učiteľa sa snažia žiaci strelbou od pleca alebo veľkým náprahom trafiť loptu. Ktorému družstvu sa podarí väčší počet lôpt cieleňou strelbou posunúť na súperovu polovicu, vyhráva. Postupne môžeme zväčšovať vzdialenosť, zaraďovať variabilnú strelbu.



Obr. 5
Trafenie cieľa

Trafenie lopty do súperovho bránkoviška (obr. 6)

Hráčov rozdelíme na dve družstvá. Každý hráč má loptu. Do stredu hádzanárskeho ihriska umiestnime basketbalovú, futbalovú alebo plnú loptu. Úlohou hráčov je trafiť do lopty a snažiť sa ju posunúť do súperovho bránkoviška. Vyhráva družstvo, ktorému sa to podarí skôr. Hráči môžu použiť len vlastnú loptu,



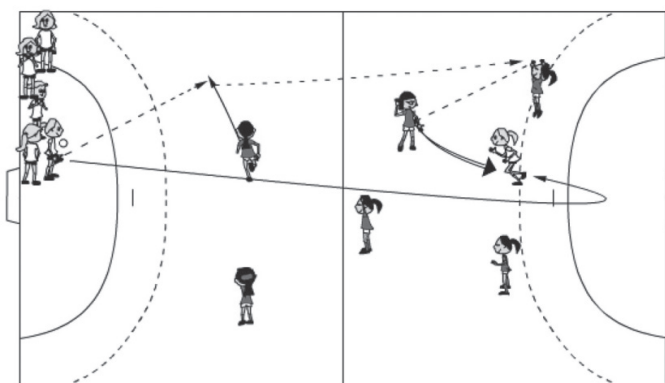
Obr. 6
Trafenie lopty do súperovho bránkoviška



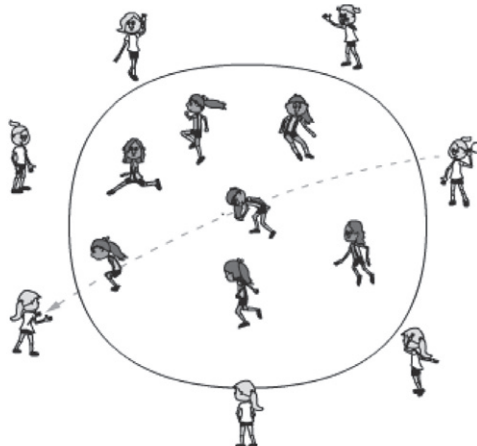
preto je kondične veľmi náročná. Hráči môžu s loptou urobiť 3 kroky a držať loptu 3 sekundy. Hráči nemôžu brániť pohybu lopty vlastným telom, taktiež nemôžu odkopávať súperove lopty.

Hádzanársky baseball (obr. 7)

Hráme na hádzanárskom ihrisku. Hráčov rozdelíme na dve družstvá. Útočiacie družstvo sa postaví s loptou do bránkoviška. Úlohou útočiaceho hráča je hodiť loptu tak, aby dopadla do ihriska mimo vlastného bránkoviška. Medzitým musí prebehnúť do súperovho bránkoviška a späť. Takýmto spôsobom získava bod. Brániace družstvo sa rozostaví v priestore hádzanárskeho ihriska. Úlohou brániacich hráčov je získať loptu a snažiť sa zasiahnuť bežiacieho hráča (pozor nie do hlavy). Hráči v poli si musia loptu prihrávať, je dovolené pri pohybe s loptou použiť 3 kroky a držať loptu 3 sekundy. Je zakázané brániť útočiacemu hráčovi v pohybe. Ak hráča trafia, hráč je vybitý a nemôže získať bod. Víťazí družstvo, ktorému sa podarí získať najviac bodov. Hra nie je časovo obmedzená.



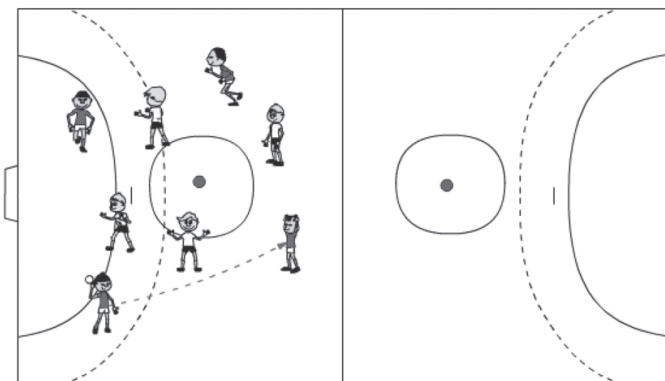
Obr. 7
Hádzanársky baseball



Obr. 8
Vybíjaná v kruhu

Vybíjaná v kruhu (obr. 8)

Vyznačíme si kruh s priemerom 6 – 10 metrov. Hráči jedného družstva sa rozostavia okolo kruhu a druhé družstvo v kruhu. Cieľom hry je vybiť hráčov, ktorí sa pohybujú v kruhu. Hráči stojaci mimo kruhu majú jednu loptu, prihrávajú si a snažia sa zasiahnuť súpera v kruhu (pozor nie do hlavy). Zasiahnutý hráč vypadáva z hry. Po vybití posledného hráča si družstvá vymenia úlohy. Víťazí družstvo, ktoré vybiť súpera za kratší čas. Ak chceme, aby bola hra náročnejšia. Zakážeme hráčom spätnú prihrávku, alebo pridáme ešte jednu loptu.



Obr. 9
Triaľaná – lopta von z kruhu

Triaľaná – lopta von z kruhu (obr. 9)

Hráčov rozdelíme do dvoch rovnako početných družstiev. Hru hráme na hádzanárskom ihrisku podľa pravidiel hádzanej. Do basketbalových kruhov umiestnime väčšie

lopty, alebo u väčších detí plnú loptu. Cieľom hry je trafiť loptu súpera tak, aby ju vyrazili celým objemom von z kruhu. Obrancovia ani útočníci nesmú vstúpiť do územia, kde je

položená lopta. Po vyrazení lopty získava družstvo bod. Začiatkový hod sa realizuje zo stredovej čiary. Hráme na dva polčasy alebo do určitého počtu bodov.



Vybíjaná s dvoma loptami (obr. 10)

Hru hráme podľa pravidiel vybíjanaj s dvoma loptami. Na začiatku hry má každé družstvo jednu loptu. Vybíjať môže len kapitán alebo hráč z poľa. Je dôležité upozorniť hráčov, aby netriafali na hlavu súpera.

Vybíjaná v štyroch územiach (obr. 11)

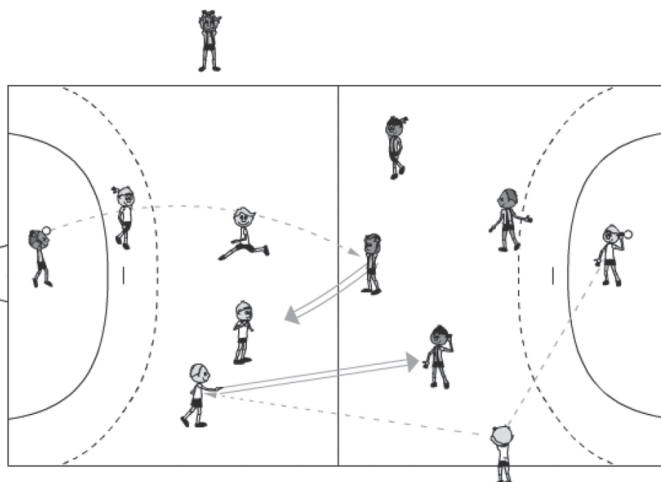
Hrá sa na volejbalovom ihrisku, ktoré rozdelíme na štyri územia podľa čiar, alebo územia si vyznačíme kužeľmi. Hrajú proti sebe dve osemčlenné družstvá. Každé družstvo sa rozdelí tak, aby malo päť hráčov v strednom území a troch v krajnom území. Úlohou je zasiahnuť súpera loptou (zásah znamená 1 bod). Hádzať, resp. vybíjať môžu hráči z krajného územia. Keď hráči v strednom území chytia súperov hod, môžu hádzať na súpera v krajnom území (inak len prihrávajú). Hráči jedného družstva si môžu prihrať maximálne 6-krát bez pokusu o vybitie.

Vybíjaná v jednom území (obr. 12)

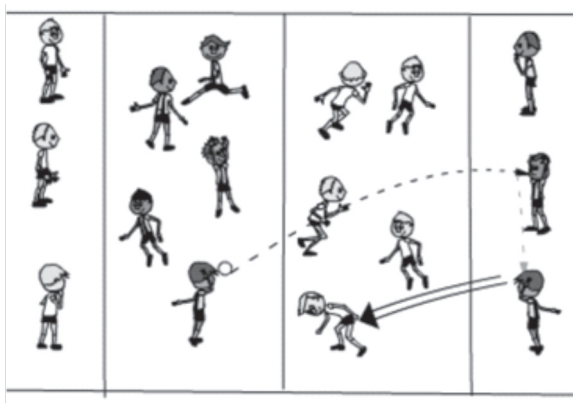
Hráčov rozdelíme na dve družstvá, ktoré od seba farebne odlišíme. Hráme na polovici hádzanárskeho ihriska. Úlohou hráčov je získať čo najviac bodov v stanovenom čase. Čas môžeme stanoviť ľubovoľne. Družstvo získa bod, ak zasiahne hráča (vybije) od pásu smerom dole. Bod neplatí, ak lopta zasiahne hráča od zeme. Ak hráč loptu chytí, nie je vybitý a môže ďalej pokračovať v hre. Družstvo môže vybíjať až po 5 prihrávkach. Počet prihrávok si môžeme upravovať podľa výkonnosti hráčov. Hráči môžu urobiť s loptou maximálna 3 kroky a nemôžu driblovať. Loptu môžu držať 3 sekundy.

Literatúra

1. ARGAI, G. 2009. *Pohybové hry pre telesnú a športovú prípravu*. Bratislava : FTVŠ UK, 2009. ISBN 978-223-2602-5
2. BAUMBERGER, J. 2001. *704 játék – és*



Obr. 10
Vybíjaná s dvoma loptami



Obr. 11
Vybíjaná v štyroch územiach



Obr. 12
Vybíjaná v jednom území

gyakorlatok a kézilabdában. Budapest-Pécs : Dialóg Campus Kiadó, 2001. ISBN 963-9123-86-2

3. HIANIK, J. 2011. *Hádzaná v telocvični*. Bratislava : SZH, 2011. ISBN 978-80-970766-4-1
4. HORNÁK, P a kol. 2009. *Pravidlá vybíjanaj. Súťažný poriadok*. Košice : HOPa, 2009.
5. <http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-2-stupen-zakladnych-skol-ISCED-2-alej>
6. TUMA, M., KADLEC, J. 2004. *Hry s míčem pro děti*. Praha : Grada, 2004. ISBN 80-247-0707-1