KTVŠ PF UKF

# Športový edukátor

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE

2

Ročník XIX./26.

ISSN 1337-7809



ŠPORTOVÝ EDUKÁTOR Ročník XIX., č. 2/2026

**OBSAH**

**Príhovor editora**

**Možnosti využitia detskej jogy v predprimárnom a primárnom vzdelávaní**
Andrea Hoghová – Mária Kalinková.....3

**Voda a oheň ako základné zdroje prežitia: účelové cvičenia na základných a stredných školách**
Peter Kačúr – Kristína Němá – Jaroslav Sučka – Rút Lenková.....13

**Pohybová výchova detí predškolského veku v minulosti a dnes**
Mária Kalinková.....23

**Mýty a fakty o silovom tréningu detí a adolescentov**
Matúš Krčmár.....34

**Ako zvýšiť záujem detí o futbalový tréning**
Miroslav Nemec.....38

**Vzťah všeobecnej inteligencie a motorickej učenlivosti**
Jaromír Šimonek.....42

**Rozvoj rozhodovacích schopností detí predškolského veku prostredníctvom pohybových aktivít a hier**
Natália Uramová – Pavol Horička.....48

**Posilňovanie vo vodnom prostredí s využitím penového valca**
Monika Vašková – Marek Gadžinovský.....55

*Vážení čitatelia, milí kolegovia,*

*dostáva sa vám do rúk druhé číslo devätnásteho ročníka časopisu **Športový edukátor**, ktorý aj v tomto vydaní prináša odborné poznatky, metodické podnety a inšpirácie z oblasti telesnej výchovy, športu a pohybovej edukácie.*

*Úvodné príspevky sa venujú možnostiam využitia detskej jogy v predprimárnom a primárnom vzdelávaní a rozvoju rozhodovacích schopností detí prostredníctvom pohybových aktivít a hier. Prinášajú nielen teoretické východiská, ale aj konkrétne metodické námety využiteľné v pedagogickej praxi. Na tieto témy nadväzuje pohľad na historický vývoj pohybovej výchovy detí v podmienkach Slovenska, ktorý umožňuje lepšie pochopiť súčasné postavenie pohybovej edukácie a jej meniace sa ciele, obsah i organizačné formy.*

*Pozornosť venujeme aj športovej príprave detí. Príspevok zameraný na motiváciu mladých futbalistov poukazuje na potrebu vytvárania tréningového prostredia, ktoré dokáže spájať systematický rozvoj herných zručností s radosťou z pohybu a samotnej hry. Významným predpokladom efektívneho motorického učenia je pritom aj prepojenie pohybových a kognitívnych procesov, ktorému sa venuje ďalší príspevok analyzujúci vzťah všeobecnej inteligencie a motorickej učenlivosti. Praktickú rovinu čísla dopĺňa príspevok o možnostiach posilňovania vo vodnom prostredí s využitím penového valca, ktorý predstavuje zaujímavú alternatívu pri rozvoji svalovej sily, stability a koordinácie.*

*Veríme, že rozmanitosť tém osloví nielen odborníkov z oblasti športových vied a telesnej výchovy, ale aj učiteľov, trénerov, študentov a všetkých, ktorí sa profesionálne alebo záujmovo venujú pohybovej edukácii.*

*Naším zámerom zostáva vytvárať priestor na prezentáciu odborných poznatkov, výmenu skúseností a šírenie inovatívnych prístupov, ktoré môžu prispievať ku skvalitňovaniu pedagogickej a športovej praxe.*

*Ďakujem všetkým autorom za ich príspevky a čitateľom za priazeň, ktorú nášmu časopisu venujú.*

*prof. PaedDr. Jaromír Šimonek, PhD.*
*šéfredaktor*

*doc. PaedDr. Pavol Horička PhD.*
*editor*

# MOŽNOSTI VYUŽITIA DETSKEJ JOGY V PREDPRIMÁRNOM A PRIMÁRNOM VZDELÁVANÍ

**Andrea HOGHOVÁ – Mária KALINKOVÁ**
(Katedra telesnej výchovy a športu, PF UKF Nitra)
mkalinkova@ukf.sk

## Úvod

Pohyb patrí k základným potrebám dieťaťa a súčasne vytvára priestor na rozvoj telesných, poznávacích, emocionálnych a sociálnych spôsobilostí. Materská a základná škola preto potrebujú také pohybové podnety, ktoré sú primerané veku, bezpečné, motivujúce a realizovateľné v bežných podmienkach. Jednou z možností je detská joga. V edukačnom prostredí ju nemožno chápať ako zmenšenú podobu lekcie pre dospelých ani ako liečebnú metódu. Ide o pedagogicky prispôsobený súbor pohybových polôh, dychových hier, relaxačných činností, prvkov telesného uvedomovania a tvorivej motivácie.

Cieľom príspevku je charakterizovať možnosti využitia detskej jogy v materskej škole a na prvom stupni základnej školy a predstaviť vekovo diferencované aktivity pre pedagogickú prax. Text nadväzuje na domáce metodické skúsenosti a práce venované joge v týchto prostrediach vrátane záverečných prác vedených spoluautorkou Máriou Kalinkovou (Hoghová, 2023, 2025; Kočíková, 2024; Pastorková, 2013; Taldová, 2013).

## Základné zložky a edukačný potenciál detskej jogy

Pohybové polohy rozvíjajú skúsenosť dieťaťa s vlastným telom. Striedanie stoja, sedu, kľaku, vzporu a ľahu rozširuje jeho pohybový repertoár. Jednoduché rovnovážne polohy podporujú stabilitu a orientáciu tela v priestore. Pomalé prechody medzi polohami vedú dieťa k regulácii tempa a k presnejšiemu vnímaniu smeru, rozsahu a intenzity pohybu. Dôležitý je pohodlný rozsah, nie maximálna pohyblivosť.

Dychové činnosti majú byť v detskom veku jednoduché. Predškoláci môžu napodobniť vietor, ochladzovať pomyselný čaj alebo rozfúkať pierko. Takéto obrazy prirodzene predlžujú výdych bez potreby počítať dychové fázy. Mladší školáci môžu sledovať pohyb hrudníka a brucha alebo spájať zdvihnutie rúk s nádychom a ich spustenie s výdychom. Zadržiavanie dychu, rýchle forsírované techniky a súťaže v dĺžke výdychu nie sú vhodnou súčasťou bežnej pedagogickej aktivity.

Relaxácia neznamená iba nehybné ležanie. U detí môže mať podobu krátkeho stíšenia, postupného uvoľnenia častí tela, počúvania zvukov alebo pokojného návratu po pohybovej činnosti. Predškolskému dieťaťu zvyčajne postačí jedna až tri minúty. Mladší školák môže pracovať aj s jednoduchou predstavou, vedomým uvoľnením svalov a pomenovaním telesného pocitu. Dieťa nemusí zatvárať oči, ak mu to nie je príjemné.

Motivácia prepája pohyb s detskou skúsenosťou. Názvy zvierat, rastlín, dopravných prostriedkov a prírodných javov pomáhajú porozumieť pohybu bez dlhého vysvetľovania. Príbeh zároveň umožňuje striedať dynamické a pokojné časti. Jeho obsah má podporovať bezpečie, spoluprácu a prijatie, nie strach, zosmiešňovanie alebo stereotypné hodnotenie postáv.

Systematický prehľad predškolských intervencií naznačil možné priaznivé zmeny v oblastiach správania, sociálno-emocionálnych spôsobilostí a pozornosti. Malý počet porovnateľných štúdií a rozdielnosť programov však neumožňujú garantovať rovnaký účinok u všetkých detí (Sun et al., 2021). Pre pedagogickú prax je preto primerané hovoriť o rozvojových príležitostiach, nie o liečebných alebo univerzálnych účinkoch.

Pri plánovaní aktivít je dôležitejšie formulovať konkrétne rozvojové zámery než všeobecné zdravotné prísľuby. Jogová aktivita môže vytvoriť príležitosť na nácvik rovnováhy, koordinácie, pohyblivosti, primeraného držania tela, vnímania svalového napätia a uvoľnenia, pokojného dýchania, koncentrácie a pomenovania vlastného prežívania. Výsledok závisí od veku, pravidelnosti, kvality vedenia, zvolených cvičení a individuálnych možností detí.

## Vývinové a kurikulárne súvislosti

Dieťa predškolského veku sa učí pohybom, hrou, napodobňovaním a priamou skúsenosťou. Potrebuje krátky obrazný pokyn, ukážku a časté striedanie činností. Pohybovú úlohu vníma spolu s príbehom, emóciou a zvukom. Známa riekanka, niekoľko jednoduchých polôh a pokojné ukončenie vytvárajú predvídateľnú štruktúru. Dieťa môže použiť oporu, zvoliť menší rozsah alebo zostať pozorovateľom. Za prejav napredovania možno považovať aj porozumenie pokynu, kontrolovaný prechod a schopnosť pomenovať príjemný telesný pocit (Hoghová, 2023).

Žiak mladšieho školského veku dokáže dlhšie udržať pozornosť a postupne presnejšie vnímať oporu, smer a tempo pohybu. K príbehu možno pridať jednoduché vysvetlenie účelu cvičenia, voľbu z dvoch obmien a stručnú sebareflexiu. Porovnáva vlastnú skúsenosť pred cvičením a po ňom, výkon spolužiakov nie je kritériom úspechu. Veková diferenciácia preto zahŕňa aj náročnosť pokynu, mieru samostatnosti a spôsob spätnej väzby, nielen počet opakovaní.

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách vymedzuje oblasť Zdravie a pohyb ako jednu zo vzájomne súvisiacich vzdelávacích oblastí. Program zároveň umožňuje prepájať ciele viacerých oblastí v jednej aktivite a prispôsobovať ich vývinovým špecifikám a úrovni spôsobilostí konkrétnej triedy (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2023a). Jogový príbeh preto môže rozvíjať pohybové spôsobilosti a zároveň komunikáciu, poznávanie prírody, hudobné cítenie či sociálne učenie.

V podoblasti Zdravie a zdravý životný štýl možno jogové prvky prepájať s vnímaním významu pohybu, správnym držaním tela a jednoduchou starostlivosťou o zdravie. V podoblasti Pohyb a telesná zdatnosť sa uplatnia základné polohy a postoje, pohybová koordinácia, rovnováha, orientácia v priestore a zdravotné cvičenia. Učiteľka pritom nepreberá každú jogovú polohu ako samostatný vzdelávací obsah. Vyberá ju ako prostriedok na dosiahnutie konkrétneho vzdelávacieho cieľa.

V primárnom vzdelávaní sa jogové činnosti viažu najmä na vzdelávaciu oblasť Zdravie a pohyb a na ciele telesnej a športovej výchovy. Môžu podporovať osvojenie základných polôh tela, pohybovú koordináciu, rovnováhu, flexibilitu, správne pohybové návyky a schopnosť vnímať reakcie organizmu na záťaž a uvoľnenie. Ich využitie však nemusí zostať obmedzené na vyučovaciu hodinu. Krátke pohybové vstupy možno zaradiť medzi učebné činnosti, počas ranného naladenia alebo v školskom klube (Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, 2023b).

Pri plánovaní je potrebné rozlišovať vzdelávací cieľ, pohybový prostriedok a motivačný rámec. Napríklad pozícia stromu je prostriedkom na rozvoj rovnováhy, lesný príbeh tvorí motiváciu a cieľom môže byť udržanie stabilnej polohy s možnosťou opory. Takéto rozlíšenie bráni tomu, aby sa aktivita zmenila na nesúvisiaci sled pozícií.

Joga má dopĺňať pestrú pohybovú činnosť. Pokojné polohy a relaxácia nenahrádzajú beh, skákanie, manipulačné hry ani pobyt vonku. Pri plánovaní denného režimu predškolských detí je potrebné zachovať dostatok rozmanitých pohybových príležitostí (World Health Organization, 2019).

## Metodické vedenie a bezpečná organizácia

Pri plánovaní detskej jogy sa nevychádza z úsilia zostaviť čo najdlhšiu alebo pohybovo najnáročnejšiu zostavu. Východiskom je konkrétna skupina detí, ich vek, aktuálna psychofyzická kondícia, skúsenosť s pohybovými pokynmi a cieľ danej činnosti. Pedagóg si preto vopred určí, či má aktivita deti aktivizovať, upokojiť, pripraviť na ďalšiu vzdelávaciu činnosť, podporiť správne držanie tela alebo rozvíjať schopnosť vedome striedať napätie a uvoľnenie. Tomuto cieľu prispôsobí výber polôh, tempo, počet opakovaní aj dĺžku relaxácie. Jedna primerane zvládnutá poloha s pokojnou zmenou môže mať väčší pedagogický význam než rýchlo vykonaná zostava bez porozumenia.

Pred začiatkom cvičenia pedagóg skontroluje povrch, rozostupy, vhodnosť odevu a odstráni predmety, ktoré by mohli obmedzovať pohyb. Podložky rozmiestni tak, aby videl na všetky deti a súčasne mohol polohu predviesť spredu aj zboku. Pri prechodoch do ľahu, kľaku alebo drepu ponechá viac času, než vyžaduje samotné zotrvanie v polohe. Práve zmena polohy býva z hľadiska rovnováhy a orientácie náročnejšia než jej krátke udržanie. Pomôcka, napríklad zložená deka, mäkká opora alebo stabilná stolička, nie je prejavom slabšieho výkonu, ale prostriedkom individualizácie.

Bezpečná komunikácia je vecná, pokojná a nehodnotiaca. Namiesto pokynov „musíš sa viac predkloniť“ alebo „urob to rovnako ako ostatní“ sa používajú formulácie „zastav sa tam, kde môžeš pokojne dýchať“, „zvoľ si menší rozsah“ alebo „oporu môžeš využiť počas celej činnosti“. Pedagóg neopravuje dieťa násilným tlakom ani prudkým nastavovaním častí tela. Ak je potrebná individuálna pomoc, najskôr ju slovne oznámi a rešpektuje reakciu dieťaťa. Tým podporuje telesnú autonómiu, pocit bezpečia a primerané sebahodnotenie.

Dýchanie zostáva prirodzené. Pedagóg nevyžaduje zadržanie dychu, opakované maximálne nádychy ani súťaže v dĺžke výdychu. Pohyb a dych spája iba vtedy, keď to dieťa zvláda bez napätia, inak uprednostní voľné dýchanie. Výdrže sú krátke a prerušujú sa ešte pred únavou alebo stratou stability.

Cvičenie sa preruší pri bolesti, závrate, tŕpnutí, nevoľnosti, strachu alebo nezvyčajnej únave. Výrazné záklony, hlboké predklony a krajné rozsahy sa nevynucujú. Pri zdravotných obmedzeniach sa rešpektujú informácie zákonného zástupcu a odporúčania príslušného odborníka. Pedagóg zostáva v hraniciach svojej kompetencie a školské jogové aktivity nepoužíva na diagnostiku ani liečbu.

## Štruktúra krátkeho jogového vstupu

Jogový vstup má mať rozpoznateľný začiatok, hlavnú časť a ukončenie. Na začiatku sa deti oboznámia s priestorom, východiskovou polohou a jednoduchým signálom na zastavenie. V hlavnej časti sa striedajú stabilné polohy s kontrolovanými prechodmi, pedagóg nepridáva nový prvok skôr, než skupina porozumie predchádzajúcemu pokynu. Ukončenie tvorí návrat do pohodlnej polohy, krátke upokojenie dychu a jednoduchá reflexívna otázka. Pravidelná štruktúra pomáha deťom predvídať priebeh a znižuje potrebu opakovaného organizačného usmerňovania.

Nadväznosť polôh sa posudzuje podľa smeru pohybu, zmeny výšky tela a nárokov na rovnováhu. Po polohe v stoji nie je vhodné bez prípravy vyžadovať rýchly prechod do ľahu, medzi polohami možno zaradiť sed, kľak alebo oporu rúk. Rovnako sa neodporúča kumulovať viac prvkov zaťažujúcich rovnakú oblasť tela. Po opore o dlane nasleduje uvoľnenie zápästí, po drepe pokojný stoj a po predklone postupné vzpriamenie. Takto zostavená sekvencia je plynulá a súčasne umožňuje pedagógovi priebežne kontrolovať reakcie detí.

Orientačne možno v materskej škole plánovať desať až pätnásť minút a u mladších školákov pätnásť až dvadsať minút. Nejde o záväznú dĺžku, pri únave alebo nepokoji sa vstup skracuje. Naladenie tvorí krátky príbeh a príprava stabilnej polohy, nasleduje jednoduchá dychová hra, dve až štyri známe pohybové úlohy a odpočinok. Náročnosť sa prispôsobuje skúsenosti skupiny, nie snahe vyplniť určený čas.

Pri opakovaní aktivity sa nemení všetko naraz. Pedagóg môže zachovať známu postupnosť a obmeniť iba motivačný príbeh, tempo alebo jednu pozorovaciu úlohu. Dieťa tak využíva predchádzajúcu skúsenosť a súčasne sa učí reagovať na nový podnet. Ak skupina zvláda činnosť samostatnejšie, možno deťom ponúknuť výber z dvoch bezpečných variantov. Voľba sa však uskutočňuje ešte pred začiatkom pohybu, aby sa predišlo chaotickému striedaniu polôh.

Pokyn má byť krátky a jednoznačný. Učiteľ najskôr ukáže východiskovú polohu, potom pomenúva jednu pohybovú úlohu. Náročnosť sa nezvyšuje predlžovaním výdrže do únavy, ale presnejším vnímaním opory, smeru a tempa. Dieťa môže pohyb zmenšiť, využiť stenu alebo stoličku, prípadne zostať v pohodlnej východiskovej polohe.

## Praktické metodické námety

Nasledujúce ukážky spájajú príbehovú motiváciu s opisom východiskovej polohy, pohybu a návratu. Vychádzajú z metodických námetov Hoghovej (2023). Vekové obmeny, organizácia, bezpečnostné pokyny a reflexia sú súčasťou úpravy pre pedagogickú prax. Časy sú orientačné a zahŕňajú motiváciu, ukážku, prestávky a reflexiu, nie nepretržitú výdrž v polohe. Pedagóg pohyb predvedie a priebežne sleduje reakcie detí.

***Metodická ukážka „Tajomstvo lesa“***

**Cieľ a trvanie:** rozvíjať koordináciu, rovnováhu a orientáciu v priestore, približne 12 až 15 minút v predškolskom veku a 18 až 22 minút u mladších školákov.

**Pomôcky a organizácia:** podložky, podľa potreby stabilná opora. Deti cvičia vo voľnom rozostavení s dostatočnými odstupmi na pohyb paží a úklony, učiteľ vidí na celú skupinu.

**Metodický postup:** deti sa postavia pohodlne a predstavia si, že vstupujú na lesnú cestičku. Učiteľ ich vyzve, aby si všimli, ako sa ich chodidlá dotýkajú podlahy. Nasledujú dva až tri pokojné nádychy nosom a pomalé výdychy, pri ktorých deti napodobnia jemný vietor medzi stromami. Výdych zostáva príjemný a bez súťaženia o jeho dĺžku. Predškoláci môžu vietor sprevádzať tichým zvukom. Školáci sledujú, či sa po výdychu telo prirodzene uvoľní. Na lesnej ceste rastú mladé stromčeky. Deti stoja v miernom stoji rozkročnom, ramená nechajú voľne pri tele a s nádychom pomaly zdvihnú ruky do pohodlnej výšky. S výdychom ich spustia. Potom sa koruny stromov pohybujú v slabom vetre. Deti prenášajú hmotnosť z jednej nohy na druhú a vykonávajú malé úklony bez rotácie a bez krajného rozsahu. Keď vietor zosilnie, kolená zostanú mierne uvoľnené a ruky opisujú pomalé oblúky. Predklon sa vykoná iba do pohodlnej výšky, kolená sa môžu pokrčiť a ruky možno oprieť o stehná. V strede lesa stojí pevný strom. Dieťa prenesie hmotnosť na jednu nohu a druhú oprie špičkou o podlahu alebo chodidlom o oblasť členka či predkolenia. Chodidlo sa netlačí do kolenného kĺbu. Ruky môžu zostať vbok, pred telom alebo sa jedna ruka opiera o stenu. Poloha trvá dva až tri pokojné dychy a zopakuje sa na obe strany. Po rovnovážnej polohe sa deti vrátia do stoja na oboch nohách. Uvoľnia ramená, pokojne spustia ruky a cez pohodlný kľak prejdú do sedu. Lesný príbeh možno doplniť aktivitou Motýlie krídla alebo ukončiť krátkym počúvaním zvukov. Prechod na podložku sa vykonáva pomaly a s dostatočným priestorom.

**Vekové obmeny:** predškolák ponechá špičku voľnej nohy na podlahe, má oporu na dosah a napodobňuje krátky úsek príbehu. Mladší školák si zvolí primeranú úroveň, sleduje pevný bod a porovná pocit stability na oboch nohách. Predškolák si môže zvoliť názov svojho stromu.

**Bezpečnostné upozornenia:** chodidlo sa neopiera o kolenný kĺb stojnej nohy. Úklony a predklony zostávajú malé, bez švihu a bez tlaku na rozsah.
**Pedagogická reflexia:** Učiteľ sleduje stabilitu, porozumenie pokynu a schopnosť zvoliť si oporu. Nehodnotí najkrajší strom ani najdlhšiu výdrž. Otázka: Čo pomohlo tvojmu stromu zostať pevným?

***Metodická ukážka „Motýlie krídla“***

**Cieľ a trvanie:** rozvíjať vnímanie polohy v sede, pohyblivosť bedrových kĺbov v pohodlnom rozsahu a reguláciu tempa, približne 6 až 10 minút.
**Pomôcky a organizácia:** podložky, polkruh alebo voľné rozostavenie.
**Metodický postup:** deti začnú v sede roznožnom s rukami voľne pri tele. Nohy pokrčia, spoja chodidlá a rukami ich zľahka pridržiavajú. Trup zostáva vzpriamený bez násilného prehnutia. Kolená vykonávajú malé pohyby hore a dole ako motýlie krídla. Na záver deti zastavia pohyb kolien, podoprú stehná rukami, priblížia kolená k sebe a postupne vystierajú nohy.
**Vekové obmeny:** predškolák strieda krátke „lietanie“ a odpočinok. Mladší školák mení pomalé tempo, vedome zastaví pohyb a vníma stabilitu trupu.
**Bezpečnostné upozornenia:** kolená sa nestláčajú rukami smerom k podložke. Dieťa môže sedieť na zloženej podložke alebo ponechať chodidlá ďalej od panvy. Pri snahe dostať kolená čo najnižšie sa môže trup zaguľatiť, ramená zdvihnúť a ruky začnú tlačiť na stehná. Pedagóg upraví vzdialenosť chodidiel, prípadne podloží sed a pripomenie, že pohyb vychádza z bedrových kĺbov. Rozsah krídel nie je kritériom úspechu, dôležitejšia je vyvážená poloha trupu a schopnosť pohyb vedome zastaviť.
**Pedagogická reflexia:** Kedy boli krídla najpokojnejšie? Pedagóg sleduje vzpriamený trup, uvoľnené ramená a schopnosť meniť tempo bez straty opory. Malý rozsah pohybu je prijateľnou obmenou.

***Metodická ukážka „Cica Mica“***

**Cieľ a trvanie:** aktivita mobilizuje chrbticu v pohodlnom rozsahu, podporuje koordináciu pohybu s prirodzeným dychom, rozlišovanie napätia a uvoľnenia a tvorivú pohybovú reakciu. Trvá približne osem až dvanásť minút podľa veku a skúseností skupiny.
**Pomôcky a organizácia:** protišmykové podložky, deti cvičia vo voľnom rozostavení. Pri vzpore kľačmo majú dostatok miesta na oporu rúk, pohyb chrbtice a pohodlný návrat do sedu.
**Metodický postup:** deti si najskôr predstavia misku teplého mlieka. Nadýchnu sa nosom a jemným výdychom ústami mlieko ochladia. Učiteľ nevyžaduje hlboký nádych ani maximálne dlhý výdych. Dva až štyri pokojné cykly postačujú. Potom sa deti ponaťahujú ako mačka po zobudení. V ľahu alebo v sede predĺžia ruky a nohy iba do príjemného pocitu, bez silového napínania. Deti prejdú do vzporu kľačmo. Dlane sa opierajú celou plochou, prsty sú mierne oddialené a smerujú vpred. Zápästia sú približne pod ramenami, kolená pod bedrami. Z neutrálnej polohy s výdychom jemne vyhrbia chrbát a uvoľnia hlavu. S nádychom sa vrátia do neutrálnej polohy. Ak je pohyb príjemný, možno zaradiť iba mierne prehnutie bez krajného záklonu hlavy. Nasleduje pohodlný sed a uvoľnenie rúk. Mačka Mica ukáže psovi Tiborovi tichý pohyb a pes mačke stabilitu. Príbeh podporuje spoluprácu.
**Vekové obmeny:** v materskej škole učiteľ vedie krátky obrazný príbeh, používa jednoduché pokyny a zaraďuje dve až tri opakovania. V primárnom vzdelávaní žiaci presnejšie pomenúvajú východiskovú polohu a pohyb chrbtice, sledujú plynulosť prechodu a môžu vo dvojici navrhnúť bezpečné pokračovanie príbehu.
**Bezpečnostné upozornenia:** pohyb zostáva bez bolesti a bez výrazného záklonu hlavy, lakte sa neprepínajú. Pri nepohodlí v zápästiach sa opora zmení na predlaktia alebo sa zvolí odpočinok. Dlane bývajú príliš ďaleko pred ramenami, lakte sa prepínajú a pohyb sa sústreďuje

iba do krku. Učiteľ preto najskôr upraví oporné body a až potom vyzve na pohyb chrbtice. Ak sa dieťa kýva dopredu a dozadu, zmenší rozsah a spomalí tempo. Hlava sleduje líniu chrbtice, nemá byť samostatne prudko zakláňaná ani pritláčaná k hrudníku.
**Pedagogická reflexia:** Učiteľ sleduje stabilitu opory, plynulosť a prirodzený dych. Otázka: Pri ktorom pohybe si cítil napätie a pri ktorom uvoľnenie?

*Metodická ukážka „Náručie mamičky“*

**Cieľ a trvanie:** podporiť telesné uvedomovanie, jemné kolísanie, stabilitu a pokojný prechod od pohybu k odpočinku, približne 10 až 15 minút.
**Pomôcky a organizácia:** protišmykové podložky, deti cvičia vo voľnom rozostavení s dostatočnými odstupmi.
**Metodický postup:** telo sa jemne kolíše ako loďka na pokojnej vode. Deti si ľahnú na chrbát, pokrčia dolné končatiny a oprú chodidlá o podložku. Hlava a plecia zostávajú voľne položené. Najskôr priblížia jedno koleno k trupu a vrátia chodidlo na podložku, potom pohyb zopakujú druhou nohou. Ak im poloha vyhovuje, priblížia obe kolená a rukami zľahka pridržia predkolenia. Môžu pridať malé kolísanie zo strany na stranu. Po zastavení položia chodidlá späť, otočia sa na bok a cez oporu rúk pomaly prejdú do pohodlného sedu. Pokračovať možno aktivitou Zajko odpočíva. Pokyn „zastavíme loďku“ vedie k návratu do stabilnej polohy.
**Vekové obmeny:** predškolák môže ponechať chodidlá na podložke a striedavo priblížiť iba jedno koleno. Kolísanie je malé a trvá niekoľko sekúnd. Mladší školák vedome porovná stabilnú polohu pred kolísaním a po ňom a pomenuje, pri ktorej obmene sa mu dýchalo pokojnejšie.
**Bezpečnostné upozornenia:** dieťa sa nekolíše dopredu a dozadu po chrbtici a nezaťažuje krčnú chrbticu. Ak zdvíha hlavu, zadržiava dych alebo stráca kontrolu, vráti chodidlá na podložku. Pri nadväzujúcom odpočinkovom predklone netlačí čelo k podložke a podľa potreby využije oporu.
**Pedagogická reflexia:** Pedagóg sleduje pohodlnosť polohy, plynulosť návratu a schopnosť zastaviť kolísanie na dohodnutý signál. Otázka: V ktorej polohe sa ti odpočívalo najpríjemnejšie?

*Metodická ukážka „Zajko odpočíva“*

**Cieľ a trvanie:** precvičiť pomalý prechod zo sedu na pätách do podporeného predklonu a späť, približne 5 až 8 minút.
**Pomôcky a organizácia:** podložky, podľa potreby zložená deka alebo mäkká opora pod čelo.
**Metodický postup:** deti sedia na pätách alebo na mäkkej opore medzi pätami a panvou. S výdychom posúvajú ruky po podložke dopredu a prejdú do pohodlného predklonu. Dlane sa dotýkajú podložky celou plochou, prsty sú mierne oddialené a smerujú vpred. Čelo môže zostať nad podložkou, oprieť sa o ruky alebo o mäkkú pomôcku. Po dvoch až troch prirodzených dychoch sa deti cez oporu rúk vrátia do sedu. Najskôr sa nacvičí iba posunutie dlaní dopredu a späť, potom mierny predklon a až následne krátke zotrvanie.
**Vekové obmeny:** predškolák napodobní zajka, ktorý sa krátko schová a opäť sa rozhliadne. Mladší školák vníma oporu predkolení a rúk a môže porovnať dve pohodlné polohy paží.
**Bezpečnostné upozornenia:** nevykonáva sa opora o temeno ani dvíhanie panvy. Dieťa sa neťahá do hlbokého predklonu a môže ponechať trup vyššie. Dieťa môže presunúť hmotnosť na hlavu, zdvíhať panvu alebo sa snažiť dosiahnuť čelom podložku za každú cenu. Pedagóg použije vyššiu mäkkú oporu, ponechá trup vo väčšom uhle a skontroluje, či sú dlane položené celou plochou. Pri nepríjemnom tlaku v kolenách sa sed podloží alebo sa poloha nahradí jednoduchým predklonom v sede.

**Pedagogická reflexia:** Čo ti pomohlo vrátiť sa pomaly? Pedagóg sleduje kontrolovaný návrat cez oporu dlaní a pokojný dych. Dotyk čela s podložkou nie je cieľom ani podmienkou úspešného vykonania.

*Metodická ukážka „Žabka víta slnko“*

**Cieľ a trvanie:** rozvíjať stabilitu v stoji a drepe, pohyblivosť dolných končatín v pohodlnom rozsahu a koordináciu pohybu s dychom, približne 8 až 12 minút.
**Pomôcky a organizácia:** podložky alebo stabilná podlaha, podľa potreby stena či operadlo stoličky. Deti stoja s dostatočnými odstupmi a oporu majú na dosah.
**Metodický postup:** deti začnú v miernom stoji rozkročnom, chodidlá vytočia iba natoľko, aby kolená sledovali smer špičiek. S výdychom prejdú do pohodlného podrepu alebo drepu. Chodidlá vrátane piat zostávajú na podlahe, pri strate stability sa rozsah zmenší alebo sa použije opora. Dlane môžu spojiť pred hrudníkom. Pomalým vystieraním dolných končatín sa vrátia do stoja. Až po stabilnom vzpriamení s nádychom zdvihnú paže do pohodlnej výšky a s výdychom ich spustia. Nasleduje pokojný stoj a uvoľnenie ramien.
**Vekové obmeny:** predškolák napodobňuje žabku, ktorá sa schová do trávy a potom sa vytiahne za slnkom. Mladší školák sleduje smer kolien, kontakt chodidiel s podlahou a návrat bez švihu. Skoky nie sú súčasťou tejto zostavy.
**Bezpečnostné upozornenia:** drep sa vykonáva iba do pohodlnej hĺbky. Kolená sa netlačia do strán rukami. Pri nestabilite sa použije opora a menší rozsah. Pri príliš hlbokom drepe sa päty zdvihnú, kolená smerujú dovnútra alebo sa trup prudko predkloní. Pedagóg ponúkne menší podrep, oporu o stenu či stoličku a pomalší návrat. Chodidlá sa opierajú o podlahu celou plochou a dieťa sa neodráža švihom. Ak stabilitu nezíska ani po úprave, vykoná iba vzpaženie v miernom stoji rozkročnom.
**Pedagogická reflexia:** Ktorá opora ti pomohla cítiť sa pevne? Sleduje sa schopnosť zmenšiť rozsah a pokojne sa vrátiť, nie hĺbka drepu.

*Metodická ukážka „Semienko rastie“*

**Cieľ a trvanie:** aktivita rozvíja orientáciu tela v priestore, koordináciu plynulého pohybu a vnímanie zmeny medzi nízkou a vysokou polohou. Trvá približne tri až päť minút.
**Pomôcky a organizácia:** podložky, podľa potreby stabilná stolička alebo iná pevná opora. Deti majú dostatok miesta na prechod zo sedu cez kľak do stoja, učiteľ poskytne čas na každý prechod.
**Metodický postup:** deti začínajú v pohodlnom sede na pätách alebo vo vyššej polohe, ktorú zvládajú bez nepohody. Predstavia si semienko ukryté v zemi, mierne predklonia trup a pokojne dýchajú. Pri „prebúdzaní“ vzpriamia trup do kľaku, jednu nohu položia chodidlom pred seba a cez kľak na jednom kolene s oporou podľa potreby pomaly vstanú. Po získaní stability zdvihnú ruky do pohodlného vzpaženia. Pri návrate najskôr spustia paže, s využitím opory prejdú cez kľak na jednom kolene do kľaku a potom do pohodlného sedu. Pohyb možno zopakovať dva až štyrikrát, strany sa podľa možností striedajú.
**Vekové obmeny:** predškoláci sledujú obrazný príbeh a môžu rásť rôznym tempom. Mladší školáci pomenúvajú východiskovú a konečnú polohu, sledujú plynulosť prechodu a vnímajú rovnomerné rozloženie hmotnosti na chodidlách.
**Bezpečnostné upozornenia:** dieťa nemusí dosiahnuť hlboký sed ani úplné vzpaženie. Pri ťažkostiach s prechodom do stoja môže použiť oporu alebo začať z vyššej polohy. Kolenné kĺby smerujú v osi chodidiel a pohyb zostáva pomalý. Ak je prechod z podložky náročný, dieťa začína zo sedu na stabilnej stoličke alebo vykonáva iba pohyb paží v stoji.
**Pedagogická reflexia:** Pedagóg sleduje plynulosť zmeny výšky tela a schopnosť využiť oporu. Otázka: Kedy si sa cítil najistejšie a kedy si potreboval oporu?

*Metodická ukážka „Vôňa lesa“*

**Cieľ a trvanie:** dychová hra podporuje uvedomovanie si prirodzeného dychu a pokojné sústredenie bez požiadavky na jeho maximálnu hĺbku alebo dĺžku. Trvá približne dve až tri minúty.

**Pomôcky a organizácia:** bez pomôcok, deti pracujú s pomyselným predmetom. Sedia alebo stoja v pohodlnom rozostavení, v ktorom môžu voľne pohybovať rukami a sústrediť sa na pokojný dych.

**Metodický postup:** deti sedia alebo stoja v pohodlnej polohe. V dlaniach si predstavujú lesný kvet, vetvičku alebo šišku. Predmet pomaly približia k tvári a nosom vykonajú pokojný nádych, akoby skúmali jeho vôňu. Potom dlane vzdialia a prirodzene vydýchnu. Výdych môžu sprevádzať tichým zvukom vetra, nesmú ho však predlžovať až do nepohody. Medzi jednotlivými opakovaniami nasleduje krátka prestávka s voľným dýchaním. Dva až štyri cykly sú postačujúce.

**Vekové obmeny:** predškoláci pomenúvajú vôňu alebo farbu pomyselného predmetu. Mladší školáci môžu po každom cykle stručne opísať, či bol ich dych pokojný, rýchly alebo prerušovaný, bez hodnotenia správnosti výkonu.

**Bezpečnostné upozornenia:** učiteľ nežiada opakované hlboké nádychy, rýchle dýchanie ani zadržanie dychu. Pri závrate, kašli alebo nepohode sa hra ukončí a dieťa pokračuje vo voľnom dýchaní.

**Pedagogická reflexia:** Bol tvoj dych príjemný? Odpoveď môže byť slovná alebo gestická. Dĺžka nádychu ani výdychu sa neporovnáva. Pri potrebe pedagóg zníži počet opakovaní a ponechá čas na voľné dýchanie.

*Metodická ukážka „Tichý les“*

**Cieľ a trvanie:** aktivita slúži na krátke uvoľnenie, rozlíšenie napätia a pokoja a vedomý návrat po pohybovej činnosti. Podľa veku a situácie trvá dve až štyri minúty.

**Pomôcky a organizácia:** podložky pri ľahu, pri sede možno využiť stabilnú stoličku. Deti si zvolia pohodlné miesto s dostatočným odstupom, pedagóg obmedzí rušivé podnety a pokojne ich slovne sprevádza.

**Metodický postup:** deti si zvolia pohodlný sed alebo ľah, zatvorenie očí nie je podmienkou. Učiteľ ich vyzve, aby si všimli tri zvuky v miestnosti alebo za oknom, dotyk tela s podložkou a prirodzený pohyb dychu. Potom postupne uvoľnia ramená, dlane a tvár. Môžu si predstaviť, že les po vetre stíchol a konáre sa prestali pohybovať. Aktivita sa končí pomalým pohybom prstov, natiahnutím podľa potreby a návratom do sedu alebo stoja.

**Vekové obmeny:** predškolákom učiteľ ponúka krátke konkrétne pokyny a jednu až dve minúty ticha. Mladší školáci môžu dlhšie sledovať telesný pocit a na záver jednou vetou pomenovať, čo im pomohlo uvoľniť sa.

**Bezpečnostné upozornenia:** dieťa môže zostať v sede, mať otvorené oči alebo si zvoliť miesto bližšie k učiteľovi. Relaxácia sa nevynucuje a neslúži na hodnotenie disciplíny.

**Pedagogická reflexia:** Ktorý zvuk alebo predstava ti pomohli odpočívať? Dieťa nemusí odpovedať. Učiteľ sleduje pohodlnosť zvolenej polohy a pokojný návrat k činnosti, ticho ani zatvorené oči nie sú kritériom úspechu.

**Zaradenie aktivít a pedagogická spätná väzba**

Aktivity možno realizovať samostatne alebo z nich zostaviť krátku sekvenciu. Nie je potrebné zaradiť všetky námety. Pri rannom alebo zdravotnom cvičení možno spojiť aktivity Žabka víta slnko a Cica Mica a zakončiť ich krátkym upokojením. Náručie mamičky a Zajko odpočíva umožňujú pokojnejší prechod k odpočinku. Lesný príbeh možno skrátiť na stoj,

jednoduchú rovnovážnu úlohu, Vôňu lesa a Tichý les. Trvanie sa upraví podľa reakcií detí, nie súčtom orientačných časov všetkých ukážok.

V triede bez podložiek sa vyberajú najmä polohy v stoji a miernom podrepe, prípadne dychová hra v sede na stoličke. Kľaky a ľahy na nevhodnom povrchu sa vynechajú. Na telesnej a športovej výchove možno vybrané aktivity zaradiť do prípravnej alebo záverečnej časti hodiny, v školskom klube do kratšieho tematického bloku. Pohybová prestávka má zodpovedať oblečeniu, priestoru a času, ktorý je skutočne k dispozícii.

Pozorovanie sa zameriava na priebeh, nie iba na výslednú polohu. Pedagóg vníma, ako dieťa prijíma pokyn, pripraví si oporu, začne pohyb, reaguje na signál a bezpečne sa vráti. Dôležitými ukazovateľmi sú plynulosť, orientácia v priestore, schopnosť zmenšiť rozsah a prirodzené dýchanie. Jednorazová nepresnosť nemusí znamenať, že dieťa polohu nezvláda, môže súvisieť s únavou, neistotou, neporozumením formulácii alebo nevhodne zvolenou organizáciou priestoru.

Opisná spätná väzba pomenúva konkrétny pozorovaný jav: „dlane zostali položené celou plochou“, „zastavil si sa na dohodnutý signál“ alebo „zvolila si menší rozsah a pokojne si sa vrátila“. Takéto vyjadrenie poskytuje dieťaťu zrozumiteľnú informáciu bez porovnávania s ostatnými. Všeobecné hodnotenia typu „si najlepší“ alebo „musíš sa viac snažiť“ nepomáhajú pochopiť pohybovú úlohu. Pri oprave pedagóg uvedie iba jeden podstatný pokyn a poskytne čas na jeho spracovanie.

Reflexia má byť krátka a primeraná veku. Predškolské dieťa môže ukázať polohu, v ktorej sa cítilo príjemne, vybrať jednoduchý obraz alebo jedným slovom pomenovať pocit. Mladší školák môže porovnať dve obmeny, opísať miesto opory alebo vysvetliť, čo mu pomohlo udržať stabilitu. Dieťa má právo neodpovedať a jeho vyjadrenie sa nekoriguje ako správne či nesprávne. Zistenia pedagóg využíva pri ďalšom plánovaní, nie na verejné hodnotenie telesných možností.

Jednotlivé aktivity je vhodné opakovať v primeraných časových odstupoch, aby sa deti mohli oprieť o známu štruktúru a postupne získavať väčšiu samostatnosť. Pri opakovaní pedagóg nemení základné bezpečnostné pokyny ani dohodnutý signál na zastavenie. Obmieňa najmä motivačný rámec, počet opakovaní alebo krátku reflexívnu otázku. Takýto postup umožňuje sledovať, či deti lepšie rozumejú organizácii, pripravujú si stabilnú oporu a dokážu si bez vonkajšieho tlaku zvoliť primeraný rozsah pohybu.

Spolupráca s rodičmi môže mať podobu stručnej informácie o cieli a bezpečnom priebehu aktivít. Pedagóg neodporúča domáce precvičovanie náročnejších polôh bez primeraného vedenia ani nevytvára tlak na dosiahnutie krajného rozsahu. Užitočnejšie je sprostredkovať jednoduché zásady: cvičiť na stabilnom povrchu, rešpektovať bolesť a únavu, zachovať prirodzený dych a ukončiť pohyb pomalým návratom. Pri zdravotných obmedzeniach alebo pretrvávajúcich ťažkostiach sa postup konzultuje so zákonným zástupcom a príslušným odborníkom.

**Záver**

Detská joga môže dopĺňať pohybové a relaxačné činnosti v materskej škole a v primárnom vzdelávaní, ak vychádza z vývinových osobitostí, jasného edukačného cieľa a primeraného metodického vedenia. Praktické námety ukazujú možnosti spojenia rovnováhy, koordinácie, pohyblivosti, prirodzeného dychu a odpočinku s príbehom a jednoduchou reflexiou. Slovný opis pohybu sa pri realizácii dopĺňa ukážkou pedagóga a priebežným pozorovaním detí.

Prínos aktivity neurčuje počet polôh ani ich vizuálna dokonalosť. Rozhodujúce sú zrozumiteľné pokyny, bezpečné prechody, rešpektovanie individuálneho rozsahu a možnosť využiť oporu alebo činnosť prerušiť. Pravidelné, krátke a primerane obmieňané vstupy vytvárajú príležitosti na rozvoj pohybových návykov, telesného uvedomovania a samostatného rozhodovania dieťaťa o vlastnom zapojení.

**Literatúra**

Hoghová, A. (2023). *Využitie jogy v predprimárnej edukácii* [Bakalárska práca, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta].

Hoghová, A. (2025). *Vplyv jogových cvičení na úroveň pohyblivosti žiaka primárneho vzdelávania* [Diplomová práca, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta].

Kočíková, V. (2024). *Joga, meditácia a zdravá strava u detí* [Bakalárska práca, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta].

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (2023a). *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách* (Konsolidované znenie v znení dodatku č. 3). https://www.minedu.sk/data/att/13b/36556.54ca1c.pdf

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (2023b). *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*. https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf

Pastorková, I. (2013). *Metodická príručka jogových cvičení pre žiakov primárneho vzdelávania* [Diplomová práca, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta].

Sun, Y., Lamoreau, R., O'Connell, S., Horlick, R., & Bazzano, A. N. (2021). Yoga and mindfulness interventions for preschool-aged children in educational settings: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(11), Article 6091. https://doi.org/10.3390/ijerph18116091.

Taldová, Ž. (2013). *Využitie jógy a relaxačných cvičení na hodinách TV na 1. stupni ZŠ* [Diplomová práca, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta].

World Health Organization. (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536

# VODA A OHEŇ AKO ZÁKLADNÉ ZDROJE PREŽITIA: ÚČELOVÉ CVIČENIA NA ZÁKLADNÝCH A STREDNÝCH ŠKOLÁCH

**Peter KAČÚR – Kristína NĚMÁ – Jaroslav SUČKA – Rút LENKOVÁ**
(Fakulta športu, Prešovská univerzita v Prešove)
peter.kacur@unipo.sk

Príprava na pobyt v prírode zahŕňa aj schopnosť zabezpečiť si pitnú vodu a bezpečne zaobchádzať s ohňom. Dostupnosť pitnej vody a bezpečné využívanie ohňa umožňujú zabezpečiť základné potreby človeka, ako sú dopĺňanie tekutín, udržanie sa v teple a v suchu, ako aj ohrev a prípravu jedla. Proces prípravy žiakov však v tomto smere nespočíva iba v ich schopnostiach nájsť vodu alebo zapáliť oheň. Zahŕňa taktiež efektívny proces plánovania, výberu vhodných pomôcok, posúdenia vhodnosti podmienok a dodržiavania zásad bezpečnosti (McNab, 2011; Lenková et al., 2023).

Pri zabezpečovaní vody je prvým krokom plánovanie množstva zásob podľa vybranej trasy pochodu, očakávanej fyzickej záťaže a podmienok prostredia, v ktorom sa jedinec pohybuje. K stratám vody dochádza aj v chladnom počasí potením a dýchaním, preto je potrebné zohľadniť možnosti dopĺňania vody pri každom plánovanom výlete do prírody. Pri vyhľadávaní vhodných zdrojov môže pomôcť mapa, tvar terénu, vlhké miesta, vegetácia a stopy živočíchov. Sledovanie týchto znakov však nezaručuje, či na danom mieste bude zdroj vody a či bude pitný. Súčasťou prípravy je preto aj overenie ďalších možností dopĺňania vody a výber vhodných nádob (McNab, 2011; Naumann a Göbel, 2019).

Popri vyhľadávaní existujúcich zdrojov možno vodu získavať aj zachytávaním zrážok pomocou plachty so samovoľným spádom do pripravenej nádoby alebo savej textílie obtočenej okolo kmeňa stromu. Textília umožňuje tiež zber rosy. Odlišný princíp využíva kondenzačné zariadenie, v ktorom sa voda vyparuje z vlhkého podkladu, vzniknutá para sa zráža na fólii a kvapky stekajú do zbernej nádoby. Spoločným výsledkom týchto postupov je získanie dostatočného množstva vody (McNab, 2011).

Po získaní vody je dôležité oboznámiť žiakov s možnosťami jej úpravy a uchovávania na bezpečnom mieste vo vhodnej nádobe. Prostredníctvom jednoduchých filtračných pomôcok si môžu prakticky overiť, ako textília, piesok a kamienky zachytávajú viditeľné nečistoty. Zároveň sa učia rozlišovať medzi mechanickým čistením vody a postupmi zameranými na odstránenie alebo zneškodnenie mikroorganizmov. Čírejšia voda totiž nemusí byť pitná a ani pri jej prevarení nemusí dôjsť k odstráneniu nebezpečných chemických látok. Po vhodnej úprave vody nadväzuje jej bezpečné uskladnenie v čistých, uzatvárateľných nádobách. Je potrebné upozorniť, že pri účelových cvičeniach na školách sa preto prefiltrovaná voda využíva na pozorovanie a porovnávanie výsledkov, nie na pitie (McNab, 2011; CDC, 2024a, 2024b, 2025).

Bezpečné používanie ohňa patrí k dôležitým zručnostiam pri pobyte v prírode, najmä pri ohreve vody a príprave jedla. Žiaci by si mali osvojiť zásady výberu vhodného miesta na založenie ohňa, pričom sa učia posudzovať počasie, podklad, okolitú vegetáciu s prepojením na možné riziká založenia požiaru. Osobitnú pozornosť treba venovať miestam v blízkosti suchej vegetácie, na rašeline alebo zhnitých koreňoch, kde hrozí nekontrolované šírenie ohňa. Súčasťou prípravy je výber vhodného paliva, zabezpečenie prostriedkov na uhasenie a overenie podmienok používania ohňa na danom mieste. Dôležité je viesť žiakov k pochopeniu, že súčasťou bezpečného správania je aj schopnosť rozpoznať situácie, v ktorých oheň nie je vhodné založiť (Butterfieldová, 2016; Lenková et al., 2023).

Základom úspešného založenia ohňa je poznanie troch podmienok horenia: tepla, paliva a vzduchu. Pri praktickom nácviku sa žiaci učia vyberať a pripravovať vhodný materiál, od jemného, ľahko zápalného materiálu cez drobné vetvičky až po väčšie kusy dreva.

Oboznamujú sa tiež s rôznymi spôsobmi zakladania ohňa, napríklad pomocou kresadla, lupy či trením dreva, a spoznávajú princípy ich použitia ako aj miery náročnosti pri ich príprave. Súčasťou výučby je aj príprava práchna na zachytenie iskry a vyskladanie rôznych typov ohňa, ako sú pyramída, hranica či hviezdicový oheň. Žiaci sa tak učia nielen oheň založiť, ale aj pochopiť význam správnej prípravy materiálu s dostatočným prístupom vzduchu a výberu vhodného usporiadania dreva podľa úmyslu a účelu, s akým oheň zakladáme (Wiseman, 2021; Lenková et al., 2023).

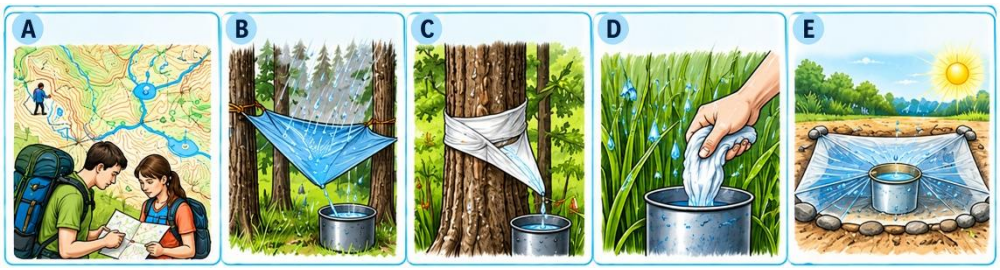
Dôležitou súčasťou výučby je aj osvojenie zásad bezpečného používania a hasenia ohňa. Žiaci sa učia, že oheň musí byť počas horenia pod neustálym dohľadom a že samotné zhasnutie plameňa ešte neznamená úplné uhasenie ohňa. Pri praktickom nácviku sa oboznamujú so správnym postupom, ktorý zahŕňa dôkladné preliatie ohniska vodou, premiešanie zvyškov a kontrolu vychladnutia ohniska. Cieľom je viesť žiakov k zodpovednosti a uvedomeniu si rizika opätovného rozhorenia a možného šírenia požiaru. Záverečnú kontrolu ohniska a jeho okolia zabezpečuje učiteľ alebo iná poverená dospelá osoba (Butterfieldová, 2016; NPS, 2025).

Navrhnuté cvičenia sú určené pre žiakov nižšieho a vyššieho sekundárneho vzdelávania (ISCED 2 a ISCED 3). Na druhom stupni základnej školy a na gymnáziách obsahovo nadväzujú na tému Ochrana života a zdravia. V novom Štátnom vzdelávacom programe pre základné vzdelávanie nachádzajú uplatnenie v oblasti Zdravie a pohyb, ktorá v treťom cykle zahŕňa aj účelové cvičenia. Ich konkrétne zaradenie vychádza zo vzdelávacieho programu uplatňovaného v príslušnom ročníku (MŠVVaM SR, 2026a, 2026b; MŠVVaŠ SR, 2022).

Cieľom príspevku je poskytnúť učiteľom metodicky rozpracovaný súbor piatich účelových cvičení na rozvoj zručností žiakov pri získavaní a úprave vody a bezpečnom zaobchádzaní s ohňom. Náročnosť úloh sa prispôsobuje veku a skúsenostiam žiakov od názorných ukážok a riadeného nácviku po samostatnejšie plánovanie, porovnávanie postupov a zdôvodňovanie rozhodnutí. Cvičenia prepájajú poznatky z geografie, biológie, fyziky, chémie a matematiky s praktickou činnosťou v prírode. Dôraz sa kladie na spoluprácu, reflexiu, bezpečnosť a zodpovedný prístup k prírodnému prostrediu.

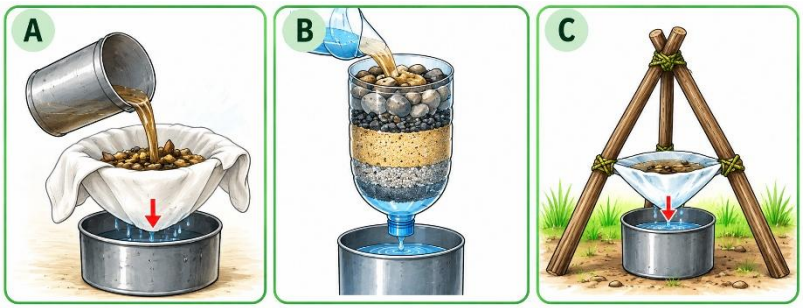
Príspevok je súčasťou grantového projektu KEGA 007PU-4/2024: *Zatraktívnenie výučby outdoorových aktivít v sekundárnom vzdelávaní v spektre kurikula výučby a interdisciplinarity*.

| **Cvičenie 1: Plánovanie zásob a získavanie vody v prírode** | |
|---|---|
| *Cieľ cvičenia* | Žiaci zdôvodnia význam plánovania zásob vody a overenia možností jej doplňania počas túry. Pomocou mapy a pozorovania terénu vyhľadajú miesto možného výskytu vody, zostavia jednoduché pomôcky na zber vody a overia ich fungovanie. Dokážu odlíšiť proces získavania vody od určenia a potvrdenia, či je vhodná na pitie. Rozvíjajú pozorovacie schopnosti, manuálnu zručnosť, plánovanie a spoluprácu pri riešení praktických úloh. |
| *Organizácia a materiál* | Čas: 75 až 90 minút.<br>*Skupiny:* 4 až 5 žiakov.<br>*Miesto:* Krátky úsek turistického alebo náučného chodníka a trávnatá plocha.<br>*Pomôcky:* Mapa alebo plánik trasy, vlastné zásoby pitnej vody, záznamové hárky, ceruzky, odmerka a označené zberné nádoby, plachta, šnúra, savá bavlnená textília, široká nádoba s vlhkým podkladom, menšia zberná nádobka, priehľadná fólia a štítky s názvom „NEPIŤ“. |
| *Modelové situácie* | *A. Kde je možné získať vodu počas túry?* Pozrite si mapu a naplánujte, kde doplníte pitnú vodu. Počas presunu vyberte podľa terénu a vegetácie miesto, kde by sa mohla nachádzať voda. |

| | |
|---|---|
| | *B. Zachytiť dážď pomocou plachty.* Z plachty, šnúry a opôr zostavte zberač, ktorý odvedie vodu do nádoby. Odskúšajte ho a upravte miesta, kde voda zostáva na mieste, alebo odteká mimo.<br>*C. Zachytiť vodu stekajúcu po kmeni.* Pomocou savej textílie zachyťte časť vody stekajúcej po vybranom kmeni a odveďte ju do nádoby. Pomôcku upevnite bez toho, aby ste poškodili strom.<br>*D. Pozbierať rannú rosu.* Na tráve sú kvapky rosy. Pomocou textílie ich zhromaždite do nádoby. Pozorujte, ako sa mení nasiaknutie látky a koľko vody sa vám podarí zachytiť.<br>*E. Zostaviť zberač vody s využitím slnečného žiarenia.* Z malej nádobky a fólie vytvorte model, v ktorom sa budú zachytávať kvapky vody. Postavte ho na slnečné miesto a priebežne kontrolujte zmeny.<br><br>**Obr. 1.** Vyhľadávanie a získavanie vody v prírode (vytvorené pomocou AI). |
| *Postup cvičenia* | A. Učiteľ vopred overí trasu, možnosti doplnenia pitnej vody a vhodnosť stanovišť. Skupiny si rozdelia prácu s mapou, prípravu materiálu, zostavovanie a zaznamenávanie. Pri ďalších úlohách si činnosti vymenia. Žiaci vyznačia v mape overené miesto doplnenia zásob. Počas spoločného presunu pozorujú terén a navrhnú miesto možného výskytu vody.<br>B. Na prvom stanovišti skupina upevní plachtu so spádom k zníženému okraju a pod odtok postaví nádobu. Na druhom obtočí textíliu okolo vybraného kmeňa a jeden koniec nechá smerovať do nádoby pod ním. Učiteľ pomaly leje prinesenú vodu na plachtu alebo po kmeni nad textíliou. Žiaci sledujú odtok, pri látke najprv nasiaknutie, a upravia zostavy ak to bude potrebné.<br>C. Žiaci na určenej ploche zotierajú kvapky z trávy a textíliu vytláčajú do nádoby. Ak sú vhodné podmienky, táto úloha prebehne ako prvá ráno. Odmerajú zachytenú vodu a porovnajú množstvo medzi skupinami.<br>D. Na začiatku skupina žiakov vloží doprostred širokej nádoby s vlhkým podkladom (alebo vlhkou hlinou) prázdnu nádobku. Okraj prekryje a utesní fóliou. Vhodným záťažením vytvorí najnižší bod nad nádobkou; fólia sa nesmie prederaviť ani dotýkať podkladu. Na záver skupiny predvedú pomôcky a vysvetlia jednu úpravu, ktorou zlepšili ich fungovanie. |
| *Otázky pre žiaka počas cvičenia* | *Čo všetko potrebujeme vedieť o trase, aby sme si zo sebov vzali dostatok vody? / Čo vám napovedalo, kde by mohla byť voda? / Kadiaľ steká voda z plachty? / Prečo z látky nezačne voda kvapkať ihneď? / Naktorom mieste vznikli kvapky? / Čo ste na pomôcke museli upraviť? / Ako môžeme získanú vodu využiť?* |
| *Bezpečnostné opatrenia* | Žiaci zostávajú vo vymedzenom priestore, nevstupujú do vody ani na nestabilný breh. Nepoužívajú sa klince, neodstraňuje sa kôra a vykopané jamy sa zasypú. Učiteľ vyberie vhodnú plochu na zber rosy. Po skončení sa pomôcky odstránia. |
| *Hodnotenie* | Hodnotenie 1 až 4 body za každé kritérium: *a) plánovanie a pozorovanie:* žiak navrhne miesto doplnenia vody a zdôvodní svoje pozorovania v teréne; *b) zostavenie pomôcky:* žiak sa podieľa na vytvorení a úprave funkčného zberača; |

| | |
|---|---|
| | *c) vysvetlenie výsledku:* žiak opíše fungovanie pomôcky; *d) spolupráca:* žiak plní svoju úlohu, strieda sa pri činnostiach a počúva ostatných. |

**Cvičenie 2: Mechanické čistenie vody a výroba terénneho filtra**

| | |
|---|---|
| *Cieľ cvičenia* | Žiaci vysvetlia účel mechanického čistenia vody a zostavia jednoduchý filter. Dokážu pripraviť pomôcku na filtrovanie v teréne, pozorovať zachytené nečistoty a pomenovať obmedzenia použitých pomôcok. Rozvíjajú manuálnu zručnosť, technické uvažovanie, presnosť a spoluprácu. |
| *Organizácia a materiál* | Čas: 45 až 60 minút.<br>*Skupiny:* 4 až 5 žiakov.<br>*Miesto:* Rovné stanovište pri táborisku alebo lúke, mimo brehu a dosahu vodného toku.<br>*Pomôcky:* čistá textília, premytý piesok a drobné kamienky, nádoby, odmerka, pomôcky na upevnenie textílie, tri pevné konáre alebo tyčky, šnúra a pracovná podložka, znečistená voda, čistý piesok a drobné kúsky čistého papiera alebo vaty, ilustrácie filtrov, záznamový hárok a štítky so slovom „NEPIŤ“. |
| *Modelové situácie* | *A. Odstrániť väčšie nečistoty.* V pripravenej vzorke sú viditeľné častice. Pomocou textílie a dvoch nádob ich skúste zachytiť. Prezrite si, čo zostalo na látke a čo prešlo ďalej.<br>*B. Zostaviť vrstvený filter.* Z fľaše, piesku a kamienkov vytvorte filter podľa predlohy. Overte, či ním voda preteká a aké nečistoty zachytáva.<br>*C. Filtrovanie bez stola a stojana.* Z pripravených konárov a šnúry zostavte nízku trojnožku a zaveste na ňu filter nad zbernú nádobu.<br><br>**Obr. 2.** Mechanické čistenie vody a zostavenie terénneho filtra (vytvorené pomocou AI). |
| *Postup cvičenia* | A. Učiteľ pripraví materiál. Skupiny si vyberú rovné miesto, rozložia podložku a označia nádoby. Žiaci upevnia čistú textíliu nad zbernú nádobu tak, aby sa pri nalievaní nezošmykla. Pomaly prelejú malé odmerané množstvo premiešanej zmesi. Prezrú textíliu a porovnajú pôvodnú vzorku s prefiltrovanou. Opíšu skutočný výsledok aj vtedy, keď sa vzhľad vody výrazne nezmenil.<br>B. Do pripravenej fľaše alebo vaku uložia vrstvy pripraveného piesku a kamienkov podľa ilustrácie. Učiteľ overí upevnenie a priepustnosť. Žiaci pomaly nalejú znečistenú vodu, sledujú pretekanie a nakreslia usporiadanie materiálu. Ak voda nepreteká, pokus prerušia a s učiteľom skontrolujú zostavu (vodu nepretláčajú silou).<br>C. Horné konce troch pripravených opôr žiaci zviažu, opory rozostavia a po kontrole stability zavesia filter medzi ne. Zbernú nádobu položia na zem. Malým množstvom vzorky overia, či stojan zostáva stabilný a voda nekvapká mimo nádoby. Podľa potreby upravia rozostavenie opôr, alebo zavesenie. Na záver každá skupina rozoberie zostavy a zhromaždí použitý materiál. |

| | |
|---|---|
| *Otázky pre žiaka počas cvičenia* | *Čo zostalo na textílii? / Prečo musí byť látka dobre upevnená? / Ako ste uložili vrstvy vo filtri? / Čo urobíte, keď voda nepreteká? / Ako zistíte, či je trojnožka stabilná? / Môžeme podľa vzhľadu povedať, že voda je pitná?* |
| *Bezpečnostné opatrenia* | Používa sa pripravená zmes, nie voda z neznámeho zdroja. Vzorky vody sa nepijú ani nepoužívajú na varenie. |
| *Hodnotenie* | Hodnotenie 1–4 body za každé kritérium: *a) zostavenie filtra:* žiak správne použije textíliu a uloží filtračný materiál; *b) technické riešenie:* žiak sa podieľa na stabilnom upevnení filtra a oprave nedostatkov; *c) pozorovanie a vysvetlenie:* žiak opíše zachytené nečistoty; *d) spolupráca:* žiak plní svoju úlohu a podieľa sa na práci aj upratаní pomôcok. |

**Cvičenie 3: Tepelná úprava vody a jej uskladnenie**

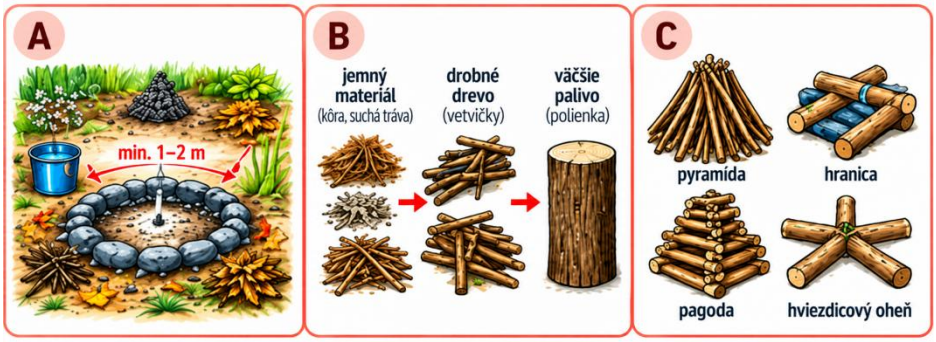
| | |
|---|---|
| *Cieľ cvičenia* | Žiaci usporiadajú kroky pri príprave vody na ohrev a rozlíšia proces mechanického čistenia od procesu tepelnej úpravy. Dokážu vybrať vhodné nádoby na prenášanie vody, overiť ich tesnosť a zostaviť malý model zásobníka vodu pre poteby tábora. Rozvíjajú plánovanie pracovného postupu, hygienické návyky, konštrukčné zručnosti a zodpovednosť za spoločné vybavenie. |
| *Organizácia a materiál* | Čas: 45 až 60 minút.<br>*Skupiny:* 4 až 5 žiakov.<br>*Miesto:* Vonkajšie táborové stanovište s rovným podkladom a podmienkami umožňujúcimi použitie zvoleného turistického variča.<br>*Pomôcky:* Turistický varič, kovová nádoba s pokrievkou, odmerka, stopky, čisté uzatvárateľné fľaše, poľné fľaše alebo vodné vaky, batoh, menšia nepremokavá plachta, pracovná podložka, zberná nádoba a štítky. |
| *Modelové situácie* | *A. Pripraviť vodu na ohrev.* Na táborisku potrebujete pripraviť vodu na prevarenie. Vyberte pomôcky, odmerajte vodu a pripravte miesto na jej ochladenie. Sledujte ukážku učiteľa a vysvetlite jednotlivé kroky.<br>*B. Zbaliť vodu na ďalší presun.* Máte rôzne nádoby a batoh. Vyberte, v čom vodu prenesiete, overte uzávery a navrhnite rozdelenie zásoby v skupine.<br>*C. Vyrobiť malý zásobník vody.* Z nepremokavej plachty a pripravenej opory zostavte malú nádrž. Overte, či drží tvar a neprepúšťa vodu. Vysvetlite, kedy by bola užitočnejšia než fľaša. |
| *Postup cvičenia* | A. Žiaci v skupinách rozložia čisté nádoby a pripravia miesto na zásobník s prefiltrovanou vodou. Varič zapne a obsluhuje učiteľ. Žiaci z určeného miesta sledujú začiatok prudkého varu a merajú čas. CDC sa voda pri postupe zameranom na mikroorganizmy udržiava v prudkom vare jednu minútu (1 980 m nad morom sú odporúčané aspoň tri minúty). |




**Obr. 3.** Ohrev, prenášanie a uchovávanie vody v prírode (vytvorené pomocou AI).

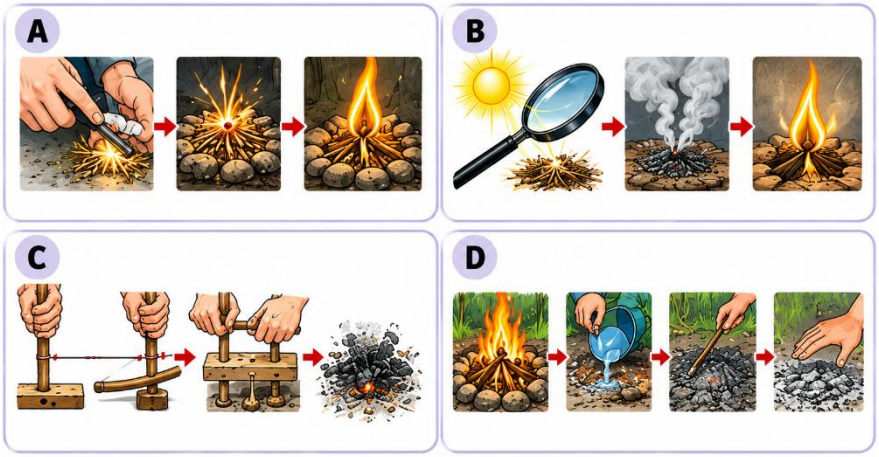
| | |
|---|---|
| | B. Žiaci v skupinách porovnajú objem, uzáver a možnosti prenášania pripravených nádob. S oddelenou vodou izbovej teploty nacvičia naplnenie, uzatvorenie a skúšku tesnosti nad podložkou. Nádoby uložia do batoha a zdôvodnia rozdelenie nákladu.<br>C. Žiaci vložia plachtu do pripraveného rámu, vytvoria plytkú priehlbinu a okraje zabezpečia nad plánovanou hladinou. Postupne pridávajú malé množstvá vody a sledujú tesnosť aj stabilitu. Pri úniku vodu zachytia a zostavu upravia. Na záver skupiny vysvetlia, ktoré riešenie je najvhodnejšie na presun a ktoré na uskladnenie v tábore. Zásobníky vyprázdnia, rozoberú a pomôcky odnesú. |
| *Otázky pre žiaka počas cvičenia* | *Čo musíme pripraviť pred ohrevom? / Od ktorého okamihu meriame čas varu? / Prečo nestačí vodu iba prefiltrovať? / Ako overíš tesnosť fľaše? / Kam ju uložíš v batohu?* |
| *Bezpečnostné opatrenia* | Varič, palivo a horúcu nádobu obsluhuje dospelá osoba podľa návodu zariadenia. Žiaci pracujú iba so studenými pomôckami a vodou izbovej teploty. |
| *Hodnotenie* | Hodnotenie 1 až 4 body za každé kritérium: *a) pracovný postup:* žiak pripraví pomôcky a vysvetlí postup krokov pri ohreve vody; *b) prenášanie vody:* žiak vyberie nádobu, skontroluje uzáver a vhodne ju uloží; *c) model zásobníka:* žiak sa podieľa na zostavení, skúške tesnosti a úprave modelu; *d) spolupráca a poriadok:* žiak rešpektuje rozdelenie úloh a udržiava čistotu. |

| **Cvičenie 4: Príprava ohniska, paliva a rôznych usporiadaní ohňa** | |
|---|---|
| *Cieľ cvičenia* | Žiaci posúdia podmienky na založenie ohňa a pripravia ohnisko pod vedením učiteľa. Roztriedia palivo podľa jeho funkcie, porovnajú vlhký povrch a vnútornú časť dreva a vytvoria ukážky rôznych ohnísk a usporiadaní ohňa. Rozvíjajú technické a priestorové myslenie, schopnosť predvídať riziká a spolupracovať pri príprave činnosti. |
| *Organizácia a materiál* | Čas: 45 až 60 minút.<br>*Skupiny:* 4 až 5 žiakov.<br>*Miesto:* Táborisko s existujúcim vyhradeným ohniskom.<br>*Pomôcky:* Drobné vetvičky, malé polienka rôznych dĺžok, vzorky dreva s navlhčeným povrchom a pripravené rozštiepené vzorky, malé kamene, ilustrácie otvorených a chránených ohnísk, pyramídy, hranice, pagody a hviezdicového ohňa, nádoba s vodou a vhodné pomôcky na úpravu ohniska. |
| *Modelové situácie* | *A. Pripraviť ohnisko.* Na táborisku je vyhradené ohnisko. Skontrolujte jeho okolie a pripravte miesto, zásobu dreva a pomôcky na uhasenie.<br>*B. Pripraviť materiál.* Z pripraveného materiálu vyberte to, čo pomôže oheň zapáliť, rozhorieť a ďalej udržiavať. Uložte nazbieraný materiál v poradí v akom sa použije.<br>*C. Postaviť rôzne typy ohnísk.* Ukážte, ako sa líši otvorené a chránené ohnisko a ako možno uložiť drevo do pyramídy, hranice, pagody alebo hviezdy pomocou obrázkov. |
| *Postup cvičenia* | Učiteľ preverí či je existujúceho ohnisko vhodné. Žiaci odstránia voľné suché lístie, vetvičky a pripravia vodu. Žiaci v skupinách rozdelia pripravené vzorky na jemný ľahko zápalný materiál, drobné drevo a väčšie palivo. Každý žiak zaradí aspoň jednu vzorku a vysvetlí jej funkciu. Materiál usporiadajú |

| | |
|---|---|
| | tak, aby bol dostupný v správnom poradí. Žiaci porovnajú vzorky a vyberú vhodnejší materiál.<br>Učiteľ ukáže na obrázkoch príklady otvoreného a chráneného ohniska. Potom rozdelí žiakom úlohy, aby zostavili z dreva tieto typy ohnísk: *pyramída*, *hranica pagoda, hviezdicový oheň.*<br><br><br>**Obr. 4.** Príprava ohniska, výber paliva a usporiadanie dreva (vytvorené pomocou AI). |
| *Otázky pre žiaka počas cvičenia* | *Čo treba pri ohnisku skontrolovať? / Ktorý materiál použijeme ako prvý a prečo? / Čím sa líšil povrch polena od jeho vnútra? / Aký je rozdiel medzi hranicou a pagodou? / Ako sa prikladá drevo do hviezdicového ohňa? / Kedy je nesprávny čas zakladať oheň?* |
| *Bezpečnostné opatrenia* | Žiaci nepoužívajú zápalky, kresadlá, nože ani sekeru. Nekopú nové ohniská a neodstraňujú trávnik. Pracujú s pripraveným drevom; nelámu živé konáre ani neodoberajú kôru. Pred manipuláciou je potrebné skontrolovať existujúce ohnisko, či v ňom nezostali horúce zvyšky alebo nebezpečný odpad. |
| *Hodnotenie* | Hodnotenie 1–4 body za každé kritérium: *a) príprava miesta:* žiak pomenuje riziká a vykoná pridelené úlohy; *b) výber paliva:* žiak roztriedi materiál a zdôvodní jeho použitie; *c) konštrukcia a vysvetlenie:* žiak zostaví model a vysvetlí jeho usporiadanie a zabezpečenie prístupu vzduchu; *d) spolupráca:* žiak sa zapája do práce, rešpektuje návrhy ostatných a pomáha s upratáním. |

**Cvičenie 5: Zakladanie a hasenie ohňa pod dohľadom**

| | |
|---|---|
| *Cieľ cvičenia* | Žiaci pod priamym vedením učiteľa vyskúšajú zakladanie ohňa kresadlom, lupou a pomocou trenia dreva. Rozlíšia vznik iskier, tlenie a plameň a vysvetlia podmienky použitia jednotlivých metód. Osvoja si zásadu nepretržitého dohľadu nad ohňom a význam úplného uhasenia a vychladnutia ohniska. Rozvíjajú koordináciu, sústredenie, primeranú vytrvalosť, sebaovládanie a zodpovednosť. |
| *Organizácia a materiál* | Čas: Približne 120 až 150 minút; vhodné rozdeliť na dva bloky.<br>*Skupiny:* 4 až 5 žiakov<br>*Miesto:* Táborisko s existujúcim vyhradeným ohniskom.<br>*Pomôcky:* Kresadlo s príslušným škrabákom, lupa s ochranným obalom, súprava luku a vretena, drevená podložka a horná opierka, suchý materiál na podpálenie, prípadne vopred pripravené prachno, drobné drevo, viac kovových misiek na nehorľavej podložke, ochranné okuliare, dostatočná zásoba vody a lekárnička. |
| *Modelové situácie* | *A. Zachytiť iskru z kresadla.* Nemáte zápalky, ale máte kresadlo a suchý materiál. Po ukážke učiteľa sa pokúste usmerniť iskry na pripravené miesto. |

| | |
|---|---|
| | *B. Využiť slnko a lupu.* Pomocou lupy skúste zahriať jemný materiál na bezpečnej podložke. Nájdite polohu, pri ktorej je svetelný bod malý, a pozorujte zmeny.<br>*C. Vyskúšať trenie dreva.* Máte pripravený luk, vreteno a podložku. Podľa ukážky si vyskúšajte pohyb potrebný na vznik trenia. |
| *Postup cvičenia* | A. Učiteľ najprv pomaly predvedie správne uchopenie kresadla a škrabáka, ich polohu voči pripravenému materiálu a smer pohybu. Žiaci si uchopenie a pracovnú polohu najskôr vyskúšajú bez vytvárania iskier. Po kontrole učiteľom postupne pristupujú k nácviku na nehorľavej podložke. Pracuje vždy jeden žiak pod priamym dohľadom, pričom iskry smeruje od tela na pripravený jemný materiál. Ostatní sledujú, kam iskry dopadajú a či vzniká tlenie alebo plameň.<br>B. Učiteľ najprv predvedie, ako zmenou vzdialenosti lupy od pripraveného materiálu vytvoriť malý svetelný bod. Žiak potom nastaví lupu a snaží sa udržať bod na jednom mieste. Učiteľ priebežne usmerňuje polohu lupy a stabilitu jej držania. Po krátkom pokuse žiak vysvetlí, čo pozoroval a čo by pri ďalšom pokuse upravil.<br>C. Učiteľ predstaví jednotlivé časti pripravenej súpravy a pomaly predvedie ukážku. Žiak podľa ukážky stabilizuje podložku, obtočí tetivu okolo vretena a pomocou hornej opierky ho udržiava vo zvislej polohe. Najskôr si nacvičí plynulý pohyb luku tam a späť. Učiteľ sleduje stabilitu súpravy, polohu vretena a rovnomernosť pohybu; podľa potreby žiaka usmerní. Žiak pozoruje vznik drevného prachu, prípadne dymu alebo tlejúceho materiálu.<br>D. Žiaci pripravia vodu a vhodný nástroj na premiešanie zvyškov a spolu s učiteľom zopakujú poradie krokov pri hasení. Učiteľ dôkladne preleje horiace alebo tlejúce zvyšky vodou, premieša ich a podľa potreby postup opakuje až do úplného vychladnutia. Učiteľ zdôrazní, že zahrabanie uhlíkov nie je postačujúce. Na záver učiteľ skontroluje ohnisko, použité misky aj okolie.<br><br><br>**Obr. 5.** Zakladanie ohňa a bezpečné uhasenie ohniska (vytvorené pomocou AI). |
| *Otázky pre žiaka počas cvičenia* | *Čo musí byť pripravené pred zapálením ohňa? / Dopadajú iskry tam, kam potrebujeme? / Aký je rozdiel medzi iskrou, tlením a plameňom? / Prečo treba lupu držať na jednom mieste? / Čo pomáha udržať vreteno rovno? / Čo je nevyhnutné skontrolovať pred odchodom z miesta, ako a prečo?* |
| *Bezpečnostné opatrenia* | Pri nepriaznivej zmene počasia sa činnosť zastaví. Žiaci majú upravené vlasy a voľné časti odevu. Nepoužívajú nôž namiesto škrabáka, horľavé kvapaliny, |

| | |
|---|---|
| | chemické zmesi ani batérie na zapaľovanie. Lupa nikdy nesmeruje na telo a žiaci cez ňu nepozerajú do slnka. |
| *Hodnotenie* | Hodnotenie 1 až 4 body za každé kritérium: *a) príprava a ovládanie pomôcky:* žiak pod dohľadom dodržiava predvedený postup; *b) pozorovanie a vysvetlenie:* žiak správne pomenuje dosiahnutý výsledok a navrhne primeranú úpravu; *c) bezpečné ukončenie:* žiak vysvetlí rozdiel medzi zhasnutím plameňa a úplným uhasením; *d) sebaovládanie a spolupráca:* žiak reaguje na pokyny, rešpektuje striedanie skupín.<br>*1 bod:* žiak úlohu zatiaľ nezvláda ani s pomocou. *2 body:* zvláda ju s priebežným vedením. *3 body:* zvláda ju s drobným usmernením. 4 body: zvláda zverenú úlohu samostatne a dokáže vysvetliť správny postup. |

## Literatúra


Butterfieldová, M. (2016). *Příručka pro zálesáky a zálesačky.* Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-4084-6.

Centers for Disease Control and Prevention [CDC]. (2024a). *Collecting rainwater and your health: An overview.* [online]. Aktualizované 23. júla 2024. [cit. 2026-10-27]. Dostupné na: https://www.cdc.gov/drinking-water/about/collecting-rainwater-and-your-health-an-overview.html

Centers for Disease Control and Prevention [CDC]. (2024b). *Safe water storage.* [online]. Aktualizované 22. apríla 2024. [cit. 2026-10-27]. Dostupné na: https://www.cdc.gov/global-water-sanitation-hygiene/about/about-safe-water-storage.html

Centers for Disease Control and Prevention [CDC]. (2025). *About water treatment options when hiking, camping, or traveling.* [online]. Aktualizované 30. januára 2025. [cit. 2026-10-27]. Dostupné na: https://www.cdc.gov/drinking-water/prevention/water-treatment-hiking-camping-traveling.html

Lenková, R., Veľas, A., Dzugas, D., Matúš, I., Kačúr, P., Němá, K., Šoltés, V., Kubás, J., Konárik, M., & Ligday, M. (2023). *Ochrana života a zdravia: Učebnica pre učiteľov a študentov stredných škôl.* Žilina: Žilinská univerzita v Žiline, EDIS – vydavateľstvo UNIZA. ISBN 978-80-554-2047-9.

McNab, C. (2011). *Vojenská příručka přežití: Příručka přežití SAS a speciálních jednotek.* Praha: Naše vojsko. ISBN 978-80-206-1237-3.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky [MŠVVaŠ SR]. (2022). *Dodatok č. 4, ktorým sa mení Štátny vzdelávací program pre gymnáziá (úplné stredné všeobecné vzdelávanie).* [online]. Schválený 14. decembra 2022 pod číslom 2022/10870:21-A2200, s účinnosťou od 1. septembra 2023, začínajúc prvým ročníkom. [cit. 2026-10-28]. Dostupné na: https://nivam.sk/wp-content/uploads/dodatok_c_4_k_svp_pre_gymnazia.pdf

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky [MŠVVaM SR]. (2026a). *Štátny vzdelávací program: Nižšie stredné vzdelávanie – 2. stupeň základnej školy. Konsolidované znenie.* [online]. Verzia zverejnená 29. júla 2026. [cit. 2026-10-28]. Dostupné na: https://www.minedu.sk/data/att/c77/37120.7389f3.pdf

Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže Slovenskej republiky [MŠVVaM SR]. (2026b). *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie. Konsolidované znenie.* [online]. Verzia zverejnená 24. júna 2026. [cit. 2026-10-27]. Dostupné na: https://www.minedu.sk/data/att/ab8/36921.6db67a.pdf

National Park Service [NPS]. (2025). *Campfire safety.* Big Thicket National Preserve. [online]. Aktualizované 28. apríla 2025. [cit. 2026-10-27]. Dostupné na: https://www.nps.gov/bith/planyourvisit/campfire-safety.htm

Naumann, A., & Göbel, V. (2019). *Outdoor: dobrodružství v přírodě – napětí, hry a tajné triky.* Praha: Svojtka & Co. ISBN 978-80-256-4940-8.

Wiseman, J. (2021). *SAS příručka jak přežít.* Praha: Svojtka & Co. ISBN 978-80-7237-280-7.

# POHYBOVÁ VÝCHOVA DETÍ PREDŠKOLSKÉHO VEKU V MINULOSTI A DNES

**Mária KALINKOVÁ**
(Katedra telesnej výchovy a športu, PF UKF Nitra)
mkalinkova@ukf.sk

## Úvod

Pohybová výchova detí nemala v jednotlivých obdobiach nemennú podobu. Jej ciele, obsah, metódy aj spôsob organizácie sa vyvíjali v súlade s dobovým chápaním dieťaťa, meniacimi sa spoločenskými požiadavkami a pedagogickými koncepciami. Tieto zmeny sa premietali do činnosti prvých detských opatrovní a materských škôl, neskôr do rámcových osnov, jednotných programov výchovnej práce a napokon do štátnych vzdelávacích programov. Historický vývoj pohybovej výchovy tak zároveň vypovedá o tom, aké postavenie bolo dieťaťu v konkrétnom období priznávané a aký význam sa pripisoval jeho telesnému a celkovému rozvoju.

V príspevku uvádzame pojem pohybová výchova ako širšie označenie pohybových činností podporujúcich telesný, psychomotorický, zdravotný a osobnostný rozvoj dieťaťa. Pojem telesná výchova uvádzame tam, kde označuje autentický názov výchovnej zložky v konkrétnom historickom kurikule. Toto rozlíšenie rešpektuje skutočnosť, že v materskej škole nejde o vyučovací predmet telesná a športová výchova, ako na vyšších nadväzujúcich stupňoch, ale o pohyb prirodzene integrovaný do každodenného života a vzdelávania dieťaťa.

Na území Slovenska možno sledovať postupný prechod od obsahovo rôznorodých programov vytváraných na úrovni jednotlivých predškolských inštitúcií k jednotným a záväzným štátnym kurikulám. Po roku 1989 sa do ich tvorby premietla humanizácia výchovy a vzdelávania, rešpektovanie individuality dieťaťa a orientácia na jeho celostný rozvoj. Súčasné kurikulárne ponímanie začleňuje pohybové obsahy do vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb, v ktorej sa pohyb chápe najmä ako prostriedok upevňovania zdravia a podpory správneho psychosomatického a psychomotorického vývinu dieťaťa (Gézeová, 2026; Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky [MŠVVaŠ SR], 2023).

Poznanie týchto premien pomáha učiteľkám materských škôl porozumieť súčasným požiadavkám na pohybovú výchovu. Cieľom príspevku je priblížiť vývoj jej cieľov, obsahu a metód v kontexte kurikulárnych dokumentov na Slovensku a objasniť jej súčasné postavenie a význam pre pedagogickú prax.

## Pohybová výchova detí v širších historických súvislostiach

Počiatky inštitucionalizovanej predškolskej výchovy v Európe súviseli najmä s rozvojom priemyslu, rastúcou zamestnanosťou žien a potrebou zabezpečiť starostlivosť o deti mimo rodinného prostredia. Prvé predškolské inštitúcie preto plnili predovšetkým opatrovateľskú, sociálnu a ochrannú funkciu. Ich postupný rozvoj však sprevádzali aj zmeny v pedagogickom myslení, ktoré zdôrazňovali potrebu prirodzenej výchovy, rešpektovanie vekových osobitostí dieťaťa a jeho všestranný rozvoj. Tieto tendencie ovplyvnili nielen obsah predškolskej výchovy, ale aj postavenie pohybu a telesných činností v každodennom živote detí.

Na formovanie nového pohľadu na dieťa vplývali myšlienky J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a F. A. W. Diesterwega. Výchova podľa nich nemala byť založená na

jednostrannom odovzdávaní poznatkov a preťažovaní dieťaťa, ale mala rešpektovať jeho prirodzenosť, potreby a telesné i duševné možnosti. Pohyb, hra a pobyt v prirodzenom prostredí sa postupne začali vnímať ako dôležité prostriedky rozvoja dieťaťa (Mišurcová et al., 1987). Do popredia sa dostávalo učenie prostredníctvom vlastnej činnosti a skúsenosti, ktoré zodpovedalo osobitostiam detského veku.

Uvedené myšlienky sa premietli aj do činnosti prvých detských opatrovní na území Slovenska (Podhájecká, 2009; Vargová, 2019), ktoré Terézia Brunswicková založila v Banskej Bystrici v roku 1829, v Bratislave v roku 1830 a v Trnave v roku 1832. Ich programy ešte nevznikali na štátnej úrovni, ale vytvárali ich učitelia jednotlivých opatrovní podľa konkrétnych podmienok a dostupných zahraničných vzorov. Významnú úlohu pri utváraní obsahu výchovy zohral Anton Rehlingen, učiteľ detskej opatrovne v Trnave. Odmietal nadmerné zaťažovanie detí množstvom poznatkov a zdôrazňoval mravnú výchovu, primeranosť požiadaviek, spev, pobyt na čerstvom vzduchu a dostatok pohybu. Pohybové činnosti v tomto období ešte netvorili samostatne a systematicky vymedzenú oblasť výchovy, ale boli prirodzenou súčasťou hier a každodenného režimu detí (Vargová, 2019).

Významný krok k inštitucionálnemu usporiadaniu predškolskej výchovy predstavoval ministerský výnos č. 4711 z roku 1872, ktorý odlíšil funkciu opatrovní, jaslí a materských škôl. Kým opatrovne a jasle boli zamerané najmä na starostlivosť o deti, materské školy boli vymedzené ako výchovné inštitúcie podporujúce rodinnú výchovu. Mali prispievať k telesnému, zmyslovému a duševnému vývinu dieťaťa a pripravovať ho na školské vzdelávanie. Z ich obsahu sa postupne odstraňovalo predčasné vyučovanie čítania, písania a počítania a väčší priestor získavali činnosti primerané veku detí vrátane telesných a pracovných aktivít (Vargová, 2019). Uhorský zákonný článok XV z roku 1891 zaradil medzi súčasti výchovy v materských školách aj telesné cvičenia. Spolu so spevom, drobnými prácami a činnosťami zameranými na rozvíjanie čistoty, poriadku a disciplíny tvorili súčasť každodenného programu detí. V období prvej Československej republiky ešte neexistoval všeobecne záväzný obsah výchovnej práce pre všetky materské školy. Uplatňovala sa pluralita výchovných systémov a učiteľky vytvárali vlastné programy a plány, ktoré prispôsobovali podmienkam konkrétnej inštitúcie a záujmom detí. Rámcový charakter osnov im poskytoval pomerne široký priestor pri výbere a organizovaní pohybových činností.

Historické začiatky pohybovej výchovy charakterizoval postupný prechod od ochrany a opatery k cieľavedomej podpore telesného a celkového rozvoja dieťaťa. Zásadnú zmenu priniesla až polovica 20. storočia, keď rôznorodé programy nahradili jednotné štátne osnovy a záväzné programy výchovnej práce.

## Vývoj pohybovej výchovy detí v podmienkach Slovenska

Vývoj pohybovej výchovy detí v materských školách na Slovensku bol úzko spätý s postupným formovaním štátneho kurikula predškolskej výchovy (Gézeová, 2026; Lipnická, 2023). Kým v predchádzajúcich obdobiach vytvárali programy a plány výchovnej práce učitelia jednotlivých inštitúcií, po druhej svetovej vojne sa začala presadzovať požiadavka všeobecne platného obsahového a organizačného rámca. Prvým krokom týmto smerom bol Dočasný pracovný program pre detské opatrovne z roku 1946. Mal ešte rámcový a nezáväzný charakter, vymedzoval však obsah zmyslovej, mravnej, spoločenskej a telesnej výchovy a stal sa prvou celoštátnou smernicou pre výchovnú prácu v predškolských inštitúciách.

Pracovný program materskej školy z roku 1948 už odrážal nové spoločenské a politické usporiadanie. Jeho cieľom bolo vytvoriť základy sústavnej a cieľavedomej výchovno-vzdelávacej práce a zjednotiť obsah predškolskej výchovy. V oblasti telesného rozvoja zdôrazňoval podporu zdravého telesného vývinu, ochranu detí pred škodlivými vplyvmi prostredia, vytváranie priaznivých zdravotných podmienok a rozvíjanie obratnosti. Pohybová

výchova bola v tomto období prepojená so starostlivosťou o zdravie dieťaťa, ale aj s požiadavkami na osvojovanie disciplíny, poriadku a spoločenských návykov.

Výraznejšiu mieru záväznosti priniesli Dočasné osnovy pre materské školy z roku 1953 a následne Osnovy pre materské školy z roku 1955. Stanovovali výchovné úlohy, obsah a rozsah vedomostí, zručností a návykov, ktoré si mali deti osvojiť, a zároveň naznačovali metodický postup práce učiteľky. Pohybové činnosti už neboli ponechané iba na jej individuálne rozhodnutie, ale stali sa súčasťou plánovanej výchovno-vzdelávacej práce. Medzi úlohy materskej školy patrilo sústavné rozvíjanie pohybov detí prostredníctvom pravidelného cvičenia a primeraných pohybových hier, rozvíjanie zručnosti a presnosti pohybov a vedenie detí k účelnému využívaniu vlastných síl (Gézeová, 2026).

V Osnovách výchovnej práce pre materské školy z roku 1960 bola telesná výchova vymedzená ako jedna zo samostatných zložiek predškolskej výchovy popri rozumovej, mravnej, pracovnej a estetickej výchove. Jej obsah bol súčasťou jednotného systému, ktorého cieľom bolo zabezpečiť harmonický rozvoj telesných a duševných síl dieťaťa. Dobové kurikulum bolo zároveň výrazne ovplyvnené ideologickými požiadavkami socialistickej spoločnosti. Výchova smerovala k organizovanosti, disciplinovanosti a kolektívnosti, pričom stanovený obsah a požiadavky mali záväzný charakter.

Program výchovnej práce v jasliach a materských školách z roku 1966 priniesol viaceré zmeny v organizácii predškolskej výchovy. Pojem osnovy bol nahradený pojmom program a obsah bol po prvýkrát spracovaný spoločne pre deti od narodenia do šiestich rokov. Členil sa podľa jednotlivých vekových skupín, čím sa vytvorili podmienky na postupné prispôsobovanie obsahu výchovy vývinovým osobitostiam detí. Telesná výchova zostala samostatnou zložkou a bola súčasťou širšieho úsilia o harmonický rozvoj telesných a duševných síl každého dieťaťa. Napriek jednotnému kurikulárnemu rámcu sa v programe objavovala aj požiadavka rešpektovať individuálne schopnosti, záujmy a vývinové osobitosti detí (Lipnická, 2023).

Od roku 1966 sa programy vydávali spoločne pre jasle a materské školy a zabezpečovali obsahovú nadväznosť starostlivosti, výchovy a vzdelávania detí. Na tento základ nadviazali Programy výchovnej práce v jasliach a materských školách z rokov 1975, 1978 a 1986. Ich cieľom bol všestranný harmonický rozvoj detí v telesnej, rozumovej, citovej, mravnej, pracovnej a estetickej oblasti a príprava na úspešné začlenenie do vzdelávania v základnej škole. Obsah bol podrobne rozčlenený podľa vekových skupín a pri každej z nich sa vychádzalo z charakteristiky telesného, emocionálneho, sociálneho a rozumového vývinu dieťaťa.

Základnou organizačnou formou riadeného učenia bolo zamestnanie. Predstavovalo plánovanú a organizovanú výchovno-vzdelávaciu činnosť so skupinou detí, ktorá mala stanovený cieľ, obsah a metodický postup. Jeho trvanie, náročnosť aj spôsob organizácie sa mali prispôsobovať vekovým možnostiam detí. V neskoršom programe sa pritom výslovne zdôrazňovalo, že pri zamestnaní treba prihliadať na emocionálnosť, konkrétne myslenie a potrebu hry charakteristické pre predškolský vek. Ani dobovú pohybovú výchovu preto nemožno zjednodušene charakterizovať iba ako mechanické, výkonovo orientované cvičenie. Popri dôraze na organizovanosť a plnenie spoločensky stanovených cieľov obsahovali programy aj požiadavky na primeranosť, hru, individuálny vývin a sústavnú starostlivosť o zdravie a telesnú kultúru detí.

Pohybová výchova sa uskutočňovala prostredníctvom plánovaných telesných cvičení, pohybových hier a ďalších činností začlenených do denného režimu materskej školy. Jej úlohou

bolo podporovať zdravie a telesný vývin, rozvíjať základné pohybové schopnosti a zručnosti, viesť deti k správnemu vykonávaniu pohybov a upevňovať kultúrno-hygienické návyky. Súčasne sa prostredníctvom spoločných činností podporovala disciplína, spolupráca a začleňovanie dieťaťa do kolektívu.

Program z roku 1978 predstavoval podrobnejšie rozpracovanú rámcovú normu s obsahom pre jednotlivé vekové skupiny. Po menších úpravách vyšiel v roku 1986; Lipnická (2023) uvádza aj posledné spoločné vydanie pre jasle a materské školy z roku 1987. Programy sa používali aj po roku 1989 až do prijatia nového programu v roku 1999. Obdobie prinieslo stabilizáciu a systematizáciu pohybovej výchovy, pravidelnosť a vekové členenie obsahu. Pedagogická práca však zostávala viazaná jednotným programom a dobovým hodnotovým a ideologickým rámcom (Gézeová, 2026; Lipnická, 2023).

## Pohybová výchova detí po roku 1989

Spoločenské zmeny po roku 1989 priniesli potrebu prehodnotiť ciele, obsah aj metódy predškolskej výchovy. Ideologické zameranie postupne nahradili hodnoty demokracie, humanizmu, rešpektovania práv dieťaťa a podpory jeho individuálneho rozvoja. Dieťa sa čoraz výraznejšie chápalo ako aktívny subjekt učenia a osobnostného rozvoja. Tieto zmeny ovplyvnili aj ciele, obsah a realizáciu pohybovej výchovy v materských školách.

Programy výchovnej práce vytvorené v období socialistického školstva sa v pedagogickej praxi používali aj po roku 1989, hoci bez pôvodného ideologického rámca. Posledná verzia Programu výchovnej práce v jasliach a materských školách zostala v platnosti až do roku 1999. Narastajúci nesúlad medzi jej koncepčnými východiskami a novými spoločenskými a pedagogickými požiadavkami viedol k vytvoreniu nového štátneho kurikula, určeného výhradne pre materské školy (Lipnická, 2023).

Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách bol schválený Ministerstvom školstva Slovenskej republiky v máji 1999. Jeho teoretické východiská vychádzali z tvorivo-humanistickej koncepcie výchovy a z poznatkov o vývine dieťaťa predškolského veku. Hlavným cieľom sa stal všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa, ktorý mal prebiehať prostredníctvom aktivizujúcich a interaktívnych metód. Za hlavný prostriedok rozvoja osobnosti a základnú výchovno-vzdelávaciu metódu bola považovaná hra. Dôraz sa kládol na aktívny podiel dieťaťa na vlastnom osobnostnom raste, rozvíjanie jeho individuality, emocionálnej inteligencie, sociability a tvorivosti (Štátny pedagogický ústav, 1999).

V Programe z roku 1999 bola telesná výchova, podľa vtedajšieho názvu tejto výchovnej zložky, vymedzená popri pracovnej, prosociálnej, rozumovej a estetickej výchove. Jej cieľom však už nebolo iba osvojovanie pohybových zručností a rozvíjanie telesnej zdatnosti. Pohybová výchova sa chápala v širších súvislostiach zdravého rastu, správneho psychomotorického vývinu, upevňovania zdravia a vytvárania pozitívneho vzťahu dieťaťa k pohybu. Jej obsah sa členil podľa vekových skupín detí od dvoch do šiestich rokov, čo umožňovalo rešpektovať postupnosť a primeranosť pohybových požiadaviek (Štátny pedagogický ústav, 1999).

Obsah pohybovej výchovy zahŕňal základné lokomócie, najmä chôdzu, beh, skok a lezenie, ďalej hádzanie, zdravotné cviky, akrobatické cvičenia, hudobno-pohybové činnosti, pohybové hry, otužovanie a sezónne činnosti. Súčasťou boli aj aktivity súvisiace s pobytom vonku, predplaveckou prípravou či lyžovaním. Jednotlivé činnosti nemali smerovať iba k zvládnutiu konkrétneho pohybu, ale prostredníctvom primeraného zaťažovania podporovať

zdravie, telesný rozvoj, koordináciu, orientáciu v priestore, samostatnosť a pozitívne prežívanie pohybu (Štátny pedagogický ústav, 1999).

Významná zmena nastala aj v organizácii výchovno-vzdelávacej činnosti. Tradičné zamestnanie zostalo jednou z jej foriem, malo sa však viac orientovať na skupinovú prácu a individuálny prístup než na frontálne riadenie všetkých detí. Jeho časové trvanie mala učiteľka prispôsobovať vekovým osobitostiam, individuálnym zvláštnostiam a aktuálnym možnostiam detí. Program zároveň pracoval s didaktickými aktivitami, v ktorých sa mohli prepájať obsahy viacerých výchovných zložiek do logických a zmysluplných tematických celkov. Pohyb sa tak mohol prirodzene spájať s hudbou, poznávaním, komunikáciou, výtvarnými alebo prosociálnymi činnosťami.

Úloha učiteľky sa posunula od dominantného riadenia k organizovaniu podnetného prostredia, motivovaniu detí a podpore ich aktívneho učenia. Mala rešpektovať individuálne tempo, potreby a rozvojové možnosti dieťaťa, diferencovať požiadavky a vytvárať príležitosti na spontánnu aj zámerne navodenú pohybovú činnosť. Väčší priestor na odborné rozhodovanie zároveň zvyšoval jej zodpovednosť za plánovanie, výber primeraného obsahu, organizáciu prostredia a sledovanie individuálneho napredovania detí.

## Pohybová výchova v súčasnom predprimárnom vzdelávaní

Významný medzník vo vývoji predprimárneho vzdelávania predstavovalo prijatie zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, ktorým sa materské školy zaradili medzi školy a predprimárne vzdelávanie sa stalo súčasťou dvojúrovňového modelu kurikula. Štátna úroveň začala určovať základné ciele, obsah a požiadavky prostredníctvom štátneho vzdelávacieho programu, zatiaľ čo jednotlivé materské školy získali priestor na ich konkretizovanie vo vlastných školských vzdelávacích programoch.

Pre materské školy bol v roku 2008 vytvorený Štátny vzdelávací program ISCED 0 pre predprimárne vzdelávanie. Jeho hlavným cieľom bolo dosiahnuť optimálnu perceptuálno-motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň dieťaťa ako základ pripravenosti na školské vzdelávanie a život v spoločnosti. Východiskom bola jedinečnosť dieťaťa, jeho aktívne učenie a začleňovanie do skupiny a kolektívu. Medzi cieľmi predprimárneho vzdelávania sa výslovne uvádzalo cieľavedomé, systematické a tvorivé rozvíjanie osobnosti dieťaťa v psychomotorickej, poznávacej, sociálnej, emocionálnej a morálnej oblasti (Štátny pedagogický ústav, 2008).

Obsah vzdelávania bol zastrešený rámcom Dieťa a svet a integroval sa v štyroch tematických okruhoch Ja som, Ľudia, Príroda a Kultúra. V každom z nich sa prepájali tri vzdelávacie oblasti: perceptuálno-motorická, kognitívna a sociálno-emocionálna. Ich obsah sa ďalej rozpracúval vo vzdelávacích podoblastiach, medzi ktoré patrila aj pohybová a zdravotná podoblasť. Pohybová výchova tak už nebola prezentovaná ako samostatná výchovná zložka, ako to bolo v Programe z roku 1999, ale jej obsah sa začlenil do integrovanej štruktúry tematických okruhov, vzdelávacích oblastí a podoblastí.

Zmena sa prejavila aj v spôsobe formulovania očakávaných výsledkov. Program pracoval s obsahovými a výkonovými štandardmi a so súborom kompetencií dieťaťa. Osobitné miesto medzi nimi mali psychomotorické kompetencie, ktoré zahŕňali používanie osvojených spôsobov pohybových činností, ovládanie základných lokomočných pohybov, využívanie globálnej motoriky pri prekonávaní prekážok, prejavovanie grafomotorickej gramotnosti,

primerané správanie v situáciách ohrozujúcich zdravie a uplatňovanie návykov súvisiacich so zdravým životným štýlom. Pohyb sa tak prepájal so zdravím, sebaobsluhou, bezpečnosťou, poznávaním aj sociálnym učením.

Základnou organizačnou formou sa stala edukačná aktivita, chápaná ako cieľavedomá, systematická a zmysluplná výchovno-vzdelávacia činnosť navodená učiteľkou. Mala byť prirodzenou súčasťou denného poriadku a mohla sa uskutočňovať počas hier a hrových činností, pohybových a relaxačných cvičení, pobytu vonku aj ďalších denných aktivít. Jej časové trvanie malo rešpektovať potreby dieťaťa, jeho vývinové osobitosti, schopnosť udržať pozornosť a zásady psychohygieny. Uvedené ponímanie podporilo prepájanie pohybových činností s ďalšími obsahmi predprimárneho vzdelávania, zároveň však vytvorilo pomerne zložitú štruktúru vzťahov medzi tematickými okruhmi, vzdelávacími oblasťami, podoblasťami, kompetenciami a štandardmi (Štátny pedagogický ústav, 2008; Masaryková, 2015).

Po overovaní inovovaného kurikula vo vybraných materských školách bol v roku 2016 zavedený Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. Pôvodnú štruktúru štyroch tematických okruhov a troch vzdelávacích oblastí nahradilo sedem vzdelávacích oblastí: Jazyk a komunikácia, Matematika a práca s informáciami, Človek a príroda, Človek a spoločnosť, Človek a svet práce, Umenie a kultúra a Zdravie a pohyb. Pohybová výchova tak získala zreteľnejšie kurikulárne ukotvenie vo vzdelávacej oblasti, ktorá prepája poznatky o zdraví, hygienické a sebaobslužné návyky s rozvíjaním pohybových schopností a zručností.

Hlavným cieľom vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb je poskytovať deťom základné informácie súvisiace so zdravím a prostredníctvom vhodných telesných cvičení ich viesť k osvojovaniu a zdokonaľovaniu pohybových schopností a zručností. Pohyb sa v nej chápe ako prostriedok upevňovania zdravia a podpory správneho psychosomatického a psychomotorického vývinu. Dôležitá je motivácia dieťaťa k pohybovej aktivite a jej prirodzenému využívaniu v každodennom živote (MŠVVaŠ SR, 2023).

Vzdelávacia oblasť Zdravie a pohyb sa člení na tri navzájom súvisiace podoblasti: Zdravie a zdravý životný štýl, Hygiena a sebaobslužné činnosti a Pohyb a telesná zdatnosť. Prvá podoblasť smeruje k pochopeniu významu zdravia, pohybu a základných znakov zdravého životného štýlu. Zahŕňa aj podporu správneho držania tela prostredníctvom primeraných zdravotných cvičení. Druhá podoblasť sa zameriava na hygienické zásady, stolovanie, obliekanie, obúvanie a ďalšie sebaobslužné činnosti. Tretia podoblasť obsahuje telesné cvičenia zohľadňujúce osobitosti predškolského veku a smeruje k osvojovaniu základných pohybových zručností, rozvíjaniu telesnej zdatnosti, orientácie v priestore, koordinácie, rovnováhy a správnej techniky pohybov.

Súčasťou oblasti sú zdravotné cvičenia, základné polohy, postoje a pohyby, lokomočné činnosti, manipulácia s náčiním, jednoduché akrobatické zručnosti, rytmické a hudobno-pohybové činnosti, pohybové hry a sezónne aktivity. Podľa podmienok materskej školy možno realizovať predplavecké a plavecké aktivity, lyžovanie, korčuľovanie, bicyklovanie, kolobežkovanie či sánkovanie. Pri realizácii telesných cvičení sa zdôrazňuje dostatok priestoru na pohybové vyjadrenie, motivácia detí k osvojovaniu nových zručností a správna technika vykonania cvičení, aby sa zachoval ich fyziologický účinok (Masaryková, 2020; MŠVVaŠ SR, 2023).

Každá vzdelávacia oblasť je spracovaná v troch vzájomne prepojených rovinách: výkonové štandardy vyjadrujú očakávaný výkon dieťaťa, obsahové štandardy uvádzajú základné námety na činnosť učiteľky a evaluačné otázky jej pomáhajú posudzovať priebeh učenia, individuálne charakteristiky a vývinový pokrok dieťaťa. Výkonové štandardy sa vzťahujú na záver predprimárneho vzdelávania, dosahujú sa však postupne počas celého pobytu dieťaťa v materskej škole. Učiteľka preto stanovuje konkrétne ciele podľa aktuálnej vývinovej úrovne detí a rozhoduje, v ktorých denných činnostiach bude jednotlivé štandardy napĺňať.

Vzdelávacie oblasti pritom nie sú chápané ako navzájom izolované celky. Ich obsah sa môže prepájať a ciele oblasti Zdravie a pohyb možno dosahovať aj v spojení s hudobnými, prírodovednými, matematickými, jazykovými alebo sociálnymi aktivitami. Pri plánovaní je však potrebné zachovať proporčnú vyváženosť jednotlivých oblastí a rešpektovať vývinové osobitosti a dosiahnutú úroveň spôsobilostí detí.

Program z roku 2016 bol postupne doplnený viacerými dodatkami. V súčasnosti sa používa jeho konsolidované znenie v znení dodatku č. 3 s platnosťou od 1. septembra 2023. Základná štruktúra oblasti Zdravie a pohyb a jej troch podoblastí zostala zachovaná. Aktuálne znenie zároveň výraznejšie akcentuje rovnosť príležitostí, rešpektovanie individuálnych výchovno-vzdelávacích potrieb a aktívne zapojenie všetkých detí do činností materskej školy. Súčasné kurikulum tak ponecháva učiteľke odbornú autonómiu pri plánovaní a realizácii pohybovej výchovy, zároveň však od nej vyžaduje schopnosť prepájať stanovené štandardy s individuálnymi možnosťami detí, podmienkami školy a prirodzeným priebehom ich každodenného života.

**Porovnanie pohybovej výchovy detí v minulosti a súčasnosti**

Porovnanie jednotlivých historických období ukazuje, že vývoj pohybovej výchovy detí neprebiehal ako jednoduché nahrádzanie nesprávnych prístupov správnymi. Mnohé požiadavky, ktoré považujeme za dôležité aj v súčasnosti, sa objavovali už v starších programoch. Patrili medzi ne pravidelnosť pohybových činností, primeranosť veku, ochrana zdravia, rozvíjanie základných pohybových zručností, pobyt vonku, otužovanie či rešpektovanie potreby hry. Menil sa však ich význam, spôsob uplatňovania a širší hodnotový rámec, do ktorého boli začlenené.

Najvýraznejšia zmena nastala v postavení dieťaťa a učiteľky. V jednotných štátnych programoch po roku 1948 boli ciele a obsah podrobne stanovené a učiteľka zodpovedala najmä za ich systematické plnenie. Výchovno-vzdelávacia činnosť sa organizovala prevažne prostredníctvom zamestnania so skupinou detí. Hoci programy postupne prihliadali na vekové osobitosti a individuálny vývin, dominantné zostávali spoločensky určené ciele, jednotný obsah a vedúce postavenie učiteľky. V súčasnom ponímaní sa dieťa vníma ako aktívny účastník učenia a učiteľka ako osoba, ktorá vytvára podmienky, volí primerané podnety, diferencuje požiadavky a sleduje individuálny pokrok.

Premenou prešiel aj cieľ pohybovej výchovy. Staršie dokumenty zdôrazňovali zdravý telesný vývin, zdatnosť, správne pohybové návyky, organizovanosť a začlenenie dieťaťa do kolektívu. Súčasné kurikulum uvedené ciele zachováva, ale zasadzuje ich do širšieho kontextu zdravého životného štýlu, psychosomatického a psychomotorického vývinu, samostatnosti, pozitívneho vzťahu k pohybu a aktívneho využívania pohybových zručností v každodennom živote. Pohybová výchova sa tak nezameriava iba na výsledok vykonanej činnosti, ale aj na jej prežívanie, motiváciu dieťaťa a dlhodobý význam pre jeho zdravie.

Kontinuitu možno pozorovať v samotnom pohybovom obsahu. Chôdza, beh, skok, lezenie, hádzanie, zdravotné cvičenia, akrobatické a hudobno-pohybové činnosti, pohybové hry, otužovanie a sezónne aktivity sa v rozličnom rozsahu objavujú v starších aj súčasných

dokumentoch. Rozdiel preto nespočíva iba v tom, **čo** deti vykonávajú, ale najmä **prečo a akým spôsobom** sa pohybové činnosti realizujú. Súčasný prístup kladie väčší dôraz na aktivitu dieťaťa, hru, priamu skúsenosť, individuálne možnosti, prepájanie vzdelávacích oblastí a priebežné posudzovanie vývinového pokroku. Porovnanie sumarizuje tab. 1.

**Tab. 1 Porovnanie pohybovej výchovy detí v minulosti a súčasnosti**

| **Porovnávaný znak** | **Prevažujúce ponímanie v jednotných programoch druhej polovice 20. storočia** | **Súčasné ponímanie** |
|---|---|---|
| **Hlavný cieľ** | zdravý telesný vývin, pohybová zdatnosť, disciplína a pripravenosť na ďalšie vzdelávanie | zdravie, psychosomatický a psychomotorický vývin, pohybové spôsobilosti a pozitívny vzťah k pohybu |
| **Postavenie dieťaťa** | najmä prijímateľ a vykonávateľ stanovených úloh | aktívny účastník učenia rešpektovaný vo svojej individualite |
| **Úloha učiteľky** | vedúca a organizátorka jednotne stanovenej činnosti | tvorkyňa podnetného prostredia, sprievodkyňa, pozorovateľka a facilitátorka učenia |
| **Obsah** | vekovo členené telesné cvičenia, pohybové hry, zdravotné a sezónne činnosti | základné pohybové zručnosti, telesná zdatnosť, zdravý životný štýl, hygiena, sebaobsluha a sezónne aktivity |
| **Metódy** | vysvetľovanie, ukážka, napodobňovanie, opakovanie a spoločné riadené cvičenie | hra, priama skúsenosť, napodobňovanie, objavovanie, diferenciácia a prepájanie spontánnych a riadených činností |
| **Organizácia** | prevažne plánované zamestnanie so skupinou detí | individuálne, skupinové a frontálne vzdelávacie aktivity začlenené do rôznych denných činností |
| **Miera jednotnosti** | záväzný a podrobne určený obsah pre jednotlivé vekové skupiny | spoločné štandardy s možnosťou prispôsobenia cieľov vývinovej úrovni detí a podmienkam školy |
| **Hodnotenie** | posudzovanie zvládnutia stanovených požiadaviek | sledovanie výkonu, procesu učenia, individuálnych osobitostí a vývinového pokroku |
| **Postavenie pohybového obsahu** | samostatná výchovná zložka označovaná dobovo ako telesná výchova | súčasť vzdelávacej oblasti Zdravie a pohyb a zároveň prostriedok prepájania ďalších oblastí |
| **Výsledok pôsobenia** | osvojenie pohybových návykov a zručností, telesná pripravenosť a začlenenie do kolektívu | pohybovo spôsobilé, motivované a primerane samostatné dieťa schopné využívať pohyb v každodennom živote |

Zdroj: vlastné spracovanie podľa Lipnickej (2023), Štátneho pedagogického ústavu (1999, 2008) a MŠVVaŠ SR (2023).

## Význam poznania vývoja pohybovej výchovy pre pedagogickú prax

Systematickosť zostáva trvalým východiskom pohybovej výchovy. Pohyb má byť každodennou súčasťou spontánnych hier, zdravotných cvičení, vzdelávacích aktivít, pobytu vonku a ďalších denných činností. Už program z roku 1999 spájal účinnosť pohybovej výchovy s dostatočnou a rozmanitou aktivitou dieťaťa (Štátny pedagogický ústav, 1999). Pravidelnosť

pritom znamená premyslené striedanie pohybových podnetov, prostredia, pomôcok a organizačných foriem.

Dôležitou požiadavkou je primeranosť pohybového obsahu veku, aktuálnej vývinovej úrovni, zdravotnému stavu a individuálnym možnostiam každého dieťaťa. Rovnaká pohybová úloha nemusí mať pre všetky deti rovnakú náročnosť ani podobu. Učiteľka preto upravuje vzdialenosť, tempo, počet opakovaní, veľkosť a hmotnosť náčinia, výšku prekážky alebo mieru poskytovanej pomoci. Cieľom nie je porovnávať deti medzi sebou, ale vytvárať podmienky, aby každé z nich mohlo napredovať vzhľadom na vlastné možnosti, zažiť úspech a postupne získavať istotu v pohybovom prejave.

Historický vývoj zároveň potvrdzuje význam správneho pohybového vzoru. Napodobňovanie patrí v predškolskom veku medzi prirodzené spôsoby osvojovania pohybov, preto má presná a kultivovaná ukážka učiteľky nezastupiteľné miesto. Program z roku 1999 upozorňoval, že učiteľka má dieťaťu vedome poskytovať správny pohybový vzor (Štátny pedagogický ústav, 1999). Aj súčasný Štátny vzdelávací program zdôrazňuje správnu techniku vykonávania telesných cvičení, aby sa zachoval ich fyziologický účinok (MŠVVaŠ SR, 2023). Hravosť, tvorivosť a radosť z pohybu preto nemožno stavať proti odbornej správnosti. Obe požiadavky sa majú pri plánovaní a realizácii pohybových činností vzájomne dopĺňať.

Pre súčasnú prax je podstatné prepájanie spontánnych a učiteľkou riadených pohybových činností. Knopová et al. (2024, s. 22) zdôrazňujú potrebu vytvárať podmienky pre obe podoby pohybovej aktivity, rešpektovať individuálne možnosti detí, diferencovať pohybové úlohy a využívať pozitívnu motiváciu. Voľný pohyb a hra poskytujú dieťaťu priestor na iniciatívu, skúmanie vlastných možností, rozhodovanie a tvorivosť. Riadené činnosti umožňujú cielene osvojovať a zdokonaľovať pohybové zručnosti, korigovať nesprávne vykonávanie pohybov a primerane rozvíjať telesnú zdatnosť. Úlohou učiteľky je prepájať tieto činnosti podľa potrieb detí, stanoveného cieľa a konkrétnych podmienok.

Pohybová výchova sa nemá uzatvárať do jednej izolovanej vzdelávacej aktivity. Pohyb možno prirodzene prepájať s rytmom a hudbou, orientáciou v priestore, poznávaním prírody, matematickými predstavami, komunikáciou, spoluprácou či rešpektovaním pravidiel. Integrácia však nesmie viesť k oslabeniu vlastného pohybového cieľa. Učiteľka by mala vedieť, ktorú pohybovú schopnosť alebo zručnosť aktivitou rozvíja, aký spôsob vykonania očakáva a podľa čoho bude sledovať napredovanie dieťaťa.

Významné miesto má aj prostredie, v ktorom sa pohybová výchova realizuje. Interiér materskej školy poskytuje podmienky na zdravotné cvičenia, manipuláciu s náčiním, rytmické a hudobno-pohybové činnosti či jednoduché prekážkové dráhy. Exteriér ponúka väčší priestor, rozmanitý terén, prirodzené prekážky a možnosti intenzívnejšieho pohybu, pobytu na čerstvom vzduchu a otužovania. Učiteľka by mala využívať obe prostredia a prispôsobovať ich tak, aby boli podnetné, bezpečné a dostupné všetkým deťom.

Súčasné smerovanie pohybovej výchovy možno vnímať aj v kontexte rozvíjania pohybovej gramotnosti. Tá presahuje súbor pohybových schopností a zručností a zahŕňa aj motiváciu, sebadôveru, poznanie a porozumenie (Whitehead, 2010). Jej základy sa formujú už v predškolskom veku pôsobením rodiny, materskej školy, pedagogického prístupu, pobytu vonku a prepájania spontánnych a riadených činností (Culková et al., 2021). Hoci štátny vzdelávací program pojem výslovne nepoužíva, jeho podstata sa premieta do rozvoja pohybových zručností, telesnej zdatnosti a pozitívneho vzťahu k pohybu i zdraviu.

## Záver

Pohybová výchova detí sa menila spolu so spoločenskými podmienkami, pedagogickými koncepciami, chápaním dieťaťa a kurikulárnym riadením predškolskej výchovy. Od hier a telesných činností v prvých opatrovniach sa vyvinula do systematicky plánovanej súčasti výchovno-vzdelávacej práce. Jednotné štátne programy druhej polovice 20. storočia priniesli pravidelnosť, obsahovú nadväznosť a vekové členenie pohybových činností, zároveň však odrážali dobový spoločenský a ideologický rámec.

Po roku 1989 sa presadili princípy humanizácie, rešpektovania individuality, hry a aktívneho učenia. Program z roku 1999 podporil celostný rozvoj osobnosti dieťaťa a pripravil východisko pre dvojúrovňový model kurikula. Súčasná oblasť Zdravie a pohyb prepája pohybový obsah so zdravím, zdravým životným štýlom, psychomotorickým vývinom, pohybovými zručnosťami a telesnou zdatnosťou.

Minulosť a súčasnosť spája dôraz na pravidelnosť, primeranosť, pobyt vonku, ochranu zdravia, správne vykonávanie pohybov a potrebu hry. Súčasný prístup viac zdôrazňuje aktivitu a individuálne možnosti dieťaťa, pozitívne prežívanie pohybu a základy pohybovej gramotnosti. Poznanie vývoja pomáha učiteľkám porozumieť dnešným požiadavkám a citlivo ich spájať s potrebami detí a podmienkami materskej školy.

## Literatúra


Culková, D., Schlegel, P., Fialová, D., & Janiš, K. ml. (2021). Činitelé ovlivňující pohybovou gramotnost dětí v předškolním věku. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 5*(2), 35–49.

Gézeová, M. (2026). *Pohybová výchova detí v minulosti a dnes* [Bakalárska práca]. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Pedagogická fakulta.

Knopová, L., Šeflová, I., & Čaplová, P. (2024). *Pohybová výchova předškolních dětí I: Základní východiska, didaktika metodicko-organizačních forem*. Technická univerzita v Liberci.

Lipnická, M. (2023). *Legislatívne a kurikulárne podmienky výchovy a vzdelávania detí v jasliach a v materských školách (1948 – 2023)*. Belianum. https://doi.org/10.24040/2023.9788055720616.

Masaryková, D. (2015). *Zdravie a pohyb v predprimárnom vzdelávaní*. Metodicko-pedagogické centrum. https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/masarykova__zp.pdf.

Masaryková, D. (2020). *Telesná a zdravotná výchova v predprimárnom vzdelávaní*. Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity v Trnave. https://www.truni.sk/sites/default/files/uk/f000066.pdf.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. (2023). *Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách: Konsolidované znenie*. https://www.minedu.sk/data/att/5ff/36555.318e99.pdf.

Mišurcová, V., Čapková, D., & Mátej, J. (1987). *Úvod do dejín predškolskej pedagogiky*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

Podhájecká, M. (2009). Prvé opatrovne a prvý Ústav pre výchovu opatrovkýň v Prešove v kontexte ďalších vývojových edukačných tendencií. In E. Gašparová & M. Miňová (Eds.), *Od detskej opatrovne k materskej škole* (s. 54 – 59). Slovenský výbor Svetovej organizácie pre predškolskú výchovu.

Štátny pedagogický ústav. (1999). *Program výchovy a vzdelávania detí v materských školách*. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky.

Štátny pedagogický ústav. (2008). *Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/statny_vzdel_program.pdf.

Vargová, M. (2019). Materská škola v zrkadle času. In *Zborník odborných príspevkov Spoločnosť pre predškolskú výchovu Prešov a Banská Bystrica 2019* (s. 75 – 95). Spoločnosť pre predškolskú výchovu.

Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203881903

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

# MÝTY A FAKTY O SILOVOM TRÉNINGU DETÍ A ADOLESCENTOV

**Matúš KRČMÁR**
(Katedra telesnej výchovy a športu PF UKF Nitra)
mkrcmar@ukf.sk

Súčasné odporúčania naznačujú, že deti by mali denne vykonávať 60 a viac minút zaťaženia miernej až strednej intenzity ktorá je rozvojovo vhodná, zábavná a zahŕňa rozmanitosť aktivít (Strong et al., 2005). Fyzická aktivita nie je dôležitá iba z pohľadu normálneho a zdravého rastu ale aktívny životný štýl počas pediatrického veku (od narodenia po dovŕšenie dospelosti 18-21 rokov) môže pomôcť redukovať rozvoj chronických ochorení neskôr počas života (Rowland, 2007). Okrem aeróbnych aktivít ako plávanie, bicyklovanie a športové/pohybové hry výskum naznačuje, že silový tréning môže poskytnúť unikátny benefit pre deti a adolescentov pokiaľ je správne dávkovaný a vedený (Faigenbaum, 2000; Faigenbaum et al., 2009).

Pre potreby tohto článku, termín *„deti“* reprezentuje dievčatá a chlapcov ktorý ešte nedosiahli rozvoj sekundárnych pohlavných znakov (približne 11 rokov pre dievčatá a 13 pre chlapcov). Termín *„adolescent“* odkazuje na obdobie medzi dieťaťom a dospelým a zahŕňa dievčatá vo veku približne 12 až 18 rokov a chlapcov od 14 do 18 rokov. Termíny ako „mládež“ alebo *„mladý športovec“* sú široko definované a zahŕňajú ako deti tak aj adolescentov.

**Národná Silová a Kondičná Asociácia (NSCA)** podporuje názor, že veľa benefitov spojených so silovým tréningom dospelých je dosiahnuteľných deťmi a adolescentami ktorý nasledujú vekovo-špecifické odporúčania pre silový tréning (Faigenbaum et al., 2009).

**Cieľom tohto článku je poukázať na 4 hlavné oblasti, a to:**

**a)** poukázať na riziká a obavy spájané so silovým tréningom,
**b)** zdravotné a kondičné benefity silového tréningu mládeže,
**c)** typ a objem silového tréningu potrebného pre zdravé deti a adolescentov,
**d)** tréningové odporúčania z hľadiska dlhodobej adaptácie.

## Riziká a obavy spájané so silovým tréningom

Obavy zo silového tréningu detí pochádzajú najmä zo starších kazuistík a z nesprávneho zovšeobecnenia úrazov, ktoré vznikli bez odborného dozoru. Súčasné stanoviská sa zhodujú, že pri kvalifikovanom vedení a vekovo primeranom programe je silový tréning pre mládež bezpečný (Faigenbaum et al., 2009; Lloyd et al., 2014; Stricker et al., 2020).

**Mýtus 1:** Silový tréning poškodzuje rastové štrbiny a zastavuje rast.
**Fakt:** V odbornej literatúre neexistujú dôkazy, že správne vedený silový tréning poškodzuje rastové chrupavky alebo negatívne ovplyvňuje konečnú telesnú výšku (Malina, 2006; Faigenbaum et al., 2009). Opisované poranenia epifýz sa takmer výlučne týkali nevhodnej techniky, maximálnych pokusov bez dozoru alebo nesprávne zvolenej záťaže. Naopak, mechanické zaťaženie kostí počas rastu podporuje mineralizáciu kostného tkaniva (Behringer et al., 2014).

**Mýtus 2:** Silový tréning je pre deti nebezpečnejší ako iné športy.
**Fakt:** Relatívne riziko zranenia pri silovom tréningu a vzpieraní je výrazne nižšie ako pri mnohých bežných kolektívnych športoch (Hamill, 1994). Väčšina úrazov mladistvých v posilňovniach vzniká náhodne – pádom závažia, privretím prstov či nesprávnou manipuláciou s náradím – a nie samotným cvičením (Myer et al., 2009). Kľúčovým faktorom bezpečnosti je preto kvalifikovaný dozor, nie vek dieťaťa.

**Mýtus 3:** Deti nemôžu zvýšiť silu, pretože nemajú dostatok testosterónu.
**Fakt:** Deti pred pubertou dokážu významne zvýšiť svalovú silu, a to predovšetkým prostredníctvom nervovosvalových adaptácií – zlepšením aktivácie motorických jednotiek a medzisvalovej koordinácie (Ramsay et al., 1990; Ozmun et al., 1994). Svalová hypertrofia sa výraznejšie uplatňuje až počas adolescencie s nástupom hormonálnych zmien (Legerlotz et al., 2016).

**Mýtus 4:** Silový tréning spôsobí, že dieťa bude „ťažkopádne" a stratí ohybnosť.
**Fakt:** Správne zostavený program cvičení v plnom rozsahu pohybu ohybnosť nezhoršuje a zlepšuje motorické zručnosti, ako sú skoky, šprint či hod (Behringer et al., 2011).

**Mýtus 5:** So silovým tréningom treba začať až v adolescencii.
**Fakt:** Neexistuje minimálny vek, dieťa môže začať, keď je emočne pripravené prijať pokyny trénera a zvládne cvičiť podľa inštrukcií – často okolo 7 – 8 rokov (Faigenbaum et al., 2009; Lloyd et al., 2014).

**Zdravotné a kondičné benefity silového tréningu mládeže**

Pravidelný silový tréning prináša deťom a adolescentom benefity, ktoré presahujú samotný nárast svalovej sily. Svalová zdatnosť v detstve súvisí s lepším kardiometabolickým zdravím, zdravím kostí aj vnímaním vlastnej kompetencie (Smith et al., 2014; García-Hermoso et al., 2019).

- Svalová sila a výkon: metaanalýzy potvrdzujú stredné až veľké zlepšenie sily u detí aj adolescentov, pričom efekt rastie s dĺžkou programu a vekom (Falk & Tenenbaum, 1996; Behringer et al., 2010; Lesinski et al., 2016).
- Motorické zručnosti: silový tréning zlepšuje skokanský, šprintérsky a vrhačský výkon (Behringer et al., 2011; Granacher et al., 2016).
- Zdravie kostí: zaťažovanie kostí počas rastu zvyšuje kostnú denzitu a vytvára „kostnú rezervu" do dospelosti (Behringer et al., 2014).
- Prevencia zranení: programy zahŕňajúce silové cvičenia znižujú riziko športových zranení, najmä poranení dolných končatín (Lauersen et al., 2014; Faigenbaum & Myer, 2010).
- Telesné zloženie a metabolické zdravie: silový tréning prispieva k zlepšeniu citlivosti na inzulín a telesného zloženia, najmä u detí s nadváhou (Stricker et al., 2020).
- Psychosociálne benefity: zlepšenie sebavedomia, sebaúčinnosti a vzťahu k pohybovej aktivite, čo je predpokladom celoživotne aktívneho životného štýlu (Smith et al., 2014; Zwolski et al., 2017).

**Typ a objem silového tréningu pre zdravé deti a adolescentov**

Pre začínajúce dieťa postačujú 2 – 3 nesúvislé tréningové jednotky týždenne s 1 – 2 sériami po 10 – 15 opakovaní pri ľahkej až strednej záťaži (Faigenbaum et al., 2009; Lloyd et al., 2014) (Tab. 1). Záťaž sa zvyšuje až vtedy, keď dieťa zvládne cvik technicky správne. Technika má vždy prednosť pred hmotnosťou záťaže.

**Tab. 1** Predstavuje odporúčaný objem a intenzitu silového tréningu detí a adolescentov

| ***Parameter*** | ***Začiatočník (bez osvojenej techniky)*** | ***Pokročilý (s osvojenou technikou)*** |
|---|---|---|
| Frekvencia | 2 – 3× týždenne, nesúvislé dni | 2 – 4× týždenne |
| Počet cvikov | 6 – 10 viackĺbových aj jednokĺbových | 6 – 10, prevaha viackĺbových |
| Série × opakovania | 1 – 2 × 10 – 15 | 2 – 4 × 6 – 12 (silové 3 – 6) |
| Intenzita | ľahká až stredná (≤ 60 % 1RM) | 60 – 85 % 1RM podľa cieľa |
| Odpočinok medzi sériami | ~1 min | 1 – 3 min |
| Rýchlosť pohybu | kontrolovaná | kontrolovaná až maximálna (výbušné cvičenia) |

*Spracované podľa Faigenbaum et al. (2009), Lloyd et al. (2014) a Stricker et al. (2020). 1RM – jednorázové maximum*

Vhodné prostriedky zahŕňajú cvičenia s vlastnou hmotnosťou, medicinbaly, gumy, činky aj trenažéry. Na type náradia záleží menej ako na kvalite dozoru a progresii. U mladých športovcov viedli k najväčším prírastkom sily programy trvajúce viac ako 23 týždňov s vyššou intenzitou (80 – 89 % 1RM), takéto zaťaženie je však určené pre jedincov s dlhodobo osvojenou technikou (Lesinski et al., 2016). Každá jednotka by mala začínať dynamickým rozcvičením a obsahovať aj cvičenia na rovnováhu, stabilitu trupu a skokanské (plyometrické) cvičenia nízkej intenzity (Myer et al., 2011).

**Tréningové odporúčania z hľadiska dlhodobej adaptácie**

Silový tréning by mal byť súčasťou dlhodobého športového rozvoja od detstva, s dôrazom meniacim sa podľa biologickej, nie kalendárnej zrelosti. Model rozvoja mladého športovca (Youth Physical Development model od Lloyd & Oliver, 2012) a koncept dlhodobého športového rozvoja (Lloyd et al., 2015) odporúčajú rozvíjať silu v každom veku, pričom sa mení jej forma.

1. Detstvo (pred pubertou): dôraz na základné pohybové zručnosti a techniku základných pohybových vzorov (drep, výpad, tlak, ťah, prenášanie, skoky a dopady). Sila sa rozvíja hravou formou a cvičeniami s vlastnou hmotnosťou (Lloyd & Oliver, 2012).
2. Obdobie okolo vrcholu rastovej rýchlosti (PHV): zvýšená pozornosť koordinácii, mobilite a kontrole zaťaženia, keďže rýchly rast dočasne narúša koordináciu a zvyšuje náchylnosť na preťaženie (Lloyd et al., 2015).
3. Adolescencia (po PHV): hormonálne zmeny umožňujú výraznejšiu hypertrofiu, preto je vhodné postupne zvyšovať intenzitu a zaradiť štruktúrovanú periodizáciu a cvičenia rozvíjajúce silu a výkon, napr. vzpieračské cvičenia (Granacher et al., 2016).

**Pre trénerov z toho vyplývajú tri praktické zásady:**

- sledovať biologickú zrelosť (napr. pomocou odhadu času do PHV) a individualizovať zaťaženie,
- budovať najprv technickú kompetenciu, až potom zvyšovať záťaž (Lloyd et al., 2014),
- zaraďovať integrovaný nervovosvalový tréning už v ranom veku, kým sú adaptácie nervového systému najvýraznejšie (Myer et al., 2011).

**Záver**

Silový tréning detí a adolescentov je pri kvalifikovanom vedení bezpečný, efektívny a prispieva k zdraviu aj športovému výkonu. Najčastejšie obavy – poškodenie rastových štrbín,

zastavenie rastu či neúčinnosť tréningu pred pubertou – súčasné vedecké poznatky nepotvrdzujú. Rozhodujúcimi podmienkami sú odborný dozor, dôraz na techniku, postupná progresia a rešpektovanie biologickej zrelosti. Silový tréning by preto nemal byť vnímaný ako riziko, ale ako prirodzená súčasť pohybovej prípravy mládeže od raného veku (Lloyd et al., 2014; Faigenbaum et al., 2016).

**Literatúra**

Behringer, M., Gruetzner, S., McCourt, M., & Mester, J. (2014). Effects of weight-bearing activities on bone mineral content and density in children and adolescents: A meta-analysis. Journal of Bone and Mineral Research, 29(2), 467-478.

Behringer, M., vom Heede, A., Matthews, M., & Mester, J. (2011). Effects of strength training on motor performance skills in children and adolescents: A meta-analysis. Pediatric Exercise Science, 23(2), 186-206. https://doi.org/10.1123/pes.23.2.186

Behringer, M., vom Heede, A., Yue, Z., & Mester, J. (2010). Effects of resistance training in children and adolescents: A meta-analysis. Pediatrics, 126(5), e1199-e1210. https://doi.org/10.1542/peds.2010-0445

Faigenbaum, A.D. (2000). Strength training for children and adolescents. Clinics in Sports Medicine, 19(4), 593-619. https://doi.org/10.1016/S0278-5919(05)70228-3

Faigenbaum, A.D., Kraemer, W.J., Blimkie, C.J.R., Jeffreys, I., Micheli, L.J., Nitka, M., & Rowland, T.W. (2009). Youth resistance training: Updated position statement paper from the National Strength and Conditioning Association. Journal of Strength and Conditioning Research, 23(5 Suppl), S60-S79. https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e31819df407

Faigenbaum, A.D., Lloyd, R.S., MacDonald, J., & Myer, G.D. (2016). Citius, Altius, Fortius: Beneficial effects of resistance training for young athletes: Narrative review. British Journal of Sports Medicine, 50(1), 3-7. https://doi.org/10.1136/bjsports-2015-094621

Faigenbaum, A.D., & Myer, G.D. (2010). Resistance training among young athletes: Safety, efficacy and injury prevention effects. British Journal of Sports Medicine, 44(1), 56-63. https://doi.org/10.1136/bjsm.2009.068098

Falk, B., & Tenenbaum, G. (1996). The effectiveness of resistance training in children: A meta-analysis. Sports Medicine, 22(3), 176-186. https://doi.org/10.2165/00007256-199622030-00004

García-Hermoso, A., Ramírez-Campillo, R., & Izquierdo, M. (2019). Is muscular fitness associated with future health benefits in children and adolescents? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. Sports Medicine, 49(7), 1079-1094. https://doi.org/10.1007/s40279-019-01098-6

Granacher, U., Lesinski, M., Büsch, D., Muehlbauer, T., Prieske, O., Puta, C., Gollhofer, A., & Behm, D.G. (2016). Effects of resistance training in youth athletes on muscular fitness and athletic performance: A conceptual model for long-term athlete development. Frontiers in Physiology, 7, 164. https://doi.org/10.3389/fphys.2016.00164

Hamill, B.P. (1994). Relative safety of weightlifting and weight training. Journal of Strength and Conditioning Research, 8(1), 53-57.

Lauersen, J.B., Bertelsen, D.M., & Andersen, L.B. (2014). The effectiveness of exercise interventions to prevent sports injuries: A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials. British Journal of Sports Medicine, 48(11), 871-877. https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-092538

Legerlotz, K., Marzilger, R., Bohm, S., & Arampatzis, A. (2016). Physiological adaptations following resistance training in youth athletes – A narrative review. Pediatric Exercise Science, 28(4), 501-520. https://doi.org/10.1123/pes.2016-0023

# AKO ZVÝŠIŤ ZÁUJEM DETÍ O FUTBALOVÝ TRÉNING

**Miroslav NEMEC**
(Fakulta telesnej výchovy, športu a zdravia, UMB Banská Bystrica)
miroslav.nemec@umb.sk

Cieľom tohto odborno-metodického článku je analyzovať faktory ovplyvňujúce motiváciu detí k futbalovému tréningu a predstaviť základné metodické postupy, podporujúce nielen aktuálny, ale aj dlhodobý záujem o šport. Text zdôrazňuje význam motorického učenia, prípravných cvičení, herných foriem a sociálnej motivácie v detskom futbale. Obsah článku vychádza z poznatkov publikovaných v prácach Nemec (2002) a Nemec a Kollár (2009) a je doplnený o skúsenosti autora z pedagogickej a tréningovej praxe.

## Úvod

V detských kategóriách futbalu je prioritou vytvárať také tréningové prostredie, ktoré podporuje radosť z hry, prirodzený pohybový rozvoj a motiváciu k pravidelnej účasti. Tréningy by sme preto mali realizovať tak, aby tieto začínajúcich adeptov futbalu bavili a mali záujem sa ich pravidelne zúčastňovať. Zároveň však platí, že účasť v hre si vyžaduje ovládať aj technické základy hry (herné činnosti), čo si žiada aj systematický nácvik, ktorý môže byť pre deti monotónny a často aj dosť unavujúci. Úlohou trénera je preto nájsť rovnováhu medzi efektívnym učením a zážitkovým tréningom.

## Nácvik vo futbale

Dôležité v tomto období je aby dieťa okrem hrových zážitkov získalo aj elementárne základy herných zručností, potrebných pre jeho zapojenie sa do hry. Ich nácvik (učenie sa) je však často podmienené monotónnou (drilovou) aktivitou, t.j. množstvom opakovaní realizovaných v nemenných, od hry izolovaných, podmienkach. Toto sú typické črty **didaktickej fázy nácviku** v športových hrách. Táto fáza úzko súvisí s jednotlivými fázami motorického učenia, kde si jedinec najprv zručnosť (pohybovú a teda v našom príde hernú zručnosť) rozvíja cez hrubú a neskôr jemnú koordináciu daného pohybu s cieľom stabilizovať a upevniť ju v tretej fáze vzniku pohybového návyku. Za zručnosť vo všeobecnosti považujeme učením získanú dispozíciu smerujúcu k správnemu, rýchlemu a úspornému vykonávaniu určitej činnosti. Samotný nácvik prebieha cez to, že jedinec opakovaním jednotlivých (trénerom určených) čiastkových pohybov postupne prechádza k ich spájaniu do celkov. Úlohou trénera v priebehu ich opakovaní je viesť jedinca k tomu aby sa pokúšal odstrániť zbytočné pohyby a reguloval vynaloženú intenzitu či silu, upresňoval rytmus a znižoval koncentráciu na riadenie činnosti, čo by malo pomôcť znížiť/predĺžiť interval po nástup únavy. Pohybová (herná) zručnosť je charakteristická presným priebehom pohybu, ku ktorému sa má jedinec v priebehu motorického učenia pokúsiť priblížiť sa. Pohybový návyk je viacnásobným opakovaním a korekciou získaný sklon k vykonávaniu určitej pohybovej úlohy/činnosti, v danej situácii, prípadne na daný podnet. Na rozdiel od zručnosti je návyk užší, špecifickejší, typickejší pre jedinca (typ behu, postoj a pod.).

Tréningový proces začínajúcich futbalistov je charakteristický tým, že sa ho zúčastňujú najmä deti s nízkou úrovňou herných zručností. Jedným z hlavných problémov pre trénerov tejto kategórie je preto dokázať týchto elévov adekvátne motivovať k učeniu sa nových zručností (herné činnosti). Domnievame sa, že dôležité je aby tréner dokázal obsah tréningu vhodne poskladať, tak aby sa činnosti nerealizovali ani príliš dlho ale určite ani príliš krátko. Poznatky odborníkov poukazujú na to, že motivácia dieťaťa, spojená s jeho koncentráciou na činnosť je ovplyvňovaná jej zložitosťou, monotónnosťou, ale aj rýchlosťou dosahovania úspechu,

samozrejme bezpečnosťou a nemalej miere aj patričným povzbudením z vonkajšieho prostredia (tréner, spoluhráči). Možnosťou ako negatívne faktory (monotónnosť, dril) obmedziť, či pozitívne (úspech, zábava) uprednostniť je aby boli do nácviku zaraďované aj krátke motivačné aktivity, ktoré dieťa prenesú z náročnej činnosti do činnosti, ktorá mu prinesie uvoľnenie a zábavu. Vhodné sú rôzne hry, súťaže či aktivity, v ktorých sa dieťa cíti „doma“, ktoré ho nebudú stresovať. Príkladov takýchto aktivít je v súčasnosti v internetovom, či publikačnom priestore veľké množstvo. Dôležité je vedieť ako s nimi pracovať. Ako sme už uviedli dôležité je aby tréner vedel kreovať obsah tréningového procesu vo vzťahu k daným podmienkam. „Technológia“ tohto procesu je však veľmi zložitá.

**Zhrnutie** - motiváciu detí zúčastňovať sa a realizovať tréningový proces ovplyvňuje najmä:

- monotónnosť obsahu,
- zložitosť úlohy,
- rýchlosť dosahovania úspechu,
- povzbudenie od trénera a spoluhráčov.

Skúsenosti, ktoré sme získali či už ako lektor školení trénerov futbalu, z vyučovacieho procesu budúcich učiteľov telesnej a športovej výchovy, ale aj z vlastnej trénerskej praxe, nás stále viac presviedčajú, že práve oblasť nácviku je pre množstvo začínajúcich ale aj skúsenejších trénerov veľkou neznámou, resp. podceňovanou oblasťou. Problémy im robí nielen výber adekvátnej metodicko-organizačnej formy (MOF), ale aj to aby dokázali realizovaný pohyb (hernú činnosť) primerane rozfázovať, resp. poznali jej kritické miesta. Prípravné cvičenia sú **„dominantnou MOF pre fázu nácviku“**. Ich cieľom je izolované osvojovanie techniky v jednoduchých podmienkach. Pre efektívny nácvik je potrebné pracovať v aeróbnom pásme (SF 130–150), kedy CNS nie ja zaťažovaná intenzitou pohybu ale „iba“ jeho zložitosťou priebehu, čiže jeho technickou realizáciou. Začiatočník sa v takomto prípade dokáže výrazne lepšie a aj dlhšie sústrediť na vykonávanú činnosť. Úlohou trénera v tejto fáze nie je len to aby zverenca intenzívne v činnosti podporoval ale najmä aby aktívne opravoval/korigoval realizované chyby, pretože už pri prvých pokusoch je potrebné dohliadať nad kvalitou ich vykonania. Aby tréner dokázal adekvátne reagovať je potrebné aby ovládal metódu v celku aj po častiach, ktorá súvisí s tým, že každú pohybovú činnosť je možné rozfázovať na jej časti. K tomu mu môže pomôcť aj tzv. biomechanika pohybu. Je dôležité aby si každý tréner pred každým cvičením spojeným s nácvikom dokázal položiť otázky typu: *Prečo mám urobiť pohyb či cvik takto? Prečo týmto spôsobom, touto technikou? Prečo nie inak? Prečo je táto technika lepšia? Prečo je práve tento priebeh pohybu vhodný či efektívny?* Prípadne aj otázky typu: *Ako mám pohyb realizovať či zlepšovať aby bol čo najefektívnejší?* Je veľmi dôležité nielen to aký
opakovaní zvolíme, ale ako budú v priebehu pohybu pôsobiť či smerovať jednotlivé sily, kde bude ťažisko, aké páky či uhly tam pôsobia a pod. Dôležitá aj súhra jednotlivých segmentov tela. Tieto otázky resp. poznatky pomôžu trénerovi nielen kvalitne a efektívne zverenca učiť danú zručnosť, ale pomôžu mu pochopiť aj možné odlišnosti súvisiace s tým aké dispozície má zverenec pre daný pohybový prejav. Rovnako tak môžu trénerovi pomôcť odstrániť činnosti, ktoré môžu ohroziť zdravie či bezpečnosť realizovanej aktivity. Úspech a majstrovstvo spočíva v poznaní detailov a v pripravenosti trénera na proces učenia sa.

Pre lepšie pochopenie uvádzame aj praktický príklad detailného popisu jednotlivých fáz pohybu, ktoré je potrebné rešpektovať pri nácviku prihrávky vnútornou stranou pravej nohy u začiatočníka. (Cvičenie sa bude realizovať kopmi lopty o stenu zo vzdialenosti 2–3 metre).

Fázy pohybu

1. postavenie stojnej nohy v smere kopu,
2. postavenie stojnej nohy na úroveň lopty,
3. náprah úderovou nohou a jej vytočenie do 90°,
4. úder vnútornou stranou nohy do lopty,
5. doznievajúci pohyb úderovej nohy vpred.

Tento postup predstavuje modelový príklad detailizácie pohybu, ktorú by mal tréner ovládať. Už od prvých pokusov o vykonanie činnosti (mimochodom u detí väčšinou bývajú práve tie prvé najlepšie) je potrebné dohliadať nad ich kvalitou. Znalosť priebehu pohybu je nutným predpokladom aby sa hráč neučil, resp. neopakoval/neupevňoval zlý pohybový návyk. To si vyžaduje veľké trénerské majstrovstvo a samozrejme aj vhodné zázemie. V nižších kategóriách či výkonnostných úrovniach je však tréner často na celé družstvo (15 – 20 detí) sám a v tom prípade je to naozaj veľmi náročné uskutočniť. Tu vidíme východisko v zaangažovaní rodičov, starších hráčov a podobne. Veľkou chybou, ktorú sme často pozorovali je, že tréneri pri nácviku nielenže neovládali biomechaniku pohybu t.j. jeho jednotlivé fázy, alebo aspoň tzv. kritické miesta ale najhoršie bolo, že pri odstraňovaní či korekcii chýb neboli patrične **dôrazný a trpezlivý**. Osvojovanie si techniky nie je záležitosť piatich či desiatich opakovaní, je to proces mnohonásobného počtu opakovaní (často aj tisícok!). Odporúčame aby sa úvodné, jednoduché cvičenia rovnako opakovali aspoň v 3-4 tréningoch za sebou a až potom sa prešlo na zložitejšie formy či obmeny drilových (prípravných) cvičení napr. prihrávky vo dvojiciach, trojuholníkoch či v spojení s pohybom atď.

**Zhrnutie** – kvalitu nácviku najviac ovplyvňuje:

- vysoko aktívna kontrola a častá oprava chyb,
- nemennosť určených podmienok a zložitosti cvičenia,
- realizácia nácviku v menších skupinách (6-10 detí),
- samozrejmosťou je pochvala pri dobrom alebo len „trochu“ dobrom vykonaní resp. aktivizácia dieťaťa pri neúspešnom pokuse,
- nebáť sa plošne cvičenie zastaviť a vysvetliť „všeobecnú“ chybu,
- využívať aj metódu kontrastu - dobré vykonanie ↔ zlé vykonanie (to zlé nie aby realizovalo dieťa!),
- byť trpezlivý a hlavne snažiť sa zistiť kde je kritické miesto pri chybnom pokuse dieťaťa.

**Motivácia detí a spestrenie tréningového procesu**

Monotónnosť drilu je potrebné kompenzovať krátkymi, dynamickými motivačnými činnosťami a pohybovými hrami, ktoré dieťa prenesú z náročnej učebnej činnosti do činnosti, ktorá mu prinesie uvoľnenie a zábavu. Medzí krátke motivačné činnosti môžeme zaradiť rôzne naháňačky s loptou alebo bez nej, individuálne alebo kooperačné (dvojice, skupiny a pod.), štafety a súťaže ale aj tzv. mikrohry (1-1, 2-2) v trvaní 15-20s. obľúbené sú aj tzv. Krádež lopty či Zrkadlo a pod.

**Zhrnutie** – benefity krátkych motivačných aktivít:

- rýchlo prinesú úspech,
- odbúrajú monotónnosť,
- aktivujú emócie,
- podporujú súťaživosť,
- zvyšujú koncentráciu na ďalšiu časť tréningu.

Ako ďalšiu možnosť spestrenia tréningu odporúčame využívať aj prvky tzv. uličného futbalu, ktoré deťom prinášajú situácie kedy sa u nich výrazne zvyšuje motivácia k činnosti ale zároveň ich nútia prirodzene a tvorivo na ich priebeh reagovať. Veľmi účinným motivačným prvkom je keď tréner pre ich realizáciu vytvorí stále družstvá v počte 4–7 hráčov. Každé družstvo by malo mať svoj názov, svoju identitu, ktorá by sa mohla spájať s prostredím klubu, v ktorom sa tréning realizuje. Cez takéto družstvá sa výrazne lepšie upevňujú vzťahy medzi hráčmi, zvyšuje motivácia a často dochádza aj k tzv. recipročnému učeniu sa (hráč sa učí od hráča). Ako príklad môžeme uviesť dve prípravné hry, ktoré eliminujú pasivitu hráčov a podporujú variabilitu hry.

Hra 4–4 „cez čiaru“

- cieľ: prejsť s loptou cez čiaru súpera,
- rozvoj orientácie v priestore,
- vhodná pre turnajové formy.

Hra 1–1 „cez čiaru“

- rozvoj individuálneho prieniku,
- vysoká intenzita rozhodovania,
- vhodná aj ako kontrolné cvičenie.

Podmienkou ich úspechu je aj to aby boli organizované ako dlhodobejšie turnaje a aby si hráči sami viedli tabuľky výsledkov. Toto sú ďalšie efektívne prostriedky, ktoré pomôžu výrazne zvyšiť motiváciu detí.

Ďalšie možnosti ako zvýšiť záujem zverencov o pravidelnú účasť na tréningovom procese sú napr. zapojenie samotných zverencov do organizácie tréningu – realizácia jednoduchých činností, príprava turnajov či súťaži a hier, rozhodovanie, zapisovanie výsledkov, vedenie tabuliek a pod. Toto sú jednoduché mechanizmy, ktoré deti môžu vhodne motivovať.

**Zhrnutie** - zvýšenie záujmu/motivácie detí o futbalový tréning si vyžaduje kombináciu odbornej metodiky, pedagogickej citlivosti a kreatívneho prístupu. Kľúčové faktory sú:

- systematický nácvik techniky,
- dôsledná analýza pohybu,
- spestrenie tréningu hrami a krátkymi motivačnými činnosťami,
- budovanie tímovej identity,
- zapájanie detí do organizácie,
- pravidelná diagnostika herných činností.

**Dokážte čo najviac „pobláznť“ svojich zverencov pre hru zvanú futbal“.**

## Literatúra

NEMEC, M. (2002). *Príprava mladých futbalistov na školách a v oddieloch*. Banská Bystrica, Univerzita Mateja Bela, Fakulta humanitných vied, 104s.

NEMEC, M., & KOLLÁR, R. (2009). *Teória a didaktika futbalu*. Banská Bystrica, Janka Čižmárová – PARTNER, 200s.

# VZŤAH VŠEOBECNEJ INTELIGENCIE A MOTORICKEJ UČENLIVOSTI

**Jaromír ŠIMONEK**
(Katedra telesnej výchovy a športu, PF UKF v Nitre)
jsimonek@ukf.sk

Pohyb je základnou a prirodzenou súčasťou ľudského života. Pomocou pohybových aktivít človek na jednej strane spoznáva svoje telo, rozvíja schopnosti, taktiež sa týmto spôsobom aj vyjadruje a v neposlednom rade aktívne vstupuje do styku s prostredím. Schopnosť ovládať pohyb a učiť sa nové pohybové zručnosti sa označuje pojmom **motorika**, ktorý veľmi úzko súvisí s pojmom **motorická učenlivosť**. Spomenuté oblasti sú kľúčové nielen v detskom veku pri vývoji a formovaní základných pohybových zručností, ale tiež v dospelosti, kedy sú žiaduce pri športe, rehabilitácii či každodennom živote. Porozumenie princípom motoriky a motorického učenia, či docility, poskytuje základ pre efektívny rozvoj telesnej zdatnosti, koordinácie a celkovej pohybovej kultúry.

Popri pohybových schopnostiach hrá dôležitú úlohu taktiež úroveň všeobecnej inteligencie adolescenta. Všeobecná inteligencia značí komplex mentálnych schopností, ktoré umožňujú mladému človeku efektívne riešiť problémy, učiť sa z predchádzajúcich skúseností a omylov, prispôsobovať sa novým situáciám a spracovávať informácie. Zahŕňa najmä schopnosti logického myslenia, pamäti, pozornosti, vnímania a porozumenia vzťahov medzi rozličnými javmi. V období školského veku dochádza k intenzívnemu rozvoju kognitívnych funkcií, ktoré môžu výrazne ovplyvňovať tiež proces osvojovania si nových pohybových zručností, ich skvalitňovania a udržateľnosti.

Treba dodať, že zmysel prepojenia motorickej učenlivosti a všeobecnej inteligencie spočíva v tom, že učenie sa pohybovým činnostiam neznamená len fyzický proces, ale vyžaduje si v neposlednom rade zapojenie mentálnych funkcií. Je prirodzené, že pri osvojovaní nových pohybových zručností dochádza k vnímaniu informácií a ich spracovaniu, či rozhodovaniu a kontroly daného výkonu. Kvalitná úroveň kognitívnych schopností napomáha rýchlejšiemu pochopeniu pohybových úloh, efektívnejšiemu učeniu a nakoniec aj lepšej adaptácii na nové pohybové úkony. Myslíme si, že spoločné pôsobenie motorických a intelektových schopností majú kladný dosah na komplexný rozvoj osobnosti mladého človeka a takisto podporuje jeho úspešné fungovanie nielen v školskom a športovom prostredí, no aj v každodennom živote.

Nie je isté, že či má vyššia úroveň všeobecnej inteligencie vplyv na podporovanie a rýchlejšie pochopenie pohybových úloh, efektívnejšie učenie sa motorickým činnostiam a lepšej adaptácii na meniace sa pohybové situácie. Podľa niektorých autorov má vyššia úroveň všeobecnej inteligencie (g-faktor) preukázateľný vplyv na rýchlosť, efektivitu a adaptabilitu v oblasti motorického učenia. Tento vzťah však nie je úplne priamočiary a závisí od fázy učenia a komplexnosti pohybovej úlohy (Ackerman, 1988). Vplyv všeobecnej inteligencie na jednotlivé zložky pohybu sa prejavuje nasledovne:

## 1. Rýchlejšie pochopenie pohybových úloh (Kognitívna fáza)

V prvej, takzvanej kognitívnej fáze motorického učenia, zohráva všeobecná inteligencia kľúčovú úlohu. Podľa etablovaných modelov individuálnych rozdielov je všeobecná kognitívna schopnosť najsilnejším prediktorom úspechu práve vtedy, keď je pohybová úloha nová a jednotlivec sa musí spoliehať na deklaratívne znalosti (Ackerman, 1988).

- **Analytické myslenie:** Ľudia s vyšším IQ dokážu rýchlejšie pochopiť verbálne inštrukcie, analyzovať vizuálnu ukážku trénera a teoreticky rozložiť komplexný pohyb na menšie sekvencie.

- **Práca s chybou:** Dokážu rýchlejšie spracovať mentálnu spätnú väzbu a pochopiť, prečo urobili chybu. Priestorová pracovná pamäť sa totiž aktívne podieľa na spracovaní chýb, čo urýchľuje opravu motorického plánu a prechod do ďalšej fázy učenia (Seidler et al., 2012).

**2. Efektívnejšie učenie sa motorickým činnostiam**

Výskumy ukazujú, že kognitívne schopnosti (najmä tekutá inteligencia, pracovná pamäť a vizuopriestorové spracovanie) stredne silno korelujú s rýchlosťou osvojovania si nových pohybových zručností. Jedinci s vyšším IQ vyžadujú preukázateľne menej opakovaní a pokusov na dosiahnutie presnosti pri učení sa nových zručností než ľudia s nižšími kognitívnymi schopnosťami (Nettlebeck & Kirby, 1993).

- **Priestorová orientácia:** Schopnosť predstaviť si pohyb v 3D priestore (priestorová zložka inteligencie) priamo pomáha presnejšiemu riadeniu pohybov. Kapacita priestorovej pracovnej pamäte je kľúčovým korelatom pre efektívne spájanie jednotlivých prvkov do plynulých pohybových sekvencií (Anguera et al., 2010).
- **Rýchlosť spracovania informácií:** Umožňuje rýchlejšie prepojenie medzi zmyslovými vnemami (zrak, sluch, propriocepcia) a motorickou odpoveďou (aktivácia svalov).
- **Vzťah medzi IQ a učením:** Experimentálne štúdie potvrdzujú, že jedinci s nižším skóre v testoch všeobecnej inteligencie vyžadujú signifikantne vyšší počet opakovaní a pokusov na dosiahnutie rovnakého kritéria úspešnosti v motorických úlohách v porovnaní s ľuďmi s priemerným alebo nadpriemerným IQ (Sparrow et al., 1993).

**3. Lepšia adaptácia na meniace sa situácie (Pohybová kreativita)**

V športovej vede a motorike sa tento aspekt spája s tzv. hernou inteligenciou alebo fázou pohybovej kreativity. Športy s otvoreným herným prostredím kladú obrovské nároky na exekutívne funkcie mozgu.

- **Anticipácia a rozhodovanie:** Vyššia kognitívna flexibilita umožňuje športovcom bleskovo potlačiť neúčinný pohybový plán a prispôsobiť sa nepredvídateľným zmenám. Výskumy potvrdzujú, že elitní športovci dosahujú v testoch exekutívnych funkcií nadpriemerné výsledky, čo priamo predikuje ich úspešnosť v dynamických situáciach (Vestberg et al., 2012).
- **Vyššie IQ poskytuje výhodu** v otvorených motorických zručnostiach (napr. kolektívne športy, bojové umenia, lyžovanie v meniacom sa teréne), kde sa situácia mení každú sekundu.
  Jedinec s vyššou inteligenciou dokáže rýchlejšie predvídať konanie súpera, adaptovať naučený pohybový stereotyp na nové podmienky a v zlomku sekundy zvoliť optimálne taktické riešenie.
- **Lepšia adaptácia na meniace sa situácie** (Pohybová kreativita). V športovej vede a motorike sa tento aspekt spája s tzv. hernou inteligenciou alebo fázou pohybovej kreativity (Vestberg, T. et al., 2012).

**4. Efektívne riadenie pozornosti**

Udržanie motorického výkonu pod psychickým tlakom úzko súvisí s kapacitou pracovnej pamäte.

- **Odolnosť voči stresu:** Jedinci s vyššou kapacitou dokážu efektívne distribuovať pozornosť medzi taktické pokyny, sledovanie hry a kontrolu vlastného tela bez toho, aby došlo k ich kognitívnemu preťaženiu a následnému zlyhaniu koordinácie, známemu ako "choking under pressure" (Maxwell et al., 2003).

- **Vedomé riadenie vs. Automatizácia:** Výskumy ukazujú, že komplexné motorické učenie pod tlakom je limitované kapacitou pracovnej pamäte. Vyššia kapacita pomáha športovcom udržiavať kontrolu nad koordináciou tela a zároveň spracovávať strategické pokyny trénera, pričom sú odolnejší voči kognitívnemu preťaženiu.

**5. Plynulejší prenos (transfer) zručností**

Vyššia miera inteligencie a neuroplasticity uľahčuje prenos pohybových programov a princípov.

- **Spoločná mechanizmy:** Získavanie intelektuálnych aj zmyslovo-motorických zručností totiž v mozgu aktivuje prekrývajúce sa oblasti, primárne prefrontálnu kôru a bazálne gália (Rosenbaum et al., 2001). To uľahčuje ako bilaterálny transfer (prenos zručnosti z dominantnej končatiny na nedominantnú), tak aj prenos skúseností medzi rôznymi príbuznými športmi.

Hoci kognitívna kapacita proces učenia urýchľuje, naráža na limity samotnej fyzickej a motorickej výbavy:

1. **Zákon špecifickosti (Motorické nadanie):** Všeobecná inteligencia (IQ) je odlišná od motorického nadania (koordinácia, zmysel pre rovnováhu, kinestetická diferenciácia). Človek s IQ 140 môže teoreticky dokonale rozumieť technike skoku o žrdi, no bez fyzických predpokladov a špecifického motorického talentu ju nedokáže zrealizovať.

**2. Automatizačná fáza:** Akonáhle sa pohyb zautomatizuje (prechod do autonómnej fázy), vplyv všeobecnej inteligencie klesá. V tejto fáze už pohyb neriadi vedomá kognitívna kontrola, ale podkôrové štruktúry mozgu a miecha.

**3. Výkonnostný strop:** Vyššie IQ pomôže naučiť sa základy pohybu rýchlejšie, ale finálnu úroveň majstrovstva (napr. elitný športový výkon) určuje kvalita a objem fyzického tréningu, nie výška IQ.

Pri **psychomotorickom vývine detí** je prepojenie medzi inteligenciou (kognitívnymi funkciami) a motorikou ešte užšie a zásadnejšie než u dospelých. V detskom veku totiž nehovoríme o dvoch oddelených systémoch – **pohyb a myslenie sa vyvíjajú v priamej symbióze**.

U detí platí, že motorický vývin je motorom kognitívneho vývinu a naopak. Deti s vyšším kognitívnym potenciálom vykazujú špecifické výhody v motorickom učení, no tento vzťah má v ranom a školskom veku svoje jedinečné zákonitosti.

**Ako kognitívny potenciál urýchľuje motorický vývin detí**

**1. Rýchlejšie dozrievanie exekutívnych funkcií**

Deti s vyššou úrovňou všeobecnej inteligencie majú rozvinutejšie **exekutívne funkcie** (pracovná pamäť, kognitívna flexibilita, sebaregulácia). V praxi to znamená, že dieťa dokáže dlhšie udržať pozornosť pri inštruktáži, lepšie si zapamätá postupnosť krokov (napr. pri koordinácii rúk a nôh pri plávaní) a dokáže potlačiť nesprávny pohybový impulz.

**2. Efektívnejšie využívanie napodobňovania (zrkadlové neuróny)**

Učenie u detí prebieha primárne cez pozorovanie a napodobňovanie (observačné učenie). Kognitívne vyspelejšie deti dokážu vizuálny vnem (to, čo vidia u trénera alebo rodiča) oveľa presnejšie transformovať do vlastného motorického plánu v mozgu.

**3. Bohatšia senzomotorická integrácia**

Inteligencia pomáha mozgu lepšie a rýchlejšie prepájať informácie z rôznych zmyslov: zrak (kde je lopta), vestibulárny systém (kde je moje telo v priestore) a propriocepcia (v akej polohe mám kĺby). Výsledkom je presnejšie riadenie pohybov už pri prvých pokusoch.

**4. Schopnosť anticipácie (predvídania)**
Pri pohybových hrách na ihrisku dokážu kognitívne nadanejšie deti rýchlejšie prečítať trajektóriu lopty alebo pohyb spoluhráča, čo im dáva obrovskú výhodu v adaptácii na meniace sa situácie.
Pri stimulácii psychomotorického vývinu detí s dobrou kognitívnou výbavou výborne fungujú **pohybové hry s otvoreným koncom a meniacimi sa pravidlami**. Namiesto drilu jedného izolovaného pohybu (napr. opakované kopanie do brány) ich unavíte a motoricky posuniete hrami, kde musia premýšľať (napr. *„Kopni loptu len vtedy, ak zakričím párne číslo“*). Diagnostika a testovanie psychomotorického vývinu dieťaťa prebieha na viacerých úrovniach – od orientačného skríningu v ambulancii pediatra až po vysoko špecializované, medzinárodne uznávané štandardizované testové batérie, ktoré využívajú psychológovia, špeciálni pedagógovia, neurológovia a fyzioterapeuti.
**Tabuľka 1: Prepojenie kognitívnych zložiek a motorických prejavov u detí**

| **Kognitívna zložka** | **Prejav v motorike dieťaťa** | **Príklad z praxe** |
|---|---|---|
| **Pracovná pamäť** | Schopnosť udržať v hlave viac krokov pohybovej zostavy. | Dieťa zvládne sériu: *„Vyskoč, urob kotúľ a tleskni.“* bez opakovania inštrukcie. |
| **Kognitívna zložka** | Prejav v motorike dieťaťa | Príklad z praxe |
| **Pracovná pamäť** | Schopnosť udržať v hlave viac krokov pohybovej zostavy. | Dieťa zvládne sériu: „Vyskoč, urob kotúľ a tleskni.“ bez opakovania inštrukcie. |
| **Kognitívna flexibilita** | Rýchla zmena pohybového vzorca pri zmene pravidiel či prostredia. | Pri hre na naháňačku okamžite zmení smer, ak sa zmení „bezpečná zóna“. |
| **Vizuopriestorová orientácia** | Odhad vzdialeností, hĺbky a usporiadania predmetov. | Presnejšie triafanie cieľa, lepšie obchádzanie prekážok bez narážania. |
| **Inhibičná kontrola** | Schopnosť zastaviť alebo zabrzdiť pohyb v presný moment. | Hra „Zrkadlo“ alebo „Všetko letí, čo má krídla“ – dieťa včas stopne pohyb. |

**Úskalia a paradoxy u detí (Na čo si dať pozor)**
Ak sa na psychomotorický vývin pozeráte z pohľadu odborníka, rodiča alebo pedagóga, je dôležité poznať dva dôležité fenomény, kedy táto korelácia nefunguje ideálne:

- **Asynchrónny vývin (Častý u nadaných detí):**

Niekedy sa stáva, že kognitívny vývin dieťaťa výrazne predbieha ten motorický. Dieťa v hlave presne rozumie, ako má pohyb vyzerať (napr. ako napísať písmeno, ako zaviazať šnúrku alebo kopnúť do lopty), ale jeho motorický aparát na to ešte nie je zrelý. To môže viesť k obrovskej **frustrácii, plaču a odmietaniu pohybových aktivít**, pretože dieťa nedosahuje svoj vlastný mentálny štandard.

- **Vývojové poruchy (DCD / Dyspraxia):**

Vysoká všeobecná inteligencia nevylučuje prítomnosť *Vývojovej poruchy motorickej koordinácie* (dyspraxie). Dieťa môže mať nadpriemerné IQ, no napriek tomu mať obrovské problémy s jemnou motorikou (písanie, strihanie) či hrubou motorikou (bicyklovanie, chytanie lopty). U týchto detí kognitívna zložka pomáha hľadať *kompenzačné stratégie*, ako problém obísť, ale neodstráni samotnú poruchu koordinácie. Na presné odhalenie povahy motorického problému (napr. dyspraxie, asynchrónneho vývinu, pretrvávajúcich primárnych reflexov) alebo naopak, na identifikáciu pohybového nadania sa zameriavajú tieto testy:

**Tabuľka 2: Špecifické testové batérie pre motoriku a koordináciu (3 – 16 rokov)**

| Názov testu | Cieľová skupina | Čo presne meria a testuje | Na čo slúži v praxi |
|---|---|---|---|
| **MABC-2** *(Movement Assessment Battery for Children)* | 3 až 16 rokov (rozdelené do 3 vekových verzií) | **Manuálnu zručnosť** (napr. navliekanie, ukladanie kolíkov), **mierenie a chytanie** (loptové zručnosti), **statickú a dynamickú rovnováhu**. | Kľúčový nástroj na diagnostiku **vývinovej dyspraxie (DCD)** a motorických deficitov u detí s ADHD alebo PAS. |
| **BOT-2** *(Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency)* | 4 až 21 rokov | Extrémne detailný test jemnej aj hrubej motoriky: presnosť riadenia pohybu, manuálnu koordináciu, obojručnú koordináciu, silu a obratnosť. | Využíva sa pri hĺbkovom posúdení školskej zrelosti (grafomotorika) a v športovej diagnostike na odhalenie pohybového talentu. |
| **TGMD-3** *(Test of Gross Motor Development)* | 3 až 10 rokov | Zameriava sa výhradne na **hrubú motoriku**. Hodnotí lokomotorické zručnosti (beh, cval, skoky) a kontrolu predmetov (kop, úder raketou, hod). | Pomáha fyzioterapeutom a telovýchovným lekárom nastaviť správny rehabilitačný alebo tréningový plán. |
| **INPP Diagnostika** | Predškolský a školský vek | Testuje prítomnosť **pretrvávajúcich primárnych (asymetrických) reflexov**, ktoré mali vymiznúť v prvom roku života. | Odhaľuje príčiny, prečo má kognitívne nadané dieťa problémy s dysgrafiou, rovnováhou, sedením na stoličke či pozornosťou. |

Diagnostika a testovanie psychomotorického vývinu dieťaťa prebieha na viacerých úrovniach - od orientačného skríningu v ambulancii pediatra až po vysoko špecializované, medzinárodne uznávané štandardizované testové batérie, ktoré využívajú psychológovia, špeciálni pedagógovia, neurológovia a fyzioterapeuti.

## Literatúra

Ackerman, P. L. (1988). Determinants of individual differences during skill acquisition: Cognitive abilities and information processing. *Journal of Experimental Psychology: General*, *117*(3), 288–318. https://doi.org/10.1037/0022-1015.117.3.288

Anguera, J. A., Reuter-Lorenz, P. A., Willingham, D. T., & Seidler, R. D. (2010). Spatial working memory is a key cognitive correlate of motor sequence learning. *Journal of Cognitive Neuroscience*, *22*(11), 2525–2541. https://doi.org/10.1162/jocn.2009.21342

Herrmann, Ch., & Seelig, H. (2014). MOBAK – 1. Basic motor competencies in first grade. Testmanual. Basel: University of Basel. 24 s. Elektronický zdroj. http://www.dsbg4public.ch/custom/upload/docs/bx7gklezunvcv4ziuklmf6446rw60cb1251g. pdf (14.1.2018).

Herrmann, Ch., & Seelig, H. (2018). *MOBAK 5-6. Basic motor competencies in fifth and sixth grade.* Testmanual. Basel: University of Basel. 26 s.

Maxwell, J. P., Masters, R. S. W., & Eves, F. F. (2003). The role of working memory in motor learning and performance. *Harvard Review of Psychiatry*, *11*(1), 32–43. https://doi.org/10.1080/10673220303954

Nettelbeck, T., & Kirby, N. H. (1993). Intelligence and motor skill acquisition. *Intelligence*, *17*(4), 525–541. https://doi.org/10.1016/0160-2896(93)90014-4

Rosenbaum, D. A., Carlson, R. A., & Gilmore, R. O. (2001). Acquisition of intellectual and perceptual-motor skills. *Annual Review of Psychology*, *52*(1), 453–470. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.453

Seidler, R. D., Bo, J., & Anguera, J. A. (2012). Neurocognitive contributions to motor skill learning: The role of working memory. *Frontiers in Human Neuroscience*, *6*, Article 288. https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00288

Sparrow WA, Shinkfield AJ, & Lambe N. (1993). Intelligence and motor skill acquisition by discrimination learning. *Percept Mot Skills*, *77*(2):651-8. https:// doi: 10.2466/pms.1993.77.2.651

Vestberg, T., Gustafson, R., Maurex, L., Ingvar, M., & Petrovic, P. (2012). Executive functions predict the success of top-soccer players. *PLoS ONE*, *7*(4), Article e34731. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0034731

# ROZVOJ ROZHODOVACÍCH SCHOPNOSTÍ DETÍ PREDŠKOLSKÉHO VEKU PROSTREDNÍCTVOM POHYBOVÝCH HIER

**Natália URAMOVÁ – Pavol HORIČKA**
(Katedra telesnej výchovy a športu, PF UKF v Nitre)
phoricka@ukf.sk

Rozvoj rozhodovacích schopností predstavuje dôležitú súčasť komplexného rozvoja osobnosti dieťaťa predškolského veku. Práve období mladšieho školského veku si deti postupne osvojujú schopnosť samostatne uvažovať, vyberať si z viacerých možností, riešiť jednoduché problémy a niesť zodpovednosť za svoje rozhodnutia. Významnú úlohu v tomto procese zohrávajú pohybové aktivity a hry, ktoré deťom poskytujú prirodzený priestor na získavanie nových skúseností, rozvíjanie samostatnosti a uplatňovanie vlastného úsudku. Prostredníctvom pohybových hier sa deti učia reagovať na meniace sa situácie, dodržiavať pravidlá, spolupracovať s ostatnými a rozhodovať sa v rôznych herných podmienkach. Cieľom je poukázať na význam pohybových aktivít a hier pri rozvoji rozhodovacích schopností detí predškolského veku a zdôrazniť ich potenciál v edukačnom procese materskej školy.

Výučba širokých motorických kompetencií žiaka je v učebných osnovách telesnej výchovy veľmi zásadná. Prirodzeným prostredím výučby v školských programoch telesnej výchovy je hra. Tradične sa výučba športových hier uskutočňovala prostredníctvom pohybových hier, ktoré simulujú rôzne situácie špecifické pre každý šport (Gutiérrez et al., 2024). Výskumy naznačujú, že model pohybových hier pre porozumenie poskytuje vhodný spôsob výučby strategického rozhodovania pre hráčov športových hier (Turne & Msrtinek, 1995). Okrem toho sa zistilo, že porozumenie hre a herné schopnosti žiakov spolu súvisia (Blomquist et al., 2005). Zlepšenie efektivity rozhodovacích schopností prostredníctvom hier ponúka rôzne profily, pretože ich cieľom je pracovať na rôznych motorických a kognitívnych aspektoch pohybu prostredníctvom úpravy pravidiel (Guijarro, 2020).

U detí prináša hra dôležitý výchovno-vzdelávací a sociálny význam. Definujeme princíp hry a športového tréningu u detí, ktorého základné aspekty sú: implicitné učenie a plynutie. Hry sa dajú v praxi využiť ako metóda rozvoja určitých aktivít a ich obsah delia Perič a Dragounová (2016) do štyroch tematických skupín: 1) hry zamerané na zručnosti (učenie sa nových zručností alebo aplikácia už naučených zručností), 2) hry zamerané na schopnosti, 3) hry zamerané na rozhodovacie procesy v súťažných situáciách, 4) hry zamerané na spoluprácu.

Efektívne didaktické postupy (Curtner-Smith, 2004) využívajú poznatky o účasti žiakov na hrách s malým počtom účastníkov s upravenými pravidlami a učiteľov, ktorí presúvajú veľkú časť rozhodovania a zodpovednosti na svojich žiakov. Obdobie symbolickej hry, ktoré je v oblasti myslenia a intelektu totožné so štádiom predoperačného myslenia (2.-7. rok veku dieťaťa), znamená vrchol detskej hry. Podľa Koťátkovej (2005) je tu obsiahnutá obrazná predstava, teda prítomnosť fantázie, používanie symbolu – hračiek, predmetov – ktoré fungujú ako sprostredkovatelia niečoho ďalšieho, čo dieťa zatiaľ nemôže obsiahnuť alebo reálne používať.

V nasledujúcej časti uvádzame návrh pohybových aktivít a hier so zameraním na rozhodovacie schopnosti:

**Aktivita č.1** Farebny kvet

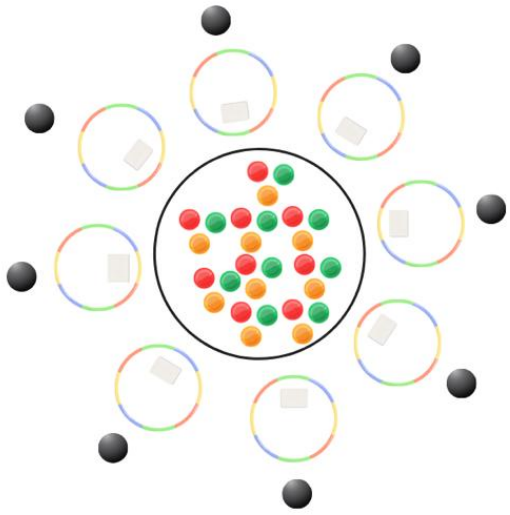
**Zameranie:** Rozvoj rozhodovacich schopnosti, orientacie v priestore, matematickych predstav a pohybovej koordinacie prostrednictvom pohybovej hry.

**Pomôcky:** obruče, farebne loptičky (male plastove), kartičky s čislami

**Popis realizácie aktivity:**

Učiteľ pripravi na zemi jednu vačšiu obruč alebo lano, do ktorej umiestni male plastove farebne loptičky. Okolo tejto obruče rozloži niekoľko menších obruči tak, aby vytvarali tvar pripominajuci kvet. Do každej obruče vloži kartičku s čislom otočenu smerom nadol, aby čislo nebolo na prvy pohľad viditeľne. Deti sa voľne pohybuju poklusom/behom okolo farebneho kvetu“. Na zvukovy signal učiteľa (napr. pisknutie alebo tlesknutie) sa deti rozhodnu pre jednu z obruči a vstupia do nej. Nasledne otočia kartičku s čislom, ktora sa v obruči nachadza. Ulohou deti je nasledne premiestniť z centralnej obruče do svojej obruče taky počet farebnych loptičiek, ktory zodpoveda čislu na kartičke. Po splneni ulohy sa deti vratia spať do pohybu a aktivita može pokračovať s novym signalom učiteľa (obr. 1,2).

**Varianty:** Deti premiestňuju loptičky podľa farby obruče, v ktorej stoja, deti vyberaju loptičky podľa farby čisla uvedeneho na kartičke, deti sa pohybuju roznymi sposobmi (skoky, chodza po špičkach, beh), čim sa zvyšuje pohybova naročnosť aktivity.



Obr. 1



Obr. 2

**Aktivita č.2** Cesta šipok

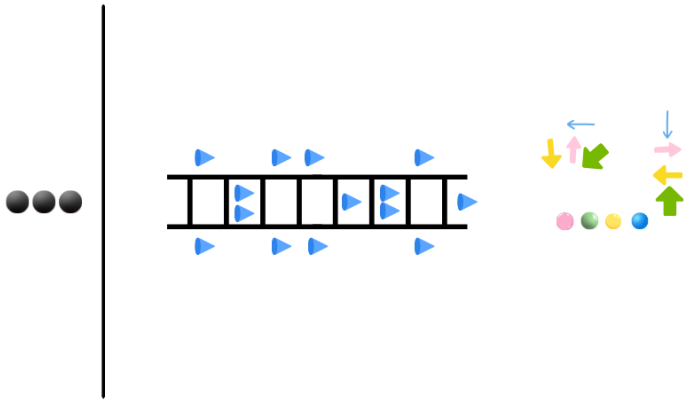
**Zameranie:** Rozvoj rozhodovacich schopnosti, orientacie v priestore, pohybovej koordinacie a reakcie na vizualne podnety.

**Pomôcky:** Rebrik, male farebne kužele, farebne šipky

**Popis realizácie aktivity:**

Deti sa postavia na štartovaciu čiaru pred koordinačným rebrikom. V jednotlivych oknach rebrika alebo mimo nich su rozmiestnene male farebne kužele. Ulohou deti je postupne prejsť cely rebrik skokmi znožmo, pričom do každeho okna rebrika skočia oboma nohami. Počas pohybu musia deti reagovať na aktualne umiestnenie kužeľov. Ak sa kužeľ nachadza v okne rebrika, dieťa ho najprv premiestni mimo rebrika a nasledne može pokračovať skokom do ďalšieho okna. Ak sa kužeľ nachadza mimo rebrika, dieťa ho presunie do okna rebrika. Deti tak počas pohybu vyhodnocuju situaciu a rozhoduju sa, aku činnosť je potrebne vykonať. Po prechode celeho rebrika nasleduje druha časť ulohy. Deti maju priradiť farebne šipky ku kužeľom podľa smeru zobrazeneho na vzorovej predlohe. Zaroveň musia spravne priradiť aj farbu šipky ku zodpovedajucemu kužeľu (obr. 4,5).

**Varianty:** Zvyšiť počet šipok alebo vytvoriť zložitejši vzor smerov, použiť šipky roznych veľkosti alebo tvarov, prechadzať rebrik roznymi sposobmi (napr. skoky znožmo vzad, striedave skoky, krokovanie), pridať časovy limit čim sa zvyši dynamika rozhodovania.



Obr. 3



Obr. 4

**Aktivita č.3** Duhove čisla

**Zameranie:** Rychle rozhodovanie, riešenie jednoduchych problemovych situacii a schopnosť prepajať pohyb s myslenim**.**

**Pomôcky:** Farebne kartičky s prikladmi, farebne loptičky, lavičky

**Popis realizácie aktivity:**

Deti stoja v zastupoch a pred zastupom su na zemi poukladane kartičky s čislami. Nasledne je pripravena prekažkova draha z lavičiek, po ktorych deti budu prechadzať. Pohyb po lavičke podporuje rozvoj rovnovahy, koordinacie a koncentracie. Učiteľ zvukovym signalom jednotlivo každeho pušťa a nasledne si vyberu s pomedzi pripravenych kartičiek na ktorych je uvedene čislo a su položene na štartovacej čiare. Dieťa kartičku vezme a pokračuje cez prekažkovu drahu po lavičkach k miestu, kde su pripravene ďalšie kartičky na ktorych su znazornene pohyby. Ulohou dieťaťa je vybrať si jeden pohyb znazorneny na kartičke a na zaklade čisla, ktore je uvedene na kartičke vykona počet opakovani (napr.kartička s čislom 4 = 4 drepy). Po splneni ulohy sa dieťa vracia na koniec zastupu a pokračuje ďalši hrač pokiaľ neostane na zemi žiadna kartička s čislom (obr. 5, 6).

**Varianty:** Rozdeliť deti do timov a urobiť aktivitu formou suťaže, použiť vyššie čisla, vyskladať vačši vyber kartičiek s pohybmi, meniť obťažnosť prekažkovej drahy, použiť rozne sposoby pohybu po lavičke (napr. chodza po špičkach, bokom, chodza vzad).



Obr. 5



Obr. 6

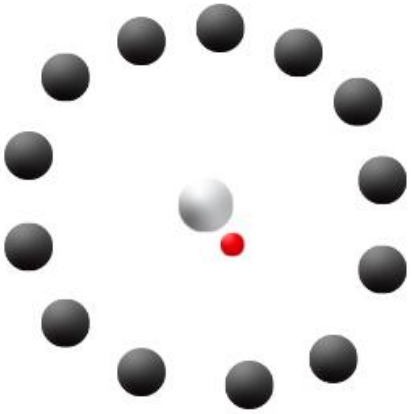
**Aktivita č.4** Pozorní susedia

**Zameranie:** Rozvoj rozhodovacích schopnosti, reakčnej rýchlosti, pozornosti a orientácie v skupine a schopnosť reagovať na podnety v kolektívnej hre.

**Pomôcky:** lopta

**Popis realizácie aktivity:**
Deti utvoria veľký kruh. V strede kruhu stoji učiteľ s loptou v ruke. Úlohou učiteľa je postupne hádzať loptu jednotlivým deťom v kruhu. Dieťa, ktoré loptu chytí, ju následne vráti späť učiteľovi a zostava stať na svojom mieste. Deti, ktoré stoja po pravej a ľavej strane dieťaťa, ktoré pravé chytilo loptu, musia čo najrýchlejšie reagovať, správne sa rozhodnúť a urobiť drep v momente, keď ma dieťa medzi nimi loptu v rukách. Dieťa, ktoré loptu chytí, zostava stať a drep nevykonáva. Učiteľ sleduje reakcie deti a kontroluje, či drep vykonali správne deti po stranách a či sa niektoré dieťa nepomýlilo. Zároveň sa snaží loptu prihrávať rýchlo a nepravidelne, aby deti udržiaval v pozornosti a podporil ich schopnosť rýchlej reakcie (obr. 7,8).

**Varianty:** Deti môžu namiesto drepu vykonať iný pohyb (napr. výskok, otočka alebo dotyk zeme), učiteľ môže meniť tempo prihrávania lopty.



Obr. 7



Obr. 8

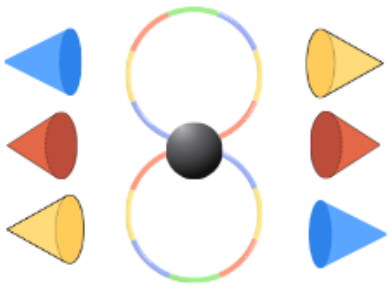
**Aktivita č.5** Premiestni čiapočky

**Zameranie:** Rozvoj rozhodovacích schopnosti, reakčnej rýchlosti, orientácie v priestore a pohybovej koordinácie.

**Pomôcky:** obruče, farebne kužele (čiapočky)

**Popis realizácie aktivity:**
Každé dieťa ma na zemi pripravene dve obruče položene vedľa seba tak, aby sa navzájom dotýkali. Pred obručami sú umiestnene farebne kužele (čiapočky). Dieťa stoji vo vnútri obruči. Učiteľ dáva deťom slovne pokyny, napríklad „modrý kužeľ“, „červený kužeľ“ a podobne. Úlohou dieťaťa je vybrať správny kužeľ podľa pokynu učiteľa, následne sa otočiť skokom do druhej obruče a premiestniť kužeľ na opačnú stranu kužeľov. Po splnení úlohy sa dieťa vracia spať do pôvodnej polohy a čaká na ďalší pokyn učiteľa (obr. 9, 10).

**Varianty:** Pridávať dva pokyny naraz (napr. modrý a žltý), na základe veku deti prispôsobiť počet kužeľov.



Obr. 9

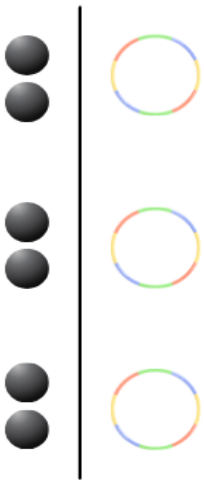


Obr. 10

**Aktivita č.6** Pat a Mat
**Zameranie**: Rozvoj rozhodovacích schopnosti, spolupráce, orientácie v priestore a pohybovej koordinácie.
**Pomôcky:** obruče (dve pre každú dvojicu)

**Popis realizácie aktivity:**
Učiteľ rozdelí deti do dvojíc. Každá dvojica ma k dispozícii dve obruče položene na zemi a stoja na štartovacej čiare. Jedno z deti stoji vo vnútri obruči a druhé dieťa manipuluje s obručou. Dieťa stojace v obruči čaká kým dieťa, ktoré manipuluje a presúva obruč prevlečie obruč cez dieťa smerom od zeme hore cez hlavu a následne postupne presúva obruče po zemi podľa pokynov učiteľa. Učiteľ zadáva smer pohybu, napríklad „dopredu“, „dozadu“, „doprava“ alebo „doľava“. Dieťa, ktoré presúva obruč, musí rýchlo reagovať na pokyny a premiestniť obruč správnym smerom tak, aby sa jeho partner mohol posunúť ďalej. Úlohou dvojice je spolupracovať a rýchlo sa rozhodovať na základe pokynov učiteľa a čo najrýchlejšie sa presunúť k cieľovej čiare (obr. 11, 12).

**Varianty:** Deti si po každom kole vymenia úlohy, meniť tempo zadávania pokynov, pridať prekážky ktorým sa musia dvojice vyhnúť.



Obr. 11



Obr. 12

**Literatúra**

Blomqvist, M., Vänttinen, T., & Luhtanen, P. (2005). Assessment of secondary school students' decision-making and game-play ability in soccer. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *10*(2), 107–119. https://doi.org/10.1080/17408980500104992.

Curtner-Smith, M. D. (2004). A Hybrid Sport Education-Games for Understanding Striking/Fielding Unit for Upper Elementary Pupils. *Teaching Elementary Physical Education*, *15*(5), 7.

Gutiérrez, D., García López, L.M., Segovia, Y., Fernández-Bustos, J.G., González-Martí, I. (2024). Developing social and school facilitators for a positive school transition through a Sport Education and Service-Learning programme. *Phys Educ Sport Pedagogy*. 31(2), 1–16. https://doi.org/10.1080/17408989.2024.2319078.

Guijarro, E., Evangelio, C., González-Víllora, S., Arias-Palencia, N.M. (2020). Hybridizing Teaching games for understanding and Cooperative Learning: an educational innovation. ESHPA- Educ Sport Health Phys Act. 4(1):49–62.

Koťátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. 184s.

Turner, A., & Martinek, T. J. (1995). Teaching for Understanding: A Model for Improving Decision Making During Game Play. *Quest*, *47*(1), 44–63. https://doi.org/10.1080/00336297.1995.10484144.

# POSILŇOVANIE VO VODNOM PROSTREDÍ S VYUŽITÍM PENOVÉHO VALCA

**Monika VAŠKOVÁ - Marek GADŽINOVSKÝ**
(Fakulta športu, Prešovská univerzita v Prešove)
monika.vaskova@unipo.sk

Pohybové aktivity vo vodnom prostredí sa považujú za jednu z možných alternatív k tradičným formám pohybovej aktivity zameraným na podporu zdravia a celkovej telesnej a duševnej pohody (Raffaelli et al, 2016). Ich charakter ovplyvňujú špecifické hydrostatické a hydrodynamické vlastnosti vody.

Významnú úlohu zohráva vztlak, ktorý znižuje zaťaženie pohybového aparátu, predovšetkým kĺbov. Zároveň uľahčuje pohyb smerom nahor, pôsobí proti pohybu smerom nadol a poskytuje oporu pri vznášaní sa vo vode (Thein & Brody, 1998). Odpor vody umožňuje zaťažovanie svalstva v rôznych smeroch a počas celého rozsahu pohybu, pričom jeho využívanie prispieva k zvyšovaniu intenzity cvičenia. Veľkosť odporovej sily závisí od rýchlosti, plochy povrchu a tvaru pohybujúceho sa predmetu (DeSouza et al, 2012). Uvedené vlastnosti vodného prostredia tak vytvárajú priaznivé podmienky na realizáciu pohybových aktivít pre žiakov s rozdielnou úrovňou telesnej zdatnosti, telesným zložením či rôznymi pohybovými obmedzeniami (Wertheimer & Jukić, 2013).

V rámci pohybových aktivít vo vode možno využívať širokú škálu plaveckých pomôcok, ktoré nielen spestrujú cvičenie, ale v závislosti od spôsobu použitia účinne zvyšujú odpor vody pri pohybe (Pokorná, 2008). Penové valce, známe aj ako slíže, patria spolu s plaveckými doskami k najpoužívanejším plaveckým pomôckam, ktoré nachádzajú uplatnenie pri osvojovaní plaveckej techniky, ako aj pri rozvoji silových schopností. Ich využívanie rozširuje možnosti cvičenia vo vodnom prostredí a zároveň podporuje motiváciu žiakov (Čechovská, Novotná & Milerová, 2003).

## Cvičenie č. 1 „ZAPAŽENIE Z PREDPAŽENIA“

**Zameranie:** *Najširší sval chrbta, predný pílovitý sval*
**Prevedenie:** Zo stoja mierne rozkročného, predpažiť dlaňami dole, držanie penového valca nadhmatom na šírku ramien (obr. 1a). Súhlasným pohybom paží cvičenec vykonáva zapaženie (obr. 1c) prechodom cez polohu pripažiť (obr. 1b). Aby cvičenec dokázal zapažiť a nepustiť penový valec, odrazí sa od dna bazéna, pričom dochádza ku krčeniu DK a preskočeniu penového valca. Paže sú vystreté a idú do maximálneho rozsahu smerom vzad.



Obr. 1a



Obr. 1b



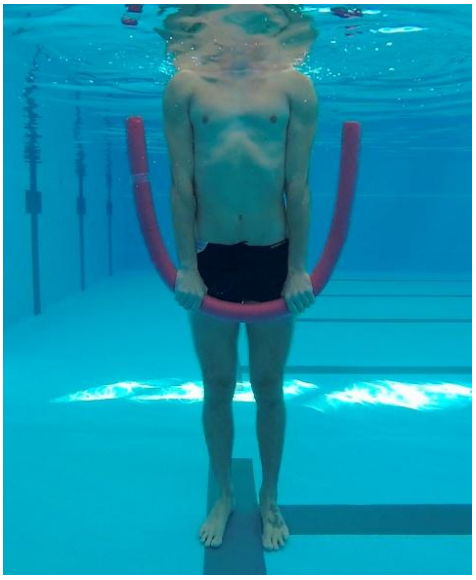
Obr. 1c

**Cvičenie č. 2 „PRIPAŽENIE Z UPAŽENIA SKRČMO“**

**Zameranie:** *Deltový sval, veľký prsný sval, triceps*
**Prevedenie:** Zo stoja spojného, upažiť skrčmo – predlaktia vpred, dlane dole. Cvičenec drží penový valec nadhmatom (obr. 2a, 2c). Súvislým vykonaním tlaku smerom dole a pohybom paží cvičenec pripaží. Pri vykonaní pohybu vykonáva rotáciu v ramennom kĺbe tak, aby sa v záverečnej polohe nachádzali dlane na vonkajšej strane stehien (obr. 2b). Dôležitý je rovnomerný a plynulý pohyb paží.



Obr. 2a



Obr. 2b



Obr. 2c

**Cvičenie č. 3 „PREDPAŽOVANIE S PENOVÝM VALCOM“**

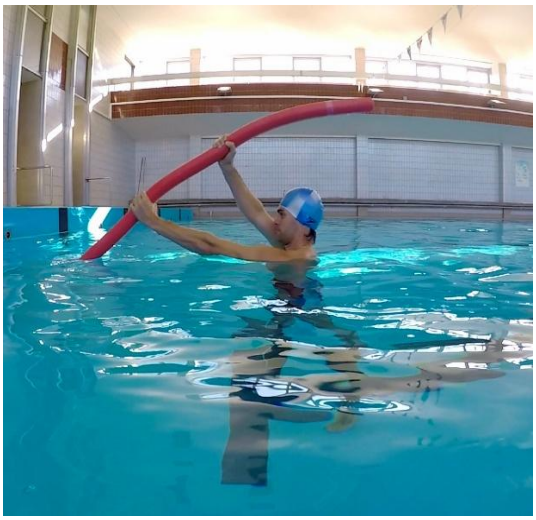
**Zameranie:** *Veľký prsný sval, triceps*
**Prevedenie:** Zo stoja výkročného P/Ľ, predpažiť dlaňami dole, držanie penového valca nadhmatom širšie ako je šírka ramien (obr. 3a). Súhlasným a plynulým pohybom cvičenec krčí HK v lakťovom kĺbe až do záverečnej polohy – upažiť skrčmo, predlaktia vpred (obr. 3b). Následne dynamicky prechádza do východiskovej polohy. Cvičenie vykonávame cyklicky s pomalým pohybom penového valca k telu a s rýchlym pohybom od tela.

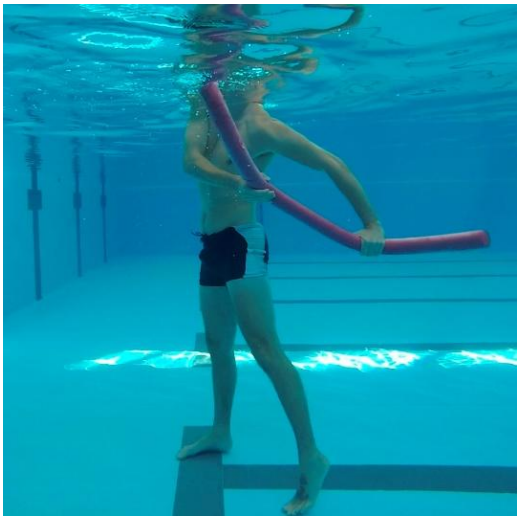

Obr. 3a


Obr. 3b

**Cvičenie č. 4 „VESLOVANIE S PENOVÝM VALCOM“**

**Zameranie:** *Deltový sval, najširší sval chrbta*
**Prevedenie:** Zo stoja výkročného P/Ľ cvičenec drží penový valec podobne ako veslo dvojhmatom. Ak je v stoji výkročnom pravá DK vpredu, potom ľavou rukou uchopí penový valec vo výške hlavy podhmatom a opačne (obr. 4a). Súvislým a plynulým pohybom cvičenec krčí obidve HK v lakťovom kĺbe a vykonáva minimálnu rotáciu v trupe do strany, na ktorej drží penový valec (obr. 4b). Cvičenie vykonávame striedavo na obe strany.


Obr. 4a


Obr. 4b

**Cvičenie č. 5 „OHÝBANIE PENOVÉHO VALCA PRED TELOM“**

**Zameranie:** *Deltový sval*, *veľký prsný sval*
**Prevedenie:** Zo stoja mierne rozkročného, upažiť mierne pokrčmo dlaňami dole, držanie penového valca nadhmatom na širšie ako je šírka ramien (obr. 5a) súhlasným pohybom paží vykoná cvičenec pripaženie bez výraznejšieho krčenia v lakťovom kĺbe do polohy pripažiť mierne pokrčmo, predlaktia vpred (obr. 5b). Počas vykonávania tohto cvičenia ohýbame penový valec do podoby podkovy pred telom.



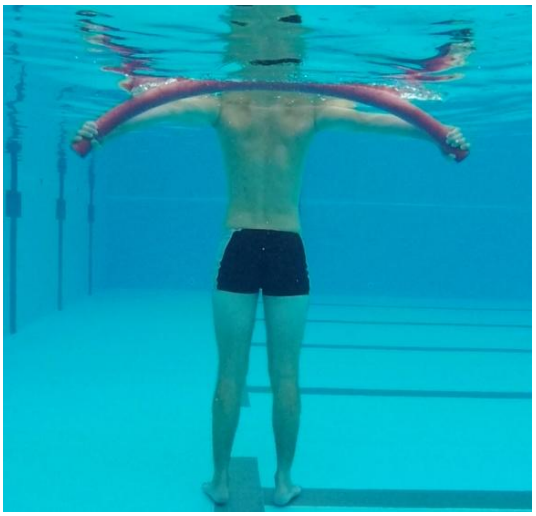
Obr. 5a



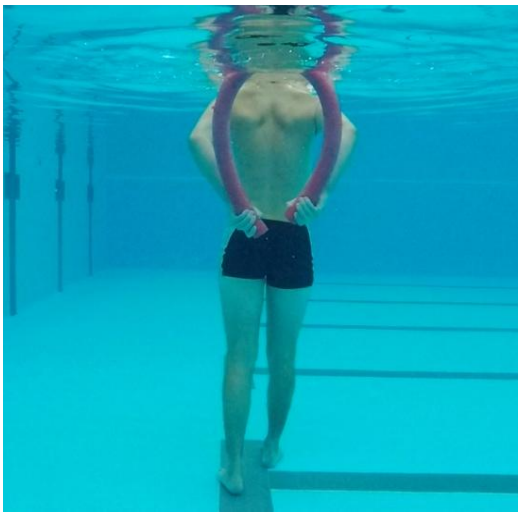
Obr. 5b

**Cvičenie č. 6 „OHÝBANIE PENOVÉHO VALCA ZA TELOM“**

**Zameranie:** *Deltový sval, rombické svaly*
**Prevedenie:** Zo stoja mierne rozkročného, upažiť vzad, dlaňami dole, držanie penového valca nadhmatom na širšie ako je šírka ramien (obr. 5a) súhlasným pohybom paží vykoná cvičenec zapaženie s výraznejším krčením v lakťovom kĺbe do polohy zapažiť mierne pokrčmo (obr. 5b). Počas vykonávania tohto cvičenia ohýbame penový valec do podoby podkovy za telom.



Obr. 6a



Obr. 6b

**Cvičenie č. 7 „SKRACOVAČKY“**

**Zameranie:** *Priame brušné svaly*
**Prevedenie:** Z polohy ľahu vzad, upažiť pričom je penový valec umiestnený za chrbtom tak, aby vytváral oporu. Cvičenec vykonáva tzv. skracovačky. Vo východiskovej polohe sú DK vystreté a uhol medzi DK a trupom je zhruba 100° (obr. 7a). Následne vykoná cvičenie pritiahnutím a zároveň postupným krčením DK tak, aby sa kolená dostali čo najbližšie k ramenám (obr. 7b).



Obr. 7a



Obr. 7b

**Cvičenie č. 8 „ROTÁCIA SKRČENÝCH DK P/Ľ V POLOHE PREDNOSU“**

**Zameranie:** *Priame brušné svaly, šikmé brušné svaly*
**Prevedenie:** Z polohy ľahu vzad, upažiť pokrčmo pričom je penový valec umiestnený za chrbtom, aby vytváral oporu, cvičenec vykonáva rotáciu v trupe. Vo východiskovej polohe sú DK skrčené a uhol medzi DK a trupom je čo najmenší (obr. 8a). Priebeh cvičenia vykonávame plynule s prechodom z jednej strany (obr. 8b) na druhú (obr. 8c).



Obr. 8a



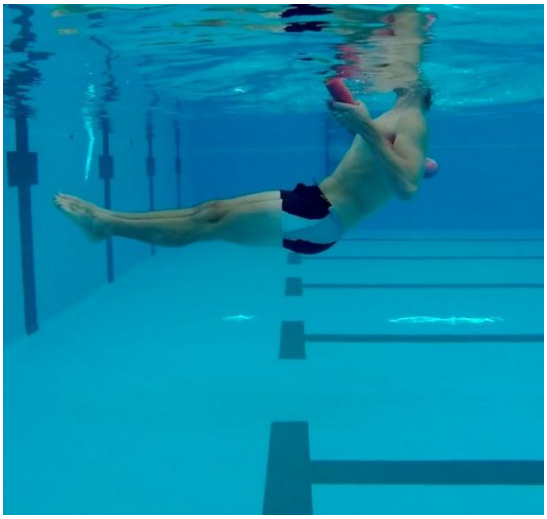
Obr. 8b



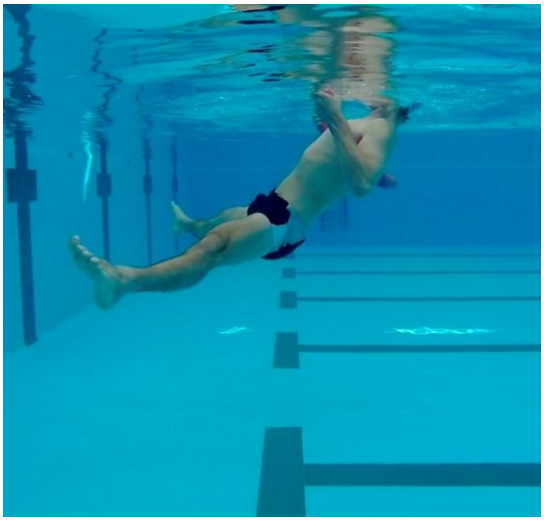
Obr. 8c

**Cvičenie č.9 „ROZNOŽOVANIE“**

**Zameranie:** *Abduktory, adduktory*
**Prevedenie:** Z polohy ľahu vzad, upažiť pokrčmo pričom je penový valec umiestnený za chrbtom, aby vytváral oporu (Obr. 9a), cvičenec vykonáva pohyb z roznoženia (obr. 9b) do znoženia. Pohyb vykonáva súhlasným roznožením oboch vystretých DK do strán. Pri tomto cvičení zároveň vplyvom vykonávania roznoženia a znoženia dochádza k pohybu smerom vzad.



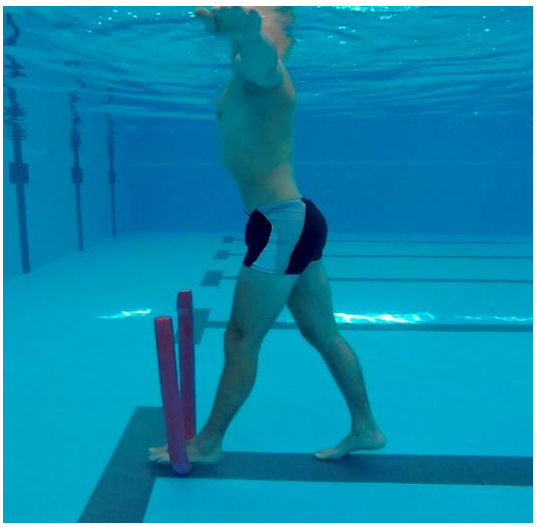
Obr. 9a



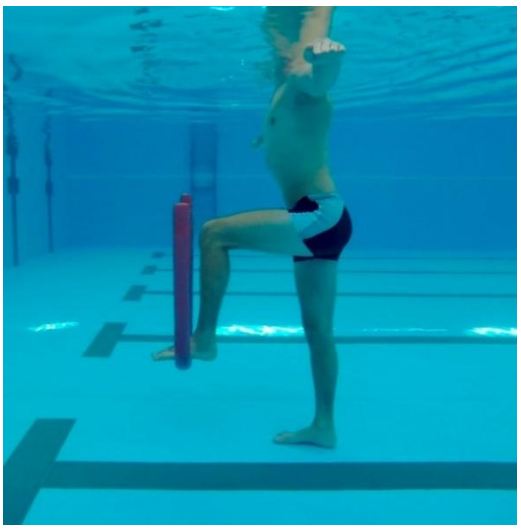
Obr. 9b

**Cvičenie č. 10 „DREP JEDNONOŽNE“**

**Zameranie:** *Štvorhlavý sval stehna, dvojhlavý sval stehna, najväčší sedací sval*
**Prevedenie:** Zo stoja výkročného Ľ/P (obr. 10a), prednožiť pokrčmo Ľ/P, upažiť (obr. 10b) – cvičenec prinoží. Vo východiskovej polohe sa penový valec nachádza pod chodidlom. Cvičenec postupným vystieraním DK prinoží tak, aby penový valec pod chodidlom ostal vo vodorovnej polohe. Pažami vykonáva stabilizáciu, poprípade sa môže pridržiavať okraja bazéna. Dôraz kladieme na rovnomerne vykonávaný a plynulý pohyb DK a udržiavanie rovnováhy.



Obr. 10a



Obr. 10b

Posilňovanie vo vodnom prostredí s využitím penového valca predstavuje efektívnu a bezpečnú formu cvičenia, ktorú možno zaradiť do hodín telesnej a športovej výchovy. Desať vyššie uvedených cvičení využíva fyzikálne vlastnosti vody na rozvoj svalovej sily, stability a koordinácie. Tieto cvičenia zároveň prispievajú k správnemu držaniu tela a lepšej kontrole pohybu. Ich náročnosť pritom možno prispôsobiť individuálnym schopnostiam a úrovni telesnej zdatnosti žiakov. Sťažený variant možno dosiahnuť zvýšením rýchlosti pohybu, čím sa zväčšuje odpor vody a nároky na svalovú činnosť. Naopak, spomalením pohybu alebo zmenšením jeho rozsahu možno vykonávanie cvičení uľahčiť.

## Literatúra

Čechovská, I., Novotná, V. & Milerová H. (2003). *Aqua-fitness.* Praha: Grada Publishing a.s., 130 s. ISBN 80-247-0462-5.

de Souza, A. S., Pinto, S. S., Kanitz, A. C., Rodrigues, B. M., Alberton, C. L., da Silva, E. M. & Kruel, L. F. M. (2012). Physiological comparisons between aquatic resistance training protocols with and without equipment. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 26(1), 276–283. Retrieved from https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e31821f48bf

Petavs, N. et al. (2008). *Vodna aerobika, vadba v vodi za nosečnice in vadba v vodi za seniorje: rekreativni programi vadbe v vodi za odrasle*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport. Ljubljana: Studio Print, 292 s. ISBN 978-961-6583-52-7.

Pokorná, J. (2008). Současné trendy pohybových aktivit ve vodě a jejich využití ve školní tělesné výchově. In V. Mužík, L. Dobrý, & V. Süss (Eds.), *Tělesná výchova a sport mládeže v biologickém, psychologickém, sociálním a didaktickém kontextu* (pp. 133–138). Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. ISBN 978-80-210-4589-7.

Raffaelli, C., Milanese, C., Lanza, M. et al. (2016). Water-based training enhances both physical capacities and body composition in healthy young adult women. *Sport Sci Health* 12, 195–207. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s11332-016-0275-z

Thein, J. M. & Brody, L. T. (1998). Aquatic-based rehabilitation and training for the elite athlete. *Journal of Orthopaedic & Sports Physical Therapy*, 27(1), 32–41. Retrieved from https://doi.org/10.2519/jospt.1998.27.1.32

Wertheimer, V. & Jukić, I. (2013). Aquatic training – An alternative or a complement to the land-based training. *Hrvatski športskomedicinski vjesnik*, 28(2), 57–66. Retrieved from https://hrcak.srce.hr/124832

**Pokyny na publikovanie v časopise ŠPORTOVÝ EDUKÁTOR**

**Športový edukátor** je recenzovaný nekarentovaný domáci časopis odborných prác KTVŠ PF UKF v Nitre (kategória **BDF**), zameraný na prezentáciu poznatkov a skúseností s vyučovaním telesnej a športovej výchovy a športového tréningu, diagnostiky, zdravia, rekreácie, regenerácie, manažmentu, atď.

Príspevky do časopisu musia byť:
- Metodického charakteru,
- Informačný príspevok,
- Odborný príspevok.

**POKYNY PRE SPRACOVANIE PRÍSPEVKU:**
Rozsah max. 10 strán, vrátane literatúry, tabuliek a obrázkov. Formát stránky A4, okraje: pravý okraj; 2,5 cm, ľavý okraj; 2,5 cm, horný okraj; 2,5 cm, dolný - 2,5cm, hlavička zhora - 1,25cm, päta zdola - 1,25cm **NÁZOV PRÍSPEVKU**: Veľkými písmenami (veľkosť 14) okraj; tučné (vystrediť). Meno malými písmenami a **PRIEZVISKO** veľkými písmenami okraj; tučné (vystrediť). Názov pracoviska, mesta: malými písmenami v zátvorke, okraj; (vystrediť). E-mail: pod názov pracoviska.

**Príklad hlavičky:**

## VPLYV POHYBOVÝCH HIER NA MYSLENIE A UČENIE SA DETÍ

**Jaromír ŠIMONEK – Pavol HORIČKA**
(Katedra telesnej výchovy a športu PF UKF Nitra)
jsimonek@ukf.sk

Názvy kapitol – malými písmenami, okraj; tučné. Text príspevku: veľkosť písmen 12, Times New Roman CE, riadkovanie obyčajné (1), medzi odstavcami vynechať riadok, odsek odstavca (tab). Tabuľky, obrázky a grafy vo formáte *jpg a vystrediť. Obr. 1 Názov, Tab. 1 Názov. Literatúra vynechať 1 riadok, nečíslovať (podľa normy APA 7 - 2020) .

**PRÍKLADY CITOVANIA DOKUMENTOV:**

Najvýznamnejšou zásadou je použitie jedinej metódy citovania v celom texte dokumentu a k nej prislúchajúci spôsob tvorby bibliografických odkazov. Výber prvkov popisu a všeobecne platné zásady pre tvorbu bibliografického odkazu Predpísané údaje pre citovanie dokumentu, vyberáme z nasledovných zdrojov na dokumente: titulná strana, rub titulnej strany, tiráž, prvá strana príspevku (článku), obálka alebo etiketa, obal a sprievodná dokumentácia, akékoľvek povinné údaje získané z iného zdroja (doplnky k nim) sa uvádzajú v hranatých zátvorkách; pokiaľ sa niektoré predpísané povinné údaje nevyskytujú, vynechajú sa, s výnimkou poznámok a doplnkov či opráv píšeme údaje tak, ako sa nachádzali v dokumente – to znamená v jazyku citovaného dokumentu, jednotlivé skupiny údajov oddeľujeme bodkou a medzerou, celý bibliografický odkaz končí bodkou; v prípade, že posledným údajom je adresa webovej stránky, bodku nepoužívame, pri tvorbe bibliografických odkazov je dôležité zachovať predpísané poradie a formu údajov, interpunkciu aj medzery, v zozname bibliografických odkazov odkazy zarovnávame doľava kvôli zachovaniu predpísaných medzier, v prípade citovania príspevkov v monografii používame pred označením zdroja „In:_“, ŠPORTOVÝ EDUKÁTOR, Ročník XII., č. 2/2019 avšak v prípade príspevkov v seriáli toto označenie môžeme vynechať; názov zdrojového dokumentu uvádzame vždy kurzívou.

**Citácie a odvolávky v texte** uvádzajte vo forme skráteného odkazu v zátvorkách, autorov píšte malými písmenami napr.: Gájer (2015) konštatuje, že.....alebo citáciou na konci vety: (Gájer, 2015). V prípade viacerých autorov: Mitchel a Gesell (2020) konštatujú, že....alebo v zátvorke (Mitchel & Gesel, 2020). V prípade 3 a viacerých autorov: Mitchel, Gesel, a Price (2020) uvádzajú, že .....alebo v zátvorke (Mitchel, Gesel, & Price, 2020). Ak je autorov viac ako 6, používa sa skratka et al (napr. Mitchel et al, 2020).

**V zozname literatúry za článkom používajte nasledovné pravidlá APA 7 (2020):**

1. **Citácia knihy:**

Priezvisko autora, skratka mena (mien). (Rok). *Názov kurzívou*. Miesto vydania : Názov vydavateľa.
**Príklad:** Gesel, P.D. (2020). *Agility in Sport*. Birmingham: Trinity.

2. **Citácia editovanej knihy:**

Priezvisko autora, skratka mena (mien). (názov editora). (rok). *Názov kurzívou*. Vydanie. Miesto vydania : Názov vydavateľa.
**Príklad:** Gesel, P.D. (Editor). (2020). *Agility in Sport*. (1st ed.). Birmingham: Trinity.

3. **Citácia kapitoly v knihe:**

Priezvisko autora, skratka mena (mien). (rok). Názov kapitol. In skratka mena (mien) editora(ov), priezvisko (Ed.) *Názov* (Vydanie, rozsah strán kapitoly). Miesto vydania : Názov vydavateľa.
**Príklad:** Troy, B.N. (2015). Technology in sport. In S.T. Williams (Ed.). Modern technologies helping the people (1st ed., pp. 50-95). New York, NY: Publishers.

**4. Citácia článku v časopise:**

Priezvisko autora, skratka mena (mien). (Rok). Názov článku. *Názov časopisu, ročník*, strany. Ak je článok online, treba uviesť aj Doi alebo URL.
**Príklad:** Mitchell, J.A. (2017). Why is it so important. *Mendeley Journal, 67*(2), 81-95.
Ak je príspevok online: Mitchell, J.A. (2017). Why is it so important. *Mendeley Journal, 67*(2), 81-95. Retrieved from https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager.

**5. Citácia webovej stránky:**

Priezvisko autora, skratka mena (mien). (Rok, deň v mesiaci). *Názov*. Retrieved from URL.
**Príklad:** Mitchell, J.A. (2017, 21. Mája). *How and when to reference*. Retrieved from https://www.whenandhowtoreference.com.

Citing References in Text

Za gramatickú, jazykovú a štylistickú stránku príspevkov zodpovedajú autori.

The following chart shows how to format in-text citations (6.11–6.15)

**Table 6.1 Basic Citation Styles**

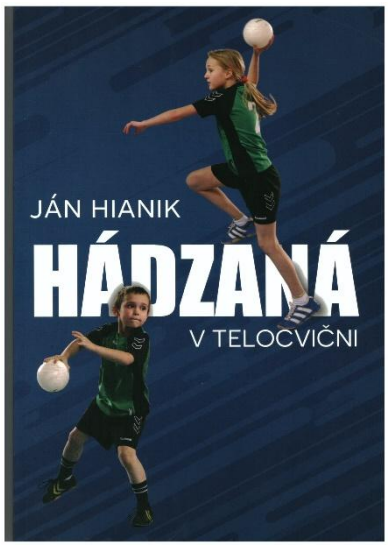
| Type of citation | First citation in text | Subsequent citations in text | Parenthetical format, first citation in text | Parenthetical format, subsequent citations in text |
|---|---|---|---|---|
| One work by one author | Walker (2007) | Walker (2007) | (Walker, 2007) | (Walker, 2007) |
| One work by two authors | Walker and Allen (2004) | Walker and Allen (2004) | (Walker & Allen, 2004) | (Walker & Allen, 2004) |
| One work by three authors | Bradley, Ramirez, and Soo (1999) | Bradley et al. (1999) | (Bradley, Ramirez, & Soo, 1999) | (Bradley et al., 1999) |
| One work by four authors | Bradley, Ramirez, Soo, and Walsh (2006) | Bradley et al. (2006) | (Bradley, Ramirez, Soo, & Walsh, 2006) | (Bradley et al., 2006) |
| One work by five authors | Walker, Allen, Bradley, Ramirez, and Soo (2008) | Walker et al. (2008) | (Walker, Allen, Bradley, Ramirez, & Soo, 2008) | (Walker et al., 2008) |
| One work by six or more authors | Wasserstein et al. (2005) | Wasserstein et al. (2005) | (Wasserstein et al., 2005) | (Wasserstein et al., 2005) |
| Groups (readily identified through abbreviation) as authors | National Institute of Mental Health (NIMH, 2003) | NIMH (2003) | (National Institute of Mental Health [NIMH], 2003) | (NIMH, 2003) |
| Groups (no abbreviation) as authors | University of Pittsburgh (2005) | University of Pittsburgh (2005) | (University of Pittsburgh, 2005) | (University of Pittsburgh, 2005) |

**Vysvetlivky:** First citation in text=Prvá citácia v texte; Subsequent citations in text=následné citácie v texte; Parenthetical format, first citation in text=Citácia v zátvorkách, prvá citácia Parenthetical format, subsequent citations in text=Citácia v zátvorkách, následné citácie texte.

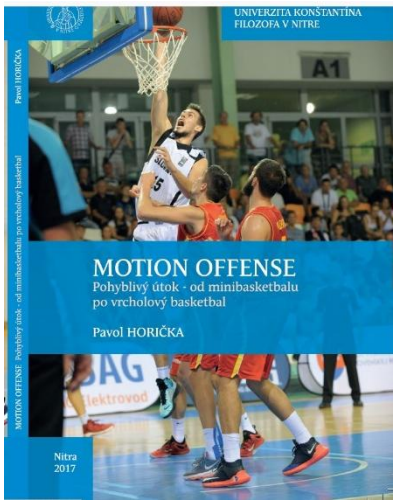
**Redakčná rada:**
**Šéfredaktor**: Jaromír Šimonek
**Editor:** Pavol Horička
**Členovia:** Nora Halmová, Mária Kalinková, Natália Czaková, Ľubomír Paška, Renáta Malatová, Matúš Krčmár, Monika Czaková
**Adresa redakcie:** Katedra telesnej výchovy a športu, Pedagogická fakulta, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Tr. A. Hlinku 1, 949 74 NITRA. Tel.: +421 0903 203 224, +421 903161 468 (mobil). E-mail: phoricka@ukf.sk
**Grafická úprava:** Mgr. Branislav Ziman
**Časopis vychádza:** 2x ročne
**Registr. č.:** EV 2608/08
**Uzávierka čísla:** 31.10.; 31.3.
**Elektronická verzia časopisu**: http://www.ktvs.pf.ukf.sk/index.php/domov
alebo : http://www.ktvs.pf.ukf.sk/index.php/2-uncategorised/35-sportovy-edukator

**ISSN 1337-7809**

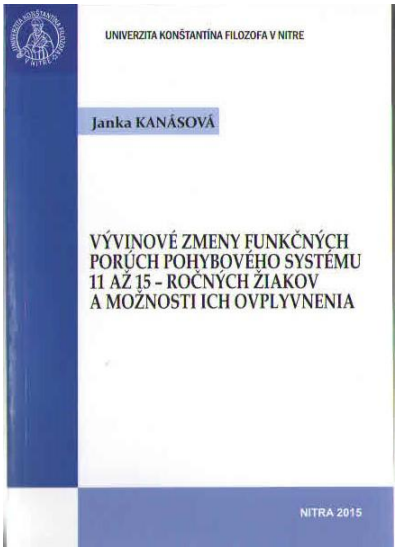
## INFORMÁCIE



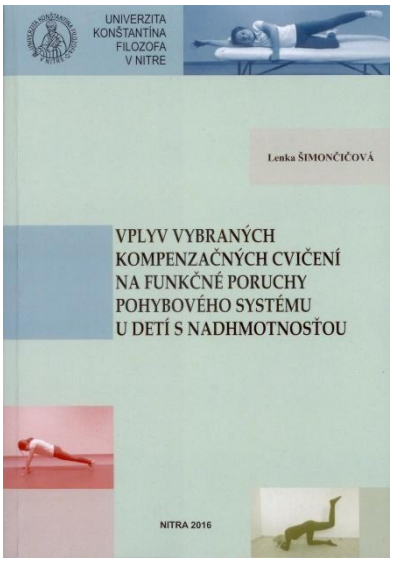

**Hianik, J.** 2018. ***Hádzaná v telocvični.*** 2. vydanie, Bratislava: Slovenský zväz hádzanej, 2018. 111 s., ISBN 978-80-972990-0-2.



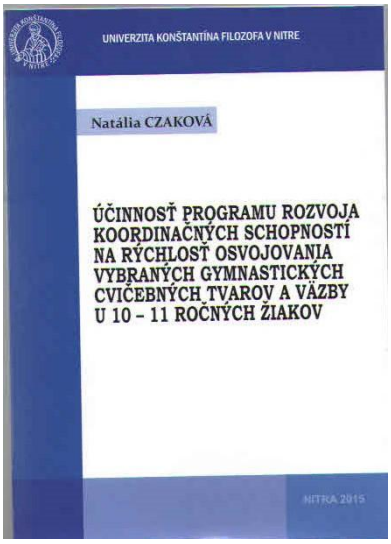

**Horička, P.** 2017. ***Motion Offense : Pohyblivý útok - od minibasketbalu po vrcholový basketball.*** - 1. vyd. - Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, 2017. - 118 s. ; 21cm. – ISBN 978-80-558-1145-1.




**Kanásová, J**. 2016. ***Vývinové zmeny funkčných porúch pohybového systému 11 až 15 - ročných žiakov a možnosti ich ovplyvnenia***; recenzent: Pavol Bartík, Emília Thurzová. - 1. vyd. - Nitra : UKF, 2015. - 149 s. - ISBN 978-80-558-0863-5.



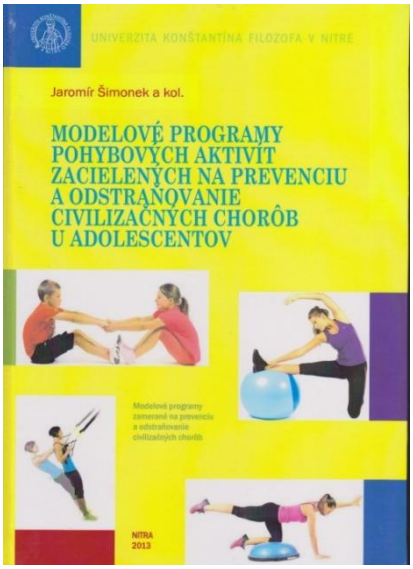

**Šimončičová, L.** 2016. ***Vplyv vybraných kompenzačných cvičení na funkčné poruchy pohybového systému u detí s nadhmotnosťou***; recenzent: Pavol Bartik, Janka Kanásová. - 1. vyd. - Nitra : UKF, 2016. - 122 s. - ISBN 978-80-558-1025-6.



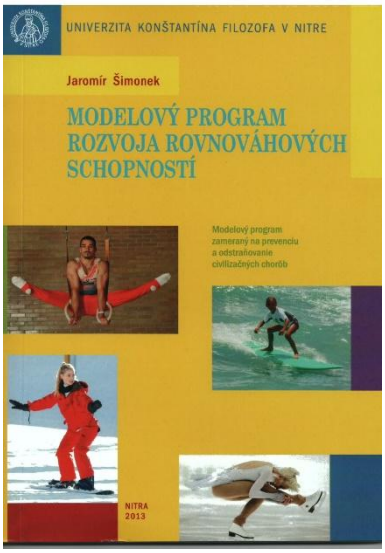

**Czaková, N.** 2015. ***Účinnosť programu rozvoja koordinačných schopností na rýchlosť osvojovania vybraných gymnastických cvičebných tvarov a väzby u 10 – 11 ročných žiakov.*** Nitra : UKF, 2015. 141 s. ISBN 978-80-558-0862-8.




**Kanásová, J**. 2014. ***Kompenzačné cvičenia na úpravu svalovej nerovnováhy.*** - 1. vydanie - Bratislava : ŠEVT, 2014. - 105 s. - ISBN 978-80-8106-060-1.



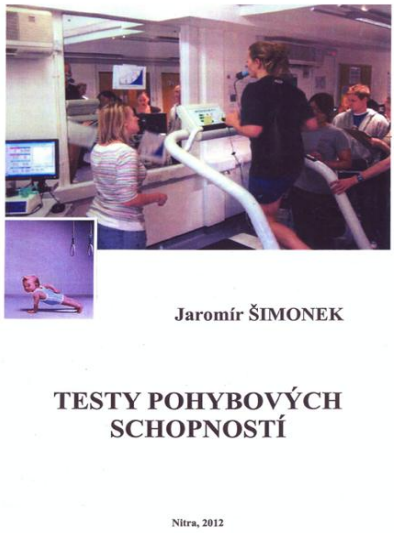

**Šimonek, J**. - Halmová, N. - Kanásová, J. - Broďáni, J. - Šutka, V. - Horička, P. - Krajčovič, J.- Kalinková, M.- Chebeň, D.- Czaková, N.- Paška, Ľ. - Matejovičová, B.- Vondráková, M.- Tománková, K.- Schlarmannová, J.- Hranková, M. 2013. ***Modelové programy pohybových aktivít zacielených na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb u adolescentov*** ; recenzenti: Pavol Bartík, Erika Chovanová. - 1. vyd. - Nitra : UKF, 2013. - 539 s. - ISBN 978-80-558-0424-8.



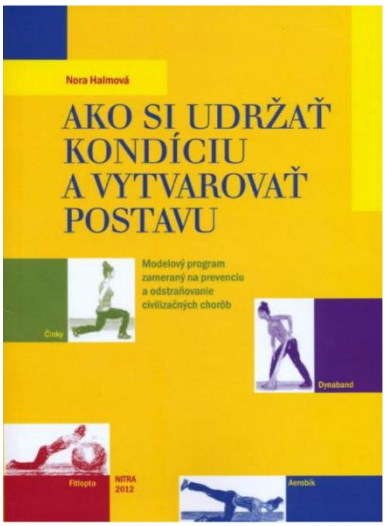

**Šimonek, J.** 2013. ***Modelový program rozvoja rovnováhových schopností.*** UKF Nitra, 86s, ISBN 978-80-558-0239-8. Poslúži ako modelový program pohybových aktivít zacielených na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb u adolescentov.




**Šimonek, J.** 2013. ***Rozvoj kinesteticko - diferenciačných schopností v programoch školskej telesnej a športovej výchovy.*** UKF Nitra, 96s, ISBN 978-80-558-0361-6. Poslúži ako modelový program pohybových aktivít zacielených na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb u adolescentov.



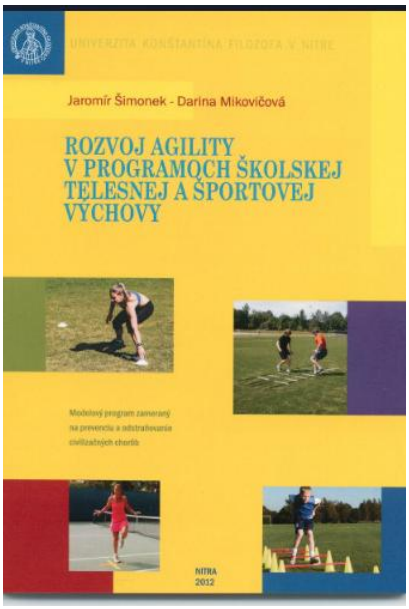

**Šimonek, J.** 2012. ***Testy pohybových schopností***. Nitra: Dominant, 2012. 190 s, ISBN 978-80-970857-6-6. Knižka ponúka popis 180 motorických testov so spôsobom vyhodnocovania a tabuľkami s normami pohybových schopností. Pri každom teste je uvedený zdroj a v niektorých prípadoch aj odkaz na videozáznam.



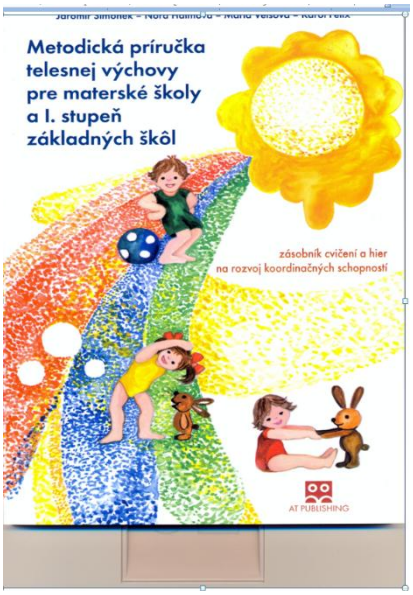

**Halmová, N.** 2012. ***Ako si udržať kondíciu a vytvarovať postavu***. PF UKF Nitra, 156s, ISBN 978-80-8094-297-7. Publikácia obsahuje zásady, princípy a metódy cvičení s využitím náčinia (činky, dynaband, fitlopta). Poslúži ako modelový program zameraný na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb.




**Šimonek, J.** 2012. ***Hry, cvičenia a súťaže na rozvoj pohybovej koordinácie.*** UKF Nitra, 98s, ISBN 978-80-558-0069-1. Poslúži ako modelový program pohybových aktivít zacielených na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb u adolescentov.



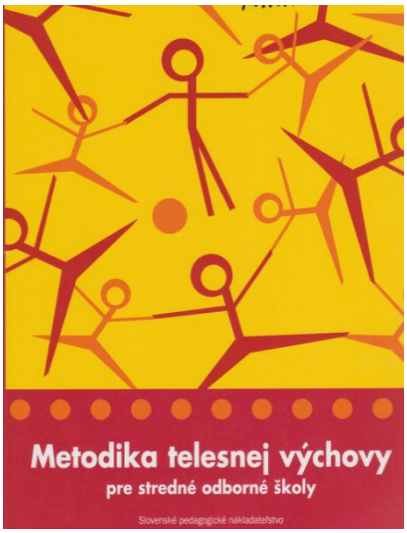

**Šimonek, J., Mikovičová, D.** 2012. ***Rozvoj agility v programoch školskej telesnej a športovej výchovy.*** UKF Nitra, 113s, ISBN 978-80-558-0163-6. Poslúži ako modelový program pohybových aktivít zacielených na prevenciu a odstraňovanie civilizačných chorôb u adolescentov.



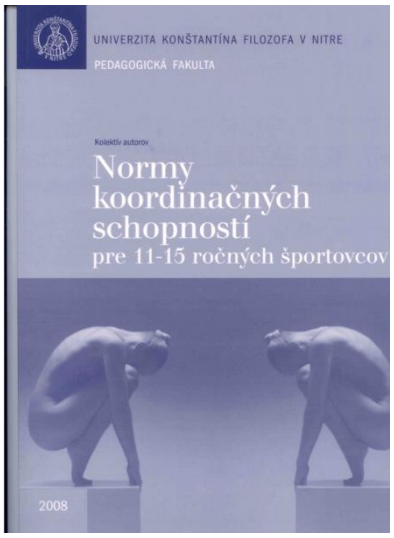

**Šimonek, J., Halmová, N., Veisová, M., Felix, K.** 2011. ***Metodická príručka telesnej výchovy pre materské školy a I. st. ZŠ***. Bratislava: AT Publishing, 140 s. ISBN 978-80-88954-62-2-0.




**Horička P.** 2011. ***Účinnosť vybraných tréningových prostriedkov vzhľadom na špeciálnu pohybovú výkonnosť v basketbale.*** Nitra: PEEM - Peter Mačura, 130 s. ISBN 978-80-8113-038-0.




**Šimonek, J., Baráth, L., Halmová, N., Kanásová, J., Veisová, M.** a kol. 2009. ***Metodika telesnej výchovy pre stredné odborné školy***. - Bratislava : SPN – Mladé letá, s.r.o., 285 s. - ISBN 978-80-10-01620-4.




**Kol. autorov** (Šimonek, Koštiaľ, Doležajová, Lednický, Broďáni, Halmová, Czaková, Paška, Maľcovský, Rozim, Rošková, Kalinková). 2008. ***Normy koordinačných schopností pre 11-15-ročných športovcov*.** PF UKF Nitra, 107 s., ISBN 978-80-8094-297-7.