

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a patopsychologie



Motivace ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí
mladšího školního věku

Motivation for sports from the perspective of parents
and younger school-aged children.

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jaroslav Vašek

Řízení volnočasových aktivit

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Váchová, Ph.D.

Olomouc 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a v seznamu uvedl veškeré použité zdroje.

V Olomouci, dne 13. 4. 2023

.....
Bc. Jaroslav Vašek

Poděkování

Tímto bych rád poděkoval vedoucí mé diplomové práce Mgr. Lucii Váchové, Ph.D. za pozornost, ochotu, trpělivost, vstřícný přístup, podnětné připomínky a odborné rady při vypracování této diplomové práce.

Úvod.....	6
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Mladší školní věk	8
1.1 Charakteristika tělesného vývoje.....	9
1.2 Charakteristika sociálního vývoje.....	12
1.3 Charakteristika psychického vývoje	13
1.3.1 Myšlení	14
1.3.2 Paměť	15
1.3.3 Pozornost.....	16
1.3.4 Vnímání	16
1.3.5 Představivost	17
1.3.6 Sebeuvědomění	18
1.4 Smysly	18
1.5 Rozdíly mezi chlapci a dívkami.....	18
2 Pohybová aktivita.....	20
2.1 Vymezení pojmu pohybová aktivita	20
2.2 Pohybová aktivita – dělení.....	21
2.3 Pohybová aktivita v mladším školním věku.....	22
2.4 Mimoškolní pohybová aktivita	23
2.5 Motivace dětí k pohybovým aktivitám	24
3 Motivace.....	26
3.1 Některé důležité pojmy související s motivací	27
3.1.1 Incentivy	27
3.1.2 Potřeby.....	27
3.1.3 Motiv	29

3.2	Vybrané teorie motivace	29
3.3	Zdroje motivace	30
3.3.1	Vnitřní motivace – Kognitivní, sociální a výkonové potřeby	31
3.3.1.1	Kognitivní potřeby a poznávací motivace	31
3.3.1.2	Sociální potřeby a sociální motivace	32
3.3.1.3	Výkonové potřeby a výkonová motivace	33
3.3.2	Vnější motivace – odměny a tresty	34
3.4	Vliv motivace ve sportu	36
3.5	Amotivace	37
II	PRAKTICKÁ ČÁST	38
4	Formulace cílů výzkumného šetření	39
5	Výzkumné metody	41
5.1	Průběh výzkumného šetření	41
6	Výzkumný soubor	42
7	Prezentace výzkumného šetření	45
8	Diskuze	69
	Závěr	76
	Anotace	78
	Zdroje	80
	Přílohy	85

Úvod

Téma své diplomové práce jsem zvolil, protože mě daná problematika zajímá, a to nejen z pohledu budoucího pedagogického pracovníka, ale také z pohledu rodiče a trenéra sportovního oddílu karate.

Pohyb jako takový je nedílnou součástí života každého jedince a je důležité, aby si k němu děti vypěstovaly zdravý vztah už od útlého dětství. Dlouhodobě slyšíme o mnohých zdravotních problémech, které jsou způsobeny špatným životním stylem, a zejména nedostatkem pohybové aktivity. Stále častěji se pak setkáváme s případy nemocných či obézních dětí. Je-li pro dítě jedinou pravidelnou pohybovou aktivitou pouze tělesná výchova ve škole, není to samozřejmě (nejen z mého pohledu) dostačující.

Sám jsem otec čtyř dětí a zároveň působím jako trenér mimoškolní pohybové aktivity. Rád tedy trávím čas s dětmi aktivně, a proto mě přirozeně zajímá jejich motivace ke sportu, a také to, zda se u nich uplatňuje více vnější či vnitřní složka motivace. Myslím, že je důležité dítě správně ke sportu motivovat již od raného dětství. Sekot (2019) zdůrazňuje důležitost vzoru rodičů, protože dítě mnohdy dělá věci nápodobou, a pokud samotný rodič sportuje, má ze sportu radost a umožňuje sportovat i dítěti, stává se i rodič motivací ke sportu pro dítě. Rodiče mají na děti vliv neustále, i když si to mnohdy neuvědomují a dítě tak přebírá také jejich vzorce chování.

V teoretické části se zabývám charakteristikou dětí mladšího školního věku, na které je práce zaměřena, dále pohybovou aktivitou a motivací obecně.

V praktické výzkumné části jsou definovány cíle výzkumu, metoda sběru dat a samotný průběh sběru dat. Následně jsou interpretovány výsledky a diskuse.

Cílem mé práce je analyzovat motivaci ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Mladší školní věk

Jako mladší školní období dítěte označujeme dobu od 6 až 7 let, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 až 12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s průvodními psychickými projevy (Langmeier, Krejčířová 2006).

Toto období má 3 části: mladší školní věk (období 6 až 8 let), střední školní věk (zhruba mezi 9. až 12. rokem dítěte) a starší školní věk (navzájem se prolíná s pubescencí) (Langmeier, Krejčířová (2006).

V této fázi vývoje jsou děti často velmi zvědavé, zvědavé a energické. Mají tendenci se učit aktivně a hravou formou. Ve škole se učí základům čtení, psaní a počítání, ale také se učí sociálním dovednostem, jak se chovat v kolektivu, jak řešit konflikty a jak spolupracovat s ostatními. Je důležité podporovat jejich zájem o učení, aby si udržely zdravou zvědavost a aby si užívaly radost z objevování nových věcí. V této fázi vývoje jsou děti také velmi ovlivnitelné, proto je důležité, aby se v jejich okolí nacházely pozitivní role, modely a aby byly vystaveny pozitivním zážitkům. Rodiče a učitelé by měli dětem vytvářet bezpečné a podpůrné prostředí, které podporuje jejich sebevědomí a sebehodnotu (Langmeier, Krejčířová (2006).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že období mladšího školního věku můžeme psychologicky označit jako věk střízlivého realismu. Školák se soustředí na to, co a jak se děje. Zajímá se a chce pochopit okolní svět a věci v něm. Můžeme to vypořadovat v jeho řeči, písemných projevech a kresbách, čtenářských zájmech i ve hře. Pokud mluvíme o naivním realismu, je ze začátku školák závislý na tom, co mu autority, které jsou zastoupeny v podobě učitelů a rodičů, povědí. Později se dítě stává kritičtější, a jeho přístup ke světu je kriticky realistický. Tento vývoj už ovšem předznamenává nástup puberty.

Ptáček a Kuželová (2013) charakterizují mladší školní věk jako období relativně klidné a bez dramatických vývojových změn. Tohle období začíná vstupem do školy (6 až 7 let) a končí začátkem puberty (11 až 12 let). Nejvíce změn je v této etapě života dítěte ve sféře psychické a sociální. Při nástupu do školy musí zvládat dlouhé odloučení od rodiny, najít si své místo v kolektivu a naučit se respektovat novou autoritu – učitele. Dítě se snaží ve škole spolupracovat a být co nejvíce aktivní. V

průběhu období dítě opouští egocentrismus (Ptáček a Kuželová 2013).

V této fázi vývoje je důležité, aby dítě cítilo podporu a pocit jistoty od rodičů a učitelů. Měli by být schopni poskytnout dítěti dostatečný prostor k projevu jeho nezávislosti a sebevědomí, ale zároveň mu pomáhat s novými povinnostmi a odpovědnostmi.

S nástupem do základní školy získává dítě novou významnou sociální roli, stane se z něj školák, což je považováno za důležitý sociální milník. Školní prostředí má výrazný vliv na rozvoj osobnosti dítěte, jeho sebehodnocení, ale také na jeho celkové budoucí směřování. Vstupem do základní školy se dítě zařazuje do vrstevnické skupiny, která má vytvořenou vlastní hierarchii, ve které platí určitá pravidla (Vágnerová 2012). Od školáka se očekává větší kázeň, plnění školní práce a povinností a celkově se jedná o období radikální životní změny (Říčan, 2004).

Vágnerová (2012) rozděluje mladší školní věk do dvou skupin:

1. **„raný školní věk** – od nástupu do školy zhruba dva roky. Je zde charakteristická změna sociálního postavení + různé vývojové změny, projevující se nejvíce ve vztahu ke škole;
2. **střední školní věk** – zhruba od osmi do jedenácti let, tedy do přechodu dítěte na 2. stupeň ZŠ – začínající dospívání. V průběhu této fáze dochází k různým změnám, které lze považovat za přípravu na dobu puberty.“

1.1 Charakteristika tělesného vývoje

Pro děti je tělesný vývoj klíčovým prvkem, který ovlivňuje nejen jejich fyzické, ale i psychické zdraví a celkovou kvalitu života. Děti by měly být podporovány v tom, aby se pravidelně pohybovaly a cvičily, aby se vyvinuly zdravé návyky a aby si užívaly života plným plynem (American Academy of Pediatrics, 2018).

Vývoj tělesných schopností a zdraví jsou úzce propojeny s kvalitou života, protože ovlivňují, jak si člověk užívá svůj každodenní život a jak se dokáže adaptovat na změny (World Health Organization, 2010).

Období mladšího školního věku je charakterizováno poměrně rovnoměrným

růstem do výšky i hmotnosti, nenastávají žádné nerovnoměrné zvraty. Hrubá i jemná motorika směřuje k dokonalejší koordinaci, efektivitě, minimalizaci a automatizaci pohybů. Nervosvalová koordinace se zdokonaluje, pohyby jsou ekonomičtější a efektivnější, zručnost a obratnost se zvyšuje (Kiryková, 2012).

Každý jedinec je výjimečný a vyvíjí se v určitých etapách, nevyvíjí se rovnoměrně. Vývoj probíhá postupně, změny nastávají během několika let. Nová schopnost, znak nebo jev postupně začíná a na konci vývojové etapy se vývoj ukončuje. Určité projevy či zvláštnosti, anatomicko-fyziologické nebo psychosociální, jsou pro danou věkovou skupinu charakteristické. Tyto věkové zvláštnosti specifikují jednotlivá vývojová období. Pro práci pedagoga, trenéra je nezbytné tyto zvláštnosti znát, uplatňovat a respektovat. Jednotlivá vývojová období mají v oblastech tělesné, pohybové, psychické a sociální své vývojové zvláštnosti. V období dětství a adolescence prochází jedinec výraznými změnami ve všech hlavních sférách, které formují lidskou bytost. V průběhu tohoto dlouhého období, které začíná nástupem do školy, dochází k mnoha zásadním biologicko-psycho-sociálním změnám (Perič, 2012).

Pro období mladšího školního věku je typický také tělesný růst, který bývá plynulý a je stěžejní převážně pro pohybové schopnosti. Dochází také k nárůstu délky nohou, rukou, trupu. Také se trvale zakřivuje páteř, takže je důležitá kontrola správného držení těla (Kuric, Vašina, 1987).

Podle Peričiho (2012) nastávají v tomto věku významné změny ve všech oblastech lidské bytosti, jedná se o období intenzivního růstu. Děti vyrostou přibližně o 50 cm i více a zvýší svou hmotnost o 30 kg i více, probíhá vývoj a dozrávání různých orgánů těla, které nejen rostou, ale výrazně mění svou úlohu a funkčnost. Důležitým specifíkem tohoto období je psychický a sociální vývoj. Dětem se mění vnímání svého okolí, sociální role a pozice v okolním světě. Pohybový rozvoj v tomto období je maximální, výkonnost dětí se přirozeně zvyšuje bez ohledu na to, zda dítě sportuje nebo ne. Každé dítě vypadá na první pohled jinak, změny jsou totiž velmi individuální. Pro porovnání stupně vývoje různých jedinců existuje několik typů věků. Rozeznáváme kalendářní věk, což je jasné kritérium – den a rok narození dítěte, a biologický věk, který se vyznačuje konkrétním stupněm biologického vývoje organismu, nemusí se shodovat s věkem kalendářním. Kritéria pro určení biologického

věku zahrnují porovnání výšky a hmotnosti, stupeň osifikace kostí, stupeň rozvoje sekundárních pohlavních znaků a prořezávání druhých zubů (Perič, 2012).

Kolem osmého roku je průměrná váha dítěte 25 až 28 kilogramů, jeho výška je pak 120 až 130 centimetrů. Důležitým jevem je velká energie. Ta je využívána především ke zlepšování schopností a znalostí daného jedince, dále také do pohybových aktivit a převážně kolektivních sportů. V tomto věku je potřeba pohybu opravdu obrovská a dítě by v pohybu nemělo být omezováno. Dochází také ke zdokonalování jemné motoriky – převážně v rychlosti a přesnosti psaní (Allen, Martz, 2008).

Jak uvádí Ivičičová (2017), dochází ke zlepšování nejen jemné motoriky, ale také hrubé motoriky, koordinaci pohybů a zvětšení svalové síly. Absolutní svalová síla se mírně zvyšuje. Její zvýšení je spojeno se zvýšením tloušťky a síly jednotlivých svalových vláken, vývojem silných rychlých svalových vláken, ve složení svalů a obecném zvýšení svalové hmoty. V různých svalových skupinách dochází k nerovnoměrnému nárůstu svalové hmoty, změně složení vláken a svalové síly. Relativní síla předškoláků se téměř nemění, protože zvýšení svalové síly nepřesahuje zvýšení tělesné hmotnosti. Teprve od věku 7 let, kdy míra nárůstu síly začíná převyšovat přírůstek hmotnosti, se relativní síla dítěte začíná zvyšovat. Dochází tak ke zvýšenému zájmu o silové, vytrvalostní a obratnostní pohybové aktivity.

Kučera (2011) uvádí, že maximální tempo pohybu se postupně zvyšuje v předškolním a školním věku a během tohoto období se zvyšuje 1,5 - 2krát. Zvýšení tempa pohybů je spojeno se zvýšením mobility nervových procesů, labilitou nervových center, rychlostí vývoje excitace a rychlostí vedení v nervových a svalových vláknech, stejně jako zvýšením rychlosti svalové relaxace.

V období devíti až desíti let dochází k růstu trupu, do délky i do šířky. Dítě váží průměrně 33 kilogramů a v průměru měří zhruba 140 centimetrů. Postava se celkově více zakulacuje a vyplňuje a svaly už nejsou tak znatelné. (Lievegoed, 1992)

Langmeier a Krejčířová (2006) dodávají, že dochází také k velkému rozvoji zrakového a sluchového vnímání. Dále je v tomto období pro dítě typická větší soustředěnost, vytrvalost, svědomitost a zvědavost. Rozšiřuje se také slovní zásoba,

nastává rozvoj řeči a paměti (krátkodobé i dlouhodobé).

1.2 Charakteristika sociálního vývoje

Důležitým socializačním faktorem je nástup dítěte do školy. Před nástupem do školy byla rodina převládajícím socializačním společenstvím. Nyní se dítě stává součástí školního společenství, součástí školní třídy a má větší kontakt se svými vrstevníky. Přebírá nové sociální role, od vrstevníků se učí, jak sociálně reagovat. Osvojuje si základy spolupráce, objevuje se také větší soutěživost. Dítě začíná navazovat kamarádské vztahy, které postupem času nabírají na intenzitě. Z počátku se jedná o nestálá kamarádství, později se pouta upevňují. Typické je taky kamarádství chlapců a dívek odděleně (Šmerová, Petrová, Suralová, 2012).

O vztazích hovoří také Vágnerová (2005), která vidí formování vztahů především ve třech sociálních skupinách. Jedná se o rodinu, která je pro dítě primární a velmi důležitá. Zde cítí jistotu, oporu a to nejen sociální, ale také emoční. Pro jedince je rodina významným motivačním činitelem, zdrojem hodnocení a také ocenění. Nově se svět dítěte rozšiřuje o školu, kde dítě přejímá nové modely chování a jednání, a v neposlední řadě také o již zmiňovanou skupinu vrstevníků. Tato sociální skupina je pro vývoj velmi důležitá, protože dítě má možnost porovnání s někým, kdo je na stejné vývojové úrovni, nachází mezi vrstevníky větší pochopení a porozumění.

Zatímco předškolní děti si sice tvoří mnoho přátelství, ale často je nedokážou rozlišit, děti mladšího školního věku už si vytvářejí několik blízkých kamarádských vztahů (Ptáček a Kuželová, 2013).

Prostřednictvím sociometrických technik Ptáček a Kuželová (2013) rozdělují děti ve třídě na oblíbené, odmítané, kontroverzní a přehlížené v kolektivu.

Následuje přehled dělení podle výše uvedených autorů:

- **Oblíbené děti – prosociální** – můžeme říct, že ztotožňují jakýsi ideál dítěte. Mají ve škole dobré známky, nemají problém se začleněním v kolektivu, jsou sociálně zdatné, přiměřeně asertivní.
- **Oblíbené děti – populární** – řadíme mezi ně především chlapce, kteří sice vykazují antisociální znaky, v kolektivu jsou však i tak oblíbení.
- **Odmítané – agresivní děti** – vyznačují se vysokou mírou konfliktnosti, tyto děti sami neví, jak mají jednat s okolím, a naopak jak má okolí jednat s nimi.

- **Odmítané – pasivní děti** – jsou demotivované, často trpí úzkostmi, nedostatkem sebedůvěry, mají strach z druhých. Často si také najdou nepopulárního kamaráda.
- **Kontroverzní děti** – řadíme je hraničně mezi oblíbené a neoblíbené děti.
- **Přehlížené děti** – sociálně jsou schopné, ovšem z různých důvodů přehlížené

Langmeier a Krejčířová (2006) zdůrazňují také novou autoritu v životě jedince a tou je osobnost učitele nebo učitelky. Dále hovoří o rostoucím vlivu vrstevníků na jedince a o větším uvědomování si sexuálních rolí. I když se mnohé rozdílily mezi muži a ženami stírají, stále je naše společnost genderově stereotypní, tedy od daného pohlaví jsou očekávány určité vzorce chování a jednání.

Podle Šimíčkové a Čížkové (2004) se role školáka dítěti nedostává na základě vlastního výběru, ale je mu automaticky přiřazena při vstupu do školy.

Jedná se o dva typy rolí:

- **rolí spolužáka**, kde dítě hledá své místo mezi svými vrstevníky, kteří jsou v podobné pozici jako ono samo,
- **rolí žáka**, která mu pomáhá připravit se na budoucí profesní roli, ke které se může přirovnat.

Stejně jako v novém povolání je žák ve škole podřízený někomu jinému, konkrétně svému učiteli.

1.3 Charakteristika psychického vývoje

Fyziologické transformace způsobují velké změny v duševním životě dítěte. S nástupem do školy začíná dítě novou etapu života. Učitelé a rodiče by měli mít znalosti o tomto období vývoje dítěte, protože jeho nepříznivý průběh se u mnoha dětí stává začátkem zklamání, příčinou konfliktů ve škole i doma, přispívá ke špatnému zvládnutí školní látky. Aby nedošlo ke zklamání z nové etapy života, učitelé a rodiče by měli dítěti vysvětlit, že učení je vážný a velmi zajímavý krok, který mu umožní naučit se spoustu nových, nezbytných a zábavných věcí. Pouze úzká, společná práce učitele a rodiče v tomto směru přinese úspěch. S přijetím do školy vzniká nový typ činnosti – vzdělávací činnost. Na základě této nové aktivity se vyvíjejí hlavní psychologické novotvary: myšlení je umístěno do centra vědomí (Vágnerová, 2021).

Při nástupu do školy se děti často potýkají s emocionální nestabilitou, která se

projevuje častými změnami emocí v krátkých intervalech. I když jsou emoce, jako je strach, vztek, smutek a touha intenzivní, jsou krátkodobé. Během prvních dvou let mladšího školního věku (6-8 let) se formuje centrální nervová soustava, která pomáhá dítěti stát se emocionálně stabilním a citově vyrovnanějším (Čačka, 2000).

V tomto období je dítě velmi citlivé na emocionální podněty. Emoce mají významný dopad na školní výkon a celkovou pohodu dítěte. Kromě toho začínají děti projevovat vyšší úroveň emocí, jako jsou etické, estetické, sociální a intelektuální (Petrová in Šimíčková a Čížková, 2010).

Říčan (2006) popisuje emoční stav školáka jako „*Většinou se snadno druží, je extravertní, orientován navenek. Převládá u něj kladné citové ladění, radostnost a bezstarostnost, je hovorný, citově spíše povrchní, mělký. Nevydrží se dlouho zlobit, svůj vztek rychle odreaguje, ale není také ještě věrným kamarádem*“ (Říčan 2006, s. 154).

1.3.1 Myšlení

Myšlení, podle Blatného (2017), se stává dominantní mentální funkcí a začíná postupně určovat práci všech ostatních mentálních funkcí (paměť, pozornost, vnímání).

Myšlení, učení a řešení problémů ovlivňuje také inteligence. Definovat ji lze jako dovednost či talent rozpoznávat vztahy mezi věcmi a toto využívat při řešení problémů. Žáci s vyšší mírou inteligence bývají nezávislejšími, více si věří, jsou soupeřivější. Inteligence se tedy podílí i na budoucím společenském a pracovním postavení člověka (Fontana, 2014).

Čáp a Mareš (2007) myšlení dělí podle toho, zda postupujeme od obecného ke konkrétnímu či od konkrétního k obecnému. Deduktivní způsob myšlení spočívá v odvozování specifických a více zaměřených výroků z obecného výroku a postupném, krok za krokem, odhalování informací. Na druhé straně, induktivní myšlení se opírá o jednotlivé případy a na základě nich odvozuje obecný výrok nebo závěr.

Rozdělení dalších typů myšlení zahrnuje rozlišování mezi použitím již známých postupů a hledáním nových principů při řešení problému. Reprodukční

myšlení se soustředí na opakování dříve ověřených postupů, zatímco produktivní nebo tvůrčí myšlení se snaží najít a vyzkoušet nové metody řešení. Konvergentní myšlení se zaměřuje na nalezení jednoho řešení problému, zatímco divergentní myšlení se snaží najít různé možnosti řešení. Divergentní myšlení bývá často spojováno s tvůrčím myšlením. (Čáp a Mareš, 2007)

Gardnerova teorie o mnohočetných inteligencích rozděluje myšlení na osm různých typů, konkrétně logicko-matematického, verbálně-jazykového, tělesně-pohybového, vizuálně-prostorového, hudebního, interpersonálního, intrapersonálního a přírodního. Každý student disponuje různými druhy myšlení, které jsou více rozvinuté než ostatní. Logicko-matematické myšlení zahrnuje práci s čísly, symboly, deduktivním a induktivním myšlením a logikou. Verbálně-jazykové myšlení se uplatňuje v používání jazyka v písemné a mluvené formě. Tělesně-pohybová inteligence zahrnuje koordinaci, flexibilitu, rovnováhu, uvědomování si těla, rychlost a obratnost. Vizuálně-prostorové myšlení představuje schopnost orientace v prostoru, navigace a představivost v prostoru. Hudební inteligence v sobě zahrnuje schopnost vnímat, rozlišovat a interpretovat zvukové podněty, melodie, rytmus a barvu zvuku. Interpersonální inteligence se projevuje jako schopnost porozumět pocitům ostatních, empatie a spolupráce. Intrapersonální inteligence zahrnuje schopnost porozumět sobě samému a uvědomit si své silné a slabé stránky. Přírodní inteligence představuje schopnost rozlišovat mezi živými věcmi, jako jsou rostliny a živočichové, a citlivost k dalším rysům přírody. (Brualdí, Timmins, 2019)

1.3.2 Paměť

Paměť je schopnost uchovávat informace pro budoucí použití a její funkce jsou neoddelitelně spjaty s dalšími kognitivními procesy, jako jsou myšlení, řeč a vnímání (Vágnerová, 2016).

Existují dva pohledy na paměť. První je popisován jako proces, který zahrnuje zpracování, kódování, uchování a vybavování informací. Druhý pohled chápe paměť jako schopnost organizovat a používat informace uložené v mozku (Nakonečný, 2015).

Dle Kerna (2000), je paměť základem lidské inteligence. Ve fázi přechodu z

předškolního období do období základní školy má dítě následující rysy paměti a proces zapamatování:

- převažuje vizuálně – obrazová paměť,
- existuje tendence k mechanickému zapamatování častým opakováním,
- konkrétní informace jsou snadněji zapamatovatelné než ústní vysvětlení, nebo abstraktní definice,
- děti si dlouho pamatují materiál, který jim způsobuje emocionální reakci,
- díky zvýšené zvědavosti si děti snadno a rychle pamatují informace, které je zajímají,
- čím více smyslových orgánů je zapojeno do procesu zapamatování, tím lépe si vše zapamatujeme.

1.3.3 Pozornost

Čačka (2000) uvádí, že pozornost dítěte, je na začátku období dítěte mladšího školního věku spíše krátkodobá. Pozornost lze jednoduše narušit a je také pro dítě velice vyčerpávající. V průběhu tohoto období pozornost školáků postupně narůstá.

Langmeier (2006) věří, že věkově typické rysy pozornosti mladších školáků jsou komparativní slabost dobrovolné pozornosti a její mírná stabilita. Prvnáci a částečně ještě druháci nevědí, jak se dlouhodobě soustředit na práci, zejména pokud je nezajímavá a monotónní, jejich pozornost je snadno rozptýlena. Možnosti volné regulace pozornosti a jejího zvládnutí na počátku školního věku jsou velmi omezené. Mnohem lépe se u mladších školáků vyvinula nedobrovolná pozornost. Všechno nové, nečekané, jasné a zajímavé samo o sobě přitahuje pozornost dětí, aniž by se o to snažily. Děti mohou ve vzdělávacím materiálu vynechat podstatné body a věnovat pozornost těm nepodstatným jen proto, že je zaujmou svými zajímavými detaily.

1.3.4 Vnímání

V mladším školním věku je vnímání dětí charakterizováno určitou povrchností a nedostatkem zaměření. Povrchnost vnímání vede k tomu, že děti si všimnou jednotlivých znaků předmětu, aniž by je navzájem spojili a aniž by si všimli jeho nejdůležitějších vlastností. Všechno jasné, velké a mobilní přitahuje jejich pozornost. Proto to, co je výborně viditelné, je vnímáno dětmi lépe než abstraktní materiál. Ale

každý další rok se vnímání mladších školáků stává zralejší, úplnější a lépe zaměřené na podstatu věci. Vnímání úzce souvisí s emocemi. Proto dítě věnuje hlavní pozornost tomu, co vyvolává jeho pocity, zájem, a ne tomu, co je důležité samo o sobě, protože to nevyvolává emoce. To vysvětluje, proč dítě někdy poukazuje na takové detaily v objektech, které dospělí nevnímají, protože podle nich nejsou nezbytné (Blatný, 2017).

Dle Petrové (2010) se dítě v tomto věku aktivně zajímá o nové věci a není spokojeno pouze s pasivním přijímáním informací ze školy a od rodičů. Rádo objevuje, zkoumá a především se účastní nových poznání. Vědomostní a vnímavé schopnosti dítěte ve věku 10-11 let jsou podobné jako u dospělých, pouze mu chybí zkušenosti, které bude získávat postupně (respektive – chybí mu zkušenosti, protože je jako dítě nestihlo nasbírat). Představivost v této fázi dosahuje vrcholu, ale dítě již rozlišuje mezi skutečností a fantazií.

1.3.5 Představivost

Davies (2019) říká, že představivost je schopnost člověka vytvářet si v hlavě scénáře.

Dle Čápa a Mareše (2007) je představivost a fantazie procesem imaginativním a je úzce spjata s vnímáním. Fantazie se týká relativně nových a částečně vymyšlených představ. Myšlení je považováno za vrchol lidského poznání, umožňuje nám definovat pojmy, formulovat hypotézy a tím nám pomáhá řešit problémy. Představivost hraje důležitou roli v duševním vývoji mladšího školáka. Období základní školy se vyznačuje rychlým rozvojem představivosti, v důsledku intenzivního procesu získávání různorodých znalostí a jejich využití v praxi. Jednotlivé rysy představivosti se jasně projevují v procesu tvořivosti. Je důležité, aby pro rozvoj představivosti byly vytvořeny podmínky pro děti, ve kterých se projevuje svoboda jednání, nezávislost, iniciativa. Představivost poskytuje modelování a vytváření obrazu budoucnosti shrnutím prvků minulých zkušeností dítěte a vytvořením příčinných vztahů mezi danými prvky.

1.3.6 Sebeuvědomění

Dle Matějčka (2017) je sebeuvědomění schopnost vědomě vnímat a rozpoznávat vlastní myšlenky, emoce, vlastnosti a chování, a porovnávat je s vnějším světem a normami společnosti. Jedná se o důležitý aspekt lidského rozvoje a osobnosti, který umožňuje lidem vytvářet a udržovat vlastní sebeobraz, rozpoznávat vlastní potřeby a cíle a řídit své chování v souladu s těmito potřebami a cíli.

V mladším školním věku se intenzivně rozvíjí sebeuvědomění. Tvorba sebeúcty dítěte závisí na školním výkonu a charakteristikách komunikace učitele se třídou. Velmi důležitý je styl rodinné výchovy a hodnoty přijaté v rodině. Vynikající studenti a některé dobře fungující děti mají rozvinuté sebevědomí. U neúspěšných a extrémně slabých studentů systematické neúspěchy a nízké známky snižují sebevědomí v jejich schopnosti. Mají ovšem často kompenzační motivaci. Děti se začínají prosazovat v jiné oblasti – ve sportu, hudbě (Matějček, 2017).

1.4 Smysly

Období mladšího školního věku je charakterizováno také rozvojem smyslové soustavy, zejména zrakového a sluchového ústrojí. V tomto věku se výrazně zlepšuje jak zrak, tak sluch. Zraková ostrost se zlepšuje o zhruba 50 % a sluchová ostrost se dokonce zdvojnásobí. Dítě se již nezaměřuje pouze na celek, ale začíná vnímat i jednotlivé části a detaily. Vnímání se stává integrovanějším a diferencovanějším. S nástupem do školy se kladou důraznější požadavky na schopnost oddělit důležité vjemy od rušivých prvků, které se během vyučování mohou objevit, jako jsou zvuky zvenčí nebo vizuální podněty v okolí dítěte (Piaget, Inhelderová, 2001).

1.5 Rozdíly mezi chlapci a dívkami

Jelikož v naší diplomové práci porovnáváme i motivaci v závislosti na pohlaví zařadili jsme do teoretické části i tuto podkapitolu.

Rozdíly mezi chlapci a dívkami se objevují již v raném věku a týkají se tělesného i psychického vývoje a osobnosti. Obvykle si děti v tomto věku hledají kamarády stejného pohlaví, ale rozdíly jsou velmi individuální. Je známo, že chlapci dospívají později než dívky a mají vyvinutější logické uvažování a schopnost orientovat se v prostoru. Dívky na druhé straně vynikají ve verbální komunikaci a mají bohatší slovní zásobu. Dívky jsou obvykle pozornější a pečlivější a jejich školní úspěšnost je

průměrně vyšší než u chlapců. Když se vyskytne konflikt, dívky ho řeší slovně, zatímco chlapci častěji sáhnou po fyzické síle. Dívky se zpravidla nebojí projevovat své emoce, ale mívají častěji sklony k závisti. (Vágnerová, 2005).

2 Pohybová aktivita

Pro zdravý vývoj dětí je nezbytná přiměřená pohybová aktivita, proto je kvalitní tělesná výchova velmi potřebná. Pohybová aktivita může zahrnovat gymnastiku, atletiku, turistiku, různé sportovní hry, lyžování, plavání a také méně tradiční sporty, jako je například aikido, squash a další. Pohybová aktivita je pro děti mladšího školního věku velmi důležitá, protože v této věkové kategorii probíhá vývoj motorických schopností a koordinace pohybu. Děti potřebují dostatečnou pohybovou aktivitu pro správný vývoj kosterního a svalového systému, zlepšení kardiorespiračního zdraví a zdraví celého organismu (Pávková a kol., 2008).

Podle doporučení Národního plánu pro podporu zdraví dětí a mládeže v České republice (2017) by děti mladšího školního věku měly mít minimálně 60 minut pohybové aktivity denně. Tato aktivita by měla být rozmanitá a zahrnovat různé typy pohybu, jako jsou například běhání, skákání, šplhání, plavání, jízda na kole a další.

Je také důležité, aby děti měly možnost volného pohybu a hrály si, což je pro ně důležitá součást vývoje. Rodiče by měli vést děti k tomu, aby se aktivně pohybovaly a měly dostatek času a prostoru pro pohyb a sportovní aktivity. V případě, že dítě nemá zájem o sportovní aktivity, je důležité ho motivovat a najít pro něj vhodnou aktivitu, která ho bude bavit, bude se dítěti líbit a bude mu dělat radost.

2.1 Vymezení pojmu pohybová aktivita

Problematikou pohybové aktivity se zabývá mnoho autorů a tedy existuje mnoho definic a pojetí pojmu pohybová aktivita. Pohyb je základní fyziologická potřeba člověka.

Pohybová aktivita je označení pro jakoukoliv fyzickou aktivitu, která zapojuje pohybový aparát člověka, tedy svalů, kostí, kloubů a nervového systému. Může se jednat o různé druhy pohybu, jako jsou chůze, běh, plavání, jízda na kole, skákání, tanec, aerobik, jóga, fitness cvičení a mnoho dalších.

Dobry, et al. (2009) definují pohybovou aktivitu jako druh tělesného pohybu, který má svébytné vnitřní determinanty, včetně fyziologických, psychologických, zahrnuje nervosvalovou koordinaci, požadavky na svalovou zdatnost, intenzitu a další faktory. Tyto vnitřní determinanty jsou dále ovlivňovány vnější podobou a formou pohybové aktivity, kterou vykonáváme, jako je chůze, plavání, běh, skok, hod, fotbal a podobně.

Pohybová aktivita je charakterizována vyšší kalorickou spotřebou a energetickým výdejem oproti tomu, když je jedinec v klidu a nehýbe se.

2.2 Pohybová aktivita – dělení

Frömel, et al. (1999) rozdělují pohybovou aktivitu na formu organizovanou a neorganizovanou. Organizovaná se provádí pod vedením učitele, cvičitele nebo trenéra, zatímco neorganizovaná aktivita není vedená.

Dobrá, Mužík a Süß (2008) uvádějí, že organizovaná pohybová aktivita patří v mnohých případech mezi pohybové aktivity strukturované, zatímco neorganizovaná pohybová aktivita je nestrukturovaná:

- **Pohybová aktivita strukturovaná** – pohybová aktivita dovednostního typu.

Řadí zde plánované pohybové aktivity, které jsou prováděny za konkrétním účelem, jsou záměrně opakovány a jsou časově a prostorově vymezeny. Je zde patrná také existence určitých pravidel a k realizaci těchto pohybových aktivit je potřeba vhodný prostor, oděv a vybavení. Tyto pohybové aktivity se definují a jsou popisovány jednotkami času, vzdáleností, intenzitou nebo frekvencí.

- **Pohybová aktivita nestrukturovaná** – běžná denní pohybová aktivita

Řadí zde každodenní aktivitu člověka, jako například chůzi, domácí práce, cesta do školy / zaměstnání. Pohybové aktivity tedy vyplývají z každodenních situací, není pro ně potřebný speciální prostor, oblečení nebo vybavení. Tyto pohybové aktivity se nedefinují a nepopisují jednotkami času, vzdáleností, intenzitou nebo frekvencí.

Hendl (2011, s. 16) definuje pohybovou aktivitu následovně: „*Pohybová aktivita, pohybové aktivity (physical activity, physical activities): druh nebo druhy pohybu člověka, které jsou výsledkem svalové práce provázené zvýšením energetického výdeje, charakterizované svébytnými vnitřními determinanty a vnější podobou. Pohybové aktivity představují mnohovýznamový konstrukt a podle kontextu jsou dále různě označovány jako strukturované, nestrukturované, zdraví podporující, bazální, běžné každodenní, sportovní apod.*“

Nykodým & Mitáš (2011) uvádí, že pravidelná pohybová aktivita v režimu každého jedince má jasný pozitivní vliv na zdravotní stav, na kvalitu života a prodloužení aktivního stáří. Vštípení základních pozitivních efektů provádění

pohybové aktivity a vedení zdravého životního stylu v období dospívání je předpokladem pro udržování aktivního života v dospělosti.

2.3 Pohybová aktivita v mladším školním věku

Podle Kučery (2011) se mladší školní věk vyznačuje poměrně rovnoměrným vývojem pohybového aparátu, ale intenzita růstu jednotlivých rozměrových znaků je odlišná. Délka těla se během tohoto období zvyšuje ve větší míře než jeho hmotnost. Klouby dětí tohoto věku jsou velmi mobilní, vazivový aparát je elastický, kostra obsahuje velké množství chrupavčitých tkání. Páteř si zachovává velkou mobilitu až do 8/9 let. Studie ukazují, že mladší školní věk je nejpříznivějším obdobím pro řízený růst mobility ve všech hlavních kloubech. Svaly dětí mají tenká vlákna, obsahují jen malé množství bílkovin a tuků. Současně se velké svaly končetin vyvíjejí více než malé. V tomto věku je morfologický vývoj nervového systému téměř úplně dokončen, růst a strukturální diferenciacie nervových buněk končí. Fungování nervového systému je však charakterizováno převahou excitačních procesů.

U dětí je potřeba vysoké motorické aktivity přirozená. Motorická aktivita je chápána jako celkový počet motorických akcí, prováděných osobou v procesu každodenního života. U dívek je méně pravděpodobné, že budou fyzicky aktivní samy o sobě a potřebují větší podíl organizovaných forem tělesné výchovy. Ve srovnání s jarním a podzimním obdobím roku se v zimě motorická aktivita dětí snižuje o 30-45 % Je nesmírně důležité poskytnout dětem dostatečné množství denní motorické aktivity podle jejich věku a zdravotního stavu. Po vyučování by děti měly strávit nejméně 1,5 až 2 hodiny venku při venkovních hrách a sportovní zábavě (Langmeier, 2006).

Mladší školní věk je nejpříznivější pro rozvoj fyzických schopností (rychlost a koordinační schopnosti, schopnost dlouhodobě provádět opakující se procesy, akce v režimech střední a vysoké intenzity), dochází k výraznému rozvoji fyzických schopností, jako jsou síla, vytrvalost, rychlost, koordinace, pohyblivost a pružnost. V této věkové skupině je tedy obzvláště důležité podporovat pohybovou aktivitu a sportovní činnosti, aby se maximálně využil potenciál rozvoje fyzických schopností. Děti v tomto věku mají také vysokou přirozenou motivaci k pohybu a hraní si. Právě díky tomu rozvíjejí své fyzické schopnosti a zároveň si osvojují sociální dovednosti a učí se spolupracovat s ostatními. Význam pohybové aktivity v mladším školním věku

není omezen pouze na rozvoj fyzických schopností. Pravidelná pohybová aktivita také přispívá k celkovému zdraví a dobré kondici dětí, pomáhá snižovat riziko obezity, srdečních chorob a dalších zdravotních problémů. Dále také zlepšuje koncentrace, pozornost a celkové duševní zdraví dětí. Je tedy důležité, aby děti v mladším školním věku měly nejen dostatek příležitostí ke hraní si a k pohybovým aktivitám, ale aby se těchto aktivit účastnily pravidelně a s radostí. Ve věku 7 až 10 let se začínají vytvářet zájmy a sklony k určitým typům fyzické aktivity, objevují se specifika jednotlivých motorických projevů, predispozice k určitým sportům. Je důležité si těchto predispozic všimnout a pomoci tak dětem k úspěšné fyzické kultuře, k vhodné sportovní orientaci a definováním optimální cesty fyzického zlepšení pro každého z nich (Langmeier, 2006).

2.4 Mimoškolní pohybová aktivita

Mimoškolní pohybová aktivita se odkazuje na jakoukoli formu fyzické aktivity, kterou jedinec vykonává mimo rámec školy nebo jiných institucí spojených se vzděláváním. To může zahrnovat aktivity jako jsou sportování, chůze, běh, jízda na kole, tancování a další. Mimoškolní pohybová aktivita může mít mnoho pozitivních vlivů na zdraví a pohodu jedince, včetně snížení rizika obezity, zlepšení fyzické kondice a nálady a podpory sociální interakce.

Pro děti v mladším školním věku je důležité nabízet pestré aktivity, které střídají nejen obsah, ale také prostředí, ve kterém se konají. V této fázi vývoje si děti zkoušejí různé oblasti zájmu a jsou nadšené, když se mohou naučit něco nového. Proto bychom měli dětem poskytnout širokou a různorodou nabídku aktivit, která jim umožní orientovat se v různých zájmových oblastech (Pávková, 2008).

Pro děti je nejpřirozenější způsob, jak se zapojit do pohybové aktivity, zapojení prostřednictvím her. Různé pohybové hry je baví a zároveň se učí kontrolovat a ovládat svá těla. Důležitým aspektem her pro děti je sociální interakce, kterou skrze ně rozvíjejí (Sekot, 2003).

Různé kroužky mohou pomoci ke zlepšení pohybové aktivity žáků v prostředí mimo školu. Například Sokol stále nabízí tělovýchovnou činnost – cvičení pro děti, mládež i dospělé.

2.5 Motivace dětí k pohybovým aktivitám

Pohybová aktivita u dětí je ovlivněna různými faktory, a proto má specifické odlišnosti, které je třeba brát v úvahu. Nelze pouze přenést zkušenosti s pohybovou aktivitou dospělých na děti. Specifika pohybové aktivity u dětí jsou ovlivněna mnoha faktory, jako jsou demografické, kulturní, etnické, ekonomické, politické, sociální, časové i osobnostní (Korvas a Kysel, 2013).

Pro motivaci dětí ke sportu je důležitá přirozená potřeba pohybu, nicméně pouze tato potřeba není dostačující k aktivnímu trávení volného času a je potřeba také zapojení výchovných činitelů, mezi které patří nejen rodiče, ale také pedagogičtí pracovníci a trenéři. (Groffík a Tilinger, 2016).

Dle Hendla (2011) motivace dětí k pohybovým aktivitám může být založena na několika faktorech. Některé děti se přirozeně zajímají o pohybové aktivity a hledají příležitosti k tomu, aby se aktivně zapojily do her a sportů. Jiné děti však mohou být méně motivované a vyžadují více podpory a povzbuzení například od rodičů, vychovatelů či trenérů.

Zde je několik faktorů, které mohou ovlivnit motivaci dětí k pohybovým aktivitám:

- **Zábava** – děti se velice rády zapojují do pohybových aktivit, které jsou pro ně zábavné a zajímavé. Pokud mají děti zábavu, baví se u ní, tak současně nevědomky trénují své tělesné schopnosti.
- **Přátelství** – pohybové aktivity jsou také prostředky, pro setkávání se s novými kamarády a tvorbou nových přátelství. Hra dětí s sebou nese možnost nejen zábavy, ale také učení spolupráce a komunikace mezi sebou.
- **Zdraví a pohoda** – děti, které jsou vedeny a popoháněny k jakémukoli pohybu, mají často větší zásobu energie a jsou zdravější.
- **Výzvy** – pokud děti dostanou podnět ke zkoušení nových a náročnějších pohybových aktivit, může to v nich vyvolat pocit motivace. Když pak vidí, že jsou schopny překonat i těžké výzvy, mohou být ještě více motivovány k dalšímu tréninku a zlepšení svého výkonu.
- **Podpora** – děti, kteří vidí podporu jak svých rodičů, trenérů, vedoucích kroužků nebo učitelů jsou většinou více motivované k účasti na jakékoli pohybové aktivitě. Pokud si dospělý, ať už je to učitel, rodič, trenér nebo i cizí člověk váží jejich úsilí a děti to cítí, tak je to motivuje v jejich snaze pokračovat.

Celkově lze říci, že motivace dětí k pohybovým aktivitám je založena na různých faktorech. K tomuto je důležité přihlížet při organizování a povzbuzování pohybových aktivit u dětí.

3 Motivace

V této části se zaměřujeme na definování základních termínů, které jsou relevantní pro naše téma a shrnujeme základní názvosloví.

Motivace může být definována jako *"proces, který určuje, udržuje a řídí cílevědomé chování"* (Pintrich & Schunk 2002, s. 4). Tato definice zdůrazňuje, že motivace není pouze vnitřní stav nebo pocit, ale je to proces, který vede ke konkrétnímu chování.

Další citací, která se týká motivace, je následující: *"Motivace je klíčovým faktorem pro úspěch v jakémkoli úsilí. Bez motivace je člověk často ochoten se spokojit s průměrem, zatímco s motivací se stává schopným dosáhnout vynikajících výsledků"* (Tracey 2018, s. 53). Tato citace ukazuje, že motivace je nezbytná pro dosažení úspěchu a vyniknutí v jakékoli oblasti.

Čáp a Mareš (2001) definují pojem motivace následovně: *„Termín motivace je odvozen z latinského movere – hýbati, pohybovati. Velmi obecně formulováno, motivace znamená souhrn hybných momentů v činnostech, prožívání chování a osobnosti. Hybnými momenty rozumíme to, co člověka podněcuje, pobízí, aby něco dělal, reagoval, nebo naopak, co ho tlumí, co mu zabraňuje něco konat, reagovat.“* (Čáp, Mareš 2001, s., 92)

Nakonečný (2003, s. 195) definoval motivaci následovně: *„Motivace je proces aktivace chování, udržování aktivity a řízení vzorce aktivity. Motivace je proces energetizace, řízení a udržování chování (jednání)“*.

Motivace je pro každého učitele jedním z předpokladů úspěšného učení a představuje pro něj velkou výzvu. Motivace žáků patří mezi nejdůležitější a nejsilnější činitele, kteří determinují úspěch žáka, jelikož podmiňuje to, kolik se toho žáci naučí a jak se budou do aktivit během vyučování zapojovat. Pokud chce učitel vidět úspěchy u žáků, musí u nich podněcovat zájem o učení (Filgona, et al., 2020).

Poprvé termín motivace použil Schopenhauer ve své disertační práci z roku 1813. Tento termín se od té doby pevně ustálil v každodenním životě, aby vysvětlil příčiny zvířecího a lidského chování. V současné době je motivace chápána jako zdroj aktivity a současně jako systém motivátorů jakékoli činnosti. Je studována v různých aspektech a v různých oblastech znalostí (Abendroth, 1996).

3.1 Některé důležité pojmy související s motivací

3.1.1 Incentivy

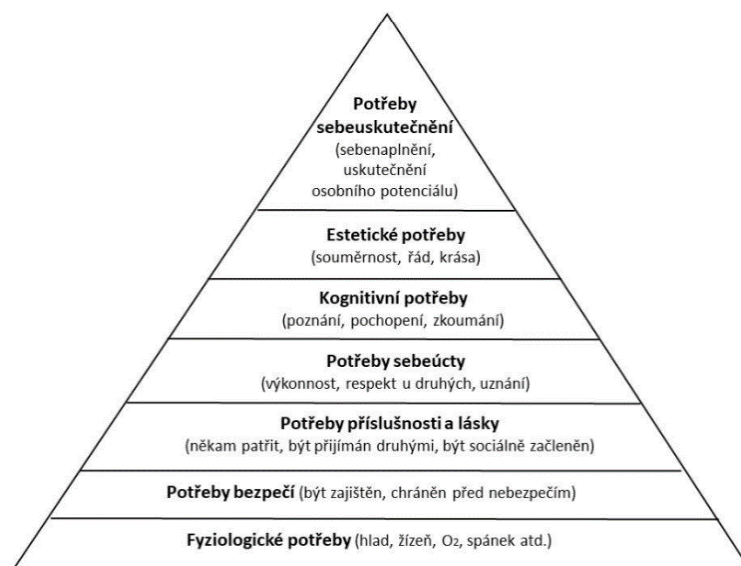
Incentiva jsou faktory, které mají inspirovat lidi k určitému chování pomocí možnosti získat nějakou odměnu či prospěch. Tento faktor, posiluje motivaci a zvyšuje rozhodnutí člověka provést určitou činnost. Incentiva mohou být hmotné (například finanční, materiální) nebo nehmotné (chvála, ocenění, povýšení nebo možnost účasti na volnočasové aktivitě a další).

Atkinson (2003) uvádí, že incentivy jsou pozitivní nebo negativní jevy, podněty či události, které přichází zvenčí a vzbuzují nebo uspokojují lidské potřeby. Pozitivní incentivy vyvolávají chování orientované směrem k sobě (příklad pozitivního incentivu – potrava), negativní incentivy naopak vyvolávají chování orientované směrem od sebe (příklad negativního incentivu – hrozba). Pozitivní se od negativních liší tím, že oba sice mohou vyvolat potřebu, ale pozitivní ji dokážou uspokojit a negativní ne. Incentivy mohou být i komplexní, což znamená, že dokážou uspokojit i několik potřeb.

3.1.2 Potřeby

Potřeby jsou subjektivní pocity nedostatku, omezení nebo nepohodlí, které člověk prožívá. Tyto pocity jedince následně motivují k jednání s cílem je zmírnit nebo úplně odstranit.

Nejznámější teorií je Maslovova teorie potřeb, která se zabývá hierarchií potřeb. Potřeby Maslow roztřídil podle neodkladnosti, s níž se projevují, do několika kategorií (viz obrázek 1) a rozhodl se je uspořádat do pyramidy. Potřeby pak rozdělil na nižší a vyšší. Nejnižší umístěné potřeby jsou potřeby vrozené, výše umístěné potřeby jsou potřeby z větší míry naučené. Nejsou-li uspokojeny nižší potřeby, nemohou být uspokojeny potřeby vyšší (Maslow, 2021).



Obrázek 1 Maslowova hierarchie potřeb (převzato z Fontana 2014, s. 215)

Nižší potřeby zahrnují fyziologické potřeby jako potřeba kyslíku, vody, potravy, sexu a spánku, stejně jako potřeby bezpečí a zajištěnosti (jako jsou pocity jistoty a bezpečí, které umožňují jedinci zbavit se úzkosti, nezdarů a poranění). Tyto potřeby jsou vrozené a jsou nezbytné pro základní přežití (pudy a instinkty). Pokud některá z těchto potřeb není uspokojena, jedinec se bude snažit ji přednostně uspokojit a obnovit tak rovnováhu. Pyramida potřeb obsahuje další stupně, které zahrnují vyšší potřeby, přičemž nejdříve musí být uspokojeny potřeby sociální, jako je potřeba příslušnosti a lásky. Pokud jsou nižší potřeby naplněny, jedinec touží po vytvoření citového vztahu a hledá přátelství, partnera nebo skupinu, která ho přijme mezi sebe. Na čtvrtém stupni pyramidy se nachází potřeba úcty a uznání, včetně sebeúcty, úcty druhých, touhy po úspěchu, získání sebedůvěry, respektu, prestiže, obdivu a ocenění ostatních. Další stupeň se zabývá kognitivními potřebami, jako je touha po vědění, poznání a objevování nových věcí, pochopení, jak věci a přírodní zákony fungují. Na šestém stupni jsou estetické potřeby, jako je touha po kráse a harmonii v přírodě a uměleckých dílech. Vrchol pyramidy tvoří tzv. metapotřeba, což je potřeba seberealizace a sebeuskutečnění, tedy touha po realizaci svého potenciálu, neustálém rozvoji a zlepšování sebe sama (Maslow, 2021).

Růstové potřeby směřují k překonání současného stavu a neustálému rozvoji jedince. Mezi ně patří potřeby poznávací, estetické a seberealizace. Ostatní potřeby jsou potřeby nedostatkové, tedy potřeby zajišťující biologické a psychické přežití jedince i celé populace (Fontana, 2014; Čáp, 2001; Hrabal a kol., 1989).

Vágnerová (2005) dělí potřeby na:

- **Biologické** (vrozené) – primární potřeby, označovány také jako pudy. Pudy jsou vrozené vlastnosti nebo instinkty, které nás nutí k určitým chováním a aktivitám. Jedná se o fyziologické potřeby a člověk je má společně i s dalšími živočichy. Patří sem například teplo, potrava aj.
- **Psychosociální** (získané) – také sekundární potřeby jsou psychické potřeby a z velké části jsou ovlivňovány společností. Psychosociální potřeby jsou mnohem pestřejší než potřeby pudové. Patří sem například potřeba poznání, sociální potřeby aj.

Dále jsou potřeby spojené s vlastní hodnotou a následuje konečné stádium potřeb rozvoje vlastních potencialit a schopností (Vágnerová, 2005).

Každý jedinec se však vyvíjí individuálně, a proto jsou potřeby pro každého jednotlivého člověka odlišné.

3.1.3 Motiv

Motiv v psychologii je vnější nebo vnitřní podnět, který vede k určitému chování nebo činnosti. Může to být touha po dosažení určitého cíle, potřeba uspokojení určitého instinktu nebo potřeba získat určitou odměnu. Motiv je tedy pohnutka, která aktivuje jedince a vede ho k určitému jednání (Nakonečný, 2014).

3.2 Vybrané teorie motivace

Existuje mnoho různých přístupů a teorií motivace, které se snaží vysvětlit, proč se lidé chovají různě v různých situacích a co je motivuje. Některé teorie se zaměřují na obsah motivace, zatímco jiné se snaží popsat motivaci jako proces (Lokšová, 1999; Nakonečný, 2014).

Podle Lokšové a Lokši (1999) se teorie motivace dělí na humanistickou, behaviorální a kognitivní přístup. Každý z těchto přístupů má jiný pohled na motivaci a jak ji lze dosáhnout.

- **Humanistický přístup** se zaměřuje na osobní vztah, pocit bezpečí a přijetí každého jedince. Humanisté pracují s předpokladem, že lidská motivace se zakládá na potřebě člověka uskutečňovat své vývojové možnosti.
- **Behaviorální přístup** předpokládá, že lidé jsou motivováni snahou dosáhnout příjemných důsledků svého chování a vyhnout se nepříjemným následkům. Zastánci tohoto přístupu se drží předpokladu, že vnější zpevnění odměnou patří mezi hlavní motivační činidla jedince.
- **Kognitivní teorie** nahlíží na člověka jako na tvora, který pracuje s informacemi a na jejich základě se rozhoduje. Zastánci kognitivní teorie tedy vidí největší význam v poznávacích procesech jako vnímání, pozornost, myšlení, paměť, učení a tvořivost.

Nicméně, nejlepší vysvětlení motivace spočívá v kombinaci všech těchto přístupů. Motivace má za úkol uspokojovat různé potřeby, které mohou být podporovány, mohou být protichůdné nebo nezávislé na sobě. V podkapitole [Potřeby](#) jsme si již stručně popsali teorii hierarchie potřeb od Abrahama H. Maslowa, která je nejznámější teorií motivace.

3.3 Zdroje motivace

Mezi přední autory, kteří se zaměřují na motivaci, patří Ryan a Deci, kteří v roce 1985 přišli s Teorií sebeurčení (Self-determination Theory). Podle Self-determination Theory se motivace dá chápat jako kontinuum, které se může v průběhu života měnit a ovlivnit tak vztah jednotlivce ke sportu. Toto kontinuum se skládá z amotivace, vnější motivace a vnitřní motivace (Tod, Thatcher a Rahman, 2012).

Zdroje motivace mohou být různé a závisí na konkrétní osobě a situaci (Ryan a Deci, 2000).

- **Vnitřní motivace** – pochází z nitra osoby a souvisí s touhou dosáhnout určitého cíle nebo uspokojení vnitřní potřeby (Štech a Vágnerová, 2016). Vnitřně motivované osoby mají zájem o určitou aktivitu kvůli samotné radosti a uspokojení, které jim přináší.
- **Venkovní (vnější) motivace** – pochází z vnějších faktorů, jako jsou odměny, uznání, ocenění nebo tresty (Štech a Vágnerová, 2016). Například když student získá lepší známku nebo sportovec vyhraje závod, může to být vnější motivace k dosažení úspěchu.

Existuje i několik dalších obecných zdrojů motivace:

- **Sociální motivace** – pochází z interakcí s ostatními lidmi (Weiner, 2010). Například, když někdo má silné pouto s rodinou nebo s přáteli, může to být motivací k tomu, aby uspěl v dané aktivitě a potěšil nebo podpořil své blízké.
- **Vzdělávací motivace** – pochází z touhy získat nové znalosti, dovednosti a zkušenosti (Ryan a Deci, 2017). Lidé se mohou motivovat k učení a rozvoji svých schopností kvůli osobnímu zájmu nebo pro budoucí kariéru.
- **Ekonomická motivace** – pochází z touhy získat materiální prospěch, zejména se jedná o peníze či jiné hmotné statky. Mnoho lidí se motivuje k práci a úspěchu v podnikání kvůli finanční odměně, kterou si zaslouží.

Tyto zdroje motivace se mohou prolínat a navzájem ovlivňovat. Je důležité si uvědomit, že každý jedinec může být motivován jinými faktory a jeho motivace se může měnit v průběhu času a v různých situacích.

3.3.1 Vnitřní motivace – Kognitivní, sociální a výkonové potřeby

Podle Deciho a Ryana (2008) vnitřní motivace vychází z vnitřních faktorů, jako je zájem, potřeba výzvy nebo seberealizace. Kognitivní potřeby jsou potřeby týkající se poznání, porozumění a uspořádání informací. Zájem a potřeba výzvy se mohou vázat na kognitivní potřeby, protože jsou spojeny s touhou po nových informacích a výzvách, které umožňují rozvíjet kognitivní schopnosti. Sociální potřeby se týkají interakce s ostatními lidmi a potřeby být součástí sociálního prostředí. Seberealizace, která zahrnuje hledání a rozvoj vlastních schopností a potenciálu, může také být spojena s touhou po přijetí a uznání ostatními, což spadá pod sociální potřeby. Na druhé straně jsou výkonové potřeby spojeny s touhou po dosažení úspěchu a výkonu v konkrétních oblastech, jako jsou sport, práce nebo studium.

Nyní si podrobněji rozebereme jednotlivé pojmy vztahující se k tomuto tématu.

3.3.1.1 Kognitivní potřeby a poznávací motivace

Lokša, Lokšová (1999) hovoří o poznávacích (kognitivních) potřebách a potřebách řešení problému jako o zdrojích poznávací motivace. Tyto potřeby jsou poté

nejvýznamnějšími a nejefektivnějšími činiteli nejen v samotném učebním procesu, ale také v samotném rozvoji celé osobnosti jedince. Je velmi důležité, aby byly tyto potřeby neustále rozvíjeny. Konkrétně hovoří o potřebě vyhledávání a následného řešení problému a také o potřebě smysluplného receptivního poznávání.

Podle Hrabala a Pavelkové (2010) je základ v potřebě mozkové aktivity, tedy převážně v orientačně pátracím reflexu (tento reflex umožňuje organismu přežít). Následně jsou vyhodnocena možná rizika a je zvolena správná reakce, kterou je útok nebo únik. Poznání je poté postupně transformováno do potřeby smysluplného receptivního poznání (tedy nové poznatky a potřeba vyhledávání a řešení problémů).

Plevová (2012) uvádí, že psychické procesy jsou členěny na poznávací, emotivní a volní. Poznávací procesy jsou stěžejní pro orientaci v okolním světě a pro jeho poznávání, jsou významnou součástí naší psychiky. Poznávací procesy jsou mezi sebou vzájemně propojeny, zahrnuje je cití a vnímání, představivost, paměť, pozornost a myšlení. Pojem poznávací procesy bývá také nahrazován termínem kognitivní procesy (Plevová, 2012; Říčan, 2009).

3.3.1.2 Sociální potřeby a sociální motivace

Sociální potřeby jsou velmi silnou motivací ve výchovně – vzdělávacím procesu. Mezi sociální potřeby řadíme například potřebu identifikace. Nejprve se jedinec ztotožňuje se svými rodiči, později s jiným vzorem, kterým může být učitel, trenér nebo kdokoli jiný z jakékoli oblasti. S rozvojem sociálních potřeb dále souvisí potřeba pozitivních sociálních vztahů, která bývá formována v pozdějším věku. Kromě rodinných vztahů se poté jedinec zaměřuje i na další vztahy, například partnerské vztahy (jsou odlišné od rodinných vztahů jiným druhem komunikace a spolupráce). Důležitá je také potřeba sociálního vlivu a prestiže, tedy jedinec chce dosáhnout ve společnosti vysoko hodnoceného a oceňovaného postavení, chce vynikat nad svými vrstevníky, chce být lepším než oni (projevuje se to například soupeřením). Mezi další sociální potřeby poté autoři řadí také morální potřeby, které jsou utvářeny rodiči a jejich morálním postojem (Hrabal, Man, Pavelková, 1984).

Vacek (2018) hovoří o výrazné proměně sociálních potřeb v průběhu socializace jedince. Potřeba vazeb na životně důležité osoby postupně přechází na potřeby

nalezení vlastního místa v kolektivu (vrstevníci, školní třída...) a sebeuplatnění. Dále poté tyto potřeby vedou k uspokojivému začlenění do zájmových nebo pracovních skupin. Potřeba pozitivních vztahů je tedy uspokojena kladnou odezvou, a tedy i následně posilována. Špatné zkušenosti s nevydařenými mezilidskými vztahy mají negativní vliv na jedince a následně ovlivňují výkonovou úspěšnost (obava z odmítnutí).

3.3.1.3 Výkonové potřeby a výkonová motivace

Výkonové potřeby vznikají po třetím roce života a to převážně díky hodnocení rodičů (samozřejmě záleží na vztahu k rodičům, jak se s nimi dítě ztotožňuje a jakého charakteru hodnocení je, zda pozitivní nebo negativní). Výkonové potřeby jsou závislé na obtížnosti úkolů a ovlivňují výkon jedince. Výkonová motivace je tvořena potřebou vyhnout se neúspěchu (pokud je jedinec hodnocen negativně) a potřebou dosažení úspěšného výkonu (pokud je jedinec hodnocen pozitivně) (Lokšová, Lokša, 1999).

Vacek (2018) dodává, že ambice rodičů budují u dítěte základy k tomu, že si děti potřebu úspěšného výkonu nebo potřebu vyhnout se neúspěchu přenáší i do školního prostředí. Zde jsou potřeby a jejich převahy prohlubovány, potvrzovány nebo měněny.

(McClelland, 1984, in Plháková, 2007) uvádí, že jedinci s převažující potřebou dosažení úspěšného výkonu jsou více orientováni na budoucnost, jsou soupeřiví, zásadní roli pro ně má uznání a každý úspěch je pro ně opravdu silným motivačním činitelem. Tito jedinci vyhledávají spíše obtížnější situace a úkoly.

Dle McClellanda (1961) tento popis souvisí s konceptem potřeby dosažení (achievement motivation), který poprvé popsal v 50. letech 20. století. Zde McClelland tvrdil, že lidé s vysokou motivací dosáhnout úspěchu mají tendenci vyhledávat náročné úkoly, rádi přijímají výzvy a usilují o dosažení cílů. Tyto vlastnosti jsou spojeny s vysokou sebeúctou a potřebou uznání ze strany ostatních. McClellandův koncept potřeby dosažení se stal velmi populárním a dodnes se používá v různých oblastech, např. v oblasti managementu, výkonu pracovníků a dalších oblastech lidského chování.

Jedince s převažující potřebou vyhnout se neúspěchu doprovází projevy strachu a úzkosti. Z hodnocení mají spíše nepříjemné pocity, cítí se ohroženi a svoje případné úspěchy bagatelizují, přisuzují je hlavně okolním vlivům a neumí ocenit sami sebe. (Pavelková, 2002)

3.3.2 Vnější motivace – odměny a tresty

Mezi vnější činitele ovlivňující motivaci patří především odměny, tresty, nabídky, vzory, příkazy (Nakonečný, 1997).

Odměny a tresty můžeme definovat jako určité následky, pokud splníme nebo nesplníme daný úkol či požadavek. Jsou úzce spojeny s hodnocením ostatních a dále také s vedlejšími efekty. Jako příklad odměny můžeme uvést pochvalu a jako příklad trestu pokárání. Vedlejším efektem je poté ocenění za naši úspěšnost (například ve formě nějakého dárku, diplomu atd.).

Podle Kopřivy a kol. (2016) trest funguje jako prevence proti nežádoucímu chování dítěte či dospělého. Vychovatelé jeho použitím chtějí dosáhnout toho, aby si děti uvědomily hranice, dodržovaly dohody a pravidla a také napravily to, co svým nevhodným chováním způsobily.

Průcha, Walterová a Mareš (2013) uvádí, že odměny a tresty jsou očekávanými následky a mají dvě funkce, tedy funkci informační a funkci motivační. Informační funkce je obdržení zpětné vazby za něco, co jsme udělali nebo neudělali. Pokud je zpětná vazba pozitivní, jedinec ví, že chování bylo žádoucí, úkol byl splněn a obdrží pochvalu. Naopak pokud je zpětná vazba negativní, požadavky splněny nebyly a je očekávána sankce neboli trest. Pokud člověk obdrží pochvalu, ví, že daný výsledek, dané chování nebo jednání bylo žádoucí a bude dále vyžadováno i příště, pokud však obdrží trest (sankci), není mu tím řečeno, co má příště udělat jinak, aby výsledek, chování nebo jednání bylo žádoucí.

Odměny i tresty mají velký vliv na chování každého jedince a samozřejmě vyvolávají různé pocity, emoce.

Průcha, Walterová a Mareš (2009) uvádějí, že využívání odměn je často používanou formou vnější motivace žáků jak ve školním, tak domácím prostředí. Odměny mají zpravidla pozitivní vliv na motivaci a jsou udělovány žákovi v reakci na splnění stanovených požadavků nebo na dosažení dobrých výsledků a to z vlastní iniciativy.

A dále ještě uvádí funkce odměny:

- informační – konstatování správnosti chování, postupu, výsledku

- motivační – navozuje u žáka prožitek úspěchu, radosti, chuti do další práce, zvyšuje pravděpodobnost, že žák se pokusí tuto činnost zopakovat
- žák v odměně vidí ještě třetí funkci: vyjádření pozitivního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, i projev osobní důvěry, vyjádření perspektivnosti vztahu.“

Dále Průcha, Walterová a Mareš (2009) mluví také o trestech, kdy je trest definován jako jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky.

Trest má přinejmenším dvě funkce:

- informační – konstatování nesprávnosti chování, postupu, výsledku
- motivační – navozuje u žáka motivační konflikt, prožitek neúspěchu, frustrace
- žák někdy v trestu vidí ještě 3. funkci – vyjádření negativního osobního vztahu učitele či rodiče k sobě, projev osobní nedůvěry, vyjádření neperspektivnosti vztahu.“ (Průcha a kol., 2013)

Autoři Čáp a Mareš (2001) dělí odměny na tři hlavní skupiny

- pochvala, projev sympatie, úsměv, kladné hodnocení...
- věcný nebo peněžní dárek
- umožnění určitého zážitku nebo činnosti, po kterých odměňovaný jedinec velmi touží (může se jednat o výlet, návštěva kulturní nebo sportovní akce...

Čáp a Mareš (2001) poté dělí tresty do tří skupin

- fyzické tresty
- psychické tresty neboli projevy negativních emocí a záporného emočního vztahu (zloba, křik, mračení...)
- zákaz oblíbené činnosti (sledování televize, používání mobilního telefonu, chození ven s kamarády...) nebo donucení k činnosti, která není jedincem oblíbená (úklid...)

Není vždy jednoduché zvolit adekvátní odměnu nebo trest, člověk musí přistupovat k jedincům individuálně. Co je pro jednoho odměnou může brát někdo jiný

jako trest a naopak. Děti v mladším školním věku jsou velmi křehké a potřebují hodně chválit.

Čapek (2008) definuje nejdůležitější zásady při udělování trestu:

- Přesné vymezení pravidel
- Úměrnost trestu
- Stejná spravedlnost pro všechny
- Trest jako cesta k nápravě

3.4 Vliv motivace ve sportu

Motivace nejen ve sportu je výrazně závislá na emocích a může mít jak pozitivní, tak negativní vliv na sportovní výkon. Během působení velmi silných emocí, například radost z vítězství či nepříjemné pocity pramenící z neúspěchu, je složka racionality potlačena. Cíle sportovce musí být reálné a dostatečně přitažlivé (Vaněk et al., 1983). Časté negativní prožitky a ztráta motivace může u sportovce zapříčinit úplné ukončení jeho sportovní kariéry (Suchánek, 2006). Nejvýraznější reakcí na neúspěch je vztek, který silně zeslabuje motivaci (Slepička et al., 2006). Motivace může působit i jako negativní faktor v případě přemotivovanosti, která je u vrcholových sportovců častá. Vrcholoví sportovci často nemají dostatečný odpočinek, dostatečné úlevy a nemají čas na regeneraci. U elitních sportovců je motivace někdy více přítěží než přirozenou hnací složkou (Slepička et al., 2006). Koordinačně náročné motorické dovednosti jsou často provázeny středně silnou motivací. Vědecké experimenty ukázaly, že sportovci dosahovali horších výkonů při nízké i příliš vysoké motivaci (přemotivovanosti). Překvapivě, když je sportovec příliš motivován, může to vést k poklesu výkonu kvůli psychofyzilogickému principu těla. Svaly jsou pod obrovským napětím a je zapojeno více motorických jednotek než je nutné, což snižuje celkovou výkonnost. (Dovalil, 2009).

3.5 Amotivace

Amotivace označuje stav, kdy jedinec ztrácí zájem a motivaci k provádění určité činnosti, neboť se mu zdá, že nemá žádný smysl ji dále vykonávat.

Nedostatek motivace se projevuje pocitem neschopnosti či neodpovídající hodnotou vztahující se k úkolu nebo aktivitě, kterou jedinec má provést. Tento nedostatek motivace může bránit jedinci v provádění činností. Negativní zkušenosti mohou tedy vést ke vzniku amotivace, kdy si jedinec spojí danou situaci s negativními pocity a nechce určitou činnost již vykonávat. (Standage et al., 2007).

Amotivace vyjadřuje situaci, kdy jedinec nemá zájem o určitou aktivitu, nevnímá v ní smysl a nemá tak motivaci se do ní zapojit. V některých situacích dokonce aktivitu odmítá úplně. (Jelínek a Jetmarová, 2014).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 Formulace cílů výzkumného šetření

Naše diplomová práce je svým obsahem orientovaná především na problematiku motivace ke sportu dětí v mladším školním věku a jejich rodičů. Vhodné motivování dětí ke sportu či vedení dětí k pohybu obecně považujeme za důležité, vzhledem k vzrůstajícímu počtu obézních dětí v populaci a tíhnutí k nezdravému pasivnímu trávení volného času. Proto nám připadá stěžejní, abychom této problematice porozuměli a mohli tak další děti přivést ke sportu.

V praktické části se na tuto problematiku zaměříme a zanalyzujeme získané výsledky. Nejprve si určíme hlavní cíl této diplomové práce a odvodíme z něj dílčí cíle. Poté se budeme soustředit na výzkumné metody, které jsou použity při zpracování výzkumu. Seznámíme se s postupem výzkumného šetření a také s výzkumným souborem respondentů. Poté se zaměříme na prezentaci získaných výsledků a ukončíme kapitolu diskusí.

Hlavní cíl

Hlavním cílem výzkumného šetření je analyzovat motivaci ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku.

Z hlavního cíle jsme si vymezili tyto dílčí cíle:

- Analyzovat, jaké faktory motivují děti v mladším školním věku ke sportování.
- Analyzovat, jaké faktory motivují rodiče, aby své děti vedli a podporovali ve sportování.
- Analýza rozdílů / souvislostí mezi motivací rodičů a dětí k účasti v daném sportu.

Z uvedených výzkumných cílů vyplývají tyto konkrétní výzkumné otázky:

Výzkumná otázka č. 1: Kdo nejčastěji přivede děti mladšího školního věku ke sportu?

Výzkumná otázka č. 2: Převažuje u dětí mladšího školního věku vnitřní motivace nad vnější?

Výzkumná otázka č. 3: Liší se motivace ke sportu u dětí mladšího školního věku v závislosti na pohlaví?

Výzkumná otázka č. 4: Jaké jsou klíčové faktory, které motivují rodiče k tomu, aby vedli a podporovali své děti v pravidelném sportování?

Výzkumná otázka č. 5: Do jaké míry se liší motivace ke sportu z pohledu dětí mladšího školního věku a jejich rodičů?

5 Výzkumné metody

V následující kapitole se zaměříme na detailnější vysvětlení výzkumných metod, které jsme v této studii použili.

Na úvod bychom rádi uvedli, že celý výzkum byl proveden s ohledem na etické aspekty šetření. Dali jsme si záležet, aby byl každý krok výzkumného procesu prováděn s ohledem na respektování lidských práv, důstojnosti a soukromí subjektů výzkumu. Každý účastník (rodič i dítě) předem udělil informovaný souhlas s výzkumem (Příloha 1 Písemný souhlas), ve kterém byly respondenti informováni o účelu výzkumu, způsobu sběru dat a svých právech a možnostech účasti či odmítnutí účasti. Během výzkumu bylo dbáno na ochranu osobních údajů a soukromí.

Pro naši studii jsme využili dva dotazníky, jeden pro děti mladšího školního věku, druhý pro jejich rodiče. Dotazník pro rodiče (Příloha 2) obsahoval deset otázek a dvě podotázky, z toho sedm uzavřených, tři kombinované otázky uzavřené s otevřenou odpovědí a dvě škálové otázky. Dotazník pro děti obsahoval deset otázek (Příloha 3) různého typu z toho dvě otevřené, šest uzavřených a dvě škálové otázky.

5.1 Průběh výzkumného šetření

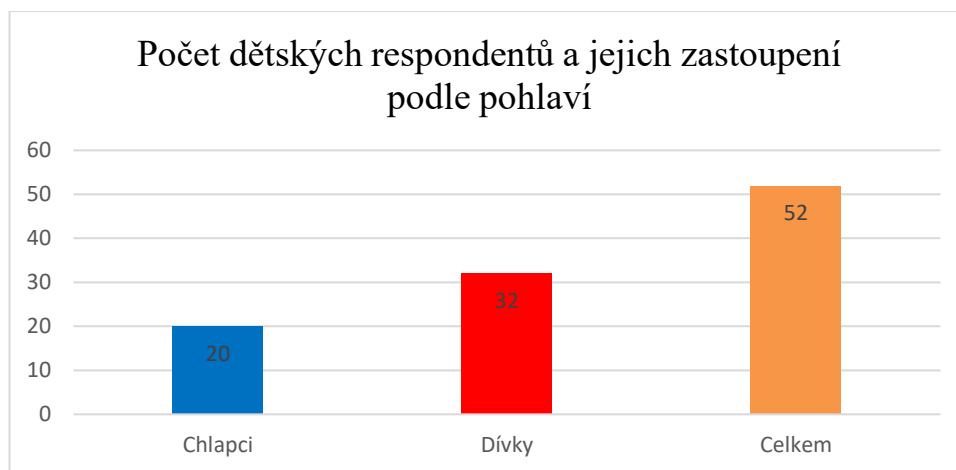
Jelikož jsem také rodič, který vede své děti ke sportu, oslovil jsem nejprve děti a jejich rodiče z okruhu spolužáků a kamarádů našich dětí s žádostí o vyplnění dotazníku k mé diplomové práci. Dále jsem požádal o spolupráci trenéry některých místních sportovních oddílů (Atletika, Sokol) a s jejich souhlasem jsme oslovili po tréninku děti a jejich rodiče s žádostí o vyplnění dotazníku. Zdaleka ne všichni oslovení rodiče i děti byli ochotni nám dotazníky vyplnit. Vzhledem k tomu, že jsem musel mít dotazník zároveň jak od dítěte, tak i od jeho rodiče, nebylo vůbec jednoduché získat dostatečné množství respondentů (někdy byla neochota ze strany dítěte, jindy rodiče, některé děti neměly na tréninku doprovod a nebylo tak možné získat odpovědi od rodiče).

Děti i jejich rodiče byli seznámeni jak se samotným dotazníkem, tak i s účelem jeho vypracování. Dále byly všichni upozorněni, že dotazník není hodnocen a že neexistují správné nebo nesprávné odpovědi, protože každý může otázky vnímat a chápat odlišně a je to tak naprosto v pořádku. Dal jsem si záležet, abych byl přítomen u každého respondenta osobně, abych mohl srozumitelně zodpovědět jakékoli dotazy ohledně případných nejasností v dotazníku. Většina rodičů vyplnila dotazník do 5 minut, děti do 10 minut.

6 Výzkumný soubor

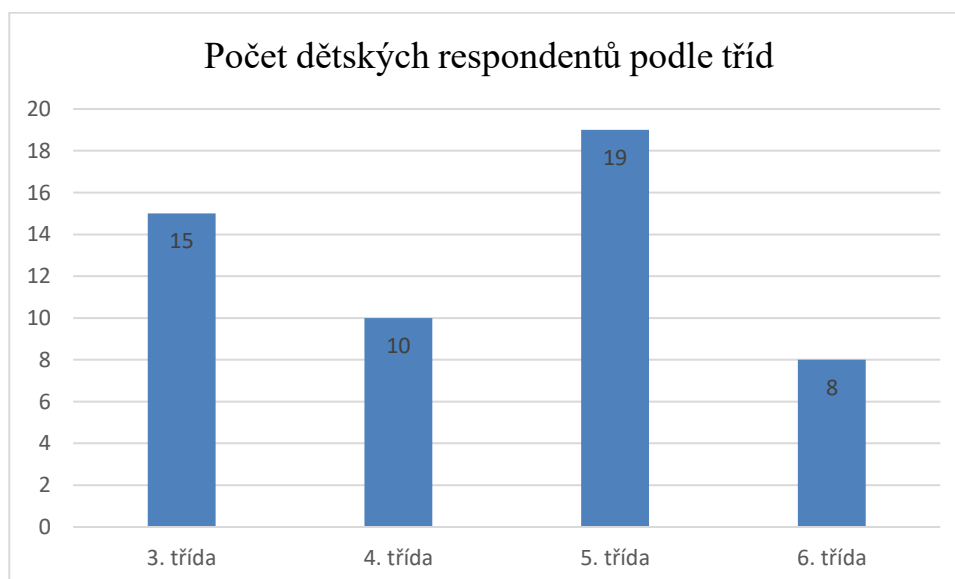
Náš výzkumný soubor tvoří celkem 104 respondentů. Je rozdělen na dvě části, kdy první tvoří soubor celkem 52 dětí školou povinných (3. až 6. třída), z toho 20 chlapců a 32 dívek. Dále se výzkumu účastnilo 52 jejich rodičů. Níže si pomocí grafů shrneme základní charakteristiky našich respondentů – nejprve dětských a následně dospělých.

Graf 1: Počet dětských respondentů a jejich zastoupení podle pohlaví



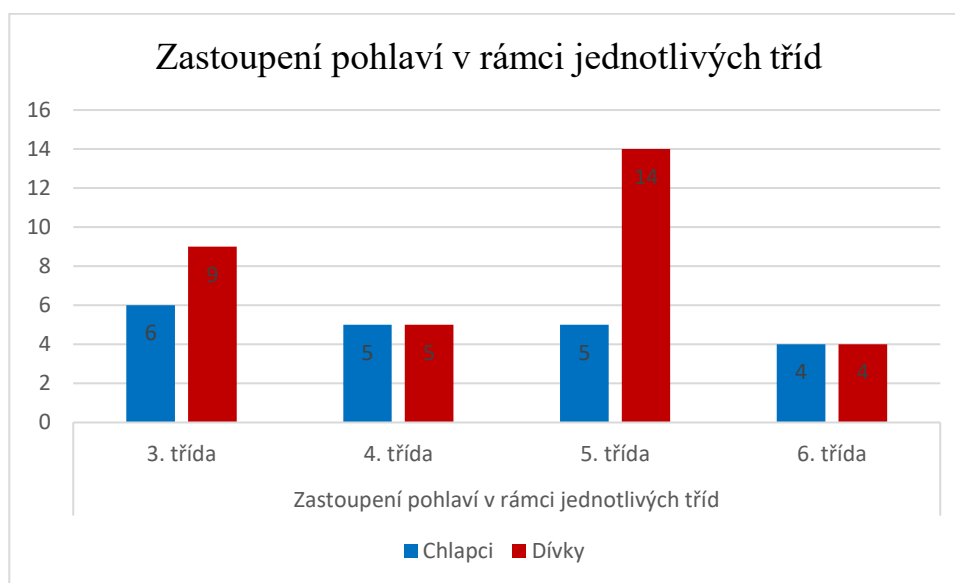
Graf 1 popisuje výzkumný soubor, který tvoří 52 dětí mladšího školního věku. V našem výzkumném souboru je počet dívek a chlapců nerovnoměrně rozložen, dívky mají početní převahu s rozdílem 12.

Graf 2: Počet dětských respondentů podle tříd



Graf 2 popisuje počet respondentů dle tříd. Nejvyšší počet respondentů je v 5. třídě s počtem 19, ve 3. třídě je 15 žáků, ve 4. třídě je 10 žáků a v 6. třídě je 8 žáků.

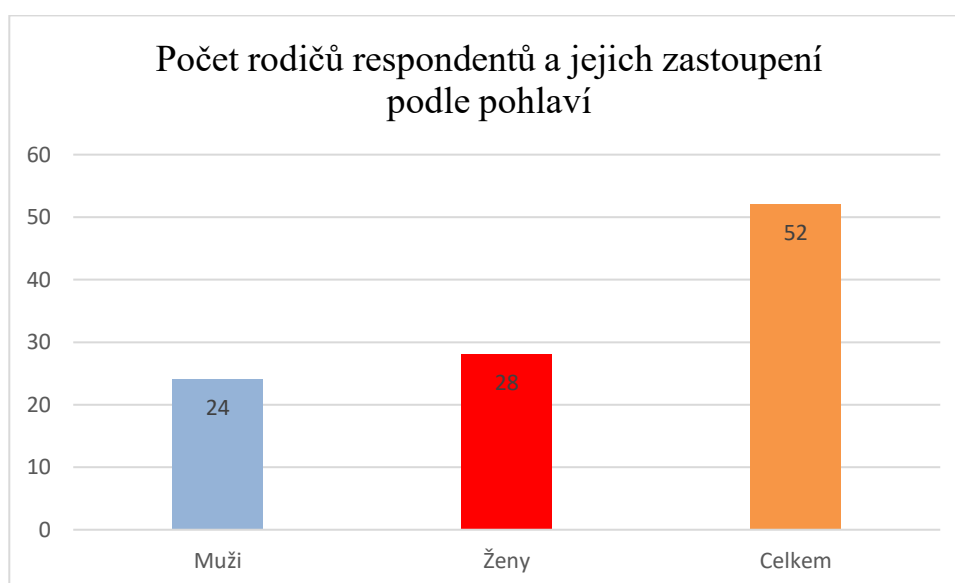
Graf 3: Zastoupení pohlaví v rámci jednotlivých tříd



V grafu 3 je zastoupení pohlaví v rámci jednotlivých tříd. V třetí a páté třídě jsou hojněji zastoupeny dívky, ve 4. a 6. třídě je zastoupení pohlaví rovnoměrné. Třetí třída je zastoupena 6 chlapci a 9 dívkami, ve čtvrté třídě je 5 chlapců a 5 dívek, v páté třídě je 5 chlapců a 14 dívek a šestou třídu navštěvují 4 chlapci a 4 dívky.

Nyní si charakterizujeme druhou část našeho výzkumného souboru, kterou tvoří rodiče dětí mladšího školního věku. Počet rodičů respondentů a jejich zastoupení podle pohlaví nám shrnuje graf 4.

Graf 4: Počet rodičů respondentů a jejich zastoupení podle pohlaví



Graf 4 popisuje výzkumný soubor, který tvoří 52 rodičů dětí mladšího školního věku. V našem výzkumném souboru je počet mužů a žen vcelku rovnoměrně rozložen, ženy mají početní převahu s rozdílem 4.

7 Prezentace výzkumného šetření

Tuto kapitolu si rozdělíme na dvě části. V první části uvádíme odpovědi na jednotlivé otázky, tak jak byly položeny dětským respondentům v dotazníku, v druhé části uvádíme odpovědi z dotazníku pro rodiče. Získané výsledky předkládáme přehledně zpracované v grafu či tabulce spolu s krátkým komentářem. Pro úplnost uvádíme, že vyhodnocení otázky č. 1 a 2 z dotazníku pro děti a otázky č. 1 z dotazníku pro rodiče jsme provedli již v předchozí kapitole v rámci popisu základních charakteristik našeho výzkumného souboru.

Vyhodnocení dotazníku pro děti

Znění otázky č. 3: Jaké sporty tě baví (první bude nejvíce)?

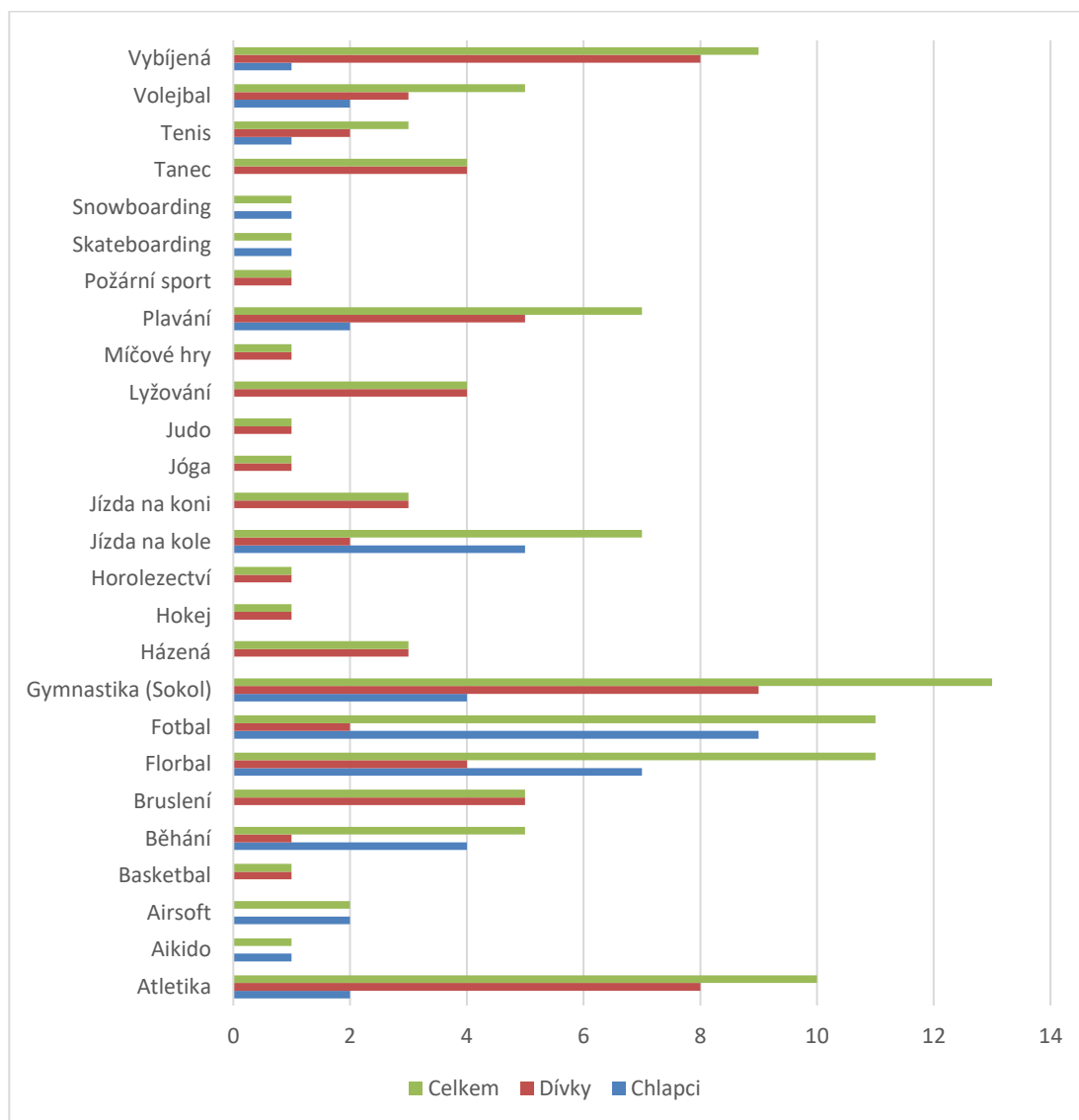
V tabulce 1 uvádíme přehled druhů sportů, které děti v dotazníku uvedly, že je nejvíce baví. Pro úplnost uvádíme, že děti obvykle uváděly více než jeden druh sportu. Výsledky jsou následně graficky zpracovány v grafu č. 5.

Tabulka 1: Přehled druhů sportů, které děti nejvíce baví.

Přehled druhů sportů, které děti nejvíce baví						
Druh sportu	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	Procenta
Atletika	2	10 %	8	25 %	10	19 %
Aikido	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Airsoft	2	10 %	0	0 %	2	4 %
Basketbal	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Běhání	4	20 %	1	3 %	5	10 %
Bruslení	0	0 %	5	16 %	5	10 %
Florbal	7	35 %	4	13 %	11	21 %
Fotbal	9	45 %	2	6 %	11	21 %
Gymnastika (Sokol)	4	20 %	9	28 %	13	25 %
Házená	0	0 %	3	9 %	3	6 %
Hokej	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Horolezectví	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Jízda na kole	5	25 %	2	6 %	7	13 %
Jízda na koni	0	0 %	3	9 %	3	6 %
Jóga	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Judo	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Lyžování	0	0 %	4	13 %	4	8 %
Míčové hry	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Plavání	2	10 %	5	16 %	7	13 %
Požární sport	0	0 %	1	3 %	1	2 %

Skateboarding	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Snowboarding	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Tanec	0	0 %	4	13 %	4	8 %
Tenis	1	5 %	2	6 %	3	6 %
Volejbal	2	10 %	3	9 %	5	10 %
Vybíjená	1	5 %	8	25 %	9	17 %

Graf 5: Přehled druhů sportů, které děti nejvíce baví.



Z výše uvedené tabulky 1 a grafu 5 je patrné, že v našem výzkumném souboru nejvíce dětí uvádělo, že je baví zejména tyto sporty: gymnastika / Sokol (25 %), florbal (21 %), fotbal (21 %), atletika (19 %), vybíjená (17 %) a po (13 %) plavání a jízda na kole. Další druhy sportů uvedlo 10 a méně % dětí. Nemohli jsme si nevšimnout, že v našem vzorku dětí existují rozdíly v oblíbenosti konkrétních druhů sportů podle pohlaví. U dívek patří mezi nejoblíbenější sporty gymnastika / Sokol (28 %), atletika a vybíjená po (25 %),

plavání a bruslení uvedlo jako nejoblíbenější sport (16 %) a florbal, lyžování a tanec (13 %) dívek. Chlapce nejvíce baví fotbal (45 %), florbal (35 %), jízda na kole (25 %) a gymnastika / Sokol (20 %). Je jednoznačné, že chlapce nejvíce baví fotbal a florbal, zatímco dívky preferují gymnastiku, atletiku a vybíjenou. Také můžeme vyzkoušet, že dívky baví mnohem rozmanitější výběr sportů, kdy dle dotazníku vyjmenovaly celkem 22 druhů sportů, zatímco u chlapců to bylo 14 druhů sportů, které je baví.

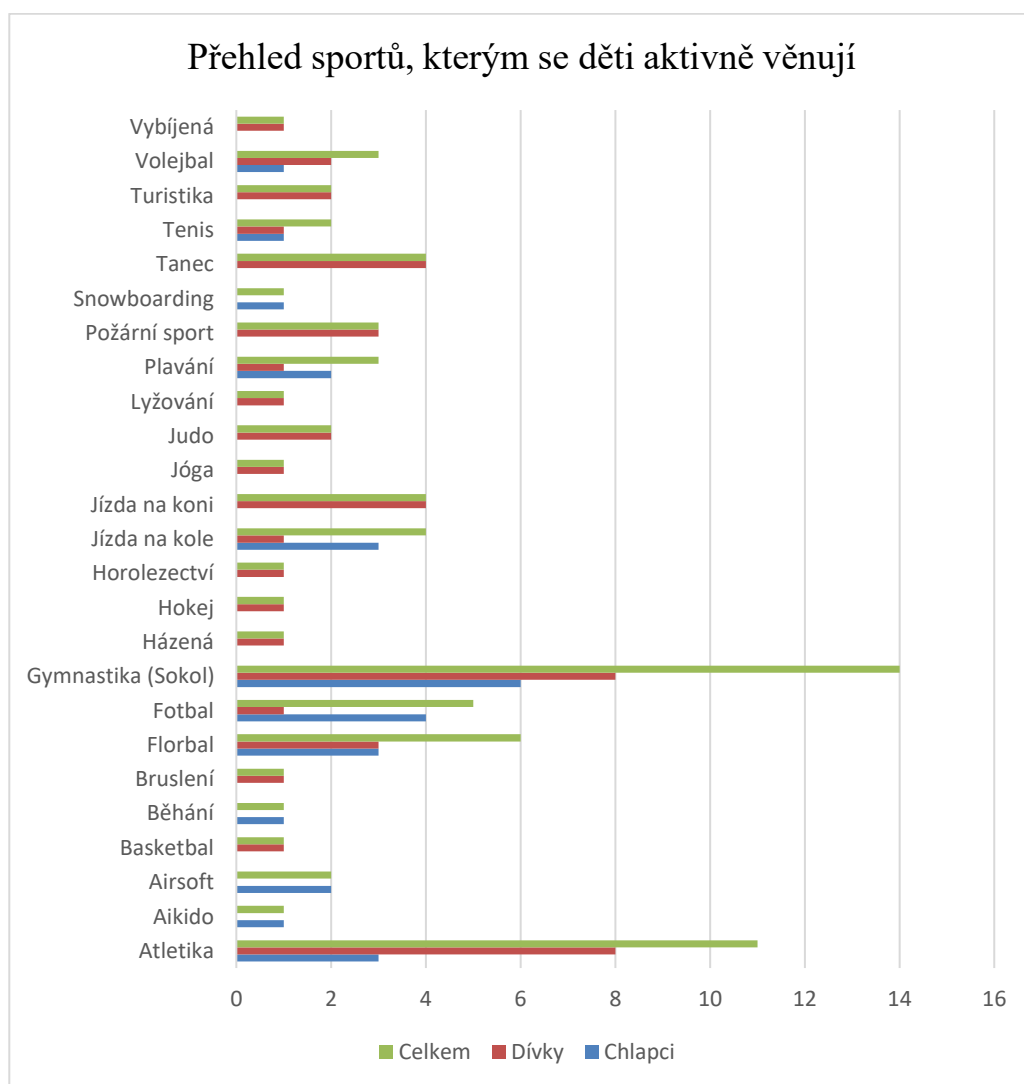
Znění otázky č. 4: Jakým sportům se aktivně (případně závodně) věnuješ?

V tabulce 2 uvádíme přehled druhů sportů, jakým se děti z našeho výzkumného souboru aktivně věnují. Pro úplnost uvádíme, že děti často uváděly více než jeden druh sportu. Výsledky jsou následně graficky zpracovány v grafu č. 6.

Tabulka 2: Přehled sportů, kterým se děti aktivně věnují.

Přehled druhů sportů, které děti nejvíce baví						
Druh sportu	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	Procenta
Atletika	3	15 %	8	25 %	11	21 %
Aikido	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Airsoft	2	10 %	0	0 %	2	4 %
Basketbal	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Běhání	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Bruslení	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Florbal	3	15 %	3	9 %	6	12 %
Fotbal	4	20 %	1	3 %	5	10 %
Gymnastika (Sokol)	6	30 %	8	25 %	14	27 %
Házená	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Hokej	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Horolezectví	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Jízda na kole	3	15 %	1	3 %	4	8 %
Jízda na koni	0	0 %	4	13 %	4	8 %
Jóga	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Judo	0	0 %	2	6 %	2	4 %
Lyžování	0	0 %	1	3 %	1	2 %
Plavání	2	10 %	1	3 %	3	6 %
Požární sport	0	0 %	3	9 %	3	6 %
Snowboarding	1	5 %	0	0 %	1	2 %
Tanec	0	0 %	4	13 %	4	8 %
Tenis	1	5 %	1	3 %	2	4 %
Turistika	0	0 %	2	6 %	2	4 %
Volejbal	1	5 %	2	6 %	3	6 %
Vybíjená	0	0 %	1	3 %	1	2 %

Graf 6: Přehled sportů, kterým se děti aktivně věnují.



Z tabulky 2 a grafu 6 vyplývá, že v našem výzkumném souboru nejvíce dětí uvádělo, že se aktivně věnují těmto sportům: gymnastika / Sokol (27 %), atletika (21 %), florbal (12 %), fotbal (10 %). Ostatní sporty byly zastoupeny pod 10 %. Opět se vyskytly určité rozdíly mezi pohlavími v zastoupení jednotlivých sportů. Dívky se nejčastěji aktivně věnují těmto sportům: gymnastika a atletika (25 %), tanec a jízda na koni (13 %). Chlapci se nejčastěji aktivně věnují gymnastice / Sokol (30 %), fotbalu (20 %), atletice, florbalu a jízdě na kole (15 %). Opět zde pozorujeme větší rozmanitost zastoupených sportů provozovaných aktivně u dívek. Obě pohlaví v našem vzorku se nejčastěji aktivně věnují gymnastice a atletice. Z výše uvedeného je patrné, že tanci a jízdě na koni se v našem vzorku věnují výhradně dívky, u kluků je patrná výrazná převaha aktivního provozování fotbalu.

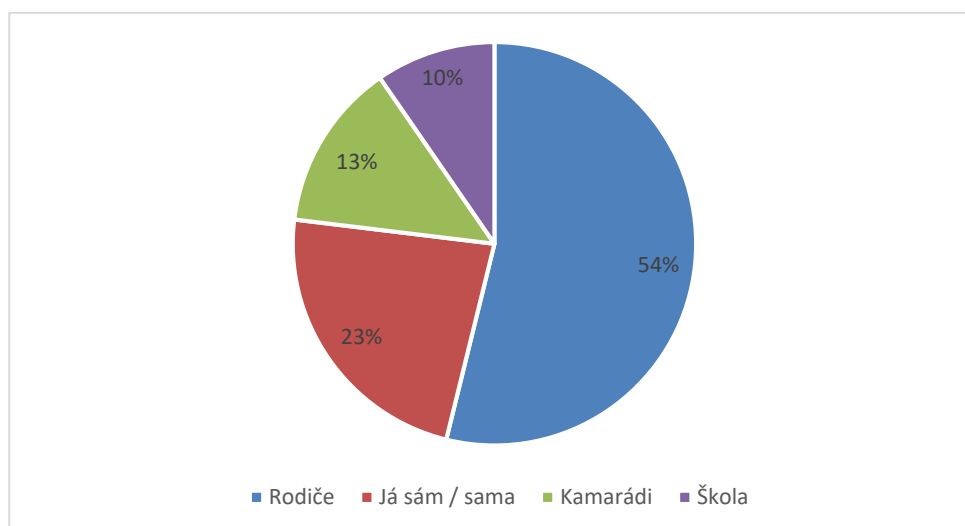
Znění otázky č. 5: Kdo tě k danému sportu přivedl?

Výsledky shrnuje tabulka 3, graf 7 a graf 8.

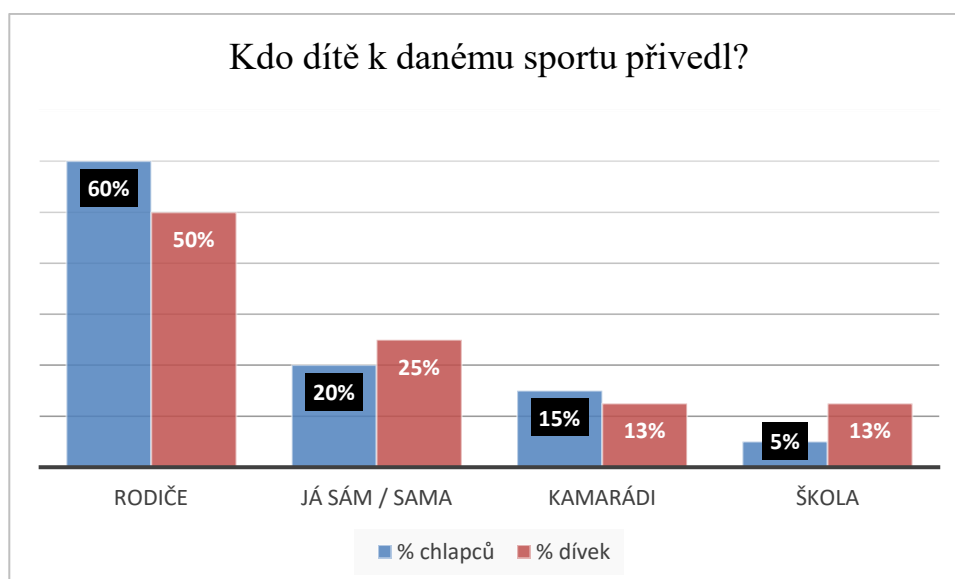
Tabulka 3: Kdo dítě k danému sportu přivedl?

Kdo dítě k danému sportu přivedl?						
	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	% celkem
Rodiče	12	60 %	16	50 %	28	54 %
Já sám / sama	4	20 %	8	25 %	12	23 %
Kamarádi	3	15 %	4	13 %	7	13 %
Škola	1	5 %	4	13 %	5	10 %

Graf 7: Kdo dítě k danému sportu přivedl?



Graf 8: Kdo dítě k danému sportu přivedl – zastoupení podle pohlaví



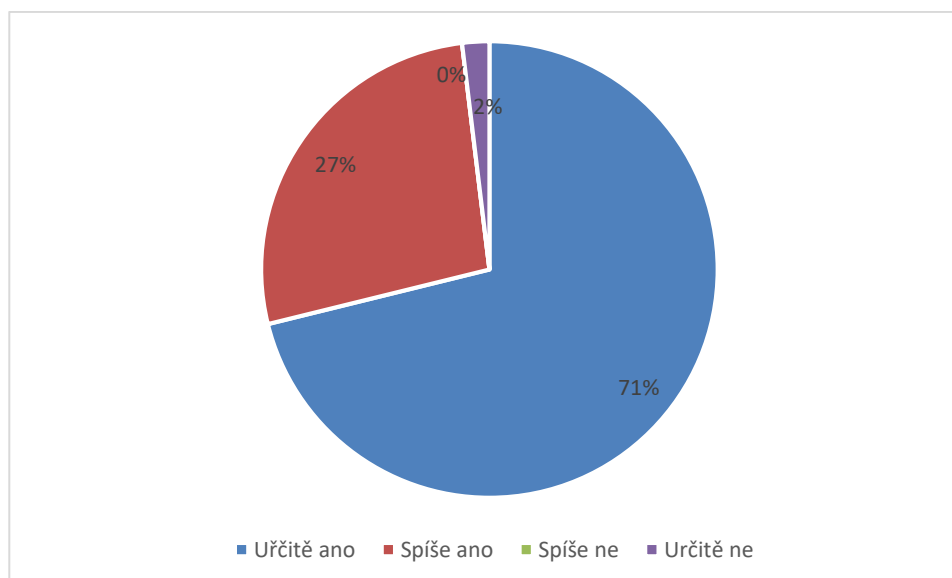
Z grafu 7 vyplývá, že většinu dětí (54 %) přivedli ke sportu jejich rodiče, značná část dětí (23 %) se pro sport rozhodla sama, kamarádi přivedli děti ke sportu ve 13 % a škola v 10 %. Z grafu 8 vyplývá, že výrazně častěji u dívek hrála v rozhodnutí začít sportovat škola (13 % versus 5 % u chlapců). Většinu chlapců i dívek přivedly ke sportu rodiče (60 % chlapců versus 50 % dívek).

Znění otázky č. 6: Baví tě daný sport?

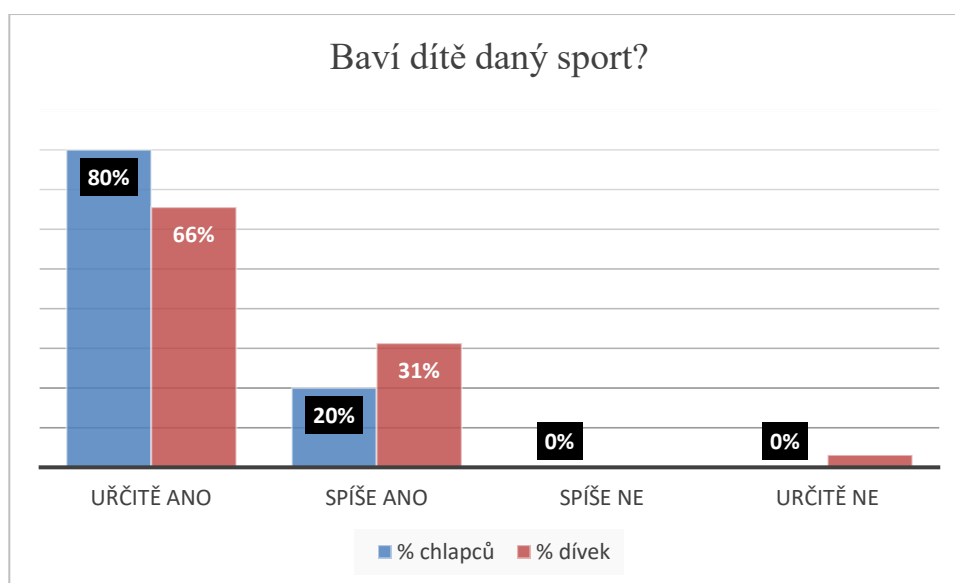
Tabulka 4: Baví dítě daný sport?

Baví dítě daný sport?						
	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	% celkem
Určitě ano	16	80 %	21	66 %	37	71 %
Spíše ano	4	20 %	10	31 %	14	27 %
Spíše ne	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Určitě ne	0	0 %	1	3 %	1	2 %

Graf 9: Baví dítě daný sport?



Graf 10: Baví dítě daný sport? Rozdělení dle pohlaví.



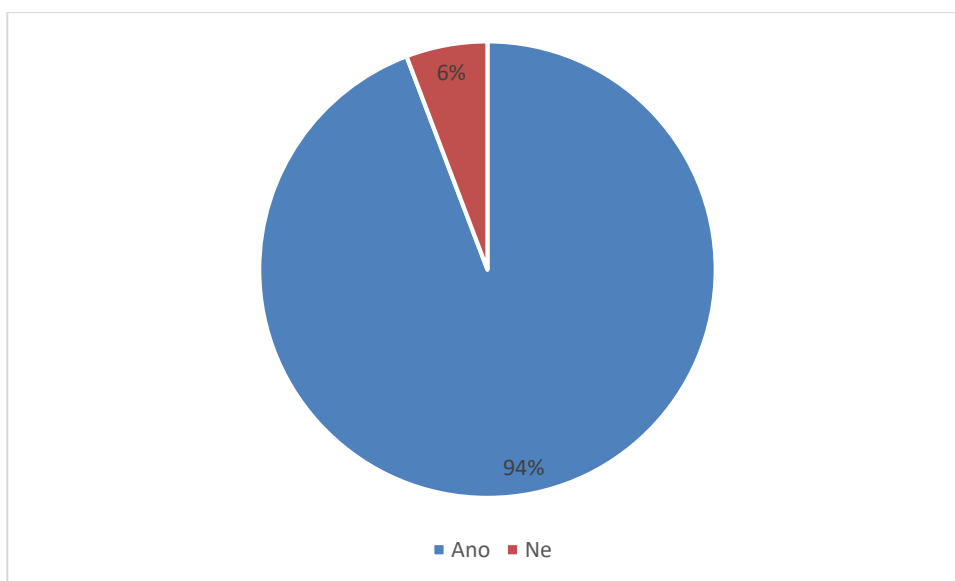
Z grafu 9 vyplývá, že většinu dětí baví sport, kterému se aktivně věnují. Celkem 98 % dětí uvedlo, že je sport určitě (71 %) nebo spíše ano (27 %) baví, pouze jedno dítě (2 %) uvedlo, že ho daný sport vůbec nebaví. Graf 10 ukazuje dílčí rozdíly v tom, zda děti sport baví v závislosti na pohlaví. Z výzkumu vyplynulo, že chlapci výrazně častěji zvolili odpověď, že je daný sport určitě baví (80 % versus 66 % u dívek). Téměř třetina dívek (31 %) uvedla odpověď spíše ano (31 % versus 20 % u chlapců).

Znění otázky č. 7: Nutí tě rodiče k danému sportu?

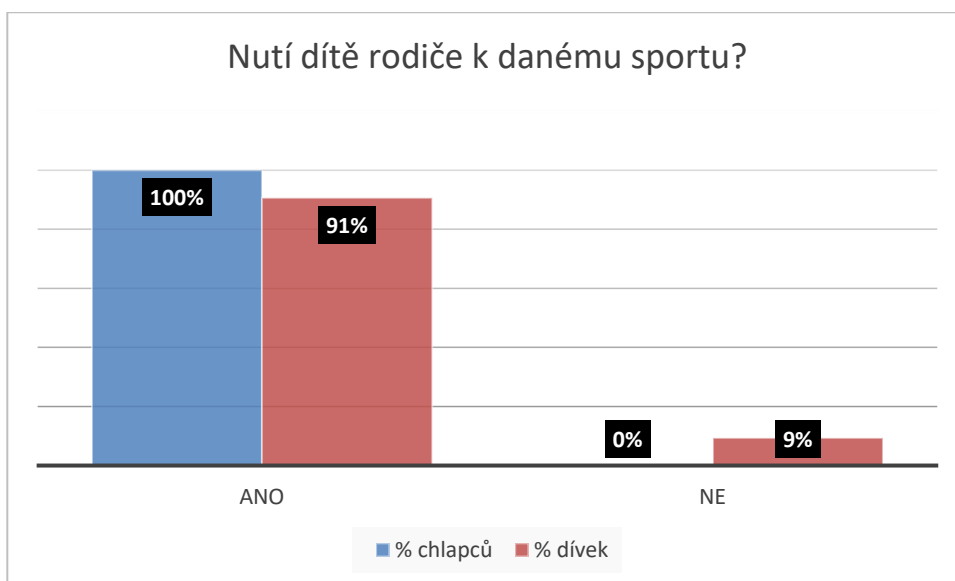
Tabulka 5: Nutí dítě rodiče k danému sportu?

Nutí dítě rodiče k danému sportu?						
	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	% celkem
Ano	20	100 %	29	91 %	49	94 %
Ne	0	0 %	3	9 %	3	6 %

Graf 11: Nutí dítě rodiče k danému sportu?



Graf 12: Nutí dítě rodiče k danému sportu? Rozdělení podle pohlaví.



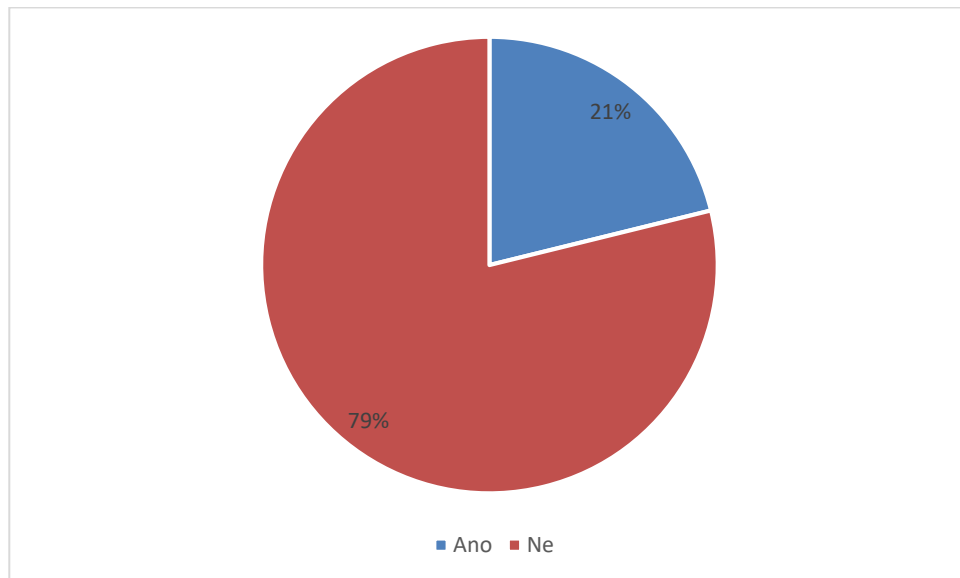
Z grafu 11 vyplývá, že drtivou většinu (94 %) dětí ke sportu rodiče nenutí. Zajímavé ale je, že tři dívky (9 %) uvedlo, že je rodiče ke sportu nutí, oproti tomu žádný z chlapců toto nevedl (viz graf 12).

Znění otázky č. 8: Chtěl/a si někdy přestat?

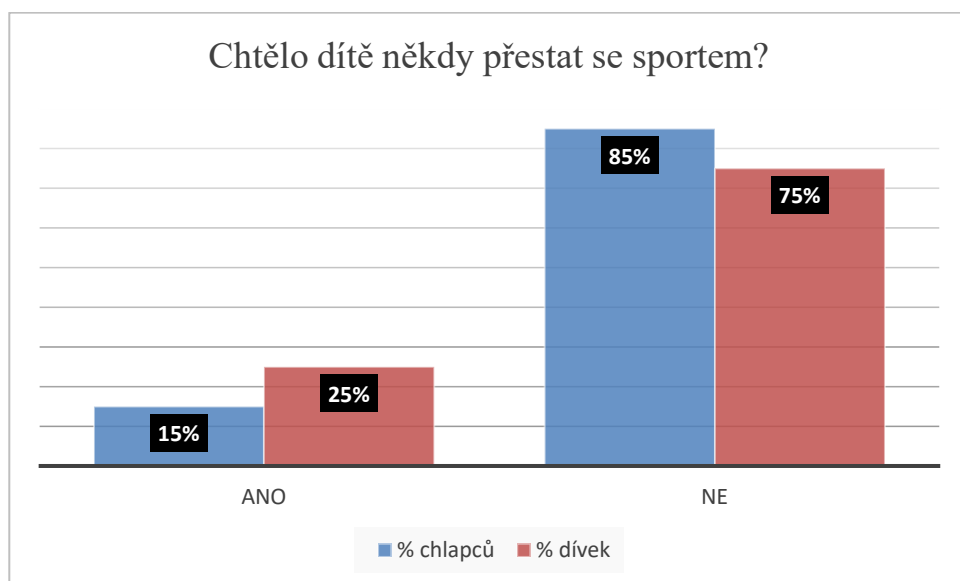
Tabulka 6: Chtělo dítě někdy přestat se sportem?

Chtělo dítě někdy přestat se sportem?						
	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	% celkem
Ano	3	15 %	8	25 %	11	21 %
Ne	17	85 %	24	75 %	41	79 %

Graf 13: Chtělo dítě někdy přestat se sportem?



Graf 14: Chtělo dítě někdy přestat se sportem? Rozdělení podle pohlaví.



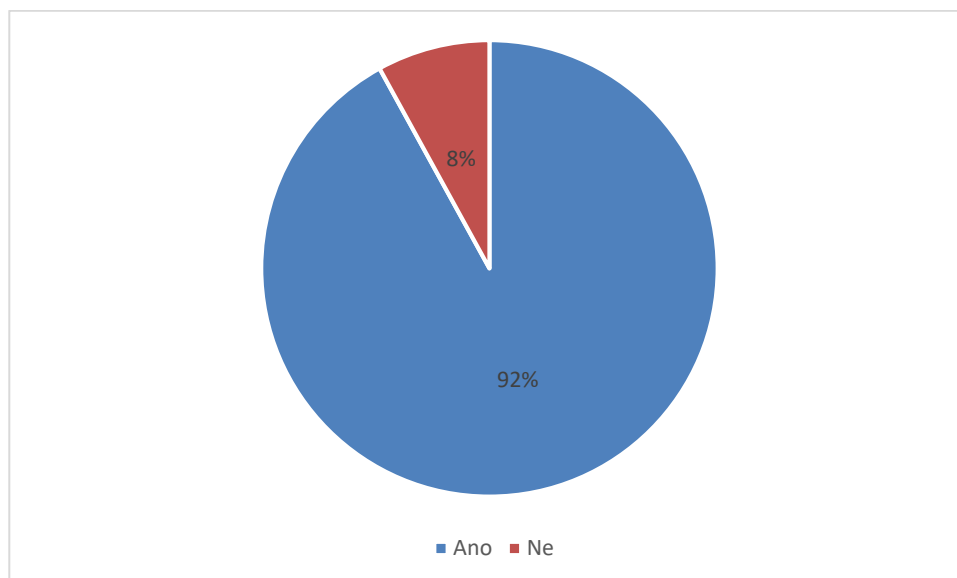
V grafu 13 vidíme, že více jak pětina dětí (21 %) někdy chtěla s daným sportem přestat. Graf 14 nám ukazuje, že dívky chtěly o něco častěji se sportem přestat než chlapci (25 % dívek versus 15 % chlapců).

Znění otázky č. 9: Chceš daný sport dělat i v budoucnu?

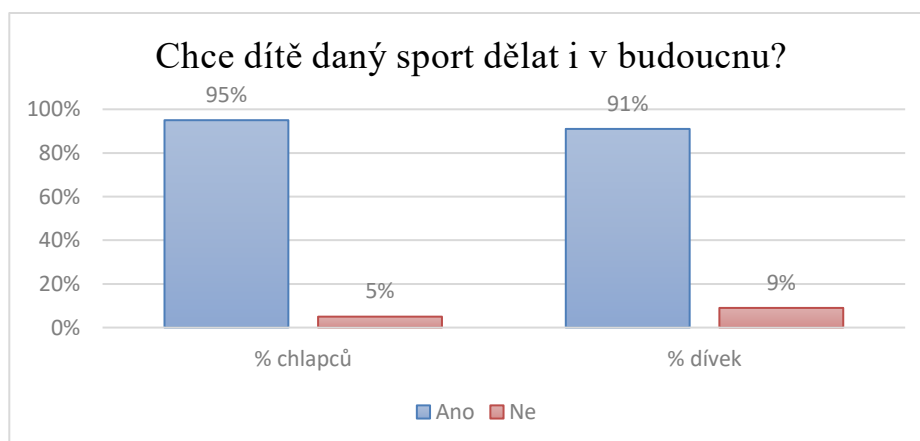
Tabulka 7: Chce dítě daný sport dělat i v budoucnu?

Chce dítě daný sport dělat i v budoucnu?						
	Chlapci	% chlapců	Dívky	% dívek	Celkem	% celkem
Ano	19	95 %	29	91 %	48	92 %
Ne	1	5 %	3	9 %	4	8 %

Graf 15: Chce dítě daný sport dělat i v budoucnu?



Graf 16: Chce dítě daný sport dělat i v budoucnu? Rozdělení podle pohlaví.



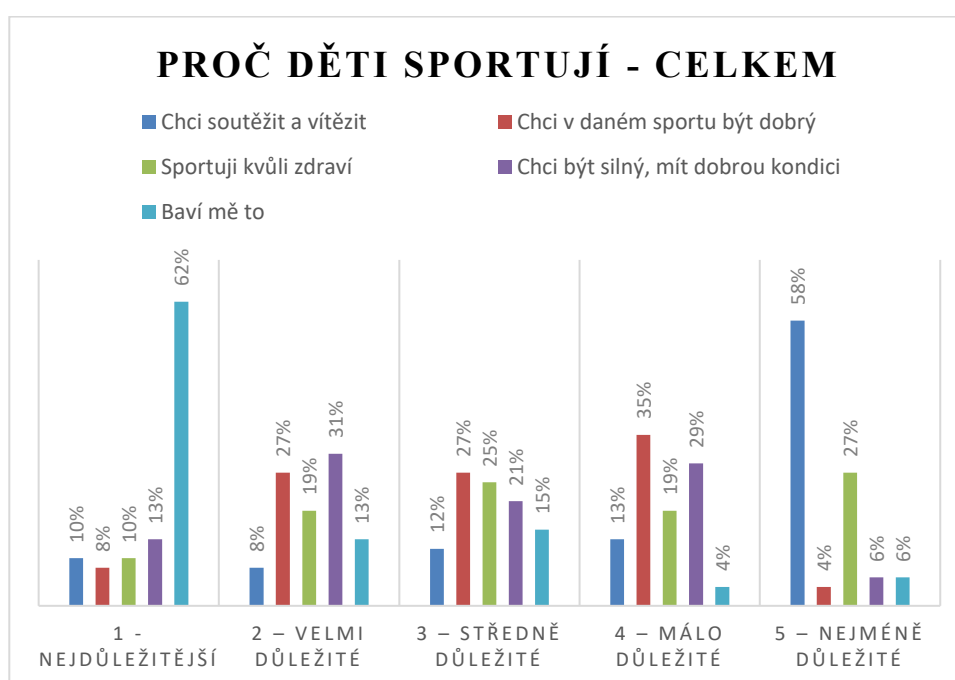
Graf 15 nám ukazuje, že 92 % dětí se chce věnovat aktivně danému sportu v budoucnu. 9 % dívek versus 5 % chlapců se v budoucnu danému sportu už věnovat nechce (viz graf 16).

Znění otázky č. 10: Sportuji kvůli (zakroužkuj jedno z čísel 1, 2, 3, 4 nebo 5, podle toho, co je pro tebe nejdůležitější). Každé číslo použij právě jednou:
1 – nejdůležitější
2 – velmi důležité
3 – středně důležité
4 – málo důležité
5 – nejméně důležité

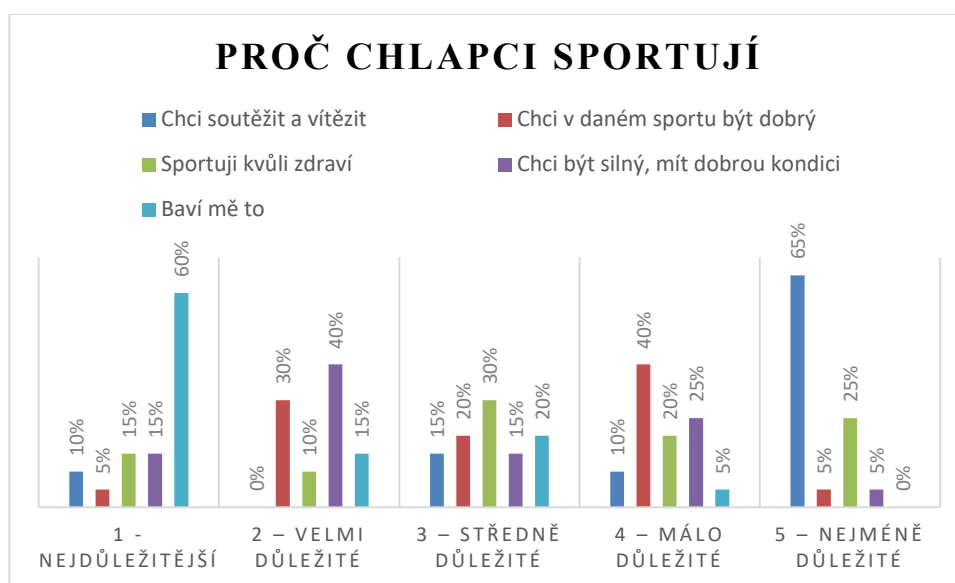
Tabulka 7: Proč děti sportují – četnost

Proč děti sportují – celkem					
	1 – nejdůležitější	2 – velmi důležité	3 – středně důležité	4 – málo důležité	5 – nejméně důležité
Chci soutěžit a vítězit	5	4	6	7	30
Chci v daném sportu být dobrý	4	14	14	18	2
Sportuji kvůli zdraví	5	10	13	10	14
Chci být silný, mít dobrou kondici	7	16	11	15	3
Baví mě to	32	7	8	2	3

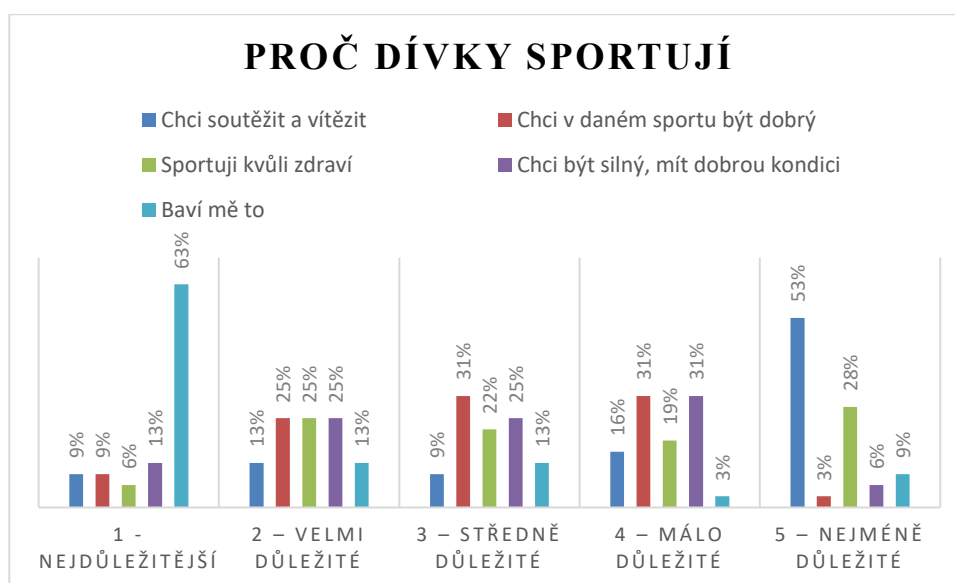
Graf 17: Proč děti sportují



Graf 18: Proč chlapani sportují



Graf 19: Proč dívky sportují



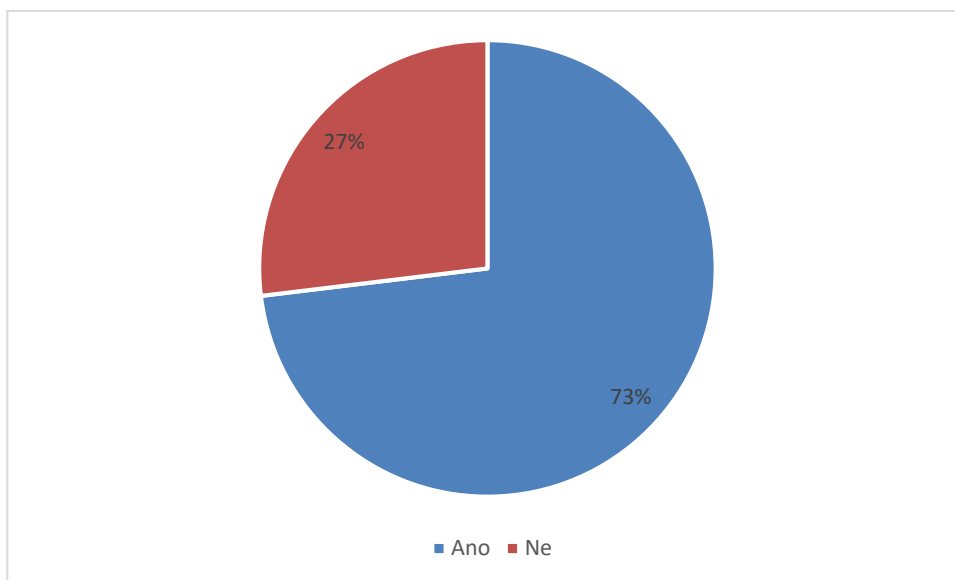
Z grafu 17 lze vyčíst, že 62 % dětí sportuje kvůli tomu, že je sport baví, 31 % dětí uvedlo jako velmi důležité, že sportují proto, aby byly silné a měly dobrou kondici a 27 % dětí uvedlo jako velmi důležité, že chtějí být v daném sportu dobří. Jako nejméně důležitý důvod ke sportu uvedlo 58 % dětí položku – Chci soutěžit a vítězit. 27 % položku – Sportuji kvůli zdraví. Za málo důležité považuje 35 % dětí položku – Chci v daném sportu být dobrý a 29 % dětí položku – Chci být silný, mít dobrou kondici. Graf 18 znázorňuje důvody ke sportování u chlapců. Za nejdůležitější důvod ke sportu považuje 60 % chlapců, že je sport baví, 40 % chlapců považuje za velmi důležitý důvod proč sportovat, že chtějí být silní a mít dobrou kondici, 30 % považují za velmi

důležitý důvod ke sportu, že chtějí být v daném sportu dobří. 65 % chlapců považuje za nejméně důležitou položku – Chci soutěžit a vítězit. 25 % položku – Sportuji kvůli zdraví a za málo důležité považuje 40 % chlapců položku – Chci v daném sportu být dobrý a 25 % položku – Chci být silný a mít dobrou kondici. Graf 19 znázorňuje důvody ke sportování u dívek. 63 % dívek uvedlo jako nejdůležitější důvod proč sportují, že je to baví a za nejméně důležitý důvod ke sportu uvedlo 53 % dívek položku – Chci soutěžit a vítězit. Jako velmi důležité dívky uvedly shodně ve 25 % tyto tři položky – Chci v daném sportu být dobrý, Sportuji kvůli zdraví a Chci být silný a mít dobrou kondici. 31 % dívek považuje za středně důležité a shodné procento za málo důležité položku – Chci v daném sportu být dobrý. 31 % dívek uvedlo položku – Chci být silný, mít dobrou kondici jako málo důležitou. 28 % dívek uvádělo jako nejméně důležitý důvod, že sportují kvůli zdraví.

Vyhodnocení dotazníku pro rodiče

Znění otázky č. 2a: Věnoval/a jste se v dětství nějakému sportu aktivně?

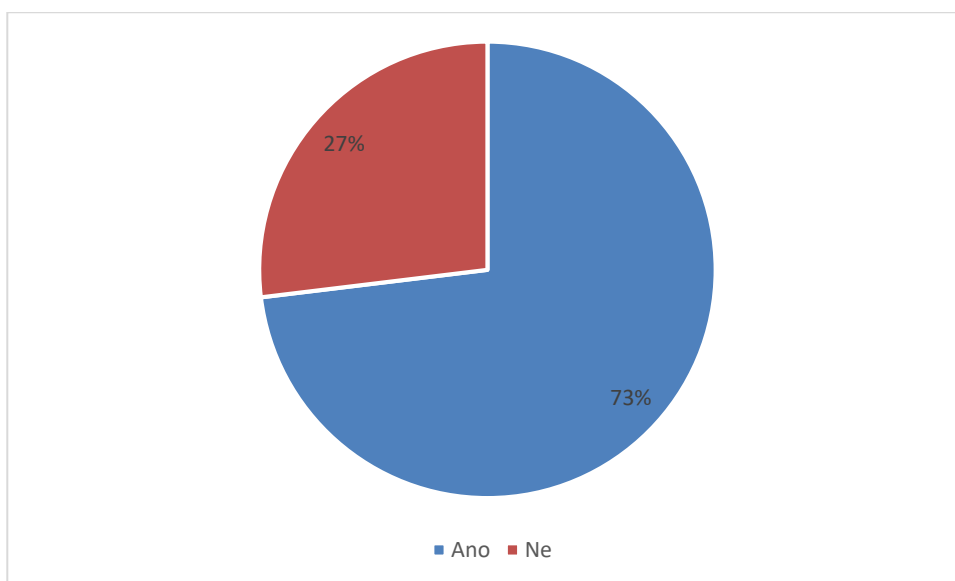
Graf 20: Aktivní sportování rodičů v dětství



73 % rodičů vyplňujících dotazník uvedlo, že v dětství aktivně sportovali, oproti 27 % rodičů, kteří se sportu v dětství aktivně nevěnovali.

Znění otázky č. 2b: Věnoval/a se v dětství nějakému sportu aktivně Váš partner / Vaše partnerka?

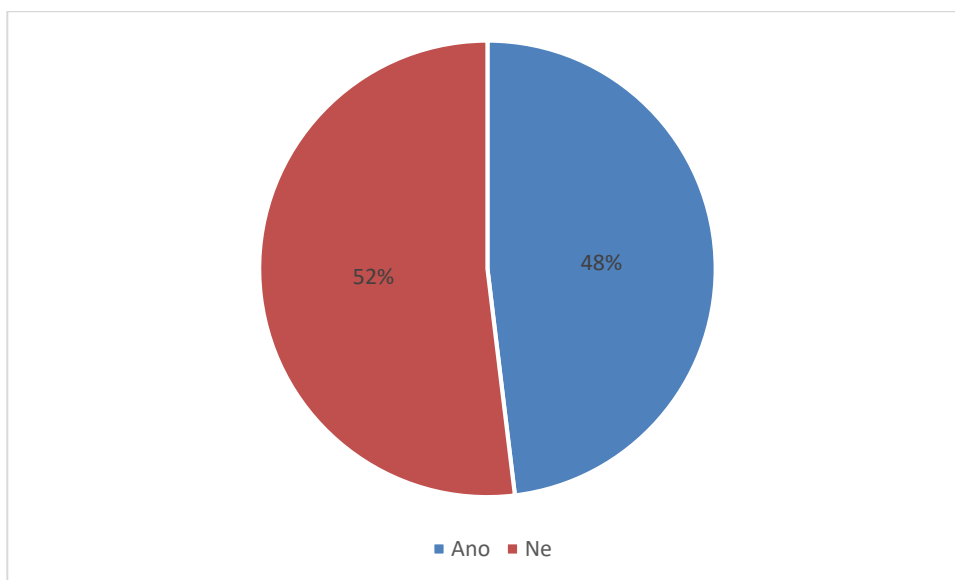
Graf 21: Aktivní sportování partnera rodiče v dětství



73 % rodičů vyplňujících dotazník uvedlo, že v dětství jejich partner / partnerka aktivně sportovali. 27 % rodičů uvedlo, že jejich partneri v dětství aktivně nesportovali.

Znění otázky č. 3a: Věnujete se nyní nějakému sportu? Pokud ano, jakému.

Graf 22: Aktivní sportování rodiče v současnosti



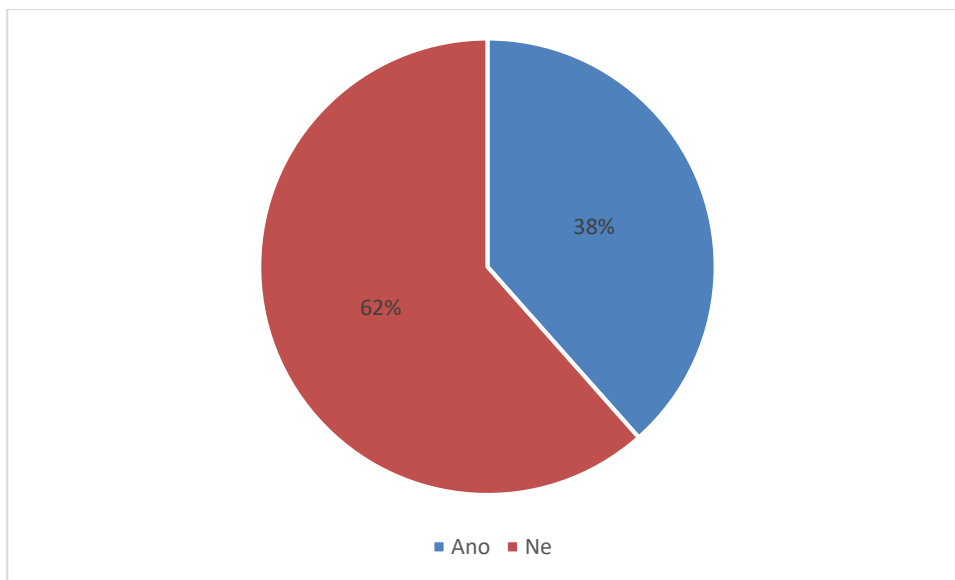
Tabulka 8: Přehled druhů sportů, kterým se aktivně věnují rodiče.

Druh sportu	Rodiče	%
Aerobic	1	4 %
Atletika	2	8 %
Badminton	4	16 %
Běhání	10	40 %
Florbal	1	4 %
Fotbal	1	4 %
Hokej	3	12 %
In-line	2	8 %
Jízda na kole	6	24 %
Jóga	4	16 %
Lyžování	1	4 %
Plavání	2	8 %
Posilování	4	16 %
Squash	1	4 %
Stolní tenis	1	4 %
Tenis	3	12 %
Turistika	2	8 %
Volejbal	2	8 %

Graf 22 znázorňuje, že aktivně sportuje 25 (52 %) rodičů, nesportuje 27 (48 %) rodičů. V tabulce 8 jsou uvedené druhy sportů, kterým se aktivně sportující rodiče věnují. Aktivní rodiče v dotazníku uvedli často více druhů sportů. 40 % sportujících rodičů se věnuje běhání, 24 % jízdě na kole, 16 % hraje badminton či cvičí jógu a 12 % hraje tenis či hokej. Ostatní zastoupené sporty viz tabulka 8.

Znění otázky č. 3b: Věnuje se nyní nějakému sportu aktivně Váš partner / Vaše partnerka? Pokud ano, jakému.

Graf 23: Aktivní sportování partnera rodiče v současnosti



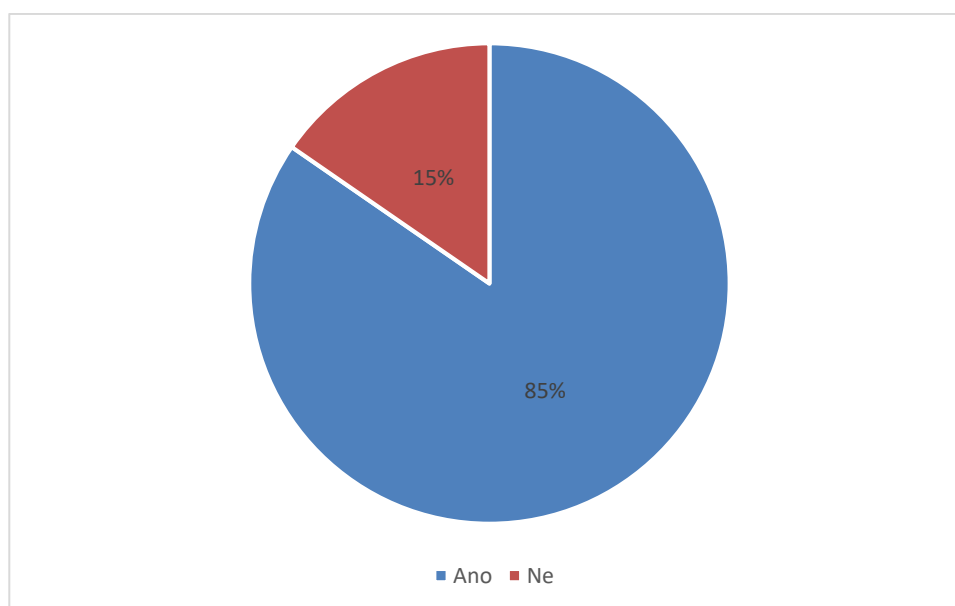
Tabulka 9: Přehled druhů sportů, kterým se aktivně věnuje partner rodiče.

Druh sportu	Partneři rodičů	%
Aerobic	1	5 %
Atletika	1	5 %
Badminton	3	15 %
Běhání	2	10 %
Florbal	1	5 %
Fotbal	2	10 %
Hokej	2	10 %
In-line	1	5 %
Jízda na kole	6	30 %
Jóga	1	5 %
Lyžování	1	5 %
Plavání	2	10 %
Posilování	1	5 %
Squash	1	5 %
Tenis	3	15 %
Turistika	1	5 %
Volejbal	2	10 %
Sportovní létání	1	5 %
Basketbal	1	5 %
Kondiční trénink	1	5 %

Graf 23 znázorňuje, že aktivně sportuje 20 (38 %) partnerů dotazovaných rodičů, nesportuje 32 (62 %) partnerů rodičů. V tabulce 9 jsou uvedené druhy sportů, kterým se aktivně sportující rodiče věnují. Partneri rodičů se dle dotazníku věnují často více druhům sportů. 30 % sportujících partnerů rodičů se věnuje jízdě na kole, 15 % hraje badminton či tenis. Ostatní zastoupené sporty viz tabulka 9.

Znění otázky č. 4: Sportujete ve volném čase Vy nebo Váš partner/ka se svými dětmi? Pokud ano, jak konkrétně?

Graf 24: Sportování rodičů se svými dětmi ve volném čase



Tabulka 10: Přehled druhů sportů, které provozují rodiče se svými dětmi.

Druh sportu	Rodiče s dětmi	%	Druh sportu	Rodiče s dětmi	%
Atletika	2	5 %	Lyžování	6	14 %
Běhání	8	18 %	Míčové hry	2	5 %
Florbal	1	2 %	Plavání	19	43 %
Fotbal	4	9 %	Stolní tenis	2	5 %
Gymnastika	1	2 %	Tenis	2	5 %
In-line	6	14 %	Trampolína	2	5 %
Jízda na kole	31	70 %	Turistika	9	20 %
Karate	1	2 %	Volejbal	1	2 %
Lukostřelba	1	2 %			

Z grafu 24 vyplývá, že v 85 % případů (44 respondentů) alespoň jeden z rodičů sportuje ve volném čase s dětmi. Pouze 15 % respondentů (8) uvedlo, že ve volném

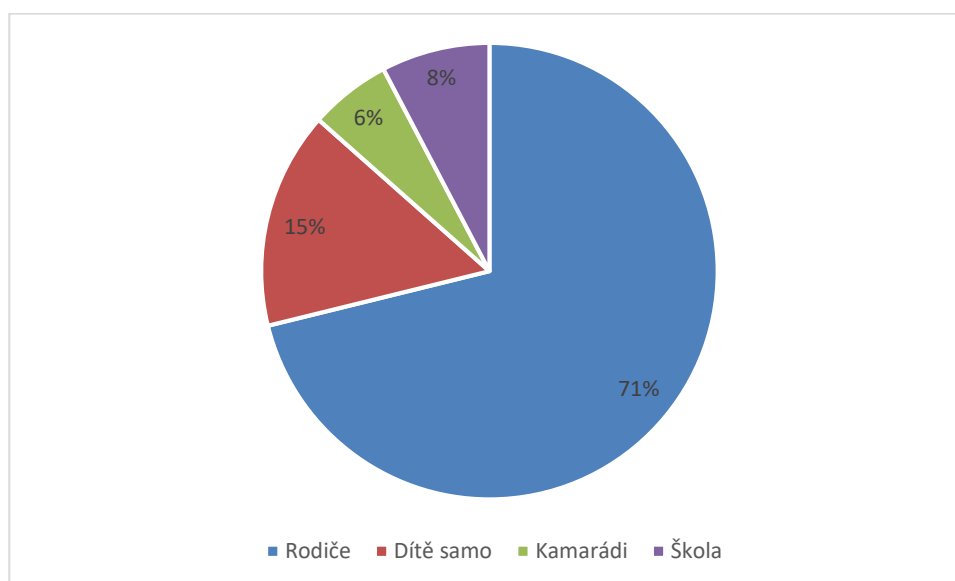
čase s dětmi vůbec nesportují. V tabulce 10 jsou uvedené druhy sportů, kterým se rodiče s dětmi věnují. Často rodiče uváděli více než jeden druh sportu. Nejoblíbenějším druhem sportování ve volném čase je jízda na kole (70 %), oblíbené je rovněž plavání (43 %), turistika (20 %) a běhání (18 %). Ostatní zastoupené sporty viz tabulka 10.

Znění otázky č. 5: Kdo Vaše dítě k danému sportu přivedl?

Tabulka 11: Výsledky šetření, kdo dítě ke sportu přivedl z pohledu rodiče

	Celkem	% celkem
Rodiče	37	71 %
Dítě samo	8	15 %
Kamarádi	3	6 %
Škola	4	8 %

Graf 25: Kdo dítě přivedl k danému sportu z pohledu rodiče



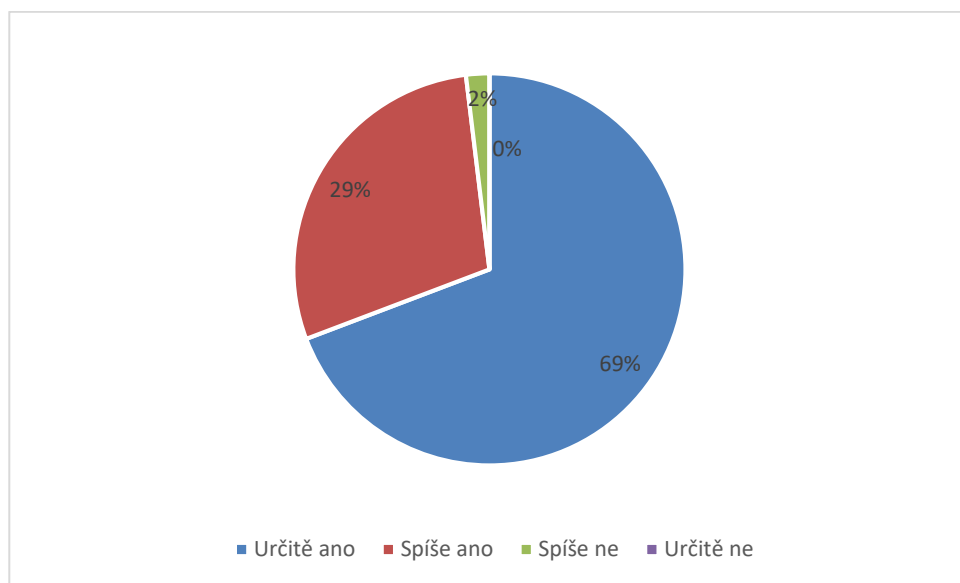
Z tabulky 11 a grafu 25 vyplývá, že nejčastěji přivedli k danému sportu děti jejich rodiče (71 %). Podle rodičů 15 % dětí si našlo cestu ke svému sportu samo. 6 % dětí přivedli ke sportu kamarádi a 8 % škola.

Znění otázky č. 6: Baví Vaše dítě daný sport?

Tabulka 12: Výsledky šetření, zda dítě baví daný sport z pohledu rodiče

	Celkem	% celkem
Určitě ano	36	69 %
Spíše ano	15	29 %
Spíše ne	1	2 %
Určitě ne	0	0 %

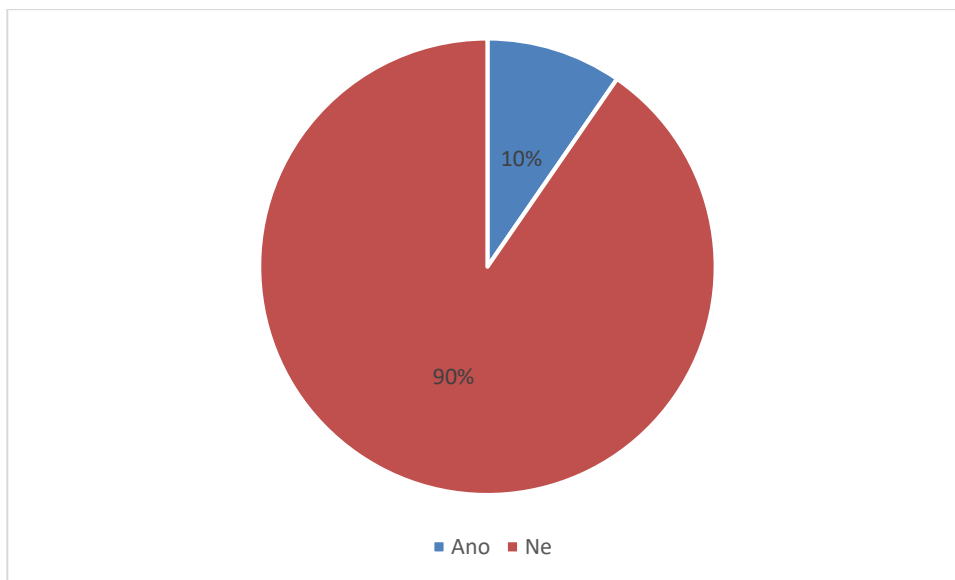
Graf 26: Pohled rodičů, zda dítě baví daný sport.



Z tabulky 12 a grafu 26 můžeme vyčíst, že většina rodičů si myslí, že daný sport jejich dítě baví - 69 % uvedlo, že jejich dítě sport určitě baví a 29 % uvedlo, že je spíše baví. Pouze jeden rodič se domnívá, že jeho dítě sport spíše nebaví.

Znění otázky č. 7: Nutili jste někdy (Vy nebo Váš partner/ka) Vaše dítě k danému sportu?

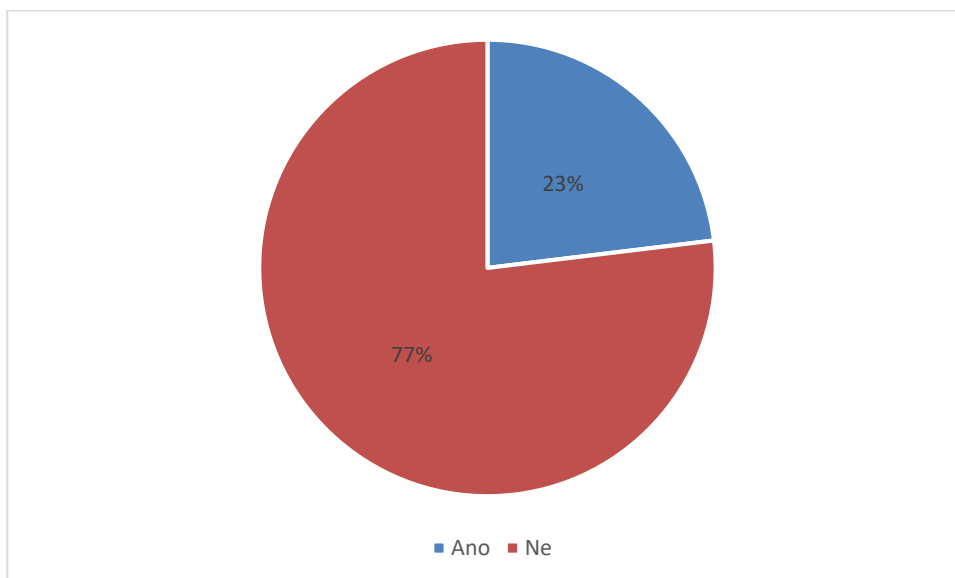
Graf 27: Pohled rodičů na to, zda dítě baví daný sport.



Z grafu 27 vyplývá, že 47 rodičů (90 %) uvedlo, že své dítě ke sportu nikdy nenutili, 5 rodičů (10 %) připouští, že své dítě ke sportu museli někdy nutit.

Znění otázky č. 8: Chtělo Vaše dítě někdy přestat?

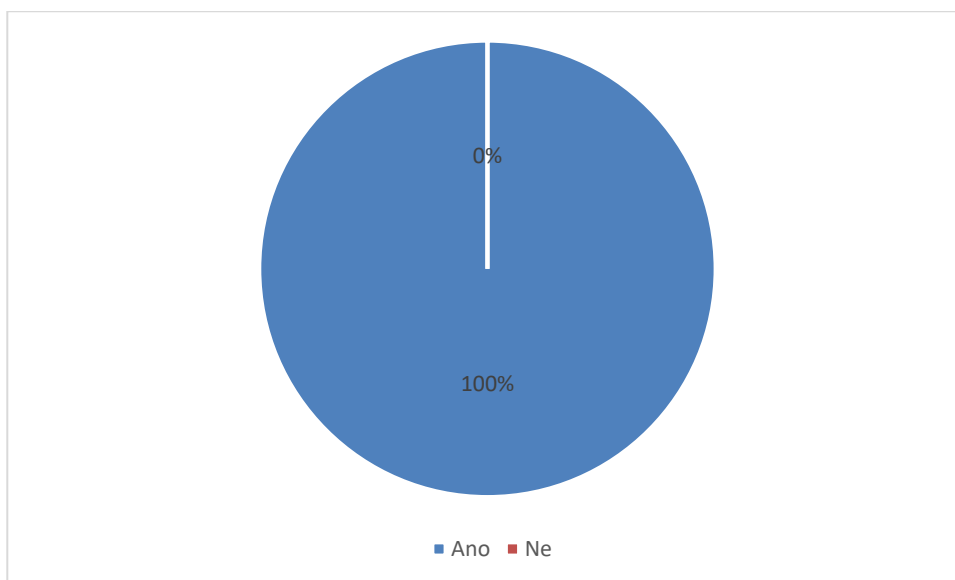
Graf 28: Pohled rodičů na to, zda jejich dítě chtělo někdy přestat se sportem.



Z grafu 28 můžeme vyčíst, že 40 rodičů (77 %) odpovědělo, že jejich dítě nikdy se sportem přestat nechtělo, 12 rodičů (23 %) uvedlo, že jejich dítě někdy chtělo se sportem přestat.

Znění otázky č. 9: Chcete, aby Vaše dítě dělalo daný sport i v budoucnu?

Graf 29: Zájem o to, aby dítě pokračovalo v daném sportu



Graf 29 jednoznačně ukazuje, že všichni rodiče (100 %) si přejí, aby jejich dítě v daném sportu pokračovalo i v budoucnu.

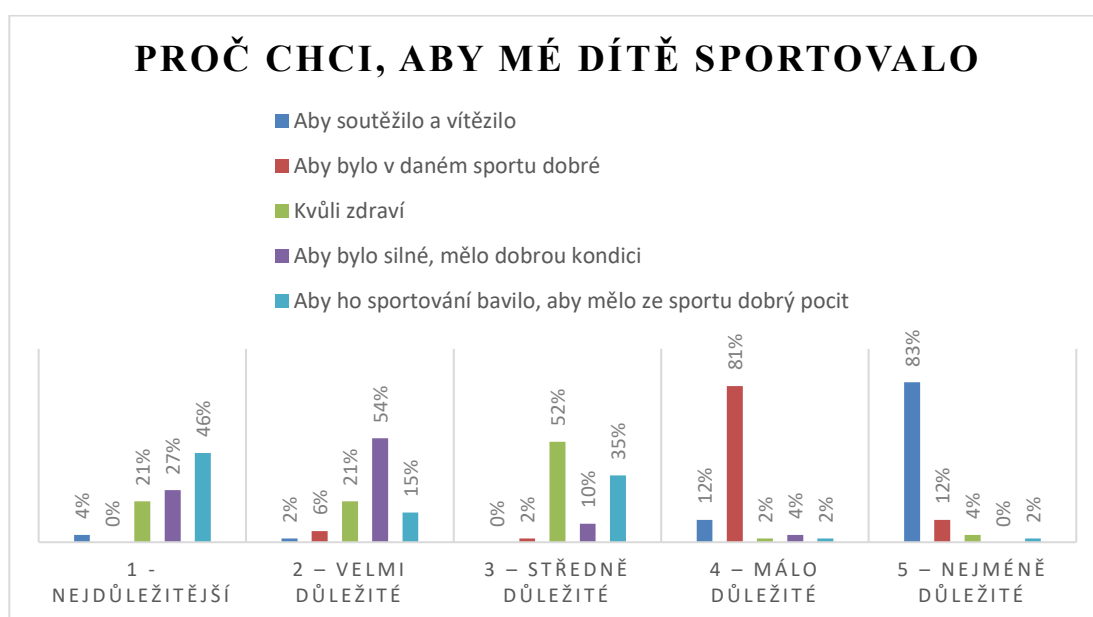
Znění otázky č. 10: Chci, aby moje dítě sportovalo kvůli (zakroužkuj jedno z čísel 1, 2, 3, 4 nebo 5, podle toho, co je pro Vás nejdůležitější). Každé číslo použijte právě jednou:

- 1 – nejdůležitější**
- 2 – velmi důležité**
- 3 – středně důležité**
- 4 – málo důležité**
- 5 – nejméně důležité**

Tabulka 13: Důvody, proč rodiče chtějí, aby jejich děti sportovaly – četnost

Proč chci, aby mé dítě sportovalo – celkem					
	1 – nejdůležitější	2 – velmi důležité	3 – středně důležité	4 – málo důležité	5 – nejméně důležité
Aby soutěžilo a vítězilo	2	1	0	6	43
Aby bylo v daném sportu dobré	0	3	1	42	6
Kvůli zdraví	11	11	27	1	2
Aby bylo silné, mělo dobrou kondici	14	28	5	2	0
Aby ho sportování bavilo, aby mělo ze sportu dobrý pocit	24	8	18	1	1

Graf 30: Proč rodiče chtějí, aby jejich dítě sportovalo



Z tabulky 13 a grafu 30 vidíme, že rodiče považují za nejdůležitější důvod ke sportování svého dítěte, aby ho sportování bavilo a mělo ze sportu dobrý pocit (46 %),

aby bylo silné a mělo dobrou kondici považuje za nejdůležitější 21 % rodičů a za velmi důležité 54 % rodičů. 21 % rodičů uvedlo jako nejdůležitější důvod ke sportu zdraví a stejné procento rodičů považuje zdraví za velmi důležité. Za nejméně důležitý důvod ke sportu považuje 83 % rodičů, aby dítě soutěžilo a vítězilo a 81 % rodičů považuje za málo důležité, aby bylo dítě v daném sportu dobré.

8 Diskuze

V následující části diplomové práce nejprve zaměřím svou pozornost na možné problematické aspekty, které mohly mít vliv na průběh a výsledky výzkumného šetření.

Už při tvorbě dotazníků jsem si uvědomil, že by z hlediska sběru dat bylo snazší rozeslat dotazníky on-line, například přes různé sociální sítě, což by mi pravděpodobně umožnilo sesbírat mnohem větší skupinu respondentů, ale narazil jsem na dvě úskalí, proč by tento způsob sběru dat pro můj výzkum nebyl ideální. Prvním problémem bylo to, že jsem svůj výzkum postavil na tom, že chci respondentům vydat párové dotazníky – tj. jeden pro dítě a jeden pro jeho rodiče, abych měl možnost zachytit rozdíly v motivaci ke sportu mezi dítětem mladšího školního věku a jeho rodičem. Myslím si, že v on-line prostředí by bylo toto párování obtížné zajistit. Druhým problémem byl nízký věk dotazovaných dětí, kdy jsem došel k názoru (a nemýlil jsem se), že malé děti v této věkové kategorii potřebují často při vyplňování osobní asistenci, abych mohl dovysvětlit případné nejasnosti vznikající při vyplňování dotazníků, což je jediná možnost, jak sesbírat skutečně kvalitní a pravdivá data. S výše uvedeným souvisí i to, proč jsem se rozhodl, že se ve svém výzkumu úžeji zaměřím na děti ve věku 8 až 12 let (což odpovídá školákům ve 3. až 6. třídě základní školy). K rozhodnutí zaměřit se na tuto zúženou věkovou kategorii mě vedla zkušenost, že děti v první a druhé třídě základní školy jsou ještě hodně pod vlivem rodičů i svými názory a současně část z nich ještě zápolí se čtením a správným pochopením psaného textu, což by mě donutilo vytvořit pro tuto skupinu jiný typ dotazníku (zjednodušeného) než pro zbylý soubor dětí. Proto jsem se tedy rozhodl v dotazníku soustředit jen na výše uvedenou věkovou skupinu, kde jsem očekával postupně se zvětšující schopnost tvorby vlastního názoru, což mi umožnilo s větší pravděpodobností zachytit případné rozdíly v motivaci ke sportu dětí v mladším školním věku a jejich rodičů.

I přesto, že jsem do výzkumu nezařadil děti navštěvující první a druhou třídu, byla pro některé dětské respondenty část otázek složitá. Například v otázce číslo 6 bylo pro děti matoucí uchopit úzkou hranici mezi významem jednotlivých odpovědí (určitě ano; spíše ano; spíše ne; určitě ne). Další problematickou otázkou z hlediska získání úplných odpovědí byla otázka číslo 10, kdy děti musely ohodnotit jednotlivé položky na stupnici 1 až 5 (1 – nejdůležitější; 2 – velmi důležité; 3 – středně důležité; 4 – málo

důležité; 5 – nejméně důležité) a každou položku použít právě jednou. U této otázky jsem musel dětem nejčastěji vysvětlovat, jakým způsobem mají odpovídat.

Díky tomuto typu sběru dat – tedy pomocí osobního kontaktu s respondenty – jsem pochopitelně byl schopen sesbírat pouze omezeně velký výzkumný soubor čítající 52 dětí a 52 jejich rodičů. Uvědomuji si, že se jedná o poměrně malý vzorek, z tohoto důvodu tedy není možné zobecnit výsledky mého výzkumu a je důležité je brát v úvahu pouze v rámci tohoto konkrétního výzkumného souboru.

Dalším limitujícím faktorem mého výzkumného souboru je také to, že se mi podařilo pro výzkum získat výrazně více dívek než chlapců (32 versus 20).

V druhé části kapitoly budu interpretovat zjištěné výsledky přehledně formou odpovědí na výzkumné otázky a budu o nich diskutovat. Zjištěné výsledky porovnam s původními předpoklady, které jsem si vytvořil na základě teoretických znalostí, dlouhodobých zkušeností s vedením oddílu karate a svých dosavadních rodičovských zkušeností – otce čtyř dětí.

První výzkumná otázka zjišťovala, kdo nejčastěji přivede děti mladšího školního věku ke sportu. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že více než polovinu dětí přivedli ke sportu jejich rodiče, necelá čtvrtina dětí se pro sport rozhodla sama, jen menší část dětí přivedli ke sportu kamarádi nebo škola. Výsledek se liší od mého předpokladu. Osobně jsem očekával, že rodiče přivedli své děti ke sportu v mnohem větším procentu případů a že role kamarádů v období mladšího školního věku bude mnohem menší (větší vliv kamarádů bych očekával až v období staršího školního věku). Za zmínku stojí, že výrazně častěji u dívek než u chlapců hrála v rozhodnutí začít sportovat škola.

Ve druhé výzkumné otázce jsem zjišťoval, jestli převažuje u dětí mladšího školního věku vnější nebo vnitřní motivace. Z analýzy dotazníkového šetření vyplynulo, že v mém zkoumaném vzorku převažuje u dětí vnitřní motivace nad vnější. V dotazníku pro děti, v otázce číslo 10, byly první dvě otázky zaměřeny spíše na vnější motivaci (chci soutěžit a vítězit; chci v daném sportu být dobrý) plus na negativní vnější motivaci odkazuje otázka, zda dítě ke sportu nutí rodič. Další tři položky v otázce číslo 10 ukazují spíše na vnitřní motivaci jedince ke sportu (sportuji kvůli zdraví; chci být silný, mít dobrou kondici; baví mě to). Drtivá většina dětí uvedla, že je ke sportu rodiče nemusí nutit. S potěšením jsem zjistil, že většina dětí se věnuje sportu kvůli tomu, že je baví a téměř třetina dětí uvedla za největší motivaci, že sportují proto, aby byly silné a měly dobrou kondici. Naproti tomu jako nejméně důležitý

důvod ke sportu označila víc jak polovina dětí potřebu soutěžit a vítězit a k tomu víc jak třetina dětí považuje jen za málo důležité, aby byly v daném sportu dobří. Osobně jsem předpokládal, že u dětí bude vnější motivace zastoupena o něco více, to znamená, že jsem očekával, že více dětí bude chtít zažívat i úspěchy v soutěžích.

Nicméně, mnou zjištěné výsledky potvrzují závěry výzkumů provedených dříve například studie *Motivation in Young Children's Sport: A Systematic Review of Conceptual, Methodological and Empirical Progressions*. Studie zkoumala vliv různých faktorů na motivaci dětí, včetně vnitřní a vnější motivace. Výsledky studie naznačují, že u dětí mladšího školního věku převládá vnitřní motivace nad vnější motivací ke sportu. Děti jsou motivovány především zábavou a touhou být součástí týmu a méně vnějšími faktory, jako jsou výhry nebo odměny. Studie také ukázala, že důležitou roli v motivaci dětí hraje vztah s trenérem a rodiči, kteří mohou pomoci podpořit vnitřní motivaci dětí (Visek, A. J, et al., 2012).

Třetí výzkumná otázka zkoumala, zda se liší motivace ke sportu u dětí mladšího školního věku v závislosti na pohlaví. Z výzkumu je patrné, že existují určité rozdíly v motivaci ke sportu u dětí mladšího školního věku v závislosti na pohlaví. Rozdíly v motivaci vyplynuly již z otázky, kde nás zajímalo, zda rodiče nutí děti ke sportu, kdy jsem zjistil, že rodiče musí dívky nutit ke sportu častěji než chlapce. U dívek jsem si povšiml, že se zdá, že jejich zapálení pro daný sport (můžeme to pojmenovat jako síla motivace) je o něco nižší než u chlapců. Ve výzkumu totiž chlapci výrazně častěji uváděli, že je daný sport určitě baví, téměř třetina dívek oproti pouhé pětině chlapců však uvedla odpověď, že je daný sport spíše baví. Tento náš poznatek o trochu vlažnějším přístupu dívek k danému sportu, kterému se aktivně věnují, podporuje také skutečnost, že mnohem více dívek než chlapců chtělo s daným sportem někdy přestat. Rozdíly v motivaci ke sportu jsem se snažil nejvíce analyzovat z otázky pro děti číslo 10. Z odpovědí vyplynulo, že u obou pohlaví převažuje vnitřní motivace nad vnější, jinak se ale daly vysledovat dílčí rozdíly. Za nejdůležitější důvod, proč děti sportují zvolily obě pohlaví, že je sport baví. Výraznější rozdíl v motivaci byl vidět u chlapců, kteří uváděli výrazně častěji za velmi důležité položku, že sportují, aby byli silní a měli dobrou kondici. Za nejméně důležitý důvod, proč se věnují svému sportu uvedly obě pohlaví nejčastěji položku, že chtějí soutěžit a vítězit, ale u chlapců byla tato položka považována za nejméně důležitou výrazně častěji. Chlapci také o dost častěji uvedli, že je pro ně při sportu málo důležitá položka – chci být v daném sportu dobrý. Zdá se tedy, že dívky v našem výzkumném souboru byly o něco málo ctižádostivější,

respektive o něco častěji než chlapci byly poháněny i vnější motivací. Mým původním předpokladem vycházejícím z mých praktických zkušeností bylo, že kluci budou chtít výrazně častěji soutěžit a vítězit než dívky, tento můj předpoklad se však v mém výzkumném vzorku nepotvrdil. Závěry z mého výzkumného šetření tedy v tomto případě nejsou v souladu s dříve proběhlou velkou následující studií.

Studie s názvem *Gender Differences in Children's Sport Participation and Motivation: An Integrative Review* zkoumala rozdíly v účasti a motivaci ke sportu mezi chlapci a dívkami mladšími školního věku. Zahrnovala analýzu 31 předchozích výzkumů. Výsledky ukázaly, že chlapci jsou pravděpodobněji motivováni vnějšími faktory, jako jsou vítězství a odměny, zatímco dívky jsou pravděpodobněji motivovány vnitřními faktory, jako jsou zábava, týmová práce a rozvoj dovedností. Dívky také vykazovaly menší úroveň sebevědomí ve sportovních aktivitách než chlapci. Studie také ukázala, že existují rozdíly v účasti na sportovních aktivitách mezi chlapci a dívkami, kdy chlapci jsou pravděpodobněji zapojeni do sportovních aktivit a mají větší zájem o sport než dívky (Whipp, P. R., & Jackson, B., 2010).

Čtvrtá výzkumná otázka zkoumala klíčové faktory, které motivují rodiče k tomu, aby vedli a podporovali své děti v pravidelném sportování. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že tři čtvrtiny rodičů i jejich partnerů v dětství aktivně sportovali. V současnosti aktivně sportuje více než polovina dotázaných rodičů a víc jak třetina jejich partnerů. Z těchto údajů lze nepřímou usuzovat, že jedním z faktorů, proč rodiče vedou své děti ke sportu by mohlo být, že se sami dříve sportu aktivně věnovali nebo se stále věnují. S jistotou toto ovšem prohlásit nemohu, protože na tuto možnou souvislost nebyli rodiče v dotazníku přímo dotazováni. Klíčové faktory jsem však identifikoval na základě otázky číslo 10 z dotazníku pro rodiče. Na první pohled rodiče považovali za nejdůležitější důvod ke sportování svého dítěte, aby ho sportování bavilo a mělo ze sportu dobrý pocit (toto uvedlo 46 % respondentů), aby bylo silné a mělo dobrou kondici považuje za nejdůležitější 27 % rodičů a za velmi důležité 54 % rodičů. Podrobnější analýzou ale vyplynulo, že ve skutečnosti za největší motivační faktor považují rodiče, aby bylo dítě silné a mělo dobrou kondici. Tato skutečnost vyplynula po sečtení hodnocení – nejdůležitější plus velmi důležité, kdy tuto položku jako alespoň velmi důležitou uvedlo 81 % rodičů. 21 % rodičů uvedlo jako nejdůležitější důvod ke sportu zdraví a stejné procento rodičů považuje zdraví za velmi důležité. Z předchozích dat jasně vyplývá, že klíčové faktory, které motivují rodiče k tomu, aby vedli a podporovali své děti v pravidelném sportování jsou: aby bylo silné

a mělo dobrou kondici, aby dítě sportování bavilo a mělo ze sportu dobrý pocit, a aby bylo zdravé. Výše uvedené výsledky korespondují s mým předpokladem plynoucím z mých praktických zkušeností.

Poslední výzkumná otázka se zabývala zjištěním, do jaké míry se liší motivace ke sportu z pohledu dětí mladšího školního věku a jejich rodičů. Analýzou a porovnáním grafů zpracovávajících otázku číslo 10 z obou dotazníků (pro děti i pro rodiče), jsem dospěl k následujícím výsledkům. Na první pohled se zdá, že jak u dětí, tak u rodičů je za nejdůležitější důvod, proč se věnovat aktivně sportu považováno, aby je sport bavil a za nejméně důležitý důvod ke sportu, aby soutěžili a vítězili. Při bližší analýze jsou ale patrné v motivaci dětí a rodičů výraznější rozdíly. Zaměříme-li se na motivační faktory, které považují děti za alespoň velmi důležité (tzn. součet položek nejdůležitější plus velmi důležité) dostaneme již zcela jiné výsledky: U dětí zcela jasně za nejdůležitější motivační faktor ke sportu převládá položka, že je sport baví (75 % dětí versus 61 % rodičů). Rodiče ale považují za největší motivační faktor jinou položku, a sice, aby bylo dítě silné a mělo dobrou kondici (81 % rodičů versus 44 % dětí). 35 % dětí považuje za významný motivační faktor, že chtějí být v daném sportu dobří. Oproti tomu stejnou důležitost tomuto faktoru přikládá pouze 6 % rodičů. Není pro mě překvapením, že u rodičů na třetím místě důležitosti zcela jasně převládá položka motivace ke sportu kvůli zdraví. Za nejméně důležitý motivační faktor označili děti i rodiče položku, aby soutěžili a vítězili, ale opět při podrobnější analýze grafu nám vplynuly jasné rozdíly, a sice, že rodiče jsou o malé důležitosti tohoto motivačního faktoru výrazně přesvědčenější. Sečteme-li totiž položky málo důležité plus nejméně důležité u tohoto motivačního faktoru, zjistíme následující: Celých 95 % rodičů považuje soutěžení a vítězení za nedůležité nebo maximálně málo důležité, oproti 71 % dětí. Na druhém místě nejmenší důležitosti se u rodičů umístila položka, aby bylo dítě v daném sportu dobré (93 % rodičů versus 39 % u dětí). Opět podle mého předpokladu děti v takto mladém věku považují nanejvýš za málo důležitou položku zdraví (46 % dětí versus 6 % rodičů). Jednodušeji řečeno, pro rodiče je druhým nejslabším motivačním faktorem ke sportu, aby bylo dítě v daném sportu dobré, zatímco pro děti je druhým nejslabším motivačním faktorem ke sportu, sportovat kvůli zdraví.

Pro lepší přehlednost jsem seřadil jednotlivé motivační faktory proč sportovat do přehledné tabulky, abych názorně ilustroval vyplývající rozdíly.

Tabulka 13: Do jaké míry se liší motivace ke sportu z pohledu dětí mladšího školního věku a jejich rodičů?

Proč dítě sportuje? Pohled dětí.	Pořadí důležitosti	Proč chtějí rodiče, ať dítě sportuje? Pohled rodičů.
Aby dítě sportování bavilo, aby mělo ze sportu dobrý pocit	1 – nejdůležitější	Aby bylo dítě silné, mělo dobrou kondici
Aby bylo dítě silné, mělo dobrou kondici	2 – velmi důležité	Aby dítě sportování bavilo, aby mělo ze sportu dobrý pocit
Aby bylo dítě v daném sportu dobré	3 – středně důležité	Aby bylo dítě zdravé
Aby bylo dítě zdravé	4 – málo důležité	Aby bylo dítě v daném sportu dobré
Aby dítě soutěžilo a vítězilo	5 – nejméně důležité	Aby dítě soutěžilo a vítězilo

Musím říci, že podobné odlišnosti motivace ke sportu z pohledu dětí mladšího školního věku a jejich rodičů jsem dle svých zkušeností předpokládal. Nicméně výsledky níže uvedené studie tyto závěry plynoucí z výzkumu provedeného na mém malém výzkumném souboru popírají.

Studie s názvem Parent-Child Differences in Perceptions of Children's Motivation in Sport zkoumala rozdíly v úrovni vnímání motivace dětí ke sportu mezi dětmi mladšího školního věku a jejich rodiči. Studie se zaměřila na rozdíly v úrovni vnímání vnitřní a vnější motivace dětí ke sportu mezi dětmi a jejich rodiči. Výsledky ukázaly, že existují rozdíly ve vnímání motivace dětí mezi rodiči a dětmi. Zatímco rodiče často vidí důležitost vnější motivace, jako jsou výhry a úspěch, děti často uvádějí vnitřní motivaci, jako je zábava a týmová práce, jako důležité faktory pro svou motivaci ke sportu. Tento rozdíl vnímání může vést ke konfliktům a nepochopení mezi rodiči a dětmi, pokud rodiče neberou v úvahu motivace svých dětí. Studie také ukázala, že komunikace mezi rodiči a dětmi je klíčovým faktorem v podpoře motivace dětí ke sportu. Když rodiče aktivně poslouchají a berou v úvahu motivace svých dětí, mohou

pomoci podpořit vnitřní motivaci dětí a tím přispět k jejich dlouhodobému zájmu o sport (Gao, Z., & Zhang, T., 2015).

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo analyzovat motivaci ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku.

Práce je rozdělena do dvou částí – teoretické a praktické. V teoretické části se věnujeme vymezení základních pojmů, které souvisejí s naší problematikou. Nejprve se podrobněji seznámíme se základními charakteristikami dětí mladšího školního věku (tělesný, sociální a psychický vývoj), poté popisujeme pojmy myšlení, paměť, pozornost, vnímání, představivost, sebeuvědomění, smysly, rozdíly mezi chlapci a dívkami a pohybová aktivita. Dále se seznamujeme s pojmem motivace, uvádíme si některé důležité pojmy s ní související, a zabýváme se vybranými teoriemi motivace a jejími zdroji. Zmiňujeme se i o motivaci ve sportu a v neposlední řadě se seznamujeme s pojmem amotivace.

V praktické části formulujeme cíle výzkumného šetření a z nich vyplývající výzkumné otázky, popisujeme výzkumnou metodu – dotazník a výzkumný soubor. Dotazník byl vytvořen na základě cílů této práce, vytýčených výzkumných otázek a poznatků získaných při sestavování teoretické části. Výsledky našeho výzkumu předkládáme v části Presentace výzkumného šetření. V následující kapitole Diskuze uvádíme možné problematické aspekty našeho výzkumu, které mohly mít vliv na průběh a výsledky výzkumného šetření, a následně odpovídáme na výzkumné otázky pomocí analýzy odpovědí z našich dotazníků pro rodiče a děti.

Z analýzy výsledků získaných prostřednictvím dotazníkového šetření vyplynuly následující závěry. Děti mladšího školního věku přivedli ke sportu ve více než polovině případů jejich rodiče, necelá čtvrtina dětí se pro sport rozhodla sama od sebe. Zjistili jsme také, že u dětí převažuje vnitřní motivace nad vnější motivací a pozitivním zjištěním byl také fakt, že drtivá většina dětí sportuje proto, že sami chtějí, nikoli proto, že je k tomu nutí rodiče. Většina dětí se věnuje sportu kvůli tomu, že je sportování baví a často také proto, že chtějí být silné a mít dobrou kondici.

Dále jsme zjistili, že existují určité rozdíly v motivaci ke sportu u dětí mladšího školního věku v závislosti na pohlaví. Dívky o něco častěji uváděly, že je rodiče musí nutit ke sportu. U dívek se zdá, že jejich zapálení pro daný sport (můžeme to pojmenovat jako síla motivace) je o něco nižší než u chlapců. Ve výzkumu totiž chlapci výrazně častěji uváděli, že je daný sport určitě baví, téměř třetina dívek však

uvedla o něco vlažnější odpověď, tedy že je daný sport spíše baví. Tento náš poznatek o trochu vlažnějším přístupu dívek k danému sportu, kterému se aktivně věnují, podporuje také skutečnost, že mnohem více dívek než chlapců chtělo s daným sportem někdy přestat. Výraznější rozdíl v motivaci byl vidět u chlapců, kteří uváděli výrazně častěji za velmi důležitou položku, že sportují, aby byli silní a měli dobrou kondici. Za nejméně důležitý důvod, proč se věnují svému sportu uvedly obě pohlaví nejčastěji položku, že chtějí soutěžit a vítězit, ale u chlapců byla tato položka považována za nejméně důležitou výrazně častěji. Chlapci také o dost častěji uvedli, že je pro ně při sportu málo důležitá položka – chci být v daném sportu dobrý. Zdá se tedy, že dívky v našem výzkumném souboru byly o něco málo ctižádostivější, respektive o něco častěji než chlapci byly poháněny i vnější motivací.

Z výzkumného šetření lze nepřímou usuzovat, že jedním z faktorů, proč rodiče vedou své děti ke sportu by mohlo být, že se sami dříve sportu aktivně věnovali. S jistotou toto ovšem tvrdit nelze, protože na tuto možnou souvislost nebyli rodiče v dotazníku přímo dotazováni. Klíčovými faktory, které motivují rodiče k tomu, aby vedli a podporovali své děti k pravidelnému sportování byly následující. Za nejdůležitější považují rodiče, aby bylo dítě silné a mělo dobrou kondici, dále aby dítě sport bavil, a aby bylo dítě zdravé.

Analýzou rozdílů mezi motivací rodičů a dětí mladšího školního věku k účasti v daném sportu vyplynulo, že za nejméně důležitý motivační faktor považují shodně děti i rodiče soutěžení a vítězství. Jinak se ale jejich pohled trochu odlišuje. Děti sportují nejvíce proto, že je sport baví, na druhém místě, protože chtějí být silní a mít dobrou kondici, na třetím místě proto, že chtějí být v daném sportu dobré a až na čtvrtém místě, že sportují kvůli zdraví. Naproti tomu rodiče umístili na pomyslné první místo položku, že chtějí, aby jejich děti byly silné a měly dobrou kondici, na druhé místo, že chtějí, aby je sport bavil, na třetí místo, že chtějí, aby jejich dítě bylo zdravé a na čtvrtém, aby bylo jejich dítě v daném sportu dobré.

Poznatky vyplývající z mé diplomové práce mě příjemně překvapily, protože se ukázalo, že nejen u rodičů, ale již u dětí v mladším školním věku převládá vnitřní motivace ke sportu nad vnější motivací. Podívám-li se na výzkum z pohledu trenéra bojového umění karate, tak mě velmi potěšilo, že děti sportují hlavně proto, že je sportování baví, že je nemusí nikdo nutit. Dává mi to naději, že díky tomu vydrží děti sportovat dlouhodobě, což jim do života dává dobrý základ pro zdravý životní styl a také základy pro dobré psychické a fyzické zdraví.

Anotace

Jméno a přímení:	Jaroslav Vašek
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Váchová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název diplomové práce:	Motivace ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku
Název diplomové práce v anglickém jazyce:	Motivation for sports from the perspective of parents and younger school-aged children.
Anotace diplomové práce:	Tato diplomová práce je zaměřena na motivaci ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku. Teoretická část blíže seznamuje s obdobím mladšího školního věku a motivací. V praktické části je na základě dotazníkového šetření zjišťován rozdíl k motivaci ke sportu z pohledu dětí a z pohledu rodičů a do jaké míry převažuje ke sportu u dětí vnitřní motivace nad vnější.
Klíčová slova:	mladší školní věk, vývoj, myšlení, paměť, motivace, vnitřní motivace, vnější motivace, amotivace
Anotace diplomové práce v angličtině:	This Master's thesis is focused on the motivation for sports from the perspective of parents and from the perspective of younger school-aged children. The theoretical part introduces more closely the period of younger school age and motivation. In the practical part, based on a questionnaire survey, the difference in motivation for sports from the point of view of children and parents is determined, and to what extent internal motivation prevails over external motivation for sports among children.
Klíčová slova v angličtině:	pre-adolescent age, development, thinking, memory, motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, amotivation sport

Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Písemný souhlas Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče Příloha č. 3: Dotazník pro děti
Rozsah práce:	84 stran + 4 strany přílohy
Jazyk práce:	český

Zdroje

1. ABENDROTH, Walter, 1995. *Schopenhauer*. Olomouc: Votobia. Malé monografie (Votobia). ISBN 80-85885-34-4.
2. ALLEN, K. Eileen, Lynn R., MAROTZ, 2008. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložila P. VLČKOVÁ. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.
3. ATKINSON, Rita, L., 2003. *Psychologie*. Přeložil Erik HERMAN, přeložil Miroslav PETRŽELA, přeložila Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-640-5.
4. ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.
5. ČÁP, Jan, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-x.
6. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
7. ČAPEK, Robert, 2008. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1718-0.
8. DAVIES, Jim, 2019. *Imagination: The Science of Your Mind's Greatest Power*. New York. Pegasus Books. ISBN 13: 9781643132037
9. DOBRÝ, Lubomír, Irena ČECHOVSKÁ, Bronislav KRAČMAR, Rudolf PSOTTA a Vladimír SÜSS, 2009. *Kinantropologie a pohybové aktivity*. In MUŽÍK, Vladislav a Vladimír SÜSS. *Tělesná výchova a sport mládeže v 21. století*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 168 s. ISBN 978-80-210-4858-4.
10. DOVALIL, Josef, 2009. *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia. ISBN 978-80-7376-130-1
11. FONTANA, David, 2014. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0741-2.
12. FRÖMEL, Karel, Zbyněk SVOZIL a Jiří NOVOSAD, 1999. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže: [monografie pro studijní účely]*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-945-X.
13. GAVORA, Peter, 2005. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido. ISBN isbn80-7315-104-9.
14. GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.
15. HENDL, Jan a Lubomír DOBRÝ, 2011. *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2000-8.

16. HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ, 2010. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál. ISBN 9788073677558.
17. HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ, 1989. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-04-23487-9.
18. JELÍNEK, Marian & Kamila JETMAROVÁ, 2014. *Sport, výkon a metafyzika, aneb, Jak proměnit "práci" ve hru a úsilí v medaile*. Mladá fronta.
19. KERN, Hans, 2000. *Přehled psychologie*. Vyd. 2., opr. Praha: Portál. ISBN 80-7178-426-5.
20. KURIC, Jozef a Lubomír VAŠINA, 1987. *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. 2. přeprac. vyd. Brno: Univerzita J. E. Purkyně.
21. KOPŘIVA, Pavel a kolektiv, 2016. *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Spirála. ISBN 978-80-904030-0-0.
22. KORVAS, P. & KYSEL, J., (2013). *Pohybové aktivity ve volném čase*. Brno: Centrum sportovních aktivit Vysokého učení technického v Brně.
23. KUČERA, Miroslav a kolektiv, 2005. *Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 554 s.
24. KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ, c2011. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén. ISBN 9788072627127.
25. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
26. LIEVEGOED, B. C. J., 1992. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar. ISBN 80-900307-7-7.
27. LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA, 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x.
28. MASLOW, Abraham Harold, 2021. *Motivace a osobnost*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1728-2.
29. MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.
30. McCLELLAND, David, 1961. *The achieving society*. Princeton, NJ: Van Nostrand. ISBN 978-1614274473

31. MUŽÍK, Vladislav a Vladimír SÜSS, ed., 2009. *Tělesná výchova a sport mládeže v 21. století*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4858-4.
32. NAKONEČNÝ, Milan, 2014. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton. ISBN 978-80-7387-830-6
33. NAKONEČNÝ, Milan, 2015. *Obecná psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 662 s. ISBN 978-80-7387-929-7.
34. PAVELKOVÁ, Isabella, 2002. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-092-7.
35. PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.
36. PERIČ, Tomáš, 2012. *Sportovní příprava dětí*. Nové, aktualiz. vyd. Praha: Grada, Děti a sport. ISBN 978-80-247-4218-2.
37. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2001. *Psychologie dítěte*. Vyd. 4., V nakl. Portál 3. Praha: Portál. ISBN 807178608x.
38. PINTRICH, P. R., & D. H. SCHUNK, 2002. *Motivation in Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
39. PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ, 2012. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3246-5.
40. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 9788071787723.
41. PRŮCHA, Jan a kolektiv, 2013. *Pedagogický slovník: Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Portál. ISBN: 978-80262-0403-9.
42. PTÁČEK, Radek a Hana KUŽELOVÁ, 2013. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR. ISBN 978-80-7421-060-0
43. ŘÍČAN, Pavel, 2006. *Cesta životem*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 390 s. ISBN 80-736-7124-7
44. ŘÍČAN, Pavel, 2009. *Psychologie*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. 300 s. ISBN 978-80-7367-560-8.
45. SEKOT, Aleš, 2003. *Sport a společnost*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-047-6.
46. SLEPIČKA, Pavel, Václav HOŠEK a Běla HÁTLOVÁ, 2006. *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1290-9

47. STERNBERG, Robert J., 2009. *Kognitivní psychologie*. Vyd. 2. Přeložil F. KOUKOLÍK. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-638-4.
48. SUCHÁNEK Jaroslav, 2006. *Odvrácená tvář sportu pády, prohry, bouračky*. V Praze: Euromedia Group – Knižní klub. ISBN 80-242-1621-3
49. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2010. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 9788024424330.
50. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2004. *Kompendium obecné a vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 80-704-2364-1.
51. ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ, 2012. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN isbn978-80-244-3345-5.
52. STANDAGE, Martyn, Fiona GILLISON a TREASURE, C. Darren, 2007. *Self-determination and motivation in physical education*. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. (pp. 71–85, 313-317). Human Kinetics.
53. TOD, David, Joanne THATCHER a Rachel RAHMAN, 2012. *Psychologie sportu*. Praha: Grada, Z pohledu psychologie. ISBN 978-80-247-3923-6.
54. VACEK, Pavel, 2017. *Pedagogická psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 9788074356841.
55. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
56. VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.
57. VÁGNEROVÁ, Marie, 2016. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 413 s. ISBN 978-80-246-3268-1.
58. VANĚK, Miroslav, et al., 1983. *Psychologie sportu, Rozbor psychických složek sportovního výkonu*. Olympia Praha. Časopis Teorie a praxe tělesné výchovy

Elektronické zdroje

1. BRUALDI, Timmins, A., 2019. Multiple Intelligences: Gardner's Theory. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, [online] 2019. 5(1). Dostupné z: <https://doi.org/10.7275/7251-ea02>
2. FILGONA, Jacob, John SAKIYO, D. M. GWANY and A. U OKORONKA, 2020. "Motivation in Learning", *Asian Journal of Education and Social Studies*, [online]. 2020, 10(4), pp. 16–37. doi: 10.9734/ajess/2020/v10i430273.

3. FIŠEROVÁ, Drahomíra, 2010. *Pohybová aktivita dětí na základní škole a jejich rodičů* [online]. 2010, Liberec. [cit. 25.3.2023]. Liberec. Diplomová práce. Technická Univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně – humanitní a pedagogická. Vedoucí práce Mgr. Jaroslav KUPR. Dostupné z: <https://adoc.pub/download/pohybova-aktivita-dti-na-zakladni-kole-a-jejich-rodici-physica.html>.
4. NYKODÝM, J. and J. MITÁŠ, 2011. *Průřezová studie pohybové aktivity dospělé populace Jihomoravského regionu*. [online]. 2011, Olomouc, Tělesná kultura [cit. 25.3.2023]. vol. 34, iss. 1, p. 49-64. Dostupné z: https://telesnakultura.upol.cz/artkey/tek-201101-0004_PRUREZOVA_STUDIE_POHYBOVE_AKTIVITY_DOSPELE_POPULACE_JIHOMORAVSKEHO_REGIONU.php
5. PTÁČEK, Radek a Hana KUŤELOVÁ, 2013. *Vývojová psychologie pro sociální práci* [online]. Neuvedeno: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013, 64 s. [cit. 20.3.2023]. ISBN 978-80-7421-060-0. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/03/vyvojova-psychologie-pro-socialni-praci.pdf>
6. RYAN, Richard M. and Edward L. DECI, 2000. *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American Psychologist, 2000. 55(1), 68-78. [cit. 29.3.2023]. Dostupné z: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
7. DECI, Edward L., Anja H. OLAFSEN and Richard M. RYAN, 2017. *Self-Determination Theory in Work Organizations: The State of a Science*. Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav. 2017.4:19-43. [cit. 29.3.2023]. Dostupné z: https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2017/03/2017_DeciOlafsenRyan_annurev-orgpsych.pdf

Studie

1. Visek, A. J., Achraati, S. M., Manning, H., McDonnell, K., Harris, B. S., & DiPietro, L., 2015. *Motivation in young children's sport: a systematic review of conceptual, methodological, and empirical progressions*. Sports Medicine-Open, 1(1), 1-16. doi: 10.1186/s40798-015-0016-x
2. Whipp, P. R., & Jackson, B., 2010. *Gender differences in children's sport participation and motivation: An integrative review*. Sport, education and society, 15(3), 231-242. doi: 10.1080/13573322.2010.493702
3. Gao, Z., & Zhang, T., 2015. *Parent-child differences in perceptions of children's motivation in sport*. Journal of Sport and Health Science, 4(2), 176-183. doi: 10.1016/j.jshs.2013.12.006
4. Groffik, D., & Tilinger, P., 2016. *Motivace ke sportu u dětí ve věku 8-12 let*. Tělesná kultura, 39(2), 39-46.

Přílohy

Příloha 1: Písemný souhlas

Vážený rodiče, děti,

rád bych Vás požádal o spoluúčast při výzkumu. Mé jméno je Jaroslav Vašek a jsem studentem Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, obor Řízení volnočasových aktivit.

V současné době píši diplomovou práci na téma: Motivace ke sportu z pohledu rodičů a z pohledu dětí mladšího školního věku.

Tento výzkum je zaměřen na děti ve věku 8-12 let a jejich rodiče. Tímto bych Vás chtěl poprosit o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Tento dotazník je zcela anonymní, informace získané v průběhu výzkumu budou použity pouze ke zpracování diplomové práce. Označte nebo dle pokynů napište vyhovující odpověď. Rád bych, abyste celý dotazník pravdivě vyplnili. Čas, který tomuto vyplňování věnujete Vám zabere nejvýše 10 minut.

Vaše účast i účast Vašeho dítěte ve výzkumu je dobrovolná a kdykoli si můžete svou účast rozmyslet.

Děkuji.

Bc. Jaroslav Vašek

Jméno dítěte:

S provedením výzkumného šetření: souhlasím nesouhlasím

Datum:

Podpis:

Příloha 2: Dotazník pro rodiče

číslo:

1) Jste

- a) muž b) žena

2a) Věnoval/a jste se v dětství nějakému sportu aktivně?

- a) ano b) ne

2b) Věnoval/a se v dětství nějakému sportu aktivně Váš partner/Vaše partnerka?

- a) ano b) ne

3a) Věnujete se nyní nějakému sportu aktivně?

- a) ano b) ne

Pokud ano, jakému?

3b) Věnuje se nyní nějakému sportu aktivně Váš partner/Vaše partnerka?

- a) ano b) ne

Pokud ano, jakému?

4) Sportujete ve volném čase Vy nebo Váš partner/ka se svými dětmi?

- a) ano b) ne

Pokud ano – jak konkrétně:

Další otázky se budou týkat sportu, kterému se Vaše dítě věnuje nejdéle:

5) Kdo Vaše dítě k danému sportu přivedl?

- a) my – rodiče b) dítě samo c) kamarádi d) škola

6) Baví Vaše dítě daný sport?

- a) určitě ano b) spíše ano c) spíše ne d) určitě ne

7) Nutili jste někdy (Vy nebo Váš partner/ka) Vaše dítě k danému sportu?

- a) ano b) ne

8) Chtělo Vaše dítě někdy přestat?

- a) ano b) ne

9) Chcete, aby Vaše dítě dělalo daný sport i v budoucnu?

a) ano b) ne

Nyní otázka obecně o sportování:

10) Chci, aby moje dítě sportovalo kvůli (zakroužkuj jedno z čísel 1, 2, 3, 4 nebo 5, podle toho, co je pro Vás nejdůležitější). Každé číslo použijte právě jednou:

1 – nejdůležitější

2 – velmi důležité

3 – středně důležité

4 – málo důležité

5 – nejméně důležité

A) aby soutěžilo a vítězilo	1 2 3 4 5
B) aby bylo v daném sportu dobré	1 2 3 4 5
C) kvůli zdraví	1 2 3 4 5
D) aby bylo silné, mělo dobrou kondici	1 2 3 4 5
E) aby ho sportování bavilo, aby mělo ze sportu dobrý pocit	1 2 3 4 5

Příloha 3: Dotazník pro děti

číslo:

1) *Jsi*

- a) chlapec b) dívka

2) *Navštěvuješ*

- a) 3. třídu b) 4. třídu c) 5. třídu d) 6. třídu

3) *Jaké sporty tě baví (první bude nejvíce)?*

4) *Jakým sportům se aktivně (případně závodně) věnuješ?*

Další otázky se budou týkat sportu, kterému se věnuješ nejdéle

5) *Kdo tě k danému sportu přivedl?*

- a) rodiče b) já sám/sama c) kamarádi d) škola

6) *Baví tě daný sport?*

- a) určitě ano b) spíše ano c) spíše ne d) určitě ne

7) *Nutí tě rodiče k danému sportu?*

- a) ano b) ne

8) *Chtěl/a jsi někdy přestat?*

- a) ano b) ne

9) *Chceš daný sport dělat i v budoucnu?*

- a) ano b) ne

Následující otázka se týká toho, proč sportuješ:

10) *Sportuji kvůli (zakroužkuj jedno z čísel 1, 2, 3, 4 nebo 5, podle toho, co je pro tebe nejdůležitější). Každé číslo použij právě jednou:*

1 – nejdůležitější

2 – velmi důležité

3 – středně důležité

4 – málo důležité

5 – nejméně důležité

- | | |
|---------------------------------------|-----------|
| A) chci soutěžit a vítězit | 1 2 3 4 5 |
| B) chci v daném sportu být dobrý | 1 2 3 4 5 |
| C) sportuji kvůli zdraví | 1 2 3 4 5 |
| D) chci být silný, mít dobrou kondici | 1 2 3 4 5 |
| E) baví mě to | 1 2 3 4 5 |