

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

POHYBOVÁ GRAMOTNOST A MOTIVACE K POHYBU U ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL

Diplomová práce

Autor: Bc. Andrea Zemánková, učitelství pro střední školy, tělesná výchova – biologie

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.

Olomouc 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Bc. Andrea Zemánková

Název diplomové práce: Pohybová gramotnost a motivace k pohybu u žáků středních škol

Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii

Vedoucí diplomové práce: doc. Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2021

Abstrakt: Diplomová práce se zabývá vztahem mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací ovlivňující účast na pohybové aktivitě a sportu u žáků Střední lesnické školy v Hranicích na Moravě. Během mé pedagogické praxe, v rámci tělesné výchovy, žáci vyplnili dva typy dotazníků: DSPG (Dotazník sebehodnocení pohybové aktivity), dle kterého se zjišťuje sebehodnocení pohybové gramotnosti mládeže a MPAM-CZ, který slouží k zjištění důvodů, jež podmiňují člověka k pohybové aktivitě. Výzkumný soubor představoval 115 žáků, z toho 91 chlapců a 24 dívek, ve věku 15–18 let. U obou pohlaví výsledky prokázaly vztah mezi pohybovou gramotností a motivací k pohybové aktivitě. Primárním motivem k vykonávání pohybové aktivity pro obě pohlaví je kondice, nejméně významný je motiv společenský a motiv vzhledu je podstatnější pro chlapce než pro dívky. V sebehodnocení pohybové gramotnosti u žáků nebyl nalezen významný rozdíl.

Klíčová slova: pohybová gramotnost, pohybová aktivita, motivace, sebehodnocení, adolescence, dotazník

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author's first name and surname: Bc. Andrea Zemánková

Title of the thesis: Physical literacy and motivation for physical activity of secondary school children

Department: Department of Social Sciences in Kinanthropology

Supervisor: Doc. Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.

The year of presentation: 2021

Abstract: This thesis deals with relation between self-assessment of physical literacy and motivation which influence a participation on a physical activity and sports of students of Forestry High School Hranice. During the college practice I asked high school students to fill in two types of questionnaires: Physical Literacy Assessment for Youth – PLAYself, based on which self-assessment of physical skills of youth is determined and MPAM-CZ, which serves to find a motive for man's physical activity. The study group consisted of 115 students in the age of 15 until 17. There were 91 boys and 24 girls in the group. Results have proven that there is relation between physical literacy and motivation for physical exercise in case of both genders. Primary motivation for physical exercise for both genders is fitness, the last place in motivation ranking takes social motivation. How people look is more important for boys than for girls. There was no significant difference found in self-assessment of physical literacy of the students.

Keywords: physical literacy, physical activity, motivation, self-assessment, adolescence, questionnaire

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením doc. Mgr. Jany Vašíčkové, Ph. D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Odrách dne 26. 6. 2021

Děkuji vedoucí doc. Mgr. Janě Vašíčkové, Ph. D. za odborné vedení, pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování diplomové práce

Obsah:

1	ÚVOD	1
2	PŘEHLED POZNATKŮ	3
2.1	TĚLESNÁ KULTURA	3
2.2	TĚLOCVIČNÁ AKTIVITA.....	3
2.2.1	<i>Rekreace</i>	3
2.2.2	<i>Sport</i>	4
2.2.3	<i>Tělesná výchova</i>	5
2.3	ZDRAVÍ A POHYBOVÁ AKTIVITA	6
2.4	POHYBOVÁ GRAMOTNOST	8
2.4.1	<i>Vztah pohybové gramotnosti a TV</i>	13
2.5	MOTIVACE	15
2.5.1	<i>Motivy, potřeby jako jeden z atributů PG</i>	15
2.5.2	<i>Potřeby</i>	16
2.5.3	<i>Maslowova hierarchie potřeb</i>	17
2.5.4	<i>Motivace a pohybová gramotnost</i>	19
2.6	SEBEHODNOCENÍ A SEBEPOJETÍ.....	20
2.7	CHARAKTERISTIKA OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ.....	22
2.7.1	<i>Adolescence</i>	22
3	CÍLE A HYPOTÉZY	25
3.1	HLAVNÍ CÍL	25
3.2	ÚKOLY PRÁCE.....	25
3.3	DÍLČÍ CÍLE.....	25
3.4	HYPOTÉZY	25
3.5	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	26
4	METODIKA.....	27
4.1	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.	27
4.2	METODY SBĚRU DAT	28
4.2.1	<i>Dotazník DSPG</i>	28
4.2.2	<i>Dotazník motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)</i>	31
4.3	METODY ZPRACOVÁNÍ DAT	32
5	VÝSLEDKY PRŮZKUMU	34
5.1	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	34
5.2	DÍLČÍ CÍL: ZJIŠTĚNÍ VZTAHŮ MEZI VÝSLEDKY DOTAZNÍKU DSPG A MPAM-CZ VZHLEDEM K POHLAVÍ.	45
5.3	HYPOTÉZY	45

6	DISKUZE.....	47
7	ZÁVĚRY	49
8	SOUHRN	50
9	SUMMARY.....	52
10	SEZNAM OBRÁZKŮ	54
11	REJSTŘÍK POJMŮ	55
12	REFERENČNÍ SEZNAM	56
13	PŘÍLOHY	63

1 Úvod

Jedinec, který zná své tělo, má o něm přehled, je si vědom svých pohybových schopností, dovedností a nese za ně zodpovědnost. Navíc se také neustále snaží zkvalitňovat svůj životní styl. Takového člověka můžeme označit za pohybově gramotného (Vašíčková, 2016).

Vašíčková (2016) dále zmiňuje podporu přirozeného pohybu, jako hlavního atributu vyšší pohybové gramotnosti. Je dokonce prokázáno, že pohybová gramotnost souvisí i s kognitivními funkcemi, ovlivňuje výsledky v jiných školních předmětech (Telford, D., Cunningham, Abhayaratna, Telford, R., & Olive, 2014). Stejného názoru je také Whitehead (2007), která dodává, že pohybová gramotnost má stejnou váhu jako například matematická, či čtenářská gramotnost. Je také žádoucí budovat pozitivní vztah k pohybu již od dětství – učit děti pohybovým dovednostem. A to převážně z důvodu získání pohybové vzdělanosti, která je pro jedince velmi důležitá. Pokud je totiž člověk pohybově vzdělaný, má daleko větší šanci setrvat u pohybových aktivit (Paur, 2014).

Pohyb je pro nás, lidi, přirozeným prostředkem k poznávání okolního světa. Nejprve ve formě pohybů reflexních, následně se naučíme ložit, chodit a běhat. Tato přirozenost je tlumená moderní dobou a společností (Whitehead, 2010). Pro pravěkého člověka své doby představoval pohyb hlavní náplň dne, trávil pohybem několik hodin denně (Stejskal, 2004). Bez pohybových dovedností by člověk neměl v přírodě šanci přežít (Kössl et al., 2004). Na úkor dnešní rychlé doby se bohužel z našich životů pomalu, ale jistě vytrácí tento elementární projev života – pohyb. Ve většině pracovních odvětví vykonávají manuální práci stroje. U člověka proto převládá práce sedavá. Přirozeně tak vzniká deficit pohybové aktivity (PA¹), který se potom snažíme dohnat ve vyhraněném čase například ve fitness centru (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Pokles pohybové aktivity a nárůst fyzické nečinnosti v důsledku sedavého životního stylu je nejen zdravotní problém. Úbytek pohybové aktivity jde častokrát ruku v ruce se zvýšeným příjmem potravin bohatých především na jednoduché sacharidy a lipidy. Jde také o velký politický problém, a to nejen v naší republice. Automaticky dochází také k poklesu

¹ PA – pohybová aktivita

pohybové gramotnosti u dětí a celkovému zhoršení fyzické zdatnosti populace. Státu tak přirozeně rostou náklady na zdravotní péči obyvatel, které by se mohly značně omezit podpořením aktivního životního stylu (Paur, 2014). Dle WHO² se více jak 340 milionů dětí a dospívajících (5-19 let) potýkalo s nadváhou nebo obezitou, které mohou zapříčinit zrod neinfekčních onemocnění jako: problémy s dýcháním, hypertenzi, cukrovku 2. typu, zvýšené riziko zlomenin nebo psychické potíže. Avšak spojitost nacházíme také mezi dětskou obezitou a obezitou v dospělosti, předčasným úmrtím a invaliditou (World Health Organization, 2018a). Podle Kalmana et al., (2012) je právě dětství a dospívání hlavním obdobím budování vztahů k pohybové aktivitě, formování pohybové gramotnosti, a hlavně progresem tělesného, psychického a sociálního vývoje. O to smutnější je, že tenhle globální problém s PA spočívá ve vzdělávání především rodičů, trenérů, lékařů atd. (Paur, 2014). Rodiče jsou primárními činiteli v rozvoji raných pohybových dovedností dětí, mezi sekundární činitele se řadí tělesná výchova, sportovní oddíly, kroužky, zájmové aktivity (Vašíčková, 2016).

V diplomové práci jsme se zabývaly problematikou pohybové gramotnosti a motivace k PA žáků střední školy, již jsou hlavními atributy pohybové gramotnosti – PG³. Zaměřily jsme se na vlastní hodnocení pohybové gramotnosti žáků vzhledem k různým prostředím, sebedůvěrou při PA, váhou PA na základě sociálního prostředí. Motivace k dobrovolné PA, motivy ovlivňující jejich motivaci, to bylo také předmětem našeho zájmu. V neposlední řadě pak vyhodnotíme, zda nalzáme vztah mezi motivací k PA a sebehodnocením pohybové gramotnosti.

Výzkumné měření jsem provedla během své učitelské praxe na Střední lesnické škole v Hranicích na Moravě.

² WHO – World Health Organization

³ PG – pohybová gramotnost

2 Přehled poznatků

2.1 Tělesná kultura

V České republice vznikl již od 60. let minulého století nový vědní obor s názvem kinantropologie, avšak ustanoven byl až v roce 1991. Tento poměrně mladý obor zasadil kořeny pojmu tělesná kultura. Kinantropologie je vědou o pohybu člověka, což je zřetelné po rozebrání samotného pojmu. Dostaneme tři slova: *kinesis*, *anthropos* a *logia*. Z řečtiny přeloženo jako „pohybovat se“, „člověk“ a „věda“ (Gajda & Fojtík, 2008).

Dle Hodaně (2009) různé organizace, zabezpečující různorodé činnosti převážně pohybového rázu - utváří tělesnou kulturu. Pohybové činnosti se zaslouhují především o komplexní rozvoj jedince, dosahování maximálního sportovního výkonu a samozřejmě o udržení a progres jeho fyzické, psychické i sociální oblasti. Celkem mluvíme o sedmi vzájemně se ovlivňujících subsystémech, které spadají do systému tělesné kultury. Jednotlivé části (subsystémy) uvádí Hodaň (1997), vytváří ucelený systém tělesné kultury.

- Tělocvičná aktivita,
- Vzdělání kádrů,
- Materiální zabezpečení a zařízení,
- Ekonomická opatření,
- Věda o tělesné kultuře,
- Popularizace a propagace tělesné kultury,
- Ideová, politická, organizační a zákonodárná opatření.

2.2 Tělocvičná aktivita

Suma všech realizovaných tělesných cvičení, přesně vystihuje tělocvičnou aktivitu, zmiňuje Hodaň (1997). Tělocvičná aktivita je nejzákladnější oblastí tělesné kultury, vycházející z vlastní aktivity jedince. V následujícím textu si přiblížíme tři elementární složky tělocvičné aktivity, tzn. rekreace, sport a tělesná výchova.

2.2.1 Rekreace

Latinské slovo *recreate* v českém jazyce překládáme jako obnovovat. Tento pojem definuje mnoho autorů a všichni se více, či méně shodují. Ale i přesto nabízím širší spektrum definic, pro vytvoření si vlastního názoru.

Rekreační pohybové aktivity musí být realizovány ve **volném čase**. Podmínkou je také jejich **dobrovolnost** konstatují Dohnal a Hobza (2007) a navíc dodávají, že jsou realizované ve speciálních objektech či přírodě.

Československá akademie věd (1981) tvrdí, že se jedná o činnost vykonávanou jen ve volném čase s cílem regenerace po pracovním vyčerpání. Eliminuje tak jednostranný způsob života. Obsahem rekreačních aktivit není jen rekreační sport, ale také např. návštěva kulturních zařízení.

Podobně chápou rekreaci i Hobza a Rejzler (2006), kteří ještě vyzdvihují pozitivní dopad na tělesný, intelektuální a sociální rozvoj osobnosti. Jde tedy o prostředek harmonického rozvoje jedince – zkvalitňování jeho života po všech stránkách. Zmiňují také funkce rekreace, za nejdůležitější považují odpočinek, zábavu a vzdělání.

Odpočinek můžeme pociťovat u pestré škály pohybových činností a nemusí se vyloženě jednat o pohybovou činnost typu cvičení či sportu, upozorňuje Hodaň (1997). Spadá sem tedy i hraní her, zahradničení nebo procházka.

Svůj volný čas vyplňujeme činnostmi, které nás uspokojují, dobíjí nám baterky. Ale jsou tu i takové činnosti, které dělat musíme, i když nechceme. Proto je složitější určit, zda se jedná o rekreaci, nebo povinnost. Každý člověk je osobnost, je jiný, proto i jeho aktivity náleží do rozdílných skupin (Pávková, Hájek, Hofbauer, Hrdličková, & Pavlíková, 2002).

Američtí autoři Meyer a Brightbill říkají (1964), že je rekreace znázorněním svobodné a dobrovolně realizované činnosti ve vlastním volném čase. Jde o formu odpočinku, kdy jedinec prostřednictvím dobrovolně zvolených aktivit prožívá uspokojení a radost.

2.2.2 Sport

U pojmu sport je situace rozdílná, existuje mnoho definic, které se značně liší. Já osobně považuji za výstižnou definici (UNESCO, 1978). Kde se uvádí, že každý člověk má právo zúčastnit se tělesné výchovy, sportu a pohybové aktivity. Jelikož tyto pohybové činnosti pomáhají k celkovému rozvoji jedince (oblast tělesná, psychická, sociální) a také pozitivně ovlivňují jeho zdravotní kondici. Navíc charta apeluje také na právo pro všechny osoby, bez

rozdílu pohlaví, náboženství nebo rasy. Jde o *Mezinárodní chartu TV a sportu*, která nabyla platnosti v roce 1978 a vydala ji mezinárodní organizace UNESCO⁴.

Hodaň (1997) označuje sport za druh tělocvičné aktivity, která má jasně daná pravidla. Sportovcův výkon na soutěži je do značné míry odrazem jeho tréninkového procesu. Kromě uspokojení potřeby pohybu je sport specifický úsilím o co nejlepší výkon v podmínkách soutěže.

Pro Dovalila et al. (2002) je sport aktivitou dobrovolného charakteru s motivem nejvyššího výkonu ve sportovních soutěžích. Maximální výkonnost se rozvíjí v tréninku. Sportovec ve sportu taky nachází uspokojení a hluboké prožitky dodává Choutka a Dovalil (1987).

Velkou roli sportu hraje jeho sociální charakter, jenž je podstatnou částí nejen dnešní společnosti. Sport má dvě roviny jednou z nich je jeho aktivní provozování, kdy sportovcům přináší libé pocity skrz uspokojení pohybové aktivity. Druhou rovinou je jeho pasivní konzumace v podobě sledování fotbalového utkání a mnoho dalších. V obou případech dochází k uvolňování endorfinu a pocitu štěstí (Slepička, Hošek, & Hátlová, 2009).

Československá akademie věd (1981) vnímá anglické slovo sport, jako pohybovou činnost se soutěžním charakterem. Sport se vyznačuje úsilím o co nejlepší výkon, vítězstvím nad soupeři, dodržováním daných pravidel ve sportovní disciplíně.

2.2.3 Tělesná výchova

Posledním typem tělocvičné aktivity je tělesná výchova, pojďme si uvést několik vymezení.

Tělesná výchova je podle Komeštika (2006) cílené působení na tělesný vývoj žáka. Předmět si dává za úkol vštípit žákovi pozitivní vztah k tělovýchovnému procesu, ale i pohybové aktivitě obecně. Zapřičiňuje se o rozvoj tělesné zdatnosti a lepšího zdraví.

Hobza a Rektořík (2006) popisují tělesnou výchovu velmi podobně. Hovoří o pedagogickém procesu, ve kterém se prioritně provozují tělesná cvičení, jež rozvíjí žáka

⁴ UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ve všech úrovních a také formují jeho osobnost. Apelují na výkon jedince, který není cílem tělesné výchovy, ale pouze jejím prostředkem.

Společně se sportem a rekreací zastupuje tělesná výchova sumu všech realizovaných tělesných cvičení a je obsahem tělesné kultury (Československá akademie věd, 1982).

2.3 Zdraví a pohybová aktivita

Pravidelná a přiměřená pohybová aktivita má bezesporu příznivý vliv na naše zdraví, a to jak v prevenci, tak i v léčbě celé řady civilizačních onemocnění. Mezi které například řadíme: některé typy rakoviny, snížení rizika vzniku kardiovaskulárních onemocnění, diabetu 2. typu a nemocí pohybového aparátu. Pohybová aktivita je důležitou součástí zdravého životního stylu jedince.

Světová zdravotnická organizace WHO (World Health Organization, 2018b) líčí pohybovou aktivitu jako: „jakýkoli tělesný pohyb produkováný kosterními svaly, který vyžaduje výdaje na energii – včetně aktivit prováděných při práci, hraní, provádění domácích prací, cestování a zapojení do rekreačních aktivit.“ Říká, že bychom neměli zaměňovat pojem "pohybová aktivita" s pojmem "cvičení". Cvičení je podskupinou pohybové aktivity. Jde o strukturovanou, plánovanou a opakující se činnost, jež si dává za cíl udržet nebo zlepšit jednu či více složek tělesné zdatnosti. Kromě cvičení je rovněž důležitá jakákoli další fyzická aktivita, kterou praktikujeme ve svém volném čase. A to buď jako součást práce člověka nebo pro potřebu přemístit se z místa na místo.

Podle WHO (World Health Organization, 1946) zdraví není pouze nepřítomnost vady nebo nemoci, ale je to stav celkové pohody člověka jak duševní, tělesné, tak i sociální. V obsáhlejší pojetí zdraví jsou význačnými faktory životní podmínky: tzn. prostředí, kde člověk žije a pracuje, včetně životního prostředí a společnosti a také životního stylu (Simovska et al., 2010). Svůj životní styl může člověk často ovlivnit, na rozdíl od životních podmínek, u kterých je jakákoli změna velmi obtížná, nicméně není zcela nemožná. Životní podmínky a životní styl spolu velmi úzce souvisí. Jako jeden z příkladů je možno uvést bezpečné bydlení v městské části, v níž se nachází dostatek hřišť a herních ploch. Děti, které vyrůstaly v bezpečných obytných čtvrtích, budou mít rozhodně více pohybu než děti, které nebudou mít vhodné životní podmínky pro pohybovou aktivitu ve svém okolí (Simovska et al., 2010).

V posledních patnácti letech se zvýšil počet dětí všech věkových skupin, které sedí u počítače či televize, dvě a více hodin denně. Z důvodu rozvoje moderních informačních a komunikačních technologií (Kalman et al., 2011).

Velkým paradoxem dnešní moderní doby, kdy dochází k výraznému vývoji nových moderních technologií, urbanizaci a využívání stále většího množství automobilů, je omezení potřeby a možností lidí se hýbat. Se stále klesající tendencí pohybu lidí, se zároveň zvyšuje pravděpodobnost sedavého stylu života, jenž je provázen pohybovou inaktivitou (Bouchard, Blair, & Haskell, 2007).

Nesprávný životní styl a nedostatek pohybu rapidně zvyšují riziko mozkových mrtvic a kardiovaskulárních nemocí. Tyhle nemoci představují především v rozvinutých zemích nejčastější příčinu úmrtí. Příčinu onemocnění spatřujeme v ukládání krevních tuků do cévních stěn, kvůli čemu cévy ztrácí svou pružnost a ucpávají se. Také můžeme zmínit poruchy metabolismu cukrů a tuků, které způsobují cukrovku 2. typu (Stejskal, 2004). Dále také metabolické onemocnění vznikající nerovnováhou mezi příjmem a výdejem energie. Kdy příjem potravy razantně převyšuje její výdej, v takovém případě se jedná o obezitu. Jelikož je výskyt obezity více než častý, můžeme mluvit o epidemii, a to hlavně v Evropě a Americe (Fialová, Moravcová, Schlegel, & Fojtíková, 2011).

Podle Stejskala (2004) představuje sedavé chování neboli sedavý životní styl nedostatek pohybové aktivity, a to jak v zaměstnání, ve škole, ale i ve volném čase. Tato nedostatečná aktivita ve škole, v práci se může odrazit do aktivity volného času. Člověk je často unavený kvůli nedostatku pohybu a psychickému napětí v práci či škole, proto sníží svou pohybovou aktivitu tak, že je ochotný spíše konzumovat než energii vydávat. Taktéž vysedávání u televize a počítače, zejména málo pohybu spolu s nepravidelnou stravou, způsobuje energetickou nerovnováhu a poruchy tělesného a duševního zdraví. Takto mohou vznikat neinfekční (civilizační) onemocnění.

Pohybová aktivita ovlivňuje psychiku člověka skrze zvyšující se důvěru ve své schopnosti, snižující se stres a agresivitu. Působí preventivně proti depresím a zlepšuje paměť člověka. Za tyto pozitivní změny mohou především děje probíhající v mozku během a po pohybové aktivitě. Roste produkce nervových přenašečů a hormonů, potlačujících bolest, zlepšujících náladu a navozujících pocit radosti a štěstí. Pro člověka se tak PA stane návykem, a když se mu delší dobu nedostávají tyhle látky, začne pociťovat nelibé pocity a pohyb mu začne chybět (Stejskal, 2004).

Zcela opačný účinek má pro člověka pravidelná pohybová aktivita. Jakákoliv je vždy lepší než žádná. Člověk, který pravidelně vykonává PA zabraňuje srdečním onemocněním, redukuje vysoký krevní tlak, brání vzniku cukrovky 2. typu. Dále redukuje nadváhu, preventivně se chrání proti řídnutí kostí a zvyšuje svou imunitu. Pohybová aktivita však sahá i do jiných sfér, přináší nám pozitivní pocity a tím ovlivňuje psychiku člověka (Srubar, 2014).

2.4 Pohybová gramotnost

Gramotností rozumíme nejen znalost pojmů určité oblasti, ale také porozumění obsahu a především pochopení souvislostí a jejich využití v běžném životě (Vašíčková, 2016). Z názvu kapitoly je zřejmé, že se nejedná o gramotnost, jakožto schopnost čtení a psaní, tedy i porozumění psanému a čtenému textu. Dříve práce s různými předměty včetně zbraní patřila mezi základní pohybovou gramotnost (Kössl, Štumbaur & Waic, 2004).

Společně s civilizací se rozvíjí i pohybová gramotnost, a to od počátku vývoje člověka. Na samém zrodu lidské civilizace šlo jen o přežití, člověk většinu svého čas strávil hledáním si obživy. Proto chůze, běh, skoky, jízda na koni, překonávání překážek a plavání byly základními pohybovými dovednostmi.

Nyní díky rostoucí vzdělanosti považujeme tyhle typy gramotnosti za samozřejmost. S vývojem společnosti se setkáváme s gramotností počítačovou, zdravotní, přírodovědnou, matematickou nebo finanční (Výzkumný ústav pedagogický, 2010).

Pojem pohybová gramotnost si v České republice získal pozornost až v posledních letech, ale poprvé se objevil před více než dvaceti lety. Zasloužila se o něj britská filozofka, učitelka tělesné výchovy a profesorka Margaret Whitehead (Vašíčková, 2016). Sama hovoří o ekonomickém (úsporném) provedení pohybu i ve zhoršených podmínkách, jako o projevu pohybové gramotnosti. Dalšími projevy jsou například porozumění a dodržování zásad životosprávy (Council of Europe, 2003).

Níže si představíme pár definic pohybové gramotnosti, žádné z nich nejsou shodné, avšak jsou si do jisté míry podobné.

Vašíčková (2016, 36) definuje pohybovou gramotnost jako: „koncept, který popisuje celoživotní kvalitativní úroveň člověka; jde o schopnost a snahu založenou na motivaci uplatňovat pohybové dovednosti, schopnosti a vědomosti prakticky prostřednictvím tělesné zdatnosti jedince, jež vyústí v pohybové chování přispívající ke zdravému životnímu stylu a

aplikované do každodenního režimu.“ Učení se vědomostí, dovedností a pohybových činností je celoživotním procesem, který je navíc spjat s motivací člověka a proniká až do životního stylu.

Pohybově gramotný jedinec podle Roučky (2013) nevynaloží při provádění pohybových úkolů tolik energie, tudíž je pohyb proveden ekonomicky a zároveň v optimálním čase.

Pohybové dovednosti, tělesná zdatnost a chování to jsou základy pohybové gramotnosti, tvrdí Lloyd a Tremblay (2010). Také vyzdvihují význam pohybové gramotnosti. Říkají, že je stejně důležitá jako matematická gramotnost a zároveň představuje základní úroveň tělesné výchovy.

Pohybová gramotnost je členěna do čtyř různých fází, a to na tělesnou zdatnost, pohybové chování, fyzickou aktivitu a psychosociální faktory společně s kognitivními faktory (znalosti, postoje, porozumění jednotlivce). Tělesná zdatnost je dána kardiovaskulárním systémem, respiračním systémem, svalovou silou, flexibilitou. Pohybové dovednosti určují pohybové chování.

Whitehead (2010) definuje PG jako motivaci, fyzickou kompetenci, důvěru, znalosti a porozumění každého člověka pro udržení a rozvoj fyzické aktivity po celý život.

Pohybovou gramotnost, lze také chápat jako být schopen a motivován využít své pohybové nadání a tím zvýšit kvalitu života (Čechovská & Dobrý, 2010). Haydn-Davies (2005) dodává, že takový jedinec má široké spektrum pohybových dovedností, které umí zužitkovat.

Keegan (2013, in Mitchell & Le Masurier, 2014) označuje koncept pohybové gramotnosti jako schopnost:

- touhy a zálibu v pohybu,
- účinně se pohybovat,
- sebevědomí a důvěry v řešení pohybových úkolů,
- dovednosti vnímat efektivitu pohybu,
- optimálně reagovat na podněty z okolí a komunikovat s lidmi.

Můžeme se také setkat s termínem pohybově vzdělaný (gramotný) člověk, jehož Vašíčková (2016, 37) popisuje jako „člověka zodpovědného za své vlastní zdraví, který má pohybové schopnosti, dovednosti a sebedůvěru těšit se z celoživotně prováděné pohybové aktivity v různém prostředí. Takový člověk si osvojil různé pohybové dovednosti

prostřednictvím motorického učení, zná výhody zapojení se do různých typů PA a je motivovaný pravidelně se PA účastnit, je tělesně zdatný a váží si PA a jejího přínosu pro zdravý životní styl“. Jde tedy o jedince, jehož hodnoty, dovednosti, znalosti a dispozice odpovídají určitému věku.

Pohybově gramotná osoba považuje PA za součást svého života. Pohybovou aktivitu vykonává pro potěšení a pro vnitřní uspokojení, také ví, že přispívá ke svému zdravému životnímu stylu. Na základě předchozích pozitivních prožitků a zkušeností si věří v tom, co dělá a je sebejistá. Takový jedinec nemá problém s komunikací a navazováním nových kontaktů s ostatními nebo s nimi diskutovat o PG a PA. Také zná své dosavadní zkušenosti, nebrání se novým věcem a ocení radu od druhých. Prostřednictvím rozvoje sebeúcty, sebedůvěry, pozitivních vztahů s ostatními, zdravého životního stylu dosahují pohybově gramotní jedinci vyšší kvality života (Whitehead, 2010).

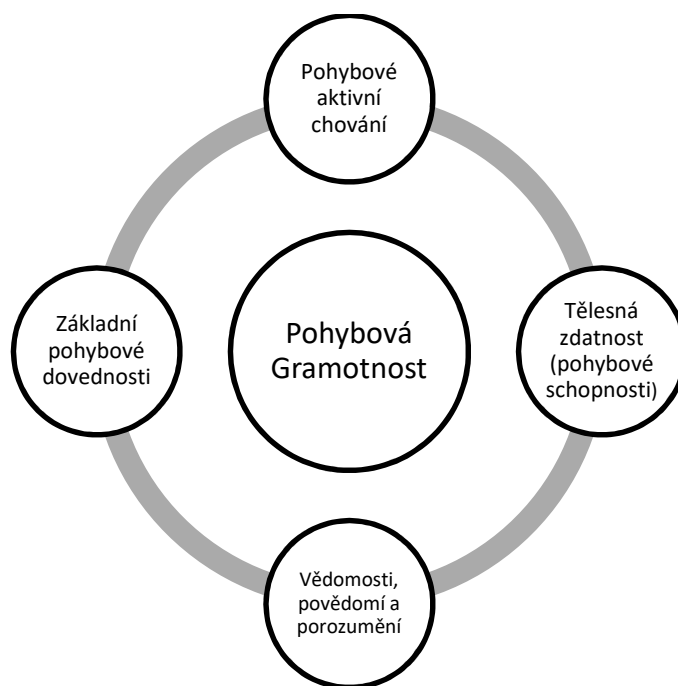
Šest vývojových stádií, právě na tolik můžeme pohybovou gramotnost dělit. Předškolní věk, základní škola, střední škola, období po ukončení školní docházky, období dospělosti a posledním vývojovým stádiem je stáří (Čechovská & Dobrý, 2010).

Dle psychologů jsou první čtyři roky dítěte základem pro rozvoj pohybové gramotnosti a dovedností jedince. Primární stimulaci mají v rukou tedy rodiče. Sekundární stimulaci nalézáme v mateřských školách, kde se dítě všestranně rozvíjí například prostřednictvím různých aktivit a kroužků. Vlivy rodičů, vrstevníků a tělesné výchovy u dítěte stimulují rozvoj pohybové gramotnosti (Šafaříková, 2010).

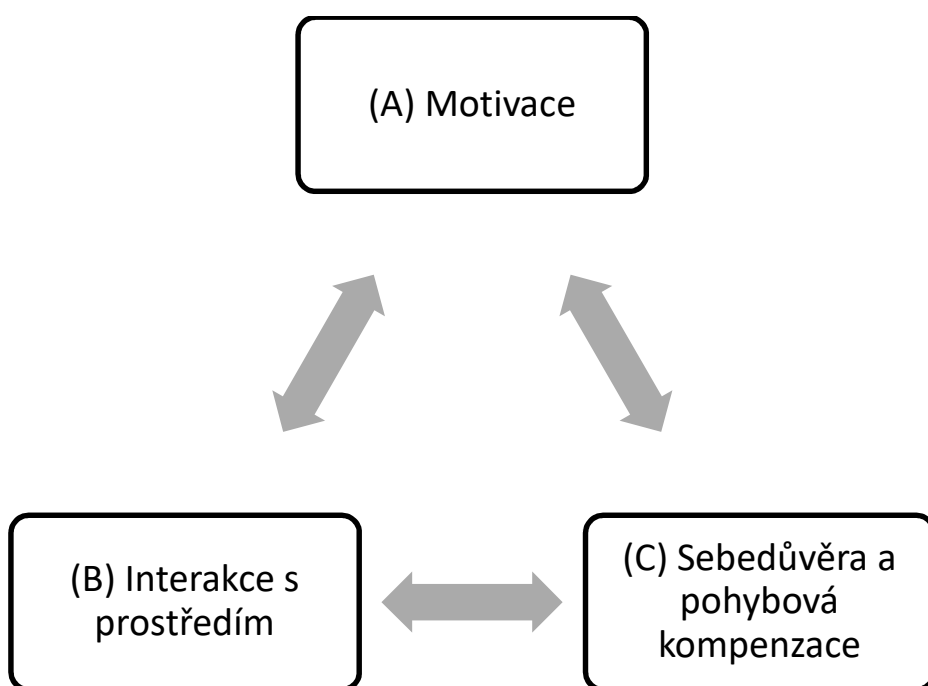
V průběhu mladšího školního věku se žák naučí mnoha novým pohybovým dovednostem. Kladný prožitek z pohybové aktivity je pro dítě prioritou (Šafaříková, 2010).

Doba tělesných, ale i psychických změn, to je období staršího školního věku. Dítě se pomalu mění v dospělého jedince a je víc než důležité nezanedbat vysvětlení významu pohybové aktivity. Naskytá se již větší škála vzorů ve smyslu ovlivnění PA (trenéři, učitelé, vrstevníci, sportovci atd.). Období předškolního vzdělávání, mladšího a staršího školního věku je pilířem pro čerpání zkušeností v dospělosti, ve které si již organizuje každý svůj volný čas sám. Ve smyslu regulace pohybové aktivity, regenerace PA (Čechovská & Dobrý, 2010).

Vašíčková (2016) představuje schéma PG, které je rozděleno do čtyř složek, vzájemně se ovlivňujících. Navíc doplňují, a především vytváří komplexní pohybovou gramotnost.



Obrázek 1 - Pohybová gramotnost a její činitelé (Vašíčková, 2016, 31)



Obrázek 2 - Vztahy mezi klíčovými atributy pohybové gramotnosti jedince (Vašíčková, 2016)

Obrázek 2 nám představuje vzájemně se ovlivňující základní atributy. Vašíčková (2016) vysvětluje, že pokud bude jedinec motivován k PA-(A) bude to mít pozitivní dopad na jeho sebevědomí a pohybové předpoklady-(B). Zároveň motivace -(A) stimuluje jedince k objevování pohybů provedených v různém prostředí-(C). Motivace jedince-(A) a schopnost

přenesení těchto dovedností do různých prostředí-(C) stoupá, díky zvyšování sebevědomí a také zlepšování pohybových dovedností-(B). Při úspěšném uplatnění jedince v různých podmínkách prostředí-(C), dojde ke zpětnému zvýšení také motivace-(A) a sebedůvěry s pohybovou kompetencí-(B).

Podle Whitehead (2010) je PG ovlivňována základními složkami:

- **Motivace** – je základním atributem, pro který je nutný motiv. Jde o vnitřní sílu neboli pohnutku, která ovlivňuje chování. Motiv je důležitý při cestě k danému cíli. Organismus potřebuje být neustále v rovnováze, tudíž pokud máme něčeho nadbytek, nebo nedostatek, je organismus vyveden z rovnováhy. Ta se obnoví, jakmile uspokojíme naši potřebu (Machač, Hoskovec, & Macháčová, 1985; Kohoutek, 2000). Motivace je nezbytná pro úspěch v kontextu pohybu, umožnění pokroků a udržení schopností. Pohybově gramotného jedince identifikujeme podle projevené radosti při PA. Nedostatek motivace je také bohužel jeden z důvodů nekonání PA dodává Whitehead (2010).
- **Interakce s prostředím** – neustále na nás působící gravitační síla, síla větru, klimatické podmínky atd. To jsou vlivy prostředí při venkovních aktivitách. Při tělocvičných aktivitách hraje velkou roli povrch, na kterém se pohybujeme, ten spadá také do vnějších vlivů a více, či méně ovlivňuje sportovní výkon. Prostředí, ve kterém se pohybujeme, se může často měnit a být pro nás nepředvídatelné (Vašíčková, 2016). Schopnost jedince přizpůsobovat své pohyby daným podmínkám prostředí je typická pro pohybově gramotného jedince (Whitehead, 2010).
- **Sebedůvěra a pohybová kompetence** – jsou spjaty s vírou ve vlastní schopnost, využít a aplikovat obecné a specifické pohybové vzorce. Pozitivní přístup k PA v průběhu celého života má za následek zvyšování kvality života pohybově gramotných lidí (Vašíčková, 2016).

Výše jsem uvedla tři základní atributy, které dle Longmurové a Tremblay (2016) přispívají fyzické aktivitě, již je podmínkou pro “zdravý aktivní životní styl“. Čímž rozumíme provádění pravidelné PA a regulaci sedavého chování.

Navíc v návaznosti na rozvoj základních atributů jsou rozvíjeny i atributy další. Mezi kterými nalezneme pocit sebevědomí a sebepojetí, sebevyjádření a komunikace, znalosti a porozumění (Whitehead, 2010).

- **Sebevědomí a sebepojetí** – každému jedinci se přirozeně zvyšuje jeho sebevědomí, pokud se mu daří v PA. Úspěšný člověk si z PA odnáší pozitivní zkušenosti a kladné hodnocení sebe sama (Vašíčková, 2016).
- **Sebevyjádření a komunikace s ostatními** – skrze neverbální vyjadřování je každá osoba schopná vytvořit si silné vztahy s těmi, s nimiž denně komunikuje. Tento atribut nám také napomáhá s empatií čili porozumět situaci ostatních a adekvátně na ni reagovat (Whitehead, 2010).
- **Znalosti a vědomosti** – kromě informovanosti o přínosech pohybu pro celkové zdraví jedince a harmonický životní styl, vědí pohybově gramotní jedinci také o rezervách ve svých pohybových schopnostech (Whitehead, 2010).

2.4.1 Vztah pohybové gramotnosti a TV

Na začátek zmíním definici PG dle Vašíčkové (2016, 37):

Pohybově gramotný jedinec si osvojil různé pohybové dovednosti skrze motorické učení, je tělesně zdatný, ocení PA a také její přínos pro zdravý životní styl. Navíc si je také vědom výhod zapojení se do různých typů PA, je zodpovědný za své vlastní zdraví. Kromě pohybových dovedností oplývá také pohybovými schopnostmi a sebedůvěrou těšit se z PA v různých prostředích a to celoživotně.

Pokud bude u dětí pohybová gramotnost na vysoké úrovni, znamená to velký předpoklad také pro vysokou pohybovou aktivitu dětí. Jednu ze zásadních rolí rozvoje PG hraje tělesná výchova. TV⁵ je povinným předmět v České republice pro všechny děti, Jurbala (2015) upozorňuje také na cíl TV, kterým je bezesporu podpora jednotlivce v rozvoji v několika sférách. V mnoha případech je to jediná možnost, kdy si děti mohou osvojit základy pohybové gramotnosti. Samotná tělesná výchova, avšak ne vždy představuje záruku úspěchu. Aby tomu tak bylo, musí být TV řádně naplánovaná, strukturovaná a řízena. Z toho vyplývá, že budoucnost žáků mají do jisté míry ve svých rukou učitelé TV. Učitelé TV jsou poměrně vlivní pro mnoho jedinců a je víc než důležité, aby si dali záležet a připravili pohybově gramotné jedince (Vašíčková, 2016). Každý pedagog TV by měl jedince vzdělávat tak, aby jedinec pochopil, že pohybová aktivita má širší rozměr a není spjata pouze s předmětem „školní“ TV (Mandigo, Francis, Lodewyk, & Lopez, 2009).

⁵ TV – Tělesná výchova

Když se žák cítí nesebejistě v určité pohybové schopnosti, je to výzva také pro pedagoga. Ten by měl žáka motivovat, podpořit jeho sebedůvěru, dodat mu pocit sebejistoty. Tohle je samozřejmě snazší v oblastech, ve kterých je žák šikovný a baví ho. V oblastech, činnících žákovi problém, nevěří si, by měl být pedagog obzvlášť nápomocen (Vašíčková, 2016). Avšak může také nastat situace, kdy je slabší jedinec nucen porovnat se se svými vrstevníky nebo tabulkovými hodnotami v předmětu TV. Jedinec může být díky špatným výsledkům poznamenán na celý život. Takle negativní zkušenost se mu vryje do paměti, a proto nepřichází nárůst sebedůvěry skrze vlastní pohybové schopnosti, ale naopak dojde k celoživotnímu odporu pro PA (Jurbala, 2015).

Několik opatření, které by podle Vašíčkové (2016) mohly pomoci ke snadnějšímu rozvoji PG:

- pestřejší nabídka možností pro děti si aktivně hrát,
- využití školních přestávek pro aktivní odpočinek,
- motivace dětí, což podporuje rozvoj PG, ale také celoživotní účast na PA,
- provádění mnoha různých pohybových aktivit, aby si každé dítě našlo svůj potenciál a zúčastnilo se.

Učitelé na základních školách výrazně ovlivňují PA žáků, dodává Jansa a Kovář (2010), a to svým osobním vztahem k pohybu. Ale také svým somatotypem/vzhledem nebo svým chováním (vyhýbání cigaretám, alkoholu, drogám).

Vašíčková (2017) také hovoří o jiných významech TV, které nemusí být na "první pohled" úplně zřejmé. Jde například o osvojení základní myšlenky fair play žáky, reflektující se pak v jejich budoucím životě. Přínos TV tkví také v možnosti společné komunikace a spolupráce se všemi účastníky (spoluhráči, protihráči, rozhodčí). Dále by žáci měli být obeznámeni pravidly jednotlivých sportů a jejich historií, poskytováním první pomoci, dodržováním bezpečnosti při PA. Především by si žáci měli z TV odnést představu o významu PA a o jejím efektivním využití ve volném čase.

Pohybová gramotnost představuje osobní vlastnost jedince, zmiňuje Čechovská a Dobrý (2010) a dodává, že tato vlastnost má pro člověka celoživotní význam. Jiná situace je potom u TV, která je pouze ukazatelem určité zkušenosti nabrané v průběhu povinné školní docházky.

2.5 Motivace

Latinský pojem *movere* dal vzniku slovu motivace. Přeloženo jako pohybovat se, jde o obecné označení všech událostí, stimulující lidskou aktivitu (Blahutková et al., 2005).

Obecně jde o vnitřní sílu vedoucí nás za určitými cíli skrze proces aktivace lidského chování a ovlivnění našich pohledů k různým činnostem (Kozáková, 2015). Direktivní, energetizující a perzistentní, to jsou dle Kohoutka (2018a) funkce motivace. Jednodušeji řečeno motivace nás směřuje k cíli, který si ani nemusíme uvědomovat. Dále na nás každý motiv působí nějakou silou, a především nás u činnosti udrží do dosažení cíle.

Motivace produkuje, proto je tak ceněná v reálném světě. Především potom u osob v edukaci (rodiče, učitelé, trenéři atd.), jelikož ti mobilizují ostatní k určitému jednání a chování. Motivace je interdisciplinární proces, který spadá do oblasti psychologie a je jádrem kognitivní, biologické a sociální regulace (Ryan & Deci, 2000a).

Říčan (2009) zmiňuje, že na člověka působí souhrn motivů, které představují motivaci. Motivů je více a každý je specifický pro svůj cíl, směr, trvalost a intenzitu. Kohoutek (2018a) dodává, že motivace každého člověka pro danou činnost je unikátní.

Jde především o kontrast mezi případy vnitřní motivace a vnějšího tlaku. Vnitřní motivaci může představovat důležitost samotné aktivity, vnější tlak například donucení, odměna či úplatek. Jedinice z velké části formuje kultura, v které žije, tenhle fakt se také odráží ve zvoleném typu motivace (Ryan & Conell, 1989).

Druh motivů vychází buď z člověka, nebo z jeho okolí. Na základě toho dělíme motivaci na vnitřní a vnější. **Vnitřní motivace** je dána potřebami (pohnutkami), které pramení v jedinci. Člověk jedná, tak jak chce on sám, činnosti ho vnitřně uspokojují (Kopřiva, 2008).

Lidské chování je ovlivňováno také **vnější motivací**, tvrdí Kozáková (2015) a zmiňuje, že je tak prostřednictvím tzv. incentiv. Mluvíme o stimulech z vnějšího prostředí, mající dvě podoby – pozitivní (pochvala, odměna), nebo negativní (trest).

2.5.1 Motivy, potřeby jako jeden z atributů PG

Motivy neboli motivaci členíme na základě jejich vzniku, a to na vnitřní, nebo vnější. Vlastní rozhodnutí, zdroj motivace vychází přímo z nás, to je charakteristika vnitřní motivace. Protipólem je motivace vnější, kdy naše jednání stimuluje například odměna, či trest. Řadíme zde taky vlivy okolí např. trenéra, rodiče, učitele (Tod et al., 2012).

Zájmy, hodnoty a ideály, afekty, pudy a potřeby dle Kohoutka (2018a) patří mezi motivy. V následujícím textu si tyto pojmy lehce nastíníme:

Zájmy – reflektují zaměření osobnosti člověka (Kohoutek, 2018a). Nehovoříme tedy o potřebě dosáhnout úspěchu, ale spíše o štěstí při vykonávání dané činnosti. Říčan (2007) také uvádí, že nemusí jít vždy o aktivní formu pohybu. Člověka může naplňovat také sledování dané činnosti, tedy pasivní forma.

Hodnoty a ideály – jde o motivy, které již mají pro jedince nějaký cíl či ideu, které se člověk chce přiblížit. Každý jedinec je v tomto ohledu rozdílný a má proto rozdílnou hierarchii hodnot (Kohoutek, 2018b).

Afekty – zapříčiňují nečekaný emoční stimul, jehož projev je převážně výbušné povahy. Přetrvávající krátkou dobu se silnou bouřlivou emocí doplňuje Říčan (2009), která ovlivňuje jedince v daných životních situacích. Značně se projevuje i na venek výraznou gestikulací a mimikou. Po stránce fyziologické dochází také k velkým změnám patrným ve zrychlené srdeční frekvenci a dýchání.

Pudy – člověk by se je měl naučit potlačovat, a ne je používat jako výmluvu pro svou bezohlednost a nezodpovědnost vůči druhým lidem při dosahování svých přání, upozorňuje Říčan (2009). Také vysvětluje, že jsou souhrnem našich instinktů provázaných s určitými emocemi a jsou formovány procesem učení po celý náš život. To je příčinou vysoké variability pudů. Po celý život se tak učíme mít kontrolu nad svými pudy, abychom svých cílů dosáhli za společensky přijatelných podmínek.

Obecně řečeno motivaci chápeme jako motivy, které do jisté míry ovlivňují člověka v jeho chování a jednání. Motiv pochází z latiny a překládá se jako pohyb, ve smyslu síly, která nás nutí přímo nebo nepřímo k pohybu. Máme na mysli i úroveň psychickou. Všechny motivy mají jeden společný znak, a to snahu o navození libých pocitů a vyhnutí se těm nepříjemným (Říčan, 2009).

2.5.2 Potřeby

Potřeby jsou bezesporu jedny z nejvýznamnějších motivů, proto jsem jim věnovala samostatnou podkapitulu.

Pokaždé, když jedinec pociťuje duševní napětí, ve smyslu strádání, nebo naopak nadbytku jedná se o potřebu, vysvětluje Kohoutek (2018a). Je přirozeností vyvinout snahu o odstranění takového napětí v podobě změny chování s jediným cílem, a tím je uspokojení potřeby. Každý člověk je jedinečný, takže jedinečnost se odráží také ve specifických potřebách, které nejsou konstantní. Mění se napříč celým životem, díky zkušenostem člověka.

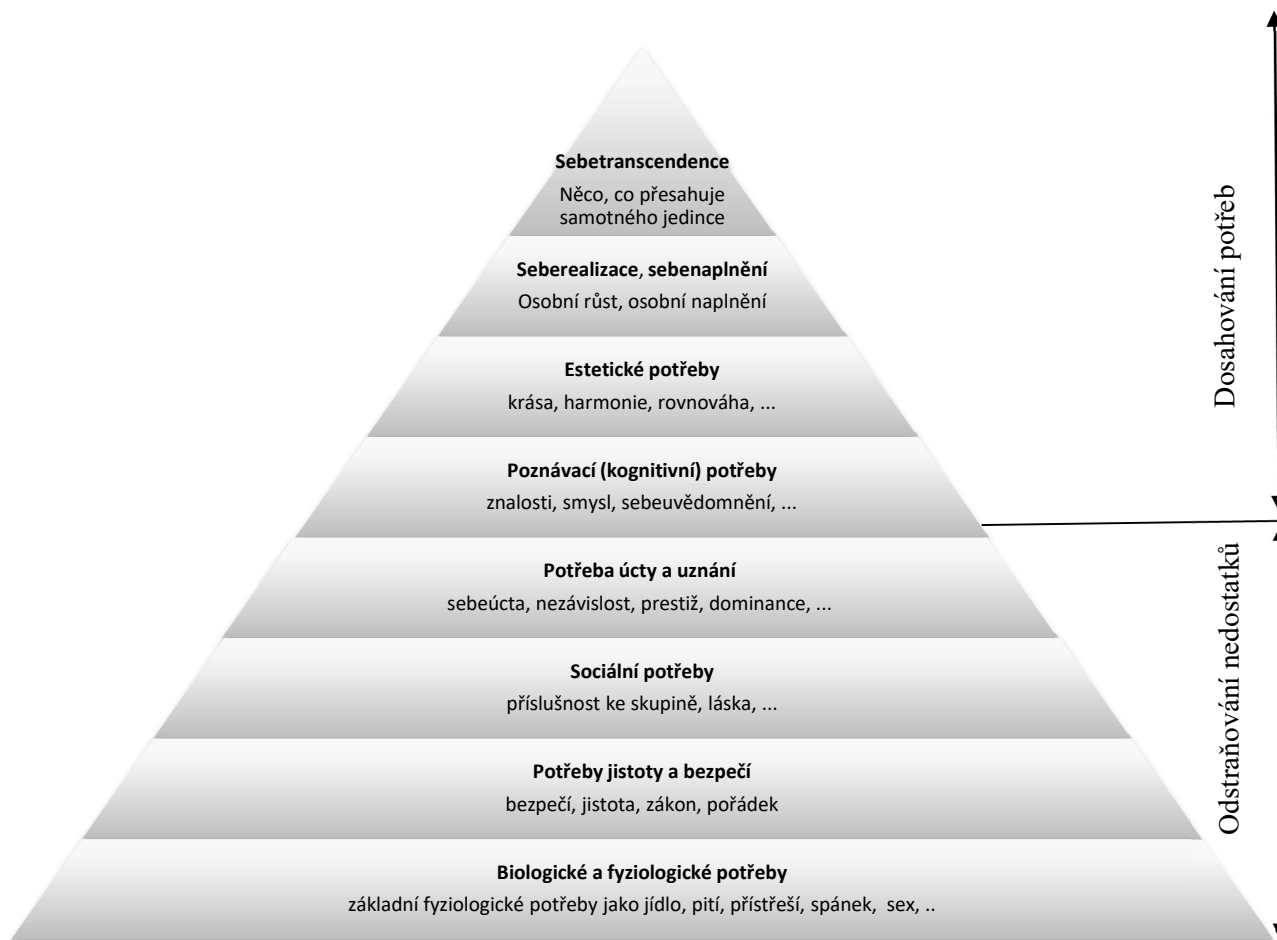
Potřeby Říčan (2009) člení na primární a sekundární:

- **Primární potřeby** – které dále dělíme na biologické a psychologické potřeby. Biologické potřeby jsou ještě členěny na pozitivní a negativní. Pozitivní biologické potřeby jsou charakteristické uspokojením skrz nějaký předmět, který může představovat například: potrava, oblečení, sexuální partner atd. Na druhé straně jsou potřeby negativní, které naopak uspokojíme únikem před nepříjemnými pocity či předměty (potřeba bezpečí, potřeba zbavit se bolesti nebo dis-komfortu).
- **Sekundární potřeby** – jejich uspokojení probíhá zprostředkovaně přes předměty, které přímo neuspokojují naše primární potřeby, ale umožňují nám dostat se k jiným předmětům, které zrovna potřebujeme. Jde například o potřebu peněz, za které si můžeme koupit jídlo, a to je sekundární potřeba.

Maslowova hierarchie (pyramida) potřeb nám vizuálně zobrazuje váhu, kterou pro nás určité potřeby mají. Nejzákladnější potřeba má vždy přednost před potřebou vyššího řádu (Hartl & Hartlová, 2010; Nakonečný, 2014). Jako základní potřebu člověka vyzdvihujeme tělesný pohyb, dodává, Slepíčka et al. (2009). Jeden z motivů pro tělesnou aktivitu může být motiv emocionální, motiv prestiže nebo motiv úspěchu. Velmi častý je taky motiv sociálního kontaktu.

2.5.3 Maslowova hierarchie potřeb

Na obrázku níže (obrázek 3.) vidíme znázornění několika skupin motivů člověka, které americký psycholog A. H. Maslow nazývá potřebami. Skupiny potřeb jsou seřazeny hierarchicky podle představující míry významu pro člověka (Říčan, 2009).



Obrázek 3 - Maslowova hierarchie potřeb (Anonymus, 2014a)

Výsledné seřazení potřeb poté připomíná pyramidu, kde největší váhu mají právě spodní příčky. Což znamená, že je pro člověka prioritou uspokojit tyhle potřeby, jsou nezastupitelné pro jeho přežití. Mahdalová (2015) také vysvětluje, že čím výše směřujeme na pomyslné pyramidě, dostáváme se k vyšším potřebám, které člověk uspokojuje tehdy, pokud alespoň částečně uspokojil potřeby nižší. Jednoduše řečeno, pokud chceme uspokojit potřeby vyššího řádu, musíme nejprve obstarat všechny naše nižší – biologické a fyziologické potřeby jakožto úplně prioritní. Pokud tomu tak není, dochází k frustraci, již brání člověku dostat se výš, dodává (Říčan, 2009).

Pomyslnou špičku pyramidy znázorňuje potřeba transcendence, dále potřeba seberealizace, estetická potřeba a kognitivní potřeba. Tyhle všechny potřeby velmi úzce souvisí s motivací a růstem osobnosti člověka. Navíc jsou nadřazené ostatním potřebám, které spadají do první poloviny pyramidy (Říčan, 2009). Kde první příčku Maslow (2014) obsadil základními biologickými potřebami. Uspokojení těchto potřeb je naprosto prioritní před ostatními, řadíme

zde například potřebu jídla, tekutin, spánku, dýchání, rozmnožování, vylučování a pohybové aktivity. Pokud jsou zajištěny tyto potřeby, na řadu přichází potřeba bezpečí a jistoty, představující potřebu rodiny, práce, příjmu a jistoty. Na ni navazuje potřeba sociální, ve smyslu někam patřit, mít přátele, lásku, rodinu a být milován. Příčku nad sociální potřebou zastupuje potřeba úcty a sebeúcty, tedy uspokojujeme potřebu sebeúcty, ale taky respekt druhých lidí.

2.5.4 Motivace a pohybová gramotnost

Nejpřirozenější motivace k PA se objevuje u malých dětí, které mají vrozenou snahu být pohybově aktivní. Je tomu tak z důvodu jejich zvědavosti při seznamování se s okolním prostředím. Bylo by ideální, kdyby takhle přirozená touha neboli motivace nikdy nezmizela, lidé by provozovali PA jen pro ni samotnou (Vašíčková, 2016).

V průběhu povinné školní docházky se děti zúčastňují organizovaných hodin TV ve školách. I přesto, že jde o povinný předmět, by děti měly pochopit, že provozovaný pohyb jim přináší radost a potěšení. Je špatně, když děti vykonávají pohyb jen pro TV a v nich samotných nepramení vlastní potřeba pohybu. Tudíž fakt, že je TV povinná by neměl negativně ovlivňovat zájem dětí/žáků/studentů (Vašíčková, Hřebíčková, & Groffik, 2014).

Jiná situace nastává u PA během volného času, kdy by měly u jedince dominovat vnitřní motivy k PA. Dále Vašíčková et al. (2014) hovoří o vnitřní motivaci jako o primárním zdroji energie k lidskému chování. Pokud však jedinec přestane, nebo naopak chce začít s novým typem PA, v mnoha případech jsou zapotřebí i formy motivace vnější.

Whitehead (2010) uvádí například touhu snížit svou hmotnost nebo napravit své zdraví, a to z důvodu uvědomění si přínosu PA. Každý jedinec, který pocítuje nadměrné působení vnější motivace, by se měl pokusit tuhle situaci změnit. Jde o to, najít spouštěč díky němu v člověku znovu propukne touha a úsilí o pocit úspěchu. Následně samozřejmě návrat k vnitřní motivaci.

Nedostatek motivace je podle Whitehead (2010) primárním důvodem inaktivity lidí. A to máme na mysli běžné druhy PA jako je chůze, bowling, zahradničení nebo cvičení pilates. Jedna z nepravděpodobnějších odpovědí na otázku, proč lidé postrádají motivaci k PA, je získána negativní zkušenost při PA, v návaznosti na ni člověk nemá potřebu dále pokračovat v pohybové činnosti. Whitehead (2010) také tvrdí, že dřívější zkušenosti především ve školní TV umožnily pouze rozvoj fyzické kompetence. Avšak nevyústily u dětí v touhu či zájem pokračovat v pohybové činnosti. To se vysvětluje například nulovým pocitem úspěchu při PA, ponižováním nebo vysmíváním jak spolužáků, tak pedagogických pracovníků nebo rodičů.

V takových případech je běžné narušení sebedůvěry jedince, dokonce se člověk může díky negativní zkušenosti v budoucnu potýkat také se strachem z PA. Ve své podstatě je motivace zakořeněná v důvěře a sebeúctě získané úspěšnou zkušeností.

Situace, ve kterých se pozitivně hodnotí úsilí, zlepšení jedince a následně se tak posiluje jeho sebeúcta sebevědomí, jsou situacemi, kdy je nejpravděpodobněji podporována motivace. V těchto chvílích se prohlubují dovednosti a schopnosti každého člověka, ale také vzájemná úcta mezi všemi účastníky PA. Právě absolvování PA vytváří zkušenosti napříč celým životem jednotlivce, díky kterým se buduje a udržuje pohybová gramotnost (Whitehead, 2010).

Motivovaný člověk oplývá pozitivním postojem k PA a z vlastní iniciativy se do této činnosti zapojuje pravidelně. Díky motivaci si taky udržuje své schopnosti a dovednosti na určité úrovni a snaží se být stále lepší v dané PA (Whitehead, 2010).

Pohybově gramotní jedinci si plně důvěřují ve svých fyzických schopnostech, snadno plní každodenní úkoly a účastní se PA, která je především obohacuje o pozitivní zážitek. Jsou si vědomí, že PG zefektivňuje život, prodlužuje aktivní život a zvyšuje kvalitu života. Takoví jedinci si váží PA, a proto si pozitivní přístup k pohybové aktivitě udržují po celý život (Whitehead, 2010).

Na závěr této kapitoly bych použila slova Vašíčkové (2016), která hovoří o motivaci jako o hlavním atributu PG. Říká, že motivace je brána jako „motor“, zapálení k účasti na určité činnosti. Také zmiňuje základy PG, mezi které řadí – touhu být aktivní, ochotu zkoušet nové PA, účastnit se a zlepšovat se v pohybových činnostech.

2.6 Sebehodnocení a sebepojetí

- Sebepojetí charakterizuje stavy spokojenosti, nebo nespokojenosti se svou vlastní osobou. Dále potom také sebeúctu a míru sebedůvěry. Vystihuje taky názory člověka na svou osobu a své místo na planetě definuje Smékal (2007).
- Sebepojetí má pro jedince nezastupitelný význam a je formováno již od raného dětství prostřednictvím hodnocení naší osoby blízkým okolím. Hodnocení primárně pochází od rodičů, učitelů, trenéru atd. (Orel et al., 2015).
- Podle Vašíčkové (2016) je sebepojetí atributem pohybové gramotnosti.

Blatný (2010) a Říčan (2007) jsou toho názoru, že sebepojetí a sebehodnocení jsou dva odlišné pojmy, ačkoliv významově jsou totožné. S tímhle tvrzením souhlasí Výrost a Slaměník (1999) a také Konzelmann a Lehrer (2011), kteří pojmy považují za synonyma. Naopak jiní autoři uvádějí, že sebehodnocení je dílčím aspektem sebepojetí (Blatný & Plháková, 2003; Vágnerová, 2010).

Představy a hodnocení charakterizují sebepojetí, které o sobě člověk má vysvětluje Blatný a Plháková (2003). Výrost a Slaměník (1999) popisují sebehodnocení jako součást sebe-systému, díky němu získáváme informace o sobě – vlastním „já“.

Sebepojetí znázorňuje celkové pojetí vlastního „já“, říká Fialová (2001). Je tvořeno vlastními zkušenostmi, ale také ho utváří naše okolí prostřednictvím názorů ostatních.

Celkové sebepojetí je členěno do tří jednotlivých složek, kterými jsou zdraví, zdatnost a vzhled. Pohybová aktivita je směrodatná pro všechny tři složky, jež jsou pro sebepojetí člověka zásadní. Význam jednotlivých složek celkového sebepojetí je rozdílný u žen a mužů, navíc je plastický, mění se po dobu celého života (Fialová, 2001). Ženy se obecně více hodnotí podle postavy, především podle váhy. Muži jsou naopak daleko sebevědomější v tělesné atraktivitě než ženy, dodává Kolář a Dylevský (2001, in Trunečková, 2016).

Sebehodnocení vystihuje sebereflexi vlastních výkonů a pokroků jedince. Jedná se tedy o hodnocení vlastní činnosti žáka v rámci školního klima. Rozvoj sebehodnocení se opírá o poznávání sebe sama, hodnocení rodiny, učitelů, vrstevníků i širšího okolí. Sebehodnocení má stimulační charakter zejména v oblasti:

- přemýšlení o prožitých činnostech a nabitých zkušenostech,
- vybavení si toho, co se stalo,
- pojmenování naučených, dosažených, zvládnutých přínosů, ale také věcí, kterých se mi nepovedlo docílit, ale stále pro jejich zlepšení můžu něco udělat.

Kolář a Šikulová (2009) upozorňují na důležitost při vedení žáků ke zdravému a přiměřenému hodnocení sebe sama. Z důvodu nadcházejících problémů, které pramení z nedostatečného sebevědomí a podceňování se člověka. Tyhle problémy se odráží na úrovni mezilidských a pracovních vztahů. Pro člověka s vysokým míněním o sobě sama není také obtížné se dostat do konfliktu při jednání s jinými lidmi (Kolář & Šikulová, 2009).

Sebepojetí i sebehodnocení člověka se mění díky vývoji kognitivních schopností, nabíráním zkušeností a přirozeně s jeho věkem. Orel et al. (2015) dále hovoří o snížení míry sebehodnocení a o diferencovanějším sebepojetí na počátku dospívání (11-12 let). Ve věku 12-13 let jsou jedinci nejvíce nejistí, míra nejistoty je vyšší u dívek vzhledem k chlapcům. Rozdíl mezi jedinci v sebehodnocení může být velký, tudíž se prudký pokles v sebehodnocení netýká všech. Pozitivní vliv pro pubescenty, kteří chtějí dosáhnout určité rovnováhy sebehodnocení má hlavně působení ve skupině vrstevníků. Ke konci puberty stoupá úroveň sebehodnocení.

2.7 Charakteristika období dospívání

Dle Vágnerové (2012) je období dospívání důležitou životní etapou každého jedince. Období je vymezeno kalendářním věkem od 10 do 20 let. Jde tedy o dobu mezi dětstvím a dospělostí, která je členěna na období rané adolescence neboli pubescence a období pozdní adolescence, kterou se budu zabývat v následující kapitole. V průběhu tohoto desetiletí se osobnost každého člověka přetváří v oblasti psychické, tělesné i sociální.

V dnešní době můžeme pozorovat sekulární trend, zmiňuje Šimíčková-Čížková et al. (2010), jenž se projevuje dříve se objevujícími zřetelnými tělesnými změnami. Máme na mysli změny v růstu do výšky, ale také hmotnosti. Jednoduše řečeno dnešní generace jsou vyšší a těžší než předešlé generace stejně starých jedinců. Potvrzuje to také fakt, že za posledních 100 let růst i vývoj člověka akceleroval. I když tady můžeme nalézt velké rozdíly mezi pohlavími, které se projevují jak v kolísání nástupu, tak i rychlosti dospívání. Navíc je také typický nestejný vývoj u chlapců a dívek.

Období dospívání se vyznačuje hned několika milníky, doplňuje Vágnerová (2012). Dospívající by měl dovést své vlastní proměny a docílit přijatelného sociálního postavení. Samozřejmě přijatelného pro něj.

2.7.1 Adolescence

Pojem vychází z latinského slova *adolescent*, v překladu mladý nebo dospívající. Jedinec si v tomto období osvojuje roli dospělého (Jandourek, 2003). Macek (2003) uvádí, že byl termín poprvé použit již v 15. století.

Období pubescence předchází adolescenci, doplňuje Langmeier a Krejčířová (2006) a dodává, že charakteristikou tohoto období je reprodukční zralost. Jde o dobu mezi 15. až 22. rokem, kdy se projevuje zvýšený zájem o druhé pohlaví, také dochází k ukončení tělesného růstu.

Erikson byl německým psychologem, který vyčlenil osm vývojových období, kdy je každé specifické svým typem konfliktu a krize. Nastávají přirozeně dvě situace. Jednou z nich je vyřešení konfliktu, jež člověka posune dopředu. Opačnou situací je nevyřešení problému, kdy jedinec opouští stádium s pocitem méněcennosti. V tomto případě můžou jedince provádět následky celý život. Markantní význam v počátcích adolescence představuje nutnost identifikace se vzory a modely, naopak vzácným jevem je věrnost svým zájmům, hodnotám a cílům. Deprese, konfuze, obavy rolí neboli krize identity provázejí tohle bouřlivé období také (Kohoutek, 2008).

Švýcarský psycholog a filozof Jean Piaget na základě svého modelu kognitivního vývoje začlenil adolescenci do čtvrtého konečného stadia *formálních operací*. Stádium je specifické několika schopnostmi, např. abstraktním myšlením, vytvářením hypotéz, metodickým postupem atd. Není podmínkou, aby výsledkem při uplatňování těchto schopností byl pouze intelektuální výkon. Objevuje se mnoho studií s cílem zjistit, jak schopnost abstraktního myšlení ovlivňuje celou osobnost jedince. Hovoříme o tzv. prognostickém myšlení, v jehož podstatě si člověk dokáže představit různé možnosti, ne pouze realitu (Kohoutek, 2008).

Kohoutek (2008) také hovoří o neuropsychologovi narozeném v České republice, jehož jméno je Sigmund Freud. Dle jeho teorie o duševním vývoji spadá období adolescence do poslední terminální fáze – *genitální*. Jedinec zralý po biologické i psychosociální stránce, který plně vyřešil svůj oidipovský komplex, propracoval negenitální ambivalenci. To jsou specifika adolescenta v genitální fázi.

Období adolescence se podle Vágnerové (2012) dělí na dvě období, a to ranou a pozdní adolescenci.

Raná adolescence je specifická stále se projevující pubertou. Jedinec se chce odlišovat od dospělých i dětí.

Pozdní adolescence se vyznačuje pohlavním dozráváním. Adolescenti nabírají spoustu nových schopností a připravují se na svůj rodinný život a ekonomickou nezávislost (Blatný, 2010).

Adolescenti touží po nových věcech, chtějí experimentovat a nechtějí přebírat stanoviska dospělých včetně svých rodičů. Pro tohle období je přirozené budování vlastní kultury a klimatu, dle Eriksona jde o psychosociální moratorium (Vašutová, 2005). Je ale

častým jevem ovlivnění adolescenta kolektivem upozorňuje Macek (1999), s tím že tato „parta“ může jedince nabádat k chování pro společnost nepřijatelným.

Absolutně prioritní hodnotu pro adolescenta má jeho tělo, hezké tělo a vzhled považují za klíčový bod úspěchu. Neustále se porovnávají s ostatními a dobrou pozici mezi vrstevníky připisují právě dobrému vzhledu (Macek, 1999). Sebevědomí adolescentů ovlivňuje do značné míry spokojenost se sebou samým, zmiňuje Macek (2003) a dodává, že do popředí se dostává sexualita. Jde o významný psychosociální a biologický předěl, ve smyslu prvních sexuálních zkušeností.

Organismus adolescenta se již může maximálně zatěžovat, je připraven podat maximální výkony. Důvodem je ukončený motorický vývoj v období adolescence. V téhle fázi se přechází ke specializovaným tréninkům také díky rozvoji intelektuální a emociální stránky (Hájek, 2012).

V tomhle období jsou dle Hájka (2012) patrné také velké rozdíly mezi adolescenty, kteří praktikují pouze školní tělesnou výchovu a jedinci, kteří provozují navíc i mimoškolní pohybovou aktivitu. Adekvátně by se měla zvyšovat tělesná zdatnost a sportovní výkon tvrdí Zvonař et al. (2011) a také apeluje na odstraňování disproporcí a disharmonií anatomické skladby těla.

Rodiče, trenéři a pedagogové jsou klíčovými prvky pro rozvoj pohybové dovednosti právě v tomhle období, zmiňuje Vašíčková (2016) a dodává, že jde převážně o pohybové dovednosti. Jelikož ty člověk využívá i v pozdějším věku.

Naopak z dřívějších zkušeností a prožitků během pohybové aktivity by měl adolescent čerpat. Měl by být schopen vysvětlit, co mu pohybová aktivita dala a co mu dále může přinést (Čechovská & Dobrý, 2010).

Podle Říčana (2004) má být adolescent již dostatečně zralý a informovaný. Má vědět, proč je pro něj pohybová aktivita přínosná, s čím souhlasí i Čechovská a Dobrý (2010).

Ke konci období se většinou objevují i první obavy o budoucnost (bydlení, zaměstnání, partnerství, manželství apod.). Společnost již začíná vnímat adolescenta jako dospělého a tím se na něj vyvíjí větší tlak. Postupně se formují dětské ideje ohledně budoucího povolání a dochází ke střetu mezi představami a realitou (Langmeier & Krejčířová, 2006).

3 Cíle a hypotézy

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem mé diplomové práce je zjištění vztahu mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací u žáků Střední lesnické školy v Hranicích na Moravě, protože motivace ovlivňuje účast v pohybových hrách a ve sportu

3.2 Úkoly práce

1. Zajištění výzkumného vzorku.
2. Distribuce dotazníku Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ) a vyplnění žáky.
3. Distribuce Dotazníku sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG) jeho vyplnění žáky.

3.3 Dílčí cíle

1. Vyhodnocení Dotazníku sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG).
2. Vyhodnocení dotazníku MPAM-CZ.
3. Zjištění vztahů mezi výsledky dotazníku DSPG a MPAM-CZ vzhledem k pohlaví.

3.4 Hypotézy

H₀₁: U chlapců neexistuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací pro PA.

V případě, že nebude nulová hypotéza přijata, testujeme hypotézu alternativní.

H_{A1}: Mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací pro PA existuje u chlapců závislost.

Vysvětlení:

Nezávislá proměnná – celkové skóre dotazníku DSPG (otázky 1-18 a 21)

Závislá proměnná – celkové skóre dotazníku MPAM-CZ (otázky 1-30)

H02: U dívek neexistuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací pro PA.

V případě, že nebude nulová hypotéza přijata, testujeme hypotézu alternativní.

HA2: Mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací pro PA existuje u dívek závislost.

Vysvětlení:

Nezávislá proměnná – celkové skóre dotazníku DSPG (otázky 1-18 a 21)

Závislá proměnná – celkové skóre dotazníku MPAM-CZ (otázky 1-30)

3.5 Výzkumné otázky

VO1: Mají dívky vyšší skóre v celkovém sebehodnocení pohybové gramotnosti než chlapci?

VO2: V jakém ročním období jsou žáci (chlapci/dívky) neaktivnější?

VO3: Jaké prostředí pro PA upřednostňují dívky a jaké chlapci?

VO4: Jaké procento žáků (dívek/ chlapců) se řadí do horní poloviny třídy vzhledem ke své sportovní tělesné výkonnosti?

VO5: Jaké společenské prostředí žáci preferují v psaní, čtení, matematice a PA?

VO6: Kolik procent žáků (chlapců/ dívek) je natolik zdatných, že mohou provozovat libovolné PA?

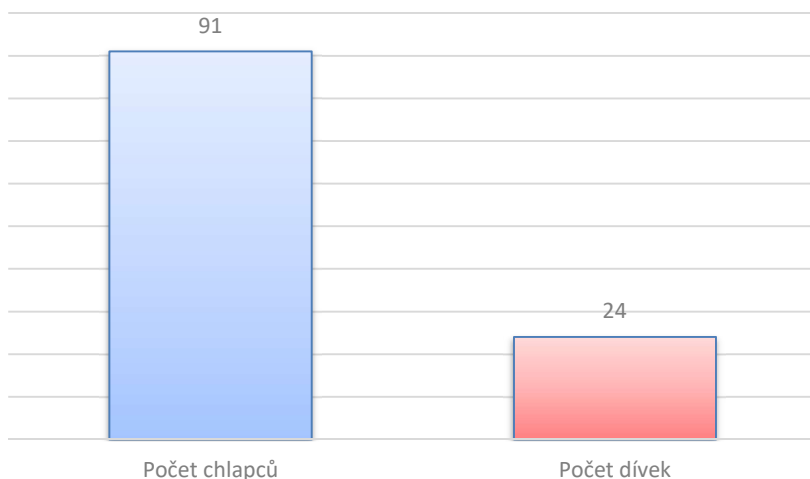
VO7: Kolik procent žáků (dívek/chlapců) má TV jako oblíbený předmět?

VO8: Jaký hlavní motiv vede žáky (chlapce/dívky) k pohybové aktivitě?

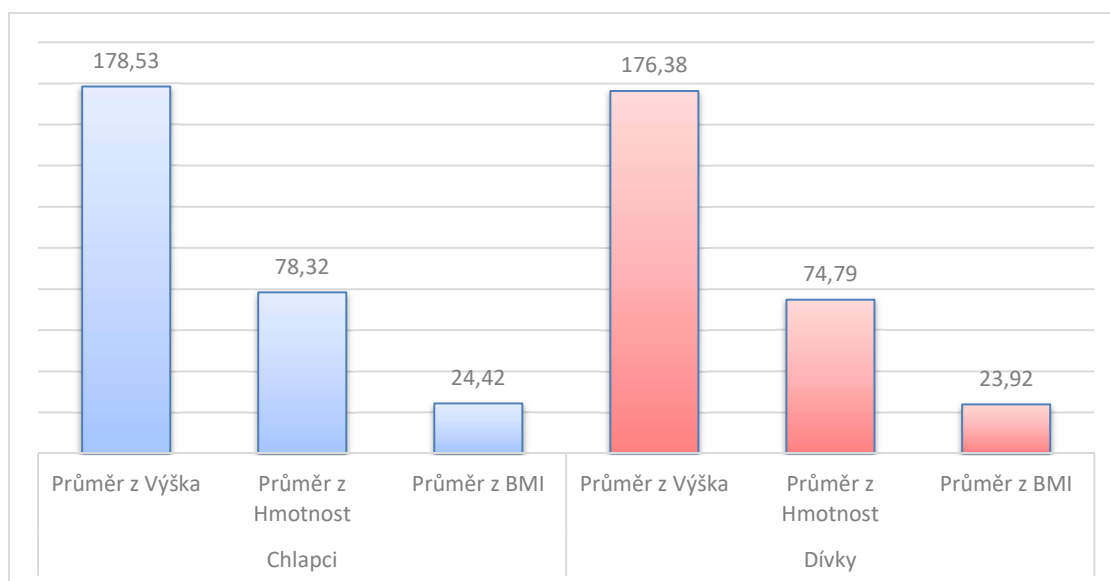
4 Metodika

4.1 Charakteristika výzkumného souboru.

Výzkumný soubor představovali žáci Střední lesnické školy v Hranicích na Moravě. Žáci byli podrobeni výzkumu během mé učitelské praxe v říjnu roku 2017. Provedeno v rámci o povinné učitelské praxe studenta navazujícího magisterského studia Fakulty tělesné kultury na Univerzitě Palackého v Olomouci. Bylo osloveno 115 žáků střední lesnické školy ve věku od 15 do 18 let. V celkovém vzorku převažovali chlapci, přesněji 91 chlapců a 24 dívek. Všechny 115 oslovených respondentů odevzdalo kompletně vyplněný dotazník, nikdo nebyl vyřazen. Průměrný věk respondentů je 16 let.



Obrázek 4 - Rozdělení pohlaví výzkumného souboru



Obrázek 5 - Průměrná výška, hmotnost a BMI respondentů - rozdělena dle pohlaví

4.2 Metody sběru dat

Všechna data k výzkumné části této práce byla pořízená na základě metody dotazníkového šetření. Níže jsou uvedeny a popsány dva dotazníky, které žáci vyplňovali papírovou formou.

4.2.1 Dotazník DSPG

Tento dotazník (Příloha 1) je českou verzí kanadského dotazníku PLAYself a také součástí kanadského programu PLAY, který obsahuje soubor nástrojů pro posuzování PG mládeže, též The Physical Literacy Assessment for Youth (PLAY). Nástroje tvořící program PLAY jsou: PLAYbasic, PLAYfun, PLAYparent, PLAYcoach, PLAYself a PLAYinventory (Vašíčková, Cuberek, & Pernicová, 2020).

Mým respondentům jsem rozdala dotazník z kategorie nástrojů PLAY tools. Dotazník DSPG může být využit všude tam, kde se setkáváme s výchovně-vzdělávacím procesem. Své uplatnění tedy má u všech pracovníků, kteří pracují s mládeží v rámci pohybových aktivit. Díky tomuto dotazníku si má mládež možnost změřit úroveň své pohybové gramotnosti na základě sebehodnocení. Výsledky dotazníku slouží čistě pro účely jednotlivce, neměly by se srovnávat s ostatními. Soubor PLAY tools si dává za úkol především zlepšit tzv. pohybovou pohodu, a to nejen fyzickou, ale i mentální (Kriellaar, 2013).

Před samotným testováním (vyplňováním otázek) je velice nutné, aby zadavatel upozornil respondenty na následující fakta:

- a) Dotazník je samostatnou prací.
- b) V dotazníku neexistují dobré a špatné odpovědi.
- c) V případě nepochopení, se nebát zeptat zadavatele, který otázku vysvětlí, ale neovlivňuje odpověď.

Dle Kriellaara (2013) se původní *PLAYself* dotazník dělí na čtyři části, celkově obsahuje 21 otázek, z kterých lze výtěžit 2700 bodů. Dotazník DSPG je českou verzí (Vašíčková, Cuberek, & Pernicová, 2020), takže obsahuje stejné části:

1. Prostředí
2. Sebehodnocení pohybové gramotnosti
3. Srovnání pohybové gramotnosti s gramotností:
 - čtenářskou,
 - matematickou,
 - pohybovou.
4. Tělesná zdatnost

Prostředí

Otázky 1 – 6 zjišťují, zda je žák pohybově aktivní po celý rok nebo zda preferuje k pohybové aktivitě nějaké roční období. Také se v tomhle úseku dozvíme míru sebedůvěry jedince v rámci různých prostředí. Zjistíme například, jestli je sebevědomější v tělocvičně, ve vodě, na sněhu nebo na hřišti. Pro děti je velmi důležitá aktivita napříč všemi ročními obdobími.

Hodnocení otázek 1 až 6.

Skóre:

- Nikdy jsem to nezkoušel/a = 0
- Ne moc dobrý = 1 (25)
- OK = 2 (50)
- Velmi dobrý = 3 (75)
- Vynikající = 4 (100)

Sebehodnocení pohybové gramotnosti

Otázky 7 - 18 jsou založeny na důležitosti sebedůvěry ve své pohybové schopnosti a dovednosti. Významně posiluje sebedůvěru také pravidelná pohybová aktivita, avšak je důležité, aby byla v optimální míře a dětem se dostávalo kladných hodnocení. Ruku v ruce s rozvojem sebedůvěry, jde i rozvoj motivace k PA.

Hodnocení otázek 7-18, otázka číslo 13 je hodnocená obráceně.

Skóre:

- Vůbec to není pravda = 0
- Obvykle to není pravda = 1 (33)
- Pravdivé = 2 (67)
- Velmi pravdivé = 3 (100)

Hodnocení jednotlivých gramotností

Kromě pohybové gramotnosti srovnáváme také matematickou a čtenářskou gramotnost. Jedná se o otázky číslo 19 – 21. Chceme zjistit, zdali je pohybová gramotnost stejně důležitá jako gramotnosti ostatní, protože by tomu tak být mělo. Rodiče by měli mít znalosti o přínosech pohybové aktivity díky svému aktivnímu životnímu stylu. Takový životní styl by měl být dětem příkladem a přirozeně by ho děti měli přijat za svůj.

Hodnocení otázek 19-21.

Skóre:

- Rozhodně nesouhlasím = 0
- Nesouhlasím = 1 (33)
- Souhlasím = 2 (67)
- Rozhodně souhlasím = 3 (100)

Tělesná zdatnost (fitness)

Otázka č. 22 je spjatá s tělesnou zdatností žáků, která nemusí být rovna pohybové gramotnosti. Aby dítě zdravotně prosperovalo, je pro jeho vývoj důležitá PG, ale také pohybová

zdatnost. Mezi zdravotní způsobilost patří tělesné složení, síla a vytrvalost, flexibilita a kardiovaskulární zdatnost. Ohrožení účasti na PA může způsobit nedostatek z jakékoliv oblasti. Zdatnost ve spojení s nástroji PLAY vytváří jednoduchou metodu ke zjištění míry schopností k účasti na PA.

Hodnocení otázky č.22.

Skóre:

- Nesouhlasím = 0
- Souhlasím = 1

4.2.2 Dotazník motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)

MPAM-CZ dotazník (Příloha 2) slouží k zjištění motivů (důvodu), jež podmiňují člověka k účasti na pohybových aktivitách a sportech. Obecně řečeno, hledáme příčiny/důvody z jakých lidé provozují pohybové aktivity. Před samotným vyplněním dotazníku musíme respondenty upozornit na spojitost svých odpovědí se svou upřednostňovanou pohybovou aktivitou. Posuzování vlastní vnitřní motivace je neoddelitelně spjata s teorií sebeurčení, která slouží jako opěrný kámen (Ntoumanis, 2001).

Dotazník celkem obsahuje 30 tvrzení, kde na každé je možno odpovědět pomocí sedmi bodů Likertovy škály⁶. Kde 1 znamená nepravdivost tvrzení a 7 naopak pravdivost. Všech 30 tvrzení je rozděleno do pěti motivů (části) a u každého motivu je pět až sedm otázek.

Dotazník je dílem anglických autorů Ryana, Fredericka, Lepese, Rubia a Sheldona (1997) a jeho celý název je Motives for Physical Activities Measures-Revised (Ntoumanis, 2001).

Rozebrání skupin motivů, již společně s jejich silou zjišťuje dotazník, najdeme níže v textu:

A. Zájem/ prožitek

Tento motiv nám říká, že aktivita jedince k pohybové činnosti je podmíněna prožitkem a potěšením z ní. Pohybová aktivita je pro takového jedince příjemná a zábavná a nejsou pro něj důležité výkony. Tuto skupinu motivů nalzáme v dotazníku v sedmi otázkách (2, 7, 11, 18, 22, 26, 29);

⁶ Likertova škála – je původně technikou pro měření postojů v dotaznících (odpovědi dle škály představující míru souhlasu: „Souhlasím, Spíše souhlasím, Spíše nesouhlasím, Nesouhlasím“).

B. Kompetence/ výzva

Pokud respondent tohoto souboru otázek volí vyšší hodnoty, je pro něj charakteristický motiv získání nové dovednosti, zlepšení se v dané pohybové činnosti. Motiv kompetence/výzvy se v dotazníku objevuje u sedmi otázek (3, 4, 8, 9, 12, 14, 25);

C. Vzhled

Motivem pro pohybovou aktivitu člověka, je vysněná postava. Jedinec si svojí váhu chce udržet, snížit, ale také zvýšit podíl svalové hmoty. Chce být jednoduše fyzicky atraktivní. V dotazníku motivy vzhledu podléhají šesti otázkám (5, 10, 17, 20, 24, 27);

D. Zdatnost

Jde o motiv, díky kterému se zlepšuje zdraví a kondice jedince. Jedinec provádí pohybovou aktivitu, aby se cítil plný sil a zdraví. Tento motiv se vyskytuje v pěti otázkách (1, 13, 16, 19, 23);

E. Sociální motiv

Člověk je pohybově aktivní, jelikož touží být se svými přáteli. Nejsilnějším motivem může být také seznámení se s novými lidmi, což člověka pobuzuje k pohybové aktivitě. Tento motiv se vyskytuje v pěti otázkách (6, 15, 21, 28, 30) (Ntoumanis, 2001).

4.3 Metody zpracování dat

Data získaná z vybraných dotazníků byla poté přepsána do tabulky v MS Excel, kde jsem také ke každé odpovědi přidělila bodové ohodnocení podle dotazníku DSPG. Pro lepší orientaci jsem každému žákovi přidělila identifikační číslo k zajištění anonymity dat. Program STATISTICA CZ 9.0 a IBM SPSS 22.0 (IBM Corp., 2013) sloužil ke statickému zpracování dat z tabulky. Rozdíly v jednotlivých skupinách motivů mezi skupinami chlapců a dívek jsme zjistily díky statistickému Mann-Whitney U testu (neparametrický test).

Stanovili jsme hladinu statistické významnosti na $\alpha = 0,05$, a to především pro testování hypotéz a cílů. Pomocí Spearmanova korelačního koeficientu (r_{sp}) jsme zjistili korelační závislost. Dále jsme použili Cohenův koeficient významnosti d („size effect“ d), který slouží nejčastěji k hodnocení efektu dvou proměnných. V podmínkách, kdy jsou na sobě proměnné nezávislé nebo při více opakováních měření. Naše dvě nezávislé proměnné jsme porovnali na základě výsledků Z-testu a poté spočítali příslušný koeficient „ d effect size“ pomocí transformační rovnice (Sigmundová & Sigmund, 2012):

$$d = \frac{2 * Z}{\sqrt{N}}$$

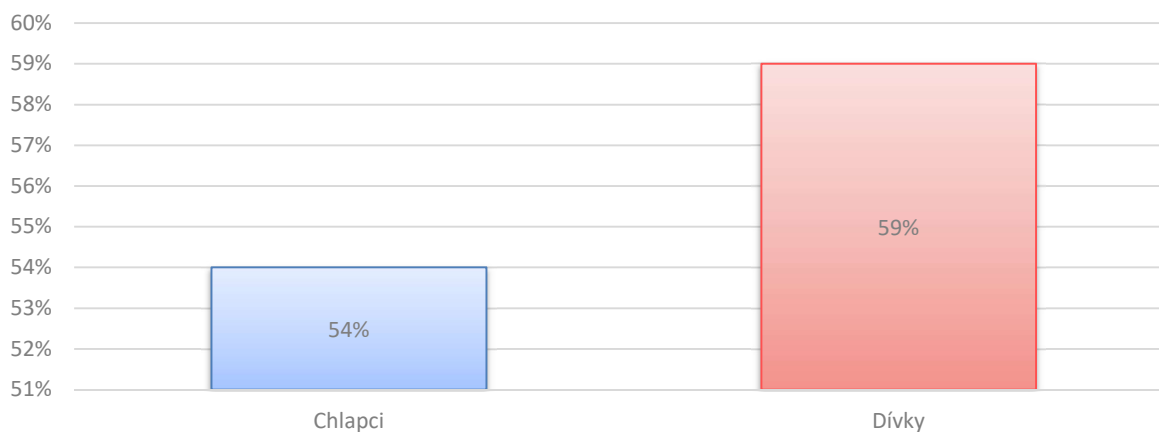
Dle Sigmundové & Sigmunda (2012) jsme následně vyhodnotili výslednou hodnotu koeficientu:

- $d \geq 0,80 \rightarrow$ velký efekt
- $0,5 \leq d < 0,80 \rightarrow$ střední efekt
- $0,2 \leq d < 0,50 \rightarrow$ malý efekt

5 Výsledky průzkumu

5.1 Výzkumné otázky

VO1: Mají dívky vyšší skóre v celkovém sebehodnocení pohybové gramotnosti než chlapci?

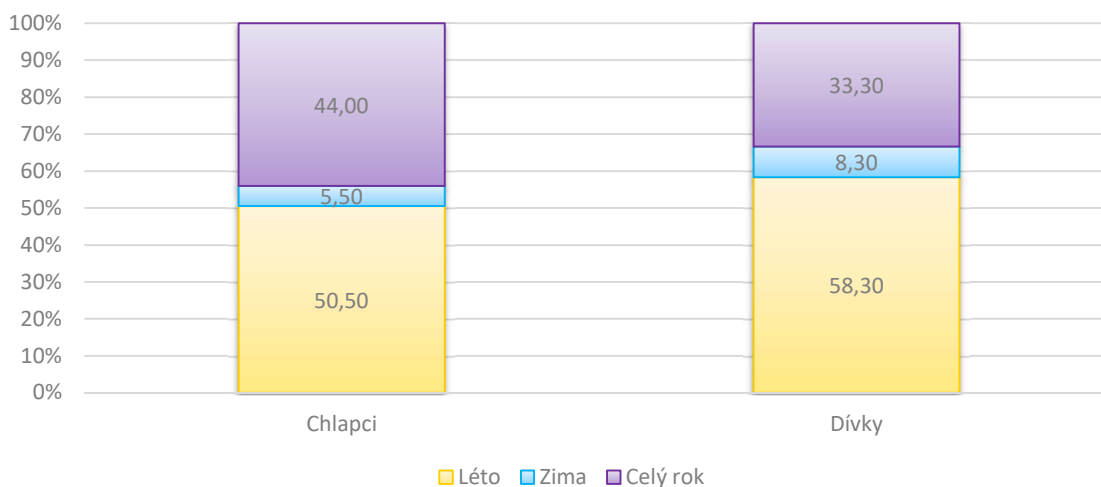


Obrázek 6 - Procentuální vlastní pohybové gramotnosti u chlapců a dívek

Obrázek 6 **Chyba! Nenalezen zdroj odkazů.** zobrazuje průměrné skóre v procentech, kterého v dotazníku sebehodnocení pohybové gramotnosti dosáhli chlapci i dívky. Obě pohlaví ve výsledcích překročila 50 %. Výsledky nám ukazují, že dívky mají o 5% vyšší skóre v sebehodnocení pohybové gramotnosti než chlapci. Tento rozdíl 5% není statisticky významný ($F=0,524$; $p=0,471$), protože hodnota $p > 0,05$. Koeficient „effect size“ byl spočítán jako $d=0,008$, což lze vyhodnotit jako neprokázaný efekt mezi hodnotami těchto dvou skupin. Nicméně pětiprocentní rozdíl považujeme za věcně významný.

Odpověď na výzkumnou otázku č. 1: **Ano, dívky mají vyšší skóre v celkovém sebehodnocení pohybové gramotnosti než chlapci.**

VO2: V jakém ročním období jsou žáci (chlapci/dívky) nejaktivnější?



Obrázek 7 - Preference ročního období u chlapců a dívek

Ze souboru chlapců 50,5% preferuje PA v létě. 44 % je aktivních celoročně a 5,5 % upřednostňuje zimní období.

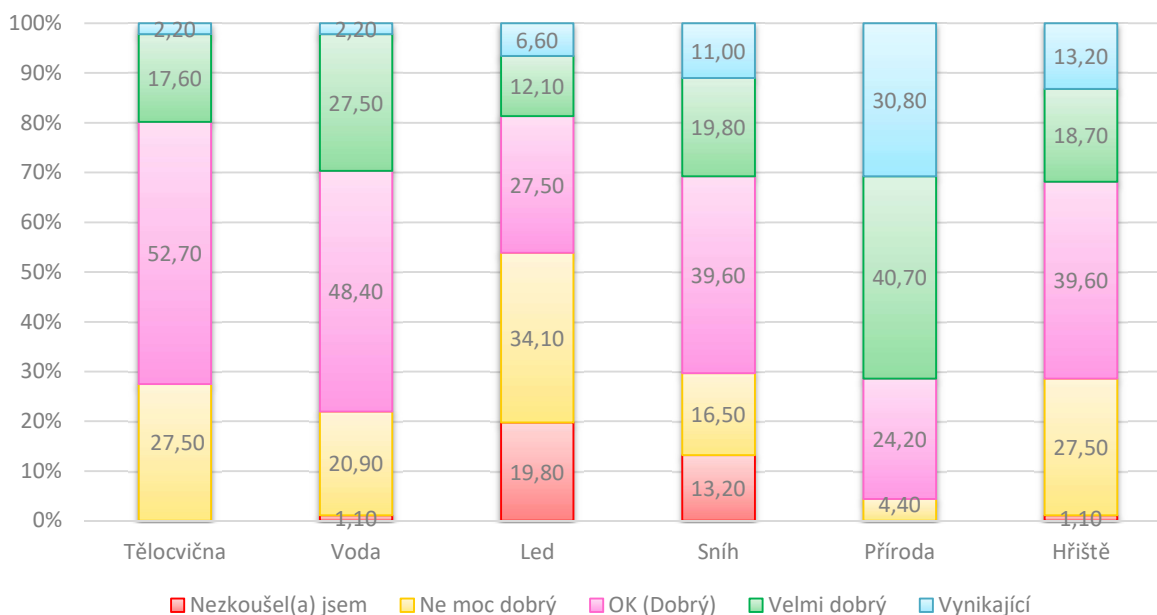
U dívek se výsledky moc neliší, 58,3% upřednostňuje léto pro PA, 33,3 % je aktivních po celý rok a 8,3 % preferuje zimní období.

VO3: Jaké prostředí pro PA upřednostňují dívky a jaké chlapci?

Žáci, kteří ohodnotili svoji pohybovou aktivitu známkou “OK“ nebo “Ne moc dobrý/á“ nebo “Nikdy jsem to nezkoušel/a“, by měli své schopnosti v prostředí zlepšit.

Pokud však žáci označili svou pohybovou aktivitu v jednotlivých prostředích za “Vynikající“ nebo “Velmi dobrý“, jsou si jistí svými schopnostmi, vykonávat PA v daných prostředích.

CHLAPCI



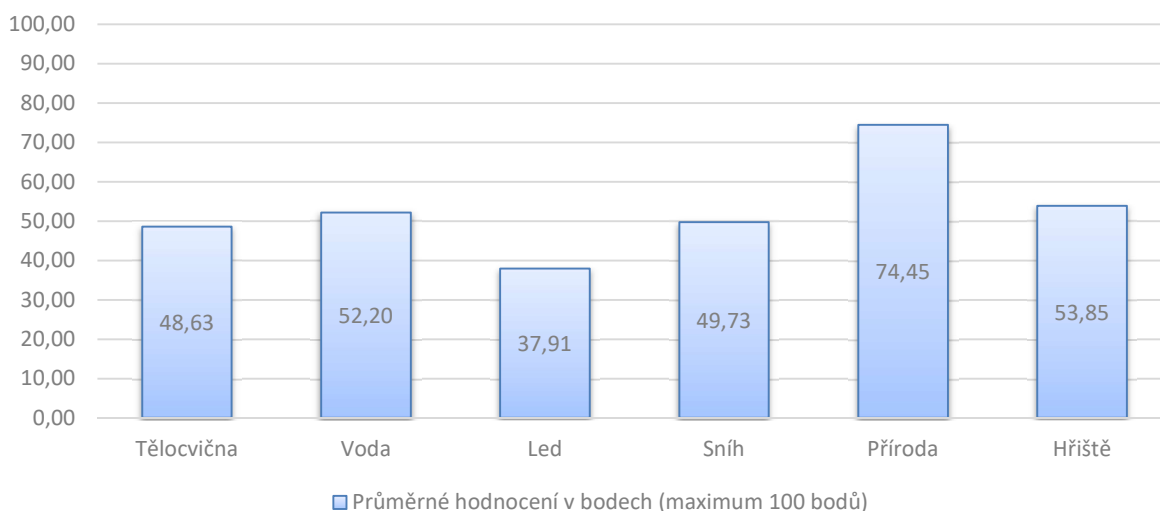
Obrázek 8 - Pohybová aktivita chlapců v různém prostředí (otázka 1-6)

Pouze 19,8 % chlapců považuje tělocvičnu za oblíbené prostředí pro pohybovou aktivitu. Ve vodě se cítí velmi dobře 29,7 % chlapců, na ledu 18,7 %. Mezi další oblíbené prostředí pro 30,8 % chlapců patří sníh. 71,5 % chlapců řadí přírodu mezi oblíbené prostředí a hřiště upřednostňuje 31,9 % chlapců.⁷

Graf také znázorňuje, že 80,2 % chlapců by mělo zlepšit své pohybové schopnosti v tělocvičně. Jistotu ve vodním prostředí by potřebovalo 70,4 % chlapců. Na ledu je si potom nejistých 81,4 % chlapců. 69,3 % chlapců se cítí nejistě na sněhu. V přírodě a na hřišti by se mělo zdokonalit stejné procento chlapců, a to 28,6 %.⁸

⁷ Kategorie Vynikající a Velmi dobrý byla pro tento odstavec sloučena

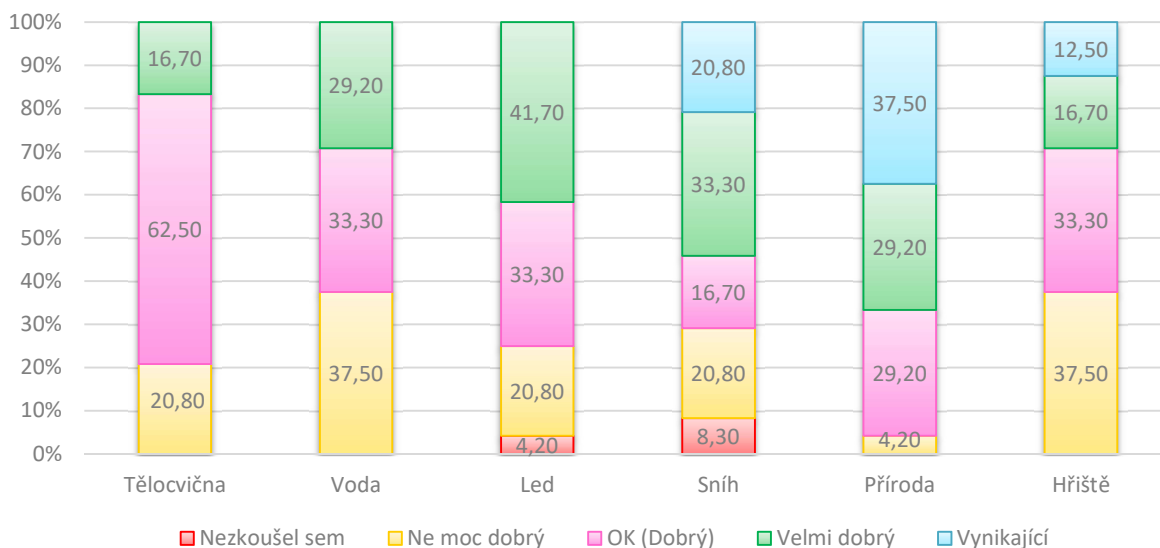
⁸ Kategorie „OK“, Ne moc dobrý a Nikdy jsem nezkoušel(a)



Obrázek 9 - Průměrné hodnocení provozovaných PA pro jednotlivá prostředí u chlapců

Příroda se u chlapců řadí mezi nejoblíbenější prostředí k pohybové aktivitě. Na druhé příčce se umístilo hřiště, za ním potom vodní prostředí. Na další pozici se umístil sníh, další skončila tělocvična. Poslední pozici obsadil led.

DÍVKY



Obrázek 10 - Aktivita dívek v různém prostředí (otázka 1-6)

Pouze 16,7 % dívek považuje tělocvičnu za oblíbené prostředí pro pohybovou aktivitu. Ve vodě se cítí velmi dobře 29,2 % dívek, na ledu 41,7 %. Mezi další oblíbené prostředí pro

51,1 % dívek patří sněh. 66,7 % dívek řadí přírodu mezi oblíbené prostředí a hřiště upřednostňuje 29,9 % dívek.⁹

Graf také znázorňuje, že 83,3 % dívek by mělo zlepšit své pohybové schopnosti v tělocvičně. Jistotu ve vodním prostředí by potřebovalo 70,8 % dívek. Na ledě je si potom nejistých 58,3 % dívek. 45,8 % dívek se cítí nejistě na sněhu. V přírodě by se mělo zdokonalit 33,4 % dívek a na hřišti dokonce 70,8 % dívek.¹⁰



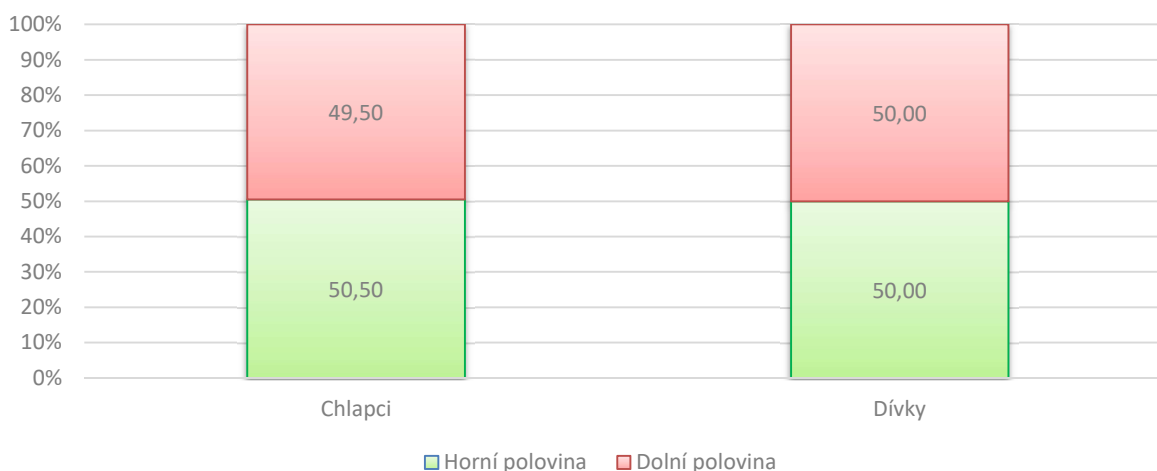
Obrázek 11 - Průměrná hodnocení provozování PA pro jednotlivá prostředí u dívek

Příroda se u dívek řadí mezi nejoblíbenější prostředí k pohybové aktivitě. Na druhé příčce se umístil sníh, za ním potom led. Na další pozici se umístilo hřiště, další skončila tělocvična. Poslední pozici obsadila voda.

⁹ Kategorie Vynikající a Velmi dobrý byla pro tento odstavec sloučena

¹⁰ Kategorie „OK“, Ne moc dobrý a Nikdy jsem nezkoušel(a)

VO4: Jaké procento žáků (chlapců/dívek) se řadí do horní poloviny třídy vzhledem ke své sportovní tělesné výkonnosti?



Obrázek 12 - Úroveň své sportovní výkonnosti vzhledem k ostatním žákům (chlapcům/dívkám)

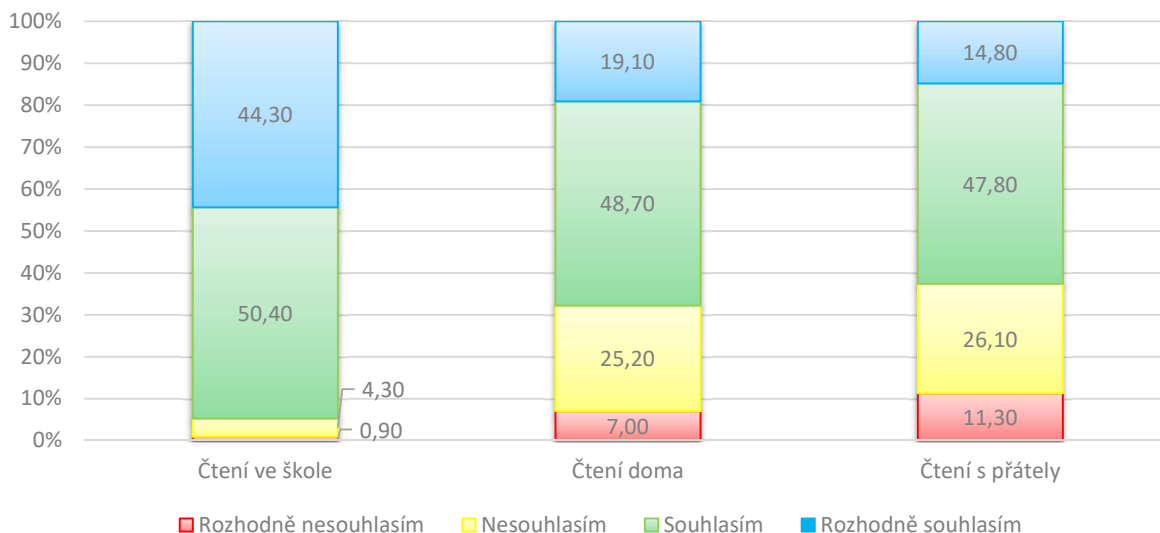
Ve třídě si žáci jasně uvědomují své limity a přednosti, rozdělili se na základě toho na polovinu dle své sportovní tělesné výkonnosti. Výsledky jsou velmi totožné jak pro chlapce, tak pro dívky. Můžeme říct, že obě pohlaví svou výkonnost rozdělila skoro na dvě rovnocenné poloviny:

- U chlapců se do horní poloviny třídy, dle své tělesné výkonnosti, řadí 50,5 % a do poloviny dolní 49,5 %.
- U dívek je to potom 50 % zařazených do horní poloviny a 50 % do dolní poloviny.

VO5: Jaké společenské prostředí žáci preferují v psaní, čtení, matematice a PA?

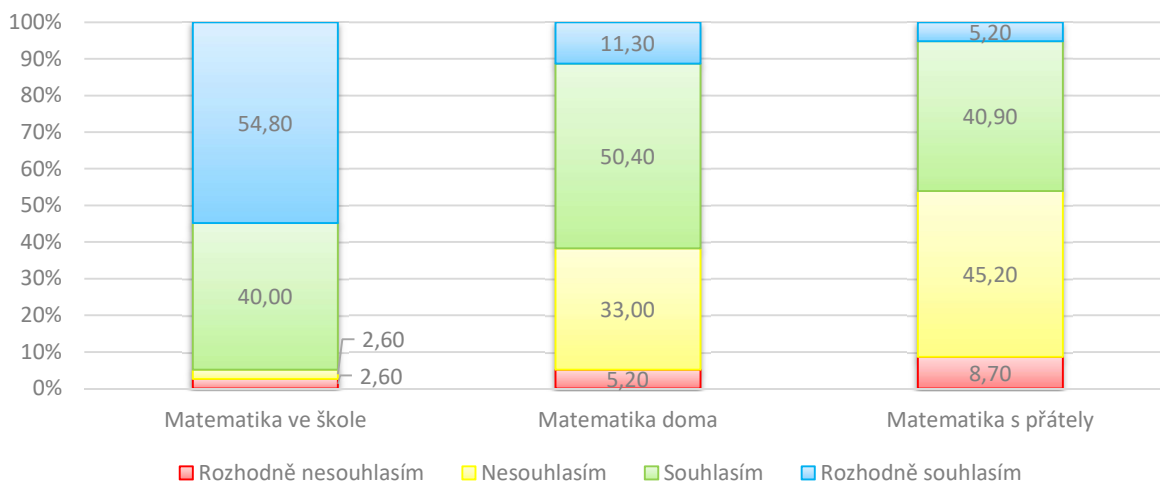
Hodnocení podle nástroje DSPG .

Za důležité z hlediska hodnocení podle nástroje DSPG považujeme odpovědi “Souhlasím“ a “Rozhodně souhlasím“ v otázkách důležitosti pohybové, čtenářské a matematické gramotnosti.



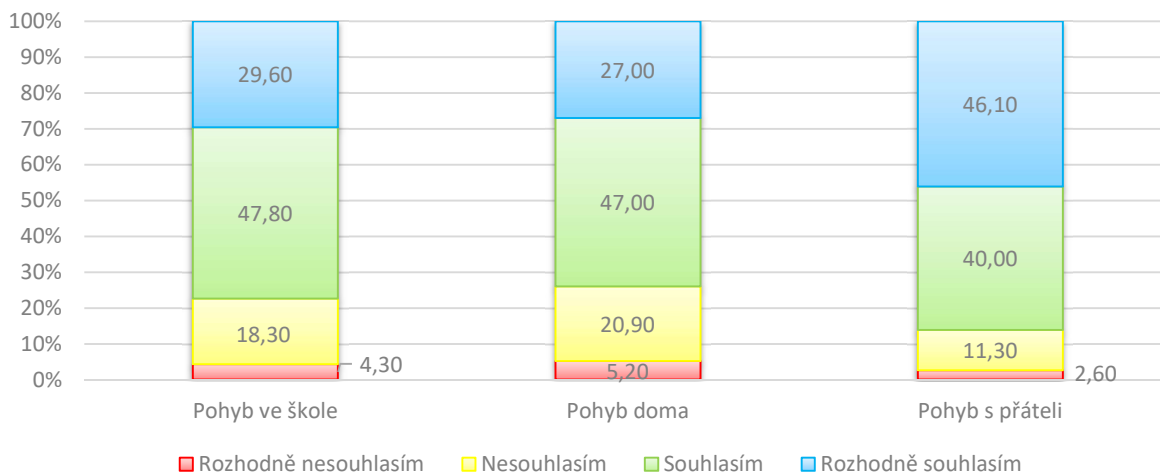
Obrázek 13 - Důležitost čtení a psaní pro žáky v různých sociálních prostředích. Hodnocení čtenářské gramotnosti žáků u otázky 19: „Souhlasíš, že čtení a psaní je velmi důležité?“

Škola představuje důležité prostředí pro rozvoj čtenářské gramotnosti pro 94,7 % žáků. Domácí prostředí vnímá jako důležité 67,8 % žáků a prostředí s přáteli je pro rozvoj čtenářské gramotnosti důležité pro 62,6 % dotázaných žáků.



Obrázek 14 - Důležitost matematiky pro žáky v různých sociálních prostředích. Hodnocení matematické gramotnosti žáků u otázky 20: „Souhlasíš, že matematika a čísla jsou velmi důležité?“

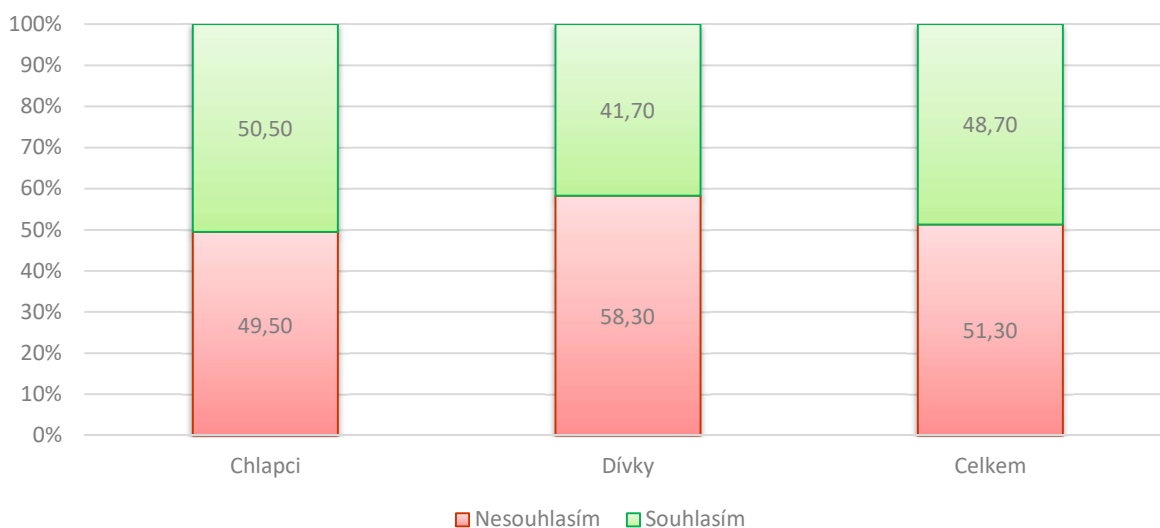
Žáci vnímají matematiku a čísla jako velmi důležité v prostředí školy, a to přesně 94,8 % z nich. Doma s rodinou je matematická gramotnost důležitá pro 61,7 % žáků a pro 46,1 % žáků, pokud jsou s přáteli.



Obrázek 15 - Důležitost pohybové aktivity a sportu pro žáky v různých sociálních prostředích. Hodnocení pohybové gramotnosti žáků u otázky 21: „Pohyb, pohybové aktivity a sport jsou velmi důležité?“

Ve školním prostředí hraje pohyb a pohybová aktivita významnou roli u 77,4 % žáků. V domácím prostředí s rodiči je významná pro 74 % žáků a pohyb s přáteli je pro rozvoj pohybové gramotnosti důležitý pro 86,1 % žáků.

VO6: Kolik procent žáků (chlapců/dívek) je natolik zdatných, že mohou provozovat libovolné PA?



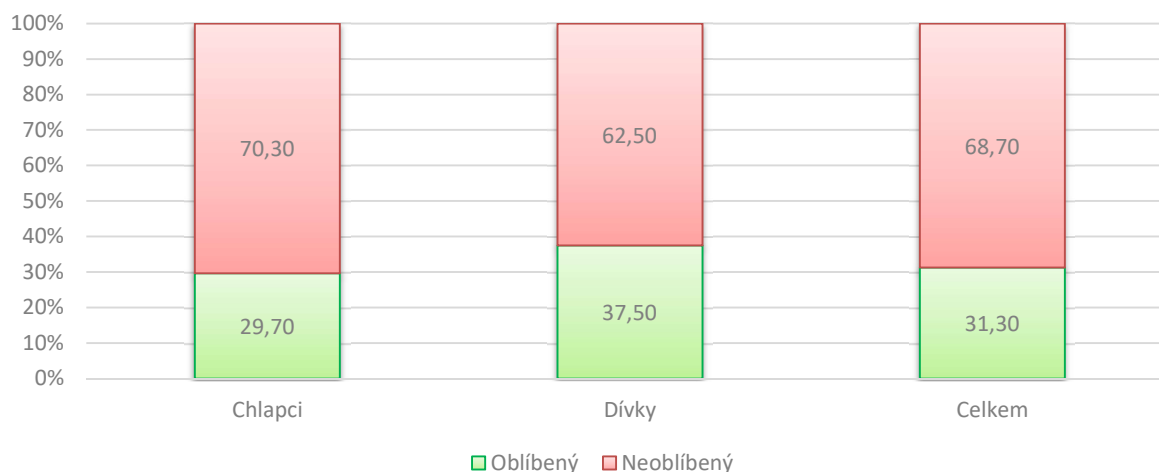
Obrázek 16 - Sebehodnocení zdatnosti (fitness) u žáků. Odpovědi chlapců, dívek na otázku 22: „Jsem zdatný/á natolik, že se můžu věnovat všem aktivitám, které si vyberu.“

Z dotazovaných chlapců odpovědělo 50,5 % „souhlasím“ a 49,5 % nesouhlasilo s tím, že mohou vykonávat libovolnou PA.

Z dotazovaných dívek odpovědělo 41,7 % „souhlasím“ a 58,3 % nesouhlasilo s tím, že mohou vykonávat libovolnou PA.

Na otázku, zda jsou žáci zdatní natolik, aby se mohli věnovat všem aktivitám, které si vyberou, odpovědělo 48,7 % pozitivně (souhlasím) a 51,3 % negativně (nesouhlasím).

VO7: Kolik procent žáků (dívek/chlapců) má TV jako oblíbený předmět?



Obrázek 17 - Oblíbenost TV u chlapců a dívek

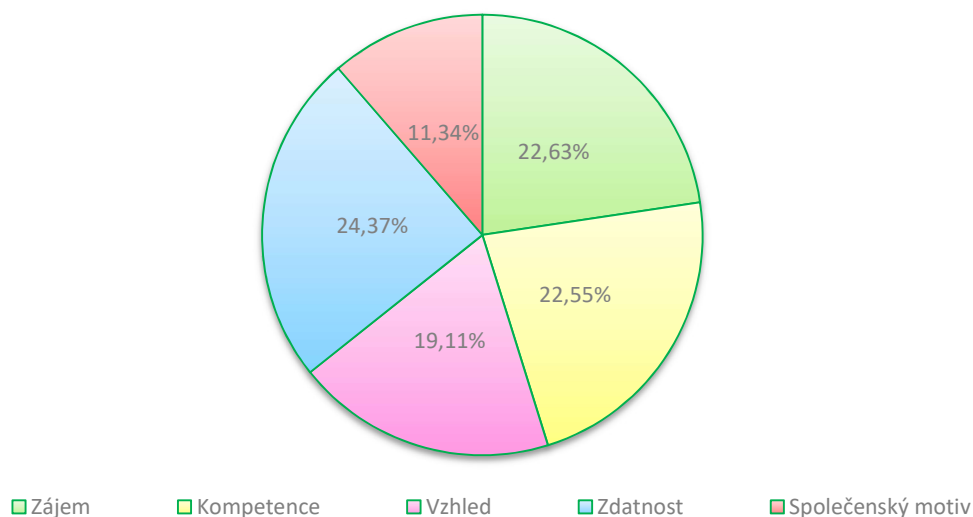
Obrázek 17 - Oblíbenost TV u chlapců a dívek znázorňuje procentuální zastoupení oblíbenosti předmětu tělesná výchova u chlapců a dívek na SLŠ v Hranicích na Moravě. Graf nám také zobrazuje oblíbenost TV u žáků bez ohledu na pohlaví. Obecně je tedy TV řazena mezi předměty neoblíbené, a to v 68,7 %. Žáků (*obě pohlaví*), kteří považují TV za svůj oblíbený předmět je procentuálně méně než těch, kteří TV v oblíbě nemají.

U dívek je TV víc oblíbená než u chlapců. Konkrétně 37,5 % dívek má rádo TV a 62,5 % TV rádo nemá.

U chlapců jsou výsledky ještě rozdílnější, 70,3 % chlapců vnímá TV jako neoblíbený předmět a jen 29,7 % radí TV k oblíbeným předmětům.

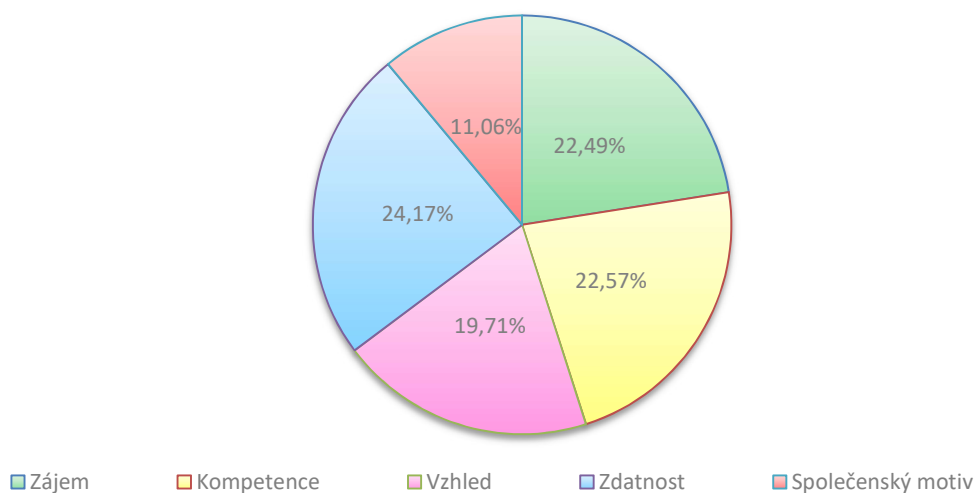
VO8: Jaký hlavní motiv vede žáky (chlapce/dívky) k pohybové aktivitě?

Dle odpovědí žáků ohledně motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ), byl zjištěn ten převažující u největšího procenta respondentů. Motivy se zjišťovaly v pěti oblastech základních motivů – zájem/prožitek; kompetence/výzva; vzhled; zdatnost; sociální interakce.



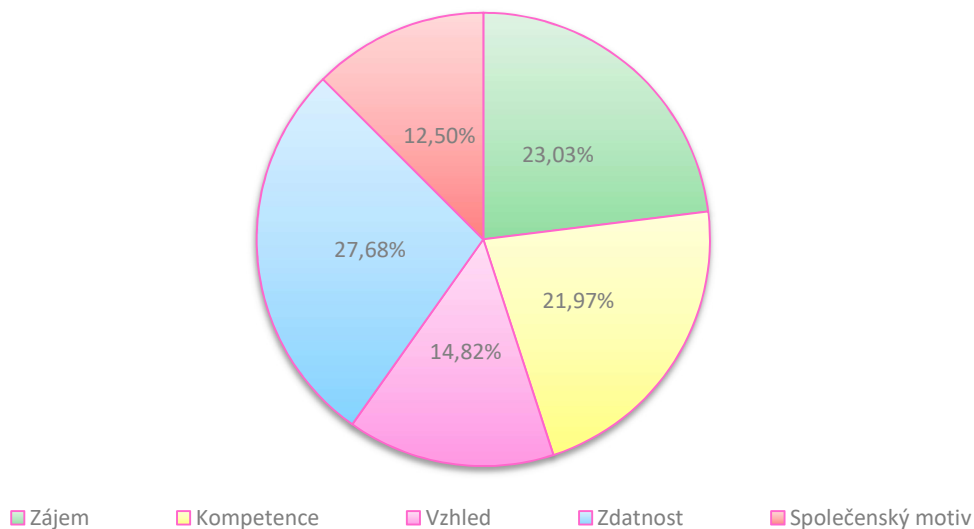
Obrázek 18 - Skóre motivů u žáků (chlapci + dívky)

U našich respondentů byl zjištěn jako hlavní motiv pro vykonávání PA zlepšení fyzické kondice neboli zdatnosti, kde se tak vyjádřilo 24,37 % žáků. Na druhém místě je motiv zájmu s 22,63% žáků a třetím důvodem pro vykonávání PA je motiv kompetence s 22,55 %. Vzhled je určujícím motivem pro 19,11 % respondentů a nejméně důležitým motivem pro vykonávání PA je sociální interakce (11,34 %).



Obrázek 19 - Skóre motivů u chlapců

U chlapců jsou výsledky motivů opravdu velmi vyrovnané. První příčku obsadil opět motiv zdatnosti, který upřednostňuje 24,17 % chlapců. Pohybovou aktivitu z důvodu kompetence vykonává 22,57 % chlapců, stejné procentuální zastoupení je také u motivu zájmu. Vzhled je určujícím motivem pro 19,71 % chlapců a nejslabším motivem je motiv společenský, který uvedlo 11,06 % chlapců.



Obrázek 20 - Skóre motivů u dívek

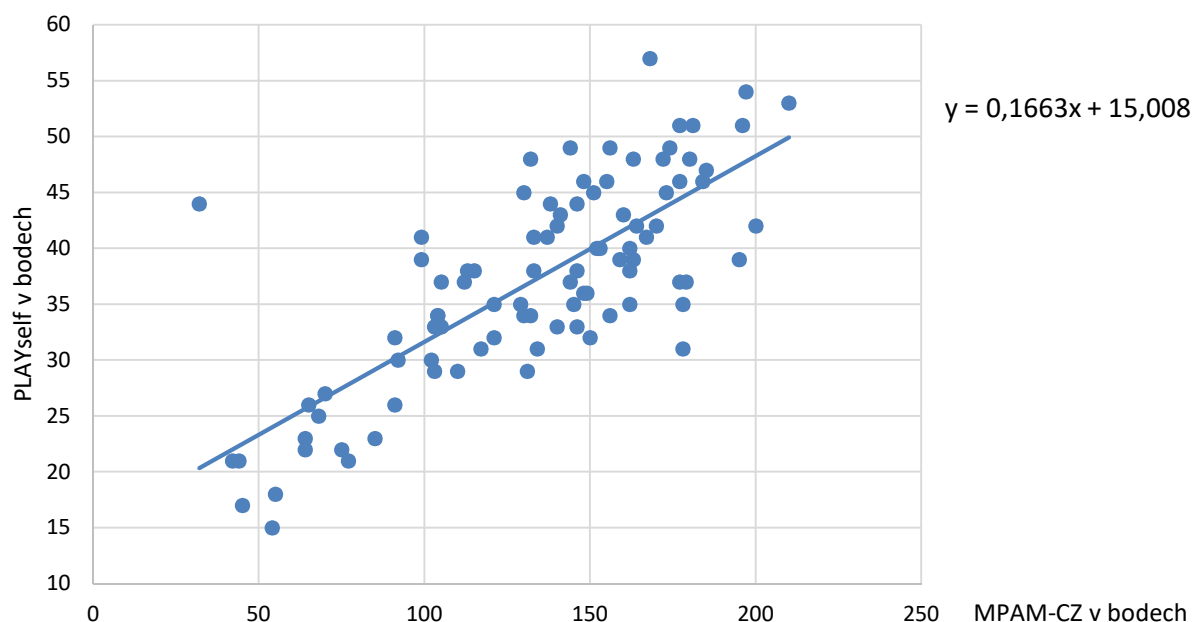
U dívek první místo obsadil motiv zdatnosti, který upřednostňuje 27,68 % dívek. 23,3 % preferuje motiv zájmu. Pohybovou aktivitu z důvodu kompetence vykonává 21,97 % dívek.

Vzhled je určujícím motivem pro 14,82 % dívek a poslední je motiv společenský, který uvedlo 12,50 %.

5.2 Dílčí cíl: Zjištění vztahů mezi výsledky dotazníku DSPG a MPAM-CZ vzhledem k pohlaví.

5.3 Hypotézy

H01: U chlapců neexistuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivy pro PA.

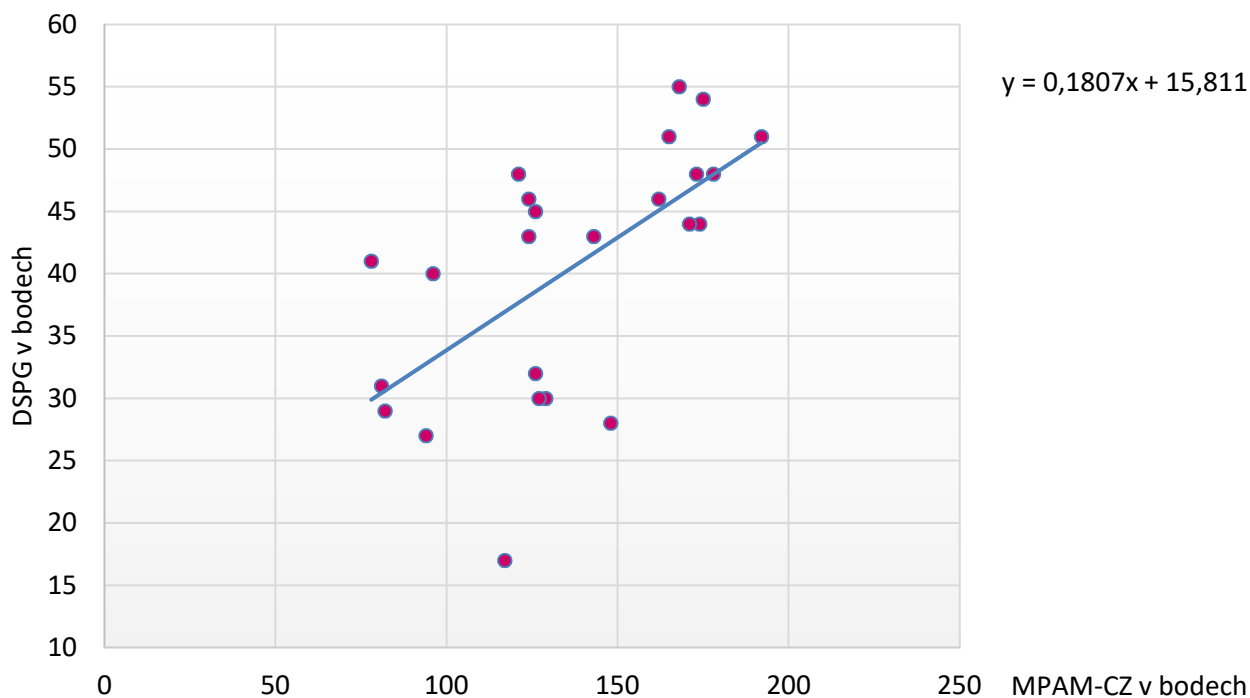


Obrázek 21 - Korelace sebehodnocení pohybové gramotnosti a motivace u chlapců

Obrázek 21 znázorňuje pozitivní vztah mezi celkovým bodovým skóre vlastní pohybové gramotnosti DSPG a motivací k pohybové aktivitě (MPAM-CZ); u chlapců ($n=91$) je korelační koeficient $r_s = 0,602$. Korelace je významná, jelikož hodnota je $p < 0,01$. Významnost byla potvrzena i koeficientem efekt size pro korelace, což je koeficient determinace ($r^2=0,362$), a pokud je větší než 0,1, značí to významný vztah.

Zamítáme nulovou hypotézu H01 a přijímáme alternativní hypotézu HA1: **U chlapců existuje závislost mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivy pro PA.**

H02: U dívek neexistuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivy pro PA.



Obrázek 22 - Korelace sebehodnocení pohybové gramotnosti a motivace u dívek

Obrázek 22 znázorňuje pozitivní vztah mezi celkovým bodovým skóre vlastní pohybové gramotnosti DSPG a motivací k pohybové aktivitě (MPAM-CZ). Také u dívek ($n=24$) byla zjištěna korelace mezi celkovou PG a motivací k PA. Hodnota korelačního koeficientu mezi celkovým skóre z dotazníku DSPG a celkovým skóre z dotazníku MPAM-CZ je $r_p=0,56$. Korelace je významná, jelikož hodnota koeficientu determinace, který zjišťuje efekt size, je $r^2=0,31$, a to odpovídá hladině významnosti $p < 0,01$. Zamítáme nulovou hypotézu H02 a přijímáme hypotézu alternativní HA2: **U dívek existuje pozitivní vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivy pro PA.**

Chlapci i dívky, kteří jsou více motivováni k vykonávání PA mají také vyšší úroveň sebehodnocení pohybové gramotnosti. Potvrdily se obě hypotézy.

6 Diskuze

V práci jsem si dala za úkol poslopně seřadit motivy důležité pro žáky při provádění pohybových aktivit. Motivaci k PA jsem testovala pomocí standardizovaného dotazníku MPAM-CZ (Ryan, Frederick, Lipes, Ruby, & Scheldon, 1997). Hodnocením jsme procentuálně rozdělili jednotlivé skupiny motivů, podobně jako Ryan et al. (1997) u osob ve věku od 17-39 let. V jeho výzkumu se motiv kondice (zdatnost) řadil na první místo. Po něm se umístil vzhled, kompetence, zájem a společenský motiv jako poslední. Dle Ryana et al. (1997) lidé vykonávají PA kvůli vnějším motivům, jako vzhled a atraktivita. Zdatnost, jako silný motiv k PA je spíš krátkodobý a může být časem nahrazen.

Výsledky diplomové práce mohou tato tvrzení částečně potvrdit. Respondenti ve věkové úrovni od 15 let, blízko věkové skupině Ryana et al. (1997) mají také motiv fyzické kondice jako nejdůležitější. Na druhém a třetím místě vyšly v dotazníku motivy zájmu a kompetence. Poslední skončili motivy vzhledu a společenský motiv. Výsledky vyšly stejně pro chlapce i dívky.

Výzkum Vašíčkové et al. (2014) vykazuje podobné výsledky. Kondice je také považována za hlavní motiv tělesné aktivity. Druhým nejdůležitějším motivem účasti v PA byl zájem a zábava (*platí pouze pro chlapce*); pro dívky to byl motiv vzhledu. Sociální motiv byl, stejně jako v diplomové práci, nejméně podporovaným motivem.

U všech citovaných výzkumů se sociální (*společenský*) motiv objevil na posledním místě, což vede k myšlence, že „mladí“ mají více příležitostí setkávat se při PA s přáteli než dospělí. Dle Toda, Thatchera a Rahmana (2012) by se společenský motiv s přibývajícím věkem mohl umístit o něco výše.

Vašíčková et al. (2014), stejně jako ostatní odborníci v oblasti PA, se snaží zkoumat motivaci u dětí a mladých lidí – naučení se pohybové gramotnosti – pro prevenci komplikací v důsledku nedostatku PA.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit souvislost mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací, ovlivňující účast na pohybových aktivitách a sportu u žáků Střední lesnické školy v Hranicích na Moravě.

Souvislosti jsme ověřovaly pomocí nástroje DSPG, tedy české verze PLAYself (Kriellaar, 2013) a dotazníku motivace k PA (MPAM-CZ) (Ryan, Frederick, Lepas, Ruby, & Scheldon, 1997).

Dívky mají vyšší skóre v celkovém hodnocení PG než chlapci. Vnímají se jako dostatečně zdatné, takže mají menší zábrany k hodině TV. Překvapilo mě, že dívky mají TV raději než chlapci.

Na většině škol jsou tělesné aktivity chlapců a dívek rozděleny; v našem výzkumu nejsou data dělením ovlivněna – TV je společná (*Všichni respondenti z výzkumu měli stejného učitele TV.*). Myslím si, že smíšené skupiny TV mají svá pozitiva i negativa. Jako možný záporný faktor vnímám stud a zábrany jednoho pohlaví před opačným, zvláště v období dospívání. Možný negativní zážitek ze smíšených hodin se může promítat do běžného života.

Studenti mají povinné dvě hodiny TV týdně, což je nedostačující pro vývoj mladého člověka (Biddle & Wang, 2003). Učitel TV je zodpovědný za pozitivní motivaci k pohybu – je propojujícím elementem mezi „školní povinností“ a PA ve volném čase a v budoucích obdobích.

Jak je již podrobněji uvedeno v kapitole Metodika, je použit dotazníkový modul DSPG. Vnímám možné zkreslení výsledků, uváděním příkladů sportů v záhlaví otázek. Respondent se může identifikovat s uvedeným sportem, kde příliš nevyniká, ale neuvědomí si, že v prostředí ovládá více druhů pohybu.

Dle mého názoru, mohly být výsledky u dívek zkresleny nízkým počtem probandu ženského pohlaví. Také mohly být dívky v tomto výzkumném souboru sebevědomější. Dívky mohly mít také větší vztah (být aktivnější) ke sportu ve volném čase.

Důvodem nízkého sebehodnocení motivace k pohybu ve škole mohl být přístup pedagoga nebo i kvalita sportovního vybavení školy.

Motivace k vyplňování dotazníku se mohla odrazit v úrovni získaných dat, někteří mohli být méně ochotni ke sdělování, což ovlivnilo kvalitu zamýšlení se nad odpověďmi.

Na závěr bych zmínila, že přesnost výsledků je možné zlepšit zvětšením výzkumného souboru a vyvážením poměru dívek a chlapců – v našem případě výrazně ovlivněno typem školy.

7 Závěry

- U obou pohlaví přesáhlo celkové sebehodnocení pohybové gramotnosti 50 %. Dívky dosáhly vyššího skóre než chlapci.
- Žáci hodnotí jako neaktivnější období pro pohybovou aktivitu léto, a to minimálně v 50 % případů.
- Nejoblíbenějším prostředím k PA je pro chlapce příroda, to stejné platí i pro dívky.
- Můžeme říct, že se žáci rozdělili na dvě rovnocenné skupiny z pohledu výkonnosti.
- Nejvýznamnějším společenským prostředím pro učení (čtení a matematika) je pro žáky prostředí školy. Žáci vnímají školní prostředí spíše jako místo k učení než k pohybu. Pohybové aktivity vnímají jako volnočasové.
- 48,7 % žáků věří, že jsou dostatečně zdatní k výkonu libovolných PA.
- Je procentuálně méně žáků, kteří považují tělesnou výchovu za svůj oblíbený předmět. Dívky s oblibou TV je více než chlapců.
- Nejdůležitějším motivem k vykonávání PA je pro dívky i chlapce motiv fyzické kondice. Nejméně významný je společenský motiv. Motiv vzhledu je důležitější pro chlapce než pro dívky.
- U chlapců existuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací k pohybové aktivitě. Na základě signifikantní korelace byla zamítnuta nulová hypotéza H_{01} a přijatá hypotéza alternativní H_{A1} .
- U dívek existuje vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací k pohybové aktivitě. Na základě korelace byla zamítnuta nulová hypotéza H_{01} a přijatá hypotéza alternativní H_{A2} .

8 Souhrn

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit vztah mezi sebehodnocením pohybové gramotnosti a motivací, ovlivňující účast na pohybové aktivitě a sportu, u žáků Střední lesnické školy v Hranicích na Moravě.

Teoretická část se zabývá historií tělesné kultury, přesněji jejím vývojem až do dnešní doby. Kromě základních poznatků, zde nalzáme také výčet definic. V další části se zabýváme pojmem tělocvičná aktivita, jeho vymezením a navíc rozdělením na tři odvětví. Tělocvičnou aktivitu členíme na **rekreaci**, **sport** a **tělesnou výchovu**. Každé odvětví si také charakterizujeme. Další kapitola uvádí přínosy pohybové aktivity na lidské zdraví.

Následující významný koncept je věnovaný pohybové gramotnosti. Uvedeme si vztah PG a tělesné výchovy. Řešíme problematiku motivace – je v přímém vztahu s pohybovou gramotností. Postupně se také zaměříme na sebehodnocení a sebepojetí žáků. V závěru lehce charakterizují období dospívání, podrobněji poté adolescenci.

Výzkumná část je zastoupena:

- 1) stanovení cílů, hypotéz a výzkumných otázek
- 2) obeznámení s metodikou při sběru dat
- 3) výsledky
- 4) diskuze

Na podzim roku 2017 jsem během povinné pedagogické praxe provedla výzkumné šetření. Můj výzkumný vzorek představoval 91 chlapců a 24 dívek - 115 žáků ve věku od 15-18 let. Metodou dotazníkového šetření jsem nasbírala data, a to pomocí dotazníků DSPG (*sloužící k hodnocení vlastní pohybové gramotnosti*) a MPAM-CZ (*sloužící k hodnocení vlastní motivace k pohybové aktivitě*). Výsledky z obou dotazníků byly následně číselně přeneseny do elektronické tabulky v programu MS Excel a na závěr statisticky vyhodnoceny v programech Statistica CZ 9.0 a IBM SPSS 22.0.

Výsledky ukazují vztah mezi sebehodnocením PG a motivací k pohybové aktivitě.

- U chlapců přijímáme alternativní hypotézu (existuje vztah mezi sebehodnocením PG a motivy k PA).
- U dívek zamítáme nulovou hypotézu a také přijímáme alternativní.

Na základě vyskytující se statistické významnosti v obou případech jsme přijaly hypotézy alternativní. U obou pohlaví výsledky šetření prokázaly vztah mezi pohybovou gramotností a motivací k pohybové aktivitě. V sebehodnocení pohybové gramotnosti nebyl mezi pohlavími markantní rozdíl, avšak vyššího skóre dosáhly dívky. Žáci jsou nejaktivnější během léta. Obě pohlaví upřednostňují pohybové aktivity v přírodě. Větší procento dívek se cítí natolik zdatných k výkonu libovolných pohybových aktivit než chlapců. Tělesná výchova patří k oblíbeným předmětům, ve větší míře pro dívky. Pro obě pohlaví je hlavním motivem k pohybové k aktivitě zdatnost/kondice. Totožně také vnímají nejslabší motiv k výkonu pohybové aktivity, kterým je motiv společenský.

9 Summary

The main goal of the thesis was to examine relation between self-assessment of physical literacy and motivation which influence a participation on a physical activity and sports of students of Forestry High School Hranice.

The theoretical part deals with history of physical culture, more precisely its development until today. Besides the basic findings we also find a list of definitions. Next part deals with the concept of gymnastic activity, its definition and division into three areas. Those three areas are recreation, sports and physical education. Each area has own characteristic which we described. Next chapter lists benefits of physical activity to human health.

Next important part is devoted to physical literacy. We will introduce relation between physical literacy and physical education. We deal with issue of motivation which is in correlation with physical literacy. We will also focus on students(!) self-assessment and self-concept.

In the final part there is a characterization of adolescence period.

Research part consist of:

- 1) goal settings, hypothesis, and research questions
- 2) acquaintance with the methodology of data collection
- 3) results
- 4) discussion

In the autumn of 2017, I conducted a research survey during compulsory pedagogical practice.

My study group consisted of 115 students in the age of 15 until 17. There were 91 boys and 24 girls in the group. I collected the data using questionnaire survey method, specifically thanks to questionnaire DSPG (based on which self-assessment of physical skills of youth is determined) and MPAM-CZ (which serves to find a motive for man(!)'s physical activity). Results from both questionnaires were transferred into an MS excel sheet and finally evaluated statistically in programs Statistica CZ 9.0 and IBM SPSS 22.0.

Results show the relation between self-assessment and motivation for physical activity

- For boys we accept alternative hypothesis (relation between self-assessment of physical literacy and motives for physical activity exists).
- For girls we decline zero hypothesis and we accept the alternative one. Based on occurrence of statistical significance in both cases we accepted alternative hypothesis. Results have proven relation between physical literacy and motivation for physical activity in case of both genders.
- In self-assessment of physical literacy there was not significant difference between genders, however girls score was higher. Students are more active during summer. Both genders prefer physical activity outside. Higher percentage of girls, in comparison to boys, feel strong enough to perform any physical activity. Physical education belongs to favourite classes, especially for girls. Fitness is the main motivation for physical activity for both groups. Both find social aspect as the smallest motive for physically activity.

10 Seznam obrázků

OBRÁZEK 1 - POHYBOVÁ GRAMOTNOST A JEJÍ ČINITELÉ (VAŠÍČKOVÁ, 2016, 31).....	11
OBRÁZEK 2 - VZTAHY MEZI KLÍČOVÝMI ATRIBUTY POHYBOVÉ GRAMOTNOSTI JEDINCE (VAŠÍČKOVÁ, 2016).....	11
OBRÁZEK 3 - MASLOWOVA HIERARCHIE POTŘEB (ANONYMUS, 2014A)	18
OBRÁZEK 4 - ROZDĚLENÍ POHLAVÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	27
OBRÁZEK 5 - PRŮMĚRNÁ VÝŠKA, HMOTNOST A BMI RESPONDENTŮ - ROZDĚLENA DLE POHLAVÍ	28
OBRÁZEK 6 - PROCENTUÁLNÍ VLASTNÍ POHYBOVÉ GRAMOTNOSTI U CHLAPCŮ A DÍVEK.....	34
OBRÁZEK 7 - PREFERENCE ROČNÍHO OBDOBÍ U CHLAPCŮ A DÍVEK.....	35
OBRÁZEK 8 - POHYBOVÁ AKTIVITA CHLAPCŮ V RŮZNÉM PROSTŘEDÍ (OTÁZKA 1-6)	36
OBRÁZEK 9 - PRŮMĚRNÉ HODNOCENÍ PROVOZOVANÝCH PA PRO JEDNOTLIVÁ PROSTŘEDÍ U CHLAPCŮ.....	37
OBRÁZEK 10 - AKTIVITA DÍVEK V RŮZNÉM PROSTŘEDÍ (OTÁZKA 1-6)	37
OBRÁZEK 11 - PRŮMĚRNÁ HODNOCENÍ PROVOZOVÁNÍ PA PRO JEDNOTLIVÁ PROSTŘEDÍ U DÍVEK	38
OBRÁZEK 12 - ÚROVEŇ SVÉ SPORTOVNÍ VÝKONNOSTI VZHLEDEM K OSTATNÍM ŽÁKŮM (CHLAPCŮM/DÍVKÁM)	39
OBRÁZEK 13 - DŮLEŽITOST ČTENÍ A PSANÍ PRO ŽÁKY V RŮZNÝCH SOCIÁLNÍCH PROSTŘEDÍCH. HODNOCENÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ U OTÁZKY 19: „SOUHLASÍŠ, ŽE ČTENÍ A PSANÍ JE VELMI DŮLEŽITÉ?“	40
OBRÁZEK 14 - DŮLEŽITOST MATEMATIKY PRO ŽÁKY V RŮZNÝCH SOCIÁLNÍCH PROSTŘEDÍCH. HODNOCENÍ MATEMATICKÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ U OTÁZKY 20: „SOUHLASÍŠ, ŽE MATEMATIKA A ČÍSLA JSOU VELMI DŮLEŽITÉ?“	40
OBRÁZEK 15 - DŮLEŽITOST POHYBOVÉ AKTIVITY A SPORTU PRO ŽÁKY V RŮZNÝCH SOCIÁLNÍCH PROSTŘEDÍCH. HODNOCENÍ POHYBOVÉ GRAMOTNOSTI ŽÁKŮ U OTÁZKY 21: „POHYB, POHYBOVÉ AKTIVITY A SPORT JSOU VELMI DŮLEŽITÉ?“	41
OBRÁZEK 16 - SEBEHODNOCENÍ ZDATNOSTI (FITNESS) U ŽÁKŮ. ODPOVĚDÍ CHLAPCŮ, DÍVEK NA OTÁZKU 22: „JSEM ZDATNÝ/Á NATOLIK, ŽE SE MŮŽU VĚNOVAT VŠEM AKTIVITÁM, KTERÉ SI VYBERU.“	41
OBRÁZEK 17 - OBLÍBENOST TV U CHLAPCŮ A DÍVEK.....	42
OBRÁZEK 18 - SKÓRE MOTIVŮ U ŽÁKŮ (CHLAPCI + DÍVKY)	43
OBRÁZEK 19 - SKÓRE MOTIVŮ U CHLAPCŮ	44
OBRÁZEK 20 - SKÓRE MOTIVŮ U DÍVEK.....	44
OBRÁZEK 21 - KORELACE SEBEHODNOCENÍ POHYBOVÉ GRAMOTNOSTI A MOTIVACE U CHLAPCŮ.....	45
OBRÁZEK 22 - KORELACE SEBEHODNOCENÍ POHYBOVÉ GRAMOTNOSTI A MOTIVACE U DÍVEK	46

11 Rejstřík pojmů

	A	Kinantropologie, 5 <i>kinesis</i> , 5 kognitivní, 17, 21	
<i>adolescent</i> , 25, 27 <i>anthropos</i> , 5			
	C	<i>logia</i> , 5	L
<i>colere</i> , 3			
	F	Motiv, 14, 18 <i>movere</i> , 17	M
filantropismus, 4			
	G	oidipovský, 25	O
<i>genitální</i> , 25			
	I	<i>recreate</i> , 6	R
incentiv, 17			
	K	transcendence, 21	T
kalokagathie, 4 kalokaghatie, 3			

12 Referenční seznam

- Anonymus. (2014). *Motivace*. Retrieved from: <http://jak-na-deti.blogspot.cz/2014/01/normal-0-21-false-false-false-cs-x-none-29.html>
- Biddle, S. J. H., & Wang, C. K. J. (2003). Motivation and self-perception profiles and links with physical activity in adolescent girls. *Journal of Adolescence*, 26(6), 687-701.
- Blahutková, M., Řehulka, E., & Dvořáková, Š. (2005). *Pohyb a duševní zdraví*. Brno: Paido.
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: Hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
- Blatný, M., & Plháková, A. (2003). *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR: Sdružení SCAN.
- Bouchard, C., Blair, S. N., & Haskell, W. L. (2007). Why study physical activity and health. In C. Bouchard, S. N. Blair, & W. L. Haskell (1994). *Physical activity and health*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Council of Europe. (2003). *Recommendation Rec (2003) 6 of the Committee of Ministers to member states on improving physical education and sport for children and young people in all European countries*. Strassbourg: Council of Europe.
- Čechovská, I., & Dobrý, L. (2010). Význam a místo pohybové gramotnosti v životě člověka. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 76(3), 2-5.
- Československá akademie věd. (1981). *Ilustrovaný encyklopedický slovník*. Praha: Academia.
- Československá akademie věd. (1982). *Ilustrovaný encyklopedický slovník*. Praha: Academia.
- Dohnal, T., & Hobza, V. (2007). *Vybrané kapitoly z komunální rekreace*. Olomouc. Univerzita Palackého v Olomouci
- Dovalil, J. et al. (2002). *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia.
- Fialová L., Moravcová A., Schlegel, P., & Fojtíková M. (2011). Klientela poradenského centra zaměřeného na změnu životního stylu. *Česká kinantropologie*, 15(3), 94-101.
- Fialová, L. (2001). *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Karolinum.

Gajda, V., & Fojtík, I. (2008). *Úvod do kinantropologie*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.

Hájek, J. (2012). *Antropomotorika*. Praha: Univerzita Karlova.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník* (4th ed.). Praha: Portál.

Haydn-Davies, D. (2005). How does the concept of physical literacy relate to what is and might be the practise of physical education. *British Journal of Teaching Physical Education*, 36(3), 48-58.

Hobza, V. & Rektořík, J. (2006). *Základy ekonomie sportu*. Praha: Ekopress.

Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Hodaň, B. (2009). *K problému filozofické kinantropologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Choutka, M., & Dovalil, J. (1987). *Sportovní trénink*. Praha: Olympia.

Jandourek, J. (2003). *Úvod do sociologie*. Praha: Portál.

Jansa, P., & Kovář, K. (2010). Vybrané determinanty životního stylu učitelů základních škol. *Tělesná kultura*, 33(1), 57-68.

Jurbala, P. (2015). What is physical literacy, really? *Quest*, 67(4), 367-383.

Kalman, M., Sigmund, E., Sigmundová, D., Hamřík, Z., Beneš, L., Benešová, D., Csémy, L., & HBSC český národní tým. (2011). *Národní zpráva o zdraví a životním stylu dětí a školáků na základě mezinárodního výzkumu uskutečněného v roce 2010 v rámci mezinárodního projektu „Health Behaviour in School Aged Children: WHO collaborative cross-national study (HBSC)“*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kohoutek, R. (2000). *Psychologie práce a řízení*. Brno: CERM.

Kohoutek, R. (2008a). *Psychologie duševního vývoje*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně.

Kohoutek, R. (2018b). *Osobnost její zájmy a hodnoty*. Retrieved from <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0812/osobnost-jeji-zajmy-a-hodnoty>

- Kolář, Z., & Šikulová, R. (2009). *Hodnocení žáků*. Praha: Grada.
- Komeščík, B. (2006). *Kinantropologie – antropomotorika – metodologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Konzelmann, A., & Lehrer, K. (2011). *Self-evaluation: affective and social grounds of intentionality*. London and New York: Springer.
- Kopřiva, P. (2008). *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála.
- Kossl, J., Štumbauer, J., & Waic, M. (2004). *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: Karolinum.
- Kozáková, R. (2015). *Základy obecné a vývojové psychologie pro studenty nelékařských oborů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kriellaar, D. (2013). *Canadian Sport for Life*. Canadian Sport Institute – Pacific. Victoria, B. C. Retrieved from: <http://canadiansportforlife.ca/>
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lloyd, M., & Tremblay, M. S. (2010). *Introducing the Canadian assessment of physical literacy*. Paper presented at the 25th Pediatric Work Physiology Congress, Le Touquet, France.
- Longmuir, P. E., & Tremblay, M. S. (2016). Top 10 research questions related to physical literacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1), 28-35.
- Macek, P. (1999). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Mahdalová, T. (2015). *Abraham Maslow a teorie seberealizace*. Retrieved from: <http://www.opsychologii.cz/clanek/154-abraham-maslow-a-teorie-seberealizace/>
- Machač, M., Hoskovec, J., & Machačová, H. (1985). *Emoce a výkonnost*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K., & Lopez, R. (2009). Physical literacy for educators. *Physical and Health Education Journal*, 75(3), 27-30.
- Maslow, A. H. (2014). *O psychologii bytí*. Praha: Portál.

- Meyer, H. D., & Brightbill, Ch. K. (1964). *Community Recreation*. New York: Prentice-Hall.
- Mitchell, B., & Le Masurier G. C. (2014). Current applications of physical literacy in Canada, the United States, the United Kingdom and Australia. *International Journal of Physical Education*, 51(2), 2-18.
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. Praha: Triton.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225-242.
- Orel, M., Obereignerů, R., Reiterová, E., Malůš, M., & Fac, O. (2015). Rozdíly sebepojetí u dětí a adolescentů České republiky podle pohlaví a věku. *Psychologie a její kontexty*, 6(2), 65-77.
- Paur, M. (2014). *Pohybová gramotnost – výzva. Český svaz kin-ballu*. Retrived from <http://kin-ball.cz/pohybova-gramotnost-vyzva>
- Pávková, J., Hájek, B., Hofbauer, B., Hrdličková, V., & Pavlíková, A. (2002). *Pedagogika volného času*. Praha: Portál.
- Roučka, L. (2013). *Pohybová gramotnost*. Diplomová práce, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Univerzita Karlova, Praha.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lepas, D., Rubio, N., & Sheldon, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28(4), 335-354.
- Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.
- Říčan, P. (2007). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Říčan, P. (2009). *Psychologie*. Praha: Portál.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Simovska, V., Dadaczynski, K., Viia, N.G., Tjomsland, H.E., Bowker, S., Woynarowska, B., de Ruiter, S., & Buijs, G. (2010). *HEPS Tool for schools a guide for school policy development on healthy rating and physical activity*. Woerden: NIGZ.

Slepička, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2009). *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum.

Smékal, V. (2007). *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal.

Srubar, M. (2014). *Účinky běhání na lidské zdraví*. Retrieved from: <http://www.techblog.cz/veda/ucinky-behani-na-lidske-zdravi-vedecky-podlozena-fakta.html>

Stejskal, P. (2004). *Proč a jak se zdravě hýbat*. Břeclav: Presstempus.

Šafaříková, J. (2010). Vytváření pohybové gramotnosti žáků 1. stupně ZŠ. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 76(2), 43-45.

Šimíčková-Čížková J. et al. (2010). *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Telford, D., Cunningham, R., Abhayratna, W., Telford, R., & Olive, L. (2014). Physical activity, physical education and academic performance. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 18, e65-e66.

Tod, D., Thatcher, J., & Rahman, R. (2012). *Psychologie sportu*. Praha: Grada.

Trunečková, L. (2016). *Sebehodnocení pohybové výkonnosti žáků a jejich vztah k vyučovacím jednotkám TV na základních školách*. Diplomová práce, Fakulta tělesné kultury, Univerzity Palackého v Olomouci, Olomouc.

UNESCO. (1978). *International charter of physical education and sport*. Paris: UNESCO.

Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum.

Vašíčková, J. (2016). *Pohybová gramotnost v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Vašíčková, J. (2017). *Pohybová gramotnost na úrovni škol (přívodce studiím) [učební texty]*. Retrieved from: <http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2017/odborne-seminare/FTK-Pohybova-gramotnost-na-urovni-skol.docx>.

Vašíčková, J., Cuberek, R., & Pernicová, H. (2020). *Reliabilita Dotazníku sebehodnocení pohybové gramotnosti u vysokoškolské populace*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/343886567_Reliability_of_Czech_version_of_Questionnaire_towards_self-perception_of_physical_literacy_in_undergraduate_students

Vašíčková, J., Hřebíčková, H., & Groffík, D. (2014). Gender, age and body mass differences influencing the motivation for physical activity among Polish youths. *Journal of Sport Science*, 2(1), 1-12.

Vašutová, M. (2005). *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Ostravská univerzita.

Výrost, J., & Slaměník, I. (1999). *Aplikovaná sociální psychologie I. Člověk a sociální instituce*. Praha: Portál.

Výzkumný ústav pedagogický. (2010). *Gramotnost ve vzdělání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.

Whitehead, M. E. (2007). *Physical literacy and its importance to every individual, National Disability Association Ireland*. Dublin, Ireland. Retrieved from <http://www.physical-literacy.org.uk/dublin2007.php>

Whitehead, M. E. (2010) (Ed.). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. New York: Routledge.

World Health Organisation. (1946). *Preamble to the Constitution of the World Health Organization*. New York, NY: WHO.

World Health Organisation. (2018a). *Obesity and overweight*. Retrieved from: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/en>

World Health Organistaion. (2018b). *Physical activity*. Retrieved from: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en>

Zvonař, M. et al. (2011). *Antropomotorika pro magisterský program tělesná výchova a sport*.
Brno: Masarykova univerzita.

13 Přílohy

Seznam příloh:

Příloha 1: Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti mládeže DSPG

Příloha 2: Dotazník: Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)

Příloha 3: Vyjádření Etické komise FTK UP

Sebehodnocení pohybové gramotnosti mládeže

Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG)

ID respondenta: _____ Pohlaví: Muž – Žena Věk: _____

Zaškrtni vždy jen jedno odpovídající políčko (použij **X**).Většinou jsem pohybově neaktivnější: v létě v zimě po celý rok.

Jak jsi dobrý/á ve sportech a aktivitách...	Nikdy jsem to nezkoušel/a	Ne moc dobrý	OK	Velmi dobrý	Vynikající
1. V tělocvičně? (např. hry, gymnastika)					
2. Na vodě a ve vodě? (např. plavání)					
3. Na ledě? (např. bruslení)					
4. Na sněhu? (např. lyžování)					
5. V přírodě? (např. turistika)					
6. Venku na hřišti? (např. fotbal, basket)					
Co si myslíš o sportování a pohybových aktivitách?		Vůbec to není pravda	Obvykle to není pravda	Pravdivé	Velmi pravdivé
7. Netrvá mi dlouho, než se naučím novou dovednost, sport či aktivitu					
8. Myslím si, že mám dostatečné dovednosti, abych se mohl/a účastnit všech sportů a aktivit, kterých chci					
9. Věřím, že být pohybově aktivní je důležité pro mé zdraví a pohodu					
10. Věřím, že když jsem pohybově aktivní, jsem šťastnější					
11. Věřím, že se mohu účastnit jakéhokoliv sportu/aktivity, kterou si vyberu					
12. Moje tělo mi dovoluje účastnit se jakékoliv aktivity, kterou si vyberu					
13. Mívám obavy zkusit nové sporty nebo aktivity					
14. Rozumím slovům, která trenér nebo učitel/ka TV používá					
15. Při cvičení a sportování se cítím jistý/á					
16. Nemohu se dočkat, až vyzkouším nové sporty či pohybové aktivity					
17. V pohybových aktivitách jsem obvykle nejlepší ze třídy					
18. Nepotřebuji procvičovat pohybové dovednosti, protože mám přirozený talent					
19. Čtení a psaní je velmi důležité.	Souhlasíš nebo nesouhlasíš s tímto tvrzením?				
	Rozhodně nesouhlasím	Nesouhlasím	Souhlasím	Rozhodně souhlasím	
a) Ve škole					
b) Doma s rodinou					
c) S přáteli					
20. Matematika a čísla jsou velmi důležitá.					
a) Ve škole					
b) Doma s rodinou					
c) S přáteli					
21. Pohyb, pohybové aktivity a sport jsou velmi důležité.					
a) Ve škole					
b) Doma s rodinou					
c) S přáteli					
22. Jsem zdatný/á natolik, že se můžu věnovat všem aktivitám, které si vyberu.			Nesouhlasím	Souhlasím	

Děkujeme za spolupráci při vyplňování dotazníku.

Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-R)

Dotazník motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ) – M

Kód účastníka:		Třída:	
Pohlaví:	Ch D	Škola:	
Věk:		Datum:	

Následuje seznam důvodů, proč se lidé věnují pohybovým aktivitám, sportu a cvičení. Mějte na paměti pohybovou aktivitu (sport), která je pro Vás nejdůležitější a odpovězte na všechny otázky (použijte předloženou škálu) na základě toho, jak pravdivá jsou pro Vás jednotlivá tvrzení. Kroužkujte nebo křížkujte příslušné číslo.

	Vůbec to není pravda			Velmi pravdivé			
1. Protože chci být v dobré fyzické kondici.	1	2	3	4	5	6	7
2. Protože je to legrace.	1	2	3	4	5	6	7
3. Protože se rád/a zúčastňuji aktivit, které jsou pro mě fyzicky náročné.	1	2	3	4	5	6	7
4. Protože se chci naučit novým dovednostem.	1	2	3	4	5	6	7
5. Protože si chci udržet hmotnost nebo zhubnout, abych vypadal/a lépe.	1	2	3	4	5	6	7
6. Protože chci být s přáteli.	1	2	3	4	5	6	7
7. Protože tuto činnost dělám rád/a.	1	2	3	4	5	6	7
8. Protože si chci vylepšit svoje dovednosti.	1	2	3	4	5	6	7
9. Protože mám rád/a výzvy.	1	2	3	4	5	6	7
10. Protože chci mít vypracované svaly, abych vypadal/a lépe.	1	2	3	4	5	6	7
11. Protože mě to uspokojuje.	1	2	3	4	5	6	7
12. Protože si chci udržet stávající úroveň dovedností.	1	2	3	4	5	6	7
13. Protože chci mít víc energie.	1	2	3	4	5	6	7
14. Protože mám rád/a aktivity, které jsou fyzicky náročné.	1	2	3	4	5	6	7

15. Protože jsem rád/a s ostatními, kteří se také zajímají o tuto aktivitu	1	2	3	4	5	6	7
16. Protože chci zlepšit svou srdečněcévní zdatnost.	1	2	3	4	5	6	7
17. Protože chci zlepšit svůj vzhled.	1	2	3	4	5	6	7
18. Protože si myslím, že je to zajímavé.	1	2	3	4	5	6	7
19. Protože si chci udržet fyzickou sílu a žít zdravě.	1	2	3	4	5	6	7
20. Protože chci být přitažlivý/á pro druhé.	1	2	3	4	5	6	7
21. Protože se chci setkávat s novými lidmi.	1	2	3	4	5	6	7
22. Protože mě tato aktivita baví.	1	2	3	4	5	6	7
23. Protože chci udržet své fyzické zdraví	1	2	3	4	5	6	7
24. Protože chci zlepšit svou postavu.	1	2	3	4	5	6	7
25. Protože se chci v této aktivitě zlepšit.	1	2	3	4	5	6	7
26. Protože mě tato aktivita povzbuzuje a motivuje.	1	2	3	4	5	6	7
27. Protože když nesportuji, cítím se fyzicky nepřitažlivý/á.	1	2	3	4	5	6	7
28. Protože to chtějí mí přátelé.	1	2	3	4	5	6	7
29. Protože mám rád/a vzrušení z účasti na této aktivitě.	1	2	3	4	5	6	7
30. Protože mě baví trávit čas s ostatními při této činnosti.	1	2	3	4	5	6	7

Vyjádření Etické komise FTK UP



Fakulta
tělesné kultury

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
doc. MUDr. Pavel Maňák, CSc.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
Mgr. Michal Kudláček, Ph.D.
doc. Mgr. Erik Sigmund, Ph. D.
Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph. D.

Na základě žádosti ze dne 6. 3. 2017 byl projekt základního výzkumu

autorů /: **doc. Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.** (hlavní řešitelka) a
(bez titulů) **Hana Pernicová, Zbyněk Svozil, Lukáš Jakubec, Adam Šimůnek, Michal Vorlíček** (spoluřešitelé)

s názvem **Pohybová gramotnost, vnímaná osobní účinnost (self-efficacy) a motivace k pohybové aktivitě u české mládeže**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: 15/2017
dne: 16. 3. 2017

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitelé projektu splnili podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc