

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

**MOTIVACE, ASPIRAČNÍ ÚROVEŇ A TĚLESNÉ
SEBEPOJETÍ U TENISOVÉ MLÁDEŽE V ČESKÉ
REPUBLIC**

MOTIVATION, LEVEL OF ASPIRATION AND PHYSICAL
SELF-CONCEPT IN TENNIS YOUTH IN THE CZECH
REPUBLIC



Bakalářská diplomová práce

Autorka: **Nikola Čiháková**

Vedoucí práce: **PhDr. Martin Dolejš, Ph.D.**

Olomouc

2018

Nejprve bych chtěla poděkovat PhDr. Martinu Dolejšovi, Ph.D., za odborné vedení a poskytování cenných rad a připomínek. Velké poděkování patří mé rodině za to, že mě trpělivě podporuje ve všem, co v životě dělám. Děkuji také všem mým blízkým přátelům, především pak Katce T., která mi neustále dokazuje, že nikdy není pozdě s čímkoli začít a po většinu doby vzniku této práce mi byla výbornou společností. Velké poděkování patří všem tenisovým školám a respondentům, bez kterých by tato práce nevznikla, jmenovitě pak Štěpánovi R. a Danielovi K. za zprostředkování cenných kontaktů a informací a především za vstřícný přístup.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou prací na téma: „Motivace, aspirační úroveň a tělesné sebepojetí u tenisové mládeže v České republice“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 26.3.2018

Podpis

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	ÚVOD.....	5
	TEORETICKÁ ČÁST.....	6
1	MOTIVACE	7
	1.1 Definice a základní dělení	7
	1.2 Výkonová motivace a aspirační úroveň	8
	1.3 Motivace ve sportovní psychologii	10
	1.4 Motivační teorie sebedeterminace	12
2	SEBEPOJETÍ.....	15
	2.1 Jáství.....	15
	2.2 Vymezení a složky sebepojetí	15
	2.3 Modely sebepojetí	17
	2.4 Tělesné sebepojetí	18
3	VÝVOJOVÉ ASPEKTY	22
	3.1 Mladší školní věk	22
	3.2 Pubescence	24
	3.3 Adolescence.....	27
4	TENIS.....	31
	4.1 Stručný popis hry.....	31
	4.2 Sportovní psychologie	34
	4.3 Psychická zátěž v tenisu	35
	4.4 Psychické předpoklady tenisových hráčů.....	36
	4.5 Psychická příprava tenisových hráčů	37
	4.6 Specifika tenisové přípravy dětí a dospívajících.....	39
5	VÝZKUMY MOTIVACE A SEBEPOJETÍ V PSYCHOLOGII SPORTU..	42
	VÝZKUMNÁ ČÁST.....	45
6	METODOLOGICKÝ RÁMEC	46
	6.1 Design výzkumu	46
	6.2 Hlavní výzkumné problémy	46
	6.3 Výzkumné cíle.....	47
	6.4 Výzkumné otázky	51
7	APLIKOVANÁ METODIKA.....	53
	7.1 Dotazník motivace tenisové mládeže ke hře tenisu.....	53
	7.2 Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2	54
	7.3 Škála sportovní motivace	55
	7.4 Test aspirační úrovně.....	57

	7.5 Interview	59
8	SBĚR DAT	60
	8.1 Administrace testové baterie	60
	8.2 Sběr kvalitativních dat	61
9	POPULACE A VÝZKUMNÝ SOUBOR	62
	9.1 Základní populace	62
	9.2 Výběrový soubor	62
10	ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU	67
11	TECHNICKÝ PLÁN VÝZKUMU	69
12	ANALÝZA DAT	70
13	VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE	71
	13.1 Dotazník motivace tenisové mládeže ke hře tenisu	71
	13.2 Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers – Harris 2	83
	13.3 Škála sportovní motivace	88
	13.4 Test aspirační úrovně	95
	13.5 Zjištěné vztahy mezi zkoumanými proměnnými	97
	13.6 Interview	101
14	DISKUZE	108
15	ZÁVĚR	114
	SOUHRN	115
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	119
	PŘÍLOHY	132

ÚVOD

Sport je slovo označující jeden fenoménů této doby. O jeho popularitě v dnešním světě není na místě pochybovat. Stačí se zamyslet nad množstvím televizních programů zaměřených na vysílání sportovních utkání a jejich oblíbeností po celém světě nebo si uvědomit vysoký zájem o zdravý životní styl lidské společnosti, který je se sportem a pohybem obecně velmi úzce spjat. Nových sportů stále přibývá a do nedávna neznámé disciplíny se pomalu stávají součástí takových událostí, jako jsou například Olympijské hry.

Ve své bakalářské práci se budu věnovat jedné ze sportovních disciplín, a to tenisu. Ze statistik poměrně jasně vyplívá nárůst oblíbenosti a zájmu o tento sport. Proč tomu tak je, může být dáno více faktory. Mezi ty důležitější patří jistě vzrůstající společenská prestiž tenisu, což může být také příčinou často velmi vysokých nároků a očekávání rodičů ohledně úrovně hry svých dětí, a to již od jejich poměrně útlého věku. Jakou však mají motivaci ke hře samotné děti? Chtějí vůbec samy hrát?

Teoretickou část této bakalářské práce rozdělíme do několika velkých kapitol a za hlavní cíl si na základě studia dostupné literatury a zdrojů klademe shrnout poznatky z oblasti motivace, sebepojetí, sportovní psychologie a vzhledem k zaměření práce na dětskou a dospívající populaci také z oblasti psychologie vývojové. V praktické části se pokusíme poskytnout komplexní pohledu na motivaci mladých tenisových hráčů a hráček. Dále se budeme orientovat na prozkoumání vztahů mezi faktory motivace, aspirační úrovně a sebepojetí, především pak na sebepojetí tělesného.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MOTIVACE

V první kapitole se nejprve zaměříme na obecný popis, definici a dělení motivace. Dále se budeme podrobněji věnovat výkonové motivaci a aspirační úrovni a postupně se budeme tematicky orientovat na motivaci v užším kontextu sportovní psychologie. Poslední podkapitola bude cílená na základní poznatky z motivační teorie sebedeterminace, jelikož na jejím podkladu vznikl jeden z výzkumných nástrojů zařazený do praktické části této práce.

1.1 Definice a základní dělení

Nakonečný (2014, 15) definuje motivaci jako „...*intrapsychický probíhající proces, vycházející z nějaké potřeby a vyúsťující ve výsledný žádoucí vnitřní stav, proces, který je iniciován endogenně (vnitřní pohnutka k odpočinku vycházející z pocitu únavy) nebo exogenně (finanční pobídka k splnění nějakého úkolu)*“.

S motivací neoddělitelně souvisí několik pojmů, které jsou pro porozumění potřeba vymežit. Nejprve definujeme termíny potřeba a pobídka. Oba dva pojmy mají společné to, že jsou zdrojem vzniku motivů, jakožto zdrojů naší aktivity, která je směřována k dosažení nějakého cíle. Mezi potřebami a pobídkami existuje však jeden zásadní rozdíl. Termín **potřeba** nebo také pohnutka vyjadřuje určitý vnitřní stav nedostatku, popřípadě přebytku. Naproti tomu **pobídky** neboli incentive přicházejí z vnějšího prostředí. Tyto pobídky však ve finále působí skrze naše vnitřní potřeby, k tomu aby vznikl tzv. **motiv**. Tento motiv, jak již bylo řečeno, vyvolává aktivitu zaměřenou směrem k cíli – tedy k **uspokojení potřeby** (Plháková, 2007; Říčan, 2007; Vágnerová, 2016).

U motivace se můžeme setkat s jejím dělením na intrinsickou a extrinsickou. **Intrinsická motivace** bývá někdy nahrazována souslovím vnitřní motivace a **extrinsická motivace** zase motivací vnější. Toto rozdělení však někdy bývá považováno za poněkud zavádějící, jelikož motivace je obecně intrapsychickým procesem a i vnější pobídky působí na aktivitu člověka skrze vnitřní potřeby (Nakonečný, 2014). Toto rozdělení bude dále zmíněno v podkapitole o motivační teorii sebedeterminace.

1.2 Výkonová motivace a aspirační úroveň

V druhé podkapitole se podíváme na dva v praxi navzájem velmi blízké konstrukty, a to na výkonovou motivaci a aspirační úroveň. Pokusíme se o jejich vymezení a popis, aby bylo čtenáři zřejmé, v čem se výkonová motivace a aspirační úroveň podobají i odlišují.

Výkonová motivace

Výkonová motivace (motivace k výkonu) je termín, se kterým se ve sportovní psychologii setkáváme velmi často. Zjednodušeně řečeno se jedná o **usilování o dosažení nějakého cíle**. Ve skutečnosti však výkonová motivace takto jednoduchým konstruktem není. V souvislosti s jejím celkovým nastavením jsou zdůrazňovány především 2 typy proměnných, a to situační a osobnostní. Mezi situační proměnné řadíme **očekávání úspěchu/neúspěchu** a **pravděpodobnost v situaci uspět/neuspět**. Osobnostními proměnnými jsou **motiv dosáhnout úspěchu** a **motiv vyhnout se neúspěchu** či selhání (Nakonečný, 2014; Roberts, 2001).

Hošek (2009b) uvádí, že jestliže motiv k dosažení úspěchu převládá nad motivem vyhnoutí se neúspěchu, bude daný jedinec motivován k podávání lepších výkonů mnohem silněji, než pokud převládne motiv vyhnoutí se neúspěchu. Lidé zaměřeni na úspěch jsou k dosahování výsledků motivovány mimo jiné pocitem hrdosti a radosti, zatímco jedinci zaměřeni na vyhnoutí se neúspěchu jsou motivováni především snahou vyhnout se pocitu zahanbení v případě prohry (Tod, Thatcher, & Rahman, 2012; Hošek, 2009b).

Dalším známým motivačním zaměřením je **orientace na úkol** (*task-orientation*) a **orientace na ego** (*ego-orientation*). Osoba orientovaná na úkol bude vyvíjet větší úsilí a snahu dosáhnout cíle, neboť věří, že vlastní zlepšování se v činnosti je hlavní proměnnou vedoucí k úspěchu a na toto zdokonalování se a překonávání dalších hranic se zaměřuje. Lidé orientovaní na ego se zaměřují hlavně na překonání ostatních a zvýraznění svých vlastních schopností (Roberts, 2001; Tod et al., 2012).

Aspirační úroveň

„*Aspirace je úroveň a struktura cílů, jež si člověk vytýčuje a kterých se snaží dosáhnout*“ (Hartl & Hartlová, 2010, 49). Aspirační úroveň je velmi úzce spjata s výkonovou motivací a výkonem jako takovým. Ve své podstatě se aspirace odvíjí právě od našeho **subjektivně očekávaného výkonu na jedné straně a objektivně dosaženého**

výkonu na straně druhé. Aspirační úroveň je ovlivněna především posledním objektivně dosažením výkonem daného člověka a následně má na základě **subjektivně vnímaného úspěchu či neúspěchu** vliv na sebehodnocení jedince (Hošek, 2009b; Janoušek, 2005).

Janoušek (2005) popisuje 4 fáze aspirační úrovně. První z nich je **výchozí výkon**, na jehož základě má jedinec udělat odhad svého výkonu v příštím pokusu – tzv. **stanovení aspirační úrovně**. Třetí fází je **pokus o další výkon** s cílem dosáhnout stanovené aspirace v předchozí fázi. Poslední fází je jedincova reakce, kterou může být buď **pocit úspěchu, nebo neúspěchu**.

Jestliže náš dosažený výkon převyšuje naši minulou aspiraci (očekávaný výkon), vnímáme ho jako úspěch a naopak. Pokud pro nás výkon subjektivně znamená úspěch, naše aspirace se zvýší a to samé platí v opačném směru. Především poslední fáze je velmi úzce propojena se sebehodnocením dotyčného. Lidé s převládajícím zaměřením na dosažení úspěchu (analogicky i s orientací na úkol) mívají obvykle optimální aspirační úroveň. Budou si tedy volit cíle, o kterých ví, že by je mohli zvládnout, avšak pravděpodobnost úspěchu i neúspěchu jsou přibližně stejné. Aspirace těchto lidí jsou tedy na střední optimální rovině náročnosti. Zatímco jedinci s převládajícím zaměřením na vyhnutí se neúspěchu (analogicky i s orientací na ego) mívají aspirace buď příliš nízké, nebo extrémně vysoké. V případě nízké aspirace je úspěch téměř zajištěn předem a v případě příliš vysoké aspirace je naopak předem zaručeno nedosažení cíle a nikoho to tedy později tolik nepřekvapí (Janoušek, 2005; Nakonečný, 2005). Mimo jiné příliš vysoké aspirace bývají často dávány do souvislosti s většími tendencemi riskovat (Lopes, & Oden, 1999). Zajímavé jsou například některé studie na toto téma z oblasti gamblerství (Payne, Laughunn, & Crum, 1980).

Aspirace je závislá především na osobnostních proměnných, sociálních a situačních faktorech a v neposlední řadě na konkrétní vykonávané činnosti a vztahu jedince k ní. Sportovci se většinou potýkají s tzv. **hyperaspirativností**, což znamená, že jejich aspirace budou trvale vyšší než předchozí výkony. Opakem je tzv. **hypoaspirativnost**, tedy tendence k trvale nižším aspiracím než byly poslední dosažené výkony (Hošek, 2009b).

1.3 Motivace ve sportovní psychologii

Na základě předchozí podkapitoly je zřejmé poměrně rozsáhlé pole působnosti motivace v oblasti sportovní psychologie. Z tohoto důvodu zde uvedeme některé v psychologii sportu známé konstrukty velmi úzce spojené s tématem motivace.

Motivační ekvalizér

Motivační ekvalizér je novodobý pojem pocházející od českého psychologa a mentálního kouče Mariana Jelínka. Jedná se o určité **znázornění motivace konkrétního jedince za pomoci grafu**. „*Nejedná se o pouhou teorii, o kterou je možné se opřít, ale o praktický „nástroj“, který používáme při práci nejen se sportovci*“ (Jelínek & Jetmarová, 2014, 72).

Motivační ekvalizér v základě pracuje s konstrukty vnitřní a vnější motivace, a to s cílem zvolit nejúčinnější postup k vytvoření stavu rovnováhy. Touto rovnováhou se při práci se sportovci myslí **vyrovnání emoční vazby k cíli**, tedy k výhře, penězům nebo pochvale, a **emoční vazby k činnosti**, tedy k aktivitě, která nám přináší radost jako taková, a kterou chceme nadále vykonávat. Po vyplnění odpovědí na několik položek lze pomocí grafického znázornění zjistit, kde se jedinec na motivačním ekvalizéru nachází (**tzv. motivační koeficient**) a na základě psychologického vedení či mentálního koučinku vedeme dotyčného k posouvání se buďto směrem více k vazbě na činnost nebo k vazbě na cíl. To vše se děje s cílem vyrovnání vztahu mezi emoční vazbou k činnosti a emoční vazbou k výsledku. Spojení těchto dvou protichůdných vazeb má velký potenciál k nejlepším výkonům, jelikož sjednocuje nasazení a cílevědomost pramenící z vazby na výsledek a kreativitu, vytrvalost a potěšení vycházející z vazby na činnost (Academy of Coaching Excellence, 2013; Jelínek & Jetmarová, 2014).

Asymptotický efekt

Asymptotický efekt je jev, který můžeme pozorovat především u úspěšných, vrcholových sportovců. Někdy se můžeme také setkat se souslovím „**nespokojená spokojenost**“ jako vědomím toho, že **je stále kam se postupovat a zlepšovat se ve svých výkonech**. Již samotný název tento význam evokuje, neboť asymptota je přímka, která se nikdy nedotkne své křivky a může se k ní jen přibližovat. Tedy sportovec může být do určité míry spokojen, s odvedeným výkonem, ale **nikdy nebude spokojen úplně**, jelikož si uvědomuje, že vždy může být ještě lepší. Jeho snaha a motivace tedy nemizí výhrou či

dosažením vysněné pozice, ale jedinec se snaží neustále posouvat ve svých výkonech a dovednostech dále, neboť pomyslné křivky „dokonalosti“ nikdy nedosáhne (Jelínek & Jetmarová, 2014; TEDx Talks, 2014).

Flow

Flow (česky plynutí) je pojem, který je definován jako stav, **kdy člověk zažívá plné vnitřní uspokojení, a to na základě naprostého ponoření se do právě prováděné aktivity**. Jiné definice popisují stav flow jako **harmonizující okamžik integrující naše tělesné a duševní procesy**, včetně racionální (např. myšlenky) a iracionální (např. emoce) složky (Csikszentmihalyi, 2015).

Stav flow bývá asociován s vrcholnými zážitky, přičemž k jeho navození vedou podle Csikszentmihalyi a Csikszentmihalyi (1998) 3 hlavní podmínky. První z nich je vnímaná přibližná **rovnováha mezi nároky a vlastními schopnostmi** jedince, další podmínkou je mít **jasně vytyčený cíl** („vím, co dělat“) a třetí je **okamžitá zpětná vazba**, která vede k případnému přizpůsobení se. Stejnými autory bylo definováno 6 základních dimenzí, které vystihují mentální nastavení osoby, která zažívá stav flow. Jsou jimi: **plné vědomí toho co dělám, plná koncentrace na danou situaci, snížené vědomí sebe sama, zkreslené vnímání času, vysoce autotelický zážitek a pocit kontroly nad aktivitou**. Jiní autoři se postarali o doplnění několika dalších charakteristik. Například Jelínek a Jetmarová (2014) udávají **absenci tělesných potřeb, nevnímání bolesti ani stresu a neexistenci myšlenek na neúspěch**.

Sport je považován za jednu z nejlepších příležitostí, jak se do stavu flow dostat. Na poli sportu bývá častěji používán výraz „zóna“ (popřípadě optimální prožitek). Dosažení zóny není ve sportu přímo spojeno s výhrou či výsledky, ale především s plným prožíváním aktivity jako takové (Jelínek & Jetmarová, 2014).

Psychická entropie

Termín entropie má svůj původ v 19. století a je spojen se jménem Rudolfa Clausiuse, který ji definoval jako množství energie konkrétního systému, které nelze využívat k žádné práci. Přibližně v polovině 20. století zakomponoval Claud Shannon pojem entropie do rodící se teorie informace. V Shannonově pojetí považuje entropii za jakousi neurčitost nebo nejistotu, kterou lze odstranit konkrétní informací vztahující se k této entropii (1949, in Hirsh, Mar, & Peterson, 2012). Na počátku 21. století je konečně

popsán tzv. **entropický model nejistoty (EMU)**, který je aplikací Shannonova modelu entropie do kognitivní psychologie. Psychická entropie je víceméně **nežádoucí stav, který zažívá jedinec, pokud jeho vědomí naruší informace, myšlenka či jen subjektivní pocit způsobující nejistotu a znemožňující plné soustředění se na danou činnost**. Psychická entropie se vzájemně vylučuje s dosažením stavu flow a maximálním výkonem (Hirsh, Mar, & Peterson, 2012; Luce, 2003).

1.4 Motivační teorie sebedeterminace

Poslední část první kapitoly bude věnována motivační teorii sebedeterminace. Tato podkapitola byla do teoretické části zahrnuta z důvodu využití metody Škála sportovní motivace v praktické části této práce. Tento výzkumný nástroj totiž vychází právě ze sebedeterminační teorie.

V průběhu 80. let 20. století se začala postupně vytvářet tzv. **Self-determination Theory - SDT** (česky teorie sebeurčení či sebedeterminace). Teorie sebeurčení vyobrazuje člověka jako **aktivní bytost s možností svobodného volního jednání**. Překonává tedy do té doby známé především pudové a ostatní teorie zdůrazňující v pohledu na lidské chování pasivitu a reaktivitu. Mezi základní pojmy, se kterými SDT pracuje, spadá již zmíněná intrinsická a extrinsická motivace, u níž v rámci této teorie rozlišujeme několik úrovní. (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Mimo intrinsické a extrinsické motivace se zde setkáváme i s pojmem amotivace. SDT mezi těmito 3 základními konstrukty nevede přísnou a jednoznačnou hranici. Naopak tvrdí, že se jedná spíše o kontinuum (viz. schéma 1), kde na jedné straně můžeme nalézt úplnou amotivaci a na straně druhé intrinsickou motivaci. Mezi těmito koncovými body se nachází „most“, a tím je právě extrinsická (vnější) motivace, která je tvořena několika dílčími úrovněmi, které jsou vymezeny na základě dosažené úrovně autonomie, tedy na základě míry sebeurčení (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Intrinsická motivace je v rámci SDT popisována ve smyslu **autonomního rozhodnutí jedince** vykonávat nějakou činnost z důvodu zájmu, zábavy, radosti a potěšení z této aktivity. Jestliže je jedinec vnitřně motivován, tak neuvažuje o žádných výhodách a nevýhodách, které z činnosti plynou. V případě **extrinsické motivace** plyne aktivita jedince z **nejrůznějších vnějších vlivů**, tedy nevyvěrá jen z radosti či potěšení z činnosti. Jak již bylo zmíněno, v rámci SDT je definováno několik úrovní extrinsické motivace,

příčemž každá z nich leží někde na kontinuu mezi amotivací a vnitřní motivací, a to na základě toho, ke kterému z těchto dvou pólů má svou mírou dosahované autonomie blíže/dále. Jednotlivé úrovně jsou popsány níže. **Amotivace** představující ukončení sebedeterminačního kontinua z levé strany popisuje stav, kdy **jedinec postrádá jakýkoliv záměr vyvíjet danou aktivitu**. Mezi nejvíce diskutované příčiny amotivace patří nepřítomnost vědomí vlastní účinnosti nebo vědomí kontroly nad výsledkem, kterého by chtěl jedinec dosáhnout (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Úrovně extrinsické motivace

Nejméně autonomní, a tedy analogicky nejvíce vnějšími vlivy kontrolovanou úrovní je v rámci extrinsické motivace SDT tzv. **vnější regulace**. Chování tohoto typu se dá přirovnat k instrumentálnímu, které je založeno na odměnách a trestech, a to přicházejících čistě z vnějšího prostředí. Například budeme trénovat, abychom vyhráli peníze (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Další úrovní extrinsické motivace je tzv. **introjektovaná regulace (introjekce)**. Podobně jako u vnější regulace je i v tomto případě lidské jednání utvářeno na základě systému odměn a trestů. Zásadní rozdíl mezi vnější a introjektovanou regulací tkví však ve zdroji těchto regulátorů. Pokud jde o introjekci, tak odměnami a tresty jsou hlavně naše vlastní pocity. Například budeme hodně trénovat, protože je pro nás odměnou pocit, že nás ostatní obdivují za úsilí, které vynakládáme (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Dále se na sebedeterminačním kontinuu již více odkláníme od amotivace a dostáváme se blíže k vnitřní motivaci, což znamená, že následující úrovně extrinsické motivace již zahrnují významnou složku autonomie, avšak stále je nelze považovat za formy intrinsické motivace. Jednou z nich je **identifikovaná regulace** nebo také **rozpoznaná regulace**. Jedná se o vykonávání aktivity na základě zvnitřnění a osvojení si určitého chování. Jinými slovy, jedinec se identifikoval s jistou hodnotou či cílem, který pramení z vnějšího prostředí, ale nyní jej považuje za své vlastní přesvědčení. Například budeme hodně trénovat, protože je pro nás důležité být v dobré tělesné kondici, zatímco pohybová neobratnost či špatná kondice je pro nás nepřijatelná a byla by tedy jakýmsi trestem (Deci & Ryan, 2000; Tod et al., 2012).

Nejvíce zvnitřněnou podobu vnější motivace představuje tzv. **integrovaná regulace**. Stále je zde určitý zvnitřněný cíl (popřípadě hodnota), avšak tento cíl ovlivňuje a integruje i další složky naší osobnosti. Veškeré naše jednání je tedy v případě

integrované regulace upravováno a směřováno k danému cíli. V praxi to může znamenat například to, že sportovec nejen pilně trénuje, ale například i dodržuje jídelníček, spánkový režim, neužívá návykové látky a podobně. Zjednodušeně řečeno, vše je podřízeno dosažení cíle. Tento typ vnější motivace je velmi autonomní a má k čistě vnitřní motivaci již velice blízko (Deci & Ryan, 1985, 2000).

Schéma 1: Sebedeterminační kontiuum (Deci & Ryan, 2000)

		<i>Non self-determined</i>			<i>Self-determined</i>	
		Amotivation	Extrinsic Motivation			Intrinsic Motivation
Regulatory style:	Non-Regulation	External Regulation	Introjected Regulation	Identified Regulation	Integrated Regulation	Intrinsic Regulation
Source of motivation:	Impersonal	External	Somewhat external	Somewhat internal	Internal	Internal
Motivation regulators:	No intention Incompetence Lack of control	Compliance External rewards or punishments	Ego-involvement Approval from others	Valuing an activity Endorsement of goals	Congruence Synthesis with self	Interest Enjoyment Inherent satisfaction

The Self-Determination Continuum

První kapitola byla směřována ke shrnutí základních poznatků o motivaci, popisu a vyjasnění výkonové motivace a aspirační úrovně, představení vybraných fenoménů souvisejících s motivací na poli sportovní psychologie a popisu základů sebedeterminační teorie. K pojmu motivace se ještě jednou vrátíme již v užším kontextu, a to v poslední kapitole teoretické části. V kapitole následující se budeme zabývat tématem sebepojetí.

2 SEBEPOJETÍ

V druhé kapitole budeme pojednávat o sebepojetí. Nejprve definujeme pojem jáství a vymežíme složky a modely sebepojetí. Poté bude vzhledem k zaměření práce značný prostor věnován popisu fyzického sebepojetí, jeho struktury a souvisejícím konstruktům.

2.1 Jáství

Zájem o zkoumání Jáství (ekvivalentně se užívají termíny Self či Já) trvá již poměrně dlouho a referovalo o něm spousta autorů. William James (1890) ve svém díle *Principy psychologie* rozlišuje 2 základní pohledy na Self. První z nich je „Já jako subjekt“ tedy „**Já jako poznávající**“ („I as a knower“). Druhým pohledem je „Já jako objekt“, kdy se naše Jáství stává objektivovaným subjektem našeho vlastního poznávání tedy „**Já jako poznávané**“ („Me as a known“). Ve 2. polovině 20. století se Self dostává na poli psychologie do centra zájmu.

Shavelson, Hubner a Stanton (1976) popisují **Self** jako **percepci sebe samého** a v jeho formování zdůrazňují především **roli prostředí**, ve kterém se Self jedince vytváří a také významné osoby v jeho životě. Dále zdůrazňují vlastnosti jako organizovanost, hierarchickou strukturovanost, stabilitu, důležitost vývojového aspektu, hodnotící prvek a jakousi významnost mezi ostatními osobnostními konstrukty.

Cakirpaloglu (2012, 172) definuje **Já** jako „*ústřední složku a uvědomělý činitel osobnosti. Jedná se o aspekt Self, který poznává a uvědomuje si sebe sama*“. Macek (2008, 104) používá termín **sebesystém**, který formuluje jako „*konstrukt popisující sebereflexi zahrnující kognitivní, emocionální a konativní složku*“. Ve vztahu k vlastnímu Já zdůrazňuje především aspekty jedinečnosti, neopakovatelnosti, subjektivnosti a rozměr časovosti (minulé, přítomné a budoucí Já).

2.2 Vymezení a složky sebepojetí

V literatuře se lze setkat s rozdělením Self na **složku kognitivní, emoční a konativní** (Blatný et al., 2010; Fialová, 2001; Macek, 2008). **Termín sebepojetí** bývá

často spojován především se složkou kognitivní (Hartl & Hartlová, 2010; Blatný et al., 2010). Zároveň však může být užíván také jako pojem zahrnující všechny zmíněné složky (Fialová, 2001).

Jelikož uvedené komponenty od sebe nelze striktně oddělovat, nebudeme zde užívat termín sebepojetí striktně jen pro popis složky kognitivní, ale jako nadřazený pojem pro celek, který je tvořen společně i s částí emoční a konativní (Fialová, 2001; Macek, 2008). Termín sebepojetí v rámci této práce tedy můžeme vymezit jako „*celkový postoj k vlastní osobě, který má prvky kognitivní (sebepoznání, sebedefinování ...), emocionální (sebehodnocení, sebeúctu ...) a činnostně regulativní (sebeprosazování, sebeuplatnění, sebekontrola)*“ (Fialová, 2001, 28).

Kognitivní složka sebepojetí zahrnuje určité znalosti o své vlastní osobě, představy sama o sobě a svém těle, uvědomované schopnosti a dovednosti. Gordon (1969, in Macek, 2008) ve svém výzkumu vymezil několik **obsahových kategorií** kognitivní složky sebepojetí. Jsou jimi sociální atributy (jméno, věk, pohlaví, role, status), atributy osobnostní (naše zájmy a aktivity, reflexe vlastního chování a charakterových vlastností, fyzický vzhled a podobně), reflektované kompetence, hodnoty, autonomie a náš celkový názor na sebe sama. Všechny tyto prvky organizují kognitivní složku do určité **struktury či formy** (Blatný et al., 2010; Macek, 2008).

Emoční složka bývá vyjadřována termínem **sebehodnocení** (popřípadě sebeúcta), jelikož obsahuje neodmyslitelný hodnotící prvek. Jde o komponentu zahrnující především specifické emoční prožitky vůči vlastní osobě (Blatný et al., 2010; Macek, 2008). Je s ní nejvíce spojováno jméno Morrisa Rosenberga, který v tomto kontextu zdůrazňoval především vlastní hodnotu a významnost vlastní osoby, tak jak ji vidíme my sami (1965, in Blatný & Osecká, 1994).

Konativní složka je spojena s pojmem **seberegulace**, neboť je nejvíce ze všech 3 jmenovaných spojena s regulací vlastního jednání a prožívání. Je zde tedy zjevné propojení s motivačním systémem osobnosti. Za součásti této komponenty jsou považovány například sebestpotvrzující strategie jedince, sebemonitorování či sebe prezentace (Blatný et al., 2010; Macek, 2008).

2.3 Modely sebepojetí

Ve 2. polovině 20. století, kdy došlo k velkému nárůstu zájmu o zkoumání Já, vzniklo několik odlišných pohledů na strukturu lidského sebepojetí. Někteří autoři zastávají názor, že se jedná o globální konstrukt, jiní jsou zastánci dělení na jednotlivé domény. Nyní se na jednotlivé přístupy podíváme a pokusíme se o jejich základní charakteristiku.

Jednodimenzionální model zobrazuje sebepojetí jako globální konstrukt nedělitelný na další podjednotky. Tento přístup bývá kvůli důrazu na jediný obecný faktor sebehodnocení připodobňováno k Spearmanovu pojetí inteligence (Marsh & Craven, 2006). Nejznámějším zastáncem a představitelem tohoto modelu je již zmíněný **Morris Rosenberg**, který kladl důraz především na obecnost a relativní stálost vnímání vlastní hodnoty jedincem. Tuto vlastní vnímanou hodnotu nazval **sebeúctou** (*self-esteem*). Pro kvantifikaci sebeúcty jako globálního konstruktů sestrojil Rosenbergovu škálu sebehodnocení tvořenou 10 položkami. U každé z nich vyjadřují respondenti svou míru souhlasu na pětibodové Likertově škále. Sebeúcta je na základě této škály vnímána v rozmezí 2 protikladných pólů, a to jako pozitivní nebo negativní (in Blatný & Osecká, 1994). Na základě pochybností o skutečné unidimenzionalitě sebepojetí, kterou má Rosenbergova škála měřit (Tafarodi & Swann, 1995) se začaly prosazovat modely vícedimenzionální.

Nejucelenější z nich vytvořili Tafarodi a Swann (1995). Jednalo se o **dvojdimenzionální model** sebepojetí zahrnující dimenzi sebepřijetí (*Self-liking*) a kompetentnosti (*Self-competence*). **Sebepřijetí** je konstruktem utvářejícím se na základě působení sociálních vlivů. Je přímo závislé na tom, jak si osoba myslí, že ji hodnotí druzí lidé. **Kompetentnost** má přímou souvislost s hodnocením svých schopností, dovedností, nadání. Tafarodi a Swann (2001) sestavili škálu SLCS – R (*The Self-Liking/Self-Competence Scale – Revised*) měřící sebepojetí v rámci jejich dvojdimenzionálního modelu. Škála obsahuje 16 položek (8 pro měření sebepřijetí a 8 pro měření kompetentnosti).

Vícedimenzionální pohled reprezentuje **model hierarchického uspořádání sebepojetí** od Shavelsona a kol. (1976). V jejich koncepci se dělí obecné sebepojetí na akademické a neakademické. Pojem **akademické sebepojetí** (*academic self-concept*) zastřešuje individuální ohodnocení svých vlastních schopností souvisejících se

vzděláváním a učením se ve školských či jiných vzdělávacích institucích, a to ve srovnání s ostatními jedinci. Jmenovaní autoři řadí pod akademické sebepojetí ve svém modelu z roku 1976 především hodnocení svých schopností v oblasti učení se **mateřskému jazyku, historii, matematice a vědních oborech**. Naproti tomu **neakademická část** (*non-academic self-concept*) zahrnuje úroveň **sociálního sebepojetí** utvářejícího se hlavně v interakci s vrstevníky a ostatními významnými osobami v životě jedince. Dále úroveň **emočního sebepojetí** zahrnujícího specifické emoční stavy zažívané ve vztahu k sobě. Poslední úrovní je **sebepojetí fyzické**, které autoři dále člení na podkategorie fyzické dovednosti a fyzický vzhled. Základ tohoto modelu sebepojetí je velmi populární, avšak v jeho různých prezentacích se vyskytují drobné odchylky a odlišnosti. Například Fin a Ishak (2014), kteří též pracují s koncepty akademického a neakademického sebepojetí, zahrnují do druhého z nich **aspekt sociální, fyzický, morální a etický, osobní a rodinný**.

Výzkumy naznačují, že mezi akademickým a neakademickým sebepojetím existuje pozitivní vztah, v kontextu kterého je zkoumán i vliv těchto dvou úrovní na akademické úspěchy. Silný pozitivní vztah mezi akademickým sebepojetím a školními výkony je nepopíratelný. Výsledky však nastiňují možnost ovlivnění akademickým úspěchů i za pomoci zvýšení míry neakademické složky sebepojetí (Fin & Ishak, 2014; Ghazvini, 2011; Ogle, Frazier, Nichols-Lopez, & Cappella, 2016; Williams, 1993). Ogle a kol. (2016) zdůrazňují ve spojitosti s akademickými úspěchy především konativní aspekt sebepojetí, který je nejvíce propojen s motivačními procesy.

2.4 Tělesné sebepojetí

Tělesné sebepojetí je utvářeno především **představami směřovanými k vlastnímu tělu**. Tyto představy jsou velmi ovlivněny subjektivitou osoby a nemusejí být vždy racionálně a realisticky podloženy. Představy o ideálu těla se individuálně velmi liší. Pokud někdo není vnitřně spokojený se svou postavou, vzhledem, fyzickou zdatností, atraktivitou a podobně, nemusí to nutně znamenat, že skutečně atraktivní není, ale lze z toho vyvozovat například jen určitou míru vlastního fyzického sebepojetí. Vztah k vlastnímu tělu je přitom jednou z nejvýraznějších komponent globálního konstruktů sebepojetí, a to především v období dospívání. Důležité je uvědomit si, že tělesné sebepojetí není utvářeno čistě jen našimi subjektivními představami a soudy, ale má na něj nemalý vliv i sociální a kulturní prostředí a mimo jiné i doba, ve které daná osoba vyrůstá či žije (Fialová, 2001). Mrázek (1986, in Fialová, 2001, 37) uvádí definici tělesného

sebepojetí: „Pod pojem tělesné sebepojetí řadíme všechny představy jedince, které mají vztah k jeho vlastnímu tělu“. V této souvislosti zdůrazňuje, že součástí fyzického sebepojetí je kognitivní, emoční i konativní složka.

Ženy obecně dosahují nižší úrovně celkového sebepojetí než muži. Suchá a Dolejš (2016) provedli studii, v rámci které se mimo jiné zaměřovali na sebehodnocení českých adolescentů. V šetření byla použita zmíněná Rosenbergova škála sebehodnocení a ve výsledcích se ukázalo, že chlapci skutečně dosahovali signifikantně vyšších průměrných skóre než dívky. Podobné rozdíly lze shledat i na **úrovni tělesného sebepojetí**. Ženy také častěji své tělo kontrolují a monitorují svůj vzhled (Hagger & Stevenson, 2010; Knauss, Paxton, & Alsaker, 2007). Zsakai, Karkus, Utczas a Bodzsar (2017) ve výzkumu zahrnujícím 2 140 dospívajících ve věku od 11 do 14 let zjistili kromě **významné negativní korelace mezi tělesnou váhou a fyzickým sebepojetím** u obou pohlaví také to, že dívky hodnotily stav podváhy jako atraktivní, což ukazuje na větší rozdíl mezi skutečnou a subjektivně vnímanou ideální tělesnou konstitucí u dívek než u chlapců. Hagger a Stevenson (2010) v této souvislosti zjistili také pokles míry tělesného sebepojetí s přibývajícím věkem, a to u obou pohlaví (vzorek zahrnoval jedince od 11 do 24 let).

Existuje též **významný pozitivní vztah mezi množstvím fyzické aktivity či pohybu a fyzickým sebepojetím** jedince (Jekauc, Wagner, Herrmann, Hegazy, & Woll, 2017; Kowalski, Crocker, & Kowalski, 2001; Lemoyne, Valois, & Guay, 2015; Olmedilla, Toro, & Abenza, 2016; Revuelta, Esnaola, & Goni, 2016). Otázkou však zůstává směr **vazby** těchto dvou proměnných. Není zcela jisté, zda se jedná o vazbu obousměrnou, tedy zda na sebe proměnné působí stejně vzájemně (Revuelta a kol., 2016) nebo jestli jde o vazbu jednosměrnou. K závěru jednosměrné vazby došli Lemoyne a kolektiv (2015), a to s tvrzením možnosti nárůstu pohybových aktivit jako důsledku zvýšení fyzického sebepojetí. Mimo jiné se pozitivní korelace objevuje i ve vztahu mezi časem věnovaným pohybovým aktivitám a celkovou sebeúctou (Batista, Cubo, Honorio, & Martins, 2016; Pop, 2016).

Struktura tělesného sebepojetí

Fyzické neboli tělesné sebepojetí je jedním ze základních konstruktů, se kterým pracují vícedimenzionální modely a na nich pak postavené výzkumy (např. Fin & Ishak, 2014; Fox & Corbin, 1989; Marsh et al., 1994; Piers & Herzberg, 2015; Shavelson et al., 1976). Různí autoři mají různé názory na to, co všechno tělesné sebepojetí vůbec utváří.

Podle Foxe a Corbina (1989) tvoří celkové tělesné sebepojetí celkem 4 složky, a to **sportovní kompetence, fyzická kondice, tělesná atraktivita a fyzická síla**. Jmenovaní autoři sestavili Dotazník tělesného sebepojetí (*The Physical Self-Perception Profile - PSPP*), ve kterém se pracuje právě se 4 zmíněnými subdoménami.

Marsh a kol. (1994) je autorem dotazníku s názvem Physical Self-Description Questionnaire (*PSDQ*), který je též zaměřen na tělesné sebepojetí. Pomocí faktorové analýzy vyextrahovali autoři celkem 11 prvků, které podle nich fyzické sebepojetí tvoří. Jsou jimi **fyzická síla, tělesný tuk, aktivita, vytrvalost/způsobnost, sportovní kompetence, koordinace, zdraví, vzhled, ohebnost, obecná tělesná koncepce a sebeúcta**.

Z českých autorů lze zmínit například Mrázka (1984, in Fialová, 2001; in Fialová & Krch, 2012), který za 3 základní domény tvořící tělesné sebepojetí považuje **zdraví, zdatnost a vzhled**.

Sociální tělesná úzkost

V úzkém vztahu s tělesným sebepojetím je tzv. sociální tělesná úzkost (*Social Physique Anxiety, SPA*), což je **subjektivně vnímaná obava jedince z prezentace svého těla**, a to především v situacích, kdy hrozí hodnocení ze strany druhých. Jedná se tedy o sociálně-psychologickou proměnnou úzce spojenou s pocitem úzkosti a též s vlastním tělesným sebepojetím. Pro její měření byla vyvinuta 12 položková škála Likertova typu **Social Physique Anxiety Scale – SPAS** (Hart, Leary, & Rejecki, 1989).

Ukazuje se **významně negativní vztah mezi mírou sociální tělesné úzkosti a mírou tělesného sebepojetí** (Hagger & Stevenson 2010; Hausenblas & Fallon, 2002; Kowalski et al., 2001) Ve výzkumu Crawforda a Eklunda (1994) se ukazuje významná negativní korelace mezi mírou spokojenosti s postavou zjištěnou na základě testu Body Size Satisfaction (9 kreseb) a SPA a také mezi spokojeností s vlastní váhou a SPA. V šetření Hausenblasové a Fallona (2002) se objevuje významný negativní vztah mezi BMI (*Body Mass Index*) a SPA (výzkum pouze na ženách). Uvažuje se také o významném **negativním vztahu mezi SPA a autonomními typy motivace a významném pozitivním vztahu SPA a vnější regulací**, popřípadě amotivací (Cox, Madonia, & French, 2011; Hausenblas & Fallon, 2002)

Souvislost míry sociální tělesné úzkosti a četností realizovaných pohybových aktivit je však nejasná, neboť pohybová aktivita může pro jedince s vyšší SPA znamenat

riziko vystavení se vyšší pravděpodobnosti být posuzován druhými (např. fitness centra) a může tak pro dotyčného **být hrozbou**. Na druhou stranu u některých lidí se zvyšuje motivace k pohybu na základě **motivů odstranění strachu z vystavení vlastního těla** (Crawford & Eklund, 1994; Hart et al., 1989).

V kapitole o sebepojetí byly shrnuty základní informace o tomto konstrukt, a to především s důrazem na tělesnou složku. V tomto kontextu byl do kapitoly včleněn i text o sociální tělesné úzkosti, jelikož se jedná o pojem velmi blízký fyzickému sebepojetí. Následující kapitolu budeme věnovat vývojové psychologii.

3 VÝVOJOVÉ ASPEKTY

Jelikož je tato práce zaměřena na dětskou a dospívající populaci, budeme se v třetí kapitole věnovat vývojovým aspektům. Konkrétně se bude jednat o popis období mladšího školního věku, pubescence a adolescence. Každou z těchto vývojových etap nejprve vymežíme, uvedeme důležité informace o faktorech vývoje a následně se budeme tematicky zaměřovat na sebepojetí, tělesný a motorický vývoj.

3.1 Mladší školní věk

Při vymežování období mladšího školního věku se můžeme setkat také s ekvivalentním pojmem "střední dětství" (Thorová, 2015). Periodické členění tohoto období se u různých autorů liší. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí dělení, podle kterého se budeme v kontextu periodizace v této práci řídit, a to rozčlenění školního období na mladší školní věk (6/7 - 11/12 let) a starší školní věk neboli pubescenci (11/12 - 15 let), které se budeme věnovat později. Mladší školní věk bývá obecně vymežován dvěma důležitými mezníky, a to **nástupem dítěte do první třídy ZŠ** jako začátek tohoto období a **objevením prvních znaků puberty** jako jeho ukončení (Langmeier & Krejčířová, 2006; Thorová, 2015; Říčan, 2014; Vágnerová, 2014).

Hlavní vývojové změny

V období mladšího školního věku dochází k několika významným změnám především v oblasti kognitivního vývoje. Jedinci přecházejí z názorného stádia myšlení ke **stádiu konkrétních logických operací**. Tento přechod se projevuje respektováním základních principů logiky a myšlenkovým zaměřením na realitu světa (Piaget & Inhelder, 2014). S posunutím kognitivního vývoje na vyšší úroveň se u dětí začínají projevovat některé typické charakteristiky jejich myšlenkových procesů, a to reverzibilita, princip konzervace, schopnost klasifikace, indukce, seriality, tranzitivní inference a decentrace (Thorová, 2015).

V oblasti socializace se již mohou v rámci **různých dětských skupin** u některých jedinců projevat jejich vůdčí rysy (Langmeier & Krejčířová, 2006). Thorová (2015) uvádí, že se v tomto období utvářejí prvotní skupinové identity, přičemž děti bývají ve vztahu ke skupinovému tlaku velmi konformní. Dítě má stále větší **schopnost vlastní seberegulace**, což úzce souvisí s lepší schopností pozornosti a její koncentrace. Tyto dovednosti jsou vyžadovány a trénovány především ve škole. Mladší školní dítě také **lépe kontroluje své emoce a lépe je rozpoznává** (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Sebepojetí, motorický a tělesný vývoj

Motorický vývoj je těsně spjatý s vývojem vlastního těla. **Růst** se v tomto období oproti předškolnímu věku **zpomaluje** a stává se plynulejším (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012). Thorová (2015) uvádí, že dítě mladšího školního věku vyrostě za rok v průměru přibližně o 5 centimetrů, přičemž ke konci období můžeme pozorovat **tzv. preadolescentní tělesný spurt**, kdy dochází k opětovnému zrychlení růstu i celkového tělesného vývoje. Dívky bývají v mladším školním věku vyšší a často mají i na pohled robustnější postavu než chlapci, což je zapříčiněno rychlejším vývojem a časnějším nástupem puberty (Thorová, 2015).

Hrubá i jemná motorika se stále zdokonalují a nabývá i celková síla (Langmeier & Krejčířová, 2006). Někdy je střední dětství označováno jako **zlaté období motorického učení**, popřípadě **období první tělesné zdatnosti**. Děti se relativně snadno učí novým pohybovým dovednostem a mají z nich radost. Jejich schopnost koordinace pohybů, vytrvalosti a obratnosti se stále zlepšují a reakční schopnosti dosahují maxima. Jestliže bude dítě vedené ke zdravému nejednotvárnému pohybu, jeho motorické dovednosti se ke konci středního dětství vyrovnají motorice dospělého jedince (Thorová, 2015). **Jemná motorika** je na rozdíl od hrubé stále poměrně **nedokonalá**. Například soulad mezi zrakem a prsty je stále na místě trénovat (Říčan, 2014).

Mladší školní věk je ideálním obdobím života pro **započetí zájmových aktivit a kroužků**. Vzhledem k tomu, že u dětí ve středním dětství ubylo pohybu z důvodu povinné školní docházky, je doporučována určitá kompenzace v podobě sportovních aktivit. Pohyb a sport je pro mladší školní děti **velmi oblíbenou činností** (Thorová, 2015). Děti v tomto věku mívají tělocvik jako svůj oblíbený školní předmět. Přes jejich poměrně

vysokou motorickou zdatnost se dokáží snadno vyčerpat, ale síly nabírají zpět velmi rychle (Říčan, 2014).

Oblíbené jsou především **skupinové hry**, při kterých můžeme často sledovat i potyčky mezi jednotlivci. Na popularitě nabývají také tzv. **týmové rvavé sporty** (např. hokej a fotbal). Tento druh aktivit je pro dítě mimořádně prospěšný nejen **kvůli realizaci zdravého pohybu**, ale i z důvodu **rozvoje některých žádoucích osobnostních dispozic**. Pro příklad uvádíme uvědomění si významu spolupráce, učení se vyhrávat i prohrávat, houževnatosti i skromnosti a především se v těchto aktivitách v interakci s vrstevníky vytváří realistické sebehodnocení (Říčan, 2014). Je však potřeba, aby dítě jednak nebylo přetíženo přehnaným množstvím kroužků a zájmů a také by sportovní činnost měla být orientována především na **potěšení z pohybu**. Orientace na výkon je v tomto věku předčasná a škodlivá (Thorová, 2015).

Celková tělesná a motorická zdatnost je společně s vlastní vnímanou školní úspěšností a zpětnou vazbou od vrstevníků v rámci vlastních skupin hlavní a **neodmyslitelnou složkou sebepojetí** mladšího školního dítěte a má velký vliv na jeho další formování (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

3.2 Pubescence

Věkové **hranice vymezující období dospívání** jsou ve skutečnosti velmi obecné a **variabilní**, a to nejen mezi dívkami a chlapci, jak bylo již naznačeno, ale můžeme si všimnout i poměrně velkých interindividuálních rozdílů mezi jednotlivci. Dívky dospívají v průměru o 1 – 2 roky dříve než je tomu u chlapců, tudíž i nástup a ukončení fáze dospívání bude u dívek nastávat dříve (Langmeier & Krejčířová 2006; Thorová, 2015; Říčan, 2014; Vágnerová, 2012). Langmeier a Krejčířová (2006) dělí období dospívání na pubescenci, kterou zastřešují věkových rozmezím 11-15 let a na adolescenci, které se budeme věnovat později. Někdy se v rámci snahy o vymezení dospívání setkáváme s pojmem **mládí**. Příkladem může být například Čáp (2007), který jím pokrývá fázi prepuberty, puberty a adolescence.

Langmeier a Krejčířová (2006) dále rozdělují **pubescenci na dvě kratší fáze**. První z nich je **prepubertální fáze**, jejíž počátek (tedy i počátek období dospívání obecně) je určován objevením se **prvních sekundárních pohlavních znaků** a **opětvým**

zrychlením růstu. Za mezník ukončení prepuberty je uváděna **první menstruace u dívek** a **první ejakulace u chlapců.** Druhou jmenovanou fází období pubescence je podle autorů **tzv. vlastní puberta,** která končí **dosažením schopnosti reprodukce.**

Hlavní vývojové změny

Myšlení pubescenta přechází ze stádia konkrétních operací do **stádia operací formálních** a již není zaměřeno striktně jen na jedinou realitu, ale jedinec nyní dokáže přemýšlet nad skutečností jako množinou různých situací a možností, přičemž ji může podrobovat asimilaci a dedukci. Pubescenti také uvažují o nereálných možnostech a jevech a stále více se zaměřují na budoucnost. Začínají chápat složitější matematické operace a dalším krokem je schopnost metakognice (Piaget & Inhelder, 2014). Tyto změny poskytují a otevírají nové možnosti v **oblasti vlastní kreativity,** což jde ruku v ruce právě s často probíranou pubescentní kritičností a pesimismem vůči společností vštěpovaným normám a hodnotám (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

V pubescenci jasně převládá **negativní emoční ladění** nad pozitivním. V souvislosti se zvýšenou **labilitou, iritabilitou, náladovostí** a celkovými **citovými výkyvy** mluví Říčan (2014) o **tzv. hormonální bouři.** U pubescentů se projevuje **citová rozkolísanost, sklony k introverzi** a často nepřiměřené a **impulzivní emoční reakce** (Říčan, 2014; Langmeier & Krejčířová, 2006, Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Pubescentní jedinci jsou stále **více orientováni na své vrstevníky** a závislost na rodičích naopak v tomto období klesá. Ač pubescent na rodičích ve skutečnosti stále závislý je (existenciálně i citově), začínají se objevovat častější útoky na autoritu (Říčan, 2014). Pubescenti si však u autorit některých vlastností i velmi cenní, a to především autentičnosti, upřímnosti a smyslu pro humor (Vágnerová, 2012). V období pubescence je stále více upřednostňována **vrstevnická skupina.** Ačkoliv je tato skupina pro dospívajícího člověka velmi důležitou součástí jeho života i formující se identity, je třeba být v některých případech obezřetný, a to především pokud hrozí plná identifikace s rizikovou vrstevnickou skupinou (Macek, 2003; Říčan, 2014).

V oblasti socializace se v pubescenci objevuje silná **potřeba blízkého přítele.** Tato potřeba je zjevná především u dívek, které většinou v tomto věku mívají nejlepší kamarádku. Blízký přátelský vztah je pro pubescenta velmi důležitý a cenný nejen kvůli

potřebě sdílení, ale také redukci nejistoty sebou sama (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Vágnerová, 2012).

V souvislosti s intenzivními hormonálními změnami se probouzí **zájem o lidskou sexualitu**. Velmi častá je v tomto období **autosexualita**. Zájem o opačné pohlaví je v pubescenci spíše na úrovni platonické lásky. V těchto citových vztazích minimálně na počátku období většinou nebývá žádná sexuální touha a jde čistě o vztah emocionální (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014).

Sebepojetí, motorický a tělesný vývoj

Na první pohled můžeme u dospívajících vidět **změny tělesné**. Tělo je pro dospívajícího člověka **velmi důležitou součástí jeho sebepojetí a formující se identity**. Tělesné změny v pubertě mají velký vliv na změny psychické, a to především na prožívání vlastního Já a tedy sebepojetí. Hlavně u dívek sledujeme často **úbytek sebejistoty** s postupně se měnícím vlastním tělem v souvislosti s **vývojem sekundárních pohlavních znaků**, které jsou u nich časnější i výraznější než u chlapců (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Problém nastává především v případech, kdy tělesný vývoj výrazně předběhl vývoj psychický. Další **potíže s přijetím vlastního těla a sebehodnocením** můžou pramenit z tzv. ideálu krásy dnešní společnosti. Od dívek očekává ideálně vysokou a hubenou postavu, která někdy bývá popisována jako postava spíše prepubescentních dívek (Vágnerová, 2012). Je proto na místě zmínit ohroženost pubertálních a hlavně v posledních letech prepubertálních dětí některou ze spektra poruch příjmu potravy, a to především **mentální anorexií a bulimií**. Podle údajů zveřejněných Ústavem zdravotnických informací a statistiky České republiky jasně vyplývá vzrůstající počet jak hospitalizovaných, tak ambulantních pacientů s těmito poruchami, a to především v období dospívání (studie od roku 2009 do roku 2016) (ÚZIS/ČR, 2016). Ohrožené jsou především dívky se sníženou mírou sebevědomí (Krch, 2010). V souvislosti s hormonálními změnami nesouvisí striktně jen měnící se tvar těla, ale i jiné vzhledové změny (např. akné). Pokud uvážíme důležitost tělesného schématu v dospívání a všechny tyto mnohdy jedincem nežádoucí vzhledové proměny, lze usoudit, že hledání sebe sama nemusí být pro citlivé pubescenty snadným úkolem (Craig & Baucum, 1999).

Hodnotu vzhledu v době dospívání dokazuje jeho projekce do **sociálního postavení pubescenta ve vrstevnické skupině** (mohou již vznikat různé subkultury). V podstatě jsou

to právě vrstevníci, kdo určuje jistý **standard atraktivity mezi pubescenty** (Macek, 2003; Vágnerová, 2012).

V tomto období povětšinou nastává **tzv. růstový spurt**, kdy můžeme pozorovat opětovné zrychlení růstu. Proto je někdy puberta nazývána též **obdobím druhé vytáhlosti**, přičemž u dívek se růst ukončuje přibližně o 2 roky dříve než u chlapců (dívky rostou přibližně do 15 let, chlapci přibližně do 18 let). Pubescenci často doprovází **zhoršení koordinace pohybů**, což souvisí s obdobím vytáhlosti a naproti tomu **přibývá síla** (Thorová, 2014).

Jedinci bývají velmi **orientováni na sport**, a to především na **výkonový**. Často se vyskytuje touha po vrcholovém sportu a touha „být nejlepší“. V tomto vývojovém období jednoznačně vedou již zmíněné **rvavé kolektivní sporty**. Někteří jsou schopni sportovní činnost vnímat i jako radost z pohybu a sociálního kontaktu se spoluhráči a soupeři a sport pro ně tedy není cestou k tomu ukázat, že jsou nejlepší, ale cestou k zábavě (Říčan, 2014).

Langmeier a Krejčířová (2006, 144) ve své knize vysvětlují a popisují v souvislosti s dospíváním **tzv. sekulární akceleraci**. „*Termínem sekulární akcelerace je označováno celkové urychlování růstu a vývoje v průběhu staletí (akcelerace – zrychlení, urychlení; sekulární – lat. opakující se po století, dlouhotrvající sekulární změna – změna zachytitelná teprve po uplynutí staletí)*“. Výsledky výzkumů zatím naznačují, že vývoj se zrychluje na celkové úrovni. Pojem tedy nepokrývá jen **zrychlený tělesný vývoj**, ale i **vývoj duševní a emoční** (Langmeier & Krejčířová, 2006).

3.3 Adolescence

Adolescence bývá obecně ukotvena mezi 15 a 20, popřípadě 22 lety věku (Macek, 2003). Opět jsou zde drobné rozdíly, a to především v udávání věkové hranice, kdy období dospívání končí. Například Thorová (2014) jako mezník uvádí dosažení věku 19 let. Vzhledem k tomu, že za vstup do mladé dospělosti je považován stav, kdy je jedinec schopen již sám fungovat a postarat se o sebe ve všech oblastech své existence, je **vymezení přesné hranice velmi obtížné**. V souvislosti s velkými rozdíly mezi adolescenty v mnoha oblastech vývoje a posouváním hranic mladé dospělosti na pozdější věk bývá někdy využíván pojem „**Emerging Adulthood**“, který je překládán většinou jako „vynořující se dospělost“, a který označuje **novou přechodovou fází mezi adolescencí a mladou dospělostí**. Jedinci nacházející se v období vynořující se dospělosti bývají někde

mezi 18 a 25 lety, přičemž se již necítí jako dospívající, ale ani jako dospělí lidé (Arnett, 2000; Macek, Bejček, & Vaničková, 2007).

Hlavní vývojové změny

V adolescenci se **myšlenkové procesy a kognice stále zlepšují a zdokonalují**. Přibývá **flexibility myšlení**, a to tak že adolescent je schopný stále více divergentně (kreativně) přemýšlet o různých možnostech, jak řešit problémy a nastalé situace, ačkoliv tato řešení bývají často poněkud **radikální** a stále **výrazně ovlivněna emocemi**. Emoční ladění adolescenta je pořád nestálé a v mnoha situacích nepřiměřené, přičemž na konci tohoto období by měla v souvislosti s hormonální stabilizací nastat i stabilita emoční (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012). Macek (2003) nazývá tyto změny v oblasti prožívání **obdobím vystřízlivění**.

Hlavním úkolem a smyslem období dospívání je **hledání a nalezení identity**. Adolescenti chtějí a potřebují zjistit, kdo vlastně ve skutečnosti jsou oni sami, kam směřují, co dokáží, čemu věří a podobně. Je zřejmé, že pro nalezení této identity je nutná **integrace v mnoha oblastech osobnosti** od norem, hodnot a zájmů přes sexualitu až po profesní zaměření (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012). K budování nové identity velmi napomáhají i **adolescentní vrstevnické skupiny** a jimi poskytovaná zpětná vazba (Thorová, 2015).

V tomto období se odehrávají velké změny i v **oblasti mezilidské a sexuální**. Většina lidí prožije v adolescenci svou první lásku, která už není platonická, ale obsahuje i **prvky intimacy**. Tyto partnerství mívají u velké části adolescentů i **tělesnou a sexuální složku** (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014; Thorová, 2015; Vágnerová, 2012).

Někteří jedinci ke konci tohoto období již zakládají rodiny a nastupují do zaměstnání, naproti tomu někteří pokračují ve vzdělávacím procesu, který je mnohdy ukončen daleko za hranicí 22 let věku (Thorová, 2015).

Sebepojetí, motorický a tělesný vývoj

Co se týče tělesného růstu, dívky většinou dosáhnou své konečné výšky již v období pubescence, zatímco chlapci mohou růst poměrně výrazně i během adolescence. Nadále se vyvíjí sekundární pohlavní znaky. U dívek hlavně **růst prsou a boků**, u chlapců **přibývá především svalové hmoty**, rozšiřují se ramena a dochází k **tzv. mutaci hlasu**, která započala většinou již v pubescenci (Langmeier & Krejčířová, 2006; Říčan, 2014;

Thorová, 2015; Vágnerová, 2012). Především u adolescentních chlapců hrozí v souvislosti s nespokojeností se svým tělem vznik poruchy příjmu potravy nazývané **bigarexie**, což je svalová dysmorfie, která vzniká v mnoha případech na základě nespokojenosti se svou maskulinitou. V důsledku toho se jedinec snaží vyvíjet nadměrnou fyzickou zátěž a užívá v nezdravém množství látky, které podporují růst svalové hmoty (Thorová, 2015). Někdy bývá v souvislosti s nespokojeností se svou výškou či celkově svým tělem uváděn i **tzv. napoleonský komplex**, kdy si jedinec snaží vykompenzovat svou drobnější postavu některými psychickými vlastnostmi, jako například vysoká průbojnost až zesílené agresivní jednání, snaží se zastávání vedoucích pozic a podobně (Říčan, 2014).

Vlastní tělo je pro adolescenty **středem zájmu**. Jedinci věnují poměrně hodně času **péči o svůj vzhled** a mnohdy intenzivně pracují na zlepšení své postavy (Říčan, 2014). Spokojenost s vlastním zevnějškem se odvíjí od mnoha proměnných, mezi které patří mimo jiné subjektivní představy o tělesném ideálu a atraktivitě, zpětná vazba okolí a psychická vyrovnanost adolescenta. Vysoká **subjektivní nespokojenost** může vést ke **sníženému sebehodnocení** (Vágnerová, 2012).

Adolescenti jsou **na vrcholu svých fyzických sil**. Bývají **zdatní, obratní, mají výbornou koordinaci**. Jestliže adolescent stále vykonává sportovní nebo jinou činnost, je pravděpodobné, že se jí bude věnovat i nadále v dospělosti. S vysokou fyzickou výkonností může souviset časté **přeceňování vlastních sil** při motorických úkonech a tím i vyšší riziko zranění (vážnějších než například v mladším školním věku) (Stanitski, 1997).

Z výzkumu provedeného na švýcarských dospívajících (Ferron, Narring, Cauderay, & Michaud, 1999) jasně vyplývá, že jedinci této věkové kategorie vyvíjející fyzickou aktivitu alespoň dvakrát týdně mají mnohem **méně chronických zdravotních obtíží** (tělesných i psychických), **problémů se spánkem** a jsou **více spokojení s vlastním tělem**. Zveřejněné výsledky longitudinální studie realizované v Kanadě ukazují, že dospívající, kteří se ve škole aktivně účastnili sportovních her, jsou si v mladé dospělosti **více jisti svým duševním zdravím** a mimo jiné mají **více vazeb a interakcí v sociálním životě**. I přes zjevný pokles fyzické aktivity v období adolescence oproti dřívějším vývojovým obdobím u většiny jedinců, dokládají výzkumy **pozitivní vlivy pohybových aktivit na mnoho oblastí života dospívajících** (Jewett et al., 2014).

V následující kapitole se budeme věnovat charakteristice tenisové hry. Kromě základního popisu a úvodu do problematiky, bude kapitola orientována do oblasti psychologie sportu.

4 TENIS

Ve čtvrté kapitole nejprve velmi stručně nastíníme historii a v základech shrneme hlavní informace o principu a pravidlech hry. Poté přejdeme k tenisu v kontextu sportovní psychologie, kde se budeme zabývat především psychickou zátěží, předpoklady a přípravou hráčů. Poslední podkapitola bude z důvodu zaměření praktické části na konkrétní věkovou skupinu věnována vývojovým aspektům sportovní přípravy dětských a dospívajících tenistů.

4.1 Stručný popis hry

Než se podíváme na psychologické souvislosti, je zapotřebí čtenáře ve vši stručnosti uvést do tématu. Proto se v první podkapitole zaměříme na nahlédnutí do historie tenisu a popis základních pravidel a forem hry.

Historie

Pokud by byla řeč o nejstarších tenisových kořenech, museli bychom zapátrat do dob **starého Egypta, Říma i Mexika**. Tehdy se však jednalo o formy, které k dnešní podobě hry měly opravdu daleko (například tvrdý korkový míček se odpaloval holýma rukama, avšak v důsledku mnohých modřin a podlitin začaly být časem využívány bandáže) (Langerová & Heřmanová, 2005; Parsons, 1998).

Ve středověku byl „tenis“ považován za „sport králů“. Především pak během 15. a 16. století byl zájmem mnoha **panovníků a šlechticů**, a to hlavně na území **Francie a Británie**, kde se stal oblíbenou činností proslulého krále Jindřicha VIII., který se zasloužil o vybudování mnoha dvorců, z nichž některé jsou v moderní podobě využívány dodnes (Langerová & Heřmanová, 2005; Parsons, 1998). Hra se **rozšířila i do ostatních zemí Evropy**, a postupně nabývala na stále větší popularitě. Ve dvorských kruzích byly turnaje brány dosti vážně a pro mnohé se staly doslova vášní (impulzivní italský malíř se podle všeho v 16. století při hře velmi rozzuřil a neostýchal se zabít svého soupeře) (Parsons, 1998).

Za obecný mezník vzniku tenisu jako takového v modernější podobě je považována **2. polovina 19. století**, když **major Walter Wingfield** vyznačil na dvoře britské královny Viktorie trávník, který pojmenoval tenisový dvorec (původně nazval tenis sféristikou, ale název se ukázal jako příliš dlouhý). **První všeobecná pravidla** byla sepsána roku **1875**. Při té příležitosti byla mimo jiné stanovena plocha tenisového dvorce, linie pro podání, výška sítě a podobně (Langerová & Heřmanová, 2005; Parsons, 1998). Jelikož tenis byl jedním z mála sportů, kterého se mohly skutečně aktivně účastnit i ženy, byla diskutována pravidla i pro jejich hru (například zda má být povoleno, aby míček dopadl na zem 2x) Roku **1877** se v Londýně konal **oficiálně první Wimbledon**. Pravidla byla nadále postupně upravována a v roce 1886 byla schválena podoba tenisového dvorce tak, jak ji známe dnes. Následující úpravy byly už jen drobné specifikace či doplnění (například chyba nohou, tie-break nebo kritéria tenisových raket, která neexistovala do roku 1975) (Parsons, 1998).

Princip hry a základní pravidla

Tenis je sport, jehož cílem je za pomoci tenisové rakety hrát míč přes síť umístěnou ve středu **tenisového kurtu**, tedy obdélníkovitého hřiště o rozměrech 23,77 m X 8,23 m pro **dvouhru** (jeden hráč na každé straně), popřípadě 23,77 m X 10,97 m pro **čtyřhru** (dva hráči na každé straně). Tato **síť** má po celé své délce různou výšku, přičemž ve středu je to 91,5 cm. Účelem je v první řadě zahrát gumový nebo kaučukový **tenisový míč** (průměr 6,3 - 6,67 cm) obalený žlutým nebo oranžovým meltonem tak, aby nedopadl za území dvorce ohraničené čarami, které jsou také považovány za součást hrací plochy. Pokud se stane, že míč dopadne za tyto hranice, je zhlášen **out** a bod se připisuje soupeři. V druhé řadě je důležité zahrát úder takovým způsobem, aby na něj soupeř nedosáhl nebo ho zahrál neúspěšně nazpět. Při hře je povolen vždy **maximálně jeden dopad** hracího míče na zem (Český tenisový svaz, 2010).

Každý zápas začíná **podáním** jednoho z hráčů, který se postaví za nejvzdálenější (základní) čáru dvorce na pravou stranu (strany podání se po každém dosaženém bodu jedním z hráčů střídají). Podání je možné opakovat dvakrát. Pokud ani druhé nebude úspěšné, bod dostává soupeř. Základní jednotku tenisového zápasu tvoří tzv. **gem**, který se uzavře a připisuje hráči ve chvíli, kdy vyhraje 4 body (15, 30, 40, gem). Výjimku tvoří **stav shody** (40:40), kdy je nutné nejprve získat tzv. **výhodu** a poté ji potvrdit. Jestliže se tak nestane, následuje opět shodný stav. Po každém gemu se střídá podávající a přijímající hráč. Šest vyhraných gemů (s podmínkou náskoku minimálně dvou) znamená výhru

jednoho **setu**. Pokud prohrávající vyrovná rozdíl počtu vyhraných gemů, následuje tzv. **tie-break** neboli zkrácená hra, kde je podmínkou dosáhnout minimálně 7 bodů (počítaných již po jednom) s opětovným rozdílem minimálně 2 bodů mezi soupeři (Český tenisový svaz, 2010).

Během zápasu si hráči také mění strany dvorce, a to za stavu lichého součtu všech odehraných gemů. Výhra nastává po získání předem stanoveného počtu setů (tento počet se může lišit v jednotlivých turnajích, mezi pohlavími i věkovými kategoriemi). Poslední vítězný míč zápasu se nazývá **match-ball** (Český tenisový svaz, 2010).

Tenis je možné hrát na **několika druzích povrchů**. **Tenisové rakety** se vyrábí pro děti přibližně od 3 let věku a jejich kritéria jsou poměrně složitá a navíc specifická pro různé věkové kategorie. V tenisu existuje **několik typů úderů**. Základní tvoří kromě již zmíněného podání tzv. forhend (úder je hrán na straně laterálně dominantní končetiny) a bekhend (úder je hrán na straně méně dominantní končetiny). Míč se samozřejmě může odehrát i bez jakéhokoliv dopadu na zem. K tomu nám slouží základní údery volej nebo smec (Český tenisový svaz, 2010; Langerová & Heřmanová, 2005).

Věkové kategorie

Český tenisový svaz (2011) stanovuje celkem 6 hráčských věkových kategorií, které vzhledem k zaměření práce na dětskou a dospívající populaci velmi stručně popíšeme, a to od minitenisu určeného pro nejmladší hráče až po kategorii dospělých.

Minitenis je oficiální herní kategorií určenou pro děti od 6 do 7 let. Hraje se s odlehčeným tenisovým míčem, na zmenšeném dvorci a přes speciálně upravenou, kratší a sníženou síť. Chlapci a dívky hrají společně, a to do 10 bodů počítaných po jednom. Je kladen důraz na nenáročnost, zábavu a zdravý pohyb (Český tenisový svaz, 2011, nedat.).

Pro děti od 8 do 9 let je určen tzv. **babytenis**. Hraje se na jeden set a zaměřujeme se již také na správnou techniku úderů, držení rakety a poctivost ve hře. Dívky a chlapci hrají smíšeně, avšak již na standardním tenisovém dvorci (Český tenisový svaz, 2011, nedat.).

Pravidla pro kategorie **mladších žáků** a **starších žáků** se v zásadě příliš neliší. Soutěže jsou již rozděleny podle pohlaví a počet hraných setů je stanoven na 2 vítězné z 3. Kategorie mladších žáků zahrnuje hráče a hráčky od 10 do 12 let a starších žáků od 13 do 14 let (Český tenisový svaz, 2011).

Poslední herní kategorií před dospělými je tzv. **dorost** určený pro hráče od 15 do 18 let. Pravidla včetně počtu herních sad jsou shodná s kategorií mladších a starších žáků (Český tenisový svaz, 2011).

Formy

Kučera (1999) rozlišuje a definuje formy rekreačního, výkonnostního (závodního) a vrcholového sportování. **Vrcholová forma** je většinou spojena s národním reprezentováním, velmi častými a intenzivními tréninky nesoucím mnohá pozitiva (kondice, zábava), ale i negativa (jednostranná zátěž, zdravotní komplikace) a podáváním vysokých sportovních výkonů. Sportovní činnost se pro jedince stává zaměstnáním, jelikož zajišťuje i materiální prostředky.

Výkonnostní podoba je podle Kučery (1999) charakterizována pravidelným trénováním, zlepšováním všech aspektů struktury sportovního výkonu (bude popsáno níže), avšak příprava je značně méně intenzivní než u formy vrcholového sportu. Od té se závodní hra odlišuje mimo jiné tím, že hráči povětšinou mívají stále zaměstnání často mimo oblast závodně provozovaného sportu.

Rekreační forma zahrnuje nejméně intenzivní a zatěžující sportovní přípravu vůbec. Často je vykonávána z důvodu zábavy, relaxace, vyplnění volného času, zlepšení zdravotního stavu a podobně (Kučera, 1999).

4.2 Sportovní psychologie

Psychologie sportu se zaměřuje na vzájemnou vazbu **lidské psychiky** a **sportovní činnosti**. Různí autoři se při snaze vymezit a definovat předmět studia této disciplíny potýkají s problémy zapříčiněnými hlavně obecně širokým pojetím pojmů psychika a sport (Hošek, 2009a; Kontos & Feltz, 2008).

„Nejfrekventovanější pojetí psychologie sportu je to nejširší, kdy je sport chápán jako všechna srovnávací průpravná a zábavná motorika zkoumaná na základě prostředků psychologické vědy především z hlediska otázek, jak sport ovlivňuje psychické procesy a osobnost člověka na jedné straně a jak je na druhé straně průběh sportovních činností ovlivňován psychikou člověka“ (Hošek, 2009a, 19).

Počátky psychologie sportu se datují **od 2. poloviny 19. století** a stojí pro její vznik na 2 stěžejních událostech. Na jedné straně došlo k **vymezení psychologie jako**

samostatné vědy a na straně druhé přišla jakási **modernizace jednotlivých sportovních disciplín**, jejich nová oficiální pravidla a podobně. Největší rozkvet disciplína zaznamenala v období po II. světové válce, kdy vysoce vzrostl zájem o sport, a sportovním výkonům bylo věnováno značné pozornosti. V současné době je ve sportovní psychologii mimo fyzickou výkonnostní složku nebo v rámci ní často diskutován **prožitkový aspekt a smysl sportu pro jedince** (Hošek, 2009a).

V případě **aplikované sportovní psychologie** je kromě práce se samotným psychologem velmi důležitá psychologická příprava samotných trenérů. Jsou to lidé, kteří tráví se sportovci v rámci jejich přípravy mnoho času a často jsou jedinými, kteří mají možnost i v průběhu utkání nějakým způsobem korigovat momentální duševní stavy sportovců a tím ovlivňovat jimi podávané sportovní výkony. Znalosti z oblasti psychologie, a to především vývojové, jsou důležité hlavně u trenérů dětí a dospívajících (Crespo & Miley, 2001; Perič & Dovadil, 2010; Tod, 2013).

4.3 Psychická zátěž v tenisu

Tenis je autory obecně považován za psychicky poměrně dost náročný sport. Na závodní a vrcholové tenisty působí během utkání **významná psychická zátěž**, se kterou by měli umět do určité míry sami pracovat a vyrovnávat se s ní, neboť špatné mentální rozpoložení a přehnané vypětí má samozřejmě nedobrou dopad na celkový sportovní výkon. Na rozdíl od stavu tělesného, se s psychickým dá do určité míry pracovat a působit na něj i přímo během samotného sportovního výkonu (Gallwey, 2011).

Tenisová hra klade vysoké nároky na mnoho psychických funkcí. Zátěž nepůsobí jen na **prožitkovou složku** jako například emoce nebo odolnost vůči agresivitě, ale také na **kognitivní procesy** jako rozhodování, anticipace a taktické myšlení, což jen ukazuje na psychické nastavení jedince jako důležité proměnné do značné míry se podílející na celkových sportovních výkonech a tím spojené naději na úspěch (Bollettieri, 2017).

Crespo a Miley (2001) uvádějí několik významných psychiku zatěžujících prvků ve světě tenisu. Hovoří například o potencionálním tlaku, který vyvolává fakt, že hra nemá časové hranice a může trvat dlouhé hodiny. Dalším momentem je možný zákaz pořadatelů spolupracovat s trenéry během utkání. Frustrujícím okamžikem bývá i vědomí, že se hráči musí do určité míry spoléhat na poctivost soupeře, co se týče sporných úderů a v případě konfliktu či subjektivní vnímané křivdy se nenechat vyvést z mentální vyrovnanosti.

Speciálně pro dětské hráče může být zdrojem psychické zátěže **přílišná angažovanost a náročnost rodičů**, popřípadě trenérů (Crespo & Miley, 2001; Langerová & Heřmanová, 2005) Tato problematika bude více rozebrána v poslední podkapitole.

4.4 Psychické předpoklady tenisových hráčů

Úspěšní závodní či vrcholoví sportovci se vyznačují **jistými psychickými charakteristikami**. Gould, Dieffenbach a Moffett (2002) mezi ně řadí schopnost zvládat a kontrolovat vlastní úzkost, vyšší úroveň sebedůvěry a tělesně pohybové inteligence, včasné uvědomění si a zablokování vlastního rozptýlení, soutěživost, vysokou pracovní morálku, schopnost stanovení a dosahování cílů, naději, optimismus a adaptivní perfekcionismus. Loehr (1983) popisuje ideální emoční rozpoložení pro dosažení optimálního sportovního výkonu u závodních sportovců zahrnující pocit zábavy, sebedůvěry, myšlenkového klidu a zaměření na přítomnost.

Často jmenovaným mentálním konstruktem je **tzv. mentální naučená houževnatost** (*mental learned toughness*). Především v posledních 10 letech je častým námětem výzkumů, jelikož se ukazuje, že se pravděpodobně významnou částí podílí na celkovém sportovním výkonu (Cowden, 2016; Dogan, 2009; Durand-Bush & Salmela, 2002; Houwer, Kramer, den Hartigh, Kolman Elferink-Gemser, & Huijgen, 2017). Gucciardi, Gordon a Dimmock (2009) zdůrazňují vícerozměrnou povahu naučené duševní houževnatosti a její užitečnost především v negativně se jevících situacích. Definují ji jako **určitý systém postojů, hodnot a emocí člověka, které ovlivňují jeho reakce na náročné podmínky tím směrem, aby i přes ně nadále dosahoval svých stanovených cílů**. Sheard, Golby a van Wersch (2009) ji v kontextu sportovního výkonu vidí **jako schopnost rychlého a efektivního psychického odrazu od nepříznivě se vyvíjející situace** (např. ve sportovní soutěži). Otázkou zůstává, na základě jakých dalších mentálních konstruktů se naučená houževnatost utváří. Podle Przybylského (2018) ji určuje především míra schopnosti vyrovnávat se s nepříznivým vývojem situace, flexibilita a míra náchylnosti jedince ke stresu. Někdy bývá dávána do pozitivní souvislosti se sebeovládáním a sebekontrolou, především pak s **tzv. naučenou vynalézavostí** (*learned resourcefulness*), která dále zmíníme níže (Cowden, Fuller, & Anshell, 2014).

4.5 Psychická příprava tenisových hráčů

Z výše uvedeného lze značně jednoduše odvodit, že sportovní výkon není jen věcí tělesného či motorického cvičení, ale že má jistou strukturu a tvoří jej mnoho dalších proměnných. Obecně jsou známy 4 základní okruhy práce se sportovci, na základě nichž se snažíme rozvíjet vlastní předpoklady jedince. Jsou jimi **příprava kondiční** zaměřená na pohybové předpoklady, **příprava technická** směřující ke správnému provedení pohybových úkonů, **taktická příprava** jako snaha o efektivní jednání či hru a konečně **příprava psychická** zaměřená na práci s duševními stavy a procesy sportovce (Boullietieri, 2017; Dovadil & Perič, 2009; Perič, Levitová, & Petr, 2012).

Psychologické vedení sportovců se doporučuje stavět na 3 hlavních rovinách, a to příprava před utkáním, během utkání a po utkání. V **předzápasové fázi** by měla být psychická příprava zaměřena především na omezení rušivých podnětů ve sportovcově okolí i mysli a dosažení co nejvyšší koncentrace. Ve **fázi během utkání** by mělo docházet k utišování výrazných nežádoucích emocí a zvyšování motivace k dalšímu snažení se hráče (v případě dobře i špatně se vyvíjejícího utkání). V **pozápasové fázi** je po zklidnění těla i psychiky žádoucí, aby sportovec přijal výsledek utkání a udělal reflexi výkonu svého i soupeřova (Crespo & Miley, 2001).

Jak lze vidět, psychologická přípravu v tenisu zahrnuje mnoho procesů a lze na ni pohlížet velmi komplexně. K pozitivním účinkům a zlepšení mentálních i tělesných výkonů jsou využívány nejrůznější psychologické metody. Některé konkrétní budou ve stručnosti jmenovány a popsány v následujícím textu.

Práce s motivací

Snaha o nalezení správné míry motivace a jejím nasměrování je v kontextu psychologie sportu asi nejvíce ústředním tématem. Crespo a Miley (2001) rozlišují celkem **4 typy problémové motivace**, a to nedostatečnou, přílišnou, negativní a falešnou. Jelikož správné motivační nastavení je základem cesty za určitým cílem, tedy v našem případě optimálním sportovním výkonem, existují metody, kterými se pokoušíme na motivaci pozitivně působit. Účinnou a často užívanou metodou bývá **tzv. stanovení cílů**, což je určité vymezení si vlastního smyslu snažení se, které zahrnuje plán jednotlivých kroků, definování možných překážek, stanovení důvodu, proč chceme daného cíle dosáhnout

a podobně. Weinberg, Burke a Jackson (1997) udávají u dospívajících tenisových hráčů nejčastější zaměření cílů na zlepšení specifických tenisových dovedností, fyzické kondice, psychické hry, vymyšlení nových strategií a zlepšení celkového výkonu. Za neúčinnější vymezené cíle autoři považují zaměření na fyzickou kondici, specifickou tenisovou dovednost, psychiku a taktiku.

Práce s emocemi

Při práci s emocemi se zaměřujeme především na jejich ovládnutí, popřípadě odstranění těch negativních jako je zlost, úzkost, negativismus, frustrace a podobně. Gloud, Madbery, Damarjian a Lauer (1999) zjistili, že kontrola vlastních emocí je pro tenisové hráče jeden z **nejtěžších úkolů**. Rosenbaum (1989) zahrnuje pod sebekontrolu 3 typy procesů. První je podle něj homeostáza fyziologických funkcí, která je řízena automaticky a nevědomě. Další 2 jsou již pod kognitivní volní kontrolou člověka a jsou jimi **regresivní procesy sebeovládání**, které jsou odpovědné za obnovení stavu, který byl negativně narušen a **reformativní procesy sebeovládání**, zaměřující se na cíl přijmout nové a účinnější strategie chování. V této souvislosti vznikl termín **naučená vynalézavost**, který zahrnuje oba dva zmíněné vědomé procesy zaměřené na sebekontrolu, a to v rovině emocionální i kognitivní. Pokud se budeme snažit u hráčů tuto naučenou vynalézavost rozvíjet, lze na základě práce s ní pravděpodobně velmi pozitivně ovlivňovat emoční prožívání během hry (Cowden et al., 2014; Rosenbaum, 1989).

Práce se sebedůvěrou

V souvislosti se zvyšováním sebedůvěry se osvědčily především 2 psychické metody. Nejprve **tzv. imaginace**, což je „*představa situace nebo pohybu vytvořená v mysli člověka bez přítomnosti vnějších podnětů, obvykle zahrnující všech pět smyslů, kinestetické představy (představy pohybu) a prožitek emocí spojených se situací*“ (Jansa & Tomešová, 2009, 98). Imaginace poskytuje sportovcovi hned několik výhod, a to především vědomí kontroly nad představou, plánování techniky, taktiky nebo prožívání pozitivních emocí, což vše později může vést k vyšší sebedůvěře na tenisovém hřišti (Jansa & Tomešová, 2009; Mathers, 2017; Singer et al., 1994).

Druhá cesta, kterou se snažíme dosáhnout zvyšování vlastní sebedůvěry sportovců je **tzv. samomluva** (*self-talks*). Jde o metodu, při které jedinec promlouvá sám k sobě, a to buď potichu, nahlas nebo vnitřní řečí. Tyto promluvy mívají buď negativní, nebo pozitivní náboj a často obsahují nějakou instrukci určenou sobě sama, která má vést k pozitivnímu

vlivu na náš výkon (Jansa & Tomešová, 2009; Van Raalte, 2013). Výzkumy ukazují na velmi pozitivní efekt samomluvy především právě v oblasti sebedůvěry hráčů (Landin & Hebert, 1998; Mamassis & Doganis, 2004).

Psychologických metod sloužících k dosažení lepších psychických i fyzických sportovních výkonů existuje mnohem více (můžeme jmenovat například relaxaci, rituály nebo meditaci) a lze je využít stejně jako výše popsané metody k pozitivním efektům na mnoho mentálních procesů a stavů. Aplikace vždy záleží na potřebách konkrétního případu a poznatky tak nelze příliš generalizovat (Jansa & Tomešová, 2009).

4.6 Specifika tenisové přípravy dětí a dospívajících

Tenis je společně například s gymnastikou a krasobruslením řazen mezi sporty, ve kterých se vyskytuje trend začínat s náročným a intenzivním trénováním **ve velmi nízkém věku**, a to na úkor všeobecného rozvoje dítěte, jak po stránce fyzické tak psychické. Jestliže nastane příliš raná specializace v konkrétní sportovní aktivitě, nikterak to budoucím sportovním výkonům dítěte pravděpodobně neprospěje. Pro budoucí potencionální sportovní úspěchy poznatky jasně dokazují potřebu všeobecného a všestranného rozvoje v dětství (Carlson, 1988; Pecha & Dovadil, 2014; Perič, Levitová, & Petr, 2012).

Vývojový model sportovní přípravy

Coté (1999) definoval **3 základní fáze sportovní přípravy a výchovy** v období dětství a dospívání. První z nich je **fáze výběrová** (6-13 let). V ní je žádoucí, aby dítě vyzkoušelo více sportovních aktivit a zájmů a mělo by být vedeno především k všestrannosti. Hlavním kritériem v tomto období je zábava a potěšení z pohybu. Směřování dítěte nemá vést k motivační orientaci na cíl, ale jednoznačně na činnost (McCarthy, Jones, & Clark-Carter, 2008). Druhou fází je tzv. **specializační** (13-15 let), kdy obvykle dochází ke snižování počtu sportovních aktivit na jednu nebo dvě konkrétní. Vedle zábavy už se vyskytují intenzivnější tréninky především se zaměřením na techniku. Jelikož specializační fáze pokrývá fázi pubescence, měl by být kladen důraz na možnost aktivního zapojení dítěte do plánování tréninkového procesu a podporu od důležitých osob v jeho okolí. Poslední fáze je nazvaná jako **investiční** (od 15 let), kdy se jedinci obvykle snaží již aktivně dosáhnout co nejlepší úrovně hry. Důraz je kladen na všechny aspekty sportovního výkonu (strategie, technika, kondice, psychický trénink) (Coté, 1999).

Coté a Hay (2002) později rozšířily tento vývojový model o další možnosti, které mohou následovat v případě opadnutí zájmu ve specializační fázi. Jsou jimi buď **rekreační fáze**, kdy se dotyčný chce sportu věnovat již jen ve svém volném čase bez intenzivní zátěže nebo nastává úplný **odchod od aktivity**.

Role rodičů

Rodiče jsou důležitou součástí sportovního života dítěte. Často bývají **iniciátory sportovního zájmu** a z relativně velké části mohou určovat vztah svých dětí k pohybu i ke konkrétní sportovní činnosti (Crespo & Miley, 2001; Chase, 2013; Langerová & Heřmanová, 2005; Perič et al., 2012). V kontextu psychologického vývoje sportovce a jeho úspěchů, výzkumy ukazují na **významnost sociálního prostředí**, ve kterém dítě vyrůstá i trénuje a důležitých osob v něm, tedy především **rodičů a trenérů**. Na formování vztahu dítěte k danému sportu mohou tyto faktory působit jak pozitivně, tak negativně (Carlson, 1988; Galic, Protic, Žvan, & Kondrič, 2014; Gould, et al., 2002).

Často se během sportovní přípravy můžeme setkat s rodiči, kteří svou přehnanou ambiciózností, angažovaností nebo naopak lhostejností svým dětem spíše škodí, než prospívají. Kromě popsané nežádoucí jednostranné fyzické zátěže v dětství může být negativně **ovlivňována motivace a zájem o činnost**. Při neadekvátním tlaku rodičů hrozí i zvýšená míra úzkostnosti a stresu začínajících sportovců, se kterou je často spojen pokles sportovních výkonů (Crespo & Miley, 2001; Chase, 2013; Pecha & Dovadil, 2014). Durand-Bush a Salmela (2002) kladou důraz na **pozitivní vliv podporujících rodičů**, avšak ne přehnaně angažovaných a aktivních. Obecně se doporučuje komunikace mezi trenéry a rodiči na speciálně pořádaných setkáních, popřípadě evaluace pokroků dítěte za určité časové období. Klubové schůze s rodiči jsou důležité hlavně před započatou tréninkovou sezónou, kdy by mělo dojít kromě představení se a popisu vlastních představ a cílů v tréninkovém procesu také k vyjasnění rolí rodičů a trenéra v životě dítěte (Crespo & Miley, 2001; Chase, 2013; Langerová & Heřmanová, 2005).

Coté (1999) na základě svého výše popsaného modelu sportovního vývoje dětí a dospívajících nachází v každé z jeho fází základní sociální interakce, jaké bylo možné sledovat v rodinách, které vychovaly vrcholové sportovce (konkrétně tenisty a veslaře). **Ve výběrové fázi** rodiče apelovali především na zábavu a dobrovolnost svých dětí ve vztahu k danému sportu a vedli je k široké škále zájmů a mimoškolních činností. V případě projevení se talentu již v tomto věku si rodiče nebrali zásluhy za narození talentovaného

dítěte, ale zdůrazňovali jeho individualitu a jedinečnost. **Ve specializační fázi** vývoje mladého sportovce byly i přes zjevný zájem dítěte o sport a jeho talentovanost stále v popředí školní výsledky a úspěšné ukončení vzdělání bylo prioritou. Dalšími proměnnými ve sledovaných rodinách byla jednoznačná ochota rodičů investovat do sportování dospívajícího dostatek času a peněz a velký zúčastněný zájem o jeho výkony (od diváctví až po trenérství). V této fázi byl zaznamenán též významný vliv starších sourozenců. **V investiční fázi** byli rodiče svým dětem především oporou ve chvílích sportovních neúspěchů, pocitů selhání, ztráty zájmu, zranění i únavy a snažili se o společné odstranění překážek. Sport dítěte byl v centru všech aktivit rodiny. Také bylo zjištěno, že v rodinách s dítětem sportujícím na elitní úrovni vykazují rodiče v kontextu času, investované energie a peněz odlišné chování k druhému, popřípadě třetímu sourozenci.

V této kapitole jsme pohlíželi na tenis především s důrazem na jeho závodní a vrcholovou podobu. Text byl nejprve zaměřen na obecný popis a základní orientaci čtenáře v tématu. Větší část kapitoly byla věnována tenisu v kontextu sportovní psychologie a důležitých aspektů přípravy dětských hráčů. Dále budou nejprve popsány proběhlé výzkumy na obdobná témata a poté se již zaměříme na praktickou část.

5 VÝZKUMY MOTIVACE A SEBEPOJETÍ V PSYCHOLOGII SPORTU

Motivace je jedním z ústředních témat, která jsou v oblasti sportovní psychologie často řešena. Psychologové se snaží rozšifrovat ideální motivační nastavení sportovců k tomu, aby podávali, co nejlepší výkony a poté je k těmto motivačním tendencím nasměrovat. Jelikož se v tomto odvětví vyplatí **pohlížet na psychiku člověka jako na komplexní globální konstrukt**, můžeme se setkat i s výzkumy zaměřenými na vlastní sebepojetí, přičemž se ve sportovním kontextu upřednostňuje především vícedimenzionální přístup. Ze všech dimenzí bývá ve středu zájmu výzkumů hlavně **tělesná sebeúcta**. Jednotlivá výzkumná šetření se na tyto konstrukty zaměřují z různých úhlů pohledu. Některé studie se zabývají **srovnáváním sportujících a nespportujících populace**, jiné se specializují na hledání **genderovým rozdílů**, popřípadě **rozdílů v rámci věku**. Někteří výzkumníci se již zaměřili na **odhalení vztahu mezi motivačním nastavením ke sportovní činnosti a fyzickým sebepojetím**. Bohužel v rámci ČR existuje takovýchto výzkumu skutečně málo a v podstatě všechny pocházejí ze zahraničí.

Caglar a Asci (2010) provedli šetření zaměřené na **identifikaci motivačních profilů u adolescentních sportovců ve východní kultuře**. Do jejich výzkumu bylo zapojeno celkem 216 dospívajících jedinců, jejichž věkový průměr byl 17,31 let. Hlavním kritériem a společným znakem všech respondentů byla aktivní účast ve sportu. Autoři do výzkumu zahrnuli osoby věnující se basketbalu, socceru, volejbalu a házené. Všichni poté měli za úkol vyplnit 2 inventáře, z čehož jeden byl Sport Motivation Scale (SMS) měřící sportovní motivaci na základě sebedeterminační teorie a druhou metodou byl inventář The Physical Self-Perception Profile (PSPP) zaměřený na míru tělesného sebepojetí. Na základě získaných dat byla autory výzkumu provedena shluková analýza, prostřednictvím které byl výzkumný soubor rozdělen do 4 skupin podle naměřených druhů motivace vzešlých z inventáře SMS. Těmito skupinami byli amotivovaní, málo motivovaní, středně motivovaní a vysoce motivovaní jedinci ke konkrétní sportovní činnosti. Výsledky

výzkumu jasně dokazují, že **středně a vysoce motivovaní jedinci dosahují vyšší úrovně ve fyzickém sebepojetí**, a to pak především na subškále **vědomí vlastní sportovní kompetence**.

Thogersen-Ntoumani a Ntoumani (2006) se ve své studii také zabývali **vztahem sportovní motivace a tělesného sebepojetí**. Tentokrát výzkumný vzorek tvořilo 375 osob aktivně se věnujícím fitness cvičení v severní Anglii ve věku 16-66 let. K měření míry fyzického sebepojetí byl opět využit inventář Physical Self-Perception Profile, ovšem k určení míry motivace byl tentokrát použit inventář The Behavioral Regulation In Exercise Questionnaire (*BREQ*). Výsledky opět prokázali **pozitivní korelaci míry tělesného sebepojetí a vnitřní (sebe-determinované) motivace** a také **negativní korelaci míry v tělesném sebepojetí a amotivace nebo externí regulace**.

V rámci České republiky zrealizovala výzkum týkající se vztahu motivace a sebepojetí v rámci své dizertační práce Harbichová (2014). Cílem její studie **bylo ověřit vztah sportovní motivace, globální sebeúcty a tělesných sebepercepčí**. Výzkumný soubor zahrnoval 457 studentů Fakulty tělesné výchovy a sportu UK. Harbichová použila pro měření sportovní motivace inventář SMS a pro měření tělesného sebepojetí inventář Physical self perception profile (*PSPP*). Dále zapojila do šetření Rosenbergovu škálu sebehodnocení (1965) ke zjištění globální sebeúcty respondentů. Ve výsledcích se objevila **významná pozitivní korelace mezi sebe-determinovanou vnitřní motivací a globální sebeúctou** a **významná negativní korelace mezi amotivací a globální sebeúctou**. Byl také zaznamenán **pozitivní vztah vnitřní motivace s úrovní tělesného sebepojetí**. Dalším přínosem této studie bylo potvrzení **významně nižší míry sebepojetí u žen než u mužů**.

Asci, Kosar a Isler (2001) zkoumali **sebepojetí a vnímanou sportovní kompetenci ve vztahu k fyzické aktivitě a genderu** na vzorku 115 dospívajících. Jako metodu k měření sebepojetí použili Piers-Harris Children's Self-Concept Scale z roku 1969 a dále byla k měření vlastních vnímaných sportovních kompetencí využita subškála vlastní vnímané sportovní kompetence z inventáře Self-Perception Profile for Children (1985). Ukázala se **významná pozitivní souvislost mezi úrovní tělesné aktivity a vlastní vnímanou sportovní kompetencí**. Výzkum také zaznamenal obecně **nižší sebehodnocení dívek než u chlapců**.

Jagiellová a Jagiello (2015) se zaměřili na **úroveň sebepojetí u tenisových hráček ve věku 14 – 16 let**. Do výzkumného vzorku zahrnuli 30 dívek, které se tenisu aktivně

věnovaly a 30 dívek, které neudávaly žádnou pravidelnou fyzickou aktivitu. Úroveň sebepojetí měřili pomocí Rosenbergovy škály sebehodnocení (1965). Výsledky dokázaly, že **dívky aktivně se věnující tenisu mají významně vyšší globální sebeúctu než dívky nesportující** a téměř 2x častěji dosahovaly vysoké úrovně sebeúcty. Také se projevila **pozitivní korelace mezi délkou časového období, jaké se hře již věnují a globální sebeúctou.**

Jako zajímavý výzkum můžeme zařadit šetření Dragose (2014), který pracoval se vzorkem 177 registrovaných sportovců (fotbal, házená, volejbal, basketbal, tenis, karate, judo, atletika, sáně, gymnastika), z čehož velkou většinu tvořili studenti středních a vysokých škol. Výsledkem studie bylo, že **vnitřně vysoce motivovaní sportovci dosahují lepších a rychlejších sportovních výsledků a úspěchu než méně vnitřně motivovaní**, Kromě toho se Dragos ve svém šetření zabýval také **motivací sportovců během samotných soutěží**. Zjistil, že nejvíce frekventovaným motivem u výzkumného souboru byla materiální odměna. Mezi další časté odpovědi patřila soutěživost, pochvala od trenéra a fanoušků nebo například překonání sebe sama.

Unierzyski (2003) se ve svém longitudinálním výzkumném šetření zaměřoval především na **výkonovou motivaci a aspirační úroveň u tenisových hráčů** (pouze chlapci) ve věku 11-14 let. Pomocí dotazníku Widerszal-Bazylové u svého souboru zkoumal úroveň několika proměnných souvisejících s výkonovou motivací. Po 6-10 letech po vyplnění dotazníku rozdělil testovaný soubor do 2 skupin, a to podle toho zda dosáhli (top 800 v ATP/WTA žebříčku, n = 11) nebo nedosáhli na mezinárodní úroveň hry (n = 174). Statistická analýza ukázala, že **hráči na mezinárodní úrovni vykazovali již v raném dospívání výrazně vyšší úroveň motivace k výkonu** ($p < 0,01$) než ostatní chlapci z výzkumného souboru.

VÝZKUMNÁ ČÁST

6 METODOLOGICKÝ RÁMEC

V první kapitole praktické části se nejprve zaměříme na vymezení a důvody volby výzkumného designu pro účel této práce a pokusíme se o popis našeho výzkumného problému. Následně stanovíme hlavní a dílčí cíle výzkumu, na základě nichž budou definovány výzkumné hypotézy a položeny výzkumné otázky.

6.1 Design výzkumu

Pro zrealizování praktické části práce byl zvolen smíšený výzkumný design. Smíšený typ designu kombinuje výhody i nevýhody kvantitativního a kvalitativního přístupu. Jak uvádí Ferjenčík (2000) tyto dva typy výzkumů jsou ve vzájemné komplementaritě a doplňují se tedy navzájem. Hlavní důvod k volbě tohoto designu byla především snaha o co nejkompexnější zmapování konstruktů motivace jako jednoho z témat výzkumného šetření.

Součástí kvantitativní části jsou 2 typy výzkumných šetření, a to dotazníkové šetření a korelační studie. V rámci tohoto přístupu bylo využito celkem 4 dotazníků, které byly administrovány závodním tenisovým hráčům a hráčkám ve věku 9-18 let na území České republiky. Kvalitativní část výzkumu byla realizována metodou krátkých polostrukturovaných interview. Hlavním účelem kvalitativních dat v kontextu této práce je možnost získání a poskytnutí širšího a komplexnějšího pohledu na motivaci u námi zkoumané populace.

6.2 Hlavní výzkumné problémy

Tenis patří mezi psychicky nejvíce zátěžové sporty vůbec. Výstižně lze mnohé herní problémy závodních a vrcholových tenistů vysvětlit v psychologii sportu populárním výrokiem, že náš skutečný soupeř nestojí naproti nám, ale je přímo v naší hlavě. Jelikož je tenis u populace České republiky v posledních letech po fotbalu a hokeji třetím nejoblíbenějším sportem (Česká unie sportu, 2015), lze poměrně snadno usuzovat na vysokou konkurenci mezi jednotlivými hráči a hráčkami. Pokud chce jedinec mezi

ostatními výrazněji vyniknout, znamená to nejen nutnost jisté úrovně fyzické dřiny a talentovanosti, ale i určitou míru správné motivace, sebedůvěry, vytrvalosti, trpělivosti, podpory od blízkých osob a dalších důležitých psychických proměnných.

Mnohé výzkumy proběhlé na sportovcích upozorňují na výraznou souvislost motivačních procesů a sebehodnocení. Dokládají především pozitivní vztahy mezi vnitřní motivací a globální i tělesnou sebeúctou (např. Caglar & Asci, 2010) a negativní vztahy mezi amotivací a globální i tělesnou sebeúctou (např. Harbichová, 2014; Thogersen-Ntoumani & Ntoumani, 2006). Výzkumy také ukazují na proměnlivost motivace ve vztahu k věku, kdy se ukazuje, že vyšší míru vnitřní motivace k činnosti lze nejčastěji pozorovat u dětských sportovců před začátkem fáze dospívání a s narůstajícím věkem jí postupně ubývá (Digelidis & Papaioannou, 1999). Dále vyvstává, že vnitřní a vnější motivace nejsou protichůdnými konstrukty, ale naopak velice často koexistují (Lemos & Verissimo, 2014). Výzkumná šetření zabývající se sebehodnocením sportovců ukazují na výrazně nižší hodnoty u dívek (např. Harbichová, 2014), avšak při srovnání sebeúcty u pravidelně sportujících a nesportujících dívek, můžeme nalézt významně vyšší skóry právě u těch, které pravidelně vykonávají sportovní činnost (Asci, Kosar & Isler, 2001; Jagiello & Jagiello, 2015). V těchto případech se také zmenšuje rozdíl v hodnotách vlastní sebeúcty mezi pohlavími a lze zde najít pozitivní souvislost mezi délkou časového období, jakou se jedinci sportu věnují a vlastní sebeúctou (Dolenc, 2015; Jagiello & Jagiello, 2015). Jak se ukázalo s volnými procesy a sebedůvěrou souvisí také úroveň aspirace jako významný konstrukt velmi blízký výkonové motivaci (Balcar, 1991; Hošek, 2009b).

Zaměření této práce je směřováno k popisu a ověření vztahů mezi vybranými psychologickými charakteristikami u závodních tenisových hráčů a hráček ve věku 9-18 let. Na základě rešerše dostupné literatury a proběhlých výzkumných šetření v této oblasti byly mezi zkoumané proměnné zařazeny motivace, celkové a tělesné sebepojetí a aspirační úroveň. Na konstrukty bude dále také pohlíženo jako na závislé proměnné z hlediska věku, genderu nebo úrovně sportovní přípravy. Poslední částí výzkumného zaměření je snaha prozkoumat specifika v prožívání a motivaci zkoumané populace během vlastní hry.

6.3 Výzkumné cíle

Jelikož byl pro toto výzkumné šetření zvolen smíšený typ designu, definujeme zvlášť cíle pro jeho kvantitativní i kvalitativní část. Primárním cílem kvantitativní části výzkumu je poskytnutí co nejkomplexnějšího popisu hlavních faktorů v motivaci

závodních tenisových hráčů a hráček ve věku 9-18 let a zjistit vztah mezi sportovní motivací, vlastním celkovým a tělesným sebepojetím a aspirační úrovní u této populace. Definujeme tedy celkem 4 dílčí cíle:

- zjistit hlavní motivy a postoje k závodní formě tenisové hry,
- zjistit, zda se výsledky jednotlivých metod významně liší ve vybraných proměnných (věková kategorie, pohlaví, ...),
- prozkoumat vztah a nalézt souvislosti mezi výsledky jednotlivých metod,
- porovnání výsledků metody PHCSCS-2 u námi zkoumané populace s normou.

Cílem kvalitativní části je poskytnutí náhledu na prožívání a motivaci zkoumané populace v rámci vlastních soutěžních utkání. Dílčí cíle zde definujeme dohromady 3:

- zjistit jaké emoční stavy zažívají hráči a hráčky bezprostředně před svým vlastním soutěžním utkáním,
- zjistit jaké emoční stavy zažívají hráči a hráčky bezprostředně po svém vlastním soutěžním utkání v hlavních proměnných výhry a prohry,
- zjistit hlavní motivy hráčů a hráček během vlastních soutěžních utkání.

Na základě vytyčených cílů stanovujeme pro kvantitativní šetření celkem **22 výzkumných hypotéz o rozdílu:**

Oblast sebepojetí

H1: Chlapci vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě chlapců.

H2: Dívky vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě dívek.

H3: Chlapci vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě chlapců.

H4: Dívky vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě dívek.

H5: Chlapci vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry než dívky.

H6: Chlapci vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry než dívky.

H 7: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H 8: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

H 9: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H 10: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

Oblast sportovní motivace

H11: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace.

H12: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-10 let, 11-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace.

H13: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 11-15 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace.

H14: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru intrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

H15: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru extrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

H16: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru amotivace metody Škála a sportovní motivace.

H17: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru intrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

H18: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru extrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

H19: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru amotivace metody Škála a sportovní motivace.

Oblast aspirační úrovně

H20: Chlapci dosahují významně vyšších průměrných skóre kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu než dívky

H21: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-10 let, 11-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a výkonové motivace.

H22: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru kvocientu aspirační úrovně zjištěném v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

Dále definujeme **11 výzkumných hypotéz o souvislosti:**

Oblast sportovní motivace a sebepojetí

H23: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi průměrnými skóre ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H24: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi průměrnými skóre ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

H25: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóre ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H26: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóre ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

H27: Existuje statisticky významná negativní souvislost mezi průměrnými skóre ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H28: Existuje statisticky významná negativní souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

Oblast sportovní motivace a aspirační úrovně

H29: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H30: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H31: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

Oblast sebepojetí a aspirační úrovně

H32: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H33: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

6.4 Výzkumné otázky

V rámci kvalitativní části práce je třeba položit výzkumné otázky, na které se budeme snažit na základě analýzy kvalitativních dat odpovědět. Na podkladě výše definovaných cílů jsme formulovali následující 3 výzkumné otázky:

- Jaké jsou nejčastější emoční stavy, které zažívají závodní 10-18letí tenisoví hráči a hráčky bezprostředně před vlastním soutěžním utkáním?
- Jaké jsou nejčastější emoční stavy, které zažívají závodní 10-18letí tenisoví hráči a hráčky bezprostředně po vlastním vyhraném/prohraném soutěžním utkání?
- Jaké jsou nejvýraznější motivy ke hře závodních 10-18letých tenisových hráčů a hráček během vlastních soutěžních utkání?

První kapitolu praktické části jsme věnovali formulování základního metodologického rámce výzkumu. Představili jsme si výzkumný design, vymezili výzkumný problém a stanovili cíle. Dále jsme definovali výzkumné hypotézy a vzhledem ke kvalitativní části jsme položili výzkumné otázky. V následující části si představíme použitou metodiku.

7 APLIKOVANÁ METODIKA

V následující kapitole se podíváme na výzkumné nástroje, které byly v rámci tohoto šetření použity. Začneme testovými metodami a v poslední podkapitole se zaměříme na interview jako metodu využitou pro kvalitativní část výzkumu.

7.1 Dotazník motivace tenisové mládeže ke hře tenisu

Dotazník motivace tenisové mládeže ke hře tenisu je metodou **vlastní konstrukce** a ve výzkumném šetření nese několik zásadních funkcí. Nejprve slouží jako metoda zjišťující důležité a pro vyhodnocení dat **nezbytné informace o respondentech** (pohlaví, věk, úroveň hry). Součástí dotazníku je také **oslovení respondentů** zahrnující představení realizátorky a výzkumných metod, informace o zaměření a účelu výzkumu, základní etické aspekty, instrukci k vyplňování a poděkování respondentům za jejich účast společně s kontaktní e-mailovou adresou v případě jakýchkoliv otázek. Hlavním účelem konstrukce a zapojení dotazníku je však snaha o **komplexní zmapování přípravy a motivace k tenisové hře** respondentů.

Strukturu dotazníku tvoří **celkem 16 otázek**, z čehož otázky 1-14 jsou **polouzavřeného charakteru** a otázky číslo 15 a 16 jsou **otevřené**. U otázek polouzavřených vždy nalézáme možnost výběru jedné nebo více odpovědí. Pokud by se respondent neztotožňoval s ani jednou z navrhovaných, měl vždy možnost zaškrtnout položku „jiné“ a doplnit svou vlastní odpověď. Konkrétně u otázek číslo 4, 6, 10, 11 a 14 byla dále možnost zdůvodnění či bližšího vyjádření se respondentů k danému tématu. Dále je potřeba zmínit, že **otázka číslo 15 se týkala pouze respondentů, kteří odpověděli kladně na otázku číslo 14** a poslední **otázka číslo 16 byla nepovinná** a určená pro případné doplňující údaje či informace od respondentů.

Při konstrukci dotazníku byla především snaha vytvořit ho jako co nejvíce **uživatelsky přátelský** z pohledu jednoduchosti, přehlednosti, jasnosti a smysluplnosti. Jelikož výzkumný vzorek byl tvořen dětskou a dospívající populací byla metoda vytvořena

ve **formě tykání** a pro větší vzhlednost a atraktivitu byla doplněna **tematickými ilustracemi**. Možnost nahlédnutí je v příloze 1.

7.2 Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2

Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 (PHCSCS-2) byl do šetření zapojen za účelem **kvantifikace úrovně sebepojetí** respondentů. Tato metoda byla upřednostněna z několika důvodů. Prvním je její **zaměření na dětskou populaci** a s tím také spojená vysoká **srozumitelnost** položek a **jednoduchost** v jejich zodpovězení. Dalším důvodem této volby byla možnost **vyhodnocení a interpretace jednotlivých subškál**, především pak subškály tělesného zjevu a vlastností. Důležitou proměnnou při rozhodování byl také fakt, že dotazník je přeložen do českého jazyka a je standardizovaný pro českou populaci dětí a dospívajících.

Vývoj dotazníku se datuje od 60. let 20. století. Strukturu původní Piers-Harris self-concept scale for children (Škála sebepojetí dětí Piers-Harris) nejprve tvořilo 164 položek. Později byl jejich počet zredukován na 80. (Piers, 1963, in Obereignerů a kol., 2015).

Druhé vydání metody z roku 2002 je revizí prvního vydání, přičemž bylo provedeno několik významných změn. Standardizačním souborem Škály sebepojetí dětí Piers-Harris 2 se stal mnohem pestřejší a reprezentativnější vzorek 1 387 dětí a dospívajících a významnou změnou bylo také snížení počtu položek z původních 80 na konečných 60 (Piers & Herzberg, 2002, in Obereignerů a kol., 2015).

Obereignerů a kolektiv vydali v roce 2015 **první českou verzi** této metody pod názvem **Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2**. V rámci převodu metody nejprve proběhly dva na sobě nezávislé překlady položek. Následně byl proveden zpětný překlad a poté na základě pilotního testování a faktorové analýzy došlo k doladění posledních nedostatků. Standardizační soubor tvořilo 2 600 českých dětí a adolescentů ve věku od 9 do 21 let. Na základě zjištěných metrických údajů je doporučeno primárně testovat jedince ve věkovém rozmezí 9-18 let.

PHCSCS-2 je **screeningovým dotazníkem** obsahujícím celkem **60 výroků** z oblasti vlastního sebehodnocení. Respondenti mohou ve svých odpovědích vždy volit mezi **možnostmi ano/ne**. Odpovědi na jednotlivé položky hodnotíme buď nulou, nebo jedním bodem. Součástí dotazníku je celkem **6 subškál**. První z nich je subškála

přizpůsobivosti (BEH) zaměřující se kvantifikaci míry přípuštění či popření vlastního problematického chování. Tvoří ji 14 položek. Dalším faktorem je **intelektové a školní postavení (INT)**, které odráží vlastní vnímání svých akademických schopností a sytí ho celkem 16 položek. Subškála **fyzický zjev a vlastnosti (PHY)** se skládá z 11 položek a zaměřuje se především na měření percepce svého vzhledu a některých dalších vlastností. Čtvrtou subškálou je **nepodléhání úzkosti (FRE)**, jež je zacílena na určení míry zažívané úzkosti, dysforické nálady a tendencí k prožívání negativních emocí. Sytí ji celkem 14 položek. Předposledním faktorem je **popularita (POP)**, která odráží sebehodnocení v sociálním kontextu fungování jedince. Celkem 12 položek měřících tento faktor se kromě vlastní vnímané popularity zaměřuje také například na percipovanou schopnost navazovat nové vztahy či pocit míry zapojení se do vrstevnických. Poslední dílčí subškála je nazvaná **šťěstí a spokojenost (HAP)** a reprezentuje vlastní pocit zažívané spokojenosti se svým životem. Tvoří ji 10 položek. **Celkový skór (TOT)** lze získat sečtením bodů za všech 60 zodpovězených položek (Obereignerů a kol., 2015).

V rámci **metod kontroly validity** vyplněných formulářů lze vypočítat tzv. **index předpojatosti (RES)**, který je vyjádřením sklonu respondenta souhlasit nebo nesouhlasit s tvrzením nezávisle na jeho obsahu. Tento údaj získáme součtem všech odpovědí ano. Pro účely odhalení náhodných odpovědí nám slouží tzv. **index inkonzistentních odpovědí (INC)**, což je metrický údaj, který získáme na základě analýzy jednotlivých odpovědí na 15 v manuálu stanovených dvojic otázek. Některé kombinace těchto odpovědí jsou považovány za logicky inkonzistentní a při určitém počtu pak můžeme usuzovat na možnost náhodných odpovědí respondenta. Další možností narušení validity protokolů je **záměrné zkreslení** odpovědí na jednotlivé položky v pozitivním (snaha jevit se lepším) nebo negativním směru (snaha jevit se horším). Odhalení tendence k záměrnému zkreslování profilu je možné na základě významně vybočujícího celkové skóru (TOT) (Obereignerů a kol., 2015).

7.3 Škála sportovní motivace

Škála sportovní motivace – SMS (Pelletier et al., 1995) představuje diagnostickou metodu splňující psychometrické standardy a jejím hlavním účelem v tomto šetření bylo **zjišťování motivační struktury** respondentů ve vztahu ke sportovní činnosti. Najít a zvolit pro tento účel vhodnou metodu byl zpočátku poměrně problém, jelikož testů detailněji se zaměřujících na ryze sportovní motivaci je v českém prostředí velmi málo.

Hlavní výhodou využití SMS byla spatřena v existenci její **české verze** od Harbichové (2014), která ověřovala validitu a reliabilitu metody na české populaci. Další výhodou v použití této škály je její **obsahová pestrost**. Kladně lze také ohodnotit **jednoduchost skórování**. K zamyšlení je především **struktura Likertovy hodnotící škály**, která ač je sedmistupňová, tak k ní náleží pouze 5 slovník popisků, a to nesouhlasí vůbec (1), souhlasí trochu (2-3), souhlasí středně (4), souhlasí hodně (5-6), souhlasí úplně (7). Přes počáteční obavy ohledně takto koncipované struktury, neměl žádný z respondentů problém a mnoho z nich udávalo, že jim tento způsob škálování vyhovoval.

Škála sportovní motivace (Pelletier et al., 1995) je sportovními psychology ve světě velmi často využívanou metodou sloužící ke zjištění struktury motivace sportovců. SMS byla přeložena do několika jazyků a vychází ze sebedeterminační teorie. Různé druhy motivace tedy rozlišuje na základě dosažené míry autonomie v jednání. Pomocí škály je možné změřit **celkem 7 faktorů** zastupujících 7 druhů motivace. V kontextu **vnitřní motivace** se jedná o **typ vědět, prožít, dosáhnout** a v rámci **vnější motivace** pak zahrnujeme **externí regulaci, introjekci a identifikaci**. Posledním faktorem je **amotivace** (Pelletier et al., 1995). V případě **vnitřní motivace typu vědět** je hlavním důvodem k činnosti pocit radosti z nových podnětů, které na základě dané aktivity neustále přicházejí. **Vnitřní motivace zaměřená na dosažení** odkazuje především na motiv zažívaného potěšení ze zvládnání nových těžkých technik a úkonů spojených s danou činností. **Vnitřní motivace typu prožití** zahrnuje hlavně zážitky radosti, potěšení a zábavy z pohybu jako takového. Právě tento typ vnitřní motivace bývá spojován se stavem flow (Deci & Ryan, 1985; Pelletier et al., 1995). Amotivace a jednotlivé typy vnější motivace byly popsány již dříve v podkapitole o teorii sebedeterminace, proto na ni v případě potřeby odkazujeme. V rámci této práce budeme pracovat pouze se 3 komplexními škálami této metody, a to s intrinsickou motivací, extrinsickou motivací a amotivací.

Každý popsaný typ motivace sytí v dotazníku **4 položky**, tudíž celá škála obsahuje 28 položek. Respondenti mají na **Likertově škále** zahrnující **7 stupňů** označit, jak moc se ztotožňují s tvrzením, které vždy představuje možnou potencionální odpověď na otázku „*Proč sportuješ?*“. První stupeň vyjadřuje **naprostý nesouhlas** a sedmý poslední stupeň znamená **úplný souhlas**, tedy ztotožnění se s daným tvrzením. Skóry všech faktorů se vypočítají jako **hrubý skór**, tedy jako součet všech odpovědí na každou jednotlivou položku (Pelletier et al., 1995).

Americké verze Sport motivation scale (SMS) byla v rámci disertační práce Harbichové v roce 2014 přeložena **do českého jazyka** pod názvem Škála sportovní motivace. Harbichová (2014) klade důraz na stejný obsahový význam položek a **sémantickou ekvivalentnost k zahraniční verzi SMS**. V procesu překládání využila **metodu přímého modifikovaného překladu a analýzu protokolu**.

Jelikož v minulosti proběhla standardizace původní francouzské a americké verze metody, a to na kanadských sportovcích, pokusila se Harbichová na vzorku 457 českých sportovců o **ověření faktorové validity a reliability**. Výpočty přinesly přijatelná data a Škála sportovní motivace v češtině byla doporučena jako **přínosná diagnostická metoda využitelná v oblasti zkoumání sportovní motivace na populaci českých sportovců**. Jedinou subškálou vykazující nízkou reliabilitu byla identifikovaná vnější motivace (McDonaldovo $\omega = 0,65$). Harbichová (2014) však uvádí, že v původní studii na kanadských sportovcích vykazovala subškála podobně nízkou hodnotu (Cronbachovo alfa = 0,63). U všech ostatních faktorů nabývalo **McDonaldovo ω hodnoty v rozmezí 0,75-0,87**.

V rámci našeho výzkumu jsme ve verzi škály od Harbichové provedli **několik drobných obsahových úprav** ve znění položek. Mimo to byly po obsahové stránce také pozměněny slovní popisky u sedmistupňové škály odpovědí. Jejich významová stránka se nezměnila. Důvodem těchto úprav byla snaha o zvýšení srozumitelnosti jednotlivých položek i možností, jak na ně odpovídat. Porovnání verze Harbichové a naší upravené verze je možné v přílohách číslo 2 a 3. Dále byla provedena **grafická úprava**.

7.4 Test aspirační úrovně

Jako součást testové baterie byl zařazen i **Test aspirační úrovně od Hoška (1979)** zaměřující se na zjišťování úrovně **aspirační úrovně** respondentů. V přípravné fázi výzkumného šetření přicházely do úvahy navzájem principiálně velmi podobné 3 testy, a o Test kvocientu úrovně aspirace od Meiliho (1965), Test aspirační úrovně od Hoška (1979) a Test dynamiky aspirací od Janáka (2005).

Ze všech těchto možností byl vybrán právě Hoškův test, jelikož je **rozšířenější verzí** Meiliho testu aspirace a zároveň při pilotním testování vyšlo najevo, že věkově mladší respondenti hodnotili Hoškův Test aspirační úrovně **výrazně kladněji** než Janákův Test dynamiky aspirací, který se zdál složitějším. Velkou výhodou zvolené metody je její

zaměření na **proměnlivost aspirací jednotlivců na základě zažívání předchozích úspěchů či neúspěchů**. Pro mladší respondenty byl test **zábavný** a jeho vyplňování brali jako určitou formu hry. Jelikož byl Hoškův test administrován vždy jako první ze všech metod, lze za jeho přínos považovat i **opadnutí nervózního očekávání** participantů a navození přátelské atmosféry. Za další kladnou vlastnost považujeme poměrně **jednoduchý způsob instrukce a vyhodnocení**. Normy přímo k tomuto testu bohužel nebyly doposud vytvořeny, avšak v případě potřeby se využívají **normy aspirační úrovně dětí a dospívajících vytvořené Blahutkovou** (1998) (viz příloha 4).

Metoda má podobu **tabulky** po 10 řádcích a 3 sloupcích (viz příloha 5). Hlavním úkolem respondentů bylo do nejširšího prostředního sloupce, na každý jednotlivý řádek a ve **stanoveném časovém úseku** napsat předem naučeným způsobem **co nejvíce sérií pěti čárek**. Pokaždé před spuštěním časového limitu dostali respondenti za úkol do prvního sloupce označeného písmenem „O“ číslem vyjádřit svůj **odhad**, kolik si myslí, že se jim podaří udělat čárek během 10 sekund. Po spuštění stopky až po ukončení stanoveného časového intervalu se měli vždy snažit zaznamenat **stejný nebo vyšší počet čárek**, než jaký stanovili v odhadu. Do posledního úzkého sloupce označeného písmenem „V“ se po každém ukončení časového limitu zapisoval **výsledek**, tedy kolik čárek se jedinci reálně podařilo napsat. Tento postup se opakoval **celkem 9x** (Hošek, 1979, in MUNI, 2010).

Jelikož se tento test zaměřuje především na vliv dosažení úspěchu či zažití neúspěchu na aspirace, je nutné v rámci administrace tyto dvě **proměnné nějakým způsobem kontrolovat**. Všem testovaným osobám bylo tedy sděleno, že na každý pokus mají pokaždé stejný časový limit, a to 10 vteřin. Jelikož tímto způsobem by administrátor neměl kontrolu nad úspěšnými a neúspěšnými pokusy ve svých rukou, měli respondenti ve skutečnosti na každý řádek (tzn. pokus) pokaždé **jinak dlouhý časový interval**, a to v následujícím pořadí: 10 sekund, 8 s, 9 s, 10 s, 11 s, 12 s, 13 s, 12 s, 11 s. Časových limitů je jen 9, jelikož v posledním desátém pokusu nás zajímá jen respondentům odhad. Výsledek testu reprezentuje tzv. **kvocient úrovně aspirace (QÚA)** a je vypočítán pomocí vzorce, který je včetně veřejně přístupných norem od Blahutkové k nahlédnutí v příloze číslo 4 (Hošek, 1979, in MUNI, 2010).

7.5 Interview

Miovský (2006) považuje interview za moderovaný rozhovor, který je realizován v rámci výzkumných studií. Dále interview dělí do 3 skupin, a to nestrukturované, polostrukturované a strukturované. Pro kvalitativní část tohoto výzkumného šetření bylo zvoleno krátké **polostrukturované interview o 3 otázkách**. Polostrukturovaný typ interview se nachází na pomezí nestrukturovaného a strukturovaného a tvoří tak jejich kombinaci. Vyznačuje se jistou kostrou ve struktuře, avšak modifikace, úpravy či změna pořadí jednotlivých otázek je přípustná (Miovský, 2006).

Hlavním účelem této části výzkumu bylo podchycení **motivů a psychických stavů**, které mladí tenisté pociťují bezprostředně před, během a bezprostředně po vlastních odehraných utkáních v závislosti na tom, zda se jednalo o **vyhraný nebo prohraný zápas**. Z tohoto důvodu bylo potřeba rozdělit interview do 2 časových fází.

Každému z interwovaných byla tedy maximálně 30 minut před plánovaným začátkem vlastního utkání položena otázka číslo 1, která zněla: „*Mohl(a) bys mi popsat, jaké pocity právě teď zažíváš?*“. Druhá fáze interview následovala maximálně 15 minut po skončení zápasu, kdy byly dotyčným položeny další dvě otázky, přičemž první z nich měla totožné znění jako otázka číslo 1: „*Mohl(a) bys mi popsat, jaké pocity právě teď zažíváš?*“. Poslední otázka číslo 3 zněla: „*Co Tě během utkání nejvíce vedlo a podporovalo k tomu, abys nepolevil(a) a hrál(a) až do posledního míče?*“

Polostrukturovaná forma rozhovoru byla využita pro otevřenou možnost jemné obsahové modifikace jednotlivých otázek a také pro prostor k poskytnutí určitých záchytných bodů v odpovědích na jednotlivé otázky v případech potřeby.

V rámci této kapitoly jsme čtenáři představili v tomto šetření použité výzkumné metody. Následovně se zaměříme na zvolené metody sběru dat a na průběh administrace.

8 SBĚR DAT

Účelem této kapitoly je popis a ujasnění způsobu sběru dat. Jelikož výzkumné šetření má kvantitativní a kvalitativní část, bude kapitola koncipována do 2 menších podkapitol.

8.1 Administrace testové baterie

Administrace testové baterie probíhala **metodou tužka-papír**, a to od září do listopadu 2017. Ke každé z administrovaných metod byla dána **instrukce** jakým způsobem označovat své odpovědi, popřípadě jejich opravy a jaké údaje je nutné uvést pro úspěšné vyhodnocení dat. Také byl samozřejmě uveden **osobní kontakt**, který mohli respondenti v případě dotazů využít. Vše bylo pro jasnost sděleno i ústně.

Test aspirační úrovně byl ve všech případech administrován ve **face to face formě**, jelikož nezbytnou součástí je stopování přesně určených časových intervalů a také dohled na správné provedení a průběh administrace. Všem participantům byl tedy zadáván osobně, a to buď **ve skupině maximálně 10 osob** či **individuálně**. Testování probíhalo v drtivé většině **v klubovnách tenisových škol** před či po trénincích (výjimku tvořilo 5 respondentů, se kterými byla dohodnuta schůzka mimo prostory tenisových škol). Po vyplnění Testu aspirační úrovně pokračovala administrace jedním z následujících 2 způsobů.

Face-to-face administrace kompletní testové baterie

V případě **věkově mladších respondentů** (do 11 let) většinou probíhala **v osobní face to face formě administrace všech 4 testových metod**. U sběru dat byl vždy v místnosti přítomen trenér, popřípadě i někteří rodiče. Tato možnost však byla co nejvíce eliminována, jelikož děti se bez fyzické přítomnosti rodičů na administraci testů lépe soustředily. **Délka trvání administrace** kompletní testové baterie se výrazně odvíjela od počtu dětí v testované skupině, jelikož například při administraci testu aspirační úrovně bylo mladším účastníkům výzkumu většinou za potřebí pomoci s počítáním a vždy musela

být prováděna kontrola. Nikdy však kompletní administrace netrvala déle než **jednu hodinu**.

Administrace bez dohledu výzkumníka

Pokud **časové důvody neumožnily kompletní administraci ve face-to-face formě**, byli respondenti požádáni o vyplnění zbývajících dotazníkových metod doma a rodiče o případnou pomoc a ujasnění v případě nepochopení zadání či jednotlivým položkám. **Věkově starším účastníků** výzkumného šetření byly zbylé 3 metody většinou poskytovány na **vyplnění domů** (pokud čas nedovolil osobní administraci celé testové baterie).

V rámci tohoto způsobu administrace byli respondenti požádáni, aby vyplněnou testovou baterii v kompletní podobě a co nejkratším čase přinesli nazpět a nechali je u svých trenérů, kteří je pak osobně předali autorce této práce.

8.2 Sběr kvalitativních dat

Data pro **kvalitativní část** byla sbírána během ledna a února 2018, a to na proběhlých turnajích v kategoriích mladších a starších žáků a dorostu. Všechna interview byla **vedena autorkou ve face-to-face formě**. V úvodní fázi byl od dotyčných vždy **získán souhlas** s provedením interview, jeho zvukovým záznamem a následným zpracováním a vyhodnocením. Podrobnější informace o formě a způsobu vedení interview lze nalézt v kapitole „Aplikovaná metodika“. V závěrečné fázi bylo zúčastněným poděkováno.

V následující části textu se podíváme na zkoumanou populaci a náš výzkumný soubor. V rámci kapitoly budou popsány metody výběru participantů a pokusíme se čtenáři představit složení jednotlivých výzkumných souborů.

9 POPULACE A VÝZKUMNÝ SOUBOR

V této kapitole se budeme věnovat charakteristice základní zkoumané populace a výběrových souborů pro kvantitativní i kvalitativní část. Součástí bude také ujasnění výběrových kritérií a popis složení výzkumných souborů na základě pohlaví a věku.

9.1 Základní populace

Základní populací pro toto výzkumné šetření jsou **aktivní závodní tenisoví hráči a hráčky ve věku od 9 do 18 let na území České republiky**. V České republice v letech 2017/2018 věnuje aktivně závodní hře **7 281 tenistů a tenistek** v rámci věkového rozmezí 10-18 let. Hráči 9letí patří oficiálně do kategorie babytenisu, v rámci kterého však nejsou vedeny či zveřejněny statistiky. Ze zkušenosti lze však podotknout, že velká většina 9letých se již běžně zúčastňuje turnajů určených pro mladší žactvo, a tak je mnoho z nich zařazeno již do statistik a žebříčků této vyšší kategorie. Lze usuzovat, že po započítání všech 9letých by četnost základní populace dosahovala k číslu 8000. Jelikož se však jedná o prostý nepodložený odhad, budeme v rámci tohoto šetření pracovat s výše popsáním a ověřeným rozsahem populace, tedy 7 281. Četnosti hráčů v jednotlivých herních kategoriích, včetně porovnání s výzkumným souborem jsou uvedeny v následující podkapitole.

9.2 Výběrový soubor

Pro kvantitativní část šetření bylo na základě **záměrného výběru** nejprve osloveno 5 tenisových škol v České republice, přičemž 4 z nich byly o výzkumném šetření informovány prostřednictvím e-mailových adres a 1 prostřednictvím osobního setkání. Se 4 z 5 oslovených škol se podařilo navázat spolupráci. Druhá možnost zapojení participantů do výzkumu byla prostřednictvím tzv. **samovýběru** přes sociální síť. Po sdělení informací o podmínkách a cílech šetření bylo s těmito participanty domluveno osobní setkání, při kterém proběhla administrace testové baterie. V případě samovýběru ($n = 5$) byl navíc podmínkou minimální věk 15 let, jelikož již nebylo nutné mít souhlas rodičů.

Vzhledem k základní populaci mohl být každý účastník do kvantitativního i kvalitativního výzkumu zařazen jen na základě splnění určitých kritérií. Pro ošetření podmínek, že výzkumný vzorek tvoří jen aktivní závodní tenisoví hráči a hráčky a podmínek týkajících se věkového zaměření výzkumu, musela být splněna následující **3 kritéria**:

- účastník vlastní **platný registrační průkaz** sportovce,
- účastník je **aktivním tenisovým hráčem/hráčkou na závodní úrovni**,
- účastník spadá do **věkové kategorie 9-18 let**.

Výběrový soubor pro kvantitativní část výzkumu původně tvořilo 101 respondentů. Celkem 12 z nich bylo však vyloučeno, a to buď z důvodu nesplnění kritérií k zařazení do výzkumu (nejčastěji rekreační hráči, $n = 3$), neuvedení základních informací (věk a pohlaví, $n = 4$) nebo neúplně vyplněných dotazníků ($n = 5$). V konečném výsledku byla tedy do kvantitativního výzkumného šetření zahrnuta data od **89 respondentů** v zastoupení **50 chlapců** a **39 dívek**. Tento počet zastupuje **1,22 %** celkové základní populace. Zastoupení z hlediska pohlaví ukazuje tabulka 1.

Tab. 1: Porovnání základní populace a výzkumného souboru z hlediska pohlaví

Pohlaví	Základní populace		Výběrový soubor		Zastoupení populace v rámci VS (%)
	četnost	%	četnost	%	
chlapci	4396	60,38	50	56,18	1,14
dívky	2885	39,62	39	43,82	1,52

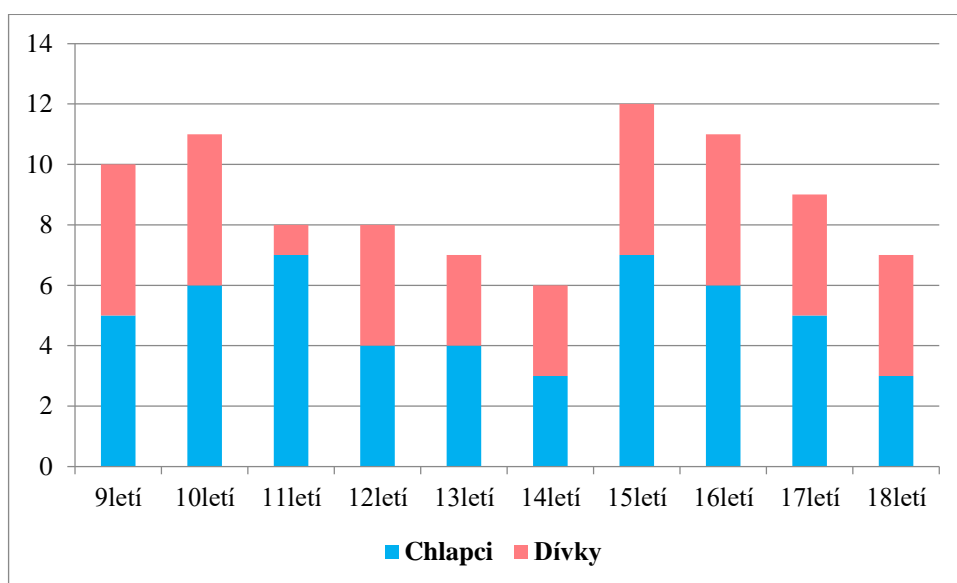
Než se podíváme na celkové procentuální zastoupení základní populace ve výběrovém souboru z hlediska věku, je důležité upozornit čtenáře na změnu, která byla provedena v rámci zařazování respondentů do věkových kategorií. Ačkoliv Český tenisový svaz (2011, nedat.) udává pro babytenis věkovou kategorii 8-9letých, pro mladší žactvo 10-12letých a pro starší žactvo 13-14letých, dovolili jsme si pro účely tohoto výzkumného šetření provést v sestavování jednotlivých věkových skupin drobnou změnu. Touto změnou bylo v rámci výzkumného souboru vytvoření celkem 3 vyrovnaných věkových kategorií, a to **9-11letí**, **12-14letí** a **15-18letí**. Odlišnost tedy spočívala v tom, že jsme při vyhodnocení a interpretaci dat zahrnuli 9leté participanty do kategorie mladšího žactva a 12leté do kategorie staršího žactva. Tato změna je **podložena několika důvody**:

1. Zkušenost říká, že jedinci, kteří svým věkem tvoří tzv. strop dané herní kategorie, hrají v mnoha případech již se staršími hráči, tedy o 1 herní kategorii výše. V našem případě se konkrétně jedná o případ 9letých a 12letých.
2. Vzhledem k výzkumnému zaměření práce na psychologické charakteristiky se z pohledu vývojové psychologie (viz. kapitola číslo 3) zdá užitečnější zařazení respondentů do věkových kategorií 9-11letí, 12-14 letí a 15-18 letí.
3. Statistiky ukazují, že herní kategorie starších žáků a žákyň má menší zastoupení než ostatní kategorie, což se promítlo i do našeho výzkumného souboru (viz. tabulka 2). Tato nevyváženost způsobila, že kategorie starších žáků by zahrnovala jen 13 jedinců a například vůči kategorii dorostenecké to bylo více než 2x méně.

Tab. 2: Porovnání základní populace a výzkumného souboru podle kritérií ČTS

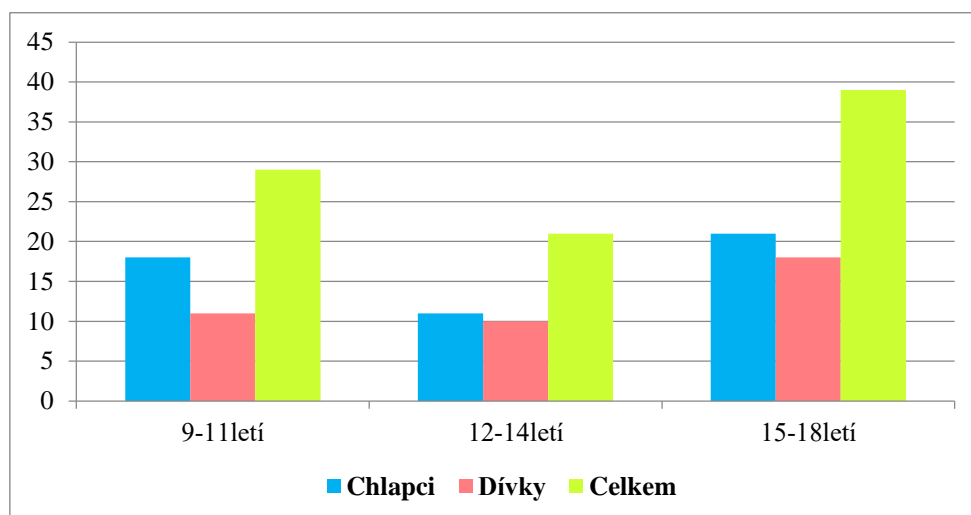
Kategorie	Základní populace		Výběrový soubor		Zastoupení populace v rámci VS (%)
	četnost	%	četnost	%	
mladší žáci	2102	28,87	22	24,72	1,05
mladší žákyně	1274	17,50	15	16,85	1,18
starší žáci	1125	15,45	7	7,87	0,62
starší žákyně	785	10,78	6	6,74	0,76
dorostenci	1169	16,06	21	23,60	1,80
dorostenky	826	11,34	18	20,22	2,18
celkem	7281	100,00	89	100,00	1,22

Graf 1: Rozložení respondentů kvantitativní části z hlediska věku a pohlaví



Ve výsledku tedy celkový počet 89 participantů tvořilo **29 dětí ve věkové kategorii 9-11 let, 21 dospívajících spadajících do věkové kategorie 12-14 let a 39 dospívajících ve věku 15-18let.** Průměrný věk byl **13,42 let** a směrodatná odchylka **2,93**. Do výzkumu byli zapojeni tenisté z Prahy (n=4), Jihočeského (n=56), Královéhradeckého (n=1) a Olomouckého kraje (n=28).

Graf 2: Rozložení četností respondentů kvantitativní části z hlediska věkových kategorií a pohlaví



V případě **kvalitativní části** byl využit **záměrný a příležitostný výběr**, a to přímo na proběhlých tenisových turnajích. S účastníky se vždy minimálně 1 hodinu před samotným začátkem první fáze sběru dat domluví přesné místo a čas setkání. Domluva ohledně druhé pokračovací fáze interview byla o něco složitější z důvodu časové

neomezenosti utkání. Proto bylo nutné sledovat průběh dění a interview provést ideálně ihned, popřípadě maximálně 15 minut po skončení hry.

V případě kvalitativní části bylo do výzkumného souboru zahrnuto celkem **16 participantů**. Tento počet tvořilo **9 chlapců** a **7 dívek** ve věkovém rozpětí **10-18 let**. Detailní složení skupiny lze vyčíst z tabulek 3 a 4.

Tab. 3: Četnosti účastníků kvalitativní části z hlediska věku a pohlaví

pohlaví/věk	10letí	11letí	12letí	13letí	14letí	15letí	16letí	17letí	18letí	celkem
chlapci	2	0	0	2	0	1	2	1	1	9
dívky	0	1	1	1	1	1	1	0	1	7
celkem	2	1	1	3	1	2	3	1	2	16

Tab. 4: Četnosti účastníků kvalitativní části z hlediska pohlaví a proměnné výhra/prohra

pohlaví/výhra-prohra	výhra	prohra	celkem
chlapci	5	4	9
dívky	3	4	7
celkem	8	8	16

V rámci této kapitoly jsme se pokusili čtenáři poskytnout představu o rozsahu a složení výzkumných souborů. V následujícím textu se zaměříme na etické aspekty našeho výzkumného šetření. Vzhledem k tomu, že výzkumný soubor tvořila nedospělá populace, musíme této části práce jistou pozornost věnovat.

10 ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU

V rámci provádění psychologických výzkumů by mělo být dbáno na dodržování určitých morálních standardů. Etické jednání lze vztáhnout k několika dílčím aspektům výzkumných šetření, a to především k testovaným osobám, ale také například k získaným datům nebo způsobům, jak s těmito údaji vůbec nakládáme. Ferjenčík (2000) shrnuje základní etická pravidla šetření v oblasti psychologie do 4 kategorií:

- **respekt** ke zkoumaným osobám a **ohleduplnost** k tělesnému i duševnímu zdraví těchto osob,
- právo zkoumaných osob získat **informace o účelu, průběhu a smyslu šetření**,
- respektování **důvěrných informací** zúčastněných osob a zajištění jejich **anonymity**,
- účastníci se do výzkumu zapojují **dobrovolně**, bez nátlaku jiných osob a mají vždy **možnost od šetření odstoupit**.

Před samotným zahájením sběru dat byly do výzkumu zapojeným tenisovým školám telefonicky či osobně **poskytnuty detailní informace** o podmínkách, zaměření, průběhu, časovém trvání a účelu výzkumu. Jelikož výzkumný soubor zahrnoval především nedospělou populaci, bylo zapotřebí v případě respondentů mladších 15 let věku **upozornit na testování rodiče a vyžádat od nich souhlasy**. Tuto část vždy zajistili zástupci jednotlivých tenisových škol, kteří podali rodičům informace před samotným zahájením výzkumného šetření.

Jelikož administrace testů i vedení interview probíhaly face to face formou a ve většině případů před nebo po tenisovém tréninku dětí (v případě interview tenisových utkání), byla možnost se s rodiči setkat osobně a v případě potřeby odpovědět na jejich další otázky. Rodiče zúčastněných dostali k podepsání **informované souhlasy** k zařazení dítěte do výzkumného souboru. Ve všech případech však nakonec stačila pouze ústní domluva o průběhu a cíli šetření, popřípadě způsobu nakládání s daty. Respondenti od 15 let již mohli být do výzkumu zařazeni jen **na základě svého vlastního souhlasu**. Většinou však i v těchto případech byli rodiče tenisovými školami informováni.

Výjimku tvořili respondenti, kteří se do výzkumu zapojili na základě samovýběru. V těchto případech byly **podmínky a cíle výzkumného šetření sdělovány individuálně** a souhlas rodičů nebyl potřeba, jelikož se **ve všech případech jednalo o účastníky starší 15 let.**

V rámci testování byl plně respektován **princip anonymity a dobrovolnosti** všech zúčastněných a všichni měli možnost **kdykoliv od šetření odstoupit**. Každý z respondentů se mohl anonymity z vlastní vůle vzdát, a to v případě, že by chtěl po vyhodnocení znát své konkrétní výsledky. Se všemi zúčastněnými osobami, včetně rodičů, trenérů a vedením tenisových škol, bylo po celou dobu **jednáno s respektem a důstojností**. **Ochrana získaných údajů** bude zajištěna i během zpracování, vyhodnocení a interpretace dat. Vždy po dokončení sběru dat byla zástupcům škol a respondentům věnována nefinanční odměna jako poděkování za ochotu a poskytnutou možnost provést výzkumné šetření.

11 TECHNICKÝ PLÁN VÝZKUMU

V následujícím textu stručně popíšeme technický plán výzkumného šetření praktické části této práce. Bakalářská práce nese název „Motivace, aspirační úroveň a tělesné sebepojetí u tenisové mládeže v České republice“. Před všemi dílčími kroky byla nejprve provedena **rešerše dostupných zdrojů a literatury**, které se jednotlivých výzkumných oblastí dotýkaly. Na základě rešerše včetně zmapování dostupných výzkumných nástrojů, které připadaly do úvahy v rámci šetření použít, jsme se rozhodli pro **smíšený typ výzkumného designu**.

Následně byly **zvoleny konkrétní metody sběru dat**. Kromě tvorby **dotazníku vlastní konstrukce** byly **připraveny i ostatní potřebné nástroje měření** a proběhlo **zpracování informovaných souhlasů** pro rodiče zúčastněných participantů (viz. příloha 6) a byl vypracován časový harmonogram výzkumného šetření.

Před samotným oslovováním tenisových škol bylo zapotřebí provést **pilotní testování**. Toho se zúčastnilo celkem 7 dětí a dospívajících, kteří byli následně dotazováni na případné nejasnosti a nedostatky v testové baterii. Po **úpravách a konečném zpracování metod** přišel na řadu úkol **informovat vedení tenisových škol** o probíhajícím šetření.

Se zástupci, kteří souhlasili s provedením výzkumu v rámci jejich tenisové školy, bylo telefonicky domluveno osobní setkání popřípadě již konkrétní termín testování. Po **sběru dat**, který proběhl v rámci kvantitativní části formou „tužka-papír“ a v rámci části kvalitativní metodou interview, proběhl **přepis a převod** těchto dat do elektronické podoby. Data byla následně **analyzována a vyhodnocena** a sloužila **jako podklad pro tuto práci**. V následující kapitole se zaměříme přímo na popis analýzy získaných dat.

12 ANALÝZA DAT

V této kapitole ve stručnosti popíšeme průběh zpracování a analýzy získaných kvantitativních a kvalitativních dat. Čtenáři bude zobrazen aplikovaný postup od přepisu dat, úprav a zpracování po následnou analýzu.

Kvantitativní data byla z papírové podoby přepsána do programu **Microsoft Excel 2016**. Následně proběhla úprava a čištění dat a tvoření kategorií. Poté byla data importována do programu **STATISTIKA 12**, ve kterém byla prováděna matematicko-statistická analýza.

Prvním krokem bylo zjištění základních popisných statistik u jednotlivých proměnných (průměr, SD, ...). Následně byl vždy proveden **Shapiro-Willkův test normality**, na základě kterého byly zvoleny metody dalšího statistického zpracování. Ve většině případů byly využity **metody neparametrické statistiky**, avšak vyskytnuly se i případy aplikace **testů parametrických**.

Z parametrických metod byl využit **t-test pro jeden výběr**, **t-test pro 2 nezávislé výběry** a **Welchova ANOVA**. V rámci neparametrických statistických testů byl pro srovnání 2 skupin využit **Mannův-Whitneův U-test**. Pro srovnávání více než 2 skupin byla aplikována **Kruskall-Wallisova ANOVA** a v rámci hledání vztahů a souvislostí mezi faktory byl použit **Spearmanův korelační koeficient**. V kapitole „Popis a vyhodnocení dat“ bude vždy konkrétní statistický postup u jednotlivých sledovaných proměnných uveden a bude k této volbě podáno vysvětlení.

V případě kvalitativní části výzkumného šetření byla data nejprve nahrána na **audio záznam**. Poté byla provedena jejich **transkripce** do programu Microsoft Word 2016. Následovala analýza dat, a to prostřednictvím **metody prostého výčtu**. Analýza dat tedy proběhla v elektronické podobě v programu **Microsoft Word 2016**.

Aplikovaných statistických metod a testů se ještě jednou dotkneme, a to v následující kapitole, kde se zaměříme na samotné vyhodnocení dat a testování stanovených hypotéz.

13 VYHODNOCENÍ A INTERPRETACE

V této kapitole se dostáváme k samotnému vyhodnocení a interpretaci získaných dat. Nejprve se podíváme na analýzu jednotlivých položek dotazníku vlastní konstrukce z hlediska deskriptivní statistiky. Prezentace výsledků bude pro názornost doplněna grafy a tabulkami. Následně se zaměříme na vyhodnocení Dotazníku sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2, Škály sportovní motivace a Testu aspirační úrovně. Na základě deskriptivních a vztahových analýz budeme testovat jednotlivé hypotézy. Poslední část této kapitoly bude tvořit vyhodnocení a interpretace kvalitativních dat.

13.1 Dotazník motivace tenisové mládeže ke hře tenisu

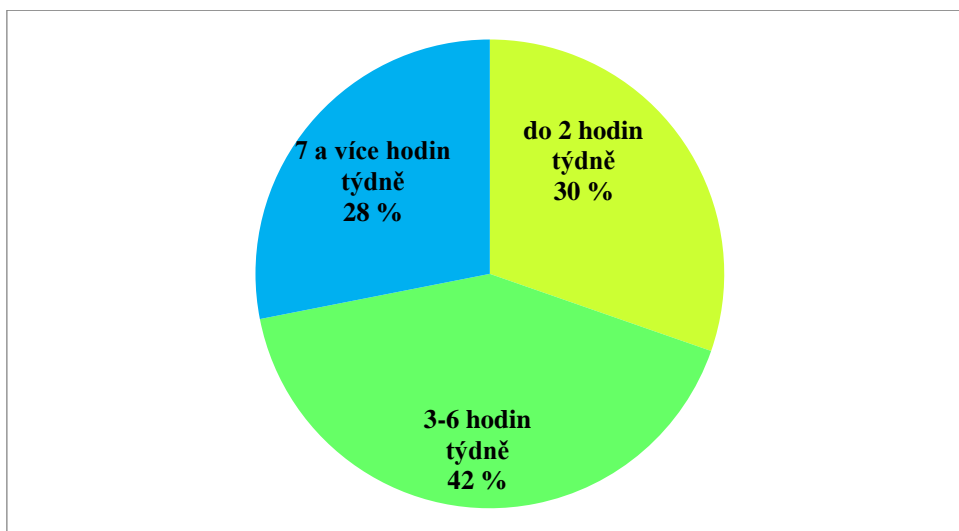
Dotazník vlastní konstrukce byl vytvořen primárně za účelem zmapování tenisové hry participantů především z hlediska jejich motivace. Při vyhodnocování těchto celkem 16 položkových dotazníků se za využití deskriptivní statistiky pokusíme čtenáři poskytnout základní představu o motivačních proměnných a faktorech, které se u respondentů ukázaly jako klíčové.

Kolik času v průměru věnuješ sportovnímu tréninku (vč. kondičního cvičení, fitness apod.)?

První otázka byla polouzavřeného charakteru. Respondenti měli možnost zaškrtnout jednu z 3 nabízených možností, a to buď „do 2 hodin týdně“, „3-6 hodin týdně“ nebo „7 a více hodin týdně“. Jako u každé z následujících otázek i zde byla k dispozici možnost „jiné“, pro prostor k vlastní odpovědi či vyjádření respondentů. Hlavním účelem takto předvolených možností byla snaha o vyhnutí se odpovědím typu „nevím“, které by v případě otevřené otázky pravděpodobně hrozily. První možná odpověď, tedy „**do 2 hodin fyzického tréninku týdně**“ (**n = 27**), byl minimální rozsah sportovní přípravy. Druhá odpověď zahrnovala 3-6 hodin přípravy za týden. Tento hodinový rozsah byl zvolen na základě vlastní zkušenosti a diskuze s tenisovými trenéry, kteří tento rozsah fyzické přípravy udávali u svých svěřenců jako nejčastější. Za poměrně dost intenzivní přípravu považujeme u závodně hrajících dětských a dospívajících tenistů „**7 a více hodin týdně**“

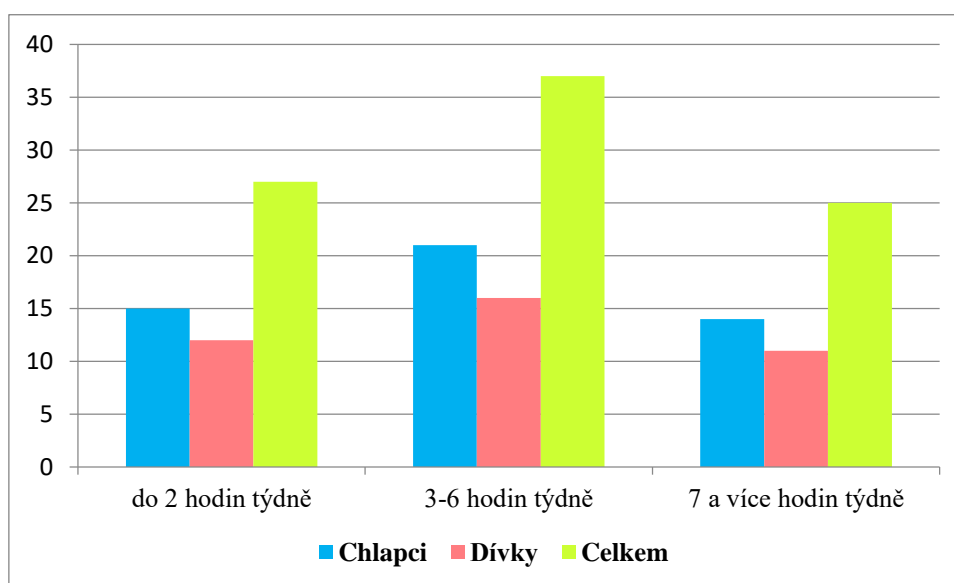
(n = 25) věnovaných tělesnému tréninku, což byla poslední možná předvolená odpověď. Na základě analýzy odpovědí se ukázalo, že respondenti nejčastěji věnují „*fyzickému tréninku 3-6 hodin týdně*“ (n = 37), čímž se potvrdila správnost našeho předpokladu. Procentuální zastoupení ve výzkumném souboru zobrazuje graf 3.

Graf 3: Procentuální rozdělení podle počtu hodin fyzického tréninku týdně



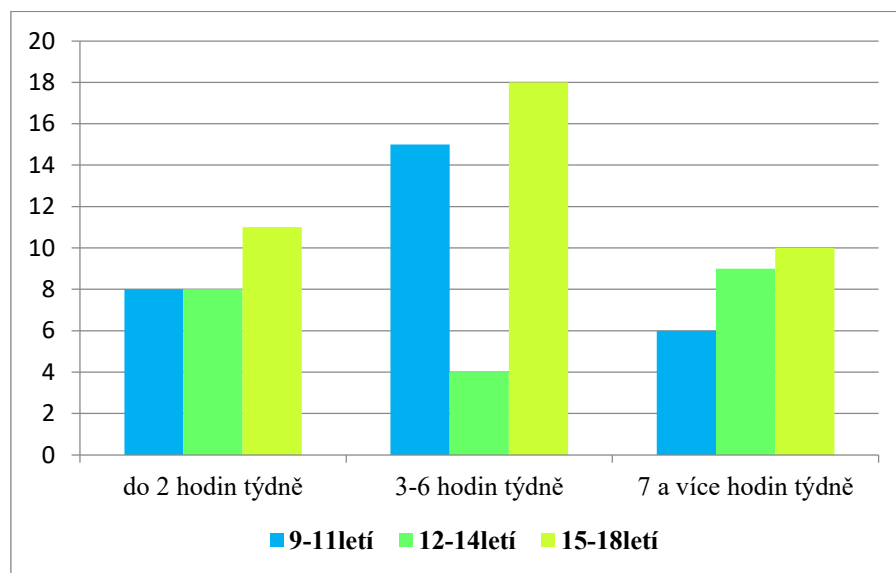
V grafu 4 si můžeme všimnout, že chlapci a dívky se od sebe v četnostech jednotlivých odpovědí poměrově příliš neodlišovali. Kategorie „7 a více hodin týdně“ byla nejméně často volenou kategorií nejen celkově, ale i u obou pohlaví.

Graf 4: Rozložení četností počtu hodin fyzického tréninku týdně dle pohlaví



Graf 5 ukazuje rozložení odpovědí z hlediska věkových skupin. Lze si povšimnout, že skupiny 9-11letých a 15-18letých nejčastěji volili kategorii „3-6 hodin týdně“, zatímco z hlediska skupiny 12-14letých má tato kategorie paradoxně nejmenší zastoupení.

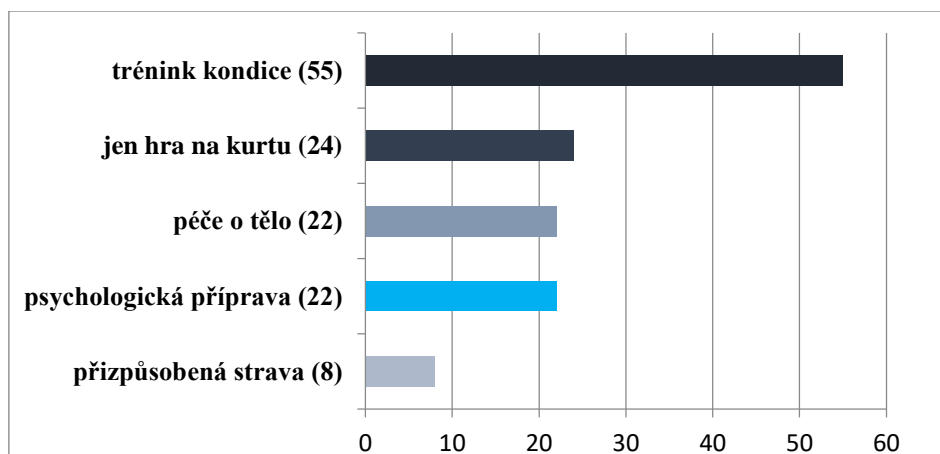
Graf 5: Rozložení četností počtu hodin fyzického tréninku týdně dle věkových skupin



Co pro Tebe osobně znamená příprava na turnaje a zápasy kromě samotného nácviu hry na tenisovém kurtu?

Otázka druhá byla směřována na oblast komplexní sportovní přípravy. Zajímalo nás, jaké její prvky participanti zahrnují do své vlastní přípravy na sportovní výkon. Respondenti měli tentokrát možnost označit více odpovědí, z nichž nás nejvíce vzhledem k zaměření této práce zajímala právě četnost zahrnutí „*přípravy psychologické*“. Četnosti jednotlivých odpovědí můžeme vyčíst z grafu 6.

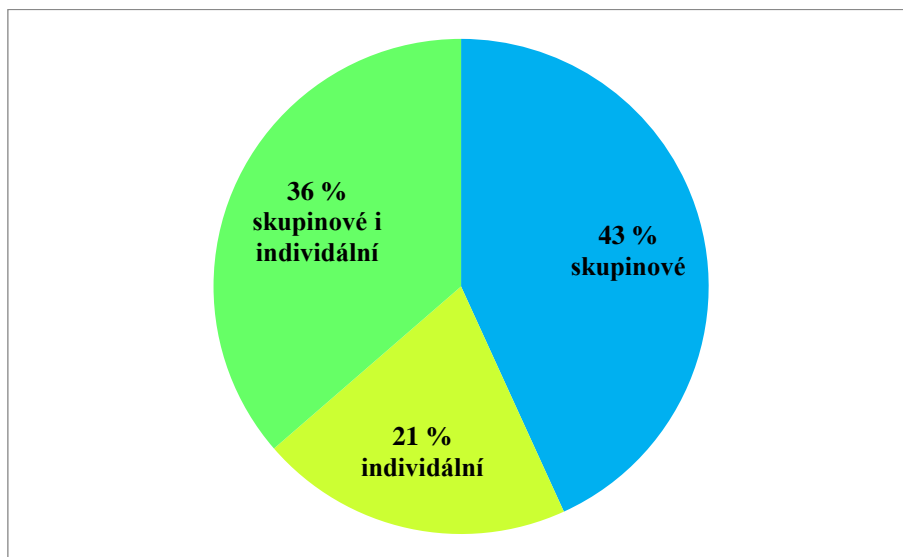
Graf 6: Četnosti odpovědí na složky vlastní sportovní přípravy



Docházíš na skupinové nebo individuální tréninky?

Analýza otázky číslo 3 zaměřené na to, zda respondenti častěji navštěvují „skupinové“, „individuální tréninky“ nebo „obě varianty“, ukázala, že největší část navštěvuje jen skupinovou formu přípravy a nejméně respondentů navštěvuje jen tréninky individuální. Procentuální zastoupení odpovědí zobrazuje graf 7.

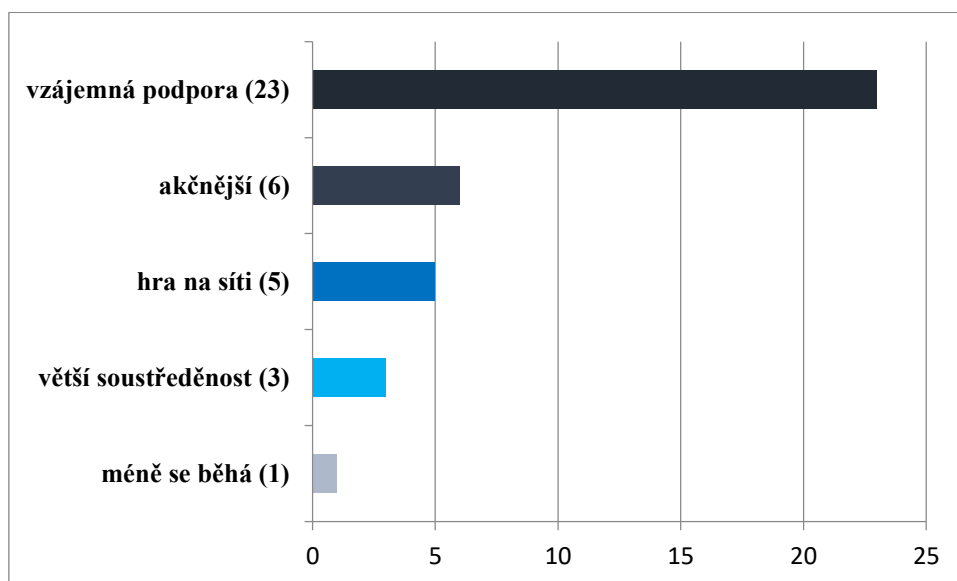
Graf 7: Procentuální zastoupení jednotlivých forem tréninkové přípravy



Hraješ raději dvouhru nebo čtyřhru?

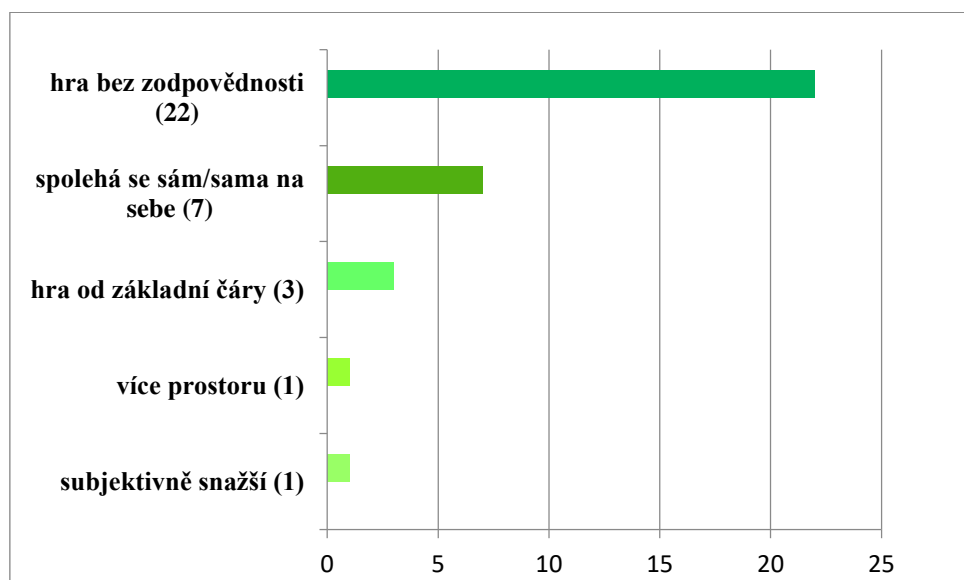
Ve čtvrté otázce nás zajímalo, jakou formu hry mají respondenti nejraději. Ve výsledcích se ukázalo, že „čtyřhry“ a „dvouhry“ jsou si, co se míry oblíbenosti týče velmi podobné. Formu dvouhry označilo jako svou oblíbenou formu jen o 2 respondenty méně než čtyřhru. Ostatní participanti udávali do možnosti „jiné“, že je baví **obě varianty stejně**. Z psychologického hlediska bylo mnohem zajímavější sledování důvodů, které participanti uváděli. Všechny odpovědi respondentů, kteří označili, jako svou oblíbenější formu právě čtyřhru lze vidět v grafu 8. Jako suverénně nejčastější důvod můžeme označit **vzájemnou podporu spoluhráčů a spoluhráček (n = 23)** („...protože na kurtu nejsem sama, a když mi to nejde, má spoluhráčka mě vždy podpoří.“ – dívka, 13 let). Dalšími frekventovanými důvody byly **akčnější charakter hry (n = 6)** a **dobrá hra na síti (n = 5)**.

Graf 8: Rozložení četností udávaných důvodů v případě preferování čtyřhry



Z grafu 9 je patrné, že jednoznačně nejčastější příčinou k oblíbení si dvouhry je **hra bez zodpovědnosti (n = 22)** („...protože když něco pokazím, nesu za to následky jen já.“ - chlapec, 12 let) a **spoleh sám na sebe (n = 7)**, což ve své odpovědi výstižně vyjádřila 9letá respondentka: „Mám raději dvouhru, protože pak nejsem nervózní, že mi to moje spoluhráčka zkazí.“.

Graf 9: Rozložení četností udávaných důvodů v případě preferování dvouhry

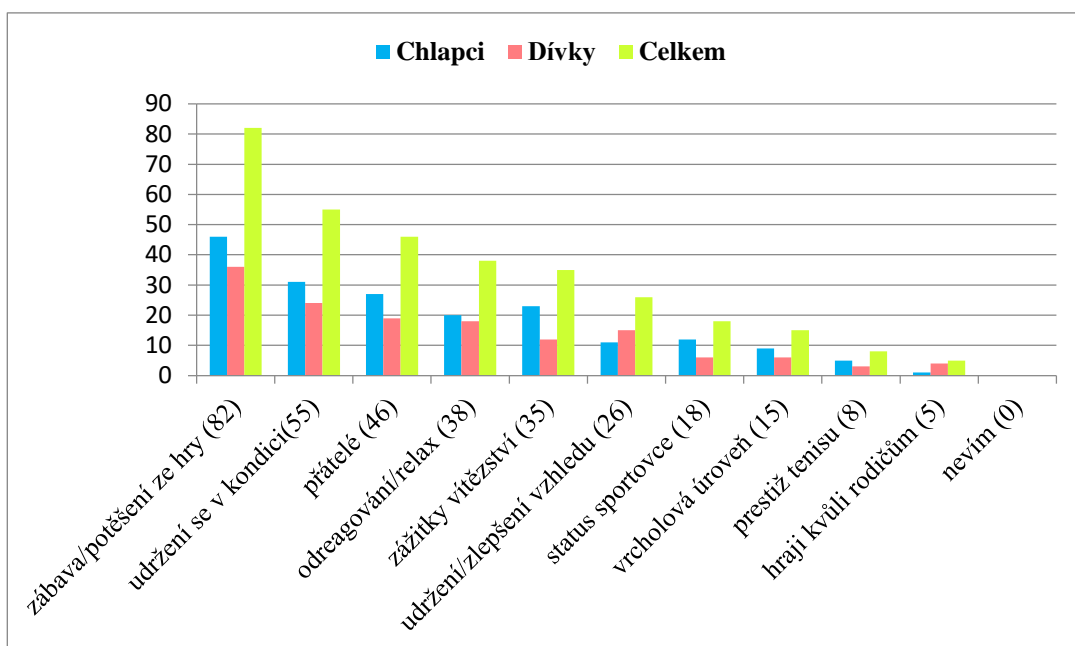


Jaké jsou Tvé hlavní motivy (důvody) právě ke hře tenisu?

V pořadí páté otázce jsme se již zaměřili na samotné motivy, které respondenty vedou k tenisové hře. Byla zde možnost zaškrtnout více odpovědí. Četnosti si můžeme prohlédnout v následujícím grafu 10. Jako nejčastější motiv ke hře participanti uváděli

„*potěšení ze hry*“ (n=82). Dále následoval motiv „*udržení se v kondici*“ (n=55) a „*přátelé*“ (n=46). Překvapivým zjištěním bylo, že 18 z 89 respondentů označilo jako jeden z důvodů ke hře motiv „*statusu sportovce*“ (jednalo se 12 chlapců a 6 dívek). Vzhledem k tomu, že předmětem zkoumání této práce je mimo jiné i tělesné sebepojetí, stojí za povšimnutí fakt, že ačkoliv dívky tvořily menší část výzkumného souboru, tak kategorie motivu „*udržení nebo zlepšení si vzhledu*“ byla jako jediná z frekventovaných odpovědí na pohled častěji označovaná dívkami (n = 15) než chlapci (n = 11).

Graf 10: Rozložení četností motivů ke hře z hlediska pohlaví



Máš nějaký tenisový, popřípadě jiný sportovní vzor? Koho?

Při analýze šesté otázky se ukázalo, že celkem 51 z celkového počtu respondentů (n=89) svůj „*sportovní vzor má*“ a 38 uvedlo, že „*žádný vzor nemá*“. Procentuální zastoupení zobrazuje graf 11. Tabulka 5 poskytuje přehled všech konkrétně uvedených případů včetně jejich četností. U chlapců byl jednoznačně nejčastěji jmenovaným sportovním vzorem **R. Federer** a za ním **R. Nadal**. U dívek pak **M. Sharapova** a **K. Plíšková**. Třetí nejčastějším vzorem celkově byli **rodiče**. Z hlediska pohlaví je zajímavé, že zatímco chlapci ve svých odpovědích ani jednou neuvedli ženský vzor, mezi odpověďmi dívek se mužský sportovní vzor objevil celkem třikrát.

Graf 11: Procentuální rozložení respondentů bez vzoru a se vzorem



Tab. 5: Četnosti uváděných vzorů

Vzor	chlapci	Dívky	Vzor	chlapci	dívky
R. Federer	14	2	G. Dimintrov	2	0
R. Nadal	11	1	C. Wozniacki	0	2
rodiče	3	3	trenér	2	0
T. Berdych	5	0	S. H. Oliva	1	0
M. Sharapova	0	4	N. Kyrgios	1	0
N. Djokovic	4	0	R. Gasquet	1	0
K. Plíšková	0	3	P. Kvitová	0	1
příbuzný	2	0	Fedcup team	0	1

Kdo Tě ke hře tenisu přivedl?

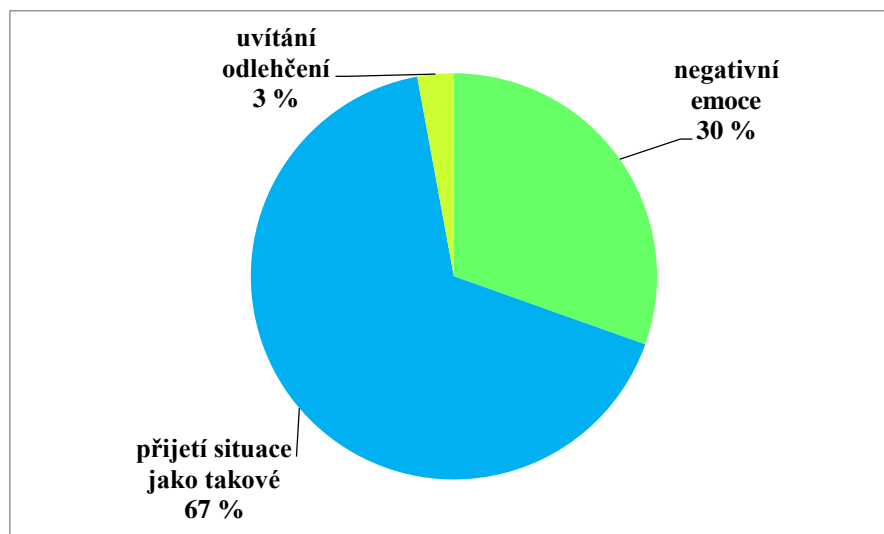
Sedmá otázka byla mířena na tenisové začátky respondentů. Ukázalo se, že **76 %** respondentů „*přivedli k tenisu rodiče*“, **18 %** začalo hrát „*na základě vlastní volby*“ a **6 %** našlo „*inspiraci u osoby ve svém okolí*“, která se tenisu věnovala.

Stalo se ti někdy, že si ze zdravotních důvodů (nemoc, úraz) nemohl trénovat? Pokud ano, vadilo Ti to?

V otázce číslo 8, která zaměřené na stránku zdraví, bylo analýzou zjištěno, že **78 %** respondentů se již „*setkalo se zdravotními problémy*“, které nějakým způsobem omezily jejich sportovní přípravu a tréninkový režim. Z této části respondentů jich v rámci výběru z 3 uzavřených odpovědí **67 %** uvedlo, že v období zranění či nemoci neprožívali žádné intenzivnější negativní nebo pozitivní pocity, a že „*situaci brali takovou, jaká byla*“. **30 %**

naopak přiznalo, že zažívali především „*negativní psychické stavy a pocity*“ a v 3 % participanti udávali, že rádi „*přivítali tréninkové odlehčení*“ (viz. graf 12)

Graf 12: Procentuální rozložení psychických stavů období zranění či nemoci



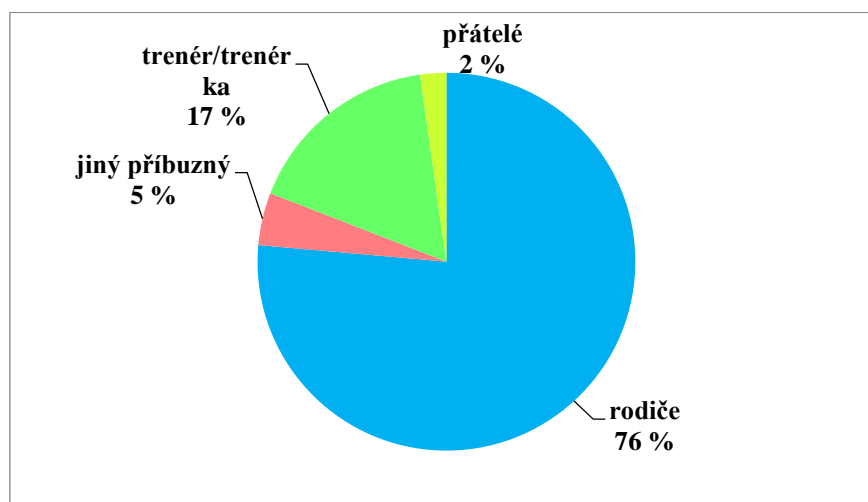
Máš podporu, co se týče hry tenisu ve své rodině?

V následujících 2 položkách jsme se zaměřili na poskytovanou podporu v rámci tenisové hry. Celkem 83 participantů uvedlo, že „*mají podporu ve své rodině*“, 4 respondenti označili možnost „*jen od některých členů rodiny*“. Možnost odpovědi, „*dříve mě podporovali, teď už tolik ne*“, se vyskytla ve 2 případech.

Kdo je pro Tebe osobně největší podporou, co se týče hry tenisu?

V otázce číslo 10 jsme se participantů ptali, kdo konkrétně jim poskytuje největší podporu, co se týče jejich hry. Analýza ukázala, že nejčastěji jsou pro hráče největší podporou **rodiče**. **Trenéři či trenérky** byli druhou nejčastější odpovědí. Procentuální zastoupení odpovědí zobrazuje graf 13.

Graf 13: Procentuální zastoupení prostředníků největší podpory



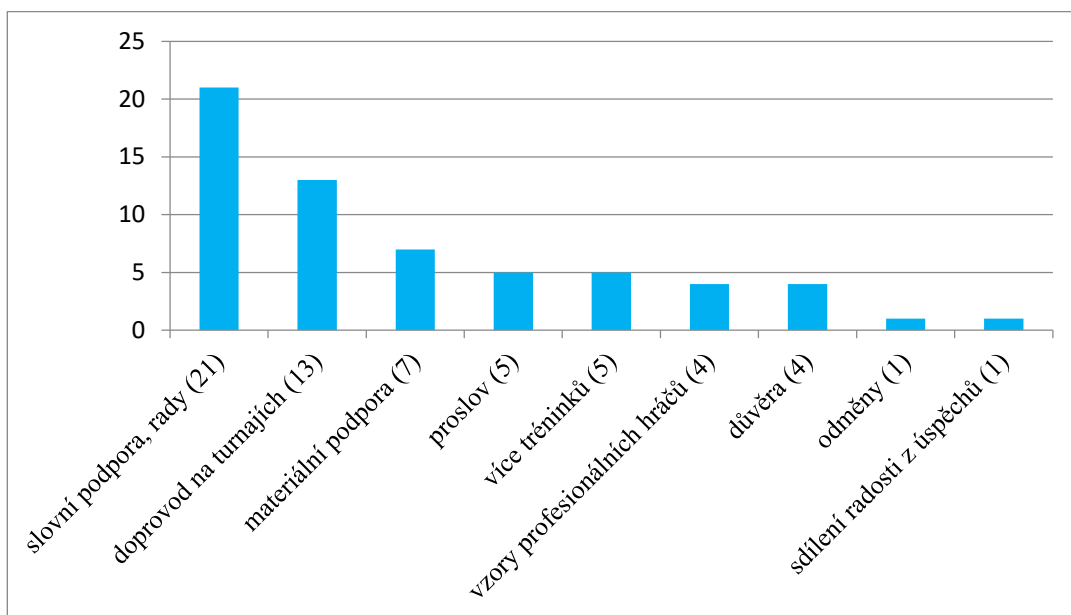
Snaží se Tě rodiče nějakým způsobem motivovat k lepším výkonům? Jak?

V jedenácté otázce jsme zjišťovali, zda se respondenti cítí ze strany rodičů motivováni, a popřípadě jak. V první řadě bylo třeba vybrat odpověď z nabízených možností. Tentokrát **50** participantů odpovědělo, že se je **rodiče snaží motivovat** a **39** uvedlo, že **rodiče nechávají hru čistě v jejich vlastních rukou**.

Je patrné, že nejčastěji užívanými motivačními strategiemi rodičů jsou slovní **podpora a poskytování rad (n = 21)** („Snaží se mi pomáhat tak, že říkají, co dělám dobře a špatně.“ – dívka, 11 let) a **doprovázení svých dětí na turnaje (n = 13)** („Jezdí se mnou na turnaje a tráví hodně času na tenise.“ – chlapec, 14 let). Mezi další početnější kategorie patřila **materiální podpora (n = 7)** („Už jenom tím, že mi třeba platí tenisové vybavení.“ – chlapec, 13 let), **více tréninků (n = 5)** („Tím, že můžu třeba chodit na individuální tréninky a ne jen skupinové.“ – chlapec, 15 let), **proslov (n = 5)** („Když hraju blbě nebo se vztekám, tak dostanu pak proslov.“ – chlapec, 10 let), **důvěra (n = 4)** („Motivují mě při zápasech, že mi tleskají a věří mi.“ – chlapec, 13 let) a **poskytování profesionálních hráčů jako vzorů (n = 4)** („Když se díváme na tenis v televizi, říkají mi, že když budu makat a budu chtít, mohla bych tam stát místo nich a mohla bych si vydělávat tím, co mě baví.“ – dívka, 12 let). Posledními 2 kategoriemi jsou **materiální odměny (n = 1)** („Za úspěch dostávám různé odměny, třeba mobil.“ – chlapec, 12let) a **sdílení radosti z úspěchů (n = 1)** („Mají radost z mých úspěchů.“ – chlapec, 16 let).

V pohledu na motivační strategie některých rodičů je třeba mít na paměti, že jak nedostačující, tak i přehnaně intenzivní snaha motivovat může být na škodu a spíše kontraproduktivní, což i v rámci tohoto šetření dokázal 11letý respondent, který na otázku jak se ho snaží rodiče motivovat, odpověděl: „Snaží se usilovně, ale moc jim to nejde.“

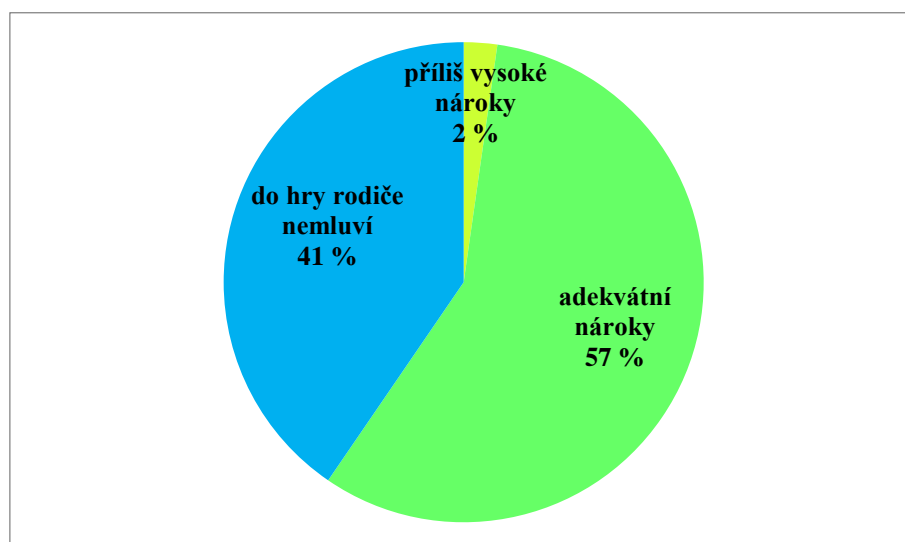
Graf 14: Rozložení četností motivačních strategií rodičů



Myslíš si, že rodiče na Tebe mají, co se týče hry příliš vysoké nároky?

Účelem 12. otázky bylo získat informace o tom, zda účastníci vnímají nároky a požadavky, které kladou rodiče na jejich hru jako přehnaně „vysoké“, „adekvátní“ nebo zda rodiče „*nechávají hraní čistě na svých dětech*“. Procentuální zastoupení ukazuje graf číslo 15.

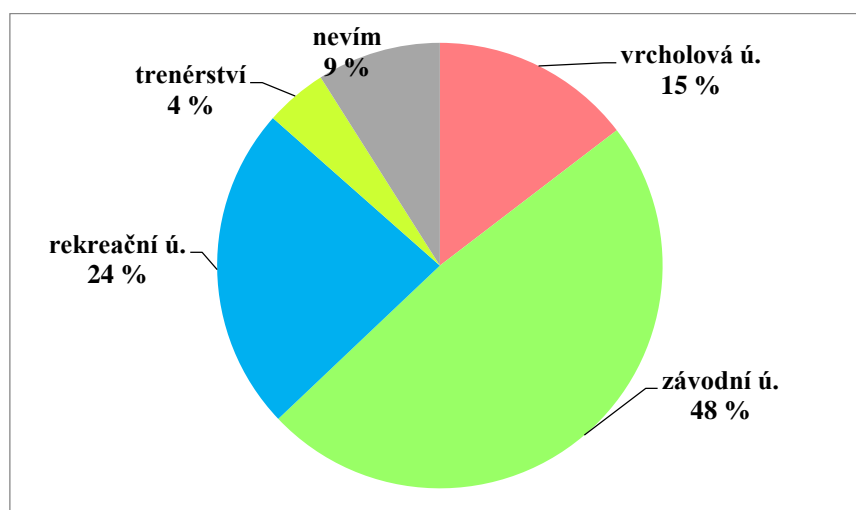
Graf 15: Procentuální rozložení odpovědí na otázku č.



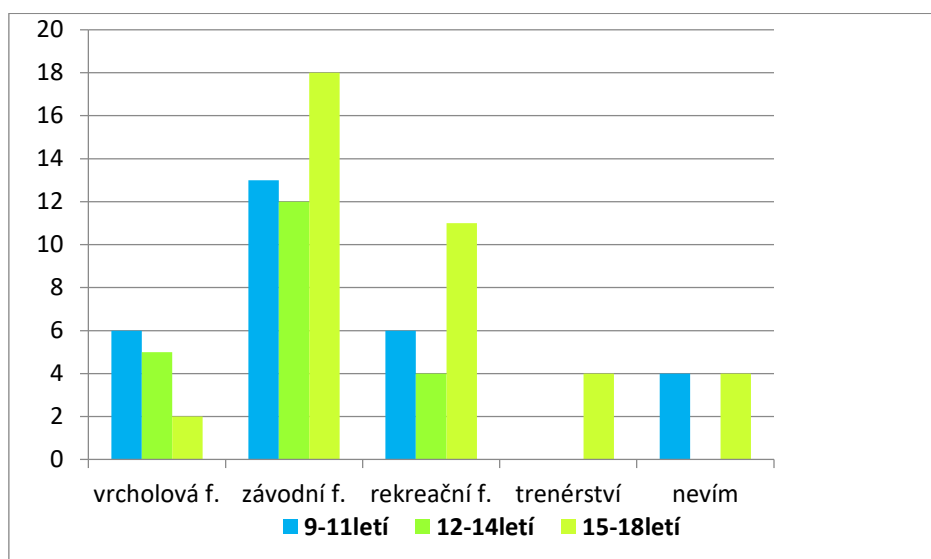
Kde se v budoucnu vidíš Ty sám, co se týče tenisu?

Otázka číslo 13 byla zaměřena na plány participantů do budoucna. Zajímalo nás, zda chtějí dosáhnout „úrovně vrcholové“ (n = 13), zůstat na „závodní úrovni“ (n = 43) či se tenisu věnovat jen „rekreačně“ (n = 21). Pro případ, že respondent nebyl rozhodnutý, měl možnost označit odpověď „ještě nevím“ (n = 8) nebo doplnit svou vlastní k možnosti „jiné“ (n = 4). Poslední možnost tentokrát využili 4 participanté, kteří ve všech případech uvedli možnost **trenérství**. Jak je možné vidět na grafu číslo 16, největší část respondentů vidí svou budoucnost na poli tenisu nadále v **závodní hře (48 %)**, menší část ve **hře rekreační (24 %)** a vrcholové (15 %).

Graf 16: Procentuální rozložení podle vidiny tenisové budoucnosti



Graf 17: Rozložení četností vidiny tenisové budoucnosti podle

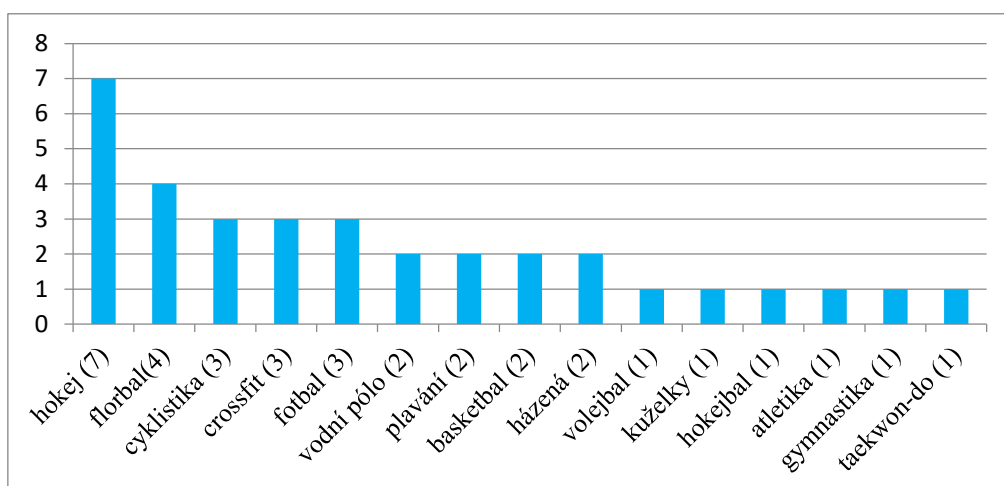


Věnuješ se aktivně ještě jinému sportu, než je tenis? Jakému?

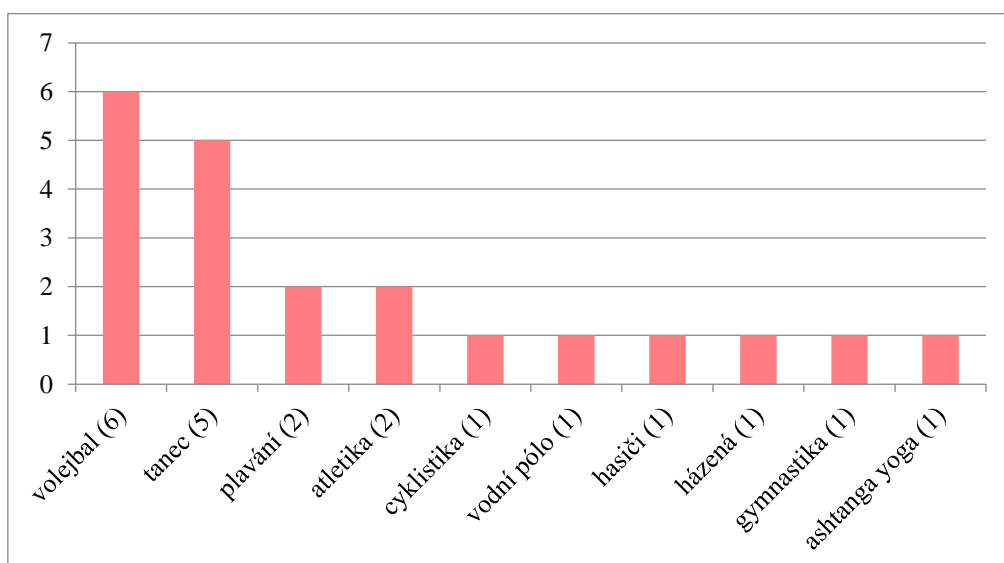
Čtrnáctá otázka byla poslední povinnou pro všechny respondenty. Na základě ní jsme se nejprve snažili zjistit, kolik participantů se aktivně věnuje více než jednomu sportu. Deskriptivní analýza ukázala, že **53 %** respondentů „*se věnuje i jiné sportovní činnosti*“ než tenisu. Naproti tomu zbylých **47 %** označilo druhou možnou odpověď, tedy „*tenis jako jediný sport*“, kterému se věnují.

Druhá část otázky se logicky týkala jen 53 % participantů, kteří odpověděli na první část kladně. Graf 18 zobrazuje četnosti udávaných sportovních činností u chlapců a graf 19 tytéž četnosti, ale u dívek. Je možné si všimnout, že **chlapci byli ve svých odpovědích pestřejší než dívky**. Konkrétní četnosti všech respondenty uvedených případů jsou v závorkách u popisků v grafech.

Graf 18: Rozložení četností sportovních činností udávaných chlapci



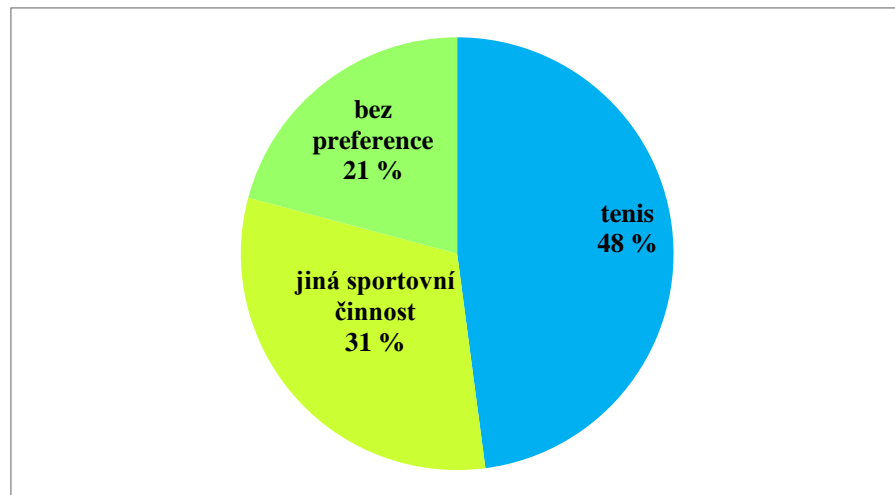
Graf 19: Rozložení četností sportovních činností udávaných dívkami



Jaký z těchto sportů je pro Tebe (nej)důležitější?

Otázka číslo 15 byla předposlední a byla určena pro tytéž participanty jako druhá část přechodí otázky. Předmětem této otázky bylo zjistit, jak jsou pro respondenty jednotlivé jimi vykonávané sporty důležité, a kterému z nich dávají větší přednost. Graf 20 ukazuje, že **48 %** respondentů udávalo, že mají **na prvním místě hru tenisu**, **31 % jinou sportovní činnost**, které se paralelně věnují, a **21 %** uvedlo, že **žádnou více ani méně nepreferují**.

Graf 20: Procentové zastoupení oblíbenosti sportovních činností



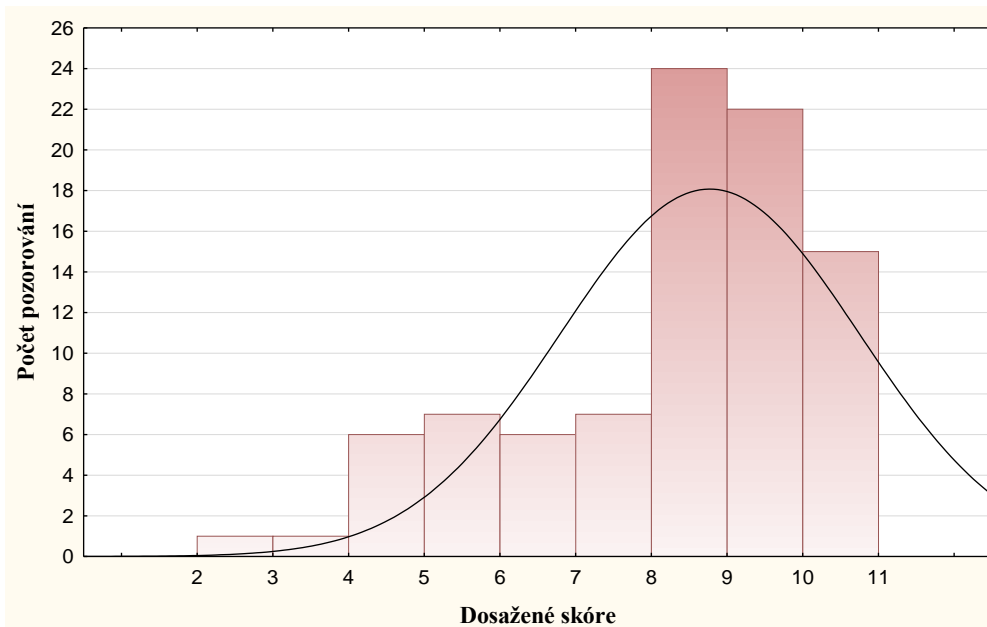
Tato podkapitola poskytnula pohled na deskriptivní analýzu a vyhodnocení dat získaných na základě dotazníku vlastní konstrukce. V následující části práce se zaměříme na popis a vyhodnocení dalších použitých metod a testování stanovených hypotéz.

13.2 Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers – Harris 2

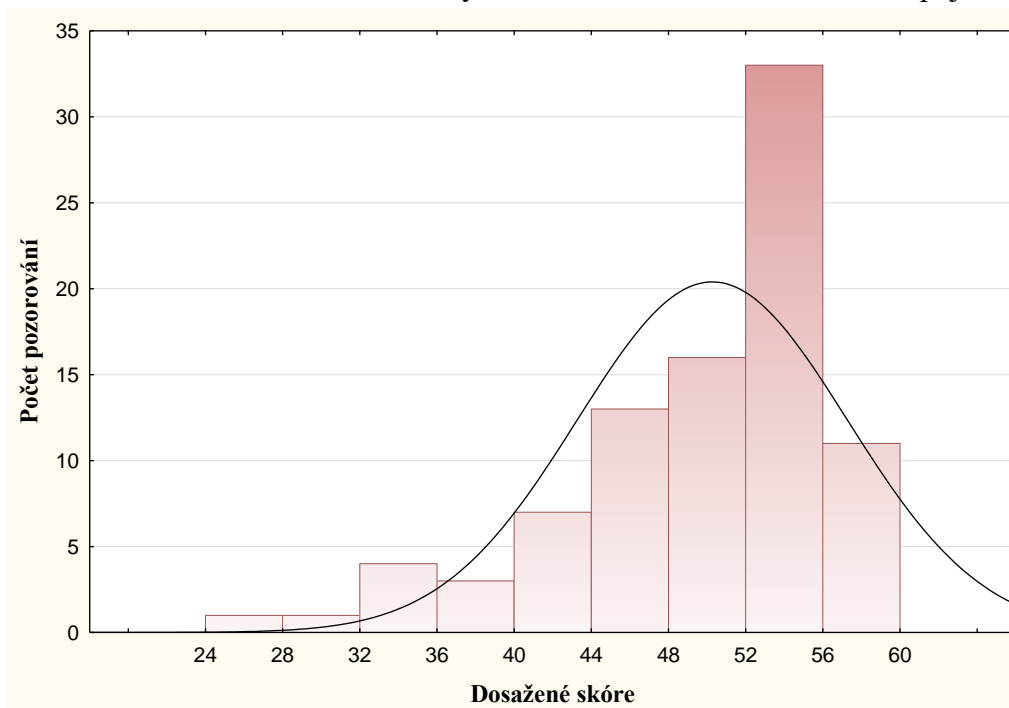
Při vyhodnocování výsledků metody Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 jsme se konkrétně zaměřili na analýzu subškály fyzický zjev a vlastnosti a škály celkového sebepojetí. V **subškále fyzický zjev a vlastnosti** bylo možné dosáhnout skóre v rozmezí 0-11 bodů. Reálně respondenty dosažené **minimum bylo 2 body a maximum 11 bodů**. **Průměrné skóre** dosažené skóre činilo **8,73 bodů a směrodatná odchylka 1,96**. Rozmezí skóru, které bylo možné získat v **celkové škále** je 0-60 bodů, přičemž dosažené **minimum v rámci výzkumného souboru bylo 24 bodů a maximum 59 bodů**. **Průměrné skóre** škály bylo vypočteno na **50,11 a směrodatná odchylka 6,96**. Mezi subškálou fyzický zjev a vlastnosti a škálou celkové sebepojetí byla nalezena **silná korelace** ($r_s = 0,73$) na hladině významnosti $p < 0,001$. Dále jsme provedli **Shapiro-Wilkův**

test normality, který ani u jedné z proměnných **neprokázal normální rozdělení** (subškála PHY: $W=0,88$, $p<0,001$; škála TOT: $W=0,88$, $p<0,001$). Jak subškála fyzický zjev a vlastnosti ($b= -1,04$), tak škála celkové sebepojetí ($b= -1,29$) produkují **skór silně zešikmený v záporném směru**. Příkladáme histogramy dokumentující rozložení skóru.

Graf 21: Rozložení dosažených HS skóru v subškále fyzický zjev a vlastnosti



Graf 22: Rozložení dosažených HS skóru ve škále celkové sebepojetí



Na základě výše uvedeného jsme se rozhodli v rámci testování hypotéz pro oblast sebepojetí použít **neparametrické statistické testy**. Výjimkou bylo testování hypotéz 1, 2,

3 a 4, v rámci kterého musely být použity metody parametrické statistiky, konkrétně **jednovýběrový t-test**. Jednalo se totiž o hypotézy o rozdílu vzhledem k populačním normám, u kterých bylo možné na základě studia manuálu získat pouze průměr, nikoliv medián, který by byl pro práci s neparametrickou metodou nepostradatelný. V rámci použitého jednovýběrového t-testu bylo pracováno s **T-skóry**. Všechny hypotézy byly testovány **na hladině významnosti $p < 0,05$** . Míry účinku nejsou uvedené, jelikož u normalizačního souboru nebylo možné dohledat směrodatné odchylky pro jednotlivé skupiny chlapců a dívek.

Tab. 6: Srovnání míry sebepojetí s populačními normami u chlapců a dívek

Faktory	Pohlaví	N	Prům. T-skór	SD	Referenční konstanta	t-test	SV	p-hodnota (1str.)
Celkové sebepojetí	chlapci	50	51,54	10,93	50,67	0,56	49	,288
	dívky	39	50,00	10,00	49,52	0,30	38	,383
Fyzický zjev a vlastnosti	chlapci	50	50,09	10,08	50,50	-0,29	49	,612
	dívky	39	50,12	9,47	49,65	0,31	38	,378

Na základě údajů z tabulky číslo 6 **zamítáme hypotézy 1, 2, 3 a 4:**

H1: Chlapci vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě chlapců.

H2: Dívky vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě dívek.

H3: Chlapci vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě chlapců.

H4: Dívky vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry ve vztahu k populační normě dívek.

V rámci testování jednostranných hypotéz 5 a 6 bylo již pracováno s **hrubými skóry** a první volbou byl tentokrát **Mannův-Whitneyův U-test**. Pro vyšší přesnost výpočtu byla použita korekce na spojitost i na shody pořadí (standardizovaná Z - statistika).

Tab. 7: Srovnání míry sebepojetí na základě pohlaví

Faktory	Pohlaví	N	Prům. pořadí	U-statistika	Z-statistika	p-hodnota (1str.)	AUC
Celkové sebepojetí	chlapci	50	47,87	831,50	-1,19	,119	0,57
	dívky	39	41,32				
Fyzický zjev a vlastnosti	chlapci	50	46,33	908,50	-0,56	,289	0,53
	dívky	39	43,29				

Na základě údajů z tabulky číslo 7 **zamítáme hypotézy 5 a 6:**

H5: Chlapci vykazují ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry než dívky.

H6: Chlapci vykazují v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2 statisticky významně vyšší průměrné skóry než dívky.

Hypotézy 7, 8, 9 a 10 byly testovány **Kruskallovo-Wallisovou ANOVou**. Na základě výsledků se podařilo přijmout 3 hypotézy. Po přijmutí každé z nich byl následně proveden post hoc test pro hlubší prozkoumání vztahů mezi skupinami. Názornou prezentaci skórů sledovaných skupin zobrazují krabicové grafy níže.

Tab. 8: Srovnání míry sebepojetí na základě věkových skupin

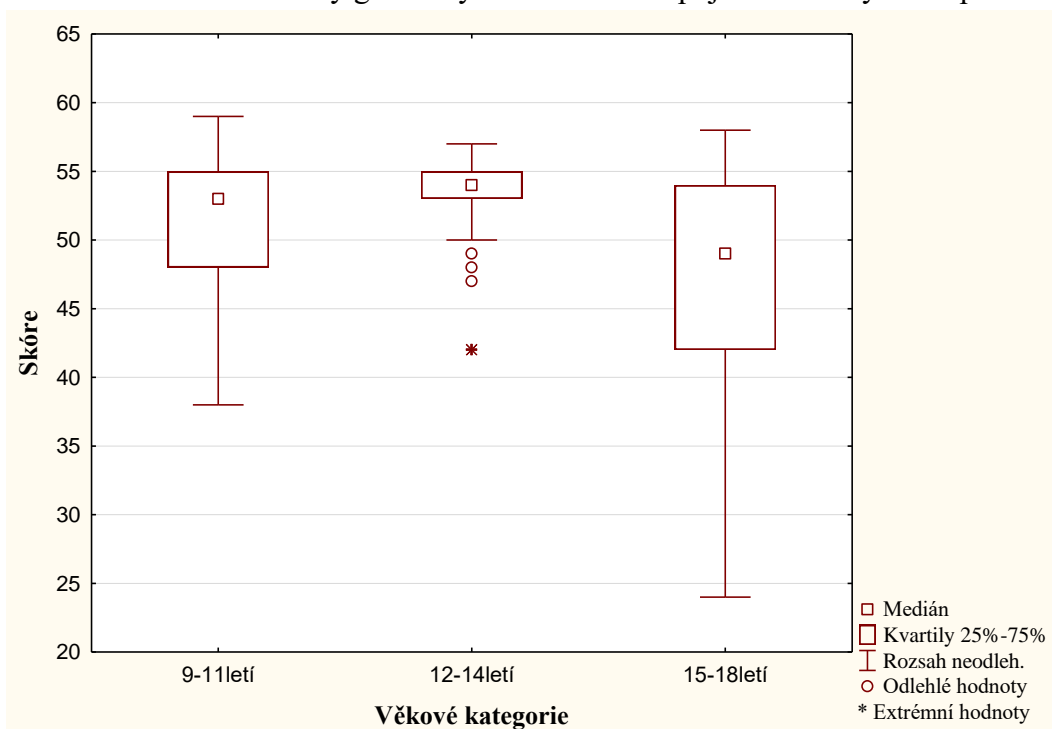
Faktory	Věková skupina	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
Celkové sebepojetí	9-11letí	29	50,74	10,26		<0,01
	12-14letí	21	55,14			
	15-18letí	39	35,27			
Fyzický zjev a vlastnosti	9-11letí	29	47,36	4,4		,111
	12-14letí	21	52,79			
	15-18letí	39	39,05			

Na základě údajů z tabulky 8 **přijímáme hypotézu 7:**

H7: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

Dále dodáváme, že v provedeného post hoc testu byl zjištěn **signifikantní rozdíl mezi skupinou 9-11letých a 15-18letých a mezi skupinou 12-14letých a 15-18letých** ($p < 0,05$). V grafu 24 si lze všimnout, že ve skupině 12-14letých se objevil jeden outlier, kterého jsme se rozhodli po hlubší analýze dat z měření nevyložit.

Graf 23: Krabicový graf míry celkového sebepojetí u věkových skupin



A zamítáme hypotézu 8:

H8: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHSCS-2.

Tab. 9: Srovnání míry sebepojetí u skupin s různým počtem hodin fyzického tréninku

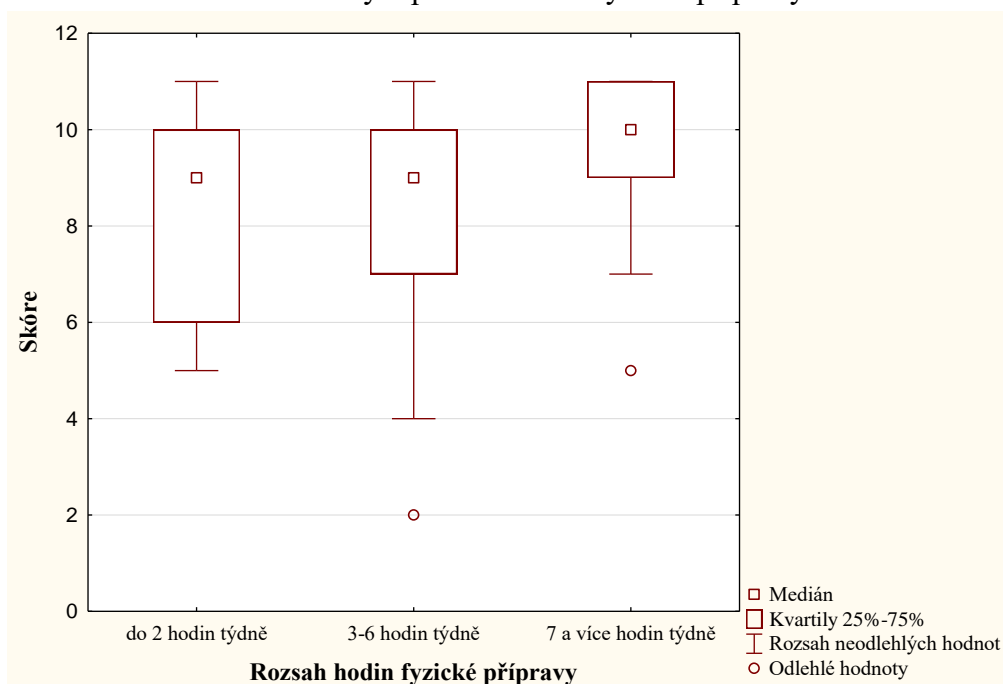
Faktory	Počet hodin týdně	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
Celkové sebepojetí	do 2	27	41,07	6,37	2	<0,05
	3-6	37	40,42			
	7 a více	25	52,02			
Fyzický zjev a vlastnosti	do 2	27	40,15	11,63	2	<0,01
	3-6	37	38,68			
	7 a více	25	59,60			

Na základě údajů z tabulky 9 přijímáme hypotézu 10:

H10: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHSCS-2.

Na základě provedeného post hoc testu byl zjištěn **vysoce signifikantní rozdíl mezi skupinou věnující se fyzickému tréninku 3-6 hodin týdně a skupinou věnující se 7 a více hodin týdně** ($p < 0,01$) a dále **signifikantní rozdíl mezi skupinou věnující se fyzickému tréninku do 2 hodin týdně a skupinou věnující se 7 a více hodin týdně** ($p < 0,05$).

Graf 24: Krabicový graf míry sebepojetí v subškále fyz. vjev a vlastnosti u skupin s různým počtem hodin fyzické přípravy



A zamítáme hypotézu 9:

H9: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

Ačkoliv p-hodnota Kruskalova-Wallisova testu vykazovala nejprve signifikantní hladinu významnosti rozdílů mezi skupinami ($p < 0,05$), **hlubší analýza** provedená prostřednictvím post hoc testu **neukázala mezi žádnými z proměnných signifikantní rozdíl**. Proto hypotézu zamítáme.

13.3 Škála sportovní motivace

Při vyhodnocování a testování hypotéz o rozdílu v oblasti sportovní motivace jsme se zaměřili celkem na 3 faktory metody Škála sportovní motivace. V každém z faktorů **intrinsická** a **extrinsická motivace** šlo dosáhnout celkových skóre v rozmezí 12-84 bodů.

U faktoru **amotivace** byl maximální možný rozsah skóreů 4-28 bodů. Pro větší přehlednost uvádíme souhrnné popisné statistiky v následující tabulce 10. Dále byl nalezen **silný pozitivní vztah mezi faktory intrinsická a extrinsická motivace** ($r_s = 0,64$) a **slabý negativní vztah mezi faktory intrinsická motivace a amotivace** ($r_s = -0,23$). Také jsme pro faktory intrinsická motivace, extrinsická motivace a amotivace vypočetli **Cronbachovu alfu**, která u žádného z nich neklesla pod 0,70. Detailnější pohled poskytuje tabulka 11.

Tab. 10: Popisné statistiky jednotlivých faktorů metody Škála sportovní motivace

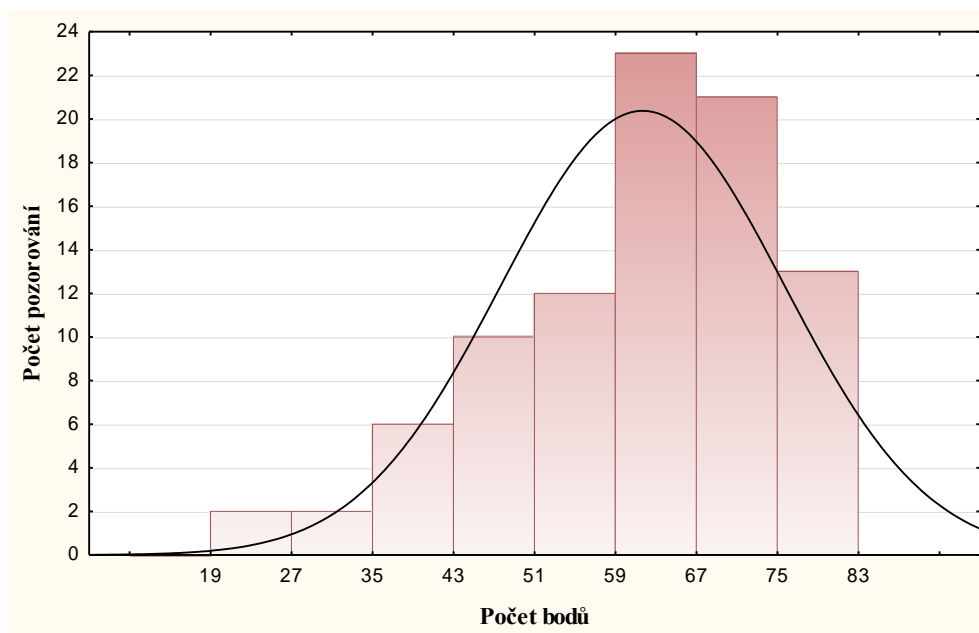
Faktory	N	Průměr (HS)	SD	Min.	Max.
Intrinsická m.	89	61,40	13,94	19	83
Extrinsická m.	89	54,46	12,17	23	78
Amotivace	89	5,55	3,05	4	24

Tab. 11: Hodnoty Cronbachovy α u faktorů metody Škála sportovní motivace

Faktor	Počet položek	α
Intrinsická m.	12	0,95
Extrinsická m.	12	0,86
Amotivace	4	0,72

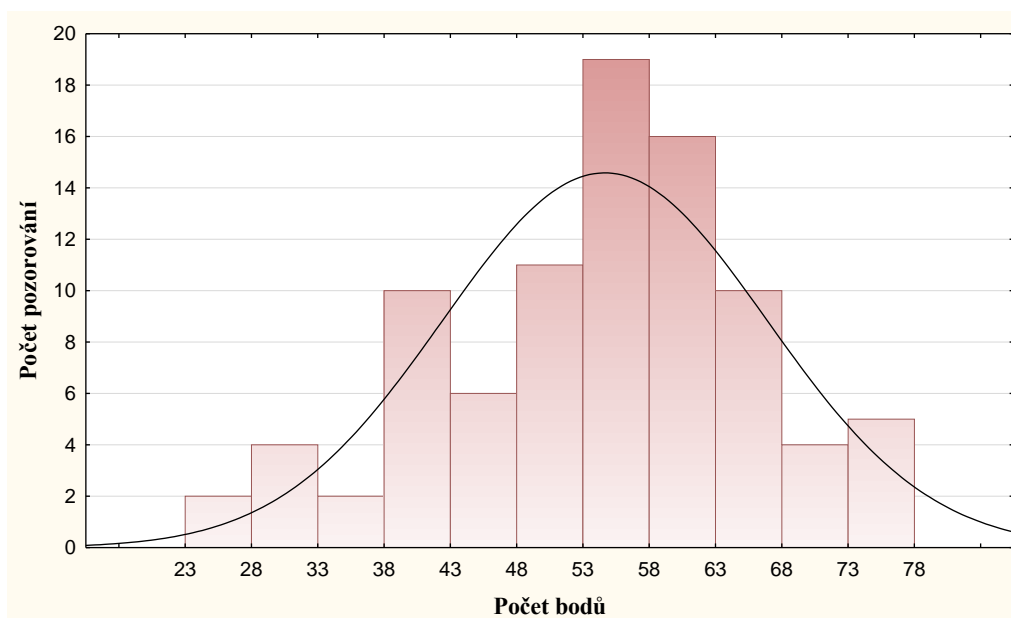
Skóre faktoru intrinsická motivace vykazují silné záporné zešikmení ($b = -0,81$). Na základě použití Shapiro-Wilkova testu normality zamítáme normální rozdělení ($W = 0,95$, $p < 0,01$).

Graf 25: Rozložení HS ve faktoru intrinsická motivace



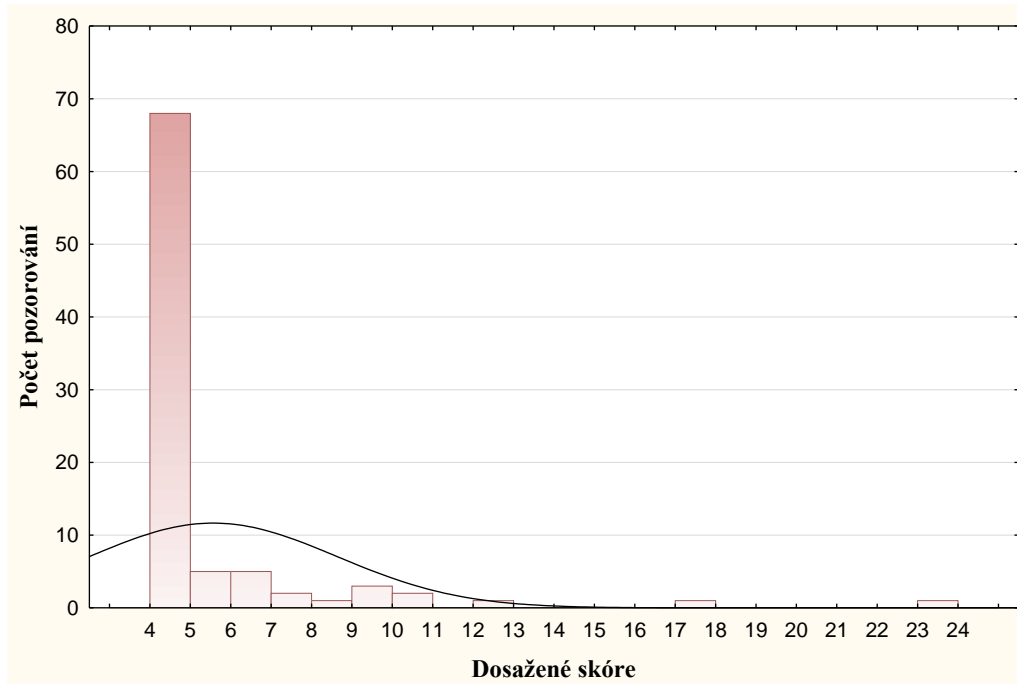
Naproti tomu Shapiro-Wilkův test odhalil **normální rozdělení skóre ve faktoru extrinsická motivace** ($W = 0,98$, $p > 0,05$). Při testování hypotéz o rozdílu u tohoto faktoru tedy využijeme parametrické statistické metody.

Graf 26: Rozložení HS ve faktoru extrinsická motivace



Poslední faktor amotivace vykazuje extrémní zešikmění v kladném směru ($b = 3,76$). Normální rozdělení na základě Shapiro-Wilkova testu zamítáme ($W = 0,541$, $p < 0,001$)

Graf 27: Rozložení HS ve faktoru amotivace



Z výše uvedených analýz lze odvodit, že pro testování hypotéz o rozdílu v oblasti sportovní motivace budou využity **jak metody neparametrické, tak parametrické**. Neparametrická statistika bude první volbou při testování hypotéz týkajících se faktorů intrinsická motivace a amotivace, zatímco v případě faktoru extrinsická motivace aplikujeme testy parametrické.

Pro účel porovnání skóre jednotlivých věkových skupin a skupin podle rozsahu fyzické přípravy ve faktorech intrinsická motivace a amotivace byla zvolena **Kruskalova-Wallisova ANOVA** a pro porovnání ve faktoru extrinsická motivace byla vzhledem k normálnímu rozdělení použita **Welchova ANOVA** (analýza rozptylu při jednoduchém třídění). V případech přijatých hypotéz byla vždy opět provedena detailnější analýza na základě post hoc testů.

Tab. 12: Srovnání míry intrinsické motivace a amotivace na základě věkových skupin

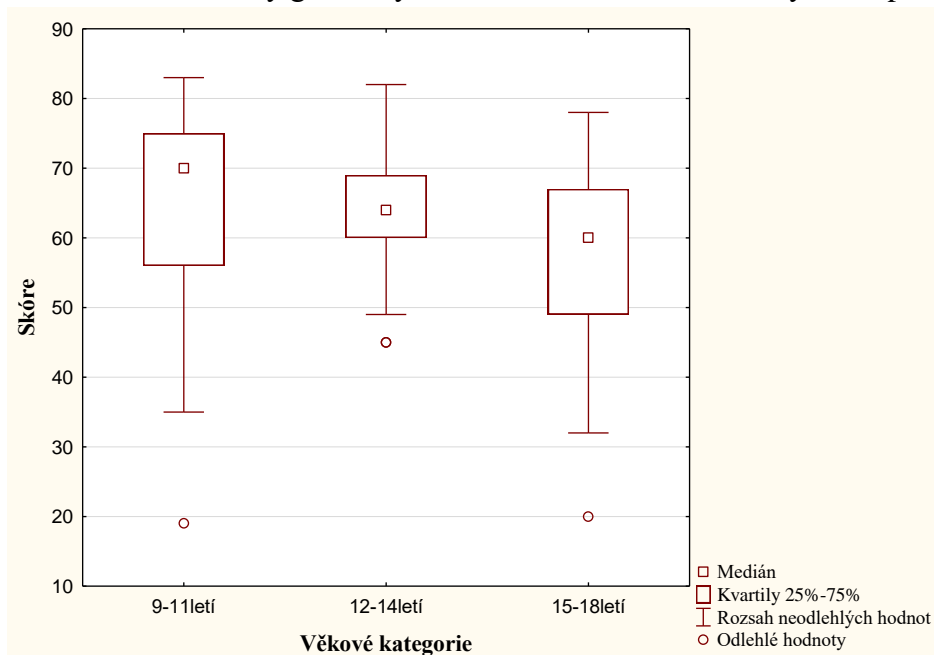
Faktor	Věková skupina	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
Intrinsická m.	9-11letí	29	55,55	8,37	2	<0,05
	12-14letí	21	44,86			
	15-18letí	39	37,23			
Amotivace	9-11letí	29	45,00	0,63	2	,193
	12-14letí	21	41,64			
	15-18letí	39	46,81			

Z údajů v tabulce 12 lze odvodit, že **přijímáme hypotézu 11:**

H11: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 12-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace.

Následně provedený post hoc test ukázal **signifikantní rozdíl mezi skupinou 9-11letých a skupinou 15-18letých** ($p < 0,05$).

Graf 28: Krabicový graf míry intrinsické motivace u věkových skupin



A zamítáme hypotézu 13:

H13: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-11 let, 11-15 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace.

Tab. 13: Srovnání míry extrinsické motivace u věkových skupin

Faktor	Věková skupina	N	Odhad rozptylu mezi sk.	Odhad rozptylu uvnitř sk.	Welch. F	SV	p-hodnota
Extrinsická m.	9-11letí	29	280,52	145,06	1,66	2	,400
	12-14letí	21					
	15-18letí	39					

Na základě dat z tabulky 13 **zamítáme hypotézu 12:**

H12: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-10 let, 11-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace.

Tab. 14: Srovnání míry intrinsické motivace a amotivace u skupin s různým počtem hodin fyzického tréninku

Faktor	Počet hodin týdně	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
Intrinsická m.	do 2	27	32,35	11,98	2	<0,01
	3-6	37	46,09			
	7 a více	25	57,04			
Amotivace	do 2	27	44,50	1,12	2	0,449
	3-6	37	47,85			
	7 a více	25	41,32			

Tabulka 14 ukazuje, že **přijímáme hypotézu 14:**

H14: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru intrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

Post hoc test ukázal **vysoce signifikantní rozdíl mezi skupinami věnující se fyzické přípravě do 2 hodin týdně a 7 a více hodin týdně** ($p < 0,01$).

Zamítáme hypotézu 16:

H16: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru amotivace metody Škála a sportovní motivace.

Tab. 15: Srovnání míry extrinsické motivace u skupin s různým počtem hodin fyzického tréninku

Faktor	Počet hodin týdně	N	Odhad rozptylu mezi sk.	Odhad rozptylu uvnitř sk.	Welch. F	SV	p-hodnota
Extrinsická m.	do 2	27	457,08	140,95	4,14	2	<0,05
	3-6	37					
	7 a více	25					

Z dat obsažených v tabulce 15 vyplývá, že **přijímáme hypotézu 15:**

H15: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru extrinická motivace metody Škála a sportovní motivace.

Pro podrobnější analýzu vztahů byl využit Tukeyho HSD test pro nesterjné rozsahy skupin, který odhalil **signifikantní rozdíl mezi skupinami věnující se fyzické přípravě do 2 hodin týdně a 7 a více hodin týdně** ($p < 0,05$).

Poslední tři hypotézy o rozdílu pro oblasti sportovní motivace testovaly **odlišnost skóru mezi pohlavími**. V případě faktorů intrinické motivace a amotivace byla opět využita neparametrická metoda. Tentokrát se jednalo o **Mannův-Whitneův U-test** opět s korekcí na spojitost i na shody pořadí. V rámci testování hypotéz zahrnující proměnnou extrinická motivace byl první volbou parametrický **t-test pro 2 nezávislé výběry**. Tabulky 15 a 16 ukazují důležité zjištěné hodnoty.

Tab. 16: Srovnání míry intrinické motivace a amotivace na základě pohlaví

Faktory	Pohlaví	N	Prům. pořadí	U - statistika	Z- statistika	p-hodnota (2str.)	AUC
Intrinická m.	chlapci	50	45,00	975,00	0,00	1,00	,50
	dívky	39	45,00				
Amotivace	chlapci	50	46,73	888,50	-0,76	,444	,54
	dívky	39	42,78				

Na základě těchto hodnot **zamítáme hypotézy 17 a 19:**

H17: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru intrinická motivace metody Škála a sportovní motivace.

H19: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru amotivace metody Škála a sportovní motivace.

Tab. 17: Srovnání míry extrinické motivace na základě pohlaví

Faktory	Pohlaví	N	Průměr (HS)	t-test	p-hodnota (2str.)	Cohenovo d
Extrinická m.	chlapci	50	54,70	-0,21	,835	-0,04
	dívky	39	54,15			

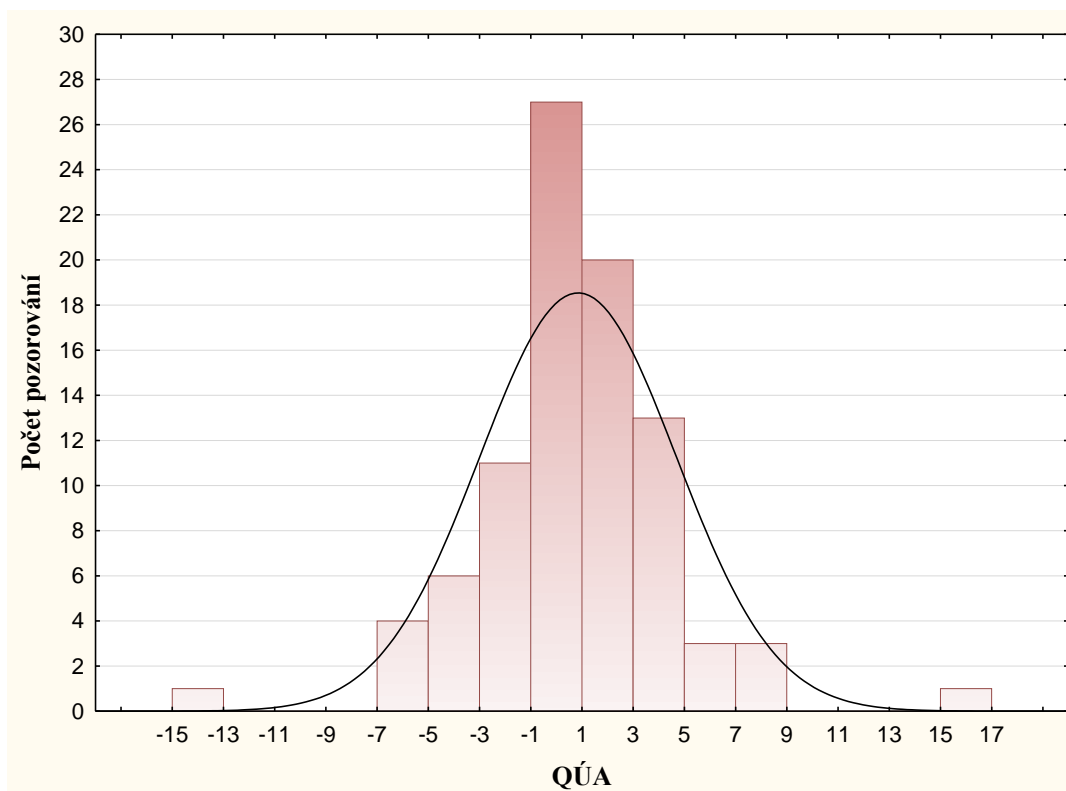
Na základě dat z tabulky 17 **zamítáme hypotézu 18:**

H18: Mezi chlapci a dívkami existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru ve faktoru extrinsická motivace metody Škála a sportovní motivace.

13.4 Test aspirační úrovně

V rámci Testu aspirační úrovně lze vypočítat tzv. **kvocient aspirační úrovně (QÚA)**, který může **nabývat hodnot záporných i kladných včetně nuly**, přičemž platí, že **čím vyšší hodnotu kvocient vykazuje, tím vyšší je naše aspirační úroveň a naopak**. Příloha 4 obsahuje normy kvocientu aspirační úrovně u vybraných věkových skupin podle Blahutkové. Na základě nich lze obecně konstatovat, že průměrná míra úrovně aspirace u nedospělé populace odpovídá QÚA v rozmezí od -0,79 do 1,79. V rámci našeho výzkumného souboru odpovídá rozpětí naměřených kvocientů **od -14,22 do 16,22**. **Průměrná hodnota** se rovnala **0,75** a **směrodatná odchylka 3,83**. Na základě provedeného Shapiro-Wilkova testu normality **zamítáme normální rozdělení** sledované veličiny ($W=0,94$, $p<0,001$). Budeme tedy opět pracovat s **neparametrickou statistikou**. Následující histogram zobrazuje rozložení naměřených kvocientů. Ačkoliv se v případě zjištěné minimální i maximální hodnoty QÚA ve výzkumném souboru jednalo o desetinné číslo, v grafu jsou pro větší přehlednost zaneseny hodnoty v celých číslech.

Graf 29: Rozložení naměřených kvocientů aspirační úrovně (QÚA)



Pro účel testování hypotézy o rozdílu v aspirační úrovni mezi pohlavími byl použit **Mannův-Whitneyův neparametrický test** pro 2 nezávislé vzorky s korekcí na spojitost i shody pořadí. Zjištěné údaje můžeme vidět níže.

Tab. 18: Srovnání kvocientu aspirační úrovně na základě pohlaví

Faktor	Pohlaví	N	Prům. pořadí	U - statistika	Z- statistika	p-hodnota (1str.)	AUC
QUA	chlapci	50	47,46	852,00	-1,01	,155	0,56
	dívky	39	41,85				

Na podkladě zjištěných údajů shrnutých v tabulce 17 **zamítáme hypotézu 20:**

H20: Chlapci dosahují významně vyšších průměrných skóre kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu než dívky.

Poslední 2 stanovené hypotézy v oblasti aspirační úrovně byly testovány Kruskalovo-Wallisovou ANOVou. Jednalo se o hypotézy o rozdílu mezi věkovými skupinami a mezi skupinami s různým počtem hodin fyzického tréninku. Důležité údaje obsahují následující tabulky 18 a 19.

Tab. 19: Srovnání kvocientu aspirační úrovně na základě věkových skupin

Faktor	Věková skupina	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
QÚA	9-11letí	29	45,34	1,02	2	,601
	12-14letí	21	40,26			
	15-18letí	39	47,29			

Na základě těchto údajů **zamítáme hypotézu 21:**

H21: Mezi jednotlivými věkovými skupinami (9-10 let, 11-14 let, 15-18 let) existuje statisticky významný rozdíl v průměrných skórech kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a výkonové motivace.

Tab. 20: Srovnání QÚA u skupin s různým počtem hodin fyzického tréninku

Faktor	Počet hodin týdně	N	Prům. pořadí	H-statistika	SV	p-hodnota
QÚA	do 2	27	43,31	1,88	2	,391
	3-6	37	42,20			
	7 a více	25	50,96			

Z údajů v tabulce 20 vyplývá, že **zamítáme hypotézu 22:**

H22: Mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku (do 2 hodin týdně, 3-6 hodin týdně, 7 a více hodin týdně) existuje statisticky významný rozdíl v průměrném skóru kvocientu aspirační úrovně zjištěném v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

Hlavním cílem minulých 3 podkapitol bylo vyhodnocení dat a testování stanovených hypotéz o rozdílu. Některé z nich se podařilo přijmout, jiné byly zamítnuty. V následující podkapitole se zaměříme na testování 9 definovaných hypotéz o souvislosti. Na konci bude čtenáři poskytnuto krátké shrnutí všech přijatých a nepřijatých hypotéz.

13.5 Zjištěné vztahy mezi zkoumanými proměnnými

Jedním z vytyčených cílů v této práci je prozkoumání vztahů mezi výsledky použitých metod, popřípadě nalezení významných souvislostí mezi jednotlivými faktory těchto nástrojů. Tato podkapitola je proto zaměřena na popis a interpretaci těchto vztahů. Budou ji rámcově tvořit celkem 3 části, a to **vztahy mezi faktory sportovní motivace a**

sebeпоjetí, dále mezi faktory sportovní motivace a aspirační úrovní a konečně mezi faktory sebeпоjetí a aspirační úrovní. Každá z těchto částí bude obsahovat text popisující objevené souvislosti, tabulku prezentující jednotlivé hodnoty a následně informace o přijetí či zamítnutí příslušných hypotéz.

Vztahy mezi faktory Škály sportovní motivace a PHCSCS-2

V oblasti prozkoumání vztahů mezi jednotlivými faktory sportovní motivace a faktory sebeпоjetí jsme definovali **6 výzkumných hypotéz o souvislosti**. Jelikož se jednalo o vztahy, ve kterých vždy alespoň jedna ze sledovaných proměnných nevykazovala normální rozdělení, bylo opět přistoupeno ke **statistice neparametrické**. Konkrétně byl k testování hypotéz použit **Spearmanův korelační koeficient (r_s) na hladině významnosti $p < 0,05$** . Ten byl aplikován i v rámci testování hypotéz ve všech ostatních oblastech vztahů. Na tuto skutečnost již tedy nebude v dalších částech podkapitoly více upozorňováno.

Spearmanův korelační koeficient odhalil **silný pozitivní vztah intrinsické motivace jak s celkovým sebeпоjetím ($r_s = 0,55$), tak se sebeпоjetím ve fyzickém zjevu a vlastnostech ($r_s = 0,52$)**. Dalším zjištěním byl středně **silná pozitivní souvislost extrinsické motivace a celkového sebeпоjetí ($r_s = 0,47$) a silná pozitivní souvislost mezi extrinsickou motivací a sebeпоjetím ve fyzickém vzhladu a vlastnostech ($r_s = 0,52$)**. Dále se ukázal **slabý negativní vztah mezi faktorem amotivace a celkovým sebeпоjetím ($r_s = -0,23$)**.

Na základě výše popsaných zjištění můžeme konstatovat, že čím vyšší bude celkové a tělesné sebeпоjetí jednotlivce, tím více bude vnitřně motivován k dané aktivitě. To samé můžeme říci i v případě extrinsické motivace, což naznačuje, že intrinsická a extrinsická motivace jsou konstrukty, které se vzájemně nevyklučují. Z výsledků lze též vyvodit, že nižší celkové sebeпоjetí jedince inklinuje k vyšší míře amotivace k činnosti.

Tab. 21: Zjištěné korelace mezi faktory PHCSCS-2 a Škálou sportovní motivace

Faktor	Celkové sebeпоjetí	Fyzický zjev a vlastnosti
Intrinsická m.	0,55***	0,52***
Extrinsická m.	0,47***	0,52***
Amotivace	-0,23*	-0,10

Poznámka: * *signifikantní statistická významnost ($p < 0,05$)*; *** *velmi vysoce signifikantní statistická významnost ($p < 0,001$)*.

Než přejdeme k samotným hypotézám, je třeba upozornit čtenáře, že některé z těchto hypotéz byly definovány jednostranně, konkrétně hypotézy 23, 24, 27 a 28. Zbylé 2 (hypotézy 25 a 26) byly formulovány oboustranně. Při jejich testování byl na tuto skutečnost brán zřetel.

Na podkladě získaných údajů **přijímáme hypotézy 23, 24, 25, 26 a 27:**

H23: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2

H24: Existuje statisticky významná pozitivní souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

H25: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

H26: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

H27: Existuje statisticky významná negativní souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2.

A zamítáme hypotézu 28:

H28: Existuje statisticky významná negativní souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHCSCS-2.

Vztahy mezi faktory Škály sportovní motivace a QÚA

Pro oblast vztahů mezi sportovní motivací a kvocientem aspirační úrovně (QÚA) byly zformulovány 3 oboustranné hypotézy o souvislosti. Spearmanův korelační koeficient mezi sledovanými proměnnými neukázal na stanovené hladině významnosti žádné významné vztahy (viz. tabulka 21).

Tab. 22: Zjištěné korelace mezi faktory Škála Sportovní motivace a QÚA

Faktor	Intrinsická m.	Extrinsická m.	Amotivace
QÚA	0,11	0,01	-0,08

Na základě získaných hodnot **zamítáme hypotézy 28, 29, a 30:**

H29: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru intrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H30: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru extrinsická motivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H31: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve faktoru amotivace metody Škála sportovní motivace a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

Vztahy mezi faktory PHCSCS-2 a QÚA

V rámci zkoumání vztahů mezi sebepojetím a aspirační úrovní byly definovány 2 hypotézy. Mezi **úrovní aspirace a sebepojetím ve fyzickém zjevu a vlastnostech** ukázal Spearmanův korelační koeficient **slabý pozitivní vztah**, avšak na hladině významnosti 0,08 pro oboustrannou p-hodnotu. Ačkoliv nemůžeme oboustrannou alternativní hypotézu o souvislosti faktorů přijmout, lze v rámci tohoto vztahu usuzovat na existenci určitého trendu.

Tab. 23: Zjištěné korelace mezi faktory PHCSCS-2 a QÚA

Faktory	Celkové sebepojetí	Fyzický zjev a vlastnosti
QÚA	0,13	0,18

V závislosti na získaných zjištěních **zamítáme hypotézy 31 a 32:**

H32: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry ve škále celkové sebepojetí metody PHCSCS-2 a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

H33: Existuje statisticky významná souvislost mezi průměrnými skóry v subškále fyzický zjev a vlastnosti metody PHSCS-2 a kvocientu aspirační úrovně zjištěných v Testu aspirační úrovně a motivace k výkonu.

Tato podkapitola byla metaforickou tečkou za popisem a vyhodnocením kvantitativních dat získaných ve výzkumném šetření. Jelikož její nemalou součástí bylo testování celkem 33 stanovených hypotéz, pro úplnost uvádíme malý souhrn. **Přijato bylo 10 hypotéz**, z toho **5 o rozdílu** a **5 o souvislost**. V případě rozdílových hypotéz je konkrétně jednalo o hypotézy 7, 10, 11, 14, a 15. V případě hypotéz o souvislosti šlo o hypotézy 23, 24, 25, 26 a 27. **Zamítnutých hypotéz bylo 23**, z toho **17 o rozdílu** (hypotézy 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21 a 22) a **5 o souvislosti** (hypotézy 28, 29, 30, 31, 32 a 33).

13.6 Interview

Součástí této podkapitoly bude popis a interpretace zanalyzovaných kvalitativních dat získaných na základě interview. Hlavním cílem bude získání dostatečných informací k zodpovězení našich výzkumných otázek. Kapitola bude proto členěná na 3 části, z nichž každá se dotkne právě jedné z těchto výzkumných otázek.

Psychické stavy hráčů před utkáním

První část interview probíhala vždy bezprostředně před začátkem vlastních soutěžních utkání dotazovaných. Cílem bylo zjistit, jaké pocity v danou chvíli hráči prožívají. Odpovědi jsme dostali od 9 chlapců a 7 dívek.

„Mohl(a) bys mi popsat, jaké pocity právě teď zažíváš?“

Ukázalo se, že participanti jasně nejčastěji zažívali **pocit nervozity**. Především chlapci odpovědi mnohdy doplňovali tvrzením, že nervozitu pociťují, jen pokud jdou hrát se soupeřem tabulkově horším nebo se soupeřem, který je přibližně na stejné úrovni hry jako oni sami. Naproti tomu dodávali, že pokud mají hrát proti soupeři, který je na jednoznačně lepší úrovni hry než oni, nervozitu nepociťují. Tuto skutečnost vysvětlovali tím, že proti takovýmto soupeřům mohou jen překvapit. Dalším často zmiňovaným psychickým stavem byl **pocit natěšenosti na zápas**.

„Jsem mírně nervózní. Bude to zápas, kterej bych měl vyhrát a to je před tím vždycky horší než když nejsem favorit, to se pak uvolním a nahecuju.“ (chlapec, 15 let).

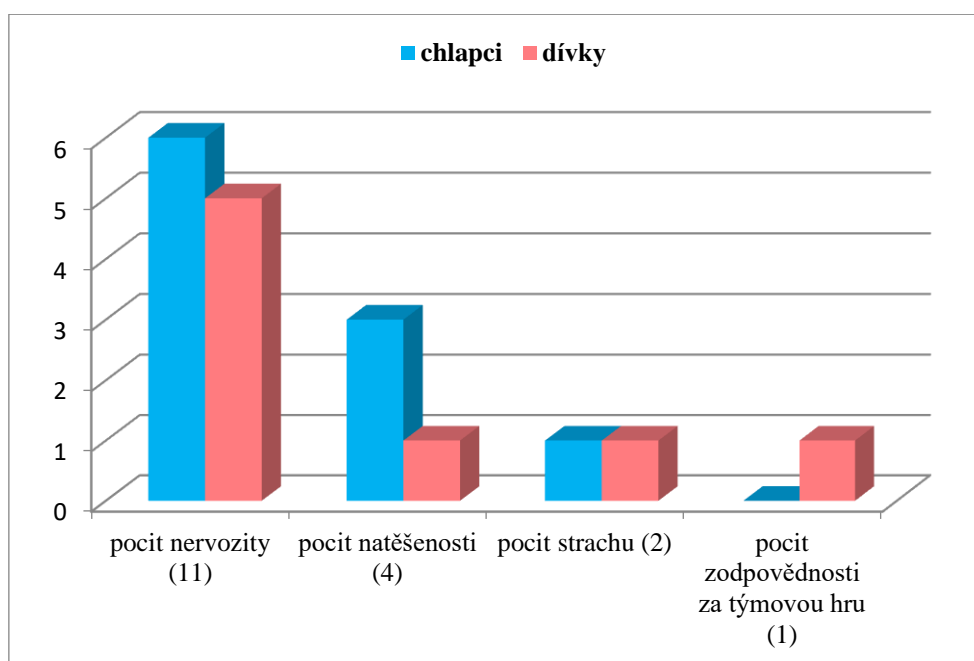
„Nejvíc asi teď cítím nervozitu, ale zároveň natěšenost, takhle to mám před každým zápasem.“ (chlapec, 13 let).

Několik dotazovaných uvedlo, že **pocítují strach** nebo jistou **zodpovědnost za týmovou hru**. Mimo jiné hráči doplňovali odpovědi tím, že se své negativní pocity a obavy snaží odklonit a navodit v sobě pocity jistoty. Mezi jmenovanými prostředky k navození psychického klidu byl zmíněn poslech hudby, sledování filmu či jiná psychicky nenáročná činnost, která vede k odreagování se od blížícího se utkání. Mezi dalšími cestami vedoucími k uklidnění byla zmíněna tichá samomluva, pohyb a rozhovor s trenérem (popřípadě telefonát svému psychologovi).

„Mám trochu strach, ale snažím se maximálně soustředit na nejlepší výkon, takže jsem v šatně poslouchal hudbu.“ (chlapec, 16 let)

„Jsem lehce nervózní a musím se pořádně hýbat, pak ze mně ta nervozita spadne, jak se půjdu rozehrát, už to bude lepší.“ (dívka, 13 let).

Graf 30: Četnosti prožívaných pocitů před utkáním podle pohlaví



Psychické stavy hráčů po utkání

Druhá část interview pokračovala otázkou stejného znění jako otázka předchozí. Zajímalo nás, jaké emoce hráči a hráčky zažívají po vyhraném nebo prohraném vlastním soutěžním utkání. Na základě proměnných prohra/výhra bude podkapitola dále rozdělena

do 2 částí. S ohledem na velikost skupin grafické znázornění tentokrát nebude zobrazovat rozdělení četností dle pohlaví, ale jen podle proměnné výhry a prohry.

„Mohl(a) bys mi popsat, jaké pocity právě teď zažíváš?“

Výhra

V jednotlivých odpovědích jednoznačně nejčastěji zazníval **pocit radosti** z vítězství. Většinou však byla radost zmiňována v kombinaci s dalšími psychickými stavy. V mnoha případech bylo sdělení doplněno vlastním reflektovaným **pocitem nutnosti koncentrace** na další zápas a snahou nenechat si narušit soustředěnost intenzivně pozitivními emocemi.

„Mám sice radost, ale snažím se co nejvíc soustředit na další zápas ... nemůžu si dovolit se nechat moc rozptýlit teď.“ (chlapec, 15 let).

„No, mám hlavně radost, i když teda jsem vyhrál s mým kámošem, tak se snažím moc nevybuchovat tou radostí.“ (chlapec, 13 let).

„Cítím hroznou radost, protože jsem hrála s lepší holkou. A když jsem pak vyhrála match ball nahrnulý se mi do očí slzy, tak jsem je potlačila, nedávám radost moc najevo, to až pozdějc.“ (dívka, 13 let).

Další početně uváděnou kategorií byl **pocit smyslu trénování a dřiny** zažívané v rámci sportovní přípravy. Z odpovědí participantů vyvstávalo, že výhra je něco, co je posouvá dál a sama o sobě představuje silný motivační faktor k další intenzivní sportovní přípravě. Stává se pro ně jakýmsi vnitřním potvrzením toho, že to co dělají, dělají správně a není to zbytečné a zbavuje je pochybností o sobě samých.

„Cítím se skvěle, že ty tréninky stojí za to, a že se někam posouvám.“ (chlapec, 13 let).

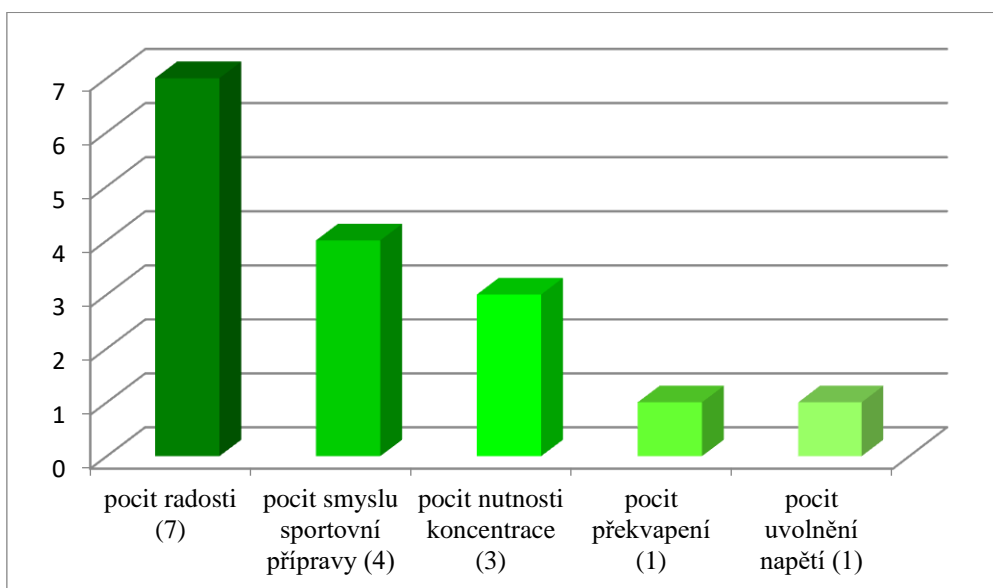
„Jsem ráda, ta dřina a trénování se vyplatilo. Já jsem pak pokaždý víc sebejistá a pak nejsem tolik nervózní před dalším zápasem, protože ta výhra mě nabudí vždycky.“ (dívka, 16 let).

Mimo tyto nejčastěji zmiňované aspekty prožívání byly v odpovědích také zmíněny **pocity překvapení** a **pocity uvolnění napětí**.

„ ...pro mě tohle byla hodně nečekaná výhra, tak mi to furt nějak nedošlo a říkám si, jestli je to fakt pravda.“ (chlapec, 16 let).

„Všechno to ze mě teď spadlo, cítím úlevu, že jsem to zvládnul.“ (chlapec, 10 let).

Graf 31: Četnosti prožívaných pocitů v případě výhry



Prohra

Tato skupina byla o něco méně sdílná než skupina předchozí, což je vzhledem k prohře pochopitelné. V odpovědích participantů se nejčastěji opakovaly 3 typy emocí, a to **lítost**, **zklamání** a **naštvaní**. Zmíňme zajímavý fakt, že hráči a hráčky hovořící o **pocitu lítosti**, kladli ve svých výpovědích důraz na spokojenost s vlastním výkonem. Naproti tomu participant zmiňující především **pocit naštvaní** doplňovali své odpovědi poznatkem, že nad svým soupeřem mohli zvítězit a za prohru si mohou sami.

„Jsem naštvaný, protože jsem si to zkazil sám a mohl jsem vyhrát.“ (se slzami v očích chlapec, 10 let).

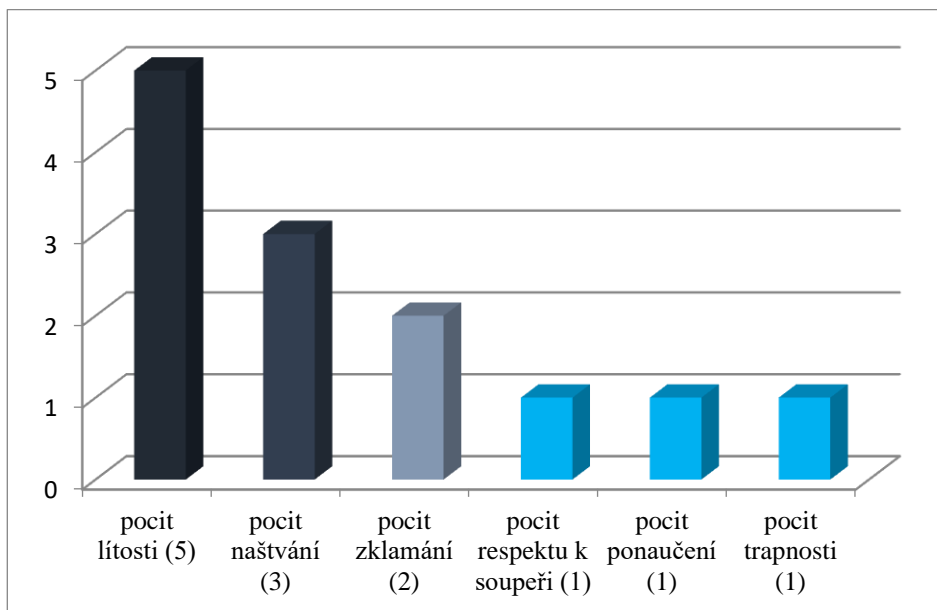
„Ta prohra mě mrzí jako vždycky, ale soupeřka byla první nasazená na celém turnaji a myslím si, že jsem hrála hodně dobře, asi i líp než kdybych hrála s někým slabším třeba.“ (dívka, 18 let).

Někteří jedinci dále doplňovali své odpovědi dalšími reflektovanými psychickými stavy jako pociťování **respektu k soupeři**, **pocit trapnosti** před diváky a **ponaučení** pro příště.

„Jsem hodně zklamaný, ale hlavně cítím respekt k tomu klukovi, co mě porazil, já ho vůbec neznám, ale v tabulce je prej hodně za mnou a takhle mi nasypal.“ (chlapec, 17 let).

„Jsem teď naštvaný úplně na všechny, ale nejvíc na sebe, ale zase to беру taky jako ponaučení pro příště.“ (chlapec, 18 let).

Graf 32: Četnosti prožívaných pocitů v případě prohry



Motivy hráčů během vlastní hry

V poslední otázce jsme se snažili najít odpovědi na naši poslední výzkumnou otázku. Účelem tedy bylo zjistit hlavní motivy ke hře během vlastních soutěžních utkání. Škála odpovědí byla tentokrát poměrně pestrá. Uvedeme proto nejprve souhrn všech získaných odpovědí a poté se podíváme na nejvýraznější motivy podle pohlaví. V názorném znázornění byl tentokrát využit plošný graf, jelikož se zde jevil jako vhodnější než graf prostorový.

„Co Tě během utkání nejvíce vedlo a podporovalo k tomu, abys nepolevil(a) a hrál(a) až do posledního míče?“

Obecně lze konstatovat, že suverénně nejčastěji zmiňovaným motivem byla **zkušenost, že hra není do posledního míče skutečně rozhodnutá**. Hráči ve svých odpovědích často zdůrazňovali negativní emoce, které již někdy v minulosti zažívali po nečekaně prohraném utkání, které se původně vyvíjelo nadějně. Druhou častou odpovědí byla **touha po vítězství**.

„ ... bojuji vždy až do konce. Vždycky si říkám, že jde ještě vyhrát. Jednou jsem v 1. setu prohrával 0:5, 15:40 a nakonec jsem ten zápas vyhrál 7:5, 6:0. Rád na to vzpomínám, mam z toho dobrý pocit, že jsem otočil jasně prohraný set.“ (chlapec, 13 let).

„Věděl jsem, že pokud polevím, prohrají pár bodů, ne-li celý zápas, už se mi to několikrát stalo a je to nic moc pocít.“ (chlapec, 15 let).

„To že vím, že ten zápas jde vždycky prohrát nebo vyhrát a je jedno kolik vedeš nebo prohráváš. Když jsem jednou ve finále otočila zápas ze 4:6, 0:5 a 30:40, tak jsem tomu měsíc nemohla uvěřit. Když jsem si na to vzpomněla ve škole, začala jsem se najednou smát a všichni na mě koukali jako na debila, ale já jsem prožívala neskutečnou chvíli. Byl to nepopsatelný pocit.“ (dívka, 13 let).

Dalšími již méně často uváděnými motivy byla **zapálenost do hry, vědomí tvrdé sportovní přípravy, rodinný příslušník a diváci**. Jedna z hráček uvedla, že se v zápasech snaží **nesledovat skóre** a soustředit se vždy na přítomnou hru. Dalšími zmíněnými motivy byly **samomluva** a v případě prohrávaného utkání vědomí, že už **není co ztratit** a tedy snaha dokončit hru s důstojností.

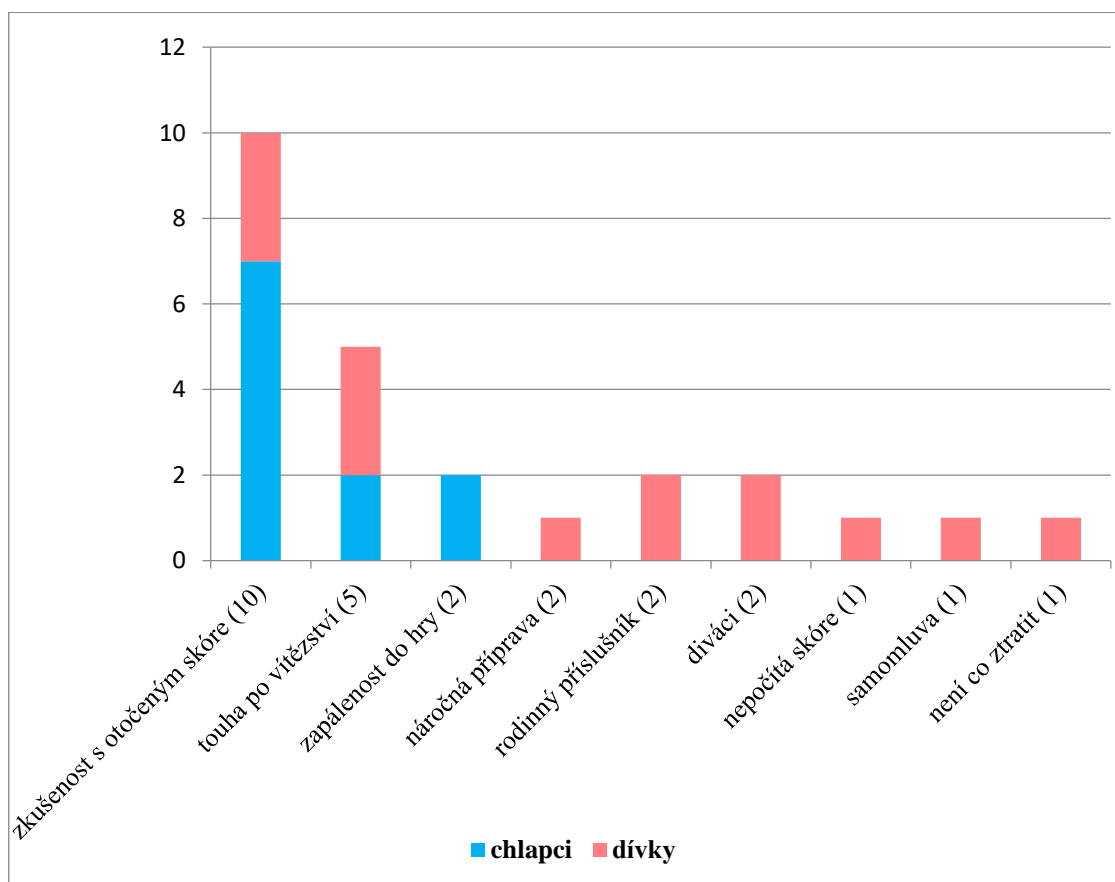
„Prostě ta pila, že si řekneš sakra, když tak dřu na těch tréninkách, tak přece to nevzdám teď, bylo by to úplně zbytečný trénovat a pak to vzdát. A také mě žene dopředu ta radost táty, když vyhraju, je na mě neskutečně pyšnej potom.“ (dívka, 14 let).

„Ta samotná hra mě hnala dál,“ (chlapec, 17 let).

„To, že i když třeba prohraju, tak aby i ty poslední míčky vypadaly jako tenis a ne jako nějaká plácána, a aby jsem to neprohrála s tím, že jsem to vzdala.“ (dívka, 18 let).

Pokud se podíváme na graf 34, můžeme porovnat zastoupení četností motivů u chlapců a dívek. Lze vidět, že 7 z 9 dotazovaných chlapců ve svých výpovědích uvedlo, že je během utkání nejvíce motivovala minulá zkušenost z utkání, ve kterém bylo skóre nečekaně otočeno v momentě, kdy už se výsledek zdál jasný. Také si můžeme všimnout, že motiv zapálenosti do hry zmiňovali jen chlapci. Dále je vidět, že dívky byly tentokrát ve svých výpovědích pestřejší než chlapci. Zajímavé je, že motivace diváky byla udávána jen dívkami, a že v případě motivace příbuzným, se u dívek vždy jednalo o rodinného příslušníka mužského pohlaví (jedna hráčka jmenovala otce, druhá otce a dědu).

Graf 33: Četnost motivů během utkání na základě pohlaví



Tato kapitola byla postavena na popisu a vyhodnocení získaných kvalitativních dat. Bylo zjištěno, že nejčastěji zažívaným psychickým stavem před vlastním utkáním je nervozita. Po vyhraném zápase byl nejfrekventovanější pocit radosti, zatímco po prohře pocit lítosti. Nejvýraznějším motivem pro udržení hry během utkání se ukázala osobní zkušenost s otočeným skóre ve zdánlivě rozhodnutém zápase. Pro dívky představují diváci a rodina silnější motiv ke hraní než pro chlapce.

14 DISKUZE

V diskuzi se nejprve podíváme na nedostatky v provedeném výzkumném šetření a také budou diskutovány obtíže a úskalí, s kterými jsme v jednotlivých fázích výzkumu setkali. Další součástí kapitoly bude diskuze nad zjištěnými poznatky, jejich popis a rovnání s dosavadními výsledky již proběhlých šetření.

První z limitů výzkumného šetření spočívá v metodě výběru participantů do výzkumného souboru pro kvantitativní část. Respondenti byli do výzkumné skupiny zařazeni na základě záměrného výběru a samovýběru. Jelikož v rámci kvantitativních výzkumných šetření je obecně doporučováno využívat pravděpodobností metody výběru (Ferjenčík, 2000), mohou v tomto výzkumném šetření vyvstávat určité pochyby o jeho reprezentativnosti.

Za zdroj dalších limitů může být považováno využití 2 sebeposuzovacích inventářů. Jedno z úskalí těchto výzkumných nástrojů spočívá v jejich závislosti na míře sebereflexe participantů. Ačkoliv byl ve všech fázích šetření respektován princip anonymity, dalším problémem sebeposuzovacích škál může být snaha o záměrné zkreslení výsledků. Tato tendence mohla být zesílena především u respondentů, kteří se s administrátorkou znají i v rovině osobnějších vztahů než administrátor-participant.

Dále zmiňujeme průběh administrace testové baterie. Jelikož sběr dat ve většině případů probíhal před nebo po tenisových trénincích participantů, časové důvody v některých případech nedovolily face-to-face administraci kompletní testové baterie. Z toho lze vyvodit, že nebylo možné v rámci administrace u všech testovaných zajistit standardizované podmínky.

Jako poslední limit výzkumu uvádíme využití neparametrických statistických testů při analýze a vyhodnocení kvantitativních dat. Ačkoliv si je autorka vědoma, že parametrické testy jsou přesnější a měly by být metodou první volby, bylo nutné přihlídnout k rozdělení pravděpodobnosti sledovaných proměnných, které ve valné většině případů normální rozdělení nevykazovaly a naopak se jevíly jako zešíkmené v jednom

směru. Tento jev by pravděpodobně bylo možné odstranit větším rozsahem výzkumného souboru.

Nyní se přesuneme k samotnému popisu našich zjištění a jejich srovnání s dosavadními poznatky v dané oblasti. Při vyhodnocování dotazníku vlastní konstrukce se ukázalo, že v souladu s naším předpokladem věnuje největší část hráčů fyzické přípravě 3–6 hodin týdně (42 %). Zajímavé je, že jedinou věkovou skupinou, v rámci které neměl 3-6hodinový rozsah sportovního tréninku týdně největší četnostní zastoupení byla skupina 12-14letých. Naproti tomu nejvíce participantů z této skupiny uvedlo, že fyzické přípravě věnují týdně 7 a více hodin. Tento poznatek se může pojít se zjištěním, že skupina 12-14letých se nejméně ze všech ostatních věkových skupin viděla v budoucnosti na rekreační úrovni hry, zatímco valná většina participantů v tomto věkovém rozmezí by se chtěla udržet na úrovni výkonnostní hry, popřípadě postoupit na úroveň vrcholovou. Tyto zjištění jsou ve shodě s tvrzením Říčana (2014), který pubescenci popisuje mimo jiné jako období vysoké orientace na vrcholový sport a touhy „být v něm nejlepší“.

Dalším z psychologického hlediska zajímavým zjištěním bylo, že do komplexní sportovní přípravy jen necelá ¼ dotazovaných zahrnuje přípravu psychickou. Naproti tomu více než ½ respondentů uvedla jako součást sportovní přípravy trénink kondice. Důležitou roli lidské psychiky ve sportovní činnosti jasně ukazují odpovědi, které hráči a hráčky uváděli jako hlavní důvody k větší preferenci dvouhry nebo čtyřhry. Z 34 odpovědí na otázku, proč máte radši čtyřhru, byl 22 z nich uveden důvod hry bez zodpovědnosti ke svému spoluhráčovi či spoluhráče. Z tohoto zjištění lze usuzovat na jistou úzkostnost a pochyby dětských a dospívajících tenistů ohledně jejich vlastní hry. Naproti tomu nejčastější faktor uváděný respondenty preferujícími čtyřhru byla možnost vzájemné podpory mezi spoluhráči přímo během utkání, což nás může u mladých tenistů odkazovat na jistou potřebu ujištění a zvýšení sebejistoty ve vlastní hře. Z celkového počtu 38 odpovědí ohledně preferencí čtyřhry, byla vzájemná podpora uvedena 23x.

Z hlediska motivace byly potěšující respondenty udávané motivy ke hře tenisu. Potěšení z činnosti uvedlo v odpovědích 82 participantů z celkového počtu 89, což poměrně jasně odkazuje na značný vliv vnitřní motivace. Zajímavé je, že ačkoliv dívky tvořily menší část výzkumného souboru, uváděly 2 motivy čteněji než chlapci. Prvním z nich byl motiv zlepšení či udržení vlastního vzhledu. Toto zjištění může odkazovat na výsledky mnoha studií tvrdících, že dívky jsou v ohledně svého vzhledu a těla obecně méně sebejisté a spokojené než chlapci (Asci et al, 2001; Hagger & Stevenson, 2010;

Knauss et al., 2007; Zsakai et al., 2017). Druhým častěji dívkami uváděným důvodem ke hře byli samotní rodiče. Z toho usuzujeme, že dívky jsou ke hře obecně více nuceni svými zákonnými zástupci než chlapci.

Slabá většina dotazovaných uvedla, že má sportovní vzor. Zajímavé je však zjištění, že chlapci pokaždé uvedli příslušníka vlastního pohlaví. Naproti tomu u dívek se ve 3 případech ze 17 objevil vzor opačného pohlaví, tedy muž. Dalším zjištěním bylo, že ve více než ve $\frac{3}{4}$ případů byli hráči k tenisu přivedeni rodiči, kteří jim zároveň ve hře poskytují největší podporu. Nejčastějšími motivačními strategiemi rodičů jsou podle výpovědí hráčů rady a slovní podpora, popřípadě doprovod na turnajích.

Dále bylo zjištěno, že slabá polovina respondentů se zároveň věnuje také jinému sportu než tenisu. U chlapců byla nejčastější kombinace hokej – tenis a u dívek volejbal – tenis, což celkem odpovídá údajům o oblíbenosti jednotlivých sportů mezi pohlavími zveřejněných ČUS (2015). Pokud se zaměříme na získaná zjištění ohledně budoucích ambicí participantů, tak téměř $\frac{1}{2}$ chce nadále pokračovat na úrovni závodní hry. Menší část se chce věnovat hře rekreační nebo se vidí ve vrcholovém sportu.

Hlavními zjištěními tohoto výzkumného šetření jsou vztahy mezi oblastí motivace a sebepojetí. Byl nalezen silný pozitivní vztah mezi mírou intrinsické motivace a mírou celkového sebepojetí ($r_s = 0,55$, $p < 0,001$) i mírou sebepojetí ve fyzickém zjevu a vlastnostech ($r_s = 0,52$, $p < 0,001$). Podobná zjištění dokládá několik dříve proběhlých výzkumů (Caglar & Asci, 2010; Harbichová, 2014; Thorgersen-Ntoumani & Ntoumani, 2006). Dále byl nalezen silný pozitivní vztah extrinsické motivace s celkovým sebepojetím ($r_s = 0,47$, $p < 0,001$) a sebepojetím ve fyzickém zjevu a vlastnostech ($r_s = 0,52$, $p < 0,001$). Tento poznatek (stejně jako nalezená pozitivní korelace mezi mírou intrinsické a extrinsické motivace) je v souladu s tvrzením Lemose a Veríssima (2014), že intrinsická a extrinsická motivace mohou být koexistujícími konstrukty. Další zjištěnou skutečností je slabá negativní korelace mezi amotivací a celkovým sebepojetím ($r_s = -0,23$, $p < 0,05$). Tento poznatek je ve shodě s výsledky studie Harbichové (2014). Naproti tomu nebyla shledána statisticky významná negativní korelace faktoru amotivace se sebepojetím ve fyzickém zjevu a vlastnostech, což je v rozporu se studií Thorgesena-Ntoumaniho a Ntoumaniho (2006) a Harbichové (2014).

Dále uvádíme, že nebyl nalezen statisticky významný vztah mezi kvocientem aspirační úrovně a jednotlivými faktory motivace ani mezi kvocientem aspirační úrovně

a faktory sebepojetí. V oblasti vztahů těchto proměnných se ukázal pouze určitý pozitivní vztahový trend mezi kvocientem aspirační úrovně a mírou sebepojetí ve fyzickém zjevu a vlastnostech ($r_s = 0,18$, $p = 0,08$). Ukázalo se, že mezi chlapci a dívkami neexistuje statisticky významný rozdíl v jednotlivých faktorech motivace ani v kvocientu aspirační úrovně. V oblasti aspirační úrovně nebyly nalezeny významné rozdíly mezi žádnými skupinami z pohledu věku ani počtu hodin věnovaných tělesné sportovní přípravě. Porovnat naše výsledky s minulými výzkumy byl poměrně komplikovaný úkol, jelikož téměř všechna šetření z této oblasti jsou směřována k obecné výkonové motivaci, nikoliv speciálně k aspirační úrovni. Lze však konstatovat, že naše zjištění je v rozporu s normami od Blahutkové (1998), které ukazují na nižší míru aspirační úrovně u dívek než u chlapců a zároveň poukazují na určité rozdíly mezi věkovými skupinami. Dále Eccles a Harold (1990) poukazují na významné rozdíly v míře výkonové motivace mezi chlapci a dívkami. Naše výsledky se také zdají být v rozporu se zjištěními Elliota a Harackiewiczze (1996), kteří se zaměřovali na vztah výkonové a vnitřní motivace. Výzkumníci dospěli k závěru, že lidé ve výkonech orientovaní na úkol a zároveň dosahující vyšší míry výkonové motivace mají také významně vyšší míru intrinsické motivace. Z tohoto odstavce je poměrně zřejmé, že téma aspirační úrovně není zdaleka do hloubky prozkoumané a může být námětem pro další výzkumy.

V oblasti sebepojetí byl nalezen statisticky významný rozdíl mezi jednotlivými věkovými skupinami ve faktoru celkového sebepojetí ($p < 0,01$). Tento rozdíl byl shledán mezi skupinami 9-11letých a 15-18letých a skupinami 12-14letých a 15-18letých, přičemž 15-18letí skórovali na škále celkového sebepojetí nejnižše. Analogicky tato věková skupina vykazovala také nejnižší skóry v míře intrinsické motivace, což je další faktor, kde byl mezi jednotlivými věkovými skupinami shledán statisticky významný rozdíl ($p < 0,05$). Konkrétně šlo o rozdíl mezi skupinou 9-11letých a 15-18letých. Tyto poznatky jsou ve shodě s výsledky výzkumného šetření Digelidise a Papaioannou (1999), kteří u dětských sportovců pozorovali s narůstajícím věkem úbytek míry vnitřní motivace.

Dále se podařilo odhalit statisticky významný rozdíl v míře sebepojetí ve fyzickém zjevu a vlastnostech mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku ($p < 0,01$). Konkrétně se jednalo o skupiny věnující se tělesné přípravě „3 - 6 hodin týdně“ a „7 a více hodin týdně“. K podobným závěrům dospěli ve svých výzkumech například Ascí a kolektiv (2001); Dolenc (2015); Jagiello a Jaggiellová (2015); Jekauc a kolektiv (2017); Kowalskia kolektiv (2001); Olmedilla a kolektiv (2016) a Revuelta

a kolektiv (2016). Analogicky byl také nalezen statisticky významný rozdíl v míře intrinsické motivace mezi jednotlivými skupinami věnující se v odlišné míře své fyzické sportovní přípravě ($p < 0,01$). Tentokrát byl tento rozdíl významný mezi skupinami „do 2 hodin týdně“ a „7 a více hodin týdně“. Statisticky významný rozdíl mezi stejnými skupinami odhalila Welchova ANOVA i ve faktoru extrinsická motivace ($p < 0,05$).

Ve výzkumném šetření se nepodařilo potvrdit významný statistický rozdíl ve faktorech sebepojetí mezi chlapci a dívkami. Tato skutečnost se dá vysvětlit buďto nedostatečným rozsahem výběrové souboru nebo jevem, který popisuje v rámci své studie na slovinských sportovcích Dolenc (2015). Autor dochází k závěru, že při srovnávání míry sebepojetí u pravidelně sportujících jedinců se rozdíly mezi pohlavími stírají a stávají se méně význačnými. V oblasti sebepojetí se také v průměrných skórech výběrového souboru neukázal statisticky významný rozdíl při srovnání s normou. Při stanovování hypotéz jsme vycházeli z poznatků Jagiellové a Jagiella (2015), kteří u skupiny 14 – 16letých tenistek dospěli ke zjištění statisticky významně vyšší globální sebeúcty než u dívek nesportujících. Podobné výsledky vykazovala také studie od Asciho a kolektivu (2001).

V následné části diskuze se pokusíme shrnout poznatky získané na základě vyhodnocení kvalitativních dat. Ve spojitosti s kvalitativní částí výzkumu byly definovány 3 výzkumné otázky. V návaznosti na první z nich bylo zjištěno, že nejčastěji prožívaným psychickým stavem hráčů bezprostředně před vlastním soutěžním utkáním je pocit nervozity a pocit natěšenosti. Mimo to se na základě studia kvalitativních dat podařilo zjistit, že mnoho hráčů má své strategie ke zvládnutí negativních pocitů. Nejčastěji se jedná o vykonávání psychicky nenáročných aktivit (poslech hudby, pohyb).

Druhá výzkumná otázka byla směřována k popisu psychických stavů hráčů po vlastním soutěžním utkání v závislosti na výhře či prohře. Nejčastějšími stavy bezprostředně po výhře jsou pocity radosti a pocity smyslu sportovní přípravy. Naproti tomu po prohraném utkání dominovaly pocity lítosti a naštvání. Také se ukázalo, že každému z těchto psychických stavů předcházela jiná událost. Zatímco pocit lítosti byl spojován se spokojeností s vlastním výkonem, tak pocitu naštvání předcházela vlastní výkon jedincem vnímaný jako podprůměrný.

Poslední výzkumná otázka se týkala snahy o nalezení motivů ke hře v průběhu samotných utkání. Výsledky se odlišovali od výsledků výzkumu Dragose (2014). Hlavním motivem k udržení tempa hry se ukázala být osobní zkušenost hráčů s otočeným skórem

v zápase, který se původně vyvíjel opačným směrem. Druhým častým motivem byla zjištěna touha po vítězství. Ve vyhodnocení se ukázala poměrně vysoká variabilita motivů mezi pohlavími. Všichni chlapci se shodli na celkem 3 motivech (zkušenost s otočeným skóre, touha po vítězství, zapálenost do hry), zatímco dívky udávali širší škálu. Zajímavé je, že v případě motivace rodinným příslušníkem se u dívek vždy jednalo o muže, což může signalizovat vnímání větší podpory od těchto členů rodiny.

Vybrané výsledky tohoto šetření je možné přenést do oblasti aplikované sportovní psychologie. Konkrétně například potvrzení silného pozitivního vztahu vnitřní motivace s úrovní sebepojetí. Ačkoliv není možné poukazovat na jednosměrnou nebo obousměrnou vazbu, je nevyvratitelné, že spolu tyto dva konstrukty velmi úzce souvisí a je za potřebí s nimi u závodních i vrcholových sportovců pracovat.

15 ZÁVĚR

V této práci zaměřené na komplexní popis motivace a odhalení vztahů mezi proměnnými motivací, aspirační úrovní a sebepojetím u tenisové mládeže v ČR se ukázalo několik důležitých zjištění.

Za prvé vyšlo najevo, že do tenisové hry dětí a dospívajících poměrně intenzivně zasahují psychologické proměnné. Důkazem toho nejsou jen zjištění týkající samotných motivů ke hře, ale například i respondenty uváděné odpovědi na otázku „*Proč máš raději dvouhru/čtyřhru?*“. Dále se v datech ukázala významná role rodičovské podpory a jimi používaných motivačních strategií.

Významné bylo potvrzení silného pozitivního vztahu mezi intrinsickou motivací a faktory sebepojetí. Pozoruhodný je i silný pozitivní vztah extrinsické motivace s faktory sebepojetí. Dále se podařilo odhalit významný negativní vztah mezi amotivací a celkovým sebepojetím. Za důležité lze také považovat zjištěné významné rozdíly mezi věkovými skupinami i mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku ve faktorech sebepojetí a motivace.

V rámci kvalitativní části se vybízí zmínit zjištění, že nejčastějším motivem ke hře během samotných soutěžních utkání byla vlastní zkušenost s předčasně vzdaným zápasem a následná prohra. Mimo to také zmiňujeme, že hráči bezprostředně po prohraném zápase nejčastěji popisují pocity lítosti a naštvaní. Po výhře to pak byly pocity radosti. Nejčastěji prožívaným psychickým stavem před vlastním utkáním byla nervozita.

SOUHRN

Tato práce byla mířena především na 3 psychologické konstrukty, a to motivaci, aspirační úroveň a sebepojetí, v rámci kterého nás zajímala především složka tělesná. V následujících řádcích se pokusíme o zestručněný popis celé práce, tak jak postupně vznikala.

V teoretické části bylo potřeba definovat a vymežit výše uvedené konstrukty, na kterých byl výzkum postavena. V první kapitole jsme se věnovali motivaci. Její součástí byla nejprve definice a představení základního dělení konceptu. Následně jsme přešli k více specifickému tématu výkonové motivace a aspirační úrovně. Vysvětlili jsme, v čem se výkonová motivace a aspirační úroveň podobají a v čem se naopak odlišují. Součástí podkapitoly bylo také představení základního pojmosloví úzce se týkajícího těchto dvou konstruktů. Předposlední část kapitoly byla věnována představení vybraných fenoménů z oblasti sportovní psychologie úzce propojených s tématem motivace. Na závěr jsme se zaměřili na sebedeterminační teorii motivace (Ryan & Deci, 1985, 2000). Tato podkapitola byla zařazena pro návaznost textu v praktické části, ve které byl využit inventář SMS (Harbichová, 2014) vycházející právě z teorie sebedeterminace.

Druhá kapitola teoretické části byla zaměřena na koncept sebepojetí. Opět jsme začali s definicí a představením základních pojmů spadajících pod toto téma. Dále bylo nutné poskytnout čtenáři rámcový přehled o jednotlivých složkách sebepojetí a přístupech (modelech) různých autorů k tomuto konstruktu. Zbytek kapitoly byl věnován již konkrétně tělesnému sebepojetí. Čtenáři byl tento koncept nejprve představen a zároveň byly uvedeny informace o významných souvislostech a struktuře. Součástí podkapitoly o tělesném sebepojetí je i poskytnutí základních informací o tzv. sociální tělesné úzkosti, což je sociálně psychologický konstrukt velmi často dávaný do souvislosti právě s tělesným sebepojetím jedince (Hart et al., 1989).

Kvůli zaměření práce na dětskou a dospívající populaci poskytujeme ve třetí kapitole pohled na vybrané vývojové aspekty. Konkrétně se zde věnujeme obdobím mladšího školního věku, pubescence a adolescence. V každé podkapitole nejprve

nacházíme stručné vymezení jednotlivých vývojových období, přičemž jsme se v této práci orientovali podle dělení uváděným Langmeierem a Krejčířovou (2006). Následně se věnujeme popisu základních vývojových změny v daném období. Největší část textu jsme u každé z podkapitol věnovali aspektům vývoje sebepojetí a vývoje motorického a tělesného.

V další kapitole se zaměřujeme na tenisovou hru. V první části se snažíme čtenáři velmi stručně nastínit základní teoretický popis hry, včetně okénka do historie, pravidel hry, herních kategorií a jednotlivých forem tenisu. Jelikož se jedná o práci směřující k psychologickému hledisku, byla většina kapitoly věnována důležitým psychologickým proměnným v práci s tenisty, přičemž jsme vzhledem k populaci zařadili též informace týkající se specifík sportovní přípravy dětí a dospívajících.

Jakýmsi mostem mezi teoretickou a praktickou částí práce je pátá kapitola, kde se zaměřujeme na představení dříve proběhlých výzkumů na podobná témata včetně prezentace jejich výsledků.

V první fázi praktické části jsme definovali výzkumný problém, cíle a výzkumné hypotézy. Jelikož se při volbě typu výzkumu pro tuto práci ukázal jako nejvhodnější smíšený design, byly stanoveny též výzkumné otázky. Následně byly zvoleny vhodné výzkumné metody. Pro kvantitativní část šetření jimi byly dotazník vlastní konstrukce „Motivace tenisové mládeže ke hře tenisu“, standardizovaný „Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2“ (Obereignerů et al., 2015), standardizovaná „Škála sportovní motivace“ (Harbichová, 2014) a „Test aspirační úrovně a motivace k výkonu“ (Hošek, 1979). Pro kvalitativní část byla zvolena metoda polostrukturovaného interview.

V následujících částech práce poskytujeme čtenáři popis zkoumané populace a výběrového souboru, průběh sběru a analýzy dat. Vše je popsáno pro kvantitativní i kvalitativní část. Dále jsme do praktické části zařadili technický plán prezentující celkový průběh výzkumu.

Na základě vyhodnocení dotazníku vlastní konstrukce se ukázalo, že největší počet respondentů se tělesné sportovní přípravě věnuje 3-6 hodin týdně. Dále bylo zjištěno, že se účastníci nejčastěji chtějí v budoucnu nadále věnovat závodní formě tenisové hry, a že nejčastěji zahrnují do sportovní přípravy kromě samotné hry na tenisovém kurtu také trénink kondice. Psychologickou přípravu uváděla ¼ respondentů. Jako nejčastější důvod k preferenci čtyřhry byla uváděna vzájemná podpora a k preferenci dvouhry pak hra bez

zodpovědnosti. Nejčastějším motivem ke hře tenisu se ukázalo být potěšení ze hry. Dále bylo zjištěno, že rodiče jsou pro mladé hráče v 82 z 89 případů největší podporou. Nejčastější motivační strategií užívanou rodiči je slovní podpora a rady.

Na základě analýzy kvantitativních dat byla zjištěna silná pozitivní korelace mezi intrinsickou motivací a celkovým sebepojetím a též mezi intrinsickou motivací a sebepojetím ve fyzickém vzhladu a vlastnostech ($p < 0,001$). Dále se ukázala silná pozitivní korelace extrinsické motivace s celkovým sebepojetím a se sebepojetím ve fyzickém zjevu a vlastnostech ($p < 0,001$). V oblasti vztahů mezi faktory motivace a sebepojetí byla také nalezena slabá negativní korelace mezi amotivací a celkovým sebepojetím ($p < 0,05$).

Dále byl shledán rozdíl ve faktoru celkové sebepojetí mezi skupinami 9-11letých a 15-18letých a skupinami 12-14letých a 15-18letých ($p < 0,01$). Statisticky významný rozdíl ve faktoru intrinsická motivace vykazovaly skupiny 9-11letých a 15-18letých.

Také byl odhalen rozdíl v míře sebepojetí ve fyzickém zjevu a vlastnostech mezi skupinou s 3–6hodinovým fyzickým tréninkem týdně a skupinou se 7 a více hodinovým fyzickým tréninkem týdně ($p < 0,01$). Následně se mezi skupinami s různým počtem hodin věnovaným fyzickému tréninku ukázal významný rozdíl ve faktorech intrinsická motivace ($p < 0,01$) a extrinsická motivace ($p < 0,05$). V obou případech byl rozdíl shledán mezi skupinami „do 2 hodin týdně“ a „7 a více hodin týdně“.

Hlavní stanovený cíl, tedy „poskytnutí co nejkomplexnějšího popisu hlavních faktorů v motivaci závodních tenisových hráčů a hráček ve věku 9-18 let a zjištění vztahů mezi sportovní motivací, vlastním celkovým a tělesným sebepojetím a aspirační úrovní u této populace“, můžeme považovat za splněný.

Na základě kvalitativní analýzy dat bylo zjištěno, že nejčastěji prožívaným pocitem před vlastním soutěžním utkáním byl pocit nervozity. Nejčastějším pocitem po vlastním vyhraném zápase byl pocit radosti, zatímco po prohraném zápase dominoval pocit lítosti. Dále se ukázalo, že nejčastějším motivem hráčů při samotné hře je osobní zkušenost s otočeným skóre v původně se v opačném směru vyvíjejícím utkání. Na základě těchto informací můžeme výzkumné otázky považovat za zodpovězené.

Tato práce může mít přínos v oblasti aplikované sportovní psychologie. Motivace a sebepojetí bezesporu spadají do faktorů, se kterými je zapotřebí u závodních

a vrcholových sportovců intenzivně pracovat. Především pak práce může být užitečným zdrojem informací pro sportovní trenéry dětí a dospívajících.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. Academy of Coaching Excellence (producent). (2013). *Výkon bez emocí, emoce bez výkonu? Marian jelínek a jeho motivační ekvalizér* [film]. Získáno 24. ledna 2018 z <https://www.youtube.com/watch?v=x71OwNlshqk>
2. Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480. doi: 10.1037/003-066X.55.5.469
3. Asci, F. H, Kosar, S. N., & Isler, A. K. (2001). The Relationship of Self-concept and Perceived Athletic Copmpetence to Physical Activity Level and Gender Among Turkish early Adolescents. *Adolescence*, 36, 499-508. Získáno 1. března 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=2b380280-b36c-416c-88e5-d08320892477%40sessionmgr103>
4. Balcar, K. (1991). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Chrudim: MACH.
5. Batista, M., Cubo D. S., Honório, S., & Martins, J. (2016). The practice of physical activity related to self-esteem and academical performance in students of bacis education. *Journal of Human Sport and Exercise*, 11, 297-310. doi: 10.14198/jhse.2016.112.03
6. Blatný, M., & Osecká, L. (1994). Rosenbergova škála sebehodnocení: struktura globálního vztahu k sobě. *Československá psychologie*, 38, 481-488. Získáno 12. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=7bad44dd-0fc3-47c2-a734-5e814824618b%40sessionmgr120&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=1995-87111-001&db=psyh>
7. Blatný, M., Hřebíčková, M., Millová, K., Plháková, A., Říčan, P., Slezáčková A., & Stuchlíková, I. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
8. Boulettieri, N. (2017). *Boulettieriho tenisová škola*. Praha: Grada.
9. Caglar, E., & Asci, F. H. (2010). Motivational Cluster Profiles of Adolescent Athletes: An Examination of Differences in Physical-Self Perception. *Journal of Sport Science & Medicine*, 9, 231-238. Získáno 28. února 2018 z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3761730/>
10. Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
11. Carlson, R. (1988). The Socialization of Elite Players in Sweden: An Analysis of the Players' Backgrounds and Development. *Sociology of Sport Journal*, 5, 241-256. Získáno 22. února 2018 z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=413d34a8-eb50-48a9-8b11-cd340ea0bfd6%40sessionmgr4010>

12. Coté, J. (1999). The Influence of Family in the Development of Talent in Sport. *The Sport Psychologist*, 13, 395-417. Získáno 25. února 2018 z: <http://areas.fmh.utl.pt/~arosado/Repositorio/ficheiros/LONGTERM/Ref6.pdf>
13. Coté, J., & Hay, J.A. (2002). Children's Involvement in Sport: A Developmental Perspective. In Silva, J.M. & Stevens, D. (Ed.), (484-502). *Psychological foundations of sport*. Získáno 25. února 2018 z: https://www.researchgate.net/publication/37627080_Children's_involvement_in_sport_A_developmental_perspective
14. Cowden, R. G. (2016). Competitive Performance Correlates of Mental Toughness in Tennis: A Preliminary Analysis. *Perceptual & Motor Skills*, 123, 341-360. doi: 10.1177/0031512516659902
15. Cowden, R. G., Fuller, D., & Anshell, M. H. (2014). Psychological predictors of mental toughness in elite tennis: an exploratory study in learned resourcefull and competitive trait enxiety. *Perceptual & Motor Skills*, 119, 661-678. Získáno 24. února 2018 z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=325b1d31-fa3c-4ea6-9170-64673aa68713%40sessionmgr4006>
16. Cox, A. E., Ullrich-French, S., Madonia, J., & Witty, K. (2011). Social physique anxiety in physical education: Social contextual factors and link to motivation and behavior. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 555-562. doi: 10.1016/j.psychsport.2011.05.001
17. Craig, G. J., & Baucum, D. (1999). *Human development*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.
18. Crawforda, S., & Eklund, R. C. (1994). Social Physique Anxiety, Reasons for Exersice, and Attitudes Toward Exercise Settings. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 70-82. Získáno 14. února 2018 z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=3&sid=bf1fdd9e-e5c3-4e9c-aaf7-50828af38f63%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#db=s3h&AN=9410254413>
19. Crespo, M., & Miley, D. (2001). *Tenisový trenérský manuál 2. stupně (pro vrcholové trenéry)*. Olomouc: UP.
20. Csikszentmihalyi, M. (2015). *Flow: o štěstí a smyslu života*. Praha: Portál.
21. Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (1998). Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness. Získáno 25. ledna 2018 z: <https://books.google.cz/books?id=INt6bdfoyxQC&printsec=frontcover&dq=Optimal+Experience:+Psychological+Studies+of+Flow+in+Consciousness&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwixL-51oLZAhUO6KQKHfF8DXYQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Optimal%20Experience%3A%20Psychological%20Studies%20of%20Flow%20in%20Consciousness&f=false>

22. Čáp, J. (2007). Průběh vývoje osobnosti. In Čáp, J. & Mareš, J. (Ed.), *Psychologie pro učitele* (213-243). Praha: Portál.
23. Česká unie sportu (2015). *Počty registrovaných sportovců*. Získáno 4. března 2018 z: <http://cf.datawrapper.de/Hhf8r/6/>
24. Český tenisový svaz (2010). *Řády a pravidla: Pravidla tenisu*. Získáno 24. února 2018 z: http://www.cztenis.cz/docs/pravidla_tenisu.pdf
25. Český tenisový svaz (2011). *Řády a pravidla: soutěžní řád*. Získáno 24. února 2018 z: http://www.cztenis.cz/docs/soutezni_rad.pdf
26. Český tenisový svaz (nedat.). *Pravidla pro kategorie MINITENIS a BABYTENIS*. Získáno 24. února 2018 z: <http://www.minitenis.cz/pravidla>
27. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Získáno 23. ledna 2018 z: <https://books.google.cz/books?id=M3CpBgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Intrinsic+Motivation+and+Self-Determination+in+Human+Behavior&hl=cs&sa=X&ved=0ahUKEwiQsM2Nv4TZAhXDZ1AKHTJ2A9sQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Intrinsic%20Motivation%20and%20Self-Determination%20in%20Human%20Behavior&f=false>
28. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. Získáno z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=4&sid=e021c314-9fda-4e5f-a98c-ef5ea2977f82%40sessionmgr103&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#db=edswss&AN=000166046400001>
29. Digelidis, N., & Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sport*, 9, 375-380. Získáno 5. března 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=fe16e57f-4741-43f8-b5c5-78dc5eaf737%40sessionmgr101>
30. Dogan, B (2009). Multiple-choice reaction and visual perception in female and male elite athletes. *Journal of Sport Medicine and Physical Fitness*, 49, 91-96. Získáno 26. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=069ec191-e9c3-4bae-bef8-d81ccdb18c7d%40sessionmgr102&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=000266122100014&db=edswsc>
31. Dolenc, P. (2015). Physical self-concept in slovenian adolescents: differences by gender and sports participation. *Facta Univestitatis: Series Physical Education & Sport*, 13, 57-66. Získáno 3. března 2018 z:

<http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=2&sid=b4ffae3-b79d-4b34-b683-e8b81b56d551%40sessionmgr103&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=111082912&db=edo>

32. Dovadil, J., & Peříč, T. (2009). Sportovní trénink. In Jansa, P., Dovadil, J., Bunc, V., Čáslavova, E., Heller, J. ... Tomešová, E., *Sportovní příprava* (148-191). Praha: Q-art.
33. Dragos, P. F. (2014). Study regarding the role of motivation in the sport performance activities. *Baltic Journal Of Health & Physical Activity*, 6(1), 48-55. doi: 10.2478/bjha-2014-0006
34. Durand-Bush, N., & Salmela, J. H. (2002). The Development and Maintenance of Expert Athletic Performance: Perception of World and Olympic Champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 154-171, doi: 10.1080/10413200290103473
35. Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1990). Gender differences in sport involvement: Applying the eccles' expectancy-value model. *Journal of Applied Sport Psychology*, 3, 7-35. doi: 10.1080/10413209108406432
36. Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of personality and Social Psychology*, 70, 461-475. Získáno 23. března 2018 z: <https://pdfs.semanticscholar.org/26f5/2b2558c2bee9440f54e18b1cb05c1bb4c44a.pdf>
37. Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.
38. Ferron, C., Narring, F., Cauderay, M., & Michaud, P. - A. (1999). Sport Activity in Adolescence: Associations with Health Perceptions and Experimental Behaviours. *Health Education Research*, 14, 225-233, doi: 10.1093/her/14.2.225
39. Fialová, L. & Krch, F. D. (2012). *Pojetí vlastního těla – zdraví, zdatnost, vzhled*. Praha: Karolinum.
40. Fialová, L. (2001). *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Karolinum.
41. Fin, L. S., & Ishak, Z. (2014). Non-academic Self Concept and Academic Achievement: the Indirect Effect Mediated by Academic Self Concept. *Research Journal in Organizational Psychology & Educational Studies*, 3, 184-188. Získáno 11. února 2018 z: https://umexpert.um.edu.my/file/publication/00007263_114380.pdf
42. Fox, K. R., & Corbin, C. B. (1989). The Physical Self-Perception Profile: Development and Preliminary Validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 7, 408-430. doi: 10.1123/jsep.11.4.408

43. Galic, B., Protic, I., Žvan, M., & Kondrič, M. (2014) Psychological characteristics of young tennis players; correlation with feedback and coaching leadership style. *Scientific Journal of Education, Sport and Health*, 15, 39-46. Získáno 25. února 2018 z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=df8c443f-91af-4cd8-9678-67b498c3562e%40sessionmgr4010>
44. Gallwey, T. W. (2011). *Vnitřní hra tenisu: mentální stránka vrcholového výkonu*. Praha: Management Press.
45. Ghazvini, S. D. (2011). Relationships between academic self-concept and academic performance in high school students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 15, 1034-1039. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.03.235
46. Gould, D., Madbery, R., Damarjian, N., & Lauer, L. (1999). A survey of mental skills training knowledge, opinions and practices of junior tennis coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 28-50. doi: 10.1080/10413209908402949
47. Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 174-204. doi: 10.1080/10413200290103482
48. Gucciardi, D. F., Gordon, S., & Dimmock, J. A. (2009). Andancing mental toughness research and theory using personal construct psychology. *International Review of Sport & Exercise Psychology*, 2, 54-73. doi: 10.1080/17509840802705938
49. Hagger, M. S., & Stevenson, A. (2010). Social physique anxiety and physical self-esteem: Gender and age effects. *Psychology and Health*, 2010, 89-110. doi: 10.1080.088/08870440903160990
50. Harbichová, I. (2014). *Motivace ve sportu: vztah k celkové sebeúctě a tělesnému sebevnímání*. (Diplomová práce). Univerzita Karlova v Praze. Univerzita Karlova v Praze.
51. Hart, E. A., Leary, M. R. & Rejecki, W. J. (1989). The Measurement of Social Physique Anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 94-104. Získáno 11. února 2018 z: <http://www.humankinetics.com/acucustom/sitename/Documents/DocumentItem/9274.pdf>
52. Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
53. Hausenblas, H. A., & Fallon, E. A. (2002). Relationship among body image, exercise behavior, and exercise dependence symptoms. *The International Journal of Eating Disorders*, 32, 179-185. doi: 10.1002/eat.10071
54. Hirsh, J. B., Mar, R. A., & Peterson, J. B. (2012). Psychological Entropy: A Framework for Understanding Uncertainty-Related Anxiety. *Psychological Review*, 119, 304-320. doi: 10.1037/a0026767

55. Hošek, V. (2009a). Předmět a metody psychologie sportu. In Slepíčka, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (Ed.), *Psychologie sportu* (19-31). Praha: Karolinum.
56. Hošek, V. (2009b). Sportovní motivace. In Slepíčka, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (Ed.), *Psychologie sportu* (79-90). Praha: Karolinum.
57. Houwer, R., Kramer, T., den Hartigh, R., Kolman, N., Elferink-Gemser, M., & Huijgen, B. (2017). *Journal of Human Kinetics*, 55, 139-148. doi: 10.1515/hukin-2017-0013
58. Chase, M. A. (2013). Children. In Hanrahan, S.J. & Andersen, M.B. (Ed.), *Routledge handbook of applied sport psychology* (377-387). Abingdon: Routledge.
59. Jagiello, M., & Jagiello, W. (2015). The level of self-esteem in 14-16 year-old female tennis players. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 11, 78-80. doi: 10.15561/18189172.2015.1112
60. James, W. (1890). *The principles of psychology*. Získáno 10. února 2018 z: <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/>
61. Janoušek, J. (2005). Pražské sociálně vědní studie: aspirační úroveň, výkonový motiv a vnímané sebeuplatnění jako psychologické faktory výkonnosti ve společenských podmínkách. Získáno 25. ledna 2018 z: http://publication.fsv.cuni.cz/attachments/135_005_Janousek.pdf
62. Jansa, P., & Tomešová, E. (2009). Základy psychologie sportu. In Jansa, P., Dovadil, J., Bunc, V., Čáslavova, E., Heller, J. ... Tomešová, E., *Sportovní příprava* (72-100). Praha: Q-art.
63. Jekauc, D., Wagner, M. O., Herrmann, Ch., Hegazy, K., & Woll, A. (2017). Does Physical Self-Concept Mediate the Relationship between Motor Abilities and Physical Activity in Adolescents and Young Adults? *PLoS One*, 12. doi: 10.1371/journal.pone.0168539
64. Jelínek, M., & Jetmarová, K. (2014). *Sport, výkon a metafyzika, aneb, Jak proměnit "práci" ve hru a úsilí v medaile*. Praha: Mladá fronta.
65. Jewett, R., Sabiston, C. M., Brunet, J. O'Loughlin, E. K., Scarapicchia T., & O'Loughlin, J. (2014). School Sport Participation during Adolescence and Mental Health in Early Adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 55, 640-644. doi: 10.1016/j.jadohealth.2014.04.018
66. Knauss, C., Paxton, S. J., & Alsaker, F. D. (2007). Relationships amongst body dissatisfaction, internalisation of the media body ideal and perceived pressure from media in adolescent girls and boys. *Body Image*, 4, 353-360. doi: 10.1016/j.bodyim.2007.06.007
67. Kontos, A. P., & Feltz, D. L. (2008). The Nature of Sport Psychology. In Horn, T. S. (Ed.), *Advances in Sport Psychology* (3-14). Champaign, Ill.: Human Kinetics.

68. Kowalski, N. P., Crocker, P. R. E. & Kowalski, K. C. (2001). Physical Self and Physical Activity Relationships in College Women: Does Social Physique Anxiety Moderate Effects? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72, 55-62. doi: 10.1080/02701367.2001.10608932
69. Krch, F. D. (2010). *Mentální anorexie*. Praha: Portál.
70. Kučera, M. (1999). Formy tělesné aktivity. In Kučera, M, Dylevský, I., Dohnal, K., Goetz, P., Kálal, J. ... Zeman, V., *Sportovní medicína* (133-138). Praha: Grada.
71. Landin, D. & Hebert, E.P. (1998). The influence of self-talk on the performance of skilled female tennis players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 263-282. doi: 10.1080/10413209908404204
72. Langerová, M. & Heřmanová, B. (2005). *Tenis a děti*. Praha: Grada.
73. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
74. Lemos, M., & Veríssimo, L. (2014). The Relationships between Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Achievement, Along Elementary School. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 112, 930-938. Získáno 5. března 2018 z: https://ac.els-cdn.com/S1877042814012683/1-s2.0-S1877042814012683-main.pdf?_tid=739c7e01-107f-4126-9a01-d758121e48b0&acdnat=1520687336_2289947cf91e6dd79cdd2f73bd1a282fm
75. Lemoyne, J., Valois, P., & Guay, F. (2015). Physical self-concept and participation in physical activity in college students. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 47, 142-150. doi: 10.1249/MSS.0000000000000378
76. Loehr, J. E. (1983). The ideal performance state. *Science Periodical On Research and Technology in Sport*, 1, 1-7. Získáno 22. února 2018 z: <https://scienceofcoachingsquash.files.wordpress.com/2009/04/ipsloehrsports.pdf>
77. Lopes, L. L., & Oden, G. C. (1999). The Role of Aspiration Level in Risky Choice: A Comparison of Cumulative Prospect Theory and SP/A Theory. *Journal of Mathematical Psychology*, 43, 286-313. doi: 10.1006/jmps.1999.1259
78. Luce, R. D. (2003). Whatever Happened to Information Theory in Psychology? *Review of General Psychology*, 7, 183-188. doi: 10.1037/1089-2680.7.2.183
79. Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
80. Macek, P. (2008). Sebesystém, vztah k vlastnímu Já. In Výrost, J. & Slaměník, I. (Ed.), *Sociální psychologie* (89-10). Praha: Grada.
81. Macek, P., Bejček, J. & Vaníčková, J. (2007). Contemporary Czech Emerging adults: Generation Growing up in the Period of Social Changes. *Journal of Adolescent Research*, 22, 444-475. doi: 10.1177/0743558407305417
82. Mamassis, G., & Doganis, G. (2004). The Effects of a Mental Training Program on Juniors Pre-Competitive Anxiety, Self-Confidence, and Tennis Performance.

Journal of Applied Sport Psychology, 16, 188-137. doi: 10.1080/10413200490437903

83. Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal Effects of Self-Concept and Performance From a Multidimensional Perspective: Beyond Seductive Pleasure and Unidimensional Perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 2, 133-163. Získáno 14. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=8&sid=b9dd8469-a242-4986-8d87-c9f57cc4aec2%40sessionmgr103&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=edsjsr.40212162&db=edsjsr>
84. Marsh, H. W., Richards, G. E., Johnson, S., Roche, L., & Tremayne, P. (1994). Physical Self-Description Questionnaire: Psychometric Properties and a Multitrait-Multimethod Analysis of Relations to Existing Instruments. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 270-305. doi: 10.1123/jsep.16.3.210
85. Mathers, J. F. (2017). Professional Tennis on the ATP Tour: A Case Study of Mental Skills Support. *Sport Psychologist*, 31, 187-198. Získáno 21. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=10d0d15e-7351-4e28-b264-4ba1d0f052a4%40sessionmgr120>
86. McCarthy, P. J., Jones, M. V., & Clark-Carter, D. (2008). Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 142-156. doi: 10.1016/j.psychsport.2007.01.005
87. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
88. MUNI. (2010). *Testy aspirační úrovně*. Získáno 4. března 2018 z: https://is.muni.cz/el/1451/jaro2010/nk1031/um/Testy_urovne_aspirace.pdf
89. Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. Praha: Triton.
90. Obereignerů, R., Orel, M., Reiterová, E., Mentel, A., Malčík, M., ... Friedlová, M. (2015). *Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2: příručka* (1. české vydání). Praha: Hogrefe – Testcentrum
91. Ogle, R. R., Frazier, S. L., Nichols-Lopez, L., & Cappella, E. (2016). Non-academic Self-Concept Among Urban Youth: Associations with Academic Success. *School Mental Health*, 8, 278-291. Získáno 13. února 2018 z: <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12310-015-9162-z>
92. Olmedilla, A., Toro, E. O. & Abenza, L. (2016). Self-concept, sport, and physical activity practice in university students. *Journal of Human Sport & Exercise*, 11, 415-426. doi: 10.14198/jhse.2016.114.02
93. Parsons, J. (1998). *Tenis: velká encyklopedie: průvodce světem tenisu*. Praha: Václav Svojtka.

94. Payne, J. W., Laughunn, & Crum, R. (1980). Translation of Gambles and Aspiration Level Effects in Risky Choice Behavior. *Management science*, 26, 1039-1060. doi: 10.1289/mnsc.26.10.1039
95. Pecha J., & Dovadil, J. (2014) Dlouhodobá koncepce sportovního tréninku z pohledu tenisových expertů. *Studia Sportiva*, 8. Získáno 23. února 2018 z: <https://journals.muni.cz/studiasportiva/article/view/7459/6847>
96. Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Brière, N. M., Tuson, K. M., & Blais M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation and amotivation in sports: The Sport motivation scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53. Získáno 4. března 2018 z: <https://pdfs.semanticscholar.org/be82/85ccfaca8ef4c80791b1d5392e96ec6ffd5e.pdf>
97. Perič, T., & Dovadil, J. (2010). *Sportovní trénink*. Praha: Grada.
98. Perič, T., Levitová, A., & Petr, M. (2012). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada.
99. Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
100. Piers, E. V., & Herzberg, D. S. (2015). *Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 - příručka* (1. české vydání). Praha: Hogrefe – Testcentrum.
101. Plháková, A. (2007). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
102. Pop, C. (2016). Self-Esteem and body image perception in a sample of university students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 31-44. doi: 10.14689/ejer.2016.64.2
103. Przybylski, J. (2018). Mental toughness in sport questionnaire – MTSQ. *Current Issues in Personality Psychology*, 6, 67-78. doi: 10.5114/CIPP.2018.72199
104. Revuelta, L., Esnaola, I. & Goni, A. (2016). Relationship Between Physical Self-Concept and Physical Activity Among Adolescents. /Relaciones Entre el Autoconcepto Físico y la Actividad Físico-Deportiva Adolescente. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 63, 561-582. doi: 10.15366/rimcafd2016.63.010
105. Roberts, G. C. (2001). Understanding the Dynamics of Motivation in Physical Activity: The Influence of Achievement Goals on Motivational Processes. In Roberts G.C. (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (1-50). Champaign: Human Kinetics.
106. Rosenbaum, M. (1989). Self-control under stress: The role of learned resourcefulness. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 11, 249-258. doi: 10.1016/0146-6402(89)90028-3
107. Říčan, P. (2007). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
108. Říčan, P. (2014). *Cesta životem*. Praha: Portál.

109. Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441. doi: 10.3102/0034654304003407
110. Sheard, M., Golby, J., & van Wersch, A. (2009). Progress Toward Construct Validation of the Sports Mental Toughness Questionnaire (SMTQ). *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 186-193. doi: 10.1027/1015-5759.25.3.186
111. Singer, R. N., Cauraugh, J. H., Chen, D., Steinberg, G. M., Frehlich, S. G., & Wang, L. (1994). Training Mental Quickness in Beginning/Intermediate Tennis Players. *The Sport Psychologist*, 8, 305-318. Získáno 23. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=5e9f4071-5d6e-4648-9aa1-367dbe940210%40sessionmgr101>
112. Stanitski, C. L. (1997). Pediatric and Adolescent Sport Injuries. *Clinics in Sports Medicine*, 16, 613-633. doi: 10.1016/S0278-5919(05)70045-4
113. Suchá, J., & Dolejš, M. (2016). *Agresivita, depresivita, sebehodnocení a impulzivita u českých adolescentů*. Olomouc: UPOL.
114. Tafarodi, R. W. & Swann Jr., W. B. (2001). Two-dimensional self-esteem: theory and measurement. *Personality and Individual Differences*, 31, 653-673. Získáno 11. února 2018 z: <http://www.psych.utoronto.ca/users/tafarodi/Papers/PID01.pdf>
115. Tafarodi, R. W., & Swann Jr., W. B. (1995). Self-Liking and Self-Competence as Dimensions of Global Self-Esteem: Initial Validation of a Measure. *Journal of Personality Assessment*, 65, 322-342. Získáno 12. února 2018 z: https://www.researchgate.net/profile/William_Swann/publication/14544894_Self-Linking_and_Self-Competence_as_Dimensions_of_Global_Self-Esteem_Initial_Validation_of_a_Measure/links/0fcfd50f7471b72c32000000.pdf
116. TEDx Talks (producent). (2014). *Asymptotický efekt jako podprahový parametr úspěchu* [film]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=YsBUGawpqq8>
117. Thogersen-Ntoumani, C. L., & Ntoumanis, N. (2006). The role of self-determined motivation in the understanding of exercise-related behaviours, cognitions and physical self-evaluations. *Journal of Sports Sciences*, 24, 393-404. Získáno 1. března 2018 z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=edb14ecc-cd6e-405a-964e-e725cc49f7d6%40sessionmgr4010>
118. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
119. Tod, D. (2013). Training and professional development in applied sport psychology. In Hanrahan, S.J. & Andersen, M.B. (Ed.), *Routledge handbook of applied sport psychology* (21-29). Abingdon: Routledge.
120. Todd, D., Thatcher, J., & Rahman, R. (2012). *Psychologie sportu*. Praha: Grada.

121. Unierzyski, P. (2003). Level of Achievement Motivation of Young Tennis Players and Their Future Progress. *Journal of Sport Science & Medicine*, 2, 184-186. Získáno 28. února 2018 z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3963254/>
122. ÚZIS/ČR (2016). *Péče o pacienty s poruchami příjmu potravy v ČR v letech 2009-2015*. Získáno 3. listopadu 2017 z: <http://www.uzis.cz/rychle-informace/pece-pacienty-poruchami-prijmu-potravy-cr-letech-2009-2015>
123. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: UK.
124. Vágnerová, M. (2016). *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: UK.
125. Van Raalte, J. L. (2013). Self-talk. In Hanrahan, S. J., & Andersen, M. B. (Ed.), *Routledge handbook of applied sport psychology*.(510-517). Abingdon: Routledge.
126. Weinberg, R. S., Burke, K. L., & Jackson, A. (1997). Coaches' and Players' Perceptions of Goal Setting in Junior Tennis: An Exploratory Investigation. *The Sport Psychologist*, 11, 426-439. Získáno 22. února 2018 z: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=5f644cc2-b2e5-41c4-a3af-c7663b472193%40sessionmgr102>
127. Williams, J. E. (1993). Nonacademic Self-Concept and Gender as Achievement Predictors. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Získáno 13. února 2018 z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363549.pdf>
128. Zsakai, A., Karkus Z., Utczas, K., & Bodzsar, E. B. (2017). Body Structure and Physical Self-Concept in Early. *Journal of Early Adolescence*, 37, 316-338. doi: 10.1177/0272431615602757

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce:	Motivace, aspirační úroveň a tělesné sebepojetí u tenisové mládeže v České republice
Autor práce:	Nikola Čiháková
Vedoucí práce:	PhDr. Martin Dolejš, PhD.
Počet stran a znaků:	128, 199 653
Počet příloh:	6
Počet titulů použité literatury:	128

Abstrakt:

Práce je zaměřena na motivaci, aspirační úroveň a sebepojetí 9-18letých tenisových hráčů a hráček v ČR. V teoretické části je pojednáváno o konstruktech motivace a sebepojetí, dále jsou uvedeny informace z vývojové psychologie a psychologie sportu především z oblasti tenisu. Pro výzkumnou část byl zvolen smíšený design, přičemž byly využity 4 testové metody a interview. Výzkumný soubor tvořilo v kvantitativní části 89 participantů a v kvalitativní části 16 participantů. Na základě deskriptivních analýz se podařilo komplexně zmapovat motivaci mladých tenistů a tenistek a pomocí statistiky induktivní se podařilo potvrdit vztahy mezi jednotlivými faktory motivace a sebepojetí. Dále se podařilo odhalit významné rozdíly mezi skupinami v různých faktorech na základě proměnných pohlaví, věku a sportovního tréninku. Analýza kvalitativních dat poskytla hlubší vzhled do motivace a prožívání u zkoumané populace při vlastních soutěžních utkání.

Klíčová slova: motivace, sebepojetí, aspirační úroveň, sportovní psychologie, tenis

ABSTRACT OF THESIS

Title:	Motivation, level of aspiration and physical self-concept in tennis youth in the Czech Republic
Author:	Nikola Čiháková
Supervisor:	PhDr. Martin Dolejš, PhD.
Numberofpages and characters:	128, 199 653
Numberofappendices:	6
Numberofreferences:	128

Abstract:

This bachelor thesis is focused on motivation, aspiration level and self-concept of 9-18 years old tennis players in the Czech Republic. The theoretical part is about constructions of motivation and self-concept, as well as information from developmental psychology and sport psychology, especially from the field of tennis. Mixed design was chosen for the research part, using 4 test methods and interview. The quantitative section consisted 89 participants and the qualitative section consisted 16 participants. On the basis of descriptive analyzes it was mapping of the motivation of young tennis players and of the basic of using inductive statistics was confirmed the relationship between the various factors of motivation and self-concept. In addition, significant differences were found between groups in different factors based on gender, age and sports training. The analysis of qualitative data provided a deeper insight into the motivation and experience of the surveyed population in their own competition games.

Key words: motivation, self-concept, level of aspiration, sport psychology, tennis

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Dotazník vlastní konstrukce
2. Škála sportovní motivace od Harbichové (2014)
3. Upravená verze Škály sportovní motivace
4. Normy k aspirační úrovni od Blahutkové (1998)
5. Test aspirační úrovni od Hoška (1979)
6. Informovaný souhlas pro rodiče participantů



DOTAZNÍK MOTIVACE TENISOVÉ MLÁDEŽE KE HŘE TENISU

Barva vyplnění:

Pohlaví: žens X muž

Věk:

Úroveň hry: rekreační X závodní (výkonnostní) X profesionální

Tenisová škola/klub:



Milá respondentko, milý respondentě,

Mě jménem je Nikola Chrástová a třetím rčkem studuji obor psychologie na Univerzitě Palackého v Olomouci. Ráda bych Tě touto cestou oslovila a zpravovala poškádla o vyplnění následujících dotazníků. S Tvou pomocí bych chtěla provést výzkum na téma ze sportovní psychologie, a to konkrétně na motivaci mladých tenistů a tenistek v ČR.

Dotazník je neprosto anonymní a účet je důvěrný! (ten pohled budeš číst za své výsledky, anižs dotazník podpíšeš a nepíšeš konkrétně). Také mi můžeš kdykoliv během vyplňování říci, že dále nechceš pokračovat a též **nejsi povinen/a vyplňovat na výsledky otázek**, pokud nebudeš číst. **Výběr všech dotazníků (soun celkem 3) a jejichho času Ti ještě nazobere více než 25 minut času.**

V prvním dotazníku je před Tebou celkem 16 otázek. Většina otázek je uzavřených, některé jsou polo-uzavřené (otázky číslo 4, 6, 11 a 14) – to znamená, že máš buďe prostor pro Tvoje vyjádření. V otázkách číslo 1 až 14 zkontroluj, prosím, odpovědi „křičkami“ (tak jak je námnož ukázáno pod tímto textem). Odpovědi lze i změnit a opravovat (tj. změnit zvolenou odpověď). Otázky číslo 15 a 16 jsou výplňové a poslední otázka číslo 16 není povinná – zamysli se na ni odpověď. Pokud bude u některé z otázek možnost zapsat svou výze než jednu odpověď, budeš u dané otázky indikovována.

Vyplnění a odevržení tohoto dotazníku děkuj se zpracováním a následným vyhodnocením poskytných dat.

V případě jakýchkoliv dotazů se na mě neváhej obrátit a napiš mi, a to na e-mail: nichlastova@seznam.cz.

NAVOD KE SPRÁVNĚMU VYPLŇOVÁNÍ DOTAZNÍKU

Omáe křičkami poličko u odpovědí, které na Tebe nejvíce sedí. Jestliže si odpovědi romyslíš a budeš se číst opravovat, tak původní poličko celé zaboř a označ křičkami nově.

OPRAVA

Děkuj za Tvoj čas a ochotu!

1. **Kolik času věnuješ v průměru v týdneš sportovnímu tréninku?** Pomník: **včetně kondičního cvičení, fitness a podobně.** *Někdy pouze 1 odpověď.*

- 2 hodiny týdně
- 3 – 6 hodin týdně
- 7 a více hodin týdně
- jiné (vyplň):

2. **Co pro Tebe osobně znamená příprava na turnaje a zápasy kromě samotného tréninku hry na tenisovém kurzu?** *Někdy více odpovědí.*

- trénink kondice (báží: kardio, fitness a podobně)
- příprava obouhý jídelníček (báží: speciální diety a strava)
- nutný oddech a relaxace pro tělo (báží: masáž a podobně)
- psychická příprava (báží: psychologické ticho a samota před zápasem, podpora)
- nic z toho, jen čisté háček hry na kurzu
- jiné (vyplň):

3. **Dobráš na skupinové nebo individuální tréninky?** *Někdy pouze 1 odpověď.*

- na skupinové
- na individuální
- na obě varianty
- jiné (vyplň):

4. **Hraješ raději dvouhru nebo čtyhru?** *Někdy pouze 1 odpověď.*

- dvouhru, protože:
- čtyhru, protože:
- jiné (vyplň):

5. **Jaké jsou tvé HLAVNÍ motivy (důvody) právě ke hře tenisu?** *Někdy více odpovědí.*

- potěšení ze hry/bavění se to
- udržování se v kondici
- odleženou fyzickou kondici
- zlepšení svého vzhledu
- status sportovce, zvyšuje mi to sebevědomí
- vysoká prestiž tenisu
- lepší jen/velmirodinné
- mána díky tenisu spoustu přátel
- záliby v křičení
- dci jednatelka na vrcholové úrovni
- sniveřina, proč ho hrát
- jiné (vyplň):

6. **Máš nějaký tenisový, popřípadě jiný sportovní vor?** *Koho? Někdy pouze 1 odpověď.*

- mána (dopln, prosím, koho):
- nevím
- jiné (vyplň):



Příloha 1: Dotazník vlastní konstrukce

7. Kdo Tě ke hře tenisu přivedl? *Každá pouze 1 odpověď!*

- přivedli mě k němu rodiče
- měšelašťa jsem si tento sport sám/sama
- začala jsem hrát, protože mělo do zrušení Olučičů známýchho hrádku
- jiné (vyplíš).....

8. Stalo se Ti někdy, že si ze zdravotních důvodů quence, úrazem nebo křivočar? Pokud ano, vadiš. *It to? Každá pouze 1 odpověď!*

- ne, zatím jsem žádné zdravotní problémy, které by zasahovaly do tréninku neměla
- ano, stalo se mi to a v tomto období jsem prožila přetrvávající negativní stavy a pocety (quada, zranak, podkřálovost, tonia co nevyhledal se vrátit.....)
- ano, stalo se mi to, bylo to nepřijemné, ale bral jsem to tak, jak to bylo
- ano, stalo se mi to a naopak jsem byla ráda, že nemusím dítví trénovat
- jiné (vyplíš).....

9. Máš podporu, co se týče tenisu ve své rodině? *Každá pouze 1 odpověď!*

- ano, rozhodně ve hře tenisu podporuje
- ano, ale jen od některých členů rodiny
- dříve me podporovali, teď už tolik ne
- nehrve ne, ale časem me podporovat začali
- ne, rozhodně od hry spíše odrazuje
- nevěsi to je jiná to jedno
- jiné (vyplíš).....

10. Kdo je pro Tebe osobně nejlépe podporou, co se týče tenisu? *Každá pouze 1 odpověď!*

- rodiče
- jiný člen rodiny (dopln, kdo).....
- trenér/trénérka
- partner/partnerka
- přátelé
- nikdo me nějak nepodporuje
- jiné (vyplíš).....

11. Snáš se Tě rozhodně nějakým způsobem motivovat k lepšímu výkonu? Jak? *Každá pouze 1 odpověď!*

- ano, (dopln, prosim jak).....
- ne, nechávaji mna číst na mne
- snaži se me od tenisu spíše odradit
- jiné (vyplíš).....



12. Myslíš si, že rodiče na Tě nemají, co se týče hry příliš vysoké nároky? *Každá pouze 1 odpověď!*

- ano, očekávají toho příliš ode mne/mne
- nějaké nároky na moji úroveň hry mají, ale vnímám je jako adekvátní (= jak skotat?)
- ne, říkají, že chtějí je, aby me sport hlavne bavil
- nezapínají se o moji hru je jiná to jedno
- jiné (vyplíš).....

13. Kde se v budoucnu vidíš? Ty sám, co se týče tenisu? *Každá pouze 1 odpověď!*

- ve vrcholovém tenisu
- dále/a bych se tenisu věnoval zkrátché, ale na vrcholovou úroveň to nevidím
- dítí hrát jen na rekreační úrovni/občas si jít zahrát
- ještě nevíím
- máím v plánu s tím skončit
- jiné (vyplíš).....

14. Věnuješ se aktivně ještě jinému sportu, než je tenis? Jakému? *Každá pouze 1 odpověď!*

- ano, věnuji se ještě (prosím, dopln).....
- ne, aktivně se věnuji pouze tenisu
- jiné (vyplíš).....

15. OTÁZKA JEN PRO TY, KTERI DE LAJÍ VÍCE SPORTU AKTIVNĚ.

Jaký? kého sportu je pro Tebe nejlépe? *Dopln, na tebe!*

16. Je ještě něco aktivního, co bys mi ohledně tenisu dítal/a sdítit? *Vypíš, na tebe!*



Příloha 2: Škála sportovní motivace od Harbichové (2014)

Na škále 1 – 7 označte, jak moc se ztotožňujete s odpovědi na otázku „Proč sportuješ?“

	vůbec ne	trochu	středně	hodně	absolutně					
	1	2	3	4	5	6	7			
Proč sportuješ?										
1. Pro potěšení, cítím vzrušující zážitky.				1	2	3	4	5	6	7
2. Pro potěšení z toho, že vím víc o sportu, který provozuji.				1	2	3	4	5	6	7
3. Když jsem sportoval z dobrých důvodů, ale nyní se ptám sám sebe, jestli v tom mám dále pokračovat.				1	2	3	4	5	6	7
4. Pro potěšení z objevování nových tréninkových technik.				1	2	3	4	5	6	7
5. Už ani nevím, mám pocit, že ve sportu už nejsem schopný uspět.				1	2	3	4	5	6	7
6. Protože mě kvůli tomu kladně hodnotí lidé, které znám.				1	2	3	4	5	6	7
7. Protože je to podle mého názoru jeden z nejlepších způsobů, jak potkávat nové lidi.				1	2	3	4	5	6	7
8. Protože cítím uspokojení při zvládnutí obtížných tréninkových úkolů.				1	2	3	4	5	6	7
9. Protože je to absolutně nezbytné, když chceš být člověk fit.				1	2	3	4	5	6	7
10. Pro prestiž být sportovcem.				1	2	3	4	5	6	7
11. Protože je to jedna z nejlepších cest, kterou jsem si vybral, abych rozvíjel i další stránky své osobnosti.				1	2	3	4	5	6	7
12. Protože cítím potěšení, když zlepšuji svá slabá místa.				1	2	3	4	5	6	7
13. Pro ten skvělý pocit, který zažívám, když jsem zcela pohlcen danou aktivitou.				1	2	3	4	5	6	7

Proč sportuješ?

14. Protože musím sportovat, abych se cítil dobře.	1	2	3	4	5	6	7
15. Protože cítím uspokojení, když se v mém sportu zdokonaluji.	1	2	3	4	5	6	7
16. Protože lidé kolem mě si myslí, že je důležité sportovat, aby byl člověk ve formě.	1	2	3	4	5	6	7
17. Protože je to dobrý způsob, jak se naučit spoustu věcí, které mohou být užitečné i v jiných oblastech.	1	2	3	4	5	6	7
18. Pro intenzivní pocity a vzrušení, které mi sport přináší.	1	2	3	4	5	6	7
19. Nejsem si jistý, nemyslím si, že sport je pro mě to pravé.	1	2	3	4	5	6	7
20. Protože cítím potěšení při provádění těžkých pohybových úkonů.	1	2	3	4	5	6	7
21. Protože vím, že bych se cítil špatně, kdybych si na sport neudělal čas.	1	2	3	4	5	6	7
22. Abych ukázal ostatním, jak dobrý jsem ve svém sportu.	1	2	3	4	5	6	7
23. Protože mám radost z toho, když se učím nové techniky či pohyby, které jsem nikdy předtím nezkoušel.	1	2	3	4	5	6	7
24. Protože je to jeden z nejlepších způsobů, jak si udržet dobré vztahy s mými kamarády.	1	2	3	4	5	6	7
25. Protože mám rád pocit, kdy jsem zcela ponořen do dané aktivity.	1	2	3	4	5	6	7
26. Protože já musím sportovat pravidelně.	1	2	3	4	5	6	7
27. Pro potěšení z objevování nových soutěžních strategií a taktiky.	1	2	3	4	5	6	7
28. Ani nevím, často mi připadá, že nedosahuji cílů, které jsem si stanovil.	1	2	3	4	5	6	7

Příloha 3: Upravená verze Škály sportovní motivace

Nesouhlasí vůbec	Souhlasí trochu		Souhlasí středně		Souhlasí hodně		Souhlasí úplně	
	1	2	3	4	5	6	7	7
PROČ SPORTUJES?								
1. Pro potěšení, sport mi přináší vzrušující zážitky.								
2. Pro potěšení z toho, že vím víc o sportu, který dělám.								
3. Kdyby jsem sportoval z dobrých důvodů, ale nyní se písm sám/sama sebe, jestli v tom mám dále pokračovat.								
4. Pro potěšení z objevování nových tréninkových technik.								
5. Ani nevím, proč sportuji, když už vlastně, ve sportu nejsem schopný/á uspět.								
6. Protože mě kvůli tomu hladně hodnotí lidé, které znám.								
7. Protože je to podle mého názoru jedna z nejlepších cest, jak poznávat nové lidi.								
8. Protože cítím uspokojení při zvládnutí obtížných tréninkových úkolů.								
9. Protože je to absolutně nezbytné, když chce být člověk fit.								
10. Pro prestiž být sportovcem.								
11. Protože je to jedna z nejlepších cest, jak rozvíjet různé stránky svojí osobnosti.								
12. Protože cítím potěšení, když se zlepšuji ve svých slabších stránkách.								
13. Pro ten škrábělý pocit, který zažívám, když jsem zcela pohlcen/a danou aktivitou.								
14. Protože k tomu abych se cítil/a dobře, musím sportovat.								

PROČ SPORTUJES?								
15. Protože cítím uspokojení, když se ve sportu, který dělám, zdokonaluji.								
16. Protože lidé kolem říkají, že je důležité sportovat, aby byl člověk v dobré kondici.								
17. Protože je to dobrý způsob, jak se naučit spoustu věcí, které mohou být užitečné i v jiných oblastech.								
18. Pro intenzivní pocit a vzrušení, které mi sport přináší.								
19. Ještě jsem na to nepřišel/a, vlastně si nemyslím, že sport je pro mě to pravé.								
20. Protože cítím potěšení při provádění těžkých pohybových úkolů.								
21. Protože vím, že bych se cítil/a špatně, kdybych si na sport neudělal/a čas.								
22. Abych utázkala ostatním, jak dobrý/á jsem ve svém sportu.								
23. Protože mám radost z toho, když se učím nové techniky či pohyby, které jsem nikdy předtím nezhoušel/a.								
24. Protože je to jeden z nejlepších způsobů, jak si udržet dobré vztahy s mými kamarády.								
25. Protože mám rád/a pocit, kdy jsem zcela ponořen/a do dané aktivity.								
26. Protože já musím sportovat pravidelně.								
27. Pro potěšení z objevování nových sovězích strategií a taktik.								
28. Ani nevím, proč vlastně sportuji, vzhledem k tomu, že mi často připadá, že nedosahuji cílů, které jsem si stanovil.								

Příloha 4: Normy k aspirační úrovni od Blahutkové (1998)

Úroveň aspirace	Mladší školní věk		Starší školní věk		Dospělí
	Chlapci	Dičky	Chlapci	Dičky	
Velmi vysoká	3,2 a více	2,51 a více	2,11 a více	1,71 a více	Více – hyperaspirativní 4 – 4,99
Vysoká	1,8 – 3,19	1,11 – 2,5	1,21 – 2,1	0,81 – 1,7	3 – 3,99
Normální	0 – 1,79	(-0,79) – 1,1	0,11 – 1,2	0 – 0,8	1 – 2,99
Nizká	(-1,39) – (-0,1)	(-2,59) – (-0,8)	(-0,99) – 0,1	(-1,39) – (-0,1)	(-1) – 0,99
Velmi nízká	-1,4 a méně	-2,6 a méně	-1,0 a méně	-1,4 a méně	(-3) – (-0,99) Méně - hypoaspirativní

Příloha 6: Informovaný souhlas pro rodiče participantů

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Tímto dávám souhlas k účasti svého syna/dcery
v šetření zaměřeném na motivaci mladých tenisových hráčů a hráček. Souhlasím tímto s
průběhem i účelem výzkumného šetření.

Datum narození Vašeho dítěte:

Dne

V

.....
Podpis zákonného zástupce

V případě jakýchkoliv dotazů ráda odpovím prostřednictvím e-mailové adresy:
ncihakova@seznam.cz

Děkuji za Vaši ochotu a spolupráci. Nikola Čiháková