

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

MOTIVACE DĚTÍ K POHYBOVÉ AKTIVITĚ A JEJICH MÍRA VLASTNÍ
EFEKTIVITY
Diplomová práce

Autor: Petra Novotná

Aprobace: Učitelství tělesné výchovy pro 2. stupeň ZŠ a SŠ / Učitelství biologie pro střední
školy

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

Olomouc 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autorky: Bc. Petra Novotná

Název závěrečné písemné práce: Motivace dětí k pohybové aktivitě a jejich míra vlastní efektivity

Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii

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

Rok obhajoby: 2021

Abstrakt:

Diplomová práce je zaměřena na zjištění motivace dětí k pohybové aktivitě a jejich míra vlastní efektivity. Pro realizaci výzkumu byly použity dotazníky MPAM-CZ (motivace k pohybové aktivitě), DSPG (sebehodnocení pohybové gramotnosti), DOVE (hodnocení vlastní efektivity) a DOPA (hodnocení vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit). Data byla zpracována od 105 žáků 7.-9. třídy ZŠ Smíškova Tišnov a Gymnázium Tišnov ve věku od 12-14 let. Převažujícím motivem pro pohybovou aktivitu byl vzhled a poté zdatnost. Dále jsme zjistili, že jedinci, kteří zvládají překonat obecné problémy, nemusí vždy zvládat překonat problémy, které jim brání vykonávat pohybová aktivita. Výzkum se dále zabýval nepřekonanými překážkami v souvislosti s pohybovou aktivitou, převažujícím prostředím v oblasti pohybové aktivity, preferencí ročního období pro pohybovou aktivitu a převažujícími sociálními motivy k pohybové aktivitě a motivy v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě.

Klíčová slova: pohybová aktivita, motivace, pohybová gramotnost, sebeúčinnost, starší školní věk, dotazníky

Bibliographical identification

Author's first name and surname: Bc. Petra Novotná

Title of the thesis: Children's motivation for physical activity and their degree of effectiveness

Department: Department of Social Sciences in Kinantropology

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

The year of presentation: 2021

This diploma thesis deals with findings of children's motivation for physical activity and their degree of effectiveness. Questionnaires MPAM-CZ (motivation for physical activity), DSPG (self-assessment of physical literacy), DOVE (evaluation of own effectiveness) and DOPA (evaluation of own effectiveness in the field of physical activities) have been used to carry out the research. Data has been collected and processed from 105 students 7th-9th grade, aged 12-14 years at primary school Smíškova Tišnov and Gymnázium Tišnov. The prevailing motive for physical activity was appearance, and only then physical fitness. We have also found that individuals who manage to overcome general problems may not always be able to overcome problems that prevent them from performing physical activity. The research also deals with not yet overcome obstacles in relation to physical activity, the prevalent environment in the field of physical activity, the preference for the season of the year for physical activity and the predominant social motives for physical activity and motives in the field of competencies for physical activity.

Key words: physical activity, motivation, physical literacy, self-efficacy, older school age, questionnaires

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně s odbornou pomocí doc. Mgr. Jany Vašíčkové, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci dne 20. 4. 2021

.....

Děkuji vedoucí mé diplomové práce, doc. Mgr. Janě Vašíčkové, Ph.D. za odborné vedení, rady a pomoc při zpracování této práce, dále paní ředitelce z Gymnázia Tišnov a panu ředitelovi ze ZŠ Smíškova Tišnov za umožnění provedení výzkumu na jejich škole, všem žákům, kteří se výzkumu zúčastnili.

OBSAH

1	ÚVOD.....	8
2	PŘEHLED POZNATKŮ.....	10
2.1	Pohybová aktivita.....	10
2.1.1	Specifičnost pohybové aktivity u dětí.....	11
2.1.1.1	Biologické aspekty	11
2.1.1.2	Motorické aspekty	11
2.1.1.3	Psychologické aspekty	12
2.1.1.4	Pedagogické aspekty	12
2.2	Gramotnost.....	12
2.2.1	Pohybová gramotnost	14
2.2.2	Atributy pohybové gramotnosti.....	16
2.2.2.1	Motivace.....	17
2.2.2.2	Sebedůvěra a pohybová kompetence	17
2.2.2.3	Interakce s prostředím	17
2.2.2.4	Sebepojetí a sebevědomí	18
2.2.2.5	Interakce a komunikace s ostatními	18
2.2.2.6	Vědomosti a znalosti	19
2.3	Motivace.....	19
2.3.1	Teorie motivace	20
2.3.2	Dělení motivace	22
2.3.3	Motivace k pohybové aktivitě.....	24
2.3.4	Výkonová motivace	25
2.4	Sebedůvěra	26
2.4.1	Self-efficacy	26
2.4.1.1	Vysoká a nízká self-efficacy	27
2.4.1.2	Zdroje self-efficacy	27
2.4.1.3	Obecná a specifická self-efficacy.....	28
2.4.1.4	Self- efficacy v pohybových aktivitách.....	28
2.5	Periodizace lidského věku.....	28
2.5.1	Období staršího školního věku	29
2.5.1.1	Psychosociální vývoj.....	30
2.5.1.2	Tělesný vývoj.....	30
3	CÍLE A ÚKOLY	32
3.1	Hlavní cíl.....	32

3.2	Dílčí cíle	32
3.3	Úkoly práce	32
3.4	Hypotézy	32
3.5	Výzkumné otázky.....	33
4	METODIKA.....	34
4.1	Charakteristika výzkumného souboru.....	34
4.2	Metody výzkumu	34
4.3	Charakteristika Dotazníku Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)	34
4.4	Charakteristika Dotazníku obecné vlastní efektivity (DOVE).....	35
4.5	Charakteristika Dotazníku vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit (DOPA)	35
4.6	Charakteristika Dotazníku Sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG) ...	35
4.7	Charakteristika zpracování dat	36
5	VÝSLEDKY.....	37
5.1	Převažující motivy dle pohlaví.....	37
5.2	Nepřekonané překážky v souvislosti s pohybovou aktivitou dle pohlaví.....	37
5.3	Převažující prostředí v oblasti pohybové aktivity u obou pohlaví.....	38
5.4	Vyhodnocení hypotéz.....	39
5.5	Vyhodnocení výzkumných otázek	40
6	DISKUZE	45
6.1	Limity práce	48
7	ZÁVĚRY	49
8	SOUHRN.....	50
9	SUMMARY	52
10	REFERENČNÍ SEZNAM	54
11	SEZNAM PŘÍLOH.....	58

1 ÚVOD

Člověk se do dnešní podoby vyvíjel asi pět milionů let. Motorika lidí sloužila k adaptačním procesům neboli vrozeným instinktům zabezpečující obživu, sebezáchovu, reprodukci, útěk, útok apod. Během evoluce se stále více začala prosazovat emancipace motoriky a její zapojení do pohybového procesu, pohybu, který můžeme psychologicky charakterizovat jako hru (Slepička, Hošek, & Hátlová, 2009).

Pohyb je jednou ze základních potřeb jedince, je tedy nezbytné ji v zájmu fyzického a duševního zdraví uspokojovat. Avšak z různých příčin se tak u velkého množství lidí neděje. Jedním z důvodů může být potlačování motivace a zájmu o pohyb u dětí a mládeže (Blažej, 2019). Pohybově aktivní děti a mládež mají mnohem vyšší šanci být pohybově aktivní v dospělosti, proto je taky důležité děti podporovat v účasti na pohybové aktivitě. Při formování pozitivních postojů k pohybové aktivitě a sportu mají důležitou roli vrstevníci, rodina, škola i trenéři (Ntovolis, Barkoukis, Michelinakis, & Tsorbatzoudis, 2015)

Základní stavební kámen k praktikování pohybové aktivitě je motivace. Je klíčovým faktorem do zapojení cvičení, protože pozitivně ovlivňuje dlouhodobou pohybovou aktivitu (Robinson & Randall, 2017). Motivace ovlivňuje naše jednání, abychom dosáhli svého cíle a uspokojili své potřeby (Čapek, 2017). Jedinci, kteří mají vyšší úroveň pohybového sebehodnocení, jsou obvykle více vnitřně motivováni k pohybové aktivitě (Jansa, Jůva, Kocourek, Svozil, & Kovář, 2019).

Vědomost o pohybové gramotnosti se dostává do povědomí širší populace. Pohybově gramotný člověk je takový, který dokáže převzít zodpovědnost za své zdraví, má dostatečné znalosti i dovednosti o sportu a je schopný je využít nezávisle na podmínkách (Vašíčková, 2016). Pohybová gramotnost je spojována s pohybovou aktivitou a zdravím. Zvýšená pohybová gramotnost vede k větší účasti na pohybové aktivitě, což vede k pozitivním fyziologickým, sociálním a psychosociálním adaptacím (Caldwell, Cristofaro, Cairney, Bray, Macdonald, & Timmons, 2020).

Caldwell et al. (2020) definují pohybovou gramotnost jako motivaci, sebevědomí, pohybovou kompetenci, znalosti a porozumění k tomu, aby si vážili a převzali odpovědnost za zapojení pohybových aktivit po celý život.

Self-efficacy neboli sebeúčinnost znamená vědomí vlastní působnosti, víra ve vlastní schopnosti a dovednosti a jejich efektivita ve vztahu k výsledku. Sebeúčinnost se tedy vztahuje pouze na jednu konkrétní aktivitu (Blažej, 2019). Self-efficacy je vlastně

přesvědčení člověka o jeho vlastních schopnostech potřebných k dosažení daného cíle. Toto přesvědčení dále ovlivňuje výběr aktivit a motivační úroveň, a tím výrazně přispívají k tvorbě znalostí a dovedností (Bandura, 1997).

Diplomová práce je zaměřena na motivaci dětí k pohybové aktivitě a jejich míra vlastní efektivity, tedy jejich sebeúčinnosti k pohybové aktivitě. Cílem je prostřednictvím dotazníku, které žáci vyplňovali na základě vlastního názoru, zjistit primární motivy k pohybové aktivitě, a míru vlastní účinnosti k pohybové aktivitě. Práce je také zaměřena na preferenci ročního období k realizaci pohybových aktivit a vztahem mezi zvládním obecných problémů a problému v oblasti pohybových aktivit.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Pohybová aktivita

Podle Korvase a Kysely (2013) je pohybová aktivita (PA) druh pohybu člověka, který je výsledkem svalové práce provázené zvýšením energetického výdeje a jeho vykonávání může mít různé důvody a příčiny. Sigmund a Sigmundová (2011) charakterizují pohybovou aktivitu z hlediska energetického výdeje jako jakýkoliv tělesný pohyb vykonávaný kosterním svalstvem vedoucí ke zvýšení energetického výdeje nad úroveň klidového metabolismu jedince.

Pohybovou aktivitu lze rozdělit v běžném životě na vykonávanou v práci, ve škole, v domácnosti, ve volném čase a sportu. Pohybová aktivita působí pozitivně na zdraví a zabraňuje vzniku řady nemocí a chronických chorob, působí také na rozvoj člověka v oblasti psychosociální, kde snižuje stres a redukuje riziko depresí, zlepšuje sebeúctu a kognitivní funkce. Dále poskytuje ekonomické výhody a má vliv na životní prostředí. Pohybová aktivita má vliv na redukci kardiovaskulárních chorob, obezity, vysokého krevního tlaku, rakoviny a cukrovky typu II, ve stáří snižuje míru osteoporózy a udržuje dostatečnou svalovou sílu pro koordinaci a rovnováhu. Pravidelná pohybová aktivita se tedy považuje za základní, nejjednodušší a nejlevnější prevenci zdravotních problémů (Korvas & Kysel, 2013).

U dětí má pohybová aktivita pozitivní vliv na zdravý vývoj pohybového aparátu, zvyšuje aerobní zdatnost, snižuje krevní tlak a hmotnost u obézních dětí. Má vliv na dobrou náladu a spokojenost díky vyplavování endorfinu při provádění pohybové aktivity. V dětství se utvářejí první vztahy a postoje k pohybové aktivitě, proto je důležitá pravidelná účast v organizované i volnočasové pohybové aktivitě, aby ovlivnila její vyšší provádění ve starším věku (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Pohybová aktivita se dá dělit na habituální, organizovanou a neorganizovanou. Habituální pohybová aktivita je běžně prováděná ve volném čase i v práci nebo ve škole. Patří do ní lokomoce, manipulace, hra, sport a motorika. Organizovaná a neorganizovaná pohybová aktivita se liší v tom, zda je prováděná pod vedením nebo ne. Organizovaná pohybová aktivita je tedy vyučovací hodina tělesné výchovy, trénink nebo cvičební jednotka s pohybovým obsahem vedená edukátorem. Neorganizovaná pohybová aktivita je svobodně volitelná, vedená vlastními zájmy a potřebami prováděná ve volném čase (Sigmund & Sigmundová, 2011).

2.1.1 Specifičnost pohybové aktivity u dětí

U dětí má pohybová aktivita různá specifika, kterých si musíme vážit. Pohybová aktivita dospělých nemůže být uskutečněna jen přenesením na pohybovou aktivitu u dětí. Specifika pohybové aktivity u dětí jsou ovlivňována řadou faktorů, jako jsou demografický, kulturní, etnický, ekonomický, politický, sociální, časový i osobnostní (Korvas & Kysel, 2013).

2.1.1.1 Biologické aspekty

Dominující biologické určující faktory pohybové aktivity u dětí jsou věk a pohlaví. Podmínkou i ukazatelem správného tělesného a psychického rozvoje je pohybová aktivita. Pokud děti mají nedostatek pohybové aktivity může to vést obvykle k adaptačním poruchám nebo se to projeví i na mentálním vývoji dítěte. Pro děti je typická spontánní pohybová aktivita, která má vyšší fyziologickou účinnost než řízená tělesná výchova. Jde o krátkodobé a velmi často vysoce intenzivní tělesné zatížení. U dětí je charakteristická schopnost rychlé regenerace organismu v poměrně krátkém čase. Děti rádi střídají zatížení a pasivní nebo častěji aktivní odpočinek. Dětský organismus je připraven na krátkodobou a vysoce intenzivní pohybovou aktivitu (Korvas & Kysel, 2013).

Chlapci se cítí fyzicky zdatnější a úspěšnější než dívky, takže vnímají i méně překážek u pohybové aktivity. Rozdíly mezi pohlavími v jednotlivých zemích lze částečně vysvětlit sociokulturními a behaviorálními aspekty. Zatímco chlapci jsou od dětství vedeni k pohybové aktivitě a zkoumají více okolní prostředí, dívky jsou více vystaveny sedavému chování. Nezáměr o PA roste s věkem, to může souviset i s přechodem na vysokou školu, nebo do zaměstnání (Bertuol, Silva, Tassitano, Lopes, & Nahas, 2021).

2.1.1.2 Motorické aspekty

U dětí je obvyklé, že se poměrně rychle učí novým pohybovým dovednostem. Nejlepší věk na učení novým pohybovým dovednostem je mezi 6. – 11. rokem života, v průběhu puberty dochází k vývojovému útlumu, po kterém dochází opět ke zlepšení, zhruba do 16. – 17. roku života. Děti tíhnou k pohybové aktivitě orientované na lokomoci a manipulaci, dalším důležitým aspektem je vysoká míra flexibility. Ohledně silových schopností, tak už v mladším školním věku je výrazný rozdíl mezi silou chlapců a dívek (Korvas & Kysel, 2013).

2.1.1.3 Psychologické aspekty

Uspokojení zvědavosti vlastní aktivitou, získávání zkušeností, učení a poznávání to vše vykonává pohybová aktivita. Děti, které jsou vedené k pohybové aktivitě jsou více myšlenkově aktivní, kreativní, přizpůsobivé, sebevědomější, adaptabilnější a snáze se vyrovnávají s neúspěchem a stresem. Upřednostňují pestrou pohybovou aktivitu, avšak pohybová aktivita je často poznamenána citovou nevyrovnaností. Začlenění dětí do sportu pozitivně ovlivňuje jejich osobnostní vývoj, jakožto samostatnost a soběstačnost, ale i utváření sociálních vztahů a vazeb (Korvas & Kysel, 2013).

2.1.1.4 Pedagogické aspekty

U dětí je pohybová aktivita spojena se snahou o poznání, získání nových zkušeností, prožití dobrodružství a mnohé další. Děti jsou u pohybové aktivity více přizpůsobivé edukačním vlivům a více podléhají vzorům dospělých. Při pohybové aktivitě děti potřebují spravedlivost, vyrovnanou šanci při soutěžení, dodržování pravidel, čestnost a fair play. Pokud se pravidla nedodržují, děti se s tím těžko smiřují. Je to období, kdy se dobře osvojují správné návyky k pohybovému chování, základní zdravotní, hygienické a sociální návyky, které podporují celoživotní pohybovou aktivitu (Korvas & Kysel, 2013).

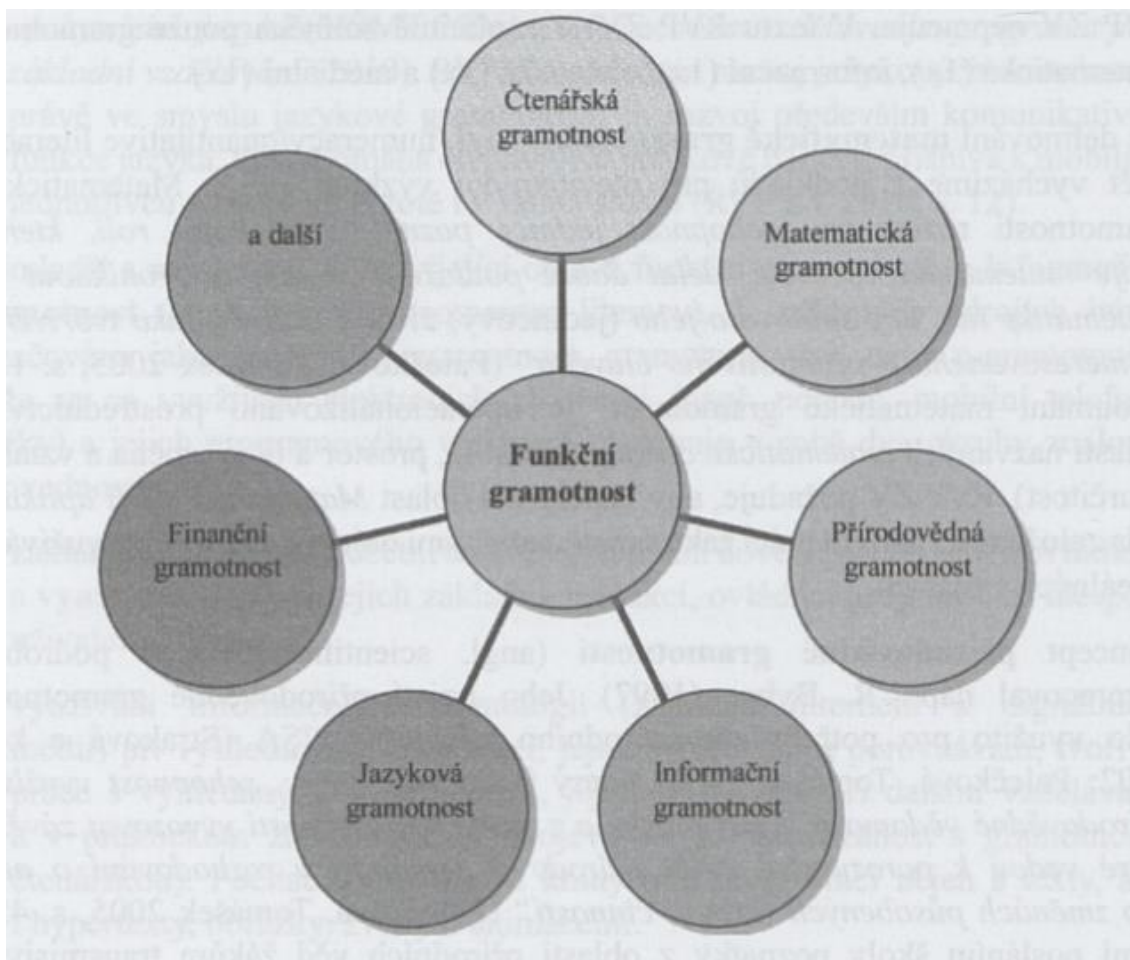
Rodina představuje hlavního činitele schopného ovlivňovat postoje dětí a dospívajících při přenosu hodnot a norem k PA. Důležitou roli hraje i školní a pracovní klima. Dospívající přestávají brát rady, hodnoty a postoje k PA od těch, kteří na ně dříve měli velký vliv. K tomu dochází v důsledku rozvoje pocitu autonomie a vnímání nezávislosti (Bertuol, Silva, Tassitano, Lopes, & Nahas, 2021).

2.2 Gramotnost

Gramotnost bývá nejčastěji definována jako schopnost a dovednost psaní a čtení v mateřském jazyce. Avšak definice formulované v poslední době jsou více orientovány na zpracování informací a jejich použití pro efektivní začlenění člověka do společnosti, pro zvládnutí činností a situací v každodenním životě (Havel & Najvarová, 2011).

Gramotnost jako taková je znalost jednotlivých pojmů k dané oblasti, porozumění a pochopení jejich obsahům, ale i dovednost všestranně ji využít v praktickém životě. Gramotnost tvoří základ pro všechny stupně vzdělávání, je to interakce mezi nároky společnosti a kompetencemi jedince. Stává se prostředkem jedinců k dosažení vlastních cílů, rozvoj vlastních znalostí a začlenění se do společnosti (Vašíčková, 2016).

Zajímavé pojetí gramotnosti je funkční gramotnost, ve smyslu praktického použití gramotnosti ale i jako přístup k informacím a schopnost je používat a přetvářet pro své účely a cíle. Funkční gramotnost je schopnost zpracovat vědomosti a informace z různých oblastí lidského vědění, které jsou pro jedince podstatné. Mezi základní oblasti patřící do funkční gramotnosti řadíme čtenářskou, matematickou, přírodovědnou, informační, jazykovou a finanční (Havel & Najvarová, 2011).



Obrázek 1. Vztah gramotností k funkční gramotnosti (Havel & Najvarová, 2011)

Dělení gramotností:

- Čtenářská gramotnost – jedinec je schopný porozumět textu, přemýšlí o něm, dokáže ho posuzovat, zabývá se jím a používá ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k účasti ve společnosti (Janotová et al. 2020).
- Matematická gramotnost – jedinec je schopný formulovat a používat matematiku, zahrnuje matematické myšlení, používání matematických faktů, postupů a nástrojů k popisu. Jedinci pomáhá si uvědomit roli matematiky ve světě (Janotová et al. 2020).

- Přírodovědná gramotnost – jedinec se dokáže zapojit do debaty o přírodních vědách a technologiích. Jedinec je schopný klást otázky a z daných skutečností vyvozovat závěry, které vedou k porozumění světu přírody (Janotová et al. 2020).
- Informační gramotnost – nebo také počítačová gramotnost, kdy jedinec je schopný využívat elektronická média (počítač, mobilní telefon, aj.). Zahrnuje základní znalosti a dovednosti o výpočetní technice při jejich ovládání a využívání a také využívání informačních technologií při vyhledávání informací (Havel & Najvarová, 2011).
- Jazyková gramotnost – jedinec je schopný mluvené komunikace za účelem zjišťování informací. Tato gramotnost se dále může dělit na jazykovou gramotnost v mateřském jazyce a v cizím jazyce (Havel & Najvarová, 2011).
- Finanční gramotnost – jedinec má znalosti, dovednosti a hodnotové postoje nezbytné k tomu, aby finančně zabezpečil sebe a svou rodinu v současné společnosti a zapojoval se aktivně na trhu finančních produktů a služeb (Hesonová, 2014).

Dále může být vizuální gramotnost, což je schopnost jedince rozeznávat, analyzovat a interpretovat obrazy ze svého okolí. Další gramotností je gramotnost občanská, která by se dala popsat jako umění se orientovat a žít v daném společenském prostředí, být platným členem, využívat jeho předností a chápat jeho možnosti a slabiny, a také si být vědom svých práv a povinností. Dále by mohla být zmíněna mediální gramotnost, která zahrnuje základní poznatky o fungování médií, znalosti jedince o společenské roli médií a schopnost určit typ sdělení, posoudit věrohodnost sdělení a vyhodnotit jejich komunikační záměr (Niklesová & Bína, 2010).

2.2.1 Pohybová gramotnost

Důležitý druh gramotnosti, který se začíná rozšiřovat ve světě, je gramotnost pohybová. Tento pojem zpropagovala a zavedla v komunitě profesorka Margaret Whitehead (Vašíčková, 2016).

Whitehead (2001) píše, že jedinec pohybově gramotný dokáže provést pohyb ekonomicky i v náročných situacích pohybového diskomfortu. Dále tvrdí, že pohybová

gramotnost souvisí také s motivací, důvěrou, porozuměním a znalostí být pohybově aktivní po celý život a pohybovými kompetencemi.

U pohybové gramotnosti nejde pouze o druh pohybu, ale i o úroveň pohybových schopností a dovedností, vědomostí o pohybu a pohybové zdatnosti, ale i o postoje a pohybové chování jedince. Pohybová gramotnost je celoživotní proces zlepšování se, k jejímu rozvoji nedochází tedy jenom ve škole (Vašíčková, 2016).

Pohybová gramotnost se nerovná pohybové aktivitě, ani není její náhradou. Lidé, včetně těch, kteří nejsou schopni provádět žádnou pohybovou aktivitu, mohou být pohybově gramotní. Pohybová gramotnost je tedy předchůdcem pohybové aktivity. Pochopení vztahu mezi pohybovou aktivitou a pohybovou gramotností může pomoci zlepšit tělesnou výchovu a tím i zdraví žáků (Ma, Sum, Li, Huang, & Niu, 2020).

Pohybová gramotnost je základna úrovně tělesné výchovy. Rozdělují pohybovou gramotnost do čtyř oblastí vzájemně působících na tělesnou zdatnost (svalově-kosterní, kardiorepirační a pohybové schopnosti), základní pohybové dovednosti, psychosociálně kognitivní faktory (znalosti, povědomí a porozumění) a pohybově aktivní chování. Tyto čtyři oblasti by měl každá gramotný jedinec rozvíjet a umět používat v různých prostředích (Lloyd & Tremblay, 2010).

Penney a Chandler (2000) tvrdí, že pohybová aktivita není jedinou složkou pohybové gramotnosti, ale že je třeba se soustředit i na získávání určitých schopností a dovedností prostřednictvím tělesné výchovy.

Cíl pohybové gramotnosti se dá spatřit v její komplexnosti. Jedinec se nemá zaměřovat pouze na pohybovou aktivitu, ale má se také rozvíjet ve znalostech o výhodách pohybové aktivity a poukázat na rizika při nedostatečné pohybové aktivitě (Haydn-Davies, 2005).

Pohybově gramotný jedinec dokáže provádět pohybové činnosti ekonomicky a nemusí vynaložit takové množství energie, dále zvládne svůj pohybový vzorec rozčlenit na více fází a s nimi dále pracovat (Roučka, 2013).

Pohybová gramotnost se dá rozdělit na šest vývojových stádií – předškolní věk, základní škola, střední škola, období po ukončení školní docházky, období dospělosti a stáří (Čechovská & Dobrý, 2010). Za pohybovou gramotnost jsou v prvních čtyřech letech života dítěte zodpovědní rodiče. Je to období, které je považováno za základ pro rozvoj pohybových schopností a dovedností. V mateřské školce je poté u dítěte rozvíjena všestrannost. Ve škole obzvlášť v mladším školním věku začíná dítě získávat pro něj nové pohybové schopnosti (Šafaříková, 2010).

Vašíčková (2016, 18) uvádí, že díky pojmu „pohybová gramotnost“ můžeme:

- identifikovat vnitřní hodnotu PA (pohybové aktivity);
- vypořádat se s potřebou ospravedlňovat PA jako prostředek k dosažení dalších cílů;
- poskytnout jasný cíl, na kterém by se mělo pracovat ve všech formách PA;
- potvrdit význam a hodnotu PA ve školním kurikulu;
- popřít představu, že PA je něco navíc s pouze rekreačním významem,
- zdůvodnit význam PA pro všechny, nejen pro ty nejschopnější,
- upřesnit důvody pro celoživotní účast v PA,
- identifikovat řadu dalších významných osob, které mohou hrát roli při podpoře PA.

Pohybová gramotnost je považována za determinant zdraví. Zvýšená pohybová gramotnost vede k větší účasti na pohybové aktivitě, což vede k pozitivním fyziologickým, sociálním a psychosociálním adaptacím (Caldwell et al., 2020).

2.2.2 Atributy pohybové gramotnosti

Pohybovou gramotnost ovlivňují její atributy, tedy jakési klíčové vlastnosti, na základě, kterých se dají rozlišit jedinci pohybově gramotní a negramotní.

Aspen Institut ve Spojených státech amerických určil 3 klíčové vlastnosti pohybové gramotnosti: schopnosti, sebevědomí a motivaci. Austrálie dodala další vlastnost, a to sociální rozměr. Nový Zéland přidal duchovní rozměr. Kanadské hodnocení pohybové gramotnosti pro děti a mládež určilo pro měření pohybové gramotnosti 4 atributy, a to pohybovou kompetenci, každodenní chování, motivaci a sebedůvěru, znalosti a porozumění (Ma et al., 2020).

Studie kanadského hodnocení pohybové gramotnosti (CAPL) prokázaly, že děti s optimální tělesnou váhou mají mírně vyšší celkovou pohybovou gramotnost a lepší pohybové kompetence, motivaci, sebevědomí a vědomosti a znalosti o sportu než děti s nadváhou nebo obezitou (Caldwell et al., 2020).

Těmito atributy jsou motivace účastnit se činnosti, sebedůvěra a pohybové kompetence, interakce s prostředím, sebepojetí a sebevědomí, interakce a komunikace s ostatními, vědomosti a znalosti (Vašíčková, 2016).

2.2.2.1 Motivace

Základním atributem je motivace účastnit se pohybové aktivity. Jedinec, který je pohybově gramotný by měl mít pozitivní vztah ke svému tělu a důvěru ve vlastní fyzické schopnosti. Středem pohybové gramotnosti je tedy touha být aktivní, vytrvat v činnosti, zlepšovat své pohybové dovednosti, rozvíjet své schopnosti a také vyzkoušet nové pohybové aktivity. Naopak nedostatek motivace je právě stěžejním důvodem pro nezapojení se do pohybových aktivit (Vašíčková, Hřebíčková, & Groffik, 2014).

Motivace je označována pozitivním přístupem k aktivitě (a touhou účastnit se), protože je vnímána jako pozitivní a obohacující zkušenost (Robinson & Randall, 2017).

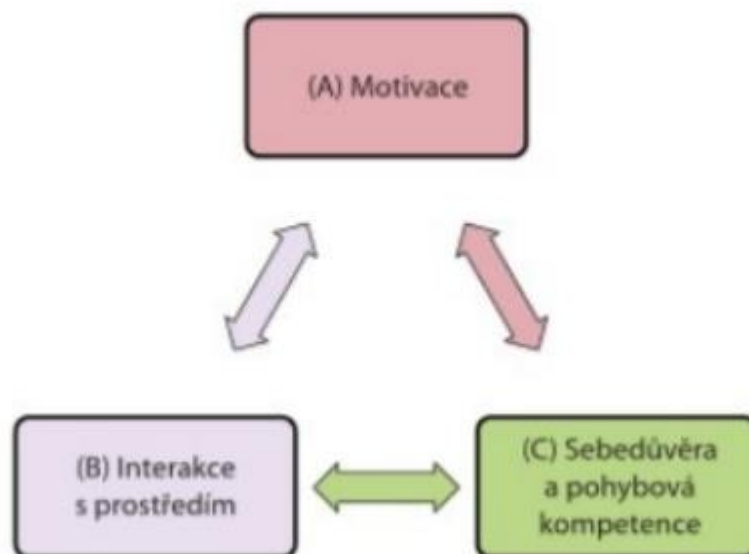
2.2.2.2 Sebedůvěra a pohybová kompetence

Pohybová kompetence je soubor pohybových schopností a dovedností, které má člověk k dispozici a využívá je v různorodých situacích ekonomicky a se sebedůvěrou. Dalo by se říct, že je to předpoklad člověka být pohybově gramotný. Jedinec musí být nejen kompetentní, ale i sebejistý ve vztahu k pohybové aktivitě, a navíc motivovaný k využívání vlastní ztělesněné dimenze (Vašíčková, 2016).

Sebevědomí a pohybově kompetentní jedinec věří ve vlastní efektivní využití pohybových schopností. Cílem pohybové gramotnosti je celoživotní účast na fyzické aktivitě. Pohybová gramotnost je založená na vlastních schopnostech a zájmech. Je to cesta, která má probíhat nepřetržitě po celou dobu života. Pohybová kompetence je schopnost jednotlivce rozvíjet pohybové dovednosti a vzorce (Robinson & Randall, 2017).

2.2.2.3 Interakce s prostředím

Míru schopnosti jedince reagovat na pohybové potřeby v konkrétním prostředí přímo ovlivňuje pohybová kompetence. Pohybově gramotný jedinec by měl umět využít svých pohybových schopností a dovedností k tomu, aby dokázal správně rozeznávat jednotlivé charakteristiky prostředí (typ povrchu, rychlost ostatních apod.) a dokázal se díky tomu co nejefektivněji pohybovat (Robinson & Randall, 2017; Vašíčková, 2016)



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

2.2.2.4 Sebepojetí a sebevědomí

Sebepojetí je uvědomění si sebe samého a odráží se na vnitřní motivaci jedince. Pokud je jedinec pohybově gramotný, bude zvládat pohybové výzvy ve svém okolí a tím bude upevňovat své sebevědomí. Pohybová aktivita tedy pozitivně ovlivňuje mentální stav jedince a přispívá k uvědomění si vlastní hodnoty. Sebepojetí je vlastně pocit jedince z vlastního těla (Zálešák, 2017). Rozvoj a udržování pohybové gramotnosti je vysoce závislé na zkušenostech získané při pohybové aktivitě. Tato zkušenost se pak odráží na vyšším sebevědomí a sebehodnocení (Vašíčková, Hřebíčková, & Groffík, 2014).

Sebepojetí představuje pojetí vlastního „já“, které vychází z názoru a zkušeností ostatních. Sebepojetí se může dělit na tři jednotlivé složky, kterými jsou zdraví, vzhled a zdatnost. Význam těchto složek se v průběhu našeho života mění, a značné rozdíly jsou mezi muži a ženami. Avšak všechny tyto složky jsou pro jednotlivce zásadní a pohybová aktivita je určující jak pro zdatnost, zdraví, tak i pro náš vzhled (Fialová, 2001).

2.2.2.5 Interakce a komunikace s ostatními

Interakce a komunikace také dodává sebedůvěru a také schopnost spolupracovat v prostředí pohybové aktivity, kterou jedinec provádí. Mezi lidmi je jedinec nucen se vyjadřovat verbálně i nonverbálně. Když má jedinec nedostatečnou sebedůvěru může

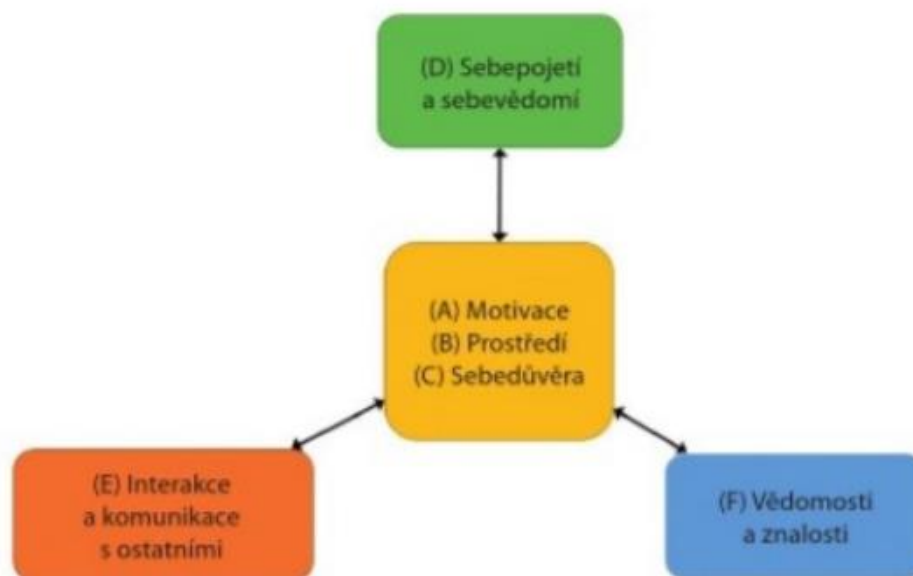
dojít k chybám v komunikaci. Proto má interakce vazbu nejen na sebevědomí ale i na pohybovou gramotnost a projeví se v komunikační rovině (Zálešák, 2017).

O sebevyjádření a komunikaci s ostatními svědčí schopnost neverbálně se vyjádřit, vycítit, co ostatní cítí, a správně reagovat. Přitom jsou jednotlivci schopni budovat pevné vztahy s těmi, s nimiž denně komunikují (Robinson & Randall, 2017).

2.2.2.6 Vědomosti a znalosti

Vědomosti a znalosti jsou obohacovány jakoukoliv účastí na pohybové aktivitě. Důležité je rozvíjet znalosti nejen o pohybu samotném jako například o postojích těla, názvosloví pro různé sportovní disciplíny, ale také o významu pohybu, který je součástí zdravého životního stylu a jeho benefitech (Vašíčková, 2016).

Znalosti a porozumění souvisí se schopností identifikovat a vyjádřit základní vlastnosti, které ovlivňují pohyb, porozumět zdravotním výhodám aktivního životního stylu a ocenit vhodné bezpečnostní prvky spojené s fyzickou aktivitou v různých prostředích a fyzických podmínkách prostředí (Robinson & Randall, 2017).



Obrázek 3. Další atributy ovlivňující pohybovou gramotnost jedince (Vašíčková, 2016)

2.3 Motivace

Podle Blažeje (2019) je motivace proces, který určuje sílu, zaměření a trvání chování. Pavel a Pavlová (2019) označují motivaci jako stav, který je zodpovědný za provedení aktivit v určitém momentu. Je to nutkání dělat určitou aktivitu. Slovo motivace pochází z latinského slova „motio“, tedy pohyb. Pokud chybí motivace, chybí i produkce,

energie, výkon a směr. Je to nutný předpoklad k tomu, abychom získali výsledek, po kterém toužíme.

Motivace se týká systému procesů a mechanismů, které uvádějí živého tvora do pohybu. Například u zvířat je motivace neodmyslitelnou součástí života, kdy jsou motivováni k pohybu za úkrytem nebo výživou (Leontiev, 2012).

Motivaci ovlivňují tři aspekty: směr, intenzita a vytrvalost a lze je vysvětlit následovně:

- Směr: motivace řídí směr snažení sportovce. Motivovaný člověk dá určité aktivitě přednost před jinými aktivitami.
- Intenzita: motivace ovlivňuje množství energie, které člověk vydá k dosažení cíle.
- Vytrvalost: motivace se projevuje mírou schopnosti člověka zdolávat nejrůznější vnější i vnitřní překážky, které se mohou objevovat při děláni motivované činnosti (Blažej, 2019; Pavel & Pavlová, 2019).

Podle Mareše (2013) motivací rozumíme soubor vnitřních a vnějších faktorů, které ovlivňují lidské jednání. Ovlivňují ho tak, že aktivují lidské jednání, dodávají mu energii, aby mohlo začít. U jedince navozují určitá očekávání, jak o sobě samém, tak o úkolu, před nímž stojí anebo o situaci, v níž se vše odehrává. Jednání člověka zaměřují určitým směrem, k určitému cíli nebo k určitým hodnotám, a tím ho současně vedou k tomu, aby se vyhnul jinému směru, cíli nebo jiným hodnotám. Také udržují jednání v chodu, dodávají mu energii, aby mohlo dál probíhat. A neposledně navozují prožívání úspěchů a neúspěchů, spouštějí u jedince hodnocení vlastního jednání i jednání jiných lidí.

2.3.1 Teorie motivace

Jedny z prvních psychologických teorií lidské motivace jsou od Williama McDougalla a Sigmunda Freuda. Obě teorie berou motivaci stejně jako instinkty ve zvířecím světě, tedy zděděné neosobní síly biologického původu, díky nimž je možné provádět určité činy chování. Myšlenku instinktu jako vrozené motivační síly rozvinul i Charles Darwin. Na počátku 20. století bylo tedy slovo instinkt přijato jako běžný termín pro motivaci v lidském chování. Instinkty mají však komplikovanou strukturu, která zahrnuje více složek, a pouze afektivní složka je vrozená. Proto McDougall změnil termín instinkty na motivační sklon nebo náchylnost. Sklon se shoduje s pravidelnými formami lidského chování nebo emočními reakcemi, například hledání potravy, strach, zvědavost, spánek a jiné (Leontiev, 2012).

Rozvoj psychologie osobnosti přineslo důraz na psychologii motivace, který se přesunul z neosobních mechanických sil působících na člověka na více kontrolované individuální motivační síly. Proto přišli Henry Murray a Abraham Maslow na potřebu, kterou Murray dělil na primární, vyvolanou charakteristickými tělesnými událostmi, a sekundární, která nemá žádný zjistitelný původ. Definoval potřebu jako sílu v organismu, vyvolanou vnitřními procesy (Leontiev, 2012).

Perič (2012) nazývá motivaci určitou potřebou, dokázat to, být první, překonat sám sebe. Člověk má mnoho potřeb, tyto potřeby popisuje Maslowova pyramida potřeb.

Dosažení vrcholu v rámci vlastních možností je velmi silně spojeno s naší motivací. Podle této pyramidy hrají nejdůležitější roli lidské potřeby. Vychází z toho, že u lidí existuje určité pořadí potřeb, celkem pět. Na spodku pyramidy jsou tedy biologické a fyzické potřeby, které zahrnují dýchání, hlad, žízeň, spánek apod. O stupeň výše je potřeba bezpečí a jistoty. Třetí stupeň představuje potřeba sounáležitosti, sociálních kontaktů a lásky. Předposlední stupeň je potřeba uznání a úcty. Poslední, vrcholová potřeba je potřeba seberealizace. Nejprve musí být uspokojeny potřeby nížko v pyramidě, aby mohly být uspokojeny potřeby výše (Mareš, 2013).

Teorie motivace Maslowa a Murraye jsou stále nejaktuálnější. Obě teorie však kladou malý důraz na rozdíl mezi zvířaty a lidmi (Leontiev, 2012).

Potřeba pohybu je vrozená a od útlého dětství dostává společenský charakter. Ve sportu vystupuje potřeba pohybu jako základní pohnutka, která prostřednictvím nespécializované tělovýchovné činnosti vede na určitém stupni a za určitých podmínek člověka ke sportovní činnosti. Velký význam mají ke sportování potřeby, které souvisejí s utvářením vztahů mezi lidmi, jako je potřeba hodnocení, nebo potřeba zaujmout určité místo ve společnosti. Potřeby se podílejí na utváření motivů, které se dají třídit podle Madsena s přihlédnutím k sociální determinovanosti člověka na:

- na motivy společenského kontaktu,
- motivy dosahování něčeho,
- motivy prestiže,
- motivy akvizice, tj. nabývání a vlastnění,
- emocionální motivy agrese a dosažení bezpečí (Slepička, Hošek, & Havlová, 2009).

2.3.2 Dělení motivace

Blažej dělí motivaci na vnitřní a vnější, na pozitivní a negativní, a nedílnou součástí je i amotivace.

Amotivace je stav, kdy jedinec nevykazuje žádné nebo jen minimální známky zájmu o činnost a nekompetentnost pro vykonání činnosti. Avšak vzhledem k pohybu, jakož to přirozené potřeby, by se amotivace neměla v prostředí pohybových aktivit vůbec objevovat (Blažej, 2019). U amotivace dochází tedy k relativní absenci motivace, amotivovaný člověk nemá potřebu danou aktivitu vykonávat (Řepka, 2005).

Pokud bychom se zaměřili na rozdělení motivace na pozitivní a negativní, tak pozitivní motivace je definována podle Blažeje (2019) jako postup založený na vytváření dojmu pozitivní zkušenosti, který navádí k opakování činnosti, která byla dříve nějak odměněna. Dala by se také chápat jako touha dosáhnout úspěchu, získat uznání nebo odměnu. Pozitivní motivaci ovlivňují tři faktory, kterými jsou faktor zainteresovanosti, faktor morálního ocenění a faktor seberealizace.

Na druhé straně leží motivace negativní. Ta je podle Blažeje (2019) definována jako postup varující před opakováním činnosti, které v minulosti vyústilo v postih. U sportování lze za negativní motivaci považovat například tresty od trenéra nebo vyhnutí se neúspěchu z pohledu hráče.

Kromě rozdělení na pozitivní a negativní motivaci, existuje i rozdělení na vnitřní a vnější motivaci (Mareš, 2013). U vnitřní motivace stojí ve středu, potěšení z činnosti samotné, motivace tedy přichází zevnitř. Osoba vnitřně motivovaná je tedy pobízena k výkonu určité činnosti z důvodu potřeby se bavit nebo soutěžit, na rozdíl od vnější motivace, kde jsou motivy k činnosti odměny, tresty nebo výhrušky (Blažej, 2019). Vnitřní motivace je tedy vlastní zájem, potěšení a spokojenost z dané činnosti. Člověka těší to, co dělá a zcela se věnuje dané aktivitě či rozvoji nutných schopností. Vnitřní motivaci lze dále rozdělit podle Pavla a Pavlové (2019) do tří podkategorií:

- Faktory úspěchu – jedinec chce ukázat svoje schopnosti a uspět.
- Faktory stimulující – jedinec chce zažít napětí a *flow*, neboli plynutí, kdy je tak soustředěn na svoji činnost, že zapomene na všechno kolem sebe.
- Faktory znalosti – jedná se o zvědavost, chuť se něco naučit a pochopit, jak to funguje. Ve středu stojí zlepšení znalostí, je zaujat něčím novým.

Vnitřní motivaci ovlivňují tři psychologické touhy člověka, které se prolínají a navzájem se nevylučují:

- Touha po schopnosti – jedinec touží po úspěchu a ten zažije, když dosáhne cíle. Pokud jedinec nikdy nezažije úspěch, je pro něj skoro nemožné, aby této činnosti věnoval energii.
- Touha po autonomii – jedinec chce být vlastním pánem a sám si určovat vlastní cíle. Jedinec tak zažívá větší potěšení z činnosti, když nad ní má kontrolu.
- Touha někam náležet – jedinec touží po společnosti, po vzájemném spojení s ostatními lidmi. Je to touha po kontaktu (Pavel & Pavlová, 2019).

Na druhé straně vnější motivaci ovlivňují čtyři faktory. Prvním je vnější regulace, u které chování řídí vnější odměny nebo hrozby potrestání zvnějšku, což podkopává vnitřní motivaci. Druhým je introjektovaná regulace neboli jedinec přijme hodnotu chování, ale skutečně se s chováním neztotožňuje nebo je nepřijímá pro jeho vlastní hodnotu. Další je rozpoznaná regulace, kde jsou procesy, díky nimž lidé skutečně přijímají hodnotu určitého chování. A poslední je integrovaná regulace, která už dané hodnoty chování považuje za důležité, ale je sjednocováno do dalších rolí v životě člověka (Vašíčková, 2016).

U vnější motivace ovlivňuje chování nějaké ocenění z vnějšku nebo obava z trestu. Tyto faktory jsou silně motivující, ale efekt rychle ztrácí na síle. Vnější motivace se projevuje v různých formách a podobách a některá více ovlivňuje myšlení, chování a pocity než jiná. Nejextrémnější je motivace kontrolována vnějšími faktory, mírnější je ovlivnění vnitřním faktorem, třeba pocitem viny. Vnitřní a vnější motivace nejsou oddělené, ale vzájemně se ovlivňují (Pavel & Pavlová, 2019).

Tabulka 1. Rozdíly mezi vnitřní a vnější motivací (upraveno dle Pavel & Pavlová, 2019)

Vnitřní motivace		Vnější motivace
Zevnitř	X	Zvnějšku
Uspokojení z úkolu	X	Uspokojení z něčeho vnějšího
Cíle a hodnoty	X	Odměna nebo potrestání
Silně motivující vliv	X	Vlivu silně ubývá
Schopnost je důležitější než vítězství	X	Soutěž je důležitější než trénink

2.3.3 *Motivace k pohybové aktivitě*

Jedinec motivovaný účastnit se pohybové aktivity má důvěru ve své fyzické schopnosti a pozitivní vztah k sobě samému. Účastní se pohybové aktivity s domněnkou, že to bude uspokojující a pozitivní zkušenost. Motivace je ochota a nadšení účastnit se dané činnosti a je vrozená každému malému dítěti. U malých dětí je to součástí jejich přirozenosti a zvědavosti při objevování a komunikaci s každou stránkou jejich okolního prostředí. Nedostatek motivace, v horším případě negativní zkušenost při pohybové aktivitě, je hlavním důvodem proč se jedinci nezapojují do pohybové aktivity. Proto by při pohybových aktivitách měl každý zažívat úspěch a uspokojení. Z důvěry v sebe sama a ze sebeúcty získané prostřednictvím zkušeností vzniká motivace (Vašíčková, 2016).

S motivací souvisí aspirační úroveň, je to očekávání našeho výkonu, které roste nebo klesá podle toho, zda jedinec byl nebo nebyl předtím úspěšný. Příliš vysoká aspirace vede k nemotivovanosti, zadání nedosažitelného cíle ke zklamání. Naopak nízká aspirační úroveň jedince dostatečně nemotivuje (Čapek, 2017).

Podle Hardwooda a Knightové (2016) svoji první zkušenost se sportem dítě získává v rodině. Zásadní motivací dětí k pohybové aktivitě je role rodičů, zejména v první dekádě života. Spontánní a přirozený zájem o pohybovou aktivitu dítěte nejspíše utvářejí rodiče, kteří podporují pohybové dovednosti dítěte, volnočasové aktivity v přírodě a základní herní pravidla.

U dítěte by se mělo postupně rozvíjet zdravé sebevědomí, sebedisciplína, respekt k autoritám, zdravá soutěživost, řád a pravidla, fair play a smysl pro kolektivní práci. Pro zdravý fyzický a psychický vývoj dítěte je prospěšnější pravidelný pohyb bez úsilí o odměny a rekordy. Při nepřiměřeném tlaku rodičů na vítězství a výkon děti ztrácejí vnitřní motivaci k pohybové aktivitě a obvykle má opačný účinek. U rodičů je také časté, že nutí děti do sportu, který bavil nebo baví je. Špatný přístup nejen u rodičů, ale taky u učitelů, trenérů a přátel je v nucení ke sportu anebo naopak přílišné rezignování (Sekot, 2019).

Největší vliv na motivaci dětí má sociální a finanční podpora. Pokud se dítě cítí schopné a má motivaci se účastnit nějaké aktivity, je z velké části závislé na velikosti podpory a povzbuzování rodičů a okolí. Jde tedy o sociální, ale i finanční podporu (Pavel & Pavlová, 2019).

2.3.4 Výkonová motivace

Teorie výkonové motivace vznikla v USA v šedesátých letech minulého století. Výkon obecně je funkcí schopností a motivace. Pokud chybí jedna podmiňující složka, k výkonu nedojde. Podle teorie výkonové motivace snaha ke sportovní aktivitě vzniká z rozdílu mezi snahou dosáhnout úspěchu a snahou vyhnout se selhání. Snaha dosáhnout úspěchu je chápána jako funkce motivu dosáhnout úspěch, hodnoty úspěchu a pravděpodobnost dosažení tohoto úspěchu. Stejně tak snaha vyhnout se selhání je funkcí motivu vyhnout se neúspěchu. Jedinci se silnějším motivem dosáhnout úspěchu, než vyhnout se selhání budou nejvíce motivováni při značné nejistotě výsledku (Slepička, Hošek, & Hátlová, 2006).

Mezi motivací a výkonem můžeme posuzovat 3 doporučení: je-li jedinec málo motivovaný, podává nízký výkon, je-li přemotivovaný, nepodává nejlepší výkon, a má-li optimální úroveň motivace tak je třeba, aby jedinec bral úkol jako výzvu, a ne jako příliš obtížný nebo velmi lehký úkol (Mareš, 2013).

Velkou roli pro výkonovou motivaci hrají dřívější zkušenosti jedince, dále jeho sociální role a situační faktory. V průběhu života jedince se motivace k výkonu považuje za produkt sociálního učení, kdy jedinec usiluje o souhlas a snaží se vyhnout nesouhlasu okolí. Důležitý je hlavně vliv rodiny a výchovy, především v prvních osmi letech, kdy by dítě mělo vést k samostatnosti a nezávislosti. Významnou úlohu hraje i vřelé a harmonické rodinné klima s výkonově orientovanou aspirační úrovní, které stimuluje výkonové snažení dětí a vede je k autonomii (Slepička, Hošek, & Hátlová, 2006).

Děti, které mají potřebu vyhnout se neúspěchu, jsou většinou ty, které prožily neúspěch ve škole opakovaně. Jsou tedy motivovány strachem a ten tvoří silnou bariéru spojenou s dalším předpokládaným neúspěchem. Tyto děti se budou snažit vyhnout dalšímu neúspěchu a budou spíše neaktivní. Tím, že se snaží vyhnout opakovaně neúspěchu, budou mít i slabou motivaci k výkonu. Tito žáci si tedy nejčastěji volí příliš jednoduché nebo naopak velmi obtížné činnosti, protože neúspěch nemůže nikoho překvapit (Nekonečný, 1997).

Naopak druhou skupinu tvoří děti, které mají převládající potřebu uspět, mají tedy silnější motiv dosáhnout úspěchu než se vyhnout neúspěchu. Nejčastěji si volí činnosti středně obtížné, ve kterých mají padesátiprocentní šanci uspět. Tyto činnosti pro ně představují výzvu, ale zároveň je reálná šance na úspěch. Tito žáci jednoduché úkoly odmítají, jsou zaměřeni na cíl a nevzdávají se. Úspěch zdůvodňují svojí usilovnou prací.

Neúspěch vnímají jako náhodu nebo jejich málo vynaložené úsilí. Děti orientované na úspěch může úspěch ale i neúspěch motivovat k lepšímu výkonu. Oproti žákům s potřebou vyhnout se neúspěchu, mají často lepší známky a dokážou si lépe poradit při řešení různých úkolů a problémů (Nekonečný, 1997).

2.4 Sebedůvěra

Pavel a Pavlová (2019) definují sebedůvěru jako víru ve vlastní schopnosti. Blažej (2019) píše, že sebedůvěra je vědomí vlastních kvalit a schopností doprovázené vírou v budoucí úspěšné výkony.

Sebedůvěru ovlivňují tři termíny: důvěra, víra ve vlastní schopnosti a falešná sebedůvěra. Důvěra se může měnit dle situace, někdy si věříme více někdy méně. Sebevědomí se tedy mění v závislosti na dané situaci, ve které se nacházíme. Víra ve vlastní schopnosti, je synonymem pro sebedůvěru a znamená že člověk věří v to, že je schopen se danou věc naučit, ne že ji zvládne okamžitě. Člověk se hned nevzdává, i pokud mu to nejde. Falešná sebedůvěra je pak to, že si člověk myslí, že je v něčem lepší, než ve skutečnosti opravdu je. Sebedůvěra je tvořena tím, co vážně umíme, ale i tím, co si myslíme, že umíme. Sebedůvěra se nemění ze dne na den, ale budujeme si ji několik let (Pavel & Pavlová, 2019).

2.4.1 Self-efficacy

Self-efficacy neboli sebeúčinnost znamená vědomí vlastní působnosti, víra ve vlastní schopnosti a dovednosti a jejich efektivita ve vztahu k výsledku. Avšak neměla by se zaměňovat za sebedůvěru, ta je generalizovaná a na rozdíl od self-efficacy se mezi jednotlivými aktivitami přenáší. Sebeúčinnost se tedy vztahuje pouze na jednu konkrétní aktivitu (Blažej, 2019). Self-efficacy je vlastně přesvědčení člověka o jeho vlastních schopnostech potřebných k dosažení daného cíle. Toto přesvědčení dále ovlivňuje výběr aktivit a motivační úroveň, a tím výrazně přispívají k tvorbě znalostí a dovedností (Bandura, 1997).

V konceptu self-efficacy nejde tolik o to, jak uspět, ale spíše jak vydržet, když úspěch nepřichází. Sebeúčinnost neposkytne dovednosti potřebné k úspěchu, který je za hranicemi jeho individuálních možností jen proto, že věří v úspěch, ale může jedinci dodat sílu a vytrvalost, aby tyto dovednosti získal a účelně je použil (Vičar, 2018).

Podle Bandury (1997) se důvěra ve vlastní schopnosti projevuje prostřednictvím kognitivních procesů (objektivní zhodnocení úspěšnosti zvyšuje nároky na další úkoly, zvyšování nároků je optimální), prostřednictvím motivace (když se nám daří, naše

zaujatost pro věc je vyšší), emocionalita (negativní emoce mohou svazovat jedince, pozitivní emoce zase podporovat) a volních procesů (míra úsilí, která je ovládána do činnosti, zvyšuje pravděpodobnost úspěchu).

2.4.1.1 Vysoká a nízká self-efficacy

Lidé s vysokou sebeúčinností si kladou o trochu náročnější cíle než lidé s nízkou sebeúčinností, které si je kladou buď moc nízko, nebo moc náročné. V životě nemůžeme vždy ovlivnit to, co se nám stane, ale to, jak na tuto situaci zareagujeme (Blažej, 2019).

Lidé s vysokým smyslem pro vnímanou účinnost důvěřují svým vlastním schopnostem, mají tendenci brát požadavky a problémy spíše jako výzvy než jako hrozby. Vysoká vnímaná účinnost umožňuje jednotlivcům čelit stresujícím požadavkům s důvěrou, posuzovat pozitivní události způsobené úsilím a negativní události způsobené vnějšími okolnostmi. Naopak jedinci s nízkou vnímanou účinností jsou náchylní k pochybnostem o sobě a vnímají nedostatky při zvládnání obtížných situací a požadavků. Dále mají tendenci se obávat, že daný úkol nezvládnou, považují sociální zpětnou vazbu za důležité hodnocení osobního neúspěchu a cítí se více osobně zodpovědní za selhání než za úspěch (Bandura, 1995).

Když se sebeúčinnost spojí s motivací je důležité vědět, že člověk s vysokou úrovní self-efficacy přistupuje k nesnadným úkolům spíše jako k zvládnutelným výzvám než jako k hrozbám, kterým se má vyhnout. Naopak jedinec s nízkou self-efficacy si klade cíl buď moc nízko, aby pro něj byl snadno dosažitelný, anebo moc náročný, kde v případě neúspěchu se má na co vymluvit. V konceptu self-efficacy spíše nejde o to, jak uspět, ale jak vydržet, když úspěch nepřichází (Blažej, 2019).

2.4.1.2 Zdroje self-efficacy

Sebeúčinnost je tedy kritickým prvkem v porozumění motivačních faktorů jedince. Rozlišujeme dva odlišné a primární determinanty chování. První je očekávání účinnosti jako přesvědčení, že člověk může úspěšně něco vykonávat, a druhé je očekávání výsledků jako přesvědčení, že pokud člověk něco udělá, tak to povede k požadovanému výsledku (Bandura, 1997).

Existují čtyři primární zdroje sebeúčinností, které ovlivňují lidské chování:

- Aktivní ovládání, někdy se označuje jako aktivní dosažení, kdy právě jedinec ovlivní, zda se dostane k danému výsledku.

- Zprostředkování zkušeností znamená, že i když si je jedinec jistý, při provádění činnosti, je stále ovlivňován zkušenostmi ostatních, se kterými sdílí identitu jako vrstevník.
- Slovní přesvědčování používají blízcí daného jedince a snaží se ho povzbudit a tím ovlivní pozitivně úroveň jeho sebeúčinnosti. Avšak efektivní použití verbálního přesvědčování ke zvýšení něčí úrovně sebeúčinnosti vyžaduje určitou úroveň kompetence, aby přijetí bylo správné.
- Fyziologický stav neboli to, co tělo říká o úrovni pohodlí s důvěrou. Například lidé, kteří mají pochybnosti sami o sobě, vypadají nervózně, nejistě a mají strach (Sherman & Hickman, 2019).

2.4.1.3 Obecná a specifická self-efficacy

Obecná self-efficacy je přesvědčení, že člověk je schopen zvládnout širokou škálu vlastních požadavků, zatímco specifická self-efficacy je omezena na konkrétní úkol (Luszczynska, Scholz, & Schwarzer, 2005). Specifická sebeúčinnost je o tom, že každý člověk je jiný, jeden člověk má vysoké self-efficacy v jedné oblasti a nízké zase v jiné. Každý člověk si vytváří své self-efficacy na základě dané oblasti, například tam kde pracuje (Bandura, 1997).

2.4.1.4 Self- efficacy v pohybových aktivitách

Jedná se o jednu oblast, kde se uplatňuje specifická self-efficacy. Pro podání dobrého výkonu je nutné umět využívat pohybových dovedností. Jedinci mohou mít nejlepší techniku, motorické dovednosti i teoretickou zdatnost, ale pro konečné podání výkonu je klíčová vlastní sebeúčinnost. Důležitost self-efficacy v pohybové aktivitě je v silném vlivu použití seberegulačních mechanismů ve stresové situaci, jakou vyvolává například soutěž. Je nutné mít pod kontrolou vlastní myšlenky a představy, akutní stresory, které by mohly oslabit jedincův konečný výkon (Bandura, 1997).

2.5 Periodizace lidského věku

V průběhu života každý prochází několika výrazně odlišnými obdobími. Dělí se podle změn biologických, sociálních a psychologických na:

- prenatální období,
- rané dětství, který zahrnuje první 3 roky života,
- předškolní věk, který končí přibližně 6 rokem života,

- mladší školní věk, kdy dítě navštěvuje první stupeň základní školy,
- starší školní věk, který zahrnuje prepubertu a pubertu, a dítě navštěvuje druhý stupeň základní školy,
- adolescence, od puberty přibližně do dvaceti let,
- dospělost, která se dále dělí na mladou, střední a pozdní dospělost,
- stáří, přibližně po šedesátém až pětadesátém roce (Čáp & Mareš, 2007).

2.5.1 Období staršího školního věku

Období staršího školního věku je dobou přechodu od dětství k dospělosti. Charakterizují ho značné biologické a psychické změny. Činnost endokrinních žláz a rozdílnost v produkci jejich hormonů způsobují tempo biologicko-psychosociálních změn i jejich výrazně individuální průběh. Je to tedy období velmi nerovnoměrného vývoje, jak tělesného, tak i sociálního a psychického (Perič, 2012).

Období staršího školního věku je možné rozdělit do dvou fází. První je období prepuberty a druhá fáze je období puberty. V prepubertě začínají první náznaky pohlavního dospívání, jako jsou sekundární pohlavní znaky a růst do výšky. Toto období trvá přibližně od 11 do 13-14 let, poté přichází období puberty. V pubertě jedinec pohlavně dospívá a začleňuje se do společnosti. Je to období, kdy dochází ke změnám ve vývoji osobnosti a značným problémům v rodinné i školní výchově. Toto období trvá přibližně od 13 do 15 let, u chlapců asi o rok později než u dívek. U chlapců začíná první noční polucí, u dívek prvními menses (Čáp & Mareš, 2007).

Blatný (2010) období staršího školního věku zařadil do různých vývojových teorií. S. Freud, který kladl důraz na psychosexuální vývoj, ve kterém se zohledňuje pouze vyvíjející se jedinec a jeho nejbližší rodina, zařadil toto období do fáze genitální. Kde jedinec nachází sexuální objekt mimo svou vlastní osobu i mimo nejužší rodinu, primárním zdrojem uspokojení a slasti jsou tedy pohlavní orgány jedince. Podle E. H. Eriksona, který charakterizoval každé období protikladem, patří toto období do protikladu identita proti konfúzi (zmatení rolí). Kdy toto období je považováno za klíčové pro rozvoj identity. Dospívající si vytváří vlastní žebříček hodnot, který je ovlivněn kulturou a sociálním prostředím. Rozptýl identity hrozí při nadměrné identifikaci se skupinou a tím ztrácí vlastní identitu, a to vede ke zmatení rolí. A posledně podle Jeana Piageta zabývající se vývojem kognitivních funkcí v průběhu celého života, patří období pubescence do období formálních operací. Objevuje se zde formální myšlení, dospívající je schopen zobecnit operace a vytvořit hypotézy a je schopný abstrakce.

2.5.1.1 Psychosociální vývoj

Podle Vilímové (2009) je období dospívání řazeno mezi klíčová období ve vývoji psychiky. Emotivní vztahy a projevy dospívajících dětí k sobě samotným, k opačnému pohlaví a ke svému okolí ovlivňuje hormonální aktivita. Ta může působit pozitivně i negativně na jejich chování ve školní, pracovní i sportovní činnosti. Slepíčka, Hošek a Hátlová (2009) uvádí, že v pubertě se mění citové prožívání, pubescenti bývají emočně labilnější, mají také zvýšenou vnímavost především na podněty související s jejich hodnocením. Mění se i jejich sebehodnocení, bývají často vztahovačtější a zranitelnější.

Rozvíjí se abstraktní myšlení a paměť, která mění postupy a chování žáka v učebních situacích. Snižuje se množství potřebných opakování a zvyšuje se rychlost učení. Období staršího školního věku se vyznačuje i procesem pozdějšího osamostatňování, kdy vztahy k rodičům se uvolňují a pubescenti si vytvářejí nové a širší sociální vztahy. Příznivý vliv má tělesná výchova a sportovní aktivity, kdy větší množství ovlivňuje socializaci a integraci u mládeže (Vilímová, 2009).

U některých dospívajících se střídají dlouhé fáze vitálně optimistické a vitálně depresivní, v chování fáze vystupňované aktivity a apatičnosti. U pravidelně sportujících pubescentů je charakteristické, že prožívání změn přichází později a s viditelně nižší dynamikou. Důvodem může být právě sportovní činnost, která je sama o sobě prožitkově bohatá a omezuje tak vytvoření prostoru pro sebezpozorování, které je výrazněji zastoupeno u těch, kteří nejsou zaujati nějakou aktivitou (Slepíčka, Hošek, & Hátlová, 2009).

Před začátkem puberty se děti projevují spíše extrovertně, s příchodem puberty dochází ke změně v introvertní projevy. Dospívající jsou vnímavější, citlivější a vyhledávají hluboké emoce. Současně jim záleží na dobrém přátelství a také si utvářejí vztahy k opačnému pohlaví. Pubescenti se upínají ke svým vzorům a snaží se o napodobování (Perič, 2012)

2.5.1.2 Tělesný vývoj

Podle Periče (2012) je pubescence obdobím stále rychlejšího růstu, kde se mění i s hmotností více než v kterémkoliv jiném věkovém období. Avšak po 13. roce mohou tyto růstové změny negativně působit na kvalitu pohybů. Růst není rovnoměrný, končetiny rostou rychleji než trup a růst do výšky je intenzivnější než do šířky. Především ve druhé fázi tohoto období růst pohybového ústrojí je rychlejší než růst vnitřních orgánů. Proto je v tomto období velice důležité udržovat návyky správného držení těla. V tomto

období je výrazný rozvoj hormonální činnosti a s tím spjatý vývoj primárních a sekundárních pohlavních znaků.

Tělesná změna navozuje vysoce ceněný význam tělesné atraktivity, u chlapců se projevuje především v oblasti síly a u dívek v oblasti vzhledu. U dívek se nově projevuje vysoká potřeba kladného hodnocení na pozitivních emočních odpovědích a u chlapců na míře zvládaného rizika. V tomto období jsou u chlapců oblíbené výkonově zaměřené pohybové činnosti a hry soutěživého charakteru, u dívek pro změnu nesoutěživé hry a esteticky zaměřená cvičení (Slepička, Hošek, & Hatlová, 2009).

3 CÍLE A ÚKOLY

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce bylo porovnat hlavní motivy pro vykonávání pohybové aktivity a jejich míru vlastní efektivity u žáků ve věku od 12 do 14 let.

3.2 Dílčí cíle

- Vyhodnocení dotazníku MPAM-CZ pro hodnocení motivace k pohybové aktivitě.
- Vyhodnocení dotazníku DOVE pro hodnocení vlastní efektivity.
- Vyhodnocení dotazníku DOPA pro hodnocení vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit.
- Vyhodnocení dotazníku DSPG pro sebehodnocení pohybové gramotnosti.

3.3 Úkoly práce

1. Zajištění výzkumného souboru
2. Vyplnění dotazníku MPAM-CZ pro hodnocení motivace k pohybové aktivitě.
3. Vyplnění dotazníku DOVE pro hodnocení vlastní efektivity.
4. Vyplnění dotazníku DOPA pro hodnocení vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit.
5. Vyplnění dotazníku DSPG pro sebehodnocení pohybové gramotnosti.

3.4 Hypotézy

H₀₁: Převažující motiv k pohybové aktivitě se u dívek a chlapců neliší.

- Závislá proměnná: motiv k pohybové aktivitě zjištěný z dotazníku MPAM-CZ.
- Nezávislá proměnná: pohlaví.

V případě zamítnutí hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A1}**: Převažující motiv k pohybové aktivitě se u dívek a chlapců liší.

H₀₂: Překážky, které se nepodaří překonat v souvislosti s pohybovou aktivitou se u dívek a chlapců neliší.

- Závislá proměnná: překážky zjištěné z dotazníku DOPA.
- Nezávislá proměnná: pohlaví.

V případě zamítnutí hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A2}**: Překážky, které se nepodaří překonat v souvislosti s pohybovou aktivitou se u dívek a chlapců liší.

H₀₃: Prostředí ve sportu a aktivitách, ve kterém se hodnotí nejlépe se u dívek a chlapců neliší.

- Závislá proměnná: prostředí ve sportu a aktivitách zjištěno z dotazníku DSPG.
- Nezávislá proměnná: pohlaví.

V případě zamítnutí hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A3}**: Prostředí ve sportu a aktivitách, ve kterém se hodnotí nejlépe se u dívek a chlapců liší.

H₀₄: Neexistuje vztah mezi výsledky z dotazníku DOVE a DOPA. Jedinci, kteří zvládají překonat obecné problémy, nemusí vždy zvládat překonat problémy, které jim brání vykonávat PA.

- Závislá proměnná: vztah mezi dotazníky DOVE a DOPA.
- Zjišťováno: korelačním koeficientem

V případě zamítnutí hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A4}**: Žáci, kteří zvládají překonat obecné problémy, zvládají překonat i problémy v oblasti pohybových aktivit.

3.5 Výzkumné otázky

VO1: Jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě u dívek?

VO2: Jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě u chlapců?

VO3: Jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u dívek?

VO4: Jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u chlapců?

VO5: V jakém ročním období jsou žáci pohybově neaktivnější?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl realizován v prosinci 2020 na Gymnáziu v Tišnově, Na Hrádku 20 a na Základní škole Smíškova 840, Tišnov. Výzkumný soubor tvořilo 105 žáků (55 dívek a 50 chlapců), navštěvující 7., 8. a 9. třídu, ve věku 12-14 let. Projekt byl schválen etickou komisí (příloha 4).

Tabulka 2. Charakteristika výzkumného souboru

Věk	Počet žáků		
	všichni	dívky	chlapci
12 let	9	8	1
13 let	52	24	28
14let	44	23	21
celkem	105	55	50

4.2 Metody výzkumu

Do diplomové práce byla data získána pomocí dotazníkového šetření. Byli použity 4 dotazníky. Dotazník MPAM-CZ zjišťoval motivaci k pohybové aktivitě. Dotazník DSPG sloužil pro sebehodnocení pohybové gramotnosti. Dotazníky DOVE a DOPA zjišťovali vlastní efektivitu u žáků. Dotazníky byly distribuovány papírovou formou a vyplňovány v rámci tělesné výchovy.

4.3 Charakteristika Dotazníku Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)

Dotazník slouží k získávání důvodů, proč se lidé věnují pohybovým aktivitám, sportu a cvičení. Odpovědi dotazovaných by měly odpovídat upřednostňované pohybové aktivitě. Dotazník se zabývá přesnými motivy, které ovlivňují respondenty na pohybových aktivitách a sportu. Je složen z 30 tvrzení (položek), které se vztahují k 5 skupinám motivů, proč se lidé věnují pohybové aktivitě. Testování hodnotí jednotlivá tvrzení pomocí sedmibodové Likertovy škály (1 = vůbec to není pravda až 7 = velmi pravdivé), kde odpovídají dle vlastního názoru.

Dotazník zahrnuje 5 skupin motivů:

- Zájem/prožitek (7 tvrzení: 2, 7, 11, 18, 22, 26, 29) – jedinec je pohybově aktivní pro potěšení a prožitek z dané činnosti.

- **Kompetence/výzva** (7 tvrzení: 3, 4, 8, 9, 12, 14, 25) – jedinec je pohybově aktivní, protože se touží naučit nové, zlepšit nebo udržet získané pohybové dovednosti.
- **Vzhled** (6 tvrzení: 5, 10, 17, 20, 24, 27) – jedinec je pohybově aktivní, aby udržel nebo zlepšil svůj vzhled, nebo dosáhl či si udržel konkrétní tělesnou hmotnost.
- **Zdatnost** (5 tvrzení: 1, 13, 16, 19, 23) – jedinec je pohybově aktivní, aby byl v dobré fyzické kondici, udržel si fyzické zdraví a sílu.
- **Sociální motiv** (5 tvrzení: 6, 15, 21, 28, 30) – jedinec je pohybově aktivní, aby se setkával s přáteli nebo poznal nové lidi.

4.4 Charakteristika Dotazníku obecné vlastní efektivity (DOVE)

Dotazník měří pomocí deseti položek (tvrzení) sílu přesvědčení o vlastní schopnosti reagovat na nové nebo náročné situace a vypořádat se se souvisejícími překážkami. Jde tedy o 10 tvrzení vztahujících se k obecné vnímané osobní účinnosti (self-efficacy). Testování odpovídají na čtyř-bodové škále: s tvrzením naprosto nesouhlasí (1), spíše nesouhlasí (2), spíše souhlasí (3) nebo naprosto souhlasí (4).

4.5 Charakteristika Dotazníku vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit (DOPA)

Dotazník zjišťuje pomocí 5 tvrzení, jak jedinec uskutečňuje svoje plány, týkajících se cvičení, i když se mohou objevit určité překážky. Mezi tyto překážky patří obavy (otázka č.1), deprese (otázka č.2), napětí/tenze (otázka č.3), únava (otázka č.4) a zaneprázdněnost (otázka č.5). Dotazovaní odpovídají na čtyř-bodové škále: s tvrzením naprosto nesouhlasí (1), spíše nesouhlasí (2), spíše souhlasí (3) nebo naprosto souhlasí (4).

4.6 Charakteristika Dotazníku Sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG)

Dotazník je především určen pro děti a mládež. Zjišťuje se pomocí 5 tvrzení, jak jedinec hodnotí vlastní pohybovou gramotnost a umožňuje určit jeho úroveň. První otázka je cílená na roční období, kdy jsou dotazovaní pohybově nejaktivnější, a to buď v létě, v zimě, nebo po celý rok.

Dotazník je rozdělen do 4 oblastí a obsahuje celkem 22 otázek:

- **Prostředí** (1.-6. otázka) - jedinec hodnotí, jak je zdatný v pohybové aktivitě a sportu v různém prostředí (v tělocvičně, ve vodě, na ledu, na sněhu,

v přírodě a na hřišti). Tyto otázky se hodnotí pomocí škály, kdy 0 znamená, že jedinec nemá žádnou zkušenost s aktivitami v daném prostředí (nikdy jsem to nezkoušel/a) až po 100, kdy jedinec je v PA v daném prostředí vynikající.

- Vlastní popis pohybové gramotnosti (7.-18. otázka) – tvrzení týkající se vlastní sebedůvěry v pohybových aktivitách a sportu. Zde se odpovídá, zda je tvrzení pro něj pravdivé, pomocí čtyřpoložkové škály od 0 = vůbec to není pravda po 100 = velmi pravdivé.
- Význam čtenářské, matematické a pohybové gramotnosti v sociálním prostředí (19.-21. otázka) – jedinec vybírá, jak je čtení a psaní, matematika a pohyb důležitý ve škole, doma s rodinou nebo s přáteli. Zde žáci odpovídají podobně jako v předchozích otázkách, tvrzení hodnotí na úrovni pravdivosti.
- Zdatnost (22. otázka) jedinec posuzuje, zda se může věnovat všem pohybovým aktivitám na základě své zdatnosti.

4.7 Charakteristika zpracování dat

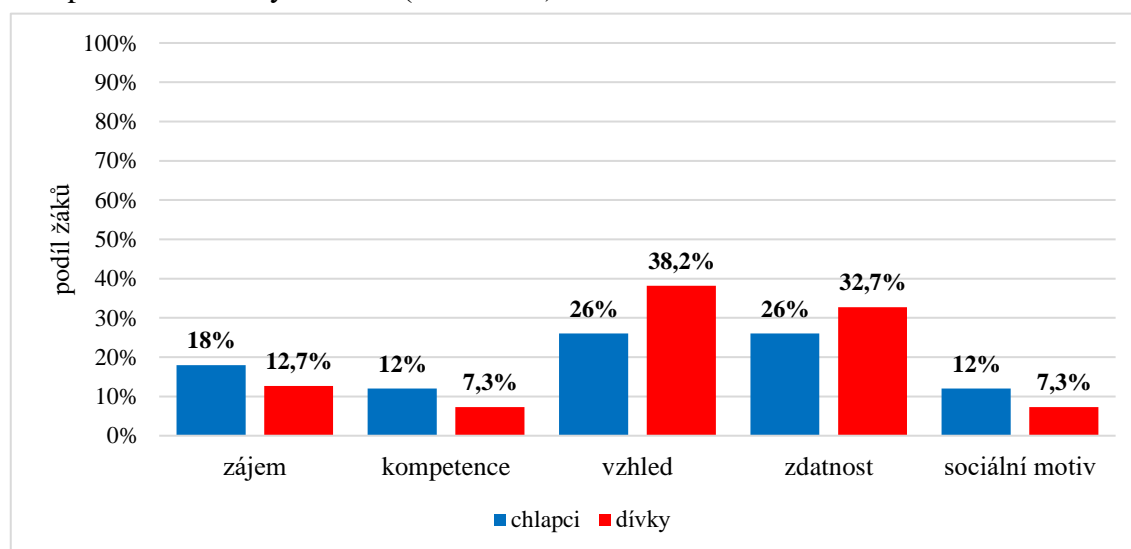
Po vyplnění všech dotazníků, jsem získaná data vložila do tabulky v programu Microsoft Office Excel. Data byla zpracována pomocí procentuálního zastoupení v jednotlivých kategoriích. Pro zjištění vztahu mezi výsledky z dotazníku DOVE a DOPA, tedy posouzení vztahu mezi obecnou a specifickou účinností bylo využito korelačního koeficientu pro neparametrická data (Spearmanův koeficient). Pro posouzení jeho významnosti jsme pak použili koeficient efekt size, v tomto případě koeficient determinace r^2 (Sigmundová & Sigmund, 2012). Pro statistické vyhodnocení byl využit software IBM SPSS verze 26.

5 VÝSLEDKY

5.1 Převažující motivy dle pohlaví

Převažujícími motivy u pohybové aktivity jsou u 13 chlapců vzhled a zdatnost. U 9 chlapců převažuje zájem, u 6 chlapců převažují motivy kompetence a motivy sociální (Obrázek 3).

U dívek je pořadí motivů podobné. Převažující motiv je u 21 dívek vzhled. Dále u 18 dívek je zdatnost. U 7 dívek převažuje zájem, a u 4 dívek převažují motivy kompetence a motivy sociální (Obrázek 4).

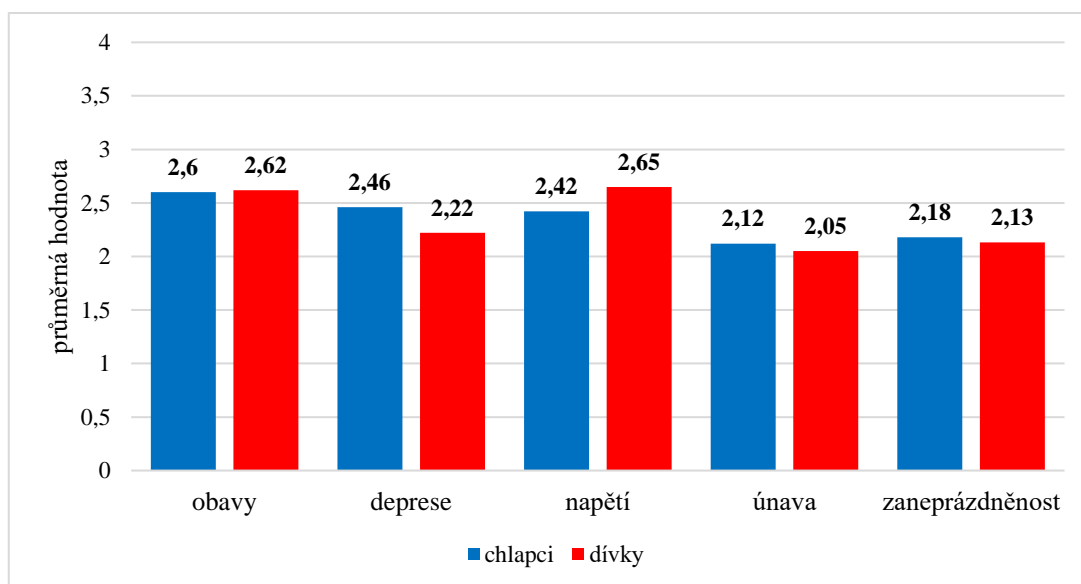


Obrázek 4. Procentuální znázornění převažujících motivů a jejich rozdíl mezi pohlavími

5.2 Nepřekonané překážky v souvislosti s pohybovou aktivitou dle pohlaví

U chlapců je nejobtížnější překážka, kterou nepřekonají v souvislosti s pohybovou aktivitou únava. Druhou obtížnou je zaneprázdněnost, další napětí. Čtvrtou překážkou je deprese a nejsnadněji překonanou překážkou jsou obavy (Obrázek 4).

U dívek je nejobtížnější překážka stejná jako u chlapců, únava. Druhá nejčastější je zaneprázdněnost, třetí se liší od chlapců a je to deprese. Čtvrtá překážka jsou u dívek obavy. A nejsnadněji překonanou překážkou související s pohybovou aktivitou je u dívek napětí (Obrázek 5).

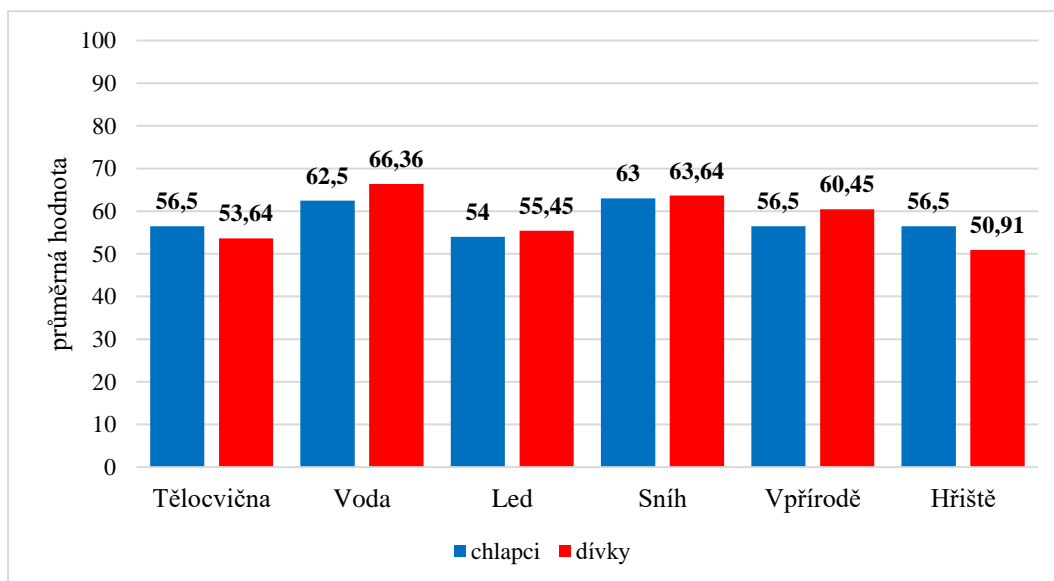


Obrázek 5. Průměrné vyjádření k překážkám v oblasti pohybových aktivit a jejich rozdíl mezi pohlavími

5.3 Převažující prostředí v oblasti pohybové aktivity u obou pohlaví

Podle průměrných hodnot je preferované prostředí na pohybovou aktivitu u chlapců sníh. Druhou nejčastější je voda. Třetí nejčastější prostředí u chlapců jsou tělocvična, příroda a hřiště. Nejméně preferovaným prostředím pro pohybovou aktivitu je u chlapců led (Obrázek 6).

U dívek se preferované prostředí pro pohybovou aktivitu liší od chlapců a je jím voda. Dále je u dívek sníh, poté příroda. Čtvrtým nejčastějším prostředím je tělocvična, a nejméně častým je hřiště (Obrázek 6).



Obrázek 6. Průměrné hodnoty preferovaného prostředí v oblasti pohybových aktivit a jejich rozdíl mezi pohlavími

5.4 Vyhodnocení hypotéz

H₀₁: Převažující motiv k pohybové aktivitě se u dívek a chlapců neliší.

Ze všech testovaných položek u dívek i chlapců je převažující motiv k pohybové aktivitě je vzhled. U chlapců převažuje i motiv zdatnost. Důležitým kritériem hodnocení věcné významnosti je 12,2% rozdíl v odpovědích.

- Vzhled u dívek činí 38,2 % a u chlapců 26 %.
- Dalším motivem po výzvě je zdatnost, která u chlapců dosahuje také 26 % a u dívek 32,7 %.

Přijímáme nulovou hypotézu H₀₁: Hypotézu přijímáme na základě porovnání odpovědí obou pohlaví, pro něž je shodně nejdůležitějším motivem vzhled.

H₀₂: Překážky, které se nepodaří překonat v souvislosti s pohybovou aktivitou se u dívek a chlapců neliší.

Ze všech testovaných položek u dívek i chlapců je překážkou únava. Druhou nejčastější nepřekonanou překážkou v souvislosti s pohybovou aktivitou je u dívek i chlapců zaneprázdněnost.

Přijímáme nulovou hypotézu H₀₂: Překážky, které se nepodaří překonat v souvislosti s pohybovou aktivitou se u dívek a chlapců neliší.

H₀₃: Prostředí ve sportu a aktivitách, ve kterém se hodnotí nejlépe se u dívek a chlapců neliší.

Ze všech testovaných položek prostředí, v kterém se cítí nejlépe dívky převažuje voda. U chlapců naopak převažuje sníh. Druhým nejvíce oblíbeným prostředím pro sport je u dívek sníh a u chlapců voda.

Nulovou hypotézu H₀₃ zamítáme a přijímáme alternativní hypotézu **H_{A3}**: Prostředí ve sportu a aktivitách, ve kterém se hodnotí nejlépe, se u dívek a chlapců liší.

H₀₄: Neexistuje vztah mezi výsledky z dotazníku DOVE a DOPA. Jedinci, kteří zvládají překonat obecné problémy, nemusí vždy zvládat překonat problémy, které jim brání vykonávat PA.

Vyhodnocení proběhlo na základě výpovědí ve dvou dotaznících. Korelační koeficient byl zjištěn 0,27 a při daném počtu probandů (n=105) jako statisticky významný při $p < 0,05$. Při bližším zkoumání však koeficient determinace $r^2 = 0,07$, a nebyl tedy

zjištěn významný efekt a můžeme říct, že korelace je slabá. Koeficient determinace tedy eliminuje vliv pozitivní závislosti statistické významnosti na rozsahu souboru.

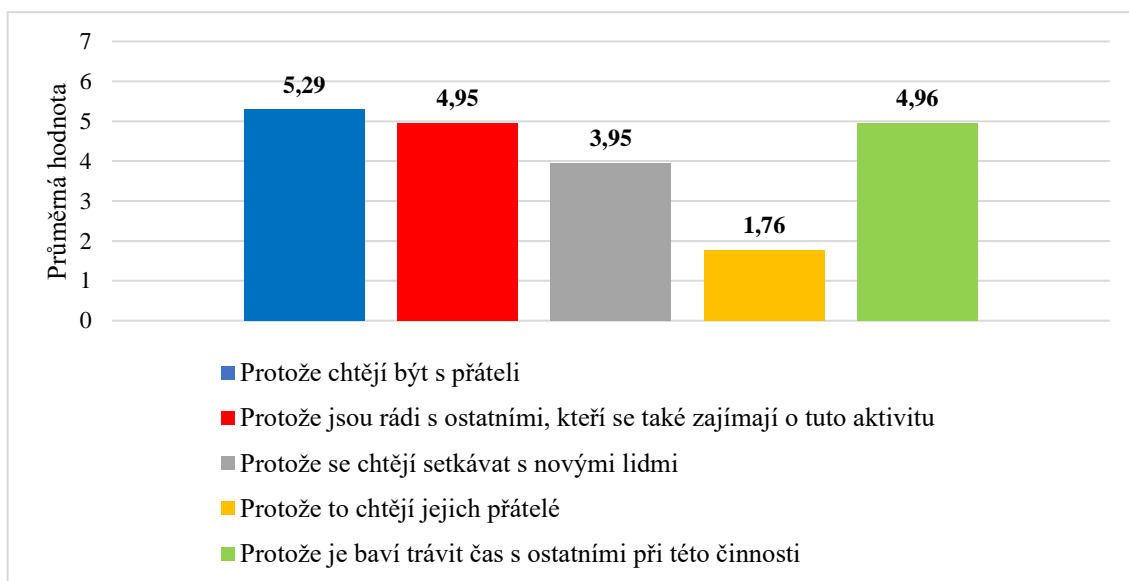
Je tedy zřejmé, že někteří žáci mohou snadněji řešit obecné problémy a jiní naopak lépe zvládají překážky při snaze o provádění PA.

Nulovou hypotézu H_{04} tedy přijímáme.

5.5 Vyhodnocení výzkumných otázek

VO1: Jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě u dívek?

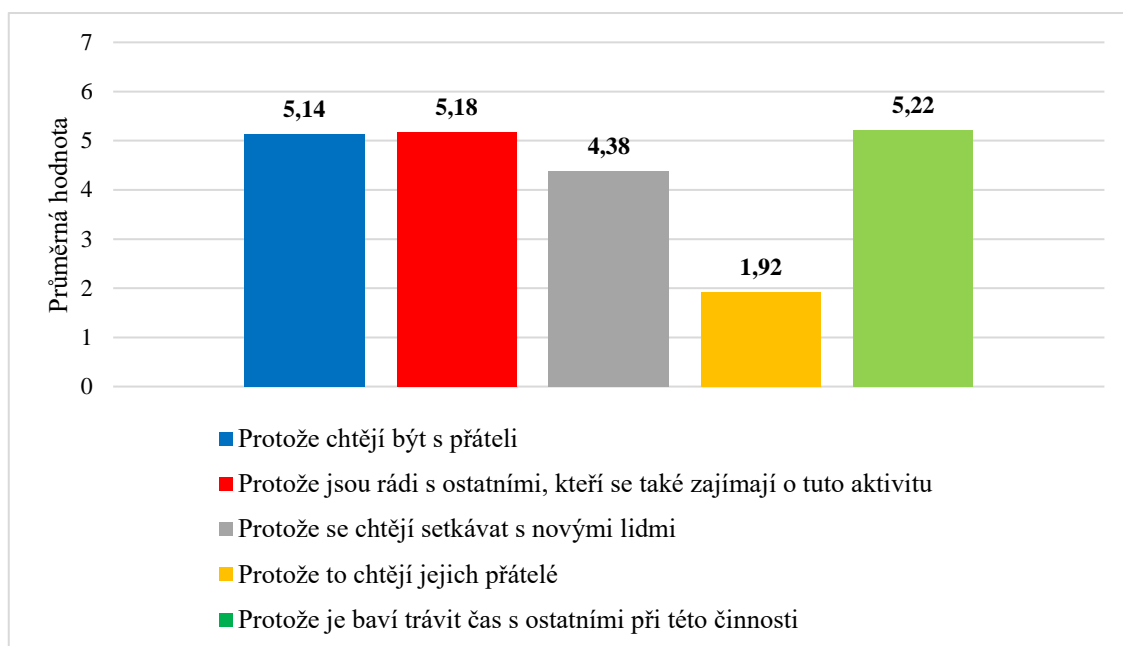
Na otázku, jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě (Obrázek 7) odpovídaly dívky nejčastěji, protože chtějí být s přáteli. Jako další důležitý motiv dívky vybraly, protože je baví trávit čas s ostatními při této činnosti a o něco méně, protože jsou rády s ostatními, kteří se také zajímají o tuto aktivitu. Jako čtvrtý důležitý motiv vybraly, protože se chtějí setkávat s novými lidmi. Jako nejméně důležitý motiv považovaly dívky, že to chtějí jejich přátelé.



Obrázek 7. Průměrné vyjádření k převažujícímu sociálnímu motivu k pohybové aktivitě u dívek

VO2: Jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě u chlapců?

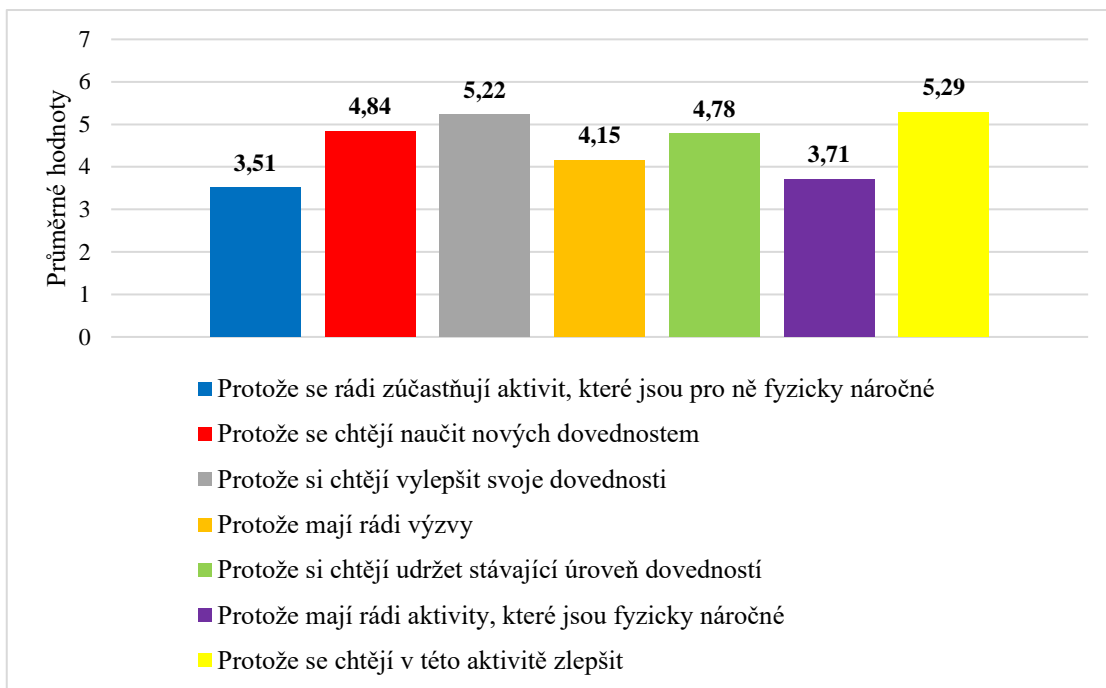
Na otázku, jaký je převažující sociální motiv k pohybové aktivitě (Obrázek 8) odpovídali chlapci nejčastěji, protože je baví trávit čas s ostatními při této činnosti. Další časté odpovědi byly, protože jsou rádi s ostatními, kteří se také zajímají o tuto aktivitu a taky protože chtějí být s přáteli. Jako čtvrtý důležitý motiv uváděli chlapci, že se chtějí setkávat s novými lidmi. Nejméně je motivovalo to, že to chtějí jejich přátelé.



Obrázek 8. Průměrné vyjádření k převažujícímu sociálnímu motivu k pohybové aktivitě u chlapců

VO3: Jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u dívek?

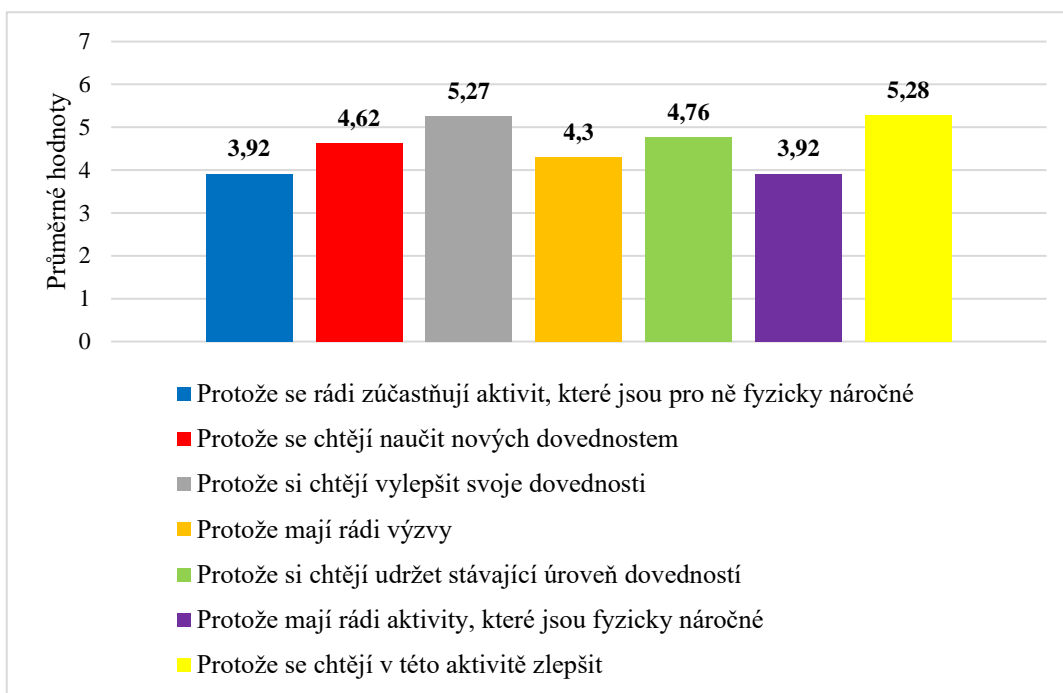
Nejčastějšími odpověďmi na otázku, jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u dívek jsou: protože se chtějí v této aktivitě zlepšit nebo si chtějí vylepšit svoje dovednosti. Naopak nejméně častými odpověďmi u dívek jsou: protože se rády zúčastňují aktivit, které jsou pro ně fyzicky náročné nebo protože mají rády aktivity fyzicky náročné (Obrázek 9).



Obrázek 9. Průměrné vyjádření k převažujícímu motivu v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u dívek.

VO3: Jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u chlapců?

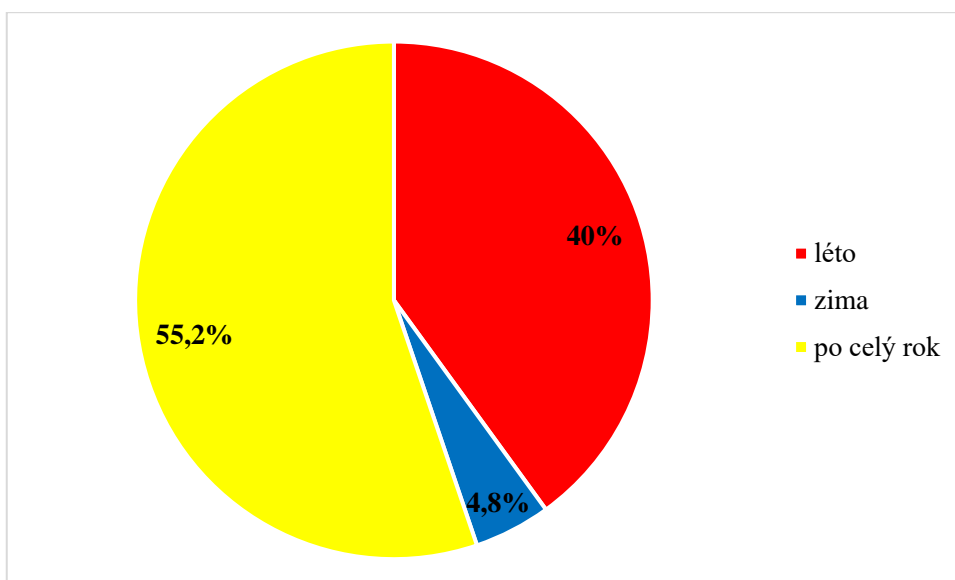
Nejčastějšími odpověďmi na otázku, jaký je převažující motiv v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě jsou u chlapců: protože se chtějí v této aktivitě zlepšit nebo protože si chtějí vylepšit svoje dovednosti. Naopak nejméně častými odpověďmi jsou: Protože se rádi zúčastňují aktivit, které jsou pro ně fyzicky náročné nebo protože mají rádi aktivity, které jsou fyzicky náročné (Obrázek 10).



Obrázek 10. Průměrné vyjádření k převažujícímu motivu v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě u chlapců.

VO5: V jakém ročním období jsou žáci pohybově neaktivnější?

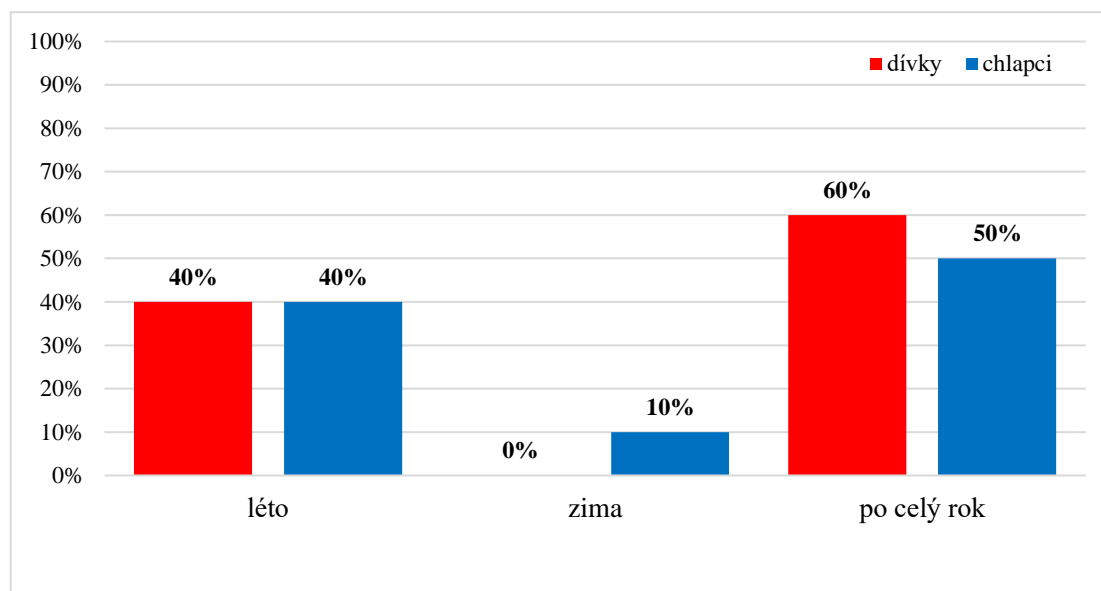
Na otázku, kdy jsou žáci pohybově neaktivnější (Obrázek 11) odpovědělo 58 žáků po celý rok, 42 žáků v létě a 5 žáků v zimě.



Obrázek 11. Procentuální vyjádření upřednostnění ročního období pro pohybovou aktivitu

Z celkového počtu preferuje pohybovou aktivitu 33 dívek po celý rok, 22 dívek v létě a žádná z dívek neupřednostňuje pohybovou aktivitu v zimě.

Z celkové počtu odpovědělo 25 chlapců po celý rok, 20 chlapců v létě a 5 chlapců preferují pohybovou aktivitu v zimě (Obrázek 12).



Obrázek 12. Procentuální vyjádření upřednostnění ročního období pro pohybovou aktivitu mezi pohlavími

6 DISKUZE

Cílem práce bylo porovnat hlavní motivy pro vykonávání pohybové aktivity a jejich míru vlastní efektivity u žáků ve věku od 12 do 14 let.

Pohyb patří mezi základní potřeby jedince. Pohybová aktivita je nedílnou součástí zdravého životního stylu (Blažej, 2019). Doporučená denní pohybová aktivita je alespoň 60 minut, avšak množství denní pohybové aktivity s věkem klesá. A tím se zvýšila nadváha i obezita u dospívajících asi o 20 %. Proto pravidelná pohybová aktivita může pomáhat s udržováním optimální tělesné hmotnosti, snižuje riziko kardiovaskulárních onemocnění a má pozitivní vliv na duševní zdraví, snižuje příznaky deprese a úzkosti.

Výzkum této práce byl realizován u žáků staršího školního věku. Moeini et al. (2021) uvádějí, že adolescence je období přechodu mezi dětstvím a dospělostí a během tohoto období klesá úroveň pohybové aktivity. Mnoho dětí a dospívajících se věnuje nízké úrovni pohybové aktivity a v mnoha vyspělých zemích pouze malá část splňuje doporučenou denní pohybovou aktivitu. Příležitosti k PA by neměly být brány jen během tělesné výchovy ve škole, ale také před a po škole a během školních přestávek (Hills, Dengel, & Lubans, 2015).

Sebeúčinnost a podpora od ostatních zvyšuje pohybovou aktivitu u dospívajících. Dospívající jsou vhodnou skupinou pro hodnocení chování souvisejícího se zdravím a pohybovou aktivitou, protože tvoří velkou skupinu ve společnosti (Moeini et al. 2021).

Žáci jsou více motivováni k účasti a většímu prospěchu z vykonávání pohybové aktivity, která je baví (Hills, Dengel, & Lubans, 2015). Motivace se považuje za emoční proces, je tedy velice ovlivněna samotnými emocemi. Tyto emoce mohou být pozitivní, také negativní, nebo retrospektivní a vztažené na budoucnost (Blažej, 2019).

V této práci bylo pomocí dotazníku k pohybové aktivitě (MPAM-CZ) zkoumáno 5 motivů pro pohybovou aktivitu. Ve výsledcích této práce byl převažující motiv pro pohybovou aktivitu vzhled u obou pohlaví a to 26 % u chlapců a 38,2 % u dívek. U chlapců je převažujícím motivem i zdatnost, a to také z 26 %. Stejných výsledků u dívek dosáhl i Potěšil (2018), který u Základní školy ve Šternberku dotazoval 84 žáků ve věku 12-16 let, a zjistil převažující motiv k PA vzhled. Zatímco u chlapců byli převažující motivy vzhled a zdatnost, tak zdatnost převládá i u Hrňové (2019), která dělala výzkum u mládeže ZŠ (136 žáků, 9-15 let). Zdatnost převládá i u práce Hudcové (2020), která zjistila převažující motiv zdatnost u chlapců z 41 % u žáků ZŠ (196 respondentů, 11-16 let). Vašíčková (2016) ve své práci, které se účastnilo 1316

respondentů, uvádí převažující motiv u dívek i chlapců zdatnost. Na druhém místě byl u dívek vzhled a u chlapců zájem a prožitek.

Motivy vzhledu a zdatnosti patří mezi vnější motivy a jsou důležité pro zahájení pohybové aktivity. Pro dlouhodobou PA jsou důležité vnitřní motivy jako je prožitek, sociální interakce a kompetence. Je možné předpokládat, že pokud mládež baví PA, mají z ní zážitek, tak je spojována s vyšší úrovní účasti PA (Vašíčková & Pernicová, 2018).

Kalman et al. (2015) uvádí, že u dívek vzhled jako hlavní motiv k pohybové aktivitě je častější než u chlapců, protože u nich převládá motivace výkonná, výsledky našeho výzkumu ukazují, že motiv vzhledu převládá u obou pohlaví a u chlapců je také důležitá zdatnost.

V další části jsme se zaměřili na konkrétní sociální motivy a motivy v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě. Dívky označily jako převažující sociální motiv k pohybové aktivitě, protože chtějí být s přáteli. Chlapci označili jako převažující sociální motiv k pohybové aktivitě, protože je baví trávit čas s ostatními při této činnosti.

Motivace hraje zásadní roli v chování při pohybové aktivitě a je ovlivněna nejen osobními, ale i sociálními faktory (Pannekoek, Piek, & Hagger, 2013).

U dívek i chlapců jsou převažující motivy v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě, protože se chtějí v této aktivitě zlepšit nebo si chtějí vylepšit svoje dovednosti.

K podmínkám vytváření pozitivního vztahu k PA patří hlavně vnitřní motivace, jako je kladný prožitek, spokojenost, dobrovolnost při PA ale i sebevědomí a dovednosti při PA. Proto by měla školní tělesná výchova vytvářet a formovat pozitivní vztah k pravidelné pohybové aktivitě (Sigmund & Sigmundová, 2011).

Pomocí dotazníku DSPG, který se vztahuje k sebehodnocení pohybové gramotnosti, jsme zjišťovali, kdy jsou žáci nejvíce pohybově aktivní během roku. Tak z výsledků vyplývá, že jsou respondenti pohybově nejaktivnější během celého roku (55,2 %). Stejných výsledků dosahuje i Hrňová (2019) (celkem 272 respondentů ZŠ a SŠ, 9-20 let), která uvádí 50,37 % žáků je aktivních po celý rok. Potěšil (2018) (celkem 84 žáků ve věku 12-16 let), došel k stejným výsledkům pouze u chlapců (50 %), zatímco dívky preferují PA spíše během léta (65 %).

Úroveň pohybové aktivity se u dětí a mládeže v rámci sezónnosti liší vlivem počasí, které se může stát překážkou v provozování pohybové aktivity v různých obdobích. Avšak během zimních a mokrých měsíců můžeme podporovat pravidelnou pohybovou aktivitu po celý rok díky aktivitám provozovaným uvnitř (Tucker & Gilliland, 2007). Toto tvrzení podporují také výsledky této práce, v které bylo zjištěno, že nejvíce děti

provozuje pohybovou aktivitu během celého roku. Za důvod lze považovat i to, že mládež se může věnovat sportům jak v letním, tak i zároveň v zimním ročním období.

Preferované prostředí pro pohybovou aktivitu se u dívek a chlapců liší. U chlapců je preferované prostředí pro pohybovou aktivitu sníh, zatímco u dívek je preferované prostředí pro pohybovou aktivitu voda. Výsledky se shodují s Potěšilem (2018), který uvádí, že dívky upřednostňují pro pohybovou aktivitu vodní prostředí. U chlapců se výsledky liší, Potěšil (2018) dosáhl preference k PA na hřišti, Pilíšková (2020) (celkem 78 respondentů, 15-18 let) uvádí preferenci chlapců k PA na hřišti a v tělocvičně.

Pokud seřadíme nejoblíbenější prostředí pro pohybovou aktivitu u dívek od nejvíce oblíbeného po nejméně oblíbené prostředí, tak výsledky vypadají takto: voda, sníh, příroda, led, tělocvična, hřiště. U chlapců je takovéto seřazení následující: sníh, voda, tělocvična, hřiště a příroda, a nejméně oblíbený je led.

Pro dospívající je nejoblíbenější individuální sport dle výzkumu plavání. Další rozdíly v oblíbenosti sportu jsou dána hlavně prostředím, ve kterém adolescenti žijí a podmínkami, které mají k provozování dané pohybové aktivity (Křen, Kudláček, Wasowicz, Groffíková & Frömel, 2012).

Dále jsme se zabývali nepřekonanými překážkami v oblasti pohybové aktivity, pomocí dotazníku DOPA, týkající se vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit. U chlapců i dívek je nejobtížnější překážka, kterou nepřekonají v souvislosti s pohybovou aktivitou únava.

Pokud seřadíme nejobtížnější překážky, které nepřekonají v souvislosti s pohybovou aktivitou u dívek od nejobtížnějších po lehčí, tak výsledky vypadají takto: únava, zaneprázdňenost, deprese, obavy a napětí. U chlapců je takovéto seřazení následující: únava, zaneprázdňenost, napětí, deprese a obavy.

Překážky v oblasti pohybové aktivity byly zjišťovány u 1 726 respondentů, kdy se výsledky shodovali u dívek s naší prací, kdy nejobtížnější překážkou byla únava, poté zaneprázdňenost, deprese, obavy a nejméně obtížnou překážkou bylo napětí (Schwarzer & Renner, 2009).

Vztah mezi výsledky z dotazníku DOVE a DOPA týkající se obecné vlastní efektivity a vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit, nebyl zjištěn. Tedy korelace byla slabá a eliminuje tedy vliv pozitivní závislosti statistické významnosti na rozsahu souboru.

6.1 Limity práce

Za hlavní slabé stránky diplomové práce lze považovat dotazníkové šetření, které nepatří mezi nejspolehlivější metody. Protože může docházet k uchýlení respondentů k zaznamenání prostředních nebo pouze krajních hodnot.

Dalším limitem této práce můžeme označit nízký počet respondentů. Dále při dotazníkovém šetření záleží na motivaci respondentů a jejich zájmu o vyplňování. A pro některé může být dotazník časově náročný a každý žák potřebuje individuální čas na zamýšlení se nad otázkami.

Dalšími limity může být nepečlivost nebo neporozumění významu otázek. Tento problém může nastat právě na základních školách, kdy se děti nemuseli ještě setkat s dotazníky anebo s některými pojmy z dotazníků.

Silnými stránkami dotazníkového šetření je časová nenáročnost a rychlejší zpracování výsledků.

7 ZÁVĚRY

- Převažující motiv pro pohybovou aktivitu je u obou pohlaví stejný, převažuje vzhled (26 % u chlapců, 38,2 % u dívek).
- Druhým nejčastějším motivem pro pohybovou aktivitu je zdatnost (26 % u chlapců, 32,7 % u dívek).
- U chlapců i dívek je nejobtížnější překážka, kterou nepřekonají v souvislosti s pohybovou aktivitou únava.
- U chlapců podle průměrných hodnot je preferované prostředí na pohybovou aktivitu sníh.
- U dívek podle průměrných hodnot je preferované prostředí na pohybovou aktivitu voda.
- Mezi zvládnutím obecných problémů a zvládnutím překonat i problémy v oblasti pohybových aktivit nebyl zjištěn významný vztah. Koefficient determinace $r^2=0,07$ je korelace slabá a eliminuje tedy vliv pozitivní závislosti statistické významnosti na rozsahu souboru.
- Dívky označily jako převažující sociální motiv k pohybové aktivitě, protože chtějí být s přáteli.
- Chlapci označili jako převažující sociální motiv k pohybové aktivitě, protože je baví trávit čas s ostatními při této činnosti.
- U dívek i chlapců jsou převažující motivy v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě, protože se chtějí v této aktivitě zlepšit nebo si chtějí vylepšit svoje dovednosti.
- Žáci uvedli, že jsou nejvíce pohybově aktivní po celý rok (55,2 %). Nejvýraznější preferencí byl celý rok u dívek (60 %).

8 SOUHRN

Hlavním cílem této práce bylo porovnat hlavní motivy pro vykonávání pohybové aktivity a jejich míru vlastní efektivity u žáků ve věku od 12 do 14 let.

Tato diplomová práce přináší poznatky o důležitosti pohybové aktivity a specifčnosti pohybové aktivity u dětí. Zmíníme druhy gramotností a dostáváme se k pojmu pohybová gramotnost, u které si uvádíme její atributy, mezi které patří motivace účastnit se činnosti, sebedůvěra a pohybové kompetence, interakce s prostředím, sebepojetí a sebevědomí, interakce a komunikace s ostatními, vědomosti a znalosti. Charakterizujeme motivaci a uvádíme, jak motivace ovlivňuje děti u pohybové aktivity.

Setkáváme se s pojmem self-efficacy, který se překládá jako sebeúčinnost. Sebeúčinnost následně rozdělujeme na vysokou a nízkou, obecnou a specifickou, a uvádíme zdroje sebeúčinnosti.

Na závěr teoretických poznatků se dostáváme k vývojovému období mládeže. Charakterizujeme období staršího školního věku a psychosociální a tělesný vývoj u adolescentů.

Výzkumná část práce začíná stanovením cílů, výzkumných otázek a hypotéz a metodikou. Data byly sesbírány od žáků 7.-9. tříd ZŠ Smíškova Tišnov a Gymnázium Tišnov, v prosinci 2020. Výzkumu se účastnilo 105 žáků (55 dívek a 50 chlapců) ve věku 12-14 let. Každý žák dle svého názoru vyplnil dotazník MPAM-CZ vztahující se k motivaci k pohybové aktivitě, dotazník DOVE a DOPA týkající se obecné vlastní efektivity a vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit a dotazník DSPG, který se vztahuje k sebehodnocení pohybové gramotnosti. Získaná data byla zpracována a pomocí MS Excel a statistického programu vyhodnocena, a následně zpracovány do grafů. Výsledky se porovnávaly mezi žáky a s jinými studii.

Žáci, kteří zvládají překonat obecné problémy, nemusí vždy zvládat překonat problémy, které jim brání vykonávat pohybová aktivita. U chlapců i dívek je nejobtížnější překážka, kterou nepřekonají v souvislosti s pohybovou aktivitou únava. Jako nejčastější motiv pro pohybovou aktivitu žáci uváděli vzhled a dalším nejčastějším motivem byl motiv tělesné zdatnosti. Nejčastěji pohybově aktivní jsou žáci této práce po celý rok. Preferované prostředí pro pohybovou aktivitu je u chlapců sníh a dívek voda. Rozdíl byl mezi převažujícím sociálním motivem k pohybové aktivitě, kdy u dívek převažoval, protože chtějí být s přáteli, zatímco u chlapců, protože je baví trávit čas s ostatními při

této činnosti. Žáci uváděli převažující motivy v oblasti kompetencí k pohybové aktivitě, protože se chtějí v této aktivitě zlepšit nebo si chtějí vylepšit svoje dovednosti.

9 SUMMARY

The main goal of this work was to compare the key motives for performing physical activity and its degree of effectiveness for students aged 12 to 14 years.

This diploma thesis provides findings about the importance of physical activity and specificity of physical activity for children. We also mention the types of literacy and get to the concept of physical literacy as well as its attributes, that include motivation to participate in activity, self-confidence and motoric competencies, interaction with the environment, self-concept and self-confidence, interaction and communication with others, knowledge and understanding. We define motivation and state how motivation affects children when doing physical activity.

We become familiar with the concept of "self-efficacy", which translates as "sebeúčinnost". Subsequently, we divide self-efficacy into high and low, general and specific, and we state the sources of self-efficacy.

At the conclusion of theoretical knowledge, we come to the development period of youth. We define the period of older school age as well as psychosocial and physical development in adolescents.

The research part of the work starts with setting goals, research questions, hypotheses and methodology. Data was collected from students 7th - 9th grade at primary school Smíškova Tišnov and Gymnázium Tišnov, in December 2020. The research involved 105 students (55 girls and 50 boys) aged 12-14 years. Based on their opinion, each participant filled in the MPAM-CZ questionnaire related to motivation for physical activity, the DOVE and DOPA questionnaire concerning own general effectiveness and effectiveness in the field of physical activity, and the DSPG questionnaire, that relates to self-assessment of physical literacy. The gathered data was processed and analysed using MS Excel and a statistical program, and then processed into graphs. The results have been compared among students and with other studies as well.

Students who are able to overcome general problems may not always be able to overcome problems that prevent them from performing physical activity. For both boys and girls, fatigue is the biggest obstacle that they do not manage to overcome in connection with physical activity. Students stated appearance as the most common motive for physical activity. Physical fitness was the second most common motive. Students of this work are most often physically active throughout the year. For boys, the preferred environment for physical activity is snow. For girls, the preferred environment is water.

There was a difference between the predominant social motive for physical activity, when for girls the main reason was to be with friends, while for boys the reason was that they enjoy spending time with others when doing the activity. Students mentioned there are predominant motives for physical activity in the area of competencies, as they want to become better in this activity or they want to improve their skills.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bertuol, C., Silva, K. S. D., Tassitano, R. M., Lopes, A. D. S., & Nahas, M. V. (2021). Psychosocial aspects of physical activity: Data on Brazilian adolescents. *Revista brasileira de medicina do esporte*, 27(1), 84-89.
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada.
- Blažej, A. (2019). *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Caldwell, H. A., Di Cristofaro, N. A., Cairney, J., Bray, S. R., MacDonald, M. J., & Timmons, B. W. (2020). Physical literacy, physical activity, and health indicators in school-age children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5367.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (2nd ed.). Praha: Portál.
- Čapek, R. (2017). *Líný učitel: Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe.
- Čechovská, I., & Dobrý, L. (2010). Význam a místo pohybové gramotnosti v životě člověka. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 76(3), 2-5.
- Fialová, L. (2001). *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Karolinum.
- Harwood, C. G., & Knight, C. J. (2016). Parenting in sport. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 5(2), 84-88.
- Havel J., & Najvarová V. (2011). *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita.
- Haydn-Davies, D. (2005). How does the concept of physical literacy relate to what is and might be the practice of physical education. *British Journal of Teaching Physical Education*, 36(3), 48-58.
- Hesonová A. (2014). *Katalog materiálů pro rozvoj finanční gramotnosti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 57(4), 368-374.

- Hudecová, M. (2020). *Pohybová gramotnost a motivace k pohybové aktivitě u mládeže přerovského regionu*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Hrňová, N. (2019). *Pohybová gramotnost a motivace žáků k pohybové aktivitě na základní a střední škole*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Janotová Z., Hanušová J., Chrobák T., Olšáková M., Fiala V., Pražáková D., Fiedlerová V., & Hlawatschke P. (2020). *Inspirace pro rozvoj gramotnosti PISA*. Praha: Česká školní inspekce.
- Kalman, M., Hamřík, Z., Sigmund, E., Sigmundová, D., Salonna, F., & Czech National HBSC team (2015). Physical activity of Czech adolescents: Findings from the HBSC 2010 study. *Acta Gymnica*, 45(1), 3-11.
- Korvas, P. & Kysel, J. (2013). *Pohybové aktivity ve volném čase*. Brno: Centrum sportovních aktivit Vysokého učení technického v Brně.
- Křen, F., Kudláček, M., Wąsowicz, W., Groffik, D., & Frömel, K. (2012). Gender differences in preferences of individual and team sports in Polish adolescents. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 42(1), 43-52.
- Leontiev, D. A. (2012). Motivation, consciousness and self-regulation. *Motivation, Consciousness and Self-Regulation* (pp. 1-286).
- Lloyd, M., & Tremblay, M. S. (2010). *Introducing the Canadian assessment of physical literacy*. Paper presented at the 25th Pediatric Work Physiology Congress, Le Touquet, France.
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Ma, R., Sum, R. K., Li, M., Huang, Y., & Niu, X.-L. (2020). Association between physical literacy and physical activity: A multilevel analysis study among Chinese undergraduates. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 7874. doi: 10.3390/ijerph17217874
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Moeini, B., Rezapur-Shahkolai, F., Bashirian, S., Doosti-Irani, A., Afshari, M., & Geravandi, A. (2021). Effect of interventions based on regular physical activity on weight management in adolescents: A systematic review and a meta-analysis. *Systematic Reviews*, 10(1), 1-13.
- Nakonečný, M. (1997). *Psychologie lidského chování*. Praha: Academia.

- Niklesová, E., & Bína, D. (2010). *Mediální gramotnost a mediální výchova*. České Budějovice: Vlastimil Johanus.
- Ntovolis, Y., Barkoukis, V., Michelinakis, E., & Tsorbatzoudis, H. (2015). An application of the trans-contextual model of motivation in elementary school physical education. *Physical Educator*, 72(5), 123-141.
- Pavel, H., & Pavlová, A. (2019). *Mentální trénink v individuálních sportech*. Praha: Grada.
- Pannekoek, L., Piek, J. P., & Hagger, M. S. (2013). Motivation for physical activity in children: A moving matter in need for study. *Human Movement Science*, 32(5), 1097-1115.
- Penney, D., & Chandler, T. (2000). Physical education: What future(s)? *Sport, Education and Society*, 5(1), 71-87.
- Perič, T. (2012). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada.
- Pilíšková, S. (2020). *Sebehodnocení pohybové gramotnosti a vnímání osobní účinnosti u žáků Gymnázia Olomouc, Čajkovského*. Bakalářská práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Potěšil, P. (2018). *Pohybová gramotnost, vnímaná účinnost a motivace k pohybové aktivitě u dětí na ZŠ ve Šternberku*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Robinson, D. B., & Randall, L. (2017). Marking physical literacy or missing the mark on physical literacy? A conceptual critique of Canada's physical literacy assessment instruments. *Measurement in physical education and exercise science*, 21(1), 40-55.
- Roučka, L. (2013). *Pohybová gramotnost*. Diplomová práce, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Univerzita Karlova, Praha.
- Řepka, E. (2005). *Motivace žáků ve školní tělesné výchově*. České Budějovice: Jihočeská univerzita.
- Sekot, A. (2019). *Rodiče a sport dětí: rodičovské výchovné styly jako motivační faktor sportování dětí a mládeže*. Brno: Masarykova univerzita.
- Sherman, H. J. & Hickman, C. J. (2019). *Learning mathematics successfully: Raising self-efficacy in students, teachers and parents*. Charlotte: Information age publishing.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

- Sigmundová, D., & Sigmund, E. (2012). Statistická a věcná významnost a použití dat o pohybové aktivitě. *Tělesná kultura*, 35(1), 55-72. doi: 10.5507/tk.2012.004
- Slepička, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2009). *Psychologie sportu* (2nd ed.). Praha: Karolinum.
- Šafaříková, J. (2010). Vytváření pohybové gramotnosti žáků 1. stupně ZŠ. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 76(2), 43-45.
- Schwarzer, R., & Renner, B. (2009). Health-specific self-efficacy scales. *Freie Universität Berlin*, 14, 2009.
- Tucker, P., & Gilliland, J. (2007). The effect of season and weather on physical activity: A systematic review. *Public health*, 121(12), 909-922.
- Vašíčková, J. (2016). *Pohybová gramotnost v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vašíčková, J., Hřebíčková, H., & Groffik, D. (2014). Gender, age and body mass differences influencing the motivation for physical activity among Polish youths. *Journal of Sports Science*, 2(1), 1-12.
- Vašíčková, J., & Pernicová, H. (2018). Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-R): Vnitřní konzistence a vnitřní validita české verze dotazníku. *Tělesná kultura*, 41(2), 74-81.
- Vičar, M. (2018). *Sportovní talent – komplexní přístup*. Praha: Grada.
- Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy* (2nd ed.). Brno: Masarykova univerzita.
- Whitehead, M. E. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138.
- Zálešák, D. (2017). *Pohybová negramotnost žáků základní školy*. Bakalářská práce, Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Praha.

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Dotazník MPAM-CZ

Příloha 2. Dotazník DSPG

Příloha 3. Dotazník DOVE a DOPA

Příloha 4. Vyjádření etické komise FTK UP

Příloha 1.

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

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

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

Vůbec to není pravda

Velmi pravdivé

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

Vůbec to není pravda Velmi pravdivé

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

Příloha 2.

Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG)

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

Zaškrtni vždy jen jedno odpovídající políčko (použij **X**).

Většinou jsem pohybově neaktivnější: v létě v zimě po celý rok.

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

Děkujeme za spolupráci při vyplňování dotazníku.

Příloha 3.

Dotazník obecné vlastní efektivity (DOVE)

Tento dotazník zjišťuje míru optimistického sebepojetí, účinnosti vlastního působení a vnímané schopnosti **zvládat problémy**.

Prosím, zaškrtněte políčko podle toho, zda s výrokem naprosto nesouhlasíte (1), spíše nesouhlasíte (2), spíše souhlasíte (3), naprosto souhlasíte (4).

		Nesouhlasím		Souhlasím	
1.	Když vznikne nějaký problém, můžu nalézt způsob, jak dosáhnout toho, čeho dosáhnout chci.	1	2	3	4
2.	Když se o to opravdu usilovně snažím, pak můžu vždy zvládnout i nesnadné problémy.	1	2	3	4
3.	Pro mne je poměrně snadné držet se svých předsevzetí a dosáhnout cílů, které si stanovím.	1	2	3	4
4.	Díky svým zkušenostem a možnostem vím, jak zvládat neočekávané situace.	1	2	3	4
5.	Důvěřuji si plně v tom, že zvládnou neočekávané situace.	1	2	3	4
6.	Když se dostanu do obtíží, pak se můžu plně spolehnout na své schopnosti.	1	2	3	4
7.	Bez ohledu na to, co se děje, jsem obvykle schopný/á vypořádat se s tím.	1	2	3	4
8.	Vynaložím-li na to potřebné úsilí, pak můžu najít řešení pro téměř každý problém.	1	2	3	4
9.	Pokud stojím před něčím novým, vím, jak se s takovou situací vyrovnat.	1	2	3	4
10.	Pokud se vynoří nějaký problém, můžu ho zvládnout vlastními silami.	1	2	3	4

Dotazník vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit (DOPA)

Jak jsi přesvědčený o tom, že můžeš překonat následující překážky v souvislosti s pohybovou aktivitou provozovanou ve svém volném čase?

Prosím, zaškrtněte políčko podle toho, zda s výrokem naprosto nesouhlasíte (1), spíše nesouhlasíte (2), spíše souhlasíte (3), naprosto souhlasíte (4).

		Nesouhlasím		Souhlasím	
1.	Podaří se mi uskutečnit své plány týkající se cvičení, i když mám starosti a problémy	1	2	3	4
2.	Podaří se mi uskutečnit své plány týkající se cvičení, i když mám hodně špatnou náladu.	1	2	3	4
3.	Podaří se mi uskutečnit své plány týkající se cvičení, i když se cítím nervózní.	1	2	3	4
4.	Podaří se mi uskutečnit své plány týkající se cvičení, i když se cítím unavený.	1	2	3	4
5.	Podaří se mi uskutečnit své plány týkající se cvičení, i když nemám čas.	1	2	3	4



Vyjádření Etické komise FTK UP

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

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

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

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

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

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

Řešitelé projektu splnili podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně
Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
Třída Míru 117 | 771 11 Olomouc