

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

VZTAH MEZI PROŽITKEM A MOTIVACÍ K TĚLESNÉ VÝCHOVĚ U
STUDENTŮ 1. A 2. ROČNÍKŮ GYMNÁZIÍ V OLOMOUCI
(diplomová práce)

Autor: Marie Braunerová, Učitelství pro střední školy – Tělesná výchova, Anglická
filologie
Vedoucí práce: Mgr. Michal Šafář, Ph.D.

Olomouc 2015

Jméno a příjmení autora: Marie Braunerová
Název bakalářské práce: Vztah mezi prožitkem a motivací k tělesné výchově u studentů 1. a 2. ročníků gymnázií v Olomouci
Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii
Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Michal Šafář, Ph.D.
Rok obhajoby: 2016

Abstrakt: Předložená diplomová práce se věnuje vztahu mezi prožitkem z tělesné výchovy (TV) a motivací k TV u studentů prvních a druhých ročníků sportovních a jinak zaměřených oborů na gymnáziích v Olomouci. Výzkumu se zúčastnilo 132 studentů, z toho 71 ze sportovních oborů (48 dívek a 23 chlapců) a 47 z jinak zaměřených oborů (27 dívek a 21 chlapců). Muselo být vyřazeno 13 dotazníků z důvodů nevyplnění či mnohočetného zaškrtnutí položek. Spearmanův korelační koeficient ukázal, že u dívek ze sportovních oborů existuje vztah mezi prožitkem z TV a celkovou motivací k TV ($r_{sp} = 0,316$) i všemi jejími druhy kromě identifikované motivace. Stejně tak existuje vztah mezi prožitkem a celkovou motivací k TV ($r_{sp} = 0,497$) a všemi jejími druhy kromě amotivace u chlapců ze sportovních oborů. Naopak, ani u dívek ani u chlapců studujících oborů zaměřených jinak nebyl prokázán statisticky významný vztah mezi prožitkem a motivací k TV (r_{sp} dívky = $-0,145$; r_{sp} chlapci = $-0,039$). Výzkum také ukázal, že existuje rozdíl ve vztahu mezi prožitkem a motivací k TV mezi dívkami a chlapci sportovních oborů, a to nejvíce u vnitřní motivace (r_{sp} dívky = $0,327$; r_{sp} chlapci = $0,616$) a identifikované motivace (r_{sp} dívky = $0,360$; r_{sp} chlapci = $0,027$). I ve vztahu mezi prožitkem a motivací k TV u dívek a chlapců z jiných než sportovních oborů byl zjištěn rozdíl, zejména u identifikované motivace (r_{sp} dívky = $-0,351$; r_{sp} chlapci = $-0,084$) a amotivace (r_{sp} dívky = $0,243$; r_{sp} chlapci = $-0,024$).

Klíčová slova: pohybová aktivita, tělesná výchova, motivace

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and surname: Marie Braunerová

Title of the master's thesis: The Relationship of Physical Education Enjoyment and Motivation of 1st and 2nd Grade Grammar School Students in Olomouc

Department: Department of Social Sciences in Kinanthropology

Supervisor: Mgr. Michal Šafář, Ph.D.

The year of presentation: 2016

Abstract: The present diploma thesis deals with the relationship of Physical Education (PE) enjoyment and motivation of 1st and 2nd grade students of sports and different specializations at grammar schools in Olomouc. In total, 132 students participated in the research, 71 of them being sports specialized (48 females, 23 males) and 48 of them having another specialization (27 females, 21 males). Thirteen questionnaires must have been eliminated for not filling items or multiple filling of one item. Spearman's correlation coefficient showed a relationship of PE enjoyment and total motivation ($r_{sp} = 0,316$) as well as all different kinds of motivation except identified motivation in females of sports specialization. A relationship of the variables ($r_{sp} \text{ } \emptyset \text{ PEMS score} = 0,497$) was found also in males of sports specialization, except amotivation. No correlation was found neither in females nor in males of different specializations (r_{sp} females = -0,145; r_{sp} males = 0,039). A difference in the relationship of PE enjoyment and motivation was found between females and males of sports specialization, especially in intrinsic motivation (r_{sp} females = 0,327; r_{sp} males = 0,615) and identified motivation (r_{sp} females = 0,360; r_{sp} males = 0,027). The research showed a difference in the relationship of PE enjoyment and motivation between females and males of different specializations, the most important in identified motivation (r_{sp} females = - 0,351; r_{sp} males = -0,084) and amotivation (r_{sp} females = 0,243; r_{sp} males = - 0,024).

Keywords: physical activity, physical education, motivation, organized physical activity

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

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

V Olomouci dne 25. 10. 2015

Děkuji Mgr. Michalu Šafářovi, Ph.D. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování bakalářské práce. Poděkování patří i vedení a studentům gymnázií v Olomouci za ochotu ve spolupráci při sběru dat.

OBSAH

OBSAH	7
1 ÚVOD	9
2 PŘEHLED POZNATKŮ	11
2.1 Adolescent.....	11
2.1.1 Věkové vymezení období adolescence	11
2.1.2 Tělesný a pohybový vývoj adolescenta.....	12
2.1.3 Sociální vývoj adolescenta.....	13
2.1.3.1 Dívky a jejich vzhled	17
2.1.3.2 Dospívající dívky a poruchy příjmu potravy.....	19
2.1.4 Psychický vývoj adolescenta (kognitivní, emocionální).....	21
2.2 Motivace.....	22
2.2.1 Definice motivace	23
2.2.2 Motiv a potřeba	24
2.2.3 Teorie motivace.....	25
2.2.4 Motivace k pohybové aktivitě.....	28
2.3 Pohybová aktivita (PA).....	38
2.3.1 Pohyb a pohybová aktivita	38
2.3.2 Pohybová inaktivita.....	43
2.3.3 Tělesná výchova.....	44
2.3.4 Výzkumy v oblasti motivace a prožitku v tělesné výchově.....	45
2.4 Charakteristika města Olomouce a gymnázií účastnících se výzkumu.....	47
2.4.1 Město Olomouc	48
2.4.2 Gymnázia zapojená do výzkumu	48
3 CÍLE.....	50
3.1 Hlavní cíl.....	50
3.2 Dílčí cíle.....	50
3.3 Výzkumné otázky	50
4 METODIKA	51
4.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	51
4.2 Výzkumné metody	51
4.2.1 Škála pro hodnocení potěšení z pohybové aktivity (PACES).....	52
4.2.2 Škála sportovní motivace v TV.....	53
4.3 Průběh a realizace výzkumu.....	54
4.4 Statistické zpracování dat.....	55

5 VÝSLEDKY	57
5.1 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u dívek.....	58
5.2 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u chlapců.....	59
5.3 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u studentek a studentů sportovních oborů.....	60
5.4 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u studentek a studentů nesportovních oborů	61
6 DISKUSE.....	62
7 ZÁVĚRY	66
8 SOUHRN	67
9 SUMMARY	69
10 REFERENČNÍ SEZNAM.....	71

1 ÚVOD

Jako budoucí učitelka tělesné výchovy jsem se již několikrát, nejen na učitelské praxi, setkala s tím, že převážně starší studenty tělocvik nebaví. Přitom právě tělesná výchova (TV) by měla utvářet návyky a vztah k dostatečnému a pravidelnému pohybu, zvláště když v mnoha rodinách je TV jediným zdrojem pohybové aktivity dětí. Ale to musí bavit

Právě proto Corbin (2002) tvrdí, že by učitelé měli podporovat individualitu žáka, dbát na osobní pokrok a vnitřní zájem o pohyb, měli by tedy rozvíjet vnitřní motivaci. Ta se zdá být podle mnoha teorií základem pro pozitivní prožitek z pohybové aktivity, v tomto případě z TV, a dlouhodobé návyky k pohybu. Zároveň autor zdůrazňuje, že bychom se jako profesionálové měli vyhnout podněcování vnější motivace prostřednictvím testů zdatnosti a podobných přehnaně soutěživých aktivit, jelikož to zaprvé vede k podvádění na straně studentů i učitelů, a za druhé by to mohlo vést u výkonnostně slabších studentů ke snižování sebevědomí, ztracení zájmu o pohyb a tudíž i k méně kvalitnímu prožitku z tělesné výchovy, což se následně promítá k celému postoji k pohybu.

Frömel, Novosad a Svozil (1999) nám připomínají, že TV hraje významnou roli v pohybové aktivitě adolescentů a že prostřednictvím ní se utváří podmínky ke vztahu a návyku k pohybu, což má v dospělosti vliv na postoj k pohybu a zdravému životnímu stylu. A jak Corbin (2002) nastiňuje na příkladu čištění zubů, je třeba s utvářením návyků začít zavčas, a ne až se vyskytnou nějaké problémy. Rodiče učí své děti čistit si zuby každý den i přesto, že dítě nemá žádný zubní kaz. V tomto nečekají na první potíže a bolestivou návštěvu zubaře. Naopak, jednají preventivně. To samé by mělo ideálně fungovat i u pohybové aktivity, děti by se měly naučit pravidelnému pohybu dříve, než se vyskytnou problémy, jako třeba nadváha, vadné držení těla, svalové dysfunkce či cukrovka.

I přesto ale nemálo studií (např. Currie et al., 2008) dokazuje, že právě adolescence je období, ve kterém dochází k největšímu poklesu množství pohybové aktivity, kdy se skutečné množství pohybu zásadně rozchází s doporučeními k pohybové aktivitě. Samozřejmě, že na tento pokles má vliv právě složité období, kterým si dospívající prochází a ve kterém dochází k hledání vlastní identity, ať už skrze jiné posuzování hodnot než doposud, trávení více času s kamarády, a tudíž i přehodnocování priorit. Pokud by ale měli dospívající vybudovaný pevný základ

pro místo pohybu v jejich každodenním životě, pokles množství pohybové aktivity by snad nemusel být tak drastický.

Po úvahách o tom, jakou motivaci k tělesné výchově studenti mají a jestli je opravdu vyučování baví více, když u nich převažuje motivace vnitřní, jsem se rozhodla uskutečnit výzkum v této oblasti mezi studenty zaměřených sportovně a všeobecně na olomouckých gymnáziích. Dovoluji si říct, že výsledky jsou zajímavé.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Adolescent

Český termín adolescent etymologicky pochází z latinského adolescere, tedy dospívat, dorůstat, což velmi dobře charakterizuje vývojové procesy toto období, vyplňující prostor mezi dětstvím a dospělostí.

2.1.1 Věkové vymezení období adolescence

Podle mnoha autorů je velmi obtížné vymezit věkové období adolescence, hlavně psychický a sociální vývin osobnosti se totiž individuálně liší. Vágnerová (2000, 253) píše, že toto období „trvá přibližně od 15 do 20 let s určitou individuální variabilitou (zejména v oblasti psychické a sociální, vzácněji i somatické)“. Obecně lze říci, že existují dva mezníky vymezení tohoto období, a to „...ukončení povinné školní docházky...“ jako jeho začátek a „...dovršení přípravného profesního období, následované nástupem do zaměstnání“ (Vágnerová 2000, 253), které zakončuje etapu dospívání a jedinec nastupuje do dospělosti. Ta je, obzvláště v dnešní společnosti, spojena s ekonomickou nezávislostí.

Nejednoznačnost věkového rámce adolescence naznačuje ve své práci i Petrovskij (1977, 131) slovy: „Ve vývojové psychologii je adolescence zpravidla definována jako vývojové stadium začínající pohlavní dospělostí a končícím nástupem dospělosti. Avšak již tato definice, v níž je první hranice fyziologická a druhá sociální, ukazuje složitost a mnohosměrnost jevu“.

Také Binarová (in Šimíčková-Čížková, 2010, 125) zastává přesnou věkovou nedefinovatelnost tohoto období. Zatímco začátek stanovuje u děvčat okolo 16. roku a u chlapců asi v 17 letech, horní hranici adolescence vidí taktéž v dosažení dospělosti. V některých méně rozvinutých společnostech dokonce jejich členové období dospívání nerozeznávají a existuje pouze jakýsi rituál, po jehož absolvování se jedinec stává dospělým. V dnešní, industriální společnosti je ukončení období adolescence ohraničeno, jak již bylo řečeno, několika způsoby. Mohou jimi být:

- faktor právní (plnoletost a s ní související nabytá práva, jako právo volit či uzavřít manželství),
- faktor prostorové nezávislosti (odchod dospívajícího z domova, vlastní bydlení) či

- faktor finanční (ekonomická nezávislost na rodičích obvykle spojená s nástupem do zaměstnání).

Tyto způsoby osamostatnění jsou u dospívajících, kteří nastupují vysokoškolské vzdělání, obvykle odsunuty po jeho ukončení, jelikož zejména z hlediska finančního bývají déle závislí na rodině.

Mnoho autorů (např. Říčan, 2009 či Langmeier & Krejčířová, 2006) ve svých pracích začleňuje problematiku pubescence a adolescence do jedné kapitoly anebo o nich mluví v určitých aspektech vývoje jako o jednotném období. Jistá provázanost a nejasná hranice mezi těmito vývojovými etapami je tedy zřejmá. Plevová (2006, 43-44) charakterizuje adolescenci nejen věkově, ale používá zásadní mezníky, kterými jsou ukončení povinné školní docházky, první pohlavní styk, dovršení profesní přípravy (výjimku tvoří vysokoškoláci) a dosažení právní plnoletosti.

V současné době se pro označení tohoto období používá pojem teenager. Může „...tak být označen každý člověk ve věku, jehož číslovka končí na ‚-teen‘, tedy od 13 do 19 let“ (Říčan, 2009, 278). Toto označení pochází z angličtiny, termín s koncovkou ‚-teen‘ je používán pro širší označení mládeže.

2.1.2 Tělesný a pohybový vývoj adolescenta

Vývoj tělesné schránky se ukončuje, adolescent již neprochází výraznými tělesnými změnami, jako to bylo v období pubescence, většina fyzických znaků se upevňuje do podoby dospělého člověka.

Podle Petrovského (1977, 132) se „...růst těla do délky ve srovnání s pubescencí zpomaluje. Své definitivní výšky dosahují dívky v průměru mezi 16-17 rokem (odchylky plus-minus 13 měsíců)“.

Růst do výšky se výrazně zpomaluje (asi 0,5–1 cm ročně), v závěru tohoto období se zcela zastaví. Výrazně se snižuje i přibírání na hmotnosti (chlapci asi 2–3 kg ročně, děvčata asi 1,5–2 kg ročně). V proporcionalitě jednotlivých částí nabývá tělo formy dospělého člověka. Končí se osifikace, ustaluje se počet kostí v kosterní soustavě (Linhartová, 1998, 49).

Jak již bylo řečeno výše, spodní hranice adolescence je ohraničena pohlavním dozráním. Člověk je v tomto období obeznámen se svým tělem, především však po stránce fyziologické, např. většina dívek již absolvovala první menstruaci neboli

menarche. Tato tělesná změna, tolik odlišná od ne tak dramatických událostí v životě chlapců v tomto období, do života dívek nejprve přináší jakousi tajemnost, která se později mění ve zvědavost (Lievegoed, 1989). V tomto ohledu můžeme tedy hovořit o tzv. sekulární akceleraci, tedy o urychlení nástupu dospívání, jehož součástí je i zrychlení růstu. Matejgkův výzkum z roku 1897 zjistil průměrný věk menarche u českých dívek mezi 15. a 16. rokem, v roce 1938 se menarche vyskytovalo nejčastěji okolo 14 let a v roce 1988 na reprezentativním vzorku 12 500 dívek zjistili střední věk menarche 13,10 roku (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dále se tento věk posouval až na hranici 11-12 let. Studie z roku 1999 (Veignerová et al.) potvrzuje dřívější teorie, že „stagnace věku menarche tak s předstihem signalizuje stagnaci růstu do výšky“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 145).

Při hodnocení pohybového vývoje můžeme říct, že „pohyby jsou opět dobře koordinované, harmonické, ladné. Mladík i dívka jsou na vrcholu své fyzické výkonnosti“ (Linhartová, 1998, 49).

Také Novotná, Hříchová a Miňhová (2004, 56) uvádějí, že se motorika stabilizuje a harmonizuje. Organismus se snadno vyrovnává se zátěží a je na vrcholu fyzické výkonnosti. Je to nejzdravější období v životě člověka. Adolescent se dokáže zmobilizovat, nadchnout pro určitou aktivitu (sportovní činnost, cestování, studium jazyků apod.).... Vědomí fyzické síly působí na zvýšení a rozvíjení sebevědomí.

„Motorické schopnosti a dovednosti jsou stále více provázány a vzájemně podmíněny, a spolu se znovu zvýšenou motorickou učenlivostí mohou být tzv. druhým vrcholem rozvoje motoriky a pro mnohé jedince vlastně kulminací (završením) celoživotního motorického vývoje“ (Hájek, 2001, 21).

2.1.3 Sociální vývoj adolescenta

V dospívání „...dochází k psychickému narození, které provázejí fyziologické změny a oddělení od rodičů, tj. k odpoutání této vazby.... I v této době jde především o rozvoj persony, tj. sociální podoby já, o určitý způsob zvládnutí sociálních požadavků“ (Vágnerová, 2005, 245-6). Psychický a sociální vývoj se v mnoha aspektech překrývá, problematiku identity adolescenta, sebehodnocení a jiných proto uvedu v následující podkapitole.

Obecnou charakteristiku sociálního vývoje adolescenta poskytli Američané Faw a Beklin (1989, 435):

Před dosažením adolescence se většina dětí přizpůsobovala společnosti – rodičům, vrstevníkům, škole. Teď se musí vymezit vůči novým okolnostem. Musí udělat obrovský krok vstříc nezávislosti, dosáhnout souladu se svým sexuálním já, vyvinout si vlastní soubor morálního chování, svědomitě uvažovat o nadcházející kariéře a poznávat nové sociální role vedoucí k dospělosti.

Adolescence je charakteristická psychickým odpoutáním dítěte od rodiny, na konci období by měla být separace dokončena. „Výsledkem by měla být proměna vzájemných vztahů ve smyslu akceptace osamostatnění adolescenta a uchování pozitivního vztahu mezi rodiči a dítětem, i když na jiné úrovni než dříve“ (Vágnerová, 2000, 281). V některých případech ale adolescenti nechtějí přijmout zodpovědnost dospělého člověka a dostávají se „...do mezifáze adolescentního moratoria“ (Vágnerová, 2000, 266). Autorka udává jako znaky moratoria odklad přijetí definitivní varianty jako důsledek zmatení životními změnami, dezorientaci v sobě samém, která vede k různým obránám, např. ke ztrátě motivace k veškeré aktivitě a neschopnost soustředit se na cokoli nebo volbu negativní identity jako odmítnutí rolí očekávanými rodinou a společností.

K posunu dochází i v oblasti morálky adolescenta. Dospívající slepě nepřijímá hodnoty a normy stanovené společností, naopak se snaží se o všem sám přesvědčit, sám se rozhodovat a akceptuje normy, které považuje za správné on. Podle Vágnerové (2000, 275) „morální vývoj v adolescentním věku je typický:

- Tendencí uvažovat o morálních principech a zaujímat k nim vlastní stanovisko.
- Tendencí k absolutizujícím a akcentovaným závěrům.
- Tendencí vyžadovat dodržování uznávaných principů, opět až v absolutní a nekompromisní míře“.

Problematiku osamostatnění adolescenta objasňují Langmeier a Krejčířová (2006, 154) a poukazují na propojení s navazováním vztahů s vrstevníky.

Tou měrou, jak se dospívající emancipuje od rodiny, navazuje zpravidla nové a diferencovanější vztahy k druhým jedincům přibližně stejného věky. Nové vztahy mu nyní dávají jistotu, kterou ztrácí odpoutáváním se od rodiny, ale připravují ho také pro nové trvalé emoční vztahy v dospělosti.

Linhartová (1998, 50) uvádí, že „sociální vztahy k dospělým jsou vždy vázány na ekonomickou závislost adolescentů. Pokud jsou ještě ekonomicky závislí, jejich vztahy jsou často konfliktní“. Podle studií jsou vyšší nároky v ohledu nezávislosti kladeny spíše na chlapce, dívky zůstávají déle závislé na vlastní rodině zejména kvůli jejich tendenci radit se se svými matkami o ženských záležitostech (Binarová in Šimíčková-Čížková, 2010, 127).

Faw a Belkin (1989, 439) poukazuje na jistý druh závislosti na rodičích v americké společnosti a říká, že „materiální závislost – tj. závislost na rodičích v poskytování jídla, bydlení, peněz a jiných komodit – je pro adolescenty americké společnosti přijatelná forma závislosti. Nicméně emoční závislost – tj. citová závislost a potřeba emoční podpory – v adolescenci slábně...“.

„Vrstevnická skupina je v adolescenci důležitější než v jakémkoliv jiném období vývoje“ mimo jiné proto, že „adolescent hledá nezávislost a musí přerhat pouto s rodiči a rodinou, aby toho dosáhl“ a proto, že „vrstevnické vztahy jsou prototypy vyzrálých vztahů dospělých, a tak slouží jako zkušební terén pro rozvoj sociálních dovedností v dospělosti“ (Faw & Belkin, 1989, 442).

V období přelomu mezi pubescencí a adolescencí se objevují skutečné vztahy chlapců a dívek, zprvu ještě nestálé a proměnlivé, i když třeba velmi silně prožívané jako ‚první lásky‘. „... Převládajícím prvkem v těchto vztazích bývá často zvědavost a přání ujistit se o vlastní ceně a přitažlivosti. Chlapci přitom rádi stavějí na odiv svou sílu, odvahu a dovednost, dívky svůj vzhled, půvab, vtip či oblíbenost“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 155). Vágnerová (2000, 287) uvádí, že postupně „adolescenti dozrávají k naplnění partnerského vztahu, zahrnujícího i sexualitu. Potřeba partnera opačného pohlaví...stává se skutečnou potřebou, která má několik úrovní – psychickou, sociální a tělesnou“, jelikož „ve střední adolescenci již nemůže být dále potlačena libidózní energie“ (Faw & Belkin, 1989, 441). Podle Langmeiera a Krejčířové (2006, 157) „první zkušenosti s heterosexuálními styky získává většina dospívajících mezi 14. až 16. rokem...“.

Vztahy adolescentů společně tvoří jednu z částí jejich identity, podle Fawa a Belkina (1989, 441) „chození s někým a dvoření se slouží k vymezení, objasnění a posílení sexuální neboli pohlavní identity“.

Vágnerová (2000, 296) se zabývá identitou dospívajícího v obecném smyslu a její hledání charakterizuje slovy:

Mnohdy nejde o samostatné hledání identity, ale o pouhé převzetí nějakého modelu, který je pro danou sociální skupinu charakteristický. V této vývojové fázi se vyvíjí i mužská a ženská role, která je významnou složkou identity adolescenta. Součástí identity jsou rovněž vztahy k jiným lidem, člověk je definován také tím, ke komu patří. Vymezení identity je závislé na způsobu prožívání a uvažování, typickém pro toto období.

Podle Vágnerové (2000, 263) dochází k rozvoji identity v adolescenci ve dvou etapách – „fáze postupné stabilizace...“ kdy ...“na počátku adolescence dochází k postupnému vyrovnávání vztahů s rodiči. To znamená, že dospívající již dosáhl určité samostatnosti, osvojil si zralejší způsoby chování a nemá tudíž potřebu reagovat demonstrativními projevy“. Dále je to „fáze psychického osamostatnění – ukončení separace ze závislosti na rodině“, která končí úplným osamostatněním. Součástí identity adolescenta je, jak bylo naznačeno výše, i příslušnost k určité skupině, nejčastěji vrstevnické. Adolescent se ptá, kdo je, kam směřuje, jakými hodnotami se má řídit a které hodnoty jsou správné. „...adolescent se usilovně snaží být sám sebou, blížit se svému ideálu a všechny své projevy zvoleným směrem formovat“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 162).

Lievegoed (1992) uvádí, že pokud v tomto období jedinci dosud nevyřešili otázky z předchozí vývojové fáze, tedy „Kdo jsem, co umím, kam směřuji, jak mě druzí hodnotí, jaké role zastávám?“ (Binarová in Šimíčková-Čížková, 2010, 125, dochází buď ke stažení do sebe anebo splývání s partami, v nichž se snaží nalézt svou hodnotu. V každém případě je ale únik do party výsledkem nezdařeného hledání identity, jedná se pouze o přejímání hodnot ostatních lidí.

Také bychom mohli srovnat dospívání chlapců a dívek. Rozdíl existuje např. ve způsobu navazování přátelství. U dívek lze častěji pozorovat přátelství ve dvou, kladou důraz na výlučnost a výjimečnost tohoto vztahu a často jej slovně potvrzují. Obvyklá je podobnost kamarádek, nejčastěji v oblasti oblékání. Oproti tomu chlapci nepotřebují

dávat najevo důkazy svého přátelství, zejména také proto, že má v tomto období kolektivní charakter. Také není běžné projevení či sdílení emocí, namísto toho se setkáváme s machrováním, jímž chlapci dávají okolí najevo svou dominanci a asertivitu, které jsou velmi ceněny. S tím souvisí i projevy agrese, kterou společnost přímo neodmítá a jejímž prostřednictvím chlapci kompenzují právě očekávání společnosti, že budou silní, nezdolní, nezranitelní a své emoce budou spíše skrývat. Také hlubší vztahy pozorujeme u hochů později než u dívek. (Vágnerová, 2012; Langmeier & Krejčířová, 2006)

V tomto období ovlivňuje obě pohlaví i přístup k dospívání. Chlapci stále více rostou do výšky a přibývají na svalch, což způsobuje, že jsou mnohem lépe akceptováni dospělými, přináší jim to více rovnocenné jednání ze strany rodičů, učitelů a ostatních starších lidí v jejich okolí. Stává se, že syn dokonce přeroste svého otce, disponuje větší obratností, což mu umožňuje vyrovnat se otci alespoň po fyzické stránce, v ostatních ohledech zatím syn otce doběhnout nedokáže. Tyto nově nabyté výhody, které mu dospívání přineslo, chce chlapec co nejvíce podpořit, protože se stále nachází v období, kdy prestiž se získává na základě síly, výšky, rychlosti a dalších fyzických proporcí a schopností. Často tedy navštěvuje fitcentra anebo se věnuje sportu. Nicméně vzhled pro chlapce není prioritní, zaměřují se spíše na funkci svého těla, tedy na sílu. Navíc chlapci přijímají dospívání lépe než dívky, ať už kvůli prestiži, kterou získali prostřednictvím růstu svalové hmoty a do výšky, či kvůli tomu, že jsou méně omezováni co do způsobu a časového limitu volného času, mají víc svobody, stávají se nezávislymi. Také berou sami sebe jako schopnější a hodnotnější v porovnání s předchozím stavem, chtějí dosáhnout úspěchu a cenní si jej, a i se svým vzezřením bývají spokojenější než dívky, a to i přesto, že v současnosti je i na ně vyvinut tlak na větší úpravu sebe sama, například v trendu redukce nadměrného ochlupení. Naopak na dívky je kladena větší zodpovědnost, zejména díky možnosti otěhotnění, ovlivněny jsou i změnami z dívčích na ženské tvary, také často podléhají neustálému tlaku mediálních prostředků ohledně vzhledu. To vede ke zvýšené sebekritice, nespokojenosti se svým zevnějškem a ne ojediněle k poruchám příjmu potravy (Vágnerová, 2012). Tato problematika je popsána v následující kapitole.

2.1.3.1 Dívky a jejich vzhled

Vágnerová (2000, 255) ve své publikaci jednoduše poznamenává, že „důležitou součástí adolescentní identity je tělesný vzhled“ a „...tento kult těla je navíc

podporován obecně platným sociokulturním standardem vysoké hodnoty mládí a fyzické krásy“.

Langmeier (2006, 161) uvádí, že „úroveň sebehodnocení na počátku dospívání spolu s vynořením se otázek po vlastní totožnosti u většiny dětí obvykle prudce klesá a teprve kolem 15-16 let začíná opět zvolna narůstat. V tomto věku má již dítě tendenci posuzovat se především podle reakcí druhých...“. Faw a Belkin (1989, 442) poukazují na důležitost vrstevníků a tvrdí, že význam přijetí vrstevníky a je zvlášť viditelný v chorobném znepokojení adolescentů svými tělesnými proporcemi, pletí, tělesným pachem, oblečením, účesem a obecně přijatelností jejich fyzického vzhledu ostatními a také píše, že toto jednání převažuje zejména u dívek a nejvyšší intenzity dosahuje okolo 16. roku.

Adolescentní dívky někdy považují svůj vzhled za nejdůležitější složku své identity, snad i proto, že v tomto vývojovém období se sdružují ve vrstevnických skupinách, zejména izosexuálních, kde je hlavním tématem rozhovorů fyzický vzhled. Navzájem se hodnotí a společně, ovšem s pomocí médií, přijmou určitou generačně akceptovatelnou úpravu zevnějšku. (Vágnerová, 2000).

Vágnerová (2000, 255) navíc uvádí, že „vlastní tělo je posuzováno ve vztahu k aktuálnímu standardu atraktivity, je srovnáváno s ostatními adolescenty i aktuálně přijímaným ideálem“ a také poznamenává, že pro dospívající dívky je mnohdy značným uspokojením, pokud mohou díky svému mládí a kráse konkurovat již dospělým ženám, popř. pokud jsou momentálně dokonce atraktivnější.

Odchyly od ideálu (např. nadváha, někdy ale i tělesný handicap) jsou mezi dospívajícími těžko přijatelné, znamenají tudíž pro takového člověka znevýhodnění mezi vrstevníky. Obzvlášť adolescenti s nízkým sebehodnocením, nedostatkem rozhodovací energie, obecně nejistí, tyto odlišnosti zveličují hledáním dalších nedostatků, kterými mohou být chiméricky velký či malý nos, příliš zaoblené boky, moc krátké či tlusté nohy, nebo nechtěně vlnité vlasy. Tato nespokojenost s vlastním tělem může vést v nemálo případech k držení redukčních diet a potom zbývá už jen malý krok k poruchám příjmu potravy (Langmeier, 2006).

2.1.3.2 Dospívající dívky a poruchy příjmu potravy

„Poruchy příjmu potravy jsou jedním z nejčastějších, a pro svůj chronický průběh, závažné somatické, psychické a sociální důsledky, i jedním z nejzávažnějších onemocnění dospívajících dívek a žen“ (Krch, 1999, 11).

Americká psychiatrická asociace (2012) uvádí, že lidé s mentální anorexií nebo bulimií mají sklony být perfekcionisty, kteří trpí nízkým sebehodnocením a jsou přehnaně sebekritičtí a kritičtí ohledně svých těl. Obvykle se „cítí tlustí“ a vidí se jako obézní, někdy i navzdory životu ohrožujícímu polohladovění (nebo podvýživě).

Poruchy příjmu potravy patří k jedněm z nejzáhadnějších a nejhůře uchopitelných psychiatrických diagnóz. V uplynulých letech došlo k dramatickému nárůstu tohoto onemocnění hlavně v západní populaci. Přitom některé symptomy (např. tělesná nespokojenost, odmítání kalorických potravin) se dnes na Západě objevují v masovém měřítku (Novák, 2010, 7).

„Mentální bulimie je porucha charakterizovaná zejména opakujícími se záchvaty přejídání, spojenými s přehnanou kontrolou tělesné hmotnosti“ (Krch, 1999, 17). Níže jsou zkráceně uvedena diagnostická kritéria mentální bulimie podle Diagnostického a statistického manuálu (DSM-IV):

Opakující se epizody záchvatovitého přejídání charakteristické:

- Konzumací mnohem většího množství jídla během určitého souvislého časového úseku (např. během dvou hodin).
- Pocity ztráty kontroly nad jídlem během této epizody (např. pocit, že nemohu přestat jíst).
- Opakované nepřiměřené kompenzační chování, jehož cílem je zabránit zvýšení hmotnosti (např. vyvolané zvracení, zneužívání laxativ či jiných léků).
- Minimálně dvě epizody záchvatovitého přejídání týdně po dobu alespoň tří měsíců.
- Sebehodnocení nepřiměřeně závislé na tvaru postavy a tělesné hmotnosti.
- Porucha se nevyskytuje jen výhradně během epizod mentální anorexie.

„Mentální anorexie (MA) je porucha charakterizovaná zejména úmyslným snižováním tělesné hmotnosti.... Anorektičtí pacienti neodmítají jíst proto, že by neměli chuť, ale proto, že nechtějí jíst“ (Krch, 1999, 14). Podle DSM-IV musí pacient splňovat tato kritéria, aby u něj mohla být diagnostikována mentální anorexie (zkráceně):

- Odmítání udržet si vyšší tělesnou hmotnost než je minimální pro danou věkovou skupinu a výšku (15 % pod odpovídající normou).
- Intenzivní obava z přibrání na váze a ze skousnutí, a to i v případě, že jsou pacientky velmi vyhublé.
- Narušené vnímání vlastního těla (tělesné hmotnosti a tvaru postavy), nepřiměřený vliv tvaru postavy a hmotnosti na vlastní sebehodnocení nebo popírání závažnosti vlastní nízké tělesné hmotnosti.
- U žen absence minimálně tří za sebou následujících menstruačních cyklů, pokud není další důvod vynechání menstruace.

Jedním z nejvýznamnějších rizikových faktorů pro rozvoj anorexie je ženské pohlaví. V období dospívání dívkám přibývají zejména zásoby tuku, tedy se zakulacují, zatímco chlapcům narůstá spíše svalová hmota. Navíc ženy vždy víc zajímala silueta a krása, muže svaly a síla. Na fyzickou krásu a štíhlost obecně narážejí filmy, časopisy, módní průmysl a jejich vyhublé modelky a snaží se tak dívkám namluvit, že na štíhlé postavě (někdy spíš vychrtlé) závisí jejich hodnota a od toho se odvíjející hledání partnera, vnitřní spokojenost a životní štěstí celkově (Krch, 2002). Oproti tomu obézní lidé jsou chápáni jako líní, hloupí a oškliví, což umocňuje snahu dívek být hubené, tedy úspěšné a populární (Krch, 1999).

Jak už bylo naznačeno, poruchy příjmu potravy se týkají zejména (nejen) dospívajících s nízkým sebehodnocením.

...tváří v tvář emocionálním problémům a krizi identity v adolescenci propukají u některých dívek poruchy příjmu potravy, které lze popsat také jako narušení sebevědomí, sebeorganizace, seberegulace, tedy jako ztrátu kontroly nad sebou. Zaměření pozornosti na váhu, postavu a jídlo skýtá naději na opětovné nalezení kontroly a jistoty (Novák, 2010, 19).

Dívky mají pocit, že nad sebou prvním zhubnutím znovu nalézají kontrolu, že dokážou řídit vlastní tělo, ale žádný úbytek hmotnosti pro ně není dostačující, k tomu

se přidává strach z opětovného přibrání a dostávají se tak do začarovaného kruhu poruch příjmu potravy (Novák, 2010).

2.1.4 Psychický vývoj adolescenta (kognitivní, emocionální)

K významnému vývoji hlavních aspektů psychického vývoje adolescenta došlo již v pubescenci, nicméně i adolescence je charakteristická pro změny v této oblasti.

„Dovršuje se rozvoj intelektuálních schopností, ale vlivem nedostatku vědomostí a zkušeností se ještě definitivně nedokončuje. Příznačná je pro adolescenty velká intelektuální aktivita (třídí nové poznatky, kriticky je ověřují, zaujímají k nim vlastní postoj, rádi diskutují“ (Linhartová, 1998, 50).

Výše zmíněné odpovídá teorii kognitivního vývoje švýcarského psychologa Jeana Piageta, který považoval za základ vývoje dva komplementární procesy – asimilaci (příjem či pozření nových zkušeností) a akomodaci (přizpůsobení se novým poznatkům). Kognitivní vývoj člověka Piaget dělil na čtyři stadia:

- senzomotorické stadium – od narození do 2 let, poznávání pomocí smyslů a pohybů,
- předoperační stadium – od 2 do 7 let, dítě již používá jazyk, dítě myslí egocentricky,
- stadium konkrétních operací – od 7 do 12 let, chápání stálosti počtu, hmotnosti,
- stadium formálních operací – 12 a více let.

Adolescent se nachází ve stadiu formálních operací. Je to systém druhého řádu v tom smyslu, že se konkrétní operace samy berou znovu za objekt dalších operací, tj. vyvozují se soudy o soudech, myslí se o myšlení. Tím je dán myšlení daleko větší prostor: Dospívající je nyní schopen velkého počtu myšlenkových kombinací, z nichž mnohé se ve skutečnosti ani nevyskytnou (Langmeier & Krejčířová, 2006, 149-150).

„Adolescent umí formálních operací používat lépe, zafixoval si je a další zdokonalení poznávacích funkcí je možné především jejich cvičením a hromaděním. V této době dosahuje svého maxima pružnost myšlení“ (Vágnerová, 2000, 259).

Říčan (2009, 279) na rozdíl od Vágnerové uvádí, že „ke konci dospívání vrcholí fluidní inteligence neboli přirozená bystrost při řešení logických problémů, která

málo závisí na tréninku, na zkušenosti, je tedy do značné míry vrozená a rozvíjí se hlavně zráním mozku“.

Konkrétní myšlení se již v průběhu pubescence transformovalo na abstraktní, dospívající je schopen uvažovat hypoteticky, pouze na úrovni možnosti o variantách, které ještě nenastaly, ale s určitou pravděpodobností by nastat mohly. Z toho zákonitě vyplývají hypotetické úvahy o sobě samém, o své identitě. Jde o schopnosti uvědomění, čím vším by mohl být, různé další, více či méně lákavé varianty (Vágnerová, 2005, 263).

Také způsob komunikace se v období adolescence značně mění. „Komunikace v adolescentní skupině začíná pozvolna pozbývat znaků typických pro pubertu (jako je hlučnost, teatrálnost a akcentovaná gestikulace)“ (Vágnerová, 2000, 278). Oblast vývoje řeči komentují i Langmeier & Krejčířová (2006, 148-9): „Roste slovní zásoba, složitost větné stavby i celková výrazová schopnost“.

Co se citového vývoje týče, Linhartová (1998, 50) uvádí, že „dochází k jisté emocionální rovnováze a převaze pozitivních citů“. Výrok poukazuje na rozdíl od pubescence, kterou mnozí autoři označují jako období druhého vzdoru či emoční nestability způsobenou v nemalé míře hormonálními změnami. To má za důsledek např. nápadné změny nálad hlavně negativním směrem, nepředvídatelnost v jednání, mnohdy útek od reality do „vlastního světa“, které se může v některých případech vystupňovat až v denní snění. Langmeier & Krejčířová (2006, 147) uvádí, že „někteří autoři (Ch. Bühlerová, H. Hetzerová) omezovali negativní emocionalitu především na první období dospívání – pubescenci.... zatímco období adolescence přináší už určité uklidnění..., tj. přitakání k novým hodnotám, radostnější ladění a optimističtější postoje“.

2.2 Motivace

Otázkou motivace se vědci zabývají již po staletí, přesto dodnes neexistuje jednoznačná definice tohoto výrazu. Termín pochází z latinského slovesa *movere*, které v překladu znamená *hýbat se*. Jedná se tedy o proces jakéhosi pohybu či aktivace (Willis & Cambell, 1992, 4).

V následující kapitole se budu zabývat problematikou motivace, a to definicí klíčových termínů, teoriemi motivace lidského chování a dále specifickou oblastí motivace k pohybové aktivitě.

2.2.1 Definice motivace

Jak bylo naznačeno výše, neexistuje jednotná definice motivace, jelikož na tento fenomén je pohlíženo z mnoha úhlů pohledu. Motivaci lze vztáhnout k uspokojení fyziologickým potřeb, ale také např. k vůlí řízenému chování směřující k dosažení vědomě vytyčeného cíle. Určitá shoda se ale nachází v oblasti energetizace, zaměření a udržování jednání (Roberts, 1992, 6). Tento autor (1992, 5) také uvádí, že „v literatuře motivace odkazuje na osobnostní faktory, společenské proměnné a/nebo rozpoznávání, které přijdou do hry, když člověk převezme úkol, za nějž je hodnocen, vstoupí do soutěže s ostatními, nebo se snaží dosáhnout nějakého standardu“.

Ryan a Deci (2000, 69) ve své práci uvádí, že „motivace se týká energie, směru, houževnatosti a ekvifinality – všechny jako aspekty motivace a úmyslu. Motivace je hlavní a trvalou otázkou v oblasti psychologie, jelikož je jádrem biologické, kognitivní a sociální regulace“.

Nakonečný (1996, 12) interpretuje podle Zimbarda, že „...motivaci nikdy nikdo neviděl, je to pojem vyjadřující určité závěry z toho, co je pozorováno, totiž z toho, že chování směřuje k dosažení určitých cílů, že probíhá s určitou silou (úsilím), že člověk prožívá touhy a chtění...“ a v zápětí podle téhož autora dodává, že „...pojem motivace vysvětluje psychologické důvody chování, jako subjektivní význam a současně vysvětluje pozorovanou variabilitu chování, proč se různí lidé orientují na různé cíle“.

Hebb (in Nakonečný, 1996, 13) podává dvojí vysvětlení motivace:

- vysvětluje, proč je organismus spíše aktivní než inaktivní,
- vysvětluje, jak se stane, že jedna aktivita dominuje nad jinou, proč např. organismus hledá vodu a nikoli potravu.

Motivace vyjadřuje narušený stav rovnováhy, tedy rozdíl mezi tím, co „je“ (aktuální prožitek subjektu) a „co má být“ (co subjekt touží prožívat). Je to proces iniciovaný výchozím motivačním stavem, jež je charakteristický přítomností fyzického či sociálního deficitu, který má být odstraněn. Tento proces tedy určuje dosažení optimálního vnitřního stavu spokojenosti podle individuálních potřeb jedince, jejich odlišných potenciálů a zpředmětnění. Motivace udržuje chod tohoto procesu do dosažení cílového stavu (Nakonečný, 1996).

Willis a Cambellová (1992) uvádí adjektiva jako *nabuzený, podnícený, energetizovaný, aktivovaný* a *náruživý* ve spojitosti s vysoce motivovaným stavem a dodávají, že u lidí „motivovaných“ ke cvičení můžeme s velkou pravděpodobností pozorovat vynaložení značného úsilí. Nutno ale dodat, že toto pozorování je aplikovatelné i do jiných oblastí, než jen do oblasti pohybové aktivity.

2.2.2 Motiv a potřeba

Podle Nakonečného (1996, 29) „...potřeby vyjadřují výchozí motivační stav, který se vývojem (zkušeností) zpředměťuje, tj. nachází určitý objekt činnosti a s ním spojený instrumentální vzorec chování...“, zatímco „...motivy vyjadřují obsah dovířující reakce (uspokojení), a jako takové jsou to dále neanalyzovatelné psychologické příčiny chování“. To lze dle autora vysvětlit na jednoduchém příkladu: Jelikož potřeba je výchozí motivační stav, jedná se o nějaký deficit, řekněme deficit substancí potřebných k udržování homeostázy v případě hladu. Za motiv potom můžeme pokládat uspokojení vyvolané pozřením těchto substancí a následné odstranění předchozího deficitu. Potřeby a motivy potom můžeme brát jako dva komplementární stavy.

Motivy lze rozdělit podle jejich forem, k dispozici je velké množství hledisek, např. fenomenologické, které poskytuje ale jen drobné rozlišení mezi jednotlivými motivy. Nakonečný (1996, 141) uvádí jako příklad fenomenologického dělení motivů přístup Jasperse, který rozlišuje „touhu či tlak“, které jsou bezobsahové a bez zaměření, „pud“ jakožto nevědomé zaměření a „vůli“, což je „vědomá představa cíle s věděním o prostředcích a důsledcích probíhajícího dění“. Genetické hledisko uvedl Brown (in Nakonečný, 1996), kdy motivy dělí na primární a sekundární. Podle něj jsou „primární popudy ‚takové, jejichž účinek vychází z aktivace vrozených tělesných mechanismů,‘ kdežto u sekundárních popudů ‚jejich účinek jako motivujících sil spočívá hlavně v procesech učení“.

Berelson a Steiner (in Nakonečný, 1996) se zabývali otázkou druhů motivů, tedy jejich obsahové rozmanitosti a navrhli toho třídění primárních motivů:

- pozitivní nebo zaopatřující motivy (rezultující z deficitů a vedou k vyhledávání a konzumaci potřebných substancí, např. hlad a žízeň),

- motivy negativní či motivy vyhýbání jsou vyvolávány přítomností poškozující nebo potenciálně poškozující stimulace a vedou k vyhýbání se a k útěku (např. bolest a strach),
- motivy udržování druhu, které vyplývají z funkcí reprodukčního systému a vyvolávají pečování o děti a ochranu dětí.

Mnohem komplexnější systém rozdělení však podle Nakonečného (1996) vytvořil Murray, který rozlišuje následující třídy potřeb:

- viscerogenní a psychogenní, tj. ty, které jsou determinovány organickými podmínkami a ty, které jsou určovány psychickými podmínkami,
- pozitivní a negativní, tj. ty, které vyvolávají tendenci k přiblížení se, a ty, které vyvolávají snahu vyhnout se určitým stimulacím a situacím,
- zjevné a skryté, kdy první se projevují v chování a druhé pouze ve fantazii a vyjadřují různé nevědomé touhy a prožívané tlaky
- vědomé a nevědomé.

2.2.3 Teorie motivace

V současné době je k dispozici několik teorií motivace. V následující kapitole stručně popíšu ty nejrozšířenější, a to psychoanalytickou, behavioristickou, humanistickou teorii, kognitivní přístup a teorii sociálního učení.

2.2.3.1 Psychoanalytická teorie motivace

Zakladatelem této teorie byl německý psycholog Sigmund Freud (1856-1939), jehož východiskem byly ze značné části psychiatrické zkušenosti či vliv darwinismu. Říká, že „podstata člověka je pudová, a v jeho duševním životě se proto prosazují nevědomé tendence a touha po slasti“. Pudová podstata je ale v rozporu s principy lidské společnosti a člověk se vnějšmu prostředí musí přizpůsobit. Základem psychoanalýzy je interakce tří aparátů – id (ono, reprezentující pudy), ego (já, zastupující zkušeností vytvořený komplex funkcí) a superego (nadjá, osobní morálka) (Nakonečný, 1996).

Psychoanalytická teorie se zabývá především nevědomím, jelikož podle Freuda (in Nakonečný, 1996, 154) „vědomí představuje pouze špičku ledovce lidské mentality, která je převážně nevědomá“. Rozhodující vliv nevědomých tendencí můžeme

v psychoanalýze pozorovat i ve Freudově názoru, že nevědomé motivy mají vliv hlavně na každodenní činnosti a také, že člověk je ovlivněn nevědomými zdroji, tedy potlačenými mentálními obsahy a intrapersonálními i vnějšími konflikty. Nakonečný (1996, 155) také uvádí následující:

Pud („Treib“) má podle Freuda zdroj, cíl, předmět a sílu: zdrojem jsou potřeby organismu, cílem je redukce nepříjemného napětí, předmětem je objekt, k němuž se pud vztahuje, a činnost s tím spojená, síla pudu do jisté doby narůstá s jeho deprivací.

2.2.3.2 Behavioristická teorie motivace

Behavioristická teorie motivace je založena především na experimentech se zvířaty, které však ve valné většině nemohly být aplikovány na člověka. Výzkum lidské motivace byl uskutečněn převážně formou dotazníků, což ale často vedlo ke zkreslení výsledků. Behaviorista J. S Brown pokládal za hlavního motivačního činitele „drive“, který vyjadřuje pojetí motivace pouze jako proces energetizace chování. V pozdějším období behavioristé uvedli čtyři primární, tj. vrozené popudy: hlad, žízeň, sex a bolest. Odstranění těchto popudů probíhá prostřednictvím objektů či činností (potrava, voda, sexuální aktivita a únik škodlivé stimulaci), které byly nazývány primárními zpevňovači a chápány jako hlavní motivační činitele, tedy „drivy“ (Nakonečný, 1996).

2.2.3.3 Humanistická teorie motivace

Klíčovým pojmem humanistické teorie se staly pojmy seberealizace a sebeaktualizace, velmi důležitým termínem je i vůle. Základem této teorie je nerovnováha mezi současným stavem organismu a lidskou přirozeností se zdokonalovat. Představitel humanismu A. H. Maslow věřil, že když člověk uspokojí své primární, tj. biologické potřeby a cítí se zdravý, potom touží po sebezlepšení a uplatnění svých schopností. Je motivován vyššími potřebami, které humanisté nazývají „metapotřebami“. Proti „zdravému růstu“, čímž jsou chápána rozhodnutí jedince ve prospěch svého osobnostního rozvoje, stojí jistota, přičemž aby se mohl jedinec zlepšovat či rozvíjet, musí převažovat radost z růstu a úzkost z jistoty nad radostí z jistoty a úzkostí z růstu (Nakonečný, 1996).

Mírně odlišný názor měl C. R. Rogers, který zastával názor, že existuje napětí mezi já a zkušenostmi organismu, tj. rozpor mezi sebepojetím a zkušenostmi, který způsobuje nerovnováhu a tudíž je motivující (Nakonečný, 1996).

2.2.3.4 Kognitivní přístup

Kognitivní přístup se v posledních letech stal nejfrekventovanějším pohledem na motivaci. „Základním úkolem kognitivního přístupu k motivaci je studovat způsob, jakým lidé získávají, interpretují a užívají vědomosti. Důraz je kladen na tvorbu modelů, které pomáhají vysvětlit, jak poznání či myšlení řídí chování.... Pro zastávce kognitivní teorie myšlení řídí jednání“ (Roberts, 1992, 8).

E. C. Tolman byl první, kdo použil kognitivní přístup. Člověk na základě svých znalostí předpokládá určitý sled událostí, ví totiž, že po určité události následuje další událost, tj. akce má své následky. Proto byl zaveden pojem očekávání a hlavními proměnnými ve vyložení motivace se staly volba a rozhodování. Kognitivní teorie s sebou přinesla i náhled na vnitřní a vnější motivaci. Vnitřní motivace vychází od samotného účastníka na aktivitě, projevuje se při hrách a je charakteristická pozitivem z činnosti. Pokud se člověk věnuje nějaké aktivitě např. pro odměnu (např. peníze či jiné materiální odměny) nebo třeba pro uznání svým okolím, mluvíme o vnější motivaci (Roberts, 1992, Hagger & Chatzisarantis, 2005).

2.2.3.5 Teorie sociálního učení

„Teorie sociálního učení čerpá z předešlých teorií, aby popsala dynamický proces zahrnující soubory kognitivních, emočních a hodnotově-vztažených proměnných, které, jak se předpokládá, zprostředkovávají výběr a dosažení cílů“ (Roberts, 1992, 11).

Tento přístup je postaven na očekáváních a hodnotách, které jedinec vztahuje k různým cílům a aktivitám. Řadíme sem teorii sebeúčinnosti. Ta se nezabývá samotnými schopnostmi jedince, nýbrž tím, jakou hodnotu pro něj tyto schopnosti a jejich využití mají (Roberts, 1992). Hagger a Chatzisarantis (2005) parafrázuje Terryho a O’Learyho, tedy sebeúčinnost je definována jako odhad schopnosti a osobní způsobilosti k realizaci chování. V tomto smyslu můžeme mluvit o tom, že člověka pozitivně ovlivňuje předchozí zkušenost se subjektivně vnímanou způsobilostí a vnitřním potěšením z úspěchu tak, že vyvine větší úsilí v této oblasti.

2.2.4 Motivace k pohybové aktivitě

V posledních desetiletích začali lidé vnímat pohybovou aktivitu stále více jako činnost prospěšnou fyzickému a duševnímu zdraví. Pohnutky či popudy, které je vedou k pohybové aktivitě, jsou otázkou motivace k pohybové aktivitě.

2.2.4.1 Teorie výkonové motivace

Co se týče teorií motivace, v posledních desetiletích se jich objevilo přes třicet, např. viz výše zmíněné, nicméně v oblasti pohybové aktivity vědci přijali sociálně-kognitivní přístup. Tato teorie říká, že „motivace je kognitivní proces, ve kterém se jedinec stává motivovaným či demotivovaným na základě posouzení svých schopností s ohledem na kontext výkonu a významu sebe jako osobnosti“ (Roberts, 2001, 6). Roberts a Treasure (2012, 8) na toto tvrzení navazují s tím, že „teorie výkonové motivace je sociálně-kognitivní teorie, která předpokládá, že jedinec je organismus jednající s úmyslem, racionálně a se zaměřením na cíl, a že tyto výkonnostní cíle řídí víru v úspěch a ovládají rozhodování a chování s ohledem právě na kontext úspěchu“.

To, jak a v jaké míře člověk v cestě za úspěchem investuje své osobní zdroje, jako je píle, čas či talent, závisí na jeho orientaci na cíl a obecně lze říci, že tyto orientace jsou ve sportu spojeny se specifickými poznávacími, behaviorálními a emočními schémata, které mají dopad nejen na výkon v krátkodobém horizontu, ale i na kvalitu a kvantitu dlouhodobé participace (Roberts & Treasure, 2012, Williams, 2010).

Jednání k výkonu můžeme v oblasti sportu pozorovat, když se jedinci snaží usilovněji, více se soustředí a věnují věci větší pozornost, déle vydrží, rozhodnou se trénovat delší dobu, předvedou lepší výkon, a také když ve svém sportu pokračují nebo jej naopak zanechají. K porozumění tohoto chování je důležité porozumět tomu, že úspěch i prohra jsou psychologické stavy založené na sportovcově interpretaci efektivity úsilí vynaloženého v cestě za úspěšným výkonem (Roberts, 2001).

Teorie výkonové motivace rozlišuje dva způsoby, jakými člověk v kontextu výkonu dosahuje svých cílů, a to orientaci na úkol a orientaci na ego.

Jako první si popíšeme orientaci na úkol (task involvement, learning goal, mastery goal). Takto zaměřený jedinec vnímá své schopnosti ve vztahu k vlastní osobě a hodnotí osobní pokrok, jenž byl dosažen učením. Orientace na úkol je podle Ryana a Deciho

(in Roberts, 1992, 72) „považována za stav, kdy je motivace k vykonání úkolu odvozena od vnitřních vlastností jedince“.

Orientace na úkol je charakteristická pocitem pohlcení vlastní aktivitou, hodnocení schopností je sebe-referenční, a tudíž jedinec neprožívá úzkost pramenící z obav, zda je schopen předvést v dané situaci dobrý výkon. Svůj výkon posuzuje dle toho, jestli se od předešlého tréninku zlepšil anebo, v pokročilejším stadiu, jestli zvládnul zadaný pohybový úkol perfektně provést, veškerá evaluace tedy není závislá na vnějších faktorech, jako je např. výkon spoluhráčů či soupeřů či splnění určité normy. Člověk orientovaný na úkol věří, že cesta k úspěchu vede přes velké úsilí, píli, vytrvalost a spolupráci a za onen úspěch považuje buďto vlastní zlepšení anebo dosažení mistrovské úrovně pohybového úkolu (Roberts, 2001).

Toto vnímání úspěchu umožňuje člověku orientovanému na úkol osvojit si adaptivní jednání v cestě k cíli a také vydržet u dané pohybové činnosti, i když musí čelit neúspěchu, přemáhat se v tréninku, a to také proto, že si vybírá úkoly, které jsou pro něj výzvou a o něž jeví zájem ((Duda & Hall, 2001; Nicholls, 1989 in Roberts & Treasure, 2012).

V oblasti pohybové aktivity je orientace na úkol důležitá zejména v počátečních stádiích tréninku, jelikož právě víra v to, že značné úsilí a píle vedou k úspěchu, má nejvýznamnější vliv na udržení či zesílení sportovcovy houževnatosti v rozvoji svých schopností a zdokonalování dovedností, které následně vedou ke zlepšení a úspěchu. Navíc platí, že aby došlo k navýšení úsilí při tréninku, je ideální, když je jedinec tak orientovaný na úkol, jak je to možné, protože právě lidé orientovaní na úkol se snaží více a hlavně podávají lepší výkony (Roberts, Treasure & Conroy, 2007).

Význačným poznatkem mnoha studií (např. Duda a Nicholls, 1992) je bezpochyby souvislost orientace na úkol s kladným prožitkem z PA, zábavou, uspokojením a zájmem o samotnou aktivitu, a to jak u středoškolských a vysokoškolských studentů, tak u rekreačních i vrcholových sportovců. V neposlední řadě je třeba zmínit, že orientaci na úkol můžeme spojit se zlepšením sebehodnocení, podporou aktivního životního stylu a vypěstování smyslu pro udržení těchto zdravých návyků. Dále toto zaměření pozitivně ovlivňuje sociálně-tolerantní přístup, pocit společenské odpovědnosti, schopnost spolupracovat a být řádným občanem. Jedinci orientovaní na úkol také chovají větší respekt k soupeři, institucím a pravidlům obecně.

Na druhé straně najdeme orientaci na ego (ego-orientation, competitive-goal, performance-goal). Ta je charakteristická zaměřením na výsledek, který má pro jedince hodnotu jen ve srovnání s ostatními, chce být nejlepší a ostatní neustále porážet. Důraz je kladen na soutěživost. Deci a Ryan (in Roberts, 1992, 71) říkají, že „lidé mohou být zaměřeni na ego v otázkách vzhledu, jmění, pohlavně-konzistentního chování nebo jakémkoliv jiném výsledku, kde je selhání naplnit vnitřní standard vnímáno jako ohrožení sebehodnocení“.

Jedincům orientovaným na ego jde tedy o to být lepší než ostatní, za úspěch považují právě porážení všech soupeřů, chápeme jej tedy jako referenční ve vztahu k ostatním. Také veškerý trénink považují pouze za prostředek k cíli. Jako příčiny úspěchu vidí vlastní schopnosti, snahu porazit své soupeře a cizí jim často není ani užití podvodných prostředků, jako ovlivnění trenéra či rozhodčího. Od sportu očekávají zvýšení své popularity, mobilitu v sociálních kruzích, budování soutěživého ducha, osvojení podvodných technik, ale také podpoření vlastní důležitosti a demonstraci nadřazenosti nad ostatními (Roberts, 2001).

Tento model zahrnuje podle Peruginiho a Connera (in Hagger & Chatzisarantis, 2005) tři stránky vůle:

- přímé vyjádření úmyslu (např. pokusím se chovat určitým způsobem, ale jen proto, abych dosáhl svého cíle),
- formulace plánů uskutečnit činnosti, které jsou nástrojem dosažení cíle,
- projev vůle a úsilí k jednání vedoucí k dosažení cíle.

Pokud jsou tito sportovci obdařeni velkými schopnostmi, přijmou adaptivní jednání, což znamená, že jsou motivováni vytrvat v tréninku, a tak vynakládají značné úsilí při pro docílení dalšího rozvoje svých schopností. Následně vyhledávají soutěživé prostředí, ve kterém chtějí ukázat své schopnosti stejně jako nadřazenost nad ostatními. Pozorujeme-li, že schopnosti jsou demonstrovány s malým úsilím, dokazuje to ještě větší kapacity a ego-orientovaný jedinec jednoduše nemusí vynaložit tolik úsilí pro dosažení svého cíle a uspět (Roberts, 2001). Tento stav je ale ve své podstatě pro sportovce nebezpečný, jelikož mohou tzv. usnout na vavřínech a v domněnku, že to není potřeba, nejsou dále své schopnosti ochotni rozvíjet s takovým vypětím sil, jako je žádoucí.

Na druhé straně najdeme sportovce s malými schopnostmi, kteří si uvědomují, že toto není třeba demonstrovat před svými soupeři a následně mohou sklouznout k maladaptivním způsobům chování. To jsou např. vyhýbání se výzvám, omezení vytrvalosti v obtížných situacích a právě ve sportu potom také zanechání činnosti, pokud se cesta k dosažení cíle zdá být příliš spletitá. Hlavním cílem takového sportovce se totiž stává snaha neodhalit svou inferioritu, vyhnout se neúspěchu. Takové chování následně vede ke strachu z neúspěchu a často také k přesvědčení, že sportovní schopnosti a dovednosti jsou neměnné a tréninkem je nelze významně rozvíjet (Williams, 2010).

Sportovec či jakýkoliv člověk v jiné oblasti života si vybírá cíle, které jsou buď příliš náročné, což mu slouží jako výmluva pro neúspěch, nebylo přeci v jeho silách předvést dobrý výkon a zadaný úkol nezvládnul nikdo, anebo cíle moc jednoduché, které mu umožňují uspět bez velké námahy. Tento přístup ale brání dalšímu rozvoji, a to z důvodu, že jedinec nabude dojmu, že další rozvoj není třeba, když je schopen svých cílů dosáhnout. Dalším aspektem vyhnutí se neúspěchu je, že se sportovci přestanou snažit ve svých závodech, když je evidentní, že neuspějí, resp. že všechny neporazí. Na příklad dojedou či doběhnou do cíle volně, třeba na posledním místě, vzdají svůj závod anebo se uchýlí k nesportovnímu chování. Stane-li se takové jednání chronickým, dochází ke ztracení zájmu o aktivitu a následné amotivaci, popř. i zanechání této aktivity (Roberts, Treasure & Conroy, 2007; Williams, 2010).

Co se týče tělesné výchovy, výzkumy ukazují, že orientace na úkol předpovídá vnitřní zájem v hodinách TV, jehož podpora během pohybové aktivity je důležitá pro další participaci na PA. Např. Goudas, Underwood a Biddle (in Roberts, 2001) zjistili, že pokud studenti v hodinách TV jeví o aktivitu vnitřní zájem, motivuje je to k další účasti na v hodinách TV. Převažuje-li u studentů orientace na úkol v kombinaci s velkou či malou měrou orientace na ego, můžeme toto spojit s pozitivním prožitkem a zábavou pramenící z PA a také vnitřním zájmem o TV (Cury et al. 1996 in Roberts, 2001; Roberts & Treasure, 2012).

Roberts (2001) dále také uvádí, že Walling a Duda ve své studii v roce 1995 zjistili, že studenti značně orientovaní na ego v hodinách TV vyjadřují přesvědčení, že úspěch v TV tkví ve velmi dobře rozvinutých schopnostech. Studenti orientovaní na úkol byli naopak toho názoru, že úspěchu lze dosáhnout skrze vnitřní zájem o aktivitu, spolupráci a vynaložení značného úsilí. Ukázalo se také, že tito studenti

nejméně věřili v to, že by mohli k úspěchu dojít pomocí dovedného oklamání učitele. Titíž autoři uvádějí, že studenti orientovaní na úkol očekávají, že jim tělesná výchova poskytne možnosti ke zlepšení, namáhavé činnosti a spolupráci se spolužáky, zatímco studenti orientovaní na ego si hodiny TV představují jako bezproblémové a chtějí, aby je učitelé TV vychovávali k soutěživosti (Roberts, Trerasure & Conroy, 2007).

Značné rozdíly v zastoupení jednotlivých orientací uvádí Bredemeier (in Roberts, 2001). Ženy jsou, dle jeho výzkumu, častěji orientované na úkol a méně na ego než muži a nesportovní chování a podvádění je pro ně daleko méně akceptovatelné než z pohledu mužů. Chlapci a muži navíc leckdy nemají daleko k činům, které vedou ke zraněním a často vnímají klima v týmu jako podporující podvádění.

Nicméně, vhodné je klást si otázku, jak získáváme předpoklady buď více k orientaci na úkol anebo na ego. Nicholls (in Roberts & Treasure, 2012) uvádí, že každý člověk získává určité dispozice k té či oné orientaci, které mohou být ve značné míře ovlivněny prostředím, ve kterém vyrůstáme, tedy domovem, a také prostředím zaměřeným na výkon, jako je škola či sportovní kluby kroužky a aktivity, kterých se účastníme. Prostředí, ve kterém se pohybujeme a které nás ovlivňuje, nazýváme motivační klima. Rozlišujeme dva typy klimat, a to výkonnostní a mistrovské klima.

Výkonnostní klima je utvořeno, pokud kritéria úspěchu a neúspěchu jsou referenční k ostatním a jsou orientována na ego, zatímco mistrovské klima je vytvořeno, pokud kritéria úspěchu a neúspěchu jsou sebe-referenční a orientována na úkol a sportovec má pocit, že oceňován je způsob provedení pohybové dovednosti a výsledky procesu učení. To se odráží i na následném jednání, sportovec vyrůstající v takovémto prostředí je schopný přijmout adaptivní strategie vedoucí k úspěchu, a tak tvrdě trénuje, vyhledává situace, jež jsou pro něj výzvou a vytrvává v tréninku i přes neúspěch. Nicméně i ego-orientovaní jedinci jsou schopni jednat způsoby vedoucími k úspěchu, pracuje se jim dobře ve výkonnostním klimatu. Parish a Treasure ve svém výzkumu z roku 2003 zkoumali vliv motivačního klimatu a uvědomované schopnosti na situační motivaci a jednání ve vztahu k pohybové aktivitě u velkého počtu adolescentních chlapců i dívek v tělesné výchově. Výsledky ukázaly, že vnímání prostředí jako mistrovského korelovalo se zvýšeným podílem vnitřní motivace a s pravděpodobností, že tito studenti budou v pohybové aktivitě pokračovat i mimo hodiny TV. Naopak, percepce klimatu jako výkonnostního bylo silně spojeno s vnější motivací a amotivací. Z tohoto lze usuzovat, že mistrovské motivační klima můžeme

spojovat s adaptivními motivačními a emočními schémata v oblasti sportu a tělesné výchovy (Roberts & Treasure, 2012).

Vývojem v motivaci se zabýval John G. Nicholls (in Roberts, 2001), který věřil, že člověk má vrozenou touhu k objevování nových věcí, pokořování výzev a zvládání nových úkolů. Vysvětluje ji na příkladu malého dítěte, které právě udělalo svůj první krok a na tváři se mu objeví široký úsměv, jeho radost z úspěchu je zjevná. Tato přirozená touha uspět ale bohužel slábne a někdy dokonce úplně vymizí, když se z dítěte stane adolescent. Autor to přikládá faktu, že první velká změna ve vnímání schopnosti nastává kolem dvanáctého či třináctého roku a s tím přichází i přesnější hodnocení na základě normativních schopností. Člověk je tak schopný vnímat rozdíl v úsilí, které musí vynaložit pro splnění (nejen) pohybového úkolu a začíná cítit tlak zvenčí, jelikož výše zmíněné mu umožňuje transformaci z orientace na úkol na orientaci na ego.

Nutné je ale říci, že orientace na ego a na úkol jsou ortogonální, to znamená, že jsou nezávislé a člověk tedy může být vysoce či skoro zanedbatelně orientován oběma směry. Pro dosažení úspěchu je nejlepší kombinace vysoké orientace na úkol a ego zároveň anebo vysoké orientace na úkol a nízké orientace na ego, jelikož právě tyto vzory jsou z pohledu adaptivních motivačních profilů neúčinnější. Zastoupení obou zaměření poskytuje sportovci větší variabilitu zdrojů informací kompetenci svých schopností a to se pro něj stává výhodné, zvláště když se tyto orientace vzájemně doplňují. V závodě sportovec může prokazovat orientaci na ego, zatímco v průběhu tréninku může převládat orientace na úkol (Roberts & Treasure, 2012; Roberts, Treasure & Conroy, 2007).

2.2.4.2 Vnitřní a vnější motivace a amotivace

Přestože je motivace často považována za jednotný konstrukt, lidé jsou motivováni různými typy faktorů, od zájmu o samotnou aktivitu, osobního závazku, přes vnější nátlak, strach z neúspěchu či úplatek (Ryan & Deci, 2000). V následující kapitole si přiblížíme druhy motivace, tedy vnitřní a vnější motivaci a amotivaci.

Dle Ryana a Deciho (2000) nedokáže žádný jiný fenomén vystihnout pozitivní potenciál lidské povahy tak dobře jako vnitřní motivace, která je podnětem pro rozšiřování obzorů a vnitřní kapacity, objevování, učení a hledání nových podnětů a výzev. Vnitřní motivace stojí za cestou k mistrovskému ovládnutí dovednosti,

spontánním zájmem o činnost a pohybovou aktivitou jako zdrojem zábavy a životního elánu.

Jsou-li sportovci motivováni vnitřně, pak svůj sport provozují kvůli němu samotnému. Z toho vyplývá, že motivace k aktivitě vychází primárně z vrozené radosti z aktivity nezávisle na okolních podnětech, jelikož k participaci ve sportu dochází na základě osobní volby. Mnohé zdroje dokazují, že vnitřní motivace souvisí s kladnými emocemi a maximální angažovaností. Palivem, které podněcuje sportovcovu vnitřní motivaci, bývá v zásadě zpozorování adekvátní úrovně svých schopností a dostatečná míra autonomie (Williams, 2010).

Nejen hmotné odměny ale také výhrůžky, příkazy, nátlakové hodnocení či vynucené cíle snižují vnitřní motivaci. Ta se naopak zvyšuje možností volby, přiznáním pocitů nebo sebe-řízením, které vedou k umocnění pocitu autonomie (Ryan & Deci, 2000). To vyplývá i z několika studií (Ryan & Grolnik, 1986; Deci, Nezlek & Sheinman, 1981), které ukázaly, že učitelé, kteří vedou své studenty spíše k autonomii, podporují jejich vnitřní motivaci, touhu po výzvě a zvědavost, jež vedou k většímu zájmu o pohybovou aktivitu. Odměna, jakou jedinec motivován vnitřními pohnutkami hledá, je obvykle zábava, potěšení a radost.

Ryan a Deci (2000) vnitřní motivaci dělí na tři druhy, a to vnitřní motivace k poznání, vnitřní motivace k dosažení něčeho a vnitřní motivace zažít stimulaci. Vnitřní motivaci k poznání můžeme spojit s konstrukty jakou je objevování, zvědavost, učební cíle, potřeba něco se dozvědět a porozumět tomu či to pochopit. Člověk takto motivovaný se například pohybové aktivitě věnuje proto, že chce objevit nové tréninkové metody, což u něho vede k samotné radosti, která v něm vzplane, když se naučil něco nového. Vnitřní motivaci k dosažení něčeho bychom mohli postavit paralelně vedle motivace k mistrovskému ovládnutí dovednosti či orientaci na úkol. Jedinec takto orientovaný dosahuje radosti z určité aktivity právě tehdy, kdy se snaží něčeho dosáhnout anebo něco vymyslet. Ve sportu jde např. o zvládnutí určité obtížné techniky, což u sportovce ústí ve spokojenost. Posledním druhem vnitřní motivace je motivace zažít stimulaci. Lidé takto motivovaní se aktivit účastní proto, aby zažili stimulující pocity, ať už jde o smyslové či estetické prožitky anebo zábavu či vzrušení pramenící ze samotného zapojení se do aktivity. Můžeme zde mluvit o tzv. flow či prožívání až hraničních zážitků. Sportovci, provozující sport kvůli vzrušujícím

zážitkům, např. při adrenalinových sportech, jsou zářným příkladem lidí motivovaných k prožitku silných stimulací.

Opakem výše zmíněného druhu motivace je vnější motivace, která se vztahuje k takovému výkonu, jenž pramení z touhy po dosažení cíle, který není totožný se samotnou aktivitou, např. peníze, sláva či uznání. Jedinci takto motivovaní započatou činnost vidí jako prostředek dosažení cíle, ne pro činnost samotnou. Typickým příkladem jedince věnujícího se aktivitě kvůli vnějším motivům, je mladý sportovec, kterého do činnosti silně povzbuzuje jeho rodina a ten se pouze snaží ji potěšit. Na rozdíl od sportovců, kteří mají ze sportu radost, hledají tito lidé schválení svého okolí, které bývá často velmi důležitým vnějším motivem, a dotyčným přináší stres, pocit napětí a nedostatek komfortu. Dalším důvodem k provozování aktivity může být vnější odměna, jako se sláva, popularita, materiální a společenské benefity (Roberts, 2001).

Rozlišujeme tři druhy vnější motivace, a to regulace vnější, regulaci introjektivní a integrovanou. Lidé motivovaní vnějšími faktory mohou být tzv. regulováni zvnějšku, což znamená, že se snaží uspokojit vnější nároky svého okolí anebo usilují o odměnu. Příkladem může být sportovec, který jde na svůj trénink, ale jen protože se od něj odvíjí jeho stipendium. Druhým typem vnější motivace je introjektivní regulace, která je ve své podstatě stále vnější, jen nahrazuje vnější zdroj kontroly zvnitřněnou alternativou. Takto motivovaný sportovec na svůj trénink jde, protože by cítil vinu, kdyby jej zmeškal, v tomto případě tedy vidíme, že důvody pro účast jsou spojeny s vnitřními odměnami a tresty. Můžeme také říci, že v tomto případě jednají sportovci určitým způsobem, aby se vyhnuli neúspěchu či vině anebo aby v sobě vyvolali pocit sebeúcty. Třetí a nejvíce autonomní formou vnější motivace je tzv. integrovaná regulace, kdy se jedinec s převzatými regulacemi identifikuje a staví je na stejnou úroveň jako vlastní hodnoty a potřeby. Ukázkou je sportovec, který se rozhodne, že v přípravném období nezmešká ani jeden kondiční trénink, protože si dal za cíl zlepšit svou kondiční připravenost na další závodní období, a to i přesto, že jsou tyto tréninky velmi namáhavé a nepříjemné. Na rozdíl od vnitřní motivace ale tyto regulace vedou k dosažení vnějších cílů, nikoliv k vlastní radosti z aktivity (Ryan & Deci, 2000; Williams, 2010).

Amotivace je stav, kdy člověk postrádá smysl, proč určitou činnost vykonávat. Roberts (2001) odkazuje na další studie, z nichž vyplývá, že amotivaci můžeme

přirovnat k něčemu jako naučené bezmocnosti v tom smyslu, že amotivovaní jedinci prožívají pocity nekompetence a očekávají, že situaci nejsou schopni kontrolovat. Tito sportovci se aktivitě věnují prakticky bezúčelně, typický je prožitek negativních pocitů, jako jsou apatie, bezmoc, deprese. V tomto případě nemůžeme mluvit o vnitřní ani o vnější motivaci, protože jakákoliv motivace jednoduše není přítomna. Charakteristiku amotivace upřesňuje Williams (2010) tvrzením, že amotivovaný sportovec má pocit, že neovládá svou účast na aktivitě a nemůže najít důvod, proč se ještě stále svému sportu věnuje a proč toho raději nenechá, popř. nedělá něco jiného.

Ukázalo se, že druh zaměření má vliv i na setrvání ve sportovní činnosti. Několik výzkumů zjistilo, že ego-orientovaní jedinci mají větší tendenci zanechat sportu než ti, kteří jsou zaměřeni na úkol. Např. Duda (in Roberts, 1992) ve svém výzkumu dokázal, že lidé orientovaní na úkol, kteří se věnují sportu rekreačně, vytrvají mnohem déle.

Podíváme-li se na determinanty vnější a vnitřní motivace a amotivace, zjistíme, že hlavní roli zde hrají společenské faktory, přesněji řečeno, faktory situační a faktory prostředí.

2.2.4.3 Věrnost sportu

Koncept *věrnosti* byl vynalezen pro vysvětlení, proč lidé zůstávají ve vztazích nebo proč pokračují v různých aktivitách. Pro objasnění setrvání ve sportu vědci (Scalan et al. in Roberts, 1992) vytvořili koncept věrnosti sportu, který se skládá z následujících:

- potěšení ze sportu (sport enjoyment),
- alternativy zapojení (involvement alternatives),
- osobní investice (personal investments),
- možnosti zapojení (involvement opportunities),
- sociální tlaky (social constraints).

Potěšení ze sportu je v současné době identifikováno jako pozitivní emocionální odpověď na sportovní zkušenost, která odráží zobecněné pocity, jako jsou radost, záliba a zábava. Potěšení může vycházet jak z vnitřních (radost z pohybu, smyslový zážitek), tak z vnějších zdrojů (sociální úspěch...). Nejčastějšími zdroji požitku ze sportu jsou: soutěžení/měření se s druhými, rozvoj osobních schopností, přátelství/společnost, vlastní aktivita, radost z využití dovedností, srovnávání se s vlastními ideály,

prestiž/odměna/sláva a emoční uvolnění. Alternativy zapojení představují podle Scalana atraktivita nejvíce preferovaných alternativ k pokračování v současné snaze. Osobní investice chápeme jako vložený čas, úsilí a peníze, které se nevrátí, pokud v činnosti nebude jedinec pokračovat. Možnosti zapojení představují příležitost potkat nové přátele či získat odměnu. Sociální tlaky jsou očekávání společnosti, která vytváří pocit povinnosti pokračovat v činnosti. Věrnost sportu je větší, pokud sociální zábrany zůstávají malé (Roberts, 1992).

2.2.4.4 Model přesvědčení o zdraví

„Jedinec je připraven započít jednání pozitivně ovlivňující zdraví, pokud cítí, že by mohl být ohrožen jeho zdravotní stav a že toho ohrožení by mohlo být vážné“ (Rosenstock in Hagger & Chatzisarantis, 2005, 16). Tato připravenost je determinována vírou v pozitivní účinky určitého jednání, jako je např. cvičení, zároveň ale nesmí být vnímány velké zábrany k tomuto jednání. Nicméně, větší vliv na připravenost k chování ke zdraví mají vnímaná závažnost ohrožení a přesvědčení o benefitech tohoto jednání než případné zábrany. Rozhodnutí ale ovlivňuje mnoho faktorů, např. odhodlání najít a využít lékařskou pomoc, úmysl splnit požadavky lékaře; subjektivní odhad náchylnosti k nemoci, odhad rozsahu poškození organismu a rozsahu narušení plnění sociálních rolí a zhodnocení pravděpodobnosti, že toho chování bude eliminovat hrozbu nemoci a že nová životospráva bude účinná (Roberts, 1992; Hagger & Chatzisarantis, 2005).

2.3.4.5 Opakující se motivy ve vztahu ke cvičení

Podle Willise a Campbellové (1992) se motivy ke cvičení v různých sportech opakují, a tak můžeme vyčlenit několik nejdůležitějších motivů.

Zdraví a zdatnost. Jak již bylo řečeno, lidská populace se v posledních desetiletích čím dál více seznamuje s přínosy pravidelné pohybové aktivity, z nichž mnohé jsou pro velkou část lidstva motivující. Mezi tyto benefity ve výčtu patří např. regulace tělesné hmotnosti, pozitivní vliv na diabetes mellitus, prevence vysokého krevního tlaku, zachování density kostí.

Zlepšení vzhledu. Společnost tlačí ženy k dosažení „ideální“ postavy, což spočívá v nedosažitelné štíhlosti prezentované v médiích. Ženy se pak, někdy až přehnaně, věnují cvičení. Muži preferují nabytí svalové hmoty, pro obě pohlaví je ale charakteristickým znakem cvičení pro zlepšení svého „body image“.

Zábava a potěšení. Na rozdíl od cvičení pro zdraví, mnoho lidí cvičí, protože v pohybové aktivitě našli něco, co je baví a dělá je šťastnými. Již výše bylo vysvětleno, že lidé, kteří se věnují pohybové aktivitě pro potěšení a z vnitřní motivace, se této činnosti věnují vytrvaleji, protože je uspokojuje tato vlastní činnost a ne pocit z dosažení nějakého výsledku, jako jsou výhra či peněžní odměna.

Sociální kontakty. Pro mnoho lidí se sportovní činnost stala prostředkem k získání přátel a úniku před osamocněním či sociální izolací. Zejména u mladých sportovců je afiliace, tedy touha být součástí týmu, nebo získání nových přátel, hlavní motiv pro participaci ve sportu. Bagley (in Willis & Campbellová, 1992) zjistil, že 90 % účastníků cvičebního programu cvičení ve společnosti někoho jiného je baví více, než cvičení o samotě. Důvodem byl lepší prožitek ze cvičení a podpora v pokračování ve cvičení od ostatních.

Přínos pro psychiku. Lidé v mnoha případech cvičí proto, aby se zbavili napětí a úzkosti, aby si zlepšili náladu, zlepšili své schopnosti čelit překážkám, zvýšili si sebeúctu a hrdost a dosáhli pocitu štěstí. Brunner (in Willis & Campbellová, 1992) zjistil, že „cítit se fyzicky a psychicky lépe“ bylo hodnoceno jako druhý nejčastější motiv ke cvičení z celkového počtu 23, ze kterých si mohli vybrat pravidelní účastníci v pohybové aktivitě.

2.3 Pohybová aktivita (PA)

2.3.1 Pohyb a pohybová aktivita

„Obecně se dá říci, že pohyb zahrnuje všechny procesy probíhající v přírodě i ve společnosti. Pohybem je rozuměna jakákoliv změna vůbec, jakékoliv vzájemné působení objektů vůči sobě, ale i uvnitř jich.... Dá se říci, že úroveň života je podmíněna pohybem“ (Hodaň, 1997, 7-8). Autor dělí pohyb na následující:

- pohyb mechanický, který je nejjednodušší a týká se pouze neživé hmoty,
- pohyb biologický projevující se vnějším výrazem živého systému i vnitřními ději v systému se odehrávajících a
- pohyb společenský.

Světová zdravotnická organizace (WHO, 2013a) definuje pohybovou aktivitu jako „...tělesný pohyb uskutečněný kosterním svalstvem, který vyžaduje výdej energie“.

„Pohybová aktivita je...sumou všech skutečně realizovaných pohybových činností“ (Hodaň, 1997, 8).

Jiný pohled na pohyb poskytuje Hodaň (2007), kdy se zabývá pohybovým režimem jakožto důležitou součástí životního stylu. Pohybový režim vnímá v následujících úrovních:

- časově uzavřený blok pohybových činností (např. vyučovací jednotka tělesné výchovy),
- součást denního režimu (pohybová činnost jako součást našich sociálních rolí),
- součást životního stylu jako důsledek opakujícího se denního režimu.

Z předchozích definic a rozdělení pohybu jasně vidíme různorodost jeho pojetí. Každý vědní obor se soustředí na jinou oblast pohybu, v bakalářské práci se budu zabývat pohybovou aktivitou v tělesné výchově i v mimoškolním čase adolescentek.

2.3.1.1 Význam pohybové aktivity v mládí

„Dětství a dospívání jsou klíčovými obdobími, kdy se kontinuálně s biologickým a psychomotorickým vývojem utváří a formují vztahy a postoje dětí a mládeže k PA“ (Barnekow-Bergkvist, Hedberg, Janlert, & Jansson, Kraut, Melamed, Gofer, & Froom; Malina, Bouchard, & Bar-Or; Trudeau, Laurencelle, Tremblay, Rajic, & Shephard in Sigmundová, Sigmund & Šnoblová, 2012, 12).

Sigmundová at al. (2012, 12) říkají podle Hardmana, Stensela a také podle Milese, že „pravidelná PA v dětství a dospívání je nezbytná pro zdravý vývoj pevnosti kostí a funkčnosti svalového aparátu, je udržovatelem optimální tělesné hmotnosti a pokladnicí zdravotních přínosů v dospělosti a ve stáří“.

Sigmund, Frömel a Neuls (2005, 61) ve své práci přebírají tvrzení Krauta et al., podle něhož „prediktivní vztah mezi účastí v organizované PA ve školním období a PA v dospělosti je neměnný u různých skupin z hlediska věku, body mass indexu, rodinného statusu, výběru povolání či víry“.

Pokud se adolescenti, bez ohledu na pohlaví, věnují poměrně intenzivním vytrvalostním sportům, pak v dospělosti provozují velké množství PA anebo nadále pokračují v těchto vytrvalostních sportech. To vyplývá ze studie Tammelina, Näyhae, Hillse a Järvelina, jak je interpretováno v práci Sigmundové, Frömel, Havlíčkové a Janečkové (2005, 29).

Adolescence je tedy společně s dětstvím nejdůležitějším obdobím pro zakotvení PA v životě člověka. I přesto je období dospívání charakteristické úpadkem množství PA, přičemž nejrizikovější skupinou jsou adolescentní dívky (Duncan E., Duncan J. & Schofield in Nováková Lokvencová, Skalík, Frömel & Góma-Łukasik, 2011, 65).

„Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují PA v adolescenci; environmentální a biologické faktory jako pohlaví, věk, deprese, dřívější PA, kolektivní sporty, podpora rodičů, PA sourozenců, přímá pomoc rodičů a příležitost ke cvičení“ (Sallis, Prochaska & Taylor in Nováková Lokvencová, Chmelík, Groffík & Bečáková, 2011, 40).

Sigmund, Turoňová, Sigmundová a Přidalová (2008, 19) zdůrazňují ve své studii značný význam PA rodičů:

Nejužší vztah mezi PA rodičů a jejich dětí je nalezen v oblasti chůze a celkovém množství PA.... Tento závěr je navíc zvýrazněn zjištěním nepřímého vztahu mezi časem stráveným výkonem PA dětmi a časem, který rodiče stráví sezením. Pohybová inaktivita rodičů, představovaná sezením, je úzce spjata s delší dobou sezení u dětí.

Tito autoři také zjistili zvýšení intenzivní PA za týden a také zvýšení celkového množství PA u dětí, které jednou či dvakrát týdně participují v organizovaných hodinách PA v porovnání s dětmi, které se žádné organizované PA neúčastní. Přitom obě skupiny dětí vykonávají téměř stejné množství chůze a středně intenzivní PA. Nicméně podle Sigmunda, Croixe, Miklánkové a Frömela je tento úpadek PA signifikantnější spíše u chlapců (Nováková Lokvencová, Skalík et al., 2011). Problematika nedostatečné PA se tedy týká obecně všech adolescentů, i když je toto období základem pro PA, které se budou tito jednotlivci věnovat v celém následujícím životě a bude pozitivně či negativně ovlivňovat jejich zdraví a kvalitu života

2.3.1.2 Zdraví a benefity pohybové aktivity

Slovo zdraví (anglicky health) je odvozeno ze staroanglického „hoelth“, což znamenalo nacházet se v dobrém stavu a obecně bylo užíváno k vyjádření fyzického zdraví (Dolfman in WHO, 2013b). Ve starém Řecku bylo zdraví vnímáno jako boží dar. Hippokrates se jej snažil „snížit“ na lidskou úroveň a díky pozorování ostatních lidí získal základní znalosti v této oblasti. Dbal na environmentální hygienická opatření, osobní hygienu a zvláště na vyváženou stravu – „Nechť je jídlo tvým lékem a tvůj lék nechť je tvým jídlem“.

V roce 1948 vydala WHO definici zdraví: „Zdraví je stav úplného tělesného, psychického a sociálního blaha a ne jen čistě nepřítomnost nemoci“, ale později přijala za svou definici Saracciho (1997), že zdraví je „...stav blaha, prostého nemoci či nemohoucnosti a je základním a všeobecným lidským právem“.

„Zdraví je nepřetržitý proces dosahování optimálního souladu mezi těmi vnitřními a vnějšími faktory, kterými je podmíněno, i mezi jeho jednotlivými složkami“ (Hodaň, 2007, 163).

Americké ministerstvo zdravotních a sociálních služeb (United States Department of Health and Human Services – USDHHS, 2011b) uvádí, že pravidelná PA je jedna z nejdůležitějších věcí, které můžeme pro své zdraví udělat. Vytyčuje několik sfér, ve kterých je její vliv nezpochybnitelný. Pravidelná PA, kterou USDHHS rozumí 150 minut středně intenzivní aerobní PA týdně, tedy

- reguluje hmotnost,
- snižuje riziko kardiovaskulárních onemocnění,
- snižuje riziko onemocnění diabetem II. typu a metabolickým syndromem (kombinace několika faktorů – přílišné množství abdominálního tuku, vysoký krevní tlak, nízká hladina HDL cholesterolu, vysoká hladina triglyceridů či krevního cukru),
- snižuje riziko některých typů rakoviny,
- zesiluje kosti a svaly,
- zlepšuje psychické zdraví a náladu,
- zlepšuje způsobilost ke každodenním aktivitám a napomáhá předcházet pádům u starších lidí,
- zvyšuje šance na delší život.

Pravidelná PA snižuje hladinu cholesterolu i hodnotu krevního tlaku, pozitivní vliv má na rakovinu tlustého střeva a rakovinu prsu u žen, snižuje riziko fraktury krčku femuru u starších lidí a snižuje riziko artritidy, a co se týká dlouhověkosti, u fyzicky aktivních lidí se snižuje riziko předčasného úmrtí až o 40 % (USDHHS, 2011b).

Hájek (2001, 35) poskytuje termín zdravotně orientovaná tělesná zdatnost, které lze dosáhnout pomocí PA a která „...je definována jako zdatnost ovlivňující zdraví člověka, nebo také vztahující se k dobrému zdravotnímu stavu i s preventivní působností“. Jako složky této zdatnosti Hájek udává kardiovaskulární (aerobní)

zdatnost, svalovou zdatnost (svalová síla a vytrvalost), kloubní pohyblivost (flexibilita) a složení těla (množství podkožního tuku).

PA nemá ale vliv jen na fyzickou stránku lidského bytí, pozitivně působí i na psychiku a sociální schopnosti. Jelikož je PA vykonávána v náročném prostředí a za náročných podmínek, buduje v nás jistou psychickou zdatnost a odolnost vůči stresu, je trénována vůle, psychická vytrvalost, houževnatost, cílevědomost, rozhodnost a odvaha. Jedná se o adaptaci na psychickou zátěž, která ústí v psychické zdraví. Z hlediska sociálního je důležité zdůraznit, že až na výjimky je PA provozována ve větších či menších skupinách, má sociální základ. Trénována je tolerance, kooperace mezi spoluhráči, vůdcovství i vlastní ústup ve prospěch skupiny, vzájemný respekt. Takto trénovaní lidé jsou méně konfliktní, zátěžové situace zvládají s větším nadhledem a lépe dosahují sociálního zdraví (Hodaň, 2007).

2.3.1.3 Doporučení k pohybové aktivitě pro adolescenty

Mnohé národní i nadnárodní organizace vydávají svá doporučení týkající se množství pohybové aktivity, které má příznivé účinky na její účastníky. Tato doporučení bývají dále specifikována pro jednotlivé věkové skupiny, např. USDHHS upravuje svá doporučení pro děti od 6 do 17 let, dospělé od 18 do 64 let a občany starší 65 let. USDHHS vydala své první komplexní instrukce pro jednotlivce starší 6 let v roce 2008 a podle nejnovějších směrnic (2011a, 2012) zní její doporučení takto:

Děti a adolescenti by měli provozovat 60 minut (1 hodinu) nebo víc pohybové aktivity každý den.

- **Aerobní činnost:** Většina z těchto 60 či více minut denně by měla být buď středně zatěžující (např. rychlá chůze) nebo intenzivní aerobní pohybová aktivita (např. běh) a měla by zahrnovat intenzivní pohybovou aktivitu nejméně 3 dny v týdnu.
- **Posilování svalů:** Jako součást této 60 či více minutové pohybové aktivity denně by měli děti a adolescenti zařadit posilování svalů (např. gymnastiku, kliky) alespoň 3 dny v týdnu.
- **Zpevňování kostí:** Jako součást této 60 či více minutové pohybové aktivity denně by měli děti a adolescenti zařadit pohybovou aktivitu zaměřenou na zpevňování kostí (např. skákání přes švihadlo, běh) alespoň 3 dny v týdnu.

Důležité je podporovat děti v PA, která je vhodná pro jejich věk, je zábavná a poskytuje možnost obměny.

Doporučení WHO (2013c) pro děti od 5 do 17 let se ve většině obsahu překrývají se směrnicemi USDHHS. Radí 60 minutovou středně zatěžující až intenzivní PA denně a dodává, že PA nad rámec tohoto doporučení poskytuje přídavné zdravotní benefity. Dále WHO sdružuje oblast posilování svalů a zpevňování kostí a aktivity tohoto charakteru doporučuje provádět alespoň 3 krát týdně. Směrnice WHO jsou platné pro všechny děti této věkové skupiny bez ohledu na pohlaví, rasu, etnikum či výši příjmu a uvádí, že děti s postižením by měly plnit tato doporučení kdykoliv je to možné, za spolupráce se svým lékařem.

Podle Tudor-Lockea a Bassetta (2004) je „doporučené množství PA pozitivně ovlivňující zdraví pro dospělé 10 000 kroků/den, které mohou být nashromážděny během celého dne“. Tudor-Locke et al. (2011) říkají, že „pro adolescenty by toto číslo mělo být vyšší, a to 10 000-11 700 kroků/den, což odpovídá 60 minutám středně zatěžující PA“ doporučené pro adolescenty USDHHS a WHO (Nováková Lokvencová, Chmelík et al. 2011, 42).

Sigmund et al. (2005, 64-65) prezentují „dostatečnou“ úroveň PA, která zahrnuje víc chůze (> 45 minut, pozn.: ve srovnání s „nízkou“ úrovní PA, kde chůzi představuje cesta do a ze školy či zaměstnání), joggingu, jízdy na kole nebo sportovní aktivity (basketbal, volejbal, fotbal, florbal atd.) více než 20 minut souvisle.

2.3.2 Pohybová inaktivita

Pohybová inaktivita (PI) je opakem pohybové aktivity a vzhledem k energetickému výdeji se jedná o stav organismu s minimálním tělesným pohybem a energetickými nároky přibližně na úrovni bazálního metabolismu (IARC, 2002).

Pohybová inaktivita je po kouření, vysokém krevním tlaku a cholesterolu čtvrtým hlavním rizikovým faktorem globální mortality zapříčiňující ve světě přes tři, podle jiného zdroje přes dva miliony úmrtí (Sigmundová et al. 2012, 12; WHO, 2013a).

„Pohyb patří mezi nejzákladnější potřeby člověka.... Výsledkem nedostatku pohybu je nedostatečná stimulace základních fyziologických pochodů v organismu, jehož důsledkem jsou různé poruchy a následná onemocnění. Nedostatečný pohyb neudrzuje v tenzi kosterní svalstvo, což

se promítá do poruch a nemocí kloubního systému a kostí“ (Hodaň, 2007, 165).

Nejnámější důsledkem PI je ale obezita. Ta je způsobena nerovnováhou mezi energetickým příjmem a výdejem. Podle Kudláčka a Jamese (2011) ale participace na PA, sedavých aktivitách a způsob stravování nejsou jedinými faktory způsobujícími toto onemocnění, naopak nemalou roli mohou hrát rovněž genetické predispozice. Nicméně WHO (2013d) klade důraz na doporučených 150 minut středně zatěžující PA jako prevenci kardiovaskulárních onemocnění. Také udává, že v současné době trpí okolo 20% dětí a adolescentů nadváhou a jedna třetina z nich je obezních, což má za následek již zmíněná kardiovaskulární onemocnění, diabetes II. typu, ortopedické problémy, mentální poruchy, podceňování se ve škole a nízké sebehodnocení (WHO, 2007).

2.3.3 Tělesná výchova

„Tělesná výchova je druh tělocvičné aktivity s dominujícím formativním a vzdělávacím zaměřením, ve kterém se prostřednictvím specifických prostředků (tělesná cvičení) pozitivně mění kvality člověka v oblasti fyzické, psychické i sociální s vědomím přesahu těchto kvalit do běžného individuálně-společenského života“ (Hodaň, 2006, 165).

2.3.3.1 Úkoly tělesné výchovy

Tělesná výchova (TV) zastává tři základní úkoly – zdravotní, vzdělávací a výchovný. Zdravotní úkol spočívá ve správném a cíleném využívání tělesných cvičení, nicméně jeho naplnění není vzhledem k počtu hodin týdně fyziologicky možné. Učitel TV může v tomto ohledu jen informovat studenty o pozitivních zdravotních dopadech PA a svým způsobem výuky TV je nabudit k PA ve volném čase a splnit tak výše uvedená doporučení (Hodaň, 2006).

Naproti tomu je v tomto případě významný úkol vzdělávací. Plní funkci poznávací - studenti získávají, ve středním školství spíše utužují, poznatky rozumové (tělovýchovná teorie, terminologie, hygiena...), mravní (hodnotové systémy, etické normy, mezilidské vztahy...), estetické (estetika pohybu, odívání, chování...), pracovní (vědomosti týkající se údržby náradí a jiných zařízení pro TV) a funkci praktickou, která je charakteristická rozvojem pohybových schopností, získáváním pohybových a sportovních dovedností či návykem správného držení těla (Hodaň, 1997).

Poslední úkol, neméně důležitý, je úkol výchovný, jenž je typický svou specifíčností. Ta se projevuje navozováním morálně-volních kvalit, kterým se studenti učí prostřednictvím tělesných cvičení vyžadujících cílevědomé a dlouhodobé volní úsilí. Pro formování osobnosti jsou významné vzniklé neplánované situace, které musí studenti s pomocí učitele řešit. TV napomáhá odstraňování osobních zábran (odreagování se od starostí a povinností) díky nimž dochází k projevení a následnému usměrnění osobnosti (Hodaň, 1997).

2.3.3.2 Význam TV v celkovém množství PA dívek

Jak již bylo řečeno výše, množství PA v hodinách TV není ze zdravotního hlediska pro adolescenty dostačující. Přesto má školní TV významný vliv na celkový objem PA, zejména u dospívajících dívek.

Nováková Lokvencová, Skalík et al. (2011, 66-68) ve své studii zjistili, že PA spojená se školou (zejména TV) tvoří u děvčat v průměrném věku 17,98 let od 32 do 38 % celkové PA za den. Vzhledem k tomu, že adolescentní dívky tráví ve škole asi půl dne, je TV z hlediska celkového množství PA nenahraditelná.

To dokazuje i jiná studie, která ukazuje, že úroveň PA (měřenou krokoměry) je nižší o víkendu než ve školní dny u všech participantek výzkumu ve věku 15-16 let a nejmenší množství PA tyto dívky vykonávají v neděli, což nebylo ovlivněno tím, že by neděle byla posledním dnem výzkumu, jelikož měřící zařízení obdržela děvčata v různé dny (Nováková Lokvencová, Chmelík et al. (2011, 43).

2.3.4 Výzkumy v oblasti motivace a prožitku v tělesné výchově

Nejen v posledním desetiletí bylo provedeno mnoho výzkumů v oblasti pohybové aktivity, resp. tělesné výchovy, nicméně jen zlomek se jich věnuje právě souvislostem mezi vnitřní a vnější motivací a prožitkem z hodin TV. Pokud se již nějakí kinantropologové spojitostí mezi motivací v TV a prožitkem z ní zabývají, jejich zaměření je směřováno převážně k získávání informací o žácích vyššího stupně základních škol. Dost často se také jedná o výzkumy zjišťující motivační klima a jeho vlivu na prožitek z TV.

Na příklad Yli-Piipari et al. (2011) se ve své dlouhodobé studii týkající se žáků 6. až 9. tříd (N = 812, z toho 382 dívek a 430 chlapců) zajímal o vývoj genderových rozdílů v motivační orientaci, přičemž zjistil, že u chlapců existuje nízká až střední korelace mezi vnitřní motivací, formami vnějších regulací a vnější motivací (rozpětí r

od 0,6 do 0,67). Střední hodnoty také ukázaly, že chlapci dosáhli jak u vnitřní motivace, identifikované regulace, vnější motivace tak i u amotivace vyšších hodnot než dívky. Jako nástroj si autoři vybrali právě Škálu sportovní motivace pro TV. Nicméně, souvislost s prožitkem z TV zkoumána nebyla.

Dalším autorem, který pro svůj výzkum použil Škálu sportovní motivace pro TV, byl Grasten et al. (2012), pro své účely ale využil pouze oblasti vnitřní a vnější motivace, sféru amotivace vynechal. Podobně jako v předešlé studii, i tato se týkala žáků ZŠ, přesněji 7. až 9. tříd (N = 639, z toho 296 dívek a 343 chlapců ve věku od 13 do 15 let). Autoři zjišťovali, jestli motivační klima, vnímaná fyzická způsobilost a typ motivační orientace v 7. třídě mohou určit prožitek z TV ve třídě 9. Jak u dívek, tak chlapců výsledky ukázaly čtyři cesty propojující tyto faktory, a to následujícími způsoby. Motivační klima zaměřené na úkol společně s vnitřní motivací vede k prožitku z TV. Motivační klima zaměřené na úkol společně s určitou úrovní vnímané fyzické způsobilosti k TV vede k prožitku z TV. Motivační klima zaměřené na úkol vede zároveň s vnitřní motivací a určitou mírou vnímané fyzické způsobilosti k TV k prožitku z TV. A závěrem, samotné motivační klima zaměřené na úkol má za následek pozitivní prožitek z TV. Nasbíraná data popřela jakoukoliv cestu propojující motivační klima zaměřené ego a potěšení z TV u obou pohlaví.

V roce 2012 uskutečnil Yli-Piipari s kolegy osobně zaměřený výzkum zaměřený na motivaci i prožitek z TV, v němž participovali opět žáci 7. až 9. tříd ZŠ. Na základě dat získaných z dotazníků rozdělili autoři participanty do čtyř skupin. Skupina 1 (N = 59) se vyznačovala vysokou úrovní vnitřní i vnější motivace, z nichž obě se v průběhu výzkumu, tedy od 7. do 9. třídy, ještě zvyšovaly. S rostoucí motivací se zvyšoval i prožitek z TV. Skupina 2 (N = 615), nazvaná „skupinou se zvyšující se vnější motivací“, byla charakteristická konstantně se zvyšující vnitřní motivací a počáteční střední úrovní vnější motivace, která se v průběhu let zvyšovala. Tato skupina vykazovala průměrný prožitek z TV, jehož úroveň se ale po dobu výzkumu snižovala. Skupina 3 (N = 41) vykazovala v 7. třídě vysokou úroveň vnitřní motivace a střední úroveň motivace vnější. Do 9. třídy se u této skupiny projevil úbytek vnější motivace a žáci zařazení do této skupiny se mohli těšit velkému a stabilnímu prožitku z TV. Skupina 4 (N = 43) byla popsána jako skupina se střední a v průběhu let klesající úrovní vnitřní i vnější motivací a byla charakteristická nejnižší úrovní prožitku z TV, která se po dobu výzkumu příliš nepozměnila. Autoři došli k závěru, že nejvíce motivačně

adaptabilní byla skupina s vysokou úrovní jak vnitřní tak vnější úrovně, u které byla zároveň zjištěna nejvyšší úroveň prožitku z TV i množství pohybové aktivity.

Výzkum ohledně motivačního klimatu a prožitku z TV publikoval Jaakkola et al. (2015). Na šetření se podílelo 4 397 žáků 9. tříd (2 594 dívek a 1803 chlapců) a jako nástroj k získání dat o motivaci si autoři vybrali Škálu sportovní motivace, ze které vychází Škála sportovní motivace v TV, a která byla v tomto případě upravena větou „V mých hodinách TV...“. Výsledky ukázaly pozitivní korelaci mezi autonomním klimatem, pocitem sounáležitosti, motivačním klimatem orientovaného na úkol a prožitkem z TV. Dále se prokázala souvislost mezi motivačním klimatem orientovaným na úkol a prožitkem z TV a také pozitivní korelaci mezi pocitem sounáležitosti, klimatem orientovaným na úkol a prožitkem z TV. Naproti tomu nebyla nalezena žádná pozitivní souvislost mezi motivačním klimatem orientovaným na ego, autonomií a prožitkem z TV a navíc výsledky poukázaly negativní korelaci s pocitem sounáležitosti. Obecně bylo zjištěno, že studenti ve Finsku účastníci se této studie vnímají klima v TV převážně jako orientované na úkol, dále vnímají poměrně pozitivní sounáležitost, středně zaměřené motivační klima orientované na ego a autonomii a také prokázali vysoké skóre v prožitku z TV.

Poslední zmíněná studie v této oblasti pochází od Yli-Piipariho et al. (2013) zabývající se vlivem druhu orientace (na ego či na úkol) na prožitek z TV. Probandy byli opět žáci 7. až 9. tříd (N = 812, z toho 392 dívek a 420 chlapců ve věku 12-13 let). Jako důležitou autoři uvádí lineární závislost prožitku z TV na úrovni orientace na úkol. Dále se také ukázalo, že prožitek z TV se zvýší, pokud se orientace studentů změní z orientace na ego na orientaci na úkol a navíc výsledky poskytly důkazy o tom, že orientace na úkol přímo a pozitivně souvisí s množstvím pohybové aktivity, zatímco orientace na ego na toto množství vliv nemá. Dalším poznatkem této studie je, že chlapci jsou více orientovaní na ego, vykonávají více pohybové aktivity a skórují více v prožitku z TV než dívky. Nicméně, obecně mezi chlapci a dívkami nebyly zjištěny žádné rozdíly ve vývoji orientace na úkol či na ego, prožitku z TV a množství pohybové aktivity.

2.4 Charakteristika města Olomouce a gymnázií účastnících se výzkumu

Následující kapitola je určena popisu města Olomouce z hlediska sportovních příležitostí a sportovních klubů a také charakteristice jednotlivých gymnázií, jež se zapojila do výzkumu.

2.4.1 Město Olomouc

V Olomouci žije okolo 100 000 obyvatel, jedná se o 6. největší město v České republice. Co se týče sportovního vyžití, město nabízí široké spektrum volnočasových aktivit, ať už jde o využití cyklistických či in-line stezek, parků, plaveckého stadionu, aquaparku, či specializovaných areálů na golf, minigolf, squash, tenis, fitness, adrenalinové sporty jako je lezectví, létání či jízda na koni. V zimě je k dispozici lyžařský areál v nedalekých Hlubočkách či vzdálenějších Jeseníkách, bruslařská plocha na zimním stadionu a ve vánočním období i přímo v centru města, v okolí města si lze užít třeba i běhu na lyžích. Město poskytuje i nesčetně příležitostní pro organizovanou pohybovou aktivitu ve formě sportovních klubů, které také zaštiťují sportovní přípravu studentů tělovýchovných oborů místních gymnázií. Jedná se např. o kluby fotbalové, hokejové, kanoistické, atletické, gymnastické, plavecké, basketbalové a mnoho dalších.

2.4.2 Gymnázia zapojená do výzkumu

Výzkumu k diplomové práci se zúčastnily tři olomoucká gymnázia, a to Gymnázium Olomouc, Čajkovského 9, Církevní gymnázium německého řádu a Slovanské gymnázium Olomouc.

Na Gymnáziu Olomouc, Čajkovského 9 studuje okolo 600 studentů ve studijních oborech trvajících osm, šest anebo čtyři roky se všeobecnou profilací pro nižší gymnázium a následným zaměřením na tělesnou výchovu anebo na živé jazyky v posledních čtyřech letech studia na vyšším stupni. Nejen pro sportovní přípravu svých studentů byla v posledních letech zbudována multifunkční sportovní hala přímo ve školním areálu (Gymnázium Olomouc, Čajkovského, Všeobecné informace, 2011).

Ke gymnáziím nabízejícím sportovní profilaci patří také soukromé Církevní gymnázium Německého řádu, dle vlastních slov, gymnázium spíše rodinného typu, jelikož tato škola přijímá vždy dvě paralelní třídy na osmi i čtyřletém studijním oboru. Studenti nastupující osmileté studium jsou zaměřeni všeobecně, v posledních čtyřech letech si vybírají mezi profilací tělovýchovnou anebo humanitní (Církevní gymnázium německého řádu, Charakteristika školy, 2013).

Slovanské gymnázium Olomouc si od svého založení v roce 1867 drží svou tradici a nabízí osmi, šesti a čtyřleté studijní obory. Tak jako na předchozích dvou gymnáziích se na prvním stupni osmiletého studia jedná o zaměření všeobecné, ovšem na vyšším stupni či čtyřletém studijním oboru si studenti volí mezi zaměřením na živé

jazyky anebo na obory exaktních věd. Škola přijímá dva až čtyři paralelní ročníky (Slovanské Gymnázium Olomouc, Studijní obory, 2015).

3 CÍLE

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit pomocí Škály pro hodnocení potěšení z pohybové aktivity (PACES) a Škály sportovní motivace pro TV (PEMS) jestli a jaký existuje vztah mezi motivací k TV a potěšením z TV.

3.2 Dílčí cíle

Dílčími cíly je zjistit pomocí dotazníků PACES a PEMS jestli a jaké existují vztahy mezi motivací k TV a potěšením z TV s ohledem na pohlaví a studijní zaměření.

3.3 Výzkumné otázky

- Existuje vztah mezi druhem motivace k TV a potěšením z TV?
- Jaké existují vztahy mezi motivací k TV a potěšením z TV s ohledem na pohlaví a studijní obory?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum proběhl v květnu a červnu 2015 na Gymnáziu Olomouc, Čajkovského 9, Církevním gymnáziu Německého řádu a Slovanském gymnáziu Olomouc. Školy byly vybrány na základě své polohy, jedná se výhradně o gymnázia olomoucká, a zaměření, jelikož cílem diplomové práce je zjistit informace o motivaci k TV a prožitku z TV u studentů sportovních a nesportovních tříd na gymnáziích ve městě Olomouci.

Výzkumný soubor tvořilo dohromady 119 respondentů, z toho 75 dívek a 44 chlapců. Jednalo se o studenty prvních dvou ročníků vyššího stupně gymnázia jak všeobecně zaměřených oborů, tak oborů s tělovýchovným zaměřením. V těchto třídách oborů všeobecných bylo 27 dívek a 21 chlapců, zatímco ve sportovně zaměřených třídách to bylo 48 dívek a 23 chlapců. Charakteristiku výzkumného souboru uvádí Tabulka 1. Zapojení do výzkumu bylo anonymní a zcela dobrovolné.

Z celkového počtu 132 párů dotazníků byla 100% návratnost, nicméně 13 párů muselo být vyřazeno, a to z různých důvodů, ať už nevyplnění položky, vyplnění více možností u jedné položky či proškrtnutí položky.

Tabulka 1. Charakteristika výzkumného souboru – počet dívek a chlapců ve sportovních a všeobecných oborech

	Sportovní zaměření	Všeobecné zaměření
Dívky	48	27
Chlapci	23	21

4.2 Výzkumné metody

Pro hodnocení prožitku z tělesné výchovy byla použita Škála pro hodnocení potěšení z pohybové aktivity (Physical Activity Enjoyment Scale, PACES). K získání dat týkajících se motivace k tělesné výchově byl použit zahraniční dotazník Škála sportovní motivace pro TV (Physical Education Motivation Scale, PEMS).

4.2.1 Škála pro hodnocení potěšení z pohybové aktivity (PACES)

„PACES bylo původně navrženo k měření pozitivního působení spojené se zapojením v pohybových aktivitách u vysokoškolských studentů“ (Kendzierski & DeCarlo in Moore, Yin, Zenong, Hanes, Duda, Gutin & Barbeau, 2009, 116).

Zpočátku bylo vytvořeno 39 bipolárních otázek na základě zkoumání literatury o potěšení ze cvičení, tedy na již použitých výrazech v této oblasti, dále na prohlížení hesel ve slovnících a thesauru a na diskusi mezi autory o emočních zážitcích z pohybové aktivity. Některé položky byly vygenerovány dle rozhovorů se 16 jedinci ve věkovém rozpětí od 23 do 65 let, jež měli na pohybovou aktivitu různé názory. Seznam těchto 39 otázek byl předložen třem expertům v oblasti pohybové aktivity. Ti hodnotili, které otázky by měly být zahrnuty ve finální verzi PACES s ohledem na to, do jaké míry hodnotí respondent pohybovou aktivitu jako zábavnou ve škále od 1 (otázka nemá být zahrnuta) do 7 (otázka má být zahrnuta) (Kendzierski & DeCarlo, 1991).

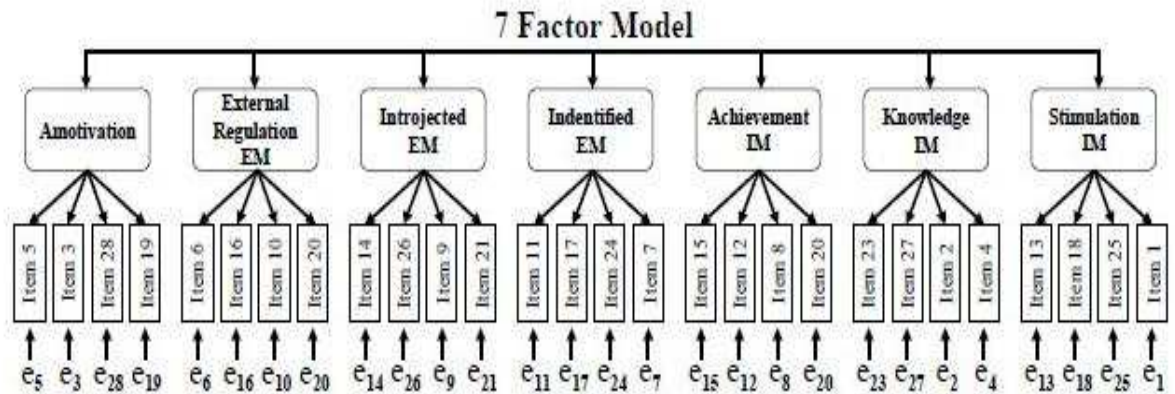
Vnitřní konzistence PACES byla stanovena dvěma studii. V první studii bylo osloveno 30 studentů věnujících se v univerzitním fitness centru jízdě na kole. Dotazníky se sedmibodovou škálou hodnocení potěšení z pohybové aktivity účastníci výzkumu vyplnili ihned po skončení cvičení. Korelace byly spočítány mezi jednotlivými položkami a celkovým skóre a pro zanechání otázky v dotazníku byla stanovena podmínka korelace $r \geq 0,3$, přičemž korelace všech otázek, kromě jedné, která byla následně vyloučena, se pohybovaly od $r = 0,35$ po $r = 0,89$. Na druhé studii se účastnilo 33 studentů, kteří cvičili na posilovacích strojích na břišní svaly. Korelace se pohybovaly mezi $r = 0,45$ a $r = 0,87$. (Kendzierski & DeCarlo, 1991).

Ve výzkumu jsem použila oficiální český překlad dotazníku (Hůlka, Válková, Bělka & Válek, 2014). Ve srovnání verzí použitou v rámci bakalářské práce, kterou zpracoval Motl, Disham, Saunders, Dowda, Felton a Pate (2001) pro aplikaci na mladé adolescentní dívky, a ve které bylo zanecháno 16 položek hodnocených pětibodovou škálou, tato, česká verze zachovává původních 18 otázek a 7 bodovou Lickertovu škálu. Změna oproti originální podobě dotazníku, nicméně, spočívá v odlišném grafickém pojetí, tedy nabídkou tvrzení opačného pólu za znázorněnou škálou.

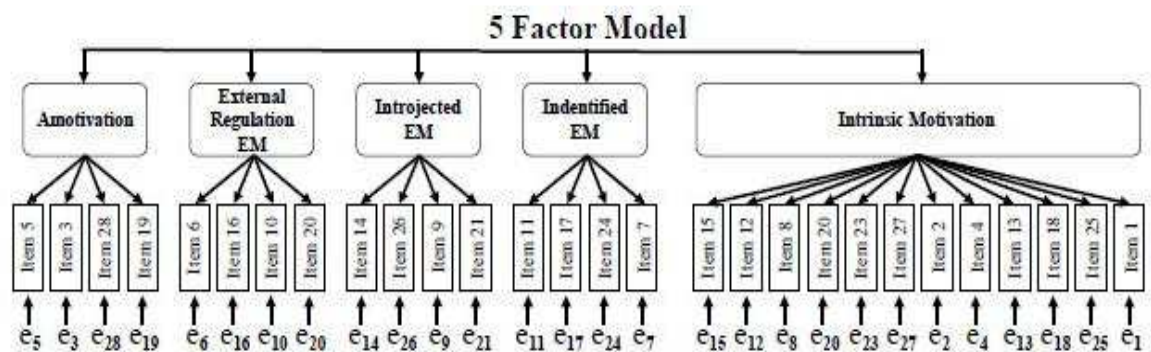
4.2.2 Škála sportovní motivace pro TV

Škála sportovní motivace pro TV byla volně přeložena z Finské verze dotazníku Physical Education Motivation Scale (PEMS) (Jaakkola, 2002), která je sama o sobě modifikací originální Škály sportovní motivace (Sport Motivation Scale, SMS, Pelletier et al, 1995) pro tělesnou výchovu. Dotazník obsahuje sedm subškál, a to tři subškály pro vnitřní motivaci (motivace k poznání, motivace k dosažení něčeho a motivace zažít stimulaci), tři subškály pro vnější motivaci (vnější regulace, regulace introjektivní a regulace integrovaná) a jedna subškála pro amotivaci. Každá subškála sestává ze čtyř otázek, viz. Obrázek 1. Celkově tedy dotazník obsahuje 28 položek, které jsou respondenty hodnoceny na pětistupňové Lickertově škále, kdy 1 = „vůbec nesouhlasím“ a 5 = „úplně souhlasím“. Tvrzením, se kterými respondenti do určité míry souhlasí či nesouhlasí, přechází otázka „Proč se v současné době účastním tělesné výchovy?“ (Jaakkola et al., 2008).

S přehledným hodnocením přišel Vallerand et al. (1997), který různým druhům motivace přiřkládá různou váhu podle jejich pozice na kontinuu vnitřní motivace, vnější motivace a amotivace, viz Obrázek 2. Po sečtení skóre ze všech tří subškál vnitřní motivace k němu přičetl ještě + 2, k identifikované regulaci přičetl + 1, od součtu introjektivní a vnější regulace odečetl – 1 a od skóre amotivace odečetl ještě – 2. Zobrazení Vallerandova pojetí subškál vidíme na Obrázku 2. Z těchto hodnot potom autor vypočítal index relativní autonomie (RAI), které se pohybuje buď více na negativním anebo pozitivním pólu. Čím pozitivnější výsledný RAI je, tím je aktivita považována více za vnitřně motivovanou či sebe-determinovanou. A pochopitelně, čím negativnější RAI je, tím je aktivita méně vnitřně motivující. RAI je považován na index vysoké reliability a validity. Nicméně, samotní autoři poukazují na to, že tento index neudává, který typ motivace je nejlepším predátorem motivační významnosti.



Obrázek 1. Druhy motivace a k nim se vztahující položky v dotazníku PEMS (Pelletier et al., 1995)



Obrázek 2. Pojetí rozdělení motivace pro výpočty dle Valleranda at al. (1997)

4.3 Průběh a realizace výzkumu

Výzkum proběhl v průběhu května a června 2015, přičemž k nejranějšímu sběru dotazníků došlo na Církevním gymnáziu Německého řádu, tedy v květnu. Dotazníky na Gymnáziu Olomouc, Čajkovského 9 byly vyplněny jako poslední, tj. v závěru školního roku 2014/2015.

O spolupráci byli prostřednictvím e-mailu požádáni ředitelé čtyř gymnázií v Olomouci, přiloženy byly informace o povaze a účelu výzkumu i samotné dotazníky. K realizaci výzkumu došlo na třech z kontaktovaných škol, a to v některých případech skrze mou osobu, v jiných za pomoci vstřícných učitelů TV, kteří byli instruováni, jaké informace studentům před vyplňováním dotazníků poskytnout. Jednalo se především o to, že dotazníky se vyplňují na konci hodiny TV a také o to, aby studenti vzali na vědomí, že dotazník PACES, který měli v rukou, se vztahoval pouze k proběhnuté vyučovací jednotce TV a veškeré otázky se týkají právě této hodiny, nikoli jakékoliv

libovolné pohybové aktivity, kterou provozují ve svém volném čase. Také bylo zdůrazněno, že oba formuláře jsou anonymní. Všechny dotazy ohledně nejasností ve vyplňování položek byly mnou anebo zkušenými učiteli TV zodpovězeny.

4.4 Statistické zpracování dat

Ke statistickému zpracování dat byl použit software Statistica. Pro zjištění rozdílů byl použit Spearmanův koeficient pořadové korelace (r_{sp}), jehož hodnoty se pohybují v intervalu -1 až 1, kdy 0 neznámá žádný vztah, hodnoty blízké se k 1 (nebo -1) ukazují, že dva jevy jsou v úzkém vztahu. Pokud je výsledek kladný, vypovídá to o tom, že vyšší hodnoty jednoho jevu korelují s vyššími hodnotami jevu druhého. Když je koeficient korelace záporný, naznačuje to negativní vztah mezi dvěma jevy (Chráška, 2003). Jelikož se pracovalo s neparametrickými daty (škálami), byl použit právě Spearmanův a ne Pearsonův korelační koeficient. Hodnoty koeficientu jsou shrnuty v Tabulce 2. Hladina statistické významnosti byla určena na $p < 0,05$.

Tabulka 2. Interpretace hodnot korelačního koeficientu

Koeficient korelace	Interpretace
$r = 1$	Naprostá závislost (funkční závislost)
$1,00 > r \geq 0,90$	Velmi vysoká závislost
$0,90 > r \geq 0,70$	Vysoká závislost
$0,70 > r \geq 0,40$	Střední závislost
$0,40 > r \geq 0,20$	Nízká závislost
$0,20 > r \geq 0,00$	Slabá (nepoužitelná) závislost
$r = 0$	Naprostá nezávislost

V dotazníku PACES se vyskytuje sedm invertních položek, tj. otázka číslo 2, 3, 6, 8, 12, 15 a 18. Před statistickým zpracováním dat musely být tedy údaje z těchto položek převedeny tak, aby mohly být použity ve statistickém programu.

Následně mohlo dojít ke zjišťování korelací mezi celkovým skórem z dotazníku PACES a jednotlivými subškálami dotazníku PEMS, rozdělených podle Valleranda. Jmenovitě tedy byly vypočítány závislosti mezi celkovým skóre PACES a skóre vnitřní

motivace, identifikované motivace, introjektivní a vnější motivace a amotivace. Jako důležitý ukazatel korelace samozřejmě slouží hodnoty vyjadřující vztah mezi celkovým skóre PACES a celkovým skóre PEMS.

5 VÝSLEDKY

K získání údajů o potěšení z tělesné výchovy byl použit dotazník PACES, z něhož byly získány informace o minimálních, maximálních a průměrných hodnotách celkového skóre jak u sportovně, tak u jinak zaměřených tříd. Minimální a maximální hodnoty se téměř neliší (sportovní min = 24, max = 118; nespportovní min = 24, max = 116), celkové hodnoty ale ukazují, že větší potěšení z TV najdeme ve sportovních třídách, jelikož celkové skóre PACES je u těchto studentů o 13 bodů vyšší než u studentů jinak zaměřených oborů (\bar{X} PACES sportovní = 78, \bar{X} PACES nespportovní = 65). Názorně jsou data shrnuta v Tabulce 3.

Tabulka 3. Minimální, maximální a průměrné hodnoty PACES u studentů sportovních a jinak zaměřených oborů

	Sportovní třídy	Nespportovní třídy
Minimum	24	24
Maximum	118	116
Průměr	78	65

Shrneme-li získaná data z dotazníku PEMS, který sloužil ke zjištění motivace k TV, potom je průměrné a minimální skóre vyšší u studentů nespportovních tříd o 5 a 7 bodů v tomto pořadí, zatímco maximální hodnota je o 3 body vyšší u studentů sportovních tříd. Ukázalo se také, že studenti nespportovních oborů prokazují o 7 bodů vyšší skóre u vnitřní motivace. Ostatní hodnoty, pokud jsou hodnoceny bez ohledu na pohlaví respondentů, se od sebe zásadně neliší. Zjištěná data jsou k nalezení v Tabulce 4 a 5.

Tabulka 4. Minimální, maximální a průměrné hodnoty PEMS u studentů sportovních tříd

	Celkové skóre	Vnitřní	Identifikovaná	Vnější a introjektivní	Amotivace
Minimum	31	9	4	8	4
Maximum	113	45	20	40	18
Průměr	77	30	12	25	10

Tabulka 5. Minimální, maximální a průměrné hodnoty PEMS u studentů nespportovních tříd

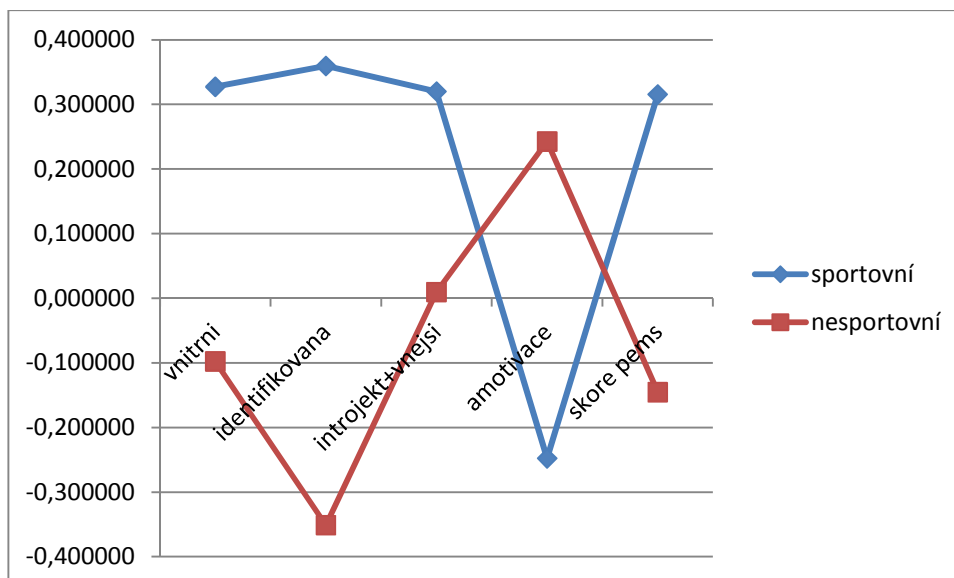
	Celkové skóre	Vnitřní	Identifikovaná	Vnější a introjektivní	Amotivace
Minimum	39	12	4	10	4
Maximum	110	57	17	37	19
Průměr	82	37	11	24	10

5.1 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u dívek

Mezi prožitkem z TV a motivací k TV byla zjištěna závislost u dívek sportovních oborů ($n = 48$), a to u všech druhů motivace kromě amotivace. Výpočty také ukázaly vztah mezi celkovým skóre PEMS a celkovým skóre PACES, a to $r_{sp} = 0,316$.

Naopak u dívek studujících obory jiné než sportovní ($n = 27$) se neukázala žádná korelace mezi prožitkem z TV a celkovou motivací k TV ani jednotlivými druhy motivace. Hodnota korelačního koeficientu u srovnání celkového skóre PACES a celkového skóre PEMS je $r_{sp} = -0,145$.

Korelace prožitku z TV a celkové motivace k TV a jednotlivých druhů motivace u dívek ze sportovních a nespportovních tříd jsou pro srovnání znázorněny na Obrázku 3.



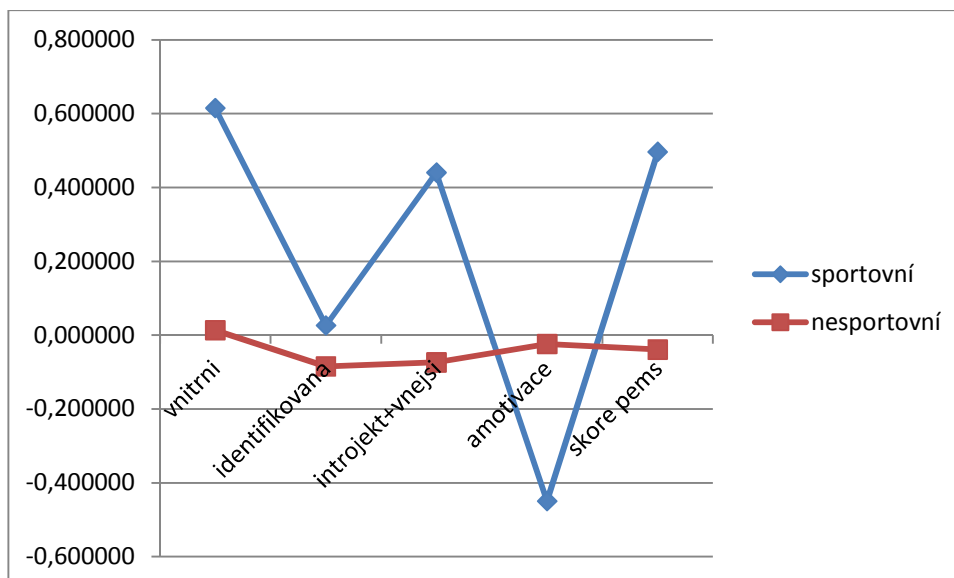
Obrázek 3 Hodnoty r_{sp} mezi prožitkem z TV a motivací k TV u studentek sportovních a nespportovních tříd

5.2 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u chlapců

Také u chlapců studujících ve sportovních oborech ($n = 23$) se ukázalo, že existuje vztah mezi prožitkem z TV a motivací k TV a všemi jejími druhy kromě identifikované motivace. Hodnota korelačního koeficientu u porovnání dat celkového skóre PACES a celkového skóre PEMS je $r_{sp} = 0,497$.

Data získaná od chlapců z tříd nespportovních ($n = 21$) neukázala žádný statisticky významný vztah mezi prožitkem z TV a motivací k TV ani jejími druhy. U srovnání celkového skóre PACES a celkového skóre PEMS byl zjištěn $r_{sp} = -0,039$.

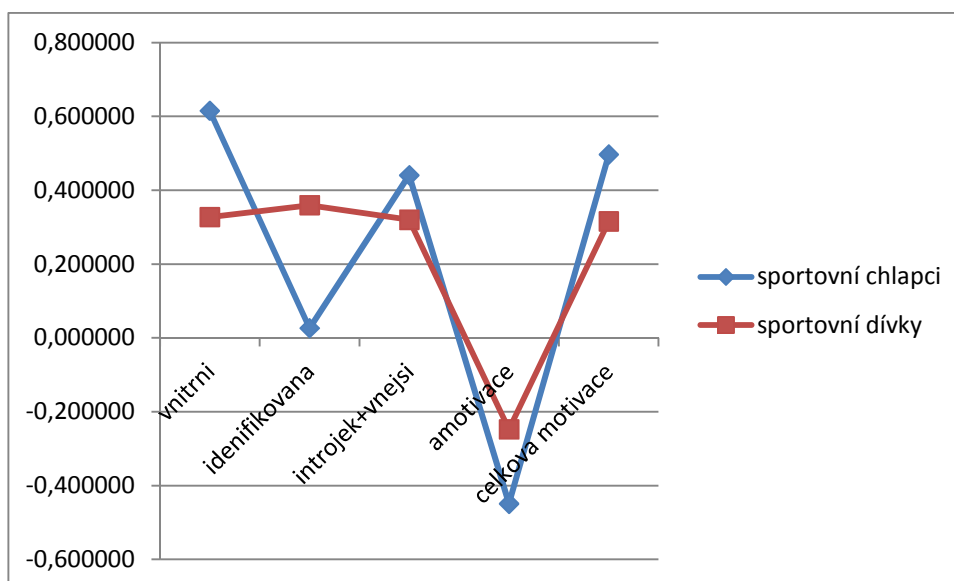
Pro názorné srovnání jsou hodnoty korelačního koeficientu prožitku z TV a motivací k TV a jejími druhy u studentů sportovních a nespportovních tříd zobrazeny na Obrázku 4.



Obrázek 4 Hodnoty r_{sp} mezi prožitkem z TV a motivací k TV u studentů sportovních a nespportovních tříd

5.3 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u studentek a studentů sportovních oborů

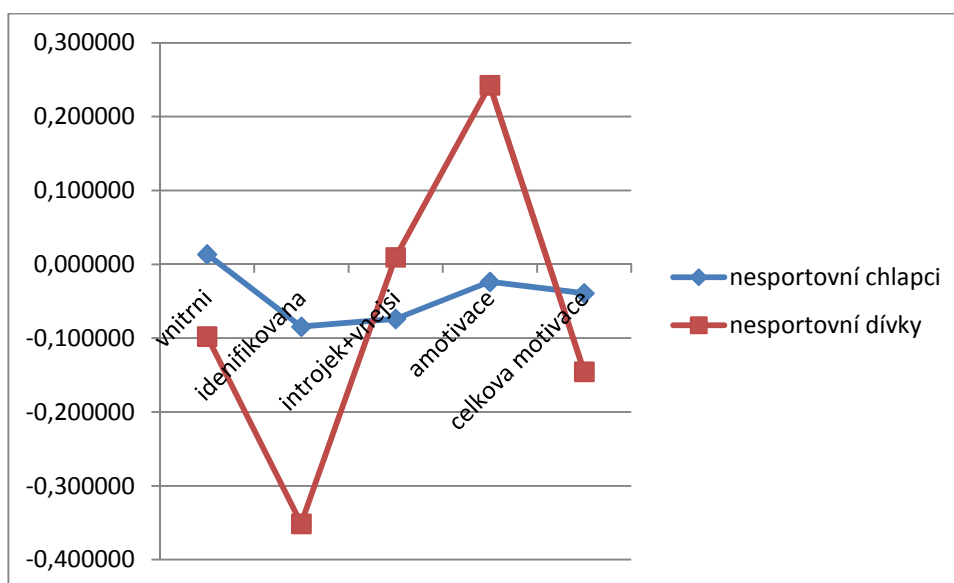
Největší rozdíl ve vztahu mezi prožitkem a motivací k TV mezi chlapci a dívkami byl zjištěn u vnitřní motivace (r_{sp} dívky = 0,327, r_{sp} chlapci = 0,615) a u identifikované motivace (r_{sp} dívky = 0,360, r_{sp} chlapci = 0,027), korelace mezi ní a prožitkem z TV u chlapců nebyla ani statisticky významná, zatímco u děvčat ano. Graficky je porovnání vztahů mezi prožitkem a motivací k TV znázorněno na Obrázku 5.



Obrázek 5 Hodnoty r_{sp} mezi prožitkem a motivací k TV u dívek a chlapců sportovních oborů

5.4 Vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy a motivací k tělesné výchově u studentek a studentů nespportovních oborů

Posledním zkoumaným jevem byl právě vztah mezi prožitkem a motivací k TV u dívek a chlapců studujících obory jinak než sportovně zaměřené. Přestože výpočty neukázaly ani u dívek ani u chlapců žádný statisticky významný vztah mezi prožitkem a motivací k TV, pouhé grafické znázornění hodnot r_{sp} na Obrázku 6 naznačuje, že i zde rozdíly existují. A to nejvíce u identifikované motivace (r_{sp} dívky = -0,351, r_{sp} chlapci = -0,084) a amotivace (r_{sp} dívky = 0,243, r_{sp} chlapci = -0,024). Ostatní hodnoty se zásadně neliší.



Obrázek 6 Hodnoty r_{sp} mezi prožitkem a motivací k TV u dívek a chlapců nespportovních oborů

6 DISKUSE

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda a popřípadě jaký existuje vztah mezi prožitkem z tělesné výchovy (zjištěný pomocí PACES) a motivací k tělesné výchově u studentek a studentů prvních a druhých ročníků gymnázií v Olomouci, zejména pak porovnat rozdíly vzhledem k pohlaví a studijnímu zaměření, tj. sportovní anebo jiné.

Na úvod je třeba uvést, že práci provázela rozličná úskalí, vycházející ve velké míře ze zvolených dotazníků. Jelikož se jedná o oblast prožitku a motivace v TV, která u nás, dovolím si říci, není tak dobře prozkoumána jako v zahraničí, i výběr dotazníků měl svá omezení. Přestože od roku 2013, kdy jsem ve své bakalářské práci použila vlastní překlad zahraničního dotazníku PACES, který v tu dobu v ČR ještě nebyl standardizován, došlo k významnému posunu v jeho české interpretaci, a to právě zásluhou odborníků působících na FTK UP v Olomouci, neznamenal to menší problémy. Z logického rozložení dotazníku, tj. tvrzení, se kterým má respondent vyjádřit souhlas či nesouhlas, na levé straně a sedmibodovou škálou napravo, vzniklo rozložení poněkud matoucí, tedy s protichůdnými tvrzeními po stranách škály. To u některých studentů vedlo k nepochopení dotazníku. Tato nejednoznačnost škálování měla za následek mnohočetné zaškrťování ve škále, podtrhávání jednoho či druhého tvrzení, které si student/ka vybral/a a ke kterému se zrovna vyjadřoval/a či k přeškrťování nevyhovujícího tvrzení.

Získaná data z dotazníku PACES mohou být ovlivněna také tím, že se jednalo o jednorázový sběr dat. Některé třídy tak obdržely dotazníky již v květnu, jiné v posledním vyučovacím týdnu, v závislosti na časových možnostech jednotlivých vyučujících. Pochopitelně tedy někteří studenti dotazníky vyplňovali v tělocvičně, jiní po výuce na venkovním hřišti či výběhu do parku, což rozhodně prožitek z té dané VJ TV změní. Také náplň jednotlivých hodin TV zrovna pro některé studenty nemusela být nejpříjemnější, zatímco jiní si ji mohli užívat.

Ani dotazník PEMS se neobešel bez problémů. Navzdory tomu, že v angličtině je Physical Education Motivation Scale standardizován, v našich končinách k tomu ještě zdaleka nedošlo. Dotazník byl tedy přeložen svépomocí s konzultací s vedoucím práce a nahlédnutím do bakalářské práce Martiny Dobrovské (FTK UP v Olomouci), která sice použila Sports Motivation Scale (SMS), jelikož však PEMS z SMS původně vychází, byl mi její překlad inspirací, a to hlavně proto, že byl dobře srozumitelný právě

pro cílovou skupinu mého výzkumu. Tímto druhem překladu ale dostal standardizovaný dotazník spíše statut ankety.

Podíváme-li se ale na to, co výzkum přinesl a v jaké míře se shoduje s ostatními studii zabývajícími se problematikou motivace a potěšení v tělesné výchově, musíme vzít v potaz, že všechny naleznuvší výzkumy se věnovaly především žákům základních škol, nejčastěji od 7. do 9. třídy. Srovnání motivace a prožitku dětí tohoto věku a studentů středních škol je tedy nutno brát s rezervou.

Někteří autoři zjišťovali vztah mezi motivačním klimatem a prožitkem z hodin tělesné výchovy, jako např. Jaakkola et al. (2015), kteří dospěli k závěru, že pokud v hodinách TV panuje spíše motivační klima zaměřené na úkol, tedy zaměřené na zlepšení pohybových schopností a dovedností studentů, na zvládnutí zadaného úkolu mnohdy vlastním tempem, kdy nedochází k normativnímu hodnocení, naopak se cení individuální posun, tak žáky tělesná výchova mnohem více baví. Jak již bylo řečeno, orientace na úkol disponuje podobnými charakteristikami jako vnitřní motivace, zjištění Jaakkoly bychom tedy mohli dát na úroveň zjištění mého výzkumu, tedy, že mezi vnitřní motivací a prožitkem z TV existuje pozitivní vztah. Ten byl prokázán především u chlapců sportovních tříd, u nichž byl ze všech zkoumaných skupin nejvýraznější ($r_{sp} = 0,616$), ale také u dívek ze sportovních tříd ($r_{sp} = 0,327$).

Také Grasten et al. (2012) dospěli k podobnému závěru, co se vnitřní motivace a motivačního klimatu zaměřeného na úkol týče, nicméně jejich šetření ukázalo, že neexistuje žádná závislost mezi vnější motivací, popř. motivačním klimatem zaměřeným na ego, a prožitkem z TV. S tímto zjištěním jsou však výsledky mého výzkumu v rozporu, u chlapců i dívek sportovního zaměření byl totiž objeven vztah jak mezi vnitřní motivací a prožitkem, tak mezi vnější motivací a prožitkem, což odpovídá spíše zjištěním studie Yli-Piipariho et al. (2012), že žáci vykazují dlouhodobě největší prožitek z TV, právě pokud je u nich ve velké míře zastoupena jak vnitřní, tak vnější motivace. Toto vidíme zejména u výsledků získaných z dotazníků chlapců sportovního zaměření, byla u nich totiž jak vysoká úroveň vnitřní motivace, která korelovala s pozitivním prožitkem z TV ($r_{sp} = 0,616$), tak poměrně vysoká úroveň motivace vnější, která s prožitkem z TV taktéž souvisela ($r_{sp} = 0,441$). Zároveň výsledky výše zmíněné studie ukázaly, že vysoká vnitřní a snižující se vnější motivace rovněž vede k velkému potěšení z TV. Nemůžu sice říci, jakých hodnot by respondenti dosáhli při vyplňování dotazníku v 7. až 9. třídě, míra vnitřní motivace byla ale u chlapců i dívek ze

sportovních oborů vyšší než míra motivace vnější (chlapci 32 ku 26 bodům PEMS, dívky 29 ku 25 bodům PEMS), s jistou rezervou bych tedy mohla říct, že i v tomto bodě se můj výzkum se studií Yli-Piipariho shoduje, alespoň vezmeme-li v potaz vztah mezi potěšením a motivací k TV.

Zajímavé by mohlo být i srovnání hodnot všech druhů motivace u chlapců a dívek, zejména u studentů a studentek sportovních oborů. Chlapci totiž získali větší skóre než dívky v zastoupení všech druhů motivace, kromě amotivace, již studenti obou pohlaví nakonec připsali stejnou váhu. Toto zjištění je totiž v souladu se studií Yli-Piipariho et al. (2011), která ukázala ten samý trend i u žáků 6. - 9. tříd ZŠ. Právě tyto hodnoty stojí o zamyšlení, proč tomu je právě takto. Již v teoretické části bylo shrnuto, že jelikož dospívající hoši kladou větší význam spíše funkčnosti svého těla, tedy síle, rychlosti či obratnosti, jsou se sebou a svým tělem prakticky spokojeni. A právě touha zdokonalovat se bez ohledu na ostatní je velmi charakteristická pro vnitřní motivaci. Tato spokojenost se sebou samým jim také umožňuje být vtaženi do nějaké aktivity jen pro aktivitu samotnou anebo pro zábavu, která z ní pramení a kterou si bezmezně užívají. Dívky tento dar užívat si samotnou aktivitu také nepostrádají, nicméně již v adolescentním věku mnohem více vnímají své tělo po stránce vzhledu a touze po dokonalosti, schopnost užívat si pouze samotnou činnost může být tedy snižena. Z čeho ale pramení ona vnější motivace? Můžeme se dohadovat, že u chlapců především ze soutěživosti, jelikož fyzická zdatnost je v tomto období stále ještě měřítkem zajímavosti a důležitosti a tomu, který vyhraje, to dává důvod k machrování, zvyšování svého ega a získávání prestiže mezi ostatními. Jsou také hnáni úspěchem a sportovní aktivita je oblast, v níž se úspěchu dá dosáhnout zcela nepochybně. U dívek, především těch studujících sportovní obory, bychom jako zdroj vnější motivace mohli definovat také soutěživost a úspěch, právě pro specifickou tohoto prostředí. Jako další zdroj mohu bez pochyby uvést touhu po stále lepším vzhledu, tak příznačnou pro toto období. Tolik k typickým pramenům vnější a vnitřní motivace, o více individuálních motivech bychom se mohli již pouze dohadovat.

Otázkou zůstává, proč byl prokázán vztah mezi potěšením a motivací k TV pouze u studentů a studentek sportovních oborů. Jelikož neexistuje žádná studie zabývající se srovnáním vztahu prožitku a motivace k TV mezi studenty sportovních a jinak zaměřených oborů, můžeme se pouze domnívat, co je příčinou chybějícího vztahu právě u studentů zaměřených jinak než sportovně.

Jedním z důvodů může být věk. Studie zmíněné v této kapitole byly provedeny na mladších respondentech, právě věk ale může zčásti stát za neprokázáním vztahu prožitku a motivace k TV u starších studentů. Již v teoretické části se pojednává o tom, že právě okolo 15. roku věku dochází k největšímu poklesu množství pohybové aktivity, obzvláště u dívek. Ač tento pokles rozhodně souvisí s hledáním identity, změnou náhledu na trávení volného času, nalezení prvních lásek a jinými, zajisté by tato změna nebyla tak drastická, pokud by byl položen pevný základ pohybové aktivitě a jejímu místu v každodenním životě již v dětství. Tímto základem disponují samozřejmě více studenti sportovních oborů, jelikož se PA věnují dnes a denně a tím pádem u nich nedochází k takovému úpadku v tomto kritickém období dospívání. Zde se dostávám zpět ke Corbinovi (2002) a jeho názoru, že tělesná výchova by měla být zaměřena na dosažení pozitivního vztahu k pohybu a vytvoření zdravých pohybových návyků, které by byly dlouhodobé. Nalezení rovnováhy mezi zábavou a rozvojem fyzické zdatnosti je ale velmi obtížné.

Za další důvod považuji rozdílné priority studentů sportovních a jiných oborů. Zatímco sportovně zaměření studenti mají PA jako svou prioritu, vidí v ní smysl a tudíž ji nějakým způsobem, dle výzkumu pozitivně, prožívají, ostatní studenti účastníci se výzkumu si nejspíš svůj jiný studijní obor vybrali oprávněně. Zvolili si zaměření všeobecné, humanitní anebo jazykové, jelikož právě v těchto oblastech tkví jejich priority a zájmy, jsou v nich úspěšní, přikládají jim nějakou hodnotu a tím pádem je nejspíš i baví. Tělesnou výchovu mnozí z nich, i dle potvrzení některých kantorů, považují za doplňující či zbytečnou součást svého studia a i přesto, že v některých oblastech vykazují dokonce vyšší skóre než sportující studenti (např. u vnitřní motivace 37 bodů, zatímco sportující studenti 30 bodů), nemusí to nutně znamenat, že je pohyb opravdu baví.

7 ZÁVĚRY

- U studentů sportovních oborů ($n = 71$) byla průměrná hodnota skóre PACES zjištěna $\bar{PACES} = 78$ a průměrná hodnota celkového skóre PEMS zjištěna $\bar{PEMS} = 77$. U studentů jiných než sportovních oborů ($n = 48$) byla zjištěna průměrná hodnota skóre PACES 65 a průměrná hodnota celkového skóre PEMS 85. Již tato čísla poukazují na nezávislost prožitku na motivaci k TV u studentů nesportovních oborů.
- U dívek sportovního zaměření ($n = 48$) byla zjištěna pozitivní korelace mezi všemi druhy motivace i celkové motivace k TV a prožitkem z TV, kromě amotivace. Hodnota r_{sp} skóre PACES a celkového skóre PEMS = 0,316.
- U dívek nesportovního zaměření ($n = 27$) se neukázal žádný vztah mezi prožitkem a motivací k TV. Hodnota r_{sp} skóre PACES a celkového skóre PEMS = - 0,145.
- Chlapci sportovních oborů ($n = 23$) prokázali pozitivní korelaci mezi prožitkem z TV a všech druhů motivace a celkové motivace, kromě identifikované motivace. Hodnota r_{sp} skóre PACES a celkového skóre PEMS = 0,496.
- U chlapců nesportovních oborů ($n = 21$) se neprokázal žádný vztah mezi prožitkem a motivací k TV. Hodnota r_{sp} skóre PACES a celkového skóre PEMS = - 0,039.
- Byl zjištěn rozdíl ve vztahu prožitku a motivace k TV u dívek a chlapců sportovních oborů, a to především u vztahu vnitřní motivace a prožitku z TV (r_{sp} dívky = 0,327; r_{sp} chlapci = 0,615) a u vztahu identifikované motivace a prožitku z TV (r_{sp} dívky = 0,360; r_{sp} chlapci = 0,027).
- Rozdíl byl také zjištěn ve vztahu prožitku a motivace k TV u dívek a chlapců nesportovních oborů, zejména ve vztahu identifikované motivace a prožitku z TV (r_{sp} dívky = - 0,351; r_{sp} chlapci = - 0,084) a u vztahu amotivace a prožitku z TV (r_{sp} dívky = 0,243; r_{sp} chlapci = -0,024), a to i přesto, že všechny korelace byly statisticky nevýznamné.

8 SOUHRN

Prožitkem z pohybové aktivity, resp. tělesné výchovy, a motivace k tělesné výchově adolescentů se v posledních letech stala velmi rozšířeným předmětem mnoha výzkumů. Diplomová práce poskytuje jak teoretický náhled do problematiky adolescence, pohybové aktivity, motivace i výzkumů v této oblasti, tak shrnutí vlastního výzkumu zaměřeného právě na prožitek a motivaci k tělesné výchově u adolescentů.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda a jaký existuje vztah mezi prožitkem z TV a motivací k TV. Toto bylo zjišťováno pomocí Škály pro hodnocení potěšení z pohybové aktivity (Physical Activity Enjoyment Scale, PACES) a Škály sportovní motivace pro tělesnou výchovu (Physical Education Motivation Scale, PEMS). K vyhodnocení tohoto vztahu byl použit Spearmanův korelační koeficient, který v zásadě ukázal, že u studentů i studentek sportovních oborů vztah mezi prožitkem a motivací k TV existuje (r_{sp} dívky = 0,316; r_{sp} chlapci = 0,497), naopak u studentů a studentek oborů jiných než sportovních tuto korelaci vyvrátil (r_{sp} dívky = -0,145; r_{sp} chlapci = -0,039).

Shrnu-li teoretickou část práce, potom se první kapitola zabývá adolescencí, tedy fyzickým, kognitivním, emocionálním a sociálním vývojem dospívajícího jedince a poskytuje i krátké srovnání dospívání chlapců a dívek, u později zmíněných poté i příčiny a popis poruch příjmu potravy. Následující kapitola shrnuje informace o motivaci, předkládá jednotlivé typy motivů, krátce se věnuje teoriím motivace – behavioristickou, humanistickou, psychoanalytickou teorii a kognitivní přístup. Také se zabývá motivací k PA, modelem přesvědčení o zdraví, motivy k provozování PA. Důležitou částí této kapitoly se stává deskripce teorie výkonové motivace a s ní prolínající se vnitřní a vnější motivace. Poslední kapitola teoretické části je věnována pohybové aktivitě, resp. významu PA v mládí, doporučení k PA, benefitům PA, důsledkům inaktivity, definici a charakteristice TV a jejím úkolům. Také podává informace o výzkumech v oblasti motivace a prožitku z TV. Dále následuje stručná charakteristika města Olomouce a gymnázií, která se výzkumu zúčastnila.

V praktické části jsou vyhodnoceny dotazníky PACES a PEMS. Ze získaných dat vyplývá, že u studentek sportovních oborů ($n = 48$) existuje statisticky významný vztah mezi prožitkem a motivací k TV ($r_{sp} = 0,316$), zatímco u studentek nesportovních oborů ($n = 27$) žádný takový vztah neexistuje ($r_{sp} = -0,145$). Podobně u chlapců ze sportovních oborů ($n = 23$) byl zjištěn vztah mezi prožitkem a motivací k TV ($r_{sp} = 0,497$) a u

chlapců studujících obory zaměřené jinak než sportovně ($n = 21$) se žádná korelace mezi prožitkem a motivací k TV nenašla ($r_{sp} = -0,039$).

Dále se ukázalo, že existuje rozdíl ve vztahu mezi prožitkem a druhy motivace u dívek a chlapců ze sportovních oborů, zejména u vnitřní motivace (r_{sp} dívky = 0,327; r_{sp} chlapci = 0,615) a u identifikované motivace (r_{sp} dívky = 0,360; r_{sp} chlapci = 0,027). Také při srovnání vztahu mezi prožitkem a motivací k TV u dívek a chlapců studujících nesportovní obory bylo objeveno, že přestože ani jedna korelace nebyla statisticky významná, lze pozorovat rozdíl u vztahu prožitku a identifikované motivace (r_{sp} dívky = -0,351; r_{sp} chlapci = -0,084) a vztahu prožitku a amotivace (r_{sp} dívky = 0,243; r_{sp} chlapci = -0,024).

9 SUMMARY

Physical activity enjoyment, or Physical Education enjoyment, has become a widespread theme of numerous researches in recent years. This thesis provides us with theoretical insight into the problems of adolescence, physical activity, motivation, as well as researches made in this field. It also summarizes the results of my research focused on Physical Education enjoyment and motivation in adolescents.

The major aim of the thesis was to discover whether and what relationship between PE enjoyment and motivation exists. The data were collected using Physical Activity Enjoyment Scale (PACES) and Physical Education Motivation Scale (PEMS). Spearman correlation coefficient was used to process the data. Basically, it showed there exists a relationship between PE enjoyment and motivation in both female and male students of sports specialization (r_{sp} females = 0,316; r_{sp} males = 0,497) while no correlation in female and male students of specialization different from sports was found (r_{sp} females = -0,145; r_{sp} males = -0,039).

With regard to the theoretical part of the thesis, the first chapter focuses on adolescence, i.e. physical, cognitive, emotional and social development of a maturing person, it provides us with short comparison of growing up of boys and girls and describes the eating disorders of the latter mentioned. The following chapter summarizes information about motivation, different kinds of motives, it shortly deals with theories of motivation – behaviourist, humanist, psychoanalytic theory and cognitive approach. It is also devoted to PA motivation, health conviction model, motives towards PA. The description of achievement goal theory penetrating internal and extrinsic motivation plays an important role in this chapter. The final chapter of the theoretical part deals with physical activity, i.e. the importance of participating in PA while young, PA recommendations, PA benefits, consequences of inactivity, definition and characteristics of physical education and its aims. It offers summaries of researches made in the field of PE motivation and enjoyment. A brief characteristic of the Olomouc city and grammar schools involved in the research follows.

In the practical part, PACES and PEMS questionnaires are processed. The research shows a statistically important relationship between PE enjoyment and motivation in female students ($n = 48$) of sports specialization ($r_{sp} = 0,316$) while there is no correlation found in female students of another specialization ($n = 27$) ($r_{sp} = -0,145$). Similarly, a relationship between PE enjoyment and motivation

($r_{sp} = 0,497$) was found in male students of sports specialization ($n = 23$) while no such relationship was found in male student of other specializations ($r_{sp} = -0,039$).

The research has also shown there is a difference in relationship between PE enjoyment and motivation in female and male students of sports specialization, especially in relationship of PE enjoyment and intrinsic motivation (r_{sp} female = 0,327; r_{sp} male = 0,615) and identified motivation (r_{sp} female = 0,360; r_{sp} male = 0,027). It was also found that a difference exists in female and male students of other specializations, mainly in relationship of PE enjoyment and identified motivation (r_{sp} female = -0,351; r_{sp} male = -0,084) and amotivation (r_{sp} female = 0,243; r_{sp} male = -0,024).

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- American Psychiatric Association (2012). Eating Disorders. Retrieved 2. 3. 2013 from <http://www.psychiatry.org/mental-health/key-topics/eating-disorders>.
- Církevní gymnázium Německého řádu. (2013). Charakteristika školy. Retrieved 5. 9. 2015 from the World Wide Web: <http://www.cgnr.cz/index.php/cs/skola/charakteristika-skoly>
- Corbin, C. B. (2002) Physical Activity for Everyone: What Every Physical Educator Should Know About Promoting Lifelong Physical Activity. *Journal of Teaching Physical Education*, 21, 128-144.
- Dobrovská, M. (2010). *Motivace studentů střední školy ve vybraném sportu*. Bakalářská práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Faw, T., & Belkin, G. S. (1989). *Child Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Frömel, K., Novosad, J., & Svozil, Z. (1999). *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Grasten, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A., & Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of Enjoyment in School Physical Education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 260-269.
- Gymnázium Olomouc, Čajkovského 9. (2013). *Všeobecné informace*. Retrieved 5. 9. 2015 from the World Wide Web: <http://www.gcajkol.cz/web-skola-vseobecne-informace.html>
- Hagger, M., & Chatzisarantis, N. (2005). *The Social Psychology of Exercise and Sport*. Glasgow: Open University Press.
- Hájek, J. (2001). *Antropomotorika*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Hodaň, B. (2006). Sociokulturní kinantropologie I, Úvod do problematiky. Brno: Masarykova Univerzita.
- Hodaň, B. (2007). Sociokulturní kinantropologie II. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Chráška, M. (2003). *Úvod do výzkumu v pedagogice*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- International Agency for Research on Cancer (2002). IARC Handbooks for cancer prevention, volume 6: Weight control and physical activity. Retrieved 19. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.iarc.fr/en/publications/pdfs-online/prev/handbook6/Handbook6.pdf>.

- Jaakkola, T. (2002). *Changes in Students' Exercise Motivation, Goal Orientation and Sport Competence As a Result of Modifications in School Physical Education Teaching Practice*. Disertační práce, Univerzita Javaskyla, Javaskyla.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J., & Laakso, T. (2008). The Relationship Between Situational and Contextual Self-determined Motivation and Physical Activity Intensity as Measured by Heart Rates During Ninth Grade Students' Physical Education Classes. *European Physical Education Review, 14 (1)*, 13-31.
- Jaakkola, T., Wang, C. K. J., Soini, M., Liukkonen, J. (2015). Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis. *Journal of Sports Science and Medicine, 14*, 477-483.
- Kendzierski, D., DeCarlo, K. J. (1991). Physical Activity Enjoyment Scale: Two Validation Studies. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 13 (1)*, 50.
- Krch, F. D. (1999). *Poruchy příjmu potravy*. Praha: Grada Publishing.
- Krch, F. D. (2002). *Mentální anorexie*. Praha: Portál.
- Kudláček, M., & James, L. (2011). Effects of school-based intervention program for adolescents with a special focus on the overweight/obese population. *Acta Universitatis Palackianae Oloumucensis. Gymnica, 41(2)*, 17-26.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Lievegoed, B. C. J. (1989). *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar.
- Linhartová, D. (1998). *Psychologie pro učitele I, Obecná, vývojová a pedagogická psychologie*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita.
- Městský úřad Kojetín (2007). *Sport v Kojetíně*. Retrieved 7. 6. 2003 from the World Wide Web: <http://www.kojetin.cz/cz/sport.php>.
- Moore, J. B., Yin, Z., Hanes, J., Duda, J., Gutin, B., & Barbeau, P. (2009). Measuring Enjoyment of Physical Activity in Children: Validation of the Physical Activity Enjoyment Scale. *Journal of Applied Sport Psychology, 1 (21)*, 116.
- Motl, R. W., Disham, R. K., Saunders, R., Dowda, M., Felton, G., & Pate, R. R. (2001). Measuring Enjoyment of Physical Activity in Young Adolescent Girls. *American Journal of Preventive Medicine, 21 (2)*, 110-117.
- Nakonečný, M. (1996). *Motivace lidského chování*. Praha: Academia.
- Novák, M. (2010). *Společnost, kultura a poruchy příjmu potravy*. Brno: Akademické nakladatelství CERM.
- Nováková Lokvencová, P., Frömel, K., Chmelík, F., Groffík, D., & Bebčáková, V. (2011). School and weekend physical activity of 15-16 year old Czech, Slovak and Polish adolescents. *Acta Universitatis Palackianae Oloumucensis. Gymnica, 41 (3)*, 39-45.

- Nováková Lokvencová, P., Skalík, K., Frömel, K., & Góma-Łukasik, K. (2011). An analysis of school physical activity in adolescent girls. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 41(2), 65-70.
- Novotná, L., Hříchová, M., & Miňhová, J. (2004). *Vývojová psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Pelletier, I. G., Fortier, M.S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Briere, M. N., & Blais, M. S. (1995). Toward a New Measure of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation and Amotivation in Sports: Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53.
- Petrovskij, A. V. (1977). *Vývojová a pedagogická psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Plevová, I. (2006). *Kapitoly z vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- G. C., Roberts (Ed.) (1992). *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign: Human Kinetics Books.
- Říčan, P. (2009). *Psychologie*. Praha: Portál.
- Sigmund, E., Frömel, K., & Neuls, F. (2005). Physical activity of youth: Evaluation guidelines from the viewpoint of health support. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica* 35(2), 59-68.
- Sigmund, E., Turoňová, K., Sigmundová, D., & Přidalová, M. (2008). The effect of parents' physical activity and inactivity on their children's physical activity and sitting. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 38(4), 17-24.
- Sigmundová, D., Frömel, K., Havlíková, D., & Janečková, J. (2005). Qualitative analysis of opinions, conditions and educative environment in relations to physical behaviour of adolescents. *Acta Universitatis Palackianae Olomoucensis. Gymnica*, 35(2), 27-33.
- Sigmundová, D., Sigmund, E., & Šnoblová (2012). Návrh doporučení k provádění pohybové aktivity pro podporu pohybově aktivního a zdravého životního stylu dětí a mládeže. *Tělesná kultura*, 35(1), 9-27.
- Slovanské gymnázium Olomouc. (2015). *Studijní obory*. Retrieved 5. 9. 2015 from the World Wide Web: <http://www.sgo.cz/Studijni-obory/>.
- United States Department of Health and Human Services (2011a). How Much Physical Activity Do Children Need? Retrieved 17. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.cdc.gov/physicalactivity/everyone/guidelines/children.html>.
- United States Department of Health and Human Services (2011b). Physical Activity and Health. Retrieved 19. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.cdc.gov/physicalactivity/everyone/health/index.html>.

- United States Department of Health and Human Services (2012). Physical Activity Guidelines for Americans Midcourse Report: Strategies to Increase Physical Activity Among Youth. Retrieved 17. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.health.gov/paguidelines/midcourse/pag-mid-course-report-final.pdf>.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2005). *Základy psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- Vallerand, R. J. (1997). A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. In M. P. Zanna (ed.), *Advances in Motivation in Sport Psychology* (pp. 271-360). San Diego, CA: Academic Press.
- Willis, J. D., Campbell, L. F. (1992). *Exercise Psychology*. Champaign: Human Kinetics Publishers.
- World Health Organization (1948). WHO Definition of Health. Retrieved 17. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.who.int/about/definition/en/print.html>.
- World Health Organization (2007). Childhood Obesity Surveillance in the WHO European Region. Retrieved 19. 3. 2013 from the World Wide Web: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0020/123176/FactSheet_5.pdf.
- World Health Organisation (2013a). Physical Activity. Retrieved 16. 3. 2013 from the World Wide Web: http://www.who.int/topics/physical_activity/en/.
- World Health Organisation (2013b). Re-defining Health. Retrieved 17. 3. 2013 from the World Wide Web: http://www.who.int/bulletin/bulletin_board/83/ustun11051/en/.
- World Health Organisation (2013c). Physical Activity and Young People. Retrieved 17. 3. 2013 from the World Wide Web: http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/index.html.
- World Health Organization (2013d). Obesity. Retrieved 19. 3. 2013 from the World Wide Web: <http://www.euro.who.int/en/what-we-do/health-topics/noncommunicable-diseases/obesity>.
- Yli-Piipari, S. (2011). *The Development of Students' Physical Education Motivation and Physical Activity*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing Press.
- Yli-Piipari, S., Barkoukis, V., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2013). The Effect of Physical Education Goal Orientations and Enjoyment in Adolescent Physical Activity: A Parallel Process Latent Growth Analysis. *Sport, Exercise and Performance Psychology*, 2 (1), 15-31.
- Yli-Piipari, S., Wang, C. K. J., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. (2012). Examining the Growth Trajectories of Physical Education Students' Motivation, Enjoyment,

and Physical Activity: A Person-Oriented Approach. *Journal of Sport Applied Psychology*, 24, 401-417.