

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

POHYBOVÁ GRAMOTNOST A MOTIVACE K POHYBOVÉ AKTIVITĚ U ŽÁKŮ
GYMNÁZIA ZÁBŘEH

diplomová práce

Autor: Bc. Marie Divišová

tělesná výchova – biologie

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

Olomouc 2022

Bibliografická identifikace:

Jméno a příjmení: Bc. Marie Divišová

Název diplomové práce: Pohybová gramotnost a motivace k pohybové aktivitě u žáků Gymnázia Zábřeh

Pracoviště: Katedra společenských věd v kinantropologii

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

Rok obhajoby diplomové práce: 2022

Abstrakt:

Cílem diplomové práce bylo zjistit a porovnat úroveň pohybové gramotnosti a převažující motivy pro vykonávání pohybové aktivity u žáků střední školy Gymnázia Zábřeh. Výzkum byl realizován v únoru a březnu 2022 a účastnilo se jej 100 žáků, 42 chlapců a 58 dívek, ve věku 15-20 let. Pro sběr dat byla použita dotazníková metoda za pomoci standardizovaných dotazníků DSPG (sebehodnocení pohybové gramotnosti), MPAM-CZ (motivace k pohybové aktivitě), DOVE (hodnocení obecné vlastní efektivity) a DOPA (vlastní efektivita v rámci pohybových aktivit). Žáci dosáhli vysoké míry efektivity sebehodnocení pohybové gramotnosti a výsledky v různých částech studia byly shodné. Shodné byly i motivy k vykonávání pohybové aktivity. Žáci často nejsou schopni překonat překážky bránící jim vykonávat pohybovou aktivitu, ačkoliv v běžném životě překážky zdolávají. Obliba tělesné výchovy je u výzkumného souboru nízká.

Klíčová slova: pohybová gramotnost, pohybová aktivita, dotazníky, motivace, střední škola, sebeúčinnost, adolescence

Bibliographical identification:

Author's first name and surname: Bc. Marie Divišová

Title of the diploma thesis: Physical literacy and motivation for physical activity of students at Gymnázium Zábřeh

Department: Department of Social Sciences in Kinantropology

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

The year of the presentation: 2022

Abstract:

The aim of the diploma thesis was to find out and compare the level of physical literacy and the motives for physical activity of students at Gymnázium Zábřeh. The research was conducted in February and March 2022 and involved 100 students, 42 boys and 58 girls, aged 15-20. A questionnaire method was used for data collection. A standardized questionnaires DSPG (self-assessment of physical literacy), MPAM-CZ (motivation for physical activity), DOVE (assessment of general self-efficacy) and DOPA (self-efficacy within physical activities), were used. Students achieved a high level of effectiveness in self-evaluation of physical literacy, and the results in different parts of the study were identical. The motives for performing physical activity were identical as well. Students are often unable to overcome obstacles that prevent them from engaging in physical activity, even though they overcome obstacles in everyday life. The popularity of physical education in the research group is low.

Key words: physical literacy, physical activity, questionnaires, motivation, high school, self-efficacy, adolescence

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

V Olomouci dne

.....

Děkuji doc. Mgr. Janě Vašíčkové, Ph.D. za vedení a poskytnutí cenných rad při zpracování diplomové práce. Dále děkuji Gymnáziu Zábřeh za umožnění výzkumu a všem žákům, kteří se ho zúčastnili.

Obsah

1 ÚVOD	8
2 PŘEHLED POZNATKŮ	9
2.1 Pohybová aktivita	9
2.1.1 Druhy pohybových aktivit.....	9
2.1.2 Vliv pohybové aktivity na zdraví	10
2.2 Gramotnost	12
2.3 Pohybová gramotnost	13
2.3.1 Pohybová gramotnost v průběhu života	14
2.3.2. Atributy pohybové gramotnosti.....	16
2.3.3. Pohybová gramotnost jako součást vzdělávání	19
2.4 Motivace	20
2.4.1 Motivy a potřeby	21
2.4.2 Maslowova hierarchie potřeb	21
2.4.3 Dělení motivace.....	23
2.4.4 Motivace k pohybovým aktivitám.....	24
2.5 Sebedůvěra, sebeúčinnost.....	25
2.6 Období adolescence.....	26
2.5.1. Tělesný vývoj	27
2.5.2. Psychický vývoj	28
2.5.3. Sociální vývoj.....	29
3 CÍLE A ÚKOLY	30
3.1 Hlavní cíl	30
3.2 Dílčí cíle	30
3.3 Úkoly práce	30
3.4 Hypotézy	30
3.5 Výzkumné otázky	31
4 METODIKA.....	32

4.1 Výzkumný soubor	32
4.2 Metody sběru dat	32
4.3 Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG).....	32
4.4 Dotazník Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)	34
4.5 Dotazník obecné vlastní efektivity (DOVE)	35
4.6 Dotazník vlastní efektivity pro oblast pohybových aktivit (DOPA).....	35
4.7 Statistické zpracování dat.....	36
5 VÝSLEDKY	37
5.1 Vyhodnocení hypotéz.....	37
5.2 Vyhodnocení výzkumných otázek	39
6 DISKUZE.....	46
6.1 Limity práce	47
7 ZÁVĚRY	49
8 SOUHRN.....	50
9 SUMMARY	52
10 REFERENČNÍ SEZNAM.....	54
11 SEZNAM PŘÍLOH	59

1 ÚVOD

Pravidelná pohybová aktivita představuje jeden z nejdůležitějších faktorů snižujících riziko onemocnění pohybového, a dále pak kardiovaskulárního systému (Kocur, 2006). Je velmi důležité, probudit u jedince lásku k pohybu již v dětství, kdy se budují veškeré základy, ze kterých čerpá po celý život. To je úkolem především rodičů a lidí, kteří jsou dítěti nejbližší (Pavel & Pavlová, 2019).

Jedinečnou skupinou, která se vyznačuje silnou tendencí experimentovat se svým chováním, jsou adolescenti. Díky tomu bývají často přízpůsobivější změnám. Tyto změny jsou v současnosti představovány masivním zaváděním online aktivit a s tím spojeným nárůstem sedavého chování a nezdravého životního stylu (Augustina et al., 2022).

Tento nezdravý životní styl se však netýká pouze adolescentů, ale všech věkových kategorií. V důsledku toho se stále více dostává do popředí nutnost osvěty. Poznatky o pohybové gramotnosti začala rozšiřovat britská profesorka Margaret Whitehead již v 90. letech minulého století (Vašíčková, 2016).

Být pohybově gramotný je přístupné pro všechny, bez ohledu na prostředí, ve kterém žijí, či okolnosti, které jsou s jejich životem spojeny. Pohybově gramotní jedinci disponují pohybovou jistotou v širokém spektru aktivit, a současně mají přehled i o teoretických poznatcích spojených s pohybovou aktivitou či zdravým životním stylem (Whitehead, 2010).

Tato diplomová práce je zaměřena na problematiku pohybové gramotnosti a motivace k pohybové aktivitě u žáků střední školy. Prostřednictvím dotazníků je zjišťováno sebehodnocení žáků napříč ročníky, dále jednotlivé motivy, které je k aktivitě vedou a jejich schopnost překonávat překážky jak v životě, tak při vykonávání pohybové aktivity. Zaměřuje se také na to, v jakém prostředí se žáci cítí nejlépe a oblibu tělesné výchovy jako vyučovaného předmětu.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Pohybová aktivita

Pohybová aktivita je v dnešní literatuře velmi často zmiňovaným, skloňovaným a zkoumaným pojmem. S tím souvisí také množství definic, které se s tímto pojmem pojí. Vždy jde ale o vyjádření a popis toho samého. Nejčastěji používanou a všeobecně uznávanou definicí je definice dle Boucharda a Shepharda (1994), kteří pohybovou aktivitu charakterizují jako jakýkoliv tělesný pohyb zabezpečovaný kosterním svalstvem, který vede k podstatnému zvýšení energetického výdeje nad klidovou hodnotu. Korvas a Kysel (2013) uvádí, že se jedná o druh pohybu člověka, který je výsledkem svalové práce provázené zvýšením energetického výdeje a jeho vykonávání může mít různé důvody a příčiny.

Od pohybové aktivity lze odvodit také pojem pohybová aktivnost, což představuje souhrn bazálních, zdraví podporujících či sportovních a jiných aktivit za určitou časovou jednotku. Tyto aktivity mohou být vykonány v jednom, či v několika oddělených intervalech a zahrnují všechny druhy pohybových aktivit od chůze po strukturované aktivity (Hendl & Dobrý, 2011).

Neuls a Frömel (2016) vytyčují také pojem pohybová inaktivita. Pohybová inaktivita představuje lidské chování, mimo spánek, jež nezvyšuje energetický výdej nad klidovou úroveň metabolismu a nepřesahuje 2 MET. Sigmund a Sigmundová (2011) uvádí, že je tento stav spojen s minimálním tělesným pohybem a energetickými nároky, a jedince, u kterých tento stav převažuje nad pohybovou aktivitou, můžeme označit za sedavé.

2.1.1 Druhy pohybových aktivit

Mezi několika typy dělení pohybových aktivit můžeme představit následující.

Dobrý et al. (2009) dělí pohybové aktivity do dvou kategorií na strukturované a nestrukturované.

- Strukturované – plánované, časově vymežitelné pohybové aktivity, které jsou prováděny pravidelně a opakovaně. Hlavním cílem těchto aktivit je zlepšení fyzické kondice a celkové tělesné úrovně jedince, ale zároveň i

prožitek z vykonávané aktivity. Jsou mezi ně řazeny kolektivní i individuální sporty.

- Nestrukturované – zahrnují aktivity, které jedinec vykonává v rámci každodenního života, aniž by byly plánované a záměrně se jimi rozvíjel. Těmito aktivitami jsou například cesta do školy či zaměstnání nebo domácí práce.

Cuberek (2019) dále uvádí další dělení, a to na pohybové aktivity prováděné ve volném čase, v práci či zaměstnání, v domácnosti a při aktivním transportu. Jako další možnost lze uvést dělení pohybových aktivit na organizované, odehrávající se pod záštitou sportovních klubů, škol či jiných organizací a neorganizované (Frömel et al., 1999).

2.1.2 Vliv pohybové aktivity na zdraví

Zdraví je charakterizováno jako stav fyzické, duševní a sociální pohody, nikoliv pouze jako nepřítomnost nemoci či vady (WHO, 2010). Pohybová aktivita má nezpochybnitelný vliv na zdraví jedince, což již bylo dokázáno mnoha studiemi (Bouchard & Shephard, 1994).

Zásadní vliv můžeme sledovat u vlivu na riziko úmrtí na kardiovaskulární choroby. Při dostatečné pohybové aktivitě se toto riziko snižuje až o 58 % (Hamer et al., 2019). Zároveň je nedostatek pohybové aktivity velmi často spojen s vysokou hladinou krevního cukru a kouřením. Tato vysoká hladina krevního cukru je příčinou vzniku cukrovky II. typu (Sigmund & Sigmundová, 2015). V posledních letech se stále zvyšuje počet jedinců, jež dávají přednost sedavému způsobu života před pohybovými aktivitami, ačkoliv je dlouhodobě znám jejich vliv na zdravotní stav (Valach et al., 2017).

Hendl a Dobrý (2011, p. 21) uvádí nejzásadnější benefity pohybové aktivity u dospělé populace:

- zvýšení úrovně HDL
- snížení vysokého krevního tlaku
- spalování tuku, které pomáhá zlepšovat složení těla
- udržování příznivé hladiny krevního cukru
- zvyšování kostní denzity
- posilování imunitního systému, zlepšení metabolismu

- zlepšování nálady a snižování možnosti vzniku deprese
- vylepšování tělesného zevnějšku, udržování tělesné hmotnosti
- snížení klidové srdeční frekvence

„Zejména vliv pohybové aktivity na zdraví dětí a adolescentů je v poslední době velmi diskutovaným tématem. Při výzkumech byl prokázán pozitivní vliv pohybové aktivity na aerobní zdatnost, snížení hraničního krevního tlaku, zvýšení tělesné zdatnosti obézních dětí, snížení jejich tělesné hmotnosti a zvýšení kostní denzity při pohybových aktivitách překonávajících hmotnost vlastního těla“ (Hendl & Dobrý, 2011, p. 18).

Pokyny Světové zdravotnické organizace (WHO) k množství doporučované pohybové aktivity se liší s ohledem na věk. Pro děti a mládež mladší sedmnácti let doporučuje alespoň 60 minut aerobní aktivity střední intenzity denně a zároveň třikrát týdně zařadit aerobní aktivity s vysokou intenzitou nebo aktivity posilující svalstvo. Pro dospělé je to alespoň 150 minut aerobní aktivity střední intenzity nebo 75 minut aerobní aktivity vysoké intenzity. Silový trénink zahrnout dvakrát týdně. Obě skupiny by zároveň měly co nejvíce omezit čas strávený před obrazovkami a snížit čas strávený sezením na minimum (WHO, 2020).

2.1.2.1 Sedavý způsob života

WHO (2020) charakterizuje sedavé chování jako jakékoliv chování v bdělém stavu charakterizované výdejem pod 1,5 MET zahrnující sezení, polehávání či ležení. U více než poloviny českých dětí a školáků bylo zjištěno, že před obrazovkami tráví více než obecně přijatelnou hranici dvou hodin denně. Tato data se shodují i s výzkumy z jiných zemí (Hamřík et al., 2012).

Jako nejrizikovější se jeví období adolescence, protože dochází k největšímu poklesu celkové úrovně pohybové aktivity. To může být, mimo jiné, způsobeno změnou životního stylu po nástupu na vyšší stupeň vzdělávání (Valach et al., 2017). Šimůnek et al. (2017) dále uvádí, že středoškolští studenti vykazují více času stráveného sezením než studenti vysokých škol, a to zejména ve všedních dnech. Tato data by mohla být impulzem pro středoškolské učitele pro podporu školní pohybové aktivity nejen v rámci tělesné výchovy, ale i v rámci trávení aktivních přestávek. Řepka (2005) uvádí, že v průběhu školní docházky se navíc nedaří vytvořit zálibu, díky které by mladá generace sportovala i ve volném čase.

Roubalová a Pelclová (2018) zkoumaly vliv sezónnosti a změn počasí na míru pohybové aktivity a sedavého chování u dívek mladšího školního věku v období podzimu, zimy a jara. Výsledky poukázaly na nejvyšší míru sedavého chování v nejstudenějších měsících studie, naopak jeho snížení v nejteplejším měsíci až o 30 min/den. Poukázaly tedy na sezónnost jako na významný determinant sedavého chování.

Snížená úroveň pohybové aktivity je navíc prokazatelně spojena s nižší úrovní základních motorických funkcí (Carvalho et al., 2021).

2.2 Gramotnost

Pojem gramotnost byl vždy spojen zejména se schopností jedince číst, psát a počítat. V posledních letech je ale chápána spíše jako schopnost jedince pochopit, interpretovat, chápat v souvislostech a mít dovednosti využít pojmy v praktickém životě. Jedná se o klíčový předpoklad pro získávání životních dovedností, které nám umožňují řešit výzvy a efektivně se zapojit do společnosti (Vašíčková, 2016).

Gramotnost má v současnosti řadu přívlastků. Zvládnutí každé z těchto oblastí je nezbytným předpokladem pro rozvíjení klíčových kompetencí. Výzkumný ústav pedagogický (2011) ve své publikaci zmiňuje následující dělení:

- čtenářská gramotnost – vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi potřebnými pro užívání textu v různých kontextech. Prolíná se zde vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace.
- matematická gramotnost – schopnost jedince popsát a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě a proniknout do ní tak, aby splňovala jeho životní potřeby.
- přírodovědná gramotnost – aktivní osvojení si a aplikace základních prvků, metod a postupů, zásad hodnocení a interakce přírodovědného poznání s ostatními segmenty společnosti.
- finanční gramotnost – soubor znalostí a schopností občana k tomu, aby byl schopen finančně zabezpečit sebe a svou rodinu. Finančně gramotný člověk je schopen se orientovat se v problematice peněz a zvládá řídit rodinný či osobní rozpočet.

- informační gramotnost – schopnost jedince pracovat s informačními technologiemi a elektronickými médii, uplatnit kritické myšlení a řešit problémy s využitím technologií.

Janík et al. (2007) udávají, že všechny tyto druhy lze zastřešit pojmem funkční gramotnost, k níž navrhuji i model, který vše znázorňuje. Funkční gramotnosti popisují jako úroveň kvality znalostí, schopností, postojů a dalších osobnostních charakteristik, která umožňuje plné zapojení do života dané společnosti ve všech jeho ohledech. Dále zmiňují i další složky gramotnosti, jako jsou gramotnost umělecká, charakterizována všeobecným základním přehledem z oblasti kulturní, jazyková gramotnost, která je zaměřena nejvíce na schopnosti v mluvené komunikaci za účelem získávání informací, dokumentová gramotnost či gramotnost sociální. Autoři dále zdůrazňují, že jednotlivé oblasti nejsou izolovány, ale že se prolínají a vzájemně doplňují.

Dalším druhem gramotnosti, o kterém se poprvé zmínila Margaret Whitehead je gramotnost pohybová.

2.3 Pohybová gramotnost

Být pohybově gramotný je, stejně jako ostatní kategorie gramotnosti, přístupné pro všechny jedince bez ohledu na okolnosti jejich života či kulturu, ve které žijí. Nicméně, konkrétní způsob projevu už bude záviset na jednotlivci s ohledem na jeho schopnosti, a to zejména na pohybovém nadání. Zároveň najdeme v každé kultuře jiné příležitosti a výzvy (Whitehead, 2010).

Ačkoliv se termín pohybová gramotnost začal objevovat již od roku 1991, do povědomí společnosti se začal více dostávat až díky úsilí britské filozofky, učitelky tělesné výchovy a profesorky Margaret Whitehead (Vašíčková, 2016).

Lidé, kteří jsou pohybově gramotní, jsou schopni se pohybovat úsporně, s rozvahou a jistotou v širokém rozpětí fyzicky obtížných situací, což je zajištěno dobrou koordinací a kontrolou nad jednotlivými segmenty těla (Whitehead, 2010). Takoví jedinci nevynikají pouze v jedné disciplíně či úzkém rozmezí pohybových aktivit, ale své schopnosti jsou schopni využít v celém širokém spektru rozvoje, a to po celý život. Za tento rozvoj vděčí interakci mezi prostředím, vrstevníky i mezi samotným jedincem (Hayden-Davies, 2005). Základy těchto schopností jsou budovány již od raného dětství a lze na ně navazovat po celý život (Nováková, 2016). Mají také schopnost vnímat a číst prostředí, ve kterém se

pohybují, předvídat a reagovat na přicházející podněty, a to nejen při sportu, ale i v kontextu pohybových aktivit každodenního života.

Díky těmto charakteristikám můžeme vidět člověka, který má důvěru ve své tělo a fyzické výkony, jeho pohyby působí sebevědomě a elegantně. V neposlední řadě má také povědomí o aspektech, které jeho tělo ovlivňují, jako je cvičení, spánek a výživa (Whitehead, 2010). Oproti tomu můžeme definovat i nedostatečně gramotného jedince, který může být ohrožen na zdraví, či dokonce životě, například nedostatečnou pohybovou aktivitou (Nováková, 2016).

Velmi zkráceně tedy pohybová gramotnost představuje dispozice jedince těžit ze svých schopností, přičemž má motivaci, sebedůvěru, fyzickou způsobilost a znalosti pro udržení vhodného množství pohybové aktivity po celý svůj život (Whitehead, 2013). Tremblay a Lloyd (2010) uvádí, že pohybová gramotnost představuje základ vlastností, atributů, způsobů chování, znalostí a porozumění souvisejícím se zdravým a aktivním životním stylem.

Vzhledem k tomu, že pohybová gramotnost zahrnuje fyzickou, kognitivní a sociální složku osobnosti, poskytuje velmi dobrý způsob pro zkoumání pohybu ve vztahu k fyzické aktivitě, motorickým dovednostem i sociálním a kognitivním procesům. Tím její výzkum získává na popularitě mezi odborníky (Cairney et al., 2019). Zahrnuje však i složky, které nelze přímo objektivně monitorovat, jako je motivace či sebedůvěra (Longmuir & Tremblay, 2016).

2.3.1 Pohybová gramotnost v průběhu života

Čechovská a Dobrý (2010) uvádí, že v prvních letech života jsou za rozvoj pohybové gramotnosti u dětí zodpovědní především rodiče a lidé, kteří jsou s dítětem nejčastěji. Kladou důraz na podněcující prostředí pro rozvoj dětského pohybu a položení základu pro pohybové schopnosti a dovednosti. Mezi další fáze pohybové gramotnosti zařazují rané dětství a období základní školy, adolescenci, ranou dospělost, dospělost a starší věk.

V raném věku děti zaznamenávají největší pokrok v osvojení pohybového slovníku, pohybové paměti a v kvalitě pohybu, což jsou stavební kameny pohybové gramotného člověka (Whitehead, 2016). K rozvoji pohybové gramotnosti v tomto období přispívá zejména spontánní pohybová aktivita (Nováková, 2016). Kromě času, který tráví

spaním, odpočinkem a jezením využívají každou chvíli pro objevování nových pohybů, schopností a dovedností, které neustále opakují a procvičují, ač se často setkávají s neúspěchem. Významnou součástí tohoto období je hra (Whitehead, 2016). Singer (2006) udává, že hra poskytuje prostor pro kreativitu a spontánnost, nabízí příležitost k řešení problémů a podporuje intelektuální růst. Usnadňuje také vytvoření mnoha dalších vlastností, jako jsou sebedůvěra, cílevědomost, sebepoznání a sebevyjádření.

Po nástupu do školy by měla být pohybová gramotnost rozvíjena zejména v rámci školní pohybové aktivity, a to hlavně ve školní tělesné výchově, a dále v mimoškolních organizovaných aktivitách v rámci klubů. Pokud dítě žádný klub ani organizaci nenavštěvuje, je opět důležitá role rodičů (Vašíčková, 2016). Rodiče mají na pohybovou aktivitu svých dětí výrazný vliv, což dokazuje, že bez ohledu na pohlaví dětí jsou vztahy mezi pohybovou aktivitou dětí a jejich rodičů pozitivní. Platí tedy tvrzení, že pohybově aktivnější rodiče vychovávají pohybově aktivnější potomky (Sigmund & Sigmundová, 2011).

V dospělosti je značná část nákladů spojených se zdravím způsobeno životním stylem, nedostatečným odhodláním k pravidelné pohybové aktivitě nebo nedostatečným povědomím o důležitosti být aktivní. Tato nízká úroveň pravidelné pohybové aktivity mezi dospělou populací, zejména nad 65 let věku, naznačuje, že se u těchto osob v dětství nepodařilo vybudovat si k ní pozitivní vztah a vášeň (Whitehead, 2016).

Je tedy vhodné si již v dětském věku osvojovat pohybové dovednosti, ze kterých lze čerpat i v dospělosti a vyšším věku. Zároveň, u pohybově gramotných jedinců, dochází k rychlejšímu osvojení takových dovedností, které jsou pro ně nové (Vašíčková, 2016).

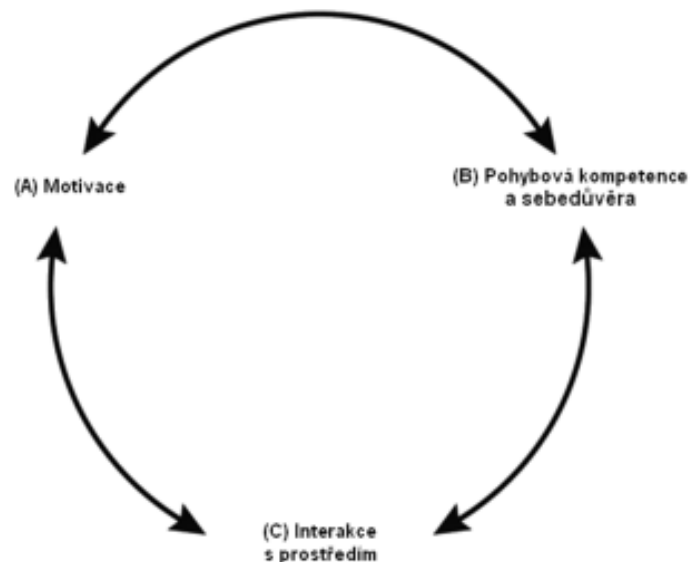
V minulosti se objevoval názor, že lidí ve starším věku se už pohybová aktivita netýká a patří spíše mladým. Přibývá ale důkazů o tom, že péče o pohybové schopnosti v pozdějších fázích života výrazně přispívá ke zlepšení jeho kvality. Přitom zde nejde ani tak o rozvoj tělesného potenciálu, jako spíše o udržení fyzických možností, s čímž je spojeno posílení sebevědomí, sebeúcty a nezávislosti. V tomto životním období je pohybová gramotnost spojena s pěstováním pozitivního přístupu k vlastnímu potenciálu a obohacením života díky možnosti se hýbat (Whitehead, 2016).

2.3.2. Atributy pohybové gramotnosti

Whitehead (2016) definovala šest základních atributů pohybové gramotnosti, kterými jsou motivace, sebedůvěra a pohybová kompetence, interakce s prostředím, sebepojetí a sebevědomí, interakce a komunikace s ostatními a vědomosti a znalosti. Motivaci, sebedůvěru a pohybovou kompetenci označila za atributy klíčové a uvádí, že se vzájemně posilují. Další tři atributy tyto klíčové mohou samy posílit, ale zároveň jsou jimi také ovlivňovány. Tyto vztahy jsou znázorněny na Obrázcích 1 a 2.

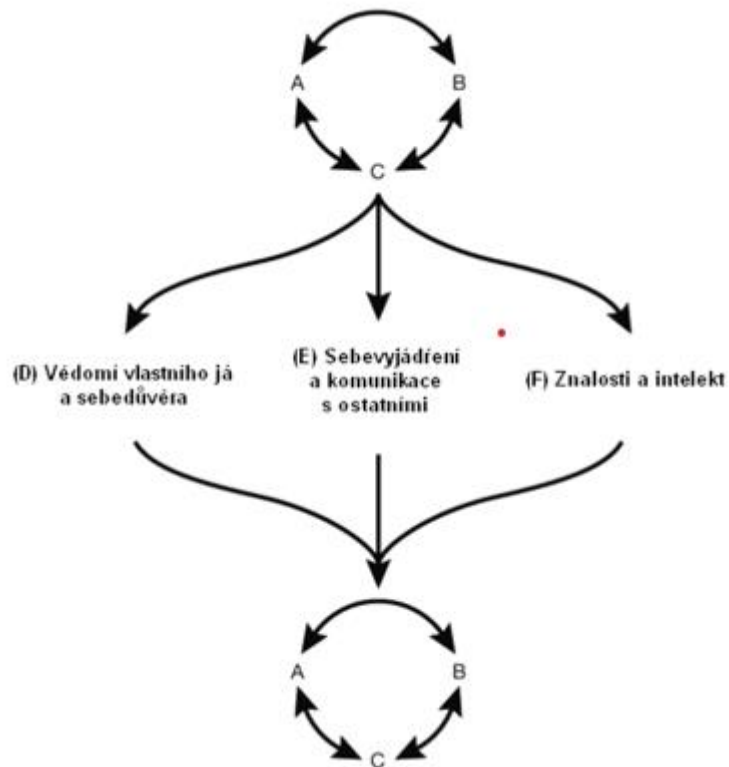
Obrázek 1

Vztahy mezi klíčovými atributy pohybové gramotnosti (Whitehead, 2016).



Obrázek 2

Vztahy mezi všemi atributy pohybové gramotnosti (Whitehead, 2016).



Motivovaný jedinec má pozitivní postoj k vykonávané aktivitě a touží se jí účastnit. Aktivita je pro jedince pozitivním a obohacujícím zážitkem (Robinson & Randall, 2017). Motivace představuje hlavní pohon k účasti na pohybové aktivitě a její nedostatek bývá hlavním důvodem k tomu, aby se jedinec žádné aktivity neúčastnil. To může být i důsledek předchozí negativní zkušenosti (Vašíčková, 2016). Tento atribut také zdůrazňuje důležitou roli afektivní oblasti k posílení trvalého rozvoje (Mandigo et al., 2009). Naopak, pokud se aktivity zúčastní, může to pozitivně ovlivnit jeho sebevědomí a fyzické kompetence (Whitehead, 2016).

Dalšími atributy jsou sebedůvěra a pohybové kompetence. Pohybovou kompetenci lze charakterizovat jako soubor pohybových schopností a dovedností, jež dovolují jedinci pohybovat se ekonomicky a s jistotou v různých situacích (Vašíčková, 2016). Jak je již zmíněno, pro rozvoj pohybové gramotnosti není důležité pouze získání těchto dovedností,

ale především jejich aplikace. Například zvládnutí smeče ve volejbalu v tréninkových podmínkách neznamená, že je jedinec schopen útočit proti obraně či v zápase (Mandigo et al., 2009). Pohybové kompetence také nemohou být jedinou složkou pohybově gramotného jedince. Je nutný také kladný vztah k aktivitě a sebedůvěra v pohybový potenciál. Rozvoj sebevědomí a fyzických kompetencí může dále usnadnit interakci se širokou škálou prostředí. Zároveň ale vztah k okolnímu prostředí může zvýšit sebevědomí (Whitehead, 2016).

Interakcí s prostředím se rozumí schopnost číst a reagovat na měnící se podmínky prostředí. Čím bohatší má jedinec zásobu pohybových kompetencí, tím snadněji bude v jednotlivých podmínkách schopen reagovat. Schopnost číst je obecně označení schopnosti porozumět psanému textu, propojit jednotlivá slova a pochopit význam celých vět či kapitol. V kontextu pohybové gramotnosti jedinec vnímá prostředí celou řadou smyslů a vyhodnocuje jednotlivé části. Tyto části okamžitě propojí a intuitivně ví, jak se pohybovat (Whitehead, 2016). Toto čtení je spojeno jak s prováděním pohybových aktivit, tak s každodenním životem. Nejsnadněji se demonstruje na příkladu čtení hry v herním prostředí, kdy hráč musí disponovat nejen prostorovým viděním, ale také musí rychle zpracovat informace a podle potřeby reagovat, přihrát nebo zakončit sám. V každodenním životě se jedinec dokáže vyrovnat s událostmi, které nejsou tak běžné (např. v zimě námraza na chodníku) nebo neočekávanými překážkami (Vašíčková, 2016).

Další tři atributy se charakteristicky rozvíjí s tím, jak rostou atributy klíčové, což je dáno jejich úzkou provázaností. Sebevědomí a sebepojetí označuje ocenění vlastních pohybových schopností a může se odrážet na motivaci (Robinson & Randall, 2017). Pokud při pohybové aktivitě zažívá jedinec příjemné pocity, zvyšuje to jeho sebevědomí a zlepšuje vztah k vlastnímu tělu (Whitehead, 2016).

Díky schopnosti interakce a komunikace s ostatními je jedinec schopen neverbální komunikace, je pro něj jednodušší vcítit se do ostatních i vyjádřit sebe sama (Robinson & Randall, 2017). Nedostatek sebedůvěry však může komunikaci a interakci ztěžovat a může docházet k chybám ve vyjadřování (Zálešák, 2017).

Účastí na pohybové aktivitě je pak rozvíjena oblast vědomostí a znalostí. Je vhodné získat povědomí nejen o pohybu samotném, ale i dalších oblastech, které mohou zahrnovat terminologii a názvosloví nebo význam pohybu v rámci zdravého životního stylu a jeho benefitech (Vašíčková, 2016).

2.3.3. Pohybová gramotnost jako součást vzdělávání

Ve školním prostředí se ve stále větší míře projevuje nedostatečná úroveň pohybové gramotnosti, která je však stejně důležitá jako ostatní typy gramotností. Ačkoliv se bohužel objevuje stále více motoricky zaostalých dětí, které nejsou schopny konkurovat svým vrstevníkům, nevěnuje se tomuto problému dostatečná pozornost (Vašíčková, 2016). V České republice navíc často dochází k osvobození žáků ze školní tělesné výchovy bez nabídnutí vhodné alternativy, kterou může být zdravotní tělesná výchova. Tento trend nahrává nezdravému životnímu stylu a podporuje negativní dopady pohybové hypoaktivity (Ješina, 2017).

Pojem gramotnost v rámci vzdělávacího prostředí představuje aplikaci základních znalostí a porozumění etickým a odborným způsobem v celé řadě měnících se druhů prostředí, úkolů a situací. Stejně jako v jiných předmětech, i v rámci tělesné výchovy by nemělo docházet pouze k rozvoji dovedností a ignorování jiných významných částí tohoto předmětu (Mandigo et al., 2009). U dětí školního věku je velmi důležité zpřístupnit jim informace o pohybové aktivitě a jejich důsledcích a benefitech v průběhu celého života. I díky těmto informacím se u nich rozvíjí pohybová gramotnost (Almond, 2013).

Dle Almonda (2013) musí mít učitelé při vytváření kurikula o pohybové gramotnosti jasnou představu a musí jí detailně porozumět. Cílem tohoto učebního plánu jsou následující body:

- láska k pohybové aktivitě při různých činnostech;
- zvládnutí různých pohybových úkonů;
- poznání, že pohybová aktivita může být obohacující a příjemná;
- umožnění žákům vyzkoušet si účast v široké škále aktivit a rozšířit jim tak životní možnosti, zároveň se žáci mohou rozhodnout, jaké aktivitě se chtějí věnovat pravidelně;
- aktivní hodnocení jejich životních návyků s ohledem na účast v pohybových aktivitách, jež mohou obohatit jejich životy;
- přijetí odpovědnosti za své činy a jednání, zároveň posílení schopnosti rozhodovat se a plánovat cestu k dosažení cílů;
- zvědomění skutečnosti, že pravidelná pohybová aktivita zlepšuje celkové zdraví a pohodu, a toho, že aktivní lidé zůstávají v dobré kondici do vysokého věku.

Pedagogové by měli vytvářet motivující a pozitivní prostředí, které bude pro žáky zároveň podnětné a atraktivní. Je velmi důležité mít jednotky pečlivě naplánované a rozmanité, aby mohli všichni žáci zažít pocit uspokojení a úspěchu, a zároveň jim poskytnout zpětnou vazbu a chválu. Při aktivitách je důležitá také dobrá organizace, která žákům navodí pocit bezpečí při zkoušení nových aktivit (Whitehead & Almond, 2013). Při zapojování žáků je také vhodné rozlišovat mezi dívkami a chlapci, a to zejména v období dospívání. Dívky se často odmítají účastnit hodin tělesné výchovy, protože mají pocit, že je více orientována na aktivity pro chlapce a uvítaly by do hodin zahrnout více tance či her, které s pedagogem sami vyberou nebo vytvoří (Oliver, 2013).

Mandigo et al. (2009) uvádějí, že v Kanadě k zajištění kvalitní tělesné výchovy vznikla organizace Physical and Health Education Canada, jež má za cíl vytvořit ve školách program denní tělesné výchovy. V hodinách by mělo být zajištěno následující:

- vysoké procento zapojení všech žáků,
- aktivity přiměřené věku žáků,
- činnosti zlepšující kardiovaskulární systém, svalovou sílu, vytrvalost a flexibilitu,
- důraz na zábavu, prožitek, úspěch, seberealizaci, osobní zdraví a fair-play,
- kvalifikování a nadšení pedagogové.

2.4 Motivace

Motivaci můžeme definovat jako soubor vnitřních i vnějších faktorů ovlivňujících lidské jednání. Aktivuje lidské jednání a navozuje u jedince určitá očekávání o sobě samém i o úkolu, před nímž stojí. Udržuje jednání v určitém směru, vede ho ke splnění jeho cíle a zároveň toto jednání udržuje v neustálém chodu. Můžeme zde nalézt stránku strukturní, zachycující jednotlivé proměnné, stránku průběhovou a stránku výsledkovou (Mareš, 2013).

Blažej (2019) definuje motivaci, kterou charakterizuje jako proces, jenž determinuje sílu, zaměření a trvání chování. Často je spojována s potřebou, tedy stavem nedostatku. Cílem tohoto procesu je maximalizovat příjemné a zároveň minimalizovat nepříjemné prožitky.

Říčan (2010) uvádí, že motivace je dána motivy a jejich působení. Nedefinuje tedy motivaci jako takovou, ale motiv, slovo latinského původu znamenající pohyb. Motiv

představuje faktor uvádějící věci či procesy do pohybu, ať už se jedná o pohyb fyzický, pohyb myšlenek, představ či přání.

2.4.1 Motivy a potřeby

Lidské chování motivují různé potřeby, názory či emoce, které jsou pro jedince významné. Tyto pohnutky můžeme zahrnout do skupiny motivů (Blažej, 2019) Vágnerová (2016) dále udává, že motivy určují zaměření a charakter aktivity, míru úsilí, které je jedinec ochotný vyvinout k dosažení vybraného cíle a délku trvání aktivity.

„Motivy slouží k navození aktivity, která je zaměřena na nějaký cíl, a k jejímu udržení. Vysvětlují, proč lidé něco dělají a proč jednají určitým způsobem“ (Vágnerová, 2016, p. 329).

Tyto motivy se dají rozdělit do čtyř okruhů, kterými jsou: biologické, stimulační, sociální a individuální psychické motivy. Mezi biologické řadíme motivy, které jsou založeny na biologickém základu a patří sem například pud sebezáchovy. Stimulační motivy jsou založeny na zvědavosti a vyhledávání nového, a řadíme sem potřebu optimální úrovně aktivace. Mezi sociální motivy lze zařadit motivy pro regulaci mezilidských vztahů. Poslední oblast představují individuální psychické motivy reprezentovány hledáním životního smyslu či potřebou svobodně se rozhodovat a jednat (Blatný & Plháková, 2003).

Potřeba představuje označení dílčích lidských motivů. Toto označení se využívá nejen v psychologii, ale také v biologii, sociologii a ekonomii. Obsahuje aktivaci, energizující moment v motivaci i její směřování, přičemž se jednotlivé části liší různou silou a druhem potřeby. Nejznámější dělení potřeb představil Abraham Maslow (Čáp & Mareš, 2007).

2.4.2 Maslowova hierarchie potřeb

Abraham Harold Maslow byl psycholog amerického původu žijící ve 20. století, a je považován za jednu z hlavních osobností humanistického pojetí lidské psychiky. Hlavní oblastí jeho zkoumání nebyly psychické poruchy, ale procesy vedoucí k mentálnímu zdraví. Objektem jejich zájmu byla seberealizace neboli touha po sebenaplnění (Plháková, 2020).

Sám Maslow rozdělil potřeby do pěti kategorií a seřadil je jak podle naléhavosti, tak podle pořadí, ve kterém se objevují během individuálního vývoje (Říčan, 2010). Na nejnižší příčce se objevují pudové potřeby, jež slouží k zajištění biologické existence jedince (Vágnerová, 2016). Jsou jimi například žízeň, hlad, únava nebo spánek (Plháková, 2020).

Další kategorie již neohrožují samotnou biologickou existenci člověka, ale směřují k dosažení osobních cílů (Čáp & Mareš, 2007). Druhou kategorií je potřeba bezpečí, která se nejzřetelněji projevuje zejména u dětí. Následuje potřeba lásky, náklonosti a sounáležitosti. Do čtvrté kategorie se řadí potřeba uznání a na samotném vrcholu pyramidy je potřeba seberealizace. Potřeby prvních čtyř kategorií jsou označovány za deficientní, potřeby vyšší jako růstové (Plháková, 2020).

Pokud jsou uspokojeny potřeby nižších pater, mohou být uspokojeny i potřeby vyšší. V případě, že tomu tak není, vynucují si nižší potřeby pozornost jedince (Říčan, 2010). Toto pravidlo však nemusí platit ve všech situacích, jelikož lidé, kteří dosáhli stadia seberealizace často upřednostňují práci či tvorbu před jejich základními potřebami (Vágnerová, 2016).

Obrázek 3

Maslowova pyramida potřeb (Šnýdřová et al., 2021)



2.4.3 Dělení motivace

Motivaci lze dělit dle toho, z jakého zdroje samotné motivy přichází. Pokud pochází z potěšení ze samotné činnosti nebo je zdrojem potřeba spojená s vnitřním prostředím jedince, jedná se o motivaci *vnitřní*. Pokud je však cílem ocenění z okolí či snaha vyhnout se problémům a činit to, co je nutností, jedná se o motivaci *vnější* (Pavel & Pavlová, 2019).

Vnitřní a vnější motivace je také spojena s aktivací různých mozkových center. Zatímco pobídky z vnějšího prostředí aktivují amygdalu, bazální ganglia či hippocampus, vnitřní potřeby aktivují insulární kůru mozku. Vnitřní motivy ovlivňují potenciální uspokojení, naopak vnější motivy jsou určovány spíše sociálními hodnotami (Vágnerová, 2016).

Jak bylo řečeno, vnitřní motivace vychází přímo z jedince. Projevuje se touhou po zkoumání a zdokonalování. Je tedy základem seberealizace. Důkazem o přítomnosti vnitřní motivace v každém z nás jsou projevy dětí, které jsou i bez přítomnosti odměny přirozeně zvědavé a aktivní (Šnýdrová et al., 2021). To dokazuje i teorie sebeurčení, která tvrdí, že lidé mají vrozenou tendenci vyhledávat novinky a výzvy, rozšiřovat a uplatňovat své schopnosti, zkoumat a učit se (Ryan & Deci, 2000).

Pavel a Pavlová (2019) uvádí, že vnitřní motivaci lze dále dělit do tří podkategorií, kterými jsou: faktor úspěchu, stimulující faktor a faktor sounáležitosti. Dále s ní spojují i tři psychologické touhy: touhu po schopnosti, touhu po autonomii a touhu někam náležet. Zdůrazňují, že i motivaci vnitřní lze ovlivnit vnějšími faktory.

V současné době se na rozvoj vnitřní motivace zaměřuje i moderní školství. Tato problematika se jeví jako ústřední, jelikož je dokázáno, že existují rozdíly mezi výsledky činností vedené vnitřní a vnější motivací. Motivace zaručuje sociální, akademický i emocionální růst. Proto je zejména v počáteční fázi důležité u žáků probudit zvědavost a zájem o osvojování vědomostí, dovedností a postojů (Aleksieva, 2021).

Některé předměty jsou pro žáky natolik zajímavé, že k naučení jejich obsahu nepotřebují žádné pobídky a jejich oblíbený předmět obsahuje dostatek vnitřních motivů, které je k jeho studiu motivují. U většiny předmětů však tyto motivy chybí a žáci o něj nemají vnitřní zájem. Školy se proto zaměřují na vzdělávání pedagogů v těchto oblastech a snaží se trend snižování vnitřní motivace zastavit (Aleksieva, 2021).

Ačkoliv je vnitřní motivace důležitým typem, rozlišujeme také motivaci vnější. Na úrovni vnější motivace je lidské chování motivováno k získání materiální odměny nebo vyhnutí se trestu (Cohen, 2021). Vnější motivy mohou být materiálního charakteru, například peníze, nebo charakteru psychologického, například pochvala. Mají většinou okamžitý a výrazný účinek, ale působí krátkodobě (Šnýdrová et al., 2021).

Ryan a Deci (2000) udávají, že důležitým faktorem je také to, jak jedinec na pobídky z vnějšího prostředí zareaguje. Kdykoliv se rodič, učitel, trenér či jakákoliv další osoba snaží ovlivnit chování jedince, jedná se o formu vnější motivace. Jedinec pak může zareagovat jakkoli na škále od amotivace až po aktivní osobní angažovanost. Tyto různé formy odráží úroveň internalizace a integrace dané hodnoty.

Zmíněný pojem amotivace představuje stav, při kterém jedinec nemá žádný či jen velmi malý zájem o danou činnost. Je důsledkem toho, že se necítí kompetentní ji vykonávat či je přesvědčen, že její opakování nepřinese žádný užitek (Ryan & Deci, 2000).

2.4.4 Motivace k pohybovým aktivitám

Pohyb a pohybové aktivity jsou přirozenou a neodmyslitelnou součástí vývoje dítěte a je proto vhodné tyto aktivity podporovat a kultivovat. Pohybem a sportem děti naplňují své potřeby a radosti (Sekot, 2019). Jejich pohnutky vychází z vnitřní motivace a projevuje se touha soutěžit společně s pozitivními prožitky při pohybových aktivitách (Blažej, 2019).

Rodiče mají zásadní vliv na míru a povahu pohybových aktivit svých potomků. Mohou je ovlivnit třemi způsoby: vlastním příkladem, sociálním ovlivňováním a sociální a finanční podporou, přičemž nejzásadnější vliv má poslední uvedené. I když jsou děti motivovány zkoušet a účastnit se různých aktivit, jsou často odkázány právě na podporu okolí, ať již sociální či finanční. Povzbuzení a motivace jsou, společně s pozitivním vedením tréninku a pocitem úspěchu, základním kamenem budoucího sportovce (Pavel & Pavlová, 2019).

Zejména v posledním desetiletí vzrostl počet digitálních technologií, jako jsou smartphony, chytré hodinky náramky a další zařízení. Pozitivum tohoto rozvoje představuje i nepřeberné množství nově vznikajících aplikací, které mohou své uživatele motivovat k pohybové aktivitě. V orientaci na děti a mládež to mohou být různé hry, které

hráč ovládá pohybem vlastního těla, ať už se jedná o tanec, simulaci sportu či pohybu ve venkovním prostředí (Palička et al., 2017).

U sportovců a lidí věnujících se pohybovým aktivitám má motivace různé zdroje, kterými může být potěšení z aktivity, ocenění, sociální kontakty, zlepšování se v dané aktivitě či splnění vytyčeného cíle. Zároveň se dělí na dvě skupiny, a to sportovci orientováni na úkol a sportovci orientováni na sebe jako na osobu (Pavel & Pavlová, 2019).

První skupina, orientovaná na úkol, touží po osvojení sportu či určitého pohybu. Jedinci srovnávají své minulé a současné já a hodnotí svoje pokroky. Cílem je pro ně zlepšení v dané aktivitě. Druhá skupina, orientovaná na osobu, chce být pouze lepší než ostatní. Cílem jedince je vyhrát. Orientace sportovců se odvíjí od jejich charakteru, okolí a prostředí ve kterém se pohybují (Pavel & Pavlová, 2019).

Specifickým stavem, který sportovci při vykonávání pohybových aktivit zažívají je stav flow, který se do češtiny překládá jako stav vrcholného zážitku. Jedná se o „stav vědomí, v němž se člověk zcela ponoří do toho, co dělá, přičemž všechny ostatní pocity či myšlenky zůstávají mimo. Člověk prožívá harmonii svého těla a duše a osoba má pocit, že se děje něco mimořádného“ (Blažej & Kostolanská, 2020, p. 34).

Flow úzce souvisí s vnitřní motivací a oba prvky se navzájem doplňují. Bylo dokázáno, že metody, které podporují flow mohou zvýšit úroveň vnitřní motivace a naopak (Akyol & Imamoglu, 2019). Dle teorie sebedeterminace je pro dosažení silné vnitřní motivace dodržet tyto tři zásady: kompetence (možnost přijímat nové výzvy a pokořovat limity), příslušnost (potřeba náležitosti k sociální skupině) a svébytnost (možnost prosazovat své jednání) (Blažej & Kostolanská, 2020).

S motivací jedince také souvisí Atkinsonova teorie výkonové motivace, která tvrdí, že se od míry motivace odvíjí obtížnost stanovených cílů. To znamená, že s nízkou mírou motivace se pojí buď cíle nízké, které jsou snadno dosažitelné, či naopak cíle velmi ambiciózní, jejichž neúspěch jedinec obhájí vysokou měrou náročnosti. Vysoce výkonově orientovaní jedinci si stanovují cíle se střední úrovní náročnosti (Blažej, 2019).

2.5 Sebedůvěra, sebeúčinnost

Sebedůvěru lze definovat jako vědomí si vlastních schopností a dovedností, které je spojeno s očekáváním budoucích úspěšných výkonů (Hartl & Hartlová, 2010). Zakládá

se na pozitivním postoji jedince k sobě samému a kladném hodnocení jeho výkonosti a možností. Také se jedná o velmi komplexní charakteristiku, která v sobě spojuje i ostatní psychické procesy (Blažej, 2019).

Pavel a Pavlová (2019) uvádí, že sebedůvěra je tvořena dvěma složkami, které se prolínají. První složka je tvořena tím, co skutečně ovládáme, zatímco druhá je tvořena skutečnostmi, o kterých si pouze myslíme, že je ovládáme. Tato skutečnost je, nejen při sportovním výkonu, velmi důležitým aspektem ovlivňujícím výkon jedince.

Dále pak rozlišují sebedůvěru základní a sebedůvěru situační. Základní sebedůvěra je nezávislá na situaci. Jedná se o součást osobnosti, která je budována v průběhu let a je poměrně stálá vzhledem ke všem činnostem. Oproti tomu situační sebedůvěra se často mění. Odvíjí se od činnosti, kterou provozujeme a závisí na schopnostech a zkušenostech, které máme s danou činností spojeny (Pavel & Pavlová, 2019).

Sebeúčinnost neboli self-efficacy, je definována jako víra ve vlastní schopnosti organizovat a uskutečňovat kroky potřebné k dosažení daných cílů. Jedná se o koncept, jehož autorem je psycholog Albert Bandura (Blažej, 2019). Teorie byla navržena jako kognitivní vysvětlení rozdílů ve schopnostech lidí, týmů a leaderů provádět náročné úkoly (Feltz et al., 2008).

Přesvědčení o vlastní účinnosti jsou spíše specifická pro odlišné oblasti fungování, než aby reprezentovala celkový osobnostní rys. Bez ohledu na šíři celkového působení ale sebeúčinnost nepředstavuje přesvědčení o vlastních schopnostech provést akci, ale spíše úsudky, čeho lze reálně dosáhnout (Feltz et al., 2008).

I ve sportu je úspěšný výkon založen na psychologických faktorech. Mimo fyzické dovednosti a schopnosti se musí atleti vyrovnat s tlakem a tvrdou prací, které jsou podmínkou pro sebezdokonalování. Sebeúčinnost v tomto případě dodává sílu a vytrvalost pro další pokračování (Feltz et al., 2008).

2.6 Období adolescence

Výzkum probíhal u žáků Gymnázia Zábřeh ve věku 15-19 let. Vzhledem k periodizaci vývoje člověka, lze toto rozmezí zařadit do období adolescence.

Termín adolescence je odvozen z latinského slova *adolescere*, jenž znamená dospívat či mohutnět. Jedná se o velmi zajímavé období života, které představuje dobu

komplexních proměn a je jakýmsi mostem mezi dětstvím a dospělostí (Macek, 2003). Vstup do něj je biologicky ohraničen pohlavním dozráváním a je po považováno za přechodné období spojené s přípravou na dospělost (Vágnerová, 1999).

Stejně jako u ostatních období periodizace vývoje, i v období adolescence se u různých autorů věkové rozmezí různí. Macek (2003) jej zařazuje mezi 10. a 20. rok života, přičemž dále rozlišuje tři fáze:

- časná adolescence (10-13 let)
- střední adolescence (14-16 let)
- pozdní adolescence (17-20 let)

Dle Vágnerové a Lisé (2021) se odehrává také mezi 11-20 lety a rozdělují období pouze na dvě fáze:

- raná adolescence (11-15 let) - označována také jako pubescence
- pozdní adolescence (15-20 let)

Významnými milníky v období pozdní adolescence představují na straně jedné dokončení povinné školní docházky a na straně druhé dovršení přípravného profesního období.

Labusová (2014) řadí adolescenty pouze do rozmezí 15-20 let a upozorňuje na narůstající trend nedospělých dospělých, u kterých období adolescence trvá i dlouho po dvacátém roce, jelikož mladí lidé nedosahují jednotlivých částí dospělosti najednou.

2.5.1. Tělesný vývoj

V oblasti tělesného vývoje často nedochází na první pohled k tak výrazným změnám jako ve vývoji psychosociálním, avšak rozdíly jsou přesto patrné. Dochází k postupnému dokončení tělesného růstu, který ovšem není rovnoměrný po celou dobu. V začátcích, okolo 15. roku života převažuje rychlejší růst končetin, v jehož důsledku postava působí disharmonicky („samá ruka, samá noha“) (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V obdobích adolescence dochází také k rozvoji sekundárních pohlavních znaků u chlapců i děvčat, které v průměru dospívají dříve. Znaky jsou u nich nápadnější a jejich předčasný vývoj může ovlivnit psychiku dívek, které se často stávají terčem pozornosti. U chlapců je tato nežádoucí popularita způsobena spíše zpožděným vývojem (Vágnerová & Lisá, 2021). Tělesný vzhled je důležitým tématem v celém období a je významnou

součástí identity. Tělo je neustále posuzováno a srovnáváno s aktuálním ideálem krásy nejen od společnosti, ale zejména od dospívajících samotných. Pokud dosahuje požadovaných standardů, podporuje pocit sebevědomí a jistoty, že bude jedinec společností přijímán (Vágnerová, 1999). Ze sociálního hlediska je u chlapců důležitý rozvoj svalů a vysoká postava. U dívek jsou změny spíše kvalitativní povahy (Vágnerová & Lisá, 2021).

S rozvojem sekundárních pohlavních znaků je spojeno také dosažení plné reprodukční zralosti a prvního pohlavního styku (Blatný, 2017).

2.5.2. Psychický vývoj

Macek (2003) popisuje roky dospívání jako období bouře a vzdoru, období emoční lability a negativního ladění, a to zejména ke starší generaci, rodičům. To je spojeno s důležitým milníkem, fází psychického osamostatnění.

Je to období charakteristické emoční nestabilitou, častými změnami nálad, nestálostí a změnou postojů (Langmeier & Krejčířová, 2006). Hlavním úkolem je však nalezení vlastní identity. Dochází k aktivnímu přístupu k seberealizaci, sebedefinování a může docházet také k experimentaci v partnerství (Vágnerová & Lisá, 2021). Nedostatek sebeovládání vzniká z důvodu nerovnoměrného dozrávání mozkových center odpovědných za zpracování emocí a řízení chování. Dále se změnami v limbickém systému (Blatný, 2017). V závěru se však emoční prožívání stabilizuje díky dosažení hormonální vyrovnanosti (Vágnerová & Lisá, 2021).

Úspěšné nalezení identity znamená dosažení psychické diferenciaci. Jedinec vnímá sám sebe jako odlišného od svých rodičů i vrstevníků a přijímá za sebe odpovědnost. Jedná nezávisle na mínění druhých, nemá z jejich názorů nepřiměřené pocity úzkosti. Takoví jedinci dosáhli psychické nezávislosti. Dosažení tohoto cíle je ztíženo v případě znehodnocujícího či nadměrně zaměřeného pojetí vztahů s rodiči v dětství. Jedná se o vztahy nejisté po celou dobu či vztahy nejisté v začátcích a později velmi těsné (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V současnosti je stále častější výskyt adolescentního psychosociálního moratoria. Tento pojem, označený Eriksonem, je charakterizován potřebou odložit rozhodnutí, které se jeví jako příliš závazné. Proto se objevuje delší přechodné období a prodlužuje se pozdní adolescence (Vágnerová & Lisá, 2021).

2.5.3. Sociální vývoj

Jak již bylo zmíněno, období adolescence je přechodem mezi dětstvím a dospělostí, jedinec je tedy čím dál více považován za dospělého, okolí se k němu chová odpovídajícím způsobem a je od něj očekáváno odpovídající chování (Vágnerová, 1999). Hlavními úkoly v této oblasti je osamostatnění od rodiny a navázání diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům. Je pravdou, že navazování vztahů je prostoupeno celým vývojem, období adolescence je ale v tomto klíčové z hlediska hledání partnera (Langmeier & Krejčíková, 2006).

Ačkoliv si každý dospívající hledá vlastní cestu k odloučení od rodiny, nejčastějším způsobem je přehánění rozdílů v chování, názorech, zájmech či hodnotách rodičů. Zároveň přijímá nekriticky vzory nové (Langmeier & Krejčíková, 2006). Komunikace s rodiči je ovlivněna vzájemným nepochopením. Adolescenti skrývají své soukromí. I s dalšími dospělými, zejména autoritami, diskutují s cílem se jim vyrovnat. Úspěšnou argumentací a oponováním získávají pocit jistoty. Dle Kohlbergovy klasifikace jde o stadium postkonvenční morálky, která se řídí vnitřními normativními principy (Vágnerová & Lisá, 2021).

Většinu svého času tráví dospívající s vrstevníky, kteří jsou pro ně oporou při vytváření nové identity. Proto je přijetí vrstevnickou skupinou jednou z nejdůležitějších sociálních potřeb (Blatný, 2017). Dle Vágnerové (1999) jedinec těmito vztahy uspokojuje několik základních potřeb období dospívání. Jsou jimi:

- *potřeba stimulace* – společné cestování, sport či tanec jsou prostředkem pro uvolnění tenze a sdílení společné zkušenosti;
- *potřeba orientace a smysluplného učení* – společnými experimenty v řešení různých situací rozvíjí s vrstevníky sociální strategie. Porovnáváním se prohlubuje jak sebepoznání, tak uvědomění si odlišností;
- *potřeba citové jistoty a bezpečí* – odpoutáním se od rodiny ztrácí část jistoty a zázemí, které ale nově poskytují vztahy s vrstevníky;
- *potřeba naplnění partnerského vztahu.*

3 CÍLE A ÚKOLY

3.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit úroveň sebehodnocení pohybové gramotnosti a porovnat motivy k vykonávání pohybové aktivity u žáků Gymnázia Zábřeh z hlediska pohlaví a doby studia.

3.2 Dílčí cíle

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

3.3 Úkoly práce

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

3.4 Hypotézy

H₀₁: Sebehodnocení pohybové gramotnosti se u dívek a chlapců neliší.

- Závislá proměnná: sebehodnocení úrovně pohybové gramotnosti zjištěné z dotazníku DSPG.
- Nezávislá proměnná: pohlaví.
- V případě zamítnutí nulové hypotézy bude řešena hypotéza alternativní –
H_{A1}: Sebehodnocení pohybové gramotnosti se u dívek a chlapců liší.

H₀₂: Sebehodnocení pohybové gramotnosti se v první a druhé polovině studia střední školy neliší.

- Závislá proměnná: sebehodnocení úrovně pohybové gramotnosti zjištěné z dotazníku DSPG.
- Nezávislá proměnná: doba studia
- V případě zamítnutí nulové hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A2}**: Sebehodnocení pohybové gramotnosti v první polovině studia střední školy je odlišný od poloviny druhé.

H₀₃: Převažující motiv k pohybové aktivitě je shodný v první i druhé polovině studia střední školy.

- Závislá proměnná: motiv k vykonávání pohybové aktivity zjištěný z dotazníku MPAM-CZ.
- Nezávislá proměnná: doba studia.
- V případě zamítnutí nulové hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A3}**: Převažující motiv k vykonávání pohybové aktivity v první polovině studia střední školy je odlišný od převažujícího motivu v polovině druhé.

H₀₄: Neexistuje vztah mezi výsledky dotazníků DOVE a DOPA.

- Závislá proměnná: dotazník DOVE
- Nezávislá proměnná: dotazník DOPA.
- Zjišťováno: korelačním koeficientem.
- V případě zamítnutí nulové hypotézy bude řešena hypotéza alternativní – **H_{A4}**: Mezi výsledky dotazníků DOVE a DOPA existuje prokazatelný vztah.

3.5 Výzkumné otázky

VO1: Jaký je hlavní motiv k vykonávání pohybové aktivity u chlapců?

VO2: Jaký je hlavní motiv k vykonávání pohybové aktivity u dívek?

VO3: V jakém sportovním prostředí nemají žáci žádné problémy s vykonáváním pohybových aktivit?

VO4: Je tělesná výchova nejoblíbenějším předmětem spíše u chlapců či u dívek?

VO5: Jak hodnotili žáci důležitost pohybu ve srovnání s důležitostí matematiky či čtení a psaní?

4 METODIKA

4.1 Výzkumný soubor

Výzkum byl realizován v únoru a březnu roku 2022 na Gymnáziu Zábřeh. Výzkumu se zúčastnilo celkem 100 žáků, z nichž bylo 42 chlapců a 58 děvčat navštěvujících 1.-4. ročník střední školy ve věku 15 až 20 let (Tabulka 1).

Tabulka 1

Charakteristika výzkumného souboru.

Ročník	Chlapci	Dívky	Celkem	Průměrný věk
1	8	15	23	15,5
2	11	14	25	16,7
3	13	14	27	17,6
4	10	15	25	18,6

4.2 Metody sběru dat

Data do diplomové práce byla získána metodou dotazníkového šetření, při níž byly použity 4 standardizované dotazníky, které žáci vyplňovali písemnou formou v rámci hodin tělesné výchovy. Jednalo se o dotazníky: DSPG pro sebehodnocení pohybové gramotnosti (Příloha 1), MPAM-CZ pro zjištění motivace k pohybové aktivitě (Příloha 2), DOVE pro hodnocení vlastní efektivity a DOPA pro hodnocení vlastní efektivity v rámci pohybové aktivity (Příloha 3). Výzkumné šetření bylo schváleno etickou komisí FTK UP pod číslem 15/2017 dne 16.3.2017 (Příloha 4).

4.3 Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG)

Dotazník je určen pro děti a mládež jako sebehodnotící nástroj pohybové gramotnosti jedince. Obsahuje hlavičku, ve které respondenti vyplní přidělený identifikační kód, pohlaví, věk a zodpoví, ve kterém období jsou pohybově nejaktivnější (v létě, v zimě či po celý rok).

Dále je dotazník rozdělen do 4 hlavních oblastí:

- *prostředí* – tato část obsahuje 6 otázek a respondenti v ní hodnotí, na jaké úrovni provozují pohybovou aktivitu v různých prostředích (v tělocvičně,

ve vodě, na ledu, na sněhu, v přírodě a na hřišti). Maximum je 600 získaných bodů a jednotlivé odpovědi jsou obodovány následovně:

Tabulka 2

Bodové hodnocení otázek 1-6

Nikdy jsem to nezkoušel	Ne moc dobrý	OK	Velmi dobrý	Vynikající
0	25	50	75	100

- *vlastní popis pohybové gramotnosti* – část obsahuje 12 otázek, ve kterých se respondenti vyjadřují k jednotlivým tvrzením. Je možné získat maximálně 1200 bodů a jednotlivé odpovědi jsou hodnoceny následovně, přičemž u otázky 13 je bodové hodnocení obrácené:

Tabulka 3

Bodové hodnocení otázek 7-18

Vůbec to není pravda	Obvykle to není pravda	Pravdivé	Velmi pravdivé
0	33	67	100

- *relativní význam gramotností v sociálním prostředí* – respondenti hodnotí, jak vnímají význam jednotlivých gramotností (čtenářská, matematická, pohybová) v rámci různých sociálních prostředí (ve škole, doma s rodinou, s přáteli). Je možné získat maximálně 900 bodů a jednotlivé odpovědi jsou hodnoceny následovně:

Tabulka 4

Bodové hodnocení otázek 19-21

Rozhodně nesouhlasím	Nesouhlasím	Souhlasím	Rozhodně souhlasím
0	33	67	100

- *zdatnost* – tato část obsahuje pouze jednu otázku a respondenti hodnotí, zda jsou zdatní do takové míry, že se mohou věnovat jakékoliv jimi vybrané aktivitě. Pokud vyhodnotí, že ano, získají 100 bodů, pokud nikoliv bodů 0.

4.4 Dotazník Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-CZ)

Dotazník slouží ke zjištění motivace jednotlivých respondentů pro vykonávání pohybové aktivity, sportu a cvičení. Při vyplňování mají mít na paměti svoji prioritní pohybovou aktivitu a odpovědi vztahují k této aktivitě.

V dotazníku se vyskytuje 5 skupin motivů, na které je dotazováno pomocí třiceti otázek. Jednotlivá tvrzení jsou hodnocena na škále 1-7 (1=vůbec není pravda, 7= velmi pravdivé). Vyhodnocení probíhá zadáním do tabulky MS Excel a dále analýzou ve statistickém softwaru. Výsledky pro jednotlivé skupiny motivů se uvádí v průměrných hodnotách, přičemž nejvyšší hodnota ukazuje dominantní motiv. Pokud dojde ke shodě a nejvyšší hodnota se vyskytuje u více motivů, je dotazník z výzkumu vyloučen.

Skupiny motivů jsou následující:

- *zájem/prožitek* (7 položek: 2, 17, 11, 18, 22, 26, 29) - jedinec se zúčastňuje pohybové aktivity pro potěšení a prožitek. Aktivita je pro něj zajímavá a příjemná.
- *kompetence/výzva* (7 položek: 3, 4, 8, 9, 12, 14, 25) - jedinec se prostřednictvím pohybové aktivity touží naučit nové pohybové dovednosti, zlepšit se nebo přijmout nové výzvy.
- *vzhled* (6 položek: 5, 10, 17, 20, 24, 27) - jedinec chce díky pohybové aktivitě zlepšit svůj fyzický vzhled a být přitažlivějším. Chce si vytvarovat muskulaturu či dosáhnout nebo si udržet vysněnou tělesnou hmotnost.
- *zdatnost* (5 položek: 1, 13, 16, 19, 23) - jedinec si chce díky pohybové aktivitě udržet určitý stupeň fyzické kondice a zdraví. Chce se cítit silný a plný energie.
- *sociální motiv* (5 položek: 6, 15, 21, 28, 30) – jedinec chce díky pohybové aktivitě trávit čas s přáteli či se seznámit s novými lidmi.

4.5 Dotazník obecné vlastní efektivity (DOVE)

Dotazník je určen pro měření síly přesvědčení o vlastní schopnosti reagovat na náročné situace a překonat překážky, které s nimi souvisí. Obsahuje 10 tvrzení vztahující se k obecné vnímané osobní účinnosti (self-efficacy). Tvrzení jsou hodnocena na následující škále:

Tabulka 5

Bodové hodnocení dotazníku DOVE

Naprost nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Naprost souhlasím
1 bod	2 body	3 body	4 body

Hodnoty jsou následně sečteny a maximální možná počet získaných bodů je tedy 40, minimální 10. Respondent je dle výsledků zařazen do některé z kategorií:

- velmi nízká efektivita (10-16 bodů)
- nízká efektivita (17-24 bodů)
- vysoká efektivita (25-32 bodů)
- velmi vysoká efektivita (33-40 bodů)

4.6 Dotazník vlastní efektivity pro oblast pohybových aktivit (DOPA)

Dotazník vlastní efektivity pro oblast pohybových aktivit představuje pětipoložkovou škálu, na které jedinec hodnotí sílu přesvědčení o vlastní schopnosti věnovat se pohybovým aktivitám i přes vybrané překážky, kterými jsou: obavy, deprese, napětí, únava a zaneprázdněnost.

Tvrzení jsou hodnocena na následující škále:

Tabulka 6

Bodové hodnocení dotazníku DOPA

Naprost nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Spíše souhlasím	Naprost souhlasím
1 bod	2 body	3 body	4 body

4.7 Statistické zpracování dat

Všechna získaná data byla vložena do programu Microsoft Office Excel, kde byla vyhodnocena a připravena k následnému statistickému zpracování. To proběhlo v programu Statistica CZ. Do statistického zpracování byla zařazena data od všech 100 respondentů.

Při vyhodnocení hypotéz a výzkumných otázek bylo využito Spearmanova korelačního koeficientu a koeficientu effect size r^2 . Byla také stanovena hladina statistické významnosti, a to $\alpha = 0,05$.

5 VÝSLEDKY

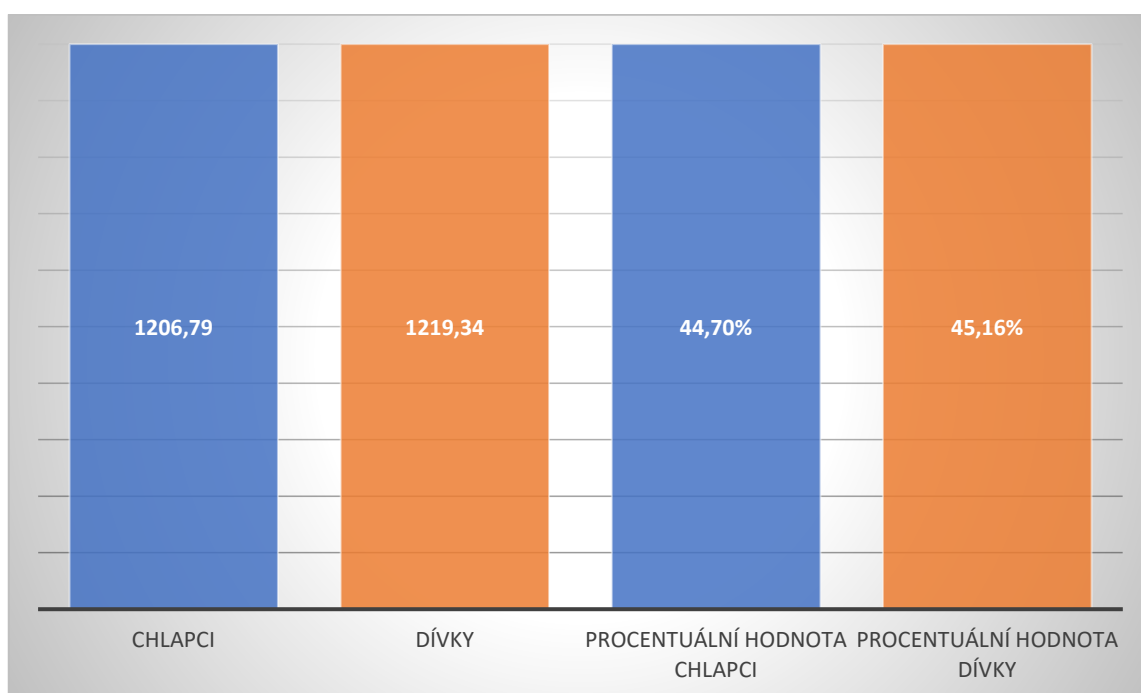
5.1 Vyhodnocení hypotéz

H01: Sebehodnocení pohybové gramotnosti se u dívek a chlapců neliší.

Průměrná hodnota bodů získaných v Dotazníku sebehodnocení pohybové gramotnosti činila u chlapců 2016 bodů, přičemž nejnižší hodnota představovala 717 bodů a hodnota nevyšší 1700 bodů. U dívek průměrná hodnota činila 1219 bodů, nejnižší hodnota 558 bodů a nejvyšší 1760 bodů. Průměrné hodnoty se liší o pouhých 13 bodů a hodnota $p=0,668$, tzn. $p>0,05$ a sebehodnocení pohybové gramotnosti se tedy u dívek a chlapců neliší.

Obrázek 4

Srovnání sebehodnocení pohybové gramotnosti u chlapců a dívek.



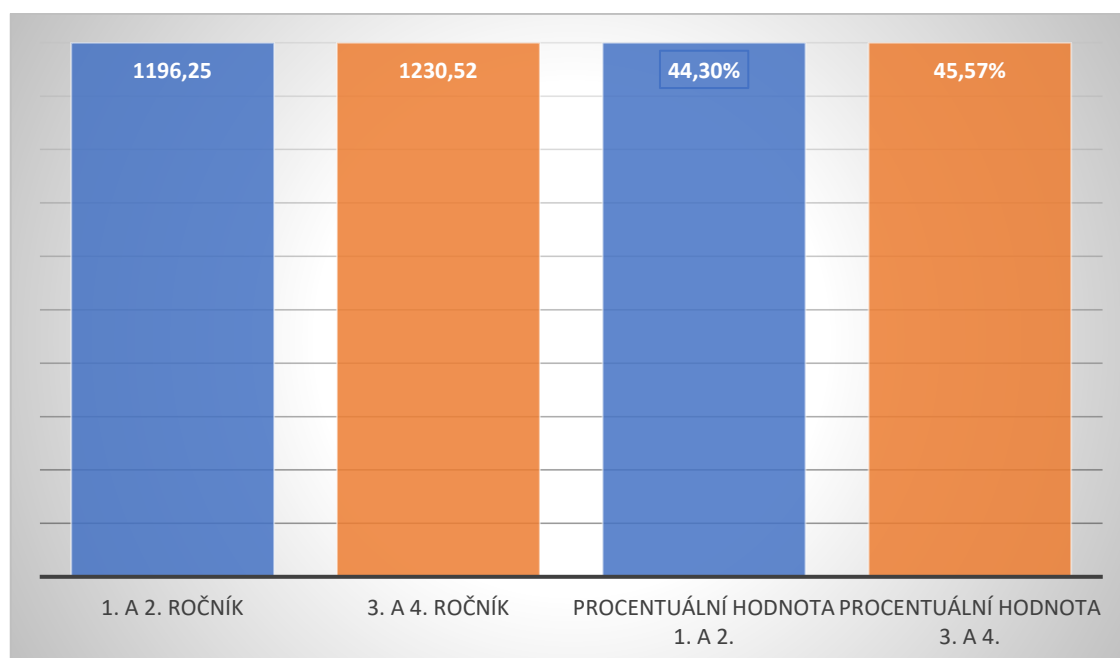
H02: Sebehodnocení pohybové gramotnosti se v první a druhé polovině studia střední školy neliší.

Při srovnání sebehodnocení pohybové gramotnosti v první a druhé polovině studia na střední škole taktéž nedošlo k objevení významného statistického rozdílu. Žáci prvního

a druhého ročníku dosahovali průměrné hodnoty 1196,25 bodů, přičemž nejnižší a nejvyšší hodnoty byly 601 a 1760 bodů. Průměrná hodnota u žáků třetího a čtvrtého ročníku představovala 1230,52 bodů, nejnižší hodnota činila 558 bodů, nejvyšší 1700 bodů. Jelikož se opět nepotvrdil významný statistický rozdíl ($p=0,44$), přijímá se nulová hypotéza.

Obrázek 5

Srovnání sebehodnocení pohybové gramotnosti v první a druhé polovině studia střední školy.



H03: Převažující motiv k pohybové aktivitě je shodný v první i druhé polovině studia střední školy.

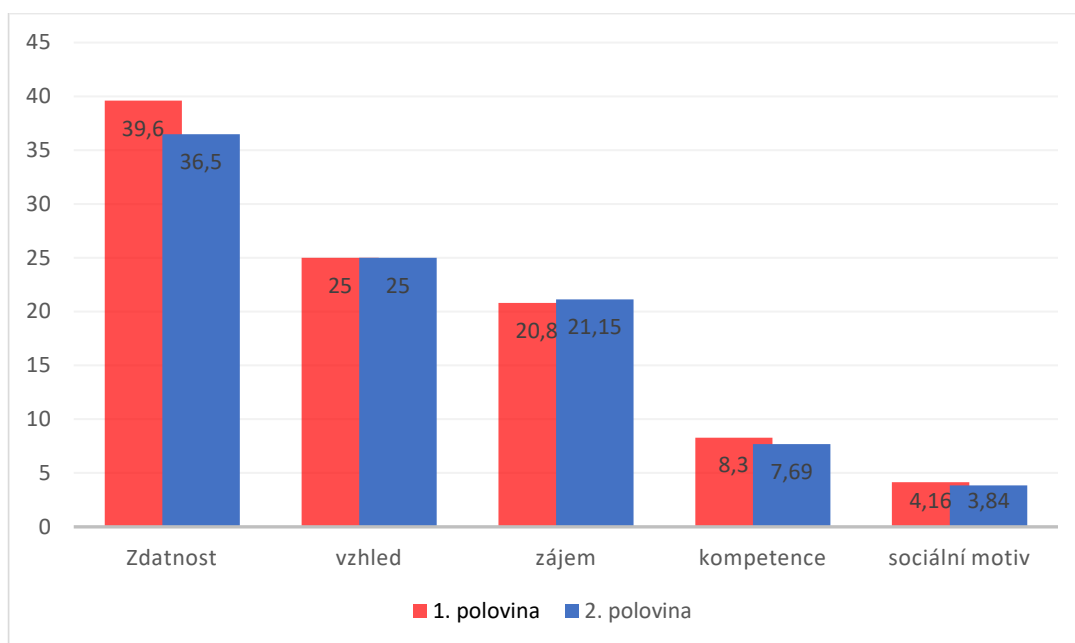
V první polovině studia představovala hlavní motiv zdatnost, která se ukázala jako převažující motiv u devatenácti žáků. Dalšími motivy byly vzhled (12), zájem (10), kompetence (4) a sociální interakce (2).

Naprostě stejné řazení měly i motivy u žáků 3. a 4. ročníku. U devatenácti respondentů je převažujícím motivem zdatnost, dále vzhled (13), zájem (11), kompetence (4) a sociální motivy (2).

Je přijata nulová hypotéza.

Obrázek 6

Procentuální zastoupení motivů k pohybové aktivitě.



H04: Neexistuje vztah mezi výsledky dotazníků DOVE a DOPA.

Při srovnání výsledků získaných z dotazníků DOVE a DOPA byla zjištěna následující data. Korelační koeficient mezi oběma dotazníky představuje hodnotu $r_s=0,13$, při $p=0,201$ a u respondentů tedy není statisticky významný vztah mezi obecnou vlastní efektivitou a efektivitou v oblasti pohybových aktivit.

Je tedy přijata nulová hypotéza, tedy že mezi výsledky dotazníků DOVE a DOPA neexistuje prokazatelný vztah.

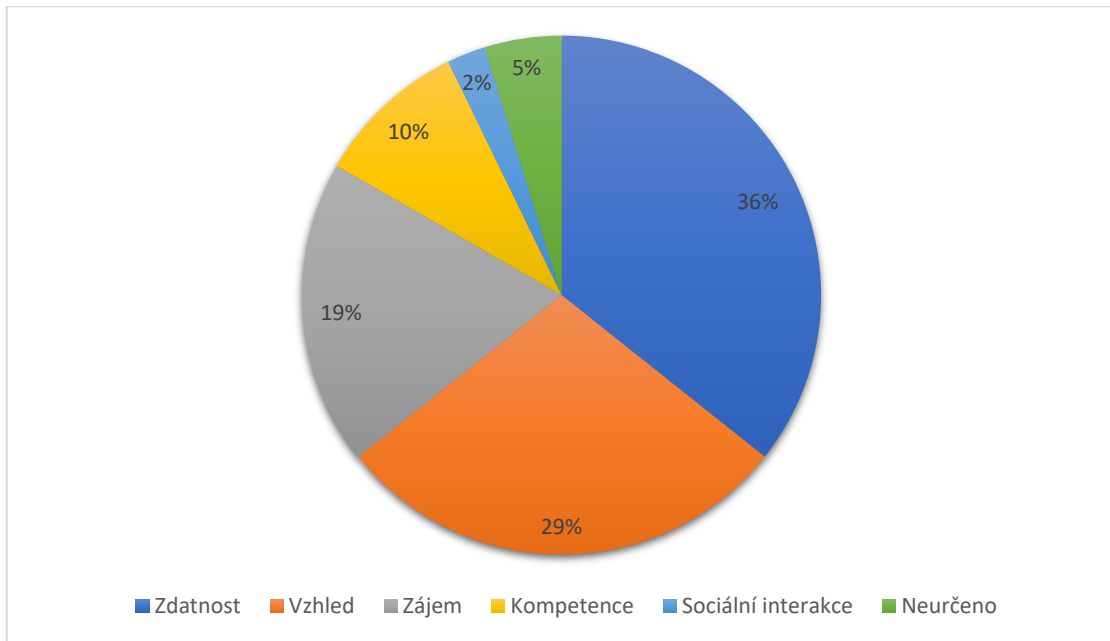
5.2 Vyhodnocení výzkumných otázek

VO1: Jaký je hlavní motiv k vykonávání pohybové aktivity u chlapců?

Dle získaných dat je u chlapců hlavním motivem pro vykonávání pohybové aktivity zdatnost, která byla vyhodnocena jako převažující motiv u patnácti respondentů. Následuje vzhled (12), zájem (8), kompetence (4) a sociální interakce (1). U dvou žáků došlo k bodové shodě u převažujícího motivu, a proto jejich dotazníky nebyly do analýzy zařazeny.

Obrázek 7

Procentuální zastoupení motivů k pohybové aktivitě u chlapců.

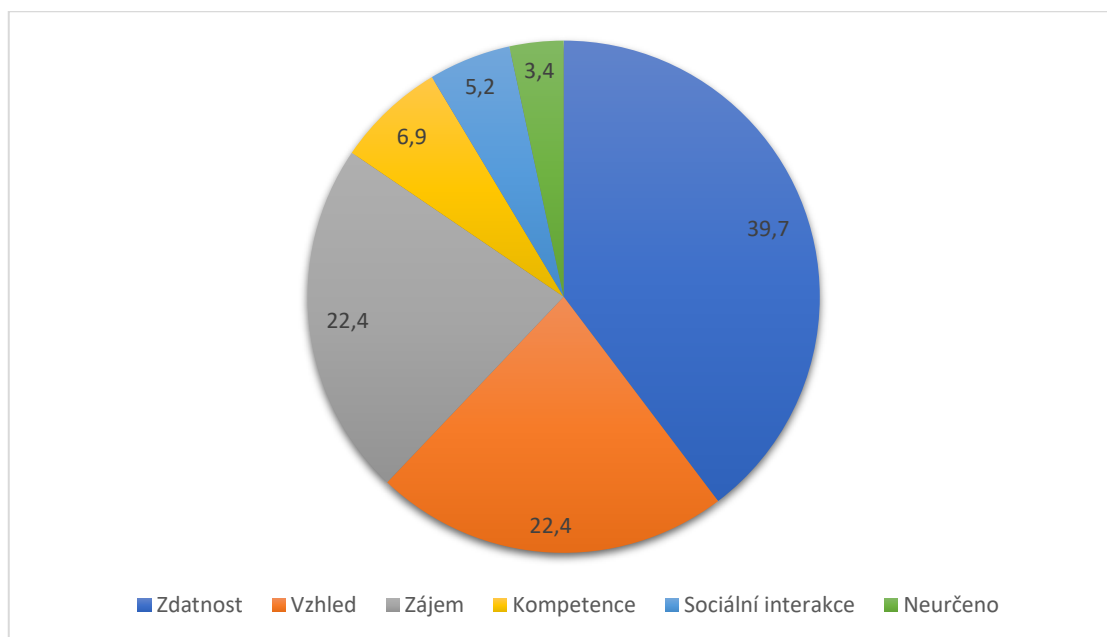


VO2: Jaký je hlavní motiv k vykonávání pohybové aktivity u dívek?

U dívek, stejně jako u chlapců, představuje hlavní motiv zdatnost, a to hned u 23 žákyň. Druhý nejčastější motiv představují vzhled a zájem, kdy se oba zmíněné objevily u 13 dívek. Následuje kompetence (4) a sociální interakce (3). U 2 dívek nebylo možno určit převažující motiv k pohybové aktivitě, jelikož u nich byly zjištěny dva hlavní motivy.

Obrázek 8

Procentuální zastoupení motivů k pohybové aktivitě u dívek.

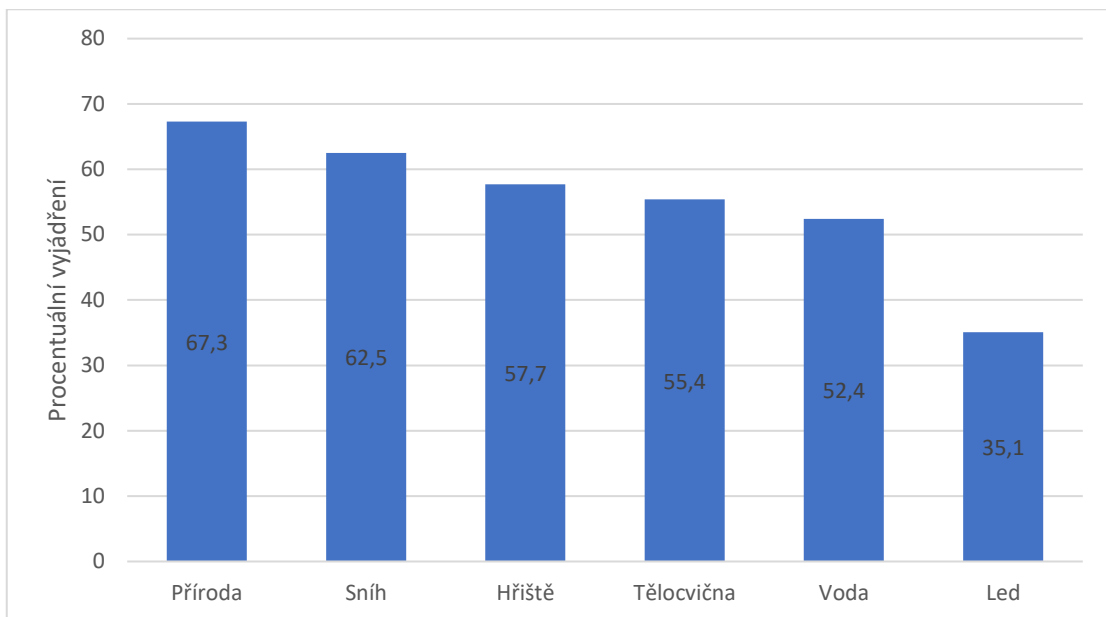


VO3: V jakém sportovním prostředí nemají žáci žádné problémy s vykonáváním pohybových aktivit?

Dle výsledků z dotazníku nemají dívky ani chlapci shodně žádné problémy s PA v přírodě. Na druhém místě je také shoda, kdy obě skupiny označily jako prostředí pro PA příznivé sníh. Na třetím místě došli k odlišným výsledkům. U chlapců je na tomto místě hřiště, zatímco pro dívky je vodní prostředí to, kde nemají žádné problémy s pohybovými aktivitami. Na čtvrtých místech se dále u chlapců i dívek objevuje tělocvična. Na pátých je to u chlapců voda, u dívek hřiště, a jako nejméně oblíbené prostředí pro PA obě skupiny označily led.

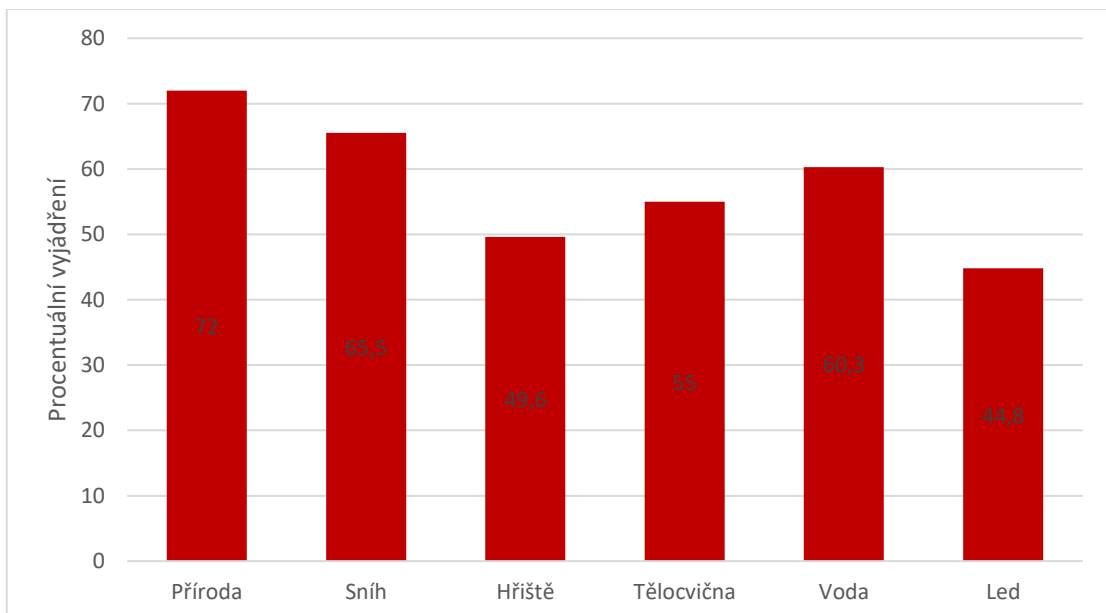
Obrázek 9

Prostředí nejlépe hodnocené pro pohybové aktivity chlapci.



Obrázek 10

Prostředí vhodná pro PA z pohledu dívek.

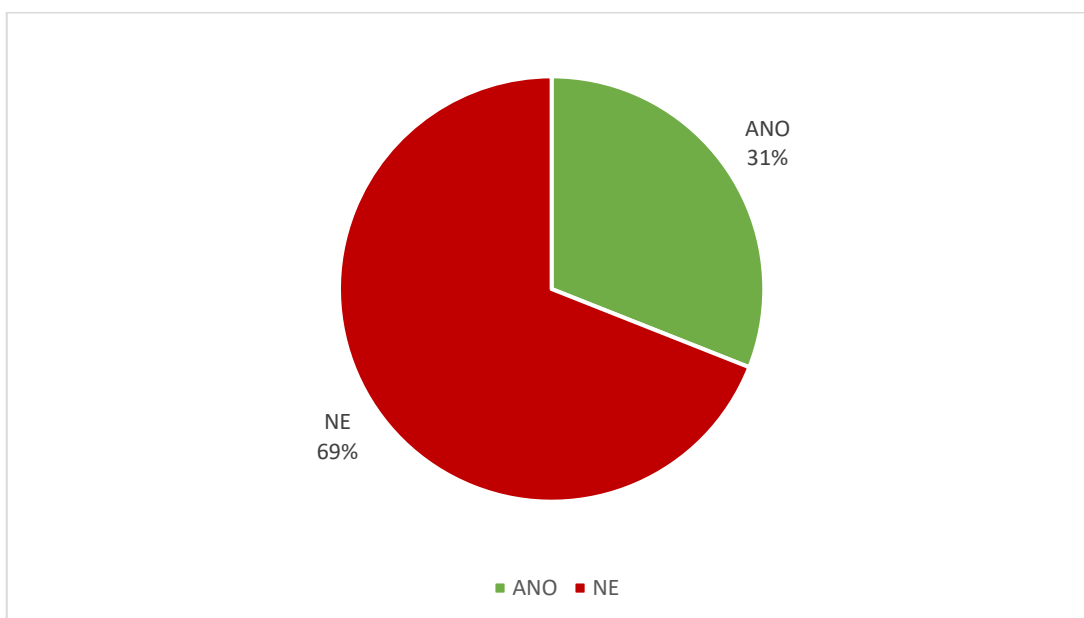


VO4: Je tělesná výchova nejoblíbenějším předmětem spíše u chlapců či u dívek?

Z celkového počtu 42 chlapců označilo tělesnou výchovu jako svůj nejoblíbenější předmět pouze 13 z nich, což představuje 31 %. U dívek ji jako nejoblíbenější předmět označilo 10 z celkového počtu 58 žákyň. To představuje pouhých 17 %. Z těchto výsledků je zřejmé, že tělesnou výchovu jako nejoblíbenější předmět označilo více chlapců.

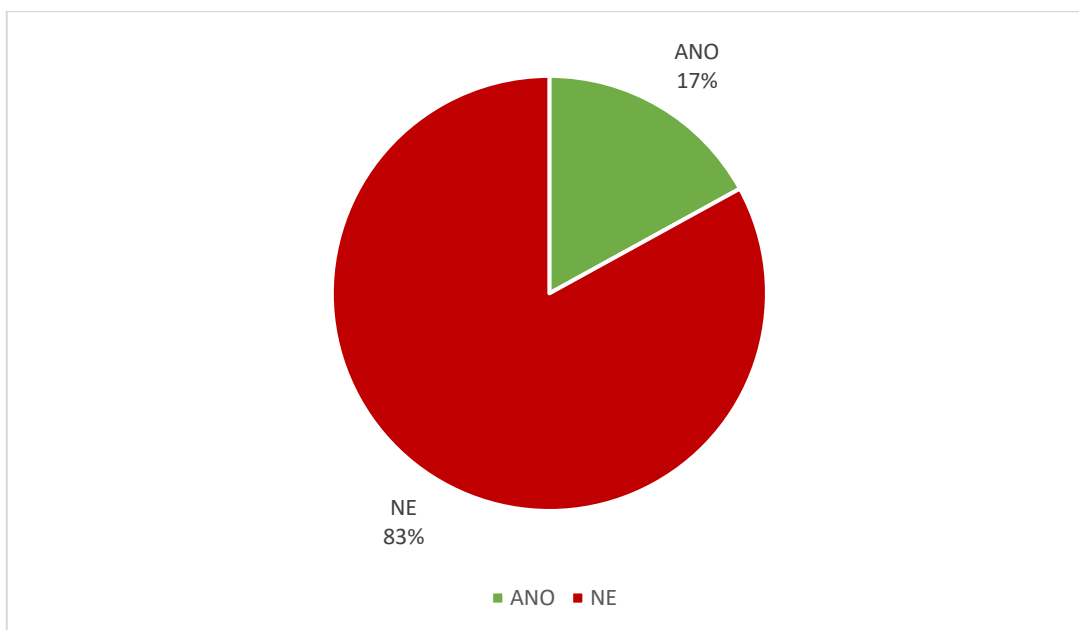
Obrázek 11

Procentuální zastoupení oblíbenosti TV u chlapců.



Obrázek 12

Procentuální zastoupení oblíbenosti TV u dívek.



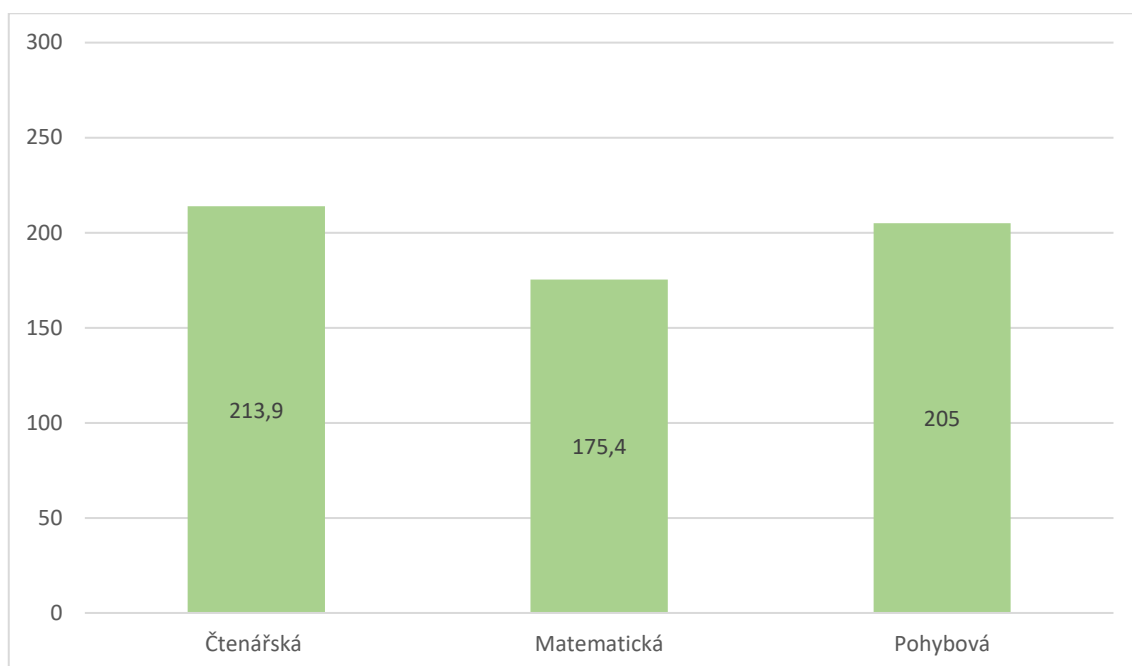
VO5: Jak hodnotili žáci důležitost pohybu ve srovnání s důležitostí matematiky či čtení a psaní?

Při srovnání jednotlivých gramotností, kdy respondenti hodnotili významnost čtenářské, matematické a pohybové gramotnosti v různých prostředích, vyšlo, že za celkově nejdůležitější považují gramotnost čtenářskou. Na druhé místo řadí pohybovou gramotnost a na místo třetí gramotnost matematickou.

V jednotlivých prostředích jsou výsledky následovné. Ve škole se na prvním místě opět objevila čtenářská gramotnost, dále matematická a poslední pohybová. Doma s rodinou se respondentům jeví jako nejdůležitější pohybová gramotnost, dále gramotnost čtenářská a gramotnost matematická. S přáteli bylo pořadí obdobné jako s rodinou, a to gramotnost pohybová, čtenářská, matematická.

Obrázek 13

Průměrné bodové ohodnocení jednotlivých gramotností.



6 DISKUZE

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit a porovnat sebehodnocení pohybové gramotnosti u žáků střední školy.

Pohybová gramotnost představuje základ vlastností, atributů, způsobů chování, znalostí a porozumění souvisejícím se zdravým a aktivním životním stylem (Tremblay & Loyd, 2010). Propagátorkou tohoto konceptu je britská profesorka Margaret Whitehead (Vašíčková, 2016).

Pohybově gramotní jedinci mají dobrou schopnost koordinace a pohybují se jistě a úsporně i v obtížných situacích (Whitehead, 2010). Základy jsou položeny již v dětském věku, kdy hrají zásadní roli rodiče (Čechovská & Dobrý, 2010) a po nástupu do školy by měla být rozvíjena ve školní tělesné výchově a v rámci klubů (Vašíčková, 2016).

V období adolescence je důležité nabídnout žákům vhodné a motivující prostředí, jelikož často dochází ke snížení množství vykonávané pohybové aktivity (Valach et al., 2017). Jedinci prochází řadou komplexních změn, a to zejména v oblasti psychické a sociální, což je spojeno nejenom s tlakem okolí, ale i vnitřním na sebe samého (Macek, 2003).

Při hodnocení úrovně pohybové gramotnosti žáků Gymnázia Zábřeh bylo využito Dotazníků sebehodnocení pohybové gramotnosti. Dle údajů dosahovali chlapci nepatrně lepších výsledků než dívky, ačkoliv mezi výsledky nebyl statisticky významný rozdíl. Shodných výsledků dosáhla i Hudecová (2020) při zkoumání žáků ZŠ přerovského regionu. Hrňová (2019) uvádí, že žáci SŠ vykazují o 5,7 % lepší úroveň pohybové gramotnosti než žáci ZŠ. Shodných výsledků bylo dosaženo i při hodnocení žáků první a druhé poloviny studia na střední škole.

Středoškoláci shodně hodnotili i převažující motivy k vykonávání pohybové aktivity. Tyto motivy určují zaměření a charakter aktivity, dále také míru úsilí, které je jedinec ochoten vyvinout k dosažení vybraného cíle (Vágnerová, 2016).

Jako hlavní motiv žáci označili zdatnost (39,6 a 36,5 %), dále pak vzhled (25 %). Jako nejslabší motiv se u obou skupin prokázal motiv sociální interakce. Novotná (2021) při zkoumání převažujícího motivu uvádí jako hlavní motiv u chlapců vzhled a zdatnost (26 %), u dívek pouze vzhled (38,2 %). Stejného pořadí ve výsledcích dosáhla i

Haničincová (2021). Oproti tomu chlapci i dívky výzkumného souboru této práce řadí na první místo zdatnost (36 a 39,7 %).

Mezi obecnou vlastní efektivitou a efektivitou v oblasti pohybových aktivit nebyl u žáků prokázán statisticky významný vztah. Ke stejným závěrům došla i Novotná (2021). Oproti tomu Bitomská (2019) došla k odlišným výsledkům a prokázala u 25 žáků ZŠ Krnov mezi dotazníky DOVE a DOPA signifikantní korelaci.

Tělesnou výchovu jako svůj nejoblíbenější předmět hodnotí pouze 13 chlapců (z celkových 42) a 10 dívek (z 58), což představuje 31 % chlapců a 17 % dívek. Tyto hodnoty jsou velmi nízké, což dokazuje i srovnání s Hrňovou (2019), kdy ze 136 žáků SŠ hodnotí jako svůj nejoblíbenější předmět 48,53 %. Při srovnání se žáky ZŠ vykazují výsledky ještě větší rozdíly. Při výzkumu Hrňové (2019) TV označilo jako nejoblíbenější předmět 55,15 % žáků, Hudecová (2020) uvádí dokonce 60 %.

Tyto velké rozdíly mezi ZŠ a SŠ mohou být způsobeny vývojovým obdobím žáků, dále typem střední školy, kdy gymnazisté mohou za svůj nejoblíbenější předmět považovat předmět jiný. Dle mého názoru jsou tyto výsledky dány i horším tělocvičným zázemím Gymnázia Zábřeh a s tím spojenou náplní hodin TV.

Chlapci i dívky výzkumného souboru nemají žádné problémy s pohybovými aktivitami v přírodním prostředí. Na druhém místě uvádí, také shodně, led. Czehowský (2021), který prováděl výzkum na 2. stupni ZŠ Svitavy, ve své práci uvádí odlišné výsledky, kdy chlapci preferují hřiště a dále vodu, zatímco dívky na první místo shodně dosadily přírodu a vodu, na třetí místo hřiště. Vodní prostředí a s tím spojené plavání představuje nejoblíbenější individuální sport i dle Křena et al. (2012).

6.1 Limity práce

Mezi limity této práce lze zařadit samotnou metodu dotazníkového šetření, jež se, v porovnání s ostatními metodami, neřadí mezi nejspolehlivější. Tato metoda je založena na subjektivním posuzování respondentů, může tedy docházet k nepochopení otázkám, špatné interpretaci či zkresleným představám. Důležitým faktorem při vyplňování otázek je motivace jednotlivých respondentů věnovat plnou pozornost jednotlivým položkám dotazníku a odpovídat dle pravdy.

Oproti tomu pozitivum dotazníků představuje časová, materiální i organizační nenáročnost.

Limitem práce může být také poměrně nízký počet respondentů a nerovnoměrné zastoupení chlapců a dívek ve výzkumu.

7 ZÁVĚRY

- Chlapci i dívky hodnotí vlastní pohybovou gramotnost na stejné úrovni.
- Sebehodnocení pohybové gramotnosti mezi žáky první a druhé poloviny studia na střední se statisticky významně neliší.
- V první i druhé polovině studia na střední škole je převažujícím motivem k vykonávání pohybové aktivity zdatnost, na druhém místě se u obou skupin umístil vzhled.
- Neexistuje prokazatelný vztah mezi výsledky dotazníků DOVE a DOPA.
- Převažujícím motivem k vykonávání pohybové aktivity je u chlapců zdatnost, dále pak vzhled.
- U dívek je převažujícím motivem zdatnost, na druhém místě se shodně umístily vzhled a zájem.
- Dívky i chlapci se shodně cítí nejsilněji při vykonávání PA v přírodním prostředí. Následuje sníh.
- Tělesná výchova představuje nejoblíbenější předmět pouze u třetiny chlapců a skoro pětiny dívek.
- Respondenti jako nejdůležitější hodnotili čtenářskou gramotnost, dále pak gramotnost pohybovou. Jako nejméně důležitá se jim jevila gramotnost matematická.

8 SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit úroveň sebehodnocení pohybové gramotnosti a porovnat motivy k vykonávání pohybové aktivity u žáků Gymnázia Zábřeh.

V teoretické části práce je zmíněna pohybová aktivita, její definice, dělení a také přínosy pro zdraví jedince. Hlavním pojmem provázejícím nejen teoretickou část je však pohybová gramotnost, jež patří, spolu s gramotností čtenářskou, matematickou, přírodovědnou či informační, mezi schopnosti, kterými by měl disponovat každý jedinec společnosti.

V souvislosti s pohybovou gramotností zmiňuji i její atributy, kterými jsou motivace, sebedůvěra a pohybová kompetence, interakce s prostředím, sebepojetí a sebevědomí, interakce a komunikace s ostatními a vědomosti a znalosti. Z nich je dále nejvíce prostoru věnováno motivaci, jež byla zahrnuta i ve výzkumné části práce. Došlo k charakteristice motivů, bylo zmíněno základní dělení motivace i možné motivace k pohybové aktivitě.

Teoretická část končí charakteristikou období adolescence, v němž se nachází výzkumný soubor.

Pro výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření a byly využity dotazníky DSPG, MPAM-CZ, DOVE a DOPA, jež byly rozdány 100 žákům Gymnázia Zábřeh, a to vždy jedné třídě v každém ročníku SŠ. Výzkumu se celkem účastnilo 42 chlapců a 58 děvčat.

Data byla zpracována v programu Excel a dále analyzována ve statistickém programu. Díky získaným výsledkům bylo možné hodnotit úroveň pohybové gramotnosti a srovnat je napříč ročníky, kdy se ukázalo, že mezi nimi není významný rozdíl.

Výzkum se také zabýval motivy k vykonávání pohybové aktivity v první a druhé polovině studia SŠ, které se v jednotlivých obdobích shodovaly. Tyto motivy byly zkoumány a porovnávány i v rámci jednotlivých pohlaví. V rámci nich bylo zkoumáno také prostředí, ve kterém se nejraději pohybují, a kterým se stalo prostředí přírodní. Obliba tělesné výchovy na Gymnáziu Zábřeh se jeví jako velmi malá.

Prokázalo se také, že žáci, kteří se cítí jistí ve zvládnutí problémů každodenního života, často nejsou schopni překonat překážky, které jim brání vykonávat pohybové aktivity.

9 SUMMARY

The main aim of the diploma thesis was to find out the level of self-evaluation of physical literacy and to compare the motives for performing physical activity of the students of Gymnázium Zábřeh.

The theoretical part of the work mentions physical activity, its definition, division, and benefits for the health of the individual. However, the main concept accompanying not only the theoretical part is physical literacy, which, together with reading, mathematics, science or information literacy, is one of the skills that every individual in society should have.

In connection with physical literacy, I also mention its attributes, which are motivation, self-confidence and movement competence, interaction with the environment, self-concept and self-confidence, interaction and communication with others and knowledge. Most of the space is devoted to motivation, which was also included in the research part of the work. There was a characteristic of motives, the basic division of motivation and possible motivation for physical activity was mentioned.

The theoretical part ends with a description of the period of adolescence.

The questionnaire survey method was used for the research and the DSPG, MPAM-CZ, DOVE and DOPA questionnaires were used, which were distributed to 100 students of Gymnázium Zábřeh, always one class in each year of high school. A total of 42 boys and 58 girls took part in the research.

The data were processed in Excel and further analysed in a statistical program. Thanks to the obtained results, it was possible to evaluate the level of physical literacy and compare them across the years, when it turned out that there is no significant difference between them.

The research also dealt with the motives for performing physical activity in the first and second half of high school studies, which coincided in individual periods. These motives were also researched and compared within genders. Students prefer natural conditions for physical activities. The popularity of physical education at the Gymnázium Zábřeh seems to be very small.

It has also been shown that students who feel confident in coping with the problems of everyday life are often unable to overcome the obstacles that prevent them from performing physical activities.

10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Aleksieva, M. (2021). Investigation of the role of the primary teacher to motivate students to participate in the learning process. *Knowledge: International Journal*, 44(3), 265-270.
- Almond, L. (2013). Translating physical literacy into practical steps: The role of pedagogy. *Journal of Sport Science and Physical Education*, 65(1), 64-72.
- Akyol, P., & Imamoglu, O. (2019). The relationship between motivation and flow states in sports faculty students. *Asian Journal of Education and Training*, 5(3), 440-446.
- Augustina, R., Davrina, R., & Setiawan, E. A. (2022). Relationships of child-, parents-, and environment-associated determinants with diet quality, physical activity, and smoking habits among Indonesian urban adolescents. *Food and Nutrition Bulletin*, 43(1), 44-55.
- Bitomská, B. (2019). *Úroveň pohybové gramotnosti žáků na základní škole v Krnově*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Blatný, M. (Ed) (2017). *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum.
- Blatný, M., & Plháková, A. (2003). *Temperament, inteligence, sebepojetí: Nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Psychologický ústav AV ČR.
- Blažej, A. (2019). *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Masarykova Univerzita.
- Blažej, A., & Kostolanská, K. (2020). *Flow ve sportu*. Grada.
- Bouchard, C., & Shephard, R. J. (1994). Physical activity, fitness, and health: The model and key concepts. *Physical Activity, Fitness, and Health: International Proceedings and Consensus Statement* (pp. 77-88). Human Kinetics Publishers.
- Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. *Sports Medicine*, 49(3), 371-383.
- Carvalho, A. S., Bohn, L., Abdalla, P. P., Ramos, N. C., Borges, F. G., Mota, J., & Machado, D. R. L. (2021). The associations of objectively measured physical activity, fundamental motor skills and time in sedentary behavior in children: A cross-sectional study. *Perceptual and Motor Skills*, 128(6), 2507-2026.

- Cohen, R. (2021). Why do they do it? The motivation sources of innovative teachers. *Knowledge: International Journal*, 45(2), 361-366.
- Cuberek, R. (2019). *Výzkum orientovaný na pohybovou aktivitu: Metodologické ukotvení*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Czehowský, M. (2021). *Porovnání vybraných atributů pohybové gramotnosti u žáků na ŽŠ ve Svitavách*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Portál.
- Frömel, K., Novosad, J., & Svozil, Z. (1999). *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Feltz, D. L., Short, S. L., & Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in Sport*. Human Kinetics.
- Hamer, M., O'Donovan, G., & Stamatakis, E. (2019). Association between physical activity and sub-types of cardiovascular disease death causes in a general population cohort. *European Journal of Epidemiology*, 34 (5), 483–487.
- Haničincová, M. (2021). *Sebehodnocení pohybové gramotnosti a motivace k pohybové aktivitě u žáků základní školy*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Portál.
- Hayden-Davies, D. (2005). How does concept of physical literacy relate to what is and what could be the practise of physical education? *British Journal of Teaching Physical Education*, 36(3), 45-48.
- Hendl, J., & Dobrý, L. (2011). *Zdravotní benefity pohybových aktivit: Monitorování, intervence, evaluace*. Univerzita Karlova.
- Hudecová, M. (2020). *Pohybová gramotnost a motivace k pohybové aktivitě u mládeže přerovského regionu*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Hrňová, N. (2019). *Pohybová gramotnost a motivace žáků k pohybové aktivitě na základní a střední škole*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.

- Janík, T., Knecht, P., & Najvarová, V. (2007). *Příspěvky k tvorbě a výzkumu kurikula*. Paido.
- Ješina, O. (2017). Fenomén neoprávněného uvolnění z tělesné výchovy v základním a středním školství. *Tělesná kultura*, 40(1), 16-22.
- Kocur, P. (2006). Nordic Walking- a new form of exercise in rehabilitation. *Medical Rehabilitation*, 10(2), 1-8.
- Korvas, P. & Kysel, J. (2013). *Pohybové aktivity ve volném čase*. Centrum sportovních aktivit Vysokého učení technického v Brně.
- Křen, F., Kudláček, M., Wąsowicz, W., Groffik, D., & Frömel, K. (2012). Gender differences in preferences of individual and team sports in Polish adolescents. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 42(1), 43-52.
- Langmeier, J., & Krejčíková, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Grada.
- Labusová, E (2021). *Výzvy a nástrahy adolescence*. Retrieved from: <https://sancedetem.cz/vyzvy-nastrahy-adolescence>
- Longmuir, P. E., & Tremblay, M. S. (2016). Top 10 research questions related to physical literacy. *Research Quarterly For Exercise And Sport*, 87(1), 28-35.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Portál.
- Mandigo, M., Francis, N., Lodewyk, K., & Lopez, R. (2009). Physical literacy for educators. *Physical & Health Education Journal*, 75(3), 27-30.
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Portál.
- Neuls, F., & Frömel, K. (2016). *Pohybová aktivita a sportovní preference adolescentek*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Nováková, T. (2016). *Význam pohybových aktivit u dětí*. Retrieved from: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemove-situaci/vyvojdite-a-jeho-potreby/vyznam-pohybovych-aktivit-u-deti.shtml>
- Novotná, P. (2021). *Motivace dětí k pohybové aktivitě a jejich míra vlastní efektivity*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.

- Oliver, K. L. (2013). Engaging adolescent girls in physical education- supporting girls in the process of becoming physically literate. *Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 167-176.
- Palička, P., Jakubec, L., Knajfl, P., & Maněnová, M. (2017). Mobilní aplikace pro podporu pohybové aktivity a jejich potenciál při využití ve školní tělesné výchově. *Tělesná kultura*, 40(2), 95-104.
- Pavel, H., & Pavlová, A. (2019). *Mentální trénink v individuálních sportech*. Grada.
- Plháková, A. (2020). *Dějiny psychologie*. Grada.
- Roubalová, E., & Pelclová, J. (2018). Sezónní změny v pohybové aktivitě a sedavém chování u dívek ve věku 6-11 let. *Tělesná kultura*, 41(1), 42-47.
- Řepka, E. (2005). *Motivace žáků ve školní tělesné výchově*. Jihočeská univerzita.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti*. Grada.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sekot, A. (2019). *Rodiče a sport dětí: rodičovské výchovné styly jako motivační faktor sportování dětí a mládeže*. Masarykova univerzita.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2011). *Pohybová aktivita pro podporu zdraví dětí a mládeže*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Sigmund, E., & Sigmundová, D. (2015). *Trendy v pohybovém chování českých dětí a adolescentů*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Singer, D. (2006). *Play= Learning*. Oxford University Press.
- Šimůnek, A., Frömel, K., Salonna, F., Bergier, J., Junger, J., & Ács, P. (2017). Sedavé chování a vybrané aspekty pohybové aktivity SŠ a VŠ studentů. *Tělesná kultura*, 40(2), 105-111.
- Šnýdrová, I., Depoo, L., Urbancová, H., Šnýdrová, M., & Ježková Petrů, G. (2021). *Motivace pracovního jednání*. Odborné nakladatelství Vysoké školy ekonomie a managementu.
- Tremblay, M. S., & Lloyd, M. (2010). Physical literacy measurement- the missing piece. *Physical and Health Education Journal*, 76(1), 26-30.

- Valach, P., Frömel, K., Jakubec, L., Benešová, D., & Salcman, V. (2017). Pohybová aktivita a sportovní preference západočeských adolescentů. *Tělesná kultura*, 40(1), 45-53.
- Vašíčková, J. (2016). *Pohybová gramotnost v České republice*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vágnerová, M. (1999). *Vývojová psychologie*. Portál.
- Vágnerová, M. (2016). *Obecná psychologie*. Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.
- Výzkumný ústav pedagogický (2011). *Gramotnosti ve vzdělávání*. VÚP.
- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
- Whitehead, M. (2013). Definition of physical literacy and clarification of related issues. *Journal of Sport Science and Physical Education*, 65(1), 29-34.
- Whitehead, M., & Almond, L. (2013). Creating learning experiences to foster physical literacy. *Journal of Sport Science and Physical Education*, 65(1), 73-80.
- WHO (2010). *Global strategy on diet, physical activity and health*. Retrieved from: http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_young_people/en/
- WHO (2020). *Physical activity*. Retrieved from: <https://www.who.int/news-room/factsheets/detail/physical-activity>
- Zálešák, D. (2017). *Pohybová negramotnost žáků základní školy*. Bakalářská práce, Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Praha.

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Dotazník DSPG

Příloha 2. Dotazník MPAM-CZ

Příloha 3. Dotazníky DOVE a DOPA

Příloha 4. Vyjádření etické komise FTK UP

Příloha 1.

Dotazník sebehodnocení pohybové gramotnosti (DSPG)

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

Zaškrtni vždy jen jedno odpovídající políčko (použij ✖).

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

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

Děkujeme za spolupráci při vyplňování dotazníku.

Příloha 2.

Motivace k pohybové aktivitě (MPAM-R)

Škola:		Třída:		Pohlaví:	M	Z
Jméno:						
Datum:						
				Hmotnost:		
				Výška:		

Uveďte, dle svého názoru, úroveň své sportovní tělesné výkonnosti vzhledem k ostatním spolužákům:

Horní polovina třídy – Dolní polovina třídy

Je tělesná výchova tvým nejoblíbenějším předmětem?

Ano – Ne

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

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

14) Protože mám rád(a) aktivity, které jsou fyzicky náročné.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
15) Protože jsem rád(a) s ostatními, kteří se také zajímají o tuto aktivitu.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
16) Protože chci zlepšit svou kardiovaskulární zdatnost.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
17) Protože chci zlepšit svůj vzhled.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
18) Protože si myslím, že je to zajímavé.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
19) Protože si chci udržet fyzickou sílu a být zdravě.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
20) Protože chci být přitažlivý(á) pro druhé.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
21) Protože se chci setkávat s novými lidmi.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
22) Protože mě tato aktivita baví.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
23) Protože chci udržet své fyzické zdraví a duševní pohodu.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
24) Protože chci zlepšit svou postavu.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
25) Protože se chci v této aktivitě zlepšit.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
26) Protože mě tato aktivita povzbuzuje.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
27) Protože když nesportuji, cítím se fyzicky nepřítažlivý(á).								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
28) Protože to chtějí mí přátelé.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
29) Protože mám rád(a) vzrušení z účasti na této aktivitě.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě
30) Protože mě baví trávit čas s ostatními při této činnosti.								
Vůbec není pravda	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> 7	Velmi pravdivě

Příloha 3.

Dotazník obecné vlastní efektivity (DOVE)

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

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

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

Dotazník vlastní efektivity v oblasti pohybových aktivit (DOPA)

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

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

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



Vyjádření Etické komise FTK UP

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

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

autorů: **doc. Mgr. Jana Vašíčková, Ph.D.** (hlavní řešitelka) a
(bez titulů) **Hana Pernáčová, Zbyněk Svozil, Lukáš Jakabec, Adam Šimůnek, Michal Vorlíček** (spolurešitelé)

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

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

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

Řešitelé projektu splnili podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně
Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Kancelář etická
Mlýnská 117 | 771 99 Olomouc