

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**



Přínos sportování z pohledu sportujících adolescentů

**The benefits of sports from the perspective of sporting
adolescents**

Bakalářská práce

Vedoucí práce:
doc. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autor:
Veronika Macháčková

Praha 2022

Poděkování

Chtěla bych moc poděkovat doc. Pavlíně Janošové, Ph.D. za podnětné rady, trpělivost, vstřícnost a za odborné vedení mé bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat trenérům atletiky za umožnění provedení výzkumu a vstřícnost při výběru jejich svěřenců.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 7.5. 2022

.....

Veronika Macháčková

Anotace

Bakalářská práce se zabývá přínosem sportu z pohledu sportujících adolescentů. Je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části je definována a popsána sportovní aktivita a poté vývojová stadia jedince, ve kterých je zmíněna mimo jiné také pohybová aktivita. Dále se pak teoretická část zaměřuje na stav flow, motivaci a na závěr teoretické části je stručně charakterizována atletika.

V empirické části jsou pomocí kvalitativního výzkumu zjišťovány informace přímo od aktivně sportujících adolescentů. Výzkum je prováděn pomocí rozhovorů, které jsou rozděleny do čtyř tematických okruhů. Cílem výzkumu je zaznamenat, jaké výhody či nevýhody má pro adolescenty sport, v čem jim pomáhá v běžném životě, jakou roli hraje vrstevnická skupina v atletickém oddíle nebo důvod, proč sportují. Na závěr je práce porovnána s odbornou literaturou z teoretické části.

Klíčová slova

adolescent, motivace, sport, sociální skupina, flow ve sportu

Anotation

This bachelor thesis deals with the benefits of sport from the perspective of adolescent athletes. It is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part defines sports activity and then the developmental stages of an individual, in which, among other things, physical activity is also mentioned. Furthermore, the theoretical part focuses on the state of flow, motivation and at the end focuses on a brief description of athletics.

In the empirical part, qualitative research is used to find out information directly from active sports adolescents. The research is conducted through interviews, which are divided into four thematic areas. The aim of the research is to record what advantages or disadvantages sport has for adolescents, in which way it helps them in everyday life or the reason why they do sports in general. Finally, the work is compared with the literature from the theoretical part.

Key words

adolescent, motivation, sport, social group, flow in sport

Obsah

Úvod.....	7
Teoretická část.....	8
1 Sport.....	8
2 Vývoj jedince.....	9
2.1 Prenatální období.....	9
2.2 Novorozenecké, kojenecké a batolecí období.....	9
2.3 Předškolní věk.....	10
2.4 Školní věk.....	10
2.5 Dospívání.....	12
2.5.1 Biologický mezník.....	13
2.5.2 Psychický mezník.....	14
2.5.3 Sociální mezník.....	14
2.5.4 Sport v dospívání.....	14
3 Stav Flow.....	17
3.1 Flow ve sportu.....	18
4 Motivace ve sportu.....	19
4.1 Vnější motivace.....	19
4.2 Vnitřní motivace.....	20
4.3 Výkonová motivace.....	20
4.4 Děti a motivace.....	20
5 Atletika.....	22
Empirická část.....	25
6 Kvalitativní výzkum.....	25
6.1 Cíl výzkumu.....	25
6.2 Charakteristika zkoumaného vzorku.....	25
6.3 Výzkumná metoda.....	25
6.4 Formulace výzkumných otázek.....	27

6.5	Způsob provedení výzkumu	27
6.6	Metoda vyhodnocení dat	27
7	Výsledky výzkumu a jejich interpretace	28
7.1	Trénování.....	28
7.2	Závody.....	31
7.3	Sociální skupina a vzájemná podpora	34
7.4	Sportovní aktivita v životě adolescentů.....	36
8	Diskuze.....	38
	Závěr.....	42
	Seznam použité literatury.....	44

Úvod

Tato bakalářská práce se bude zabývat přínosem sportu z pohledu sportujících adolescentů. V teoretické části budou nejprve popsány obecné informace o sportu, kdy a jak si děti k němu vytváří vztah. Poté bude tato práce zaměřena na vývoj jedince. Budou popsána jednotlivá vývojová stádia v souvislosti s pohybovými aktivitami. V každém období bude zmíněno, jakým způsobem se jedinec vyvíjí a jakou to má souvislost se sportovní aktivitou. Jak je již napsáno v názvu, tato práce se bude soustředit především na období adolescence, proto tato vývojová fáze bude popsána podrobněji. Dále pak bude popsán stav flow. Nejprve bude tento stav definován, poté se již práce bude zabývat konkrétnějším popisem stavu flow ve sportu. Kdy tento stav člověk prožívá a jestli je schopen ho zažít každý, jak se do toho stavu dostat a jaké výhody tento stav má. Poté se práce bude zabývat motivací. Nejprve bude motivace definována a poté bude popsáno její rozdělení, dále pak vztah dětí k motivaci. Na závěr teoretické části bude stručně popsána konkrétní sportovní aktivita, kterou bude atletika, jelikož se empirická část bude zabývat právě tímto sportem. Budou popsány různé teorie trénování a také bude popsán vývoj tréninku v závislosti na vývoji jedince.

Empirickou část bakalářské práce bude tvořit kvalitativní výzkum v podobě hloubkových rozhovorů se sedmi adolescenty ve věku 15-18 let. Rozhovory budou zaměřeny na vnímání sportu adolescenty. Většina otázek bude zaměřena na atletiku, v závěru rozhovoru pak budou otázky zaměřeny obecně na sportovní aktivity. Jaký přínos vidí adolescenti ve sportu, a naopak jaká jsou podle nich negativa sportování. Data z rozhovorů budou zpracována pomocí otevřeného a axiálního kódování, pomocí této analýzy budou vytvořena témata, která budou v empirické části popsána a později porovnána s výzkumnými otázkami.

V závěrečné diskuzi poté budou porovnány odpovědi respondentů s výzkumnými otázkami, s vytvořenými tématy a s uvedenou literaturou. V čem se shodují, či v čem se naopak liší. Dále pak budou popsány limity daného výzkumu. V závěru práce bude shrnuta teoretická i empirická část. Bude popsáno, jaké poznatky tato práce přinesla, co se povedlo, popřípadě bude zmíněno, co se také nepovedlo.

Teoretická část

1 Sport

„Sport je aktivita vyvolávající fyzickou námahu, dovednost či motorickou koordinaci jako primární ohnisko aktivity, s prvky soutěživosti, kde pravidla a vzory chování a jednání existují formálně na organizovaném principu.“ (Pink, 2008, in Sekot, 2019, s. 21). Pohyb je základním projevem života (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020) a je jednou ze základních potřeb života (Blažej, Kostolanská, 2020). Prostřednictvím pohybu těla jedinec také vnímá své okolí a různé změny v něm. Pohyb tedy ovlivňuje i psychické funkce jedince (myšlení, vnímání, cit atd.). V průběhu života se ukládají do mozku různé pohybové vzorce. Toto probíhá od raného dětství, později pak záleží na samotném jedinci, jak důležitou roli bude v jeho životě hrát sport či jiný druh aktivního pohybu. Je zde mnoho faktorů, které mají vliv na rozhodnutí věnovat se sportu. Jeden z nejdůležitějších je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá: „Kladnou vazbu na pohybovou aktivitu si tedy vytvářejí ti, kteří jsou v prostředí, kde je tato aktivita prováděna a kladně hodnocena.“ (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020, s. 32). Pokud je dítě od malička vedeno ke sportu, bude mu s větší pravděpodobností v životě přikládat určitou hodnotu. Dítě, které vyrůstá v rodině, kde ho učí plavat, jezdit na kole, jezdit s ním na hory, bude vnímat sport jinak než to, které vyrůstá v rodině, kde na sport není kladen důraz (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

Důležité je nabízet dětem pohyb ve vhodné míře a náročnosti. Žádný extrém není správný a pokud by byl kladen až moc velký důraz na sport, mohlo by to vyvolat opačný účinek. Pohybové hry jsou vhodným prostředkem pro osvojování pohybových kompetencí, ale také k postupnému uvědomování odpovědnosti za své chování a k interakci s ostatními jedinci (vrstevníky, rodiči, učitelkami ve školce atd.) (Blažej, Kostolanská, 2020).

Čím je jedinec starší, tím lépe se orientuje v časových souvislostech a dokáže si určovat své plány a cíle více do budoucna. Jak bude níže rozvedeno, v mladším věku se děti orientují spíše na aktuální prožitek, na přítomnost. Během středního věku a dospívání se postupně jedinci začínají učit plánovat věci v delších časových úsecích. Nejprve to začíná v rámci dní (např.: příští týden budou závody, na tréninku je tedy potřeba trénovat určitou disciplínu, ve které bude jedinec soutěžit) a pokračuje plány na delší časové úseky (např.: příprava na Olympiádu) (Vágnerová, 2012). Starší sportovci jsou tedy nejen fyzicky, ale i psychicky schopni snášet náročnější tréninky protože: „Jsou si vědomi budoucího efektu náročného tréninku díky racionální složce své vnitřní motivace.“ (Blažej, Kostolanská, 2020, s. 55).

2 Vývoj jedince

Jedním z prvních, kdo rozdělil vývoj dítěte do jednotlivých období, byl S. Freud. Období má dle S. Freuda 5 stádií: orální, anální, falické, latentní a genitální. Také významný psycholog E. Erikson se těmito stádii zabýval a přidal k nim ještě 3 další: adolescence, generativita, integrita. S Eriksonovým rozdělením korespondují ve svých koncepcích i mnozí současní autoři (Vágnerová, 2014). Právě pubescence a adolescence budou v této práci zmíněny nejvíce, i přesto zde budou postupně zmíněna i všechna předchozí stadia, jelikož je důležité znát, co předchází právě zmíněnému dospívání. Jednotlivá vývojová stadia budou sledována především z hlediska rozvoje pohybu a sportovní aktivity.

2.1 Prenatální období

V každém stádiu zmíněném výše hraje určitou roli pohyb, ať už je to pouhé zvedání hlavičky, první krůčky nebo naopak narůstající problémy s pohybovým aparátem v dospělosti a stáří. Jak se tedy jedinec vyvíjí a jakou roli v tom hraje pohyb? V rámci předem daného genotypu začíná veškerý vývoj v prenatálním období, které trvá devět měsíců. V tomto období se vytvářejí všechny předpoklady, jež jsou potřebné pro budoucí život jedince. Již v tomto stádiu plod reaguje na určité podněty a vykazuje známky pohybu. Ve třetím měsíci plod reaguje na doteky v okolí úst a nosu a ve čtvrtém už střídavě pohybuje rukama a nohama (Vágnerová, 2012).

2.2 Novorozenecké, kojenecké a batolecí období

V novorozeneckém období se dítě adaptuje na nové prostředí a reaguje na něj na základě reflexů (např.: sací reflex). O krok blíže ke koordinovanějším pohybům je jedinec v kojeneckém období. Manipulace s hračkami, sezení, lezení, počátky záměrného jednání. V tomto období dochází ke zrání oblasti temenního laloku, thalamu a středního mozku, což má za následky rozvoj úmyslného zaměřování pozornosti, vnímání smyslů a ovládnutí pohybu (Nolen-Hoeksema aj., 2012).

Rozvoj mnoha schopností, především pohybových, je charakteristický pro batolecí věk. Tím, že dítě začíná chodit, získává lepší orientaci v prostředí, rozvíjí se jeho pozornost a vnímání, také má možnost regulovat vyměšování, což podporuje jeho samostatnost, ke které v batolecím věku postupně dochází. S postupným osamostatňováním se pojí také rychlý rozvoj sociálních dovedností, při nichž hraje důležitou roli řeč, kterou si v tomto období dítě osvojuje (Vágnerová, 2012). V tomto věku je důležitá nápodoba. Dítě pozoruje, co dělají ostatní, a napodobuje to. Také začíná lépe vnímat prostředí, ve kterém vyrůstá. Už tady je tedy možné vzbudit v dítěti zájem o různé pohybové aktivity vztahující se k určitým sportovním disciplínám. Batole si to v tomto věku nebude uvědomovat, ale později bude s větší pravděpodobností připisovat sportu určitou hodnotu, pokud uvidí, že rodiče reagují na jeho sportovní aktivity pozitivně (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

„Děti napodobují především takové chování, které mělo požadovaný účinek (tím dochází k jeho zpevnování).“ (Vágnerová, 2012, s.164). Rodinné prostředí má vliv na výběr zájmů, způsob jejich uspokojování a určování hodnot, na které bude dítě klást důraz, a které naopak bude opomíjet (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

2.3 Předškolní věk

Předškolní věk je období, kdy se dítě připravuje na nástup do školy. Rozvíjí jeho poznávací procesy, vnímání jednotlivých atributů jeho identity, v jeho chování a ve hře stále přetrvává nápodoba a prohlubuje se jeho identifikace s významnými osobami. Dochází k zvnitřňování norem, jako v předchozích obdobích jsou důležité autority, od kterých dítě získává pravidla a normy, které si osvojuje. Utvvrzuje se v tom, co je špatné, jak se chovat a jaké hodnoty získávají pozitivní hodnocení (Vágnerová, 2012).

Dítě uspokojuje mimo jiné i přirozenou potřebu pohybové aktivity. Právě vztah ke sportovní aktivitě může mít základy již v raném dětství. „*Využívána je spontánní pohybová aktivita řízená především emocionálním prožíváním, která má v přirozeném vývoji převážně herní charakter.*“ (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020, s. 38). Děti v tomto věku jsou schopné dobře se učit novým pohybovým aktivitám, ale pouze tehdy, pokud je to baví a zajímá, proto je velmi dobré učit děti novým pohybovým strukturám skrze herní aktivity. Opakované nucení dětí do aktivit, které je nebaví, může mít za následek vytvoření negativní vazby k dané pohybové aktivitě (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

2.4 Školní věk

Mladší školní věk (6-9 let) přináší dítěti určitý řád, časový harmonogram, který sice už mělo v mateřské škole, ale teď je striktnější a do jeho života vstupují určité povinnosti a jasné vymezení času na hry a učení. Děti v tomto období navazují na zkušenosti z mateřské školy. Získávají nové zkušenosti sociálního charakteru jako jsou: soutěživost, spolupráce, začleňování se do nového kolektivu – umět se prosadit, pomáhat ostatním, zaujmout určitou roli ve třídě (Vágnerová, 2012). Tyto dovednosti si mohou děti trénovat právě i v souvislosti s různými organizovanými pohybovými aktivitami. Ve velkém množství herních aktivit děti hrají určité role, učí se spolupracovat (často i s dětmi, se kterými ze začátku nechtějí), umět prohrávat, ale také zažít pocit výhry. V rámci sportovních a pohybových aktivit se v tomto věku ještě neprojevují velké rozdíly mezi chlapci a dívkami. Děti si v tomto věku ani neuvědomují, že chlapci později budou silnější a rychlejší a že je velmi malá pravděpodobnost, že by dívka chlapce předběhla (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

Zlepšuje se hrubá i jemná motorika (což souvisí se zráním centrální nervové soustavy), u dítěte v tomto věkovém rozmezí nenastávají příliš výrazné fyzické změny, proto je schopné dobře koordinovat své tělo (Vágnerová, 2012).

Během vývoje se u dětí objevují určité fáze se zvýšenou senzitivitou pro osvojení určitých dovedností. Senzitivní fáze je časové období, kdy je dítě nejvíce disponováno k naučení určité dovednosti, například dítě v batolecím a předškolním věku je velmi vnímavé v oblasti rozvoje řeči a jazyka. Jakmile však tato oblast u dítěte není dostatečně podporována a rozvíjena, bude pro něj těžší osvojit si řeč a jazykové dovednosti v pozdějším věku. Mladší školní věk lze považovat za senzitivní fázi z hlediska pohybu. Dítě se učí velmi rychle a relativně snadno novým sportům. Tento věk je proto vhodný pro učení všech možných aktivit (plavání, lyžování, jízda na kole atd.) (Vágnerová, 2012). Děti se učí tyto sporty lépe a snadněji než dospělí. Proč tomu tak je? Dospělý jedinec už se nachází v jiné vývojové fázi. Pravděpodobně jde i o to, že má vyvinutější mozek, jeho prefrontální kůra, díky které je člověk schopný vyhodnotit následky svých činů a hypoteticky přemýšlet nad tím, co všechno se může stát, je více vyvinuta než u dítěte. Také amygdala, která vyhodnocuje, zda se něco z aktuálního dění podobá něčemu nebezpečnému, s čímž měl již jedinec určitou zkušenost, zde hraje svoji roli. Pokud nastane situace, kde hrozí nebezpečí, amygdala vysílá signál a jedinec zpozorní. Jelikož dospělí jedinci zažili pravděpodobně více situací, při kterých se cítili ohroženi, je možné, že i kvůli tomu budou při učení nové sportovní aktivity více bázliví, tím pádem pro ně bude těžší se daný sport naučit (Vágnerová, 2014).

V oblasti učení se stále uplatňuje nápodoba, ale dítě už je schopné vnímat co, jak a proč má dělat. Jak bylo již výše zmíněno, pokud je v této fázi dítě ve sportu podporováno a cítí, že okolí jeho aktivitu hodnotí kladně, dochází ke zlepšení jeho dovedností (Schiffer, 2008). Dítě v tomto období sestavuje své hodnoty podle toho, jak na ně reaguje okolí. Vnímá také různé cíle, které od něho ostatní očekávají. Pokud cítí, že je od něho očekáván úspěch ve sportu, snaží se ho dosáhnout. Zde může nastat problém, kdy se s tímto zaměřením dítě neztotožňuje nebo jsou na něho kladeny až moc velké nároky. Dítě v tomto věku buď svůj protest vůči situaci potlačí a snaží se situaci i přes to zvládnout a k projevení dojde později (také se to může projevit jako psychosomatické potíže, občas si to děti ani neuvědomují, že je jim špatně kvůli tomu, že se bojí, že nesplní nároky rodičů, což někdy vyvolá velký problém na straně rodičů, kteří nejsou schopni pochopit, že jejich dítě o tento sport nemá zájem nebo že v něm není tak dobré, jak by si představovali). Nebo děti dají najevo svoji nespokojenost hned. Mohou to projevit různými způsoby: úmyslné sabotování tréninku nebo nejeví žádnou snahu o dosažení dobrých výsledků. Tímto se snaží na sebe upoutat pozornost a vyrovnat se tak například s pocitem méněcennosti či nespokojenosti (Vágnerová, 2014).

Děti i v tomto věku vnímají pohyb jako radost, volnost či jako prostředek k dosažení krátkodobého cíle. Pokud porovnáme trénink atletické přípravky (mladší školní věk) a atletický trénink dospívajícího, bude v něm patrný rozdíl ve smýšlení nad trénováním a také ve vnímání aktuálního prožitku. Dítě v atletické přípravce přichází na trénink, kde jeho cílem bude vyhrát herní aktivity, které se budou uskutečňovat, nebo zvítězit v různých soutěžích, které si trenéři na daný trénink připravili. Trénink hodnotí podle toho, jak byl pro něj zábavný, jestli vyhrál, nebo jestli byl v týmu, s kým chtěl být. Na rozdíl od pubescenta (11-15 let), který na trénink přichází s cílem zlepšit

se. Ví, že zlepšení nedosáhne hned na tréninku, ale díky pravidelnému trénování by se mělo zlepšení dostavit. Odchází tedy z tréninku nejen s aktuálním prožitkem z trénování, ale také s pocitem, že je o krok blíže ke splnění svého již ne tak vzdáleného cíle (Slepíčka, Hošek, Hátlová, 2020).

Výše uvedený rozdíl souvisí s vývojem určitých částí mozku. V mladším školním věku děti žijí hlavně přítomností a budoucnost je tolik nezajímá, již se objevují určité cíle, ale ty jsou spíše krátkodobé. Postupem času se ale učí vymezovat si dlouhodobější cíle a nežít pouze přítomností. Děti v mladším školním věku jsou podle J. Piageta ve fázi konkrétních logických operací (7-11 let) (Vágnerová, 2012). Pro tuto fázi je charakteristické řešení konkrétních problémů, vázanost na realitu (vnímání reality jako něčeho daného), decentrace myšlení (oproštění od egocentrického myšlení – *za všechno můžu já*, pochopení, že některé věci se nedějí kvůli mně) a diferencované vnímání. Na rozdíl od pubescentů, kteří vstupují do fáze formálních logických operací (11-12), kde objevují způsob hypotetického uvažování (uvažování nad věcmi, které možná nastanou), předcházení problémům (řešit náročné situace v předstihu) nebo abstraktního myšlení. Toto je jen jedna z mála příčin, proč děti v mladším školním věku vnímají trénink jinak než děti, které se nacházejí ve fázi dospívání (Vágnerová, 2014). Později budou zmíněny i další faktory, proč tomu tak je.

2.5 Dospívání

Dospívání je proces, při kterém se jedinec vyvíjí jak po psychické, tak i po fyzické stránce a přibližuje se postupně plně vyvinuté dospělé osobnosti. Většinou se toto období uvádí jako fáze mezi 11.-19. rokem (Vágnerová, 2014). Motorické a fyzické schopnosti se nejvíce rozvíjejí prvních osmnáct let života. U dívek ale v pubertě dochází k mírné stagnaci, jelikož ženské tělo začíná produkovat více estrogenu, který má za následek mimo jiné také ukládání tuku. Na rozdíl od chlapců, kde jejich mužský hormon testosteron velmi napomáhá zvýšení rychlosti a přibývání svalů (Wik et al., 2020).

Období dospívání lze rozdělit do dvou fází (Vágnerová, 2012): raná adolescence (též pubescence) (11-15 let) a pozdní adolescence (15-20 let). Obě dvě fáze jsou pro vývoj jedince převratné. Nastává zde mnoho změn jak fyzických, tak i psychických.

Pubescence je období, kdy dochází k pohlavnímu dospívání. „*V souvislosti s tím se mění zevnějšek dospívajícího a stává se podnětem ke změně sebepojetí i chování okolí.*“ (Vágnerová, 2012, s. 369). Anna Freudová uvedla, že je charakteristické pro toto období narušení osobnostní rovnováhy (Freud, 1949). Je to tím, že se v těle pubescenta odehrává velké množství souběžných změn. Tělo se stává pro jedince významnou součástí jeho identity. Oblékání a vzhled hraje důležitou roli v jeho sociálním životě. S tímto tvrzením souzní i E. Erikson, podle kterého se jedná o období primárně zaměřené na rozvoj vlastní identity. Mezi různými vývojovými fázemi se objevují vývojové mezníky, které lze posoudit ze tří hledisek: biologického, psychického a sociálního. V dospívání hrají roli všechny tři aspekty (Vágnerová, 2012).

2.5.1 Biologický mezník

Tělesné a pohlavní dospívání patří mezi nejnápadnější změny. Z dítěte se postupně stává biologicky zralý dospělý jedinec, který je schopen sexuální reprodukce. Vývoj pohlavních orgánů: u dívek růst poprsí, nástup první menstruace, u chlapců růst vousů, první ejakulace a u obou pohlaví se objevuje růst ochlupení. U každého je vývoj individuální (Nolen-Hoeksema aj., 2012). Velkou roli při sportu hraje vývoj neurosvalové kontroly. V dospívání nastává nerovnováha mezi neurosvalovou kontrolou a tělem jedince, jelikož se poměrně rychle a také nerovnoměrně mění. Dospívající mohou mít tedy problém s koordinací svého těla. Náhlý rychlý růst může způsobit také častější zranění, proto je velmi důležité, aby tréninky byly adekvátně náročné (Wik et al., 2020).

Nejen rychlý růst postavy, ale také nárůst svalové hmoty, který sice napomáhá ke zrychlení, což je ve sportu velmi pozitivní, může být problém. Tělo je sice schopné vyvinout mnohem větší sílu, ale zároveň i v této oblasti musí být jak dospívající, tak i trenér, opatrní, jelikož může docházet ke zranění. S nárůstem síly souvisí již výše zmíněné neuronální zránění (neurosvalová kontrola), která se mění a přizpůsobuje tělesným změnám probíhajícím v dospívání. Svalová hmota dozrává ve věku 18-25 let. U dívek k tomu dochází o trochu dříve, a to ve věku 16-20 let (Schiffer, 2008).

V dospívání se také zlepšuje aerobní kapacita (maximální spotřeba kyslíku při určité aktivitě). U chlapců dosahuje vrcholu ve věku 17-21 let, u dívek je to opět o něco dříve a to kolem 12-15 let. Zároveň děti ale nejsou schopny produkovat takové množství laktátu¹ jako dospělí jedinci. Děti jsou tedy mnohem více omezeny při anaerobní aktivitě (intenzivní cvičení, při kterém se tvoří laktát) než dospělí. V dospívání tedy děti dosahují sice určitého maxima aerobní kapacity, ale stále nejsou připraveny na tak velkou zátěž jako starší jedinci (Schiffer, 2008).

V dospívání se jedinec vyvíjí ve všech směrech a jelikož se tato práce zabývá sportem, je důležité, aby byly zmíněny tyto tři složky: síla, výkon a rychlost. Statická síla (např. výdrž ve shybu) se rozvíjí u chlapců mezi 13. až 16. rokem, u dívek je tomu opět trochu jinak a toto období nastává o něco dříve a to mezi 11. -13. rokem. Každý jedinec potřebuje k rychlosti sílu. V dospívání jedinec sílí a nabírá svaly. U chlapců k zesílení nohou dochází mezi 12.-17. rokem, u dívek mezi 10.-12. rokem. Zesílení rukou spadá do podobného časového rozmezí (u chlapců: 13-17 let, u dívek: 10-13 let). Síla i výkon s rychlostí velmi souvisí, proto období pro rozvoj rychlosti bude opět spadat do podobného věkového rozmezí: u chlapců 12-17 let, u dívek 10-13 let (Schiffer, 2008). Dospívání je individuální proces. Každý jedinec se fyzicky i psychicky vyvíjí jiným tempem (relative age-effect), proto by se na tyto individuální rozdíly v tělesném dospívání měl brát ohled při trénování (Blažej, 2019).

¹

Laktát vzniká ve svalech při metabolizaci glukózy (cukr v krvi) či glykogenu (zásobní polysacharid, který je zdrojem glukózy). Vzniká při anaerobní aktivitě (aktivita s vysokou intenzitou v krátkém časovém úseku), při které dochází k nedostatku kyslíku ve svalech (Brooks, 2007).

2.5.2 Psychický mezník

Změny emočního prožívání patří mezi další typické znaky pubescence. Časté změny nálad, labilita, výbušnost. Zvýšená vnímavost hlavně na podněty, které se týkají identity (sebehodnocení). To souvisí i s tím, že dospívající bývají více vztahovační a zranitelnější. Začínají se více pozorovat, sledují své nedokonalosti, a to může způsobovat úzkost a depresivní stavy. Emoční disbalance souvisí s hormonálními změnami, ale také s vývojem mozku (Vágnerová, 2012). V dospívání se v mozku postupně vyvíjejí jednotlivé oblasti různým tempem. Tím, že některé tyto oblasti nejsou zcela dovyvinuty, způsobují právě určité chování a prožívání jedince, například limbický systém, který hraje roli při regulaci emočního prožívání, učení a paměti, jehož součástí je amygdala (důležitá pro emoce např. strach) a přední cingulární kortex (cingulární korová oblast), který hraje roli při uvědomování a zpracování emocí. Pokud z něčeho jedinec bude mít dobrý pocit, zapamatuje si to a tuto činnost bude chtít provést znovu, tahle oblast tedy souvisí i s motivací (Dumontheil, 2016).

Další důležitou oblastí pro uvědomování si sebe i mezilidských vztahů je insula nacházející se v mozkové kůře. Pubescent je díky vyvíjení prefrontální kůry, která je spojena s myšlením, schopen abstraktního a hypotetického uvažování. Tato část mozku není ale ještě dostatečně zralá, takže dospívající mnohdy nezvažují včas možné následky za své chování. Mění se také zájmy jedince, k některým záležitostem bývá apatický, a naopak na některé okolnosti až příliš vázaný: např.: jeho sociální skupina (Vágnerová, 2014).

2.5.3 Sociální mezník

V dospívání je kladen velký důraz na vrstevnickou sociální skupinu. Pro pubescenta i adolescenta jsou jeho vrstevníci velmi důležití, proto má sociální skupina na jedince velký vliv. Dospívající přijímá její normy a pravidla. Podle M. Vágnerové (2014) prochází jedinci v době dospívání *fází diferenciace*. Dospívající mají potřebu se odlišit od dospělých, nechtějí se ztotožňovat s jejich normami a hodnotami, proto se také snadněji nechají ovlivnit svoji vrstevnickou skupinou. S ukončením povinné školní docházky a nástupem na střední školu nastává změna sociálního prostředí, která hraje velkou roli v životě dospívajícího. Dospívání je také období, kdy přichází větší první lásky, i ty jsou důležitou součástí sociálního života jedince (Vágnerová, 2012).

2.5.4 Sport v dospívání

Tyto tři mezníky se promítají i do sportu. Přecitlivělost a vztahovačnost mohou být pro trenéra obtížné zvláště při opravování chyb. Nadměrná sebekritika může vést k rychlému zanechání aktivity či uzavření se více do sebe. V tomto věku je důležité s dospívajícími jednat opatrně a zároveň si uvědomovat, že tohle chování je součástí tohoto období (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020). Jak je již výše zmíněno, pro toto období je charakteristické hledání vlastní identity. Dospívající více přemýšlí nad svým životem a utváří si své hodnoty (Vágnerová, 2012). Adolescent získává ve svém

životě spoustu nových zkušeností: změna kolektivu, první láska, to vše se může jevit důležitější než sport (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

Na druhou stranu dospívající velmi touží po adrenalinu, intenzivních prožitcích a riskování. Uspokojení těchto potřeb může jedinec najít právě ve sportu. V této fázi jsou vyhledávány převážně rizikové a adrenalinové sporty, které jsou zároveň spojeny s řešením náročných úkolů. Jeden z mnoha dalších důvodů, proč v dospívání jedinci dělají (nebo dokonce začnou dělat) nějaký sport, může být vzhled. Vypadat dobře může být právě motivace u sportu zůstat (nebo s ním dokonce začít), problém zde ale může nastat, pokud se změny neprojeví tak rychle, jak si dotyčný představoval (např. zhubnutí). Již zmíněná motivace zde opět hraje roli. Pokud sportuje jedinec za účelem zlepšení své postavy a po delším časovém úseku není vidět změna, vede to k demotivaci a k odporu k trénování (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

„Právě u dospívajících, kteří se pravidelně věnují nějakému výkonnostnímu sportu je charakteristické, že prožívání změn přichází později a s viditelně nižší dynamikou.“ (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020, s. 43). Jedinec má možnost najít ve sportu určité sebezpotvrzení. Zároveň také relativně stálou sociální skupinu, což mu může dávat pocit jistoty, která bývá v období dospívání častým nedostatkem. Všechno kolem něho se mění (škola, vnímání sebe sama atd.), ale skupina ve sportu alespoň rámcově zůstává (Masland, 1983). Problém může nastat, pokud se se sportovní skupinou přestane ztotožňovat a jeho skupinovou identitu začne naplňovat jiná, nová skupina, nebo také menší změna sportovní skupiny, kdy si například v atletice jedinec vybírá svoji specializaci (určitou disciplínu: běh přes překážky, víceboj atd.) a podle té se zařadí do nového kolektivu (Schiffer, 2008).

Ve sportovní činnosti v období dospívání dochází ke zdokonalování určitých dovedností a intelektových předpokladů, které nastávají při řešení různých situací, které sport vytváří. Také se rozvíjí vytrvalost a vůle. Je kladen větší důraz na dodržování pravidel, tím se vytvoří určitý řád a ten může přinést dospívajícím určitou jistotu (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020). Dochází k rozvoji perspektivní orientace na budoucnost. Schopnost uvědomit si důležitost cílů a umět si je stanovit s vědomím, že bude trvat delší dobu jejich dosažení, je pro sportovní růst velmi důležité, a to se děti začínají učit právě v průběhu svého dospívání (Blažej, Kostolánská, 2020). Mezi patnáctým a dvacátým rokem nastává velký rozvoj motorických schopností. Také lze pozorovat značný rozdíl ve výkonnosti mezi dívkou a chlapcem. Chlapci začínají být silnější a rychlejší a již nebývá samozřejmostí, že je dívky mohou porazit, to nastává pouze v ojedinělých případech. Tréninky směřují k naplnění cílů jedince, tím pádem jsou převážně drilového charakteru a herní aktivity se postupně vytrácejí. Spíše než na zdokonalování jsou tréninky zaměřeny na výkon, jelikož je jedinec schopen fyzicky i psychicky posouvat hranice svých možností (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020). Je to špatně? Chybí žákům v adolescenci herní prvky nebo jsou naopak rádi, že mohou “tvrdě” trénovat a touto cestou si naplnit své cíle?

Čím jsou děti starší, tím více přechází k drilovému cvičení a tím méně se věnují herním činnostem. I to může být jeden z důvodů případného ukončení jejich sportovní aktivity. Pokud si sportovec určí konkrétní cíl, uvědomuje si, že v zájmu jeho naplnění musí trénovat. Lze to uvést na konkrétním příkladu v atletice: Atlet chce zaběhnout běh s překážkami na sto metrů pod třináct vteřin. Ví, že proto je nutné trénovat a všechny tréninky tedy vědomě směřuje k tomuto cíli. Také si ale uvědomuje, že to nebude hned a bude to trvat nějaký čas, než svého cíle bude moci dosáhnout. V tomto případě se jedná o kognitivní motivaci: „*Rozumové zhodnocení situace a záměrné definování cíle, jehož splnění přinese v budoucnu uspokojení.*“ (Blažej, Kostolánská, 2020, s. 58). Toto uvažování se u dětí ve školním věku objevuje mnohem méně než ve věku dospělém (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020).

Tento fakt je podložen mimo jiné i experimentem nazývaném „*The Stanford Marshmallow Experiment*“, který provedl v roce 1972 psycholog Walter Mischel. Cílem tohoto experimentu bylo zjistit, jak jsou děti schopné oddálit své uspokojení. Pro děti byla připravena místnost, do které byly jednotlivě přivedeny, a kde na stole čekal jeden marshmallow. Poté jim bylo řečeno, že pokud vydrží čekat (15 minut) a bonbon nesnědí, dostanou k němu ještě jeden. Pokud ale marshmallow snědí, nedostanou nic. Děti měly na stole také zvoneček, kdyby chtěly experiment ukončit. Spousta z nich dlouhou odolávala, ale nakonec více než dvě třetiny dětí bonbon snědly (Simply Psychology, 2020).

W.Mischel společně s jeho studentem E. Ebbesenem zkoušeli tento experiment ve více variantách: děti oba dva bonbony viděly nebo je naopak měly zakryté, nebo v místnosti byl pouze jeden bonbon. Také obměňovali úkoly pro různé skupinky dětí: jedna skupinka měla v průběhu čekání zadané různé úkoly, druhá neměla žádné. Bylo zjištěno, že pokud děti byly zabaveny určitými úkoly a sladkosti nebyly na dohled, byla úspěšnost odolání mnohem větší (Simply Psychology, 2020).

Z tohoto experimentu je patrné, že mladší děti častěji snědí bonbon hned i v případě, že vědí, že pokud vydrží, dostanou bonbony dva. Starší děti (pubescent, adolescent) už si fakt, že dostanou po určité době bonbony dva, uvědomují více a zhodnotí situaci tak, že vyčkají. Oddálí tím své uspokojení, ale vědí, že je to pro ně výhodné. A zjednodušeně řečeno to takhle funguje i s cíli ve sportu, jak bylo zmíněno výše. Starší děti trénují již za určitým cílem a uvědomují si, že uspokojení a naplnění cíle přijde později. Je to pro ně motivace. Na rozdíl od mladších dětí, které tuto motivaci zatím nemají a chodí na tréninky za aktuálním prožitkem (Blažej, 2019).

3 Stav Flow

Stav flow lze definovat různými způsoby. Maďarský psycholog Mihaly Csikszentmihalyi ho definoval takto: „*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, Kostolánská, 2020, s. 17). Isabella Pavelková ve své knize *Motivace žáků k učení* uvádí: „*Hluboká koncentrace, děláni naplno a splynutí s prací.*“ (Pavelková, 2002, s. 19). Tento stav přináší hluboké vnitřní uspokojení. Jedná se tedy o momentální stav jedince, při kterém je prožitek pozitivních emocí tak silný, že jedinec nevnímá nic jiného. Z hlediska psychofyziologického dochází k vyplavování hormonů, které tento pocit způsobují. Jedná se například o dopamin nebo adrenalin (Blažej, Kostolánská, 2020).

Podle Mihaly Csikszentmihalyi citovaného výše, jde o harmonii těla a duše. Tato harmonie byla vnímána již v antickém Řecku, pojem kalokagathia mimo všestrannost a nadanost člověka, vyjadřoval právě harmonii ducha a těla. Stav flow byl tedy vnímán již od pradávna. Později se jím zabýval také například Abraham Maslow, známý hlavně pro vytvoření pyramidy potřeb, nebo americký psychoterapeut Carl Rogers (Blažej, Kostolánská, 2020).

V dnešní době existují mnohé studie zabývající se stavem flow. Jak z pohledu psychologického, tak i z pohledu biochemie a neurofyziologie. Z pohledu biochemie a neurofyziologie zkoumá, jak funguje náš mozek právě při tomto stavu. Jaké hormony se nám vyplavují a proč se vlastně tak cítíme (Blažej, Kostolánská, 2020). Z pohledu psychologického lze stav flow zařadit do směru pozitivní psychologie. Postupem času se psychologie stále více zabývala subjektivním vnímáním jedince. Lidé se začali zabývat nejen negativními a psychopatologickými stavy, ale i pozitivními myšlenkami a emocemi (radost, spokojenost atd.) nebo také pozitivními rysy osobnosti (moudrost, odvaha, sebejistota atd.) (Nolen-Hoeksema aj., 2012). Právě proto vzniklo toto psychologické odvětví, které zkoumá, jaký vliv mají pozitivní myšlenky na osobnost jedince (Blažej, Kostolánská, 2020). Ve 21. století se nejen odborníci, ale i laici, začali zabývat pozitivním myšlením a postupně se stávají populární pojmy týkající se sebezvoje a sebevnímání (např. pojem self-love neboli sebeláska). Toto téma se dostává do popředí i na sociálních sítích a je tedy šířeno mezi širší veřejnost. Stav flow neboli přítomný okamžik je tedy v dnešní době velmi probíran (Norsworthy et al., 2017).

Stav flow se dostavuje při různých činnostech nebo v různých životních situacích: v práci, při socializaci (sociální kontakt), při trávení volného času atd. (Blažej, Kostolánská, 2020). Mezi nejčastější činnosti, při kterých dochází ke stavu flow, patří pohlavní styk, stravování, socializace a sport, kterým se tato práce bude zabývat nejvíce (Csikszentmihalyi, 2007). Tyto činnosti souvisí s uspokojováním právě základních životních potřeb, které známe z pyramidy od A. Maslowa (Mareš, 2013, s. 253): fyziologické potřeby (hlad, rozmnožování atd.), potřeba lásky a sounáležitosti nebo potřeba seberealizace. „*Čím blíže se přibližujeme uspokojování základních biologických potřeb, tím spíše se při dané aktivitě do stavu flow dostane větší počet lidí.*“ (Blažej, Kostolánská, 2020, s. 20).

Je pravděpodobné, že pokud jedinec nemá uspokojené základní životní potřeby a nějaká činnost by směřovala k jejich naplnění, je přikládán této činnosti smysl, tím pádem je velmi pravděpodobné, že se dostaví stav flow.

3.1 Flow ve sportu

Ve sportu jde o krátkodobý stav, kdy je jedinec schopen překonat hranice svých vlastních možností. Sportovec se zcela ponoří do určité aktivity. Čas je vnímán jinak, plyne najednou rychleji nebo naopak mnohem pomaleji, okolí se také vytrácí z vnímání jedince a srovnávání se s ostatními najednou také není vůbec podstatné, což je jedna z nejdůležitějších podmínek. Jakmile jedinci v daný okamžik až moc záleží na tom, co si o něm myslí ostatní, nikdy nebude zcela ponořen do aktivity, tím pádem se do stavu flow dostane mnohem hůře (Csikszentmihalyi, 2007). Podle úspěšného českého lezce Adama Ondry člověk trénuje nejen efektivněji fyzicky, ale také psychicky, pokud při trénincích zažívá tento pocit. „*Dostávání do flow mi jde. Když se bude člověk snažit být ve flow po celou dobu, tak si z tréninku mnohem více odnese.*“ (Blažej, Kostolánská, 2020, s. 76).

Stav flow je možné si navodit vědomě, ale u většiny lidí tento stav přichází nevědomě. Mohou při sportu zažít děti stav flow? Podle M. Csikszentmihalyi (2007) musí být k jeho dosažení splněny různé podmínky. Mezi tři nejdůležitější patří: souhra úrovní výzvy a dovedností, jasně dané cíle a zpětná vazba. Vždy je důležité zvolit dosažitelné cíle a zhodnotit, zda na ně daný jedinec má dostatek dovedností.

Děti jsou velmi hravé a byla by škoda, kdyby toho nebylo využito. Při hře dítě dosáhne mnohem pravděpodobněji stavu flow než při drilovém cvičení. Je to způsobeno tím, že děti při tomto typu cvičení nemohou uplatnit svoji kreativitu a ani proti nikomu nesoutěží (Norsworthy et al., 2017).

Ne vždy je však nutné mít cíl, aby se stav flow dostavil. Toto bývá často u mladších dětí, které si obvykle na trénincích nestanovují cíle, ale jdou na trénink za účelem zábavy a pobavení se s kamarády, i tak mohou stav flow zažít. Pokud se tak stane a opakovaně na trénincích zažívají buď stav flow nebo prožívají pozitivní emoce, tak si postupem času v této aktivitě (v konkrétním sportu) začnou stanovovat určité cíle. S tím je ale spojen i jejich vývoj, kdy starší děti začínají tréninky vnímat jako prostředek k dosažení nějakého cíle (Blažej, Kostolánská, 2020).

4 Motivace ve sportu

Proč to děláme? K této otázce se váží další dvě. Proč je tato otázka důležitá a co z této otázky je možné poznat? Obě tyto otázky spolu souvisí, jelikož z odpovědi na otázku *Proč to děláme?* Je možné zjistit motivaci jedince k dané činnosti. Pokud jedinec odpoví něco ve smyslu: *protože musím, protože se to ode mě očekává nebo protože mě do toho nutí*, je z těchto odpovědí poznat, že jedinec to vnímá jako povinnost a nemá v danému sportu velkou motivaci. Na rozdíl od odpovědi typu: *protože mě to baví nebo protože chci něco dokázat*, je patrné, že daný člověk tento sport dělá kvůli sobě a má nejen kladný vztah ke sportu, ale také v něm má motivaci, která je pro děláni jakékoliv činnosti velmi důležitá. Tímto je zodpovězena i podotázka druhá: Proč je tato otázka důležitá? Zjistit, jestli je sportovec vnitřně motivovaný nebo jestli to dělá kvůli ostatním, je podstatné jak pro trenéry, tak i pro samotného sportovce (Blažej, 2019).

Především u dětí může docházet k přehnanému nátlaku ze strany rodičů a motivování dítěte pomocí odměn: „*Za každý trénink dostaneš odměnu.*“ Pro dítě by samotný trénink měl být odměna a tento druh motivace není dlouhodobě udržitelný a ani vhodný pro budování kladného vztahu k danému sportu (Blažej, Kostolánská, 2020). Také může nastat *Efekt přílišného ospravedlnění*, kdy odměna má pro jedince větší význam než aktivita samotná. V tomto případě jsou zanedbány vnitřní faktory (pocity) a je kladen větší důraz na faktory vnější (odměna), což je opět dlouhodobě neudržitelné (Nolen-Hoeksema aj., 2012).

„*Motivací rozumíme soubor vnitřních i vnějších faktorů, které ovlivňují lidské jednání.*“ (Mareš, 2013, s. 252.). Také ji lze definovat jako: „*Hypotetický konstrukt sloužící popisu vnitřních a vnějších sil působících na zahájení, směr, intenzitu a trvání určitého chování.*“ (Vallerand a Thill, 1993, in Tod aj., 2012). Jak je zmíněno v předchozí citaci, motivaci ovlivňují vnější a vnitřní faktory, proto ji lze rozdělit na vnější a vnitřní. Ve sportu pak hraje roli také motivace výkonová.

4.1 Vnější motivace

Vnější motivace je tvořena především popudy (jevy, názory ostatních - to, čím je tvořeno prostředí jedince), které se rozdělují na pozitivní a negativní. Pozitivní popudy vzbuzují v člověku zájem a později i uspokojují jeho potřeby (např. pochvala), na rozdíl od negativních popudů (např. výsměch), které v daném jedinci vzbuzují potřebu negativního typu (např. potřeba bezpečí) (Pavelková, 2002). S vnější motivací souvisí i zpětná vazba. Ta je nejen pro děti velmi důležitá. Pro děti je vhodné podávat ji formou „sendviče“. Pokud má být dítěti sdělena negativní informace, je potřeba ji zároveň podat i s pozitiviv. Nejprve tedy bude řečeno něco pozitivního, poté přijde negativní informace, ale zakončení této zpětné vazby bude opět pozitivní zprávou (Blažej, 2019).

4.2 Vnitřní motivace

Vnitřní motivaci tvoří potřeby (viz Maslowova pyramida již zde zmíněná), které jsou hlavními motivačními činiteli (Pavelková, 2002). Pokud jedinec nemá vnitřní motivaci v určité činnosti, bude pro něho těžké stanovit si cíle a ještě těžší bude jejich dosažení, proto je velmi pravděpodobné, že jedinec vůbec nebude zažívat stav flow a ani jiné pozitivní pocity při dané aktivitě (Blažej, Kostolánská, 2020).

S vnitřní motivací se pojí také naděje. Ta pomáhá jak při trénincích, kdy jedinec má naději, že dosáhne svého cíle (úspěchu), tak naopak i při zvládání neúspěchu, kdy je riziko, že se naděje ztratí, ale pokud ji jedinec má i po neúspěchu, může ho právě tato zkušenost posunout a z neúspěchu se poučit a překonat ho (Mareš 2013).

4.3 Výkonová motivace

„Výkonová motivace je postavena na východisku, že lidé jsou obecně motivováni dosahováním úspěchu, zlepšováním výkonu, zvládáním úkolů a dobrým zvládáním žádoucího chování.“ (Tod aj., 2012, s. 35). Ve sportu je tento typ motivace velmi důležitý, jelikož přítomnost výkonové motivace ovlivňuje trénování a tím pádem i výkony sportovců. Určitou roli hraje nejen při závodech, kdy dochází k porovnání s ostatními soupeři, ale také při trénování, kdy má jedinec vymezený cíl (výkon), který chce v dohledné době zvládnout (Tod aj., 2012).

4.4 Děti a motivace

„V rámci požadované učební činnosti (splnění učebních cílů) stojí každý žák před velkým množstvím učebních úkolů. Tyto úkoly mají různou obtížnost. Podstatné však je, jak škola s požadavky (úkoly) pracuje, a to především z hlediska přiměřené obtížnosti, aby se zabránilo rozvoji neadekvátních výkonových potřeb a podpořil se rozvoj pozitivní výkonové vazby.“ (Pavelková, 2002, s. 26). Tato citace se týká školního prostředí, lze ji ale uplatnit i v prostředí sportovním. Pro motivaci sportovců je důležité, aby byly dobře a adekvátně zvoleny cíle (Blažej, Kostolánská, 2020). Brát ohled na schopnosti, dovednosti, množství tréninků, a hlavně na věk sportovců. Jak je již zmíněno v této práci, děti jsou až s postupem času schopny přemýšlet a uvažovat o budoucnosti. Tím pádem tomu musí být přizpůsobeny i jejich cíle. Vzdálenost cílů hraje taktéž velkou roli při jejich plnění. Pokud je cíl zvolen špatně, sportovec ztrácí motivaci a z nadšeného sportovce se může stát pravý opak. Pocit demotivace, zklamání či pocit méněcennosti, to vše se může uvnitř sportovce, při špatně zvoleném cíli, odehrávat (Blažej, 2019).

Podle I. Pavelkové (2002) lze rozdělit děti a úspěch do čtyř typů:

1. Děti s orientací na úspěch a zároveň bez potřeby vyhnout se neúspěchu
2. Děti s potřebou vyhnout se neúspěchu za každou cenu
3. Děti s orientací na úspěch a zároveň s potřebou vyhnout se neúspěchu

4. Děti bez potřeby uspět a zároveň je netrápí neúspěch.

Toto rozdělení lze uplatnit i při sportování. Sportovci, kteří chtějí dosáhnout úspěchu, ale zároveň nemají potřebu vyhnout se neúspěchu, se snaží dosáhnout svého cíle. Nevzdávají se, ani když se dostaví neúspěch, naopak neúspěch vnímají jako důsledek malé snahy. Jsou soutěživí a rádi porovnávají své síly s ostatními. Pokud dosáhnou svého cíle (úspěchu) uvědomují si, že je to díky jejich schopnostem a pílí, kterou tomu věnovali.

Sportovci, kteří se spíše soustředí na to, aby se vyhnuli neúspěchu, netouží po úspěchu, spíše se snaží, aby se nedostali do situace, kdy by mohl nastat neúspěch. Nepatří tedy mezi soutěživé typy. Úspěch považují za něco náhodného. Tito sportovci mívají ve sportu problém, jsou velmi bázlivi a závody/soutěžení nevnímají jako porovnání sil s ostatními nebo možnost dosažení svého cíle, ale spíše jako stresovou situaci. Aniž by něco zkusily, už to komentují slovy „*tohle nezvládnou, to neumím.*“ Soustředí se příliš na to, jak jim něco nejde než na samotnou činnost.

Třetí typ má spoustu společného s typem číslo jedna až na to, že jakmile se dostaví neúspěch, snaší to tito jedinci velmi špatně. Jejich prožitek z neúspěchu je velmi podobný jako u typu číslo dva: přináší stres a úzkost.

I se čtvrtým typem se ve sportu můžeme setkat. Je to ale pro trenéry výzva, jelikož motivovat tyto sportovce je velmi obtížné. V mladším věku to ani nemusí dělat tak velké problémy. Dítěti je jedno, jestli vyhraje či prohraje, ale je pro něj důležité, jestli ho to baví. Těmto dětem nedělá problém být v týmu, který prohrává. Problém může nastat v pozdějším věku, kdy tréninky přestávají být hravé a přechází se k již zmíněnému drilovému cvičení kde, jak je psáno výše, je důležité vidět v trénování smysl a stanovit si různé cíle, kvůli kterým dítě/dospívající trénuje (Blažej, Kostolánská, 2020).

5 Atletika

Empirická část této práce se bude zabývat dětmi z atletiky, proto zde atletika bude stručně představena. „*Atletika (z řec. áthleon) je sportovní odvětví zahrnující běhy, skoky, vrh a hody, sportovní chůzi a víceboje*“ (Langer, 2009, s. 9). V atletice hraje roli jak pohybová (běh, skok atd.), tak i koordinační složka (překážky, vrh koulí atd.). Tento sport se skládá z mnoha disciplín: běhy (sprint, překážkové běhy, střední tratě, přespolní běh, štafetové běhy), skoky (vysoký, daleký, o tyči), vrhy a hody (vrh koulí, hod oštěpem, kladivem a diskem) (Langer, 2009).

Jako u většiny sportů, tak i v atletice jsou sportovci rozděleni do věkových kategorií. Podle Českého atletického svazu takto (Český atletický svaz, 2022):

- atletická příprava: mladší (7-9 let), starší (10-11 let)
- mladší žactvo (12-13 let)
- starší žactvo (13-15 let)
- dorostenci (16-17 let)
- junioři (18-19 let)
- muži/ženy do 22 let (20-22 let)
- muži/ženy (22-34 let)
- veteráni (od 35 let)

V časopise *New Studies in Athletics* jsou v článku *Children and youths in athletics* popsány různé názory, jak by děti v určitém věku měly trénovat (Schiffer, 2008):

- Americký sportovní psycholog Jean Cote tvrdí, že by měl trénink pro děti od 6 do 13 let mít převážně hravý charakter. Důraz na aktuální prožitek a zábavu, při které dochází k postupnému rozvoji vnitřní motivace. Takzvaná specializační léta nastávají kolem 13.-15. roku, kdy je kladen větší důraz na rozvoj specifických schopností, ale hry jsou stále součástí tréninku. Od patnáctého roku se děti začínají učit tréninkovým strategiím. Začínají častěji trénovat a začínají vnímat kontinuitu jednotlivých tréninků. Herní aktivity ustupují do pozadí a přechází se k trénování zaměřenému na výkon.
- Podle trenéra kriketu z Nového Zélandu S. Dempstera by se děti ve věku 8-12 let měly učit koordinaci, posilování s vlastním tělem a kondici převážně z herních aktivit. Tréninky pro tuto věkovou kategorii by tedy měly obsahovat převážně herní aktivity. Postupné zavádění konceptu určitého trénování by mělo nastávat ve věku 13-16 let. Stále jsou herní aktivity součástí tréninku, ale jejich součástí se stává učení techniky a je kladen větší důraz na individualizaci (rozvoj samostatnosti v trénování). Fáze, která je zaměřena na výkon, nastává kolem 21.-24. roku, kdy herní aktivity vystřídají fyzicky náročné tréninky.

- Podle akademického časopisu *Jurisma* v článku *Modern Athlete and Coach* (1980) lze trénování rozdělit do čtyř fází:
 1. Herní trénink (7-10 let)
 2. Základní trénink (11-13 let)
 3. Konstruktivní trénování (14-16 let)
 4. Specializační trénink (od 17 let)

Všechny teorie zmíněné výše popisují trénování velmi podobně. Nejprve se děti učí převážně pomocí herních aktivit, které postupně ustupují do pozadí a nahrazují je drilové tréninky. V atletice tomu je také tak. V atletické přípravce jsou tréninky převážně hravého charakteru. Výhodou herních aktivit je, že si děti ani neuvědomí, kolik toho odtrénují. V mladším žactvu proto stále zůstávají, ale ne v takovém množství (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020). Děti se pomalu učí novým disciplínám (např.: vrh koulí, která se v atletické přípravce netrénuje). Stále trénují všechny disciplíny (prozatím nedochází ke specializaci), které jsou zmíněny výše, ale již je kladen větší důraz na technické provedení.

Děti v přípravce i v mladším žactvu trénují dvakrát týdně, jejich trénování se liší pouze časově. Trénink v atletické přípravce obvykle trvá hodinu a v mladším žactvu hodinu a půl.

Ve starším žactvu je trénink stejně dlouhý jako v mladším žactvu (hodina a půl), ale přibývá jeden trénink navíc, to znamená, že starší žáci a starší žákyně trénují třikrát týdně. Ve starším žactvu se už věnuje různým disciplínám odborněji a herní aktivity ustupují do pozadí. Děti se učí základy taktické přípravy. V mladším žactvu na to není kladen takový důraz. Nastavení cílů a jejich dosažení: jak mají vypadat tréninky, co trénovat před závody a jak rozložit tréninky do blížících se závodů. Žáci se učí více vnímat co, a hlavně proč trénují. Mají stanoveny jasnější cíle a také už mají základy z mladšího žactva. Vědí, co je baví, co jim jde a podle toho určují své hodnoty a cíle.

S přestupem do dorostenecké skupiny se toho hodně změní. Sportovci si vybírají svoji specializaci a podle toho jdou k určitému trenérovi. Mění se jim tedy nejen program tréninků a počet tréninků, ale také tréninková skupina, která je v tomto věku pro dospívajícího důležitá. Dorostenec již trénuje víckrát týdně (zde je to individuální a záleží na trenérovi), většinou se jedná o 4-5 tréninků do týdne. Herní aktivity vymizely úplně a přechází se plně k drilovým tréninkům a směřování k výkonu, které trvá až do dospělosti (Český atletický svaz, 2022).

Mnohokrát jsem se však za svou trenérskou praxi setkala s problémem, kdy atlet přestoupí do dorostenecké kategorie, kde jsou tréninky zaměřeny převážně na výkon. První rok bývá obvykle pln pozitivních emocí a nových zážitků z trénování a závodů. Sportovci se v nové skupině cítí dobře, jelikož mají pocit, že jsou tréninky náročnější, a pokud mají motivaci, tak o to raději jsou, že se již nehrají hry a mohou se zaměřit na své cíle. Myslím si, že tím, jak zažívají nadšení a radost a také jiný druh trénování, tak dochází ke zlepšení, tím pádem je sportovec o to více nadšen. Problém nastává v dalších letech, kdy dochází ke stagnaci a jedinec se přestane zlepšovat. Je pro něj těžké vyrovnávat se s neúspěchem, jelikož na to nebyl zvyklý. Uvažuje tedy nad svým trénováním a

pracuje se svou vnitřní motivací, která postupně mizí. V této situaci hraje obzvláště velkou roli trenér a jeho způsob podpory i koncepce tréninků. Pokud je trénování monotónní a každý týden se opakující (což je velmi běžné), sportovec získává k trénování větší odpor. Začíná bilancovat náplň těchto tréninků s různorodostí tréninků v žactvu (jelikož byly více hravé a hlavně byly zaměřeny na všechny disciplíny) a může nastat situace, že atlet se sportem skončí. Naopak, když trenér svého svěřence vyslechne, pokusí se mu vyjít vstříc s některými změnami v trénování a vysvětlí sportovci, že i tato fáze je ve sportu normální a že o to silnější po překonání tohoto období on sám bude, pravděpodobně to atlet nevzdá a postupně v sobě začne objevovat vnitřní motivaci a chuť opět trénovat.

Empirická část

6 Kvalitativní výzkum

6.1 Cíl výzkumu

Tento výzkum se zabýval pohledem adolescentů na sport. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jak adolescenti vnímají sport a jakou roli hraje v jejich životech. Také bylo zjišťováno, zda jsou adolescenti ke sportovní aktivitě motivovaní a jestli si stanovují cíle, kdy prožívají nepříjemné a kdy naopak příjemné pocity v souvislosti se sportovní aktivitou. Dále se výzkum zabýval také přínosem vrstevnické skupiny ve sportovním oddíle. Jejich odpovědi poté byly porovnány s poznatky uvedenými v teoretické části této práce. Bylo sledováno, jak se výpovědi respondentů shodují s uvedenou literaturou či se v něčem liší.

6.2 Charakteristika zkoumaného vzorku

Bylo osloveno 7 respondentů, kteří se aktivně věnují atletice (trénují více než dvakrát týdně). Respondenti spadali do vývojové fáze pozdní adolescence, konkrétně do věkového rozmezí 15-18 let. Soubor respondentů byl získán metodou sněhové koule (Švaříček, Šedřová, 2007). Požádala jsem trenéry z různých atletických oddílů o výběr žáků z jejich tréninkové skupiny. Jednotliví svěřenci, kteří chtěli spolupracovat, byli pak trenéry vybráni. Trenérům jsem sdělila téma mého výzkumu a také to, že to může být jakýkoliv svěřenec v dané věkové kategorii. Chtěla jsem tak předejít tomu, aby mi trenéři posílali k rozhovoru pouze své nejlepší svěřence. Jinak jsem poté výběr nechala zcela na nich.

Jelikož jsem sama trenérka atletiky, vybrala jsem si dva respondenty z atletického oddílu, kde působím jako trenérka. Jednalo se tedy o atlety, kteří mě znají, ale jelikož trénuji mladší věkovou kategorii (atletická příprava, mladší žactvo), tak žáky, se kterými byly rozhovory prováděny, netrénuji. Uvědomovala jsem si, že rozhovory mohou být ovlivněny tím, že mě žáci znají, proto jsem poté prováděla rozhovor i v jiných oddílech. Žáci byli opět vybráni náhodně, oslovila jsem větší skupinku a nechala na respondentech, kdo se chtěl rozhovoru zúčastnit. Právě proto, že respondenti pro empirickou část této práce byli vybráni náhodným výběrem, nelze tedy vztáhnout dané poznatky z rozhovorů na celou populaci.

6.3 Výzkumná metoda

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup, jehož metodou byl hloubkový rozhovor. Steinar Kvale ho definuje „jako metodu, jejímž účelem je získat vylíčení žitého světa dotazovaného s respektem k interpretaci významu popsanych jevů.“ (Kvale 1996, in Švaříček, Šedřová, 2007, s. 159).

Každý rozhovor byl se svolením a podepsáním souhlasu respondenta nahráván a anonymizován (u žáků ve věku 15 a 16 let byl dodán písemný souhlas od zákonného zástupce, u starších žáků byl souhlas podepsán jimi), poté přepsán a vyhodnocen pomocí otevřeného a axiálního kódování.

Hloubkové rozhovory lze rozdělit na polostrukturovaný (předem připravené otázky) a nestrukturovaný (připravené téma a seznam základních otázek, spíše se tazatel přizpůsobuje aktuální situaci a nechává rozhovor volně plynout) (Švaříček, Šedřová, 2007). V tomto výzkumu byl zvolen typ polostrukturovaného rozhovoru, který se skládal z 21 otevřených otázek zaměřených na atletiku:

1. Jak dlouho děláš atletiku?
2. Jak ses dostal k atletice?
3. Kolikrát týdně trénuješ?
4. Vnímáš docházku na tréninky jako povinnost?
5. Jak se cítíš před tréninkem?
6. Jak se cítíš, když přicházíš na trénink mezi ostatní? Liší se tento pocit, když například vcházíš do třídy mezi své spolužáky? (*Popis konkrétní situace*)
7. Kdybys porovnal vrstevníky, se kterými sportuješ, s těmi, co nedělají žádný sport. Jak bys je popsal? (každou skupinu)
8. Rozumíš si s lidmi ve svojí skupince? (co ti vadí/co máš rád)
 - s kým si rád povídáš, v čem je lepší, že trénujete spolu
 - vídáte se i mimo trénink-co společné máte?
9. Je něco, co s lidmi na atletice zažíváš a s ostatními ne? (tělocvik x atletika)
10. Jak se cítíš při a po tréninku, cítíš se na každém tréninku stejně?
11. Když se ti na tréninku něco nepovede, jak se cítíš?
12. Stanovuješ si cíle, kterých chceš za rok trénování dosáhnout?
13. Je něco, co bys chtěl na trénincích změnit, co ti třeba chybí?
14. Máš rád závody?
 - Jak se cítíš před/v průběhu/a po závodech? (*Jak se cítíš, když to na závodech dopadne dobře a když naopak špatně?*)
 - Co se ti v průběhu závodů honí hlavou, na co myslíš?
15. Jak prožíváš na závodech výkony ostatních? (je ti to jedno, jsi nervózní za ně atd.)
16. Co ti trénování dává? Myslíš, že ti sport pomohl v životě něco zvládnout?
 - je něco, v čem ti sportování pomohlo v běžném životě?
17. Co myslíš, že ti naopak bere?
 - je něco, co bys získal, kdybys netrénoval?
18. Co díky sportu zvládáš líp než tvoji vrstevníci?
19. Proč trénuješ v tomto oddílu?
20. Proč děláš atletiku? Proč se věnuješ sportu?
21. V čem si myslíš, že tě sport změnil?

6.4 Formulace výzkumných otázek

Sestavila jsem 4 výzkumné otázky, se kterými jsem později porovnávala zanalyzovaná data a vybrána témata.

1. Jaké přínosy vidí adolescenti ve sportování pro jejich život?
2. Jakou roli hraje podle adolescentů při sportování jejich vnitřní motivace?
3. Jaké jsou podle adolescentů rozdíly mezi sportovci a nesportovci?
4. Jakou roli má pro adolescenty sociální skupina spolutrénujících?

6.5 Způsob provedení výzkumu

Rozhovory jsem prováděla na různých atletických stadionech po tréninku účastníků. Ti byli předem informováni pouze obecně o rozhovoru. Bylo jim sděleno, že tématem rozhovoru je trénování v atletice, a až v průběhu rozhovoru jsem účastníky seznamovala s různými podtématy: motivace, závody, sociální skupina atd.

Rozhovory trvaly 35-60 minut, přičemž u mladších účastníků to bylo okolo 35-45 minut, u starších byla možnost provádět rozhovor déle. U mladších sportovců se po delším časovém úseku začala projevovat lehká únava a ztráta pozornosti, také byl větší problém, aby se podrobněji rozhovořili. U starších respondentů to bylo o něco snazší, jelikož u mladších ze začátku převažoval stud, u starších tolik ne. I přesto se pak mladší účastníci rozpovídali a jejich odpovědi byly dostatečně informativní.

Pokud bych to měla shrnout, přijde mi, že respondenty rozhovory zaujaly a probíhaly v příjemné atmosféře. Po překonání začátečního studu začali obsáhle odpovídat na otázky, až na jednoho účastníka (15 let), který odpovídal více stroze. Myslím, že to bylo tím, že byl poměrně introvertní a nebylo mu úplně příjemné mluvit se mnou o svých pocitech, nebo v některých otázkách neviděl důvod, proč by mi k tomu měl říkat více: například na otázku, jestli vnímá docházku na tréninky jako povinnost, odpověděl pouze: „*Ne, vím, že mě to baví a chci to dělat pro sebe.*“

Většina účastníků u této otázky začala popisovat, proč to tak mají, a srovnávali tuto aktivitu se školou nebo s jinými povinnostmi, ale tento respondent k tomu neřekl více, ani když jsem se snažila doplnit jeho odpověď různými podotázkami. Myslím si, že to ale také bylo tím, že tento rozhovor jsem prováděla jako první, takže jsem nebyla tak připravena jako na ostatní, kde jsem již měla připravených více podotázek, kdyby se tato situace opakovala.

6.6 Metoda vyhodnocení dat

Rozhovory byly nahrávány na diktafon a poté přepsány. Analýza dat byla provedena pomocí otevřeného a axiálního kódování. „*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu*

potom výzkumník pracuje.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211). Nejprve jsem přepsané rozhovory začala opakovaně číst a hledala k relevantním částem rozhovorů odpovídající kódy. Poté jsem tyto kódy sloučila do různých kategorií a opakovaným pročitáním a shlukování kódů a kategorií jsem vytvořila 4 tematické oblasti, které budou v této práci popsány.

7 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

7.1 Trénování a motivace

Trénování a motivace spolu velmi úzce souvisí. Pokud jsou sportovci motivovaní, vidí v trénování smysl a tím pádem lépe dosahují svých cílů. Na tréninky se pravděpodobně těší a trénování je baví, na rozdíl od nemotivovaných sportovců, kteří o trénování mohou postupně začít ztrácet zájem. Toto téma je tedy zaměřené na pocity, které adolescenti při trénování zažívají, co u nich tyto pocity ovlivňuje a jakou roli hraje jejich vnitřní motivace.

Všichni, až na jednu respondentku, se shodli, že trénování je pro ně určitá povinnost, ale je to spíše proto, že si to tak “nastavili“ sami. Nacházejí v trénování motivaci a uvědomují si, že musí trénovat, aby splnili své cíle.

...když nebudu chodit na tréninky, nebudu dobře, budu se cítit hůř...(Jakub)

...vnímám to jako druhou povinnost po škole, ale na rozdíl od školy je to příjemná povinnost...(Matěj)

Z výpovědí zmíněných výše je patrné, že plnění sportovních cílů je pro oba respondenty provázeno libými pocity (či nelibými v případě jejich neplnění). Opak můžeme vidět u Nely, která při plnění sportovních cílů, zažívá pocity nelibé.

...protože mě to teď moc nebaví, tak to vnímám jako povinnost. Dost často se mi na trénink nechce...(Nela)

Toto souvisí také s vnitřní motivací, kterou citovaná respondentka v atletice již nenachází. Později bude z citací patrné, že respondentka ji ztratila kvůli tomu, že při plnění sportovních cílů přestala zažívat příjemné pocity a tréninky jí postupně přestaly bavit.

Tím, že respondenti jsou již starší, přistupují k atletice zodpovědněji a jsou ji schopni brát jako příjemnou povinnost, jelikož je to baví a vidí v trénování smysl.

...protože jsem v repre, tak mi to přijde jako taková moje povinnost trénovat...(Honza)

...že mě to baví a chci to dělat pro sebe...(Pavel)

Pavel i Honza mají lehce rozdílné motivy, proč na tréninky chodí, přesto se u obou jedná o vnitřní motivaci (i když u Honzy hraje roli i motivace vnější). Honzův motiv je reprezentace. Přesto, že je tento motiv vnější, zdá se, že je respondentem zvnitřněný a tím pádem je Honza reprezentací motivován zároveň i vnitřně. U Pavla je vnitřní motivace více patrná, dělá to pro sebe.

To, jak se žáci cítí před tréninkem, může signalizovat také jejich vztah k dané sportovní aktivitě. Je pravděpodobné, že ne vždycky se sportovec na svůj trénink těší a že se mu pokaždé chce.

...jak kdy, záleží, jakou mám náladu... (Matěj)

Většinou i přesto žáci na trénink přijdou a pak jsou rádi, jelikož se odreagují a dělají něco, co je baví.

...je pravda, že se mi nechce, ale nikdy se nestalo, že jenom kvůli tomu, že se mi nechce, bych na trénink nešel...(Jakub)

...občas se mi na trénink nechce, ale i tak jdu a vždycky jsem za to ráda. (Bára)

Pokud se ale nechut' chodit na tréninky opakuje a stává se spíše to, že se častěji žáci na trénink netěší, než těší, je velmi pravděpodobné, že je to nebaví, nebo to může signalizovat nějaký problém (např. s trenérem, skupinou, ve které trénují atd.).

...poslední dobou špatně, vůbec se mi tam nechce a moc se tam netěším. (Nela)

Sama respondentka v rozhovoru zmínila, že jí atletika již nebaví, její odpověď to potvrzuje a je logické, že její pocity před aktivitou, která ji nebaví, nebudou pozitivní. Kromě zmíněné jedné respondentky s dlouhodobě absentující motivací trénovat, se ostatní shodli, že jejich nálada před tréninkem se odvíjí od:

- školy

...jak kdy, podle školy, občas se mi na trénink nechce, protože to ve škole bylo náročnější a vím, že mě zítra čekají další testy...(Anička)

...a jaký to bylo ve škole (Matěj)

V některých dnech může být povinnost trénovat ovlivněna povinnostmi ze školy. Pokud mají respondenti více úkolů a uvědomují si, že na další den toho mají více, bude tím ovlivněna jejich nálada před tréninkem a budou více přemýšlet nad trávením volného času, takže může nastat situace, kdy se jim na trénink nechce.

Z výpovědi Matěje lze vidět, že nálada před tréninkem může být ovlivněna nejen množstvím povinností, ale také tím, jaké to ve škole bylo, jestli se vše dařilo nebo mu něco zkazilo náladu.

- typu tréninku (co za trénink je čeká)

...i když občas jsou mé pocity smíšený. Stává se to, když vím, že mě čeká nějaký náročný trénink. (Honza)

...většinou se na tréninky těším, ale záleží na tom, co jdeme, na něco se těším míň, na něco víc...(Anička)

Typ tréninku může vadit nejen z hlediska náročnosti, ale také z hlediska osobního zájmu. Tento rozdíl můžeme vidět u Honzy a Aničky citovaných výše. Honzovy pocity jsou ovlivněny tím, jak náročný trénink bude, na rozdíl od Aničky, kde hraje roli spíše disciplína, která ji na tréninku čeká. Její pocity se odvíjejí od osobního zájmu.

- náladě (pocitech)

Nálada a pocity respondentů mají velký vliv na trénování. To, jak se adolescent cítí, může mít vliv i na jeho výkony při tréninku. Pokud adolescent pociťuje bolest, která dopředu anticipačně kazí aktuální motivaci, nebo pocity únavy, která snižuje aktuální zanícení pro sportovní aktivity, jeho

výkony se pravděpodobně budou lišit od výkonů na trénincích, kde sportovce nic nebolí a cítí se dobře.

...jestli mě zrovna něco nebolí, protože pak vím, že to na tréninku nebude ono... (Matěj)

...občas se cítím unaveně, a tak trochu odevzdaně, ale na tréninku se to pak zlepší... (Bára)

Mimo Nely se všichni respondenti shodli, že se na trénink většinou těší a cítí se dobře a i přesto, že se jim na tréninky občas nechce, cítí se poté spokojeně, že na trénink šli, a jsou za to rádi. Je to způsobené tím, že mají ze sebe dobrý pocit. Respondentka Bára dokonce zmínila, že se cítí nejen dobře a příjemně, ale také cítí hrdost, protože něco zvládla. Pokud jsou adolescenti motivovaní a trénování je baví, lze vidět, že mohou zažívat nejen pocity spokojenosti, ale i pocity hrdosti, které v člověku mohou vyvolávat určité sebepotvrzení, že je schopen něco dokázat.

Dobře, těším se, že se nadřu. (Pavel)

Příjemně, na trénink se vždycky těším... (Honza)

Po tréninku se cítím vždy dobře. Občas jsem na sebe pyšná, že jsem zvládla těžký trénink... (Bára)

...já se vlastně po každém tréninku cítím dobře. (Jakub)

Potěšilo mě, že většina respondentů byla s tréninky spokojena a když jsem se jich ptala, jestli jim něco na trénincích chybí nebo co by chtěli změnit, odpovědi byly spíše takové, že by chtěli více tréninků nebo delší tréninky. I při této otázce respondenti potvrdili svoji motivaci, odhodlání a také to, že je tréninky opravdu baví a chodí na ně rádi.

...občas mi tréninky přijdou krátký, klidně bych bral delší. (Jakub)

...tréninky navíc, chtěl bych trénovat víc. (Matěj)

U Nely tomu bylo opět jinak, ale část její výpovědi bych zde ráda zmínila, jelikož je z ní patrné, proč ji atletika přestala bavit. Také bylo zajímavé, že když jsem se na tuto otázku ptala ostatních, tak chvíli přemýšleli a většinou jim trvalo, než odpověděli, na rozdíl od Nely, která okamžitě odpověděla, že by určitě chtěla něco změnit.

...určitě. Moc mi chybí různorodost. (Nela)

Ve starším žactvu se trénují všechny disciplíny, po změně trenéra a skupiny, což souvisí s přechodem do dorostenecké kategorie, se tréninky specializují na určitou oblast (sprinterské běhy, víceboj, skokanské disciplíny atd.). Nela přestoupila do skupiny, kde se běhají krátké tratě, a rychle ji to omrzelo, jelikož ze staršího žactva byla zvyklá na různorodé tréninky (každý trénink byl svým způsobem jiný). Rok v dorostenecké skupině ji to bavilo, byla to změna, ale poté, co se tréninky stále opakovaly, ji to omrzelo. Myslím, že to bylo také tím, že se přestala zlepšovat, tím pádem její motivace postupně klesala, a proto postupem času přestala v trénincích vidět smysl. Z citace výše lze také vyzorovat, že Nele nejde především o výkon, ale o to, aby ji to bavilo, užít si ve sportu jiné benefity než jen výkon.

Naše tréninky jsou stejné od té doby, co jsem do této skupiny přišla (ve 14 letech). Chodíme pořád ty podobné cviky a běháme podobné úseky. Všechno furt dokola. Chtěl bych nějakou změnu, inovaci,

něco, co jsme ještě nešli. Chybí mi hry, protože ty mě vždycky bavily a vlastně i docela motivovaly, protože jsem chtěla vyhrát. (Nela)

Nyní už ale vyhrát nechce, její motivace vyhrát již zmizela a nyní pociťuje již zmíněnou demotivaci. Tento odstavec jsem zde zmínila také proto, že se domnívám, že Nela rozhodně není jediná, která tyto pocity zažívá. Od atletické přípravy do staršího žactva lze chodit na tréninky bez větší motivace, jelikož jsou tréninky různorodější, tolik se nesoustředí na výkon (pokud si to tak žáci sami “nenastaví“) a součástí tréninku jsou hry. Po přechodu do dorostu jsou tréninky zaměřeny převážně na výkon, takže pro jedince, kteří nemají motivaci a cíle, se tréninky stávají poněkud nezáživné.

Při každém tréninku hraje důležitou roli trenér, ať už trénuje motivované svěřence či naopak ty, kteří se svojí motivací bojují. I to při této otázce Nela zmiňuje.

Je strašné to takhle říct, ale chybí mi dobrý trenér. Myslím, že trenér by se o své svěřence měl zajímat, vnímat to, jestli je to baví nebo ne a popřípadě s tím dál pracovat, a ne k tomu přistupovat s nezájmem. Měl by se zajímat o to, jestli nás to baví, ale jemu je to jedno a když si najdou nějakou jinou disciplínu (skok vysoký), tak místo toho, aby mě podpořil, tak je to spíš, že se to nenaučím a ať radši trénuju ty tréninky, co mám. (Nela)

Z tohoto úryvku je patrné, jak moc důležitou roli hraje trenér. Je velmi pravděpodobné, že kdyby Nela měla jiného trenéra, kterého by vnímala jako někoho, kdo jí naslouchá a zajímá se o ni, tak by tuto krizi překonala mnohem snadněji nebo by v atletice znovu objevila smysl.² Také to pro Nelu muselo být jen více demotivující, když se odhodlala dojit za svým trenérem a svěřit se mu se svým problémem, a přesto nenastala v trénincích žádná změna, o to spíš je pravděpodobné, že vnitřní motivaci v trénování atletiky již nenajde.

7.2 závody

V dnešní době je většina sportovních aktivit spojena se závody. Většina sportovců má tedy povinné zúčastnit se určitého počtu závodů během roku. Proto je druhé téma zaměřeno na závody, se kterými je spojeno mnoho emocí, které sportovec prožívá. I toto téma se bude tedy zaměřovat na emoce a pocity vypovídajících adolescentů. Jak se při závodech adolescenti cítí, jestli tam chodí právě kvůli tomu, že je to jejich povinnost a vědí, že pokud závodit nebudou, tak nebudou moci trénovat, nebo zdali je závodění baví a plní si tak své cíle.

Opět se u většiny zúčastněných adolescentů odpovědi shodují a není výjimkou, že u Nely se opět odpovědi liší. Většina respondentů má závody ráda, vnímají to jako výzvu, kde si mohou porovnat síly s ostatními a kde mohou naplnit své cíle.

Ano, moc rád závodím. Jsem soutěživý a rád si porovnávám síly s ostatními... (Pavel)

² S respondentkou jsem se po krátké době od rozhovoru opět setkala, jelikož mě zajímalo, jestli se její krize změnila a jak tuto situaci vyřešila, ale bohužel mi sdělila, že s atletikou skončila. Byla jsem z toho docela smutná, jelikož mi přijde, že z velké části za to mohl právě její trenér, který ji nebyl ochoten pomoci.

Jo, mám je hodně rád. Baví mě to. Beru to jako výzvu a je super, že si tam můžu porovnat síly s ostatními (Jakub)

Závody ráda mám. Těším se na ně... (Anička)

Ne, nesnáším je. Nebaví mě to, nejde mi to, nepotřebuju se předvádět. (Nela)

Někteří také zmiňují, že závody jsou důvod, proč trénují. Vnímají na trénincích to, že čím více se budu snažit, tím by jejich výsledky na závodech měly být lepší.

...na závodech si můžu ověřit, jak na to jsem, porovnat síly s ostatními, a především splnit si své cíle, dojít k určitému sebepotvrzení... (Honza)

... můžu tady ukázat, proč trénuju. Porovnat síly s ostatními a získat zpětnou vazbu k mému trénování, jestli se to vyplatilo, jestli jsem trénoval dost. (Matěj)

...závody jsou pro mě motivace, proč trénuju a taky motivace posouvat se dál. (Jakub)

Ne vždy tomu tak ale bývá. Občas se i při poctivém trénování výsledky nemusí na závodech dostavit. Většina respondentů cítí zklamání a smutek, že se jim nepodařilo splnit své cíle, i přesto, že trénovali. Opět se ale většina shodla, že později si uvědomí, že ne vždy se daří a alespoň vědí, co zlepšit a jsou stále odhodláni dosáhnout svých cílů.

Pokud se mi závody nepodaří, cítím velké zklamání, ale snažím se se z toho poučit. Špatný je, když se mi nevydaří třeba troje závody po sobě. To pak cítím lehkou demotivaci a zbytečnost mé snahy v přípravě, která je obvykle docela náročná. Trénuju skoro každý den, abych na závodech něco ukázel. (Honza)

... pokud nic moc, tak mě to mrzí, ale vím, že jsou i další závody, kde to třeba zvládnou líp. Každá zkušenost se počítá. (Bára)

.... Pokud ne, cítím smutek a zklamání, ale po chvíli si uvědomím, že alespoň vím, co musím zlepšit a na čem pracovat. (Pavel)

Součástí závodů bývá nervozita, která je spojena právě s motivací a cíli, jelikož to se pojí s určitým očekáváním a také s otázkou, co když to nezvládnou. U většiny se v odpovědích slovo nervozita objevilo nejednou v souvislosti se závody.

...zároveň jsem z toho vždycky hodně nervózní, protože se ode mě očekává nějaký výkon, a i já od sebe očekávám nějaký výkon... (Honza)

...bez závodů bych neměl motivaci. (Matěj)

Před závodama jsem nervózní. (Pavel)

Nejčastější odpovědí bylo zmínění nervozity zároveň s pozitivním pocitem. Je možné, že právě to je ten důvod, proč jim stojí za to se nervozitě opakovaně vystavovat.

...se cítím nervózně, ale těším se. (Matěj)

Mám je ráda, ale jsem z nich hodně nervózní. (Bára)

...jsem před nima nervózní, ale jinak se na ně těším. (Anička)

Takto odpovídali ti, kteří si stanovovali cíle a měli motivaci.

Ano, stanovuju si docela dost cílů... (Matěj)

Ano, stanovuju, kdybych neměl cíle, nevím, jestli by mě trénování bavilo. (Jakub)

Ano, stanovuju. Je super pocit, když dosáhnu svých cílů a vím, že jsem se posunula dál... (Anička)

Nela, která jako jediná nervozitu nezmínila, měla také stanovený cíl, ale poněkud odlišný od ostatních.

...ne, můj jediný cíl je, abych překonala docela už dlouhodobou krizi a začalo mě to zase bavit... (Nela)

...mým cílem je závody přežít, překonat je, nezáleží na mých výkonech. (Nela)

Když mi popisovala, jak se cítí před závody, domnívám se, že nervozita tam nebyla zmíněna z důvodu nestanovených cílů z konkrétních disciplín. Nemohlo se tedy dostavit zklamání ze špatného výsledku.

...cítím se hodně sevřeně a nepříjemně. Stres nepocituju, spíš se mi tam hrozně nechce.... (Nela)

... Neřeším to, jak jsem to běžela, už nemám špatný pocit z toho, když se mi nedaří (dřív jsem to řešila). (Nela)

Velmi mě překvapilo, že podobně vnímala závody i v období, kdy ji atletika bavila. Nejde tedy jen o stanovení cílů a motivaci, ale také o to, jaký člověk je, jak vnímá různé situace a jaké má priority. Nelze tedy zobecnit fakt, že když má jedinec stanovené cíle, musí být před závody nervózní. Je velmi pravděpodobné, že bude, ale není to pravidlo.

...ano, takhle jsem to vnímala, i když jsem byla relativně dobrá a dařilo se mi. Nikdy mě závody nebavily, ale je pravda, že mi nevadily... (Nela)

Bylo hezké, že všichni respondenti zmínili, že se na závody těší i na své kamarády. Někteří také zmínili, že mají raději, pokud společně s kamarády závodí ve stejné disciplíně.

...jsem ráda, když jde někdo stejnou disciplínu jako já, protože jsme v tom spolu, vzájemně se podpoříme... (Bára)

...těším se i na ostatní, že tam budeme společně s kamarády, těším se na tu atmosféru. (Jakub)

...jsem ráda, že už jsou za mnou a můžu jít někam s kamarády. Často chodíme hned po závodech společně na jídlo... (Nela)

Fandění a atmosféra hraje na závodech také důležitou roli. Sdílení emocí je nedílnou součástí sportu i závodů. Všichni respondenti měli velmi podobný názor na prožívání a sdílení společných emocí. Podle svých vyjádření všichni radost z úspěchu prožívali velmi rádi. Je v tom prožitek koležičtosti, možná i vědomí, že jsou nejen soupeři, ale také spolupracující a vzájemně se podporující tým.

...když se jim daří, jsem ráda a moc ráda s nimi sdílím radost (Nela)

...jsem rád, když se mým kamarádům daří, přeju jim to. Rád s nimi prožívám radost z výkonu (Pavel)

...přeju jim úspěch a fandím jim... (Bára)

Naopak sdílení nervozity nebo neúspěchu již respondenti tolik neprožívali.

...nervózní za ně nejsem... (Honza, Anička, Pavel)

...když se jim něco nepovede, tak nad tím tolik nepřemýšlím, nebo spíš to neprožívám tak, jako když se něco nepovede mně... (Honza)

.... snažím se je podpořit, smutná z toho ale tolik nejsem (Bára)

7.3 Sociální skupina a vzájemná podpora

Sociální skupina hraje v životě všech jedinců důležitou roli, proto to není výjimkou ani ve sportu. Zvláště adolescenti připisují své vrstevnické skupince velký význam. Třetí téma se bude zabývat vlivem sociální skupiny na trénování z pohledu respondentů.

Při rozhovorech jsem se nesetkala s nikým, kdo by vyjadřoval nespokojenost se svojí tréninkovou skupinou. Jakmile jsme přešli na otázky ohledně kamarádů a kolektivu na atletice, všichni odpovídali velmi pozitivně. Nejen, že byli rádi za nové kamarády (*...kdybych netrénovala, mám jenom spolužáky ve třídě, takhle mám více sociálních skupinek, a to je super-Nela*), ale také to byl jeden z nejčastějších důvodů, proč trénují právě v jejich oddíle.

...jsou tu super lidi, se kterými si rozumím. (Honza)

... mám tu dobré kamarády a je tu fajn atmosféra. (Anička)

Bylo zajímavé, že všichni účastníci odpovídali velmi podobně, když byli dotázáni na porovnání vrstevníků ve třídě a poté na atletice. Všechny odpovědi vypovídaly o tom, že v oddíle je kolektiv lepší, že se tam těší víc a cítí se tam příjemněji.

...ve třídě je to sice fajn, ale na atletice lepší... (Matěj)

...je to lepší než vcházet do třídy. (Jakub)

...na atletice je to lepší. Ve třídě mi někdo vadí, na atletice ne... (Bára)

Zdůvodněno to bylo nejčastěji buď tím, že ve třídě nemají dobrý kolektiv, tím pádem není těžké cítit se v jiné sociální skupině lépe, nebo tím, že na atletice jsou lidé dobrovolně a tím pádem je spojuje stejný zájem a poskytuje jim možnost sdílet své pocity a emoce v průběhu tréninku. Spojuje je něco, co je baví, ve škole se zájmy spolužáků často liší a tím pádem nedojde k takovému souznění, proto se na atletice cítí lépe a příjemněji.

...baví mě to, že sdílíme stejný zájem a že sdílíme své pocity z toho... (Bára)

...myslím, že mít společný sport a každodenní trénování je něco jiného, než mít společnou školu. Ve třídě není zájem, který vás spojuje. (Honza)

...ve třídě máme špatný kolektiv...na atletice se kamarádíme všichni se všema, bavíme se v pohodě i s klukama, což ve třídě moc nefunguje. (Anička)

Vliv sociální skupiny je velký a respondenti zmiňovali hodně oblastí, které sociální skupina ovlivňuje. Vybrala jsem 3 nejčastější oblasti, které se objevovaly ve většině odpovědí:

- Motivace

Motivace je pro sportovní aktivitu velmi důležitá, jelikož všichni respondenti tvrdili, že mají dobrý kolektiv, lze z odpovědí pozorovat, že díky svým kamarádům se na tréninky těší více. Mají větší motivaci na ně docházet a více se snažit.

...motivují mě při tréninku. Říkám si, že musím odtrénovat. Myslím, že se tak nějak motivujeme vzájemně. (Pavel)

...podobné cíle a můžeme se k nim motivovat...(Matěj)

...kdybych trénovala sama, nemám takovou motivaci. (Bára)

...vzájemně si v tom sportu rozumíme a máme podobné cíle a ambice. (Anička)

Pro někoho může hrát sociální skupina tak velkou roli, že na tréninky dochází především kvůli ní. Nejde tedy tolik o sdílení cílů a podporování se, ale spíš o to, že se daný jedinec v kolektivu cítí dobře a příjemně. Tak je tomu například u Nely:

...a vlastně jsou teď jediný důvod, proč na tréninky chodím...pocit, že někam patřím (Nela)

- Odreagování a zábava

Respondenti také popisovali, že na tréninku zažívají spoustu zábavy, takže nejen že odtrénují, ale také si popovídají a zasmějí se.

...přivedou mě na jiné myšlenky a je to super odreagování. (Nela)

...je tam většinou dobrá atmosféra. (Jakub)

...a zároveň v průběhu tréninku zažíváme srandu. (Honza)

- Sdílení pocitů, emocí

Nebát se projevit své emoce a umět je sdílet s ostatními je také nedílnou součástí sportu. Pokud se žáci ve skupince cítí dobře, pravděpodobně budou uvolněnější, budou se cítit lépe a nebudou se bát projevit své emoce, ať už je to radost či smutek. Všichni respondenti toto uvedli jako velké plus celé tréninkové skupiny. Dokonce i při zažívání špatných pocitů a bolesti zmiňují radost a určitou sounáležitost.

...kde sdílíme to, co nás baví, tu bolest z tréninku, kterou nikdo jiný nepochopí a tak, vždycky se na tohle těším. (Honza)

...zároveň si ale myslím, že i neúspěch je potřeba zažít, takže pokud se zrovna nedaří, snažím se je podpořit. Přijde mi, že i tyhle vzájemné podpory nás sblíží. (Bára)

Pokud sportovec trénuje ve skupince, kde se cítí dobře, není omezen špatnými pocity a studem, tím pádem se může více soustředit na trénování. Jakmile se jedinec necítí příjemně, budou ho tyto pocity omezovat. Lze uvést příklad odpovědí respondentů, z nichž někteří říkali, že dříve se cítili špatně a hloupě, pokud udělali chybu. Nyní to vnímají spíše jako motivaci se zlepšit a napravit své chyby. Tím pádem se nezabývají myšlenkami, které je přivádí k tomu, že jsou nešikovní a hloupí, ale spíše se soustředí na to, co mají zlepšit.

...chci to zlepšit, motivuje mě to, abych se z toho poučil a naučil se to správně. Necítím se špatně ani trapně. Každý dělá chyby. (Honza)

...nic si z toho nedělám, vím, že se zlepším a nic se neděje. (Matěj)

...dřív jsem s tím měl docela problém a cítil jsem se špatně a trapně, teď už to tak nevnímám. Asi je to tím, že se s klukama známe dlouho... (Jakub)

Ne všichni ale své chyby berou takto. Záleží tedy nejen na tom, před kým chybu uděláme (v jaké sociální skupině), ale také na osobnosti a přístupu daného jedince. Toto se objevilo v odpovědi Pavla, který svoji tréninkovou skupinu má rád a cítí se v ní dobře, ale i přesto, když udělá chybu, tak se cítí:

Nepříjemně, hloupě. Snažím se věci napravit. (Pavel)

7.4 Sportovní aktivita v životě adolescentů

Pohyb v našich životech byl přítomen již odjakživa. Dříve lidé brali pohyb jako něco přirozeného, těžko říci, zdali je toto možné tvrdit i o dnešní době, jelikož pokud nechceme, aby byla součástí našeho života určitá pohybová aktivita, tak tomu tak bude. V dnešní době jsme schopni zvládnout důstojný život bez větší fyzické náročnosti. Tím především myslím to, že dnes si jídlo můžeme objednat přes internet a přivezou nám ho přímo před dům, hledání práce můžeme také přizpůsobit našim potřebám, takže je možné vybrat si povolání, při kterém nebudeme vykonávat fyzickou aktivitu. Pokud tedy v životě pohyb nechceme, lze se bez něho obejít, to se např. o pravěké době tvrdit nedá. Myslím si, že to je špatně, jelikož pohyb je pro nás důležitý jak pro psychické, tak i pro fyzické zdraví.

Jaké výhody či nevýhody ve sportování vidí adolescenti? Zajímalo mě také, jestli si myslí, že díky sportu zvládají ve svém životě něco lépe a jakou hodnotu má v jejich životě sport.

Odpovědi na otázky, týkající se toho tématu, se opět velmi podobaly. Pokud se jednalo o porovnání jejich vrstevníků, kteří sportují a kteří nesportují, respondenti si všímali podobných rozdílů. Nesportovci dle respondentů mají jiný pohled na svět, jsou méně odolní vůči stresovým situacím, méně aktivní (např. mimoškolní aktivity, trávení volného času) a snadněji se vzdávají.

...nesportovci jsou více odevzdání a rychleji podlehnou stresu. (Jakub)

...nesportovci nemají takovou energii, nepouští se třeba do různých mimoškolních aktivit (Anička)

...nesportovci mají jiný pohled na svět, nebo spíše jiné vnímání světa. Sportovci mají za hlavní koníček fyzický sport, fyzickou námahu, nesportovci ne, mají jiný záměr (např. focení). (Honza)

...jsou odolnější a taky se umějí líp ovládat. Já zvládám líp stres, protože ho zažívám častěji...taky se sportovci jen tak nevzdávají... (Bára)

Pokud měli poté říci, co si myslí, že zvládají lépe a co jim tím pádem sport do života přináší, byla to tedy opět podobná témata zmíněná výše.

...práci se stresem a celkové sebeovládání a mám nad sebou určitý nadhled bych řekla. (Bára)

...asi to, že jsem schopen jít si za svými cíli a vytrvat (Pavel)

...disciplínu, jak v atletice, tak v životě... práci se stresem a se sebou samým, umět překonávat špatné pocity, umět vystoupit z nekomfortní zóny. (Honza)

...zvládání bolesti, přemáhání se. (Nela)

Mimo jiné se často objevovaly odpovědi týkající se vzhledu a celkového sebevědomí.

...sebevědomí, cítím se líp jak fyzicky, tak psychicky (Jakub)

...přijde mi, že se beru víc taková, jaká jsem. (Anička)

...kdybych netrénoval, získal bych kila navíc. (Honza)

Stejně jako se respondenti shodli, co jim sport přináší, tak se také shodli na tom, co jim sport bere. Nejvíce zmiňovaný byl čas a energie. Většina respondentů ale také uvedla, že jim to nevadí, že i přesto, že občas chodí domů unavení nebo nemají tolik volného času, tak mu čas i energii věnují rádi. Tím pádem to pak nevnímají jako něco, co je ve sportu negativní, ale spíše něco, co tak prostě je.

...bere mi čas, ale to mi nevadí (Pavel)

...čas a občas energii. Kdybych šel po škole rovnou domů, rozhodně by to bylo něco jiného, než když přijdu po tréninku unavený, pak se mnohem hůř hledá odhodlání a síla na děláni úkolů a jiných věcí do školy. (Honza)

Volný čas, ale to mi nevadí. (Jakub)

Čas a občas energii, ale nevadí mi to. Nevnímám to jako něco negativního, spíš naopak. (Bára)

Jediná Nela se svým názorem lišila. Té jediné vadilo, že jí to bere čas, což je podmíněné tím, že ji atletika nebaví, jelikož jí nebere pouze čas a energii, ale také dobrou náladu. Vnímá tedy sportování tímto způsobem jako pro ni neužitečné.

Čas, energii a občas dobrou náladu. Poslední dobou mi přijde, že bych mohla svůj čas a energii věnovat užitečnějším věcem a něčemu, co mě bude bavit. (Nela)

Zajímavé a zároveň očekávané také bylo, že všichni účastníci se shodli, že si neumí představit, že by nedělali žádný sport.

Nedokážu si představit, že bych nedělala žádný sport, dělá mě šťastnou. (Bára)

Nedokážu si představit, že bych se sportu nevěnoval, beru to jako něco, co je samozřejmé. (Matěj)

Přijde mi to něco přirozeného. Nepřemýšlím nad tím, beru to jako samozřejmou součást mého života a vím, že jestli s atletikou skončím, tak budu dělat jiný sport (chtěla bych do cirkusu). (Nela)

Moc se mi líbila odpověď Aničky a Báry, které poukázaly, jakou má souvislost sport s jejich životem.

.... změnil můj přístup k různým věcem, když trénuju, je zlepšení. Ve škole to funguje stejně, když jsem nervózní, mám horší výsledky na závodech, když jsem nervózní, mám horší známku z testu. Zjistila jsem, že zkušenosti ze sportu jdou přenést i do běžného života, to mi hodně pomohlo a pomáhá. (Bára)
Dalo mi to také to, že se umím lépe prosadit a stát si za svým. A určité sebezpotvrzení, že jsem schopná něco dokázat. Třeba i ve škole, když je toho hodně, jdu přesto na trénink a vím, že to stihnu a zvládnou, protože chci. (Anička)

8 Diskuze

Na všechny sestavné výzkumné otázky byly získány odpovědi. *Jaké přínosy vidí adolescenti ve sportování pro jejich život?* Na tuto otázku byly uvedeny tyto nejčastější odpovědi: práce se stresem a sebou samým, vytrvalost a odhodlání, schopnost dosáhnout svých cílů. Stres bývá součástí jakékoliv sportovní aktivity, především ve spojitosti se závody. Naučit se s ním pracovat je velmi těžké, pokud ale stresové situace zažíváme častěji, a ne pouze ojediněle, jsme schopni vypořádat, jak se ve stresu chováme, co nám ve stresových situacích pomáhá a postupně se s tím učíme pracovat. Proto to respondenti vidí jako velký přínos, jelikož jim to pak pomáhá i v běžném životě (např. ve škole při testech). Vytrvalost a odhodlání je také velmi praktický přínos. Sportovec se učí pracovat i s neúspěchy. Vytrvat a jít si stále za svými cíli není vždy jednoduché, a i přesto sportovci zmiňovali, že se z neúspěchu po prvotním zklamání snaží poučit a vnímají ho také jako přínos pro své zlepšení. Líbilo se mi srovnání dvou respondentek, které zmiňovaly, že pokud chtějí v atletice něčeho dosáhnout, tak trénují a tím pádem, pokud budou chtít ve škole něco dokázat, tak si uvědomují, že když se budou učit a snažit se, tak pravděpodobně dosáhnou svého cíle. I ostatní respondenti zmiňovali, že pokud chtějí dosáhnout svých cílů, musí pro to něco dělat.

Jakou roli hraje podle adolescentů při sportování jejich vnitřní motivace? Druhá otázka byla zaměřena na vnitřní motivaci, která hraje ve sportu velkou roli. Vnitřní motivace pomáhá sportovcům s jejich trénováním, výkony a také je spojena s libými (občas i s nelibými) pocity. Pokud má sportovec vnitřní motivaci, má stanovené cíle, kterých chce dosáhnout a vidí ve svém trénování smysl. To bylo patrné z výpovědí všech respondentů až na Nelu, která vnitřní motivaci ztratila, a proto se její odpovědi lišily. Motivovaní respondenti vnímali odlišně trénování i závody. Trénování díky své motivaci vnímali jako prostředek ke splnění svých cílů, kterých pak mohli dosáhnout na závodech. Nela, která v trénování nevidí smysl, jelikož nemá vnitřní motivaci, vnímala trénování a závody jako povinnost. U Nely ztráta vnitřní motivace byla pravděpodobně způsobena tím, že se přestala zlepšovat a tréninky, které nenabízely žádnou variabilitu, ji přestaly bavit.

I zde hraje svoji roli neúspěch, ze kterého si bere většina respondentů již zmíněné ponaučení, čímž potvrzují svoji vnitřní motivaci. Pokud ale dochází k opakovaným neúspěchům, vnitřní motivace se může začít vytrácet (jak lze pozorovat u Nely).

Jaké jsou podle adolescentů rozdíly mezi sportovci a nespportovci? Tato otázka velmi souvisela s první otázkou. Respondenti zde přemýšleli, co jim sport přináší a tím pádem poté zmiňovali, že toto právě nespportovcům chybí. Opět se zde tedy objevovala práce se stresem. Respondenti také vnímali rozdíl v odhodlanosti a vytrvalosti, větší aktivitě a také v tom, že sportovci dle jejich názoru umí lépe pracovat sami se sebou. To je opět způsobené tím, že ať už jsou sportovci na závodech či na tréninku, vždy záleží především na nich, jakým způsobem odtrénují nebo odzávodí. Záleží také na mnoha jiných okolnostech (trenér, vnější motivy – podpora kamarádů atd.), ale nejdůležitější roli hraje stejně sportovec sám. Tím pádem se sportovci učí pracovat sami se sebou i mimo školní prostředí, a právě s těmito zkušenostmi se nespportovci podle nich nesetkávají.

Poslední otázka se zabývala tréninkovou skupinou. *Jakou roli má pro adolescenty sociální skupina spolutrénujících?* Pro všechny respondenty hraje tréninková skupina velkou roli, dokonce i pro Nelu, která uvedla, že na tréninky chodí převážně kvůli svým spolutrénujícím. Bylo hezké, že odpovědi se často týkaly vzájemné motivace ve skupině. Podporování a porovnávání sil mezi sebou uvedli respondenti jakou velkou výhodou. Vrstevnická skupina může tedy hrát také roli při vnější, ale i při vnitřní motivaci. Překvapilo mě, že všichni respondenti se cítili lépe ve své sportovní vrstevnické skupině než ve třídě. Myslím si, že je to z důvodů, které respondenti v odpovědích sami uvádějí: sdílení stejného zájmu, podobných cílů a hodnot, emocí a pocit, že někam patří, což si myslím, že právě souvisí se sdílením stejného zájmu. Zajímavá byla odpověď Nely, která nevnímala sport (stejný zájem) jako důvod, proč je skupina na atletice lepší než třída. Spíše zmínila, že si ve skupince s lidmi zkrátka rozumí a že si myslí, že kdyby se potkali ve škole, tak by si také rozuměli. Nepřikládala tedy sportu význam v souvislosti se sociální skupinou, což ostatní respondenti ano. Domnívám se, že je to i tím, že Nela atletiku již nevnímá jako něco důležitého, tím pádem si nemyslí, že právě atletika ji spojuje s lidmi v její skupince. Na rozdíl od motivovaných adolescentů, kteří vidí výhody především ve sdílení sportovních výkonů a stejného zájmu.

Podle adolescentů hraje vnitřní motivace při sportování velkou roli. Souvisí s ní také určování si svých cílů. Bez vnitřní motivace by pravděpodobně netrénovali tak často a také tak kvalitně, jelikož by v tom neviděli úplně smysl. Na vnitřní motivaci má velký vliv tréninková skupina. Porovnávání se s ostatními, vzájemné povzbuzování a sdílení emocí, to vše vnitřní motivaci ovlivňuje. Je to také tím, že adolescenti kladou velký důraz na svoje sociální skupiny, i proto může být motivace větší ve skupině než při samostatném trénování. Potřeba určitého prosazení a nalezení své role ve skupině, to je pro adolescenta důležité (Vágnerová, 2012). Výpovědi respondentů naznačují, že až na jednu respondentku měli všichni v atletice vnitřní motivaci. V teoretické části této práce je s vnitřní motivací spojována také naděje něčeho dosáhnout a i přesto, že se to nepodaří hned, tak se jedinci nevzdávají (Mareš, 2013). I toto se objevovalo v odpovědích adolescentů. Při trénování adolescenti mohou prožívat příjemné pocity (i nepříjemné pocity), které mohou se svojí tréninkovou skupinou sdílet. Příjemné pocity souvisí nejen s tím, že něco dokázali, že se přiblížili svým cílům a také, že dělají něco, co je baví, ale také je to způsobeno tím, že se v průběhu sportu vyplavují hormony, které ovlivňují jejich náladu (např. endorfin) (Blažej, Kostolanská, 2020).

Slepička, Hoešk, Hátlová (2020) spojují motivaci ke sportu mimo jiné i se vzhledem, což se také objevovalo v odpovědích adolescentů. Zmiňují, že se cítí fyzicky lépe, že si udržují fyzickou kondici a jsou sami se sebou více spokojeni.

Také nalezení určitého sebezpotvrzení, které je zmíněno v citované anglické studii *The Adolescent* (Masland, 1983), adolescenti v rozhovorech popisují. Cítí se v tréninkové skupině dobře – někam zapadají. To, co dělají, je baví a vidí v tom smysl. Učí se určovat si své priority a hodnoty, také ověření svých možností a překonávat své hranice, pracovat sám se sebou. To vše bylo v odpovědích zaznamenáno.

Ztráta vnitřní motivace může být zapříčiněna různými motivy. Výsledky této analýzy i mé osobní trenérské zkušenosti naznačují, že mezi nejhlavnější faktory zde patří: trenér, osobnostní vývoj a opakovaný neúspěch v dosažení stanovovaných cílů. Jak je již výše zmíněno, trenér hraje důležitou roli při trénování. Jakmile sportovec cítí, že si s trenérem nerozumí nebo má pocit, že se mu trenér dostatečně nevěnuje, může to vést k demotivaci a apatii ke sportování v dané disciplíně. Myslím si, že toto byl jeden z hlavních důvodů, proč Nela s atletikou nakonec skončila.

S vývojem jedince je spojeno také přehodnocování jeho hodnot. Může se tedy stát (obzvláště v období adolescence), že sportovec změní své zájmy a najednou sportu nebude přikládat tak vysokou hodnotu. Vágnerová (2012) popisuje mnoho změn, které se v průběhu dospívání v životě adolescenta odehrávají. Tyto změny mohou způsobit ukončení sportovní aktivity, protože pro adolescenta se stanou hodnotnějšími jiné zájmy a bude jim přikládat ve svém životě větší význam než sportu: např. zapojení se do nespportovní sociální skupiny (adolescent přijímá normy skupiny, což v tomto případě nebude kladení důrazu na sport), první láska – raději bude trávit čas s ní než sportem, ale také změna školy. Dospívání se pojí s nástupem na střední školu, jedinec může přestat časově zvládat jak školu, tak tréninky. Jak uvedli respondenti, sportování jim bere především čas, zejména dospívající z menších obcí zpravidla na střední školy dojíždějí, což jim může způsobit zásadní komplikace v časovém rozvrhu. Většina sice také uvedla, že jim to nevádí a čas sportování věnují rádi, ale s postupem času se tento názor může změnit.

Opakované nedosažení cílů může souviset se špatně stanoveným cílem. Blažej (2019) uvádí, že při špatně zvoleném cíli sportovec ztrácí motivaci a trénování ho postupně přestává naplňovat. Blažej, Kostolanská (2020) popisují, že jakmile je nevhodně stanovený cíl, jedinec nemůže zažívat stav flow a tím pádem ani příjemné pocity, a to může vést k demotivaci. I v tomto případě hraje roli trenér, který by cíle svých svěřenců měl koordinovat, což se u Nely nestalo. Ve svých odpovědích zmínila, že když se chtěla naučit novou disciplínu (vytvořila si nový cíl), trenér ji nepodpořil, spíše naopak. Nejspíše to bylo způsobené tím, že disciplína, kterou si Nela zvolila, její trenér netrénoval, tím pádem by to byla pro něho práce navíc. Mnohem snazší pro něj tedy bylo Nele říci, ať se raději soustředí na tréninky, které má napsané, což bylo běhání, kterou Nelu už nebavilo. Tento fakt se také shoduje s odbornou literaturou. Slepíčka, Hošek, Hátlová (2020) uvádí, že opakované nucení dětí do aktivit, které je nebaví, může způsobit vytvoření negativní vazby ke sportu. Uvedení autoři tento fakt zmínili v kontextu dětí a sportovních her, i přesto si myslím, že to lze použít i v této situaci, kdy Nelu tréninky už nebavily a tím pádem se její odpor vůči trénování prohluboval.

Celkový pohled adolescentů na sport se také ztotožňuje s poznatky uvedenými v odborných zdrojích. Respondenti vnímají pohyb a sportovní aktivitu jako něco přirozeného (života) (Blažej, Kostolanská, 2020) a samozřejmého, co je součástí jejich života. Uvědomují si také, že to ovlivňuje jejich psychickou i fyzickou stránku osobnosti a má to celkový vliv na sebepojetí (Slepíčka, Hošek, Hátlová, 2020).

V souvislosti se sportovní aktivitou u respondentů převažovala pozitiva nad negativy. Přenášeli své zkušenosti z trénování do svého běžného života. Viděli souvislost se snahou během tréninku a se snahou ve škole, naučili se vytrvalosti a odhodlanosti a také pracovat se stresem (Blažej, Kostolánská, 2020).

V empirické části sice nebylo zmíněno, jak se sportovci dostali k atletice, ale jelikož je to zmíněno v teoretické části, ráda bych to tady stručně popsala. V teoretické části je popsáno, že pokud je dítě vedeno a podporováno ve sportu, tak je velmi pravděpodobné, že později bude sportu přikládat určitou hodnotu (Slepička, Hošek, Hátlová, 2020). To lze pozorovat na sedmi účastnících. Všichni se k atletice dostali díky rodičům, kteří také věnovali nebo věnují nějakému sportu. Respondenti byli ke sportu od malička vedeni a z jejich odpovědí lze poznat, že sportu přikládají určitou hodnotu. Lze to také vidět na odpovědích na otázky, které se týkaly popisu nesportovců. Jakmile došlo k porovnání s nesportovními vrstevníky, byla zmíněno, že sportovci mají větší disciplínu, umí lépe pracovat sami se sebou a také se lépe vypořádávat se stresem.

Mezi limity empirické části lze zařadit Nely názor na jejího trenéra. V empirické části jsem popsala svůj názor a zmínila, že si nemyslím, že je to dobrý trenér. Bohužel Nela byla jediná z respondentů, která u tohoto trenéra trénovala, tím pádem jsem neměla více názorů a nemohla tak porovnat, jestli to tak vnímá pouze Nela nebo i ostatní atleti. Myslím si, že s většinou odpovědí by souhlasila většina sportovců, i přesto nelze získané informace zobecnit a říci, že to tak platí pro všechny adolescenty. Některé zde zmíněné informace se tedy mohou týkat pouze dané skupinky sedmi adolescentů.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala přínosem sportu z pohledu sportujících adolescentů. Pomocí hloubkových rozhovorů s adolescenty byla zjištěna data, která byla pomocí otevřeného a axiálního kódování analyzována a posléze z nich byla vytvořena 4 témata, která byla popsána a porovnána s výzkumnými otázkami i s již známými poznatky, uvedenými v teoretické části. Odpovědi se většinou shodovaly s uvedenou literaturou v teoretické části. Na základě výsledků bylo také možné odpovědět na výzkumné otázky. Dále pak byla zjištěna a popsána důležitost motivace, která je ve sportu nedílnou součástí a v neposlední řadě byla také zmíněna sociální skupina z hlediska jejího vlivu na jedince. Také bylo zajímavé porovnání motivovaných žáků, které atletika baví, s jednou spíše demotivovanou respondentkou, i její zkušenost se však shodovala s poznatky v teoretické části.

V dnešní době je většina sportovních aktivit, převážně ve starších věkových kategoriích, zaměřena na výkon. Na jednu stranu je to dobré v tom, že se sportovci snaží dosáhnout svých cílů. Učí je to tedy určité vytrvalosti a odhodlanosti. Učí se také pracovat sami se sebou, zažívat úspěch, ale také se vyrovnávat s neúspěchem. To vše je dle mého názoru důležité i pro běžný život. Na druhou stranu si myslím, že je škoda, pokud někteří sportovci, kteří nejsou zaměřeni na výkon, se sportem skončí kvůli tomu, že jejich pohled na sport nebyl respektován a možná i pochopen, jak tomu bylo například u Nely.

Nelu sport bavil a naplňoval, nekladla si v něm ale nikdy vysoké cíle, a i přesto v trénování viděla smysl. Pro Nelu bylo vždy důležitější to, jestli jí trénink baví, než jaké má výkony, i přesto však její výkony měly vliv na její vztah ke trénování. První rok v dorostenecké kategorii se Nela zlepšila, tím pádem jí trénování bavilo, i přesto, že nebylo tak různorodé. Bohužel po fázi zlepšení následovala fáze stagnace a Nela se přestala zlepšovat, to změnilo i trenérův postoj k ní (což si myslím, že je špatně, a i z tohoto důvodu situace vyústila do ukončení její docházky do atletického oddílu) a Nelu atletika postupně přestávala bavit. Chtěla spíše trénovat pro radost, a především kladla důraz na pestrost a různorodost tréninků, což dle jejího názoru její tréninky nesplňovaly. Domnívám se tedy, že není důležitý pouze výkon, ale také to, jak se k určitému výkonu sportovec dostává. V odborné literatuře jsou popsány tréninky tak, že v mladším věku jsou spíše hravé a čím starší jedinec je, tím spíše herní aktivity z tréninku mizí, což je dle mého názoru v případě mnoha sportujících spíše ke škodě.

Myslím si, že je škoda, že přetrvává názor, že herní aktivity jsou pouze pro děti a že nyní, když je sportovec dospělý, se musí tvrdě trénovat. Různorodost a hravost zaujme téměř každého a myslím si, že na věku nezáleží. Tím ale nechci tvrdit, že by se herní aktivity měly provádět po celý trénink, ale jednou za čas vložit podobnou aktivitu do tréninku (např. do rozklusání, při kterém je důležité prohřátí těla a připravení ho na sportovní aktivitu), by trénink zpestřilo a nabouralo stereotyp, který je pro většinu nezáživný.

S problémem lidského přístupu a komunikací se setkáváme v běžném životě častěji, než bychom chtěli. I ve sportovním prostředí je komunikace velmi důležitá. Nejen s lidmi, se kterými sportovci ve skupině trénují, ale také s trenérem, který by se o své svěřence měl zajímat a motivovat je.

Ať už vnitřní nebo vnější motivace, jak bylo uvedeno v teoretické části a potvrzeno prostřednictvím rozhovorů v praktické části, je velmi důležitá, proto si myslím, že naslouchat svým svěřencům by trenér měl vždy, ať už se jedná o trenéra dětí nebo dospělých. Pokud trenér svým svěřencům naslouchá a projevuje o ně zájem, je potom schopen jim pomoci v překonání nějaké krize nebo alespoň zamezit naprostému znechucení sportovní aktivitou. U Nely se toto naštěstí nestalo, jelikož po skončení s atletikou začala s jinou sportovní aktivitou, ale k atletice dobrý vztah ztratila a naznačila, že jenom, když jde navštívit na atletický stadion své kamarády, tak se cítí velmi nepříjemně. Tomu se podle mého názoru dalo zamezit, kdyby trenér její zájmy a pocity vyslechl a respektoval. Myslím si, že je lepší mít spokojené sportovce, kteří budou mít kladný vztah ke sportu, než dobré výkony od později demotivovaných sportovců.

Seznam použité literatury

- Blažej, Adam a Kostolanská Katarína. *Flow ve sportu: o budování pozitivní motivace ve sportu i v životě*. Praha: Grada Publishing, 2020. ISBN 978-80-271-1392-7.
- Blažej, Adam. *Motivace dětí a mládeže ve sportu*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9355-3.
- Brooks, George A. Lactate. *Sports medicine*, 2007, 37 (4), 341-343.
- Psychology Today. *Finding flow* - Reviews the book *Finding Flow*, by Mihaly Csikszentmihalyi, 2007, 1-7.
- Český atletický svaz. *Pro členy-Mládež* [online]. © 2022. [cit.2022-04-22]. Dostupné z: <https://www.atletika.cz/clenska-sekce/mladez/>
- Dumontheil, Iroise. Adolescent brain development. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 2016, 10 (1), 39-44.
- Freud, Anna, Willie Hoffer a Edward Glover. *The Psychoanalytic Study of the Child*. London: Imago Publishing, 1949.
- Jurisma. A developmental pattern for young athletes. *Modern Athlete and Coach*, 1980, 18 (2), 23-25.
- Langer, František. *Atletika I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-1785-1.
- Masland JR, Robert P. *The adolescent: Athletics and development*. Journal of Adolescent Health Care, 1983, 3 (4), 237-240.
- Nolen-Hoeksema, Susan, Barbara L. Fredrickson, Geoff R. Loftus a Willem A. Wagenaar. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Přeložila Hana Antonínová. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3.
- Norsworthy, Cameron, Gorczynski, Paul, Jackson, Susan A. *A systematic review of flow training on flow states and performance in elite athletes*. Graduate Journal of Sport, Exercise & Physical Education Research, 2017, 6 (2), 16-28.
- Pavelková, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.
- Sekot, Aleš. *Rodiče a sport dětí: rodičovské výchovné styly jako motivační faktor sportování dětí a mládeže*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9292-1.
- Schiffer, Jürgen. *Children and youths in athletics*. New Studies in Athletics, 2008, 23 (3), 7-18.

- Simply Psychology. *Marshmallow test experiment and delayed gratification* [online]. 2020 ©Simply Scholar Ltd- All rights reserved, [cit.2022-02-08]. Dostupné z: www.simplypsychology.org/marshmallow-test.html
- Slepíčka, Pavel, Václav Hošek a Běla Hátlová. *Psychologie sportu*. Praha: Karolinum, 2020. ISBN 978-80-246-4744-9.
- Švaříček, Roman a Klára Šedřová. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
- Tod David, Joanne Thatcher a Rachel Rahman, Holt, Nigel a Rob Lewis, ed. *Psychologie sportu*. Přeložila Helena Hartlová. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3923-6.
- Vágnerová, Marie. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0696-5.
- Vágnerová, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- Wik Eirik Halvorsen, Daniel Martínez-Silván, A. Farooq, M. Cardinale, A. Johnson, R.Bahr, *Skeletal maturation and growth rates are related to bone and growth plate injuries in adolescent athletics*. Scandinavian journal of medicine & science in sports. [online]. 2020, [cit.2022-03-18]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Amanda-Johnson-50/publication/339124586_Skeletal_maturation_and_growth_rates_are_related_to_bone_and_growth_plate_injuries_in_adolescent_athletics/links/5eec68cb299bf1faac62859e/Skeletal-maturation-and-growth-rates-are-related-to-bone-and-growth-plate-injuries-in-adolescent-athletics.pdf