

UNIVERZITA KARLOVA
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

Katedra zdravotní a tělesné výchovy a tělovýchovného lékařství

**Zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí
u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva Prokešová, Ph.D.

Vypracovala:

Adéla Stehlíková

Praha, květen 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně na základě uvedené literatury. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze dne 31.5.2024

Adéla Stehlíková

Podpis:

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Srdečně děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Evě Prokešové, Ph.D. za cenné rady, podněty a připomínky, které mi v průběhu psaní práce poskytla, a hlavně za ochotu a vstřícnost při konzultacích. Mé poděkování patří též Ing. Kateřině Krejčíkové za ochotu a pomoc při zprostředkování potřebných náležitostí ke sběru dat a žákům, kteří byli ochotni dotazníky vyplnit. V neposlední řadě ze srdce děkuji své rodině, která mě vždy podporovala při cestě za mými cíli.

Abstrakt

Název: Zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd

Cíle: Cílem projektu bakalářské práce je zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd, dále také porovnání míry psychického vyčerpání ve školním prostředí žáků sportovních a běžných tříd.

Metody: Tato práce byla zpracována metodou kvantitativního výzkumu pomocí dvou anonymizovaných dotazníků v online formě. Konkrétně pomocí dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) ke zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a School Burnout Inventory (SBI) ke zjištění míry psychického vyčerpání ve školním prostředí. Oba dotazníky jsou uznávanými nástroji pro měření syndromu vyhoření a byly adaptovány pro potřeby tohoto výzkumu. Dotazníky celkem vyplnilo 182 žáků ve věku 12 – 15 let. Z každého ročníku byly vybrány dvě třídy druhého stupně, vždy jedna sportovní a jedna běžná. Vyhodnocení dat proběhlo pomocí klíčů jednotlivých dotazníků, které obsahují postupy pro výpočet skóre, dále byla provedena deskriptivní statistika, po které následovala statistická analýza zpracovaných dat.

Výsledky: Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že u psychického vyčerpání ve sportu vykazují sportovní třídy vysokou míru vyhoření u faktoru emocionální/fyzické vyčerpání. Naopak běžné třídy vykazují vysokou míru vyhoření u faktorů snížený pocit osobního úspěchu a devalvace sportu. V oblasti vyčerpání ve školním prostředí nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi sportovními a běžnými třídami u faktoru škola jako smysluplná náplň a konflikt osobního života se školou. Statisticky významný rozdíl mezi třídami byl nalezen pouze u faktoru spokojenost se svými výsledky.

Závěr: Psychické vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku je v dnešní době velice aktuální problematikou. Výsledky ukazují, že ve sportovních třídách

z hlediska psychického vyčerpání ve sportu vykazuje vysokou míru vyhoření u faktoru emocionální/fyzické vyčerpání 23 respondentů a v běžných třídách 14 respondentů. U faktoru snížený pocit osobního úspěchu vykazuje ve sportovních třídách vysokou míru vyhoření 51 respondentů a v běžných třídách 63 respondentů. U faktoru devalvace sportu se vysoká míra vyhoření objevila u 19 respondentů sportovních tříd a 26 respondentů běžných tříd. Výsledky psychického vyčerpání ve školním prostředí z hlediska faktoru škola jako smysluplná náplň ukazují, že vysoká míra vyhoření se prokázala u 8 respondentů sportovních tříd a u 12 respondentů běžných tříd. U faktoru spokojenost se svými výsledky ve sportovních třídách vykazují vysokou míru vyhoření 2 respondenti a v běžných třídách 3 respondenti. Vysoké míry vyhoření u faktoru konflikt osobního života se školou nedosáhl ani jeden respondent sportovních a běžných tříd. Ze statistického hlediska u psychického vyčerpání ve školním prostředí nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly mezi třídami, kromě faktoru spokojenost se svými výsledky, kde byl nalezen statisticky významný rozdíl mezi třídami. Tento výzkum zdůrazňuje potřebu podpory duševního zdraví ve školním i sportovním prostředí u dětí staršího školního věku a přináší cenné poznatky pro školy, trenéry a rodiče.

Klíčová slova: vyhoření; pohybová aktivita; psychika; přetížení; škola; volný čas; mládež

Abstract

Title: Determining the Level of Psychological Exhaustion in Sports and School Environments Among Upper Primary School Children in Sports and Regular Classes

Objectives: The aim of this bachelor's thesis project is to determine the level of psychological exhaustion in sports and school environments among upper primary school children in sports and regular classes. Additionally, the project aims to compare the level of psychological exhaustion in the school environment between students in sports classes and regular classes.

Methods: This study was conducted using a quantitative research method with two anonymized online questionnaires. Specifically, the Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) was used to determine the level of psychological burnout in sports, and the School Burnout Inventory (SBI) was used to assess the level of psychological burnout in the school environment. Both questionnaires are recognized tools for measuring burnout syndrome and were adapted for the purposes of this research. A total of 182 students aged 12-15 completed the questionnaires. From each grade, two classes from the upper level were selected, one sports class and one regular class. Data evaluation was carried out using the keys of each questionnaire, which include procedures for calculating scores. Descriptive statistics were then performed, followed by statistical analysis of the processed data.

Results: The results of the questionnaire survey indicate that sports classes exhibit a high level of burnout in the emotional/physical exhaustion factor of psychological burnout in sports. Conversely, regular classes exhibit a high level of burnout in the factors of reduced sense of personal accomplishment and devaluation of sports. In the area of school burnout, there was no statistically significant difference between sports and regular classes in the factors of school as a meaningful activity and conflict of personal life with school. A statistically significant difference between the classes was found only in the factor of satisfaction with one's own results.

Conclusion: Psychological burnout in sports and the school environment among older school-aged children is a highly relevant issue today. The results show that in sports classes, in terms of psychological burnout in sports, a high level of burnout in the factor of emotional/physical exhaustion is exhibited by 23 respondents, while in regular classes, it is exhibited by 14 respondents. In the factor of reduced sense of personal accomplishment, a high level of burnout is shown by 51 respondents in sports classes and 63 respondents in regular classes. In the factor of sport devaluation, a high level of burnout is found in 19 respondents from sports classes and 26 respondents from regular classes. The results of psychological burnout in the school environment, in terms of the factor school as a meaningful activity, show that a high level of burnout is demonstrated by 8 respondents from sports classes and 12 respondents from regular classes. In the factor of satisfaction with one's own results, a high level of burnout is exhibited by 2 respondents in sports classes and 3 respondents in regular classes. No respondent from either sports or regular classes reached a high level of burnout in the factor of conflict between personal life and school. From a statistical perspective, no statistically significant differences were found between classes in psychological burnout in the school environment, except for the factor of satisfaction with one's own results, where a statistically significant difference between classes was found. This research emphasizes the need for mental health support in both school and sports environments for older school-aged children and provides valuable insights for schools, coaches, and parents.

Keywords: burnout; physical activity; psyche; overload; school; free time; youth

Obsah

Seznam zkratk	11
1 ÚVOD	12
2 TEORETICKÁ ČÁST	14
2.1 Děti staršího školního věku	14
2.1.1 Vývoj dětí staršího školního věku	14
2.1.1.1 Tělesný vývoj	15
2.1.1.2 Psychický vývoj	16
2.1.1.3 Pohybový vývoj.....	17
2.1.1.4 Sociální vývoj.....	17
2.1.2 Pohybová aktivita a sport dětí staršího školního věku	19
2.1.2.1 Benefity současného sportu mládeže	19
2.1.2.2 Problémy a rizika současného sportu mládeže.....	20
2.1.2.3 Sport na základních školách	21
2.1.2.3.1 Tělesná výchova	21
2.1.2.3.2 Sportovní třídy	25
2.1.2.3.3 Srovnání sportovních a běžných tříd	25
2.1.2.3.4 Mimoškolní sportovní aktivity	26
2.2 Syndrom psychického vyčerpání	27
2.2.1 Psychické vyčerpání ve sportu	28
2.2.1.1 Psychické vyčerpání ve sportu u dětí staršího školního věku	30
2.2.2 Psychické vyčerpání ve školním prostředí	31
2.2.3 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání	32
2.2.3.1 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání ve sportu	33
2.2.3.2 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání ve školním prostředí ..	34
3 PRAKTICKÁ ČÁST	37

3.1	Cíle práce	37
3.2	Úkoly práce a výzkumné otázky	37
3.3	Metodika práce	39
3.4	Výzkumný soubor.....	39
3.5	Využité metody.....	42
3.5.1	Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)	42
3.5.2	School Burnout Inventory (SBI)	42
3.6	Sběr dat	43
3.7	Analýza dat	44
3.7.1	Vyhodnocení dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)	44
3.7.2	Vyhodnocení dotazníku School Burnout Inventory (SBI).....	44
3.8	Etika výzkumu	47
3.9	Výsledky	47
3.9.1	Výsledky dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)	47
3.9.1.1	Emocionální/fyzické vyčerpání	47
3.9.1.2	Snížený pocit osobního úspěchu	48
3.9.1.3	Devalvace sportu	48
3.9.2	Výsledky dotazníku School Burnout Inventory (SBI)	49
3.9.2.1	Škola jako smysluplná náplň.....	49
3.9.2.2	Spokojenost se svými výsledky.....	50
3.9.2.3	Konflikt osobního života se školou.....	50
3.9.2.4	Statistická analýza výsledků SBI	51
4	DISKUZE	56
5	ZÁVĚR	61
	Seznam použitých zdrojů	63
	Seznam tabulek	68
	Seznam příloh.....	69

Seznam zkratk

ABQ - Athlete Burnout Questionnaire

CBI - S - Copenhagen Burnout Inventory – Student Version

MBI - Maslach Burnout Inventory

MBI - SS - Maslach Burnout Inventory- Student Survey

MŠMT - Ministerstvo školství a tělovýchovy

OLBI - Oldenburg Burnout Inventory

PSBI - Pupil Student Burnout Inventory

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SBI - School Burnout Inventory

SCM - Sportovní centra mládeže

SG - sportovní gymnázium

SSI - Student Stress Inventory

ST - sportovní třídy

ŠVP - Školní vzdělávací program

TV - tělesná výchova

ZŠ - základní škola

1 ÚVOD

V dnešní době se zvyšuje povědomí o významu psychického zdraví u dětí a dospívajících. Sportovní aktivity jsou často vnímány jako pozitivní způsob, jak podporovat fyzické zdraví a sociální dovednosti. Nicméně, intenzivní sportovní zapojení může také vést k psychickému vyčerpání, které má negativní dopad na celkovou pohodu mladých sportovců. Výzkumy ukazují, že syndrom vyhoření není pouze problémem dospělých, ale může postihovat i děti a mládež, zvláště ty, které jsou aktivně zapojeny do sportu mají mnoho školních povinností. (Smith, 1986; Raedeke & Smith, 2001).

Cílem této bakalářské práce je zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd. Dále se práce zaměřuje na porovnání míry psychického vyčerpání ve školním prostředí mezi těmito dvěma skupinami žáků. Výzkum byl proveden pomocí kvantitativní metody s využitím anonymizovaných dotazníků, konkrétně Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) (Raedeke & Smith, 2001) a School Burnout Inventory (SBI) (Salmela-Aro et al., 2009). Oba dotazníky jsou uznávanými nástroji pro měření syndromu vyhoření a byly adaptovány pro potřeby tohoto výzkumu.

Práce je rozdělena do několika kapitol. V teoretické části jsou představeny základní pojmy a teorie týkající se psychického vývoje dětí staršího školního věku, pohybové aktivity a sportu, a syndromu psychického vyčerpání. Kapitola se zaměřuje na tělesný, psychický, pohybový a sociální vývoj dětí, přičemž zohledňuje specifika sportovních a běžných tříd.

Následuje praktická část, kde jsou uvedeny cíle a úkoly práce, metodika výzkumu, výzkumný soubor, využití metody, a postup sběru dat. Důraz je kladen na popis a využití dotazníků ABQ a SBI. Výsledky výzkumu jsou následně analyzovány a interpretovány v kontextu současného poznání a literatury.

Etická část zajišťuje, že výzkum byl prováděn v souladu s etickými normami a že účastníci byli plně informováni a chráněni. Diskuze přináší kritický pohled na zjištěné výsledky a jejich možné implikace pro praxi a další výzkum. Závěr shrnuje hlavní zjištění a doporučení pro budoucí výzkum a praxi.

Psychické vyčerpání ve sportu a školním prostředí může mít závažné důsledky pro celkový vývoj dětí, jejich akademický výkon a celkovou pohodu. Porozumění tomu, jaké formy vyčerpání mohou děti postihnout a jak se tyto formy liší mezi sportovními a běžnými třídami, může napomoci při tvorbě efektivních intervencí a podpůrných programů. Tento výzkum

přispívá k rozšíření znalostí v oblasti psychologie sportu a pedagogiky a poskytuje praktické doporučení pro školy, trenéry a rodiče.

2 TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce se zabývá tématy, která úzce souvisí s názvem bakalářské práce. Prvním klíčovým tématem, které práce zmiňuje, je téma dětí staršího školního věku. V první části je popsán vývoj dětí staršího školního věku, a to konkrétně tělesný, psychický, pohybový a sociální vývoj. Dále kapitola pokračuje sportem dětí staršího školního věku, kde jsou vyzdvíženy jeho benefity a také zmíněny jeho problémy a rizika. Ke sportu dětí staršího školního věku patří i sport na základních školách, který se věnuje tělesné výchově, srovnání sportovních a běžných tříd a mimoškolním sportovním aktivitám. Druhé klíčové téma práce se zabývá syndromem psychického vyčerpání. Syndrom psychického vyčerpání je popsán jak ve sportovním, tak i školním prostředí u dětí staršího školního věku a v poslední části nejsou opomenuty ani možnosti měření syndromu vyhoření v těchto oblastech.

2.1 Děti staršího školního věku

Starší školní věk je období plné změn zaznamenaných zejména v tělesném, ale i psychickém, pohybovém a sociálním vývoji. Jedná se o životní etapu hledání a přehodnocování, ve které si má jedinec poradit se svou vlastní proměnou, nalézt vhodné sociální postavení a zformovat vyspělejší formu své identity, se kterou bude spokojený. Každý si tak projde komplexní proměnou osobnosti ve všech sférách. Toto období je započato prvními známkami pohlavního dospívání a velmi dynamickým tělesným růstem. Jedinci v tomto období prožívají fázi přechodu z dětství do dospělosti. Období staršího školního věku můžeme označit jako období pubescence a trvá přibližně od 11 do 15 let. Pubescenci lze ještě dále rozdělit na dvě samostatné fáze, a to fázi prepuberty (první pubertální fázi), která trvá zhruba od 11 do 13 let a na fázi vlastní puberty (druhou pubertální fázi), kterou můžeme vymezit věkem zhruba 13 až 15 let (Langmeier & Krejčířová, 2006; Lisá & Vágnerová, 2021).

2.1.1 Vývoj dětí staršího školního věku

V období staršího školního věku se děti nacházejí v důležité fázi vývoje, kde prochází značnými změnami. Vývoj je nejnápadnější především v oblasti tělesné, psychické, pohybové a sociální sféry. Jedinec se nachází v různých životních situacích těchto sfér, na které musí reagovat, přizpůsobit se jim, a nakonec je akceptovat. Reakce na vývojové změny může být u každého jedince velice individuální a záleží při nich na mnoha faktorech jednotlivých sfér. Převážně závisí na tom, v jaké fázi vývoje daná změna probíhá a zda s ní současně neprobíhají další nečekané změny. Výzkumy prokazují, že pokud se nakupí velké množství vývojových změn

do jednoho období, tak to výrazně v negativním smyslu ovlivňuje nejen sebehodnocení pubescentů, ale i jejich výkon a celkovou adaptaci (Macek, 2003).

Charakteristika vývoje dětí staršího školního věku zahrnuje také pojem intraindividuální variability. Celé spektrum změn se totiž projevuje u každého jedince individuálně. Jednotlivci, kteří si prochází určitým vývojem mohou mít různé tempo i naprosto odlišnou podobu jeho průběhu. Intraindividuální variabilita je v období staršího školního věku velice důležitá, protože zdůrazňuje individuální povahu vývoje každého dítěte (Macek, 2003).

Vedle pojmu intraindividuální variability existuje i pojem variability interindividuální. Intraindividuální variabilita se odehrává uvnitř pouze jednoho jedince, na rozdíl od interindividuální. Ne každý jedinec si v určité věkové skupině prochází jednotlivými změnami ve stejném období a na různé podněty reaguje naprosto totožně jako jeho vrstevníci. Interindividuální variabilita se zaměřuje na rozdíly mezi jednotlivými jedinci v období pubescence. Tato variabilita může být determinována genetickými faktory, environmentálními vlivy, sociálními faktory nebo interakcí mezi nimi.

I s výjimkami, které jsou spojené s intraindividuální a interindividuální variabilitou je možné v podmínkách dnešní společnosti definovat období vývoje staršího školního věku (Langmeier & Krejčířová, 2006).

2.1.1.1 Tělesný vývoj

Tělesný vývoj je v tomto období u každého jedince individuální. Velmi markantní změnou je v první řadě růst do výšky, který se postupně zvyšuje společně i s hmotností jedince. Mění se rozložení tukových vrstev a s ním i tělesné proporce. Tělesný růst není vždy rovnoměrný a můžeme tedy pozorovat rychlejší nárůst končetin než trupu. Růst do výšky bývá většinou ze všeho nejrychlejší, což bývá příčinou špatné koordinovanosti, která v tomto období může nastat (Perič et al., 2012).

Další změna v tomto období je spojená s vývojem pohlaví. Sekundární pohlavní znaky jsou více zřejmé u dívek, u chlapců je nápadnější tělesný růst a společně s ním rozvoj svalů (Vágnerová, 2005). K hormonálním změnám dochází o zhruba 2 – 3 roky před tím, než jsou tělesné znaky na jedincích patrné. Mohou se ale také projevovat posunem v prožívání a chování, který nemusí být zprvu zřetelný (Belsky, Steinberg & Draper, 1991).

S tělesným vývojem je spojena i viditelná proměna zevnějšku, kterou jedinec intenzivně prožívá. Význam tělesné estetičnosti v tomto období pro pubescenty výrazně vzrůstá. Tělesný vzhled je totiž důležitou součástí jeho identity a zásadnější proměna má vliv na subjektivní

cítění, které může vést v krajním případě ke ztrátě sebejistoty. Proces vedoucí k přijetí nové identity a změněnému zevnějšku tedy často nějakou dobu trvá (Lisá & Vágnerová, 2021).

2.1.1.2 Psychický vývoj

Pubescence je obdobím nevyváženosti psychických funkcí. Je to dáno především pomalejším zráním korových oblastí a rychlejším zráním subkortikálních oblastí, které přispívají ke zpracování emocí a eventuální odměny. Kortikální oblasti mají sloužit k zajišťování jejich kontroly a regulace. Tempo zrání, které je u jednotlivých oblastí rozdílné, má za následek sklon k neuváženému riskantnímu chování a zaměření se pouze na vlastní okamžité uspokojení (Lisá & Vágnerová, 2021). V tomto období se jedinec začíná osamostatňovat, potřebuje se odpoutat od rodiny a navázat nové kontakty. Více se tak uvolňují vazby s rodinou a přibývají vztahy s jeho vrstevníky. Ochota riskovat je pro něj v těchto případech i výhodou. Dávají tak příležitost novým zkušenostem a osvojují si nové dovednosti (Vágnerová & Valentová, 1994).

Při vývoji dětí staršího školního věku jsou důležité i hormonální změny, které mohou ovlivnit nárůst plasticity určitých oblastí mozku. Zlepšuje se tak adaptabilita mozku, která vede ke změně prožívání, uvažování i chování. K nárůstu plasticity dochází i u frontoparietální sítě, která je zodpovědná za rozvoj kognitivních a exekutivních schopností. Dochází totiž ke snižování objemu šedé mozkové hmoty, zvyšuje se objem bílé hmoty mozkové, a to má za následek celkové lepší propojení frontální a parietální kůry. Gonadální hormony funkčně vyhraňují mozkové hemisféry. Mozek bývá více lateralizován u chlapců, jejich hemisféry tak fungují diferenciovaněji než u dívek. Dívky mají díky menší vyhraněnosti hemisfér výhodu, umožňuje jim lepší propojení hemisfér a jednotlivých oblastí mozku. Snadněji tak mohou osvojovat dovednosti, které vzájemnou koordinaci různých oblastí vyžadují (Lisá & Vágnerová, 2021).

Pubertální psychická proměna ovlivňuje i citové a emoční prožívání. Pubescenti reagují často přehnaně, jsou citově labilnější a dráždivější. Tato nevyrovnanost a náladovost vychází opět z nerovnováhy mezi zralejšími subkortikálními oblastmi a méně zralými korovými oblastmi. Neschopnost sebekontroly tak může vyvolat pocity marnosti a zbytečnosti vynaloženého úsilí do určitých situací. Emoční labilita souvisí i s výkyvy v sebehodnocení. Dítě se snaží projevit svůj vlastní názor a co nejvíce se osamostatnit, i když si není úplně jistý v odhadech vlastních možností. Osobní nejistota se často projevuje přílišnou vztahovačností (Lisá & Vágnerová, 2021). Dospívání je celkově pro daného jedince důležitým obdobím pro hledání své vlastní identity (Vágnerová & Valentová, 1994). Utváří se zde i vztah ke sportu, který pro ně začíná být činností přinášející hluboké uspokojení a přestávají ho brát jako pouze nezávaznou hru.

Sport mají jako činnost, které je třeba věnovat maximální úsilí. Objevují se znaky logického a abstraktního chápání, se kterými se rozvíjí paměť. Jedinec má větší předpoklady vyvíjet značnou duševní aktivitu a vydrží se tak soustředit na delší dobu (Perič et al., 2012).

V pubescenci dochází také k vyhranění neuronové sítě na exekutivní a defaultní. Defaultní síť je aktivní, když se jedinec zaměřuje na obsah svého vědomí a nezabývá se vnějšími stimuly. Schopnost flexibilně přecházet mezi exekutivní sítí a defaultní sítí pomáhá jedinci úspěšně zvládat náročné situace (Lisá & Vágnerová, 2021).

2.1.1.3 Pohybový vývoj

Pohybový vývoj je v období staršího školního věku značně nerovnoměrný. Růst do výšky a prodlužování končetin stále pokračuje. Celkový tělesný vývoj už pomalu spěje ke svému konci, ve kterém ho ale především limituje stále neukončená osifikace kostí. Zvyšuje se výkonnost orgánů a svalová koordinace. Děti jsou velmi aktivní a z hlediska pohlaví se prohlubují rozdíly v pohybových schopnostech. První fáze staršího školního věku je z motorického hlediska považována za vrchol všeobecného vývoje. Výrazně nejisté a příliš zrychlené pohyby jsou na ústupu a začínají je nahrazovat pohyby přesné, účelné, ekonomické a se značnou mírou mrštnosti provedení. Začíná se projevovat také schopnost anticipace, dokážou tedy předvídat své vlastní pohyby, pohyby ostatních účastníků i pohyby náčiní a dalších sportovních předmětů. V důsledku lepšího propojení frontální a parietální kůry a celkového růstu plasticity frontoparietální sítě, dochází k rozvoji vyšších kognitivních a exekutivních schopností. Děti jsou tedy schopné se učit novým pohybovým dovednostem, rychleji pohyby pochopí a dokážou se lépe přizpůsobovat měnícím se podmínkám. Dále také zvládnout zrealizovat pohybovou dovednost, kterou pouze uvidí. Pohyby, které se děti zvládnou naučit v tomto období jsou často pevnější než ty, které se naučí až v dospělosti. V druhé fázi staršího školního věku dochází vlivem puberty ke značnému zhoršení koordinace. Zhoršení je dáno rychlým růstem a zvětšováním disproporcí mezi jednotlivými částmi těla. Čím jsou disproporce větší, tím může být zhoršení koordinace nápadnější. To má za následek, že jedinci nejsou schopni provádět pohyby s tak velkou přesností a plynulostí. V tomto období se celkově zvyšuje potřeba pohybu, jelikož je jedním z hlavních kritérií sociálního hodnocení od vrstevníků (Perič et al., 2012; Vágnerová & Lisá, 2021; Vágnerová & Valentová 1994).

2.1.1.4 Sociální vývoj

Starší školní věk lze považovat za senzitivní fázi rozvoje sociálních dovedností. Zaměření na sociální podněty v tomto období narůstá. To vše souvisí s postupným dozráváním mediální

prefrontální kůry. Vlivem změn organismu se dítě cítí odlišené od svých vrstevníků a tím se více zaměřuje na sebe. Takové chování postupně vede k uzavřenosti a vyhýbání se sociálním kontaktům. Fázi před začátkem puberty charakterizuje spíše extrovertní chování. Typická je častá bezohlednost, násilí a agrese, dále pak snaha jedince být v neustálé opozici, získat moc a možnost ovládat skupinu (Dovalil, 2005). V následující fázi dochází spíše ke změně v introvertní projevy. Velmi se v této době prohlubuje citová sféra, kdy jsou jedinci více citliví, vnímaví a vyhledávají hluboké emoce. Také se ale snaží uzavírat důvěrná přátelství, vztahy s opačným pohlavím a pevnější vazby ve skupinách mezi jednotlivými rolemi. Jedinec v tomto období takzvaně usiluje o dosažení přijatelné pozice ve světě (Perič et al., 2012). U pubescentů také dochází ke změnám sebereflexe a sebehodnocení v interpersonálních situacích vedoucích k získávání nových dovedností přijímat nové sociální role. V ontogenetickém vývoji existuje pět stadií, které rozlišují úrovně porozumění jedinců v interpersonálních vztazích a různou míru dovedností ve vztahu k sociálním rolím. Období pubescence zahrnuje poslední dvě stádia. První stádium je o vzájemném osvojování rolí, kdy jedinci dojdou k uvědomění, že každý člověk vidí určitou situaci ze svého vlastního hlediska. Jedinec je tedy schopen se podívat na určitou interakci mezi lidmi z pozice třetího člověka. Toto stádium se týká věkového období 10 – 12 let. Druhé stádium se zabývá osvojením společenského systému rolí, kdy si jedinec uvědomí, že situace z pohledu druhého či třetího nemusí znamenat celkové porozumění. Dospívající začínají chápat význam sociálních dohod a norem, jelikož těm rozumí všichni. Tato doba se týká již všech věkových kategorií od 12 let dále (Selman, 1980).

Sociální prostředí je velmi důležité, a to zejména v období první fáze staršího školního věku. Sociální vyloučení může negativně ovlivňovat vývoj určitých částí mozku a jejich funkcí. Dovednost, která se také rozvíjí v dospívání je orientace ve výrazech lidského obličej. Výrazy je mohou lépe informovat o emočním a citovém ladění partnera, s kterým právě komunikují. Zlepšení lze pozorovat i v porozumění mentálních stavů jiných lidí, zejména to, jaké mají názory, pocity a úmysly. Rozvíjení orientace v mentálních stavech ostatních lidí probíhá souběžně s porozuměním sobě samému. (Lisá & Vágnerová, 2021).

Celkový průběh dospívání je závislý na kulturních a společenských předpokladech, z nichž se formují požadavky o očekávání, které společnost klade na dospívající. Dospívání je obdobím, ve kterém se jedinec cítí nejistě, jelikož v něm neustále hledá, přehodnocuje a musí zvládnout proměnu nejen sebe sama, ale i vztahů s druhými lidmi a dosáhnout tak přijatelného sociálního postavení (Lisá & Vágnerová, 2021).

2.1.2 Pohybová aktivita a sport dětí staršího školního věku

Pohybové aktivity a sport jsou nejen u dětí významnou součástí životního stylu. Sport dětí a mládeže je jednou z částí současného sportu, není pouze uzavřený sám do sebe, ale je na něm zřetelný i odraz vnějších vlivů. Stal se předmětem zájmu nejen sportovních organizací, ale i školského systému, sportovní politiky státu a velké části naší společnosti (Rychtecký & Tilinger, 2018; Mudrák a Slepíčka, 2017). V průběhu jeho vývoje se začala propojovat sféra amatérského školního sportu se sférou sportu na profesionální úrovni. Pohybová aktivita u dětí se začala stávat více populární a začal zde být o to více kladen důraz na výkon a výsledek (Slepíčka, Hošek a Hátlová, 2009).

Obecná doporučení v oblasti pohybu pro děti staršího školního věku je každý den šedesát minut pohybové aktivity střední intenzity. Nebo další možností je pohyb střední intenzity, což může být například chůze, po dobu třiceti minut pětkrát týdně a k tomu třikrát týdně dvacet minut pohyb vysoké intenzity, který rozvíjí kardiorespirační zdatnost. Třikrát týdně je také doporučováno přiměřené cvičení pro rozvoj síly a flexibility, které udržuje a rozvíjí svalovou zdatnost (Hrabinec a kolektiv, 2017).

Pozitivní vliv, který má pohybová aktivita na mládež je prokazatelný. Je také zřejmé a nelze opomíjet, že sport a pohybová aktivita mohou mít na vývoj mládeže i negativní vliv, a to jak na jejich tělesnou, psychickou, tak i sociální stránku. Bývá tomu tak v případech, kdy u jedinců dochází k jednostrannému přetěžování, přeceňování výkonu a úspěchu a celkovému vytváření příliš konkurenčního prostředí. Pokud jsou ale tělesné výchovy, sportovní a další pohybové aktivity vedeny dobře, tak mají velmi důležité postavení v růstu a vývoji mládeže a neměly by se přehlížet (Hrabinec a kolektiv, 2017).

2.1.2.1 Benefity současného sportu mládeže

Sport je pro mládež velmi důležitým prostředkem pro vedení aktivního životního stylu, zdravého způsobu života a také zdrojem odpočinku a radosti. Pro většinu je sport prostředím, které buduje výchovu, osvojení důležitých funkcí sociálně kulturní reprodukce, a i důležitých hodnot naší kultury. Také je místem, kde se rodí budoucí špičkoví sportovci i prostředkem seberealizace a úspěchů pro talentované jedince (Rychtecký & Tilinger, 2018).

Nejdůležitějším přínosem pohybové aktivity pro mládež je rozvinutí tělesné zdatnosti na takovou úroveň, která by byla dostatečnou prevencí proti rozvinutí různých civilizačních onemocnění. Pohybová činnost, která je prováděna správně vede k rovnoměrnému zaměstnání všech svalových skupin a přispívá k harmonickému vývoji jedince. Díky pravidelnému cvičení

má mládež lépe vyvinuté svalstvo a méně patologických odchylek v držení těla (Marinov & Pastucha, 2012).

Tělesná aktivita je také velice důležitá po psychické stránce v kontextu s pozitivním emocionálním laděním. Jedinci, kteří cvičí, si více ve svých schopnostech věří, tím stále posilují svou sebedůvěru a snáze se oprostí od obav a stresu, které jim každodenní život přináší. Dále se zvyšuje pracovní kapacita, psychické funkce a psychomotorika, které jsou také podporovány sportem a pohybovými aktivitami. Dochází i ke snižování depresivních nálad, nejrůznějších obav a častých změn psychického ladění, kterými může mládež trpět. Tyto pozitivní změny nálad vznikají při pravidelné pohybové aktivitě a jsou příčinou změn probíhajících v centrálním nervovém systému. Mládež, která je fyzicky aktivní produkuje více některých neurosvalových transmiterů a modulátorů, které snižují bolest, přispívají ke zlepšení nálady a přináší jim tak celkově mnoho pozitivních pocitů (Marinov & Pastucha, 2012).

2.1.2.2 Problémy a rizika současného sportu mládeže

Právě v období adolescence je potřeba k tělesné aktivitě dostatečná racionální a emocionální motivace. V tomto období může být jakýkoliv pocit nejistoty, neúspěšnosti nebo neoblíbenosti důvodem odmítání sportovních aktivit. Neustupující dlouhodobý tlak na jedince může být psychickou příčinou somatických onemocnění (Vojtová, 2003; Šlachťová 2010). Současný život však děti omezuje v pohybových činnostech již od raného věku. Dítě je zaměstnáno po většinu dne školními povinnostmi, které nevyžadují náročnou tělesnou aktivitu. Jde o činnosti nízké intenzity, které jsou prováděny většinou ve statických polohách, stojí či sedu. Děti mají poté méně rozvinuté svalstvo, kosti a další vnitřní orgány. V důsledku snížené pohybové aktivity může dojít k nižší oblibě všech činností spojených s pohybem. Společně s nižší tělesnou aktivitou a vyšším příjmem potravy se stává celosvětovým problémem nadváha a obezita. Toto ale nejsou jediné problémy, jelikož s obezitou se pojí i další zdravotní potíže, které mohou být pro jedince velmi závažné. Prevencí těchto problémů je rozvoj pohybových schopností, učení se pohybových dovedností a následné vytvoření a udržování tělesné zdatnosti. Děti pohybově schopnější provádějí více aktivních a méně pasivních činností než děti, které mají úroveň pohybových schopností nižší. V průběhu sledování různých studií psychologické, pedagogické, sociologické, fyziologické a lékařské sféry se došlo k závěru, že výchova k dostatečné úrovni pohybové aktivity a tělesná výchova mají velký význam a svou úlohu v celkovém vývoji organismu každého jedince společně s prevencí civilizačních onemocnění (Pfeiffer et al., 2008).

U adolescentů bylo prokázáno, že čas, který věnují tělesné výchově nebo jiným pohybovým aktivitám v mnoha školách nepostačuje k tomu, aby výchovné programy mohly působit příznivě a že mládež, která se neúčastní sportovních nebo i jiných pohybových aktivit, má nízkou úroveň tělesné zdatnosti (Rychtecký & Tilinger, 2018). Sportující mládež se může potýkat i s dalšími závažnými riziky spojenými se změnami, jak v oblasti sportu, tak v prostředí celospolečenském. Jedná se zejména o již zmiňovaný tlak na výkon, který se ve sportu dětí a mládeže objevuje stále více a více spolu s intenzivní komercializací pronikající i do této oblasti sportu. Tak se z hlediska socializačních efektů sport dětí a mládeže stává specifickým prostředím, ve kterém se podporuje osvojování hodnot, norem a forem chování, které lze označit za rizikové a ohrožující v rozvoji osobnosti jedince. Ve sportu jako specifickém sociálním prostředí se utváří osobnost každého sportovního jedince (Mudrák & Slepíčka, 2017).

S rostoucím věkem adolescentů vzrůstá i počet jedinců, většinou se jedná o dívky, kteří sport opouštějí. Společně s tím klesá i zájem o organizovaný sport. Získání mladých a úspěšných sportovců je podmíněno finančními a etickými otázkami. Zvyšují se požadavky, na již zmiňovaný lepší výkon v důsledku větší specializace a diferenciaci sportu. Vzrůstají také příležitosti k rizikovým sportům a dobrodružným aktivitám (Rychtecký & Tilinger, 2018).

2.1.2.3 Sport na základních školách

Primárním zdrojem sportu na základních školách je tělesná výchova, která je povinným předmětem pro všechny žáky. Dále se žáci v rámci školní výuky mohou setkat se sportovními kurzy, sportovními dny anebo i zdravotní tělesnou výchovou, která je na některých školách nabízena jako volitelný předmět. Děti a jejich rodiče si také mohou v rámci sportovně založených škol zvolit, jestli dítě bude navštěvovat sportovní třídu, se kterou je spojena rozšířená výuka tělesné výchovy, anebo třídu standardní. Po skončení vyučování jsou na školách provozovány i mimoškolní aktivity, mezi které neodmyslitelně patří i nejrůznější sportovní aktivity. Děti si tak mohou zvolit sport dle svého výběru a věnovat se mu ve svém volném čase.

2.1.2.3.1 Tělesná výchova

Tělesná výchova je na základních školách komplexním předmětem, který má vzdělávat žáky v oblasti zdraví. Žáci při něm poznávají své vlastní pohybové schopnosti, možnosti a zájmy. V průběhu dochází ke zjišťování vlivu jednotlivých pohybových aktivit na tělesnou a funkční zdatnost a v neposlední řadě i na psychickou a sociální pohodu. Osvojování pohybových dovedností by pro žáky na základních školách mělo být přínosem radosti z pohybu a

spokojeného pocitu ze zvládnutí pohybových dovedností. Zvyšující se kvalita provedení jednotlivých pohybových vzorců pozitivní prožitek žáků ještě více prohlubuje (Hrabinec a kolektiv, 2017).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) z roku 2005 je stěžejním vzdělávacím dokumentem tělesné výchovy a základního vzdělávání. Postupnými revizemi se vyvíjel až do roku 2013, ze kterého má svou platnou podobu schválenou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. K nejnovějším úpravám došlo v RVP ZV 1.9. 2023, kdy se jednalo o změny zohledňující především specifické vzdělávací potřeby žáků-cizinců, kteří se vzdělávají v českých školách. Vzdělávací obor Tělesná výchova je sestaven pro 1. – 9. ročník základního vzdělávání a zařazen do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví společně se vzdělávacím oborem Výchova ke zdraví. Tato vzdělávací oblast přispívá k ovlivňování zdraví v pozitivním smyslu. Žáci se s jednotlivými podněty seznamují a dále své poznatky aplikují i do svého života (MŠMT, 2023).

Rámcový vzdělávací program specifikuje učivo a očekávané výstupy, které vedou k naplnění cílů oboru Tělesná výchova. Jsou vymezeny zvlášť pro první stupeň (1. – 5. ročník) a pro druhý stupeň (6. – 9. ročník) povinného základního vzdělávání. Vyučovací jednotka tělesné výchovy na běžných základních školách zahrnuje dvě vyučovací hodiny týdně o rozsahu čtyřiceti pěti minut, i když se doporučují 3 hodiny týdně. Základní školy mohou využít i možnosti zvýšení hodin tělesné výchovy v rámci disponibilních hodin na tři a více hodin týdně. Této možnosti ale využívá pouze 15% základních škol v České republice, což u většiny škol bývá z finančních důvodů (Vlček a Janík, 2010; Fialová a kolektiv, 2014; Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2017)

Nynější verze RVP ZV stanovuje cíle tělesné výchovy v očekávaných výstupech samostatně pro jednotlivá období. Očekávané výstupy jsou výsledky učení žáků při tělesné výchově.

Cíle tělesné výchovy mohou být děleny více různými způsoby. Například dle Mužíka a Krejčího (1997), se mohou cíle tělesné výchovy dělit na tři okruhy.

Cíle psychomotorické

- Žáci prokazují pohybovou způsobilost v řadě pohybových činností prováděných jednotlivě i ve skupinách,
- tvořivě začleňují nové pohybové dovednosti do již osvojených pohybových celků,
- dovedou samostatně využívat kompenzační cvičení.

Cíle kognitivní

- žáci dovedou vytvářet osobní programy denního režimu (založení na zdravém způsobu života a odpovídající regeneraci)
- chápou obsah pojmu zdravotně orientovaná zdatnost a zdravotní přínos pravidelné pohybové činnosti
- využívají osvojené pohybové dovednosti pro bezpečnou a efektivní pohybovou činnost
- prokazují dobrou orientaci a znalosti ve zvolené sportovní aktivitě

Cíle afektivní

- Žáci prokazují pohybovou způsobilost v řadě pohybových činností prováděných jednotlivě i ve skupinách,
- tvořivě začleňují nové pohybové dovednosti do již osvojených pohybových celků,
- dovedou samostatně využívat kompenzační cvičení (Mužík a Krejčí, 1997).

Podle Rychteckého a Fialové (1998) je dělení cílů školní tělesné výchovy do následujících čtyř skupin.

- Vzdělávací
- Výchovné
- Zdravotní
- Socializační

Stěžejní pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP) ze strany požadavků na RVP a konkretizací cílů v tělesné výchově je charakteristika vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru tělesná výchova. Zásadní je, aby tyto vzdělávací programy byly co nejvíce srozumitelné a přispívaly k přesně formulovanému cíli. Vede to k větší efektivitě vzdělávacího procesu a ke zjednodušení práce učitelů tělesné výchovy. Tyto hlediska by měly být odraženy v celkovém pojetí a pochopení celku tělesné výchovy, její náplně a konkrétních cílů z pohledu žáků základních škol (Mužík a Vlček 2015).

Tělesná výchova v období pubescence

V období pubescence může dojít ke změně postojů k tělesné výchově. Příčinou je jedno z nejsložitějších období života, kterým si prochází, jak již bylo v předchozích kapitolách zmíněno, kvůli jejich značnému fyzickému a psychickému vývoji. U pubescentů se objevuje negativní a kritický přístup k tělesné výchově a ve většině případů dají přednost mimoškolním sportovním zájmovým aktivitám. Více inklinují k činnostem, které je baví a zajímají než k těm, které jim někdo určí nebo nařídí. Pokud je ale tělesná výchova na základních školách pestrá a

obsahuje širokou škálu sportovních aktivit, žáci si z hodin odnášejí kladný vztah k pohybovým činnostem i do budoucna. K žákům v období pubescence je nutno přistupovat specifickým způsobem. Ve třídním kolektivu se klade důraz na konformitu jednotlivých členů, takže se odmítá vše, co odmítá kolektiv, i kdyby to jinak některé jedince bavilo. Žáci kvůli své nejisté identitě berou za svou tzv. skupinovou identitu většiny. Tělesná výchova je v tomto období také ovlivněna módními trendy, studenti se již zajímají o to, co při výuce mají na sobě za oblečení a jak u toho vypadají. Žáci také velmi pečují o svoji postavu a hmotnost. Chlapci často dbají na budování svalstva, tělesná výchova je stále oblíbeným předmětem, ale její popularita pro ně s vyšším věkem klesá. Celkově mají ale k pohybovým aktivitám pozitivní vztah, jsou velice soutěživí, chtějí se při vyučování pobavit, podat výkon a ukázat svou kondici. Velmi se nadchnou pro jakékoliv soutěže, závody, hry a pestré aktivity. Dívky naopak mají radši cvičení na hudbu, gymnastické a pomalé cviky, při kterých dávají přednost svému vzhledu. Mívají v tomto období k tělesné výchově často negativní přístup. Dívky neprojevují o pohybovou aktivitu tak velký zájem, není jim příjemné převlékání na výuku a bojí se ztráty své elegance a image. Nemají rády námahu, se kterou často přicházejí nepříjemné pocity a neuvědomují si důvody, kvůli kterým by se měly pohybové aktivity provádět. Obávají se ztrapnění, neúspěchu, prohry nebo nedokonalého provedení jednotlivých cviků. V důsledku se bezdůvodně omlouvají z hodin, zapomínají cvičební úbor a odmítají aktivity, které je nebaví. V této chvíli by měl zasáhnout vyučující, upozornit na důsledky možných civilizačních onemocnění pramenících z nedostatečné pohybové aktivity a nadále podobné chování neakceptovat. Dívčí neaktivita při tělesné výchově může být zapříčiněna také nesprávným výběrem pohybových činností neodpovídajícím jejich zájmu. Učitelé tělesné výchovy při výuce žáků v tomto období se musí snažit všechny zaujmout a naplnit jejich očekávání v alespoň některých vyučovacích jednotkách. Žáky je nutno pozitivně motivovat, což lze v první řadě vstřícným a nenásilným jednáním. V tomto období je také důležité dbát na pestrost aktivit, zařadit moderní sporty a nejrůznější adrenalinové prvky při pohybu. Zařazovat nejčastěji aktivity, o které jeví žáci zájem a které jsou v kolektivu oblíbené. Od učitele se očekává, že ukáže orientaci a odbornost v tématech tělesné výchovy, vysvětlí prospěšnost dané vyučované látky a dále bude nacházet témata, která jsou pro jedince zajímavá a v určité době populární. V neposlední řadě by se měli učitelé snažit nejvíce o pozitivní motivaci, i když je v krajních případech neopodstatněného nerespektování ze strany žáků občas potřeba také negativní motivace (Fialová a kolektiv, 2014).

2.1.2.3.2 Sportovní třídy

Dle MŠMT (2007) se sportovní třídy (ST) dají charakterizovat jako třídy s rozšířenou výukou tělesné výchovy, do kterých jsou zařazeni sportovně talentovaní žáci z každého ročníku druhého stupně základních škol. Každý ročník má zpravidla jednu sportovní třídu a vzdělávací proces v nich probíhá podle učebního plánu programu Základní škola pro třídy s rozšířenou výukou TV. Pro sportovní třídy je stanovených pět hodin výuky tělesné výchovy týdně. Aby byli žáci zařazeni do této třídy musí projít výběrovým řízením, které se koná formou sportovních talentových zkoušek. Obsah a organizaci výběrového řízení garantuje sportovní klub společně se základní školou. Při malém počtu žáků může být sportovní třída doplněna i o sportovně talentované žáky z jiných základních škol v obci. Zahájení činnosti sportovních tříd probíhá v návaznosti na všestrannou sportovní přípravu a při zajištění specializované sportovní přípravy sportovním klubem, se kterým je smluvně dohodnuta spolupráce. Sportovní třídy nemusí být dotovány, ale pokud jsou, tak dotace poskytuje sportovní klub, sportovní svaz, MŠMT: Projekt Intenzifikace činnosti ST na ZŠ anebo obec. Základní škola je pro sportovní třídy povinna sestavit vhodný denní, týdenní, měsíční a roční plán pro skloubení školní výuky s náročnou sportovní přípravou. Součástí ročního plánu jsou i letní a zimní soustředění v rozsahu sedmi dní. Sportovní třída by dále měla mít od sportovního klubu zařízenou speciální sportovní přípravu kvalifikovanými trenéry s kvalifikací nejméně II. třídy nebo B licence. Sportovní klub odpovídá i za vstupní lékařské sportovní prohlídky a další potřebné pravidelné prohlídky žáků. Sportovní třídy jsou základním článkem v péči o talentovanou mládež a velkou částí přispívají k rozvíjení sportovního nadání žáků. Vytváří tak vhodné prostředí pro budoucí výkonnostní sportovce a nabízí jim jednodušší start jejich sportovní kariéry (MŠMT, Zásady programu IV., 2007).

2.1.2.3.3 Srovnání sportovních a běžných tříd

Při srovnání sportovních a nesportovních tříd lze v prvé řadě zaregistrovat odlišný počet hodin tělesné výchovy. Sportovní třídy mají rozšířenou výuku tělesné výchovy o tři vyučovací hodiny týdně, takže navštěvují pět hodin povinné tělesné výchovy oproti standardním třídám, které mají v týdnu hodiny dvě. Hlavním cílem sportovních tříd je připravit žáky na přechod do sportovních center mládeže (SCM), sportovních gymnázií (SG) a výkonnostního sportu. Usilují také o to, aby žáci získali pozitivní vztah pro aktivní a pohybovou sportovní činnost. Ve standardních třídách jsou více zaměřeni na aktuální látku daného předmětu, mají celkově probrané učivo více do hloubky a v hodinách mají na výklad a vysvětlení učiva více času. Důsledkem toho je možné, že ve standardních třídách mohou být ze strany vyučujícího kladeny

vyšší nároky na porozumění učiva. Celkově je ale ze strany učitelů snaha o získání pozitivního přístupu k získávání a osvojování nových vědomostí. Žáci sportovních tříd se také musí účastnit svazových soutěží, při kterých startují za příslušné sportovní kluby. Na rozdíl od závodů a soutěží sportovních tříd dostávají standardní třídy nabídky k účasti na vědomostních olympiádách, do kterých se ale samozřejmě mohou v případě zájmu zapojit i žáci sportovních tříd. Ve sportovních třídách mají žáci náročnou sportovní přípravu a s ní spojenou velkou fyzickou, ale i psychickou zátěž. Zvládnání sportovních a do toho i školních požadavků pro žáky sportovních tříd není jednoduché. Zároveň i žáci standardních tříd musí čelit větším nárokům na vynikající znalost učiva. I žáci standardních tříd mohou mít sportovní nebo jakékoliv jiné zájmové činnosti, se kterými je náročné skloubit školní výuku. V konečném důsledku nemá ani sportovní třída ani nesportovní třída z hlediska fyzických a psychických nároků jednoduché. Na obě třídy jsou kladeny vysoké nároky a ne každý jedinec je schopný je zvládnout, v některých případech proto může dojít k celkovému vyčerpání (MŠMT, 2007).

2.1.2.3.4 Mimoškolní sportovní aktivity

Mimoškolní aktivity jsou často prováděny ve volném čase. Volným časem je myšlena doba nevyplněná povinnostmi, při které si jedinci mohou sami zvolit činnost dle svého výběru. Jsou to činnosti, kterými uspokojují své zájmy a potřeby, což celkově přispívá k pozitivnímu rozvoji jejich osobnosti a vzájemných sociálních vztahů. Zkrátka se jedná o dobu, která vyplňuje čas od skončení školního vyučování a je zbavena školních a domácích povinností (Hodaň a Dohnal, 2005).

Doplňkové a zájmové pohybové aktivity jsou v dnešní době u dětí staršího školního věku velmi důležité. Mohou přispívat ke kompenzaci jednostranného zatížení při celodenním sezení ve škole a také jako další přidaná pohybová aktivita navíc. V posledních letech totiž došlo k výraznému snížení pohybové aktivity u dětí, které začaly plnit povinnou školní docházku. Často mívají žáci pohybovou aktivitu pouze dvakrát týdně, a to v rámci hodin tělesné výchovy. Mládež je třeba si pro pravidelné začleňování pohybu do jejich života získat a přesvědčit ji o potřebách a benefitech pohybových aktivit po skončení školního vyučování a nadále i po ukončení povinné školní docházky. Žáky je proto nutné správně motivovat, jelikož potřeba aktivního života je ovlivňována jejich vnitřní motivací. Pouhé zdůrazňování potřeby celoživotního pohybu vzhledem ke zlepšení fyzického a psychického zdraví je v tomto období nedostačující. Žáci musí mít k pohybovým aktivitám vytvořené pozitivní prostředí, které budou přirozeně podmiňovat jejich vnitřní motivaci, aby se sami chtěli angažovat ve sportovních mimoškolních aktivitách. V tomto období dávají žáci často přednost svým zájmům a koníčkům

před organizovanými pohybovými aktivitami. Pokud vyhledávají ve svém volném čase sportovní aktivity nejčastěji se jedná o populární, moderní a netradiční sporty (Fialová a kolektiv, 2014).

Mimoškolní sportovní aktivity bývají provozovány přímo na základních školách, v tělocvičnách, halách a sportovních areálech, ale často přesahují i do sportovních organizací anebo specializovaných sportovních oddílů. Výběr mimoškolních aktivit by měl být pestrý, zahrnovat moderní a netradiční sporty, které jsou v současné době u dětí populární. Žáci také často využívají systém placených služeb, docházejí například do fitness center, plaveckých bazénů nebo tanečních a pohybových studií. Často tedy žáci provozují i individuální pohybové aktivity, které si sami iniciují (Rychtecký & Tilinger, 2018).

2.2 Syndrom psychického vyčerpání

Syndrom psychického vyčerpání, uváděný a charakterizovaný jako pojem syndrom vyhoření, je složitý stav, který může postihnout jedince v různých oblastech jejich života, včetně pracovního prostředí, osobního života nebo dokonce ve sportu. Tento syndrom vzniká v důsledku dlouhodobého stresu, nadměrné pracovní zátěže, nedostatečného odpočinku a často se projevuje několika symptomy především v oblasti psychické a v menší míře zasahuje i do oblasti fyzické a sociální. Název „burnout“ (v původní verzi „burn-out“) zavedl do literatury a většího povědomí H. Freudenberg v roce 1974. Definice pojmu se postupně rozvíjely shromažďováním všech symptomů, které syndrom zahrnoval (Schaufeli & Buunk, 2003).

Během třiceti let výzkumů ohledně tohoto tématu se ve světové literatuře objevilo několik vymezení, definování a charakteristik, které se od sebe ve většině případech liší. V dalších fázích došlo k nalezení společných rysů, které se u jednotlivých vymezení pojmů nelišily. Jedná se o případy, kdy je syndrom vyhoření charakterizován jako psychický stav, který je provázen pocitem vyčerpání. Často se může objevit u profesí, při kterých je pracovní náplň práce s lidmi. Hlavním symptomem je emoční vyčerpání, které je spojené s kognitivním „opotrebením“ a ve většině případů i s neustálou únavou. Všechny tyto příznaky pramení primárně z dlouhodobého chronického stresu. V reakci na chronický stres bývá jedinec často pasivní, vyčerpaný, neaktivní a prožívá pocit zklamání. Lee a Ashforth (1990) s odkazem na výzkum studie Maslachové (1976) o syndromu vyhoření a kritériích, které ho hodnotí, dospěli k závěru, že syndrom vyhoření lze popsat ve třech sférách. První sférou je emoční vyčerpání, které charakterizuje nedostatek energie nebo pocit prázdnoty. Druhou sférou je depersonalizace a s ní často spojený negativní přístup nebo zvýšený odstup od konkrétních úkonů. A třetí sférou

jsou snížené osobní úspěchy a profesionální efektivita, které jsou charakterizované negativním hodnocením pracovních úspěchů. Anglický název burnout, který v překladu znamená „vyhoření“, či „vyhasnutí“, vychází z nadměrných psychických a emocionálních nároků, které jsou příčinou stavu naprosté emocionální exhauscce. Člověk není schopen překonat obtíže spojené s povinnostmi a přejít k jiným činnostem, zanedbává své potřeby, jeho spánek nebývá dostatečný, mohou se u něj projevit poruchy příjmu potravy a celkově má nedostatek sociálních interakcí. Tyto uvedené vlivy způsobují vytěsnění aktuálních konfliktů, odmítání problémů, pocity ohrožení a nejistoty, častou paniku a nervozitu a sociální odcizení, které významně ohrožují nejen člověka, ale i jeho kvalitu odborné činnosti. Syndrom vyhoření může vyvrcholit až psychickým i fyzickým kolapsem a vyžaduje komplexní lékařskou pomoc (Kebza a Šolcová, 2003; Samuseviča & Striguna, 2023).

Je důležité reagovat na příznaky syndromu vyhoření včas, vyhledat pomoc a podporu od odborníků, a zaměřit se na obnovu rovnováhy a pohody v životě osoby, která syndromem vyhoření trpí. Problémy spojené se syndromem vyhoření nelze ignorovat, a je důležité jednat pro zachování duševního a fyzického zdraví jednotlivce.

2.2.1 Psychické vyčerpání ve sportu

Syndrom vyhoření ve sportovním prostředí poprvé zkoumali Caccese a Mayerberg (1984). Koncept syndromu vyhoření ve sportu se řídil podle klasického pojetí syndromu vyhoření, tedy dle již zmíněné studie Maslachové (1976). Celý systém řízený klasickým pojetím syndromu vyhoření, se ale začal potýkat se značnými problémy při využití u sportovců. Potíže a nesrovnalosti klasického systému vedly až ke vzniku samostatného konceptu, který byl vytvořen přímo pro sportovce. Syndrom vyhoření ve sportu poprvé charakterizoval Thomas D. Raedeke a kolektiv (2002) a popsali ho jako odklon od sportu, který byl zaznamenán prostřednictvím sníženého pocitu úspěchu, devalvace ke sportu a fyzického a psychického vyčerpání. Raedeke a kolektiv (2002) vytvořili tři sféry, které jdou více aplikovat do sportovního prostředí. První sférou je fyzické nebo emocionální vyčerpání, které je důsledkem velice náročných tréninků a soutěží. Druhá sféra se zabývá sníženým pocitem úspěchu souvisejícím s dovednostmi a schopnostmi, kdy jedinci nejsou schopni prožít pocit úspěchu, domnívají se, že nedosahují osobních cílů nebo jejich výsledky nedosahují vlastnímu očekávání. A poslední třetí sférou je sportovní devalvace, která se u jedinců projevuje ztrátou zájmu ke sportu, úplným odporem k jakémukoliv sportovnímu výkonu a celkovým odmítáním sportu. V posledních letech došlo k některým novým pokrokům v koncepčním myšlení směrem k vyhoření sportovců včetně biopsychologického pohledu na stres a regeneraci, model

akceptace selhání a model obnovy celkové kvality psychiky z hlediska sportovních výkonů (Goodger et al., 2007).

Pojem syndromu vyhoření ve sportu bývá v dnešní době charakterizován jako stav psychického nebo také celkového vyčerpání, který je způsobený dlouhodobým stresem spojeným se sportovními aktivitami. Tento stav je typicky provází pocity beznaděje, pokles sportovní výkonnosti a negativní emocionální reakce. Také se často vyznačuje ztrátou zájmu o sport nebo osobního zaujetí. Dle Edelwicha a Brodského (1980) můžeme syndrom vyhoření ve sportu rozdělit do pěti stádií a aplikovat ve sportovním prostředí.

1. Nadšení – toto stadium je charakteristické elánem, velkým zaujetím danou sportovní činností s velkými očekáváními a zanedbáváním ostatních aktivit.
2. Stagnace – zde klesá nadšení, které v první fázi přicházelo a jedinec přichází na možné limity, které může sportovní činnost obsahovat.
3. Frustrace – při frustraci dochází u jedince k polemizování nad smyslem vlastní činnosti, jelikož jedinec naráží na úskalí, která nejdou vyřešit.
4. Apatie – tato fáze následuje po dlouhodobé frustraci. Pro jedince je sportovní činnost již pouze nutností, zdrojem obživy a nezajímá se o povinnosti, které by byly navíc.
5. Vyhoření – je posledním stádiem, ve kterém přijde stav emocionálního vyčerpání, depersonalizace a pocit ztráty smyslu sportovní činnosti (Štěrbová a kolektiv, 2022).

Hlavními symptomy syndromu vyhoření ve sportu je zhoršený sportovní výkon, cynismus, nezájem o sport a aktivity s ním spojené. Snížená míra výkonnosti je u sportovců často provázena pocitem selhání, neproduktivností, neschopností se rozhodnout, ztrátou času a energie a s tím spojenou celkovou nespokojeností se sportovními výkony. Dalším důležitým faktorem, který je velmi úzce spojen se syndromem vyhoření ve sportu jsou příznaky deprese. Počáteční projevy vyhoření ve sportu jsou totožné se specifickými příznaky deprese, ovlivňují téměř všechny činnosti a jsou všudypřítomné. Zhoršené výsledky a symptomy vyhoření ve sportu, kterými jsou dále také vyčerpání, poruchy spánku, nedostatek energie, svalová slabost, chronická únava, může tedy velice snížit celkové sebevědomí sportovců (Sorkkila et al., 2020; Štěrbová a kolektiv 2022).

Sportovci jsou ve velké míře vystaveni nejrůznějším stresovým faktorům. Takové faktory na ně mohou působit například při tréninku, závodech a soutěžích a nejvíce je tomu tak při sportu na vrcholové úrovni. Ve sportovním prostředí se mohou jedinci setkat s různými situacemi, které mohou vnímat jako velice náročné, stresující anebo dokonce i ohrožující. Pro sportovce to bývá nejčastěji prohra, snížení výkonnosti a očekávaný výkon v důležité soutěži. Sportovci

na vysoké úrovni svůj veškerý čas a energii vkládají do tréninků, soutěží a svých maximálních výkonů, což může hluboce ovlivnit jejich sportovní kariéru, osobní život a výhledy do budoucna. Prožívání strachu ze selhání je tedy u sportovců potencionálním zdrojem stresu (Atkinson, 1957; Conroy et al., 2001).

Syndromu vyhoření ve sportu je stejně jako u jiných syndromů vyhoření a nemocí je vhodné předcházet, než je léčit v již pokročilých stádiích. Celkově je velice důležitá rovnováha mezi odpočinkem, relaxací a sportovními aktivitami. Ze sportu by se neměla vytratit radost a jedinec by si měl dávat pozor na hranici přetížení, kterou by měli hlídat i ostatní členové sportovního týmu. Vyhoření ve sportu může mít totiž velice závažné a dlouhodobé následky, které mohou ovlivňovat zdravotní stav sportovce a celkově i jeho vztah ke sportu a soutěžení. Pro řešení syndromu vyhoření ve sportu je důležité poskytnout sportovci podporu, poradenství a vhodné strategie pro zvládání stresu, aby se zabránilo negativním účinkům na jeho sportovní výkon a pohodu (Štěrbová a kolektiv, 2022).

2.2.1.1 Psychické vyčerpání ve sportu u dětí staršího školního věku

Skloubení sportovní kariéry se vzděláváním je velice náročné. Jedinci musí dennodenně sehrávat svou dvojroli sportovce a studenta. Tito jedinci musí usilovat o úspěch jak ve sportu, tak i ve škole. Proto jsou mladí sportovci velice náchylní k syndromu vyhoření. Měření syndromu vyhoření v období staršího školního věku je důležité nejen z hlediska nárůstu povinností ze školy a sportu, ale také z hlediska psychické pohody a duševního zdraví žáků, kteří jsou současně také sportovci. Žáky ovlivňuje nejen důležitost úspěchu ve svém sportu a školních výsledků, ale také očekávání jejich rodičů, jak ve sportovním, tak i školním prostředí. Na žáky je tak vyvíjen stále větší tlak, který může predikovat vznik syndromu vyhoření. Jedinci v soutěžním sportu se musí potýkat s postupně se zvyšující tréninkovou zátěží, se kterou je spojen stres a důraz na výkon, což také může předurčovat mladé sportovce k vyhoření ve sportu. Sportovci jsou pak vyčerpáni jak emočně, tak i fyzicky, mívají snížený pocit úspěchu a nedosahují výkonů, kterých by za standardních okolností dosahovali. Při syndromu vyhoření je jedinec v neustálém stresu, který se paralelně rozvíjí pod vlivem osobnostních a motivačních faktorů, a to ve většině případů nakonec vede k opuštění sportu (Sorkkila, Aunola & Ryba, 2017).

Vlastní vnímání neúspěchu ve sportu u mladých sportovců často vede ke sníženému vnímání sebe samotného, kdy se sportovci sebehodnotí negativně, dále k neprožívání pocitů úspěchu a emočně prožívaného neúspěchu, při kterém pociťují stud a rozpaky. Tyto vnímané důsledky jsou často spojeny s obavami a mladí sportovci často spojují strach z neúspěchu s pomyšlením

na odchod ze sportu. Kvůli negativním zkušenostem a obavám z neúspěchu prožívají úzkost, strach, stres a napětí, které ještě více snižuje jejich motivaci a vnímání sebe samotného. Pokud si mladí sportovci strach ze selhání již prožili, může to pro ně mít závažné negativní dopady, kterými může být úzkost, dlouhodobý stres a emoční poruchy, proto si jistě zaslouží větší prozkoumání. V případě studentů, kteří jsou zároveň i sportovci mezi sebou tyto dvě role neustále interagují, a proto by vyhoření ve sportu a vyhoření ve školním prostředí měla být zkoumána současně (Gustafsson, Sagar & Stenling, 2017; Sorkkila et al., 2020).

2.2.2 Psychické vyčerpání ve školním prostředí

Nejen ve sportovním prostředí, ale také ve školním prostředí se může objevit syndrom vyhoření. Tento pojem byl poprvé použit v roce 2008. Syndrom školního vyhoření je charakterizován jako nepřetržitý stav, který začíná nepatrným stresem, který souvisí se školou, a obvykle končí velkým vyhořením. Podle Salmely-Aro, Kiuru, Leskinena a Nurmiho (2009) se vyhoření ve školním prostředí skládá ze tří sfér, které jsou velice podobné sférám v pracovním vyhoření. První sférou je školní vyčerpání, kterým můžeme chápat chronickou únavu pramenící z přetěžování školními pracemi. Druhá sféra se týká cynismu souvisejícího se školou, kdy má žák lhostejný přístup ke škole a ztrácí zájem o školní práci. Třetí sférou jsou pocity nedostatečnosti, při kterých žák dosahuje menších úspěchů ve škole, než tomu bývalo doposud (Sorkkila et al., 2017). U vyhoření ve školním prostředí se dají pozorovat shodné faktory s vyhořením v prostředí pracovním. Dá se říci, že školy fungují jako pracoviště pro žáky. Z pohledu psychologů lze náplň školních povinností považovat za práci, i když žáci nejsou zaměstnanci školy a nepobírají výplatu za splnění školních požadavků. Výjimečně v některých případech jsou žáci skutečně peněžně odměňováni prostřednictvím stipendií nebo grantů. Dalšími shodnými činnostmi ve školních a pracovních prostředích je pravidelné cestování do školy a poté následné přesouvání se do tříd, kde stráví velkou část jejich dne. Dále plní úkoly a požadavky poskytované autoritou, kterou je ve školním prostředí učitel. Splňují testy, zkoušení a písemné práce, které jsou podmínkou pro zdárné zakončení školní docházky (Aguayo-Estremera et al., 2023).

Pro žáky škola poskytuje v průběhu dospívání důležitý vývojový kontext. Žáci mívají často odlišné vnímání a zkušenosti ze školy, což je u každého jedince velice individuální. Pocity spojené s nechutí ke škole bývají často důsledkem problémového chování a sníženou kvalitou života jedince. Stres a negativní emoce mohou být způsobeny špatnými studijními výsledky, neúspěchy ve škole a také nízkým sebevědomím. Oproti tomu vynikající školní výsledky a pozitivní ladění souvisí s psychickou pohodou a sebevědomím jedince. Jedinci také bývají ke

studiu více motivováni, pokud je probíraná látka zvládnutelná vzhledem k jejich úrovni, zaujme je anebo k ní mají osobní vztah. Negativní vztah ke škole a učení lze naopak získat, pokud školy neposkytují vhodné prostředí pro dospívající. U žáků to vede k postupnému odcizení se škole a cynismu. Výzkumy také dokázaly, že u dívek a chlapců můžeme pozorovat rozdíly ve školních výsledcích a celkovému přizpůsobení se školní docházce. Často mají dívky tendenci dosahovat lepších školních výsledků než chlapci. Dívky se zároveň také potýkají s vyšší úrovní stresu, reagují negativně na konkurenční podmínky studia a dávají větší význam studijním výsledkům. Výzkumy dále dokazují, že dívky bývají častěji vystaveny stresujícím životním událostem a jsou celkově zranitelnější i z hlediska negativních důsledků stresu. Školní hodiny bývají často vyučovány způsobem, který dívky hodnotí jako nudný, nezáživný a neprotíná se s jejich zájmy. Kvůli těmto okolnostem bývají dívky náchylnější pro vznik syndromu vyhoření ve školním prostředí (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009).

Začínající příznaky syndromu vyhoření ve školním prostředí jsou únava, stres a úzkost. Další mohou být symptomy deprese, které postupně graduují a mohou dospět až k syndromu vyhoření ve školním prostředí. Tento syndrom může mít velmi vážné psychické i fyzické dopady na zdraví žáků. Problémy mohou být psychosomatické, které se projevují únavou a celkovým nedostatkem spánku a u chlapců se mohou projevit i onemocněním varlat. Dále to mohou být problémy emocionální, kterými jsou deprese, nedostatek sebeúcty a demotivace. Také se syndrom může projevit v problémech chování, při kterých mívají jedinci velice špatné studijní výsledky, začínají s konzumací alkoholu, drog a dalších návykových látek. Takové problémy spojené s absencí ve škole vedou většinou v krajních případech k předčasnému ukončení studia (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009; Aguayo-Estremera et al., 2023).

2.2.3 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání

Měření syndromu psychického vyčerpání může být provedeno několika způsoby. Nejvíce dostupnou metodou měření jsou nejrůznější dotazníky a škály, které se zaměřují na určitou oblast vyhoření. Existuje několik dotazníků a škál, nejznámějším z nich je dotazník vyhoření od Maslachové v původním znění Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Tento dotazník je zároveň i jedním z nejpoužívanějších nástrojů, zaměřuje se na tři hlavní složky vyhoření, kterými jsou emocionální vyčerpání, depersonalizace a snížená osobní účinnost, a je tedy více univerzální a aplikovatelný na různé oblasti syndromu vyhoření (Maslach, Jackson & Leiter, 1997).

Jako další typ měření se mohou použít kvalitativní rozhovory s danými jedinci. Mohou poskytnout hlubší porozumění jejich zkušenostem, pocitům a projevům syndromu vyhoření.

Důležitým faktorem při měření syndromu vyhoření jsou fyziologické ukazatele. Měření fyziologických funkcí, například sledování hladiny kortizolu nebo srdeční frekvence, může poskytnout informace o reakci těla na stres, který je se syndromem vyhoření spojený. Hodnocení pracovního prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje, může také pomoci identifikovat možné příčiny a rizikové faktory syndromu vyhoření. Pro jedince to může být například prostředí, ve kterém vykonává svou profesi, školní prostředí, sportovní prostředí anebo i prostředí, ve kterém žije. Také je důležité posoudit zátěž jednotlivých aktivit a dalších faktorů spojených s nároky, které jsou na jedince kladeny. Jednou z možností měření je také sledování výkonnosti a chování daného jedince. Zanalyzování výkonnosti, změn chování a reakcí jedince na zátěžové situace může být také velice prospěšné pro posouzení rozvoje syndromu vyhoření (Papíková, 2013).

2.2.3.1 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání ve sportu

Měření míry syndromu vyhoření může být provedeno několika nástroji. Nejaktuálnější a dosud nejvíce používaný nástroj měření je dotazník Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) (Raedeke & Smith, 2001).

Athlete burnout Questionnaire (ABQ)

Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) byl vyvinut v roce 2001 Thomasem D. Raedekem ve spolupráci s Alanem L. Smithem. Tento dotazník byl speciálně navržen pro měření syndromu vyhoření u sportovců. V současné době je dotazník ABQ jedním z nejpoužívanějších nástrojů pro měření míry syndromu vyhoření ve sportu. Je široce používán ve sportovní psychologii k identifikaci a monitorování vyhoření u sportovců, což napomáhá trenérům, sportovním psychologům a dalším profesionálům při prevenci a intervenci související s vyhořením. Dotazník byl vyvinut na základě dotazníku Maslach Burnout Inventory – MBI (Maslach, Jackson & Leiter, 1997). Dotazník dělí syndrom vyhoření ve sportu do třech složek: emocionální a fyzické vyčerpání, devalvace sportu a snížený pocit osobního úspěchu (Sorkilla et al., 2020). Předchozí výzkumy také prokázaly konvergentní platnost ABQ, jelikož se našly pozitivní souvislosti mezi indexy ABQ a souvisejícími konstrukty, konkrétně tedy vnímaným stresem, depresí, úzkostí, a amotivací, zatímco negativní souvislosti byly nalezeny mezi ABQ a efektivním zvládnutím činností, sociální podpoře, požitkem, sebevědomím, závazkem nebo vnitřní motivací. Předchozí výzkumy a měření souhrnně ukazují, že dotazník ABQ je psychometricky přijatelným nástrojem pro měření míry výskytu syndromu vyhoření ve sportu (Raedeke & Smith, 2001).

Maslach Burnout Inventory (MBI)

Syndrom vyhoření ve sportu se dá také měřit již zmiňovaným Maslach Burnout Inventory (MBI) (Maslach, Jackson & Leiter, 1997), který je univerzální a dá se použít i k posouzení míry vyhoření u sportovců.

Oldenburg Burnout Inventory (OLBI)

Dotazník Oldenburg Burnout Inventory (OLBI) (Silva & Kumar, 2024), který primárně nebyl vyvinut pro vyhoření ve sportu, může být dalším nástrojem měření. OLBI již byl použit v některých studiích k měření syndromu vyhoření u sportovců a zabývá se dvěma složkami, a to vyčerpáním a deziluzí (Silva & Kumar, 2024).

Intervence a rozhovory

Intervence a rozhovory se sportovci mohou poskytnout hlubší informace o jejich stavu. Tyto rozhovory by měly být prováděny nejlépe pod dohledem sportovního psychologa, který zároveň může identifikovat možné příčiny a faktory, které vedou k rozvoji syndromu vyhoření (Andersen & Williams-Rice, 1996).

Fyziologická vyšetření

Další metodou mohou být fyziologická vyšetření sportovců, jak bylo uvedeno v předchozí kapitole jedním z měření je sledování hladiny kortizolu, nebo také srdeční frekvence během tréninku a soutěží, což může poskytnout cenné informace o tělesných projevech stresu spojeným se sportem. Výkonnostní analýza může být také velice užitečná pro měření a posouzení míry vyhoření ve sportu. Sledování změn ve sportovní výkonnosti, motivaci, koncentraci a dalších výkonnostních ukazatelů je velmi úzce spojeno s projevy syndromu vyhoření ve sportu (Filaire et al., 2001).

Psychologické testy

Metodami měření mohou také být psychologické testy, zaměřené na psychologické aspekty, takže se ve většině případů jedná o testy osobnosti nebo testy zaměřené na sebeuvědomění a vlastní činnost. Tyto testy mohou poskytovat další důležité informace o psychickém stavu sportovce, který může významně ovlivňovat vznik či průběh syndromu vyhoření (Gustafsson, Hassmén, Kenttä, & Johansson, 2008).

2.2.3.2 Možnosti měření syndromu psychického vyčerpání ve školním prostředí

Pro měření míry syndromu vyhoření ve školním prostředí se nejčastěji využívají metody pomocí dotazníků. Existuje několik dotazníků, které jsou speciálně upraveny pro syndrom

vyhoření ve školním prostředí. School Burnout Inventory (SBI) (Salmela-Aro et al., 2008) je široce používaným a ověřeným dotazníkem k měření syndromu vyhoření ve školním prostředí.

School burnout inventory – SBI

School Burnout Inventory (SBI) byl vyvinut a publikován v roce 2008 finskými výzkumníky Katariina Salmela-Aro, Mikko Salmela a Jari-Erik Nurmi (Salmela-Aro et al., 2008). Tento dotazník byl navržen pro měření syndromu vyhoření ve školním prostředí a dnes je široce používaným a ověřeným nástrojem. Dotazník SBI byl poprvé ověřen ve Finsku, v dalších letech byl poté ověřen i v jiných evropských a severoamerických zemích. Je sestaven ze tří složek a těmi jsou školní vyčerpání, cynismus související se školou a pocity nedostatečnosti žáka (Salmela-Aro et al., 2009).

Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS)

Dalším dotazníkem je specifická verze dotazníku Maslachové pro žáky škol, kterým je Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS). Tato verze hodnotí také tři složky, kterými jsou vyčerpání, cynismus a snížená výkonnost (Yavuz & Dogan, 2014).

Student Stress Inventory (SSI)

Student Stress Inventory (SSI) je dotazník vyvinutý k měření úrovně stresu u studentů ve školním prostředí (Aziz Shah, 2018). Tento dotazník se zaměřuje na identifikaci různých faktorů stresu ovlivňující studenty během jejich studia, což může být klíčovým momentem při rozvoji syndromu vyhoření ve školním prostředí.

Copenhagen Burnout Inventory – Student Version (CBI-S)

Další nástroj Copenhagen Burnout Inventory – Student Version (CBI-S) je dotazník vyvinutý z Copenhagen Burnout Inventory, který se primárně zaměřuje na syndrom pracovního vyhoření (Campo et al., 2013). CBI-S se zaměřuje na tři hlavní složky: školní vyhoření, osobní vyhoření a vyhoření ve vztahu k učitelům.

Pupil Student Burnout Inventory (PSBI)

Dotazníkem pro měření míry syndromu vyhoření ve školním prostředí hlavně u dětí a adolescentů je Pupil Student Burnout Inventory (PSBI). Je určen pro použití u jedinců ve věku 10 – 21 let a je zaměřen na hodnocení emocionálního vyčerpání, cynismu souvisejícího se školou a sníženého pocitu osobního úspěchu ve vzdělávání (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009).

Další nástroje

Dalšími nástroji mohou také být rozhovory a konzultace s pedagogy a žáky, sledování absencí a fluktuace učitelů, analyzování školních výsledků žáků a kvality výuky. Kombinací více metod je možné získat komplexnější pohled na míru výskytu syndromu vyhoření ve školním prostředí a vytvořit tak spolehlivější výzkum na toto téma (Schaufeli, Martínez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002).

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce se zabývá zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd. V první části jsou popsány cíle práce a stanoveny výzkumné otázky, dále se praktická část zaměřuje na metodiku práce, charakterizuje výzkumný soubor, využití metody a popisuje průběh sběru dat. Ke konci praktické části analyzuje nasbíraná data a zabývá se výsledky výzkumu. Součástí práce je také diskuze k celkovému zhodnocení výzkumu a na samotném konci je popsán závěr, který z práce vyplývá.

3.1 Cíle práce

Hlavním cílem výzkumu je zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd. Vedlejším cílem je poté porovnání míry psychického vyčerpání ve školním prostředí žáků sportovních a běžných tříd.

3.2 Úkoly práce a výzkumné otázky

K naplnění cílů práce je nutné si stanovit úkoly práce a výzkumné otázky.

Úkoly této bakalářské práce byly následující.

Úkoly práce:

1. volba tématu a zaměření práce
2. stanovení cílů, specifikovat hlavní a vedlejší cíl
3. provedení literární rešerše a zpracování odborné literatury týkající se tématu práce
4. shromáždění relevantních studií spojených s tématem práce
5. nalezení adekvátních nástrojů pro měření vyčerpání ve sportu a ve školním prostředí
6. návrh výzkumného postupu zahrnující kvantitativní přístup pomocí dotazníků ABQ a SBI
7. prosba a následné schválení provedení výzkumu na 6. Základní škole v Mladé Boleslavi
8. průběh sběru dat pomocí dotazníků
9. zpracování a analýza nasbíraných dat
10. vyhodnocení zpracovaných výsledků

Z charakteristiky cílů výzkumu vyplývají následující výzkumné otázky.

Výzkumné otázky:

1. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve sportu u žáků sportovních tříd?
2. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve sportu u žáků běžných tříd?
3. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve školním prostředí u žáků sportovních tříd?
4. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve školním prostředí u žáků běžných tříd?
5. Jaký bude rozdíl mezi žáky sportovních tříd a běžných tříd v míře psychického vyčerpání ve školním prostředí?

3.3 Metodika práce

V této bakalářské práci je použit postup kvantitativního výzkumu. Kvantitativní výzkum se zaměřuje především na klasifikovatelná data a statistickou analýzu. Následně poskytuje kvantitativní data o rozsahu jevu nebo vztahů mezi proměnnými (Katuščák, Drobíková & Papík, 2008)

Rozepsáním teoretické a praktické části práce a v průběhu vyhledávání studií byly zvoleny jednotlivé cíle práce a pro zpracování byl následně vybrán postup kvantitativního přístupu. Pro zodpovězení výzkumných otázek bylo využito dotazníkové šetření, ke kterému byly vyhledány určité metody výzkumu. Po sběru dat od respondentů proběhlo zpracování získaných informací a dat. Pomocí statistické analýzy získaných dat se dospělo k výsledkům a byly zodpovězeny výzkumné otázky.

Následující kapitoly se věnují charakteristice výzkumného souboru, popisu využitých metod při výzkumu, průběhu sběru dat a jejich následné analýzy.

3.4 Výzkumný soubor

Výzkum byl zaměřen na děti staršího školního věku, tedy na jedince ve věku od 12 – 15 let. Cílovými respondenty této bakalářské práce se stali žáci druhého stupně 6. Základní školy v Mladé Boleslavi, která poskytuje jak běžné, tak sportovní třídy. Do výzkumu byly zapojeny oba druhy tříd sportovní i běžné, což bylo klíčové z hlediska cílů bakalářské práce.

Celkově dotazníky vyplnilo 182 žáků sportovních a běžných tříd. Výzkum proběhl na druhém stupni ve čtyřech třídách sportovních a čtyřech třídách běžných. Od každého ročníku byly vybrány dvě třídy, aby mohlo v závěru výzkumu proběhnout porovnání mezi třídami. Ze sportovních tříd bylo žáků 96 a z běžných tříd bylo žáků 86. Z šestých ročníků se zúčastnilo 40 žáků, ze sedmých ročníků 44 žáků, z osmých ročníků 48 žáků a z devátých ročníků 50 žáků. Dotazníky byly žáky vyplňovány anonymně, získány byly pouze osobní údaje o pohlaví, druhu jejich zájmové aktivity a času provádění zájmových aktivit týdně. Z hlediska pohlaví bylo ve sportovních třídách 49 chlapců a 49 dívek a v běžných třídách bylo 46 chlapců a 40 dívek. V níže vložené tabulce č. 1, je uvedeno zastoupení žáků z hlediska typu třídy a pohlaví, dále následující tabulka č. 2 obsahuje počty zastoupení žáků z hlediska typu třídy a navštěvovaného ročníku.

Tabulka 1: Zastoupení žáků z hlediska typu třídy a pohlaví

třída	počet žáků	pohlaví	
sportovní třídy	96	chlapci	49
		dívky	47
běžné třídy	86	chlapci	46
		dívky	40

Tabulka 2: Zastoupení žáků z hlediska typu třídy a navštěvovaných ročníků

třída	ročník	počet žáků
sportovní třídy	6.	24
	7.	25
	8.	22
	9.	25
běžné třídy	6.	16
	7.	19
	8.	26
	9.	25

Z hlediska druhu prováděné zájmové aktivity respondenti uvedli, že ve sportovních třídách se sportovním aktivitám věnuje 96 žáků, výtvarným aktivitám 7 žáků, hudebním aktivitám věnují 4 žáci a jiné druhy zájmových aktivit provádějí 3 žáci.

V běžných třídách se věnuje sportovním zájmovým aktivitám 59 žáků, výtvarným zájmovým aktivitám 15 žáků, hudebním zájmovým aktivitám 10 respondentů a jiným zájmovým aktivitám 18 žáků. Tabulka č. 3 uvádí četnost prováděné zájmové aktivity.

Tabulka 3: Četnost prováděných zájmových aktivit z hlediska druhů

druh zájmové aktivity	sportovní třídy	běžné třídy
hudební	4	10
sportovní	96	59
výtvarný	7	15
jiné	3	18

Při odpovědích u položky jiné respondenti ze sportovních tříd uvedli následující aktivity: příprava na přijímací zkoušky, hraní počítačových her a setkávání se s kamarády.

Respondenti z běžných tříd uvedli u položky jiné následující aktivity: studium cizích jazyků, spánek, hraní počítačových her, vyvíjení počítačových her, digitální kreslení, herectví v divadle, rybaření, péče o ptactvo. Jednou se objevila odpověď, že daný jedinec zájmy nemá a ve dvou případech se objevil tanec.

Z hlediska frekvence s jakou se respondenti věnují zájmovým aktivitám během týdne ve sportovních třídách uvedli, že 1x týdně se zájmovým aktivitám věnuje 1 žák, 2x týdně 10 žáků, 3x týdně 29 žáků, 4x týdně 17 žáků, 5x týdně 24 žáků, 6x týdně 8 žáků, 7x týdně 6 žáků a nikdy 1 žák. V běžných třídách se zájmovým aktivitám věnuje 1x týdně 10 žáků, 2x týdně 15 žáků, 3x týdně 16 žáků, 4x týdně 15 žáků, 5x týdně 12 žáků, 6x týdně 7 žáků, 7x týdně 7 žáků a nikdy 4 žáci. Četnost prováděných aktivit týdně ve sportovních a běžných třídách znázorňuje tabulka č. 4.

Tabulka 4: Četnost prováděných aktivit týdně

	Sportovní třídy	Nesportovní třídy
1x týdně	1	10
2x týdně	10	15
3x týdně	29	16
4x týdně	17	15
5x týdně	24	12
6x týdně	8	7
7x týdně	6	7
nikdy	1	4

3.5 Využité metody

V bakalářské práci byla pro sběr dat využita metoda dotazníkového šetření. Dotazníky byly použity dva, jedním z nich je Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) pro měření syndromu vyhoření ve sportu a druhým je School Burnout Inventory (SBI), který slouží k měření syndromu vyhoření ve školním prostředí. Oba dotazníky obsahují dodatečné otázky přidané autorem práce k získání dalších důležitých údajů o respondentech.

3.5.1 Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Dotazník ABQ byl přeložen do několika jazyků, ale překlad do českého jazyka chybí, proto musel být pro účely této bakalářské práce přeložen. Překlad byl v průběhu po celou dobu konzultovaný s vedoucí bakalářské práce Mgr. Evou Prokešovou, Ph.D. Konečná verze dotazníku v českém jazyce byla poté osobně zkontrolována a prověřena sportovní psycholožkou M.S. Kateřinou Vejvodovou.

Dotazník obsahuje celkem 15 položek, kterými se zjišťují tři faktory syndromu vyhoření ve sportu, a to již zmíněné emocionální a fyzické vyčerpání, devalvace sportu a snížený osobní úspěch ve sportovním prostředí. Odpovědi na otázky jsou zprostředkovány pomocí pětibodové Likertovy škály od 1 do 5, na které čísla odpovídají významu: 1 = téměř nikdy, 2 = zřídka, 3 = někdy, 4 = často a 5 = téměř vždy (Gerber et al., 2018). Vyplňování dotazníku předchází otázka: „Jak často se takto cítíte?“ Česká verze použitého ABQ dotazníku viz příloha č. 3.

3.5.2 School Burnout Inventory (SBI)

SBI byl přeložen do několika jazyků a jedním z nich byl i český jazyk, proto dotazník nemusel projít překladem. Dotazník SBI v českém jazyce byl formulován prostřednictvím diplomové práce, která se zabývala tématem syndromu vyhoření u žáků středních škol (Pechancová, 2014). V souvislosti s předchozími výzkumy a překlady lze předpokládat, že SBI bude vykazovat přijatelné psychometrické vlastnosti (Carmona-Halty et al., 2022).

Dotazník SBI má celkem 29 položek. Do výsledné zkrácené verze dotazníku diplomové práce (Pechancová, 2014) bylo přidáno 6 otázek z rozšířené verze dotazníku. Přidání položek bylo opět zkontrolováno s vedoucí bakalářské práce Mgr. Evou Prokešovou, Ph.D. Dotazník české verze se dělí do tří faktorů, prvním je škola jako smysluplná náplň, druhým je spokojenost se svými výsledky a třetím je konflikt osobního života se školou. Původně se dotazník SBI hodnotil šestibodovou škálou, avšak pro českou verzi dotazníku byla použita pouze škála

čtyřbodová s odpověďmi: rozhodně ano – spíše ano – spíše ne – rozhodně ne. Vyplňování dotazníku předcházela věta: „Jak se mi daří ve škole...“ (Pechancová, 2014). Přesné znění české verze použitého dotazníku SBI viz příloha 4.

3.6 Sběr dat

Sběr dat probíhal od prosince 2023 do začátku ledna 2024 v rámci hodin informatiky v počítačové učebně s přístupem k internetu. Dotazníky byly vytvořeny prostřednictvím placené platformy Survio, tudíž musely být vyplněny online s přístupem přes hypertextový odkaz. U všech zúčastněných byl podepsán informovaný souhlas jejich zákonnými zástupci. Data byla sbírána celkem osmkrát, jelikož bylo osm dotazovaných tříd. Samotné dotazování tedy probíhalo online formou prostřednictvím anonymních dotazníků, u kterých byly nastavené povinné odpovědi, aby nedošlo k nevyplnění některých otázek a výsledky dotazníků tak byly validní. U jedné otázky byla možnost výběru více odpovědí a společně s tím u položky „jiné“, mohli respondenti vepsat svou vlastní odpověď, pokud ji nenašli ve předem připraveném výčtu odpovědí.

Autor se osobně účastnil sběru dat a byl přítomen při každém vyplňování dotazníků. Před začátkem vyplňování se autor představil, seznámil respondenty s výzkumem a obeznámil je s vyplňováním obou dotazníků, aby ošetřil případné nejasnosti, které by mohly ovlivnit kvalitu celkového výzkumu. Dále žáky poprosil o svědomité a pravdivé odpovědi na jednotlivé otázky a ujistil je, že jsou oba dotazníky anonymní a jejich odpovědi tak nemůžou být zpětně dohledány. Požádal je také u prvních třech otázek týkajících se osobních údajů o totožné vyplnění v obou dotaznících, aby nedocházelo ke zbytečným nesrovnalostem při analýze. V běžných třídách při vyplňování dotazníku ABQ měli respondenti, kteří se nevěnují sportu ani ve svém volném čase, vztahovat všechny svoje odpovědi spojené se sportem na hodiny tělesné výchovy, které jsou pro všechny žáky povinné. Autor respondenty obeznámil i s možností se kdykoliv zeptat na dotaz při případných nejasnostech nebo požádat o pomoc i v průběhu vyplňování dotazníků. Autor byl v průběhu k dispozici i pro vysvětlení významu otázek nebo odpovědí. Kladené otázky ohledně dotazníků byly celkem časté především u mladších ročníků, ale všem respondentům byly souvislosti vysvětleny a objasněny. Vyplnění obou dotazníků respondentům zabralo přibližně 15 – 20 minut.

Po skončení vyplňování dotazníků byl prostor na případné dotazy a připomínky. Nejčastěji slýchanou připomínkou od respondentů bylo postrádání jedné neutrální odpovědi navíc u

dotazníku SBI. Respondenti navrhovali přidat pátou možnost odpovědi: „občas“, která by obohatila čtyřbodovou škálu a pomohla jim při rozhodování u některých otázek.

Zpracovaná data byla z platformy Survio importována do programu MS Excel. V programu MS Excel byla data následně ručně upravena, sečtena a vložena do jednotlivých tabulek a grafů.

3.7 Analýza dat

3.7.1 Vyhodnocení dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Dotazník Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) byl vyhodnocován podle klíče uvedeného v manuálu Athlete Burnout Questionnaire manual (Raedeke et al., 2009). Tento klíč specifikuje postup pro výpočet skóre pro každý z tří faktorů syndromu vyhoření ve sportu:

1. Emocionální a fyzické vyčerpání
2. Devalvace sportu
3. Snížený pocit osobního úspěchu

Postup při vyhodnocení byl následující:

1. Nejprve proběhlo přiřazení bodů.
 - Odpovědi na pětibodové Likertově škále byly přiřazeny body od 1 do 5:
 - 1 = téměř nikdy
 - 2 = zřídka
 - 3 = někdy
 - 4 = často
 - 5 = téměř vždy
2. Poté se postoupilo k výpočtu skóre.
 - Každá položka v dotazníku odpovídá jednomu z tří faktorů.
 - Pro každý faktor byly sečteny body za příslušné položky a vypočítán průměr.

3.7.2 Vyhodnocení dotazníku School Burnout Inventory (SBI)

Dotazník School Burnout Inventory (SBI) byl vyhodnocován podle metodiky uvedené v diplomové práci, která se zabývala překladem a adaptací dotazníku pro české prostředí (Pechancová, 2014). Dotazník měří tři hlavní faktory vyhoření ve školním prostředí:

1. Škola jako smysluplná náplň
2. Spokojenost se svými výsledky
3. Konflikt osobního života se školou

Postup vyhodnocení:

1. Nejprve proběhlo přiřazení bodů k odpovědím.
 - Odpovědi na čtyřbodové škále byly přiřazeny body od 1 do 4:
 - 1 = rozhodně ne
 - 2 = spíše ne
 - 3 = spíše ano
 - 4 = rozhodně ano

2. Výpočet skóre:

- Každá položka v dotazníku odpovídá jednomu z tří faktorů.
- Pro každý faktor byly sečteny body za příslušné položky a vypočítán průměr.

Pro porovnání výsledků mezi žáky sportovních a běžných tříd byly použity následující statistické metody:

1. Deskriptivní statistika

Deskriptivní statistika zahrnovala výpočet základních statistik, a to konkrétně průměru, směrodatné odchylky, mediánu, minima, maxima, rozsahu a rozptylu pro sportovní a běžné třídy a každý faktor vyhoření ve školním prostředí (SBI). Požadované hodnoty se vypočítaly pomocí nástroje funkce v programu Excel.

2. T-test pro nezávislé vzorky:

Použití t-testu pro nezávislé vzorky se zvolilo k porovnání průměrných skóre mezi žáky sportovních a běžných tříd pro každý faktor vyhoření. T-test umožňuje zjistit, zda jsou rozdíly mezi skupinami statisticky významné. Vzhledem k porovnání dat, které je tvořeno dvěma nezávislými výběry (sportovní a běžné třídy), byl zvolen dvou výběrový nepárový test. Při provádění t-testu nebyly vzhledem k tématu této práce předem stanoveny hypotézy. Důvodem je nedostatečný počet relevantních studií, které by poskytly jasný základ pro formulování konkrétních hypotéz s přesností a relevancí. Výzkum této bakalářské práce má explorativní charakter, což znamená, že jeho hlavním cílem je prozkoumat a popsat stav psychického

vyčerpání mezi sportovními a běžnými třídami. Tato varianta tak umožnila otevřený a nezaujatý přístup k analýze dat.

Před samotným provedením t-testu byl použit F-test k testování homogenity rozptylů mezi skupinami sportovních a běžných tříd.

Postup provedení F-testu:

1. Výběr hladiny významnosti:
 - Pro F-test byla zvolena hladina významnosti $\alpha=0,05$.
2. Výpočet F-statistiky:
 - F-statistika se vypočítá jako poměr rozptylu větší skupiny k rozptylu menší skupiny.
3. Interpretace výsledků na základě p-hodnoty:
 - p-hodnota: Udává pravděpodobnost, že rozdíly mezi rozptyly jsou náhodné. Nižší p-hodnota znamená, že rozdíly jsou pravděpodobně významné.
 - Pokud je p-hodnota $< 0,05$, rozdíly mezi rozptyly jsou statisticky významné.
 - Pokud je p-hodnota $\geq 0,05$, rozdíly mezi rozptyly nejsou statisticky významné.

Postup t-testu pro nezávislé skupiny:

1. Výběr hladiny významnosti:
 - Pro t-test byla zvolena hladina významnosti $\alpha=0,05$.
2. Výpočet t-statistiky:
 - Pro t-test s rovnými rozptyly (Studentův t-test)
 - Pro t-test s nerovnými rozptyly (Welchův t-test)
3. Interpretace výsledků na základě p-hodnoty:
 - p-hodnota: Udává pravděpodobnost, že rozdíly mezi skupinami jsou náhodné. Nižší p-hodnota znamená, že rozdíly jsou pravděpodobně významné.

Budeme tedy dále postupovat dle následujících tvrzení:

- Pokud je p-hodnota $< 0,05$, rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné.
- Pokud je p-hodnota $\geq 0,05$, rozdíly mezi skupinami nejsou statisticky významné.

3.8 Etika výzkumu

V bakalářské práci bylo dodrženo etické hledisko výzkumu a práce byla schválena etickou komisí UK FTVS viz příloha č. 1. Respondenti se do výzkumu zapojili dobrovolně v rámci vyučování a od rodičů nebo zákonných zástupců měli podepsané informované souhlasy týkající se této bakalářské práce, které jsou přiloženy v příloze č. 2. Výzkum byl prováděn neinvazivní metodou, jedinci tak nemohli být vystaveni žádnému nebezpečí. Dotazníky byly anonymní, osobní údaje, které respondenti uvedli se týkaly pouze pohlaví, druhu zájmové aktivity a kolikrát v týdnu jí provádějí. Žádného respondenta tak nelze z odpovědí přímo identifikovat. Odpovědi byly bezpečně uchovány na heslem zajištěném počítači v uzamčené složce, ke kterým má přístup pouze autor.

V závěrečné části byl dán respondentům prostor vyjádřit se k vyplňování dotazníků a zeptat se na případné dotazy. Také mohli po skončení výzkumu autora kontaktovat na jeho emailové adrese s dalšími dotazy ohledně výzkumu nebo s žádostí o zaslání výsledků. Cokoliv respondenty zajímalo, tak jim bylo ihned vysvětleno a pokud by je napadly další postřehy k výzkumu, mohli se k nim vyjádřit i zpětně na poskytnuté emailové adrese.

3.9 Výsledky

3.9.1 Výsledky dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Výsledky dotazníku ABQ byly vyhodnoceny dle klíče uvedeného v manuálu ABQ (Raedeke & Smith, 2009). Dotazník byl hodnocen dle skóre určeného pouze pro adolescenty. K interpretaci míry vyhoření ve sportu byla použita metoda dle Maslacha et al. (1996), kdy byly použity rozdělovací normy, které dělily výsledky na třetiny. V každém ze tří faktorů je obsažena jedna třetina a dvě třetiny hraničního skóre pro vyhodnocení míry vyhoření, které je poskytováno pro danou věkovou skupinu. Pokud je skóre v jednom z faktorů v horní třetině, bude definováno jako vysoké vyhoření, pokud se nachází mezi třetinami, bude se jednat o mírné vyhoření a ve spodní třetině se bude nacházet skóre, které se vyznačuje vysokou mírou vyhoření. Mírné vyhoření lze predikovat jako alarmující stav, který může vést k vysoké míře vyhoření (Raedeke & Smith, 2009).

3.9.1.1 Emocionální/fyzické vyčerpání

Sportovní třídy

Ve sportovních třídách u dotazníku ABQ u faktoru emocionální/fyzické vyhoření vykazovalo vysoké vyhoření 23 žáků, mírné vyhoření 43 žáků a nízké vyhoření 30 žáků.

Běžné třídy

V běžných třídách u faktoru emocionální/fyzické vyčerpání vykazovalo vysoké vyhoření 14 žáků, mírné vyhoření 23 žáků a nízké vyhoření 49 žáků.

Výsledky faktoru emocionální/fyzické vyčerpání u sportovních a běžných tříd jsou shrnuty v následující tabulce č. 5.

Tabulka 5: Výsledky - emocionální/fyzické vyčerpání

Emocionální/fyzické vyčerpání		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	23	14
Mírné vyhoření	43	23
Nízké vyhoření	30	49

3.9.1.2 Snížený pocit osobního úspěchu

Sportovní třídy

U faktoru sníženého pocitu osobního úspěchu ve sportovních třídách vykazovalo vysoké vyhoření 51 žáků, mírné vyhoření 44 žáků a nízké vyhoření 1 žák.

Běžné třídy

U faktoru sníženého pocitu osobního úspěchu v běžných třídách vykazovalo vysoké vyhoření 63 žáků, mírné vyhoření 23 žáků a nízké vyhoření žádný žák.

Výsledky faktoru snížený pocit osobního úspěchu u sportovních a běžných tříd jsou shrnuty v následující tabulce č. 6.

Tabulka 6: Výsledky - snížený pocit osobního úspěchu

Snížený pocit osobního úspěchu		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	51	63
Mírné vyhoření	44	23
Nízké vyhoření	1	0

3.9.1.3 Devalvace sportu

Sportovní třídy

U faktoru devalvace sportu ve sportovních třídách vykazovalo vysoké vyhoření 19 žáků, mírné vyhoření 50 žáků a nízké vyhoření 27 žáků.

Běžné třídy

U faktoru devalvace sportu vykazovalo vysoké vyhoření 26 žáků, mírné vyhoření 34 žáků a nízké vyhoření 26 žáků.

Výsledky faktoru devalvace sportu u sportovních a běžných tříd jsou shrnuty v následující tabulce č. 7.

Tabulka 7: Výsledky - devalvace sportu

Devalvace sportu		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	19	26
Mírné vyhoření	50	34
Nízké vyhoření	27	26

3.9.2 Výsledky dotazníku School Burnout Inventory (SBI)

Interpretace výsledků dotazníku SBI proběhla dle standardů uvedených v diplomové práci Pechancové (2014). Vyšší skóre naznačuje vyšší míru vyhoření v daném faktoru. Vyhodnocování probíhalo dle rozdělení získaného skóre z každého faktoru do třetin. Skóre náležící horní třetině bude specifikováno jako vysoké vyhoření, skóre mezi třetinami bude náležet mírnému vyhoření a nízké vyhoření se bude nacházet pod spodní třetinou.

3.9.2.1 Škola jako smysluplná náplň

Sportovní třídy

Ve sportovních třídách u faktoru škola jako smysluplná náplň vykazovalo vysoké vyhoření 8 žáků, mírné vyhoření 80 žáků a nízké vyhoření 8 žáků.

Běžné třídy

V běžných třídách u faktoru škola jako smysluplná náplň vykazovalo vysoké vyhoření 12 žáků, mírné vyhoření 63 žáků a nízké vyhoření 11 žáků.

Výsledky faktoru škola jako smysluplná náplň u sportovních a běžných jsou shrnuty v následující tabulce č. 8.

Tabulka 8: Výsledky - škola jako smysluplná náplň

Škola jako smysluplná náplň		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	8	12
Mírné vyhoření	80	63
Nízké vyhoření	8	11

3.9.2.2 Spokojenost se svými výsledky

Sportovní třídy

U faktoru spokojenost se svými výsledky ve sportovních třídách vykazovali vysoké vyhoření 2 žáci, mírné vyhoření 92 žáků a nízké vyhoření 2 žáci.

Běžné třídy

U faktoru spokojenost se svými výsledky v běžných třídách vykazovali vysoké vyhoření 3 žáci, mírné vyhoření 74 žáků a nízké vyhoření 9 žáků.

Výsledky faktoru spokojenost se svými výsledky u sportovních a běžných jsou shrnuty v následující tabulce č. 9.

Tabulka 9: Výsledky - spokojenost se svými výsledky

Spokojenost se svými výsledky		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	2	3
Mírné vyhoření	92	74
Nízké vyhoření	2	9

3.9.2.3 Konflikt osobního života se školou

Sportovní třídy

U faktoru konflikt osobního života se školou ve sportovních třídách vysoké vyhoření nevykazoval ani jeden žák, mírné vyhoření vykazovalo 85 žáků a nízké vyhoření 11 žáků.

Běžné třídy

U faktoru konflikt osobního života se školou v běžných třídách vysoké vyhoření nevykazoval ani jeden žák, mírné vyhoření vykazovalo 77 žáků a nízké vyhoření 9 žáků.

Výsledky faktoru konflikt osobního života se školou u sportovních a běžných tříd jsou shrnuty v následující tabulce č. 10.

Tabulka 10: Výsledky - konflikt osobního života se školou

Konflikt osobního života se školou		
	Sportovní třídy	Běžné třídy
Vysoké vyhoření	0	0
Mírné vyhoření	85	77
Nízké vyhoření	11	9

3.9.2.4 Statistická analýza výsledků SBI

Deskriptivní statistika

Výsledné hodnoty získané po provedení deskriptivní statistiky jsou v níže uvedených tabulkách č. 11, 12.

Tabulka 11: Deskriptivní statistika - sportovní třídy

Sportovní třídy SBI:							
	Průměr	Směrodatná odchylka	Medián	Min	Max	Rozsah	Rozptyl
Škola jako smysluplná náplň	2,518	0,906	2	1	4	960	0,821
Spokojenost se svými výsledky	2,615	0,908	3	1	4	576	0,825
Konflikt osobního života se školou	2,278	0,975	2	1	4	672	0,952

pozn.: n = 96

Tabulka 12: Deskriptivní statistika - běžné třídy

Běžné třídy SBI:							
	Průměr	Směrodatná odchylka	Medián	Min	Max	Rozsah	Rozptyl
Škola jako smysluplná náplň	2,491	0,964	2	1	4	860	0,930
Spokojenost se svými výsledky	2,471	0,964	2	1	4	516	0,929

Konflikt osobního života se školou	2,254	0,991	2	1	4	602	0,982
---	-------	-------	---	---	---	-----	-------

pozn.: n = 86

Statistická analýza SBI - škola jako smysluplná náplň

- **F-test**

Výsledky ukazují, že P-hodnota, která odpovídá této statistice je 0,061. Hladina významnosti je stanovena na 0,05. Protože P-hodnota 0,061 je větší než hladina významnosti 0,05, není důvod zamítnout nulovou hypotézu a lze usoudit, že rozptyly mezi sportovními a běžnými třídami u faktoru škola jako smysluplná náplň nejsou statisticky významně odlišné. V analýze byly vypočítány následující hodnoty, které shrnuje tabulka č. 13.

Tabulka 13: Škola jako smysluplná náplň - dvou výběrový F-test pro rozptyl

	<i>Sportovní třídy</i>	<i>Běžné třídy</i>
<i>Střední hodnota</i>	2,518	2,491
<i>Rozptyl</i>	0,821	0,930
<i>Pozorování</i>	960	860
<i>Rozdíl</i>	959	859
<i>P(F<=f) (1)</i>	0,031	0,061

- **t-test**

Na základě výsledků F-testu, který ukázal, že rozptyly mezi skupinami nejsou statisticky významně odlišné, byl použit dvou výběrový t-test s rovností rozptylů k porovnání průměrů dvou nezávislých skupin. Výsledná P-hodnota je 0,538, což je větší než hladina významnosti 0,05, a proto není důvod zamítnout nulovou hypotézu. To znamená, že mezi sportovními a běžnými třídami neexistuje statisticky významný rozdíl v míře psychického vyčerpání u faktoru škola jako smysluplná náplň. Výsledky těchto analýz jsou shrnuty v tabulce č. 14.

Tabulka 14: Škola jako smysluplná náplň – dvou výběrový t-test s rovností rozptylů

	Sportovní třídy	Běžné třídy
Stř. hodnota	2,518	2,491
Rozptyl	0,821	0,930
Pozorování	960	860
Společný rozptyl	0,873	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	1818	
$P(T \leq t) (2)$	0,538	>0,05

Statistická analýza SBI - spokojenost se svými výsledky

- **F-test**

Výsledky ukazují, že P-hodnota, která odpovídá této statistice je 0,165. Hladina významnosti je stanovena na 0,05. Protože P-hodnota 0,165 je větší než hladina významnosti 0,05, není důvod zamítnout nulovou hypotézu a lze usoudit, že rozptyly mezi sportovními a běžnými třídami u faktoru spokojenost se svými výsledky nejsou statisticky významně odlišné. V analýze byly vypočítány následující hodnoty, které shrnuje tabulka č. 15.

Tabulka 15: Spokojenost se svými výsledky - dvou výběrový F-test pro rozptyl

	Sportovní třídy	Běžné třídy
Stř. hodnota	2,615	2,471
Rozptyl	0,825	0,929
Pozorování	576	516
Rozdíl	575	515
$P(F \leq f) (1)$	0,083	0,165

- **t-test**

Na základě výsledků F-testu, který ukázal, že rozptyly mezi skupinami nejsou statisticky významně odlišné, byl použit dvou výběrový t-test s rovností rozptylů k porovnání průměrů dvou nezávislých skupin. Výsledná P-hodnota je 0,011, což je menší než hladina významnosti 0,05, a proto je důvod zamítnout nulovou hypotézu a platí zde alternativní hypotéza H1. To znamená, že mezi sportovními a běžnými třídami existuje statisticky významný rozdíl v míře vyhoření u faktoru spokojenost se svými výsledky. Výsledky těchto analýz jsou shrnuty v tabulce č. 16.

Tabulka 16: Spokojenost se svými výsledky – dvou výběrový t-test s rovností rozptylů

	Sportovní třídy	Běžné třídy
<i>Stř. hodnota</i>	2,615	2,471
<i>Rozptyl</i>	0,825	0,929
<i>Pozorování</i>	576	516
<i>Společný rozptyl</i>	0,874	
<i>Hyp. rozdíl stř. hodnot</i>	0	
<i>Rozdíl</i>	1090	
<i>P(T<=t) (2)</i>	0,011	<0,05

Statistická analýza SBI – konflikt osobního života se školou

- **F-test**

Výsledky ukazují, že P-hodnota, která odpovídá této statistice je 0,692. Hladina významnosti je stanovena na 0,05. Protože P-hodnota 0,692 je větší než hladina významnosti 0,05, není důvod zamítnout nulovou hypotézu a lze usoudit, že rozptyly mezi sportovními a běžnými třídami u faktoru konflikt osobního života se školou nejsou statisticky významně odlišné. V analýze byly vypočítány následující hodnoty, které shrnuje tabulka č. 17.

Tabulka 17: Konflikt osobního života se školou – dvou výběrový F-test pro rozptyl

	Sportovní třídy	Běžné třídy
<i>Stř. hodnota</i>	2,277	2,254
<i>Rozptyl</i>	0,952	0,982
<i>Pozorování</i>	672	602
<i>Rozdíl</i>	671	601
<i>P(F<=f) (1)</i>	0,346	0,692

- **t-test**

Na základě výsledků F-testu, který ukázal, že rozptyly mezi skupinami nejsou statisticky významně odlišné, byl použit dvou výběrový t-test s rovností rozptylů k porovnání průměrů dvou nezávislých skupin. Výsledná P-hodnota je 0,682, což je větší než hladina významnosti 0,05, a proto není důvod zamítnout nulovou hypotézu. To znamená, že mezi sportovními a běžnými třídami neexistuje statisticky významný rozdíl v míře psychického vyčerpání u faktoru konflikt života se školou. Výsledky těchto analýz jsou shrnuty v tabulce č. 18.

Tabulka 18: Konflikt osobního života se školou - dvou výběrový t-test pro rovnost rozptylů

	Sportovní třídy	Běžné třídy
<i>Stř. hodnota</i>	2,278	2,254
<i>Rozptyl</i>	0,952	0,982
<i>Pozorování</i>	672	602
<i>Společný rozptyl</i>	0,966	
<i>Hyp. rozdíl stř. hodnot</i>	0	
<i>Rozdíl</i>	1272	
<i>P(T<=t) (2)</i>	0,682	>0,05

4 DISKUZE

Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit míru psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku ve sportovních a běžných třídách. Vedlejším cílem bylo porovnat míru psychického vyčerpání ve školním prostředí mezi žáky sportovních a běžných tříd.

Výzkumných otázek bylo celkem 5. První dvě otázky se týkaly dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) u sportovních a běžných tříd a následující tři otázky se týkaly dotazníku School Burnout Inventory. Tyto otázky byly níže zodpovězeny, dále budou odpovědi na tyto otázky shrnuty do interpretace výsledků dle jednotlivých dotazníků a následně diskutovány.

Výzkumné otázky – Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Výzkumná otázka číslo 1 zněla:

1. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve sportu u žáků sportovních tříd?

- **Emocionální/fyzické vyhoření:** Vysoké vyhoření vykazovalo 23 žáků, mírné vyhoření 43 žáků, nízké vyhoření 30 žáků.
- **Snížený pocit osobního úspěchu:** Vysoké vyhoření 51 žáků, mírné vyhoření 44 žáků, nízké vyhoření 1 žák.
- **Devalvace sportu:** Vysoké vyhoření 19 žáků, mírné vyhoření 50 žáků, nízké vyhoření 27 žáků.

Výzkumná otázka č. 2 zněla:

2. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve sportu u žáků běžných tříd?

- **Emocionální/fyzické vyhoření:** Vysoké vyhoření 14 žáků, mírné vyhoření 23 žáků, nízké vyhoření 49 žáků.
- **Snížený pocit osobního úspěchu:** Vysoké vyhoření 63 žáků, mírné vyhoření 23 žáků, nízké vyhoření žádný žák.
- **Devalvace sportu:** Vysoké vyhoření 26 žáků, mírné vyhoření 34 žáků, nízké vyhoření 26 žáků.

Interpretace výsledků dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Následující interpretace výsledků a diskuze se týká výzkumných otázek č. 1, 2, které náleží dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ).

- **Emocionální/fyzické vyhoření**

Výsledky dotazníku ABQ ukázaly, že míra emocionálního a fyzického vyčerpání je vyšší u žáků sportovních tříd ve srovnání s žáky běžných tříd. Tyto nálezy jsou v souladu s výzkumy, které rovněž zjistily zvýšenou úroveň vyhoření u mladých sportovců. Například Smith (1986) ve své studii zjistil, že sportovci často zažívají vyšší míru psychického vyčerpání než jejich nespportovní vrstevníci. Podobně Raedeke a Smith (2001) ve svém výzkumu ukázali, že intenzivní trénink a soutěžní sport mohou přispívat k rozvoji syndromu vyhoření u mladých sportovců.

- **Snížený pocit osobního úspěchu**

Významný počet žáků v obou skupinách vykazoval vysoké vyhoření v oblasti sníženého pocitu osobního úspěchu. Tento nálezy podporuje tvrzení, že děti a dospívající jsou citliví na úspěch a neúspěch ve školním i sportovním prostředí. Výzkum Salmela-Aro et al. (2008) zdůrazňuje, že vnímaný neúspěch a nízké sebehodnocení mohou významně přispívat k rozvoji školního vyhoření. Podobně ve sportovním prostředí mohou vysoká očekávání a tlak na výkon vést k pocitům neúspěchu a vyhoření, jak uvádí studie Gustafssona et al. (2011).

- **Devalvace sportu**

Výsledky ukázaly, že vyšší faktor devalvace sportu je častější u žáků běžných tříd. Může to být způsobeno tím, že žáci běžných tříd mohou mít menší zájem a motivaci účastnit se sportovních aktivit. Smith (1986) ve své studii o kognitivně-afektivním modelu sportovního vyhoření zdůrazňuje, že nižší úroveň zájmu a motivace může vést k vyššímu riziku vyhoření. Podobně Raedeke a Smith (2001) zjistili, že vysoká motivace a zájem o sport jsou klíčovými faktory v prevenci vyhoření. Sportovní třídy často zahrnují žáky, kteří mají vyšší zájem o sport a jsou více motivováni dosahovat dobrých výsledků, což může vést k nižší devalvaci sportu.

Žáci běžných tříd mohou čelit většímu akademickému tlaku, který omezuje jejich čas a energii věnovanou sportovním aktivitám. Výzkum Hakanen, Bakker a Schaufeli (2006) ukazuje, že akademický tlak může přispívat k vyšší míře vyhoření a devalvace sportu. Sociální prostředí může také hrát roli. Pokud jsou sportovní aktivity vnímány jako méně důležité nebo nepopulární v komunitě běžných tříd, žáci mohou pociťovat menší motivaci k účasti na sportu a větší sklony k jeho devalvaci.

V běžných třídách může být méně sportovních vzorů nebo mentorů, kteří by mohli inspirovat žáky k pozitivnímu vztahu ke sportu. V sportovních třídách je pravděpodobnější, že žáci mají přístup k trenérům a starším spolužákům, kteří působí jako pozitivní příklady.

Výzkumné otázky – School Burnout Inventory (SBI)

Výzkumná otázka č. 3 zněla:

3. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve školním prostředí u žáků sportovních tříd?

- **Škola jako smysluplná náplň:** Vysoké vyhoření 8 žáků, mírné vyhoření 80 žáků, nízké vyhoření 8 žáků.
- **Spokojenost se svými výsledky:** Vysoké vyhoření 2 žáci, mírné vyhoření 92 žáků, nízké vyhoření 2 žáci.
- **Konflikt osobního života se školou:** Vysoké vyhoření žádný žák, mírné vyhoření 85 žáků, nízké vyhoření 11 žáků.

Výzkumná otázka č. 4 zněla:

4. Jaká bude míra výskytu psychického vyčerpání ve školním prostředí u žáků běžných tříd?

- **Škola jako smysluplná náplň:** Vysoké vyhoření 12 žáků, mírné vyhoření 63 žáků, nízké vyhoření 11 žáků.
- **Spokojenost se svými výsledky:** Vysoké vyhoření 3 žáci, mírné vyhoření 74 žáků, nízké vyhoření 9 žáků.
- **Konflikt osobního života se školou:** Vysoké vyhoření žádný žák, mírné vyhoření 77 žáků, nízké vyhoření 9 žáků.

Výzkumná otázka č. 5 zněla:

5. Jaký bude rozdíl mezi žáky sportovních tříd a běžných tříd v míře psychického vyčerpání ve školním prostředí?

Mezi sportovními a běžnými třídami neexistuje statisticky významný rozdíl v míře psychického vyčerpání u faktoru škola jako smysluplná náplň, což naznačuje, že tento aspekt školního života je vnímán podobně napříč oběma skupinami. Nicméně, u faktoru snížený pocit osobního úspěchu byl zjištěn statisticky významný rozdíl. Naopak, u faktoru konflikt osobního života se školou nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl, což naznačuje, že tento konflikt je vnímán podobně jak ve sportovních, tak i v běžných třídách.

Interpretace výsledků dotazníku School Burnout Inventory (SBI)

Následující interpretace výsledků a diskuze se týká výzkumných otázek č. 3, 4, 5, které náleží dotazníku School Burnout Inventory (SBI).

V běžných třídách byla nejvyšší míra vyhoření zaznamenána u faktoru škola jako smysluplná náplň, kde vysoké vyhoření vykazovalo 12 žáků, což by mohlo být známkou toho, že tento faktor je významnějším zdrojem stresu pro žáky bez ohledu na jejich sportovní zapojení. Tento nálezn je v souladu s výzkumem Hakanena et al. (2006), kteří zjistili, že školní vyhoření může být ovlivněno různými faktory, jako jsou školní klima, vztahy s učiteli a vrstevníky, a není vždy přímo spojené se sportovní aktivitou. Studie Bycura a Goulda (2002) ukázala, že psychosociální faktory mohou významně ovlivnit míru vyhoření, a to bez ohledu na sportovní zapojení. Podobně, Gustafsson et al. (2007) ve své studii o prevalenci vyhoření u adolescentních sportovců zdůraznili, že vyhoření může být výsledkem kombinace akademického tlaku a nedostatku podpory.

Celkově lze konstatovat, že i když intenzivní sportovní aktivity mohou přispívat k vyšší míře nespokojenosti se svými vlastními výsledky, ostatní aspekty školního života, jako je vnímání školy jako smysluplné činnosti a konflikt osobního života se školou, nejsou mezi sportovními a běžnými třídami výrazně odlišné.

Na druhou stranu fyzická aktivita může mít významný pozitivní vliv na psychické zdraví a školní výsledky dětí a dospívajících. Výzkum Biddlea a Asareho (2011) ukazuje, že pravidelná fyzická aktivita přispívá ke zlepšování nálady a snižování stresu u mládeže. Další studie, jako je ta od Sibleyho a Etniera (2003), potvrzuje, že fyzická aktivita může posilovat kognitivní funkce, což vede ke zlepšení akademických výkonů. Posílení sebevědomí je také jedním z mnoha přínosů fyzických aktivit, jak zdůrazňuje výzkum Ekelanda et al. (2004). Proto by měly být školy a rodiče podporováni ve vytváření příležitostí pro pravidelné fyzické aktivity dětí, což může vést nejen k lepšímu zdraví, ale i ke zvýšení akademických úspěchů. Tato doporučení jsou v souladu se závěry studie Trudeau a Shepharda (2008), která poukazuje na to, že integrace fyzické aktivity do školního dne může mít pozitivní dopady na celkový rozvoj dětí.

Limity výzkumu

Tento výzkum obsahuje i určité limity. Výzkum byl proveden na vzorku 182 žáků z jedné základní školy, což může omezovat zobecnitelnost výsledků. Využitá metoda sběru dat pouze pomocí dotazníků může vést k subjektivním odpovědím a potenciálnímu zkreslení výsledků. Překlad dotazníků z angličtiny může ovlivnit přesnost a spolehlivost měření. I když byl překlad konzultován s odborníky a proveden pečlivě, mohou existovat drobné nuance v jazyce, které mohou ovlivnit interpretaci položek dotazníku a tím i odpovědi respondentů. Výzkum byl také prováděn v konkrétním časovém období, což nemusí reflektovat dlouhodobé trendy a změny v míře vyčerpání.

Doporučení

Na základě výsledků této studie lze doporučit školám a sportovním klubům zavedení programů zaměřených na prevenci psychického vyčerpání u žáků. Zvýšená pozornost by měla být také věnována podpoře duševního zdraví a well-beingu dětí zapojených do intenzivních sportovních aktivit.

V neposlední řadě se doporučuje provedení dalšího výzkumu na větších a různorodějších vzorcích, aby se výsledky mohly zobecnit a potvrdit na širší populaci.

Přínos výzkumu

Tento výzkum přispívá k lepšímu porozumění míře psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku. Poskytuje cenné poznatky pro pedagogy, trenéry a rodiče o potenciálních rizicích spojených s intenzivními sportovními aktivitami a jejich dopady na duševní zdraví dětí. Výsledky této studie mohou sloužit jako základ pro vývoj a implementaci efektivních intervencí a podpůrných programů zaměřených na prevenci psychického vyčerpání a podporu celkového well-beingu dětí.

5 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit míru psychického vyčerpání ve sportu u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd. Vedlejším cílem bylo porovnání míry psychického vyčerpání ve školním prostředí u sportovních a běžných tříd, což sloužilo k větší komplexnosti výzkumu míry psychického vyčerpání u dětí staršího školního věku. Výzkum byl proveden pomocí dotazníku Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) ke zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a pomocí dotazníku School Burnout Inventory (SBI) ke zjištění míry psychického vyčerpání ve školním prostředí. Sběr dat proběhl na 6. Základní škole v Mladé Boleslavi formou anonymizovaných online dotazníků. Respondenty byli žáci druhého stupně sportovních a běžných tříd.

Pro výzkum této bakalářské práce bylo stanoveno 5 výzkumných otázek. Tyto otázky jsou zodpovězeny v diskuzi a vyplývají z výsledků dotazníkového šetření.

Na základě provedení literární rešerše a zpracování odborné literatury týkající se tématu práce lze konstatovat, že psychické vyčerpání u dětí staršího školního věku je stále podceňovaným tématem, jak ve sportu, tak ve školním prostředí. Je tedy třeba toto téma dostávat do povědomí nejen žáků, ale i jejich rodičů a učitelů, aby se psychické vyčerpání v jakékoliv oblasti podchytilo včas a v nejlepším případě se mu úplně předešlo. Základním školám lze doporučit, aby toto téma bylo s žáky více probíráno, prováděla se preventivní opatření a žákům byla v případě potřeby poskytnuta podpora.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že ve sportovních třídách z hlediska psychického vyčerpání ve sportu vykazuje vysokou míru vyhoření u emocionálního/fyzického vyčerpání 23 respondentů a v běžných třídách 14 respondentů. U faktoru snížený pocit osobního úspěchu vykazuje ve sportovních třídách vysokou míru vyhoření 51 respondentů a v běžných třídách 63 respondentů. U faktoru devalvace sportu se vysoká míra vyhoření objevila u 19 respondentů sportovních tříd a 26 respondentů běžných tříd. Výsledky psychického vyhoření ve školním prostředí z hlediska faktoru škola jako smysluplná náplň ukazují, že vysoká míra vyhoření se prokázala u 8 respondentů sportovních tříd a u 12 respondentů běžných tříd. U faktoru spokojenost se svými výsledky ve sportovních třídách vykazuje vysokou míru vyhoření 2 respondenti a v běžných třídách 3 respondenti. Vysoké míry vyhoření u faktoru konflikt osobního života se školou nedosáhl ani jeden respondent sportovních a běžných tříd. Ze statistického hlediska u psychického vyčerpání ve školním prostředí nebyly zjištěny statisticky

významné rozdíly mezi třídami, kromě faktoru spokojenost se svými výsledky, kde byl nalezen statisticky významný rozdíl mezi třídami.

Dle zjištěných výsledků se vyskytovala vysoká míra vyhoření ve všech faktorech psychického vyčerpání ve sportu u sportovních i běžných tříd. U psychického vyčerpání ve školním prostředí vykazovali žáci sportovních a běžných tříd vysoké vyhoření u faktoru škola jako smysluplná náplň a spokojenost se svými výsledky. Vysokou míru vyhoření žáci nevykazovali pouze u faktoru konflikt osobního života se školou.

Tyto výsledky zdůrazňují význam cílené podpory duševního zdraví a well-beingu žáků v obou typech tříd. Zvláště důležité je zaměřit se na prevenci vyhoření u žáků zapojených do intenzivních sportovních aktivit a poskytovat jim adekvátní podporu nejen ve sportovním, ale i školním prostředí. Tento výzkum přispívá k porozumění problematice psychického vyčerpání u dětí staršího školního věku a poskytuje důležité informace pro školy, trenéry a rodiče.

Do budoucna je velice přínosné doporučit další výzkum zaměřený na toto téma, který by tento výzkum ještě více obohatil a rozšířil i do jiných věkových skupin. Významné výsledky by mohla přinést studie psychického vyhoření ve sportu a školním prostředí u mladších ročníků, konkrétně žáků prvního stupně, aby se mohlo psychickému vyčerpání dříve předcházet a podchytit by se včas jeho rozvinutí. Zároveň by se došlo ke zjištění, zda se již na prvním stupni vyskytuje psychické vyčerpání. Dále by se mohla studie rozšířit i o žáky středních škol, jelikož na středních školách většinou přibývá množství školních povinností a je velice náročné skloubit vysoké požadavky ze školy se sportem. Ve výsledku by se mohly porovnat všechny věkové kategorie od prvního stupně, přes druhý stupeň až po žáky střední školy v jednotlivých krajích České republiky. Mohl by tak proběhnout výzkum na zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u žáků základních a středních škol v České republice.

Mně osobně toto téma velice zajímá a sama jsem se s ním již několikrát ve své praxi setkala. Zejména v dnešní době je tato problematika velice aktuální a mnoho výzkumů na toto téma, především v České republice, není. Proto bych se chtěla tématu psychického vyčerpání ve sportu i školním prostředí nadále věnovat a pokračovat v něm i v rámci diplomové práce. Tento výzkum mi přinesl mnoho cenných informací, které budu aplikovat v praxi, a s nimi spojených zkušeností, které bych chtěla dále rozvíjet ve své budoucí kariéře.

Seznam použitých zdrojů

1. Aguayo-Estremera, R., Cañadas, G. R., Albendín-García, L., Ortega-Campos, E., Ariza, T., Monsalve-Reyes, C. S., & de la Fuente-Solana, E. I. (2023). Prevalence of burnout syndrome and fear of COVID-19 among adolescent university students. *Children*, *10*(1), Article 10. <https://doi.org/10.3390/children10010010>
2. Andersen, M. B., & Williams-Rice, B. T. (1996). Supervision in the education and training of sport psychologists. *The Sport Psychologist*, *10*(3), 278-290. <https://doi.org/10.1123/tsp.10.3.278>
3. Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, *64*(6, Pt.1), 359–372. <https://doi.org/10.1037/h0043445>
4. Belsky, J., Steinberg, L., & Draper, P. (1991). Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization. *Child Development*, *62*(4), 647–670. <https://doi.org/10.2307/1131166>
5. Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, *45*(11), 886-895. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>
6. Bycura, D. K., & Gould, D. (2002). A qualitative study of peak performance in adolescent athletes. *Journal of Sport Behavior*, *25*(1), 23-43.
7. Bycura, D., & Gould, D. (2002). The relationship between psychosocial factors and burnout in adolescent athletes. *Journal of Sport Behavior*, *25*(4), 415-429.
8. Caccese, T. M., & Mayerberg, C. K. (1984). Gender differences in perceived burnout of college coaches. *Journal of Sport Psychology*, *6*(3), 279–288.
9. Campos, J., Carlotto, M., & Maroco, J. (2012). Copenhagen Burnout Inventory - Student Version: Adaptation and transcultural validation for Portugal and Brazil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *26*(1), 87-97. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000100010>
10. Carmona-Halty, M., Mena-Chamorro, P., Sepúlveda-Páez, G., & Ferrer-Urbina, R. (2022). School Burnout Inventory: Factorial Validity, Reliability, and Measurement Invariance in a Chilean Sample of High School Students. *Frontiers in Psychology*, *12*, 774703. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.774703>
11. Conroy, D. E. (2001). *Performance Failure Appraisal Inventory (PFAI)* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t60911-000>
12. Dovalil, J. (2005). *Výkon a trénink* (2. vyd.). Olympia.

13. Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. Kluwer Academic, Plenum Publishers.
14. Ekeland, E., Heian, F., Hagen, K. B., Abbott, J. M., & Nordheim, L. (2004). Exercise to improve self-esteem in children and young people. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2004(1), CD003683. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD003683.pub2>
15. Fialová, L., Flemr, L., Marádová, E., & Mužík, V. (2014). *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
16. Gerber, M., Gustafsson, H., Seelig, H., Kellmann, M., Ludyga, S., Colledge, F., Brand, S., Isoard-Gautheur, S., & Bianchi, R. (2018). Usefulness of the Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) as a screening tool for the detection of clinically relevant burnout symptoms among young elite athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 104-113. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.004>
17. Goodger, K., Gorely, T., Lavallee, D., & Harwood, C. G. (2007). Burnout in sport: A systematic review. *The Sport Psychologist*, 21(2), 127-151. <https://doi.org/10.1123/tsp.21.2.127>
18. Gustafsson, H., Hassmén, P., Kenttä, G., & Johansson, M. (2008). A qualitative analysis of burnout in elite Swedish athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 9(6), 800-816. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.11.004>
19. Gustafsson, H., Kenttä, G., Hassmén, P., & Lundqvist, C. (2007). Prevalence of burnout in adolescent competitive athletes. *The Sport Psychologist*, 21(1), 21-37. <https://doi.org/10.1123/tsp.21.1.21>
20. Gustafsson, H., Sagar, S. S., & Stenling, A. (2017). Fear of failure, psychological stress, and burnout among adolescent athletes competing in high level sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 27(12), 2091-2102. <https://doi.org/10.1111/sms.12797>
21. Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
22. Hodaň, B., & Dohnal, T. (2005). *Rekreologie*. Hanex.
23. Hrabinec, J. et al. (2017). *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
24. Katuščák, D., Drobíková, B., & Papík. (2008). *Jak psát závěrečné práce* (5. vyd.). Enigma.
25. Kebza, V., & Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření* (2., rozš. a dopl. vyd). Státní zdravotní ústav.
26. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Grada Publishing.

27. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada Publishing.
28. Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743–747.
29. Lee, R. T., & Ashforth, B. E. (1990). On the meaning of Maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 743–747. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.6.743>
30. Macek, P. (2003). *Adolescence* (Vyd. 2.). Portál.
31. Marinov, Z., & Pastucha, D. (2012). *Praktická dětská obezitologie*. Grada Publishing.
32. Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*.
33. Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1997). *The Maslach Burnout Inventory Manual*.
34. Mohamed Arip, M. A. S. (2018). *Student Stress Inventory (SSI): Development, validity, and reliability of Student Stress Inventory (SSI)*.
35. Mohamed Arip, M. A. S. (2018). *Student Stress Inventory (SSI): Development, validity and reliability of Student Stress Inventory (SSI)*.
36. MŠMT, ČR. (2023). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. VÚP.
37. MŠMT. (2007). *Zásady činnosti sportovních tříd na základních školách (zařazených do projektu „Intenzifikace činnosti sportovních tříd na ZŠ“)*. <https://www.msmt.cz/sport/zasady-programu-iv-sportovni-tridy-2007>
38. Mužík, V., & Krejčí, M. (1997). *Tělesná výchova a zdraví*. Hanex.
39. Mužík, V., & Vlček, P. (2010). *Škola, pohyb a zdraví: výzkumné výsledky a projekty*. Masarykova univerzita.
40. Papířková, Z. (2013). *Syndrom vyhoření: Rizikové faktory jeho vzniku* [Diplomová práce]. Filozofická fakulta, Univerzita Karlova.
41. Pechancová, J. (2014). *Syndrom vyhoření u žáků středních škol* [Diplomová práce]. Filozofická fakulta, Univerzita Karlova.
42. Perič, T., et al. (2012). *Sportovní příprava* (nové, aktualiz. vyd). Grada Publishing.
43. Pfeiffer, K. A., Lobelo, F., Ward, D. S., & Pate, R. R. (2008). Endurance trainability of children and youth. In H. Hebestreit & O. Bar-Or (Eds.), *The young athlete* (pp. 254-272). Blackwell.
44. Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t09123-000>

45. Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Development and preliminary validation of an athlete burnout measure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23(4), 281-306. <https://doi.org/10.1123/jsep.23.4.281>
46. Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2009). *The Athlete Burnout Questionnaire Manual*. West Virginia University.
47. Raedeke, T. D., Lunney, K., & Venables, K. (2002). Understanding athlete burnout: coach perspectives. *Journal of Sport Behavior*, 25(2), 181-206.
48. Rychtecký, A., & Fialová, L. (1998). *Didaktika školní tělesné výchovy* (2., přeprac. vyd). Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
49. Rychtecký, A., & Tilinger, P. (2018). *Životní styl české mládeže*. Karolinum.
50. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J.-E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 663-689. <https://doi.org/10.1348/000709908X281628>
51. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School Burnout Inventory: Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
52. Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(10), 1316-1327. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3>
53. Samuseviča, A., & Striguna, S. (2023). Prevention of burnout syndrome in social workers to increase professional self-efficacy. *2023 IEEE 5th Eurasia Conference on Biomedical Engineering, Healthcare and Sustainability*.
54. Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses*. Academic Press.
55. Schaufeli, W. B., & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. In M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (Eds.), *The handbook of work and health psychology* (2nd ed., pp. 383-425). John Wiley & Sons.
56. Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*, 15(3), 243-256. <https://doi.org/10.1123/pes.15.3.243>
57. Silva, U., & Kumar, S. (2024). Measuring burnout: A validation study of the Oldenburg Burnout Inventory for the Sri-Lankan IT sector. *Journal of Advances in Engineering and Technology*, 2(1), 13-24. <https://doi.org/10.54389/TMGR9984>

58. Slepíčka, P., & Mudrák, J. (2018). *Rizikové chování ve sportu dětí a mládeže*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
59. Slepíčka, P., Hošek, V., & Hátlová, B. (2009). *Psychologie sportu* (2. vyd.). Karolinum.
60. Smith, R. E. (1986). Toward a cognitive-affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8(1), 36-50. <https://doi.org/10.1123/jsp.8.1.36>
61. Sorkkila, M., Aunola, K., & Ryba, T. V. (2017). A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 58-67. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.10.004>
62. Sorkkila, M., Ryba, T. V., Aunola, K., Selänne, H., & Salmela-Aro, K. (2020). Sport burnout inventory—Dual career form for student-athletes: Assessing validity and reliability in a Finnish sample of adolescent athletes. *Journal of Sport and Health Science*, 9(4), 358–366. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2017.10.006>
63. Šlachťová, M. (2010). Testování hrubé motoriky dětí předškolního věku. *Česká kinantropologie*, 14(4), 60-71. ISSN 1211-9261.
64. Štěrbová, D., Pernicová, H., Krol, P., & Šafář, M. (2022). *Sportovní psychologie. Průvodce teorií a praxí pro mladé sportovce, jejich rodiče a trenéry*. Grada Publishing.
65. Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(1), 10. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-10>
66. Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie* (3. dop. vyd.). Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
67. Vágnerová, M., & Valentová, L. (1994). *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. Karolinum.
68. Vlček, P., & Janík, T. (2010). *Školské reformy a tvorba kurikula tělesné výchovy v České republice, Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických*. Paido.
69. Vojtová, V. (2003). Škola a její role při ovlivňování chování žáků. In *Problematika integrace dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do MŠ, ZŠ a SŠ, školských zařízení* (pp. 53-63). Olomouc: UP. ISBN 80-244-0725-6.
70. Yavuz Temel, G., & Doğan, N. (2014). Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS): A validity study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2453-2457. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.590>

Seznam tabulek

Tabulka 1: Zastoupení žáků z hlediska typu třídy a pohlaví.....	40
Tabulka 2: Zastoupení žáků z hlediska typu třídy a navštěvovaných ročníků.....	40
Tabulka 3: Četnost prováděných zájmových aktivit z hlediska druhů.....	41
Tabulka 4: Četnost prováděných aktivit týdně.....	41
Tabulka 5: Výsledky - emocionální/fyzické vyčerpání.....	48
Tabulka 6: Výsledky - snížený pocit osobního úspěchu	48
Tabulka 7: Výsledky - devalvace sportu	49
Tabulka 8: Výsledky - škola jako smysluplná náplň.....	50
Tabulka 9: Výsledky - spokojenost se svými výsledky	50
Tabulka 10: Výsledky - konflikt osobního života se školou.....	51
Tabulka 11: Deskriptivní statistika - sportovní třídy	51
Tabulka 12: Deskriptivní statistika - běžné třídy	51
Tabulka 13: Škola jako smysluplná náplň - dvou výběrový F-test pro rozptyl	52
Tabulka 14: Škola jako smysluplná náplň – dvou výběrový t-test s rovností rozptylů.....	53
Tabulka 15: Spokojenost se svými výsledky - dvou výběrový F-test pro rozptyl	53
Tabulka 16: Spokojenost se svými výsledky – dvou výběrový t-test s rovností rozptylů	54
Tabulka 17: Konflikt osobního života se školou – dvou výběrový F-test pro rozptyl.....	54
Tabulka 18: Konflikt osobního života se školou - dvou výběrový t-test pro rovnost rozptylů	55

Seznam příloh

Příloha 1: Žádost o vyjádření etické komise UK FTVS

Příloha 2: Informovaný souhlas

Příloha 3: Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

Příloha 4: School Burnout Inventory (SBI)

Příloha 1 – Žádost o vyjádření etické komise UK FTVS

UNIVERZITA KARLOVA
FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU
Josef Martího 31, 162 52 Praha 6-Vešelavín

Žádost o vyjádření Etické komise UK FTVS

k projektu výzkumné, kvalifikační či seminární práce zahrnující lidské účastníky

Název projektu: Zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd

Forma projektu: výzkumná práce - bakalářská práce

Období realizace: leden 2024 – únor 2024

Předkladatel: Adéla Stehliková

Hlavní řešitel: Adéla Stehliková

Místo výzkumu: základní školy v Mladé Boleslavi

Vedoucí práce: Mgr. Eva Prokešová, Ph.D.

Popis projektu: Projekt bakalářské práce se bude zabývat tématem zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd. Cílem projektu bakalářské práce je srovnání psychického vyčerpání mezi dětmi ve sportovních a nesportovních třídách, dále jak sportovní aktivity mohou ovlivňovat duševní zdraví dětí a jak se tyto vlivy liší od dětí, které navštěvují standardní třídu. V druhé řadě je cílem také přispění k vytvoření zdravějšího a podpůrnějšího sportovního prostředí pro děti a mladé sportovce. Jedná se o **dotazníkové šetření**. Sběr dat bude probíhat neinvazivní metodou, tedy formou dvou standardizovaných anonymizovaných on-line dotazníků, které jedinci vyplní. První dotazník bude zaměřený na vyhoření dětí ve sportu nebo v hodinách tělesné výchovy, konkrétně se bude jednat o překlad dotazníku „Athlete burnout questionnaire“. Druhý se bude zaměřovat na vyhoření dětí ve školním prostředí, konkrétně se jedná o překlad dotazníku „School burnout inventory“. Oba překlady dotazníků jsou zkontrolovány s mou vedoucí bakalářské práce Mgr. Evou Prokešovou, Ph.D. a sportovní psychologkou M. S. Kateřinou Vejvodovou.

Charakteristika účastníků výzkumu: Děti staršího školního věku 12 – 15 let (druhý stupeň základní školy)

Výzkumu se zúčastní osoby bez infekčních onemocnění.

(sportovní x nesportovní třídy)

Zkoumání bude probíhat ve čtyřech sportovních třídách základní školy a čtyřech třídách standardních. V každé třídě je přibližně třicet žáků, celkově by tedy bylo kolem dvě stě čtyřiceti dotazovaných žáků.

Psychické vyčerpání u dětí ve sportovních třídách a nesportovních třídách může vykazovat některé podobnosti, ale také rozdíly, které souvisí se specifiky sportovního prostředí. Zde je srovnání těchto dvou skupin:

Podobnosti:

1. Školní tlak: Jak sportovci, tak i děti ve standardních třídách mohou čelit školnímu tlaku. Mají povinnosti spojené se školní prací, testy a domácími úkoly.
2. Sociální stres: V obou skupinách se děti mohou potýkat se sociálním stresem, jako je vrstevnický tlak, obavy o přijetí mezi vrstevníky a vztahy se spolužáky.

Rozdíly:

1. Sportovní závazky: Děti ve sportovních třídách mají často další sportovní závazky mimo školu, jako jsou tréninky, zápasy a cestování na soutěže. Tyto závazky mohou způsobit časový stres a omezenou volnou chvíli.
2. Fyzická zátěž: Sportovci jsou vystaveni fyzickému stresu spojenému se sportem, což může způsobit únavu a riziko sportovních zranění. To může přispět k celkovému vyčerpání.
3. Zvládání tlaku: Děti ve sportu mohou čelit většímu tlaku, aby dosáhly určitých sportovních výsledků a uspěly ve svém týmu. Tento tlak může mít dopad na jejich psychické zdraví.
4. Emocionální zkušenosti: Sportovci mohou prožívat specifické emocionální zkušenosti spojené se sportem, jako jsou radost z úspěchu, ale také stres z výkonu a zklamání z neúspěchu.
5. Psychologická podpora: Sportovci mají někdy přístup k psychologické podpoře od sportovních psychologů nebo trenérů, což může být užitečné při zvládání psychického stresu ve sportu.

Zajištění bezpečnosti: Jedná se o neinvazivní metodu, jedinci nebudou vystaveni žádnému nebezpečí.

Rizika prováděného výzkumu nebudou vyšší než běžně očekávaná rizika v rámci tohoto typu výzkumu.

Etické aspekty výzkumu:

Výzkum proběhne na skupině dětí staršího školního věku 12 – 15 let. Skupina dětí bude ze sportovních a standardních tříd. Zkoumání této skupiny dětí je důležité jelikož se jedná o období, kdy děti a adolescenti procházejí významnými fyzickými, emocionálními a sociálními změnami, a kdy se připravují na přechod do dospělosti a samostatného života. Mezi 12. a 15. rokem života procházejí různými psychickými změnami a vývojovými procesy.

Tato období jsou klíčová pro jejich emocionální, sociální a kognitivní vývoj. Zde je několik běžných psychických změn, které mohou v této věkové skupině nastat:

1. Emocionální změny
2. Socializace
3. Kognitivní změny
4. Rozvoj identity
5. Stres a tlak
6. Sexualita

Celkově lze říci, že psychické vyčerpání u dětí ve sportovních třídách může být ovlivněno i specifickými faktory spojenými se sportem, jako je sportovní tlak, fyzická zátěž a emocionální zkušenosti. Nicméně i děti ve standardních třídách se mohou potýkat se školním a sociálním stresem, což může také vést k psychickému vyčerpání. Je důležité zajistit, aby děti měly dostatečnou podporu a dovednosti pro zvládání stresu a vyhýbání se vyhoření, ať už jsou ve sportu nebo mimo něj.

Potenciální střet zájmů: Střet zájmů ve výzkumu nemůže vzniknout, jelikož nemám soukromý zájem na výsledku výzkumu. Výzkum tedy nemůže nijak vést k mému osobnímu prospěchu, který by mohl ohrozit integritu a důvěryhodnost výzkumu. Neexistuje tedy žádná skutečnost, která by mohla ovlivnit jeho objektivitu a tím i celý výsledek projektu bakalářské práce.

Ochrana osobních dat: Data budou shromažďována a zpracovávána v souladu s pravidly vymezenými nařízením Evropské unie č. 2016/679 a zákonem č. 110/2019 Sb. – o zpracování osobních údajů. Budou získávány následující osobní údaje: pohlaví, třída, druh jejich zájmové aktivity a kolikrát v týdnu jí provádějí a další odpovědi na otázky v dotazníku - které budou bezpečně uchovány na heslem zajištěném počítači v uzamčené složce, ke které budu mít přístup pouze já jako hlavní a řešitel a vedoucí mé práce Mgr. Eva Prokešová, Ph.D. Název školy nebude v práci uveden. Uvědomuji si, že text je anonymizován, neobsahuje-li jakékoli informace, které jednotlivě či ve svém souhrnu mohou vést k identifikaci konkrétní osoby – budu dbát na to, aby jednotliví účastníci nebyli rozpoznatelní v textu práce. Osobní data, která by vedla k identifikaci účastníků výzkumu, budou do 1 dne po testování anonymizována. Získaná data budou zpracovávána, bezpečně uchována a publikována v anonymní podobě v bakalářské práci, případně budou využita při další výzkumné práci na UK FTVS.

Požizování fotografií/videí/audio nahrávek účastníků:


Během výzkumu nebudou pořizovány žádné fotografie, audionahrávky ani videozáznamy.

Text informovaného souhlasu (IS): přiložen IS

Povinnosti všech účastníků výzkumu na straně řešitele je chránit život, zdraví, důstojnost, integritu, právo na sebeurčení, soukromí a osobní data zkoumaných subjektů, a podniknout k tomu veškerá preventivní opatření. Odpovědnost za ochranu zkoumaných subjektů leží vždy na účastnících výzkumu na straně řešitele, nikdy na zkoumaných, byť dali svůj souhlas k účasti na výzkumu. Všichni účastníci výzkumu na straně řešitele musí brát v potaz etické, právní a regulační normy a standardy výzkumu na lidských subjektech, které platí v České republice, stejně jako ty, jež platí mezinárodně.

Potvrzuji, že tento popis projektu odpovídá návrhu realizace projektu a že při jakékoli změně projektu, zejména použitých metod, zašlu Etické komisi UK FTVS revidovanou žádost.

V Praze dne: 11. 12.2023

Podpis předkladatele: 

Datum a podpis odpovědného pracovníka z místa výzkumu:

Vyjádření Etické komise UK FTVS

Složení komise: **Předsedkyně:** doc. PhDr. Irena Parry Martínková, Ph.D.

Členové: prof. MUDr. Jan Heller, CSc.

prof. PhDr. Pavel Slepíčka, DrSc.

PhDr. Pavel Hráský, Ph.D.

Mgr. Eva Prokešová, Ph.D.

Mgr. Tomáš Ruda, Ph.D.

MUDr. Simona Majorová

Projekt práce byl schválen Etickou komisí UK FTVS pod jednacím číslem: 241/2023

dne: 14. 1. 2024

Etická komise UK FTVS zhodnotila předložený projekt a neshledala rozpory s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnici pro provádění výzkumu zahrnujícího lidské účastníky.

Řešitel projektu splnil podmínky nutné k získání souhlasu Etické komise UK FTVS.

UNIVERZITA KARLOVA
Fakulta tělesné výchovy a sportu
Josef Martího 31, 162 52, Praha 6
razítko UK FTVS


podpis předsedkyně EK UK FTVS

Příloha 2 – Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS k žádosti 241/2023

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se Všeobecnou deklarací lidských práv, nařízením Evropské Unie č. 2016/679 a zákonem č. 110/2019 Sb. – o zpracování osobních údajů a dalšími obecně závaznými právními předpisy (jakož jsou zejména Helsinská deklarace, přijatá 18. Světovým zdravotnickým shromážděním v roce 1964 ve znění pozdějších změn (Fortaleza, Brazílie, 2013); [Zákon o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování](#) (zejména ustanovení § 28 odst. 1 zákona č. 372/2011 Sb.) a [Úmluva o lidských právech a biomedicině](#) č. 96/2001, jsou-li aplikovatelné), Vás žádám o souhlas s účastí Vašeho syna/dcery ve výzkumném projektu na UK FTVS v rámci bakalářské práce s názvem Zjištění míry psychického vyčerpání ve sportu a školním prostředí u dětí staršího školního věku sportovních a běžných tříd, prováděné na Vaší Základní škole v Mladé Boleslavi.

1. Projekt bude probíhat v období: leden 2024 – únor 2024
2. Projekt není financován
3. Cílem výzkumného projektu je srovnání možností psychického vyčerpání ve sportu u dětí
4. Způsob zásahu bude neinvazivní. Půjde o vyplnění dvou anonymizovaných on-line dotazníků.
5. Časová náročnost projektu: cca 20 minut.
6. Při výzkumném projektu nebudou možná žádná rizika. Před výzkumem bude vysvětleno, jak má být dotazník vyplněn a v průběhu se budou moci žáci zeptat na jakékoliv nejasnosti.
7. Rizika prováděného výzkumu nebudou vyšší než běžně očekávaná rizika v rámci tohoto typu výzkumu.
8. Výzkumu se zúčastní osoby bez infekčních onemocnění. Jinak není účast na projektu pro osoby v daném věkovém rozmezí omezena.
9. Účast Vašeho dítěte v projektu je dobrovolná a nebude finančně ohodnocená.
10. Přínosem tohoto výzkumného projektu pro Vás budou celkové výsledky dotazníků, které budete mít k dispozici.
11. Data budou shromažďována a zpracovávána v souladu s pravidly vymezenými nařízením Evropské Unie č. 2016/679 a zákonem č. 110/2019 Sb. – o zpracování osobních údajů. Budou získávány následující osobní údaje: pohlaví, třída, druh jejich zájmové aktivity a kolikrát v týdnu jí provádějí a další odpovědi na otázky v dotazníku - které budou bezpečně uchovány na heslem zajištěném počítači v uzamčené složce, ke které budu mít přístup pouze já jako hlavní a řešitel a vedoucí mé práce Mgr. Eva Prokešová, Ph.D. Uvědomuji si, že text je anonymizován, neobsahuje-li jakékoli informace, které jednotlivě či ve svém souhrnu mohou vést k identifikaci konkrétní osoby – budu dbát na to, aby jednotliví účastníci nebyli rozpoznatelní v textu práce. Osobní data, která by vedla k identifikaci účastníků výzkumu, budou do 1 dne po testování anonymizována. Získaná data budou zpracovávána, bezpečně uchována a publikována v anonymní podobě v bakalářské práci, případně budou využita při další výzkumné práci na UK FTVS.
12. V průběhu výzkumu nebudou pořizovány fotografie, nahrávky ani videa.
13. S celkovými výsledky a závěry výzkumného projektu se můžete seznámit na e-mailové adrese: adla.btc@seznam.cz
14. V maximální možné míře zajistím, aby získaná data nebyla zneužita.

Jméno a příjmení předkladatele a hlavního řešitele projektu: Adéla Stehlíková

Jméno a příjmení osoby, která provedla poučení: Adéla Stehlíková Podpis:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí ve výše uvedeném projektu a že jsem měl(a) možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal(a) jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl(a) jsem poučen(a) o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí, a to písemně Etické komisi UK FTVS, která bude následně informovat předkladatele projektu. Dále potvrzuji, že mi byl předán jeden originál vyhotovení tohoto informovaného souhlasu.

Místo, datum

Jméno a příjmení účastníka Podpis:

Jméno a příjmení zákonného zástupce

Vztah zákonného zástupce k účastníkovi Podpis:

Příloha 3 – Athlete Burnout Questionnaire (ABQ)

1. Jsem:

- Chlapec
- Dívka

2. Jaký je druh tvé mimoškolní zájmové aktivity:

(Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí, při označení odpovědi jiné připište druh dané aktivity.)

- Hudební
- Sportovní
- Výtvarný
- Jiné:

3. Kolikrát týdně zájmovou aktivitu provádíš:

(Nápověda k otázce: Kolik lekcí, tréninků, výukových hodin zájmové aktivity v týdnu provádíš.)

- 1x týdně
- 2x týdně
- 3x týdně
- 4x týdně
- 5x týdně
- 6x týdně
- 7x týdně
- Nikdy

4. Ve sportu dosahuji mnoha věcí, které pro mě mají hodnotu.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

5. Moje tréninky mě unavují natolik, že nemám energii dělat cokoli jiného.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

6. Raději bych úsilí, které vkládám do sportu, věnoval/a něčemu jinému.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

7. Můj sport a veškeré povinnosti s ním spojené mě velice zmáhají.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

8. Ve sportu se mi moc nedaří.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

9. Moje sportovní výkony pro mě nejsou už tak důležité jako dřív.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

10. Ve sportu nepodávám výkony podle svých možností.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

11. Kvůli sportu se cítím psychicky vyčerpaný/á.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

12. Už mě sport tolik nezajímá, jako mě zajímal dříve.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

13. Kvůli sportu se cítím fyzicky vyčerpaný/á.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

14. Není pro mě tak důležité být úspěšný/á ve sportu, jako bývalo.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

15. Jsem unavený kvůli psychickým i fyzickým nárokům sportu.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

16. Ať udělám cokoliv, stejně nepodávám takové výsledky, jako bych měl/a.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

17. Cítím, že jsem ve sportu úspěšný/á.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

18. Z pomýšlení na sport mívám špatné pocity.

1 - téměř nikdy 2 - zřídka kdy 3 - občas 4 – často 5 - téměř vždy

Příloha 4 – School Burnout Inventory (SBI)

1. Jsem:

Chlapec Dívka

2. Jaký je druh tvé mimoškolní zájmové aktivity:

(Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí, při označení odpovědi jiné připište druh dané aktivity.)

- Hudební
- Sportovní
- Výtvarný
- Jiné:

3. Kolikrát týdně zájmovou aktivitu provádíš:

(Nápověda k otázce: Kolik lekcí, tréninků, výukových hodin zájmové aktivity v týdnu provádíš.)

- 1x týdně
- 2x týdně
- 3x týdně
- 4x týdně
- 5x týdně
- 6x týdně
- 7x týdně
- nikdy

4. Jsem spokojený/á s tím, jak zvládám svoje školní povinnosti.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

5. To co se ve škole učím mi přijde důležité.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

6. Škola mě baví.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

7. V učení vidím smysl.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

8. Když chci, školní povinnosti zvládnu bez (větších) potíží.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

9. Špatně spím kvůli problémům ve škole.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

10. Těším se, že se ve škole dozvím něco nového.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

11. Učení mě těší a mám z něj radost.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

12. Přejde mi, že mám moc školních povinností.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

13. Ve škole usiluji o dobré výsledky a nechci to vzdát.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

14. Mám pocit, že své školní povinnosti nezvládám.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

15. Moje školní povinnosti mi dávají smysl.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

16. Mám pocit, že stres a tlak ze školních povinností negativně ovlivňuje vztahy s mými blízkými (rodinou, přáteli).

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

17. Můj zájem o školu klesá.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

18. Kromě školní práce mám i čas na sebe.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

19. Ve škole se cítím dobře.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

20. Dříve jsem si myslel/a, že školu budu zvládat lépe, než zvládám teď.

rozhodně ano spíše ano spíše ne rozhodně ne

21. Mé blízké vztahy (rodina, přátelé) jsou ovlivněny školními nároky.

rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
22. Školní povinnosti mě nebaví a pomýšlím na to, že je vzdám.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
23. Množství školní práce mi přijde akorát.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
24. Zvládal/a bych i více školních povinností.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
25. Někdo z mých blízkých (rodina, přátelé) mi řekl, že mou jedinou starostí je škola.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
26. Pomyšlení na školu mě nestresuje.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
27. Když ráno vstanu, nemám dostatek energie na to začít nový školní den.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
28. Vážně bych chtěl/a ve škole podávat dobré výsledky, ale bohužel se mi to nedaří.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
29. Ve škole moc nepřemýšlím nad tím, jak pracuji, dělám jen to, co musím.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
30. Ve škole mám potíže se soustředěním.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
31. Ve škole při zadané práci hodně chybují, protože často myslím na jiné věci.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
32. Stává se mi, že ve škole začnu být smutný nebo našťvaný a nevím proč.			
rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne