



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie a speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Prokrastinace vysokoškolských studentů ve vztahu k Big Five modelu osobnosti

Vypracovala: Aneta Kaprová

Vedoucí práce: Mgr. Bc. Tomáš Mrhálék

České Budějovice 2018

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 15. 4. 2018

.....

Aneta Kaprová

Poděkování

Velice děkuji Mgr. Bc. Tomáši Mrhálkovi za odborné vedení mé bakalářské práce, za cenné rady, věcné připomínky a za vstřícnost při konzultacích, které mi v průběhu vypracování poskytoval.

Také bych na tomto místě chtěla poděkovat svým nejbližším, své rodině za podporu a důvěru, kterou do mě po celou dobu studia vkládali.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá fenoménem akademické prokrastinace ve vztahu s vybranými osobnostními charakteristikami studentů vysokých škol. Je členěna do dvou hlavních částí – části teoretické a empirické. Teoretická část práce nahlíží do problematiky obecné prokrastinace – iracionálního, avšak záměrného odkládání plánované činnosti na pozdější dobu. Zaměřuje se především na přiblížení současných poznatků, popis a charakteristiku její specifické formy – prokrastinace akademické. Důraz je kladen zejména na primární činitele ovlivňující její vznik, zvláště pak na kontext psychologie osobnosti. Teoretickou část uzavírá kapitola věnující se pohledu na profil vysokoškolského studenta. Empirická část se zabývá výzkumem prokrastinace v akademickém prostředí, s cílem zjištění souvislosti prokrastinačního chování s osobnostními rysy dle Big Five modelu. Výzkumnou metodou je dotazníková baterie, která zahrnuje tři dotazníky: NEO pětifaktorový osobnostní inventář, PSS – Škála prokrastinace pro studentskou populaci, PASS – Posuzovací škála prokrastinace pro studenty. Výzkumný soubor tvořilo 155 studentů VŠ. Z výsledků vyplývá, že za nejvýznamnější charakteristiku prokrastinujících jedinců lze považovat nízkou svědomitost. V empirické části jsou též uvedeny výsledky vyhodnocující míru akademické prokrastinace a další faktory, které lze považovat za možné příčiny prokrastinačních tendencí.

Klíčová slova

Prokrastinace, akademická prokrastinace, chronické odkládání povinností, Big Five, osobnostní faktory, vysokoškolský student

Abstract

This bachelor thesis deals with the phenomenon of academic procrastination in relation to selected personal characteristics of university students. The work is divided into two main parts – the theoretical and the empirical part. The theoretical part brings in the issue of general procrastination, which involves irrational but intentional postponing of our duties. This part focuses primarily on bringing current knowledge, description and characteristics of its specific form – the academic procrastination. The main emphasis is placed on primary factors influencing its origin, especially on the context of personality psychology. The theoretical part is concluded with a chapter on the profile of a university student. Next, the empirical part deals with the research of procrastination in the academic field. The research is aimed at identifying the relationship between procrastinating behaviour and personality features of Big Five model. The research method involves a questionnaire battery, which includes three questionnaires: NEO Five-Factor Inventory, PSS – Procrastination Scale for Student Population, PASS – Procrastination Assessment Scale for Students. The research team was created from 155 university students. The results of this research show that the most prominent characteristic of the procrastinating individuals is considerably low conscientiousness. The empirical part also comes with the results from the evaluation of the degree of academic procrastination and other factors which can be considered as likely causes of procrastinating tendencies.

Key words

procrastination, academic procrastination, chronic postponing of duties, Big Five model, personality factors, university student

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Prokrastinace: všeobecný přehled	9
1.1 Definování pojmu	9
1.2 Ohraničení pojmu	10
1.3 Historický podklad.....	12
1.4 Negativní vs. pozitivní aspekty konstruktů.....	14
1.5 Diferencování prokrastinace na základě různých parametrů	17
1.5.1 Dle původu	17
1.5.2 Dle funkčního hlediska.....	19
1.5.3 Dle míry angažovanosti	22
1.5.4 Dle charakteru odkládaných činností a situací	23
1.5.5 Dle osobního posouzení perspektiv	23
1.5.6 Dle specifických oblastí lidského života	24
1.5.7 Dle vymezení souboru jedinců	25
2 Akademická prokrastinace.....	26
2.1 Demografické ukazatele	26
2.1.1 Prevalence akademické prokrastinace v zahraničí.....	26
2.1.2 Prevalence akademické prokrastinace v českém prostředí	27
2.2 Determinace k akademické prokrastinaci	28
2.2.1 Hledisko diferenciální psychologie	28
2.2.2 Hledisko psychologie motivace a volných procesů.....	29
2.2.3 Hledisko klinické psychologie.....	30
2.2.4 Hledisko situační perspektivy.....	30
2.3 Možné důsledky akademické prokrastinace	32
2.4 Psychologická diagnostika akademické prokrastinace	33
2.5 Poradenství zaměřené na zvládnání akademické prokrastinace.....	34
3 Akademická prokrastinace v kontextu psychologie osobnosti.....	41
3.1 Prediktory akademické prokrastinace v rámci modelu BIG FIVE	41
3.1.1 Neuroticismus (Neuroticism)	42
3.1.2 Extraverze (Extraversion).....	44
3.1.3 Otevřenost vůči zkušenosti (Openness To Experience)	44
3.1.4 Přívětivost (Agreeableness).....	45
3.1.5 Svědomitost (Conscientiousness)	45
3.2 Psychodynamická a psychoanalytická tradice	50

3.3	Behaviorální teorie.....	50
3.4	Kognitivně – behaviorální přístup	50
4	Obecná charakteristika vysokoškolského studenta.....	51
4.1	Charakteristika z hlediska vývojové psychologie.....	52
4.2	Motivace k vysokoškolskému studiu.....	54
	EMPIRICKÁ ČÁST	56
5	Výzkumný most.....	56
5.1	Cíl výzkumu a hypotézy	56
6	Metodologický rámec.....	59
6.1	Typ výzkumu.....	59
6.2	Výzkumná metoda a techniky sběru dat	59
6.2.1	NEO pětifaktorový osobnostní inventář (NEO-FFI)	60
6.2.2	Škála prokrastinace pro studenty (PSS).....	62
6.2.3	Posuzovací škála prokrastinace pro studenty (PASS)	64
6.3	Zpracování a analýza dat	65
6.4	Předvýzkum a etické aspekty.....	66
6.4.1	Předvýzkum.....	66
6.4.2	Etické aspekty výzkumného projektu.....	66
6.5	Výzkumný soubor.....	67
7	Výsledky výzkumu	68
7.1	Deskriptivní statistiky charakterizující výzkumný soubor.....	68
7.2	Rozložení míry akademické prokrastinace	69
7.3	Rozložení příčin akademické prokrastinace (dle PASS)	75
7.4	Osobnostní rysy zjištěné NEO-FFI.....	76
7.5	Ověření hypotéz.....	78
7.5.1	Souvislost osobnostních rysů a akademické prokrastinace	79
7.5.2	Vztah mezi pětifaktorovým modelem osobnosti a dalšími prediktory akademické prokrastinace	81
7.5.3	Vztah akademické prokrastinace dotazníku PSS a kauzálních faktorů (dle PASS)	84
8	Diskuze	86
8.1	Diskuze výsledků s literaturou.....	86
8.2	Limitace výsledků.....	91
9	Závěr	93
10	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY	94
11	SEZNAM PŘÍLOH.....	

ÚVOD

„Život, jak se tomu říká, je pro většinu z nás jedno dlouhé odkládání“ (Henry Miller, 1941 cit. Rawson & Miner, 2006, vlastní překlad).

Každý z nás se denně setkává s množstvím nejrůznějších činností – s radostí s těmi, které uskutečňuje z vlastní iniciativy a o poznání s menším entuziasmem s úkoly každodenního života či povinnostmi, které musí splnit. Sami pro sebe si je určitým způsobem vyhodnocujeme a rozdělujeme do mnohých pomyslných kategorií – na ty, které pro nás mají hlubší smysl, jsou něčím podstatné, nebo ne. Některé chápeme jako krátkodobé, jiné jako časově nákladné. Rozlišujeme si je i dle obtížnosti realizace a výsledného efektu – zda je jejich splnění pro nás pouhou banalitou, či naopak obtížné a v jaké míře a zda vůbec v nás dosažení cíle vyvolává pozitivní emoce. Tyto činnosti se také vztahují k hledisku času – často se pojí s určitými mezními, konečnými lhůtami dokončení či představují jakousi limitující hranici. Nemusí se zde jednat jen o nejzazší termín odevzdání seminární práce, sjednání týmových schůzek, ale také o běžné každodenní vstávání na předem naplánovaný čas, zaplacení účtů, faktur a odeslání odpovědí na e-maily či rozhodnutí, která se týkají dlouhodobých změn, čímž může být například změna zaměstnání.

Pokud však sami sebe nedokážeme přesvědčit ke zrealizování daného úkolu, k určité aktivitě a raději se věnujeme méně významným činnostem – tzv. prokrastinujeme. A tak například dárky k narozeninám sháníme cestou na oslavu, místo přípravě na zkoušku věnujeme svůj čas bezcílnému prohlížení internetu, sociálním sítím, nebo uklízíme byt. Jednoduše řečeno – upřednostňujeme rozptýlení před podstatnou činností a „bojujeme“ s termíny. Takové jednání můžeme sledovat v různých oblastech – ve sféře pracovní, rodinné, akademické i sociální. A právě prokrastinace, jejíž základní a nejjobecnější definice hovoří o odkládání a oddalování úkolů a povinností na později, je hlavním tématem předkládané práce. Jedná se o fenomén současné doby, který je známým termínem především v zahraničí. V českém prostředí mu z hlediska odborných publikací není věnován příliš velký zájem, avšak můžeme říci, že se pro širokou veřejnost stává stále častějším podnětem vedoucí k diskuzi.

Zahraniční studie, které o této problematice do současnosti vznikly, hovoří o prokrastinaci jako o poměrně stabilním a nežádoucím rysu osobnosti a zaměřují se především na prokrastinaci v akademickém prostředí. Právě daná aktuálnost a zaměření na studentskou populaci (tzn. pro mne blízkou věkovou kategorii) představují motivaci k výběru tématu. Jedním z cílů předkládané práce je tedy představit dosavadní poznatky a pochopit základní koncept prokrastinace.

Samotná problematika příčin prokrastinace tkví v mnoha faktorech. Mezi těmito činiteli je především osobnost jedince. V návaznosti na závěry metaanalytických studií je významným cílem empirické části prozkoumat vztah mezi osobnostní typologií dle Big Five modelu a prokrastinací v populaci vysokoškolských studentů. Hlavním záměrem je zjistit, zda jsou možnými prediktory pro vyšší míru prokrastinace jednotlivé charakteristiky osobnosti a zda lze najít jednoznačný profil takového jedince – prokrastinátora i v českém prostředí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Prokrastinace: všeobecný přehled

Prokrastinaci (anglicky *procrastination*) si můžeme interpretovat jako jev, jehož označení chápeme jako relativně novodobé, a to především díky jeho vědecké historii – předpokládá se, že nesahá příliš hluboko do minulosti. I přesto se však jedná o fenomén, který provází lidstvo již dlouhou dobu. Tento nový termín se v posledních letech stále více užívá nejen v souvislosti s oblastí psychologie, jejíž vědecká základna mu dominuje a z jejíchž východisek či podkladů vznikají především v zahraničí odborné publikace či studie, ale výrazně proniká i do běžného slovníku široké veřejnosti. V českém prostředí můžeme v poslední době zaznamenat poměrně vysoký nárůst zájmu o toto téma – především ve formě snadno dostupných populárních publikací a přednáškových činností, které zvyšují povědomí o daném jevu a podávají čtenářům a posluchačům jeho zjednodušené vysvětlení a doporučení ohledně nástrojů k seberozvoji v této oblasti. Mezi laickou veřejností je však i velký počet těch, kteří termín prokrastinace dosud neznají nebo ho užívají ve svém výkladu mylným způsobem – často mezi lidmi panuje názor, že prokrastinace znamená lenost. Jedná se však o mnohem **komplexnější problematiku**, jež je potřeba uchopit.

Cílem první kapitoly je tedy uvedení do samotného okruhu témat týkající se prokrastinace – především seznámit s vymezením pojmu, historií či pochopit studovaný jev v jeho různých kontextech a formách.

1.1 Definování pojmu

I přes to, že v současné literatuře existuje hojný počet definic prokrastinace, stále mezi nimi chybí taková, která by vystihovala význam pojmu jednoznačným, výstižným způsobem a zároveň by byla všeobecně přijatá a mezi všemi odborníky jednotně uznávaná.

Společným znakem všech vymezení je pouze základ samotného pojmu. Z lingvistického pohledu je termín prokrastinace odvozený od latinského slovesa *procrastinare* – jedná se o kombinaci příslovce „*pro*“ (představující pohyb dopředu, vpřed) a „*crastinus*“ (ve významu „patřící k zítřku“) (Klein, 1971). V českém jazyce jsou nejbližšími ekvivalenty *lhostejnost*, *netečnost*, *zpoždění*. Tato slova však nedostatečně

vystihují podstatu daného jevu a nevyjadřují jeho komplexnost. V důsledku toho by jejich užívání jakožto synonym bylo příliš limitující, a proto se v této práci (podobně jako v ostatních studiích – např. Gabrhelík, 2008) omezíme na jednotnou terminologii: *prokrastinace*; *prokrastinátor* (anglicky *procratinator*) – člověk, vyznačující se prokrastinujícím chováním (Gabrhelík, 2008). Nejrozsáhlejší český psychologický slovník definuje prokrastinaci jako „*liknavost, váhání; sklon odkládat úkoly a povinnosti, zejména z důvodu lehkomyšlnosti či lenosti*“ (Hartl & Hartlová, 2010, 448).

Dle našeho mínění je na tomto místě vhodné upozornit na hlavní rozdíl mezi prokrastinací a leností, a to především proto, aby nedocházelo k mylnému zaměňování těchto termínů.

1.2 Ohraničení pojmu

Díaz-Morales a Ferrari (2015) ve své nejobecnější definici hovoří o prokrastinaci jako o vysoce komplexním lidském jevu, který se týká především záměrného a častého odkládání či oddalování začátku nějakého úkolu nebo jeho dokončení – a to až do okamžiku, kdy dojde k pocitu subjektivního nepohodlí. Propojují tedy emocionální, behaviorální i kognitivní charakteristiky a tudíž ukazují, že nelze chápat prokrastinaci jako pouhou lenost, neefektivnost v oblasti time managementu či prosté selhání při plánování plnění úkolů (Díaz-Morales & Ferrari, 2015; Solomon & Rothlum, 1984). Také psychiatr Burton (2015) souhlasí s tímto tvrzením a poznamenává, že stejný význam pro lenost nalezneme v synonymech *nečinnost* či *zahálčivost* (popř. *indolence*). Termín *indolence* pochází z latinského *indolentia* což lze volně přeložit jako „*bez bolesti*“ nebo „*bez potíží*“. Prokrastinace naopak ve svém výsledku představuje pro člověka určité výdaje – například ve formě stresu¹, ztráty produktivity nebo ztracených příležitostí (Burton, 2015).

Na analogické definici se shoduje i Rückert (2014), který vysvětluje, že prokrastinovat znamená odložit úkol, který považujeme za naléhavý či nezbytný a namísto toho se věnujeme jiné činnosti, která je však pouze jakousi náhradou, má nižší prioritu a není zcela podstatná. Typickým důsledkem je následně to, že lidé hledají omluvy či ospravedlnění svého chování. I z tohoto vymezení lze tudíž vyvrátit argumentaci: *prokrastinace = lenost*, neboť ta se týká výhradně nečinnosti a z uvedeného vyplývá, že prokrastinátoři mohou být

¹ V předkládané práci používáme termín stres ve smyslu *distresu* tzn. negativní a intenzivně prožívaný, pro jedince škodlivě zatěžující, vedoucí k absenci motivace, k útlumu, ke zklamání (jako opak stimulujícího a mobilizujícího *eustresu*) (Bedrnová & Pauknerová, 2015).

ve své podstatě vskutku činorodí. Pojem lenost tak chápe většina odborníků pouze jako jeden z možných zdrojů vedoucích k tendenci odkládat (Burton, 2015).

Rückert (2014) však také zdůrazňuje, že ne každé odložení úkolu na pozdější dobu se dá považovat za prokrastinaci. Oddálení je součástí stanovení si vlastních priorit, jejich konstruování a uspořádání si vlastních plánů, zatímco prokrastinace je zbytečné, dobrovolné odložení úkolu s vědomím, že toto jednání může mít neblahý vliv jak na výkon, tak i na naši emoční oblast.

Mezi ostatní autory, kteří se ztotožňují s výše zmíněným definováním významu pojmu patří například Lay a Silverman (1996); Milgram, Mey-Tal a Levison (1998); Silver a Sabini (1981). Své studie zakládají na faktu, že jedinec prokrastinuje, pokud **odkládá začátek** nebo **dokončení zamýšleného postupu**. Zamýšlenost je zde významným odlišením, neboť existuje množství potenciálních úkolů, které by člověk mohl uskutečnit, avšak představa zvládnout je a realizovat všechny může způsobovat jakousi těžkopádnost v postojích i v myšlení (Steel, 2007). Dle zahraničních autorů, mezi které patří např. Akerlof (1991) či Burka a Yuen (2008), se prokrastinace nejčastěji považuje za **iracionální oddálení chování**, což koresponduje i s definicí dle Oxford English Reference Dictionary (Pearsall & Trumble, 2002): „*odložit akci, zvláště bez dobrého důvodu*“. Být iracionální zde znamená vybrat ze svého repertoáru takový způsob jednání, který nemaximalizuje užitek čili není přínosný pro jedincovy zájmy, preference, cíle a ve své podstatě ani pro materiální (př. peníze) či psychologické (př. štěstí) zdroje. Kombinace všech těchto prvků naznačuje opět tvrzení, že prokrastinace je dobrovolné odložení plánovaného postupu, i přes následné očekávání nepříznivých důsledků (Steel, 2007). Díaz-Morales a Ferrari (2015) dodávají, že koncepce prokrastinace se rovněž úzce pojí s dodržováním lhůt v určitém časovém rámci.

Na prokrastinaci lze dle Steel (2007) nahlížet jako na důsledek **seberegulačního selhání** (tzn. selhání v používání technik vedoucích k žádoucímu chování [Hartl & Hartlová, 2009]), který rovněž souvisí s časovou orientací (Díaz-Morales & Ferrari, 2015). K definování prokrastinace jakožto složitého selhání seberegulace (sebeřízení) se přiklání i Jaffe (2013), který v jejím základu spatřuje právě **sníženou schopnost v řízení emocí**. Schouwenburg a kol. (2004) užívá zastřešující označení **nedostatek sebekontroly**.

Stejně jako je tomu u jiných termínů, které byly navrženy pro vědecké studie, tak i při vymezení prokrastinace nalezneme hojné množství definic od různých zahraničních autorů,

které se zpočátku mohou jevit jako nejednoznačné či obtížně interpretovatelné. U všech těchto vymezení je však evidentní klíčový základ podstaty pojmu, čímž je **odložení, odsunutí, zpoždění či odkládání úkolu** nebo **rozhodnutí** a na něm se shodují všichni badatelé. Různorodé definice významu prokrastinace jsou tedy vždy převážně komplementární než vzájemně si odporující a podstatou je jejich jednotné jádro. Odlišnosti mezi jednotlivými vysvětleními pak nalezneme v charakteristikách podstatných znaků a jevů vztahujících se k prokrastinaci, jelikož jednotliví autoři k nim zaujímají odlišné postoje a kladou na ně ve svém objasnění rozličný důraz (Steel, 2007).

Slivíaková (2011) ve své práci tyto klíčové a zároveň nejčastější charakteristiky prokrastinace jednotlivých autorů jako je např. Ferrari, Knaus, Solomon, Rothblum, Silver a Sabini, Steel, Schouwenburg, Burka a Yuen zrekapitulovala následujícím způsobem:

- *nelogičnost* – vyznačující se takovým jednáním, u kterého je zřejmé, že nepovede k žádoucímu cíli
- *dobrovolné předem neplánované rozhodnutí o odložení*
- *spojitost pouze se zamýšlenými cíli* – týkající se odkládání pouze plánovaných činností, nikoliv subjektivně vyhodnocených jako nedůležitých
- *úmyslná volba a vědomé rozhodnutí* k odložení činnosti na pozdější dobu
- *zájem o jiné činnosti a jejich dobrovolný výběr na úkor činností plánovaných*
- *negativní důsledky odkládání* – nepřínosný a dysfunkční rys
- *subjektivní prožitek nepříjemných pocitů*

1.3 Historický podklad

Prokrastinaci lze chápat jako jev, který nás provází od počátku lidské civilizace. Zvýšenou pozornost a zřejmý důraz si však zasloužil především v západní společnosti – zejména během průmyslové revoluce (kolem roku 1750). V té době se totiž do popředí zájmu začalo dostávat téma týkající se efektivního řízení času, které mělo následně rostoucí vliv na sociální hodnotu jedince (Knaus, 2000). Ferrari, Johnson a McCown (1995) tvrdí, že právě v tomto období nabyla prokrastinace skutečně negativní konotace. Jedním z autorů tehdejší doby je i anglický básník, lexikograf **Samuel Johnson** (1709–1784), jež tento fakt potvrzuje svým výrokem, kterým objasňuje prokrastinaci takto: „jedna z obecných slabostí, která navzdory poučení moralistů a protestu rozumu, převažuje více či méně ve všech myslích“ (Johnson, 1826, 232, vlastní překlad). Do té doby na ni mnozí badatelé nahlíželi

neutrálně či mohla být interpretována pozitivně – jako moudrý průběh (ne)činnosti (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995).

Oproti tomuto faktu však stojí skutečnost, že v historických kořenech lze nalézt několik poučných odkazů na podstatu prokrastinace vnímanou značně negativním způsobem. Za příklad lze uvést rok 44 př. n. l., kdy římský konzul a řečník **Cicero** vedl řadu projevů proti svým politickým oponentům. V jednom z nich odkazoval právě na prokrastinaci a pozvolnost jakožto na otřesné aspekty chování. Z doby již přibližně o 400 let dříve se dochovaly spisy aténského generála, který psal o válce se Spartány, které mimo jiné zahrnovaly rozmanité aspekty osobnosti a strategií. **Thúkýdídés** v těchto spisech uvažoval nad tím, že prokrastinace je nejkritičtější charakterový rys, užitečný pouze v oddalování zahájení války – umožňuje přichystat prostředky, které následně urychlí její závěr. Jedním z dalších autorů, kterého bychom mohli zařadit k příkladům, z nichž následně vyrostla vědecká základna této problematiky, je řecký básník **Hesiod** (800 př. n. l.). Také on ve svých dílech hovoří o odkládání práce v kontinuitě se zmarem, bídou, nouzí či úpadkem (Steel, 2007). Odkazy na dané téma rovněž poskytují i nejvlivnější spirituální texty hinduismu napsané přibližně v období 500 př. n. l. – i zde je prokrastinace (odkládání) spojována s nedisciplinovaností, leností, tvrdohlavostí, vulgárností či depresivitou (Melvyn, 2012).

Dle DeSimona (1993, in Ferrari et al., 1995) lze tyto skutečnosti doplnit tím, že chování, které dnes definujeme termínem prokrastinace, označovali již starověcí Egypťané, a tudíž jeho dějiny sahají dávno do předindustriální společnosti. Je však nutné podotknout, že bylo chápáno ve dvou významech. Jednak jako prospěšné odsunutí činnosti, kterou považovali za nedůležitou a jejímž hlavním cílem bylo neřešit akci v afektu a jednak jako nepříznivý, neužitečný návyk vedoucí k existenčním problémům (např. neschopnost pracovat na půdě či hospodařit s majetkem ve vhodnou dobu z důvodu lenosti).

Ze všech zmíněných zachovalých dokladů lze usoudit, že prokrastinace ve smyslu neefektivního odkládání provází lidstvo odnepaměti. Daná problematika se však dá rozdělit dle **dvou historizujících perspektiv**. Část autorů k tématu přistupuje s cílem pochopit daný fenomén napříč minulostí, zatímco ostatní usilují o řádné definování, změření a směřují k minimalizování možných negativních dopadů na jednotlivce i na celou společnost (Gabrhelík, 2008).

Navzdory této historii však najdeme jen omezené množství písemných odkazů na publikace, které by vznikly před obdobím sedmdesátých let minulého století. Jak souhlasně poznamenávají Milgram a Tenne (2000, 141): „*prokrastinace má dlouhou historii a krátkou vědeckou minulost*“. Právě éra sedmdesátých let lze považovat za průkopnické období prokrastinace, a to převážně zásluhou výzkumníků mezi které patří Ellis a Knaus. Zkoumání této oblasti začalo být mírně na vzestupu již ve druhé polovině 60. let 20. století a to částečně díky snaze porozumět akademické prokrastinaci vysokoškolských studentů. V databázi PsychINFO si lze ověřit, že do roku 1979 byl termín prokrastinace nalezen v pouhých 21 článcích a do té doby mu byla věnována jen velmi omezená pozornost (Knaus, 2000). Milgram (1992) byl prvním evidovaným autorem, který se věnoval skutečné historické analýze prokrastinace. Zastával názor, že rozvinutá a vyspělá společnost vyžaduje mnoho závazků, lhůt či konečných termínů pro provedení určité činnosti, a právě to zapříčiňuje prokrastinaci a její vzestup. Z toho lze vyvodit, že se tato problematika v takové míře netýká nerozvinutých či zaostalých států. Prokrastinaci označuje jako „*moderní nemoc*“.

Zásluhou těchto historických pramenů je zřejmé, že zájem o téma prokrastinace byl napříč dějinami stálý. Z uvedených faktů je jistá zřejmá soudržnost názorů, a proto lze prokrastinaci považovat za téměř archetypální formu lidského selhání a za dlouho převládající problém (Steel, 2007).

1.4 Negativní vs. pozitivní aspekty konstruktů

„*Prokratinace je umění zůstat v kontaktu se včerejškem*“ (Don Marquis, 1927 cit. Rawson & Miner, 2006, vlastní překlad).

V dnešním konkurenčním světě se předpokládá, že člověk bude vykonávat své úkoly perfektně, bude dokonale fungovat ve všech oblastech a udrží krok s konstantním tlakem, který na něj prostřednictvím těchto požadavků působí (Burka & Yuen, 2008). Tímto tvrzením lze tedy směřovat k chápání prokrastinace jako ke strategii, která umožňuje jedincům uniknout od těchto dokonalých, perfekcionistačeských norem a zbavit se tím vysokého vnitřního napětí (Abramowski, 2014). Nicméně odborníci k ní ve většinové míře zaujímají negativní postoj. Hodnotí ji převážně (jak již bylo výše uvedeno) jako důsledek „**seberegulačního selhání**“ (např. Tice & Bratslavsky, 2000; Milgram, 1992; Steel, 2007; Dietz, Hofer, & Fries, 2007), jako špatný zvyk, záporný rys, jež se pojí se zvýšenou úrovní deprese, s úzkostí, nižším sebevědomím (Solomon & Rothlum, 1984) či jako sebeznevyhodňující, destruktivní strategii, která podporuje negativní self-image (sebeobraz)

a naopak oslabuje kvalitu výkonu (Choi & Moran, 2009; Tice & Baumeister, 1997). Negativní účinky mají dopad také na psychické fungování, pohodu a well-being² (Chowdhury & Pychyl, 2018). Ostatně i Abramowski (2014) upozorňuje na to, že by jedinci nad takovýmto neproduktivním chováním měli získat kontrolu a dosáhnout změny, a to především proto, aby mohli vést spokojenější a úspěšnější život.

Ferrari (1994) ve svých studiích rozlišuje prokrastinaci **behaviorální** (týkající se výhradně chování, reakcí v různých podmínkách) a tu, která se týká pouze **rozhodování** (ang. *behavioral and decisional procrastination*). Dle něj mají oba tyto typy úzký vztah s interpersonální závislostí (závislostí na ostatních lidech) a s určitými specifickými vzorci chování, které nepřináší jedinci žádné zisky či výhody, a naopak ho odsuzují k nezdaru.

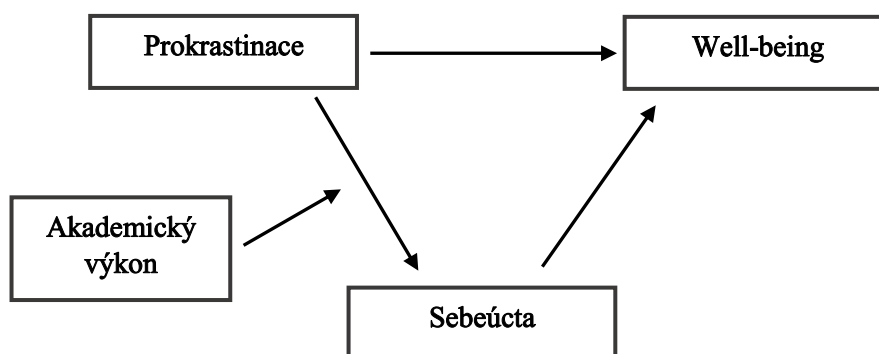
Van Eerde (2003) a Steel (2007) odkazují rovněž na negativní aspekty prokrastinace, které lze zřehlednit následujícím shrnutím:

- nízká sebekontrola (Tice & Bratslavsky, 2000)
- nízká svědomitost (Watson, 2001)
- nízké *self-efficacy*³ (Haycock, McCarthy, & Skay, 1998)
- špatný výkon (Tice & Baumeister, 1997)
- škodlivé následky na zdraví a well-being (vyšší náchylnost ke stresu) (Sirois, 2007)

Současná studie „*Procrastination and well-being*“, kterou realizovali Duru a Balkis (2017) na vzorku 348 vysokoškolských studentů, předcházející fakta doplňuje. Cílem výzkumu bylo zjistit vlivy jednotlivých proměnných: prokrastinace, sebeúcty (sebehodnocení vlastního já) a akademického výkonu na well-being. Výsledky ukazují, že prokrastinace a sebeúcta jsou důležitými prediktory well-being, a že prokrastinace rovněž jako akademická výkonnost přímo interaguje se sebeúctou. Sebeúcta je pak chápána jako zprostředkovatel vztahu mezi prokrastinací a well-being, přičemž se vliv prokrastinace na well-being může lišit v závislosti na akademickém výkonu.

² Well-being lze obecně chápat jako subjektivní pohodu či stav charakterizovaný fyziologickou, anatomickou a psychologickou integritou (Hartl & Hartlová, 2009).

³ Psychologický koncept A. Bandury; definovaný jako sebedůvěra ve vlastní schopnosti, přesvědčení o vlastní způsobilosti plánovat a jednat způsobem nezbytným ke zvládnutí nějaké situace, úkolu či k dosažení nějakého cíle (Bandura, 1996).



Obrázek č. 1: Konceptuální model vlivu prokrastinace na well-being (volně podle Duru & Balkis, 2017, str. 104)

I přes evidentní negativní pohled na daný konstrukt, který však zaujímá drtivá většina odborníků, se lze setkat i s tvrzením, že prokrastinace má určité **pozitivní aspekty** (Choi & Moran, 2009; Chu & Choi, 2005). Výzkumníci v této souvislosti hovoří o tzv. **aktivní prokrastinaci**, která vede ke kladným, žádoucím výsledkům (např. lepší výkon). Definují ji jako typ prokrastinace, kdy dojde k tomu, že jedinec učiní úmyslné, záměrné rozhodnutí odložit úkol či jinou činnost na poslední chvíli, kterou však v nejzazším možném termínu skutečně splní a svou produktivitu vloží do činností, které vyhodnotí jako důležitější. Důvodem je vyhledávání (ná)tlaku a zvýšení motivace do práce, zatímco jedinec zůstává sebevědomý a po celou dobu si je jistý ve svém přesvědčení, že vše důkladně zvládne (Chowdhury & Pychyl, 2018). Aktivní prokrastinátoři jsou spokojeni se svými výsledky a jsou schopni dodržovat lhůty (Choi & Moran, 2009).

Zastánci této představy chápou aktivní prokrastinaci jako **multidimenzionální konstrukt**, který v sobě zahrnuje aspekty (Choi & Moran, 2009):

- 1.) **kognitivní** (individuální rozhodnutí)
- 2.) **afektivní** (preference časového nátlaku)
- 3.) **behaviorální** (dokončení úkolu včas)

Elementárním nedostatkem v tomto pojetí je fakt, že Chu a Choi (2005) definují cílevědomé a záměrné odložení jako prokrastinaci (Chowdhury & Pychyl, 2018). S tímto tvrzením se na základě svých výzkumů ztotožňují i Corkin, Yu, a Lindt (2011) a Hensley (2014), kteří v tomto pohledu spatřují nekonzistentnost a rozporuplnost. Zdůrazňují, že tato aktivita spíše charakterizuje adaptivní formu seberegulace. V souladu

s empirickými zjištěními Haghbin a Pychyl (2015, in Chowdhury & Pychyl, 2018) uvádí, že aktivní prokrastinace může být chápána pouze jako kombinace dvou konstruktů: cílevědomého odložení úkolu a excitace, tudíž se nejedná o prokrastinaci v pravém slova smyslu. Jedinci, kteří volí tyto strategie, si ve skutečnosti pouze stanoví svoje priority a přeorientují je, je – li nutné dodržet termín (na)plánovaných cílů.

Do současné doby však neexistuje mnoho studií, které by systematicky řešily konstrukt aktivní prokrastinace. Uvedené vymezení tak ukazuje zřejmé logické i empirické nedostatky (Chowdhury & Pychyl, 2018). Obecně lze tedy konstatovat, že s pozitivním přístupem souhlasí jen velmi malá část autorů, a to jen v případě specifického kontextu. Tomuto alternativnímu pohledu se budeme okrajově věnovat i v následující podkapitole, týkající se jednotlivých typologií prokrastinace.

1.5 Diferencování prokrastinace na základě různých parametrů

Jak jsme se již dosud mohli alespoň okrajově přesvědčit, prokrastinace je fenomén, jež se projevuje různorodě, a proto není překvapující, že lze zpozorovat snahy různých autorů o jeho kategorizování na základě různých hledisek. I přes jeho rozmanitost však nelze každý projev chování, kdy jedinec odkládá určitou činnost (např. jen zřídka, málokdy) označit za prokrastinaci (Ferrari et. al., 1995).

Níže se tedy pokusíme (i přes značnou komplikovanost tohoto rysu) zmapovat a shrnout nejdůležitější formy do ucelujícího přehledného členění.

1.5.1 Dle původu

Rysová a situační prokrastinace

Při zkoumání prokrastinace se můžeme seznámit s dvěma základními výzkumnými tradicemi, ze kterých badatelé vycházejí (Johnson & Bloom, 1995). Jedná se o chápání prokrastinace značící:

- *stabilní osobnostní rys* (např. Van Eerde, 2000)
- *chování spojené s charakteristickým kontextem dané situace nebo úkolu* (Harris & Sutton, 1983; Rothblum, 1990; Van Eerde, 2000)

Jak již bylo výše uvedeno – většina autorů, kteří podrobují tuto oblast svým vědeckým studiím, pracují s pojmem prokrastinace jakožto s osobnostním rysem, jenž se vyskytuje v chronické podobě (Ferrari et. al., 1995). **Rysovou prokrastinaci** (*trait procrastination*) vnímají jako proměnnou, která představuje jakousi predispozici k častému odkládání úkolů. Pro daného jedince jsou charakteristické tyto behaviorální projevy ve formě pervazivních opakovaných epizod, které se stanou obvyklými a provází jedince v jeho každodenním osobním i společenském životě (Lay & Schouwenburg, 1995; Lay 1986). Watson (2001, 149, vlastní překlad) uvádí, že „prokrastinace může být chápána jako komplexní rys složený z několika jednotlivých stimulů“. Tento rys je dle odborníků jednou z inherentních tendencí člověka (Kourosnia, 2016). Vědci vycházející z těchto předpokladů vztahují své výzkumy k **osobnostním faktorům** – i my v naší empirické části pracujeme s tímto tvrzením, jelikož navazujeme na studie, které zkoumaly vztah prokrastinace k pěti rysům naší osobnosti dle popsaného modelu **Big Five** (Costa & McCrae, 1992) (více viz kapitola 3).

Druhý pól této dimenze představuje tzv. **situační prokrastinace** (*state procrastination*) neboli **doménově specifická**. Širší kontext těchto situačních aspektů zahrnuje především akademické prostředí či vztah ke studiu, a patří zároveň mezi nejčastější předměty zkoumání v dané oblasti (Van Eerde, 2004 in Schouwenburg et al., 2004). Gabrhelík (2008) uvádí, že tato forma prokrastinace je chápána jako jednorázový akt, spojený s liknavým chováním, které se vyskytuje pouze za specifických podmínek – v jedné, zcela konkrétní situaci, kdy sledovaný jedinec evidentně neplní své úkoly a svou aktivitu zaměřuje na méně podstatné a atraktivnější činnosti.

Již ze samotných názvů těchto dvou základních forem vyplývají znaky, kterými je od sebe lze odlišit. Je tedy nutné neopomenout zmínit, že pokud se užívá pojem „*prokrastinace*“ – vždy je jeho součástí fakt, že se jedná o osobnostní chronický rys, který je pro daného jedince charakteristickým, stálým vzorcem zvládání a plnění povinností, úkolů a děje se opakovaně.

Označení *situační prokrastinace* (liknavé chování) naopak vyjadřuje takové chování, které se děje nepravidelně, výjimečně a lze jej ohraničit jak situací, tak časem – tzn. děje se „zde a nyní“. Kromě toho jej nelze zobecnit (Gabrhelík, 2008).

Sliviaková (2007) ve své práci znázorňuje vztah chronické a situační prokrastinace následujícím grafickým zobrazením (viz Obrázek č. 2).



Obrázek č. 2: Grafické znázornění prokrastinační tendence (převzato od Sliviakové, 2007, str. 13)

1.5.2 Dle funkčního hlediska

Funkční a dysfunkční prokrastinace

V podkapitole 1.4 jsme se seznámili s tím, jak lze na daný konstrukt nahlížet – s jednoznačně převažujícím negativním pohledem na straně jedné a s vyskytující se minimálním zastoupením pozitivního pohledu na straně druhé. Tato dvě stanoviska rozdělují podstatu prokrastinace na **funkční** a **dysfunkční formu**, která je, jak již bylo uvedeno, středem zájmu odborníků ve většinovém měřítku.

McCown a Roberts (1994 in Ferrari et. al., 1995) dysfunkční prokrastinaci definují jako dobu, která následuje po optimálním časovém bodě, kdy by daný jedinec měl začít pracovat na důležitém úkolu, jelikož představuje povinnost, kterou bude muset s nejvyšší pravděpodobností dokončit a která však současně neklade nepřiměřené nároky na jeho osobní výkon. Vzniklá časová prodleva snižuje pravděpodobnost úspěšného dokončení úkolu (Silver, 1974 in Sigall, Kruglanski, & Fyock, 2000). Ferrari (Ferrari, 1994; Ferrari et. al., 1995) na podporu tohoto tvrzení uvádí, že prokrastinaci považuje za **maladaptivní chování** a za nevhodně zvolené, **neefektivní strategie**, které nesměřují k dosažení životního úspěchu. V rámci **chronické (dysfunkční) prokrastinace** autoři rozlišují tři formy, které poprvé navrhl již zmíněný autor (např. Ferrari, 1994; Ferrari & Olivette, 1994; Steel, 2010).

- 1.) **vyhýbavá prokrastinace** (*avoidant procrastination*)
- 2.) **prokrastinace v rozhodování** (*decisional procrastination*)
- 3.) **excitační prokrastinace** (*arousal procrastination*)

Vyhýbavá a excitační prokrastinace se staly předmětem zkoumání behaviorálních charakteristik (Ferrari et al., 2007), zatímco prokrastinace v rozhodování je spojována s kognitivními aspekty (Orellana-Damacela, Tindale, & Suárez-Balcázar, 2000).

První typ představuje tendenci motivovanou oddálením vykonání úkolu především proto, aby se jedinec vyvaroval nepříjemným podnětům, jelikož v něm úkol vyvolává negativní asociace, dále aby se vyhnul vlastnímu selhání či ohrozil svou sebeúctu. Dle studií (Solomon & Rothblum, 1984; Ferrari, 1991a; Ferrari, 1992a) jsou obavy z výkonu a hodnocení své výkonnosti druhými primárním motivem častého odkládání a touhy distancovat se od náročných úkolů. To znamená, že prokrastinující lidé volí raději tuto strategii, jelikož se obávají, že by jejich konání mohlo vést k selhání, a tudíž by reflektovalo jejich slabé výkonové schopnosti. Je zde tedy patrná souvislost s určitou sebe prezentací a s **dysfunkční impulzivností** v posledních momentech před termínem dokončení (Schouwenburg, et al., 2004; Díaz-Morales, Ferrari, & Cohen, 2008; Ferrari, 1991b). Studie, (Ferrari, 1992b) která se zaměřovala na vyhýbavou prokrastinaci a byla provedeny u zaměstnaných dospělých jedinců poukazuje na negativní důsledek – tito prokrastinátoři mají nepříznivý vliv na produktivitu společnosti.

Druhý případ – **prokrastinace v rozhodování (nerozhodnost)** lze nejlépe vysvětlit v rámci modelu, kterým se zabývali Janis a Mann (1977, in Orellana-Damacela, et al., 2000; Díaz-Morales et al., 2008). Ve svém díle se věnují především vzájemné součinnosti faktorů, které ovlivňují způsob výběru rozhodnutí, jenž lidé zvolí v důležitých situacích – tzn. v situacích, ve kterých se daný jedinec významně podílí na jejich výsledku a vnímá je jako stresové či konfliktní. Řešení, jakým se člověk zvládne vyrovnat s výzvou, může být adaptivní či nikoliv. Neadaptivní model představuje defenzivní vyhýbání se, které nastane v situacích, kdy jakákoliv jiná dostupná alternativa značí riskantní nebo neuspokojivou možnost. Pro jedince tedy v daný moment neexistuje vhodnější řešení, než se vyhnout rozhodování formou prokrastinace. Samotný název tohoto typu vypovídá, že se týká *odložení rozhodnutí v určitém časovém rámci* (Orellana-Damacela, et al., 2000; Jervis, 1978) čili *neschopnosti rozhodnout se ve stanovené lhůtě* (Ferrari, Özer, & Demir, 2009).

Excitační prokrastinace jakožto třetí forma chronické prokrastinace znamená *záměrné vyčkávání s plněním úkolu až poslední chvíle*, jelikož v jedinci důsledkem časového tlaku *narůstá potřeba pocitu vzrušení*, jejíž vyhledávání je pro něj charakteristickým rysem (Ferrari et al., 2009).

I přes to, že tyto tři subtypy prokrastinace jednoznačně ukazují na zpoždění či oddálení zahájení, provedení a dokončení úkolu (Ferrari, et al., 2009), setkal se Ferrariho (1994) model i s určitou kritikou. Za příklad lze uvést mínění, že záměr jedince vedoucí k odložení

úkolu za účelem ochrany vlastní sebeúcty nelze považovat za prokrastinaci (Lay, 2009 in Steel, 2010). Podobné stanovisko zaujímá i Anderson (2003), který tvrdí, že prokrastinace v rozhodování není totéž, co prokrastinace.

Přestože odborníci v první řadě soustředí svou pozornost na negativní aspekty tohoto jevu, existují i výzkumy, jejichž autoři se domnívají, že prokrastinace může být vnímána jako **žádoucí chování**. Již stručně představený pozitivní pohled naznačuje, že v kontrastu stojí *funkční (racionální) prokrastinace*, kterou lze interpretovat jako podobné chování, jež se evokuje při úkolech, které pravděpodobně není nezbytné splnit, nebo by jejich dokončení v optimálním čase znamenalo nadměrně vysoké a nepřiměřené osobní investice (Ferrari et al., 1995). Tuto teorii zastává například britská psycholožka Abramowski (2014). Tvrdí, že některé formy prokrastinace mohou být z hlediska výsledku **produktivní** a **adaptivní**. Její výzkumný projekt s postgraduálními studenty poukázal na výhody chronických prokrastinátorů, které zahrnovaly např. zvýšenou pozornost k detailu, stimulaci a nacházení kreativních přístupů a učení se novým dovednostem. Zároveň však nezastírá argumenty, které poukazují na fakt, že prokrastinace může postupně oslabovat skutečný potenciál daného jedince, způsobovat pocity viny, úzkost, stres či vést k promeškání zásadních příležitostí. Svým stanoviskem tak poukazuje na jistou dvojsmyslnost daného pojetí.

Také Grant (profesor, americký psycholog) uvádí ve své knize *Originals: How Non-Conformists Move the World* zajímavé zjištění – **kreativní lidé mají vyšší tendenci k prokrastinaci**. Grant (2016) společně se svým týmem provedl výzkum dvou skupin studentů. Jedna skupina byla požádána, aby okamžitě provedla zadání úkolu (sepsání obchodního návrhu), zatímco druhá měla zpracování odložit na později. Z výzkumu vyplynulo, že se skupina prokrastinátorů projevila o 28 % kreativněji. Se stejným závěrem provedli obdobně později i další experimenty. Dle Granta (2016) dané zjištění spočívá v tom, že naše počáteční nápady, úmysly a plány jsou často nejvíce konvenční a prokrastinace poskytuje jedinci prostor vedoucí k inovativnějším nápadům. Rovněž i on však poukazuje na nežádoucí formu chronické prokrastinace (Grant, 2016).

Dle Gabrhelíka, Vacka a Milovského (2006) lze situační prokrastinaci ve své funkční podobě pochopit ve dvou významech, které však vyplývají převážně z volní (racionální) volby. Autoři se rovněž domnívají, že prokrastinace je jednou z **fází tvořivého procesu** a odkazují na Osbornův (1953, in Gabrhelík et al. 2006, 363) model, jež zahrnuje tyto

fáze: „fázi orientace, přípravy, analýzy, ideace, *inkubace*, syntézy, evaluace)“. Fázi inkubace lze označit za jakousi kreativní pauzu, kdy jedinec vědomě odloží řešení určitého problému, které však po tuto dobu náhle dozraje ve správný nápad či myšlenku. V druhém případě hovoří o vyvarování se nerozvázným a unáhleným rozhodnutím a závěrům, kdy je pro jedince efektivnější danou záležitost odložit, neřešit ji ihned a spíše ji důkladněji promyslet.

1.5.3 Dle míry angažovanosti

Na základě toho, jaký zájem projevuje jedinec o účast a jaký zaujímá přístup k plnění svých povinností, lze utvořit dvě kategorie – prokrastinátoři **aktivní** a **pasivní**. V kontrastu pasivních prokrastinátorů, které si lze představit jako typické prokrastinátoře, jež charakterizují doposud uvedené znaky, stojí aktivní prokrastinátoři. Toto zcela odlišné pojetí představili Chu a Choi (2005) s myšlenkou, že záměrné odložení úkolu a začátku práce může být užitečné, žádoucí a souvisí s pozitivními charakteristikami. Tito jedinci vykazují silnou motivaci k dosažení uspokojivých výsledků, pokud pracují pod časovým tlakem – svou roli zde hraje motivace *intrinsická* (vlastní rozhodnutí pracovat pod časovým tlakem, motivace vnitřní) a *extrinsická* (zvenčí určená lhůta pro splnění úkolu, motivace vnější) (Deci & Ryan, 1985; Hartl & Hartlová, 2009).

Dle této teorie existuje významný pozitivní vztah mezi aktivní prokrastinací, efektivním využitím času a vnímáním časové kontroly, zatímco negativní souvislost byla shledána mezi aktivní prokrastinací a časovou strukturou (Chu a Choi, 2005). V tomto konceptu je stěžejní pochopit aspekty lidského chování, které stojí v jeho základu. Dané pojetí může souviset se schopností jedince směřovat k úspěšnému cíli pomocí sebmotivace, pružného organizování času či konstruktivního využití časového tlaku (Gollwitzer & Bayer, 1999). Tyto procesy tak představují účinné a efektivní seberegulační mechanismy. Daného jedince také vystihuje tendence zapojit se současně (tzn. v jedné časové fázi) do více úkolů a aktivit (tzv. *polychronická koncepce času*) (Choi & Moran, 2009).

Aktivního prokrastinátoře si lze tedy představit následovně – plnění svých úkolů vždy odloží na nejzazší možný termín, avšak tento časový tlak pro něj nepředstavuje stres, ale pocit výzvy, který u něj probudí zvýšení motivace. Nedodrhuje žádný rigidní harmonogram či časovou strukturu. Díky této pružnosti v čase je schopný učinit záměrné rozhodnutí změnit své plány na poslední chvíli (např. reaguje na podněty vnějších požadavků). Nefixuje se na rutinní nebo předem naplánované aktivity (což je

charakteristické pro neprokrastinujícího jedince). Na druhou stranu dokáže odhadnout minimální čas potřebný pro úspěšné dokončení úkolu, efektivně ho využije, dodrží stanovenou lhůtu a dosáhne tak obohacujícího a uspokojivého výsledku (na rozdíl od pasivního prokrastinátora, který svůj úkol včas nedokončí) (Chu a Choi, 2005).

1.5.4 Dle charakteru odkládaných činností a situací

Prokrastinaci lze také rozdělit do dvou kategorií, které se často překrývají – mluvíme zde o tzv. **sociální** a **osobní prokrastinaci**.

Sociální prokrastinace se týká takových situací, kdy jedinec zjevně a bez opodstatněného důvodu odkládá plnění svých sociálních povinností – skupinové projekty, trvalé pozdní docházení na schůzky, odpovídání na zprávy, emaily či pravidelné opoždění v placení složenek. I přes to, že charakterizuje viditelnější formu prokrastinace, než je druhý typ, není nutně riskantní a nejnebezpečnější. **Osobní prokrastinace** zahrnuje zbytečné oddalování či odkládání takových činností, které přímo ovlivňují jedincův život. Pro ilustraci lze uvést následující příklady – setrvávání v zaměstnání, které nám nepřináší pocit uspokojení a neschopnost provést v pracovní oblasti změnu, užívání škodlivých látek a neuskutečnění odpovídající zodpovědné akce, opakované nacházení výmluv pro odložení lékařské prohlídky (Knaus, 2000).

Obě formy představují společensky *viditelnou formu dysfunkční prokrastinace*. Tito prokrastinátoři způsobují nepříjemnosti a obtíže těm, kteří se spoléhají na časové plány a odpovědné jednání (Knaus, 2000).

1.5.5 Dle osobního posouzení perspektiv

V souvislosti s tím, jak prokrastinátor nahlíží na plnění úkolů a zda zdůrazňuje pozitivní či negativní stránky, rozlišujeme prokrastinaci **optimistickou** a **pesimistickou**. Tímto rozlišením se zabýval poprvé Lay již v roce 1987 (Lay, 1987) a i když bylo následně potvrzeno i ve studiích jiných autorů (např. Ferrari et al., 1995), není mu v literatuře přikládán podstatný význam.

Optimistický prokrastinátor je typický svým přesvědčením, že svůj úkol zvládne dokončit v daném termínu a dosáhne pozitivního výsledku. Na rozdíl od protikladně založeného **pesimisty** ho neznepokojuje aktuální odkládání úkolu. Daný protějšek se snaží předejít nepříjemné zkušenosti prostřednictvím liknavého chování, ale potýká se při tom

s bezvýhodností, nedůvěrou ve vlastní kompetence a stresem (Ferrari et al., 1995; Dewitt & Lens, 2000).

1.5.6 Dle specifických oblastí lidského života

Klingsieck (2013a) zrealizoval online průzkum, který se soustředil na prokrastinaci a její frekvenci v šesti různých životních oblastech:

- 1) *prostředí akademické* (veškeré studijní činnosti – př. studium na zkoušku) a pracovní (př. vyřizování telefonních hovorů týkající se zaměstnání)
- 2) *každodenní povinnosti* (různé druhy aktivit – př. domácí práce, administrativní činnosti)
- 3) *zdraví* (př. sjednání kontroly u lékaře, stanovení diety a její dodržování)
- 4) *volný čas* (zajištění vstupenek na kulturní akci, pravidelnost v zálibách)
- 5) *rodina a partnerství* (aktivity sdílené s partnerem či s ostatními členy rodiny – př. návštěvy rodičů, nakupování dárků k narozeninám)
- 6) *sociální kontakty* (společenské aktivity – př. setkání s přáteli, odpovídání na e-maily, zprávy apod.)

Celkem se dotazování zúčastnilo 260 vysokoškolských studentů (pro 96,5 % byla němčina mateřským jazykem) v průměrném věku 23 let a jeho cílem bylo zhodnotit, zda lze prokrastinaci považovat za *obecný jev* nebo za *jev specifický* – projevující se pouze v konkrétní oblasti (z oblastí výše uvedených). Z analýzy vyplývá, že prokrastinace je **specifická** pouze **pro dané prostředí**, nejtypičtější je v pracovní a akademické sféře a dále v rámci každodenních povinností a v oblasti zdraví. Z hlediska četnosti prokrastinace byl shledán nejvyšší skóre v oblasti pracovní a akademické (jakožto jedna kategorie shrnující obě hlediska) a naopak nejnižší v oblasti volného času.

Doposud však neexistuje mnoho studií, které by se zabývaly rozlišením prokrastinace v předkládaných oblastech lidského života. Jak uvádí autor – výsledky nelze zobecnit na celou populaci, jelikož výběr respondentů nebyl náhodný, ale byl omezen na vysokoškolské studenty s přístupem k internetu. Závěry naznačují, že diferenciací prokrastinace v různých životních oblastech může být prospěšná z hlediska možných diagnostických nástrojů a intervenčních programů. Výsledky se tak mohou stát podnětem pro další šetření (Klingsieck, 2013a).

1.5.7 Dle vymezení souboru jedinců

Nejpodstatnější rozdělení se týká **charakteristiky skupiny lidí**, u kterých lze prokrastinaci sledovat a zkoumat. I přes to, že se kolem této problematiky v posledních desetiletích vyvinulo velké úsilí o množství výzkumů, stále se v literatuře hovoří pouze o dvou základních kategoriích – o **obecné a akademické prokrastinaci**. Zatímco první kategorii vnímáme jako blíže nespécifikovanou prokrastinaci vyskytující se u obecné populace v rámci běžných, každodenních činností, druhý typ se zaměřuje výhradně na populaci studentů. Výzkumy týkající se obecné populace jsou ve značném oslabení, avšak ukazují na zajímavé výsledky. Pro ilustraci lze uvést například následující zjištění – ze 146 výzkumných subjektů jich více než 25 % považuje prokrastinaci za signifikantní problém ovlivňujících osobní i společenský život a téměř 40 % uvádí, že se díky prokrastinaci potýkali během uplynulého roku s finančními ztrátami (Ferrari et al., 1995; Klingsieck et al., 2012). Ze statistik vyplývá, že chronická prokrastinace postihuje v obecné populaci zhruba 15–20 % dospělých jedinců (Harriott & Ferrari, 1996).

Kourosnia (2016) uvádí, že existují různé typy prokrastinace, (např. zaměřené na pracující dospělé jedince, shopaholiky či populaci lidí s diagnostikovaným psychickým onemocněním – schizofrenie, poruchy příjmu potravy apod.), avšak nejrozšířenějším samostatným typem je prokrastinace akademická, jejímž předmětem zájmu jsou studenti vysokých škol (Ferrari et al., 1995), což je stěžejní kategorie pro předkládanou práci, a proto se jí budeme věnovat v následující kapitole v širším kontextu.

2 Akademická prokrastinace

Protože se prokrastinace v největším zastoupení vyskytuje na poli akademického prostředí, je chování související s problematikou odkládání studijních povinností, úkolů a činností doposud nejprostudovanější formou (Kouroshnia, 2016). Z různých studií vyplývají nejen tradiční vzorce tohoto chování u vysokoškolských studentů, ale také možné primární příčiny, prediktory, prevalence, či následné dopady a existující terapeutické intervence. Nastínění těchto aspektů je cílem následujícího textu.

Akademická prokrastinace (neboli **studentská prokrastinace** – oba pojmy se používají ve stejném významu) se týká výhradně úkolů a činností, které jsou spojeny se studiem či samotným učením (Steel & Klingsieck, 2016). Autoři tento typ tradičně popisují jako maladaptivní a negativní chování, které oslabuje nejen akademický výkon, ale rovněž samotný proces učení a úspěšnost jedince (Wolters, 2003). Též nelze opomenout zmínit (již dříve) uvedenou definici vysvětlující prokrastinaci jako **selhání efektivní seberegulace** (Senécal, Koestner, & Vallerand, 1995) jelikož se jedná o podstatný znak příznačný zejména pro studentskou populaci a dokresluje tak akademické nastavení pravidelných a řádných termínů (Chu & Choi, 2005).

2.1 Demografické ukazatele

Autoři ve svých studiích poukazují na fakt, že prokrastinace je ve **společnosti extrémně rozšířená**. Nicméně je nepravděpodobné, že by se vyskytovala v celé populaci homogenně. Nejčtenější postavení zaujímá mezi studentskou populací, dokonce lze hovořit o tom, že se pro mnohé vysokoškolské studenty stala jakýmsi výběrem způsobu života. (Steel, 2007). Odborníci se důsledně zabývají demografickými ukazateli (věk, pohlaví), které jsou nutné pro zhodnocení prokrastinace a své předpoklady potvrzují na základě výsledků svých výzkumů.

2.1.1 Prevalence akademické prokrastinace v zahraničí

Výzkumy týkající se prevalence prokrastinace u vysokoškolských studentů poukazují na zřejmou odlišnost v udávaných hodnotách. Ellis a Knaus (1977) uvádějí, že se s prokrastinací potýká **80 %–95 %** vysokoškolských studentů; stejné rozmezí udává ve své

práci také Steel (2007). V jiném zdroji se můžeme setkat se **70 %**, což je rovněž **nejčastěji** přijímaný údaj (Ferrari et al., 1995). Dle umírněnějších výsledků se toto číslo pohybuje okolo 50 % (Solomon & Rothlum, 1984). Přibližně 75 % studentů (z uvedených 80 % – 95 %) pak přímo samo sebe za prokrastinátora považuje (Potts, 1987 in Steel, 2007). Odlišnost v těchto údajích lze vysvětlit nastavením jiných výzkumných parametrů, jelikož každý autor mohl ovlivnit výsledný součet procentuálního zastoupení svými stanovenými kritérii (např. zahrnutí situačních prokrastinátorů do výzkumu či nikoliv).

Vysokoškolští studenti zároveň přiznávají, že prokrastinace projevující se např. formou sledování TV či spánku, zaujímá více než jednu třetinu jejich každodenních činností (Pychyl et al., 2000). Z výzkumu autorek Solomon a Rothblum (1984) vyplývá, že 46 % studentů prokrastinuje vždy při psaní písemných prací, 27,6 % během přípravy na zkoušku a 30,1 % při uskutečňování obecných školních aktivit (týdenních úkolů). Zajímavé zjištění vyplynulo též z průzkumu Gallaghera, Golina a Kellehera (1992, in Knaus, 2000) zaměřeného na kariéru a učení se dovednostem u studentů vysokých škol – 60 % z uvedeného vzorku účastníků uvedlo potřebu vyhledat speciální pomoc s překonáním problému s prokrastinací.

Ze studií také vyplývá, že s **přibývajícím věkem** a získáváním zkušeností se prokrastinace u lidí **snižuje**. Co se týče vlivu pohlaví, nelze vyvodit jednoznačné závěry, jelikož badatelé v mnoha případech odkazují na smíšené výsledky. Lze ale poukázat na zjištění, že ženy dosahují vyššího skóre v řízení a kontrole svého úsilí než muži, a proto lze předvídat, že prokrastinace bude o něco **více spojena právě s mužským pohlavím** (Steel, 2007).

2.1.2 Prevalence akademické prokrastinace v českém prostředí

Na tomto místě je vhodné seznámit s výsledky výzkumu (Gabrhelík, 2008), ze kterého lze poukázat na procentuální zastoupení akademické prokrastinace v České republice. Gabrhelík (2008) analyzoval data 293 studentů vysokých škol, jež rozdělil do tří kategorií (na základě získaných skóre z *Posuzovací škály prokrastinace pro studenty*) – prokrastinátoři lehcí, střední, těžší. Ze závěrů vyplývá následující: **100 % všech těchto respondentů lze označit za prokrastinátory**, jelikož kategorie neprokrastinujících skórovala s nulovým počtem bodů. Pro doplnění lze uvést, že do pásma středních prokrastinátorů byla zařazena více než polovina studentů.

Steel (2007) uvádí, že výsledky týkající se zmapování obecného rozšíření studentské prokrastinace jsou eskalující, a lze tak hovořit o znepokojujícím jevu s nepříznivými důsledky (viz podkapitola 2.3). V této souvislosti je však nutné upozornit na to, že za posledních zhruba 25–30 let (Milgram & Tenne, 2000) jsou pro výzkumníky potřebné informace snadněji dostupné a je tedy nutné brát v potaz, že pozorovaný trend může reprezentovat více změny v kulturní odezvě (např. větší ochota přiznat prokrastinaci) než skutečné změny v chování.

2.2 Determinace k akademické prokrastinaci

Ve snaze pochopit **primární příčiny** prokrastinace se v posledních desítkách let hromadí množství výzkumů zaměřující se na tyto oblasti (Klingsieck, 2013a). Jedná se zejména o deficity v určitých aspektech seberegulačních vlastností tvořících jádro pro „vynoření se“ prokrastinace. Můžeme se však přesvědčit, že i přes značný vliv tohoto činitele se zdůrazňují i jiné souvislosti hodnotící daný fenomén z vícero hledisek (Steel & Klingsieck, 2016). Na původ prokrastinace lze dle Klingsiecka (2013b) nahlížet ze čtyř následujících základních perspektiv.

2.2.1 Hledisko diferenciální psychologie

V tomto kontextu hovoříme o **osobnostních individuálních faktorech**, které mají vliv na vznik prokrastinace a jejichž rozsah jedince determinuje k odlišné náchylnosti k prokrastinaci.

Jedná se především o

- a) *charakterové vlastnosti související s pětifaktorovým modelem základních rysů osobnosti*
- b) *variabilní znaky* (perfekcionismus, sebeúcta, optimismus, inteligence, nerozhodnost, vysoká impulzivita) (Klingsieck, 2013b; Rückert, 2014)

Z pohledu výzkumníků v oboru diferenciální psychologie, která bývá často chápána jako součást psychologie osobnosti (a zabývá se individuálními rozdíly mezi lidmi, příčinami odchylek apod.), vykazuje akademický prokrastinátor **nízkou sebe-disciplínu** a **vysokou impulzivitou** (Steel & Klingsieck, 2016).

Perfekcionismus jakožto osobnostní rys lze interpretovat jako „*sklon podávat bezchybný, dokonalý výkon, posuzovat se nadměrně přísně*“ (Hartl, Hartlová 2009, 405).

Vyznačuje se stanovením neadekvátních kritérií pro výkon a kritickým zhodnocením chování (Kourosnia, 2016). Kaur a Kaur (2011) upozorňují, že aspirace perfekcionista může sice v přijatelném rozmezí vést jedince k **vysokému výkonu**, pokud však dosáhne patologické formy, stává se pro něj nebezpečná – zoufalá touha po dokonalosti (a neustálé zdokonalování) **silně ovlivní psychiku daného jedince**. Perfekcionista se tak může zacyklit v pomyslném kruhu, který představuje strach se selhání, nízkou produktivitu, prokrastinaci až depresivní stavy a jakýkoliv odklad pak považuje za neúspěch.

Existuje řada studií, které se zabývaly *vztahem prokrastinace a perfekcionismu*. Pro příklad – Johnson a Slaney (1996, in Kourosnia, 2016) uvádí, že se perfekcionisté ve snaze odevzdat nejlepší práci potýkají s prokrastinací – tedy zejména z důvodu velkého množství pochybností o odvedené kvalitě. Rovněž Kağan a kol. (2010) dospěli svým výzkumem k závěru, že perfekcionismus je jedním z významných osobnostních znaků, který vysvětluje akademickou prokrastinaci. V českém prostředí se nahlédnutí do dané problematiky věnovaly autorky Sliviaková a Klimusová (2008) – jejich příspěvkem poukázaly například na fakt, že prokrastinace mírně vzrůstá v souvislosti se sklonem k pocitům, že se studentovi nedaří úspěšně dosáhnout vytyčeného cíle. V tomto výzkumu však nebyl nalezen jednoznačný vztah mezi akademickou prokrastinací a perfekcionismem (výzkumný soubor tvořilo 160 žáků oboru psychologie). Výsledky autorky hodnotí z hlediska možných zdrojů zkreslení.

Je tedy zřejmé, že zoufalá touha po zdokonalování, která zároveň proměňuje jedince v otroky úspěchu, může být jedním z potenciálních důvodů, proč se jedinci vyhýbají aktivní strategii a svou práci nemusí dokončit včas.

2.2.2 Hledisko psychologie motivace a volních procesů

V tomto pojetí se hledání příčin prokrastinace zaměřuje na **selhání v oblasti motivace** a / nebo **vůle** ve vztahu prokrastinace a motivačních aspektů (např. *intrinsická* a *extrinsická* motivace, *sebedeterminace*⁴, *flow*⁵, cílová orientace, *locus of control*⁶, *self-efficacy*) a volních aspektů (např. sebekontrola, kontrola jednání, *time management*, učební

⁴ „Psychologický koncept o cílevědomém naplnění osobnostních potenciálů v souladu s vyššími potřebami a volným rozhodnutí člověka“ (Cakirpaloglu, 2012, 20). Často ve smyslu synonyma dynamického významu pojmu „motivace“ (Cakirpaloglu, 2012).

⁵ Fenomén česky označující splynutí s děním, prožitek radosti, soustředění, tvořivosti, naprostého zaujetí činností (Škyřík, 2008).

⁶ Místo řízení, centrum, odkud je člověk z velké části řízen (internalistické X externalistické) (Rotter, 1966.)

strategie) (Klingsieck, 2013b). Dosažení vysokého skóre týkající se self-efficacy a orientace na cíl **minimalizuje** možnost vzniku akademické prokrastinace.

Co se týče volných aspektů – s akademickou prokrastinací pozitivně koreluje zredukované využívání *kognitivních a metakognitivních učebních strategií* (Wolters, 2003), vysoká míra rozptýlení při práci na úkolu, nízká úroveň vytrvalosti (např. Dewitt & Schouwenburg, 2002) a také selhání v plánovacích schopnostech (Rabin, Fogel, & Nutter-Upham, 2011). Prokrastinace může být rovněž vědomě nebo podvědomě motivována snahou vyhnout se konfliktu či zachovat si sebeúctu (Rückert, 2014).

2.2.3 Hledisko klinické psychologie

Kliničtí psychologové se zabývají významným rozsahem prokrastinace ve spojitosti s **úzkostí, depresí, stresem a osobnostními poruchami**. V tomto výčtu faktorů spatřují možný původ prokrastinace. Poznávají však, že příčinný vztah může být reciproční nebo oddělený – např. úzkost je považována spíše za důsledek prokrastinace než za její zdroj (Klingsieck, 2013b; Steel & Klingsieck, 2006).

2.2.4 Hledisko situační perspektivy

V poslední době se tento pohled stává stále více populárním předmětem zkoumání. Na široké spektrum **situačních příčin** prokrastinace upozorňují především kvalitativní studie, které (i přes svůj nevelký počet) doplňují stále rostoucí množství kvantitativních výzkumů. Zahrnují kontextuální aspekty prokrastinace, což znamená především **charakteristiku příslušného úkolu** (např. jeho význam, obtížnost, přitažlivost) a **charakteristiku daného učitele**. Schraw, Olafson a Wadkins (2007) identifikovali v tomto smyslu *tři základní zdroje prokrastinace* – **self** (zájem, organizační schopnosti), **učitele** (jednoznačná a srozumitelná očekávání od kurzu, struktura, organizace materiálů, klasifikace úkolů) a **úkol samotný** (obtížnost, atraktivita, nízká úroveň znalostí a vědomostí týkající se pozadí). Na základě výsledků výzkumu, ve kterém zhruba 50 % respondentů odpovědělo, že jejich prokrastinaci způsobuje povaha úkolu, byl (mimo jiné) ukotven faktor averze k úkolu (odpor, nechuť) jako významný prediktor prokrastinace (Briody, 1980 in Steel, 2007).

Averze k úkolu (*Task Aversiveness*)

Pojem averze (nechuť, odpor) k úkolu je sám o sobě zcela vypovídající. Vztahuje se k činnostem, které vnímáme jako nudné, nezajímavé a nepříjemné. Vztah prokrastinace a averze je snadno předvídatelný – následkem toho, že jedinec usiluje o vyhýbání se averzivním podnětům, zvyšuje pravděpodobnost vyvarovat se této situaci (uniknout před ní)

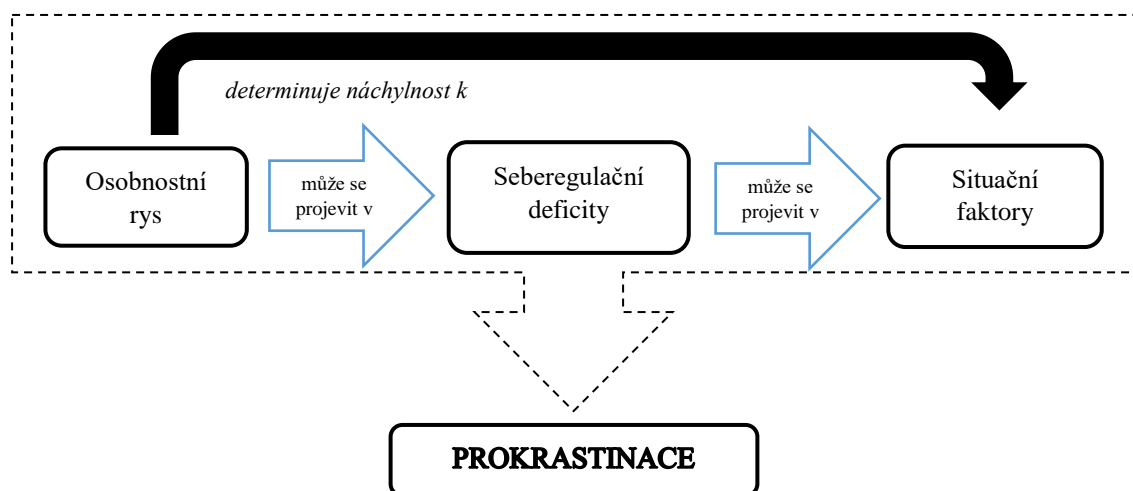
prostřednictvím prokrastinace. Úkolu se tak může vyhýbat až do momentu, kdy nezbyde čas na jeho splnění (Steel, 2007). Dle Steel (2007) je také nutné zohlednit **načasování odměn** (či trestů) a odlišit tak, zda se jedinec snaží úkolu absolutně vyhnout, či jeho splnění pouze odložit.

Shodující se význam těchto aspektů (zejména charakteristiky učitele a úkolu) vyzdvihují ve svých kvalitativních analýzách např. Klingsieck a kol. (2013). V této souvislosti se rovněž mimo jiné zabývají např. postoji významných druhých lidí ovlivňující jedince směrem k prokrastinaci, předpokládanou zpětnou vazbou, zkušeností s autonomií či sociální izolací (Gerholz & Klingsieck, 2013).

Z výsledků provedené studie vyplývá, že silnými a konzistentními prediktory prokrastinace jsou averze k úkolu, *self-efficacy* (vnímání osobní účinnosti), impulzivita, svědomitost, aspekty sebeovládání, roztržitost, motivace k dosažení úspěchu či schopnost organizace. Na druhé straně Steel (2007) uvádí, že statisticky významný skóre nevykazuje spojitost prokrastinace např. se vzdorovitostí či *sensation seeking* (hledání nových vzrušujících, silných zážitků) (Steel, 2007).

Na závěr tohoto uceleného textu týkající se determinace k akademické prokrastinaci uvádíme následující grafické vyobrazení, kterým lze zachytit tři obecně existující kategorie činitelů *ovlivňující vznik prokrastinace*:

1. **Osobnostní rysy**
2. **Seberegulační deficity** (související s rozdílem mezi záměrem a akcí – př. nízká vytrvalost, roztěkanost)
3. **Situační faktory** (př. obtížnost, atraktivita, struktura, zpětná vazba)



Obrázek č. 3: Schéma prokrastinace (volně dle Gerholz & Klingsieck, 2013, str. 125)

2.3 Možné důsledky akademické prokrastinace

„*Prokrastinace je psychopatologie každodenního života*“ (Silver & Sabini, 1982, 126, vlastní překlad).

Akademická prokrastinace vede k mnoha **nepříznivým vnitřním a vnějším důsledkům**, které odráží to, jak daný jedinec vnímá své chování – jaké pocity zažívá, či jak hodnotí své (ne)dosažené cíle.

Ohledně dopadů, které se promítají do studentova života, lze vést dlouhé diskuze, jelikož do nich můžeme zahrnout různorodé oblasti. Nejen že negativně zasahuje do akademické sféry (může vést až k selhání ve studijním výkonu), ovlivňuje získávání odborných znalostí a studijní průměr, ale také podporuje ztrátu hmotných a duchovních zdrojů (Kouroshnia, 2016; Steel, 2007). Tato tvrzení podporují i výsledky z online ankety *Research Group* z roku 2005, které se zúčastnilo více než 9 000 respondentů – 94 % uvedlo, že má prokrastinace neblahý vliv na jejich štěstí a 18 % vzorku dokonce vnímá tento dopad jako velmi negativní (Steel, 2007). Podle Knause (2000) zasahuje trvalá prokrastinace svým působením do osobní, emocionální a výkonnostní roviny daného jedince.

Můžeme se například zamyslet nad tím, jak prokrastinace ovlivňuje studentovo **emoční rozpoložení**. Podle Solomon & Rothblum (1984) je prokrastinace chápána jako *dočasný způsob vyhýbání se úzkosti*. Zpočátku sice může vést ke zlepšení nálady, ale ve výsledku dojde téměř vždy k jejímu zhoršení. Prokrastinátoři z řad vysokoškolských studentů tak mohou zažívat **pocity viny** či mít **výčitky svědomí** z důvodu své nečinnosti téměř kdykoliv – i po ukončení semestru. Steel (2007) dodává, že **špatnou náladu** lze považovat nejen za důsledek prokrastinace, ale také za její zdroj.

Co se týče **posuzování akademického výkonu** – plnění povinností prokrastinujícího studenta těsně před termínem odevzdání může zhoršit kvalitu jeho výsledků (Tice & Baumeister, 1977). Vysvětlení lze nalézt v tezi, že prokrastinátor dopředu nepočítá s překážkami či dalšími prodleními, které by se během plnění úkolu mohly vyskytnout a stres, odrážející tyto okolnosti pak může negativně ovlivnit daný výkon. Ačkoliv se mnoho studentů domnívá, že pod tlakem podávají lepší výkon, ve skutečnosti se dostávají pod úroveň svých skutečných schopností (Ferrari et al., 1995). Ze studií, které se věnují prokrastinaci v souvislosti se signalizací horšího **studijního průměru**, vyplývá evidentní předpoklad vztahu mezi těmito dvěma proměnnými (Tice & Baumeister, 1977; Beswick, Rothblum, & Mann, 1988, Humphrey & Harbin, 2010). Podání horšího výsledku snižuje

self-efficacy a následně znovu vede k prokrastinaci – ovšem ve stupňující se míře. Takoví studenti obecně zažívají více stresu a nervozity po celý semestr. Na opačné straně pak stojí minoritní skupina jedinců, kterým prokrastinace dává prostor pro strategii, díky které se zvládnou vypořádat s blížícím se termínem (Steel, 2007). Podle Ferrariho (2001) dochází u prokrastinujících v důsledku nežádoucí seberegulace rovněž k větší míře nedostatků a chybování v úlohách kognitivně náročnějších nebo časově omezených.

Z longitudinálního výzkumu věnující se oblasti zdraví a výkonu v souvislosti s prokrastinací vyplývají následující závěry: prokrastinace může být krátkodobě prospěšná – prokrastinátor z řad vysokoškolských studentů těží z bezstarostnosti či příležitostných událostí, na rozdíl od studenta neprokrastinujícího, který začíná na projektech pracovat s časovým předstihem a s větší pravděpodobností se u něj vyskytne **stres** a možné zdravotní problémy. Z druhé strany lze však poukázat na obrácenou možnost – větší náchylnost ke stresu se s blížícím se lhůtou objeví u prokrastinátorů, kteří se například na konci semestru dostávají do časové tísně. Lze tedy vyvodit, že prokrastinace sice může během studia přinést počáteční výhody, s blížícím se deadline se však negativní důsledky pouze znásobují (Tice & Baumeister, 1997). Toto téma můžeme uzavřít myšlenkou, že prokrastinace může být pro někoho neškodná, ale téměř nikdy není užitečná.

2.4 Psychologická diagnostika akademické prokrastinace

Gabrhelík (2008) ve své práci uvádí, že měření a zjišťování prokrastinace je problematické zejména vzhledem k povaze tohoto fenoménu. Považuje se za **intraindividuální proces**, z čehož vyplývá, že se prokrastinující chování řídí vnitřními normami, standardy každého jednotlivce, které jsou pro danou osobu zcela typické. Na základě toho se pro měření prokrastinace nejčastěji používají *sebeuposuzovací škály*, z nichž většina vznikla v anglicky mluvících zemích. Druhou alternativou jsou pak kvalitativní metody – zejména *rozhovor* či zřídka užívané *pozorování*.

Mezi dostupné testové metody zjišťující prokrastinaci v rámci obecné populace lze zahrnout *Škálu obecné prokrastinace*, *Tel – Avivský inventář prokrastinace*, *Škálu prokrastinace v rozhodování* či *Inventář prokrastinace pro dospělé*.

Škály pro výzkum akademické prokrastinace

Pro předkládanou práci jsou stěžejní především škály pro měření akademické prokrastinace, proto níže uvádíme ty, které patří mezi nejužívanější. Jejich podrobnější charakteristice se věnujeme v metodické části – s ohledem na výběr metod, které jsou součástí našeho výzkumného cíle.

V rámci empirické části pracujeme s dvěma prvními uvedenými škálami.

- **Posuzovací škála prokrastinace pro studenty** (*Procrastination Assessment Scale for Students; dále také PASS*)
- **Škála prokrastinace pro studentskou populaci** (*Procrastination Scale For Student Populations; dále též PSS*)
- Tuckmanova škála prokrastinace (*RPS*)
- Aitkenové inventář prokrastinace (*AIT*)
- Formulář akademické prokrastinace pro studenty (*Academic Procrastination Student Form*)

Sebeuposuzovací testové metody – Škála prokrastinace pro studentskou populaci (Lay, 1986), Aitkenové inventář prokrastinace (Aitken, 1982 in Ferrari et al., 1995) a Posuzovací škála prokrastinace pro studenty (Solomon & Rothblum, 1984) byly Gabrhelíkem (2008) validizovány u studentů vysokých škol. Z výsledků vyplývá, že tyto tři škály ukazují na vysokou vnitřní konzistentnost a významnou korelaci mezi sebou (Slivíaková, 2007).

2.5 Poradenství zaměřené na zvládnutí akademické prokrastinace

V souvislosti s chápáním pojmu prokrastinace a možné hloubky intervence se student zamýšlející nad problematikou prokrastinace pravděpodobně nejdříve uchýlí k hledání praktických a obecných rad na internetu či začne shánět dostupné populární publikace, které souvisí především s oblastí správného nastavení time managementu. Ferrari a kol. (1995) hodnotí způsoby a postupy týkající se účinného řízení času jako dlouhodobě neúčinné, avšak Slivíaková (2011) namítá, že tyto techniky mohou být pro jedince, kteří se potýkají se situační prokrastinací (tzn. nepravděpodobnou, viz podkapitola 1.5.1) přínosné.

Obecná doporučení

Na základě výše zmíněných tvrzení uvádíme pro ilustraci základní vodítka sloužící k utřídění důležitých zákonitostí, možné techniky pro řízení času a doporučení usnadňující (nejen) plánování, na které odkazuje Pychyl (2013).

1.) Přehodnotit úkol

Toto doporučení vychází z předpokladu, že jedinec dokáže využít prokrastinaci jako zdroj pro zkoumání charakteristik úkolu tak, aby se stal méně averzivním. Jednoduše řečeno – je nutné zjistit, který z atributů úkolu (bezvýznamnost, nejednoznačnost, nudnost, obtížnost apod.) vyvolává v jedinci nechuť k plnění úkolu a na základě toho je formovat v přitažlivé kvality a postupně tak směřovat k dosažení žádoucích cílů.

2.) Ovládat neproduktivní strategie, kterými lidé reagují na kognitivní disonanci⁷

Pychyl (2013) uvádí řadu neproduktivních způsobů, kterými se lidé vyznačují, pokud odkládají své činnosti. Jsou si vědomi toho, jakým způsobem by se měli zachovat, ale ve výsledku tak neučiní. Rady se zaměřují na následující oblasti a cílem je se vyvarovat těmto bodům:

- rozptylovat se od úkolu přemýšlením o jiných věcech
- potlačovat důležitost úkolu
- zaměřovat se na jiné hodnoty a vlastnosti, kterými člověk ujišťuje sám sebe a upevňuje svůj negativní postoj
- odmítat odpovědnost z důvodu distancování se od úkolu
- vyhledávat nové informace, které podporují prokrastinaci (jedinec své odkládání ospravedlňuje tím, že než začne s vypracováním úkolu, potřebuje přísun nových informací)

3.) Vymezit hranici času na danou povinnost

Dle názoru Pychyla (2013) lze míru prokrastinace redukovat tím, že si jedinec omezí dobu nutnou pro splnění úkolu (respektive jeho části) a vytvoří tuto činnost **strukturovanější a zábavnější** – především tím, že ví, kdy přesně bude následovat její

⁷ Kognitivní disonance (*cognitive dissonance*) značí konflikt, který vznikl mezi jednáním a motivem; rozpor mezi vnitřním postojem a vnějším chováním, daný rozpor je vnímán jako nepříjemný, vyvolávající snahu uvést oboje do harmonie. Člověk se vyhýbá nesouladu mezi očekávanou a objektivní realitou tím, že vnímá pouze to, co považuje za výhodné a přehlíží to, co je mu nepříjemné (Hartl, Hartlová, 2009).

konec. Tato myšlenka zároveň pracuje s podtextem produktivity, která z ní vychází – předpokládá, že jedinec vloží do činnosti více energie s výhodou úspory času.

4.) Vytvořit si seznam úkolů či cílů

Tento bod obsahuje rovněž doporučení stanovit si cíle, které jsou realistické a lze sem zahrnout i možnost zaznamenávat si, jak odkládání určité položky v seznamu ovlivňuje jedincův život – vztahy, spokojenost, zdraví, finance apod. Tyto zápisky pak mohou sloužit jako pomůcka při konzultaci s odborníkem.

5.) Pracovat s představou budoucnosti

Dle mínění Pychyla (2013) nejsou lidé příliš realističtí v predikci toho, jak se na základě svých činů a rozhodnutí budou cítit v budoucnu – je tedy nutné více si uvědomit to, jaký důsledek způsobí současné kroky.

6.) Odpojit se od internetu při práci na úkolu

Není překvapující, že počítačové technologie jakožto nástroje pro produktivitu, jsou zároveň jedním z největších potenciálních polykačů času. Dané tvrzení potvrzuje i závěr ze studie, kterou Pychyl (2013) realizoval – 47 % času, který lidé stráví online na sociálních sítích představuje prokrastinaci. Doporučení je tedy jednoznačné – aby se jedinec nedistancoval od svého cíle, je nutné, aby se během práce vyhnul rozptýlení, které způsobují sociální sítě, a to pomocí vypnutí všech nástrojů, které jsou spuštěné na pozadí počítače nebo smartphonu.

7.) Rozčlenit úkol na menší (pod)cíle – přesunout se od širšího cíle ke konkrétnějšímu

8.) Mentální závazek – implementační záměr

Autor vysvětluje implementační záměr jako kognitivní techniku, která vede jedince k automatizaci chování v kritických situacích a zakládá se na předběžném rozhodnutí v následující formě – „Jak budu reagovat/ co udělám, když se stane X?“ Tento mentální proces napomáhá lidem začít s prvotní akcí, která je nezbytná k dosažení daného cíle.

9.) Slíbit si odměnu za splněný úkol

Existující terapeutické intervence

Na základě poznatků týkající se oblastí, do kterých prokrastinace zasahuje, skupin lidí, u kterých se projevuje, a dopadů, které se promítají do každodenního života, se lze pozastavit nad tím, jaké jsou dostupné způsoby, jak se toto nežádoucí chování může daný jedinec snažit **redukovat** a jak proti němu bojovat. Poradenství musí vždy *vycházet z celého kontextu* – tzn. sledovat nejen míru závažnosti prokrastinace, posoudit a stanovit individuální příčiny, ale rovněž je nutné v poradenském procesu integrovat znalosti z oblastí zahrnující psychologii osobnosti, psychologii kognitivní, sociální a v neposlední řadě psychologii klinickou (Ferrari et al., 1995). Pro zvládnání akademické prokrastinace lze samozřejmě využít *individuální přístup specializovaného psychologa* či *svépomocnou terapeutickou skupinu*. (Klinika adiktologie, 2011). Ferrari a kol. (1995) zastávají názor, že jelikož může být prokrastinace součástí poruch osobnosti a poukazovat tak na psychiatrické obtíže, je nutné, aby studenti nebyli léčeni bez provedení *screeningu na depresi a anxiету*. Tato opatření směřují především k nejednoznačným případům a autoři tím poukazují na opatrnost, avšak důkladnost objektivního psychologického posouzení.

Steel (2007) navrhuje možnosti intervenčních kroků, ze kterých pro doplnění vyzdvihneme především dvě oblasti, které se primárně zaměřují na následující proměnné – **očekávání a hodnotu**.

Intervence zaměřená na očekávání – jedním ze způsobů, jak lze snížit míru prokrastinace, je zvýšit očekávání úspěchu, s čímž se úzce pojí koncept self-efficacy, který silně souvisí s hodnotou očekávání (Bandura & Locke, 2003). Doporučení je tedy *zvýšit vnímanou vlastní účinnost*, a to především zážitkem úspěchu (překonáváním překážek prostřednictvím vytrvalého úsilí), *sociálními modely* (nepřímou zkušeností – pozorováním úsilí o úspěch se zvyšuje přesvědčení pozorovatele ke zvládnutí obdobných činností) a *sociální persuazí* (přesvědčováním o dostatku schopností úkol zvládnout a podpora k dostatečné snaze). Jelikož se lidé při hodnocení svých schopností částečně spoléhají na své emoční a somatické stavy, je dalším způsobem *modifikace změna v oblasti vnímání interpretování intenzity emočních a tělesných reakcí* – zredukovat stres a zmírnit reakce na něj, budovat fyzickou sílu a výdrž, změnit negativní emoční sklony (dobrá nálada zvyšuje vnímanou vlastní účinnost) a osvojit si správnou interpretaci somatického stavu.

Cyklus zvládání distresu

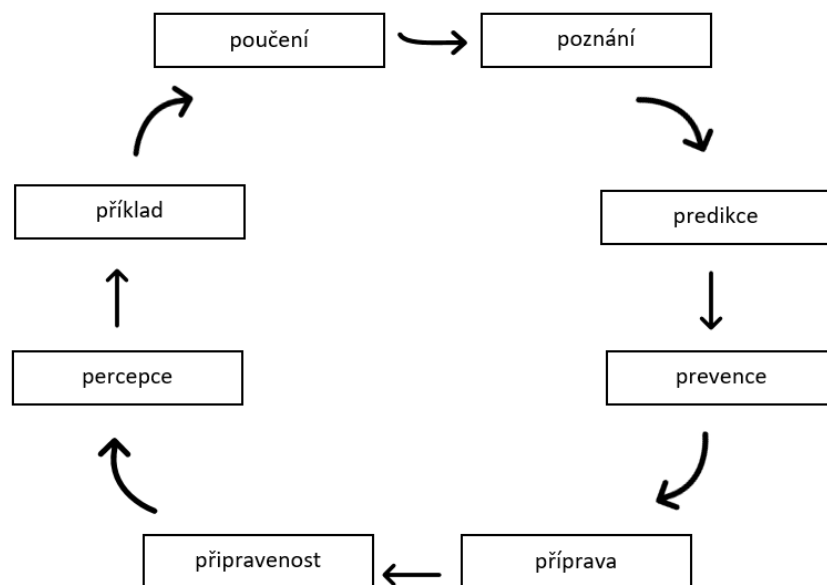
Vhodnou metodu pro zvládání chronického distresu lze nalézt v knize *Sebeřízení: praktický atlas managementu cílů, času a stresu* (Plamínek, 2004). Z této metody lze vylézt poznatky k problematice prokrastinace jako takové, a proto je jí na tomto místě věnován daný prostor. Autor popisuje jednotlivé stavební kameny metody 8P, které lze přehledně shrnout následujícím způsobem.

- 1.) **Poznání** – přemýšlením o stresorech⁸ (př. nejistota) poznáváme jeho příčiny, působení a důsledky;
- 2.) **Predikce** – stresové situace lze předvídat;
- 3.) **Prevence** – některým stresovým situacím lze předejít;
- 4.) **Příprava** – udělat protistresová opatření předtím, než začne stresor působit (v případě, že se podařilo situaci předpovědět, avšak ne se před ní uchránit)

První čtyři „P“ autor popisuje jako nástroje, které napomáhají podstatně snížit množství stresových situací. Často se však setkáváme se situacemi, kdy stresor začne působit rychle a bez varování. V takovém případě lze čelit stresu pomocí pokračujících doporučení.

- 5.) **Připravenost** – pěstovat odolnost proti stresu tréninkem – zásobou reakcí pro zvládání stresových situací a volbou životního stylu
- 6.) **Percepce** – vědomě rozhodovat o povaze reakce na podněty prostřednictvím změny vnímání
- 7.) **Příklad** – poskytnout ostatním vzor, jak distres zvládat a jak se ve stresových situacích zachovat
- 8.) **Poučení** – zhodnotit své chování a na základě toho vyvodit důsledky pro příští postup

⁸ Za stresory lze považovat činitele, jež způsobují stres; zejména objektivně nepříznivé faktory (původ např. psychický, v sociálním prostředí – ve škole, v rodině) (Bedrnová & Pauknerová, 2015).



Obrázek č. 4: Metoda 8P (převzato od Plamínka, 2004, str. 143)

Intervence zaměřená na hodnotu – úkoly by měly být konstruovány tak, aby v sobě obsahovaly potenciál výzvy, ale jejich splnění bylo zároveň stále dosažitelné. Steel (2007) upozorňuje na to, že rostoucí obtížnost úkolu sice může zvýšit spokojenost, která vyplývá z dokončení spíše obtížnějšího než snadného úkolu, nicméně může způsobit i opačný výsledek, jehož důsledkem ještě více vzroste inklinace k prokrastinaci. V rámci jedné činnosti je také vhodné uspokojit co nejvíce potřeb – např. vytvořením studijní skupiny uspokojit potřebu sociálních kontaktů a zároveň snížit nudnost i náročnost úkolu (Steel, 2007).

Inspiraci k obdobným intervenčním postupům poskytuje i webová stránka Kliniky adiktologie (2011) – možná řešení zahrnují práci s nesoustředěností, větší motivovaností, dále se zaměřují na vylepšení time managementu či na zlepšení organizačních schopností. Dané změny je nutné uvést do studentova života a vytvořit tak návyk, jež lze dle Plamínka (2004) považovat za lidský zdroj dlouhodobého úspěchu. Na základě zkušeností rovněž doporučuje omezit počet položek („sledovaných činností“) především na ty s významným důsledkem, konkrétněji v rozmezí tři až šest. S dosaženým úspěchem je pak vhodné doplnit tyto položky i o další body. Jako teoretický podklad může posloužit známý *Paretův princip*, který obecně řečeno říká, že 20 % úsilí přináší 80 % efektu (výsledků) (Plamínek, 2004).

Poznávání vlastních zdrojů a psychických dějů napomáhá k osobní integritě, stabilitě a k následnému stanovování reálných životních cílů a k jejich dosahování (Plamínek, 2004). Doporučené techniky mohou být podnětné i pro pedagogy, kteří se zajímají o management osobního rozvoje a snaží se studentům předat užitečné informace vedoucí k efektivnímu životní stylu, duševní hygieně či úspěšnému sebeřízení.

3 Akademická prokrastinace v kontextu psychologie osobnosti

Prokrastinace je díky výzkumníkům, kteří se snažili její o teoretické zachycení, vysvětlována v souvislosti s vybranými teoriemi osobnosti. Beswick, Rothblum a Mann (1988) podtrhují především hledisko diferenciální a klinické psychologie jakožto podstatného a významného vysvětlení stojícího v základu prokrastinace. I pro naši práci jsou zásadní kategorií faktorů predisponující k akademické prokrastinaci především ty se základem v osobnosti.

3.1 Prediktory akademické prokrastinace v rámci modelu BIG FIVE

Prokrastinace = osobnostní rys

Existuje mnoho (především cizojazyčných) studií, které vyhledávají a ověřují predispozici k prokrastinaci v rámci charakteristických rysů osobnosti a lokalizují ji do struktury **pěti faktorů dle Big Five modelu** (Schouwenburg & Lay, 1995). V této souvislosti si lze zároveň položit základní empirické otázky. Je dané chování u jedince vrozené či získané prostřednictvím interakce s prostředím, okolím? A je úroveň prokrastinace konzistentní napříč časovým hlediskem a situacemi?

Jelikož by nalézání odpovědí na toto téma přesahovalo rámec této práce, uvádíme pouze pro přiblížení výsledky výzkumů řešící tyto otázky. Za příklad lze uvést studii z roku 2003, která poukazuje na fakt, že prokrastinace je z určité části spojena s *genetickými faktory* (Arvey et al., 2006). Zajímavé závěry představil i Elliot (2002, in Steel, 2007) – uskutečnil dlouhodobý výzkum, ve kterém bylo po dobu deseti let sledováno 281 dospělých účastníků. Na základě dat získaných pomocí testu-retestu potvrdil předpoklad, že prokrastinace je **dostatečně stabilní** pro to, aby mohla být považována za *osobnostní rys* (charakterovou vlastnost).

V následující části práce si představíme samotný koncept **Big Five** a pokusíme se o zmapování základních aspektů struktury osobnosti v souvislosti s vědeckými studii.

Velká Pětka jakožto personologický popisný systém vznikl zhruba před 25 lety a od té doby zaujímá ve svém oboru významné postavení. Autoři Costa a McCrae (1985, in Říčan, 2010) předpokládali, že empiricky odvozené rysy osobnosti jsou vrozené a nejsou ovlivněné prostředím. Při sestavování vycházeli z Cattelova šestnáctifaktorového dotazníku (16 P.F.), z jehož primárních faktorů dospěli ke třem primárním shlukům (Neuroticismus, Extraverze a Otevřenost ke zkušenosti), které se staly základem pro zrod nového dotazníku. Zbývající dva faktory byly doplněny na základě lexikálních studií (Říčan, 2010).

Pětici faktorů seřazují autoři do líbivého akronymu OCEAN – *Openness, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness, Neuroticism* (Říčan, 2010).

Z důvodu hojného množství vztahů spojených s některým ze specifických znaků osobnosti shrnul Steel (2007) teoretická východiska prokrastinace různých autorů do jednotlivých skupin vztahující se vždy k jednomu z pěti základních faktorů (neuroticismus, extroverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost, svědomitost).

3.1.1 Neuroticismus (*Neuroticism*)

Za častý zdroj prokrastinace je považován **neuroticismus**, který zjišťuje individuální odlišnosti v emocionální labilitě a stabilitě. Je připodobňován ke *zneklidnění* či *znepokojujícímu negativnímu stavu nevyrovnanosti*. Jedince s vysokým skórem neuroticismu lze popsat jako psychicky nestabilní osoby, jež častěji uvádějí negativní prožitky (strach, smutek, obavy) a nesnáze s jejich překonáváním, cítí se zahanbení, nervózní, nejistí, úzkostní, jsou plní obav. Stresové situace zvládají v důsledku svých nekorespondujících představ s realitou velmi omezeným způsobem (Steel, 2007; Hřebíčková, 2011). Neuroticismus je zkoumán společně se **čtyřmi charakteristickými rysy** – iracionálním přesvědčením (*irrational beliefs*), vnímáním vlastní účinnosti (*self-efficacy*), sebeznevýhodňováním (*self-handicapping*) a depresí (*depression*). Autoři výzkumů zastávají názor, že pokud jedinci zvolí strategii prokrastinace z důvodu vnímání daného úkolu jako stresujícího (stejně jako z důvodu averze k úkolu), pak ti, kteří vykazují ke stresu větší náchylnost, budou prokrastinovat ve větší míře (Burka & Yuen, 2008). Možným následkem je vyšší úzkostlivost, která se u jedince projeví i v příznivých podmínkách a on iracionálně odloží nejen obtížnější úkoly, ale i vcelku lehce zvládnutelné povinnosti.

Dle Knause a Ellise (1977) lze prokrastinaci úzce pojit s **iracionálním přesvědčením** (iracionální vírou) především ve dvou případech – pokud si jedinec sám o sobě myslí, že je neschopný (nedostatečný) nebo obecně věří, že svět je příliš náročný. Výzkumy dokládají důvody, které s těmito obavami souvisí – strach z neúspěchu či z hodnocení, perfekcionismus či nízké sebevědomí (Burka & Yuen, 2008).

Nízká vnímaná vlastní účinnost (pochybnosti o svých schopnostech) a nízká sebeúcta poukazuje na strach ze selhání spojený s neuroticismem (Ellis & Knaus, 1977). Nezávisle na sobě pak tyto hodnoty vykazují přímý vztah s prokrastinací a výkonem (Burka & Yuen, 2008) Pro takové jedince představuje neúspěch výrazné riziko – především ve formě prožitku studu, ponížení a hanby. Úspěch naopak přináší pocit sebeuspokojení a prostor pro příležitost být na sebe hrdý (Brown & Marshall, 2001).

Zvláštní pozornost je v literatuře věnována také **strategii sebeznevýhodňování**. Prokrastinátoři mohou mít pocit, že určitou situaci nezmění svým vlastním jednáním, a proto mají tendenci orientovat se spíše než na úkol na řízení svých emočních reakcí (Ferrari et al., 1995). Pod takovou formou si můžeme představit například umístění překážek, kterými si jedinec brání v dosažení dobrého výkonu. Je však diskutabilní, do jaké míry může tato strategie stát za příčinou prokrastinace. Brown a Marshall (2001) uvádí, že takový člověk se uchyluje k prokrastinaci záměrně – a to sice za účelem maximalizování celkové užitečnosti. Dle autorů by se toto chování nemělo považovat za iracionální odkládání (Brown & Marshall, 2001).

S neuroticismem rovněž úzce souvisí nedostatek energie, naučená bezmocnost⁹ či pesimismus. Tyto postoje či vztahy jsou spolu ve vzájemné spojitosti. Z několika studií lze uvést za příklad následující závěry – neuroticismus zvyšuje náchylnost k depresi (Ruiz-Caballero & Bermudez, 1995) a deprese, neuroticismus a snížená kontrola nad situací mohou společně tvořit minimálně jednu z příčin prokrastinace (McCown, Johnson, & Petzel, 1989). Burka a Yuen (2008) také uvádí, že pokud jsou lidé unavení, obtížněji se orientují na zahájení úkolu.

⁹ Termín M. E. P. Seligmána (*learned helplessness*); subjektivní přesvědčení, že úspěšnost jedince je nezávislá na míře osobního snažení v důsledku sklonu vysvětlovat si vnější situace a události vnitřními neměnnými příčinami; stav rezignace, beznaděje (Hartl, Hartlová, 2009).

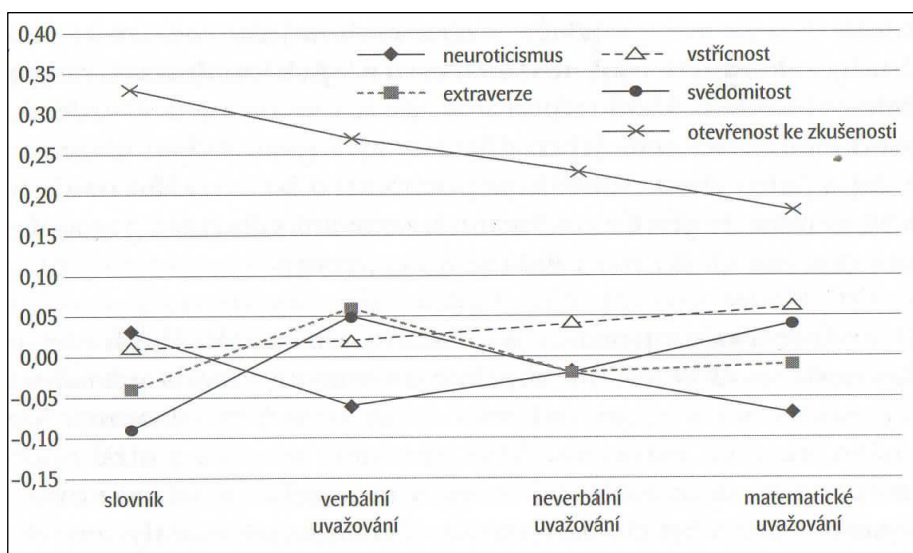
3.1.2 Extraverze (*Extraversion*)

Extraverzi lze považovat za jednu z nejzajímavějších, ale zároveň nejkomplicovanějších možných příčin prokrastinace, jelikož zahrnuje širokou škálu individuálních odlišností (Steel, 2007; Hřebíčková, 2011). Extravertní jedinec se vyznačuje povahovými rysy – jako je např. *otevřenost, výřečnost, činorodost, sebeprosazování, společenskost (sociabilita)*. Vystihuje je rovněž sebejistota, aktivnost, energičnost či optimismus (Hřebíčková, 2011). Taková osoba vyhledává kontakt s lidmi, snadno se sociálně adaptuje a nachází zálibu ve vzrušujících situacích či změnách (Hartl, Hartlová, 2009). Vyhledávání zážitků (*sensation seeking*) jakožto rys extraverze výrazně přispívá k úmyslnému odkládání činností na později – vysoce skórující jedinec je často znužený a dychtí po vzrušení. V důsledku potřeby pocitu napětí tedy začne na úkolu pracovat až v nejzazším možném termínu (Steel, 2007). Co se týče protipólu této dimenze – introvertní jedinec je spíše vyrovnaný, avšak zdrženlivý, svým chováním vystupuje samostatně a nezávisle (Hřebíčková, 2011).

Steel (2007) ve své studii uvádí, že s extraverzí souvisí **netečnost i impulzivita** – zatímco však netečnost naznačuje nízký skóre extraverze, v případě impulzivity se jedná o naprostý opak. Impulzivní jedinci mnohem více touží po podnětech, které nabízí aktuální situace a zaměřují na ně svou pozornost. V důsledku snahy o okamžité uspokojení zanedbávají své dlouhodobé povinnosti a lze tvrdit, že se *vyznačují vyšším sklonem k prokrastinaci* (Steel, 2007). Jelikož obě vlastnosti (impulzivita a netečnost) predikují prokrastinaci, nelze v případě nekonzistentnosti výsledků očekávat jednoznačný závěr ve výzkumu.

3.1.3 Otevřenost vůči zkušenosti (*Openness To Experience*)

Tento osobnostní rys bývá v lexikálních studiích rovněž označován jako intelekt, kultura, kultivovanost nebo potřeba poznání (Steel, 2007). Dle Hřebíčkové (2011) se tento faktor vyznačuje především živou představivostí, vnímavostí k vnitřním pocitům, senzitivitou k estetickým podnětům, zvědavostí a nezávislým názorem. Zároveň ukazuje na míru upoutání novými zkušenostmi, dojmy a prožitky. Beier a Ackerman (2001) uvádí, že právě otevřenost ke zkušenosti vykazuje **nejsilnější vazbu s inteligencí**, což dokládá i následující graf (obrázek č. 5). Naopak s prokrastinací nebyl nalezen žádný přímý vztah (Steel, 2007).



Obrázek č.5: Korelace základních osobnostních rysů Velké Pětky a různých kognitivních schopností, které jsou součástí inteligence — **významná korelace pouze s rysem otevřenost ke zkušenosti** (volně podle DeYoung, Peterson, & Higgins, 2005, převzato od Vágnerové, 2010, str. 111)

3.1.4 Přívětivost (*Agreeableness*)

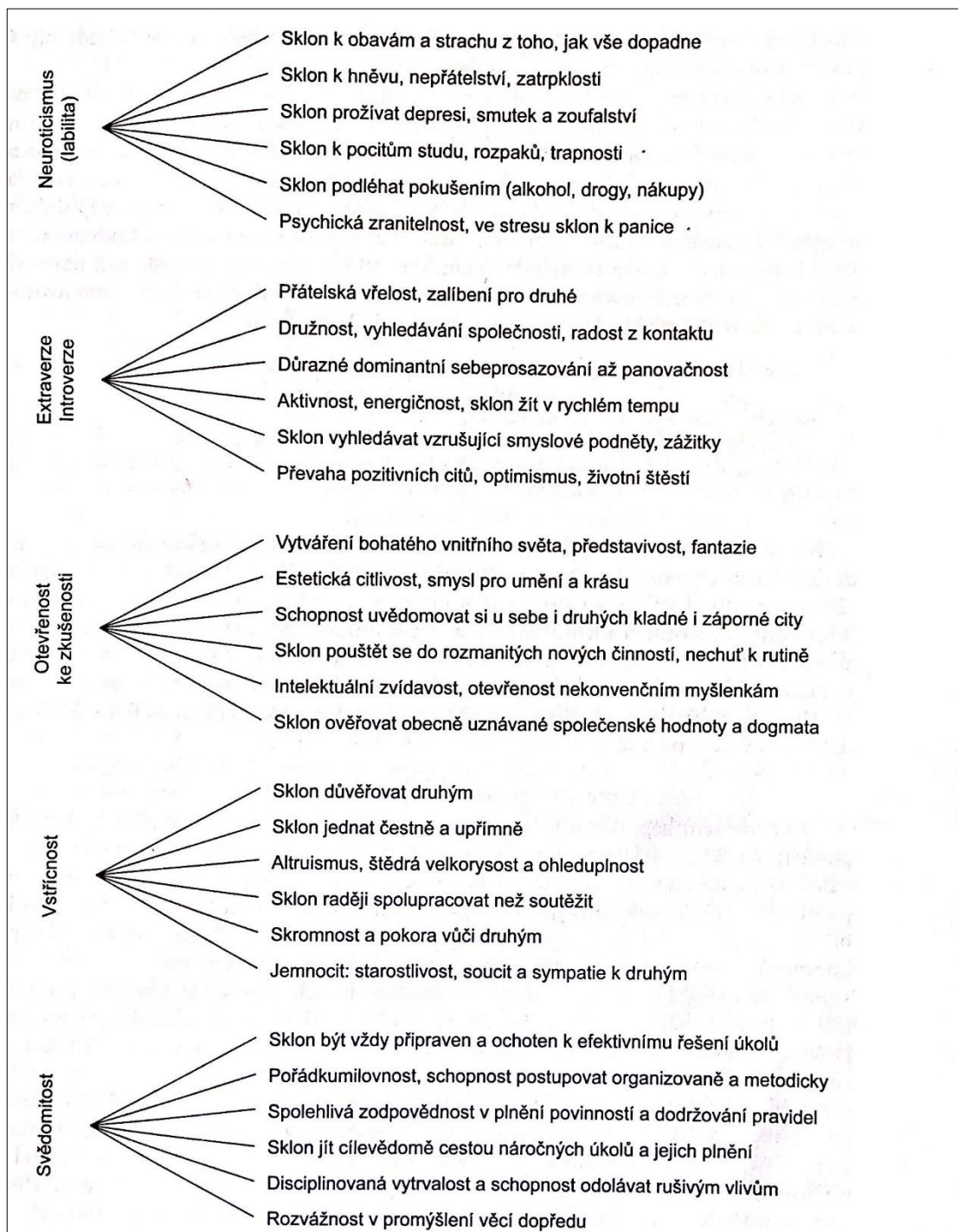
Obdobně jako extraverte i přívětivost značí interpersonální chování. Jedinci dosahující vysokého skóru na této škále se vyznačují altruistickým chováním. K druhým lidem jsou laskaví, vlídní, projevují jim svou přízeň, pochopení, podporu a zároveň jim důvěřují. Přívětiví jedinci upřednostňují spolupráci, jsou ochotni pomáhat a totéž chování očekávají od druhých. Osoby s nízkým skórem se popisují jako osoby egocentrické, **nepřátelské** a **nepříjemně vystupující** – chovají se hrubě, soutěživě, znevažují záměry ostatních lidí (Hřebíčková, 2011). Tyto negativní aspekty mohou být chápány jako stimuly k prokrastinačnímu chování. U jedinců s těmito osobnostními vlastnostmi je mnohem vyšší pravděpodobnost, že úkoly zadané okolím nebudou vnímat pozitivně a budou mít tendenci se jim vyhnout (Burka & Yuen, 2008). Je vhodné rovněž upozornit na drobné odchylky týkající se označení daného rysu. Říčan (2010) na základě obsahové analýzy položek, volí termín *Vstřícnost* (obrázek č. 6) místo *Přívětivost* (což je název Hřebíčkové – hlavní průkopnice pětifaktorového modelu osobnosti u nás), jelikož přívětivostí rozumí spíše pouhý vnější projev chování než altruismus, upřímnost a ochotu spolupracovat.

3.1.5 Svědomitost (*Conscientiousness*)

Svědomitost je sama o sobě spojována s *dosážením lepšího výkonu* (Hurtz & Donovan, 2000) a souvisí s nízkým skórem prokrastinace (Steel, 2007; Van Eerde, 2003; Watson, 2001). Poukazuje na individuální odlišnosti vztahující se k aktivnímu procesu plánování či

realizaci úkolů. Lidé vysoce skórující na této škále lze považovat za „*cilevědomé, ctížádostivé, pilné, vytrvalé, systematické, s pevnou vůlí, disciplinované, spolehlivé, přesné a pořádné*“ (Hřebíčková, 2011, 104).

Nízká svědomitost (značící nedbalost, nestálost, lhostejnost) reprezentuje možné ukazatele příčin odkládání a posuzuje se společně s několika dalšími konstrukty, které souvisí se seberegulací – především s *roztržitostí* (rozptýlenost podněty podporuje tendenci k prokrastinací), s *motivací k úspěchu* a *organizací času*. Pokud se hovoří o organizaci, nemyslí se tím pouze účelné uspořádání časového plánu, ale i plánování svého života jako takového. Jedná se o klíčovou seberegulační techniku, která v případě zdárného osvojení omezuje a snižuje tendenci k prokrastinaci. Motivace k dosažení úspěchu jakožto další aspekt svědomitosti ukazuje na silný vztah s prokrastinací. Je důležité zmínit, že se neomezuje jen na vnitřní motivaci, ale rovněž může zahrnovat i extrinsické prvky (Steel, 2007).



Obrázek č. 6: Pět nejobecnějších faktorů osobnosti a třicet rysů (resp. subškál), jimiž jsou tyto faktory operacionálně definovány (převzato od Říčana, 2010, str. 121)

Metaanalytické studie v osobnostním kontextu

První metaanalytická studie 41 nezávislých vzorků zaměřující se na korelaci mezi jednotlivými rysy modelu Big Five a akademickou prokrastinací byla realizována Van Eerde (2004). Celkově se šetření účastnilo 9 141 participantů (71 % Severoameričanů) – studentů (s průměrným věkem 21 let a průměrným zastoupením žen v 63 %). Pro měření prokrastinace byly využity sebesupozovací škály (zejména *Škála všeobecné prokrastinace* a *Posuzovací škála prokrastinace pro studenty*). Z výzkumné dokumentace je patrně nejvýznamnější charakteristikou prokrastinujících studentů jejich nízká **svědomitost** – u tohoto faktoru byla shledána nejvyšší (negativní) korelace. Naopak velmi slabý vzájemný vztah byl zjištěn u faktoru **neuroticismus** ($r=0,26$) a to zejména pro silný vztah k jeho subškále *impulzivita* ($r=0,35$). Subškála *rozpačitost*, ke které se vážou morální komponenty stud a vina vykazují směrem k prokrastinaci vztah slabý ($r=0,19$) a tudíž s ní nesouvisí v takové míře, jak bylo původně předpokládáno.

Zbývajících tři rysy osobnosti nevykazují žádné signifikantní vztahy, ba by se dalo říci, že se jedná o vztahy marginální. Negativní korelace byla zjištěna s **přívětivostí** ($r= - 0,10$) a **extraverzí** ($r= - 0,08$), zatímco korelace pozitivní byla nalezena s osobnostním rysem **otevřenost vůči zkušenosti** ($r=0,07$), především se složkou *fantazie* ($r=0,25$).

Navazující metaanalýza Steela (2007) vycházející z 216 výzkumů prokrastinace (realizováno 691 korelací)¹⁰ podporuje výzkumné nálezy Van Eerde (2004). I zde byla zjištěna nejsilnější negativní korelace s lidským rysem **svědomitost** ($r= -0,62$) a spíše slabý vztah byl zachycen opět k **neuroticismu** ($r=0,24$). Potvrzeny byly i vcelku bezvýznamné vztahy k ostatním rysům – **přívětivost** ($r= -0,12$), **extraverze** ($r= -0,12$), **otevřenost vůči zkušenosti** ($r=0,03$). I zde se ukazuje vztah k *impulzivnosti* ($r= 0,41$).

Výsledný profil prokrastinujícího studenta by mohl dle Van Eerde (2004, 36) vypadat následovně – jedinec „*není svědomitý, je poněkud neurotický, má relativně živý fantazijní život, je lehce introvertovaný a nespolečenský*“.

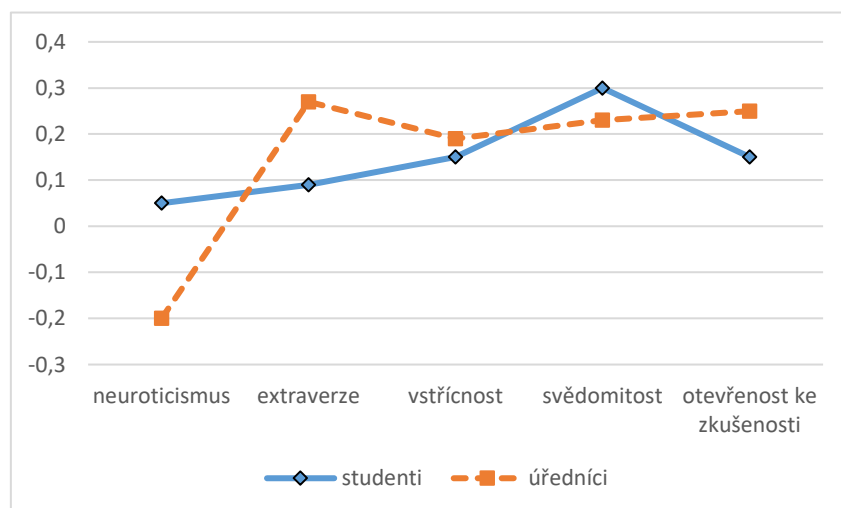
Nelze ale dle autorů tvrdit, že je uvedená definice striktní a jednoznačně zakotvená. Daná interpretace by byla příliš zjednodušující, neboť tento profil nemusí nutně vykazovat každý vysokoškolský student. Zároveň je nutné být obezřetný v generalizování zjištěných údajů z důvodu použitých nástrojů k měření prokrastinace – škála PASS¹¹ vztah mezi

¹⁰ Autor neuvádí konkrétnější informace týkající se výzkumného souboru.

¹¹ Posuzovací škála prokrastinace pro studenty (Solomon & Rothblum, 1984)

neuroticismem a prokrastinací lehce nadhodnocuje, zejména pokud se jedná o hodnocení úzkostnosti. Neurotický student totiž může hodnotit sám sebe přísněji a v sebeposuzovacích škálách se u něj projeví vyšší tendence posuzovat se ve větší míře jako prokrastinující jedinec. Zároveň uvedená škála skóruje i míru, do které se daný jedinec prokrastinací trápí (neměří jen celkový rozsah prokrastinace) (Steel, 2007; Van Eerde, 2004). Steel (2007) dodává, že navzdory tomu, že se vztah mezi prokrastinací a úzkostností nejeví být významně silný, v poradenské praxi je v této souvislosti úzkostnost mnohdy identifikována. Z toho lze vyvodit, že některé proměnné sice nemusí vykazovat přímou korelaci s prokrastinací, ale mohou se projevit v roli spouštěčů. Steel (2007) ve své studii zachytil rovněž souvislost s environmentálními proměnnými (role úlohy) a upozorňuje tak na to, že je nutné hodnotit prokrastinaci v celkovém kontextu, tzn. brát v potaz spolupodíl vícero faktorů – nejen osobnost, ale i úlohu a situaci. Pro příklad lze uvést dvě skupiny jedinců – studenti, u kterých se jako jedna z primárních příčin objevuje strach ze selhání, pravděpodobně odkládají především úkoly, které podléhají hodnocení a úspěch u nich není předem zaručen. Na druhé straně je skupina vzdorovitých jedinců, kteří strategii odkládání volí především z důvodu vyhnouti se úkolům a povinnostem, které byly zadány druhými osobami.

Z následujícího grafu lze znázornit vztah výše uvedených pěti základních faktorů naší osobnosti se studijními výsledky – ukazuje se, že výsledky ve studiu závisí nejvíce na svědomitosti. Osobnostní vlastnosti byly hodnoceny na základě sebehodnocení a míra úspěšnosti byla posuzována na základě známek studentů (Vágnerová, 2010).



Obrázek č. 7: Vliv základních osobnostních rysů na studijní výsledky pregraduálních studentů (a profesní úspěšnost úředníků) (volně podle Higginse a jeho spolupracovníků, 2007, převzato od Vágnerové, 2010, str. 122)

3.2 Psychodynamická a psychoanalytická tradice

Odborníci, kteří vysvětlují prokrastinaci v rámci psychodynamického přístupu, směřují svou pozornost především k zážitkům z raného dětství. Možnou příčinu prokrastinace spatřují v neadekvátně zvolené rodičovské výchově, která je příliš autoritářská a na dítě jsou kladeny přehnané požadavky (Pychyl et al. 2000). Úzkost pak může vyvstat jakožto primární důvod směřující k prokrastinaci. V modelu lidské psychiky se kterým psychoanalýza pracuje je důležité zejména nevědomí, do kterého jsou vytěšňovány zraňující city a myšlenky. Prokrastinace pak může působit jako obranný mechanismus před nevědomými konflikty, které se určitým způsobem promítají do našeho chování a ovlivňují každodenní život. Jedinci se v důsledku toho mohou vyhýbat činnostem, které zraňují jejich ego a ve výsledku tyto činnosti nedokončí (Ferrari et al., 1995).

3.3 Behaviorální teorie

Z hlediska tohoto předpokladu lze prokrastinaci vysvětlit jako naučené chování, které lze demonstrovat na následujícím příkladu. Pokud student uspěje u zkoušky, na kterou se však dostatečně nepřipravoval, je daný zvyk (chování) upevňován a posilován, jelikož v cíli se daný jedinec setkal s odměnou (nikoliv s trestem), která představovala náhodný úspěch (Ferrari et al., 1995). Opačným pólem může být osvojení si naučené bezmocnosti (zejména v případech, kdy by se neúspěch u zkoušek opakoval) (Steel, 2007).

3.4 Kognitivně – behaviorální přístup

Tento směr se zabývá rozhodujícími příčinami vzniku a aspekty, které se podílejí na udržování problému, mezi které patří zejména – strach z neúspěchu, iracionální perfekcionismus či iracionální přesvědčení. Pro ilustraci – rigidní a nelogická přesvědčení vzbuzují v jedincovi negativní emoce a brání mu v dosažení vytyčeného cíle (Steel, 2007). Související úzkost se přímo úměrně zvyšuje s blížícím se mezním termínem pro odevzdání práce, jelikož je jedinec přesvědčen, že nemá šanci uspět. Pocit úzkosti v něm mnohdy navozuje již samotné pomyšlení na daný úkol (Aitken, 1982 in Ferrari et al., 1995).

4 Obecná charakteristika vysokoškolského studenta

Jelikož se obsah této práce zaměřuje na vysokoškolského studenta, považujeme za důležité tento termín alespoň okrajově v kontextu tématu charakterizovat. Právě období přechodu ze střední na vysokou školu se pro studenta stává jakousi osobnostní zkouškou. Mění se systém plnění povinností – především z hlediska organizace času. Jedinec byl doposud zvyklý na krátkodobé a poměrně konkrétní úkoly či termíny. Právě v tomto období se mnohem výrazněji projeví míra schopnosti odolat aktuálnímu pokušení, systematický přístup, odhadnutí vlastních sil a samostatnost v plnění svých povinností. Jedinec si sám určí prioritní činnosti a organizuje si tak svůj čas i studijní rozvrh. Sám zvažuje, zda se bude věnovat přípravě materiálů ke zkouškovému období, samostudiu, nebo dá přednost zábavnějším aktivitám. Vstup do vysokoškolského prostředí tak pro mnohé jedince může představovat jakýsi **sociální otřes**, jelikož se poprvé setkávají s významnou změnou ve svém životě a s plněním úkolů zcela nové povahy (Haineault, 2000).

Náš zájem směřuje především k mladému studentovi denního studia v **pregraduálním programu** – na jedince na prahu dospělosti, pro kterého se primární náplní stává vysokoškolské studium. Často se v této souvislosti můžeme setkat s označením tradiční studenti, čímž se vymezuje věková kategorie mezi 19–26 lety a z hlediska vývojové psychologie hovoříme o přelomu adolescence a rané dospělosti. Je nutné dodat, že v současné době není ojedinělou výjimkou vstup do začátku vysokoškolského studia i v jiných vývojových obdobích života. Tyto studenty je však nutné sledovat z hlediska dalších aspektů – zpravidla již prošli zkušeností pracovní, profesní, partnerskou či rodičovskou, což se následně promítá do jejich postoje ke studiu či do celkové studijní adaptace (Linhartová, 2008).

Dle Prudkého, Pabiana a Šima (2010) v roce 2007 zastupovalo vysoké školy 75 % prezenčních studentů, kteří se svým věkem pohybovali pod 25 let. Menclová a Bašťová (2005) poukazují na fakt, že zhruba 70 % studentů nastupuje na VŠ po získání maturitní zkoušky a tento postup je pro ně zcela přirozeně navazujícím krokem. Jedinci v tomto věku procházejí především jedinečným obdobím růstu, svébytnosti a intenzivním rozvojem zahrnující plnění různých vývojových úkolů. Rozvoj intimity či dokončení hledání týkající se upevnění vlastní identity jakožto klíčových úkolů vybízejí k označení období jako

„*vynořující se dospělost*“ (Linhartová, 2008). Charakterizujeme-li věkové období této specifické sociální skupiny, vždy je nutné sledovat je na základě různých rolí, s nimiž se student setkává. Dle Vašutové (2002) se zaměřujeme na následující oblasti:

- na studenta jakožto **individuální osobnost** s jistými potřebami, vlastnostmi či problémy
- na studenta jakožto **vzdělávací subjekt**, jež disponuje určitým intelektovým předpokladem, zájmy či kognitivním stylem
- na studenta jakožto **klienta**, který od vysokoškolského studia očekává určitý zisk znalostí a přípravu pro své budoucí povolání

4.1 Charakteristika z hlediska vývojové psychologie

Počátek dospělosti je v naší společnosti vymezen pouze dosažením právní zletilosti. Změnu statusu mladého jedince neprovází žádné specifické mezníky, rituály, které by se daly definovat jako klíčové signály (Vágnerová, 2007). Snad právě proto přichází po období adolescence vývojová etapa, která není vždy jednotně vymezena. Za příklad lze uvést rozpětí rané dospělosti od 20 do 30 let, které uvádí Řičan (2014), ohraničení Langmeiera a Krejčířové (2006) v rozmezí 20–25 let či vymezení Vágnerové (2007), která období mladé dospělosti pojímá od 20 do 40 let. Studentská léta se dle autorů vyznačují především jako přechodné období mezi dospíváním a dospělostí – avšak Macek (2003) upozorňuje na to, že dané období je samo o sobě zcela plnohodnotné. Dospělý jedinec se již zaměřuje na zakomponování svých dosavadních zkušeností a představ týkající se vlastní budoucnosti do určitého smysluplného celku (Macek, 2003). Ostatně i ze subjektivních výpovědí je zřejmé, že možnost samostatného rozhodování a přijetí plné odpovědnosti za svůj život, považují mladí lidé za známku své dospělosti (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V této souvislosti je nutné neopomenout významný mezník týkající se předcházejícího období adolescence, jelikož je zcela klíčovým právě v této fázi vývoje – konkrétně **hledání** a **rozvoj vlastní identity**. Pro tento úsek života je nezbytně nutné, aby identita byla subjektivně přijatelná, adekvátně odpovídala představám dospívajícího a jejím výsledkem bylo nové sebevymezení. V opačném případě nastává určité zmatení, jehož důsledkem je nemožnost přijmout sebe samotného jako konstantu a případné neblahé dopady přesahující do rané dospělosti (Vágnerová, 2005). Dle Eriksonovy (1963, in Vágnerová, 2005) teorie rozvoje osobnosti s sebou každá etapa vývoje člověka přináší konkrétní vývojový úkol

(konflikt), jenž je třeba vyřešit pro úspěšný posun do nadcházejícího stádia. Adolescence je v tomto směru definována jako tzv. *období krize identity*. Na jejím utváření se podílí především vrstevnická skupina. Jedinec se v tomto období zaměřuje ve větší míře na sebepoznání, aktivněji přistupuje k seberealizaci či k úsilí o prosazování různých změn, hledá hranice svých možností. Pro mnohé z nich se však standartní dospělost může jevit v negativním slova smyslu – definitivní volba, kterou s sebou toto období přináší, může představovat strach či náročnost a jedinec se v důsledku toho rozhodne setrvat v přechodném (bezpečném) období a prodloužit si výhody mládí. Sociální role, které se pojí spíše s adolescencí, se tak mohou objevit ještě na počátku rané dospělosti (Vágnerová, 2005). Tato tendence je dle Eriksona označena jako **adolescentní psychosociální moratorium** – „*projev potřeby odložit rozhodnutí, které bylo příliš závazné*“ (Vágnerová, 2005, 371). Marcia (1966, in Výrost & Slaměník, 2008), který teoretický konstrukt dále rozvíjel a přispěl k dalším empirickým výzkumům, charakterizuje moratorium jako stav jedinců, kteří své úsilí zaměřují na zkoumání alternativ, ale nedospěli ke stabilním závazkům identity. Studenti tak často (vědomě či bezděčně) odkládají důležité úkoly, které s sebou tato vývojová fáze přináší, a intenzivněji se věnují jiným činnostem, jako např. sportu či hudbě. Tato aktivita je pro ně zcela pohlcující a odklání jejich pozornost od nutnosti zabývat se záležitostmi podstatnějšími (tzn. od činností typických pro lidi v dospělém věku). Součástí snahy odložit dospělost může být rovněž podání přihlášky na vysokou školu. I když se dané chování jeví zpočátku jako vcelku nelogické, nepostrádá svůj vývojový úkol a smysl. Jedinec postupně sbírá síly pro nalézání cesty k postupnému řešení vývojových úkolů a smyslem aktivního hledání a krize identity je dospět k ustálenému systému závazků (Výrost & Slaměník, 2008; Vágnerová, 2005; Říčan, 2014).

Vašutová (2002) považuje studentskou populaci za významnou subkulturu vyznačující se svou otevřeností, kritičností, nepostrádající asertivní vystupování a sebevědomí. Dle autorky však navzdory jejich svobodě postrádají současní studenti více samostatnosti a zodpovědnosti. V této souvislosti je však vhodné upozornit na složitou podmíněnost ontogenetických změn, která se podílí na **interindividuální variabilitě** a zachycování popisu „*průměrného*“ jedince by tyto rozdíly pouze stíralo (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Jedno z kritérií dospělosti poukazuje na dosažení osobní zralosti, avšak u každého jedince je věk naplnění základních životních tendencí odlišný. Zralost můžeme dle psychologů spatřovat především v **seberealizaci**, tzn. v rozvíjení a zároveň vykonávání všech svých nejlepších osobních potencií a sil. Každý má svůj bod, ve kterém pociťuje, že

naplnil svá významná úsilí, životní tužby a přání – bod, kdy se uzavírá období jedincovy osobní expanze a nastupuje fáze konsolidace, avšak vždy je toto nalezení zcela individuální – každý jedinec dosahuje různé míry zralosti v odlišném čase a odlišným tempem (Langmeier & Krejčířová, 2006).

English a Pearson (1963, in Langmeier & Krejčířová, 2006) charakterizují vlastnosti zralého člověka, ze kterých zdůrazňujeme především tyto:

- schopnost vykonat adekvátní množství práce každý den a doprovázející pocit naplnění z užitečnosti své práce (tato činnost by pro jedince neměla představovat nadměrné úsilí projevující se nepřiměřenou únavou)
- schopnost minimalizovat nežádoucí napětí, které doprovází vykonávání denních povinností a vyrovnání se s překážkami
- přiměřená sebedůvěra – bez neustálé doprovázení pocitů viny a nerozhodnosti
- jednání s druhými lidmi bez předsudků a s náležitým ohledem
- schopnost změnit práci ve hru, v odpočinek
- spolehlivost, ochota usilovat o zdokonalování sebe sama, otevřená mysl

Při pohledu na výčet vlastností je možné namítnout, že se jedná spíše o ideál, k němuž se každý snaží směřovat či přiblížit. Patrně žádný jedinec nevyhovuje uvedeným kritériím v plném rozsahu. Avšak individuální vývojová cesta – procházení dlouhým životním obdobím vede k osvojení si velkého množství nových znalostí a praktických dovedností. V období časně dospělosti je tedy žádoucí najít dlouhodobé (či definitivní) konkrétní cíle a samostatně se soustředit na svou životní dráhu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

4.2 Motivace k vysokoškolskému studiu

Motivace k akademickému studiu vede jedince k dlouhodobému úsilí směřující k přípravě na semináře či zkoušky, čímž se snaží přiblížit svým cílům. Atraktivita studia spočívá nejen v nabývání znalostí, dovedností, ale rovněž souvisí s prosazováním respektované pozice ve společnosti. Nicméně studijní motivace není jediným motivem, který ovlivňuje studentovo každodenní chování. Významné postavení zaujímají sociální motivy, které s předchozími obecně řečeno „soutěží“ o jeho pozornost. Vysokoškolský student je tak velmi často konfrontován s rozhodováním a volbou mezi studiem a společenskými, volnočasovými aktivitami (tzn. s nutností volby mezi soutěžícími cíli), přičemž je vždy žádoucí, aby se jeden motiv stal dominantním nad ostatními. Výsledné odměny spojené s těmito cíli jsou

přiměřené vzhledem k úsilí vynaloženém pro studium (Schouwenburg & Groenewoud, 2001).

Zajímavé výsledky vyplývají také z výzkumných zdrojů, které se věnují motivaci ke studiu na vysoké škole. Menclová a Baštová (2005) uvádějí, že mezi hlavní motivy patří především touha po dosažení úspěšné profesní kariéry a s tím související odpovídající platové ohodnocení a významnější pracovní pozice. Zároveň ti jedinci, kteří zastupují ve své rodině první generaci vysokoškolského studenta, vyzdvihují důležitost vzdělání zejména z důvodu dosažení prestiže a zvýšení cti pro svou rodinu. Neméně podstatné významy (vzdělávání a volby studia) spatřují studenti např. v možnosti demonstrativně projevit svou nezávislost, naučit se kriticky myslet, konfrontovat se s odlišnými nápady, názory, směřovat k individuálnímu růstu či uniknout od povinností dospělých a z nepříznivé rodinné situace (Krypel & Henderson-King, 2010). Zajímavé zjištění týkající se vztahu mezi atraktivitou (dostupností) oboru a pravděpodobností dokončení studia uvádí Linhartová (2008). Dle autorky se jedná o následující zřejmou souvislost – u jedince, který byl přijatý na obor, jež je společností vnímán jako více atraktivnější, prestižnější či celkově méně dostupný, je větší pravděpodobnost, že své studium na VŠ dokončí. Předčasné ukončení studia je obvyklejší na technických a zemědělských oborech (vysokoškolského diplomu zde dosáhne zhruba jedna třetina přijatých uchazečů), na rozdíl od právnických či lékařských a pedagogických fakult. Prioritní volba či východisko z nouze tak významně ovlivní budoucí studijní motivaci (Linhartová, 2008).

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Výzkumný most

V teoretické části jsme představili poznatky vztahující se k fenoménu prokrastinace a především literaturou nastíněná východiska, o která se opíráme ve výzkumné práci. Definovali jsme pojem prokrastinace a zaměřili jsme se na jeho diferenciaci dle různých parametrů. V kontextu akademické prokrastinace jsme charakterizovali její prevalenci v zahraničí i v českém prostředí, primární příčiny z hlediska různých perspektiv či možné důsledky, které s sebou tento jev přináší. Stěžejní kapitola pojednává o akademické prokrastinaci v kontextu psychologie osobnosti. Naš výzkumný problém představuje prokrastinaci vysokoškolských studentů ve vztahu k osobnostním charakteristikám.

I přes fakt, že se problematika akademické prokrastinace stává mezi odborníky stále častějším tématem k diskuzi, není mnoho českých výzkumů, které by se snažily podchytit deskripci tohoto jevu z hlediska osobnostních proměnných. Nejvýznamnější výzkum v českých podmínkách provedl Gabrhelík (2008), který v rámci své studie přeložil, upravil a otestoval sebesuzující škálu zjišťující příčiny akademické prokrastinace (Posuzovací škála prokrastinace pro studenty; PASS) a zároveň popsal příčiny prokrastinace na vybraném vzorku vysokoškolských studentů

5.1 Cíl výzkumu a hypotézy

Primárním cílem našeho výzkumu je tedy prozkoumat vztah mezi akademickou prokrastinací v populaci vysokoškolských studentů a osobnostní typologií dle Big Five modelu. Na základě předpokladů vycházejících z výše uvedených korelací zahraničních metaanalytických studií (Steel, 2007; Van Eerde, 2004) je naším záměrem ověřit jejich platnost i v českém prostředí. V současné době není znám výzkum, který by se v našich podmínkách touto asociací zabýval. V kontextu pětifaktorového modelu se také zaměřujeme na vztah mezi těmito rysy osobnosti a dalšími činiteli ovlivňující vznik prokrastinace.

Rovněž je cílem výzkumu identifikovat souvislost celkové míry akademické prokrastinace a dalších faktorů, mezi které patří jednotlivé proměnné dotazníku PASS

a značí možné příčiny prokrastinačních tendencí. Dle výzkumů (např. Johnson & Slaney, 1996, in Kouroshnia, 2016; Kağan et al., 2010; Sliviaková & Klimusová, 2008) je jedním z osobnostních znaků vysvětlující akademickou prokrastinací perfekcionismus.

V neposlední řadě je výstupem práce zmapovat výskyt akademické prokrastinace u výzkumného souboru studentů či zjistit, v jakých oblastech studijního fungování je tento rizikový jev nejvýraznější.

Z hlavního cíle vyplývá následující výzkumná otázka:

VO1: Jaká je souvislost mezi akademickou prokrastinací a osobnostními rysy studentů?

Z **výzkumné otázky 1** byly zformulovány tyto hypotézy:

H1: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem neuroticismus (dle NEO-FFI).

H2: Existuje statisticky významný vztah mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem extraverte (dle NEO-FFI).

H3: Existuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem svědomitost (dle NEO-FFI).

H4: Existuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem přívětivost (dle NEO-FFI).

H5: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem perfekcionismus (dle PASS).

H6: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi osobnostním rysem neuroticismus (dle NEO-FFI) a subfaktorem strach z hodnocení (dle PASS).

H7: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem nechuť k úkolu (dle PASS).

Dílčím cílem předkládané práce je identifikovat rozložení míry akademické prokrastinace a jednotlivých souvisejících aspektů.

Výzkumná otázka 2 zní následovně:

VO2: Jaké je rozložení akademické prokrastinace u studentů VŠ?

Tato výzkumná otázka nemá stanovené žádné hypotézy, jejím zodpovězením bude popis souboru na základě zhodnocení celkového skóru akademické prokrastinace respondentů (dle PSS), jednotlivých oblastí studijního fungování a souvisejících dílčích charakteristik vyplývajících z dotazníkové baterie.

6 Metodologický rámec

6.1 Typ výzkumu

S ohledem na výše stanovené cíle práce byla výzkumná část realizována prostřednictvím kvantitativní výzkumné strategie a koncipována jako korelační studie zkoumající vztah dvou proměnných (Ferjenčík, 2010).

6.2 Výzkumná metoda a techniky sběru dat

Získání dat bylo provedeno pomocí tištěného anonymního dotazníkové šetření, v rámci kterého byly použity celkem tři rozdílné dotazníky, které tvořily dotazníkovou baterii:

- 1.) **NEO pětifaktorový osobnostní inventář** (Hřebíčková & Urbánek, 2001), viz Příloha č. 1 (I. část)
- 2.) **Škála prokrastinace pro studentskou populaci** (PSS; Procrastination Scale for Student Population; Lay, 1986), viz Příloha č. 1 (II. část)
- 3.) **Posuzovací škála prokrastinace pro studenty – II části** (PASS; Procrastination Assesment Scale for Students; Solomon & Rothblum, 1984), viz Příloha č. 1 (III., IV. část)

Jak uvádí Olecká a Ivanová (2010) dotazník patří mezi nejrozšířenější a nejpropracovanější techniku sběru dat, která je charakteristická pro kvantitativní výzkum. Zásadní výhodou této metody lze spatřit především v možnosti získat data od velkého počtu zkoumaných osob, jež zahrnuje i jedince, kteří se jeví být prostorově velmi vzdálení. Preference standardizované metody dává rovněž možnost porovnání výsledků s normou. Mezi neméně významný kladný aspekt patří především nízké požadavky směrem k respondentům – individuální časové hledisko nutné pro zodpovězení dané položky a přesvědčivá anonymita, jež předpokládá zejména poskytnutí důvěryhodných informací a pravdivých údajů. Za účelem zjištění co nejobjektivnějších odpovědí byl proto i náš dotazník zvolen v anonymní podobě.

Nelze však opomenout ani nevýhody, které dotazníková metoda představuje – např. nezodpovězení každé položky z důvodu nepozornosti, chybné pochopení významu apod. Hlavní negativní vlastností je však jeho poměrně nízká návratnost (Olecká & Ivanová, 2010), což jsme během distribuce dotazníků (z hlediska potřebné kvantity) brali v potaz a předem jsme s tímto jevem počítali.

Úvod dotazníku respondenty seznamuje s výzkumným účelem, instrukce zahrnují žádost o spolupráci dotazovaného na výzkumné činnosti, zdůraznění významu poskytnutých odpovědí a zajištění anonymity a dobrovolnosti. Zároveň respondenty seznamuje s předpokládaným časem potřebným pro vyplnění dotazníku – zhruba 30 minut. Respondenti poskytli základní klíčové údaje týkající se věku, pohlaví, studovaného programu, formy studia, názvu vysoké školy, fakulty, oboru a informaci o studijním průměru. Dotazník každý z nich vyplňoval pod nepřímým dohledem tazatele. Dotazníkový sběr dat probíhal v období od listopadu 2017 do března 2018.

6.2.1 NEO pětifaktorový osobnostní inventář (NEO-FFI)

Psychodiagnostická metoda **NEO pětifaktorový osobnostní inventář** patří mezi vícerozměrné inventáře, které jsou založené na pětifaktorovém modelu osobnosti. Řadí se mezi celosvětově rozšířený psychologický nástroj, jež byl původně vytvořen ve Spojených Státech. Podle *NEO Five-Factor Inventory; NEO-FFI P. T. Costy a R. R. McCrae (1989)* jej do českého prostředí standardizovali M. Hřebíčková a T. Urbánek – první verze českého testu byla vydána Testcentrem Praha v roce 2001. Tento diagnostický přístup vychází z faktorové analýzy lexikálních studií přirozených jazyků (tzn. adjektiv užívaných k popisu osobnosti). Prostřednictvím inventáře lze měřit a zjišťovat míru individuálních odlišností **pěti obecných dimenzí osobnosti – Neuroticismu, Extraverze, Otevřenosti vůči zkušenosti, Přívětivosti, Svědomitosti** (tzv. Big Five, Velká Pětka). Česká verze osobnostního inventáře nebyla použita u respondentů mladších 15 let, úspěšně ji lze tedy využít u jedinců staršího věku. Nutným požadavkem je především dobrá znalost českého jazyka, schopnost zacházet s rozsáhlejším tištěným materiálem a rovněž motivovanost k pravdivému odpovídání na otázky. V případě nesplnění těchto kritérií nelze očekávat adekvátní výsledky. Co se týče časové náročnosti – k vyplnění je potřeba zhruba 10–15 minut (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Respondenti odpovídají v celkovém součtu na 60 položek – každých 12 výpovědí představuje jeden z faktorů osobnosti: *Neuroticismus* reflektující depresi (4 položky),

úzkostnost (3 položky), zranitelnost (2 položky), rozpačitost (2 položky) a hněvivost (1 položka); **Extraverzi** vyjadřující kladné emoce (4 položky), aktivitu (3 položky), družnost (2 položky), vřelost (1 položka), asertivitu (1 položka) a vyhledávání vzrušení (1 položka); **Otevřenost vůči zkušenosti** vztahující se k estetice (3 položky), idejím (3 položky), činností (2 položky), hodnotám (2 položky), fantazii (1 položka) a prožívání (1 položka); **Přívětivost** zahrnující altruismus (5 položek), poddajnost (3 položky), důvěru (2 položky), upřímnost (1 položka) a jemnocit (1 položka); **Svědomitost** obsahující zodpovědnost (3 položky), pořádnost (3 položky), disciplínu (3 položky), usilování o dosažení cílů (3 položky) (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Výpovědi respondent posuzuje na připojené škále čísel (pětibodová stupnice Likertova typu): 0 – výpověď Vás vůbec nevystihuje, 1 – výpověď Vás spíše nevystihuje, 2 – neutrální (ani výstižná ani nevýstižná výpověď), 3 – výpověď Vás spíše vystihuje, 4 – výpověď Vás úplně vystihuje.

Variační rozpětí každé škály se pohybuje od 0 do 48 bodů. Charakteristiku jednotlivých osobnostních dimenzí uvádí tabulka v přílohách (viz Příloha č. 2).

Z hlediska využití našel NEO pětifaktorový osobnostní inventář uplatnění především v oblasti klinické psychologie – zejména v psychoterapeutické praxi, dále v poradenství týkající se školní úspěšnosti či v organizační psychologii v tématech vztahující se k volbě povolání, profesním zájmům. V České republice byly doposud údaje o úrovni pěti osobnostních dimenzí využity v několika výzkumných studiích – pro ilustraci např. v souvislosti s mentální anorexií, agresí a identitou, zvládnutím zátěže u učitelek ZŠ či identitou a hodnotami.

Na základě obsáhlé teoretické a empirické části manuálu, které obsahují výsledná data z výzkumných studií realizovaných v České republice na vzorku čítající více než 2000 osob, se lze přesvědčit o psychometrických vlastnostech osobnostního inventáře, které svědčí o dostatečném validitě a reliabilitě této diagnostické metody. Hodnoty Cronbachova koeficientu alfa se pohybují v intervalu od 0,66 (faktor Otevřenost vůči zkušenosti) do 0,81 (faktor Extraverze). Dané rozpětí poukazuje na uspokojivou vnitřní konzistenci škál a na srovnatelné hodnoty českého standardizačního souboru s hodnotami z původní verze. Výsledky a potřebné údaje retestové reliability vyjadřující míru shody mezi dvěma opakovanými měřeními (sebeposouzení stejným člověkem dvakrát, podruhé po krátkém

časovém intervalu) potvrzují, že individuální odlišnosti měřené NEO pětifaktorovým osobnostním dotazníkem jsou stabilní v čase (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Pro účely vyhodnocení je možné zjištěné hrubé skóry porovnat s normami. Pro srovnání lze využít výsledky průměru škál pro jednotlivé skupiny. Soubor je rozdělen na dvě kategorie osob vzhledem k věku (15–21 let a 22–75 let) a příslušnému pohlaví. V analyzovaných souborech je věk pro účely manuálu přibližně normálně rozložen. Tabulka č. 1 ukazuje statisticky významné vztahy pohlaví a jednotlivých škál v rámci nerozděleného souboru – ženy se ve všech škálách hodnotí výše než muži. U věkové kategorie 15–21 let tyto vztahy platí bezpodmínečně, zatímco u druhé skupiny 22–75 let je tento vztah zřejmý zejména u škál Přívětivost a Svědomitost. Rozdíl lze také spatřit v průměrných hodnotách těchto dvou škál mezi oběma věkovými skupinami – starší respondenti se hodnotí jako svědomitější a přívětivější. Rovněž lze poukázat na fakt, že se ženy ve skupině 22–75 let hodnotí jako méně neurotické než mladší skupina téhož pohlaví (Hřebíčková & Urbánek, 2001).

Tabulka č. 1: Průměry škál pro jednotlivé skupiny

	Osobnostní rys	15 – 21 let	22 – 75 let	Celý soubor
Muži	Neuroticismus	20,96	19,68	20,83
	Extraverze	30,78	32,20	30,92
	Otevřenost	25,85	28,44	26,11
	Přívětivost	27,74	31,80	28,14
	Svědomitost	26,92	30,68	27,29
Ženy	Neuroticismus	24,14	20,76	23,39
	Extraverze	32,82	31,29	32,48
	Otevřenost	28,96	27,46	28,63
	Přívětivost	30,42	33,82	31,18
	Svědomitost	28,49	33,04	29,50
Celý soubor	Neuroticismus	22,82	20,53	22,42
	Extraverze	31,97	31,48	31,89
	Otevřenost	27,68	27,67	27,68
	Přívětivost	29,31	33,39	30,03
	Svědomitost	27,84	32,54	28,67

Zdroj: převzato z Hřebíčkové & Urbánka, NEO pětifaktorový osobnostní inventář, str. 37

6.2.2 Škála prokrastinace pro studenty (PSS)

Pro zjištění míry akademické prokrastinace byla využita *Škála prokrastinace studenty (PSS; Procrastination Scale For Student Populations)*, jejímž autorem je profesor psychologie Clarry H. Lay (1986). Jedná se o nejužívanější sebesposuzovací škálu, která byla vytvořena mírnou modifikací původní verze *Škály obecné prokrastinace (GP; General Procrastination Scale; Lay, 1986)* od které se liší v šesti položkách. Z hlediska

psychometrických vlastností vykazuje tento psychologický nástroj přijatelnou stabilitu v čase i prediktivní a konstruktivní validitu (Lay, 1986). Ověřením platnosti škály, překladem a úpravou (jazyková korektura, expertní terminologická korektura) do domácího prostředí se zabýval (společně s dalšími dvěma škálami prokrastinace) Gabrhelík v roce 2005 a vytvořil tak českou verzi tohoto dotazníku. Studie byla realizována na souboru 447 studentů vysokých škol a validizace sebesuzovací škály proběhla pomocí kvantitativních metod pro zjišťování platnosti a spolehlivosti a metod kvalitativních. Prostřednictvím standardních nástrojů ke zjišťování reliability (Cronbachův koeficient alfa a split half metoda) byla testována míra vnitřní konzistence. PSS vykazuje vysokou vnitřní konzistentnost (alfa > 0,7) a vysokou míru korelace mezi oběma polovinami dotazníku (jako jediná ze všech třech administrovaných škál) (Gabrhelík et al. 2006). Ze závěrů statistického šetření je zřejmé, že česká validizovaná verze Škály prokrastinace pro studenty je nejpřijatelnější (nejspolehlivější) metodou pro měření prokrastinace u české populace studentů (Gabrhelík, 2008).

Tento jednodimenzionální dotazník určený k měření akademické prokrastinace obsahuje celkem 20 položek, které představují výroky směřující k prokrastinačním tendencím napříč různými činnostmi spojenými se studiem na vysoké škole (např. „*I úkoly, které vyžadují krátké sezení u stolu a práci na nich, dělám dny.*“, „*Obvykle musím spěchat, abych dokončil úkol v termínu.*“). Respondent se rozhoduje, do jaké míry je pro něj každý z jednotlivých výroků konkrétně dané situace charakteristický či nikoliv. Odpovídá na pětibodové Likertově škále, která představuje hodnocení od 1 – znamenající velmi netypické, až 5 – velmi typické. Škála obsahuje dvě sady otázek, které značí klasické skórování a skórování obrácené.

Skórování u položek s pořadovým číslem 1, 2, 5, 7, 9, 10, 12, 16, 17, 19

- 1 – velmi netypické
- 2 – spíše netypické
- 3 – neutrální
- 4 – spíše typické
- 5 – velmi typické

Obrácené skórování u položek s pořadovým číslem 3, 4, 6, 8, 11, 13, 14, 15, 18, 20

- 5 – velmi netypické
- 4 – spíše netypické
- 3 – neutrální

2 – spíše typické

1 – velmi typické

Na základě výše uvedených přidělených bodových hodnot se provede sečtení všech položek a na základě získaného skóru je zkoumaná osoba zařazena do skupiny, jež představuje příslušnou míru prokrastinace. Dle bodového součtu rozdělujeme respondenty do **čtyř kategorií** (Gabrhelík et al. 2006, in *Klinika adiktologie*, 2011):

1.) Neprokrastinující s rozpětím 20 – 28

2.) Lehcí prokrastinátoři s rozpětím 29 – 52

3.) Střední prokrastinátoři s rozpětím 53 – 63

4.) Těžcí prokrastinátoři s rozpětím 64 a výše

6.2.3 Posuzovací škála prokrastinace pro studenty (PASS)

PASS (Solomon & Rothlum, 1984) je psychologický sebeuposuzovací nástroj skládající se ze dvou částí, které v celkovém počtu zahrnují 44 položek. **První část** (18 položek) zjišťuje prevalenci akademické prokrastinace týkající se šesti oblastí:

- a) psaní písemných (domácích) úkolů
- b) studium na zkoušky a zkoušení
- c) plnění úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne
- d) povinnosti související s univerzitní administrativou (např. vyplňování přihlášek)
- e) schůzky a docházka (konzultace s vyučujícím)
- f) školní aktivity obecně

Ke každé z výše uvedených oblastí se pojí tři položky, které vyjadřují:

- 1.) do jaké míry student daný typ úkolu odkládá
- 2.) do jaké míry je prokrastinace na daném typu úkolu pro studenta problém
- 3.) do jaké míry by chtěl v dané oblasti snížit svůj sklon prokrastinovat

Respondent své odpovědi zaznamenává na pětibodovou Likertovu škálu (1= nikdy až 5 = vždy). Konstrukce škál vychází z definice prokrastinace, kde je zdůrazněna behaviorální komponenta odkládání a přítomné emoční strádání (Solomon & Rothblum, 1984).

Druhá část posuzovací škály zjišťuje příčiny prokrastinace. Obsahuje celkem **13 škálovaných příčin**: *strach z hodnocení, perfekcionismus, potíže při rozhodování, závislost a vyhledávání pomoci, vyhnutí se úkolu a nízká frustrační tolerance, nedostatek sebevědomí, lenost, nedostatek asertivity, strach z neúspěchu, pocit nezvladatelnosti a špatná organizace času, odmítání autority, vyhledávání vzrušení, vliv vrstevníků*.

Každé příčině odpovídají dva možné scénáře, které mohly vést k prokrastinačním tendencím (např. „obával/a jste se, že nenaplníte svá vlastní očekávání“; nebo „máte na sebe velmi vysoké požadavky a obával/a jste se, že byste nebyl/a schopný/á tyto požadavky splnit“).

Respondent opět své odpovědi umísťuje na pětibodovou škálu (1 = vůbec nevyjadřuje, proč otálím, až 5 = určitě vyjadřuje, proč otálím).

Explorační faktorovou analýzou byly Gabrhelíkem (2008) extrahovány čtyři kauzální faktory, jejichž název jim byl přidělen na základě nejvyšší hodnoty, která faktor sytila. Škála příčin prokrastinace je tedy čtyřdimenzionální a skládá se z faktorů: 1.) „Strach z neúspěchu“, 2.) „Nechuť k úkolu“, 3.) „Podstupování rizika“ a 4.) „Závislost“ (na okolí).

Dostatečná validita a reliabilita byla potvrzena výsledky řady studií nejen v anglicky mluvících zemích, ale také například v Turecku, Izraeli (Ferrari et al. 1995, Solomon & Rothblum, 1984). Výsledky statistické analýzy provedené v českém prostředí ukazují, že metodu lze považovat za vysoce vnitřně konzistentní (Gabrhelík et al. 2006).

6.3 Zpracování a analýza dat

Administrace dotazníků byla realizována standardní metodou tužka-papír. Data pocházející z dotazníkového šetření byla převedena do elektronické podoby. Pro zpracování a vyhodnocení datové matice byl využit program Microsoft Excel 2013, ve kterém byly zároveň vytvořeny přehledové tabulky a grafy. Statistické testování hypotéz a analýzu dat jsme provedli v softwarovém programu STATISTICA 12. Pro popis jednotlivých proměnných byly využity nástroje deskriptivní statistiky. K testování platnosti hypotéz, které předpokládají sílu vztahu, byly použity korelace – ve všech případech se jedná o intervalová data, tudíž užíváme Pearsonův korelační koeficient (s interpretacemi hodnot dle De Vaus, 2004). Dále bylo pro statistické zpracování dat (zjištění významnosti rozdílů) využito t-testu pro nezávislé výběry dle skupin a analýzy rozptylu (ANOVA). Zkratky statistických veličin užívaných v tabulkách jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 2: Zkratky užitých statistických veličin

Zkratka	Název
N	Počet případů
SD	Směrodatná odchylka
Min	Minimální hodnota znaku
Max	Maximální hodnota znaku
M	Průměrná hodnota znaku
t	Hodnota při provedení t-testu
sv	Stupně volnosti
p	P-value
r	Pearsonův korelační koeficient

6.4 Předvýzkum a etické aspekty

6.4.1 Předvýzkum

Punch (2008) doporučuje provést pilotní přezkoušení, pokud takto sestavený kompletní dotazník nebyl použit již při jiném terénním šetření. Proto bylo před „samotným startem“ výzkumu realizováno pilotní ověřování, kterého se zúčastnilo 11 respondentů. Jejich zvolení probíhalo formou příležitostného výběru. Z hlediska výše uvedených metod bylo nutné celý dotazník otestovat zejména na délku a čas potřebný pro vyplnění, dále na srozumitelnost a jasnost otázek. Pilotní studie přinesla tyto důležité informace i prostřednictvím následného rozhovoru s danými respondenty a pomohla k dotvoření finální podoby dotazníku.

6.4.2 Etické aspekty výzkumného projektu

Základní etické principy, na které je nutné brát při výzkumech s lidmi ohled, byly dodrženy. Účast na výzkumu byla dobrovolná, byla zachována anonymita při sběru dat i jejich zpracování, tudíž bylo chráněno právo na soukromí i na ochranu informací. Odevzdáním dotazníků účastníci souhlasili se zpracováním získaných dat (jak bylo uvedeno v úvodních instrukcích). Respondenti se na uvedený e-mail mohli dotázat na závěry výzkumu či na jakékoliv doplňující informace. Účast ve výzkumu nebyla finančně ani jinak honorována.

6.5 Výzkumný soubor

Co se týče charakteristiky zkoumané populace a výběru výzkumného vzorku – do základního souboru byli zvoleni vysokoškolští studenti v České republice.

Studenti vysokých škol byli vybíráni metodou příležitostného výběru s uplatněním kritéria týkající se prezenční formy studia. V empirické části práce se nezaměřujeme na potřebu popisovat populaci a vytvářet reprezentativní výběrový soubor. Výběr všech respondentů nebyl znáhodněn, tzn. jedná se o výběr nenáhodný (nepravděpodobnostní) (Ferjenčík, 2010). Účast ve výzkumném šetření závisela výhradně na ochotě daného jedince a na dobrovolné účasti každého z nich.

Bez uplatnění dalších specifických strategií byl jediným výběrovým kritériem respondenta stanoven status vysokoškolského studenta studující v prezenční formě (u studentů kombinované formy studia lze předpokládat spolupůsobení vícero faktorů ovlivňující prokrastinační tendence – pracovní, rodinný život apod.). Na základě charakteristiky rané dospělosti bylo předpokládáno zastoupení respondentů ve věkovém pásmu v rozmezí od 20 do 25 let. Zároveň však nebyly vyloučeny i určité výjimky, jelikož nebylo specifikováno žádné věkové omezení.

Celkem bylo pro vyplnění dotazníku osloveno 263 studentů vysokých škol studující bakalářský nebo magisterský studijní obor. Výzkumný soubor (vzorek) pak představují studenti vysokých škol v Českých Budějovicích, Plzni a Praze. Do výzkumu byli zahrnuti studenti humanitních a společenskovedních oborů, oborů ekonomických, technických a přírodovědeckých.

7 Výsledky výzkumu

7.1 Deskriptivní statistiky charakterizující výzkumný soubor

Z celkového počtu 168 sesbíraných dotazníkových baterií jich bylo 8 vyřazeno z důvodu chybějících odpovědí a 5 z důvodu uvedení kombinované formy studia. Výzkumná mortalita tedy činila 41 %.

Celkový výzkumný soubor zahrnoval 155 studentů, z nichž bylo 74 % žen (N=114) a 26 % mužů (N=41) ve věku od 19 do 42 let. Průměrný věk dotazovaných byl 22 let, nejsilněji zastoupeni byli respondenti ve věku 20 let. Složení výzkumného souboru z hlediska věku detailněji charakterizuje přehledová Tabulka č. 3.

Tabulka č. 3: Specifikace věkového rozložení

	N	Průměr	Medián	Modus	Min	Max	SD
Muži	41	22,85	22	20	19	42	4,30
Ženy	114	21,75	21	21	19	33	2,30
Celkem	155	22,04	21	20	19	42	2,99

Zdroj: Vlastní výzkum

Na základě dotazníkové položky zjišťující studovaný obor byli respondenti pro účely popisu výzkumného souboru rozděleni do tří základních skupin. Nejvíce zastoupená je kategorie oborů humanitních a společenskovedních (viz Tabulka č. 4). Dále lze soubor rozlišit dle současného studovaného programu – 121 respondentů uvedlo bakalářský typ studia (78 %) a 34 respondentů magisterský typ studia (21 %).

Tabulka č. 4: Složení výzkumného souboru dle oborového zastoupení

Kategorizace dle oborů	Muži	Ženy	Četnost celého souboru	Rel. četnost v %
Ekonomické obory	13	28	41	26,45
Humanitní a společenskovední obory	17	82	99	63,87
Technické a přírodovědecké obory	11	4	15	9,68
Celkem	41	114	155	100

Zdroj: Vlastní výzkum

Z uvedené deskripce struktury výzkumného souboru je zřejmé nedostatečně vyrovnané rozložení – pro účely výzkumu však nebylo nutné zajistit vyrovnanost zastoupení respondentů dle oboru či genderového rozložení a níže uvedené výsledky slouží v této souvislosti jen jako doplňující údaj či průzkumná sonda pro zmapování dané problematiky.

7.2 Rozložení míry akademické prokrastinace

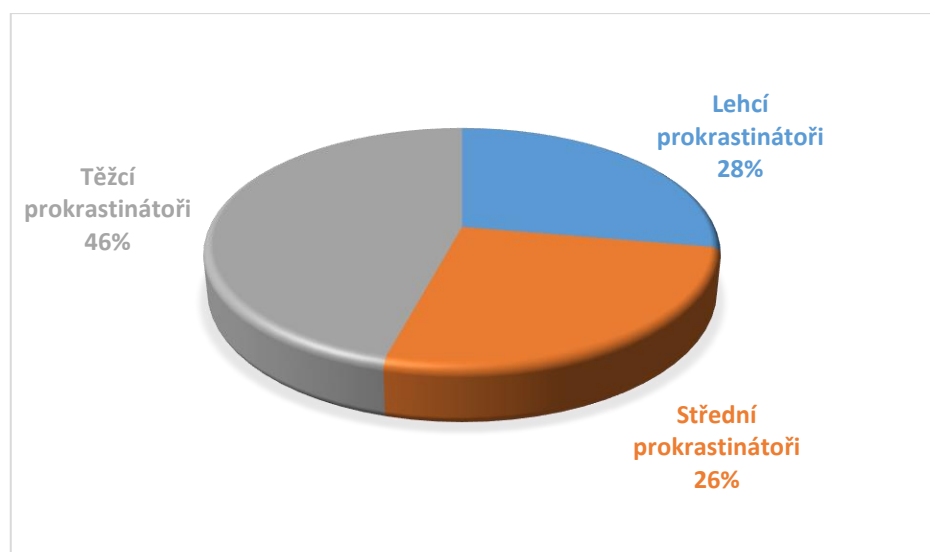
Na základě Škály prokrastinace pro studentskou populaci (PSS) jsme ve výzkumném souboru zjišťovali míru akademické prokrastinace. Respondenti byli na základě hodnoty hrubého skóre rozděleni do čtyř skupin – neprokrastinující, lehcí prokrastinátoři, střední prokrastinátoři a těžcí prokrastinátoři. Ukázalo se, že se v souboru nevyskytuje žádný jedinec, který by se mohl zařadit do kategorie neprokrastinujících. Nejpočetnější skupinu tvoří **prokrastinátoři těžcí** (N=71). Přesné údaje jsou uvedeny v následující tabulce, procentuální rozložení pak zobrazuje Graf č. 1.

Tabulka č. 5: Základní popis tří kategorií prokrastinátorů

	N	Průměr	Medián	Min	Max	SD
Lehcí prokrastinátoři	43	43,98	46	29	51	6,16
Střední prokrastinátoři	41	58,46	58	53	63	3,07
Těžcí prokrastinátoři	71	73,25	72	64	99	7,49
Celý soubor	155	61,22	62	29	99	13,79

Zdroj: Vlastní výzkum

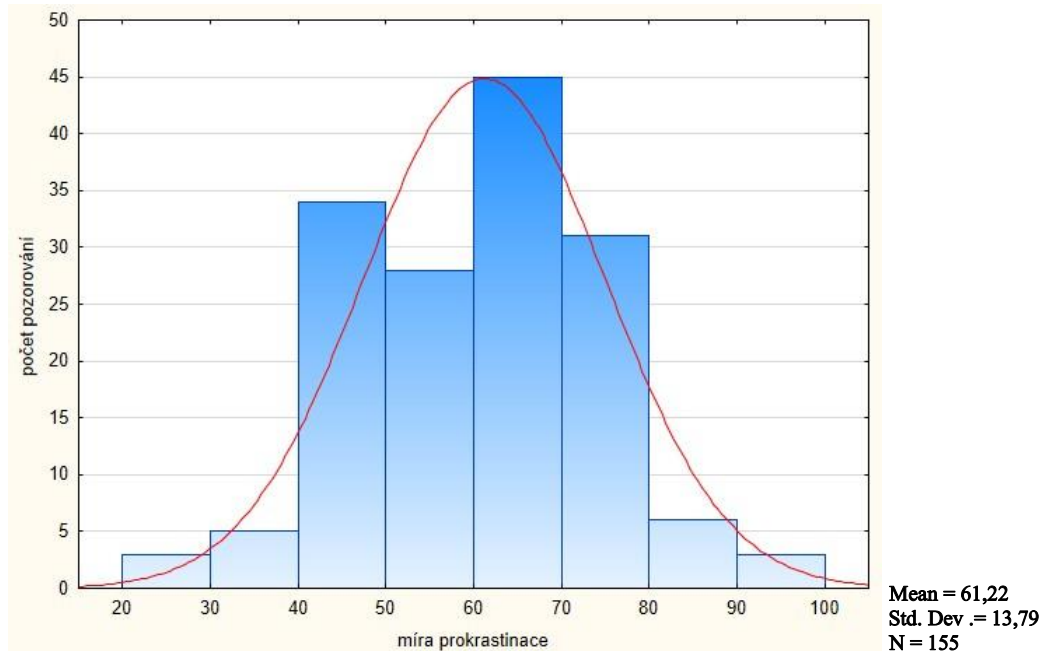
Graf č. 1: Procentuální zastoupení jednotlivých kategorií prokrastinátorů



Zdroj: Vlastní výzkum

Rozložení míry prokrastinace ve výzkumném souboru je přibližně normální (viz Graf č. 2). Průměrná hodnota míry akademické prokrastinace u celého výzkumného souboru činila 61,22 se směrodatnou odchylkou 13,79.

Graf č. 2: Histogram distribuce akademické prokrastinace ve výzkumném souboru



Zdroj: Vlastní výzkum

V následujícím vyhodnocení získaných dat se zaměřujeme na míru akademické prokrastinace v souvislosti s pohlavím a studovaným oborem. Vzhledem k tomu, že cílem této práce není komparace výzkumného souboru na úrovni těchto charakteristik, omezujeme tento dílčí výstup pouze na výsledky průměrných skóre a základní indikaci míry prokrastinace.

Dle rozdělení respondentů do jednotlivých skupin na základě četností (viz Tabulka č. 6) je zřejmé, že mezi *lehkými prokrastinátoři* spadá v porovnání s *prokrastinátoři středními* a *těžkými* pouze 27,74 % celého výzkumného souboru. Tudíž se s vyšší mírou prokrastinace potýká 72,26 % respondentů.

Tabulka č. 6: Míra prokrastinace dle pohlaví

Míra prokrastinace		Pohlaví		Celkem
		Muži	Ženy	
Lehcí prokrastinátoři	Počet	10	33	43
	% výskyt	23,26	76,74	100
	% podíl v daném pohlaví	24,39	28,95	27,74
Střední prokrastinátoři	Počet	11	30	41
	% výskyt	26,83	73,17	100
	% podíl v daném pohlaví	26,83	26,32	26,45
Těžcí prokrastinátoři	Počet	20	51	71
	% výskyt	28,17	71,83	100
	% podíl v daném pohlaví	48,78	44,74	45,81
Celý soubor	Počet	41	114	155
	% výskyt	26,45	73,55	100
	% podíl v daném pohlaví	100	100	100

Zdroj: Vlastní výzkum

Míra akademické prokrastinace v závislosti na pohlaví byla ověřována pomocí t-testu pro dva nezávislé soubory. U žen byl zjištěn průměrný skór 61,30, u mužů pak 61,00. Výsledky ukázaly, že průměry mezi muži a ženami se téměř neliší – rozdíl nelze považovat za statisticky významný na 5% hladině významnosti ($p=0,94$) (viz Tabulka č. 7). Rozložení také znázorňuje Graf č. 3.

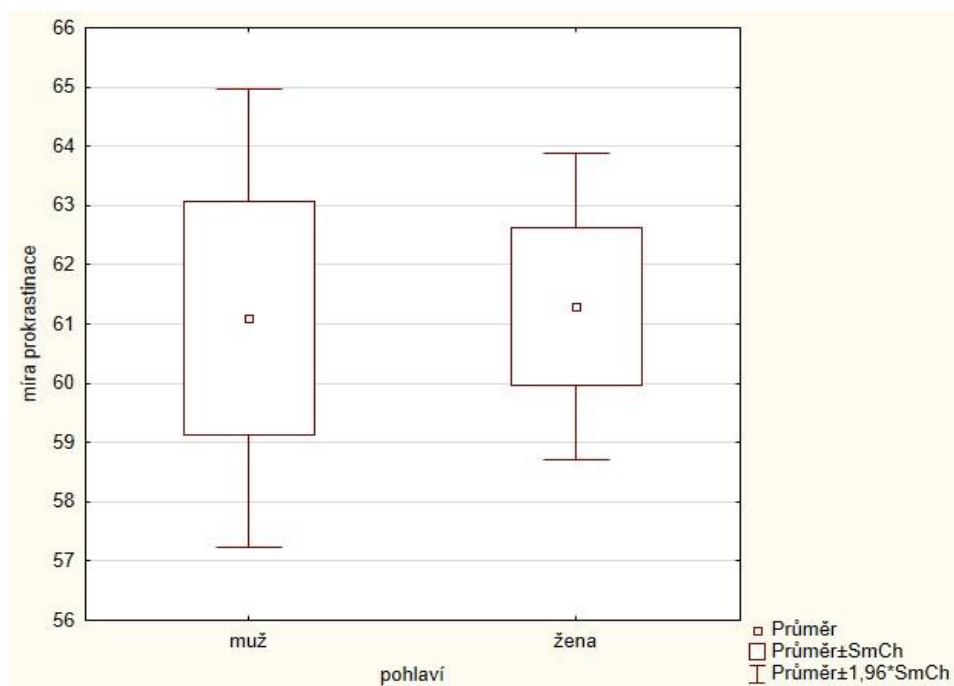
Tabulka č. 7: T-test rozdílu dotazníku PSS – muži a ženy

Průměr muži	Průměr ženy	p	SD muži	SD ženy
61,00	61,30	0,94	12,80	14,13

Zdroj: Vlastní výzkum

Na druhou stranu – podle zjištění míry prokrastinace můžeme větší rozdíl zpozorovat v případě součtu podílů středních a těžkých prokrastinátorů u mužského pohlaví. Součet hodnot střední a těžké prokrastinace je o téměř pět procentních bodů vyšší než u žen, tedy 75,61 % a u žen 71,06 %. V souboru žen je tedy větší podíl těch s lehkou prokrastinací ve srovnání s mužskou populací.

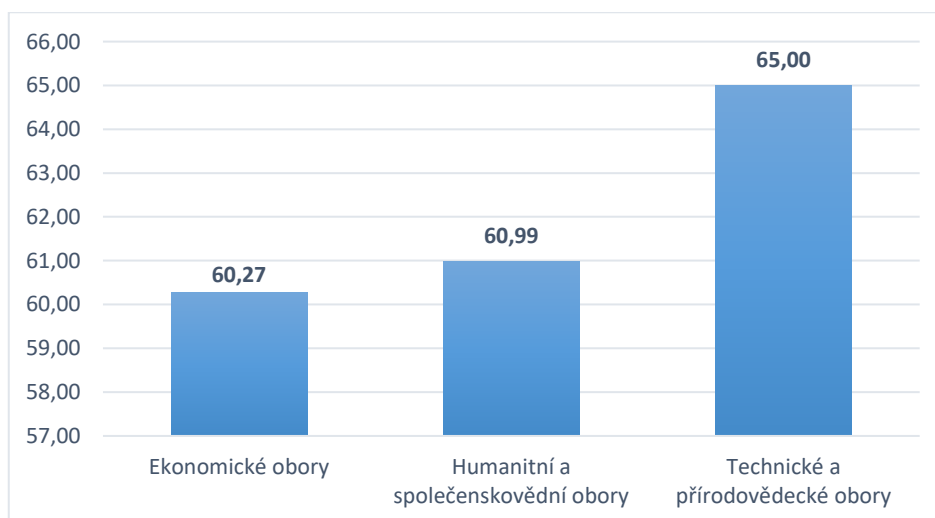
Graf č. 3: Průměrný skór akademické prokrastinace v závislosti na pohlaví



Zdroj: Vlastní výzkum

Na základě kategorizace studentů dle jednotlivých oborů jsme také provedli srovnání průměrné míry akademické prokrastinace. Z výsledků zobrazených v Grafu č. 4 je zřejmé, že nejvyšších průměrných hodnot (M) dosahují studenti v kategorii technických a přírodovědeckých oborů (M=65). Následně jsme pomocí ANOVY všechny tři skupiny porovnali (viz Graf č. 5) a ukázalo se, že mezi skupinami nebyl nalezen statisticky významný rozdíl ($p=0,51$).

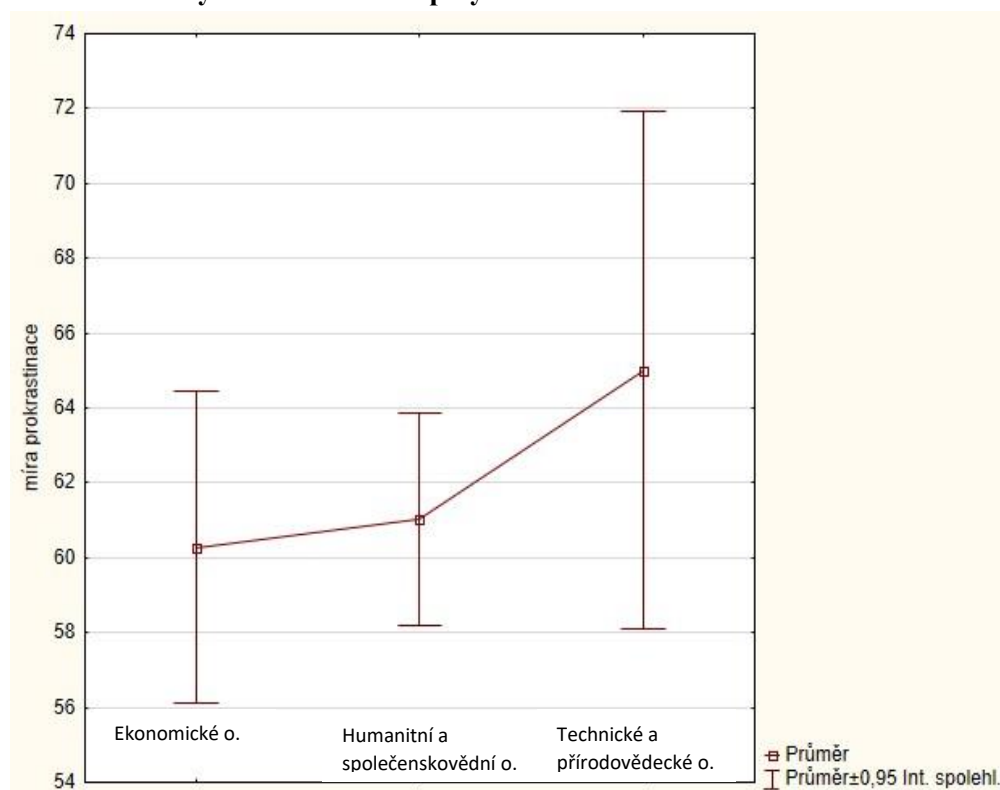
Graf č. 4: Průměrné hodnoty míry prokrastinace dle oborů



Zdroj: Vlastní výzkum

V rámci dotazníku měli studenti také odpovědět na otázku týkající se studijního průměru. Předpokladem vztahující se k problematice prokrastinace je totiž teze, že existuje statisticky významný negativní vztah mezi mírou akademické prokrastinace a studijním průměrem. Tento vztah lze interpretovat následovně – čím má student vyšší (horší) studijní průměr, tím více prokrastinuje. Pro zjištění této souvislosti byla provedena korelace. Data byla upravena o hodnoty, pro které nebyl zjištěn průměr známek, tzn. že v celkovém součtu bylo počítáno s daty 132 respondentů. Provedená korelace vztah na hladině významnosti 0,05 nenalezla ($p=0,59$).

Graf č. 5: Analýza variance – skupiny oborů



Zdroj: Vlastní výzkum

V našem výzkumu jsme dále zjišťovali výskyt akademické prokrastinace v rámci šesti oblastí studijních činností dle dotazníku PASS. Sledovali jsme, v jakých typech úkolů je prokrastinační tendence u studentů nejvyšší, do jaké míry chápou volbu této nevhodné strategie jako problém a zda by svůj sklon prokrastinovat chtěli snížit. I odpovědi z této škály prokázaly u studentů výskyt prokrastinačního chování. Výsledky jsou v procentuálním vyjádření zpracovány v následujících tabulkách.

Odpovědi respondentů poukázaly na největší míru prokrastinace u povinností týkajících se dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne (45 %) a psaní písemných (domácích) úkolů (44 %).

Tabulka č. 8: Odpovědi na otázku č. 1 – Do jaké míry tento typ úkolů odkládáte?

Studijní oblast	Nikdy neodkládám	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Vždy odkládám
Psaní písemných (domácích) úkolů	6 %	19 %	31 %	34 %	10 %
Studium na zkoušky a zkoušení	13 %	21 %	25 %	33 %	8 %
Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	5 %	19 %	32 %	31 %	14 %
Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	28 %	32 %	19 %	15 %	7 %
Schůzky a docházka: sjednání konzultace s vyučujícími	40 %	33 %	20 %	5 %	3 %
Školní aktivity obecně	9 %	21 %	54 %	14 %	1 %

Zdroj: Vlastní výzkum

Z části dotazníku, ve které se respondenti vyjadřovali k tomu, do jaké míry (a v jakých oblastech) vnímají své prokrastinační chování jako problémové, vyplývá, že za zásadní problém považují studium na zkoušky a zkoušení (41 %). Téměř 26 % považuje prokrastinaci alespoň v jedné ze studijních oblastí za signifikantní problém (vždy je to problém). Lze tedy vyvodit závěr, že studenti svou strategii vnímají jako nevyhovující a jsou si ji plně vědomi.

Tabulka č. 9: Odpovědi na otázku č. 2 – Do jaké míry je prokrastinace na tomto typu úkolů pro Vás problém?

Studijní oblast	Vůbec to není problém	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Vždy je to problém
Psaní písemných (domácích) úkolů	9 %	21 %	35 %	29 %	6 %
Studium na zkoušky a zkoušení	8 %	19 %	32 %	30 %	11 %
Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	4 %	25 %	37 %	23 %	10 %
Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	23 %	34 %	26 %	13 %	5 %
Schůzky a docházka: sjednání konzultace s vyučujícími	32 %	29 %	25 %	10 %	4 %
Školní aktivity obecně	13 %	23 %	46 %	13 %	5 %

Ve třetí části dotazníku se respondenti vyjadřovali k faktu, do jaké míry chtějí své prokrastinační chování snižovat. Výsledky ukazují na nejčastější vůli zredukovat odkládání studia na zkoušky a zkoušení (64 %). Obecně lze říci, že **určitě chce snížit** vlastní prokrastinační tendence alespoň v jedné ze studijních oblastí 55 % studentů.

Tabulka č. 10: Odpovědi na otázku č. 3 – Do jaké míry byste chtěl/a snížit Váš sklon prokrastinovat na tomto úkolu?

Studijní oblast	Nechci snižovat	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Určitě chci snižovat
Psaní písemných (domácích) úkolů	15 %	10 %	21 %	32 %	21 %
Studium na zkoušky a zkoušení	13 %	8 %	15 %	25 %	39 %
Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	9 %	15 %	37 %	19 %	20 %
Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	29 %	18 %	17 %	21 %	15 %
Schůzky a docházka: sjednání konzultace s vyučujícími	26 %	17 %	23 %	20 %	14 %
Školní aktivity obecně	17 %	14 %	29 %	21 %	19 %

Zdroj: Vlastní výzkum

7.3 Rozložení příčin akademické prokrastinace (dle PASS)

Se záměrem zmapovat nejčastější příčiny vedoucí k akademické prokrastinaci jsme se zaměřili na zjištění výše skóre jednotlivých položek dotazníku PASS. V rámci tří kategorií prokrastinátorů jsme zpracovali přehled po položkách, které jsou zprůměrovány pro každou z těchto skupin dle míry závažnosti prokrastinace a následně pro celý soubor. Zvýšené průměrné skóre $M > 6$ je vyznačeno tučně. Z Tabulky č. 11 ukazující průměrné hodnoty 13 příčin (subfaktorů) je zřejmé, že v rámci celého souboru označovali studenti jako primární důvody vedoucí k prokrastinačnímu chování v pořadí za sebou „*Lenost*“, „*Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času*“ a „*Potíže při rozhodování*“. Pro nejčetnější skupinu našeho souboru – **těžkých prokrastinátorů** patří mezi hlavní potíže rovněž „*Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času*“ (v rámci celé škály se jedná o nejvyšší průměrné skóre ($M=7,38$), kterého studenti v souboru dosáhli), dále „*Vyhnutí se úkolu a nízká frustrační tolerance*“ a „*Lenost*“ (oba faktory se stejnou průměrnou hodnotou). Skupina

středních prokrastinátorů v průměru označila jako významné příčiny „*Lenost*“, *Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času*“ a „*Potíže při rozhodování*“. **Lehčí prokrastinátoři** se dle výsledků nejčastěji potýkají taktéž s „*Potížemi při rozhodování*“.

Naopak jako nejméně pravděpodobné příčiny jejich prokrastinačního chování uvedli „*Vyhledávání vzrušení*“ a „*Strach z neúspěchu*“ (oba faktory $M=3,12$). Zbývající dvě skupiny prokrastinujících studentů označily shodně jako nejméně významnou příčinu „*Strach z neúspěchu*“ (těžcí $M=3,75$; střední $M=3,33$). V rámci našeho souboru rovněž tato příčina dosahuje nejnižších celkových průměrných skóre.

Tabulka č. 11: Průměry skóre příčin akademické prokrastinace dle dotazníku PASS

Příčiny akademické prokrastinace	Průměr			
	Lehčí prokrastinátoři	Střední prokrastinátoři	Těžcí prokrastinátoři	Celý soubor
Strach z hodnocení	3,92	4,90	6,19	4,87
Závislost a vyhledávání pomoci	4,04	5,16	6,50	5,11
Potíže při rozhodování	6,35	6,04	5,88	6,08
Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času	5,88	6,26	7,38	6,31
Nedostatek asertivity	4,54	4,83	4,31	4,73
Odmítání autority	4,23	4,46	6,00	4,58
Nedostatek sebevědomí	4,77	5,32	6,00	5,30
Vyhnutí se úkolu a nízká frustrační tolerance	5,77	5,73	7,25	5,90
Vyhledávání vzrušení	3,12	3,50	4,13	3,50
Strach z neúspěchu	3,12	3,33	3,75	3,34
Lenost	6,15	6,42	7,25	6,46
Vliv vrstevníků	5,38	5,47	6,25	5,54
Perfekcionismus	4,88	4,90	4,94	4,90

Zdroj: Vlastní výzkum

7.4 Osobnostní rysy zjištěné NEO-FFI

Na základě manuálu pro dotazník NEO-FFI (viz podkapitola 6.2.1) byly sečtením položek vztahující se k jednotlivým dimenzím osobnosti (neuroticismus, extroverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost) získány hodnoty, které se pro každou škálu pohybují v rozpětí od 0 do 48 bodů. Čím vyšší je hodnota této dimenze, tím více vykazuje jedinec

daný osobnostní rys. V následující tabulce uvádíme deskriptivní statistiky těchto charakteristik. Hodnoty dosažených skóre jsou vypočítány pro celý soubor.

Tabulka č. 12: Deskriptivní statistiky osobnostních rysů dle NEO-FFI

Osobnostní rys	N	Průměr	Medián	Min	Max	SD
Neuroticismus	155	23,10	23,00	4,00	47,00	9,20
Extraverze	155	30,70	32,00	8,00	46,00	7,84
Otevřenost	155	27,44	27,00	8,00	44,00	6,77
Přívětivost	155	30,86	32,00	5,00	47,00	6,94
Svědomitost	155	29,21	29,00	5,00	48,00	7,91

Zdroj: Vlastní výzkum

Ze zprůměrování součtu každé dimenze u celého souboru je patrné, že nejčastějším osobnostním rysem je přívětivost společně s extraverzí, zatímco nejméně se vyskytoval rys neuroticismu.

Pro charakteristiku výzkumného souboru lze pro účely srovnání zjištěné hrubé skóry porovnat s normami (viz podkapitola 6.2.1). Výsledky průměrů škál pro jednotlivé skupiny udává Tabulka č. 13. Z analyzovaného souboru standardizovaného dotazníku vyplývá, že se ženy ve všech škálách hodnotí výše než muži. Tento vztah byl nalezen i u našeho vzorku vysokoškolských studentů. Z hlediska porovnání s normou vykazují muži vyšší míru neuroticismu (o 2,49 procentní body). V ostatních čtyřech faktorech – extraverze, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost jsou průměrné hodnoty v porovnání téměř identické. Ženy z výzkumného souboru vykazují ve srovnání s normou patrný rozdíl pouze ve faktoru extraverze (rozdíl s normou o 1,86 procentních bodů).

Tabulka č. 13: Průměry škál NEO-FFI pro výzkumný soubor

	Neuroticismus	Extraverze	Otevřenost	Přívětivost	Svědomitost
Muži	18,34	30,90	26,39	28,27	28,83
Ženy	24,81	30,62	27,82	31,80	29,35
Celý soubor	23,10	30,70	27,44	30,86	29,21

Zdroj: Vlastní výzkum

V rámci srovnání jednotlivých pěti osobnostních charakteristik byly také pomocí t - testu pro nezávislé soubory porovnávány průměrné hrubé skóre mužů a žen v našem souboru. Analýza těchto dat ukázala, že mezi pohlavími existuje na 5% hladině významnosti statisticky významný rozdíl ve faktoru neuroticismus ($t = -4,05$, $p < 0,05$) a přívětivost ($t = -2,86$, $p < 0,05$). Ženy v obou dimenzích dosahovaly vyššího průměrného skóre. V ostatních třech faktorech Big Five nebyl mezi pohlavími nalezen signifikantní rozdíl. T- testy hodnot pro jednotlivé faktory dokládá Tabulka č. 14.

Tabulka č. 14: T-test pěti faktorů dotazníku NEO-FFI

	Průměr muž N=41	SD	Průměr žena N=114	SD	t	sv	p
Neuroticismus	18,34	7,74	24,81	9,1	-4,05	153	0,00
Extraverze	30,9	8,35	30,62	7,68	0,2	153	0,85
Otevřenost vůči zkušenosti	26,39	6,8	27,82	6,74	-1,16	153	0,25
Přívětivost	28,27	7,18	31,8	6,65	-2,86	153	0,00
Svědomitost	28,83	7,25	29,35	8,16	-0,36	153	0,72

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené výsledky jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

7.5 Ověření hypotéz

Tato část práce se zaměřuje na testování výše uvedených hypotéz. Všechny jsou zpracovány prostřednictvím korelační analýzy. Koncepty, se kterými zde pracujeme, jsou popsány dle deskriptivních statistik v předešlých kapitolách. Pro dané hypotézy jsou spočteny korelační koeficienty – Pearsonův korelační koeficient. Interpretace hodnot korelačního koeficientu je dle různých autorů odlišná. Často se využívá rozdělení např. Guilforda, který však dané intervaly hodnot charakterizuje méně diferencovanějším způsobem. Jelikož se v sociálních a humanitních vědách mnohdy dosahuje nízkých hodnot, je z tohoto důvodu vhodné využít zhodnocení dle rozšířených kategorií, jež navrhl De Vaus (2004). Hodnoty koeficientu korelace se v našem výzkumu často pohybují v úrovních 0,2–0,3 a navržená interpretace dle De Vaus (2004) umožňuje lépe a diferencovaněji vystihnout sílu vztahu mezi jednotlivými faktory. Následující Tabulka č. 15 znázorňuje dané rozdělení.

Tabulka č. 15: Interpretace korelačního koeficientu v sociálních vědách dle De Vaus

Hodnota korelace	interpretace souvislosti
0,01 – 0,09	triviální, žádná hodnota korelace
0,10 – 0,29	nízká až střední hodnota korelace
0,30 – 0,49	střední až podstatná hodnota korelace
0,50 – 0,69	podstatná až velmi silná hodnota korelace
0,70 – 0,89	velmi silná hodnota korelace
0,90 – 0,99	téměř perfektní hodnota korelace

Zdroj: De Vaus, 2004

7.5.1 Souvislost osobnostních rysů a akademické prokrastinace

Ke zjištění vztahu mezi pěti rysy osobnosti získanými dotazníkem NEO-FFI a akademickou prokrastinací dle PSS se vztahují hypotézy H1–H4. Korelaci mezi celkovým skórem těchto dimenzí (neuroticismus, extraverze, přívětivost, svědomitost) a celkovým skórem míry akademické prokrastinace předkládá níže uvedená Tabulka č. 16.

H1: Existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem neuroticismus (dle NEO-FFI).

První hypotéza předpokládá, že vyšší míra neuroticismu u vysokoškolských studentů souvisí s vyšším skórem celkové míry akademické prokrastinace. Odpověď byla získána pomocí Pearsonovy korelace. Výsledky ukazují, že mezi těmito dvěma proměnnými není na 5% hladině významnosti statisticky významný vztah ($p=0,33$). Musíme tedy přijmout platnost nulové hypotézy: **Neexistuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem neuroticismus (de NEO-FFI).**

H2: Existuje statisticky významný vztah mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem extraverze (dle NEO-FFI).

U takto navržené hypotézy nelze dle výsledků zahraničních studií očekávat jednoznačný závěr. Na základě Pearsonovy korelace lze ověřit teze týkající se a) pozitivní korelace mezi těmito dvěma proměnnými, tzn. čím vyšší skóre extraverze je u studenta shledáno, tím vyšší míru prokrastinace vykazuje, b) negativní korelaci, tzn. vyšší míra prokrastinace souvisí se skupinou introvertních jedinců. Provedená korelace nenalezla signifikantní vztah na hladině významnosti 0,05 ani v jednom směru ($p=0,85$). Z tohoto

důvodu nelze hypotézu H2 potvrdit a i zde přijímáme platnost nulové hypotézy: **Neexistuje statisticky významný vztah mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem extravertze (dle NEO-FFI)**

H3: Existuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem svědomitost (dle NEO-FFI).

K dimenzi svědomitost a jejímu vztahu k prokrastinaci vysokoškolských studentů se vztahuje hypotéza H3 předpokládající, že u jedinců s vysokou úrovní této osobnostní vlastnosti je mnohem nižší pravděpodobnost k tendenci odkládat úkoly, prokrastinovat. Hodnota Pearsonova koeficientu korelace (-0,30, s hladinou významnosti 0,05) spadá do intervalu označující střední až podstatnou míru asociace. Tato negativní korelace znamená, že čím vyšší úroveň svědomitosti je u studenta shledána, tím vykazuje nižší tendenci k prokrastinaci, nebo naopak čím je jedinec méně svědomitý, tím více prokrastinuje. Nulovou hypotézu: Neexistuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem svědomitost (dle NEO-FFI), tudíž zamítáme. **Na základě výsledků zcela přijímáme alternativní hypotézu H3.**

H4: Existuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem přívětivost (dle NEO-FFI).

Tato hypotéza předpokládá, že jedinci méně altruističtí, přímočaří, se sklonem nedůvěřovat druhým či nepříjemně vystupující, tzn. osoby, dosahující nízkého skóre v dimenzi přívětivost, přiznávají vyšší tendence k prokrastinačnímu chování. Výzkumná hypotéza však není signifikantní na 5% hladině významnosti ($p=0,60$), musíme tedy uzнат platnost nulové hypotézy: **Neexistuje statisticky významná negativní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a osobnostním rysem přívětivost (dle NEO-FFI).**

Ke zjištění souvislosti mezi akademickou prokrastinací a pátým osobnostním rysem vyplývajícím z Big Five modelu – *otevřenost vůči zkušenosti* nebyla zformulována hypotéza, jelikož mezi těmito dvěma proměnnými nebyl dle zdrojů očekáván žádný přímý vztah. Výsledky korelační analýzy rovněž ukazují na stejný závěr – **neexistenci statisticky významného vztahu**, poněvadž signifikance byla větší než pět procent ($p=0,06$).

K předpokládaným vztahům mezi osobnostními rysy a mírou akademické prokrastinace se vztahuje i hypotéza týkající se osobnostního znaku mimo pětifaktorový model – perfekcionismu. Hypotéza H5 tedy zní: *Existuje statisticky významná pozitivní*

korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem perfekcionismus (dle PASS). Stejně jako v předešlých případech byla tato hypotéza testována pomocí korelační analýzy. Pearsonův koeficient korelace dosahuje u tohoto vztahu hodnoty 0,19 (na hladině významnosti 0,05), tzn. nízké až střední hodnoty těsnosti vztahů (viz Tabulka č. 17). Vztah lze interpretovat následovně – čím vyšší hodnoty perfekcionismu jedinec vykazuje (tzn. snaží se o co nejlepší výsledek), tím vyšší míra akademické prokrastinace se u něj objevuje. Tato interpretace tak poskytuje důvody pro zamítnutí nulové hypotézy: Neexistuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem perfekcionismus (dle PASS) a **je nutno přijmout platnost alternativní hypotézy H5.**

Tabulka č. 16: Výsledky korelační analýzy mezi osobnostními rysy Big Five a celkovým skórem dotazníku PSS

Osobnostní rys	Celkový skór prokrastinace (PSS)	
Neuroticismus	Pearsonův koeficient	0,08
	Signifikance	0,33
Extraverze	Pearsonův koeficient	0,02
	Signifikance	0,85
Otevřenost vůči zkušenosti	Pearsonův koeficient	-0,16
	Signifikance	0,05
Přívětivost	Pearsonův koeficient	-0,43
	Signifikance	0,60
Svědomitost	Pearsonův koeficient	-0,30
	Signifikance	0,00

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

Tabulka č. 17: Korelační koeficient rysu perfekcionismus a celkového skóru dotazníku PSS

Perfekcionismus	Pearsonův koeficient	0,19
	Signifikance	0,02

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačená korelace je signifikantní na hladině významnosti 0,05

7.5.2 Vztah mezi pětifaktorovým modelem osobnosti a dalšími prediktory akademické prokrastinace

Dále nás zajímá, které faktory (tzn. činitele ovlivňující vznik prokrastinace) vyplývající z dotazníku PASS nejvíce korelují s celkovou hodnotou jednotlivých pěti dimenzí osobnosti. V přehledových tabulkách níže jsou uvedeny vždy pouze ty faktory, u kterých byl shledán

statisticky významný vztah. Všechny tyto korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05.

Testovaným předpokladem je hypotéza *H6 tvrdící, že existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi osobnostním rysem neuroticismus (dle NEO-FFI) a subfaktorem strach z hodnocení (dle PASS)*. Při formulaci této hypotézy vycházíme z předpokladu charakteristiky neuroticismu jakožto trvalejší dispozice k prožívání strachu (Říčan, 2010). Předpokládaná těsnost vztahu mezi těmito dvěma proměnnými se projevila – hodnota Pearsonova koeficientu 0,33 (hladina významnosti 0,05) znamená, že mezi proměnnými je pozitivní střední až podstatná míra souvislosti. Zamítáme tedy nulovou hypotézu: Neexistuje statisticky významná pozitivní korelace mezi osobnostním rysem neuroticismus (dle NEO-FFI) a subfaktorem strach z hodnocení (dle PASS) a **přijímáme alternativní hypotézu H6**.

Na základě korelací lze tento osobnostní rys prozkoumat ve spojitosti s dalšími proměnnými. Z uvedené Tabulky č. 18 můžeme vyčíst, že *neuroticismus* kladně koreluje s několika dalšími faktory. Do kategorie nízké až střední korelace jsou řazeny faktory: *vyhnutí se úkolu a nízká frustrační tolerance (0,18)*, *nedostatek asertivity (0,23)*, *vliv vrstevníků (0,28)*. Nejtěsnější vztah nalezneme mezi *neuroticismem* a *pocitem nezvladatelnosti, špatnou organizací času (0,36)* a *leností (0,31)*. Hodnoty korelace vyjadřují střední až podstatnou korelaci. Dále se také prokázala nízká až střední negativní korelace (-0,24) mezi *neuroticismem* a *perfekcionismem*. Můžeme tak říci, že čím vyšší neuroticismus jedinci vykazují, tím méně jsou perfekcionistaři.

Tabulka č. 18: Korelace rysu neuroticismus a jednotlivých faktorů dotazníku PASS

Jednotlivé faktory	r
Strach z hodnocení	0,33
Perfekcionismus	-0,24
Vyhnutí se úkolu a nízká frustrační tolerance	0,18
Lenost	0,31
Nedostatek asertivity	0,23
Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času	0,36
Vliv vrstevníků	0,28

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

V rámci korelace jednotlivých faktorů / příčin akademické prokrastinace a dimenze *extraverze* nedosahovaly koeficienty vysokých hodnot (viz. Tabulka č. 19). Byla zjištěna negativní asociace u faktoru *lenost* (-0,16). Pozitivní souvislost byla naopak prokázána s faktory *vliv vrstevníků* (0,20), *perfekcionismus* (0,17). Všechny tyto hodnoty spadají do pásma nízké až střední míry korelace.

Tabulka č. 19: Korelace rysu extraverte a jednotlivých faktorů dotazníku PASS

Jednotlivé faktory	r
Perfekcionismus	0,17
Lenost	-0,16
Vliv vrstevníků	0,20

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

Z Tabulky č. 20 vyplývá nízká až střední korelace mezi otevřeností vůči zkušenosti, jakožto rysu osobnosti a dvěma příčinami akademické prokrastinace – *potíže při rozhodování* (0,17), a *vliv vrstevníků* (0,28). Signifikantní souvislost se také ukázala u vztahu s faktorem *strach z neúspěchu* (-0,19). Hodnota, která je záporná, poukazuje na nízkou až střední míru asociace mezi těmito charakteristikami.

Tabulka č. 20: Korelace rysu otevřenost vůči zkušenosti a jednotlivých faktorů dotazníku PASS

Jednotlivé faktory	r
Potíže při rozhodování	0,17
Strach z neúspěchu	-0,19
Vliv vrstevníků	0,28

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

V případě vztahu *přívětivosti* a třinácti škálovaných příčin akademické prokrastinace byla potvrzena souvislost pouze s faktorem *lenost*. Hodnota Pearsonova korelačního koeficientu nabývá hodnoty -0,23 a odkazuje tak na nízkou až střední míru korelace. Tento negativní vztah můžeme interpretovat tak, že čím je student více přívětivější, tím je u něj zachycena nižší náchylnost k činiteli podílející se na vzniku prokrastinace – lenosti.

Souvislost mezi jednotlivými prediktory akademické prokrastinace a rysu *svědomitost* byla prokázána u několika faktorů – u všech značí negativní asociaci. Nízké až střední hodnoty záporných koeficientů nalezneme u faktorů *nedostatek asertivity* (-0,27) a *nedostatek sebevědomí* (-0,21). Do kategorie střední až podstatné hladiny korelace jsou řazeny faktory: *závislost a vyhledávání pomoci* (-0,48), *strach z neúspěchu* (-0,46), *odmítání autority* (-0,45), *pocit nezvladatelnosti a špatná organizace času* (-0,34). Zjištěné korelace mají záporné znaménko tudíž lze formulovat, že čím je student svědomitější, tím méně se potýká se všemi uvedenými variabilními znaky determinující prokrastinační chování. Výsledné hodnoty korelačních koeficientů ukazuje Tabulka č. 21.

Tabulka č. 21: Korelace rysu svědomitost a jednotlivých faktorů dotazníku PASS

Jednotlivé faktory	r
Závislost a vyhledávání pomoci	-0,48
Nedostatek sebevědomí	-0,21
Nedostatek asertivity	-0,27
Strach z neúspěchu	-0,46
Pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času	-0,34
Odmítání autority	-0,45

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

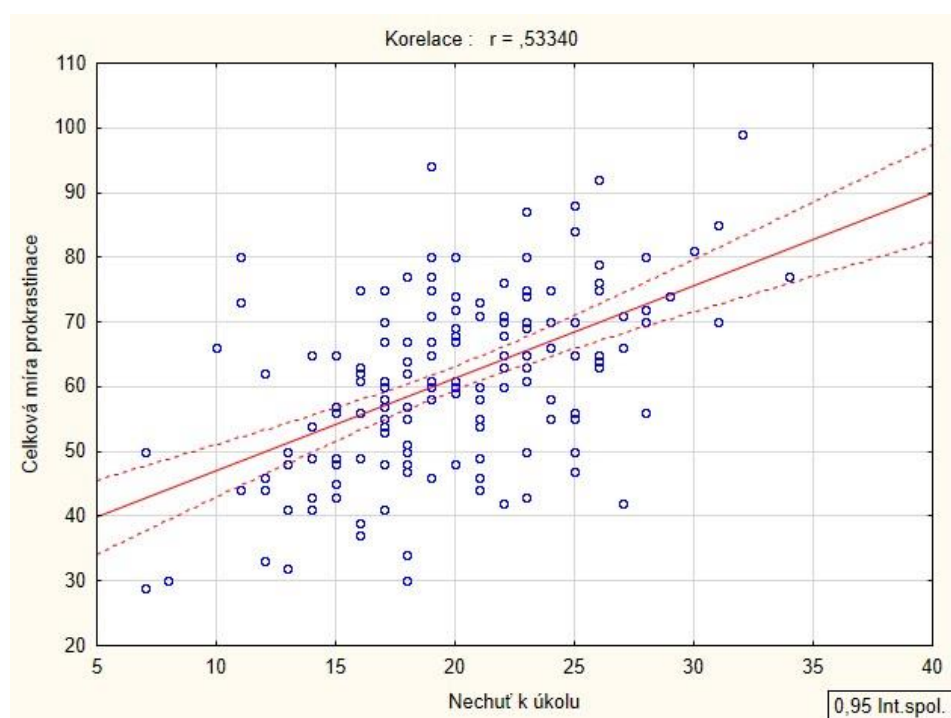
7.5.3 Vztah akademické prokrastinace dotazníku PSS a kauzálních faktorů (dle PASS)

Výzkumný soubor lze rovněž prozkoumat z hlediska vztahu mezi celkovým skórem akademické prokrastinace na základě dotazníku PSS a celkovým skórem čtyř kauzálních faktorů dle dotazníku PASS. O těsnosti vztahů těchto proměnných nám opět vypovídají hodnoty Pearsonova korelačního koeficientu zobrazené v Tabulce č. 22.

Hypotéza H7 vztažená ke korelaci těchto hodnot tvrdí, že *existuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem nechut' k úkolu (dle PASS)*. Korelace mluví ve prospěch testované hypotézy (hodnota Pearsonova koeficientu je 0,53), tudíž zamítáme nulovou hypotézu: Neexistuje statisticky významná pozitivní korelace mezi akademickou prokrastinací (dle PSS) a subfaktorem nechut' k úkolu (dle PASS) a **přijímáme alternativní hypotézu H7**.

Daná hodnota spadá do intervalu označující podstatnou až velmi silnou míru asociace. Lze tedy konstatovat, že s vyšší mírou nechuti k úkolu, vzrůstá akademická prokrastinace. Tento vztah ukazuje rovněž Graf č. 6.

Graf č. 6: Korelace celkové míry akademické prokrastinace a nechuti k úkolu



Zdroj: Vlastní výzkum

Dále se projevila těsnost vztahů celkového skóre akademické prokrastinace s proměnnými – závislost (na okolí) a podstupování rizika. Korelační koeficienty potvrzují nízkou až střední hodnotu pozitivní asociace a jsou statisticky významné na hladině významnosti 0,05.

Tabulka č. 22: Korelační analýza kauzálních faktorů dotazníku PASS a celkového skóru prokrastinace (dle PSS)

Faktor	Průměr	SD	r	p	N
Strach z neúspěchu	20,97	6,64	-0,04	0,61	155
Nechuť k úkolu	19,93	5,14	0,53	0,00	155
Podstupování rizika	12,59	4	0,22	0,01	155
Závislost (na okolí)	13,12	3,34	0,29	0,00	155

Zdroj: Vlastní výzkum, vyznačené korelace jsou signifikantní na hladině významnosti 0,05

8 Diskuze

Bakalářská práce se zabývala akademickou prokrastinací vysokoškolských studentů ve vztahu k Big Five modelu osobnosti. Tato část je věnována diskuzi rozvádějící hlavní dosažené výsledky, které zde porovnáváme s jinými studiemi a dáváme do souvislosti s teoretickými poznatky. Taktéž se zaměřujeme nad omezeními a potenciálními zdroji chyb provedeného výzkumu.

8.1 Diskuze výsledků s literaturou

Základním krokem pro práci s fenoménem prokrastinace bylo stanovení rozložení míry prokrastinace ve výzkumném souboru vysokoškolských studentů. Ke zjištění této prevalence jsme využili sebesposuzovací škálu PSS, jelikož ji lze dle výsledků validizační procedury považovat za nejvhodnější škálu pro měření prokrastinačních tendencí u akademické populace (Gabrhelík, 2008). Na základě sebraných dat byli respondenti rozděleni do čtyř skupin dle závažnosti prokrastinačních tendencí a byly zjištěny následující závěry: z celého souboru 155 respondentů nelze žádný z nich dle dosaženého skóre zařadit do kategorie neprokrastinujících, 28 % (N=43) řadíme dle kritérií mezi prokrastinátoři lehké, 26 % (N=41) mezi prokrastinátoři střední a nejčetnější skupinou jsou v našem souboru prokrastinátoři těžcí – 46 % (N=71). Podíl lehkých prokrastinátořů v porovnání s dvěma dalšími kategoriemi hovoří o tom, že se s lehkou mírou prokrastinace potýká 28 % studentů, zatímco s vyšší mírou 72 % z nich. Pokud bychom tuto klasifikaci chápali jako stěžejní pro porovnání s ostatními studiemi, pak jsou tyto výsledky ve shodě s výzkumníky (např. Ferrari et al., 1995; Solomon & Rothblum, 1984), kteří uvádějí nejčastější přijímaný údaj vykazované míry prokrastinace u studentů vysokých škol v rozmezí od 50 % –70 %. Pokud bychom taktéž pracovali s faktem, že badatelé na výskyt prokrastinace nahlížejí pouze z pohledu nejproblematičtější skupiny – prokrastinátořů těžkých, pak se i v tomto případě blížíme se zastoupením 46 % k danému intervalu. V extrémním případě, pokud bychom ve výsledku interpretovali hodnoty všech tří kategorií jako skupinu prokrastinátořů, byl by výskyt v našem souboru 100%, což koresponduje i s výsledky Gabrhelíka (2008).

Zkonkrétnění představy o prokrastinaci vysokoškolských studentů v rámci jednotlivých oblastí studijního fungování nám umožnil získat rozbor položek II. části

dotazníku PASS. Plných 45 % studentů přiznává jako nejproblematictější oblast povinnosti související s četbou zadaných textů v průběhu týdne a 44 % vždy nebo téměř vždy odkládá psaní písemných úkolů. Autoři dotazníku Solomon a Rothblum (1984) zaznamenali ve svém výzkumu stejné specifické oblasti nejvíce odkládaných činností.

Z důvodu znalosti míry prokrastinačních tendencí v populaci vysokoškolských studentů jsme se dále zajímali o to, zda existuje rozdíl ve vykazované míře akademické prokrastinace ve vztahu k pohlaví a studijním oborům, které byly pro účely práce kategorizovány do tří skupin – obory ekonomické, humanitní a společenskovední a technické. Co se týče vlivu pohlaví – z výzkumů vyplývají nejednoznačné výsledky. Závěry Steel (2007) metaanalýzy potvrzují hypotézu o statisticky významných rozdílech – muži prokrastinují více než ženy. V rámci našeho výzkumného souboru však tyto rozdíly nalezeny nebyly, obdobně jako u dalších výzkumníků (např. Ferrari, 1994; Gabrhelík, 2008; Schouwenburg & Groenewoud, 2001). Bylo však zjištěno, že více žen lze v porovnání s muži zařadit do kategorie lehkých prokrastinátorů. Stejně tak jsme v rámci našeho souboru univerzitních studentů nezjistili statisticky významné rozdíly v dosaženém skóru prokrastinace dle studovaného oboru.

Ze studií věnující se problematice prokrastinace také vyplývá předpoklad vztahu mezi vyšším studijním průměrem a mírou akademické prokrastinace (např. Tice & Baumeister, 1977; Beswick et al., 1988, Humphrey & Harbin, 2010). V rámci výzkumného souboru se však statisticky významná korelace mezi těmito dvěma proměnnými nepotvrdila, což může být do jisté míry způsobené tím, že data k testování byla upravena o chybějící hodnoty – dotazníková položka byla vyplněna pouze 132 respondenty. Položka v dotazníku také nebyla blíže specifikována, tudíž každý respondent mohl vyplnit svůj studijní průměr za jiné období (poslední ukončený semestr či průměr celkový).

Předkládaná práce je primárně zaměřena na zjištění vztahu mezi jednotlivými rysy personologického popisného systému Big Five (neuroticismu, extravertze, otevřenosti vůči zkušenosti, přívětivosti a svědomitosti) a mírou akademické prokrastinace. Výběr modelu Velké Pětky byl opodstatněný – lze například očekávat, že dle míry otevřenosti vůči zkušenosti zvolí studenti konkrétní studijní strategii.

Naše výsledky můžeme porovnat pouze se zahraničními studii (např. Steel, 2007; Van Eerde, 2004), jelikož v českém prostředí není dosud znám výzkum, který by se touto

problematikou zabýval. Korelační analýza v našem výzkumu zjistila statisticky významnou těsnost vztahu pouze s jedním faktorem.

Na základě výsledků můžeme konstatovat, že s mírou akademické prokrastinace negativně koreluje výhradně dimenze **svědomitost**. Toto zjištění je ve shodě s výsledky metaanalytických studií (Steel, 2007; Van Eerde, 2004), jejichž autoři považují nízkou svědomitost za nejvýznamnější ukazatel prokrastinujících jedinců. V obou výzkumech byla s tímto rysem (v rámci pětifaktorového modelu) zjištěna nejsilnější negativní korelace. Cílevědomé plnění náročných úkolů, dodržování pravidel, spolehlivá zodpovědnost či disciplinovaná vytrvalost jsou charakteristické pro velice svědomité jedince (Říčan, 2010). Dá se tedy předpokládat, že jedinci na opačném pólu této dimenze mají větší tendenci své úkoly odkládat, prokrastinovat. Jiní výzkumníci jsou v rozporu s těmito zjištěními (např. Hess, Sherman, & Goodman, 2000; Bańka & Hauziński, 2015), jelikož za základní indikátor a klíčový prvek akademické prokrastinace považují osobnostní rys **neuroticismus**, jež je svázaný převážně s negativními aspekty úzkosti, deprese či psychické zranitelnosti (Říčan, 2010). Ve studiích Steel (2007) a Van Eerde (2004) byl i přes nízké hodnoty korelačních koeficientů tento vzájemný vztah taktéž podpořen. Obecně lze konstatovat, že se jedinci s vyšším skórem v dimenzi neuroticismu potýkají s obtížemi při zvládnání náročných úkolů a situací (Hřebíčková & Urbánek, 2001). Svědomitost vnímají jako stresující (i v příznivých podmínkách) a v důsledku toho zvolí strategii prokrastinace (Burka & Yuen, 2008). Nicméně náš výzkumný nálezn tuto předpokládající pozitivní korelaci nepotvrdil. Rozdíl mezi naším výsledkem a výsledkem těchto autorů může být zapříčiněn použitým nástrojem k měření prokrastinace v těchto výzkumech – např. dotazník PASS vztah těchto dvou proměnných lehce nadhodnocuje (Steel, 2007). Van Eerde (2004) také upozorňuje na to, že nelze tvrdit, že každá osoba vykazující znaky neuroticismu bude zcela jistě prokrastinátor.

Co se týče rysu **extraverze** – očekávali jsme v souvislosti s akademickou prokrastinací prokázání statisticky významného vztahu. Tuto tezi jsme však na základě výsledků nemohli potvrdit. V souladu s nekonzistentností výsledků různých studií však nebyl očekáván jednoznačný směr tohoto vztahu. Část badatelů (např. Bańka & Hauziński, 2015; Freeman, Cox-Fuenzalida, & Stoltenberg, 2011) předkládají zjištění pozitivní korelace – shodují se na faktu, že jedinci, kteří jsou výřeční, činorodí a společenští dychtí po vzrušení a zážitcích a v důsledku této potřeby začínají na úkolech pracovat až v nejzazším možném termínu. Oproti tomu např. Steel (2007) či Catrunada a Puspitawati (2008) svým nálezem existující

negativní korelace tento předpoklad nepotvrdili. Přiklánějí se k opačnému vysvětlení – osoby nedůrazné a méně aktivní nedisponují potřebnou energií k dokončení úkolů a povinností v omezeném časovém intervalu a dokládají to svým zjištěním větší míry prokrastinace u skupiny jedinců introvertních. Taktéž studie Van Eerde (2004) dospěla k obdobným závěrům – avšak dle korelačních koeficientů De Vaus (2004) bychom tuto hodnotu interpretovali pouze jako triviální ($r = -0,08$).

Osobnostnímu faktoru **přívětivost** přikládají výzkumníci (Steel, 2007; Van Eerde 2004) ve spojitosti s prokrastinací jen malý význam a to zejména proto, že shodně nepotvrdili výrazné hodnoty tohoto vztahu. Nicméně lze ze zjištěných závěrů (Steel 2007; Van Eerde 2004) tvrdit, že nižší tendenci k prokrastinaci mají jedinci přívětiví – skromní, starostliví a soucitní k druhým. Náš soubor univerzitních studentů tuto negativní asociaci však nevykazuje.

V našem výzkumném nálezu nebyl rovněž zjištěn signifikantní vztah s dimenzí **otevřenost vůči zkušenosti**. Vzhledem k tomu, že k marginální souvislosti došly i Eerde (2004) a Steel (2007), z jejichž metaanalýz vycházíme, nebyla pro tento předpoklad zformulována žádná hypotéza.

V kontextu osobnostních rysů, jejichž rozsah jedince determinuje k prokrastinaci, jsme mimo pětifaktorový model zjišťovali také vztah k variabilnímu znaku – **perfekcionismu**. O této souvislosti hovoří již řada studií (např. Kağan et al., (2010); Kaur & Kaur, 2011). V našem výzkumu se tento vztah prokázal v intervalu nízké až střední hodnoty korelace. Lze formulovat, že se prokrastinace u perfekcionista stává možností, jak zvládnout strach ze selhání pramenící z příliš vysokých požadavků na sebe samé. Je však nutné upozornit na to, že byl testován pouze subfaktor zahrnutý v dotazníku s dalšími 12 škálovanými příčinami, nejednalo se tedy o žádnou multidimenzionální škálu, jež využívají zmíněné výzkumy, tudíž zde existuje možnost zkreslení výsledku.

Přestože se asociace mezi akademickou prokrastinací a pěti osobnostními rysy prokázala pouze u faktoru svědomitost, předpokládáme, že tyto vztahy mohou být moderovány i dalšími proměnnými. Protože nebyla nalezena žádná relevantní studie zabývající se touto problematikou, může tento výzkum poskytnout v rámci dalších výsledků zajímavá data přibližující kontext prokrastinačního chování.

V této souvislosti jsme potvrdili naši hypotézu, že **neuroticismus** souvisí s jednou z vysvětlovaných příčin prokrastinace – se **strachem z hodnocení**. Toto zjištění je ve shodě

s interpretací Říčana (2010), který uvádí, že neurotičtější jedinci mívají trvalejší náchylnost ke strachům a sklon k obavám z toho, jak vše dopadne. Dále jsme s tímto faktorem našli v rámci korelací nejtěsnější vztah s *pocitem nezvladatelnosti, špatnou organizací času a leností* (uvádíme zde pouze významnější vztahy – střední až podstatné hodnoty korelace). Překvapivým zjištěním je fakt, že nebyla nalezena korelace se subfaktorem *strach z neúspěchu*, i když by se dala statisticky významná souvislost rovněž očekávat. Lze tedy říci, že neurotičtí studenti se sice potýkají se strachem z hodnocení, se strachem z neúspěchu však nikoliv.

Možné příčiny prokrastinace prokázaly taktéž souvislost s dimenzí **extraverze** – nízkou až střední míru korelace vykazovaly faktory *vliv vrstevníků* a *perfekcionismus*. Říčan (2010) extraverzi charakterizuje jako přátelskou vřelost, družnost či zalíbení pro druhé, a proto je možné tvrdit, že jedinec upřednostní před plněním úkolů a povinností společnost přátel a zážitky s nimi. Na základě výsledků lze také tvrdit, že společenské osoby jsou perfekcionista motivováni úspěchem. Pro tuto tezi však nebyla nalezena žádná odpovídající teoretická opora. Sklon vyhledávat vzrušující smyslové podněty, aktivnost a energičnost rovněž vystihují tento typ člověka (Říčan, 2010), a tudíž v našem výzkumu není překvapujícím zjištěním nalezený negativní vztah s faktorem *lenost*.

Rys **otevřenost vůči zkušenosti** se v rámci výsledků negativně vztahoval k faktoru *strach z neúspěchu*, čemuž odpovídá i charakteristika daného rysu – aktivní vyhledávání nových zážitků, tolerance k neznámému a jeho objevování (Hřebíčková & Urbánek, 2001). Pro pozitivní korelaci s dvěma příčinami akademické prokrastinace – *potíže při rozhodování* a *vliv vrstevníků* nebyla nalezena teoretická či výzkumná podpora, obdobně jako pro zjištění negativního vztahu mezi **přívětivostí** a faktorem *lenost*. Studenti, pro které je charakteristická otevřenost vůči zkušenosti, mohou mít potíže během plánování a plnění svých povinností zřejmě především z důvodu udržování své sociální sítě a potíží během rozhodování o prioritní volbě.

Nadto jsme také zjišťovali, jaké další faktory souvisí s námi prokázaným negativním vztahem mezi prokrastinací a **svědomitostí**. Byly nalezeny podstatné negativní korelace s faktory: *závislost a vyhledávání pomoci, strach z neúspěchu, odmítání autority a pocit nezvladatelnosti, špatná organizace času*, což by odpovídalo obecnému popisu svědomitých jedinců – schopných postupovat metodicky a organizovaně, disciplinovaně vytrvalých či spolehlivě zodpovědných v dodržování pravidel (Říčan, 2010).

V rámci hlubšího vhledu do dané problematiky jsme také potvrdili, že prokrastinace vzrůstá společně s vyšší mírou **nechuti k samotnému úkolu**. Tento předvídatelný vztah se shoduje např. se Steel (2007), který averzi k úkolu jakožto situační příčinu považuje za významný a konzistentní prediktor prokrastinace. Za další možné příčiny vzniku prokrastinace lze dle našich závěrů považovat **závislost (na okolí)** a **podstupování rizika**. O interpersonální závislosti hovoří Ferrari (1994) jako o chování, které jedinci nepřináší žádné výhody či zisky. Příčina prokrastinačních tendencí tkvící v podstupování rizika může představovat excitační formu prokrastinace (Ferrari et al., 2009). To znamená, že jedinci vyhledávají potřebu vzrušení a v důsledku toho záměrně vyčkávají s plněním svých studijních povinností až do poslední chvíle – tudíž prokrastinují.

8.2 Limitace výsledků

Výsledky našeho výzkumu mohou být ovlivněny zkreslením z různých zdrojů. První omezení se týká zvolené výzkumné metody – dotazník vycházející ze subjektivního posouzení. Jsme si vědomi možných odchylek v odpovědích respondentů, jelikož sebehodnocení studenta může být zatíženo aspektem sociální deziderability či naopak přísnými kritérii na sebe samotného. Pravděpodobnost zkreslení získaných dat se zvyšuje i dalšími osobními proměnnými. Je nesporné, že tento nástroj posuzování není zcela objektivní, a proto by bylo ideální použít kombinaci dalších metod – např. rozhovor se skupinou vybraných jedinců.

Další zdroj zkreslení může vycházet z metody výběru studentů do souboru – byl použit příležitostný výběr (tzn. nebyl znáhodněn). Do našeho výzkumného souboru se mohl dostat jiný poměr prokrastinátorů, než jich ve skutečnosti mezi studentskou populací je. Vzhledem k nenavráceným dotazníkům lze například předpokládat, že jeho vyplnění odložili studenti na pozdější dobu a poté tak neučinili, resp. vyplnili jej v době, kdy již další dotazníky nebyly brány v úvahu. Otázkou také zůstává, jaké je v našem výzkumu zastoupení studentů, kteří prokrastinují pouze ve studijních oblastech (případně funkčních prokrastinátorů) a těch, kteří prokrastinují i v dalších oblastech svého života a patří mezi prokrastinátory chronické.

Z důvodu rozsahu této práce a nutnosti splnit stanovené cíle se dále nevěnujeme podrobnějšímu rozboru proměnných, které nejsou pro naši práci stěžejními tématy. Proto by bylo vhodné pokračovat v dalším šetření, např. z hlediska hlubšího zpracování souvislosti pětifaktorového modelu a dílčích faktorů.

Do problematiky prokrastinace jsme také pouze okrajově nahlédli z pohledu demografických charakteristik, a to zejména za účelem poukázat na rozšířenost této formy neefektivního chování. Základním nedostatkem je však již zmíněný nereprezentativní výzkumný soubor (poměrné zastoupení mužů a žen, studovaných oborů), který snížil výtěžnost výzkumných dat. Další výzkum by mohl představovat komparační studii se sestaveným reprezentativním výběrovým souborem – bylo by zajímavé zaměřit se na porovnání míry prokrastinace v kontextu osobnostních rysů u studentů vysokých škol dle věkových kategorií či studovaných oborů a získat tak validní informace.

V neposlední řadě představuje limity předkládané práce také výzkum koncipovaný jako korelační analýza. Sílu zaznamenaných korelací lze ve většině případů interpretovat jako hodnoty nízké a rovněž není možné vyvozovat z tohoto typu výzkumu závěry o kauzálních souvislostech.

V České republice není příliš mnoho výzkumníků, kteří by se systematicky věnovali problematice prokrastinace, o čemž svědčí i naprostý nedostatek odborné literatury. O závažnosti tohoto nežádoucího chování vypovídá i fakt, že Centrum adiktologie nabízí v rámci své online poradny pomoc prokrastinátorům – stejně tak jako např. lidem závislým na alkoholu a drogách. Oproti tomu v zahraničí již patří poradenství pro prokrastinátory mezi standardní poskytované služby (např. poradenské centrum Harvardské univerzity). Prokrastinační chování může mít u studentů rušivý vliv na efektivitu jejich výsledků, a proto považujeme za důležité pochopit činitele ovlivňující vznik této strategie v celém kontextu. Informace mohou být přínosné nejen pro včasné identifikování problému, ale také pro vytvoření praktických kroků směřujících k minimalizaci nežádoucích prokrastinačních tendencí. Rozšířené poznatky o charakteru fenoménu prokrastinace lze aplikovat při poskytování poradenství či na výukových přednáškách a workshopech vedoucích k efektivnímu fungování.

Navzdory všem uvedeným limitům spatřujeme přínos tohoto výzkumu především v postihnutí základního vzhledu do této problematiky, kterou je možno dále detailněji rozvíjet a zkoumat.

9 Závěr

Bakalářská práce se věnovala fenoménu akademické prokrastinace (tj. týkající se studentské populace) v souvislosti s Big Five modelem osobnosti. Snahou teoretické části bylo přinést ucelený pohled na danou problematiku, podat souhrn dosavadních poznatků a poukázat na závažnost tohoto jevu, který si díky hojnému výskytu zaslouží svou pozornost. V rámci této části jsme se zaměřili na všeobecný přehled o daném konstrukt s důrazem na charakteristiku specifické formy prokrastinace – prokrastinace akademické. Byly popsány determinanty prokrastinačních tendencí z různých hledisek, zvláště v kontextu psychologie osobnosti. Nastínili jsme možné důsledky prokrastinace, psychologickou diagnostiku a neopomenuli jsme ani obecnou charakteristiku vysokoškolského studenta.

Empirická část se zabývala výzkumem prokrastinace, s cílem identifikovat vztah vykazované míry akademické prokrastinace a osobnostních rysů studentů dle pětifaktorového modelu. Stanovené hypotézy o předpokládaných souvislostech byly podpořeny jen částečně. S ohledem na zjištěné výsledky značí vyšší náchylnost k danému chování (z pěti rysů osobnosti) výhradně nízké skóre svědomitosti. Hypotéza očekávající vyšší prokrastinační tendence v souvislosti s neuroticismem nebyla potvrzena. Hlavním zjištěním však bylo, že ač všechny dimenze nevykazovaly přímou korelaci s celkovou mírou akademické prokrastinace, byly zachyceny vztahy s některými konkrétními faktory značící další možné příčiny prokrastinačních tendencí. U neuroticismu se projevil nejvýraznější vztah se strachem z hodnocení. Dimenze extraverte a otevřenost vůči zkušenosti shodně prokázaly kladnou těsnost s faktorem vliv vrstevníků. Nadto se také projevil podstatný vztah mezi celkovou mírou akademické prokrastinace a faktorem nechuť k úkolu. Zachycené souvislosti ukazují na to, že je nutné zohlednit spolupodíl vícero faktorů – nejen osobnost, ale i úlohu a situaci a uchopit tak celkový kontext.

S přihlédnutím ke zjištěným výsledkům lze závěrem říci, že v této práci nelze určit jednoznačnou typologii prokrastinujícího studenta. Jistými vodítky však mohou být dílčí aspekty, jež zasahují do více oblastí.

10 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

1. Abramowski, A. (2014). Is it time for 'active' procrastination? [Online]. *Psychologist*, 27(3), 180-182.
2. Akerlof, G. A. (1991). Procrastination and Obedience [Online]. *The American Economic Review*, 81(2), 1-19.
3. Anderson, C. J. (2003). The psychology of doing nothing: Forms of decision avoidance result from reason and emotion [Online]. *Psychological Bulletin*, 129(1), 139-167. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.129.1.139>
4. Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., Zhang, Z., & McGue, M. (2006). The determinants of leadership role occupancy: Genetic and personality factors [Online]. *The Leadership Quarterly*, 17(1), 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.10.009>
5. Bandura, A (1996). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York, Freeman.
6. Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects Revisited [Online]. *Journal Of Applied Psychology*, 88(1), 87-99. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.1.87>
7. Bańka, A., & Hauziński, A. (2015). Decisional procrastination of school-to-work transition: Personality correlates of career indecision [Online]. *Polish Psychological Bulletin, Vol 46, Iss 1, Pp 34-44 (2015)*, 46(1), 34-44. <https://doi.org/10.1515/ppb-2015-0004>
8. Bedrnová, E., & Pauknerová, D. (2015). *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, seberřízení, efektivní životní styl* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Management Press.
9. Beier, M. E., & Ackerman, P. L. (2001). Current-events knowledge in adults: An investigation of age, intelligence, and nonability determinants [Abstract. Electronic. Version]. *Psychology And Aging*, 16(4), 615-628. <https://doi.org/10.1037//0882-7974.16.4.615>
10. Beswick, G., Rothblum, E. D., & Mann, L. (1988). Psychological antecedents of student procrastination [Abstract. Electronic. Version]. *Australian Psychologist*, 23(2), 207-217. <https://doi.org/10.1080/00050068808255605>
11. Brown, J. D., & Marshall, M. A. (2001). Great expectations: Optimism and pessimism in achievement settings [Online]. *Optimism*, 239-255. <https://doi.org/10.1037/10385-011>
12. Burka, J. B., & Yuen, L. M. (c2008). *Procrastination: why you do it, what to do about it now*. Cambridge, MA: Da Capo Life Long.
13. Burton, N. (2015). *Heaven and Hell: The Psychology of the Emotions*. Green Templeton College University of Oxford: Acheron Press

14. Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing.
15. Catrunada, L., & Puspitawati, I. (2008). Prokrastinasi Task Differences on Thesis Introvert and Extrovert Personality. [Online]. Retrieved March 25, 2018 from <http://papers.gunadarma.ac.id/index.php/psychology/article/view/229/208>.
16. Corkin, D. M., Yu, S. L., & Lindt, S. F. (2011). Comparing active delay and procrastination from a self-regulated learning perspective [Online]. *Learning And Individual Differences*, 21(5), 602-606. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.07.005>
17. Costa, J., & McCrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic [Abstract. Electronic. Version]. *Personality And Individual Differences*, 13(6), 653-665. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90236-I](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90236-I)
18. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality [Online]. *Journal Of Research In Personality*, 19(2), 109-134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
19. Dewitt, S., & Lens, W. (2000). Procrastinators lack a broad action perspective [Online]. *European Journal Of Personality*, 14(2), 121-140.
20. Dewitt, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual [Online]. *European Journal Of Personality*, 16(6), 469-489. <https://doi.org/10.1002/per.461>
21. Díaz-Morales, J. F., & Ferrari, J. R. (2015). *Time Perspective Theory; Review, Research and Application: Essays in Honor of Philip G. Zimbardo*. [Abstract. Electronic. Version] https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_20
22. Díaz-Morales, J. F., Ferrari, J. R., & Cohen, J. R. (2008). Indecision and Avoidant Procrastination: The Role of Morningness—Eveningness and Time Perspective in Chronic Delay Lifestyles [Online]. *Journal Of General Psychology*, 135(3), 228-240.
23. Dietz, F., Hofer, M., & Fries, S. (2007). Individual values, learning routines and academic procrastination [Online]. *British Journal Of Educational Psychology*, 77(4), 893-906. <https://doi.org/10.1348/000709906X169076>
24. Duru, E., & Balkis, M. (2017). Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*, 6(2), 97-119. <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2017.2584>
25. Ellis, A., & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming procrastination*. Institute for Rational Living: New York.
26. Ferjenčík, J. (2010). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
27. Ferrari, J. R. (1991a). Self-handicapping by procrastinators: Protecting social-esteem, self-esteem, or both? [Abstract. Electronic. Version] *Journal of Research in Personality*, 25, 245–261.

28. Ferrari, J. R. (1991b). Compulsive procrastination: Some self-reported characteristics. *Psychological Reports*, *68*, 455-458
29. Ferrari, J. R. (1992a). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures [Abstract. Electronic version]. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *14*, 97-110.
30. Ferrari, J. R. (1992b). Procrastination in the workplace: Attributions for failure among individuals with similar behavioral tendencies [Abstract. Electronic. Version]. *Personality And Individual Differences*, *13*(3), 315-319. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90108-2](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90108-2)
31. Ferrari, J. R. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self-esteem, interpersonal dependency, and self-defeating behaviors [Abstract. Electronic. Version]. *Personality And Individual Differences*, *17*(5), 673-679. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90140-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90140-6)
32. Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure' [Online]. *European Journal Of Personality*, *15*(5), 391-406. <https://doi.org/10.1002/per.413>
33. Ferrari, J. R., & Olivette M. J. (1994). Parental Authority and the Development of Female Dysfunctional Procrastination. *Journal of Research in Personality* *28*, 87-100. doi:10.1006/jrpe.1994.1008.
34. Ferrari, J. R., Díaz-Morales, J. F., O'Callaghan, J., Díaz, K., & Argumedo, D. (2007). Frequent Behavioral Delay Tendencies By Adults [Abstract. Electronic. Version]. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, *38*(4), 458-464. <https://doi.org/10.1177/0022022107302314>
35. Ferrari, J. R., Johnson, J. L., & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Plenum Press.
36. Ferrari, J. R., Özer, B. U., & Demir, A. (2009). Chronic Procrastination Among Turkish Adults: Exploring Decisional, Avoidant, and Arousal Styles [Online]. *Journal Of Social Psychology*, *149*(3), 302-308.
37. Freeman, E., Cox-Fuenzalida, L. -E., & Stoltenberg, I. (2011). Extraversion and Arousal Procrastination: Waiting for the Kicks [Online]. *Current Psychology*, *30*(4), 375-382. <https://doi.org/10.1007/s12144-011-9123-0>
38. Gabrhelík, R. (2008). *Akademická prokrastinace: ověření sebesuzovací škály, prevalence a příčiny prokrastinace*. Nепublikovaná disertační práce. Brno: Masarykova univerzita
39. Gabrhelík, R., Vacek, J., & Miovský, M. (2006). Prokrastinace: Validizace sebesuzovací škály na populaci studentů vysokých škol [Online]. *Československá Psychologie: Časopis Pro Psychologickou Teorii A Praxi*, *50*(4), 361-371.
40. Gerholz, K-H., & Klingsieck, K. B. (2013). Employability und Prokrastination aus einer hochschuldidaktischen Perspektive. *Das Hochschulwesen*, *61*, 122-128.

41. Gollwitzer, P. M., & Bayer, U. (1999). Implementation intentions and affective goal pursuit: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, *54*, 493–503.
42. Grant, A. M. (2016). *Originals: How Non-Conformists Move the World*. New York, New York: Viking, an imprint of Penguin Random House.
43. Haineault, P. (2000). *Jak využít životních změn: [klíč k zachování vnitřní rovnováhy v proměnách života]*. Praha: Portál.
44. Harriott, J., & Ferrari, J. R. (1996). Prevalence of procrastination among samples of adults [Abstract. Electronic. Version. *Psychological Reports*, *78*(2), 611-616.
45. Harris, N. N., & Sutton, R. I. (1983). Task Procrastination in Organizations: A Framework for Research [Online]. *Human Relations*, *36*(11), 987– 95. <https://doi.org/10.1177/001872678303601102>
46. Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál
47. Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
48. Haycock, L. A., McCarthy, P., & Skay, C. L. (1998). Procrastination in College Students: The Role of Self-Efficacy and Anxiety [Online]. *Journal Of Counseling*, *76*(3), 317-324.
49. Hensley, L. C. (2014). Reconsidering active procrastination: Relations to motivation and achievement in college anatomy [Online]. *Learning And Individual Differences*, *36*, 157-64. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.10.012>
50. Hess, B., Sherman, M. F., & Goodman, M. (2000). Eveningness Predicts Academic Procrastination: The Mediating role of Neuroticism [Online]. *Journal Of Social Behavior*, *15*(5), 61-74.
51. Hřebíčková, M. (2011). *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada Publishing.
52. Hřebíčková, M., & Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář. Praha: Testcentrum Praha
53. Humphrey P., Harbin J. (2010). An exploratory study of the effect of rewards and deadlines on academic procrastination in web-based classes. *Academy of educational Leadership journal*, *14*(4), 91-98.
54. Hurtz, G. M., & Donovan, J. J. (2000). Personality and Job Performance: The Five Revisited [Online]. *Journal Of Applied Psychology*, *85*(6), 869-879. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.85.6.869>
55. Choi, J. N., & Moran, S. V. (2009). Why Not Procrastinate? Development and Validation of a New Active Procrastination Scale [Online]. *Journal Of Social Psychology*, *149*(2), 195-212. <https://doi.org/10.3200/SOCP.149.2.195-212>
56. Chowdhury, S. F., & Pychyl, T. A. (2018). A critique of the construct validity of active procrastination [Online]. *Personality And Individual Differences*, *120*, 7-12. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.016>

57. Chu, A. H. C. & Choi, J. N. (2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and Performance [Online]. *Journal Of Social Psychology, 145*(3), 245-264.
58. Jaffe, E (2013). Why Wait? The Science Behind Procrastination: After a long delay, *Association for Psychological Science* [online]. Retrieved November 21, 2017 from <http://www.psychologicalscience.org/index.php/publications/observer/2013/april-13/why-wait-the-science-behind-procrastination.html>
59. Jervis, R. L. (1978). Decision Making (Book Review) [Online]. *Political Science Quarterly (Academy Of Political Science), 93*(1), 134-135.
60. Johnson, J. L., & Bloom, A. M. (1995). An analysis of the contribution of the five factors of personality to variance in academic procrastination [Abstract. Electronic. Version]. *Personality And Individual Differences, 18*(1), 127-133. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00109-6](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00109-6)
61. Johnson, S. (1826). *The Rambler (1750- '52) A. the Idler (1758- '60)*. London: Published by Jones & Company
62. Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive – compulsive and five factor personality traits [Online]. *Procedia - Social And Behavioral Sciences, 2*(2), 2121-2125. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.292>
63. Kaur, H., & Kaur, J. (2011). Perfectionism and Procrastination: Cross Cultural Perspective [Online]. *Fwu Journal Of Social Sciences, 5*(1), 34-50.
64. Klein, E. (1971). *A comprehensive etymological dictionary of the English language*. New York: Elsevier.
65. Klingsieck, K. (2013a). Procrastination in Different Life-Domains: Is Procrastination Domain Specific? [Online]. *Current Psychology, 32*(2), 175-185. <https://doi.org/10.1007/s12144-013-9171-8>
66. Klingsieck, K. B. (2013b). Procrastination when good things don't come to those who wait [Online]. *European Psychologist, 18*(1), 24-34. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000138>
67. Klingsieck, K. B., Fries, S., Horz, C., & Hofer, M. (2012). Procrastination in a distance university setting [Online]. *Distance Education, 33*(3), 295-310. <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.723165>
68. Klingsieck, K. B., Grund, A., Schmid, S., & Fries, S. (2013). Why Students Procrastinate: A Qualitative Approach [Abstract. Electronic. Version]. *Journal Of College Student Development, 54*(4), 397-412.
69. Knaus, W. J. (2000). Procrastination, Blame, and Change [Online]. *Journal Of Social Behavior, 15*(5), 153-166.

70. Kouroshnia, N. (2016). Academic procrastination [Online]. *Journal Of Fundamentals Of Mental Health, 18*, 514-522.
71. Krypel, M. N., & Henderson-King, D. (2010). Stress, Coping Styles, and Optimism: Are They Related to Meaning of Education in Students' Lives? [Online]. *Social Psychology Of Education: An International Journal, 13*(3), 409-424.
72. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Grada.
73. Lay, C. H. (1986). At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality, 20*(4), 474-495. [http://dx.doi.org/10.1016/0092-6566\(86\)90127-3](http://dx.doi.org/10.1016/0092-6566(86)90127-3)
74. Lay, C. H. (1987). A modal profile analysis of procrastinators: A search for types [Online]. *Personality And Individual Differences, 8*(5), 705-714. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(87\)90069-9](https://doi.org/10.1016/0191-8869(87)90069-9)
75. Lay, C., & Silverman, S. (1996). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior [Online]. *Personality And Individual Differences, 21*(1), 61-67. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(96\)00038-4](https://doi.org/10.1016/0191-8869(96)00038-4)
76. Linhartová, D. (2008). *Vysokoškolská psychologie*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně.
London: SAGE Publications.
77. Macek, P. (2003). *Adolescence* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
78. McCown, W., Johnson, J., & Petzel, T. (1989). Procrastination, a principal components analysis [Online]. *Personality And Individual Differences, 10*(2), 197-202. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(89\)90204-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(89)90204-3)
79. Melvyn, R. (2012). *Four Songs of Non Duality: The Ashtavakra, Avadhut, Ribhu nad Bhagavad Gitas*. Lulu Press, Inc.
80. Menclová, L., Bařtřová, J. (2005). *Vysokoškolský student v České republice roku 2005*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Centrum pro studium vysokého školství.
81. Milgram, N., Mey-Tal, G., & Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents [Online]. *Personality And Individual Differences, 25*(2), 297-316. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00044-0](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00044-0)
82. Milgram, N. A. (1992). El retraso: Una enfermedad de los tempos modernos [Procrastination: A malady of modern time]. *Boletín de Psicología, 35*, 83-102.
83. Milgram, N., & Tenne, R. (2000). Personality Correlates of Decisional and Task Avoidant Procrastination. *European Journal of Personality 14*, 141-156.
84. Olecká, I., & Ivanová, K. (2010). *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc.

85. Orellana-Damacela, L. E., Tindale, R. S., & Suárez-Balcázar, Y. (2000). Decisional and Behavioral Procrastination: How They Relate to Self-Discrepancies [Online]. *Journal Of Social Behavior*, 15(5), 225-238.
86. Pearsall, J., & Trumble, B. (Eds.). (2002). *The Oxford English reference dictionary: [a dictionary in depth : the best in single-volume reference : thumb index edition]*. Oxford: Oxford University Press.
87. Plamínek, J. (2004). *Sebeřízení: praktický atlas managementu cílů, času a stresu*. Praha: Grada.
88. Prokrastinace. *Klinika adiktologie* 2011. [online]. Retrieved November 12, 2017 from <<http://poradna.adiktologie.cz/article/clanky-o-tematu-2/jak-s-prokrastinacibojovat/>>.
89. Prudký, L., Pabian, P., & Šima, K. (2010). *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada
90. Punch, K. (2008). *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál.
91. Pychyl, T. A. (2013). *Solving the procrastination puzzle: a concise guide to strategies for change*. New York: Jeremy P. Tarcher/Penguin, a member of Penguin Group (USA).
92. Pychyl, T. A., Lee, J. M., Thibodeau, R., & Blunt, A. (2000). Five Days of Emotion: An Experience Sampling Study of Undergraduate Student Procrastination [Online]. *Journal Of Social Behavior*, 15(5), 239-254.
93. Rabin, L. A., Fogel, J., & Nutter-Upham, K. E. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive function [Online]. *Journal Of Clinical*, 33(3), 344-357. <https://doi.org/10.1080/13803395.2010.518597>
94. Rawson, H., & Miner, M. (c2006). *The Oxford dictionary of American quotations*. New York: Oxford University Press. Retrieved October 21, 2017 from https://archive.org/stream/AComprehensiveEtymologicalDictionaryOfTheEnglishLanguageByErnestKlein/A%20Comprehensive%20Etymological%20Dictionary%20of%20the%20English%20Language%20by%20Ernest%20Klein_djvu.txt
95. Rothblum, E. D. (1990). Fear of failure: The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. In M. Leitenberg (Ed.), *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 497-531). New York, NY: Plenum Press.
96. Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement [Abstract. Electronic. Version]. *Psychological Monographs: General And Applied*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.1037/h0092976>
97. Rückert, H. W. (2014). *Schluss mit dem ewigen Aufschieben: Wie Sie umsetzen, was Sie sich vornehmen*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
98. Ruiz-Caballero, J. A., & Bermudez, J. (1995). Neuroticism, mood, and retrieval of negative personal memories [Online]. *Journal Of General Psychology*, 122(1), 29-35.
99. Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu* (6., aktualiz. vyd.). Praha: Grada.

100. Říčan, P. (2014). *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání* (3., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
101. Sabini, J. & Silver, M. (1982). *Moralities of everyday life*. New York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1981.tb00033.x>
102. Senécal, C., Koestner, R., & Vallerand, R. J. (1995). Self-regulation and academic procrastination [Online]. *Journal Of Social Psychology*, 135(5), 607-619. <https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9712234>
103. Schouwenburg, H. C., & Groenewoud, J. T. (2001). Study motivation under social temptation; effects of trait procrastination [Online]. *Personality And Individual Differences*, 30(2), 229-240. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00034-9](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00034-9)
104. Schouwenburg, H. C., & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the Big-five factors of personality [Online]. *Personality And Individual Differences*, 18(4), 481-490. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)00176-S](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00176-S)
105. Schouwenburg, H. C., Lay, C. H., Pychyl, T. A., & Ferrari, J. R. (2004). Counseling the procrastinator in academic settings. American Psychological Association
106. Schraw, G., Olafson, L., & Wadkins, T. (2007). Doing the things we do: A grounded theory of academic procrastination [Online]. *Journal Of Educational Psychology*, 99(1), 12 - 25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.1.12>
107. Sigall, H., Kruglanski, A., & Fyock, J. (2000). Wishful thinking and procrastination [Online]. *Journal Of Social Behavior*, 15(5), 283-296.
108. Silver, M., & Sabini, J. (1981). Procrastinating [Online]. *Journal For The Theory Of Social Behaviour*, 11(2), 207-221.
109. Sirois, F. M. (2007). "I'll look after my health, later": A replication and extension of the procrastination–health model with community-dwelling adults [Online]. *Personality And Individual Differences*, 43(1), 15-26. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.11.003>
110. Sliviaková, A. (2007). *Akademická prokrastinace ve vztahu k perfekcionismu*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita
111. Sliviaková, A. (2011). *Prokrastinace v adolescenci a mladé dospělosti*. Disertační práce. Brno: Masarykova univerzita
112. Sliviaková, A., & Klimusová, A. (2008) *Akademická prokrastinace ve vztahu k perfekcionismu*. SPFFBU. Řada psychologická (P). *Annales Psychologici*, Brno: Masarykova univerzita, roč. 56, č. 12, s. 55-66
113. Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates [Abstract. Electronic. Version]. *Journal Of Counseling Psychology*, 31(4), 503 - 509. <https://doi.org/10.1037//0022-0167.31.4.503>

114. Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133, 65-94. doi:10.1037/0033-2909.133.1.65
115. Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? [Online]. *Personality And Individual Differences*, 48(8), 926-934. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>
116. Steel, P., & Klingsieck, K. B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited [Online]. *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46. <https://doi.org/10.1111/ap.12173>
117. Škyřík, P. (Ed.). (2008). *Hledání flow: Inflow 2008*. Brno: Tribun EU.
118. Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawdling [Online]. *Psychological Science*, 8(6), 454 - 458.
119. Tice, D. M., & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to Feel Good: The Place of Emotion Regulation in the Context of General Self-Control [Online]. *Psychological Inquiry*, 11(3), 149-159.
120. Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha, Česká republika: Univerzita Karlova.
121. Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.
122. Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Karolinum.
123. Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals [Online]. *Applied Psychology*, 49(3), 372-389.
124. Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination [Online]. *Personality And Individual Differences*, 35(6), 1401-1418. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00358-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00358-6)
125. Van Eerde, W. (2004). Procrastination in academic settings and the Big Five model of personality: A meta-analysis. In: H. C. Schouwenburg, C. H. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari (Eds), *Counseling the procrastinator in academic settings* (pp. 29-40). Washington, DC: American Psychological Association.
126. Vašutová, J. (2002). *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
127. Vaus, D. de (2004). *Analyzing Social Science Data. 50 Key Problems in Data Analysis*.
128. Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie* (2., aktualiz. vyd.). Praha: Grada.
129. Watson, D. C. (2001). Procrastination and the five-factor model: a facet level analysis [Online]. *Personality And Individual Differences*, 30(1), 149-158. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00019-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00019-2)

130. Wolters, C.A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. [Abstract. Electronic. Version] *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Administrovaný dotazník

Příloha č. 2: Charakteristika osobnostních dimenzí dle NEO pětifaktorového osobnostního inventáře

Příloha č. 1: Administrovaný dotazník

Vážený účastníku,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce vznikající při Katedře psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a zaměřuje se na zkoumání akademické prokrastinace ve vztahu k pětifaktorovému modelu osobnosti. Dotazník je určen pro vysokoškolské studenty, je zcela dobrovolný a anonymní. Veškeré údaje z něj získané budou použity pouze pro účely mé práce. Váš souhlas se zpracováním získaných dat stvrzujete odevzdáním tohoto dotazníku.

Dotazník se skládá ze čtyř částí, z nichž každá obsahuje pokyny pro způsob vyplňování daných položek. Odpovídejte, prosím, vždy upřímně a dle svého nejlepšího uvážení.

Vyplňování dotazníku trvá zhruba 30 minut.

V případě jakýchkoli dotazů mě můžete kontaktovat:

- Aneta Kaprová
- Email: kaproa00@pf.jcu.cz

Děkuji Vám za Váš čas a ochotu zapojit se do výzkumné činnosti.

Před tím, než začnete odpovídat, vyplňte prosím následující údaje.

Věk:

Pohlaví: muž žena

Studovaný program: bakalářský magisterský

Forma studia: prezenční kombinovaná

Název vysoké školy:

Fakulta:

Obor:

Studijní průměr:

I.ČÁST

Inventář obsahuje 60 výpovědí, kterými byste mohli popsat sami sebe. Přečtěte si pozorně každou výpověď a posuďte, do jaké míry Vás vystihuje. Svoji odpověď označte křížkem X na připojené škále čísel:

①	②	③	④	
vůbec nevystihuje výpověď Vás vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje výpověď Vás spíše nevystihuje	neutrální ani výstižná ani nevýstižná výpověď	spíše vystihuje výpověď Vás spíše vystihuje	úplně vystihuje výpověď Vás úplně vystihuje

Jednotlivé výpovědi nelze posuzovat ani jako správné ani jako nesprávné, a proto není možné dosáhnout dobrých nebo špatných výsledků.

Pracujte prosím pozorně a po vyplnění zkontrolujte, zda jste posoudili každou výpověď.

	Nakolik mě vystihuje tato výpověď?				
	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
1. Obvykle si nedělám starosti.	①	②	③	④	⑤
2. Mám rád(a) kolem sebe mnoho lidí.	①	②	③	④	⑤
3. Nerad(a) ztrácím čas denním sněním.	①	②	③	④	⑤
4. Snažím se být zdvořilý(á) ke každému, s kým se setkám.	①	②	③	④	⑤
5. Svě věci udržuji v pořádku a čistotě.	①	②	③	④	⑤
6. Často se cítím horší než ostatní.	①	②	③	④	⑤
7. Snadno se rozesměji.	①	②	③	④	⑤
8. Neměním vyzkoušené způsoby, jak něčeho dosáhnout.	①	②	③	④	⑤
9. Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo spolupracovníky.	①	②	③	④	⑤
10. Svůj čas si dovedu dobře zorganizovat tak, abych vyřídil(a) všechny nutné záležitosti.	①	②	③	④	⑤
11. Pokud jsem vystaven(a) velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím.	①	②	③	④	⑤
12. Nepovažuji sám (sama) sebe za příliš veselého (veselou).	①	②	③	④	⑤
13. Jsem fascinován(a) motivy, které nalézám v umění a v přírodě.	①	②	③	④	⑤
14. Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký(a) a egoistický(a).	①	②	③	④	⑤
15. Nejsem příliš systematickým člověkem.	①	②	③	④	⑤
16. Málokdy se cítím osamělý(á) nebo smutný(á).	①	②	③	④	⑤
17. Velmi rád(a) se bavím s jinými lidmi.	①	②	③	④	⑤



	<i>Nakolik mě vystihuje tato výpověď?</i>				
	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
18. Je zbytečné, aby člověk naslouchal rozdílným názorům, protože si z nich stejně nedovede žádný vybrat.	0	1	2	3	4
19. Raději bych s ostatními spolupracoval(a), než soupeřil(a).	0	1	2	3	4
20. Pokouším se o splnění všech svěřených úkolů s maximální svědomitostí.	0	1	2	3	4
21. Často se cítím napjatý(á) a nervózní.	0	1	2	3	4
22. Jsem rád(a) tam, kde se něco děje.	0	1	2	3	4
23. Poezie na mě má malý nebo žádný účinek.	0	1	2	3	4
24. Vůči záměrům druhých jsem nedůvěřivý(á) a rezervovaný(á).	0	1	2	3	4
25. Mám přesně vymezené cíle a pracuji systematicky na jejich dosažení.	0	1	2	3	4
26. Někdy se cítím zcela bezcenný(á).	0	1	2	3	4
27. Raději bývám sám (sama) než ve společnosti.	0	1	2	3	4
28. Mám-li možnost, rád(a) si dávám nová nebo cizokrajná jídla.	0	1	2	3	4
29. Když to člověk dovolí, tak ho ostatní lidé zneužijí pro své cíle.	0	1	2	3	4
30. Promarním mnoho času, než se pustím do práce.	0	1	2	3	4
31. Málokdy pocítím strach nebo úzkost.	0	1	2	3	4
32. Často mám pocit, že překypuji energií.	0	1	2	3	4
33. Málokdy si u sebe povšimnu nálad nebo pocitů vyvolaných okolními vlivy.	0	1	2	3	4
34. Většina lidí, které znám, mě má ráda.	0	1	2	3	4
35. Pracuji tvrdě na dosažení svých cílů.	0	1	2	3	4
36. Často mě rozčílí, jak se mnou lidé jednají.	0	1	2	3	4
37. Jsem radostný, dobře naladěný člověk.	0	1	2	3	4
38. Při řešení závažných životních situací se řídím názory autorit.	0	1	2	3	4
39. Někteří lidé mne považují za chladného (chladnou) a vypočítavého (vypočítavou).	0	1	2	3	4



①	②	③	④	
vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje	neutrální	spíše vystihuje	úplně vystihuje

Nakolik mě vystihuje tato výpověď?

	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
40. Pokud něco slíbím, vždy to dodržím.	0	1	2	3	4
41. Pokud se něco nedaří, až příliš často se tím nechávám odradit a mám pocit, že to vzdám.	0	1	2	3	4
42. Nejsem příliš optimistický(á).	0	1	2	3	4
43. Při čtení poezie či pohledu na umělecké dílo mi někdy naskakuje husí kůže a pocituji mrazení.	0	1	2	3	4
44. Ve svých postojích jsem tvrdošijný(á) a neústupný(á).	0	1	2	3	4
45. Někdy na mne není takové spolehnutí, jaké by mělo být.	0	1	2	3	4
46. Málokdy jsem smutný(á) a depresivní.	0	1	2	3	4
47. Často žiji v rychlém tempu.	0	1	2	3	4
48. Nemám zájem hloubat o podstatě světa nebo smyslu existence člověka.	0	1	2	3	4
49. Obvykle se snažím být ohleduplný(á) a citlivý(á).	0	1	2	3	4
50. Jsem výkonný(á) a svou práci vždy zvládnou.	0	1	2	3	4
51. Často se cítím bezmocný(á) a potřebuji někoho, kdo by mi pomohl vyřešit mé problémy.	0	1	2	3	4
52. Jsem velmi aktivní.	0	1	2	3	4
53. Toužím po poznání a vědomostech.	0	1	2	3	4
54. Pokud někoho nemám rád(a), dám to dotyčnému najevo.	0	1	2	3	4
55. Snad nikdy nebudu schopen (schopná) uspořádat si své záležitosti.	0	1	2	3	4
56. Někdy se tak stydím, že bych se nejraději neviděl(a).	0	1	2	3	4
57. Nebaví mě vést druhé lidi.	0	1	2	3	4
58. Často si rád(a) pohrávám s teoriemi nebo abstraktními myšlenkami.	0	1	2	3	4
59. Je-li to nutné, neváhám manipulovat lidmi, abych dosáhl(a) toho, čeho chci.	0	1	2	3	4
60. Usiluji o dokonalost ve všem, co dělám.	0	1	2	3	4

II.ČÁST

Nyní bude uvedena řada výroků, které mohou lidé užít, když popisují sami sebe.

Přečtěte si, prosím, každý výrok a rozhodněte se, zda Vás výrok vystihuje či nikoli.

Žádáme Vás o sebehodnocení toho, do jaké míry je každý z výroků pro Vás charakteristický nebo necharakteristický. Škála jde od hodnocení *VELMI NETYPICKÉ* do *VELMI TYPICKÉ*.

Všimněte si, že na škále je hodnocení *NEUTRÁLNÍ*, což znamená, že výrok není pro Vás ani odpovídající ani neodpovídající. Prosíme, zaškrtněte políčko na konci každého z výroků.

Odpovězte na každý výrok, a to i přesto že si nejste zcela jisti Vaší odpovědí.

	Velmi netypické	Spíše netypické	Neutrální	Spíše typické	Velmi typické
1. Často se přistihnu při tom, že dělám úkoly, které jsem zamýšlel dělat před několika dny	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Nedělám úkoly, dokud není těsně před odevzdáním	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Když dočtu knihu, která je vypůjčena z knihovny, ihned ji vrátím, bez ohledu na datum, do kdy má být vrácena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Když je čas ráno vstávat, nejčastěji ihned vstávám z postele.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Poté, co dopíši dopis, tak ten může několik dní ležet, než jej odešlu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Obecně odpovídám na (zmeškané) telefonáty okamžitě.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. I úkoly, které vyžadují krátké sezení u stolu a práci na nich, dělám dny.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Obvykle se rozhoduji, co nejrychleji je to možné.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Obecně naberu zpoždění před tím, než začnu dělat práci, kterou dělat musím.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Obvykle musím spěchat, abych dokončil úkol v termínu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Když se chystám ven, zřídka kdy zjistím, že musím něco na poslední chvíli dělat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Při práci na úkolu, který je před odevzdáním, často ztrácím čas děláním jiných věcí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Raději odcházím na schůzku s předstihem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Často začínám na úkolu pracovat krátce po jeho zadání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Často mám úkol splněn dříve, než je potřeba.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Vždy mi to vychází tak, že dárky na Vánoce nakupuji na poslední chvíli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Obvykle kupuji i tu nejpodstatnější věc na poslední chvíli.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Obvykle dokončím všechny úkoly, které jsem si na ten den naplánoval.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Opakovaně říkám "udělám to zítra".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Obvykle se postarám o to, abych měl všechny úkoly hotové před tím, než se večer uklidním a relaxuji	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III.ČÁST

Zamyslete se, prosím, kdy se naposledy vyskytla následující situace. Je před koncem semestru. Písemný úkol, který Vám byl zadán na začátku semestru má být velmi brzy ozdevzdán vyučujícím. Vy jste však dosud nezačal/a na zadaném úkolu pracovat. Uvádíme příčiny, proč jste na zadaném úkolu nezačal/a pracovat.

Ohodnoťte každou z následujících důvodů na 5-stupňové škále, do jaké míry výrok vyjadřuje, proč jste na úkolu prokrastinoval/a.

	Vůbec nevyja- dřuje proč otálím	Spíše nevyja- dřuje	Docela vyja- dřuje	Spíše vyja- dřuje	Určitě vyja- dřuje proč otálím
1. Obával/a jste se, že vyučující nebude s Vaší prací spokojen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Vyčkával/a jste, dokud spolužák/spolužačka udělá svou práci, aby Vám mohl/a poradit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Měl/a jste potíže rozhodnout se, co do práce zahrnout a co nezahrnout	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Měl/a jste příliš mnoho dalších věcí na práci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Měl/a jste několik otázek, které jste potřebovala probrat s vyučujícím, ale cítil/a jste se nesvůj/nesvá při představě že jej budete kontaktovat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Cítil/a jste obavy z toho, že můžete dostat špatné hodnocení.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Cítíte odpor k plnění úkolu, který Vám byl zadán někým jiným	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Nebyl/a jste si jistý/á, že toho znáte dostatečně dost na to, abyste práci napsal/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Opravdu nemáte rád/a práci na písemných úkolech	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Cítil/a jste se úkolem zahlcen/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Měl/a jste problémy se získáním informací od druhých lidí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Těšil/a jste se na vzrušení z práce na úkolu v poslední minutě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Nemohl/a jste se rozhodnout mezi tolika tématy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Měl/a jste obavy, že pokud by byla práce dobrá, Vaši spolužáci by k Vám cítili odpor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Nevěřil/a jste si, že odvedete dobrou práci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Neměl/a jste dostatek energie začít pracovat na úkolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Cítil/a jste, že to prostě zabere příliš mnoho času, napsat tento úkol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Lákala Vás výzva počkat až do chvíle těsně před termínem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Věděl/a jste, že spolužáci také dosud nezačali s prací na zadaném úkolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Nemáte rád/a lidi, kteří Vám stanovují termín	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Obával/a jste se, že nenaplníte svá vlastní očekávání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Měl/a jste obavy, že pokud byste obdržel/a dobré hodnocení, lidé by k Vám měli v budoucnu vyšší očekávání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Čekal/a jste, zda Vám vyučující nedá ještě nějaké další informace o zadaném úkolu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Máte na sebe velmi vysoké požadavky a obával/a jste se, že byste nebyl/a schopný/á tyto požadavky splnit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Cítíte se prostě příliš líný/á, abyste začal/a úkol psát	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Vaši přátelé Vás nutili dělat jiné věci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. ČÁST

Pro každou z následujících činností, prosím, uveďte do jaké míry odkládáte či prokrastinujete. Ohodnoťte každou položku na škále *NIKDY NEODKLÁDÁM* až *VŽDY ODKLÁDÁM* s ohledem na to, jak často při různých činnostech čekáte až do poslední minuty, abyste splnil/a úkol. Označte na škále *VŮBEC TO NENÍ PROBLÉM* až *VŽDY JE TO PROBLÉM* do jaké míry cítíte, že prokrastinace na tomto úkolu je pro Vás problémem. Označte na škále *NECHCI SNIŽOVAT* až *URČITĚ CHCI SNIŽOVAT* do jaké míry byste rád/a zmenšil/a Vaši tendenci prokrastinovat na každém z úkolů.

Do jaké míry tento typu úkolů odkládáte?	Nikdy neodkládám	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Vždy odkládám
1. Psaní písemných (domácích) úkolů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Studium na zkoušky a zkoušení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. vyplňování přihlášek, registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Schůzky a docházka: sjednání schůzky s vyučujícím, konzultace s vyučujícím	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Školní aktivity obecně	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Do jaké míry je prokrastinace na tomto typu úkolů pro Vás problém?	Vůbec to není problém	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Vždy je to problém
1. Psaní písemných (domácích) úkolů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Studium na zkoušky a zkoušení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. vyplňování přihlášek, registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Schůzky a docházka: sjednání schůzky s vyučujícím, konzultace s vyučujícím	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Školní aktivity obecně	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Do jaké míry byste chtěl/a snížit Váš sklon prokrastinovat na tomto úkolu?	Nechci snižovat	Téměř nikdy	Občas	Téměř vždy	Určitě chci snižovat
1. Psaní písemných (domácích) úkolů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Studium na zkoušky a zkoušení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Dodržování úkolů, které souvisí s četbou zadaných textů v průběhu týdne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Povinnosti související s univerzitní administrativou (např. vyplňování přihlášek, registrace předmětů, vyzvednutí identifikační karty studenta)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Schůzky a docházka: sjednání schůzky s vyučujícím, konzultace s vyučujícím	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Školní aktivity obecně	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Příloha č. 2: Charakteristika osobnostních dimenzí dle NEO pětifaktorového osobnostního inventáře

Tabulka č. 23: Podstatné znaky osobnostních rysů

Lidé s vysokým skóre	Škála	Lidé s nízkým skóre
napjatý neklidný nejistý nervózní labilní hypochondrický	N: Neuroticismus Zjišťuje míru přizpůsobení nebo emocionální nestabilitu, neuroticismus. Rozlišuje jedince náchylné k psychickému vyčerpání a nereálným ideálům od jedinců vyrovnaných a vůči psychickému vyčerpání odolných.	klidný relaxovaný vyrovnaný stabilní sebejistý spokojený uvolněný
sociální aktivní povídavý optimistický zábavný orientovaný na lidi	E: Extraverze Zjišťuje kvalitu a kvantitu interpersonálních interakcí, úroveň aktivace, potřebu stimulace.	uzavřený vážný mlčenlivý orientovaný na úkoly tichý
zvědavý všestranné zájmy originální imaginativní tvorivý pokrokový	O: Otevřenost vůči zkušenosti Zjišťuje aktivní vyhledávání nových zážitků; toleranci k neznámému a jeho objevování.	konvenční přízemní úzké zájmy neanalytický neumělecký
konzervativní dobrosrdečný laskavý důvěryhodný pomáhající upřímný důvěřivý	P: Přívětivost Zjišťuje kvalitu interpersonální orientace na kontinuu od soucítění po nepřátelskost v myšlenkách pocitech i činech.	cynický surový podezřívavý nespolupracující pomstychtivý bezcitný
spolehlivý pracovitý disciplinovaný přesný puntičkářský pořádkumilovný náročný na sebe	S: Svědomitost Zjišťuje individuální úroveň při organizaci, motivaci a vytrvalosti na cíl zaměřeného chování.	nespolehlivý líný bezcílný nedbalý lhostejný bez vůle požitkářský

Zdroj: převzato z Hřebíčkové & Urbánka, NEO pětifaktorový osobnostní inventář, str. 45