

Univerzita Palackého v Olomouci
Katedra psychologie Filozofické fakulty

Využití osobnostních a motivačních dimenzí pro absolvování
vysokoškolského studia

Diplomová práce



Autor: **Zuzana Trulíková**
Vedoucí práce: **PhDr. Jan Šmahaj**

Olomouc
2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny řádně citovala a uvedla.

V Olomouci 31.března 2010

.....

Poděkování

Touto cestou si dovoluji poděkovat vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Janu Šmahajovi za jeho cenné rady a připomínky.

Obsah

Úvod.....	7
1. Teoretická část.....	9
1.1. Motivace a osobnost	9
1.1.1. Osobnost	9
1.1.1.1. Struktura a dynamika osobnosti.....	10
1.1.1.1.1. Struktura osobnosti	10
1.1.1.1.2. Dynamika osobnosti	11
1.1.1.2. Charakter a temperament.....	12
1.1.1.2.1. Charakter.....	13
1.1.1.2.2. Temperament.....	14
1.1.1.3. Extraverze, introverze.....	15
1.1.2. Motivace.....	19
1.1.2.1. Motivační struktura.....	20
1.1.2.1.1. Dosahování cílů.....	21
1.1.2.2. Zaměřenost lidského chování.....	24
1.1.2.2.1. Zaměřenost a osobnost.....	24
1.1.2.2.2. Zaměřenost chování a potřeby.....	24
1.1.2.2.3. Zaměřenost na úspěch.....	26
1.1.2.3. Motivace výkonu a výkonnost.....	28
1.1.2.3.1. Motivace k učení.....	31
1.1.2.3.2. Vnitřní a vnější motivace.....	32
1.1.2.4. Vývoj motivace.....	33
1.2. Období dospívání.....	35
1.2.1. Adolescence	35
1.2.2. Období dospělosti	37
2. Praktická část.....	39
2.1. Cíl a formulace hypotéz.....	39
2.2. Metoda a nástroje.....	39
2.2.1. Dotazník motivace k výkonu.....	40
2.2.2. NEO-PI-R osobnostní inventář.....	41
2.3. Důvod výběru zvolené metodiky.....	43

2.4.Postup.....	43
2.5.Popisná statistika	44
2.6.Neparametrické testy	44
2.7.Popis výzkumného vzorku.....	45
2.8.Prezentace výsledků.....	45
2.8.1.Normalita dat.....	47
2.8.2.Ověřování.....	48
3.Závěr.....	60
4.Diskuze	61
5.Souhrn	66

Úvod

Jsou studenti, kteří nastupují na vysokou školu s jasným cílem, mají většinou už vytvořený funkční osobní studijní plán, ale některým dělají velké problémy přizpůsobit se změněným podmínkám života a studia, a proto musí přehodnocovat a zlepšovat své studijní návyky a techniky. Problematika úspěšného absolvování vysokoškolského studia se stává aktuálnější, protože se stále častěji setkáváme s vysokými nároky kladenými na mladé lidi. Člověk touží po kariéře, nebo alespoň práci, která je společensky akceptovaná, zajímavá a hlavně dobře finančně ohodnocená. Je tomu tak jednak kvůli osobní touze být úspěšný, splnit si sny, získat obdiv, pochvalu, i odměnu, vlivem rodičů, masmédií.

Jsou lidé, kterým nedělají žádné problémy procházet z jednoho prostředí do druhého, rychle se adaptují na nové požadavky, nových lidí a lehce zvládají náročné životní situace. Jsou však i lidé, kteří nedokážou žít v novém prostředí a vstup na vysokou školu se z hlediska jejich životní cesty překrývá s obtížným obdobím vnitřní cesty sebezvoje.

Některé problémy studentů prvních ročníků na vysoké škole vyplývají taky z jejich vnitřního světa. Je to období plné emocí, filozofického pochopení života, intuice, tvořivosti, jiskřivých myšlenek, nekompromisních názorů a tužeb najít pravdu, zlepšit svět, ale je to i čas úniku od rodičovské kontroly a chaotické svobody.

K optimistickému postoji k životu a k sociální aktivitě potřebujeme mít sebedůvěru, jistotu, že něco znamenáme a můžeme být někomu užiteční. Bez určité minimální úrovně pocitu vlastní hodnoty nemůžeme existovat. Pokud z nějakého důvodu klesá tato úroveň, usilujeme o její vyrovnaní, a to buď přímo, nebo nepřímo, adekvátně, nebo neadekvátně. Sebeúcta a úcta k sobě jako k osobnosti, je důležitou součástí struktury našeho já. Člověk je vytrvale motivován pro to, aby si udržel kladný cit a postoj ke své vlastní osobnosti. Pocit vlastní ceny a respekt vůči sobě samému patří mezi základní potřeby každého jedince.

Je dostupné poměrně hodně literatury týkající se dosahování úspěchu, efektivních technik učení, ale v konečném důsledku jsme to my sami, naše předpoklady a schopnosti, naše svobodné rozhodnutí, jestli jsme schopni vynaložit maximum úsilí a přinést i oběti na cestě k dosahování svých cílů.

Budeme se snažit o psychologické charakterizování motivace a osobnosti zaměřeného chování, které porovnááme s výsledky dotázaných studentů. Několik diplomových prací před námi již zkoumalo problematiku motivace u studentů a výsledky

získané z této diplomové práce stejně jako z výsledků našich kolegů nebude možné zevšeobecnit na celou populaci. Doufáme ale, že prací přispějeme dalším dílem do této problematiky.

1. Teoretická část

1.1. Motivace a osobnost

Člověk je aktivní bytostí, která se světu nejen přizpůsobuje, ale jej také mění. Chování osobnosti je výběrové, závisí na motivaci, jak a s jakým výsledkem chce jednat. Základním činitelem utváření motivační kultury osobnosti je uvědomělá poznávací hodnota člověka. Předměty a jevy vnějšího světa vystupují nejen jako objekty poznání, ale také jako hybné síly chování a pohnutky jeho snažení. K tomu, aby se stal situačně aktualizovaný motiv motivační vlastností, musí být upevněn a zobecněn v osobnosti. Snažíme se o pochopení motivace nejen jako obecné aktivace osobnosti, ale i o pochopení motivační struktury, která je pro určitého jedince charakteristická a její poznání umožňuje zjistit, jak a proč se za určitých konkrétních okolností daný člověk zachová (Šimíčková-Čížková, 2008). Vnitřní svět každé osoby je tedy složitou strukturou dynamiky fyziologických, psychologických a sociálních potřeb, které působí jako motivační činitelé (Drapela, 1997).

1.1.1. Osobnost

Ačkoli vnímáme svou osobnost jako pevnou a celistvou, ve skutečnosti je v neustálém pohybu. "Osobnost se utváří pomocí schémat, poznávacích struktur, které se skládají ze základních přesvědčení. Ta se tvoří brzy v životě na základě osobních zkušeností i na základě identifikace s osobami, které jsou v životě jedince významné. Lidé si vytvoří představy o sobě, o druhých a o tom, jak to na světě chodí" (Kratochvíl, 2002, s. 73).

V psychologii má slovo *osobnost* tři významy a rozlišují se tedy tři pojmy osobnosti.

Hodnotící pojem, který využívá především laik v hodnotícím významu. Jako jeden z mála v duchu humanistické psychologie taky využívá tento význam Smékal a říká, že „člověk je osobností tehdy, když má svou tvář, když je autorem svých činů, když nekopíruje a nenapodobuje, ale když zodpovědně stojí za tím, co dělá, když jedná s vědomím důsledků svých činů...“ (Řičan, 2010, s.13). Hodnotící pojmy jsou však v psychologii problémem, protože se nedá být nestranným, objektivním jako je tomu například v přírodních vědách.

Psychická individualita jedince. „Osobnost je definována jako dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby“ (Drapela, 1997, s.14). V tomto smyslu je pak psychologie osobnosti chápána jako věda o individuálních rozdílech.

Osobnost jako architektura či struktura celku psychiky. „Osobnost je člověk jako celek po stránce duševní“ (Tardy, 1967, cit. Říčan, 2010, s. 14). Jde tu o rozčlenění psychiky na relativně samostatné složky, které mají určité specifické funkce a existenci integrované souhry mezi nimi.

1.1.1.1. Struktura a dynamika osobnosti

Na osobnost můžeme nahlížet z hlediska její struktury, dynamiky, utváření a vývoje. **Strukturou osobnosti** chápeme organizaci stálých osobních charakteristik a projevují se trvale v chování a prožívání člověka. Ke **struktuře patří** především pojem **rysů osobnosti**, které mohou být jak vrozené (např. temperamentové charakteristiky osobnosti), tak získané výchovou (např. svědomitost či přátelskost). **Dynamikou osobnosti** rozumíme **motivaci** (důvody) lidského chování. S oblastí motivace jsou spojeny pojmy potřeb, cílů, zájmů, postojů a hodnot.

1.1.1.1.1. Struktura osobnosti

Pojem **struktura osobnosti** vyjadřuje vnitřní uspořádání osobnosti. Ukazuje na určitý trvalejší stav a současně na chování tohoto uspořádaného celku. Prvky struktury osobnosti se sdružují a představují psychické vlastnosti osobnosti.

„Psychické vlastnosti osobnosti jsou trvalé charakteristiky osobnosti“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s.6). Existují dvě třídy:

1. Vlastnosti psychických procesů. Představují například přesné vybavování z paměti, ostré vnímání.

2. Psychické vlastnosti osobnosti. Patří tam například dominance, introverze.

Vlastnosti osobnosti jsou vytvářené a rozvíjené na bázi vrozených předpokladů. Když se tyto předpoklady rozvinou, záleží pak na interakčních aktivitách jedince a mnohotvárných okolnostech jeho života. Některé vlastnosti osobnosti mají obecnou významnost a představují *jádro osobnosti*, které určují způsoby a formy projevů, zvláště pak vyrovnávání se s novými životními podmínkami. Vlastnosti, které tvoří jádro osobnosti, můžeme modelově rozdělit do substruktur:

1. Vlastnosti, které určují **způsoby a formy projevů**, vyrovnávání se s novými životními podmínkami a situacemi. Je to komplex vrozených a osvojených pohotovostí a aktivit osobnosti. Označovaných jako povahové vlastnosti osobnosti, temperament.

2. Vlastnosti osobnosti, jimiž je **charakterizovaná zaměřenost**, obsah a směr interakcí subjektu. Patří k nim potřeby, zájmy, postoje a ty vystupují u každého jedince jako hybná síla, zdroj aktivit v jeho životní praxi a představují motivační vlastnosti osobnosti.
3. Vlastnosti, které zastávají **dosáženou úroveň a potencionální předpoklady jedince** k realizaci činností, výkonnosti a jednání. Jde o psychickou potenci člověka účinně se vyrovnávat s životními situacemi, o nároky, které má člověk na kvalitu výkonu a o schopnostech uskutečnit své životní cíle. Jde o schopnostní vlastnosti osobnosti.

Tyto struktury vystupují a projevují se společně, ve vzájemné součinnosti. Pro pochopení vnitřního světa osobnosti je potřeba vymezit a postihnout specifickou kvalitu a úlohu každé z těchto substruktur vlastností (Mikšík, 2001).

„Osobnost, se kterou se identifikujeme a kterou máme implicitně na mysli, když řekneme *já*, je způsob bytí, který jsme přijali jako způsob ochrany našeho života a pocitu pohody skrz *přizpůsobení*, v širokém smyslu tohoto termínu“ (Naranjo, 1994, s. 5).

„Osobnost není vrozená. Jedinec si ji osvojí v dětství prostřednictvím procesu učení“ (Dollard, Miller, cit. Drapela, 1997, s.78). Vlastní učení probíhá tak, že doposud neutrální signál, pokud je spojený s primární potřebou, získává schopnost vyvolávat odezvy, a tím se stává sekundární potřebou (Drapela, 1997). Osobnost je tedy z tohoto pohledu v podstatě produktem učení. Přetrvání této adaptační strategie lze pochopit v duchu sociálního učení, ať už imitačního (učení se pozorovaným pozitivním a negativním vzorům) či instrumentálního (učení důsledkem vlastního chování) (Nakonečný, 1993). "Takzvaná osobnost je souhrnem habituálních vzorců myšlenek, pocitů a chování, které jsme si během celého svého života vypěstovali na základě podmiňování" (Goldstein, 2000, s. 103). Vliv prostředí má tedy velký vliv na utváření osobnosti. Každý z nás hraje ve svém životě rozličné role. Když jde o naši osobnost, je naše prostředí spoluurčující, protože bychom neměli směřovat proti svému okolí. Každé roli je nutné se naučit.

„Pojem **rozvoje osobnosti** ustupuje do pozadí a víc se věnuje pozornost **seberealizaci a sebeovlivňování**“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s.17). Sebeovlivňováním se označuje vědomé úsilí o změnu něčeho nežádoucího a vytvoření nějakého nám žádoucího stavu naší vlastní osobnosti. Označujeme tímto slovem námi řízené ovlivňování vlastního chtění.

1.1.1.1.2. Dynamika osobnosti

Pojem **dynamika osobnosti** vyjadřuje téma hybných sil osobnosti, které určují chování v průběhu zvládnutí různých životních situací. „Základními funkčními prvky dynamiky osobnosti jsou motivy. Způsoby jakými jedinec dosahuje svých cílů nebo se

vyrovnává s vnitřním napětím organismu a adaptováním na životní podmínky, tvoří obsah dynamiky osobnosti“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s.13).

„Dynamika osobnosti dává základním tendencím přizpůsobování se jedince prostředí psychologický smysl, kterého podstatou je přibližování se žádoucím objektům a vyhýbání se nežádoucím“ (Nakonečný, 1999, s.178). Tyto tendence úzce souvisí s principem rovnováhy. „Osobnost není úplně uzavřený systém, proto nikdy nedosáhne pokojový stav rovnováhy a je pořád v pohybu“ (Hall, Lindzey, 2002, s.103).

Osobnost nemůže existovat bez permanentního toku informací, energie a bez schopnosti adaptovat se. Tato skutečnost předpokládá schopnost shánět, ukládat a dále využívat informace a pak je rozvíjet v procesu učení. V. Smékal „definuje integrativní funkci osobnosti jako úkony, jimiž osobnost dosahuje určité úrovně vnitřní a vnější souladnosti, ucelenosti, uspořádanosti a harmonie“ (cit Vašina, Strnadová, 2009, s.178). Integrativní funkce osobnosti můžeme prohlásit za funkční systém a chápat jej jako smysl, účel a cíl jejího jednání i jako postupu, kterým je toho cíle a účelu dosahováno (Vašina, Strnadová, 2009).

Uchování vnitřní integrity osobnosti podléhá vyrovnávání se s požadavky a úkoly okolí. Objektivní dynamika osobnosti znamená, jak se člověk zdařile zakotví a zakoření ve světě své rodiny, ve světě práce a lidí. Subjektivní adaptace vyjadřuje, jak se člověk cítí v těchto uvedených oblastech života spokojený a šťastný, nebo zda prožívá nespokojenost, napětí a úzkost (Šimíčková-Čížková, 2008). Integrace znamená sjednocení, propojení všech částí do dynamického celku významově vyššího řádu, než jsou vstupující elementy. Z klinicko-psychologického hlediska k integraci se vztahuje to, co označujeme jako intrapsychická koherence a koheze. Výsledkem je celistvé chování, uspořádané a smysluplné pro ostatní lidi. Opakem integrace je dezintegrace, kdy dochází k porušení návaznosti integrovaných funkcí a k rozpadu vazeb, které měly vliv na vznik celku (Vašina, Strnadová, 2009).

1.1.1.2. Charakter a temperament

Fromm (1947, s.59, cit. Drapela, 1997, s.65) definuje osobnost jako „celek zděděných a získaných duševních vlastností, které jsou pro jedince příznačné a činí každého jednotlivce jedinečným“. Rozlišuje dvě složky osobnosti. Je ním temperament, který je hlavním nástrojem osobnosti a svou povahou je konstituční a značně trvalý. Druhou složkou je charakter, který se utváří hodnotovými volbami jedince a působí na něj sociokulturní okolí (Drapela, 1997).

1.1.1.2.1.Charakter

„Charakter tvoří specifická motivační struktura vlastností, která reguluje psychické aktivity osobnosti“ (Mikšík, 2007, s.119). V procesu individuální životní praxe se rozvíjí jako důsledek vzájemného působení jedince a sociálního prostředí v podobě interiorizace životních podmínek a okolností do vnitřního Já. „Charakter není vrozen, ale je osvojen zvnitřňováním (interiorizací) požadavků okolí“ (Helus, 2009, s.137). Za důležité komponenty charakteru pak považuje hodnotovou životní orientaci, životní zásady, vůdčí ideály, které ho zavazují, morální etické postoje a s tím související sebeovládání, morální kvality osobnosti, svědomí (Helus, 2009, s. 137).

„Dorsch s pojmem charakter spojuje vlastnosti člověka ve smyslu upevněné struktury dispozic určujících způsobu individuálního životního přizpůsobení, jednání a hodnocení“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 45). Gordon Allport definuje charakter jako „osobnost hodnocenou z etického hlediska“ (in Posse, Melgosa, 2002, s.86). Podle toho by byl člověk s dobrým charakterem ten, u kterého se v chování odráží ochota, tolerance, uctivost, zodpovědnost a věrnost přijatým zásadám. I když existují genetické predispozice, k určitému typu charakteru, ve všeobecnosti se formuje vlivy okolí. Studie Pecka z Texaské univerzity a Hawighursta z Chicagské univerzity vedla k závěru, že „charaktery dětí jsou přímým následkem, téměř reprodukcí, způsobu jakým se k nim chovají jejich rodiče“ (Posse, Melgosa, 2002, s.88). Bear se domnívá, že „rodiče jsou pro dítě Bohem, neboť je vnímá jako tvůrce, ochránce jeho světa, jako vševědoucí“ (Bear, 2003, s. 20-21). Dítě může ztrácet představu o tom, kdo ve skutečnosti je a identifikuje se s vybudovanými obranami a vzorci chování. Rodiče plní funkci jednak těch, kteří jako v zrcadle ukazují dítěti jeho vlastní hodnotu, zrcadlová teorie. Teorie modelu pak říká, že rodiče jsou pro dítě vzorem a podle nich modeluje samo sebe. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Cloninger označuje charakter jako „vědomou reflexi sebe a soudy o vlastní osobě a s nimi spojené intencionální(volní) chování“ (Blatný, Plháková, 2003, s.36). Rozlišuje tři charakterové rysy: **sebeřízení**, jako vlastní představa o sobě, označované tradičně jako sebepojetí, **kooperativnost**, definovaná jako pojetí vztahů s druhými lidmi a **sebeřesažení**, představa o vlastní účasti ve světě jako celku. Neurobiologickým základem temperamentu je podle Cloningerova limbický systém- amygdala, hypothalamus a striatum, přičemž rozdíly v individuálních temperamentových dimenzích jsou spojeny s aktivitou odlišných systémů neurotransmiterů (Blatný, Plháková, 2003).^{36,37} Nedostatkem dopaminu je postižen zejména systém vnitřní motivace a odměny. To samozřejmě vede

k poruchám psychiky. Dopamin je velice všestranná látka, používaná v mozku ke komunikaci mezi jednotlivými nervovými buňkami, neurony. Je ale vylučována i mimo tato těsná neuronální spojení a funguje pak jako jakýkoli jiný hormon.

Eysenck chápe charakter jako „systém zábran pudových hnutí, kde hraje roli *síla vůle*“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s.45). V interpretaci Eysencka je podstatou charakteru vůle, která znamená tlumení pudových impulzů z hlediska principu reality nebo osobní morálky. „Charakter je způsob chování s rozličnou hodnotovou tendencí jako výsledek kultivace člověka společností, v níž žije, a jeho zvláštní zaměřenosti a zájmů“ (Hartl, Hartlová, 2000, s.207).

Vůle je relativně nezávislá veličina. Souvisí s rysy osobnosti, jako jsou vědomí odpovědnosti, pocit tlaku, spolehlivost, pořádnost, přesnost, svědomitost a vytrvalost. Znamená taky, dle Webbeho „trvalou motivační vlastnost, která se projevuje svědomitostí a snahou překonávat překážky“ (in Šimíčková-Čížková, 2008, s.46). Vynaložené psychické úsilí v chování bývá nazýváno síla vůle a jeho základní funkcí je kontrola chování, která se projevuje vědomou sebeaktualizací ve vztažném rámci osobního Ega.

1.1.1.2.2. Temperament

„Temperament je soubor vlastností, které určují naše prožívání a chování, co se týká jeho rychlosti, síly a proměnlivosti. Jedná se o psychické vlastnosti, které jsou relativně trvalé, dané tělesnými vlastnostmi, a ty jsou převážně vrozené“ (Řičan, 2010, s.65). Jestli jsou charakteristiky individuálního temperamentu dítěte a vlivu prostředí v harmonii, můžeme očekávat zdravý vývoj dítěte (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Kagan (1999) pozoroval u dětí „konzistentní individuální rozdíly v temperamentu a rozlišil děti inhibované, které utíkaly před novými podněty, schovávaly se u rodičů a děti neinhibované, které tytéž podněty prozkoumávaly bez ostychu a s radostí“ (in Řičan, 2010, s. 71).

Dispoziční vymezení typů osobnosti a způsobů prožívání je propojováno se jménem psychologa C. G. Junga, který svou teorii typů postavil na „zaměření životní energie, na zaměření jedince na svůj intrapsychický svět, nebo na své okolí“ (Drapela, 1997, s.38). Podle tohoto zaměření, lidi rozděluje na introverty a extroverty.

Jung odvodil osm typů osobnosti ze tří protikladů, tedy bipolarit, především je to extraverze-introverze. Další bipolarity tvoří psychické funkce, především je to dvojice *racionálních* funkcí, kterou tvoří myšlení a cítění. Myšlení představuje způsob vztahu ke světu, při kterém se snaží člověk porozumět své zkušenosti logikou a rozumem. Cítění

pomáhá v orientaci ve zkušenosti se světem i se sebou samým tím, že ji hodnotí jako pozitivní nebo negativní.

Třetí dvojicí protikladů jsou smyslové vnímání proti intuitivnímu vnímání. Člověk, který je orientovaný na smyslové vnímání si přesně uvědomuje tvary, chutě, vůně a další charakteristiky předmětů. Jedinec zaměřený na intuici je naopak citlivější k podprahové, polovědomé i nevědomé zkušenosti. Spoléhá se na dojmy a odhady, které mu umožňují se orientovat a jednat účelně a smysluplně. Reaguje na skrytý význam, představy, symboly.

1.1.1.3.Extraverze, introverze

Introvert je více zaměřený na sebe, na svůj vnitřní svět, je tichý a stahuje se do sebe, introspektivní. Vnější svět ho spíše obtěžuje, má raději knihy než lidi. Je rezervovaný, někdy až uzavřený, nepřístupný a spíše nedůvěřivý, zdrženlivý a nespolečenský. Odstup si však drží od všech kromě nejbližších přátel. V jednání je váhavý, má sklon plánovat dopředu a nedůvěřuje okamžitým impulsům. Každodenní záležitosti pojímá vážně, má rád v životě určitý řád a nemá rád vzrušení. City drží pod přímou kontrolou a zřídka se chová agresivně, neztrácí trpělivost a náladu a je poněkud pesimistický. Má bohatou fantazii a představivost. Je spolehlivý a klade velký důraz na etické normy (Říčan, 2010).

Typický extrovert je více orientovaný na vnější svět, na realitu, objekty, je družný a rád chodí do společnosti. Je otevřený a přístupný. Je činorodý a zakládá si na mínění ostatních. Potřebuje mít kolem sebe lidi, se kterými by mohl mluvit. Nerad čte nebo studuje o samotě. Zaměřuje své myšlení, cítění a jednání k vnějším okolnostem, je prakticky založený a adaptabilní. Má rád vzrušení, které vyhledává, často riskuje, jedná z okamžitého podnětu a je všeobecně impulsivní. Vždycky má pohotovou odpověď a má rád změnu, legraci. Je bezstarostný, veselý a optimistický. Neustále je *v pohybu* snadno však ztrácí náladu, trpělivost a dokáže být až agresivní. Nekomoluje příliš své city a není na něj moc spolehnutí.

Kagan prováděl longitudinální studii, „sledující u dětí temperamentové rysy, jako úroveň aktivity, celkové emoční ladění, rozsah pozornosti, vytrvalost, sociabilita a impulsivita. Jeho zjištění významně korelují s rysy, které vykazují zkoumaní jedinci v dospívání a dospělosti“ (Říčan, 2010, str.71).

Richard Depue a Paul Collins, profesori psychologie na Cornell University a University of Oregon, „definovali extroverzi, že má dvě ústřední charakteristiky: interpersonální angažovanost a impulzivitu“ (Krimgold, 2002). Extroverzi odkazují na *pozitivní vliv*, který zahrnuje obecné pozitivní pocity a motivace. Extroverti, tvrdí, že jsou

citlivější na odměnu, než na trest a vzhledem k tomu jsou introverti citlivější na trest než odměnu.

Když je aktivován náš dopaminový systém, jsme pozitivně naladěni, nadšení a dychtiví jít za cílem, odměnou jako jsou peníze, vzdělání, nebo profesionální úspěchy. Stane se to tehdy, když je náš dopaminový systém aktivní, jsme *více extrovertovaní*, nebo máme víc *pozitivní emocionalitu*. To, co Depue a Collins označují za *pozitivní emocionalitu* není přesně to, co Carl Jung označuje jako extroverzi. Pozitivní emocionalita je vůle dosahovat odměny, a být více stimulován odměnou než trestem. Zatímco pozitivní emocionalita a extroverze popisují dvě oddělené atributy, zásadním způsobem spolu souvisí. Geny a dosavadní zkušenosti jsou přesvědčením výzkumníků, kteří věří, že ve velké míře ovlivňují lidskou dopaminovou projekci, a tak vnímání intenzity motivačních stimulů a motivaci osoby k sledování pobídky, je jejich mírou extravertivity (Kringold, 2002).

Jung ve své teorii uvažuje o uvědomované stránce duševního života a také o stránce nevědomé. „Pokud tedy je jedincova extravertita uvědomovaná, obsahuje v sobě i méně rozvinutého nevědomého introverta“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s. 28).

Vědomý extravert je realista, který je ovlivněn svým okolím a podceňuje své pochyby, uniká před vnitřní nejistotou do horečnaté činnosti. Úspěšný praktický člověk se může při nějaké tragické události chovat bezradně, dětinsky a nenalézt přiměřené jednání v takové mimořádné události.

Vědomý introvert je natolik okouzlen schopnostmi svého nitra dojímat se, snít a vymýšlet si, že působí, jakoby se s okolním světem mýjel. Pro něj nejdůležitějším je zůstat věrný sám sobě, svým zásadám a hodnotám.

Nevědomý extravert pokud začíná úzkostně sledovat, jakého ohlasu se mu dostává od druhých, může vést až k vnitřnímu napětí a následně duševní poruše.

Neuroticismus je vlastnost odvozená z příznaků neurotika, to je člověka s určitou duševní poruchou zvanou neuróza. Podle některých teorií se na rozšířeném sklonu k neuróze podílí moderní doba se svým vysokým životním tempem, žijeme v neustálé změně a jsme vystavováni daleko větším množstvím podnětů než naši předkové. Člověk s vysokou mírou neuroticismu bývá neklidný, úzkostný, chová se nedospěle, dělá si zbytečně starosti. Chybí mu sebedůvěra, je snadno podrážděný a mívá pocity méněcennosti. Je snadné se dotknout jeho citů a dlouho se trápí pokořujícími příhodami. Mívá poruchy spánku, noční děsy, trpívá závratěmi a snadno omdlí. Dost ho znervózňují

výtahy a tunely. Jiným výrazem pro neuroticizmus je *labilita*, a proto druhou základní dimenzí osobnosti můžeme označit jako stabilita- labilita.

Faktor psychoticismu, který zkonstruoval Eysenck jako poslední je „syndromem rysů- agresivita, chlad, sobectví, impulzivita, neosobnost, antisociálnost, nedostatek empatie, necitlivost a patří sem i určitý druh kreativity. Eysenckovou ctižádostí bylo dokázat, že faktory, které objevil, jsou temperamentové a mají výrazně tělesný základ“ (Říčan, 2010, s.70). Projevy v chování a prožívání, které pozorujeme, považoval za fenotyp, to, co se jeví. Snažil se dospět ke genotypu, tedy k tomu to co je základem, na němž fenotyp stojí (Říčan, 2010).

Zdá se, že extraverze a stabilita jsou ve shodě s Eysenckem považovány vedle inteligence za nejvlivnější vlastnosti osobnosti. Netvrdí však, že extraverze a stabilita plně vysvětluje všechny vlastnosti dimenzí osobnosti, protože je zkonstruováno a prosazeno mnoho dalších vlastností temperamentových, motivačních a sociálně psychologických. Eysenckův konkurent R. Cattell neuznával dimenzi stabilita-labilita (Říčan, 2010). Podle něj záleží neuróza spíše na faktorech osobnosti, jako je síla Ega, sklon k pocitům viny, přecitlivělost a chronické pudové neuspokojení. Cattellovo tvrzení, že Eysenckův neuroticizmus nemá být považován za faktor prvního ani druhého řádu, ale že samostatným faktorem je naopak úzkostnost, představují jen zanedbatelnou podrobnost.

Jung předpokládal, že všechny tři protiklady psychických funkcí představují pro jedince do značné míry volbu *buďto-anebo*. Lidi, kteří jsou v každé ze tří dimenzí „mimo průměr“, jsou tedy buďto výrazně introvertní nebo výrazně extravertní a lze je rozdělit do osmi typů, z nichž každý se kvalitativně liší od ostatních.

Charakteristiky osmi typů podle Balcara jsou:

1. Extravertně myšlenkový. Je to empirik, soudí na základě pojmů vyvozených z konkrétní objektivní zkušenosti.
2. Introvertně myšlenkový. Je racionalista, myšlenky jsou pro něj více než fakta. O skutečnosti soudí v její vnitřní podobě, na základě pojmů abstraktně převzatých z myšlenkové tradice.
3. Extravertně citový. Předmětům svého prožívání přisuzuje spíše hodnoty podle společenských konvencí, vyhýbá se subjektivně založeným soudům.
4. Introvertně citový. Svě představy skutečnosti klade nad objektivní skutečnost samu, řídí se subjektivně založeným cítěním.
5. Extravertně počítkový. V životě se orientuje podle skutečností, které má před sebou, aniž by o nich přemýšlel. Řídí se silou vnějších vlivů, je to krajní realista.

6. Introvertně počitkový. Intenzita jeho subjektivní citové účasti na bezprostředním vnímání vystupuje do pozadí. Vůči skutečnosti se jeví jako *senzitivní* jedinec.
7. Extravertně intuitivní. Usiluje o všestranné sebeuplatnění. Je zaměřen víc na plány a možnosti než na přítomnou skutečnost. Neřídí se skutečnými a uznanými hodnotami vnější skutečnosti.
8. Introvertně intuitivní. Využívá intuice k objevům možností vlastního nitra. Je to typické pro povahu snílka, mystika, podivína nebo umělce, příznačná je osobní originalita (Říčan, 2010).

Spranger pojmal „základní typy hodnotových orientací jako *ideální osobnostní vzorec*“ (Šimíčková-Čížková, 2008, s.30-31). Osobnost pak charakterizuje na základě toho, ke kterému z těchto typů hodnotové orientace směřuje. I když podle Říčana „Sprangerův systém patří již historii, Allport, Vernon a Lindzey, díky jejichž dotazníku je dodnes používán, mluví o těchto hodnotových orientacích jako o *dominantních zájmech*“ (Říčan, 2010, s.110). Když pronikne zájem celým životním stylem, určí jeho hodnotovou orientaci. I když jsou některé jiné zájmy silnější, nemusí vytvářet hodnotovou orientaci. Rozdíl mezi silným zájmem a hodnotou je v tom, že hodnota je přijímána jako norma, má normativní charakter (Říčan, 2010).

Teoretický typ se orientuje hlavně na poznání, je to osoba, která je zaměřená na odhalování pravdy. Přistupuje racionálně, kriticky a empiricky k životu. Je vysoce intelektuální.

Ekonomický typ považuje za nejvyšší hodnotu užitečnost. Neaplikovatelné znalosti považuje za zbytečné, je spíš praktický.

Estetický typ má nejvyšší hodnotu krásu, tvar a harmonii. Zážitky posuzuje z hlediska dokonalosti a je často odtržen od reality.

Sociální typ má za nejvyšší hodnotu lásku lidí. Lásku považuje za nejdůležitější aspekt lidských vztahů a na teoretické, ekonomické a estetické postoje pohlíží jako na nehumánní.

Politický typ usiluje o moc, která má dominantní postavení, co se týče zájmů. Moc a vliv si cení v jakékoliv oblasti.

Náboženský typ (ideový) chce hlavně porozumět světu jako celku. Hledá jednotu a vyšší významy.

Podle toho jak výrazný zájem projevuje člověk o tu kterou hodnotovou oblast, se vymezuje jeho osobnostní systém motivace. Sprangerova hodnotová orientace bývá využívána v souvislosti s výzkumy orientovanými na faktory, které se podílejí na volbě povolání (Šimíčková-Čížková, 2008).

Stuchlíková a Man zkoumali vztahy indexů motivační struktury k osobnostním faktorům v modelu velké pětky. Pokud u extravertů zjistili vyšší skóre, byly spojeny s větší jistotou v tom, co dělat pro dosažení cíle. Vyšší skóre neuroticismu zjistili, že je propojen s nižší subjektivní pravděpodobností dosažení cíle a s menším pocitem kontroly nad procesem přibližování se k cíli a menší jistotou v tom, co dělat pro dosažení cíle (Stuchlíková, Man, 2008).

Hanžlová a Macek zjistili, že „externalisté mají významně více problémů než internalisté. Tyto proměnné jsou zřejmě propojeny přes styly zvládání. Kromě toho zde mohou hrát roli ego-defenzivní strategie a obvyklá atribuční tendence připisovat problémy svému okolí, zatímco úspěchy a bezproblémové výsledky sobě“ (Hanžlová, Macek, 2009, s. 20).

1.1.2. Motivace

Původ slova **motivace** je v latinském slovese *movere*, což znamená hýbat. Motivy jsou mocné síly v lidském životě, které usměrňují, organizují chování a prožívání do velkých celků, a zároveň samy vyžadují integraci do celku osobnosti (Říčan, 2010).

„**Motivaci** lze definovat jako souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit právě přetrvávající neuspokojivou situaci nebo něčeho dosáhnout“ (Plháková, 2003, s.319).

„Motiv můžeme chápat jako vektor, který má sílu a směr“ (Říčan, 2010, s.96). Síla motivu pak určuje, jestli určitou činnost provedeme jako první nebo ji odložíme na pozdější dobu. Neodkladnost motivů vzrůstá, když nejsou delší dobu uspokojovány.

Z vývojového hlediska rozlišujeme u mnoha motivů dvě úrovně motivačních systémů. Je to vrozená úroveň, která představuje reflexy a instinkty a naučená, neboli získaná úroveň motivačních systémů, která je zvyková, volní (Facová, 2009).

Při studiu motivace je dle Plhákové důležité „chápat motivy jako vnitřní mentální pohnutky, protože incentive (pobídky), které ovlivňují chování díky kladným nebo záporným vnitřním zkušenostem, činí člověk s původně neutrálními podněty“ (Plháková, 2003, s.317). Motivem nemusí být jen aktuální potřeba, ale taky očekávání určitého uspokojení, které vyplývá z naučeného získávání odměn a vyhýbání se trestům, s tendencí k maximalizaci příjemného a minimalizaci nepříjemného (Nakonečný, 1999).

„Motivace též bývá nazývána *pudovou potřebou*, jakýsi silný podnět vyvolávající odezvu.“ (Drapela, 1997, s. 77) Tyto odezvy mohou přicházet zevně (např. elektrická rána, rozčilující hlasitá hudba, aj.), jiné jsou vrozené a nazývají se *primární pudové potřeby*

(bolest, hlad, žízeň, mráz, sexuální touha atd.). Chování je proto vždy motivováno přítomnými potřebami, nikoli minulými událostmi. I když ty mohou do určité míry motivaci ovlivnit.

Obecně platí, že **motivované chování** je spouštěno, když motivace dosáhne určité síly, současně objekt očekává dosažení cíle, a ten cíl má určitou hodnotu. Hodnoty cílového objektu jsou označovány jako incentive, což jsou vlastně zvnějšku vystupující motivující činitelé (Nakonečný, 1999).

Motivace se může projevovat jako:

1. konkrétní pohnutka či bezprostřední příčina určitého jednání
2. průběžná aktivace jednání
3. směrová determinace jednání
4. smysluplná struktura jednání
5. důvod pro rozhodnutí k určitému jednání v situaci volby.

Taky bychom je mohli členit podle toho, jestli se vztahují k souhrnu aktualizovaných okamžitě usměřujících pohnutek, nebo k souboru všech pohnutek vzniklých v průběhu života jedince, nebo jestli přetrvávají latentně a v příslušné situaci se znovu aktualizují (Velký sociologický slovník, 1996, s.651).

Motivy chování vyjadřují obsahy uspokojení, které vedou k redukci původního motivačního stavu, teda potřeby. Je to hypotetický konstrukt, který vysvětluje, proč se jedinec chová tak, aby něčeho dosáhl.

Stav organismu, který vyvolává pocit nedostatku, se označuje jako **potřeba** a tento stav je spojen s pohnutkou k určitému chování. Toto chování je obsazeno určitou energií a setrvává, pokud není dosažen cílový objekt a nedojde k dosažení uspokojení.

1.1.2.1. Motivační struktura

Motivační struktura je koncept označující individuální soubor cílů a způsoby, jakými se k nim vztahujeme. Motivační struktura osobnosti tedy odhaluje dva aspekty aktivit člověka a to, proč je daný jedinec aktivní a proč má jeho aktivita směr a cíl.

Důraz je kladen na vědomé směřování k určitému cíli. Jedinec se musí umět vhodně rozhodovat, aby dosáhl jak krátkodobých, tak dlouhodobých cílů.

Důležité je ujasnění hodnot – hodnot cílů, ke kterým snažení směřuje, ale i ostatních hodnot, které jsou spojeny s cestou k cíli. Cíle lze dosáhnout jen tehdy, má-li člověk dostatek vůle, která vychází z volby cíle a s ním spojených hodnot.

Zvolením cíle si jedinec na sebe bere odpovědnost za své další jednání směřující k cíli. S odpovědností úzce souvisí kázeň a sebekázeň jedince. Při cestě k cíli je zapotřebí flexibilita při překonávání překážek. Člověk usilující o dosažení cíle musí disponovat odolností a nezdolností, aby dokázal úspěšně zdolat všechny překážky a nástrahy (Křivohlavý, 2006).

Motivační struktura se zaměřuje na sledování motivačních stavů a podmínek, které kumulativně vedou k rysům, spíše než na rysy samotné. Pokud je možnost ovlivnit volby cílů, pak je možné ovlivnit i motivační rysy.

S motivační strukturou souvisí i rozlišení mezi implicitní a explicitní motivací. Brunstein a kolektiv uvádějí, že kongruence mezi implicitními cíli jedince a jeho vědomými cíli se dosahuje v průběhu osobnostního zrání, není to teda něco, čeho bychom dosáhli automaticky, jako předem daného vývojového mezníku (Nakonečný, 1999). Diskrepance mezi implicitními motivy a osobnostními cíli může vést ke snižování osobní pohody (well-being), snižování vůle a ke zvyšování emočního distresu.

Motivační struktura bývá často spojována se seberegulací a má na ní důležitý vliv (Nakonečný, 1999). Seberegulace se objevuje tehdy, když jsou lidé motivováni.

Výkonnost jedince závisí také na tom, jestli součástí jeho osobní identity se stane přesvědčení o vlastní autonomii, kompetenci a schopnosti efektivně jednat. Toto přesvědčení je důležitým kognitivním aspektem lidské motivace.

1.1.2.1.1. Dosaňování cílů

Způsoby, jakými dosahuje člověk svých cílů a adaptuje se na životní podmínky, vedou k vytváření určitých charakteristických vlastností osobnosti.

Rubinštějn rozdělil tyto vlastnosti osobnosti do dvou základních skupin. Jednu skupinu tvoří vlastnosti spojené s podněcující motivační stránkou psychické regulace činnosti, které se upevňují ve formě charakteru. Další skupinou jsou vlastnosti spojené s výkonovou stránkou psychické regulace činnosti, které se upevňují v osobnosti ve formě schopností jednat určitým způsobem a směrem (Šimíčková- Čížková, 2008).

Fan a Chan (2001) zkoumali pomocí více měření rodičovské zapojení. Identifikovali tři konstrukty zapojení rodičů: komunikace, dohled a rodičovské očekávání, rodičovský styl. Komunikace se týká časté komunikace rodičů s jejich dětmi. Dohled se týká sledování dětí, když se vrátí ze školy při jejich aktivitách. Rodičovské očekávání a rodičovský styl se zdál být z výzkumu nejvýraznější (Pate, Andrews, 2006).

Motivační struktura je charakterizována jako osobně konzistentní způsob volby osobních cílů a způsobů jejich dosahování. Určitá osoba může v daném čase usilovat o různé cíle, a proto individuálně specifický profil cílově orientovaného chování může poskytnout relativně stabilní motivační charakteristiku, podobnou osobnostním rysům.

Emmons (1999, s.28, in Křivohlavý, 2006, s.29) pro zmapování velkého množství snah rozlišuje „tři motivační systémy, které zahrnují téměř polovinu všech osobnostních snah: osobnostní snahy, kterým jde o to něčeho v životě dosáhnout (achievement), osobnostní snahy, kterým jde o získání dobrých mezilidských vztahů, afiliace a intimity a osobnostní snahy, kterým jde o získání moci.“

Emmons (1999, s.27, cit. Křivohlavý, 2006, s.29) upozorňuje na to, že „osobní snahy jsou motivační principy, které organizují naši činnost a dávají koherenci, soudržnost a trvalost, kontinuitu lidské činnosti zaměřené k určitému cíli.“

„Tam kde je lidské vědomé jednání a rozhodování o něm zaměřeno k určitému, pro daného člověka hodnotnému cíli, to je tam, kde je toto jednání z úmyslu a vůle cílevědomé, tam můžeme hovořit o účelné a smysluplné činnosti“ (Křivohlavý, 2006, s.51).

„Komplementárním pojmem k potřebám jsou hodnoty, jejichž výběrem mohou být potřeby uspokojovány. Zatímco **systém potřeb** se ve vývoji lidstva podstatně nemění, hodnoty jsou proměnlivé.“ (Hartl, Hartlová, 2000, s.444)

Na jedné straně je to „cíl, který dává všemu, co k jeho dosažení směřuje, kladné hodnoty a na druhé straně jsou to hodnoty samotné, které ovlivňují volbu cílů“ (Křivohlavý, 2006, s.36). Vztah mezi cílem a hodnotou má dvojí povahu:

1. hodnota události na cestě k cíli, která říká, že cíl, ke kterému mámě namířeno, dodává hodnotu událostem, na cestě k tomuto cíli
2. hodnota cíle, kdy cíl sám dostává hodnotu od svého nadřazeného, vyššího cíle (Křivohlavý, 2006).

Vznik, vývoj, změna a zánik hodnoty souvisí s životním cyklem osobnosti. Socializace představuje celoživotní proces vývoje osobnosti jedince, a proto hodnoty člověka podléhají neustálým změnám. „Hodnoty se tvoří, existují a mění v průběhu dětství, puberty, dospělosti a stáří. V pozdějším věku se systém hodnot stabilizuje v souladu s postupným formováním životní filozofie osoby“ (Cakirpaloglu, 2009, s. 316).

Usilování o cíl je zakotveno v čase, má svůj začátek a konec. Cíle si volíme a utváříme na základě zkušeností s uspokojováním potřeb. Začíná vytvořením osobního odhodlání dosáhnout cíl a končí buď dosažením tohoto cíle, nebo jeho vzdáním se.

Allport (1937, s.196, cit. Křivohlavý,s.19) napsal, že „problém motivace je ústředním problémem psychologického studia osobnosti.“ Vyjádřil nesouhlas se statickým pojetím osobnosti a navrhl zabývat se místo statických rysů osobnosti, tím o co se člověk snaží, co mu dává smysl a účel jeho života (Křivohlavý, 2006).

Kromě integrovanosti našich cílů je taky důležitý jejich obsah. Zjišťování, oč danému člověku jde, ukázalo, že cílů typu dlouhodobých osobních snažení je veliké množství a jsou specifické pro danou osobu.

Mezi cíli, které vedou k dobrému životnímu pocitu, se objevily generativní cíle. Termín "generativita" je psychologům blízký od roku 1950, kdy jej Erickson uvedl do svého pojetí vývoje osobnosti - a to jako osmé, nejvyšší stadium. Generativitou se při tom rozumí snaha generovat, vytvářet něco, co přesahuje hranice sebestředných - egocentrických až egoistických zájmů člověka. Vývoj člověka může dosáhnout tohoto osmého stadia zrání osobnosti v Ericksonovem pojetí, ale může se i zarazit a ustrnout. Erickson označuje tento stav jako „stagnaci - ustávání v pohybu vpřed, osobnost se ochudí a regreduje do zájmu o sebe samého“ (in Hall, Lindzey, 2002, s.75).

Ovšem v našem zájmu jako společenských bytostí je dosahování takových cílů, jejichž dosahování znamená i mnoho nepříjemného. Pro nás je však rozhodující konečný cíl, který přináší příjemnou představu. Kontrolní funkci příjemného a nepříjemného na úrovni osobnosti vykonává Ego. „Jestliže má organizmus ve společnosti fungovat a vyhnout se vyloučení, jsou kontroly Ega nezbytné“ (Nakonečný, 1999, s.178).

Ego má v osobnosti člověka dvojí podstatnou funkci: organizuje osobnost jako jednotně fungující systém prvků a rysů, dává jí tím jedinečnou identitu a propůjčuje osobnosti její individuální dynamiku.

„To, co je nazýváno dynamickou funkcí Ega, vyjadřuje vývojově vyšší princip motivace (rozhodující motivy vyjadřují zájmy Ega)“ (Šimíčková- Čížková, 2008, s.54). Ve struktuře Ega jsou zahrnuty motivy sebeochrany, prestiže, pocity, které souvisejí s potvrzením, motivy výkonu. Motivы, které jsou sdružené kolem vědomí Já (sebepojetí Ega) vytvářejí dynamiku Ega. Dynamika se projevuje mnoha motivy jako například podat výkon, získat uznání, kompetenci, obdiv, autonomii, respekt, vyhnout se pokoření, neúspěchu... Kohut předpokládá, že „v dospělosti potřebuje člověk taky občas získat obdiv a uznání blízkých lidí, což mu umožňuje překonat stavy sklíčenosti, obnovit duševní rovnováhu i přiměřené sebehodnocení“ (Muslin, 1985, in Plháková, 2003, s.254).

Pro vytváření **sebepojetí** je důležitá role „umění být sám sebou.“ Znamená to určitou organizaci zkušenosti a poznání, která vede k vytváření osobní identity a postupně působí

jako integrující element všech procesů osobnosti. K. Popper říká, že „každá informace o vnějším světě vždy a nevyhnutelně koresponduje s informací o sobě samém“ (in Šimíčková- Čížková, 2008, s.12). Poznání se tedy stává na základě tohoto způsobu jednotným procesem, který se odehrává v polaritě: já a svět.

1.1.2.2. Zaměřenost lidského chování

Chováním člověka rozumíme všechny způsoby a formy, kterými se projevuje v různých činnostech a situacích. Je to pojem velmi široký, zahrnujeme do něj všechny projevy jedince od fyziologických změn, pohybů svalstva až po složitou lidskou činnost. Jednání je specifická forma chování a označuje tu lidskou činnost, která má vědomě cílový ráz. „Jednání je záměrné chování, založené na určité motivaci, měnící dosavadní stav či situaci“ (Hartl, Hartlová, 2000, s.245).

Lidské **chování** je zaměřeno či už vědomě nebo nevědomě na dosažení určitého cíle a toto zaměření se vyznačuje určitou intenzitou a trváním v čase. Ujasnit si, čeho chceme v životě dosáhnout, nebo jak se něčemu vyhnout, tvoří jeden ze základů poznání někoho druhého a stejně tak i sebe samého.

1.1.2.2.1. Zaměřenost a osobnost

„Za základ zaměřenosti osobnosti jsou považovány potřeby“ (Helus, 2009, s. 145), které rozdělujeme jednak na nižší, zakotvené v tělesném fungování, potřeby orientující nás do světa druhých lidí ve smyslu vzájemné mezilidské důvěry a sounáležitosti. Potřeby vyšší neboli též rozvojové, kdy se člověk inspiruje duchovním světem.

Z jiného úhlu pohledu rozlišujeme potřeby výkonové, sociální a poznávací. Tím jak se potřeby projevují, propojují se s vnějšími činiteli, které je mohou vyvolat, uspokojovat a dokonce i měnit. Motivy tedy chápeme jako „jednotu vnitřních potřeb s vnějšími incentivy“ (Helus, 2009, s.146).

„Zaměřenost aktivizuje nejrůznější stránky naší osobnosti. Je hnací silou našeho života, dává mu cíl a směr“ (Helus, 2009, s. 143). Základ zaměřenosti tvoří potřeby, incentivy, motivy. Patří k nim i zájmy, hodnotové orientace a ústřední životní cíle (Helus, 2009).

„V zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti“ (Hartl, Hartlová, 2000, s.328).

Individuální rozdíly v zájmech, v hodnotách či v síle potřeb rozhodují o svérázu a psychologické individualitě každého člověka. Některé teorie osobnosti jsou přímo vybudovány na zdůraznění určitého motivu (Říčan, 2010).

1.1.2.2. Zaměřenost chování a potřeby

Maslow pokládá jedince za integrovaný celek a uznává existenci specifických lidských potřeb, které motivují jeho chování. Ve své teorii motivace uspořádal lidské potřeby do hierarchického celku. Strukturu všech motivačních sil chápe jako kontinuum. Potřeby, které stojí na stupínku níže, musí být uspokojeny dříve než ty, které jsou nad nimi, přičemž nejnižší potřeby jsou fyziologické potřeby.

Všechny tyto potřeby jsou podle Maslowa základní, protože jsou vlastní celému druhu, nemění se a jsou genetického nebo instinktoidního původu. Ty potřeby, které jsou v hierarchii výše, jsou závislé na uspokojení nižších potřeb. Nejsou-li nižší potřeby uspokojovány, vynucují si přednostní pozornost (Říčan, 2010).

Maslow (1943, cit Nakonečný, 1995, s. 130) říká, že „většina lidí reaguje na základě tzv. deficietních potřeb (fyziologické potřeby, dále pak potřeby bezpečí a jistoty, potřeba někam patřit a být milován a potřeba sebeúcty), zatímco „vývojově nejvyšší potřeba sebeaktualizace vystupuje jen u mála lidí.“ "Zatímco první čtyři potřeby lze označit jako nedostatkové, motivující k jednání, kdy organismu něco chybí a potřebuje to získat (D-potřeby od deficiency, nedostatek), je sebeaktualizace potřebou růstovou, nesměřující k odstranění nějakého nedostatku a k vlastnímu uspokojení, ale k přesazení přítomného stavu a k nadosobním cílům (B-potřeba od Being, bytí)" (Kratochvíl, 2002, s. 98). Z toho se dá usoudit, že již od narození se díky podmínkám tohoto světa dostáváme do situací, kdy jsme nuceni reagovat na základě nedostatku nějaké naší základní potřeby spíše než si užívat světa v jeho jednotě a plnosti. Tato skutečnost je pak obecně lidská, tj. každý z nás si vytváří osobnost jako způsob přežití v tomto světě. „Struktura motivačních vlastností osobnosti se utváří a rozvíjí na bázi vrozených, tedy základních potřeb v procesu interakce s reálnými podmínkami existence“ (Mikšík, 2001, s. 98).

„Potřebu Murray definuje jako konstrukt označující sílu v oblasti mozku, která organizuje vnímání, myšlení, snažení a jednání v určitém směru, s cílem změnit existující neuspokojivou situaci“ (Plháková, 2003, s.366).

Mezi *mozkovými* potřebami a chtěním existuje určitý rozdíl, který je většinou mentální povahy. Každá potřeba má svůj osobitý vzorec vyjádření a uspokojování a provází ji obvykle určitý afekt (Madsen, 1972). V rámci realizace motivace platí do značné míry principy hédonismu, který říká, že člověk má tendence chovat se tak, aby maximalizoval příjemné emoce a minimalizoval emoce nepříjemné, teda vyhledává slast a odměnu (Facová, 2009,s.6).

Murray rozdělil potřeby do dvou hlavních kategorií, na primární (viscerogenní) a sekundární (psychogenní) a připojil k nim i skryté potřeby, ve smyslu psychoanalytického pojetí (ideální já, narcismus...) a různých obav (ponížení, zůstat bez pomoci...). Primární potřeby jsou vytvářeny a uspokojovány periodickými fyziologickými procesy. „Jsou vrozené a zahrnují stavy nedostatku (potřeba potravy, interakce s prostředím...), přebytku (potřeba sexuálního vybití, urince...), obrany a úniku (vůči škodlivinám, bolesti...)“ (Madsen, 1972, s. 235). Sekundární potřeby jsou na základě činnosti mozku zakotveny v psychickém či povahovém uzpůsobení, jejich vzorce tvoří podstatu osobnosti. Jsou získané a determinované vnějšími tlaky. Systém potřeb a tlaků je utříděný do celkové organizace osobnosti a jako systém se vyvíjí v průběhu celého života. V dětství, v adolescenci a rané dospělosti se struktura formuje a v období střední dospělosti se uchovává a zesiluje. V stáří schopnost vytvářet nové struktury se ztrácí a dokonce dříve vytvořené se narušují. Osobnost jako systém je sice proměnlivý, ale vyznačuje se relativně stabilní strukturou (Šimíčková-Čížková, 2008).

Podle Murrayho „má každý člověk všechny potřeby, ale existují značné rozdíly v jejich úrovni a intenzitě“ (Madsen, 1972, cit Šimíčková-Čížková, 2008, s.45). Murray označuje potřeby jako vnitřní síly, které se prosazují buď spontánně, nebo jsou aktivovány na základě tlaků, jako vnějších podmínek. Tlaky jsou podle něho všechno to, co prostředí vyžaduje od jedince. Rozlišuje α tlak, což je objektivní stav věcí a okolností vyvolávající tlak a β tlak, jako subjektivní zpracování tohoto tlaku (Šimíčková-Čížková, 2008).

Tlaky podle Murraya jsou „vnější podmínky, které buď vyvolávají touhu něco získat, pozitivní tlaky, nebo se snaží něčemu vyhnout, negativní tlaky“ (Plháková, 2003, s.366). Pro aktivaci potřeby úspěšného výkonu je potřebné zadání určité úlohy a blízkost kvalitního soupeře. Pak působí jako pozitivní tlak pro rozvoj potřeby autonomie tolerance a otevřený prostor, nebo dominance a omezování druhými lidmi, jako negativní tlak. Současně je vznik a redukce potřeby spojeno s určitými emotivními stavy (Plháková, 2003).

1.1.2.2.3.Zaměřenost na úspěch

Chování jedince ve výkonových situacích ovlivňuje několik relativně samostatných motivů. Patří k nim potřeba dosažení úspěšného výkonu a vyhýbání se neúspěchu nebo i taky potřeba vyhýbání se úspěchu. Výkonová motivace se u každého člověka projevuje tím, že realizuje úkoly na určité úrovni a přitom se řídí subjektivními standardy dobrého výkonu (Plháková, 2003, s. 372).

Síla motivu výkonu závisí na odměňování úspěšnosti a to od raného věku, kdy k samostatnosti vedené dítě úspěchy vnímá intenzivněji, protože je považuje jako vlastními schopnostmi dosažené. „Sebevědomí a ctižádost jsou důležité vlastnosti, které mají pozitivní vliv na vývoj osobnosti“ (Nakonečný, 1996, s. 231)

Zvykli jsme si dívat se na úspěch jako na událost, která podléhá sociálnímu a společenskému hodnocení. Skutečnost, jestli výsledek námahy jedince se má hodnotit jako úspěch, stanovuje společnost. Rovněž tak rychle dokáže pohotově někomu potvrdit neúspěch a označit za smolaře, kterému se ustavičně dějí jen neúspěchy. Úspěchy ale nejsou zřejmé jen z uznání druhých nebo z průzkumu veřejného mínění, ale taky z osobního potvrzení. To co někdo považuje za úspěch, se může někomu jinému zdát jako neúspěch. Dle Dahrendorfa je životní úspěch „možnost volby životních šancí a míry dosažení zvoleného cíle, přičemž cesty, které vedou ke společenskému uznání a vzestupu jsou vždy předmětem morálního hodnocení té které společnosti“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 654).

„Efektivní fungování vyžaduje jak dovednosti, tak víry (beliefs) v jejich dobré uplatnění“ (Výrost, Slaměník, 2008, s. 157). Bandura (in Výrost, Slaměník, 2008, s. 157) považuje „vnímané sebeuplatnění za komplexnější než je motivace“. Pokud se týče jenom motivace, rozlišuje tři druhy kognitivních motivátorů, kde dva z nich působí anticipačně-jdou to očekávané výsledky a uvědomované cíle a třetí působí retrospektivně, kde patří vnímané příčiny úspěchu a neúspěchu. Rozumí tím generativní schopnost, v níž se jednotlivé kognitivní, sociální, emocionální a behaviorální dovednosti musí organizovat, aby mohli sloužit konkrétním účelům. Tato zaměřenost připomíná aspirační úroveň (Výrost, Slaměník, 2008).

Motivování sebe sama k řešení úkolů vede k tomu, že se člověk případným neúspěchem nenechá odradit. Naopak vynaložením osobní aktivity a řešením takových úkolů, si pěstujeme takové vlastnosti, jakými jsou píle, flexibilita a osobní pružnost (Šimíčková-Čížková, 2008).

Atkinson srovnával jedince, u kterých převažoval motiv dosažení úspěšného výkonu s jedinci, u kterých převládá motiv vyhnout se selhání a dospěl k obecným vztahům, které můžeme považovat za „zákony motivace dosažení úspěšného výkonu“ (Madsen, 1979, s. 156).

1. Aspirace - osoby s motivem dosažení úspěšného výkonu dávají přednost úkolům střední obtížnosti a prokazují větší vytrvalost ve výkonově orientovaných úkolech.

2. Vytrvalost, odolnost (perzistence) - osoby s motivem dosažení úspěšného výkonu vydrží déle u úkolu, jehož obtížnost je vysoká ve srovnání s osobami s motivem vyhnutí se selhání.

3. Úspěch a selhání - osoby s motivem dosažení úspěšného výkonu zvyšují úroveň aspirace po úspěchu a snižují selhání. U osob s motivem vyhnutí se selhání je to naopak.

4. Preference povolání - osoby s motivem dosažení úspěšného výkonu mají realistické profesionální aspirace a také prokazují rostoucí mobilitu v povolání, zatímco osoby s motivem vyhnutí se selhání mají aspirace nerealistické, buď příliš vysoké, nebo nízké ve srovnání se svými schopnostmi.

5. Výkonnost ve škole - při sdružování ve školách podle schopností se zvyšuje výkonnost a zájem o práci ve škole u studentů s motivem dosažení úspěšného výkonu.

„Motivace má dynamizující, aktivizující a usměrňující funkci“ (Lokšová, Lokša, 1999, s.10).

„Jako hodnotové orientace označujeme zaměřenost na cíle, které mají pro náš život značný, ústřední či rozhodující význam. Jejich závažnost si uvědomujeme ve významných životních obdobích, kdy se rozhodujeme jak dál, cítíme nezbytnost se vyhranit“ (Helus, 2009, s.149).

Cílevědomé chování lze popisovat pomocí jeho atributů, kterými jsou:

- vytrvalost (perzistence)-je to vlastnost, která označuje snahu pokračovat v jednání i po ukončení působícího podnětu, přičemž ale po dosažení cíle aktivita končí,
- variabilita- vystihuje schopnost jedince zvolit alternativní chování k dosažení zvoleného cíle,
- časová omezenost- určuje časový prostor, ve kterém probíhá aktivita a po dosažení cíle končí, umožňuje ostatním aktivitám tak jejich realizaci,
- zdokonalování aktivity- chování se zpevňuje opakováním, celkový výsledek aktivity je přesnější a rychlejší (Cakirpaloglu, 2009).

1.1.2.3.Motivace výkonu a výkonnost

Murray ve „své klasifikaci psychogenních potřeb uvádí potřebu dosažení úspěšného výkonu na druhém místě“ (Madsen, 1972, s.167). Ve své taxonomii potřeb ji považuje jako jednu ze základních potřeb. Podobně rozlišuje psychologické potřeby A. H. Maslow (Nakonečný, 1995, s. 149). Vytrvalost nebo výdrž a nasazení sil (úsilí) stojí v centru řady přístupů.

Schuler a Prochaska (2003, s. 9) předkládají „cibulový model motivace k výkonu“, ve kterém rozlišují:

1. Centrální znaky: cílevědomost, vytrvalost, očekávání úspěchu.
2. Okrajové znaky: samostatnost a orientace na status.
3. Znaky na pozadí: svědomitost, smysl pro povinnost, neuroticismus.

Obecně lze konstatovat, že výkon je více či méně kvantifikovatelný a kvalifikovatelný produkt nějaké činnosti. Výkon (V) je funkcí motivace (M) a příslušných schopností (S) :

$$V = F (M \times S)$$

Takzvaný Yerkes – Dodsonův zákon říká, že „s rostoucím *nabuzením* roste i výkon, ale jenom do určitého bodu“ (Plháková, 2003, s. 358). Optimální výkon je dosahován na střední úrovni motivace. Čím je úkol obtížnější, tím nižší je optimální úroveň motivace. Uvažuje se spíše o vztahu aktivace a činnosti než motivace a činnosti, protože motivace je jen jedním zdrojem vzrušení. Zdroje aktivace jsou pak popudy a incentive, situační okolnosti vnějšího prostředí a určité povzbuzující látky. Úroveň aktivace závisí jednak na stavu vnitřní excitace a na vlastnostech vnější stimulace. „Podněty se stávají incentive jen ve vztahu k motivaci“ (Nakonečný, 1996, s. 93). Zdrojem aktivace jsou potřeby, a to jednak ve fázi svého vzniku, tak i v průběhu uspokojování, respektive deprivace.

Podle Herknera (in Nakonečný 1999, s. 181) „vytváří vlastní motivované chování transformace nežádoucího stavu v žádoucí, čili dosažení určitého cíle, a je *spouštěno* za následujících podmínek:

$$B = (M, P, H)$$

B=chování

M= motivace

P= subjektivní pravděpodobnost dosažení cíle

H= hodnota cíle.“

Obecně teda platí, že je motivované chování spouštěno, když dosáhne motivace určité síly, současně subjekt očekává dosažení cíle a cíl má určitou hodnotu. Tyto uvedené činitele se můžou do jisté míry svými poměry zastupovat. Hodnoty cílového objektu jsou označovány jako incentive, které působí jako zvnějšku vystupující motivující činitelé (Nakonečný, 1999).

Je také třeba rozlišovat výkon od výkonnosti, kdy výkonnost je vnitřní komplex psychofyzických dispozic, jimž nemusí vždy odpovídat skutečný výkon, pokud je subjekt ovlivňován nepříznivými vnitřními nebo vnějšími podmínkami. Podle McClellanda (Madsen, 1972, s.325) je „výkonová motivace spojena s očekáváním afektivních změn ve

vztahu k dosažení či nedosažení cíle. Konkrétně jde o motivační vliv naděje na úspěch a strach z neúspěchu, který je závislý na zkušenostech jedince (například jeho výchově v rodině a jiné).“ Čím je strach z neúspěchu větší, tím je motiv výkonu slabší, za předpokladu stejné naděje na úspěch. Lidé motivováni úspěchem jsou navíc ve výběru vlastních cílů realističtější než lidé motivováni neúspěchem.

Vnitřní, často protichůdné motivy se mohou dostat do konfliktu a závisí na mnoha okolnostech, který z nich převládne. Některé akty chování, můžeme vysvětlit s pomocí několika různých příčin. Důvodem usilovného studia může být „zvědavost, touha po dosažení úspěchu, snaha o zvýšení sebehodnocení nebo kompenzace pochybnosti o sobě samém, případně kombinace těchto pohnutek“ (Plháková, 2003, s.320).

Výkon (V) vzniká na základě schopností (S) znásobených zájmem (Z), motivací:

$$V = S \times Z.$$

Tenhle vzorec by měl být rozšířen ještě o vnitřní a vnější vlivy (například volní, zdravotní, podmínky pracovního prostředí a tak dále). Úspěšní studenti se ve velké míře liší od neúspěšných (neprospívajících) právě úrovní motivace, než úrovní inteligence. Úspěch ve studiu je podmíněn totižto celou osobností jednotlivce. K předpokladům úspěšnosti studia, vedle přiměřeného nadání, patří také dobrý vztah k studiu, samostatnost, vytrvalost, schopnost vyvíjet patřičnou míru volního úsilí, které musí být tím větší, čím má jednatel relativně menší schopnosti (Štěpaník a kolektiv, 2002).

Výkonová motivace je chápána jako očekávání určitých afektivních změn ve vztahu k dosažení či nedosažení cíle. Jedná se o motivační vliv naděje na úspěch a strachu z neúspěchu, který se opírá o zkušenosti jdoucí až k výchově v rodině. Všichni lidé touží po úspěchu a jejich síla motivu výkonu je dána poměrem touhy po úspěchu ke strachu z neúspěchu, takže čím je tento strach větší, tím je motiv výkonu slabší.

Existují pak dva druhy lidí s ohledem na jejich výkon: typ orientovaný na dosahování úspěchu a typ orientovaný na vyhýbání se neúspěchu (Nakonečný, 1996).

Heckhausen konstatuje, že „ve výkonové motivaci se uplatňují tři proměnné. První je pohnutka k určitému specifickému úspěchu, pak je to očekávání úspěchu a zážitek úspěchu“ (1989, cit Nakonečný, 1996, s.227).“Strach z neúspěchu je silnou bariérou ve výkonové motivaci, protože je spojen s očekáváním dalšího neúspěchu a tedy s devalvací ega. Čím je vyšší úroveň výkonové motivace, tím větší je i úsilí o dosažení cíle, tedy i výkon, děje se to ale při opatrné volbě úkolů, při níž se uplatňuje odmítání rizika. Odmítány jsou velmi těžké ale i velmi lehké úkoly, protože ty přinášejí jen slabý pocit úspěchu (Nakonečný, 1996).

Lidé se silnou potřebou výkonu preferují úkoly střední obtížnosti, nechtějí riskovat neúspěch, proto se vyhýbají velmi těžkým úkolům. Lehké úkoly odmítají kvůli tomu lidí se slabou potřebou výkonu, preferují jen velmi lehké nebo velmi těžké úkoly (Nakonečný,1996).

Motivační struktura je chápána jako dynamický komplex provázaných procesů interakce a je v něm dostatek prostoru jak pro pochopení vnějším situačním vlivům, tak i pro hledání stabilnějších, habituálních či rysových charakteristik, které popisují jedince z osobnostní perspektivy.

V běžném životě hledáme ve specifických situacích jednotlivých činů člověka vysvětlení v termínech jeho osobnostních vlastností a tento zájem je taky spojen s hledáním jisté možnosti usuzovat na základě určitého idiografického zkoumání i na určité stylové či rysové, pro danou osobu platné motivační charakteristiky.

1.1.2.3.1.Motivace k učení

„**Učením se s potřebami** asociují určité kognitivní a motorické elementy, neboť způsob chování závisí na situaci a samo chování, respektive jednání, je v podstatě komplexní účelová pohybová aktivita“ (Nakonečný, 1999, s.179)

„**Učení** lze definovat jako behaviorální a mentální změny, které jsou důsledkem mnoha životních zkušeností“ (Plháková, 2003, s.159). Určité proměny chování a prožívání můžou být způsobeny převážně biologickými příčinami, jakými jsou výživa, nemoci, zranění nervového systému, stárnutí nebo důsledky zranění. Některým vzorcům chování a reakcím se člověk učit nemusí, protože tyto vrozené způsoby chování se „spouštějí“ na základě vnitřních impulsů nebo vnějších podnětových vzorců. K vrozeným reakcím patří reflexy, což jsou relativně jednoduché reakce a umožňují rychlé přizpůsobení vůči změnám okolního světa. Zatímco vrozené způsoby chování se získávají během dlouhého evolučního procesu, na základě učení lze získat nové adaptace rychle i během několik hodin. Učení slouží z evolučního hlediska především k relativně pružnému přizpůsobení se proměnlivému životnímu prostředí (Nakonečný, 1995, s. 159). Schopnost učit se je výsledkem dlouhodobého fylogenetického vývoje a liší se u různých organismů se svým rozsahem i kvalitou. Předpokladem schopnosti učit se je především funkční paměť. Důležitá je tedy schopnost zaznamenávat a uchovávat nové poznatky tak, aby je bylo možné později i využít. V mnoha případech probíhá učení bezděčně, bez účasti vědomí, což potvrzují i výsledky zkoumání pacientů trpících amnézií. Jedinečná schopnost učit se je dána hlavně užíváním jazyka, díky kterému jsme schopni kódovat informace a ukládat

do paměti. Člověk má taky schopnost záměrného učení, ke kterému přispívají například myšlení a vůle (Plháková, 2003).

Motivaci ke školní práci vymezuje Vágnerová (2001, s.174) jako „vnitřní psychický stav, který stimuluje aktivitu zaměřenou na dosažení dobrého výkonu i jeho uplatnění a udržuje ji po určitou dobu. Motiv podle toho lze chápat jako důvod žáka k učení, ale i k prokázání toho, co se naučil.“

Motivace k učení „se zvyšuje tehdy, když je hodnocení prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a žije, spojeno s vysokými (ale přiměřenými) nároky“ (Lokša, Lokšová, 1999, s.32).

Učením nazýváme proces navozený vnitřními nebo vnějšími podněty k psychické činnosti a vede k přetrvávajícím změnám psychických procesů a vlastností. Psychický vývoj není možný bez učení. Některé případy učení mají pro psychický vývoj zásadní význam, formují v pozitivním smyslu a jindy mají význam spíš brzdící nebo deformující. Ve vývoji člověka hraje tedy učení největší roli (Říčan, 2010).

1.1.2.3.2.Vnitřní a vnější motivace

Motivaci žáka dělí sociální přístup na tři okruhy:

- vnitřní motivy: žákovi dělá radost se učit, získávat nové poznatky, dělá to z vlastní touhy
- vnější nebo sociální motivy- učení je motivované vyhýbáním se nepříjemnostem a trestům. Učí se, protože mu záleží na rodičích, učiteli a spolužácích.
- interiorizované sociální motivy- žák se učí pro to, že si uvědomuje důležitost své práce pro společnost, čím se mu zároveň určuje hodnota jeho osobnosti. (Buganová, 1986, in Lokša, Lokšová, 1999, s.18)

„Podstatou vnitřní motivace je přirozená lidská tendence vyhledávat nové věci a dokazovat si svou schopnost řešit problémy, zvládat obtížné úkoly a řídit svůj život“ (Plháková, 2003, s.383). Jako hodnotné a smysluplné prožívá jedinec především ty aktivity, které jsou vnitřně řízené a plynou z osobní identity. Vnější motivace vychází především z odměn a trestů.

Nedostatky ve vnitřní motivaci a volních vlastnostech bývají nejčastější příčinou selhání ve vysokoškolském studiu. Výhodu mají ti studenti, kteří si zvolili studium záměrně a promyšleně a volba byla výsledkem jejich vnitřního rozhodnutí. Takoví studenti mají před sebou jasný a dlouhodobý cíl, který jsou pak schopni metodicky rozložit na jednotlivé dílčí, krátkodobější cíle. V případě že takový vnitřní motiv chybí, vytváří se hned na začátku předpoklad neúspěšnosti. Stává se, že studenti přicházejí na školu vedeni

pouze přáním rodičů, nebo zcela nepromyšleně bez jasného cíle (Štěpaník a kolektiv, 2002).

Řepka (2002, cit. Křivohlavý, 2006, s. 35) upozorňuje, že „zážitek zaujetí je důležitou součástí vnitřní motivace jedince“.

Podmíněnost výkonu sebepojetím prokázal výzkum Brookovera a Thomase, kdy v podmínkách normální populace je například závislost prospěchu na sebepojetí větší než závislost prospěchu na inteligenci.

Snaha o výkon docela úzce souvisí se snahou reprezentovat pozitivně sebe sama a vzbudit určitý dojem ve svém okolí. V případě sebeakceptace se setkáváme se snahami člověka, aby ho druzí vnímali a hodnotili tak, jak vnímá a hodnotí sám sebe. V tom případě mluvíme o takzvané **sebepotvrzující** akceptaci. Když jsou lidi konfrontováni s odlišným dojemem o jejich osobnosti, neradi ho přijímají, a dokonce i tedy, když je dojem okolí pozitivnější než jejich vlastní mínění o sobě (Kohoutek, 1998).

„Značná část lidí má sebehodnocení deformované, to znamená, že jejich sebehodnocení se nekryje s jejich skutečnou hodnotou ani s hodnocením ze strany okolí“ (Kohoutek, 1998, s. 42). Deformované sebehodnocení se často projevuje narušenou sociální přizpůsobivostí, jak v případě sníženého, tak i zvýšeného sebehodnocení. Snížené sebehodnocení má vliv na sníženou kreativitu i tvořivost. Lidé, kteří vyrůstají v atmosféře ustavičného nesouhlasu a kritizování toho, co činí, přejímají negativní hodnocení své osoby, chybí jim kladný vztah k sobě samému a mají pocit emoční nejistoty. Snížené sebevědomí je taky základním problémem u neuróz. Lidé, kteří mají pocit inferiority, trpí často úzkostnými, subdepressivními až depressivními stavy, vnitřním napětím, jsou méně schopni vyjadřovat své city expresivně a adekvátně a mohou vykazovat i psychosomatické příznaky (Kohoutek, 1998).

Lidé rozlišují svobodné a nesvobodné jednání. Je to na základě toho, že jsou mnohdy přesvědčení o skutečnosti *toto si způsobuji já sám* a někdy mají pocit, že *toto se mi děje*. Psychoanalytici rozlišují v této souvislosti ego-syntonní a ego-dystonní projevy. Chování či prožívání (Rycroft, 1993, s. 39-40, cit. Plháková, 2003, s. 77) je „ego-syntonní v té situaci, kdy je slučitelné s ideály subjektu a s jeho sebepojetím. Pokud jsou pohnutky nebo projevy se sebepojetím neslučitelné označujeme je jako ego-dystonní“.

1.1.2.4. Vývoj motivace

Ve **vývoji motivace** je podstatné, že směřuje v ontogenezi od pudově založeného chování k takzvané volní regulaci jednání. Na modelování instrumentalisty chování se

kromě kognitivních funkcí podílí také úroveň morálního vývoje jedince, tedy jaká je morální vhodnost prostředku k dosažení cíle. V ontogenezi dochází vlivem sekundárního zpevnování k proměně prostředků v sekundární cíle nebo i elementy situace, v níž došlo k uspokojení, můžou nabýt motivačního vlivu (Nakonečný, 1999).

Rodiče osob s velkou potřebou úspěšného výkonu už v raném dětství je povzbuzovali ke zvládání obtížných úkolů, podporovali jejich úspěchy a tvořivé hledání cest k dosažení obtížných úkolů. „Fan a Chan zjistili, že rodičovské očekávání a studentské vnímání těchto očekávání jsou spojeny s větším úspěchem“ (Pate, Andrews, 2006).

Tito lidé už v dětství internalizují výkonové požadavky svých rodičů a v dospělosti soutěží především se svými vnitřními standardy excelentní výkonnosti. To vede buď k vnitřnímu uspokojení z vlastní kompetence, případně ke zklamání z vlastní neschopnosti (Plháková, 2003).

Internalizaci můžeme definovat jako začlenění hodnot nebo vzorců kultury v sebe sama jako vědomé či nevědomé principy skrze učení a socializaci. Podle studie University z Michiganu budování znalostí, se zakládá na vzájemném působení toho, co jednotlivci již znají a čemu věří a na působení jevů a nápadů, se kterými přicházejí do styku. Internalizace názorů je tedy přímým důsledkem učení, které je založené na interakci a zkušenosti (Harms, 2001).

Sociální a individuální psychické pohnutky se formují v rámci celkového mentálního vývoje pod vlivem společenských tlaků (Plháková, 2003).

Edward Deci vyslovil předpoklad, že „důležitou pohnutkou lidského chování je potřeba sebeurčení. Jako hodnotné a smysluplné prožívá jedinec především vnitřně řízené aktivity plynoucí z osobní identity, jak je tomu příkladem usilovné studium, které je důsledkem hlubokého zájmu o daný vědní obor“ (Plháková, 2003, s.384).

Ryan a Deci identifikovali kontinuum self-regulačních motivačních stylů, které směřují k vnitřně motivovaným akcím (to je zapojení se do akcí pro vlastní zájem, radost a spokojenost). Nežádoucím koncem tohoto kontinua je, že jednotlivci nemají záměr jednat sebeurčujícím způsobem.

Určité změny podmínek nebo změny motivačních stylů mohou umožnit studentův postup od nemotivovaného k více vnitřně motivovanému přístupu k učení. Například student může dělat domácí úkol ne pro vlastní zájem ale pro odměnu nebo pro důsledek systému založeným rodiči. Jejich výzkum zjistil, že vnějšími činiteli motivované akce se mohou dostávat stále více pod ovládnutí self-regulačních postupů, způsobů (Harms, 2001).

Silný motiv k výkonu souvisí s časným vedením dítěte k samostatnosti a s efektním odměňováním za jeho úspěšnost. Podle Heckhausena to vede k tomu, že „výkon se stává sebezpevňujícím systémem a pro tyto osoby získává situace orientovaná na výkon (či už ve škole, nebo později v zaměstnání a jinde) charakter výzvy (Nakonečný, 1996,s.230)

1.2.Období dospívání

1.2.1.Adolescence

Toto období trvá podle Řičana přibližně od 15 do 20-22 let. „V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Bere svůj život zodpovědně a svobodně do svých rukou“ (Řičan, 2004, s 191). Je zde psychická, sociální a vzácněji i somatická individuální variabilita. Dalo by se říci, že je přechodným obdobím přípravy na dospělost. Podle Vágnerové se dá stručně definovat několika důležitými proměnami: je zde lokalizován první pohlavní styk, je ukončena povinná školní docházka, a pokud člověk neaspiruje na vysokoškolské vzdělání, ukončí se v něm i příprava na jeho budoucí povolání a vstoupí do zaměstnání, také dosahuje právní plnoletosti (Vágnerová, 2000).

Toto přechodné období má za úkol poskytnout čas a možnost dosažení předpokladů stát se dospělým. Je charakterizováno následujícími znaky (Vágnerová, 2000):

Adolescent se cítí ve vztahu k budoucím možnostem svobodný, avšak zaměření na budoucnost příliš neovlivňuje aktuální prožitky.

Často přijímá pouze svobodu, ale o zodpovědnost nestojí. Je čím dál tím víc akceptován jako dospělý a zároveň se od něho očekává i odpovídající chování. Jeho zevnějšek je prostředkem k dosažení sociální akceptace a prestiže. Je flexibilní a používá nové způsoby řešení. Preferuje jednoznačná, zásadní a rychlá řešení, která vedou k jistotě. Kompromis je u něho chápán jako řešení obecně méně kvalitní a nepřiliš žádoucí. K sebepoznání přispívá i hodnocení jiných lidí, které funguje jako zpětná vazba. Jeho citové prožitky jsou autentické – nefalšované a intenzivní.

Pro identitu jsou významné partnerské vztahy a příslušnost k nějaké skupině, která obvykle představuje přechodnou fázi a umožňuje překonat nejistotu osamostatňování a hledání individuální identity. Hledá smysl života, absolutně platné a trvalé hodnoty a potřebuje přesah vlastního života. „Proces budování identity bývá často ohrožen tendencemi, které mohou pozměnit, nebo pozastavit osobnostní růst. Stává se to nejčastěji

blokováním kreativní činnosti jedince vlivem sociálního nátlaku a systému stereotypních, předem připravených, vnucených kategorií jednání a myšlení“ (Cakirpaloglu, 2009, s.141). Proces separace ze závislosti na rodině by měl být v adolescenci ukončen. Ke konci adolescence se odpoutává i ze závislosti na vrstevnické skupině.

Podle Říčana je klíčem k období adolescence hledání a budování identity, je „vrcholem osobního zápasu o identitu“ (Říčan, 2004, s 216). Hledání identity znamená poznávání sama sebe, uvědomování si svých vlastností, které přináší různá překvapení. Znamená to zkoušet žít podle sebe a experimentovat.

Identita není otázkou pouze tohoto období, ale celého života. Její základy rostou od raného dětství a vývoj osobnosti v dospělém věku lze chápat jako ujasňování, upevňování, případně přetváření identity. Podle Říčana „mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života. Znamená to jistotu sebou samým, zodpovědnost za své činy, znalost svých možností a mezí. Znamená to být pevně zakotven v tradici a podílet se aktivně na tvorbě budoucnosti, osobní i společenské. Znamená to vědět o své jedinečnosti, znát svou nenahraditelnost – a to všechno nejen intelektem, nýbrž celou hloubkou své bytosti. Znamená to mít větší podíl na vlastním životě“ (Říčan, 2004, s 217). Podle Mikšíka „konkrétní životní nároky, kontexty a situace mohou svou povahou stimulovat další psychický rozvoj osobnosti nebo vést k psychickému selhání“ (Mikšík, 2001, s 164). Kdykoli se setkáme s různými životními kontexty, tak se jednak vyjevuje a jednak modifikuje naše psychická potence a výzbroj, která je integrací vrozeného a toho, co jsme získali životní praxí. Naše osobnost se pak tímto procesem po celý život dále utváří a stále se střetává s nově vznikajícími podmínkami života a činnosti. „V procesu individuální životní praxe se psychická integrita osobnosti prosazuje v závislosti na vnitřních předpokladech a vnějších podmínkách, vždy na nově dosažené interakční kvalitě“ (Mikšík, 2001, s 164).

Donnellan, Conger a Buzette zkoumali osobnostní rozvoj od pozdní adolescence do mladé dospělosti z hlediska rozdílů ve stabilitě (differential stability), normativní zralost (normative maturity) a svědectví o předpokládané stabilní zralosti (maturity-stability hypothesis). Použili k tomu Multidimensional Personality Questionnaire, výpovědi rodičů a vlastní výpovědi. Zjistili rozdíly ve stabilitě (differential stability) a normativní změny ve směru vzrůstající funkcionální zralosti během přechodu do dospělosti. Zaznamenali, že u adolescentů, kteří se projevovali v roce 1994 zralejší, vykázali v roce 2003 jen menší změny v osobnosti. Tento efekt stabilní zralosti (maturity-stability) byl stejný, i když

osobnost posuzovali rodiče. Podle tohoto výzkumu může být během přechodu do dospělosti zachována stabilita a stejně tak může docházet i ke změnám (Donnellan, Conger & Burzette, 2007).

Erikson zavedl termín adolescentní moratorium, kterým chce vyjádřit vývojové provizorium, kdy mladý člověk potřebuje určité pozastavení, odklad od náročných úkolů, aby získal čas k práci na sobě, ke skrytému zrání (Říčan, 2004).

„Určitou hrozbu v zápase o identitu představuje v tomto období takzvaná *konfuze, neboli zmatení, popletení rolí*“ (Erikson, 1999, cit Helus, 2009, s.255). Tím, že nedochází k zformování osobní identity, nastává oslabení vnitřní autoregulace a nedostatek žádoucí pevnosti a spolehlivosti osobnosti (Helus, 2009).

Říčan (2004, s.216) v této souvislosti říká, že „hledání a vytváření identity není jen záležitostí adolescence, ale celého života. Adolescence je však vrcholem osobního zápasu o identitu. Je senzitivním obdobím pro nalezení osobní identity, pro její budování a pro zápas o ní se svým okolím i se sebou samým.“

Adaptační proces v období přechodu ze středoškolského prostředí do vysokoškolského má svoji složku subjektivní, jako jsou osobnostní charakteristiky a vlastnosti studenta, intelektové potenciality, zájmy, hodnotová orientace, motivační dominanty adaptace a jiné a složku objektivní. Mezi tuto objektivní složku můžeme zařadit konkrétní učební podmínky ve škole, vybavení učebních, organizace rozvrhu, úroveň vyučování, osobnostní, odborní a pedagogické kvality vyučujících a podobně. Sociální prostředí školy představuje oblast, ve které se promítají jak subjektivní, tak i objektivní faktory (Hargašová, 1992).

Čím realističtěji vidí a hodnotí člověk sám sebe, tím lépe umí objektivně hodnotit i ostatní, sociálně se lépe adaptuje. Přiměřené sebehodnocení obvykle souvisí s dobrou inteligencí a pravým smyslem pro humor. „Člověk se zdravým sebevědomím má méně situačních pocitů méněcennosti a nadřazenosti a má méně tendencí ke kompenzaci ústupovými formami chování. Kondáš uvádí schopnost správného sebehodnocení a adekvátní sebedůvěru jako kritéria normality osobnosti“ (Kohoutek, 1998, s.32).

1.2.2. Období dospělosti

Období dospělosti ve vývojové psychologii podle Vágnerové dělíme na období mladé (20-35 let), střední (35-45 let) a starší (45-60 let) dospělosti. Za nejvýznamnější psychické znaky dospělosti považuje „samostatnost, relativní svobodu vlastního rozhodování a

chování spojenou se zodpovědností ve vztahu k druhým lidem, se zodpovědností za svá rozhodnutí a činy“ (Vágnerová, 2000, s.253).

Mladá dospělost je podle Říčana (2004, s 231) „dobou velkých nadějí, optimistického budování a energického až nadšeného životního rozběhu.“ Podle Vágnerové, pokud se mladý člověk osamostatnil, má větší sebejistotou a sebedůvěrou, je schopný a ochotný přijmout zodpovědnost, která z této role vyplývá, což lze považovat za důkaz dospělosti. Změnil své vztahy s rodiči a ty jsou nyní symetričtější a klidnější, změnil své vztahy k lidem, je otevřený novým kontaktům, dosáhl sexuální zralosti, dosáhl ekonomické samostatnosti, která ho zbavuje závislosti na původní rodině a přispívá k uspokojení potřeby seberealizace, si je vědom, že jeho rozhodnutí mají své důsledky i pro následující vývojové fáze, protože nasměrují změny jako je například rodičovství, které mohou být nezvratné (Vágnerová, 2000).

Má dilema, které spočívá v rozporu potřeby nezávislosti a svobody a potřebou vyzkoušet nové role.

Kolem 30. roku u něj nabývá na významu potřeba rozvíjení nebo vytváření něčeho subjektivně důležitého (generativa) a pak bilancuje svůj dosavadní život, což může směřovat k nějaké změně.

Je realistický, uvědomuje si mnohoznačnost životní reality, její rozpory i proměny, ve svém uvažování je pragmatičtější, ve svém myšlení, dovede být flexibilní a pragmatický, chápe své znalosti a kompetence jako prostředek k dosažení nějakého konkrétního cíle, rozvíjí i jiné složky inteligence, než je ta, na níž byl závislý ve škole, stabilizoval sebehodnocení v oblasti vlastních kompetencí, změnil myšlení a to se projeví i ve vztahu k vymezení vlastní identity, má potřebu ji naplnit.

Podle Kannerera je „období dospívání *velký překladač*, který biologické, sociální i kulturní normy překládá do individuálního jazyka jedince a tím nutí volit základní formy osobní existence“ (Langmeier, Krejčířová, 1998,s.144).

Kritický pohled na sebe sama je nezbytnou podmínkou ujasnění si vlastních osobnostních charakteristik a své vlastní budoucí společenské role. Takový pohled je příčinou jednak osobních těžkostí, tak i krizí dospívajících (adolescentní krize) a je taky důvodem neustálého ujišťování se dospívajících o své hodnotě (Langmeier, Krejčířová, 1998).

2.Praktická část

V této části se zaměříme na využití teoretických poznatků z oblasti motivace a osobnosti uvedené v teoretické části. Stanovili jsme si cíle a na základě toho jsme si stanovili základní hypotézy a vedlejší hypotézy, jejichž zodpovězení může přispět jednak k ovlivňování pracovního výkonu, jednak k ovlivňování sebe sama v procesu učení. Následuje popis metodiky výzkumu, požití dotazníků a analýzu dat.

2.1.Cíl a formulace hypotéz

Cíl DP

Hlavním cílem této diplomové práce, jak napovídá samotný název, je postihnout osobnostní a motivační dimenze studentů, které se podílejí na absolvování vysokoškolského studia. Tento proces zahrnuje určité propojené systémy, které se mohou vzájemně ovlivňovat.

Teorie, které se zabývali na podobná témata, jsme uvedli v teoretické části a zasadili je do teoretických souvislostí. Naší snahou je zjistit nakolik jsou námi získaná data výkonové motivace závislá na extraverci a neuroticismu u studentů vyšších ročníků a u studentů nižších ročníků po nástupu na vysokou školu. Dalším cílem diplomové práce je ověřit hypotézy.

Hypotézy DP

H1: Celková výkonová motivace studentů vyšších ročníků bude závislá na extraverci než na neuroticismu.

H2: Celková výkonová motivace studentů nižších ročníků bude závislá na neuroticismu než na extraverci.

H3 :Vybrané škály výkonové motivace: důvěra v úspěch, hrdost na výkon a sebakontrola jsou spolu ve vztahu a u studentů vyšších ročníků dosahují vyšších hodnot než u studentů nižších ročníků.

H4: Extraverze je vyšší u studentů vyšších ročníků než u studentů nižších ročníků.

2.2.Metoda a nástroje DP

Výzkum bude realizován jako kvantitativní problémový výzkum explorativního charakteru.

Nástroje

2.2.1. Dotazník motivace k výkonu

Pro zjištění stavu motivace k výkonu u jednotlivých skupin studijního zaměření jsme použili diagnostický nástroj „Dotazník motivace k výkonu“ – LMI od Heinze Schulera a Michaela Prochasky, v překladu od Simony Hoskovcové z roku 2003. LMI představuje široce pojatou diagnostickou metodu, která reprezentuje řadu dimenzí, které běžně konstruktivní motivace k výkonu přiřazovány nebývají. Možnost vytvoření jedné celkové hodnoty nebo diferencované interpretace jejich různých složek se umožňuje omezit na ty aspekty, které slouží k užšímu pochopení znaku.

Popis metody LMI

Dotazník se skládá celkem ze 170 položek, které jsou přiřazeny 17 škálám (dimenzím). Konkrétní dotazník obsahuje instrukci pro probanda a 170 výroků, kde vždy 10 výroků přináší k jednotlivým dimenzím motivace k výkonu v profesním kontextu. Proband má za úkol u každého výroku označit na sedmistupňové škále od „1“ (naprosto nesouhlasí) do „7“ (naprosto souhlasí). Výroky všech 17 škál se střídají tak, aby nevznikl efekt nasycení a aby byla udržena probandova pozornost. LMI je možné zadávat jak jednotlivci, tak skupině pod dohledem testující osoby ale i bez něj. Instrukce vytištěná na první straně dotazníku umožňuje zpracování testu bez přímého dohledu (Schuler, Prochaska, 2003).

Zjištěné hrubé skóry pomocí šablon se zaznamenávají do vyhodnocovacího listu a součet všech hrubých skóru pro jednotlivé dimenze udávají celkový skór motivace k výkonu. Převod na standardní skóry se provádí pomocí tabulek norem v Dotazníku motivace k výkonu (Schuler, Prochaska, 2003).

Koncepce škál a formulace všech položek je zaměřena na pracovní oblast, ale zároveň není na ni omezena. Je využitelná ve všech směrech, ve kterých můžeme sledovat vliv úsilí o podání výkonu (Schuler, Prochaska, 2003). V pedagogicko-psychologické oblasti se využívá u osob s problémy v motivaci a s výkonem a zjišťuje, které konkrétní motivační oblasti chování jsou spoluodpovědné za konkrétní problematiku (Schuler, Prochaska, 2003).

Popis vybraných škál

Sebekontrola

Sebekontrola se vztahuje na způsob organizace a provádění úkolů. Osoby s vysokými hodnotami se vyznačují tím, že se obecně dlouhodobě organizují, neodkládají vyřízení

svých povinností. Je pro ně snadné soustředit se na své úkoly. Dokážou se donutit k disciplinované a soustředěné práci; dokážou si i leccos odepřít, aby dosáhly dlouhodobých cílů (odsouvání odměny). Tento rys motivace k výkonu se objevuje v TPF - Trierer Persönlichkeitsfragebogen (Becker, 1989) a je také blízký znaku svědomitosti v pětifaktorovém modelu osobnosti (Costa a McCrae, 1992).

Hrdost na výkon

V teoretické části jsem se zabývala potřebou úspěchu. Téma „hrdost na výkon“ s potřebou úspěchu úzce souvisí. Zdroj motivace k podání jakéhokoli výkonu je v potřebě zažívat opakovaně pozitivní pocity, které jsou spojené s úspěchem. Hrdost na výkon odráží afektivní konsekvence výkonových situací a jejich pocitové zpracování ve vztahu k pocitu vlastní hodnoty. Afektivní komponenta patří k jádru motivační teorie McClellanda (viz.kapitola 1.1.2.3.Motivace výkonu a výkonnost). Osoby s vysokými hodnotami jsou spokojené, pokud podaly maximální výkon. Pociťují uspokojení z toho, že zvyšují vlastní výkon, snadno se ovládají prostřednictvím jejich ctižádosti a jejich sebeúcta je závislá na výkonu.

Důvěra v úspěch

Úspěch zde může být vnímán jako pravděpodobný výsledek činnosti. Jde o předjímání výsledků určitého na výkon zaměřeného chování, vzhledem k potencionálnímu úspěchu, zdaru. Osoby s velkou důvěrou v úspěch počítají, že dosáhnou svého i při překážkách v práci, při těžších pracovních úkolech. Očekávají, že budou moci využít všeho, co znají, svých schopností, dovedností a znalostí k tomu, aby vše dopadlo v jejich prospěch.

Tab.č.1: Popis námi vybraných škál dotazníku výkonové motivace

Škála LMI	Popis škály
Hrdost (na výkon)	Závislý na úspěchu, hrdý, poměřuje své vlastní výkony, zavazuje sám sebe, ctižadostivý, pobízí sám sebe, potřeba úspěchu, závislý na uznání a na emočním posilování.
Důvěra v úspěch	Plný důvěry, přesvědčený, sebevědomý, plný naděje, předvídající, očekává úspěch, plánuje, pozitivní, jistý, optimistický, jistý vítězstvím, neúnavný, zmužilý.
Sebekontrola	Sebekontrola, soustředěný, disciplinovaný, odsouvá uspokojení vlastních potřeb, organizovaný, realizátor, ovládá se, spořádaný,

	plánující, předvídavý, rozvážný, opatrný, střízlivý, uvážlivý, pečlivý, svědomitý, důkladný, přesný, akurátní, korektní, spolehlivý, snáší odsouvání odměny.
--	--

Zdroj Manuál k LMI (Schuler, Prochaska, 2003, s. 20, 21, 22)

2.2.2. NEO-PI-R osobnostní inventář

NEO se využívá v projektech zaměřených na zjišťování míry individuálních odlišností. Inventář obsahuje celkem 240 položek. Využívá se jednak pro sebeposouzení- forma S, tak pro posouzení jiným- forma J nebo v kombinaci. Tuto metodu (NEO pětifaktorový osobnostní inventář, podle NEO-PI-R od autorů P. T. Costy a R. R. McCrae, 1992, v české verzi od autorů M. Hřebíčkové a T. Urbánka, 2004) použijeme pro zjištění významnosti podílení se osobnostních dimenzí extraverte, neuroticismu ve výkonové motivaci.

Popis škál NEO-PI R

V diplomové práci je použitý inventář, který je zkrácený, obsahuje 96 položek týkajících se dimenzí extraverte- neuroticismu, forma S-sebeposouzení. Dimenze jsou zastoupeny 6 škálami a každá škála obsahuje 8 položek. Respondenti charakterizují sami sebe tím, že označí výstižnost dané výpovědi na škále 0 – 4, kde 0 – nevystihuje vůbec a 4 – vystihuje úplně. Při vyhodnocování se hrubé skóry převedou pomocí formulářů pro muže a ženy ve věku od 15 do 21-modrý formulář a ve věku od 22-83 let- zelený formulář. Sečtením šesti hodnot subškál se vypočítají hrubé skóry pro škály extraverte a neuroticismu a pomocí formulářů se tyto hodnoty převedou na T skóry (Costa, McCrae, 2004).

Tab.č.2: Popis námi vybraných dimenzí osobnostního inventáře NEO-PI-R

Škála	Vysoký skór	Střední skór	Nízký skór
Neuroticismus	Náchylný k psychickému vyčerpání, intenzivně prožívá strach, úzkost a obavy, obtížně zvládá stresové situace.	V podstatě psychicky vyrovnaný/á a schopen/schopna zvládat stresové situace, ale občas prožívá pocity viny, strachu nebo smutku.	Klidný/á, psychicky vyrovnaný/á i ve stresových situacích, odolný/á vůči psychickému vyčerpání.

Extroverze	Extrovertní, společenský/á, sebejistý/á, aktivní, hovorný/á, energický/á, optimistický/á.	Průměrně aktivní, je sice rád/a ve společnosti, ale na druhé straně si cení soukromí.	Introvertní, zdrženlivý/á, vážný/á, samostatný/á. Je nejraději sám/sama nebo s lidmi, kteří jsou jemu blízcí.
-------------------	---	---	---

„Výzkumy prokázali, že životní pohoda úzce souvisí s mírou neuroticismu a extravertze. Tyto dvě charakteristiky ovlivňují, jak vnímáme svět kolem sebe a jak se dokážeme vypořádat se stresujícími okolnostmi, kterým musíme čelit“ (Costa, McCrae, 2004).

2.3. Důvod výběru zvolené metodiky

Dotazníkovou formu jsme zvolili proto, že všechny empirické studie na obdobné téma byly provedeny právě pomocí dotazníkového šetření. Dále je to skutečnost, že výsledná data nám umožňují kvantitativní zpracování dat. A v našem případě (u studentů) také proto, že pro sběr dat u více probandů je použití dotazníkové formy, z důvodu časové náročnosti a zásahu do výuky na jednotlivých školách, nejrychlejší formou pro získání potřebného množství dat.

Výhody sběru dat dotazníkem, jsou ty, že se můžeme vyhnout subjektivním dojmům, dotazníky můžeme předložit skupině probandů současně- časová úspora, anonymita. Jednoduché vyhodnocení a zpracování dat, nebo taky, že za určitých okolností jsou písemné odpovědi objektivnějšími daty než záznam z osobního setkání dvou lidí.

Nevýhodou dotazníkových metod je, že se probandí mohou pokusit o hrubé zkreslení obrazu o sobě, omezení- časová náročnost, hrozí možnost snadnějšího vyplnění nesprávných údajů, nepochopení ze strany probanda a taky mohou forma a obsah dotazníku odradit od jeho dokončení- menší návratnost dotazníků. Redukcí nonverbální komunikace nedokáže dotazník zachytit všechny údaje.

2.4. Postup

Data byla sesbíraná ručně, údaje získané z dotazníkového šetření byly zaznamenány do tabulkového editoru MS Excel. Při zpracování dat jsme provedli deskriptivní, faktorovou a korelační analýzu. U sledovaných proměnných jsme spočítali průměrné skóry nebo součtové skóry. Výpočty byly provedeny pomocí statistického programu Statistica 6.

Protože data nemají normální rozložení a řada parametrů má charakter ordinálních nebo kategoriálních dat, bylo pro srovnání dat mezi skupinami vhodné použít neparametrické testy. Wilcoxonův test (2 nezávislé proměnné), znaménkový test.

2.5. Popisná statistika

Nejdřív pro zpracování získaných dat jsme provedli popisnou charakteristiku celkového souboru. Použili jsme přehled četností a dále ho používáme pro ostatní výpočty. Pro velký počet pomocných tabulek uvádíme v textu jen ty podstatné. Zbylé tabulkové přehledy si může vyžádat čtenář u autora práce.

2.6. Neparametrické testy

Určité domněnky o parametrech populace, jako je například normalita rozdělení nebo předpoklad stejné variability, jsou v reálném výzkumu těžko dosažitelné. Pokud tyto předpoklady nejsou dodrženy, tak nemohou být použity klasické parametrické testy (např. T-test, F-test, analýza rozptylu) a proto si nejen v psychologii, vydobyly neparametrické techniky zpracování dat své místo. Nevýhodou ale těchto neparametrických testů je, že jsou méně citlivé a přesné než metody parametrické. Platí proto zásada, že používáme raději testy parametrické. Musí však být splněny předpoklady pro jejich užití (Hendl, 2009).

Wilcoxonův test pro dva nezávislé výběry

Jedná se o neparametrický test, který se používá pro dva nezávislé výběry. Podstatné jsou pořadové hodnoty, ze kterých vychází a ověřuje u nich, že dva náhodné výběry byly pořizeny ze dvou základních souborů. Dosažené skóry obou pozorovaných výběrů musí být možné seřadit do společné vzestupné posloupnosti. Testové kritérium se označuje U a zjišťuje počet inverzí. Jako testové kritérium se volí menší číslo. Nulová hypotéza (H_0) tohoto testu předpokládá, že měření ve skupinách mají stejné rozdělení distribučních funkcí a tudíž, že není signifikantní rozdíl u výběrů. Pokud p -hodnota dosažené hladiny testu je menší než α , tak nulovou hypotézu zamítáme a dokazujeme tím, že je signifikantní rozdíl mezi výběry. V opačném případě nulovou hypotézu nezamítáme a potvrzujeme, že signifikantní rozdíl mezi výběry není. Za platnosti nulové hypotézy má veličina U normální distribuci. Wilcoxonův test je vhodný zejména v případě, že počet „ties“ (shodných pozorování) je malý.

Znaménkový test (párový)

Znaménkový test je speciálním případem kvantilového testu pro medián (tj. $q = 0,5$) aplikovaného na párové rozdíly hodnot mezi dvěma výběry.

Na základě vyřazení párových rozdílů ze základního souboru vyřadíme členy, u kterých je hodnota znaku $d = x - y$ rovna 0. Ve výsledném souboru o rozsahu n (počet párů) pak zjistíme počet členů C , u kterých je $d > 0$

Za platnosti nulové hypotézy H_0 (tj. předpokladu stejné efektivity) lze předpokládat, že $\Pr(d > 0) = \Pr(d < 0)$ je u subjektů s nenulovou hodnotou d stejná, tedy $\frac{1}{2}$.

$$H_0: (x - y)_{0,5} = d_{0,5} = 0$$

(H_0 : Medián párových rozdílů $d_{0,5}$ je roven 0)

Alternativní hypotéza: $H_1: d_{0,5} \neq 0$

2.7. Popis výzkumného vzorku

Problematiku osobnostních a motivačních dimenzí jsme zkoumali na skupině vysokoškolských studentů prvního ročníku Přírodovědecké a Filozofické fakulty a třetího ročníku Přírodovědecké (vzhledem k tomu, že čtvrtý ročník absolvuje minimální množství studentů a většina studentů Přírodovědecké fakulty končí své studium bakalářským titulem) a čtvrtého ročníku Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. K získání potřebných dat bylo provedeno nejdříve zaslání informačního emailu vyučujícím na Přírodovědecké fakultě. Na Filozofické fakultě, vzhledem k vlastní příslušnosti k oboru spadajícímu pod fakultu, byla provedena osobní domluva, s cílem zjistit možnou spolupráci a získat pro výzkum studenty 1. a 4. ročníku. 1. ročník jsme vybrali jako zástupce adolescentů, 4. ročník za období mladé dospělosti podle Vágnerové (viz kapitola 2.2. Období dospívání) (5. ročník jsme nechtěli zatěžovat z důvodu psaní diplomových prací). Po domluvě s vyučujícím následovalo osobní setkání se studenty, objasnění cíle výzkumu a objasnění způsobu vyplňování a následné rozdělení dotazníků, které vyplňovali doma. Výzkum splňoval podmínky anonymity, účast na dotazníkovém šetření byla dobrovolná.

2.8. Prezentace výsledků

Pro výzkum jsme celkově získali 149 studentů, tedy 149 rozdaných dotazníků. Vzhledem k tomu, že ve 4. ročníku na Přírodovědecké fakultě bylo maximálně 15 studentů, jsme se rozhodli pro 3. ročník s vyšším počtem studentů. Pro výzkum jsme získali 1. a 3. ročník Přírodovědecké fakulty, studenty se zaměřením na ekonomii a aplikovanou matematiku.

Vzorek pro zastoupení studentů 1.ročníku Filozofické fakulty, jsme zvolili obor Psychologie 1. a 4.ročník, kde se sběrem dat nebyly problémy.

Po vyhodnocení všech dotazníků, které jsme obdrželi zpátky, jsme mohli z nich použít celkem 119 kompletně vyplněných dotazníků.

Tab.č.3: Přehled získaného počtů dotazníků u skupin FI1, PR1, FI2, PR2

	FI1	PR1	FI2	PR2	Celkem
Dotazníky rozdané	40	35	38	36	149
Dotazníky vrácené	40	31	31	26	128
Dotazníky kompletně vyplněné	39	29	27	24	119

FI1 Filozofická fakulta 1.ročník **PR1** Přírodovědecká fakulta 1.ročník

FI2 Filozofická fakulta 4.ročník **PR2** Přírodovědecká fakulta 3.ročník

Z tabulky je vidět, že návratnost dotazníků nebyla stejná u všech skupin FI1, PR1, FI2, PR2.

Tab.č.4: Rozložení souboru podle věku, pohlaví a příslušnosti ke skupině 1. ročníky:

věk FI1	žena	muž	celkem	věk PR1	žena	muž	celkem
19	13	1		19	9	1	
20	15	1		20	3		
21	5			21	15	1	
22	1	1					
23	1						
25		1					
			39				29

Z tabulky je vidět, že zastoupení jednotlivých věkových kategorií u prvních ročníků FI1, PR1 nebyla vyrovnaná.

Tab.č.5: Rozložení souboru podle věku, pohlaví a příslušnosti ke skupině 2. ročníky:

Věk FI2	žena	muž	celkem	Věk PR2	ženy	muži	celkem
21				21	2		
22	8			22	5		
23	9			23	7	4	
24	7			24	5	1	
25	1						

28		1					
32		1					
			27				24

V tabulce jsou zastoupeny jednotlivé věkové kategorie získaného souboru skupiny FI2, PR2, které poukazují na odlehle hodnoty ve věkové kategorii.

Celková interpretace všech výsledků z důvodu jejich rozsáhlosti nebude možná. Počet stran naší práce by byl nad rámec požadované normy. Pro přepis dat získaných z dotazníků byl použit program Excel 2007, který je součástí balíků programů Microsoft Office. Potřebné výpočty byly prováděny převážně programem Staistica CZ.

2.8.1. Normalita dat

Pro ověření normality u sledovaných souborů jsme použili Shapirův-Wilkův test normality. Hodnota W je ve své podstatě korelační koeficient, který nám říká, jak těsně naše data korelují s křivkou normálního rozdělení. P-value pak udává, jaké chyby se dopouštíme, pokud zamítneme nulovou hypotézu H_0 : „Zkoumaná data pochází ze základního souboru s normálním rozdělením.“. Pracujeme-li na hladině významnosti p a námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$, pokud $p < \alpha$ zamítáme hypotézu H_0 a předpoklad normality nelze potvrdit.

Zjistili jsme narušení předpokladů normality – výskyt více modálních škál, jak ukazuje popisná tabulka skupiny FI1, PR1, FI2, PR2.

Tab.č.6: Normalita

	FI1		FI2		PR1		PR2	
	W	p	W	p	W	p	W	p
VY- vytrvalost	0,964	0,263	0,932	0,08	0,955	0,247	0,973	0,744
DO -dominance	0,967	0,342	0,919	0,04	0,893	0,006	0,982	0,93
AN -angažovanost	0,969	0,684	0,96	0,366	0,953	0,22	0,943	0,191
DU-důvěra v úspěch	0,965	0,297	0,973	0,657	0,899	0,009	0,942	0,178
FX –flexibilita	0,977	0,63	0,967	0,52	0,941	0,107	0,963	0,518
FL –flow	0,976	0,595	0,924	0,048	0,962	0,376	0,975	0,803
NE –nebojácnost	0,955	0,145	0,963	0,44	0,95	0,184	0,972	0,726
IN -internalita	0,958	0,176	0,975	0,737	0,904	0,012	0,969	0,655
KU-kompenzační	0,969	371	0,972	0,644	0,976	0,741	0,977	0,847

úsilí								
HV-hrdost na výkon	0,968	0,351	0,844	0,001	0,973	0,637	0,928	0,09
OU -ochota učit se	0,968	0,366	0,937	0,102	0,946	0,144	0,953	0,315
PO -preference obtížnosti	0,956	0,151	0,935	0,094	0,941	0,108	0,935	0,128
SA -samostatnost	0,983	0,836	0,967	0,531	0,922	0,035	0,963	0,501
SK -sebekontrola	0,939	0,043	0,989	0,991	0,938	0,089	0,964	0,524
OS-orientace na status	0,967	0,328	0,958	0,341	0,922	0,033	0,913	0,042
SO -soutěživost	0,971	0,438	0,911	0,024	0,906	0,014	0,817	0,001
CV -cílevědomost	0,957	0,169	0,93	0,069	0,962	0,371	0,961	0,457
Extraverze	0,956	0,149	0,915	0,03	0,908	0,015	0,913	0,042
Neuroticismus	0,964	0,273	0,833	0,001	0,933	0,066	0,838	0,001
Celková výkonnost	0,966	0,307	0,94	0,12	0,964	0,412	0,955	0,355

Shapirův-Wilkův test normality neodpovídá předpokladům normálního rozdělení pro škály dotazníku výkonové motivace LMI a vybraných dimenzí extraverte a neuroticismu osobnostního inventáře NEO-PI-R u skupin FI1, FI2, PR1, PR2:

FI1 Narušení předpokladů normality u škály sebekontrola v dotazníku výkonové motivace LMI.

FI2 Narušení předpokladů normality u škál dominance, flow, hrdost na výkon, soutěživost v dotazníku výkonové motivace LMI a u dimenzí extraverte a neuroticismu osobnostního inventáře NEO-PI-R.

PR1 Narušení předpokladů normality u škál dominance, důvěry v úspěch, internalitě, samostatnosti, orientaci na úspěch, soutěživosti v dotazníku výkonové motivace LMI a u dimenze extraverte z osobnostního inventáře NEO-PI-R.

PR2 Narušení předpokladů normality u škál orientace na úspěch, soutěživosti v dotazníku výkonové motivace LMI a u dimenzí extraverte a neuroticismu osobnostního inventáře NEO-PI-R.

2.8.2. Ověřování

Popis dimenzí extraverte, neuroticismu u inventáře NEO-PI-R:

Tab.č.7: T-skóry vyhodnocovacího formuláře podle slovního ohodnocení:

SKÓR	velmi nízký	nízký	střední	vysoký	velmi vysoký
ženy+muži 14-21 let	20-34	35-44	45-55	56-65	66-80
ženy+muži 22-83 let	20-34	35-44	45-55	56-65	66-80

Z tabulky vidět rozpětí hodnot T-skórů pro dimenze extraverze a neuroticismu spadajících do jednotlivých skórů podle věkové kategorie a pohlaví. Pro muže a ženy dané věkové kategorie jsou stejné.

Tab.č.8: Převod T-skórů pro jednotlivé skupiny:

	Extraverze	SKÓR	Neuroticismus	SKÓR
FI1	54,8378	střední	45,7297	střední
FI2	54,6667	střední	45,7037	střední
PR1	59,8966	vysoký	46,8966	střední
PR2	48,0833	střední	57,125	vysoký

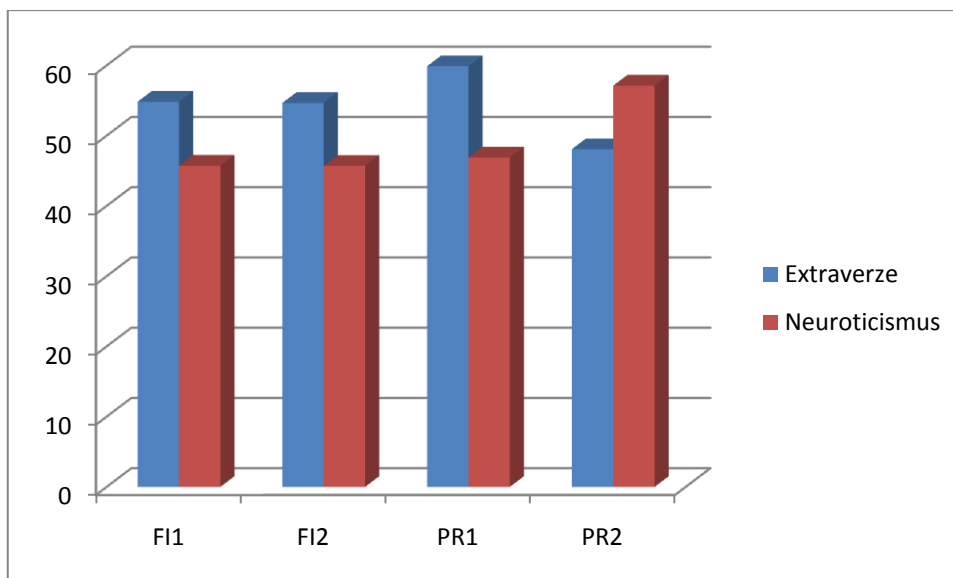
Podle interpretace T- skórů slovním ohodnocením můžeme říct, že u studentů se jednotlivé osobnostní charakteristiky projevují na středním a vysokém skóre. Na základě interpretace T-skórů nemůžeme říct, jestli jedinec danou vlastnost má, nebo nemá, ale můžeme říct, do jaké míry si danou vlastnost přisuzuje.

Neuroticismus: střední skór říká, že se jedinec hodnotí, že je v podstatě psychicky vyrovnaný je schopen zvládat stresové situace, ale občas prožívá pocity viny, strachu nebo smutku.

Extraverze: střední skór říká, že se jedinec hodnotí jako průměrně aktivní, je sice rád ve společnosti, ale na druhé straně si cení soukromí.

Neuroticismus: vysoký skór říká, že se jedinec hodnotí jako náchylný k psychickému vyčerpání, intenzivně prožívá strach, úzkost a obavy, obtížně zvládá stresové situace.

Graf.č.1: Znázornění průměrných hodnot extraverze a neuroticismu pro jednotlivé skupiny FI1, FI2, PR1, PR2:



Z grafu je vidět, že průměrné hodnoty extraverze a neuroticismu se u jednotlivých ročníků významně neliší, mezi studenty je přibližně stejných hodnot jak extraverze, tak neuroticismu.

2.4.Prezentace výsledů

Výkonová motivace u LMI

Převod hrubých skóreů na staninové hodnoty u celkového skóreů motivace k výkonu v dotazníku výkonové motivace LMI (celý standardizovaný český vzorek - N=293):

Tab.č.9: Staninové hodnoty celkového skóreů motivace k výkonu pro standardizovaný český vzorek - N=293:

Celkov- ý hrubý skóre	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Celý vzorek	-662	663- 716	717- 741	742- 775	776- 802	803- 826	827- 849	850- 903	904 -

Hodnoty získané pro standardizovaný vzorek celkového skóreů motivace k výkonu.

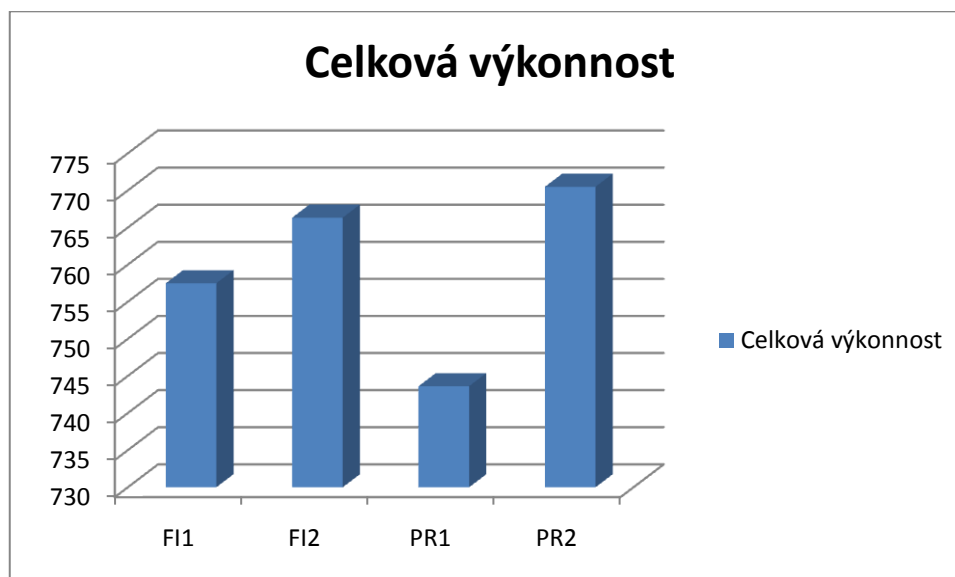
Tab.č.10: Celková výkonnost pro jednotlivé skupiny a převod hrubých skóreů na staninové hodnoty u LMI:

	FI1	FI2	PR1	PR2
Celková výkonnost	757,487	766,333	743,621	770,5
Staninové	4	5	4	4

hodnoty				
----------------	--	--	--	--

Celková výkonnost všech studentů podle norem pro českou populaci spadá do hodnot pro průměrnou výkonnost.

Graf č.2: Průměrné hodnoty celkové výkonnosti u skupin FI1, PR1, FI2, PR2



V grafu je vidět znázornění průměrných hodnot hrubých skóre výkonové motivace u jednotlivých skupin FI1, PR1, FI2, PR2. Průměrné hodnoty výkonové motivace jsou u všech skupin přibližně stejné. Celkový skór LMI může být interpretován i jako globální míra motivace k výkonu.

Tab.č.11: Staninové hodnoty vybraných škál LMI:

Staninové hodnoty	1	2	3	4	5	6	7	8	9
důvěra v úspěch	-35	36-38	39-42	43-45	46-48	49-50	51-53	54-56	57-
hrdost na výkon	-46	47-50	51-53	54-56	57-57	58-58	59-60	61-63	64-
sebekontrola	-32	33-38	39-40	41-42	43-45	46-48	49-52	53-56	57-

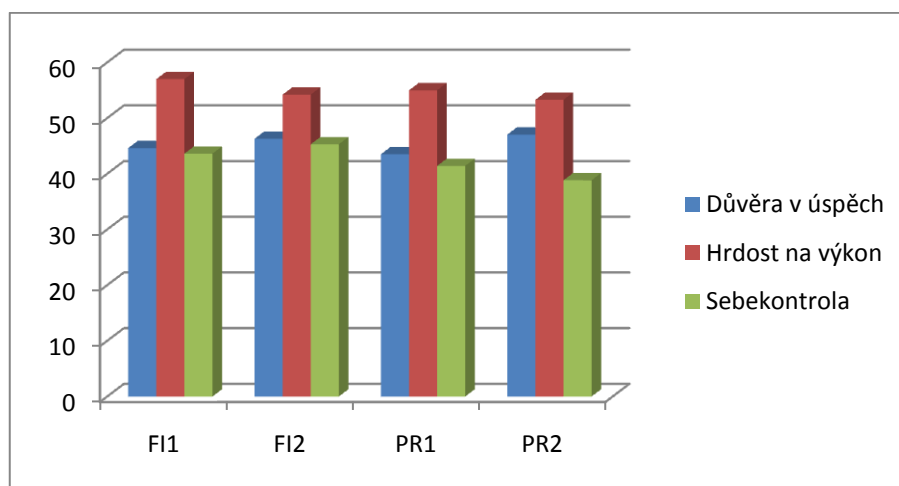
Tab.č.12: Převod hrubých skóre vybraných škál LMI u studentů FI1, FI2, PR1, PR2:

	Důvěra v úspěch	stan.hodnota	Hrdost na výkon	stan.hodnota	Sebekontrola	stan.hodnota
FI1	44,621	4	57	5	43,6216	5

FI2	46,296	5	54,222	4	45,2963	5
PR1	43,517	4	55	4	41,4138	4
PR2	47,041	5	53,291	3	38,8333	2

Dosažená průměrná hodnota vybraných škál LMI u všech studentů FI1, FI2, PR1, PR2 spadá podle norem pro českou populaci mezi průměrné hodnoty (4; 5). Výjimkou je hrdost na výkon (3) a sebekontrola (2) u skupiny PR2- přírodovědecká fakulta 3.ročník.

Graf.č.3: Znárodnění průměrných hodnot vybraných škál LMI u skupin FI1, FI2, PR1, PR2:



Graf znázorňuje průměrné hodnoty jednotlivých škál LMI u všech studentů FI1, FI2, PR1, PR2. U všech ročníků dosahují přibližně stejných hodnot. Z grafu vidět, že studenti nižších FI1, PR1 a vyšších ročníků FI2, PR2 nevykazují viditelné rozdíly v průměrných hodnotách porovnávaných škál.

Tab.č.13: Porovnání celkové výkonnosti LMI a dimenzí extraverze a neuroticismu NEO-PI-R u studentů vyšších ročníků FI2, PR2:

Vyšší ročníky FI2, PR2			
Korelace (Extraverze a neuroticismus) Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,050$ N=51			
	Celková motivace II	Extraverze II	Neuroticismus II
Celková výkonnost II	1,0000	,1507	,2194
	p= ---	p=,291	p=,122
Extraverze II	,1507	1,0000	,0565

	p=,291	p= ---	p=,694
Neuroticismus II	,2194	,0565	1,0000
	p=,122	p=,694	p= ---

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha=0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme statistickou nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní. U studentů vyšších ročníků FI2, PR2 data pro celkovou výkonnost a extraverci na hladině významnosti $\alpha=0,05$ nepodporují zamítnutí platnosti nulové hypotézy. Data pro celkovou výkonnost jsou nezávislá na extraverci a neuroticismu na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$.

Tab.č.14: Porovnání celkové výkonnosti LMI a dimenzí extraverce a neuroticismu NEO-PI-R u studentů prvních ročníků FI1, PR1:

Nižší ročníky FI1, PR1			
Korelace (Extraverze a neuroticismus) Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < 0,050$ N=68			
	Celková výkonnost I	Extraverze I	Neuroticismus I
Celková výkonnost I	1,0000	-,0164	,0487
	p= ---	p=,896	p=,698
Extraverze I	-,0164	1,0000	-,2979
	p=,896	p= ---	p=,015
Neuroticismus I	,0487	-,2979	1,0000
	p=,698	p=,015	p= ---

U studentů prvních ročníků N=68 získaná data nepodporují statisticky významnou souvislost celkové výkonnosti a extraverce na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$, a také ne u dimenze neuroticismu na hladině významnosti $\alpha=0,05$. Získaná data podporují statisticky významnou souvislost na hladině $\alpha=0,05$ jen mezi extravercí a neuroticismem prvních ročníků FI1 a PR1.

Tab. č.15: Porovnání celkové výkonnosti LMI u studentů nižších a vyšších ročníků

Znaménkový test (Celková motivace) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$

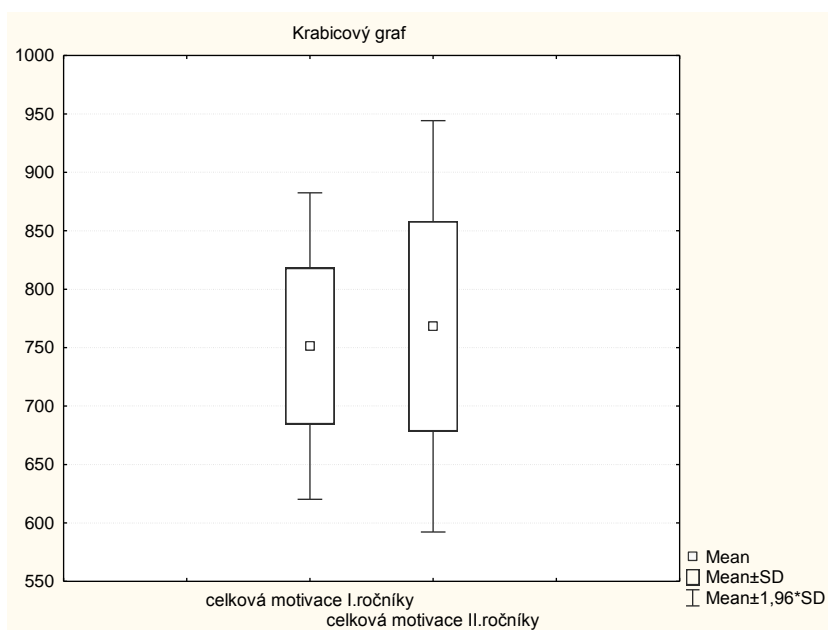
	Počet různých	procent - v < V	Z	Úroveň p
celková motivace I.ročníky & celková motivace II.ročníky	51	56,86275	0,840168	0,400814
Wilcoxonův párový test (Celková motivace) Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,050$				
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
celková motivace I.ročníky & celková motivace II.ročníky	51	574,5000	0,829552	0,40679

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny znaménkového testu p a Wilcoxonovho testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha=0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

U studentů prvních ročníků (I.ročníky) a studentů vyšších ročníků (II.ročníky) získaná data nepodporují statisticky významný rozdíl celkové výkonnosti na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$.

Frekvence případů, kdy vysoké hodnoty získané pro celkovou výkonnost u vyšších ročníků a vysoké hodnoty získané pro celkovou výkonnost u nižších ročníků, jsou zhruba stejné.

Graf č.4: Porovnání celkové motivace mezi ročníky:



Krabicový graf nám znázorňuje, že střední hodnoty jsou sice u obou ročníků přibližně na stejné úrovni, ale u vyšších ročníků je větší rozptýlenost dat kolem střední hodnoty, jak ukazuje směrodatná odchylka pro oba ročníky.

Hypotéza H1: Celková výkonová motivace studentů vyšších ročníků bude závislá na extraverci než na neuroticismu.

Při námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ byla v testu pro soubor studentů FI2 a PR2 zjištěna data, která podporují $p > \alpha$, kdy přijímáme statistickou nulovou hypotézu a zamítáme alternativní hypotézu 2. Teda celková výkonová motivace studentů vyšších ročníků není závislá víc na extraverci než na neuroticismu.

Hypotéza H2: Celková výkonová motivace studentů nižších ročníků bude závislá na neuroticismu než na extraverci.

Při námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ byla v testu pro soubor studentů FI1 a PR1 zjištěna data, která podporují $p > \alpha$, kdy přijímáme statistickou nulovou hypotézu a zamítáme alternativní hypotézu 2. Teda celková výkonová motivace studentů nižších ročníků není víc závislá na neuroticismu než na extraverci.

Tab.č. 16: Korelace vybraných škál LMI a dimenzí NEO-PI-R u studentů vyšších ročníků FI2, PR2

Korelace [Škály (DU, HV, SK)- Extraverze-Neuroticismus] Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,050$ N=51					
	Důvera v úspěch II	Hrdost na výkon II	Sebekontrola II	Extraverze II	Neuroticismus II
Důvera v úspěch II	1,0000	,3441	,3116	,2157	,1965
	p= ---	p=,013	p=,026	p=,128	p=,167
Hrdost na výkon II	,3441	1,0000	,4208	,1046	,0277
	p=,013	p= ---	p=,002	p=,465	p=,847
Sebekontrola II	,3116	,4208	1,0000	,2893	-,1458
	p=,026	p=,002	p= ---	p=,039	p=,307
Extraverze II	,2157	,1046	,2893	1,0000	,0565
	p=,128	p=,465	p=,039	p= ---	p=,694
Neuroticismus II	,1965	,0277	-,1458	,0565	1,0000
	p=,167	p=,847	p=,307	p=,694	p= ---

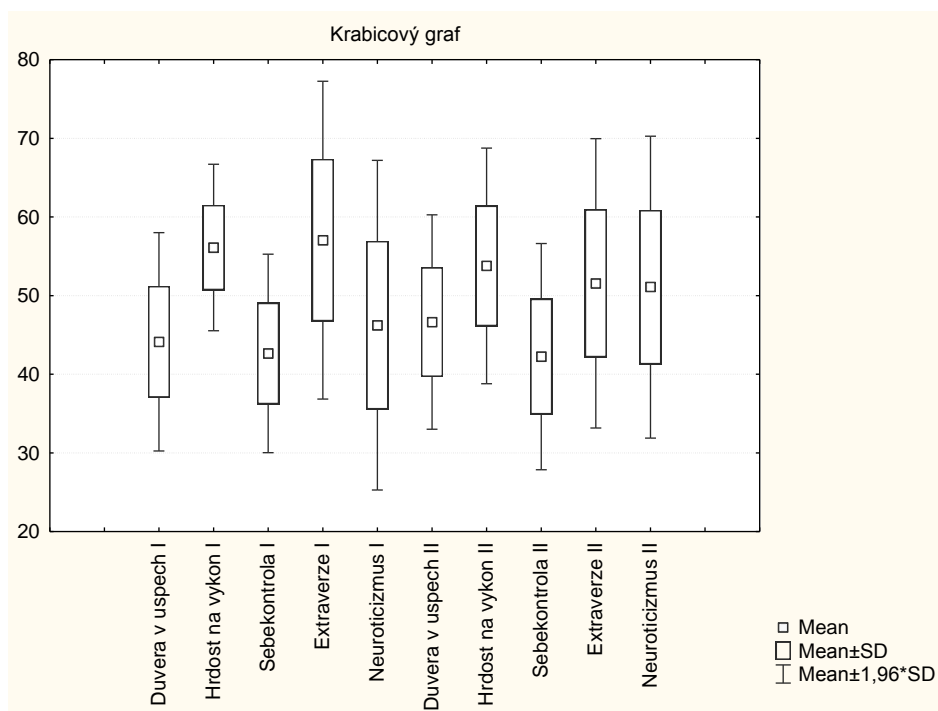
Těsnot jednotlivých škál dotazníku LMI a dimenzí NEO-PI-R říká, že data získaná jak pro důvěru v úspěch a hrdost na výkon, tak sebekontrolu s hrdostí na výkon a extraverci na námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ podporují statisticky významnou souvislost.

Tab.č. 17: Korelace vybraných škál LMI a dimenzí NEO-PI-R u studentů prvních ročníků FI1, PR1

Korelace [Škály (DU, HV, SK)- Extraverze-Neuroticismus] Označ. korelace jsou významné na hlad. $p < ,050$ N=68					
	Důvěra v úspěch I	Hrdost na výkon I	Sebekontrola I	Extraverze I	Neuroticismus I
Důvěra v úspěch I	1,0000	,4014	,2344	,1224	-,0364
	p= ---	p=,001	p=,058	p=,328	p=,772
Hrdost na výkon I	,4014	1,0000	,1158	,1924	-,0351
	p=,001	p= ---	p=,354	p=,122	p=,779
Sebekontrola I	,2344	,1158	1,0000	-,1015	,0433
	p=,058	p=,354	p= ---	p=,418	p=,730
Extraverze I	,1224	,1924	-,1015	1,0000	-,2979
	p=,328	p=,122	p=,418	p= ---	p=,015
Neuroticismus I	-,0364	-,0351	,0433	-,2979	1,0000
	p=,772	p=,779	p=,730	p=,015	p= ---

Těsnot jednotlivých škál dotazníku LMI a dimenzí NEO-PI-R říká, že data získaná jak pro důvěru v úspěch a hrdost na výkon, tak extraverzi a neuroticismus na námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ podporují statisticky významnou souvislost.

Graf č.5: Porovnání škál LMI a dimenzí NEO-PI-R mezi ročníky



Graf nám znázorňuje jednotlivé škály dotazníku LMI a dimenze extraverte, neuroticismu inventáře NEO-PI-R pro nižší ročníky (I) a vyšší ročníky (II). Mean v grafu nám určuje medián pro jednotlivé škály, tedy hodnotu, která nám dělí naměřené hodnoty studentů podle velikosti seřazených výsledků na stejně početné poloviny. Hranice krabice pak představují 1. a 3. kvartil. Oblast mezi 1. a 3. kvartilem se označuje jako interkvartilový interval (IQR). Extrémní hodnoty ($1,5 \times \text{IQR}$) pak představují koncové úsečky. Body, které se nacházejí ve větší vzdálenosti než $1,5 \times \text{IQR}$ od mediánu jsou zobrazeny v podobě koleček a tyto body pak reprezentují možná odlehlá měření, které v našem případě jsme nezaznamenali. Extraverte a neuroticismus u 1.ročníků dosahuje větší rozptýlenost získaných údajů než u studentů vyšších ročníků.

Tab.18. Důvěra v úspěch dotazníku LMI

Znaménkový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p <,050$				
	Počet - různých	procent - $v < V$	Z	Úroveň p
Důvěra v úspěch I & Důvěra v úspěch II	49	57,14286	0,857143	0,391366
Wilcoxonův párový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p <,050$				
	Počet - platných	T	Z	Úroveň p
Důvěra v úspěch I & Důvěra v úspěch II	51	531,5000	0,805731	0,420399

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny znaménkového testu p a Wilcoxonova testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha=0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

U studentů prvních ročníků a studentů vyšších ročníků získaná data nepodporují statisticky významný rozdíl škály důvěry v úspěch na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$.

Frekvence případů, kdy vysoké hodnoty získané pro důvěru v úspěch u vyšších ročníků a vysoké hodnoty získané pro důvěru v úspěch u nižších ročníků, jsou zhruba stejné.

Tab.č.19.Hrdost na výkon dotazníku LMI

Znaménkový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p <,050$				
	Počet - různých	procent - $v < V$	Z	Úroveň p
Hrdost na výkon I & Hrdost na výkon II	45	35,55556	1,788854	0,073

výkon II				638
Wilcoxonův párový test (Vlastnosti-Extraverze-Neuroticismus) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
Hrdost na výkon I & Hrdost na výkon II	51	311,0000	2,330879	0,01976

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny znaménkového testu p a Wilcoxonovho testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha=0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

U studentů prvních ročníků a studentů vyšších ročníků získaná data u znaménkového testu nepodporují statisticky významný rozdíl škály hrdost na výkon na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$. U Wilcoxonovho testu získaná data podporují statisticky významný rozdíl škály hrdost na výkon na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$.

Tab.č.20.Sebekontrola dotazníku LMI

Znaménkový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet - různých	procent - v < V	Z	Úroveň p
Sebekontrola I & Sebekontrola II	48	43,75000	0,721688	0,470486
Wilcoxonův párový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet platných	T	Z	Úroveň p
Sebekontrola I & Sebekontrola II	51	421,0000	1,712843	0,086742

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny znaménkového testu p a Wilcoxonovho testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha=0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

U studentů prvních ročníků a studentů vyšších ročníků získaná data nepodporují statisticky významnou souvislost škály sebekontrola na námi zvolené hladině významnosti $\alpha=0,05$.

Hypotéza H3: Vybrané škály výkonové motivace: důvěra v úspěch, hrdost na výkon a sebakontrola jsou spolu ve vztahu a u studentů vyšších ročníků dosahují vyšších hodnot než u studentů nižších ročníků.

Při námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ byla v testu pro soubor studentů FI1, PR1 a FI2, PR2 zjištěna data, která podporují těsnost vztahu škál dotazníku LMI. Pro škálu důvěra v úspěch: pokud bude $p > \alpha$, přijímáme statistickou nulovou hypotézu a zamítáme alternativní hypotézu 2. Data pro škálu důvěra v úspěch nepodporují statisticky významný rozdíl mezi vyššími a nižšími ročníky. **Škála důvěra v úspěch nedosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.**

Data pro škálu hrdoost na výkon podporují statisticky významný rozdíl mezi vyššími a nižšími ročníky. **Škála hrdoost na výkon dosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.**

Data pro škálu sebekontrola nepodporují statisticky významný rozdíl mezi vyššími a nižšími ročníky. **Škála sebekontrola nedosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.**

Tab.č.21.Extraverze inventáře NEO-PI-R

Znaménkový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet - různých	procent - v < V	Z	Úroveň p
Extraverze I & Extraverze II	50	34,00000	2,121320	0,033895
Wilcoxonův párový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet - platných	T	Z	Úroveň p
Extraverze I & Extraverze II	51	377,5000	2,509852	0,012079

Při porovnání hodnoty dosažené hladiny znaménkového testu p a Wilcoxonovho testu p a námi zvolené hladiny významnosti $\alpha = 0,05$, jsme došli k závěru, že pokud $p > \alpha$, přijímáme nulovou hypotézu a zamítáme hypotézu alternativní.

U studentů prvních ročníků a studentů vyšších ročníků získaná data podporují statisticky významný rozdíl dimenze extraverze na námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Tab.č.22. Neuroticismus inventáře NEO-PI-R

Znaménkový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet - různých	procent - v < V	Z	Úroveň p
Neuroticismus I & Neuroticismus II	50	60,00000	1,272792	0,203092
Wilcoxonův párový test (FI1+PR1, FI2+PR2) Označené testy jsou významné na hladině $p < ,050$				
	Počet - T	Z	Úroveň p	

	platných			
Neuroticismus I & Neuroticismus II	51	376,0000	2,524 332	0,011592

U studentů prvních ročníků a studentů vyšších ročníků získaná data u znaménkového testu nepodporují statisticky významný rozdíl dimenze neuroticismu na námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$. U Wilcoxonovho testu získaná data podporují statisticky významný rozdíl dimenze neuroticismu na námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$.

Hypotéza H4: Extraverze je vyšší u studentů vyšších ročníků než u studentů nižších ročníků.

Při námi zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$ byla v testu pro soubor studentů FI1, PR1 a FI2, PR2 zjištěna data, která podporují těsnost vztahu dimenzí inventáře NEO-PI-R. Pro dimenzi extraverte: pokud bude $p > \alpha$, přijímáme statistickou nulovou hypotézu a zamítáme alternativní hypotézu 2. **Data pro dimenzi extraverte osobnostního inventáře NEO-PI-R podporují statisticky významný rozdíl mezi vyššími a nižšími ročníky.**

3.Závěr

Z výsledků vyplývá, že naměřená data celkové výkonnosti, tedy globální míry motivace k výkonu nedosahuje mezi ročníky významných rozdílů. Získaná data celkové výkonnosti, tedy globální míry motivace k výkonu dosahují vysoké hodnoty jak u studentů vyšších ročníků, tak i u studentů nižších ročníků a spadají podle norem pro českou populaci pro hodnoty průměrné výkonnosti.

Střední hodnoty osobnostních dimenzí extraverte a neuroticismu inventáře NEO-PI-R všech studentů dosahují středního skóre, kromě 1.ročníku přírodovědecké fakulty, kteří dosahují vysokého skóre u extraverte a studenti 3.ročníku přírodovědecké fakulty, kteří dosahují vysokého skóre u neuroticismu. Frekvence případů, kdy vysoké hodnoty získané pro důvěru v úspěch, sebekontrolu u vyšších ročníků a vysoké hodnoty získané pro důvěru v úspěch, sebekontrolu u nižších ročníků, jsou zhruba stejné. Na základě interpretace T-skóru ale nemůžeme jednoznačně říct, jestli jedinci mají danou vlastnost, ale mluvíme o tom, do jaké míry si danou vlastnost přisuzují.

Dosažená průměrná hodnota jednotlivých škál LMI pro důvěru v úspěch, hrdost na výkon a sebekontrolu u všech studentů FI1, FI2, PR1, PR2, spadá podle norem pro českou populaci mezi průměrné hodnoty (4; 5). Výjimkou je hrdost na výkon (3) a sebekontrola (2) u skupiny PR2-přírodovědecká fakulta 3.ročník. Nepotvrdil se rozdíl v dosažených

hodnotách pro jednotlivé škály LMI, data dosažená pro důvěru v úspěch, hrdost na výkon a sebekontrolu u studentů nižších a vyšších ročníků.

Data získaná pomocí Wilcoxonovho testu podporují statisticky významný rozdíl mezi studenty nižších a vyšších ročníků u dimenzí extraverte a neuroticismu osobnostního inventáře NEO-PI-R.

4.Diskuze

Problematiku osobnostních a motivačních dimenzí jsme zkoumali na skupině vysokoškolských studentů. Podle vývojové psychologie přiřazujeme studentské období k období adolescence a mladé dospělosti. My jsme vybrali studenty prvního ročníku Přírodovědecké a Filozofické fakulty a třetího ročníku Přírodovědecké (vzhledem k tomu, že čtvrtý ročník absolvuje minimální množství studentů a většina studentů Přírodovědecké fakulty končí své studium bakalářským titulem) a čtvrtého ročníku Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. K získání potřebných dat bylo provedeno nejdříve zaslání informačního emailu vyučujícím na Přírodovědecké fakultě s cílem zjistit ochotu spolupracovat na výzkumu. Na Filozofické fakultě, vzhledem k vlastní příslušnosti k oboru spadajícímu pod fakultu, byla po osobní domluvě, možná spolupráce se studenty. 1 ročník jsme vybrali jako zástupce nižších ročníků, 4. ročník jako zástupce vyšších ročníků (5. ročník jsme nechtěli zatěžovat z důvodu psaní diplomových prací). Po domluvě s vyučujícím následovalo osobní setkání se studenty, objasnění cíle výzkumu a objasnění způsobu vyplňování a následné rozdání dotazníků, které vyplňovali doma.

Z výsledků vyplývá, že není statisticky významný rozdíl v celkové výkonnosti, tedy v globální míře motivace k výkonu mezi studenty nižších ročníků a vyšších ročníků. Získané data odpovídají podle norem pro českou populaci hodnotám pro průměrnou výkonnost. Studenti nižších a vyšších ročníků se v dosažených hodnotách celkové výkonnosti od sebe neliší, spíše můžeme jenom potvrdit větší rozptýlenost dat u studentů vyšších ročníků, ale vzhledem k nízkému počtu studentů ve výzkumu nemůžeme jednoznačně rozhodnout pro větší výkonnost u studentů vyšších ročníků. Brunstein a kolektiv uvádějí, že kongruence mezi implicitními cíli jedince a jeho vědomými cíli se dosahuje v průběhu osobnostního zrání, není to teda něco, čeho bychom dosáhli automaticky, jako předem daného vývojového mezníku. A právě období adolescence je podle Řičana vrcholem osobního zápasu o identitu. Je senzitivním obdobím pro nalezení osobní identity, pro její budování a v období přechodu ze středoškolského prostředí do

vysokoškolského má i svoji složku subjektivní, do které se zahrnují osobnostní charakteristiky a vlastnosti studenta, jeho intelektové potenciality, zájmy, hodnotová orientace, motivační dominanty adaptace a jiné a taky složku objektivní. Úspěšní studenti se pak ve velké míře liší od neúspěšných (neprospívajících) právě úrovní motivace, než úrovní inteligence. Úspěch ve studiu je podmíněn totižto celou osobností jednotlivce. Pokud je tedy v období adolescence člověk se zdravým sebevědomím, má méně situačních pocitů méněcennosti a nadřazenosti a má méně tendencí ke kompenzaci ústupovými formami chování. K předpokladům úspěšnosti studia, vedle přiměřeného nadání, patří také dobrý vztah ke studiu, samostatnost, vytrvalost, schopnost vyvíjet patřičnou míru volního úsilí, které musí být tím větší, čím má jednatel relativně menší schopnosti (Štěpaník a kolektiv, 2002). Výkon (V) vzniká na základě schopností (S) znásobených zájmem (Z), motivací: $V = S \times Z$. Pokud studenti mají schopnosti a předpoklady na to, aby dosahovali úspěch ve studiu, ale chybí jim z jejich strany dostatečný vnitřní zájem, navenek se můžou projevat jako studenti, kteří sice předpoklady neoplývají, ale jejich vnitřní zájem dosahuje kompenzaci.

Výkonová motivace je taky chápána jako očekávání určitých afektivních změn ve vztahu k dosažení či nedosažení cíle. Jedná se o motivační vliv naděje na úspěch a strachu z neúspěchu, který se opírá o zkušenosti jdoucí až k výchově v rodině. Všichni lidé touží po úspěchu a jejich síla motivu výkonu je dána poměrem touhy po úspěchu ke strachu z neúspěchu, takže čím je tento strach větší, tím je motiv výkonu slabší. Dosažená průměrná hodnota jednotlivých škál LMI pro důvěru v úspěch, hrdost na výkon a sebekontrolu u všech studentů FI1, FI2, PR1, PR2 spadá podle norem pro českou populaci mezi průměrné hodnoty (4; 5). Výjimkou je hrdost na výkon (3) a sebekontrola (2) u skupiny PR2- přírodovědecká fakulta 3.ročník. Studenti vnímají úspěch jako pravděpodobný výsledek své činnosti a snaží se dosáhnout cíle i v případě nových nebo těžkých úkolů. Jako důsledek svého vlastního výkonu je jejich pozitivní emoční stav. Zdroj motivace k podání svého výkonu je spojen s opakovaným úspěchem. Sebekontrola se vztahuje na způsob organizace a provádění úkolů, většina studentů v něm dosahovala středních hodnot, co nevypovídá o příliš dlouhodobé organizaci práce a odsouvání odměny pro dosažení dlouhodobějších cílů. Vzhledem k tomu, že náš výzkumný vzorek nedosahoval dostatečné množství studentů, nemůžeme jednoznačně zevšeobecnit naše tvrzení. Studenti, kteří byli testováni, tedy ti, kteří obdrželi dotazníky, nebyli nuceni je odevzdat, protože je jednak vyplňovali doma a jednak odměnou za vyplnění dotazníků, jim mněl být dobrý pocit. Vzhledem k tomu, že některé dotazníky se nevrátily vůbec nebo byly

neúplně vyplněné, se nám snížil počet dosažených hodnot pro jednotlivé škály dotazníku LMI a dimenzí osobnostního inventáře NEO-PI-R, co nám mohlo přispět ke zkreslení výsledných porovnávaných dat. Nejistota výsledků mohla být jednak způsobena tím, v jaké náladě studenti odpovídali na jednotlivé otázky, jestli rozuměli tomu, na co byli tázáni.

Diskrepance mezi implicitními motivy a osobnostními cíli může vést ke snižování osobní pohody (well-being), snižování vůle a ke zvyšování emočního distresu. Motivační struktura bývá často spojována se seberegulací a má na ni důležitý vliv. Seberegulace se objevuje tehdy, když jsou lidé motivováni.

Jedinci se hodnotí jako průměrně aktivní, i když někdy prožívají pocity strachu a smutku o čemž svědčí střední hodnoty dosažené u extravertů a neuroticismu. Jedinci, kteří se hodnotili jako vysoce extravertovaní, se cítí sebejistí, aktivní, energický, optimistický. Na základě interpretace T-skórů ale nemůžeme jednoznačně říct, jestli jedinec danou vlastnost má, nebo nemá, ale můžeme říct, do jaké míry si danou vlastnost přisuzuje. Vysoká hodnota dosažená u neuroticismu pro 3.ročník přírodovědecké fakulty, říká, že se jedinci hodnotí jako náchylní k psychickému vyčerpání, intenzivně prožívají strach, úzkost a obavy a obtížně zvládají stresové situace. Dosažená data mohli být způsobena i tím, že studenty 3.ročníku Přírodovědecké fakulty jsme oslovili v čase psaní jejich zápočtových testů.

Je třeba zmínit, že stejně jako u všech dotazníkových metod je nutno myslet na ovlivnění výsledků ve smyslu sociálně žádoucích odpovědí- signifikantní korelace ve vztahu k tendenci vytvářet určitý dojem. Jestli studenti odpovídali jen podle momentální nálady nebo se chtěli ukázat „v lepším světle“. I přesto je však možné použít tyto nástroje pro zodpovězení hledaných otázek. Příslušné výzkumy totiž ukazují, že se kontext výběru sice odrazí ve výsledcích testů, například dochází k vyšším středním hodnotám sociálně žádoucích vlastností, ale že sociálně žádoucí odpovědi se můžou dle dosavadních výzkumů interpretovat jako snaha působit na ostatní pozitivně, a ne jako tendence k falšování výsledků (Schuler, Prochaska, 2003). Výsledky zjištěné v rámci výzkumů souvisejí především s přirozenými osobnostními rozdíly, které byly v průběhu ontogeneze na genetickém základě formované procesem učení, a také díky jim volili studenti obory svého vysokoškolského studia.

Nedostatky ve vnitřní motivaci a volních vlastnostech bývají nejčastější příčinou selhání ve vysokoškolském studiu. Výhodu mají ti studenti, kteří si zvolili studium záměrně a promyšleně a volba byla výsledkem jejich vnitřního rozhodnutí. Takoví studenti mají před sebou jasný a dlouhodobý cíl, který jsou pak schopni metodicky rozložit na

jednotlivé dílčí, krátkodobější cíle. V případě že takový vnitřní motiv chybí, vytváří se hned na začátku předpoklad neúspěšnosti. Stává se, že studenti přicházejí na školu vedeni pouze přáním rodičů, nebo zcela nepromyšleně bez jasného cíle (Štěpaník a kolektiv, 2002).

Cílem dotazníkového šetření LMI a NEO-PI-R je vedení k osobnímu rozvoji a v případě této studie si dotazovaní mohou zjistit svůj profil a podle toho se pokusit na sobě zapracovat.

Snaha předvést výkon a pocítit úspěch z dosaženého výkonu zahrnuje také potřebu dosáhnout uznání u druhých a mít ve vědomí druhých vysokou sociální hodnotu, která však může být u některých lidí orientovaných na výkon, tlumena strachem z neúspěchu (Costa, McCrae, 2004). Míra neuroticismu k pracovní aktivitě byla empiricky zkoumána a nakolik míra obav a úzkost ovlivňuje schopnost jedince se vyrovnat se zátěžovou situací, prosazováním se mezi druhými, zjistilo se, že jedince s vysokou mírou neuroticismu, hodnotilo okolí jejich pracovní výkony negativně a označovalo je za nespolehlivé (Costa, McCrae, 2004). U studentů 3.ročníku to však nemůžeme potvrdit, protože nemáme dostatek dokladů o tomto přesvědčení.

Costa a McCrae zjistili souvislosti, že lidé dosahující vysokého skóru neuroticismu se obávají toho, co si myslí o nich druzí, jsou nejistí a zdrženliví a vyžadují péči a sympatii. Podle Barricka a Mounta (1991, in Costa, McCrae, 2004, s.66) nemá neuroticismus s pracovní výkonností významnou souvislost. Belgická studie DE Fruyta a Mervildeho potvrdila, že podle míry svědomitosti lze předvídat průběh studia a závěrečné hodnocení vysokoškoláků u státních zkoušek (1996, in Costa, McCrae, 2004, s. 65). Sebekontrola jako rys motivace k výkonu se objevuje v TPF- Trierer Persönlichkeitsfragebogen (Becker, 1989) a je také blízký znaku svědomitosti v pětifaktorovém modelu osobnosti (Costa a McCrae, 1992). V našem výzkumu dosahuje míra sebekontroly středních hodnot u všech studentů, kromě studentů 3.ročníku přírodovědecké fakulty, co v konečném důsledku není rozhodující, vzhledem k tomu, že je malý výběr a hodnoty u všech škál dotazníku LMI nedosahují nízkých hodnot.

Osobnost ve vztahu k identitě a hodnotám zkoumali Macek a spolupracovníci a zjistili, že jedinci, kteří aktivně vyhledávají svoji identitu, se posuzují jako svědomití, otevřený novým zkušenostem a extravertovaní. Ti jedinci, kteří skórují vysoce ve škále extraverte, potřebují sociální kontakt, zábavu a pozornost druhých. Typičtí extroverti jsou více orientovaní na vnější svět, na realitu, objekty, jsou družní a rádi chodí do společnosti. I když někdy se spíš vyžaduje po studentech pro splnění jejich školních úkolů, aby byli v

jednání spíš váhavý, plánovali dopředu a nedůvěřovali okamžitým impulsům, city drželi pod přímou kontrolou a spíš, aby se nechovali agresivně, neztráceli trpělivost a náladu, co je typický popis pro introverty.

Neuroticismus na jedné straně poukazuje na negativní emoce, extraverte na pozitivní, ačkoliv se jedná o charakteristiky na sobě nezávislé a můžeme prožívat současně intenzivní pozitivní i negativní emoce. Extraverze a neuroticismus ovlivňují naše vyrovnávání se stresujícími situacemi a lidé s vyšší mírou extraverte se vyrovnávají lépe se stresem. Kombinací těchto dvou dimenzí se dá odvodit subjektivně prožívaný pocit osobní pohody, který by se dal použít pro další zpracování dat a zjistit, při dané celkové motivaci k výkonu, míru prožívané osobní pohody.

Vysoký skóre neuroticismu se ukazuje jako spolehlivý prediktor nízkého sebehodnocení (Costa, McCrae, 2004). Mezi souvislostmi motivace k výkonu a kritérii školní a studijní úspěšnosti se našly korelace mezi úspěchem ve škole a dimenzemi ochota učit se, cílevědomost, preference obtížnosti a vytrvalost.

V interpretaci Eysencka je podstatou charakteru vůle, která znamená tlumení pudových impulzů z hlediska principu reality nebo osobní morálky. **Vůle** je relativně nezávislá veličina, která souvisí s rysy osobnosti, jako jsou vědomí odpovědnosti, pocit tlaku, spolehlivost, pořádnost, přesnost, svědomitost a vytrvalost. Znamená taky, podle Webbeho trvalou motivační vlastnost, která se projevuje svědomitostí a snahou překonávat překážky. Introvert je více zaměřený na sebe, na svůj vnitřní svět, je tichý a stahuje se do sebe, ale na druhou stranu city drží pod přímou kontrolou a zřídka se chová agresivně, neztrácí trpělivost a je poněkud pesimistický. Má bohatou fantazii a představivost. Je spolehlivý a klade velký důraz na etické normy (Říčan, 2010).

Typický extrovert je více orientovaný na vnější svět, na realitu, objekty, je družný a rád chodí do společnosti, je činorodý a zakládá si na mínění ostatních. Potřebuje mít kolem sebe lidi, se kterými by mohl mluvit, je prakticky založený a adaptabilní. Má rád vzrušení, které vyhledává, často riskuje, jedná z okamžitého podnětu a je všeobecně impulsivní, no optimistický. Neustále je *v pohybu* snadno však ztrácí náladu, trpělivost a dokáže být až agresivní. Nekontroluje příliš své city a není na něj moc spolehnutí.

Depue a Collins věří, že tak jak jedinci vnímají intenzitu motivačních stimulů a motivaci k sledování pobídek, je jejich mírou extroverze.

Člověk s vysokou mírou neuroticizmu bývá neklidný, úzkostný, chová se nedospěle, dělá si zbytečně starosti. Chybí mu sebedůvěra, je snadno podrážděný a mívá pocity méněcennosti.

Výkonnost jedince závisí také na tom, jestli součástí jeho osobní identity se stane přesvědčení o vlastní autonomii, kompetenci a schopnosti efektivně jednat. Toto přesvědčení je důležitým kognitivním aspektem lidské motivace.

Nedostatky ve vnitřní motivaci a volných vlastnostech bývají nejčastější příčinou selhání ve vysokoškolském studiu. Výhodu mají ti studenti, kteří si zvolili studium záměrně a promyšleně a volba byla výsledkem jejich vnitřního rozhodnutí. Takoví studenti mají před sebou jasný a dlouhodobý cíl, který jsou pak schopni metodicky rozložit na jednotlivé dílčí, krátkodobější cíle. V případě že takový vnitřní motiv chybí, vytváří se hned na začátku předpoklad neúspěšnosti. Stává se, že studenti přicházejí na školu vedeni pouze přáním rodičů, nebo zcela nepromyšleně bez jasného cíle.

Silný motiv k výkonu souvisí s časným vedením dítěte k samostatnosti a s efektním odměňováním za jeho úspěšnost. Podle Heckhausena to vede k tomu, že „výkon se stává sebezpevnujícím systémem a pro tyto osoby získává situace orientovaná na výkon (či už ve škole, nebo později v zaměstnání a jinde) charakter výzvy.

Uvědomujeme si, že z důvodu počtu celkového výzkumného souboru (N=119) není možné naše výsledky generalizovat, ale i přesto jsme přesvědčeni, že by mohly být využity tyto poznatky pro zpětnou vazbu studentů, z jednotlivých ročníků, u kterých sběr dat proběhl. Tyto výsledky by pak mohly pomoci jednotlivým školám a školním psychologům v kontinuálním sledování determinant motivace vzhledem k osobnostním vlastnostem.

V neposlední řadě je možnost tuto práci využít pro další zpracování jako jeden z pramenů a získané poznatky dále rozpracovat především v oblasti osobní pohody a motivace longitudinálním pozorováním.

5.Souhrn

Základním činitelem utváření motivační kultury osobnosti je uvědomělá poznávací hodnota člověka. K tomu, aby se stal situačně aktualizovaný motiv motivační vlastností, musí být upevněn a zobecněn v osobnosti.

Fromm definuje osobnost jako celek zděděných a získaných duševních vlastností, které jsou pro jedince příznačné a činí každého jednotlivce jedinečným. Rozlišuje dvě složky osobnosti, kde první zastupuje temperament, který je hlavním nástrojem osobnosti a svou povahou je konstituční a značně trvalý. Druhou složkou je charakter, který se utváří hodnotovými volbami jedince a působí na něj sociokulturní okolí. Temperament je soubor vlastností, které určují naše prožívání a chování. Jedná se o psychické vlastnosti, které jsou

relativně trvalé, převážně vrozené. Charakter není vrozen, ale je osvojen zvnitřňováním (interiorizací) požadavků okolí. Za důležité komponenty charakteru pak považuje hodnotovou životní orientaci, životní zásady, vůdčí ideály, které ho zavazují, morální etické postoje a s tím související sebeovládání, morální kvality osobnosti, svědomí.

Vlastnosti osobnosti jsou vytvářené a rozvíjené na bázi vrozených předpokladů. Když se tyto předpoklady rozvinou, záleží pak na interakčních aktivitách jedince a mnohotvárných okolnostech jeho života. Dollard a Miller, jsou ale toho názoru, že osobnost není vrozená. Jedinec si ji osvojí v dětství prostřednictvím procesu učení. Vlastní učení probíhá tak, že doposud neutrální signál, pokud je spojený s primární potřebou, získává schopnost vyvolávat odezvy, a tím se stává sekundární potřebou. Za důležité komponenty charakteru pak považuje hodnotovou životní orientaci, životní zásady, vůdčí ideály, které ho zavazují, morální etické postoje a s tím související sebeovládání, morální kvality osobnosti, svědomí. Podle Beara a studií Pecka je charakter přímým následkem, téměř reprodukcí, způsobu jakým se k nim chovají jejich rodiče. Osobnost je tedy z tohoto pohledu v podstatě produktem učení. Přetrvání této adaptační strategie lze pak chápat v duchu sociálního učení. Podle Goldsteina je tedy osobnost souhrnem habituálních vzorců myšlenek, pocitů a chování, které jsme si během celého svého života vypěstovali na základě podmiňování. Internalizaci můžeme definovat jako začlenění hodnot nebo vzorců kultury v sebe sama jako vědomé či nevědomé principy skrze učení a socializaci.

V interpretaci Eysencka je podstatou charakteru vůle, která znamená tlumení pudových impulzů z hlediska principu reality nebo osobní morálky. Podle Webbeho souvisí vůle s rysy osobnosti a je trvalou motivační vlastností, která se projevuje svědomitostí a snahou překonávat překážky.

Vedle inteligence jsou za nejlivnější vlastnosti osobnosti, ve shodě s Eysenckem, považovány extraverte a stabilita. Netvrdí však, že extraverte a stabilita plně vysvětluje všechny vlastnosti dimenzí osobnosti. Dosahování výkonu na základě temperamentu zkoumal Kagan u dětí a longitudinální studií zjistil, že se reakce na podněty nemění, temperamentové rysy zkoumané v dětství korelují a výsledky získanými v dospívání a dospělosti.

Motivace k výkonu se využívá jako koncept sloužící k vysvětlení rozdílů v individuálním chování v různých oblastech všedního života – v zaměstnání, sportu a v neposlední řadě ve škole.

Vznik motivu je dán vnitřními podmínkami, a je považován za základní jednotkou motivace. Motivovanost vychází z jedincova okolí a jeho vztahu k němu, v podobě snah je

prožíván jako požadavek nějakého děje v tomto vztahu. Jedinec vystupuje jako aktivní činitel. Obvykle působí souběžně více motivů, motivovanost je složitým stavem daným skladbou jednotlivých motivů a možnostmi dosažení jejich cílů.

Aspirační úroveň je obecně známá jako rovina výkonu, kterou si jedinec vnitřně stanovuje při vykonávání určitého úkolu. Výkon závisí jednak na subjektivně vnímané obtížnosti úkolu, jednak na aspirační úrovni, kterou si jedinec stanovil. Podle Atkinsova lidé s odlišnou úrovní výkonové motivace volí různě obtížné úkoly. Jedinci s velkou potřebou úspěšného výkonu upřednostňují středně obtížné úkoly, které pro ně představují výzvu, přičemž jejich zvládnutí reálně odpovídá jejich schopnostem. Jak již bylo řečeno, lidé s nízkou výkonovou motivací naproti tomu preferují buď velmi snadné, nebo mimořádně těžké úkoly. Atkinson předpokládal, že si těžké úkoly vybírají, aby nebyli obviněni z neúspěchu, a snadné úlohy volí z důvodu potvrzení vlastní kompetence. Heckhausen konstatuje, že ve výkonové motivaci se uplatňují tři proměnné. První je pohnutka k určitému specifickému úspěchu, pak je to očekávání úspěchu a zážitek úspěchu. Strach z neúspěchu je silnou bariérou ve výkonové motivaci, protože je spojen s očekáváním dalšího neúspěchu a tedy s devalvací ega. Čím je vyšší úroveň výkonové motivace, tím větší je i úsilí o dosažení cíle, tedy i výkon, děje se to ale při opatrné volbě úkolů, při níž se uplatňuje odmítání rizika. Při ovlivňování aspirační úrovně, jak ukazuje Heckhausen, může působit řada jak intraindividuálních, tak skupinových faktorů.

Individuální rozdíly v zájmech, v hodnotách či v síle potřeb podle Helusa aktivizuje nejrozličnější stránky naší osobnosti. Je hnací silou našeho života, dává mu cíl a směr. Základ zaměřenosti tvoří potřeby, incentive, motivy. Patří k nim i zájmy, hodnotové orientace a ústřední životní cíle.

Komplementárním pojmem k potřebám jsou hodnoty, jejichž výběrem mohou být potřeby uspokojovány. Zatímco **systém potřeb** uváděný Maslovem a Murrayem se ve vývoji lidstva podstatně nemění, hodnoty jsou však proměnlivé. Vznik, vývoj, změna a zánik hodnoty souvisí s životním cyklem osobnosti. Socializace představuje celoživotní proces vývoje osobnosti jedince, a proto hodnoty člověka podléhají neustálým změnám. Studentské období je charakteristické tím, že studenti samostatně řeší své životní problémy, především profesní. Motivem pro jejich sebevýchovu se stávají zejména profesní ideály, plány, zájmy, tendence. Vztah studenta k vlastním předpokladům, aktuálním nebo i potenciálním kladům a nedostatkům charakterizuje sociální zralost jeho osobnosti. Velký význam při formování vlastní osobnosti má dovednost studenta zhodnotit své zaměření k cíli a možnosti, dát je do vztahu s odpovídajícími vnějšími podmínkami a

samostatně vytyčovat cíl. Rubinštějn rozdělil tyto vlastnosti osobnosti do dvou základních skupin. Jednu skupinu tvoří vlastnosti spojené s podněcující motivační stránkou psychické regulace činnosti, které se upevňují ve formě charakteru. Další skupinou jsou vlastnosti spojené s výkonovou stránkou psychické regulace činnosti, které se upevňují v osobnosti ve formě schopností jednat určitým způsobem a směrem. Emmons upozorňuje na to, že osobní snahy jsou motivační principy, které organizují naši činnost a dávají soudržnost a kontinuitu lidské činnosti zaměřené k určitému cíli.

Internalizaci můžeme definovat jako začlenění hodnot nebo vzorců kultury v sebe sama jako vědomé či nevědomé principy skrze učení a socializaci. Ryan a Deci identifikovali kontinuum self-regulačních motivačních stylů, které směřují k vnitřně motivovaným akcím (to je zapojení se do akcí pro vlastní zájem, radost a spokojenost). Bandura u motivace, rozlišuje tři druhy kognitivních motivátorů, kde dva z nich působí anticipačně- jsou to očekávané výsledky a uvědomované cíle a třetí působí retrospektivně, kde patří vnímané příčiny úspěchu a neúspěchu.

Stuchlíková a Man zjistili, že vyšší skóry extravertů jsou spojeny s větší jistotou v tom, co dělat pro dosažení cíle a vyšší skóre neuroticismu je spojen spíše s nižší subjektivní pravděpodobností dosažení cíle, menším pocitem kontroly nad procesem přibližování se k cíli a menší jistotou v tom, co dělat pro dosažení cíle.

Bezradnost a vzdávání se pozitivně koreluje s externalitou i s problémy dospívajících. To znamená, že ti, kteří mají více problémů a kteří méně věří ve svůj vliv na svůj život, častěji propadají bezradnosti a vzdávají se. Víra, že člověk může situaci ovlivnit, je důležitým předpokladem toho, aby se o to vůbec pokoušel. Neřešení problémů, vzdávání se a bezradnost vedou zase k tomu, že problémy nezmizí a přetrvávají. Stále vysoký výskyt problémů je pak spíše zdrojem pesimismu při zvládnání a hledání možných prostředků k jejich řešení.

Problematiku osobnostních a motivačních dimenzí jsme zkoumali u studentů Přírodovědecké a Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. K získání potřebných dat byla nejdříve provedena domluva o spolupráci, seznámení studentů o cíli výzkumu, seznámení s dotazníkem pro výkonovou motivaci LMI a osobnostním inventářem NEO-PI-R, obsahujícím pro naše potřeby jenom otázky týkající se extravertů a neuroticismu. Po vyhodnocení navrácených dotazníků, jsme mohli pomocí vyhodnocovacích formulářů ověřovat námi zvolené cíle. Celkově jsme pro výzkum získali 149 studentů, navrátilo se z nich 128 a po důkladné kontrole správnosti a úplnosti vyplnění dotazníků bylo vyřazeno 9 dotazníků LMI a taky 9 osobnostních inventářů NEO-PI-R.

Pomocí otázek v dotazníku jsme získali data ordinální. Na jejich základě byly použity potřebné postupy a statistické metody pro zpracování a analýzu získaných dat. Použili jsme neparametrické statistické metody znaménkový test a Wilcoxonův test pro dva nezávislé výběry. Z pohledu interpretace výsledků hypotéz jsme dosáhli těchto výsledků:

Celková motivace u námi zvoleného vzorku studentů dosahuje středních hodnot a je pro všechny studenty přibližně stejná, tedy se významně od sebe neliší.

...celková výkonová motivace studentů vyšších ročníků není závislá víc na extraverci než na neuroticismu.

...celková výkonová motivace studentů nižších ročníků není víc závislá na neuroticismu než na extraverci.

...škála důvěra v úspěch nedosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.

...škála hrdost na výkon dosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.

...škála sebekontrola nedosahuje vyšších hodnot u studentů vyšších ročníků.

Data pro dimenzi extraverze osobnostního inventáře NEO-PI-R podporují statisticky významný rozdíl mezi vyššími a nižšími ročníky.

Nepotvrdil se rozdíl v dosažených hodnotách pro jednotlivé škály LMI, data dosažená pro důvěru v úspěch, hrdost na výkon a sebekontrolu u studentů nižších a vyšších ročníků.

Depue a Collins věří, že to jak jedinci vnímají intenzitu motivačních stimulů a motivaci k sledování pobídek, je jejich mírou extraverze. U vysokoškolských studentů se předpokládá přizpůsobování se měnícím se podmínkám a určitá míra extraverze, co námi získaná data podporují.

Podle Barricka a Mounta (1991, in Costa, McCrae, 2004, s.66) „nemá neuroticismus s pracovní výkonností významnou souvislost“, a námi získaná data to podporují. Opakující se střední hodnoty z námi vyhodnocených dat, můžou poukazovat na ovlivnění výsledků ve smyslu sociální žádoucnosti.

Problémem této práce se může jevit malý počet zkoumaných osob, do jisté míry i výběr vzorku studentů ze dvou fakult odlišného zaměření. Přesto jsme však přesvědčeni, že by dosažené výsledky výzkumu mohly být využity jako zpětná vazba pro školy, kde proběhl sběr dat. Tyto výsledky by dále mohly pomoci profesním poradcům a školním psychologům v kontinuálním sledování determinant motivace a osobnostních dimenzí v rámci školního poradenství. V neposlední řadě je možnost tuto práci taky využít jako jeden z pramenů a získané poznatky dále rozpracovat v dalším zkoumání problematiky subjektivně prožívaného pocitu osobní pohody, který by se dal použít pro další zpracování dat a zjistit, při dané celkové motivaci k výkonu, míru prožívané osobní pohody.

Literatura:

1. Bear, E. J (2003). The Enneagram of Liberation. Bolinas, California: Leela foundation
2. Blatný, M., & Plhánková, A. (2003). Temperament, inteligence, sebezpečí. Tišnov: Sdružení SCAN (s. 36,37)
3. Cakirpaloglu, P. (2009). Psychologie hodnot. Univerzita Palackého v Olomouci (s.189, 316)
4. Costa, P.T., & McCrae, R. R. (2004). NEO osobnostní inventář. Praha: Testcentrum (s. 14, 33-35, 85)
5. Donnellan, M.B., Conger, R.D. & Burzette, R.G. (2007, January). Personality Development From Late Adolescence to Young Adulthood: Differential Stability, Normative Maturity, and Evidence for the Maturity-Stability Hypothesis [Electronic version]. Journal of Personality. Retrieved November 21, 2009 from <http://www.blackwell-synergy.com/doi/full/10.1111/j.1467-6494.2006.00438.x?prevSearch=allfield%3A%28humanistic%29>
6. Drapela, V. J. (1997). Přehled teorií osobnosti. Praha: Portál (s.13, 78, 126)
7. Facová, V. (2009). Motivace a sociální potřeby v praxi. Valašské Meziříčí: Investice do rozvoje vzdělávání Projekt: Další vzdělávání pracovníků ve školách a školských zařízeních ve Zlínském kraji (s.6)
8. Goldstein, J. (2000). Meditace vzhledu. Praha: Alternativa (s.103)
- Harms, K. (2001, December). Internalization of Character Traits by Those Who Teach Character Counts! [Electronic version]. Journal of Extension, Volume 39, Number 6. Retrieved October 26, 2009 from Department of Agricultural Leadership, Education, and Communication, University of Nebraska-Lincoln
<http://www.joe.org/joe/2001december/a4.php>
9. Hall, C.S. & Lindzey, G. (2002). Úvod do teorie osobnosti. Bratislava: Svornosť (s.75)
10. Hanžlová, M. & Macek, P. (2009). Vztah mezi styly zvládnutí, přesvědčením o vlastním vlivu. Elektronický časopis ČMPS, ročník 3, č. 1
http://e-psycholog.eu/pdf/hanzlova_etal.pdf
11. Hargašová, M. (1992). Problémy adaptácie študentov na vysokú školu. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, mládeže a telesnej výchovy (s. 35,37-42)
12. Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). Psychologický slovník. Praha: Portál

13. Helus, Z. (2009). Dítě v osobnostním pojetí. Praha: Portál (s.145, 255)
14. Hendl, J. (2009). Přehled statistických metod. Praha: Portál (s. 190, 230-236)
15. Kohoutek, R. (1998). Osobnost a sebepoznání studentů. Brno: Akademické nakladatelství CERM (s.27-32)
16. Kratochvíl, S. (2002). Základy psychoterapie. Praha: Portál (s. 98, 124)
17. Krimgold, N. (2002). Extroversion, Introversion, and the Brain. Biology 103 [Electronic version]. Retrieved February 12, 2010 from <http://serendip.brynmawr.edu/biology/b103/f03/web1/nkrimgold.html>
18. Křivohlavý, J. (2006). Psychologie smysluplnosti existence. Praha: Grada Publishing (s.19, 27-28,36,51, 134)
19. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). Vývojová psychologie. Praha: Grada (s. 138-139, 144, 156, 230)
20. Lokšová, I., & Lokša, J. (1999). Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál
21. Madsen, K. B. (1972). Teorie motivace. Praha: Academia (s.167, 235, 325)
22. Madsen, K. B. (1979). Moderní teorie motivace. Praha: Academia
23. Mikšík, O. (2001). Psychologická charakteristika osobností. Praha: Karolinum (s. 98, 164)
24. Mikšík, O. (2003). Psychologická charakteristika osobnosti. Praha: Karolinum (s.16)
25. Mikšík, O. (2007). Psychologická charakteristika osobnosti. Praha: Karolinum
26. Mlčák, Z., Paulík, K., & Zášková, H. (2008). Osobnost v kontextu prosociálního chování a zátěžové odolnosti. Sborník prací Filozofické fakulty Ostravské univerzity. Ostrava: Psychologie, č. 13 (s.10, 28, 29)
27. Nakonečný, M. (1993). Lexikon magie. Praha: Ivo Železný (s. 234)
28. Nakonečný, M. (1995). Lexikon psychologie. Praha: Vodnář (s. 149, 159)
29. Nakonečný, M. (1995). Psychologie osobnosti. Praha: Academia
30. Nakonečný, M. (1996.) Motivace lidského chování. Praha: Academia (s. 93, 97, 125, 226-228)
31. Nakonečný, M. (1999). Sociální psychologie. Praha: Academia (s.178-185, 246)
32. Naranjo, C. (1994). Character and neurosis: an integrative view. Nevada city: Gateways
33. Pate, P. E., & Andrews, P. G. (2006). Research summary: Parent involvement. Retrieved from February 11, 2010 from

<http://www.nmsa.org/Research/ResearchSummaries/ParentInvolvement/tabid/274/Default.aspx>

34. Plháčková, A. (2003). Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia (s.159,160, 319, 366, 374, 383-384)
35. Posse, R. & Melgosa, J. (2002). Umenie výchovy. Vrútky: Advent-Orion (s. 88)
36. Říčan, P. (2004). Cesta životem. Praha: Portál
37. Říčan, P. (2010). Psychologie osobnosti, Obor v pohybu-6.revidované a doplněné vydání. Praha: Grada (s. 95,164, 70, 110, 111, 128,129)
38. Schuler, H. & Prochaska, M. (2003). Dotazník motivace k výkonu – LMI. Praha: Testcentrum (s. 5. 16-18, 50-53, 85)
39. Stuchlíková, I. & Man, F. (2008). Motivační struktura- Integrovaný koncept psychologie motivace. Československá psychologie, 2009, ročník LIII, číslo 2 158-171
40. Šimíčková-Čížková, J. (2008). Osobnost a její rozvoj. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě (s.8, 16-17,30- 34, 50-51, 54,
41. Štěpaník, J., Kohoutek, R., & Outroda, K. (2002). Úvod do studia na vysoké škole. Brno: Akademické nakladatelství CERM (s.
42. Vágnerová, M. (2000). Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál (s. 252-267
43. Vágnerová, M. (2001). Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. 1. vyd. Praha: Karolinum
44. Vašina, L., & Strnadová, V. (2009). Psychologie osobnosti 1. Hradec Králové: Gaudeamus (s.156,163, 180)
45. Velký sociologický slovník. (1996). Praha: Karolinum
46. Výrost, J. & Slaměník, I. (2008). Sociální psychologie. Praha: Grada Publishing (s.156,157)

Příloha č.1: ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: Zuzana Trulíková

Katedra: Psychologie

Vedoucí práce: PhDr. Jan Šmahaj

Rok obhajoby: 2010

Název práce: Využití osobnostních a motivačních dimenzí pro absolvování vysokoškolského studia

Název v angličtině: The use of personality and motivation dimensions for a graduation at the university

Anotace práce: Diplomová práce se zabývá problematikou výkonové motivace a osobnostních dimenzí u studentů vysokých škol. Pomocí dotazníkové metody výkonové motivace LMI a osobnostního inventáře NEO-PI-R byl proveden výzkum na vybraném vzorku studentů Přírodovědecké fakulty 1. a 3.ročníku a Filozofické fakulty 1.a 4.ročníku. Motivace k výkonu se používá jako koncept, který slouží k vysvětlení rozdílů v individuálním chování v různých oblastech života. V našem případě jsme se zaměřili na zjištění celkového a dílčího skóre výkonové motivace a na zastoupení škál extravertze a neuroticismu u vysokoškolských studentů nižších a vyšších ročníků, včetně popisu jednotlivých dimenzí.

Klíčová slova: motivace, osobnostní rysy, zaměření, výkon

Anotace v angličtině: This diploma thesis addresses the dilemma of performance motivation and personality dimensions of university students. A study was performed on a chosen sample of 1st and 3rd year students of Faculty of Natural Science and 1st and 4th year students of Faculty of Arts through a survey method of performance motivation LMI and personality inventory NEO-PI-R. Performance motivation is employed as a concept, which serves the purpose of explaining the differences in individual behavior in several aspects of life. In our case, we focused on determining the total and fractional score of performance motivation and on representing scale of extraversion and neuroticism among university students of lower and upper classes, including description of particular dimensions.

Klíčová slova v angličtině: motivation, personality traits, orientation, performance

Přílohy vázané v práci: 04

Rozsah práce: 82 stran

Jazyk práce: čeština

Příloha č.2: Seznam skratek:

DP-diplomová práce

H1-hypotéza číslo jedna

H2-hypotéza číslo dvě

H3- hypotéza číslo tři

H4-hypotéza číslo čtyři

LMI-osobnostní dotazník motivace k výkonu

NEO-PI-R- osobnostní inventář

MS Excel- *Microsoft Excel*

FI 1- Filozofická fakulta 1.ročník

FI2- Filozofická fakulta 4.ročník

PR1-Přírodovědecká fakulta 1.ročník

PR2-Přírodovědecká fakulta 3.ročník

H0- nulová hypotéza

Tab.č.-tabulka číslo

DU- důvěra v úspěch

HV- hrdost na výkon

SK-sebekontrola

Příloha č.3:Seznam tabulek a grafů

Tab.č.1: Popis námi vybraných škál dotazníku výkonové motivace

Tab.č.2: Popis námi vybraných dimenzí osobnostního inventáře NEO-PI-R

Tab.č.3: Přehled získaného počtů dotazníků u skupin FI1, PR1, FI2, PR2

Tab.č.4: Rozložení souboru podle věku, pohlaví a příslušnosti ke skupině 1. Ročníky

Tab.č.5: Rozložení souboru podle věku, pohlaví a příslušnosti ke skupině 2. Ročníky

Tab.č.6: Normalita

Tab.č.7: T-skóry vyhodnocovacího formuláře podle slovního ohodnocení

Tab.č.8: Převod T-skórů pro jednotlivé skupiny

Tab.č.9: Staninové hodnoty celkového skóru motivace k výkonu pro standardizovaný český vzorek - N=293

Tab.č.10: Celková výkonnost pro jednotlivé skupiny a převod hrubých skórů na staninové hodnoty u LMI

Tab.č.11: Staninové hodnoty vybraných škál LMI

Tab.č.12: Převod hrubých skórů vybraných škál LMI u studentů FI1, FI2, PR1, PR2:

Tab.č.13: Porovnání celkové výkonnosti LMI a dimenzí extraverze a neuroticismu NEO-PI-R u studentů vyšších ročníků FI2, PR2

Tab.č.14: Porovnání celkové výkonnosti LMI a dimenzí extraverze a neuroticismu NEO-PI-R u studentů prvních ročníků FI1, PR1

Tab. č.15: Porovnání celkové výkonnosti LMI u studentů nižších a vyšších ročníků

Tab.č. 16: Korelace vybraných škál LMI a dimenzí NEO-PI-R u studentů vyšších ročníků FI2, PR2

Tab.č. 17: Korelace vybraných škál LMI a dimenzí NEO-PI-R u studentů prvních ročníků FI1, PR1

Tab.18. Důvěra v úspěch dotazníku LMI

Tab.č.19.Hrdost na výkon dotazníku LMI

Tab.č.20.Sebekontrola dotazníku LMI

Tab.č.21.Extraverze inventáře NEO-PI-R

Tab.č.22. Neuroticismus inventáře NEO-PI-R

Seznam grafů:

Graf.č.1: Znázornění průměrných hodnot extraverze a neuroticismu pro jednotlivé skupiny FI1, FI2, PR1, PR2

Graf č.2: Průměrné hodnoty celkové výkonnosti u skupin FI1, PR1, FI2, PR2

Graf.č.3: Znárodnění průměrných hodnot vybraných škál LMI u skupin FI1, FI2, PR1, PR2

Graf č.4: Porovnání celkové motivace mezi ročníky:

Graf č.5: Porovnání škál LMI a dimenzí NEO-PI-R mezi ročníky

Příloha č.4: Popisné tabulky

Tabulka SKUPINA FI1

Popisné charakteristiky							
	Průměr	Medián	Modus	Četnos t	Minimu m	Maximu m	Sm.odc h.
vytrvalost	42,1622	43,0000	48,0000 0	5	30,0000	54,0000	6,48294
dominance	45,8919	45,0000	Vícenás .	4	31,0000	63,0000	7,69121
angažovanost	34,3784	34,0000	32,0000 0	4	21,0000	49,0000	7,72209
důvěra v úspěch	44,6216	44,0000	42,0000 0	5	23,0000	58,0000	7,49945
flexibilita	48,9189	49,0000	49,0000 0	6	29,0000	63,0000	6,90965
flow	46,5676	48,0000	49,0000 0	4	29,0000	59,0000	7,59218
nebojácnost	38,0811	38,0000	Vícenás .	3	23,0000	50,0000	7,64264
internalita	48,6757	49,0000	50,0000 0	4	36,0000	58,0000	5,93976
kompenn.úsilí	51,2432	51,0000	51,0000 0	6	35,0000	67,0000	7,34244
hrdost na vyk.	57,0000	57,0000	57,0000 0	6	44,0000	69,0000	5,76869
ochota učit	45,4054	45,0000	39,0000 0	5	28,0000	59,0000	7,18586
preferencie obtíž.	37,9459	39,0000	Vícenás .	3	21,0000	53,0000	9,16802
samostatnost	43,3514	44,0000	Vícenás .	4	27,0000	62,0000	7,06799
sebekontrola	43,6216	43,0000	39,0000 0	4	31,0000	54,0000	6,59693
orientace na úspěch	48,9730	50,0000	Vícenás .	3	28,0000	66,0000	9,62487
soutěživost	43,2703	44,0000	49,0000 0	4	20,0000	60,0000	9,49166
cílevědomost	45,7838	46,0000	Vícenás	5	37,0000	61,0000	5,77415

			.				
extraverze	54,8378	56,0000	Vícenás	3	34,0000	72,0000	10,8179 7
neuroticismus	45,7297	44,0000	Vícenás	3	30,0000	68,0000	9,35607
			.				
celková výkonnost	757,486 5	758,000 0	Vícenás	2	535,000 0	886,0000	85,4519 4

Tabulka SKUPINA FI2

Popisné charakteristiky							
	Průměr	Medián	Modus	Četnos t	Minimu m	Maximu m	Sm.odc h.
vytrvalost	44,9630	47,0000	49,0000 0	4	19,0000	59,0000	9,5735
dominance	42,7037	46,0000	49,0000 0	4	18,0000	57,0000	10,2912
angažovanost	36,4074	39,0000	Vícenás	3	13,0000	57,0000	12,1061
			.				
důvěra v úspěch	46,2963	45,0000	Vícenás	3	26,0000	66,0000	8,5071
			.				
flexibilita	48,6296	49,0000	50,0000 0	4	31,0000	64,0000	7,4789
flow	47,9259	51,0000	60,0000 0	4	28,0000	64,0000	10,6696
nebojácnost	39,4815	40,0000	Vícenás	3	20,0000	56,0000	10,0819
			.				
internalita	48,0741	49,0000	Vícenás	3	36,0000	63,0000	6,6906
			.				
kompen.úsilí	49,8148	50,0000	56,0000 0	4	35,0000	63,0000	7,7213
hrdost na vyk.	54,2222	55,0000	62,0000 0	4	22,0000	67,0000	9,6370
ochota učit	45,1481	46,0000	46,0000 0	4	21,0000	59,0000	8,7032
preferance	40,8889	43,0000	45,0000	4	21,0000	57,0000	10,6999

obtíž.			0				
samostatnost	42,8148	43,0000	43,0000 0	4	24,0000	56,0000	7,2591
sebekontrola	45,2963	45,0000	Vícenás .	3	27,0000	61,0000	8,0470
orientace na úspěch	45,9630	48,0000	Vícenás .	2	21,0000	62,0000	11,0610
soutěživost	38,4074	43,0000	52,0000 0	3	12,0000	56,0000	12,6651
cílevědomost	46,6296	50,0000	50,0000 0	3	28,0000	63,0000	9,5198
extraverze	54,6667	57,0000	60,0000 0	4	36,0000	68,0000	8,9914
neuroticismus	45,7037	42,0000	40,0000 0	4	36,0000	63,0000	8,3473
celková výkonnost	766,333 3	795,000 0	795,000 0	2	508,000 0	925,0000	117,712 2

Tabulka SKUPINA PR1

Popisné charakteristiky							
	Průměr	Medián	Modus	Četnos t	Minimu m	Maximu m	Sm.odc h.
vytrvalost	40,0345	39,0000	Vícenás .	3	32,0000	53,0000	5,83391
dominance	43,1379	45,0000	53,0000 0	5	21,0000	55,0000	10,1303 1
angažovanost	35,4483	34,0000	32,0000 0	4	23,0000	53,0000	8,24442
důvěra v úspěch	43,5172	42,0000	36,0000 0	4	35,0000	56,0000	6,58256
flexibilita	47,1724	48,0000	44,0000 0	4	34,0000	57,0000	6,51410
flow	50,1034	50,0000	56,0000	5	41,0000	62,0000	5,50548

			0				
nebojácnost	37,2414	38,0000	38,0000 0	6	23,0000	49,0000	7,16467
internalita	47,6207	46,0000	Vícenás .	5	39,0000	55,0000	5,14375
kompen.úsilí	49,1379	49,0000	Vícenás .	3	38,0000	61,0000	5,52736
hrdost na vyk.	55,0000	55,0000	57,0000 0	6	44,0000	64,0000	4,75845
ochota učit	41,7586	43,0000	Vícenás .	3	32,0000	50,0000	5,26210
preference obtíž.	36,3448	35,0000	35,0000 0	4	24,0000	50,0000	7,65915
samostatnost	41,6207	42,0000	Vícenás .	4	34,0000	52,0000	5,51241
sebekontrola	41,4138	41,0000	Vícenás .	4	27,0000	51,0000	6,11507
orientace na úspěch	47,4138	50,0000	50,0000 0	4	28,0000	64,0000	10,5577 2
soutěživost	46,3448	47,0000	Vícenás .	3	28,0000	57,0000	7,05223
cílevědomost	41,4828	40,0000	Vícenás .	3	32,0000	53,0000	5,58455
extraverze	59,8966	61,0000	Vícenás .	3	40,0000	71,0000	9,02118
neuroticismus	46,8966	43,0000	42,0000 0	4	28,0000	72,0000	12,3298 3
celková výkonnost	743,620 7	742,000 0	742,000 0	3	685,000 0	831,0000	29,9588 0

Tabulka SKUPINA PR2

Popisné charakteristiky

	Průměr	Medián	Modus	Četnos t	Minimu m	Maximu m	Sm.odch .
vytrvalost	42,0417	41,0000	37,0000 0	3	31,0000	58,0000	6,43009
dominance	45,4167	45,0000	45,0000 0	3	34,0000	56,0000	5,30723
angažovanost	36,5000	35,0000	35,0000 0	4	19,0000	52,0000	9,63237
důvěra v úspěch	47,0417	47,5000	46,0000 0	3	33,0000	55,0000	4,80470
flexibilita	47,8333	48,0000	Vícenás .	3	39,0000	58,0000	5,35413
flow	45,5000	47,0000	Vícenás .	3	29,0000	59,0000	6,80792
nebojácnost	41,6667	42,5000	Vícenás .	3	24,0000	55,0000	7,31685
internalita	49,4167	50,0000	49,0000 0	4	40,0000	60,0000	4,83571
kompen.úsílí	48,0000	48,0000	Vícenás .	3	41,0000	56,0000	3,82213
hrdost na vyk.	53,2917	54,0000	57,0000 0	5	46,0000	61,0000	4,64832
ochota učit	45,8333	47,0000	Vícenás .	3	32,0000	55,0000	6,32226
preference obtíž.	42,7500	44,0000	44,0000 0	5	27,0000	52,0000	5,83282
samostatnost	43,6250	43,0000	43,0000 0	4	35,0000	57,0000	5,13989
sebekontrola	38,8333	38,5000	37,0000 0	4	27,0000	50,0000	4,56515
orientace na úspěch	46,0833	48,5000	52,0000 0	3	25,0000	57,0000	8,03750
soutěživost	38,2500	39,0000	39,0000	5	12,0000	53,0000	7,25468

			0				
cílevědomost	46,7083	47,5000	Vícenás .	3	35,0000	55,0000	4,81374
extraverze	48,0833	45,0000	42,0000 0	3	36,0000	65,0000	8,72735
neuroticismus	57,1250	58,5000	Vícenás .	3	39,0000	68,0000	7,60041
celková výkonnost	770,500 0	775,000 0	783,000 0	2	676,000 0	865,0000	43,0873 7