

Empirická studie

VITOŠKOVÁ, V., PAVELKOVÁ, I. 2016. Vztah žáků a studentů k budoucnosti. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 6, č. 3, s. 53–80. ISSN 1804-526X.

DOI: <http://dx.doi.org/10.11118/lifele2016060353>.

Příspěvek redakce obdržela: 11. 7. 2016.

Upravený příspěvek po recenzním řízení přijat k publikování: 31. 10. 2016.

VZTAH ŽÁKŮ A STUDENTŮ K BUDOUCNOSTI

Veronika Vitošková, Isabella Pavelková

Abstrakt: Předložený text se zabývá vzájemným vztahem žáků a studentů k budoucnosti, souvislostmi mezi časovou perspektivou a výkonovou motivací a v práci je též naznačena úzká souvislost dané problematiky s volnými vlastnostmi člověka. Příspěvek se zaměřuje na prezentaci výzkumu vztahování se žáků a studentů k budoucnosti, realizovaného v letech 2011–2014 (obhájeno v roce 2014 v rámci disertační práce). Na teoretické úrovni se věnujeme vědeckým východiskům časové dimenze v lidském životě, vztahu mezi časovou perspektivou a výkonovou motivací a souvislostí těchto koncepcí s teoretickým uchopením problematiky vůle. Hlavní důraz je kladen na kognitivně–motivační a osobnostně–motivační koncepcí časové perspektivy (práce Gjesmeho, Nuttina, Lense, Zimbarda, z českých autorů zejména koncepcí perspektivní orientace Pavelkové) a na klasické práce o výkonové motivaci Atkinsona, Raynora a Heckhausena. V rámci analýzy uvedených teoretických koncepcí jsme se zaměřily zejména na hledání překryvů, úzkých vazeb a návazností v popisovaných systémech. V oblasti zkoumání vůle nás inspirovalo pojetí sebekontrolních a seberegulačních volných vlastností Kuhla a Fuhrmanna. Hlavním cílem příspěvku je představit strukturovaný výzkum časové perspektivy, výkonové motivace a vůle u žáků základních a studentů středních škol. Ve výzkumu jsme pracovaly s daty od více než čtyř set žáků a studentů ze základních a středních škol v Čechách. K základním cílům patří získat základní popis vztahu žáků a studentů k budoucnosti přes jednotlivé zkoumané oblasti, dále empiricky prověřit vztah mezi časovou perspektivou a výkonovou motivací žáků a studentů a také blíže porovnat různá uchopení časové perspektivy (koncept perspektivní orientace Pavelkové a Zimbarovu teorii časové perspektivy). Nakonec prostřednictvím vytvořených kauzistik studentů prezentujeme interindividuálně odlišnou autenticitu studentského vztahování se k budoucnosti. Ve výzkumu, který byl realizován na třech úrovních, jsme využily výhod kombinace kvantitativního a kvalitativního zkoumání. V závěru příspěvku naznačujeme, jak by mohlo být vhodné s výslednými zjištěními pracovat v rámci kariérového poradenství na školách a jaké oblasti kariérového poradenství považujeme za podstatné pro zlepšení autoregulačních schopností studentů.

Klíčová slova: časová perspektiva, výkonová motivace, volní vlastnosti osobnosti, vztah žáků a studentů k budoucnosti

The Relationship of the Students to the Future

Abstract: The paper deals with the relationship of students to the future, a relationship between time perspective and achievement motivation and the paper also implies a close connection of this issue with individual's volition. The article focuses on the presentation of a research on how students relate to the future which was conducted in the years 2011–2014 (defended in 2014 as a doctoral thesis). On the theoretical level we deal with scientific basis of the time dimension in the human life, with a relation between time perspective and achievement motivation and the connection of these concepts to the theoretical approach to the topic of volition. The main emphasis is on cognitive-motivational and self-motivational concepts of time perspective (works of Gjesme, Nuttin, Lens, Zimbardo, from the Czech authors namely concept of perspective orientation by Pavelková) and on classical works on achievement motivation by Atkinson, Raynor and Heckhausen. Within the analysis of these theoretical concepts, we focused predominantly on the identification of overlaps, narrow ties and connections in described systems. In the field of volition research, we were inspired by the concept of self-control and self-regulatory aspects of volition by Kuhl and Fuhrmann. The main objective of the paper is to present a structured research of time perspective, achievement motivation and volition in students of primary and secondary schools. On the research we worked with data received from more than four hundred students of primary and secondary schools in the Czech Republic. The key objective is to obtain a basic description of the students' relationship to future through individual research areas, further to empirically examine the relation between time perspective and achievement motivation of students and also to compare different approaches to time perspective (the concept of perspective orientation by Pavelková and Zimbardo's theory of time perspective). Finally, through created students' case reports we present inter-individually different authenticity of student's relating to future. In the research, which was carried out on three levels, we benefited from combination of quantitative and qualitative research. In the conclusion, we suggest possible ways of further work with the findings within the career counselling at schools and which areas of career counselling we consider to be essential for improvement of self-regulatory skills of students.

Key words: time perspective, achievement motivation, volition, relationship of students to the future

Čas je mnohovýznamovým a mnohovrstevnatým tématem celého lidského života. Reprezentace času je výsledkem velmi složitého vzájemného

spolupůsobení vyšších psychických procesů. K přítomnosti, kterou obvykle vědomě prožíváme, se připojuje reprezentace minulosti (naše vzpomínky, v průběhu života získané dovednosti, znalosti a zkušenosti), ale také vnímání budoucnosti, které je založené na anticipačních a myšlenkových konstrukcích. Časové souvislosti našeho života velice úzce souvisejí s autoregulací vlastního chování, která se projevuje určitou schopností či způsobilostí měnit a zdokonalovat sám sebe dle určitého plánu a se zřetelem k vytyčeným cílům. Zejména schopnost orientovat se v budoucnosti a pracovat s ní je významným regulativem v našem životě.

Vztah člověka ke vzdělávání velice úzce souvisí s vnímaným významem vlastní budoucnosti. Pokud jedinec nevnímá pouze svou současnou situaci, ale má také jistá očekávání, touhy, přání, sny o své budoucnosti, dokáže lépe regulovat své přítomné chování než člověk, který žije pouze aktuálními okamžiky. V odborných kruzích i v řadách veřejnosti se v posledních letech hovoří o určitých problémech ve vzdělávání (lze zmínit například klesající výkony českých žáků ve srovnávacích výkonových testech v porovnání se žáky z ostatních zemí a též časté stížnosti učitelů na stále obtížnější motivování studentů k práci či ke zvýšenému úsilí napříč různými typy i stupni škol). Schopnost autoregulace vlastního chování může velmi ovlivňovat školní úspěšnost žáků a studentů. Způsob vztahování se k budoucnosti má rovněž vliv na přístup k plánování další vzdělávací a profesní dráhy. Domníváme se tedy, že získané výsledky mohou přispět k úvahám o tématech a oblastech kariérového poradenství a obohatit diskusi o efektivitě kariérového poradenství na školách. Rozhodly jsme se proto, že se v naší práci budeme věnovat tématům, které se schopností autoregulace žakovského a studentského chování velmi úzce souvisejí – časové perspektivě, výkonové motivaci a vůli. Domníváme se, že školní úspěšnost a celkově vztah žáků a studentů ke vzdělávání je významným způsobem ovlivněn interindividuálními kombinacemi jednotlivých aspektů všech tří výše zmíněných jevů.

Na úrovni teoretické se zabýváme souvislostmi mezi vybranými teoretickými koncepcemi časové perspektivy, výkonové motivace a vůle, ale zároveň se věnujeme odlišnostem v nazírání na podobná témata různými autory. Zvýšenou pozornost věnujeme těm koncepcím, které nám sloužily jako východiska a poskytly inspiraci pro výzkumné práce. V rámci tématu časové orientace těžíme zejména z kognitivně motivačních a osobnostně motivačních teorií, v oblasti výkonové motivace z Atkinsonovy klasické teorie dvou základních výkonových potřeb úspěšného výkonu a vyhnutí se neúspěchu a v oblasti vůle vycházíme z pojetí sebekontrolních a seberegulačních volních vlastností autorů Kuhla a Fuhrmanna.

Abychom získaly co možná nejpřesnější obraz o aktuální školní realitě v rámci sledovaných oblastí, byly výzkumné práce realizovány na několika úrovních. Využily jsme kvantitativních i kvalitativních metod. Pracovaly jsme nejprve s relativně velkým vzorkem (první úroveň výzkumu), který jsme však postupně zužovaly z důvodu hlubšího prozkoumávání individuální autenticity v různých aspektech časové perspektivy, výkonové motivace a vůle u zkoumaných žáků a studentů (druhá a třetí úroveň výzkumu).

Cíle tohoto textu jsou:

- vymezit téma, kterému se věnujeme na teoretické i empirické úrovni (s akcentem na zkoumání časové perspektivy) a naznačit jeho možný přínos pro diskusi o kariérovém poradenství na školách;
- dát čtenáři informaci o tom, jaké teoretické koncepce poskytly myšlenkové rámce a staly se východiskem pro naše zkoumání;
- podrobněji představit cíle našeho zkoumání, a to na úrovni teoretické i empirické;
- popsat design výzkumných prací, uvést základní pasportizaci vzorku, popsat metodologii výzkumu a zkoumané proměnné;
- představit a interpretovat hlavní výsledky;
- nastínit, jak je možné s danými výsledky pracovat při praktické realizaci kariérového poradenství na školách.

1 Teoretická východiska a myšlenkové rámce pro naše zkoumání

V úvodu této kapitoly si dovolíme zmínit se o počátcích psychologických úvah o časové dimenzi v lidském životě. Psychologie se tématem času z různých hledisek zabývá dlouhou dobu. Rozhodneme-li se hledat úplně počátky zkoumání času v psychologii, nelze nezmínit období vzniku vědecké psychologie, ve kterém dominoval psycho-fyziologický pohled na zkoumání času (např. Fechner, Weber aj.). V tomto období bylo prováděno množství laboratorních výzkumů, na jejichž základě byly formulovány obecnější zákonitosti vnímání času. V nadcházejícím období, které trvalo přibližně do třicátých let dvacátého století, byla zaměřena pozornost na zkoumání lidské zkušenosti s časem (např. simultánnost, následnost). A co je důležité pro téma našeho textu, začaly se již zkoumat individuální rozdíly v posuzování času, a to zejména v jeho trvání. Za nejdůležitější autory tohoto období můžeme považovat Ebbinghause, který se věnoval zejména zkoumání vnímání času v souvislosti s pamětí, a Jamese. Později v popředí zájmu psychologů byla tvorba modelů zpracování časové informace (např. Piaget, 1999; Pia-

get, Inhelderová, 1997; Fraisse, 1981). Vlivem rozmachu neobehaviorismu v psychologii došlo na přechodnou dobu k útlumu zájmu o mentální procesy včetně vnímání času, ale brzy přinesla nové impulzy dětská psychologie (zejména Piaget), která začala zkoumat, jak u dětí vzniká pojetí času. Začala se také postupně prosazovat myšlenka chápání času jako relativní entity. Ještě ve čtyřicátých letech dvacátého století byl čas zkoumán zejména ve vztahu k chování jedince. Základ úvah o vztahu časového rozměru k lidskému chování položil v roce 1935 Lewin. Lewin se věnuje popisu vývoje vnímání času u dítěte. Hovoří o postupném rozšiřování úzkého obzoru přítomnosti do rozměrů budoucnosti. Lewin upozorňuje, že se však nejedná o prostý efekt intelektuálního vývoje jedince, ale spatřuje v tom projev autonomní konstruktivní činnosti dítěte. Lewin ve svých dalších statích pracoval ve svém systému s pojmem „časová perspektiva“, který převzal od Franka. Frank tento termín poprvé použil v roce 1939 a označuje jím aktuální kognitivní a dynamické zaměření na cílové objekty (Pavelková, 1990). Lewin stanovil časovou dimenzi jako jeden z aspektů aktuálního „životního prostoru“ člověka. Člověk podle Lewina nevnímá pouze svou současnou situaci, ale má také jistá očekávání, touhy, přání, sny o budoucnosti a zároveň vzpomínky na minulost. Jev, kdy člověk pracuje se svými očekáváními, sny, touhami a představami, nazývá Lewin „psychologickou budoucností“, která je součástí časové perspektivy člověka. „Životní prostor“ zahrnuje podle Lewina (1942) jedincovo pojetí minulosti, přítomnosti i budoucnosti. Lewin tedy položil základ úvah o časové perspektivě člověka jako o důležité obecné charakteristice lidského chování, která vychází z minulé zkušenosti a přítomnými reakcemi směřuje do budoucnosti.

Zkoumání času má v psychologii dlouhou tradici. Vzhledem k vlivu různých psychologických škol a směrů, jejichž předměty zkoumání a hlavní teoretická východiska se často významně mění a odlišují, lze očekávat, že i na téma času bude pohlíženo v psychologii různými způsoby. V závislosti na nich byla rovněž sledovaná problematika vymezována v různé šíři. Např. Block (1990) uvádí čtyři hlavní pojetí subjektivního času: čas jako sled událostí (člověk sleduje určitou posloupnost podnětů a dějů), čas jako trvání (jedinec aktuálně prožívá trvání podnětu či události), čas jako perspektiva člověka a kontextové pojetí času (propojení následujících skutečností v jedincově nazírání na čas: charakteristiky jedince, který cosi zažívá, obsah jedincem prožívaného času, psychické procesy jedince během prožívaného času a chování jedince v souvislosti s vnímáním času).

Vzhledem k zaměření naší práce (teoretických východisek i povahy výzkumů) nás zajímá subjektivní čas. Se subjektivním vnímáním času souvisí také pojem „časová perspektiva“, některými autory uváděná jako „časová

orientace“. Na tomto místě si dovolíme užít značného zjednodušení a uvádíme, že časová perspektiva odráží to, nakolik (a jakým způsobem) je člověk orientován na aktuální podněty, minulé zkušenosti nebo očekávané události.

Jak již bylo zmíněno, pojem byl poprvé použit Frankem a rozpracován Lewinem ve čtyřicátých letech dvacátého století. Pro Franka a následně Lewina byla časová perspektiva aktuálním kognitivním a dynamickým zaměřením na cílové objekty. Postupným rozpracováváním teorií časové perspektivy, o nichž je pojednáno níže, dospěli autoři k následujícímu významu pojmu: svébytný způsob vztahování se ke třem psychologicky chápaným dimenzím času – minulosti, přítomnosti a budoucnosti (např. Zimbardo, Boyd, 1999). Reprezentace času je výsledkem velice složité souhry vyšších psychických procesů. K přítomnosti, kterou prožíváme, se také přidává reprezentace minulosti (vzpomínky, získané poznatky), ale také reprezentace budoucnosti založené na anticipacích a myšlenkových konstrukcích. Ve způsobnosti pracovat s třemi dimenzemi času ve svém životě – minulostí, přítomností a budoucností – existují mezi lidmi značné rozdíly. Záleží na tom, jak jedinec dokáže v jednom okamžiku vnímat kontinuitu všech tří dimenzí časové perspektivy (Pavelková, Purková, Menšíková, 2010).

Je také nutné zmínit další pojmy, které používají odborníci věnující se problematice času z pohledu časové perspektivy. Někteří autoři používají pojem „budoucí časová perspektiva“. Nuttin (1980) popisuje budoucí časovou perspektivu (*future time perspective*) jako dynamické řízení cílových objektů, které jsou kladeny do budoucnosti jako konkretizace aktuálních potřeb jedince. Gjesme (1975) používá podobný pojem „budoucí/budoucnostní časová orientace“ (*future time orientation*), kterou vnímá jako faktor popisující subjektivní prožitek časové vzdálenosti k cíli. Budoucí časovou perspektivu či budoucí časovou orientaci je možné chápat jako podřazený pojem k časové perspektivě – jako jednu její velice významnou složku. V českém prostředí je používán pojem „perspektivní orientace“, který byl zkoumán a rozpracován Pavelkovou (1990, 2002) a Helusem (1982). Pavelkovou (1990) je vymezen jako důležitý autoregulační činitel koordinující a motivující bezprostřední aktivity a činnosti jedince. Perspektivní orientace je v konceptu Pavelkové předkládána jako relativně stabilní osobnostní charakteristika jedince, vyjadřující stupeň jeho zájmu a účasti na budoucnosti. „Perspektivní orientace je komplexní, relativně autonomní psychický předpoklad k aktivní strukturaci budoucnosti“ (Pavelková, 1990, s. 39). V určitých momentech se tento pojem překrývá s termínem „budoucí časová perspektiva“ či „budoucí časová orientace“, významově je však perspektivní orientace vnímána více jako aktivní psychická činnost jedince a podstatná složka regulující osobnostní rozvoj.

V rámci psychologického zkoumání časové perspektivy můžeme rozlišit několik přístupů, blíže se věnujeme těm, které nám poskytly poznatkové zázemí, myšlenková východiska a ovlivnily stanovení cílů výzkumu a design výzkumných prací. Jedná se zejména o přístupy kognitivní, kognitivně motivační a osobnostně motivační, biodromální a kombinující kognitivní, motivační, emoční a sociální procesy (ilustrováno prostřednictvím tabulky 1).

V naší práci vycházíme zejména z konceptu perspektivní orientace Pavelkové, z českých autorů dále z poznatků Heluse. Ze zahraničních autorů se opíráme zejména o práce Nuttina, Lense, Gjesmeho a Zimbarda a Boyda.

V oblasti vztahů časové perspektivy a výkonové motivace pracujeme s klasickými koncepcemi McClellanda, Atkinsona (teorie dvou základních výkonových potřeb – potřeby úspěšného výkonu a potřeby vyhnutí se neúspěchu), Raynora (teorie kontingentních a nekontingentních cest, např. 1969) a Heckhausena (rozšířený kognitivní model motivace a tzv. Rubicon model, např. 2008, 1977). Rozhodly jsme se věnovat těm teoriím výkonové motivace, které významně posunuly vědecké bádání o chování jedinců ve výkonových situacích. Jedná se o teorie, které (ač v mnohých úpravách či následných rozpracováních) jsou v psychologii stále uznávané a podněcují výzkumnou činnost i teoretické uvažování dalších psychologů. Jedná se o koncepce, které implicitně či explicitně pracují s časovou perspektivou člověka (resp. s budoucí časovou perspektivou). V naší práci se zaměřujeme zejména na ty momenty, které se propojují s teoretickým uchopením časové perspektivy a zároveň v mnohém poskytují odpovědi na otázky v oblasti žákovského chování při školní práci.

Z hlediska tématu vůle vycházíme z českých autorů zejména z prací Brichtína (1999) a Nakonečného (2004) a ze zahraničních osobností jsme se zaměřily na práce Kuhla a Fuhrmanna. Teorie Kuhla a Fuhrmanna (1998) postuluje dva různé mody vůle: sebekontrolu a seberegulaci a rozkládá globální koncepty vůle do mnoha funkcionálních složek. Některé z těchto komponent jsou současně studovány v izolovaných paradigmatech napříč různými psychologickými disciplínami. Na volní procesy musí dle těchto autorů být nahlíženo ve spojení s procesy vztahujícími se k „self“ (integrovaná a implicitní reprezentace osobních prožitků, přesvědčení a potřeb), k individuálním cílům a jiným očekáváním (budoucnostní složka). Kuhl s Fuhrmannem zkonstruovali inventář volních složek (The Volitional Components Inventory, VCI), jehož adaptaci jsme využily v našem výzkumu.

V rámci analýzy výše uvedených teoretických koncepcí časové perspektivy, výkonové motivace a vůle jsme se zaměřily zejména na hledání překryvů, úzkých vazeb a návazností v popsaných systémech. Naším záměrem bylo

Tabulka 1

Teoretické přístupy k časové perspektivě

| Přístupy | Představitelé (příklady) | Stručný popis východisek |
|--|--|--|
| Kognitivní | Wallace, Bergius, Kelly, Fraisse | Autoři vycházejí z čistě kognitivního pojetí časové perspektivy, jedinec konceptualizuje rozpětí budoucího času. |
| Kognitivně motivační a osobnostně motivační | Lewin, De Volder, Lens, Gjesme, Nuttin, Van Calster, Kastenbaum, Leont'jev, Božovičová, Pavelková, Helus | Vztahy mezi motivací a budoucí časovou perspektivou jsou definovány v termínech interpretace vzájemného působení. Problematika časové perspektivy je řešena především v rámci kognitivních teorií lidské motivace. Je prezentován názor, že mezi lidmi existují významné rozdíly ve způsobilosti pracovat s psychologickou budoucností. Orientace na budoucnost je pojímána jako relativně stálá osobnostní charakteristika. |
| Biodromální | Bühlerová, Thomae, Piaget, Vygotskij, Rubinštejn, Pardel, Koščo, Říčan | Časová perspektiva je prezentována v intencích celoživotní cesty člověka. |
| Kombinující kognitivní, motivační, emoční a sociální procesy | Zimbardo, Boyd, Block, Boniwellová | Časová perspektiva je vnímána jako relativně stabilní individuální charakteristika člověka. Je pojímána jako nevědomý proces a dána mnoha faktory ovlivňujícími vývoj jedince – např. kulturou, vzděláním, náboženstvím, sociální třídou, rodinným modelem apod. |

Zdroj: Vitošková (2014, s. 25–26)

určité důležité momenty uvedených souvislostí postihnout i výzkumně. Těchto momentů, na které bychom se mohly empiricky zaměřit, je značné množství, šíře nastíněné problematiky je téměř nepostihnutelná. Důležitým momentem naší práce proto bylo zúžit a jasně zvolit oblast výzkumu. Na základě analýz teoretických systémů jsme tedy specifikovaly čtyři hlavní cíle výzkumu:

1. Získat základní popis vztahu žáků a studentů k budoucnosti přes jednotlivé zkoumané proměnné – časovou orientaci, výkonovou motivaci a volní vlastnosti.
2. Provéřit vazby mezi výkonovou motivací a časovou perspektivou žáků a studentů.
3. Porovnat různá uchopení časové perspektivy, konkrétně koncept perspektivní orientace Pavelkové a Zimbardovu teorii časové perspektivy.
4. Pomocí kvalitativní analýzy specifikovat autenticitu reálných podob vztahu studentů k budoucnosti (analýza vybraných kauzistik studentů).

2 Metodologie výzkumu, design výzkumných prací a pasportizace vzorku

Protože byly výzkumné práce prováděny na několika úrovních a v několika fázích, považujeme za nutné zde zmínit design výzkumných prací. Dále se věnujeme základnímu popisu vzorku, který měl v rámci jednotlivých úrovní odlišné charakteristiky, a nakonec zmiňujeme metody, které jsme pro svá zkoumání zvolily, a uvádíme sledované proměnné.

Pro výzkum jsme využily jak metod kvantitativních, tak také kvalitativních a jejich vzájemné kombinace.

První úroveň výzkumu: V rámci první úrovně výzkumu jsme realizovaly sběr dat na různých školách a v různých ročnících ($n = 408$). Použily jsme kvantitativní výzkumné metody. Cílem této první úrovně bylo zachytit obecné tendence vztahu žáků k budoucnosti (resp. jaké obecné tendence vykazují žáci a studenti v oblasti výkonové motivace, časové orientace a volních vlastností). Zjištění těchto obecných tendencí na základě sebraných dat doplňujeme ještě o porovnání jednotlivých typů škol (základní školy a gymnázia) a specifík v rámci pohlaví žáků a studentů (dívky versus chlapci).

Druhá úroveň výzkumu: Na druhé úrovni výzkumu jsme již značně zúžily počet zkoumaných osob a omezily se na výzkum realizovaný na jedné škole ($n = 37$). Dosavadní kvantitativní metody byly doplněny také kvalitativním zkoumáním. Cílem zkoumání na této druhé úrovni bylo zpřesnění konkrétních zkoumaných jevů, získání komplexnějšího a přesnějšího po-

hledu na vztahování se studentů (zde se již jedná pouze o středoškoláky) k budoucnosti. Kromě stejných jevů jako v první úrovni bylo na základě kvalitativní analýzy možné postihnout také obsah studentského vztahování se k budoucnosti.

Třetí úroveň výzkumu: Na třetí úrovni výzkumu jsme provedly výzkumné práce na stejné škole jako na úrovni předchozí, vycházely jsme z údajů od stejných osob, jejichž počet byl ale postupnou podrobnou analýzou ještě zredukován ($n = 20$). Studenti byli podrobeni dalšímu kvalitativnímu zkoumání (využity byly polostrukturované rozhovory a zúčastněné pozorování). Cílem této třetí úrovně bylo vytvoření kazuistik, ve kterých jsme popsaly určité typy studentů z hlediska zkoumaných proměnných (výkonové motivace, časové orientace, volních vlastností a školní úspěšnosti). Cílem třetí úrovně výzkumu tedy bylo zachytit interindividuálně odlišnou autenticitu vztahování se studentů k budoucnosti, ať již blízké, či velmi vzdálené, prostřednictvím zkoumaných proměnných – časové orientace, výkonové motivace a volních vlastností osobnosti.

Na první úrovni se výzkumu zúčastnilo celkem 408 žáků a studentů, z toho 221 chlapců a 187 dívek. Výzkum byl realizován celkem na 9 školách, z toho bylo 6 základních, dále 2 čtyřletá gymnázia a 1 střední odborné učiliště. V případě základních škol se výzkumu účastnili žáci 7. až 9. tříd, v případě gymnázií studenti 1. až 4. ročníku, v případě středního odborného učiliště žáci 1. až 3. ročníku. Výzkum se uskutečnil ve školním roce 2011/2012 a 2012/2013. Školy se nacházejí v Praze a ve středních, jižních, západních a východních Čechách. Výjimku tvořila metoda Inventář volních složek (VCI), která měří volní vlastnosti žáků a studentů. Této metody se zúčastnilo 162 žáků a studentů.

Na druhé a třetí úrovni byli účastníky výzkumu studenti pražského gymnázia. Gymnázium se nachází v centru města, jedná se o všeobecně zaměřené čtyřleté gymnázium s cca 180 studenty. Analyzováno bylo 37 slohových prací studentů (druhá úroveň) a 20 studentů bylo navíc podrobeno hlubšímu kvalitativnímu zkoumání (třetí úroveň). Jednalo se o studenty 3. ročníku (dvou tříd) čtyřletého gymnázia. Na druhé úrovni výzkumu se jedná o 16 chlapců a 21 dívek. Na třetí úrovni výzkumu je zastoupení chlapců ve výzkumu 8, dívek 12. Hlavní sběr dat byl proveden ve školním roce 2011/2012.

Ve výzkumu jsme využily kombinaci kvantitativních metod s kvalitativními. Kvalitativní metody nám umožnily hlubší a podrobnější deskripci sledovaných jevů a zejména přímá kombinace kvantitativních a kvalitativních metod na třetí úrovni výzkumu (při tvorbě kazuistik studentů) nám poskytla možnost blíže postihnout variabilitu specifických konstelací jednotlivých zkoumaných proměnných.

Nejprve představíme kvantitativní metody. Pro diagnostiku časové perspektivy jsme využily Zimbardův inventář časové perspektivy (ZTPI) a Dotazník perspektivní orientace Pavelkové (PO-7), pro diagnostiku výkonové motivace potom Dotazník výkonové motivace pro žáky (Hrabal, Pavelková, 2011) a pro diagnostiku vůle a volných vlastností Inventář volných složek (VCI) Kuhla a Fuhrmanna (upravila Vitošková, 2014).

Při kvantitativním výzkumu byla využita deskriptivní statistika a provedena korelační analýza. V rámci porovnávání údajů z oblasti časové perspektivy, výkonové motivace, vůle a volných vlastností byly použity *t*-testy pro dva nezávislé soubory.

Kvalitativní metody jsme využily tyto:

- Slohová práce na téma „Moje budoucnost“ (cílem bylo provedení časové a obsahové analýzy a vytvoření agregovaných kategorií, kterými blíže charakterizujeme povahu studentského vztahování se k budoucnosti). Zkoumaná osoba byla vyzvána k tomu, aby si zvolila období v budoucnosti, o kterém již někdy uvažovala. Měla za úkol popsat, kým v té době je, čím se zabývá, o co se zajímá, a následně charakterizovat, jaké učinila kroky mezi zvoleným okamžikem a současností.
- Polostrukturovaný rozhovor, který byl zacílen např. na plány do budoucna, realizaci cílů, obavy z budoucnosti, alternativnost voleb, toleranci k oddálení odměny, hodnoty, které student vyznává, aj.
- Zúčastněné pozorování (realizované ve vyučovacích hodinách, ale zejména při práci školního psychologa ve školním poradenském pracovišti).

Pro úplnost uvádíme seznam zkoumaných proměnných, na které jsme se zaměřily v rámci všech úrovní výzkumu:

- Časová orientace žáků a studentů (perspektivní orientace versus krátkodobá orientace; převaha negativní minulosti, pozitivní minulosti, fatalistické přítomnosti, hédonistické přítomnosti nebo budoucnosti).
- Výkonová motivace žáků a studentů (potřeba úspěšného výkonu, potřeba vyhnout se neúspěchu).
- Vůle (jednotlivé faktory z oblasti seberegulace a sebekontroly).
- Prospěch studentů (průměrný prospěch na posledním vysvědčení žáků a studentů před realizací výzkumu).

3 Prezentace, shrnutí a diskuse hlavních výsledků

V následujícím textu vybíráme nejdůležitější výsledky našeho výzkumu a vztahujeme je k jednotlivým cílům, které jsme si stanovily.

Prvním výzkumným cílem bylo získat základní popis žákovského a studentského vztahu k budoucnosti prostřednictvím diagnostiky časové perspektivy, výkonové motivace a volních vlastností.

Prostřednictvím metody ZTPI (jednotlivé položky dotazníku jsou hodnoceny na pětibodové škále, čím vyšší je naměřená hodnota, tím je zkoumaná osoba více orientována na danou časovou dimenzi) jsme zjistily, že průměrné hodnoty dílčích škál jsou srovnatelné s výsledky získanými u nás i v zahraničí (Urbanová, 2016; Carelli et al., 2011; Lukavská et al., 2011; Pavelková, Purková, Menšíková, 2010). Obdobně jako u jmenovaných výzkumů byla naměřena nejvyšší hodnota u hédonistické tendence (průměrná hodnota 3,51) a u orientace na pozitivní minulost (průměrná hodnota 3,43). Zimbardo se svými spolupracovníky (Boniwell, Zimbardo, 2003; Zimbardo, Boyd, 1999; Zimbardo, Keough, Boyd, 1997) charakterizuje osoby silně orientované na hédonistickou přítomnost jako ty, pro které je nejdůležitější okamžité uspokojování vlastních potřeb a zájmů, kteří plně vychutnávají a prožívají přítomnost, bývají zapojeni do velkého množství aktivit (jsou schopni improvizovat, dokážou se realizovat v kreativních činnostech, zajímají je nové neotřelé podněty), bývají neochotní obětovat aktuální příjemný prožitek ve prospěch budoucí odměny, bývají impulzivní, méně svědomití a mají sklony k riskantnímu jednání. Z hlediska časové perspektivy v sobě spojují velmi protikladné tendence. Na jedné straně jde o jedince, kteří disponují velkou energií a radostí z vlastní existence, jsou otevření novým podnětům, na druhé straně vykazují nevhodné (rizikové) tendence. Nejde jen o omezenou schopnost odolávat různým pokušením (závislosti, riskantní jednání), ale i o tendenci vyhýbat se závazkům. Častá neschopnost plánovat a vyhýbání se následkům vlastních aktivit bývá mimo jiné i častou příčinou selhání ve škole a komplikuje profesní rozhodování. Ve školní situaci se jedná o žáky a studenty, které snadno odvádí zajímavá zábava od školních povinností, příjemná přítomnost je pro ně důležitější než promyšlené důsledky jejich aktuálního chování do budoucna, mohou mít také potíže se systematickou přípravou na vyučování a ponechávají obvykle důležité povinnosti na poslední chvíli.

Velmi různorodé charakteristiky jedinců se silnou hédonistickou tendencí nás mimo jiné vedly k úvahám o úloze rozvinutí, resp. nerozvinutí volních charakteristik u těchto jedinců. Otázkou však stále zůstává, v jaké konstelaci osobnostních vlastností se do popředí dostávají vzhledem ke školní práci pozitivní, resp. negativní charakteristiky těchto studentů.

Při analýze výsledků získaných pomocí metody ZTPI nesmíme zapomenout na teorii „balancované časové perspektivy“ (Boniwell, Zimbardo, 2003; Zimbardo, Boyd, 1999), která jedinci umožňuje přepínat mezi časovými perspektivami v závislosti na situaci.

Tabulka 2

Celkové hodnoty časové perspektivy změřené ZTPI

| | Negativní minulost | Hédonistická přítomnost | Budoucnost | Pozitivní minulost | Fatalistická přítomnost |
|----------------------------|--------------------|-------------------------|------------|--------------------|-------------------------|
| Průměr | 3,25 | 3,51 | 3,14 | 3,43 | 2,95 |
| Počet | 355 | 355 | 355 | 355 | 355 |
| Směrodatná odchylka | 0,73 | 0,63 | 0,50 | 0,59 | 0,65 |

Pozn.: ZTPI bylo hodnoceno na škále 1–5, kdy 5 ukazuje nejsilnější tendenci.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 104)

Tabulka 3

Celkové hodnoty perspektivní orientace změřené metodou PO-7

| | PO-7 | Strukturace | Realizace | Seberozvoj |
|----------------------------|-------|-------------|-----------|------------|
| Průměr | 23,53 | 6,71 | 8,58 | 4,47 |
| Počet | 405 | 405 | 405 | 405 |
| Směrodatná odchylka | 8,78 | 4,38 | 3,96 | 2,83 |

Pozn.: PO-7 – generalizovaný faktor perspektivní orientace, maximální hodnota v PO-7 je 50 bodů, ve strukturaci a realizaci 16 bodů a v seberozvoji 10 bodů.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 105)

Prostřednictvím měření časové orientace žáků a studentů Dotazníkem perspektivní orientace Pavelkové (PO-7) jsme získaly výsledky, které myšlenku, že zkoumané osoby vykazují spíše orientaci na přítomné okamžiky, podporují. Změřená perspektivní orientace žáků a studentů vykazuje lehce podprůměrné hodnoty (změřená hodnota je 23,53; dotazník obsahuje 25 otázek a každá z nich je hodnocena maximálně 2 body; čím vyšší skór zkoumaná osoba získá, tím je vyšší jeho perspektivní orientace), mezi žáky a studenty se tedy vyskytuje značné množství osob s nerozvinutou perspektivní orientací. Z hlediska dílčích faktorů (strukturace, realizace a seberozvoj) dělá studentům pravděpodobně největší problém strukturování a promyšlení jednotlivých cest, které by měly vést k naplnění stanovených cílů.

Výzkumný vzorek byl z hlediska věkového rozpětí žáků a studentů poměrně široký; především nás zajímalo, zda nalezneme výrazné rozdíly mezi žáky základní školy a studenty středních škol. Mezi základními a středními školami nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly měřením metodou ZTPI ani metodou PO-7. Vycházíme-li z teoretických předpokladů konceptu perspektivní orientace Pavelkové (2002, 1990) a považujeme-li perspektivní orientaci za „komplexní předpoklad k aktivní strukturaci budoucnosti“;

můžeme na základě nezjištěných statisticky významných rozdílů mezi perspektivní orientací na základních a na středních školách konstatovat, že žáci a studenti v našem vzorku nejsou příliš připraveni k aktivnímu ztvárnění své budoucí studijní či životní cesty. V oblasti studia na střední škole to může představovat pro studenty do budoucna obzvláště závažný problém. Dřívější zahraniční výzkumy (Nuttin, 1980) i naše (Pavelková, 2002) však upozorňují, že při přestupu na vyšší stupeň školy se obvykle časová perspektiva dočasně zkracuje.

Pro rozvoj perspektivní orientace u žáků je velmi podstatné období druhého stupně základní školy a následně situace rozhodování se o studiu na střední škole (Pavelková, 2002, 1990). Nabízí se zde úvaha o důvodech onoho nedostatečného rozvinutí perspektivní orientace u žáků. Podporuje způsob vzdělávání žáků na druhém stupni tvorbu kvalitní orientace na budoucnost? Získávají žáci podněty pro aktivní strukturaci budoucnosti či impulzy k tvorbě své „mapy postupu“? Jsou před žáky kladeny dostatečně silné výzvy pro přechod od krátkodobé orientace k perspektivní?

Prostřednictvím kvalitativních metod (slohové práce a polostrukturované rozhovory) jsme dále zjistily, že téměř 30 % studentů nemá vyvinutou perspektivní orientaci a zajímají je pouze bezprostřední nebo maximálně střednědobé cíle.

Kvalitativní metody nám umožnily podrobněji zkoumat konkrétní vztahování se k budoucnosti u jednotlivých studentů z hlediska obsahového. Studenti se ve svých úvahách o budoucnosti nejčastěji věnují maturitě, studiu na vysoké škole, své budoucí profesi, rodinným vztahům, partnerství a založení vlastní rodiny. Zkoumání písemných výpovědí studentů na gymnáziu prostřednictvím agregovaných kategorií nám dále poskytlo hlubší pohled na studentské uvažování o budoucích okamžicích v jejich životě. Některé poznatky jsou v souladu se zjištěními učiněnými pomocí kvantitativních metod, jiné přinesly nové skutečnosti. Jako příklad nové informace lze uvést absenci úvah v alternativách (konkrétně alternativních cest ke zvolenému cíli), což představuje znak spíše krátkodobě orientovaných jedinců a může pro studenty přinést v budoucnu mnoho negativních emočních prožitků (např. jejich očekávání se nemusí vyplnit).

Z výsledků našeho kvalitativního zkoumání časové perspektivy vystupuje zajímavý moment, který bychom zde rádi zmínily. Mezi studenty z našeho výzkumného vzorku dominuje vztahování se k budoucnosti přes anticipace budoucích událostí nad uchopováním tématu budoucnosti a přes moment stanovování si cílů. V úvahách našich studentů o budoucnosti převládá figura: složit maturitní zkoušku – dostat se na vysokou školu – najít vhodné zaměstnání – pracovat – založit rodinu. V případě našich zkoumaných studentů

Tabulka 4

Výsledky *t*-testu – významnost rozdílů v oblasti výkonové motivace mezi základními školami a gymnázii

| | Typ školy | Počet žáků | Průměr | Směrodatná odchylka | Statistická významnost |
|-----|-----------|------------|--------|---------------------|------------------------|
| Pův | ZŠ | 303 | 21,78 | 3,57 | – |
| | G | 52 | 22,17 | 2,87 | |
| Pvn | ZŠ | 303 | 18,62 | 4,34 | – |
| | G | 52 | 17,71 | 4,22 | |

Legenda k tabulce a pozn.: Pův – potřeba úspěšného výkonu; Pvn – potřeba vyhnout se neúspěchu; typ školy: ZŠ – základní škola, G – gymnázium; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 119)

tedy převažuje kognitivní aspekt vztahování se k budoucnosti před motivačním. Dřívější výzkumy (Pavelková, Purková, Menšíková, 2010; Pavelková, 2002) přitom ukazují, že jedincovo já se výrazněji angažuje ve vztahování se k budoucnosti prostřednictvím volby a realizace cílů (např. formou aspirací) a dochází k přímějšímu dopadu na aktuální jednání člověka.

Zkoumání výkonové motivace v rámci celého výzkumného vzorku (první úroveň výzkumu) nepřineslo překvapivé výsledky, byla zjištěna nevyhraněná výkonová motivace z hlediska zjišťování potřeby úspěšného výkonu a potřeby vyhnout se neúspěchu. Tento výsledek odpovídá referenčním normám (typické rozložení vzorku v oblasti výkonové motivace) (Hrabal, Pavelková, 2011). Mezi základními a středními školami (konkrétně gymnázii) dále nebyly zjištěny statisticky významné rozdíly. Oproti žákům základních škol nejsou tedy gymnazisté nijak významně více orientováni na výkon ani nejsou významně více motivováni strachem z neúspěchu.

Metoda VCI odhalila, že k vysoce vyvinutým volním vlastnostem u našich žáků a studentů patří pozitivní uvažování a snění o cíli (představují si, jak se budou cítit, až cíle dosáhnou), volní optimismus (věří, že se jim cíle podaří dosáhnout) a sebeurčení (věří, že mohou události ve svém životě ovlivnit). Všechny tyto tři získané výsledky prostřednictvím metody VCI korespondují také s kvalitativním šetřením realizovaným prostřednictvím agregovaných kategorií. Dále jsme zjistily, že mezi volními vlastnostmi, které mohou komplikovat žákům a studentům školní práci, jasně převažují: emoční roztěkanost (problém navodit si vhodné emoční rozpoložení pro soustředěnou práci), posílení sebehodnocení (chybějící schopnost hodnotit své minulé kroky a cestu k cíli), iniciace (problém začít) a těkavost pozornosti (problémy se soustředěním se na náročnou práci).

Tabulka 5

Výsledky *t*-testu – významnost rozdílů v oblasti vůle a volních vlastností mezi základními školami a gymnázii

| Faktory VCI | Typ školy | Počet žáků | Průměr | Směrodatná odchylka | Statistická významnost |
|-------------|-----------|------------|--------|---------------------|------------------------|
| SCP | ZŠ | 89 | 4,72 | 1,03 | ** |
| | G | 20 | 5,47 | 0,78 | |
| SEL | ZŠ | 89 | 4,65 | 1,27 | ** |
| | G | 20 | 5,45 | 1,02 | |
| OPT | ZŠ | 89 | 4,91 | 1,16 | * |
| | G | 20 | 5,57 | 0,97 | |
| MAS | ZŠ | 89 | 4,52 | 1,12 | * |
| | G | 20 | 5,22 | 1,13 | |
| VSE | ZŠ | 89 | 4,22 | 1,12 | * |
| | G | 20 | 4,97 | 1,25 | |
| RWD | ZŠ | 89 | 4,66 | 1,27 | * |
| | G | 20 | 5,50 | 0,99 | |

Legenda k tabulce a pozn.: Faktory VCI: SCP (*self control pressure*) – vyvíjení tlaku sám na sebe, SEL (*selfdetermination*) – sebeurčení, OPT (*volitional optimism*) – volní optimismus, MAS (*mastery*) – kompetence, pravomoc, VSE (*volitional self efficacy*) – volní sebedůvěra, sebeočekávání, RWD (*self rewarding*) – odměňování sebe sama; typ školy: ZŠ – základní škola, G – gymnázium; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; max. hodnota jednotlivých faktorů: 7.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 121)

Porovnání jednotlivých stupňů škol mezi sebou přineslo několik statisticky vysoce významně vyšších skóre u volních vlastností, které vykazují studenti gymnázií oproti žákům základní školy. Bylo zjištěno, že studenti gymnázia mají více vyvinuté takové volní vlastnosti, které souvisejí se schopností přinutit se pracovat na složitějších úkolech, svobodným rozhodováním se o tom, zda se pustí do práce na složitých úkolech, a hlavně se sebedůvěrou, vírou ve své schopnosti a optimistickým výhledem při dosahování výsledku. Zároveň také více používají motivační a autoregulační volní vlastnost odměňování se za splnění úkolů.

Statisticky vysoce významné rozdíly mezi chlapci a dívkami u sledovaných ukazatelů se ukázaly v prospěchu žáků a studentů, kdy lepšího prospěchu (stanoveného na základě známek na posledním vysvědčení, které žáci a studenti obdrželi před realizováním výzkumu) dosáhly dívky, což je výsledek

ukazující se v různých výzkumech opakovaně (např. Hrabal, Pavelková, 2010).

Za zajímavý považujeme výsledek v oblasti výkonové motivace, kdy byl nalezen statisticky vysoce významný rozdíl mezi chlapci a dívkami v rámci obou výkonových potřeb. Dívky dosáhly vyššího skóru jak v potřebě dosažení úspěšného výkonu, tak v potřebě vyhnouti se neúspěchu. Skupina dívek se tedy ukazuje být velmi heterogenní, v našem vzorku se vyskytuje mnoho dívek, které usilují o dosažení úspěchu a záleží jim na vlastním výkonu, ale zároveň jiná skupina dívek, která je ve své školní práci ovlivňována strachem z neúspěchu. V souladu s teoretickým předpokladem musíme brát také v potaz možnost, že se v některých případech může jednat o tytéž dívky – s vyvinutou potřebou úspěšného výkonu i potřebou vyhnouti se neúspěchu zároveň. Použijeme-li normy pro třídy základních i středních škol (Hrabal, Pavelková, 2011) a porovnááme-li hodnotu obou potřeb dosaženou dívkami, zjistíme, že v případě potřeby dosažení úspěšného výkonu se jedná o vysokou potřebu (22,04) a v případě potřeby vyhnouti se neúspěchu by se v rámci norem pro základní školy jednalo o průměrnou potřebu, v případě využití norem pro střední školy potom o vysokou obavu (19,28). Propojíme-li získané údaje o dívkách z oblasti výkonové motivace s průměrným prospěchem, můžeme uvést, že vysoká tendence k dosahování úspěšných výkonů i vysoká obava z neúspěchu jsou motivačně silné charakteristiky, které mohou vést dívky k lepším školním výsledkům.

V oblasti volných vlastností se statisticky vysoce významný rozdíl mezi chlapci a dívkami projevil u faktorů IMO („monitorování úmyslů, záměrů“) a MAS („kompetence, pravomoc“). Dívky skórovaly vysoce významně výše ve faktoru „monitorování úmyslů, záměrů“, tzn. v položkách typu: „Během dne si znovu a znovu připomínám všechny věci, které chci udělat“ nebo „V duchu si přeříkávám vše, co chci udělat“. Dívky v našem souboru tedy charakterizuje jistá nutnost stále si důležité úkoly připomínat a myslet na ně. Chlapci mají tuto vlastnost vyvinutou mnohem méně. Naopak ve volní vlastnosti „kompetence, pravomoc“ skórovali vysoce významně výše chlapci z našeho výzkumného souboru než dívky. Chlapci tedy mnohem více věří ve své schopnosti, cítí vyšší sebedůvěru, a i když je pro ně práce obtížná, mívají dobrý pocit ze svých kompetencí, které jim pomáhají dospět k cíli. Spojíme-li oba výše uvedené údaje, můžeme konstatovat, že i volní vlastnost „monitorování úmyslů, záměrů“ může úzce souviset s nižší vírou ve své schopnosti a celkovou nízkou sebedůvěrou u dívek. Dívky si mohou stále připomínat, co mají za povinnost, obávají se, že na úkoly zapomenou nebo je nesplní včas. Pro ověření této souvislosti by však bylo nutné provést další výzkumy.

Tabulka 6

Výsledky *t*-testu – významnost rozdílů mezi chlapci a dívkami

| Faktory VCI | Pohlaví | Počet žáků | Průměr | Směrodatná odchylka | Statistická významnost |
|-------------|---------|------------|--------|---------------------|------------------------|
| Prospěch | Chlapci | 220 | 2,13 | 0,78 | ** |
| | Dívky | 187 | 1,69 | 0,62 | |
| Púv | Chlapci | 221 | 21,00 | 3,64 | ** |
| | Dívky | 187 | 22,04 | 3,40 | |
| Pvn | Chlapci | 221 | 17,95 | 4,05 | ** |
| | Dívky | 187 | 19,28 | 4,38 | |
| IMO | Chlapci | 103 | 4,30 | 1,45 | ** |
| | Dívky | 59 | 4,92 | 1,19 | |
| MAS | Chlapci | 103 | 4,93 | 0,94 | ** |
| | Dívky | 59 | 4,40 | 1,22 | |

Legenda k tabulce a pozn.: Proměnná – sledovaná proměnná (faktor, kategorie); prospěch – průměrný prospěch žáků a studentů; oblast výkonové motivace: Púv – potřeba úspěšného výkonu, Pvn – potřeba vyhnout se neúspěchu; volní vlastnosti: IMO (*intention monitoring*) – monitorování úmyslů, záměrů, MAS (*mastery*) – kompetence, pravomoc; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Zdroj: Vitošková (2014, s. 125)

Jako druhý výzkumný cíl jsme si stanovily úkol empiricky prověřit vazby mezi výkonovou motivací a časovou perspektivou žáků a studentů. Naše výsledky potvrzují teoretický předpoklad, že výkonová motivace souvisí s orientací na budoucnost v Zimbarově chápání ($r = 0,42^{**}$)¹. Statisticky vysoce významný se ukázal také vztah výkonové motivace a orientace člověka na minulost. Potřeba úspěšného výkonu vysoce významně koreluje s orientací na minulost (korelace mezi potřebou úspěšného výkonu a negativní minulostí je vysoce významná, středně silná, negativní – $r = -0,46^{**}$). Potřeba vyhnout se neúspěchu s orientací na minulost koreluje taktéž vysoce významně, ale pozitivně. Z dřívějších výzkumů (Pavelková, Purková, Menšíková, 2010) však máme zkušenost, že žáci s nižší potřebou úspěšného výkonu své případné menší úspěchy či neúspěchy mají poměrně často tendenci omlouvat negativními zážitky z minulosti a svou minulost hodnotí negativně. Negativní prožitky v minulosti se však také mohou negativně promítat do rozvinutí výkonových vlastností, jako je např. orientace na cíl, soutěžení s rovnocen-

¹ V tomto vztahu r je Spearmanův korelační koeficient, statistická významnost: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Tabulka 7

Vazby mezi Zimbarдовými kategoriemi časové perspektivy a výkonovými potřebami

| | Negativní minulost | | Hédonistická přítomnost | | Budoucnost | | Pozitivní minulost | | Fatalistická přítomnost | |
|------------|--------------------|------|-------------------------|------|------------|------|--------------------|------|-------------------------|------|
| | S. koef. | Výz. | S. koef. | Výz. | S. koef. | Výz. | S. koef. | Výz. | S. koef. | Výz. |
| Pův | -0,46 | ** | -0,03 | - | 0,42 | ** | 0,19 | ** | -0,24 | ** |
| Pvn | 0,24 | ** | 0,14 | ** | 0,02 | - | 0,02 | - | 0,15 | ** |

Legenda k tabulce a pozn.: Pův – potřeba úspěšného výkonu; Pvn – potřeba vyhnouti se neúspěchu; S. koef. – Spearmanův korelační koeficient; Výz. – statistická významnost; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 127)

nými partnery, nevzdávání se při překonávání překážek a některé další². Žáci a studenti, kteří naopak svou minulost vnímají pozitivně (rádi vzpomínají a cítí příjemnou nostalgii k minulosti), mívají v aktuální přítomnosti vyšší potřebu dosahovat dobrých výsledků a usilovat o úspěch³. Ukazuje se tedy, že vztah k minulosti může souviset s výkonovým chováním jedince v aktuálním okamžiku. Mezi kategoriemi časové perspektivy (dle Zimbarda), které v sobě nesou určitou úzkost, obavy, nedůvěru v sebe sama či riziko (negativní minulost, fatalistická a hédonistická přítomnost) a potřebou vyhnouti se neúspěchu byl též zjištěn statisticky významný vztah. Naměřená souvislost mezi časovou orientací člověka a potřebou úspěšného výkonu je silnější než mezi časovou orientací a potřebou vyhnouti se neúspěchu.

I na základě korelační analýzy mezi výkonovou motivací a perspektivní orientací byl potvrzen teoretický předpoklad o souvislosti výkonové motivace s časovou perspektivou člověka. Co se týče dílčích proměnných perspektivní orientace, nejsilnější souvislost se objevila mezi seberozvojem (jeden z dílčích faktorů perspektivní orientace) a potřebou úspěšného výkonu ($r = 0,34^{**}$). Tato výzkumná zjištění (ilustrováno tabulkou 7) podporují teoretické předpoklady o souvislosti výkonové motivace a časové orientace jedince.

Jako třetí výzkumný cíl jsme si vytkly empirické porovnání konceptu perspektivní orientace Pavelkové a Zimbarдова pojetí časové orientace. Zjistily jsme statisticky vysoce významný (středně silný) vztah mezi generalizova-

² Na tomto místě je však třeba poznamenat, že zvolená statistická metoda (korelační analýza) neřeší otázku kauzality, nemůžeme si být tedy jisti, která z proměnných ovlivňuje druhou, a nelze tudíž konstatovat, který jev je příčinou a který následkem. Můžeme zvažovat také možnost, že osoby, které mají nižší potřebu úspěšného výkonu, mohou zpětně svou minulost hodnotit negativně.

³ Anebo osoby, které mají zvýšenou potřebu úspěšného výkonu, hodnotí zpětně svou minulost pozitivněji.

ným faktorem perspektivní orientace a Zimbardovou kategorií budoucnost ($r = 0,35^{**}$). Tuto souvislost bylo možné na základě teoretických východisek předpokládat. Obě proměnné měří vztah jedince k budoucím událostem. V tomto smyslu se nabízel předpoklad, že se korelace projeví ještě silněji. Pojetí budoucnosti u Zimbarda a u Pavelkové však vykazuje určité odlišnosti. Časový moment Zimbardovy orientace na budoucnost je tematizován především prostřednictvím vytyčování cílů, plánování a poctivosti plnění cílů. Zimbardo se však ve svém pojetí budoucnosti nevěnuje aspektu dlouhodobosti, struktury a reálnosti plánů do budoucna. U Pavelkové je aspekt dlouhodobosti tematizován a dále se jedná spíše o přemýšlení o budoucnosti, hodnocení její důležitosti pro zkoumanou osobu z hlediska seberozvoje jedince, oblibu plánování a další osobnostní předpoklady k perspektivní orientaci, jako je například tolerance k oddálení odměny apod.

Jako vysoce významný se ukázal vztah perspektivní orientace k pozitivní minulosti ($r = 0,24^{**}$) a statisticky vysoce významný, ale negativní byl vztah perspektivní orientace k fatalistické přítomnosti ($r = -0,35^{**}$), což opět naznačuje větší propojení perspektivní orientace s autoregulačními charakteristikami jedince.

Čtvrtým výzkumným cílem bylo hlouběji analyzovat vazby mezi sledovanými proměnnými z oblastí časové perspektivy, výkonové motivace a volních vlastností. Jak ukazují výše uvedené výsledky, lze vysledovat určité tendence, které charakterizují vztah k budoucnosti. Za „základní figuru“ pozitivní orientace na budoucnost lze považovat následující konstelaci zjištěných vazeb mezi faktory: časová orientace na budoucnost v Zimbardově pojetí, rozvinutá perspektivní orientace v tematizaci Pavelkové, vyvinutá potřeba úspěšného výkonu a rozvinuté volní vlastnosti související se sebekontrolou a sebedůvěrou. Naším cílem bylo však také postihnout širší variability specifických konstelací na příkladech konkrétních studentů. Hlubší kvalitativní výzkum skutečně naznačuje velkou variabilitu s možností interindividuálně pestrého uchopení budoucnosti u zkoumaných studentů.

Jako nejrizikovější vzhledem ke školní úspěšnosti se ukázala v našem výzkumu kombinace následujících vlastností: velice nízká perspektivní orientace (resp. krátkodobá orientace), převažující časová orientace na přítomnost (zejm. hedonistickou), oproti tomu nízká orientace na budoucnost, nízká hodnota u obou výkonových potřeb, z volních vlastností potom nerozvinutá schopnost začít pracovat na náročných úkolech a povinnostech, velmi nízká ochota úkoly dokončit a neschopnost si navodit takový emoční stav, který pomůže člověku pracovat na obtížném úkolu. Dále byla u těchto osob zjištěna nízká tolerance k oddálení odměny, převaha pěšácké tendence a orientace na hodnoty nesouvisející se školou.

Tabulka 8

Prospěch, hodnoty časové orientace – PO-7, ZTPI (Petr)

| Prospěch | PO-7 | Struktura | Realizace | Sebe-rozvoj | Negativ. min. | Hédon. přít. | Budoucnost | Pozit. min. | Fatal. přít. |
|----------|------|-----------|-----------|-------------|---------------|--------------|------------|-------------|--------------|
| 2,43 | 42 | 16 | 16 | 4 | 2,30 | 3,53 | 3,31 | 3,89 | 1,67 |

Legenda k tabulce a pozn.: Prospěch – průměrný prospěch na posledním vysvědčení; PO-7 – generalizovaný faktor perspektivní orientace.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 168)

Jako příklad další rizikové kombinace vlastností uvádíme průměrně vyvinutou perspektivní orientaci (zejm. nízká hodnota v dílčím faktoru sebe-rozvoje), vysokou orientaci na budoucnost a na negativní minulost, vysokou potřebu úspěšného výkonu a současně vysokou potřebou vyhnutí se neúspěchu, málo vyvinuté volní faktory související se sebereflexí. Dále bylo u těchto studentů zjištěno nevynakládání žádného úsilí pro svůj zvolený cíl, nepromyšlená „mapa postupu“ a spoléhání se na vnější okolnosti a druhé osoby (pěšácká tendence).

Jako opačný příklad uvádíme charakteristicky, které se ukazují v našem výzkumu jako ty, které mají pravděpodobně pozitivní vliv na školní výsledky: silně rozvinutá perspektivní orientace (nejvyšší hodnota u faktoru seberealizace), relativně vyvážená časová perspektiva, rozvinutá potřeba úspěšného výkonu a průměrná potřeba vyhnutí se neúspěchu, vyvinuté volní vlastnosti související se schopností vytrvat a dobře se rozhodovat. Kvalitativní analýza dále odhalila převahu původcovské tendence, schopnost alternativního uvažování a optimální toleranci k oddálení odměny.

Jak jsme již uvedly, jedním z cílů našeho výzkumu bylo zpracování krátkých kazuistik studentů na základě zjištěných výsledků při zkoumání jednotlivých proměnných. Pro ilustraci interindividuálních charakteristik žáků a studentů (a různorodé autenticity vztahování se k budoucnosti) níže uvádíme jednu z kazuistik (jedná se o studenta čtyřletého gymnázia, jméno bylo pro účely prezentace výsledků změněno).

Příklad kazuistiky – Petr: Nejprve prezentujeme výsledky získané díky kvantitativním metodám (uvádíme v tabulkách 8 a 9) a následně připojujeme údaje získané prostřednictvím kvalitativních metod.

Petrova slohová práce dokládá jeho orientaci na vzdálenější cíle a rozšířený časový horizont (rozvinutá perspektivní orientace, ne zcela nízká orientace na budoucnost, viz tabulka 8). Vybral si období za dvanáct let od přítomného okamžiku. Popisuje své budoucí povolání právníka, svou novou rodinu (očekávání přírůstku do rodiny), bydlení, volnočasové aktivity (sport, setkávání s přáteli) i určité obavy o zdraví a život blízkých. Zmiňuje také některé

Tabulka 9

Hodnoty výkonových potřeb a volních vlastností – VCI (Petr)

| Púv | Pvn | PGF | DEC | LAE | ADI | SEL | MAS | FOF | RSE | INI | PLA* |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------|
| 24 | 15 | 21 | 19 | 19 | 18 | 18 | 18 | 11 | 9 | 8 | 8 |

* V Dotazníku VCI (dle našich teoretických rozborů konceptu Kuhla a Fuhrmana) pracují autoři s odlišným významem pojmu „plánování“ (*planning*) než např. Zimbaro nebo Pavelková. Kuhl s Fuhrmanem mají pravděpodobně na mysli neustálé sepisování úkolů, dlouhých seznamů povinností a zabývání se povinnostmi ve své mysli, ale bez přesahu k realizaci. Jde tedy o nestrukturované, ne zcela promyšlené „plánování“ vzhledem k nutnosti dosažení cíle, které jedince spíše odvrací od skutečného strukturování a následně od realizování cílů.

Legenda k tabulce: Púv – potřeba úspěšného výkonu; Pvn – potřeba vyhnouti se neúspěchu; faktory VCI: PGF (*positive goal fantasies*) – pozitivní uvažování, snění o cíli, DEC (*decision control*) – kontrola rozhodnutí; LAE (*lack of energy*) – pocítovaný nedostatek energie, ADI (*attention distractibility*) – těkavost pozornosti, SEL (*selfdetermination*) – sebeurčení, MAS (*mastery*) – kompetence, pravomoc, FOF (*fear of failure*) – strach z neúspěchu, ze selhání; RSE (*reinforcing selfevaluation*) – posílení sebehodnocení, INI (*initiating*) – iniciace, zahájení, PLA (*planning*) – plánování.

Zdroj: Vitošková (2014, s. 169)

seberozvojové aktivity (učení se cizím jazykům). Petr zmiňuje i důležitost kvalitně prožitého života (což pro něho představuje nestereotypnost běžných dní a pestrost aktivit). Petr ve druhé části svého slohu, kde popisuje období od přítomného okamžiku do právě popsané budoucnosti (za dvanáct let), věnuje prostor svému velkému životnímu snu (obsadit první místo v žebříčku ČR v tenise). Uvádí, že dále se již tenisu z důvodu nedostatku peněz a času nemůže věnovat, dosáhl svého maxima. Považujeme za důležité citovat zde Petrovu větu: „*Mám cíl a jdu za ním, ať to stojí cokoli*“, která dokládá jeho výkonové zaměření a orientaci na budoucí cíle.

Hodnotíme-li slohovou práci Petra prostřednictvím agregovaných kategorií, zjistíme následující: stanovuje si v životě více než jeden hlavní cíl (povolání, založení rodiny, dítě, angličtina ovládaná na vysoké úrovni, závodně provozovaný sport), ačkoli jednomu z uváděných příkládá vyšší důležitost (sport); slohová práce Petra je psána realisticky a cíle, které si vytyčuje, nejsou vzhledem k jeho aktuální situaci zcela nereálné (tenisu se věnuje od mladšího školního věku); pro svůj cíl vynakládá již dlouhodobě značné úsilí; slohová práce Petra obsahuje kontingentní cestu; Petr věří, že stanovených cílů dosáhne, a uvědomuje si, že dosažení cílů záleží na jeho vlastním nasazení a schopnostech, ale že je mu zároveň zřejmé, že mohou nastat v životě situace, které neovlivní (zdraví, smrt prarodičů apod.).

Z rozhovoru s Petrem vyplynuly další informace a charakteristiky studentova vztahování se k budoucnosti. Na to, co přijde, se Petr spíše těší,

drobnou obavu má pouze z pocitů samoty a stesku po rodině a domově, kdyby studoval v zahraničí. Pokud Petr hovoří o svých nejbližších cílech (období studia VŠ), zmiňuje tři alternativy – získání sportovního stipendia (přes tenisovou asociaci) na VŠ v USA, studium marketingu nebo práv v ČR a na třetím místě studium na Fakultě tělesné výchovy a sportu v Praze. Když byl dotazován, kterou variantu vnímá jako nejpravděpodobnější, odpověděl, že by bylo nejlepší, kdyby „*vyšlo to s tenisem, ale snad i na ta práva se mám když tak šanci dostat*“. Na otázky zjišťující míru tolerance k oddálení odměny Petr zcela přesvědčivě odpovídá: „*Ze sportu jsem zvyklý, že není všechno hned, nebo třeba i v jazycích, tam nějakou dobu trvá, než dobře mluvíte, ale třeba i ve vztahu jsem schopný vydržet pro cíl, když třeba některé věci nejdou hned tak, jak bych si přál*.“ Z odpovědí na otázky na problematice volní vlastnosti Petr zmiňuje, že je pro něho nejtěžší při práci na nějakém složitém úkolu začít. Pokud se konečně přiměje začít, obvykle práci dokončí, a ne zcela se špatným výsledkem. Tato odpověď je konzistentní s výsledkem v Dotazníku VCI.

V rámci zúčastněného pozorování se nám Petr jevil jako student, který ví, co chce (umí si stanovovat cíle a postupně jich dosahovat). Petr studoval podle částečného individuálního vzdělávacího plánu, který byl povolen ředitelem školy vzhledem ke sportovním ambicím a vynikajícím výsledkům Petra v reprezentaci ČR v tenise. Ačkoli Petr jednoznačně v průběhu studia na gymnáziu vnímal jako svůj prioritní cíl a úkol sport a dobré výsledky v něm, dokázal se vypořádat i s nároky gymnaziálního studia. Zároveň je však nutné poznamenat, že občas u Petra zvítězila lákavá síla přítomného okamžiku (užívání si zábavy) před školní povinností (hédonistická přítomnost získala v rámci měření metodou ZTPI nadprůměrný skóre). Nikdy však těmto „hédonistickým lákadlům“ neustoupily sportovní aktivity.

Lze konstatovat, že Petrova orientace na výkon (typ I dle Hrabala a Paavelkové, 2011) se naplno projevuje zejména ve sportovních aktivitách, ale celkově mu jeho osobnostní vlastnosti (perspektivní orientovanost, ne zcela nízká orientace na budoucnost, vyvinuté určité volní vlastnosti) umožňují vedle náročné sportovní činnosti studovat gymnázium alespoň s průměrným prospěchem. Do budoucna má Petr předpoklady k úspěšnému vyrovnání se s nároky života, protože o budoucnosti přemýšlí v alternativách, uvažuje realisticky, věří ve své schopnosti, obvykle nepocituje v činnostech nedostatek energie a pro vytčené cíle vynakládá úsilí již v současnosti. Za rizikový faktor můžeme v případě Petra považovat sklon k hédonistickému užívání si přítomnosti a sníženou schopnost s nepříjemnými a složitými úkoly začít.

Některé kombinace byly v našem vzorku zastoupeny (samozřejmě s dílčími nuancemi) vícekrát, bylo by tedy možné hovořit o určitém typu studentů

(např. i v případě Petra), ale v jiných případech se jednalo spíše o výjimečnou kombinaci výsledků v rámci jednotlivých proměnných.

Závěr

Věnovaly jsme se vztahu žáků základních a studentů středních škol k budoucnosti. Postupovaly jsme od základního mapování žákovských a studentských charakteristik v oblasti časové perspektivy, výkonové motivace a vůle k co možná nejkonkrétnějšímu postižení daných tendencí s cílem podat obraz o rozhodujících autoregulačních faktorech ve vztahování se k budoucnosti současných žáků a studentů. V našem výzkumu došlo k potvrzení mnoha teoretických předpokladů, zároveň však byly prostřednictvím využití několika výzkumných metod otevřeny nové možné oblasti zkoumání. Kombinace kvantitativních a kvalitativních metod se ukázala jako velmi užitečná a umožnila v rámci strukturovaného výzkumu přesněji a hlouběji elaborovat některé tendence (příkladem může být vytvoření kazuistik, které umožnilo postihnout jedinečné konstelace zkoumaných jevů na zcela konkrétních příkladech studentů).

Domníváme se, že kariérové poradenství na školách jako služba pro žáky a studenty by mělo reflektovat aktuální poznatky z pedagogicko-psychologických výzkumů. Na následujících několika řádcích prezentujeme podněty a návrhy pro práci kariérových poradců na školách a vyslovujeme další otázky k diskusi, které se vynořují na základě poznatků, získaných prostřednictvím našeho výzkumu.

Možnost diagnostikovat jevy, jako jsou časová perspektiva, výkonová motivace a volní vlastnosti osobnosti, mohou odborníkům ve školních poradenských pracovištích poskytnout vhled do žákovského a studentského vztahování se k budoucnosti. Jedná se o proměnné, jež je velmi složité bez kvalitních psychodiagnostických metod ve škole postihnout. A přitom, jak vyplývá z teoretického i empirického zkoumání, prezentovaného v tomto textu, se jedná o jevy, které mají přímý vliv nejen na aktuální chování ve školní situaci, ale také na uvažování o další vzdělávací a profesní dráze jedince. V naší práci se nám velice osvědčuje vést se studenty nad získanými výsledky rozhovory, odhalovat před nimi výhody, které jejich individuální způsob vztahování se k budoucnosti přináší (jejich zjištěný „profil“), ale též zmiňovat rizika, která zjištěný stav může přinášet. Jak vyplývá z našich výsledků, zdá se být více než potřebné žákům a studentům rozkrývat rizika převahy jedné z časových dimenzí (zejména silné orientace na hédonistickou přítomnost či negativní minulost) a ukazovat jim výhody vyvážené časové perspektivy. Školnímu prostředí by dle našeho názoru prospělo brát v potaz výsledky, které ukazují

na nerozvinutou perspektivní orientaci u žáků ve věku, kdy by vývojově měli již přecházet od krátkodobé orientace k té perspektivní. Nabízí se zde otázka, zda kariérové poradenství zacílené na skupinu žáků osmých a devátých tříd základních škol, jak je na mnoha školách běžnou praxí, nevstupuje do života školy a žáků s velkým zpožděním. Zároveň se vynořuje další otázka, kterou jsme zmínily již v předchozím textu, a to, zda jsou před žáky před odchodem na střední školu stavěny skutečné výzvy, které by jim umožnily posunout se v autoregulačních kompetencích o další vývojový stupeň výše.

Zkoumání výkonové motivace přineslo zajímavý moment, který jsme též zmiňovaly, a to poměrně zásadní převahu kognitivního aspektu vztahování se k budoucnosti nad aspektem motivačním. Zde si lze klást otázku, zda současná škola podporuje stanovování si vlastních voleb a cílů směrem do budoucna, zda jsou žáci a studenti v této oblasti dostatečně aktivizováni a zda jim např. nebrání v tomto ohledu předkládání „hotových a připravených cest“. Zajímavé také je, že porovnávání výsledků na jednotlivých stupních a typech škol přineslo poznatek, který lze popsat jako stav, kdy ve výkonové motivaci studentů středních škol (včetně gymnázií) se nenacházejí oproti mladším žákům základních škol významné rozdíly. To, že se u studentů středních škol (i výběrových) výkonová motivace dále nerozvíjí, znamená, že jsou pro jedince ve středoškolském věku z vývojového hlediska zásadní jiné druhy motivací, či by bylo prospěšné vhodnými způsoby podporovat rozvoj kvalitní výkonové motivace?

Zkoumání volných vlastností osobnosti přináší též zajímavé momenty, které může kariérový poradce ve škole vhodně využít pro práci s jednotlivci i třídními kolektivy. Za všechny uvedeme příklad související se zjištěnými výsledky na gymnáziu z našeho výzkumného souboru. U studentů vysoce skórovaly faktory související s pozitivním uvažováním a sněním o cíli, s volným optimismem, s důvěrou ve vlastní schopnosti a schopnost vlastního odměňování a oceňování. U studentů by tedy mohlo představovat efektivní způsob poradenství, které těchto prvků využívá (poskytnout studentům možnost o budoucnosti uvažovat, snít, tvořit si vlastní vize a cíle, reflektovat jednotlivé kroky na cestě při jejich postupném dosahování apod.).

Jak jsme popsaly na začátku třetí kapitoly tohoto textu, součástí charakteristiky osob, které vykazují silnější tendence k hédonistickému užívání si přítomnosti (v Zimbardově pojetí), je jejich schopnost realizovat se v kreativních aktivitách a obliba nových a neotřelých způsobů práce (v našem výzkumném souboru se projevila převaha hédonistické orientace na přítomnost jak u žáků základní školy, tak u středoškolských studentů). I tohoto aspektu můžeme v současném kariérovém poradenství využít. V naší praxi se opakovaně ukazuje, že úspěšnější jsou poradci v případech nabídky činností, ve kterých

mohou studenti plně projevit svou kreativitu a nadšení pro „nové“ způsoby práce zahrnující přemýšlení o budoucnosti.

V závěru našeho textu jsme nabídly pouze dílčí část podnětů pro kariérové poradenství na školách a jeho aktivity, ale domníváme se, že výsledky získané podobně zaměřenými výzkumy z oblasti pedagogické psychologie mohou přinést další zajímavé poznatky, díky nimž lze přispět k profesionalizaci těchto služeb, a to nejen na základních a středních školách. Kariérové poradenství vždy pracuje s prvkem budoucnosti, ať už je poskytováno na základní nebo střední škole, či dospělým klientům. Důkladnější znalost oné povahy vztahování se k budoucnosti považujeme za důležitý předpoklad poskytování kvalitních poradenských služeb. „Práce“ s budoucností může být uchopována přes různé proměnné, v souvislosti s kariérovým poradenstvím (a zejména s podporou při hledání vhodného vzdělávání či profese) se zkoumání časové perspektivy, výkonové motivace a volných vlastností ukazuje jako jedna z možných cest.

Literatura

- BLOCK, R. A. (Ed.). 1990. *Cognitive Models of Psychological Time*. Hillsdale: Erlbaum. 308 p. ISBN 0-8058-0359-9.
- BONIWELL, I., ZIMBARDO, P. G. 2003. Time to Find Right Balance. *The Psychologist*, vol. 16, no. 3, pp. 129–131. ISSN 0952-8229.
- BRICHČÍN, M. 1999. *Vůle a sebekontrola. Teorie, metody, experimenty*. Praha: Karolinum. 424 s. ISBN 80-7184-753-4.
- CARELLI, M. G., WIBERG, B., WIBERG, M. 2011. Development and Construct Validation of the Swedish Zimbardo Time Perspective Inventory. *European Journal of Psychological Assessment*, vol. 27, no. 4, pp. 220–227. ISSN 0961-463X. DOI: <http://dx.doi.org/10.1027/1015-5759/a000076>.
- FRAISSE, P. 1981. Cognition of Time in Human Activity. In YDEWALLE, G., LENS, W. (Eds.). *Cognition of Human Motivation and Learning*. Leuven: Leuven University Press and Lawrence Erlbaum Associates, pp. 233–260. ISBN 90-6186-099-7.
- GJESME, T. 1975. Slope of Gradients for Performance as a Function of Achievement Motive, Goal Distance in Time, and Future Orientation. *Journal of Psychology*, vol. 91, no. 1, pp. 143–160. ISSN 0022-3980. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00223980.1975.9915808>.
- HECKHAUSEN, H. 1977. Achievement Motivation and its Constructs: A Cognitive Model. *Motivation and Emotion*, vol. 1, no. 4, pp. 283–329. ISSN 0146-7239. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/BF00992538>.
- HECKHAUSEN, H., HECKHAUSEN, J. 2008. *Motivation and Action*. New York: Cambridge University Press. 538 p. ISBN 978-0-521-85259-3.
- HELUS, Z. 1982. *Pojetí žáka a perspektivy jeho osobnosti*. Praha: SPN. 196 s.

- HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. 2010. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál. 240 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
- HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I. 2011. *Školní výkonová motivace žáků. Dotazník pro žáky*. Praha: NÚOV. 27 s. ISBN 978-80-87063-34-7.
- KUHL, J., FUHRMANN, A. 1998. Decomposing Self-regulation and Self-control: The Volitional Components Inventory. In HECKHAUSEN, J., DWECK, C. S. (Eds.). *Motivation and Self-regulation Across The Life Span*. New York: Cambridge University Press, pp. 15–19. ISBN 978-0-52159176-8.
- LEWIN, K. 1942. Time Perspective and Morale. In WATSON, G. (Ed.). *Civilian Morale*. Boston: Houghton Rifflein, 482 p.
- LUKAVSKÁ, K. et al. 2011. ZTPI Zimbardův dotazník časové perspektivy. *Československá psychologie*, roč. 55, č. 4, s. 356–373. ISSN 0009-062X.
- NAKONEČNÝ, M. 2004. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.
- NUTTIN, J. R. 1980. *Motivation et Perspectives d' Avenir*. Lovain: Presses Universitaires de Louvain. 288 s. ISBN 90-6186-095-4.
- PAVELKOVÁ, I. 1990. *Perspektivní orientace jako činitel rozvoje osobnosti*. Praha: Academia. 81 s. ISBN 80-200-0055-0.
- PAVELKOVÁ, I. 2002. *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. 240 s. ISBN 80-7290-092-7.
- PAVELKOVÁ, I., PURKOVÁ, V., MENŠÍKOVÁ V. 2010. Časová perspektiva jako významný regulativ v lidském životě. *Studia Paedagogica*, roč. 15, č. 1, s. 29–45. ISSN 1803-7437.
- PIAGET, J. 1999. *Psychologie intelligence*. Praha: Portál. 164 s. ISBN 80-7178-309-9.
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. 1997. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. 144 s. ISBN 80-7178-407-9.
- RAYNOR, J. O. 1969. Future Orientation and Motivation of Immediate Activity: An Elaboration of the Theory of Achievement Motivation. *Psychological Review*, vol. 76, no. 6, pp. 606–610. ISSN 0033-295X. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/h0028291>.
- URBANOVÁ, D. 2016. *Časová perspektiva a nuda*. Bakalářská práce. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. 76 s.
- VITOŠKOVÁ, V. 2014. *Vztah mezi časovou perspektivou a výkonovou motivací*. Disertační práce. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova. 204 s.
- ZIMBARDO, P. G., BOYD, J. N. 1999. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 77, no. 6, pp. 1271–1288. ISSN 0022-3514. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.77.6.1271>.
- ZIMBARDO, P. G., KEOUGH, K. A., BOYD, J. N. 1997. Present Time Perspective as a Predictor of Risky Driving. *Personality and Individual Differences*, vol. 23, no. 6, pp. 1007–1023. ISSN 0191-8869. DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(97\)00113-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(97)00113-X).

Autorky

PhDr. Veronika Vitošková, Ph.D. (roz. Menšíková), Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1; Gymnázium Jana Palacha Praha 1, s. r. o., Školní poradenské pracoviště, Pštrossova 13, 110 00 Praha 1, e-mail: veronika.mensikova@seznam.cz

doc. PhDr. Isabella Pavelková, CSc., Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Magdalény Rettigové 4, 116 39 Praha 1, e-mail: jfpavelka@volny.cz