

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE



FILOZOFICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Klára Englertová

Sebekoučování - dosahování cílů metodou "malých kroků"

Self-coaching - attainment of goals by "small steps"

Praha, 2014

Vedoucí práce: doc. MUDr. Mgr. Radvan Bahbouh, PhD.

Děkuji vedoucímu práce doc. Radvanu Bahbouhovi za vstřícnost a podporu především v kritických chvílích. Děkuji Aleku Lačevovi za průběžné rady a vedení směrem k úspěšnému dokončení práce. A v neposlední řadě děkuji Ondrovi a Kataríně za trpělivou pomoc, osobní podporu a neutuchající optimismus.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 9. 4. 2014

.....

Klára Englertová

ABSTRAKT:

Diplomová práce se zabývá metodami dosahování cílů a zvyšování efektivity v rámci odkládaných činností v kontextu psychologie sebeřízení a sebekoučování, a to především u vysokoškolské populace, u níž je udávaná prevalence prokrastinace, tedy chronického odkládání, nejvyšší. Jako možný způsob intervence jsou pak podrobně popisovány různé podoby strategie "malých kroků" či "rychlých výher".

V rámci přehledové výzkumné studie je ověřována validita Sebeuposuzovací škály prokrastinace

za využití popisu různých studijních stylů a jejich rozdělení na strategie s odkladem a bez odkladu. Zároveň jsou také zmapovány techniky, které podle subjektivní výpovědi studentů zvyšují jejich efektivitu. V rámci experimentální studie je pak ověřována metoda "efektivního sprintu", strategie, která má podobu intenzivního a krátkodobého soustředění na činnost směřující k naplnění vytýčeného cíle. Sledovány jsou rozdíly v subjektivně hodnocené míře posunu směrem k cíli a vnímané náročnosti jeho dosažení, a to nejprve u všech a poté konkrétně u těžce prokrastinujících studentů.

Výsledky prokazují signifikantní vztah mezi preferovaným studijním stylem a naměřenou mírou prokrastinace, potvrzují tak validitu využití Sebeuposuzovací škály prokrastinace. V rámci zkoumané metody "efektivní sprint" je prokázán signifikantní vliv této metody na vnímaný posun směrem k cíli, přičemž vnímaná náročnost dosažení cíle se s přibývajícím časem spíše mírně zvyšuje bez ohledu na využitou metodu. V rámci specifické populace studentů skórujících jako těžcí prokrastinátoři není signifikantní rozdíl mezi metodou "efektivního sprintu" a jinými či žádnými metodami.

Klíčová slova:

sebekoučování, sebeřízení, dosahování cílů, malé kroky, efektivní sprint, prokrastinace

ABSTRACT:

This diploma thesis deals with methods of achieving goals and methods of increasing efficiency within the postponed activities in the context of self-coaching and self-management and this specifically for university population, which is indicated by the high prevalence of this phenomenon. The strategy of "small steps" or "quick wins" is described as possible self-coaching and self-management intervention.

The validity of Procrastination scale is verified within the overview study by comparison with different studying strategies divided into those with and without delay. At the same time the techniques increasing students' efficiency are mapped, based on their subjective responses. Within the experimental study is then verified "efficient sprint" method, as a strategy of intense concentration on a short-term actions to achieve the goal. There are observed differences in subjectively rated advance toward the target and perceived difficulty of its attainment, specifically in severely procrastinating students.

The results show a significant relation between studying strategy and the measured rates of procrastination, thus confirming the validity of Procrastination scale. Within the "effective sprint" strategy, there is evidence of significant effects of this method on the perceived advance towards goal, while the perceived difficulty of goal attainment slightly increases regardless of the used method. In the context of a specific population of students scoring as heavy procrastinators are no significant difference between "effective sprint" strategy and other methods.

Keywords:

self-coaching, self-management, attainment of goals, small steps, effective sprint, procrastination

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Psychologie seberegulace	11
1.1 Motivace a sebemotivace	12
1.2 Vůle a sebekontrola.....	15
1.3. Osobní dispozice, postoje a kognitivní styly.....	18
1.3.1 Těžiště kontroly (locus of control)	18
1.3.2 Vnímaná osobní účinnost (self-efficacy).....	18
1.3.3 Nastavení mysli (mind-set)	18
2. Prokrastinace.....	20
2.1 Vymezení pojmu	21
2.2 Příčiny prokrastinace.....	22
2.3 Formy prokrastinace	24
2.3.1 Funkční a dysfunkční prokrastinace	24
2.3.2 Aktivní a pasivní prokrastinace	26
2.3.3 Obecná a akademická prokrastinace.....	27
2.4 Prevalence prokrastinace.....	29
2.5 Prevence a intervence prokrastinace	30
3. (Sebe)koučování	34
3.1 Koučování	34
3.2 Sebekoučování	36
4. Sebekoučování jako nástroj efektivního dosahování cílů	40
4.1. Vize	40
4.2. Cíle.....	41
4.2.1 Formulace cílů.....	42
4.2.2 SMART cíle	45
4.3 Cíle a prokrastinace.....	47

5. Sebekoučování jako prostředek seberegulace	48
5.1 Prostředí a návyky	50
5.2 Techniky sebeřízení	52
6. Specifické podmínky umožňující optimální výkon	53
6.1. Stav plynutí (flow)	53
6.2. Všímavost (mindfulness)	57
7. Strategie "malých kroků"	58
7.1. Kaizen	61
7.2. Efektivní sprint.....	63
7.3. Malé kroky a prokrastinace	65
8. Závěr teoretické části	66
EMPIRICKÁ ČÁST	67
9. Východiska a cíle výzkumu	68
9.1 Teoretická východiska výzkumu.....	68
9.2 Experimentální cíle a hypotézy	70
10. Metoda	72
10.1. Metodologie a sběr dat.....	72
10.2. Analýza proměnných	75
10.3 Výzkumný vzorek	76
11. Výsledky	79
11.1 Vnímaný posun směrem k cíli.....	84
11.2 Vnímaná náročnost dosažení cíle.....	86
11.3 Vztah mezi mírou prokrastinace a efektivitou metody "efektivní sprint"	88
12. Diskuse	90
13. Závěr	93
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	94
PŘÍLOHY	101

ÚVOD

Tato práce si klade za cíl prozkoumat možnosti přenesení osvědčené praxe koučování (jakožto externího procesu mezi koučem a koučovaným) do interního prostředí jednotlivce. Pojetí sebekoučování je zde představeno nejen jako vědomá aplikace koučovacích technik, ale především jako přirozená práce se svou vůlí a motivací, kterou si člověk většinou nemusí ani uvědomovat. Takováto práce sama se sebou je ovlivněna mnoha faktory, nejvíce samozřejmě osobností každého jedince, jeho postoji k okolí i k sobě, způsobem uvažování a v neposlední řadě také situačními vlivy.

V duchu pozitivní psychologie a koučování je pak zajímavé zaměřit se právě na ty vnější a vnitřní dispozice, které jedincům umožňují optimální a efektivní fungování na cestě k dosažení vytýčeného cíle. Práce se proto věnuje fenoménu odkládání činností směřujících k dosažení cíle, na který se však soustředí spíše z pohledu funkčních intervencí, okolností a charakteristik podporujících efektivitu a produktivitu, a technik, které mají dosahování cílů zjednodušovat.

V první kapitole teoretické části jsou rozebírány psychologické předpoklady seberegulace, tedy práce s vlastní vůlí a motivací. Zároveň je zde věnována pozornost osobnostním předpokladům, které ovlivňují postoj k seberegulaci a seberozvoji.

V druhé kapitole je pak pozornost věnována fenoménu prokrastinace (odkládání či otálení) a výzkumným zjištěním ohledně příčin a forem tohoto jevu, jehož prevalence je nejčastější v prostředí s volnějšími termíny a nižší mírou vnějšího řízení (tedy především v prostředí akademickém). V rámci poslední podkapitoly zabývající se možnostmi prevence a intervence prokrastinace jsou nastíněny antiprokrastinační techniky nabízené autory, kteří se prokrastinací zabývají. Tato kapitola je také volným přechodem od dané problematiky směrem k jejímu řešení, tedy přechodem od prokrastinace směrem k sebekoučování.

Ve třetí kapitole s názvem (Sebe)koučování, je vysvětlen pojem koučování, jakožto techniky zaměřené na řešení a průběžné zlepšování se, jeho vznik a specifika práce s klientem. Je zde vymezen pojem sebekoučování, který má v zahraniční literatuře význam spíše klinický, a možnosti využití principů koučování v rámci práce sám se sebou. V dalších kapitolách věnovaných sebekoučování jsou pak dále rozvíjeny principy a techniky zaměřené na stanovení cíle, seberegulace a sebeřízení a dále principy umožňující optimální výkon, které jsou zároveň základními činiteli koučování jako takového.

V kapitole věnované strategii "malých kroků" jsou pak popsány konkrétní techniky zjednodušující dosahování vytýčených cílů, s důrazem na techniku "efektivního sprintu", jejíž ověření je součástí empirické části práce.

TEORETICKÁ ČÁST

"Cesta dlouhá sto mil začíná prvním krokem." Lao C¹

¹Maurer, R. (2005). *Cesta Kaizen: Z malého kroku k velkému skoku*. Praha: Pavel Dobrovský - BETA.

1. Psychologie seberegulace

"Co se děje mezi záměrem a jeho uskutečněním? Co probíhá v mysli člověka mezi úmyslem a činem?"

(Brichcín, 1999, p. 9)

Seberegulace představuje ty kognitivní a motivační aspekty lidské psychiky, které vykonávají kontrolu nad funkcemi, stavy a vnitřními procesy vědomí. Podle Brichcína se složité volní jednání skládá ze čtyř základních fází: *"vznik pohnutky a předběžné vytyčení cíle, stadium posuzování a boj motivů, rozhodnutí a provedení. Volní akt tedy začíná vznikem pohnutky, ta se projevuje úsilím a obsahuje i dobrovolné omezení sebe, neboli sebekontrolu."* (Brichcín, 1999, p. 13). Vohs, Baumeister a kol. (2011) vymezují pojem seberegulace, jako chování zaměřené na cíl, podléhající sebereflexi a následné zpětné vazbě. V rámci tohoto účelného a zaměřeného chování se pozornost autorů spíše než na samotné cíle zaměřuje na proces jejich dosahování, v rámci něhož lze seberegulaci vnímat jako vnitřní proces, kterým se jedinec snaží najít a získat vliv nad svými myšlenkami, pocity, impulzy a výkony (toto vědomé sebeovládání pak mnozí autoři stejně jako Brichcín nazývají sebekontrolou). Procesní průběh zaměřeného a motivovaného chování popisuje např. Zimbardo, který hovoří o tom, že *"chování směřuje k dosažení určitých cílů, že probíhá s určitou silou (úsilím), že člověk prožívá touhy a chtění"* a dále, že motivované chování zahrnuje následující fenomény: *"1. energii, vzrušení; 2. zaměření této energie na určitý cíl; 3. selektivní pozornost pro určité podněty a změněnou vnímavost pro jiné; 4. organizaci aktivity v integrované vzorce reakcí, resp. jejich sekvenci; 5. udržování zaměřené aktivity, dokud se nezmění výchozí podmínky"* (Zimbardo, 1983, cit. dle Nakonečný, 1996, p. 12). Vyvoláním motivovaného chování však záměrná činnost nekončí, předpokladem úspěšného završení cíle je také vytrvalost.

Obecně lze vymezit volní či vůlí regulované jednání jako vědomé zaměření energie či úsilí směrem k žádoucímu cíli, přičemž se jedinci liší v míře této energie (motivaci), zdroji, ze kterých tato energie pramení (motivech a pohnutkách) a procesu dosahování cíle ve smyslu osobních dispozic a schopností překonávat případné překážky. K předčasnému přerušení aktivit a opuštění cíle podle Brichcína (1999) může vést: porucha vnímání sebe sama, dysfunkční kladení cíle, nedostatečné nebo nadbytečné sebezpozorování a sebehodnocení v kombinaci se stresujícím očekáváním a celkové přetížení.

1.1 Motivace a sebemotivace

„Podávají lidé s výbornými znalostmi, schopnostmi a dovednostmi zpravidla výborné výkony? – Je zdárné dokončení dlouhodobých, namáhavých činností zaručeno působením silné motivace? – Odpovídá realitě obsah banálního sloganu „Stačí jen chtít“?“

(Brichcín, 1999, p. 9)

Motivační struktura člověka je popisována jako osobně konzistentní způsob volby cílů a způsobů usilování o ně. Sahá od skrytých motivů a impulzů až po vzdálenější cíle, o jejichž dosahování či naplňování člověk dlouhodobě usiluje (Stuchlíková, & Man, 2009). Jak uvádějí Stuchlíková a Man (2009), v psychologii se v průběhu vývoje pojetí motivace vytvořila řada různých přístupů, přičemž psychologický koncept motivace (poprvé použitý Youngem v r. 1936) se soustředí na usilování o naplňování cíle, jakožto základní imperativ přežití v živočišné říši. Stanovení i dosažení cíle však může probíhat také na nevědomé úrovni. Evolučně jsou tyto nevědomé impulzy spjaty s přežitím, ale také s vlivem vnějšího prostředí a sociálního okolí jedince. Režim, ve kterém dochází k ustanovení cíle a následné „snaze“ o jeho dosažení, je automaticky aktivován určitými stimuly vycházejícími z okolí a následně je osobou uskutečňován, aniž si je toho osoba vědoma. Předpokládá se, že vědomě motivované chování se řídí podobnými procesy a využívá podobné struktury jako chování, jehož motivace leží mimo zorné pole vědomí. Hlavní rozdíl mezi chováním motivovaným vědomě a nevědomě je ve schopnosti plánovat budoucí aktivity. Tato schopnost se očekává pouze tam, kde je dosahování cíle vědomě zvoleno a udržováno. (Bargh, Gollwitzer, & Oettingen, 2010).

Cílem však může být stejně tak bezprostřední uspokojení fyziologických potřeb (instinkty a pudy), jakož i dosažení roviny seberealizace, v rámci níž jsou uspokojovány vyšší potřeby rozvoje a smyslu (Maslow, & Frager, 1987). Následování vyšších hodnot a životních motivů odpovídá například koncept „personal strivings“ (osobní usilování), které sleduje hierarchickou organizaci dílčích cílů dle osobních hodnot a priorit (Emmons, & Kristensen, 2005). Tyto vyšší motivy jsou podnětem pro osobní zlepšování a seberozvoj, mohou však být naplňovány pouze ve chvíli, kdy jsou uspokojeny potřeby nižší. Se zajímavými poznatky přichází Herzberg (1974) v rámci své teorie motivace a hygienických faktorů, a to s rozdělením faktorů motivujících a demotivujících, kde je v rámci pracovního prostředí zkoumán rozdíl mezi faktory, jejichž nedostatek je demotivující, avšak přebytek není motivující (právě jako ony nižší potřeby, jejichž naplnění umožňuje přechod k potřebám

vyšším). Naopak mezi faktory, jejichž nedostatek demotivující není, ale jsou klíčovým činitelem motivace zaměstnanců, patří hodnoty jako: pocit výzvy, osobní růst a pokrok, pocit smyslu či vlastního přínosu, získání uznání a možnost převzít zodpovědnost (Herzberg, 1974). Tyto faktory tak odpovídají právě potřebám vyšším, které však na rozdíl od potřeb nižších nejsou naplňovány automaticky, ale často je jich dosahováno cíleně vyvinutím určitého volního úsilí.

Dle Stuchlíkové a Mana (2009) lze ve vztahu k motivační struktuře rozlišovat mezi motivačními stavy a rysy, mezi implicitní a explicitní motivací a mezi vnitřní a vnější motivací. Velká důležitost je v rámci výzkumu motivace věnována právě rozlišení vnitřní (intrinsic) a vnější (extrinsic) motivace, přičemž v poslední době se tyto pojmy spojují především s teorií sebedeterminace Deciho a Ryana (Deci, 1985). Vnitřní motivace je spojena s pocitem kompetence a autonomie, jedinec usiluje o cíl, který je pro něj konečnou satisfakcí. Zde lze nalézt paralelu s motivačními faktory podle Herzberga (1974). Motivace se stává vnější, pokud jedinec připisuje svoje výkony vnějším příčinám (a ne vlastní kompetenci), anebo pokud je jednání vedeno méně z vlastní vůle a více z důvodu vnějších důsledků (např. odměn a trestů) a vnější kontroly. O vnější motivaci jde tehdy, je-li daný cíl jen prostředkem k jinému cíli (satisfakcí je dobrý pocit z postupu vpřed k jinému cíli) (Stuchlíková, & Man, 2009).

V rámci teorie sebedeterminace identifikovali Deci a Ryan (1985) tři základní potřeby, které ovlivňují všechny oblasti života - potřebu kompetence, autonomie a vztahu, přičemž psychická vyrovnanost a pocit štěstí jsou závislé na naplnění všech 3 potřeb (Ryan, & Deci, 2000). Potřeba kompetence vede jedince k udržování a prohlubování vlastních dovedností, tedy dosahování pocitu uspokojení z kvalitně vykonané práce. Daniel Pink (2011), který tento koncept v posledních letech zpopularizoval, v tomto kontextu hovoří o mistrovství. Pocit kompetence však sám o sobě nenaplňuje vnitřní motivaci, musí být zároveň přítomný pocit autonomie, resp. možnost svobodně utvářet a ovlivňovat svůj život prostřednictvím vlastních rozhodnutí.

Deci (2012) rozlišuje motivaci autonomní a řízenou (autonomous x controlled motivation). Význam autonomně motivovaného chování dokládá citát z Deciho přednášky: „*Neptejte se, jak motivovat jiné lidi, to není dobrý způsob uvažování o motivaci. Místo toho se ptejte, jestli můžeme vytvořit takové prostředí, v němž se budou lidé motivovat sami. Odpověď zní ano - je to prostředí, které podporuje autonomii.*“ (Deci, 2012). Podporu autonomie chápe Deci

(2012) jako jednu z klíčových životních potřeb. Právě pocit autonomie (vědomí jedince, že má na dění kolem sebe vliv, může se svobodně rozhodovat a jeho rozhodnutí jsou respektována) podle něj významně ovlivňuje psychické zdraví i pocit štěstí. Poslední z potřeb se týká touhy vytvářet smysluplné vztahy s druhými lidmi a zažívat tak pocit sounáležitosti. Pink (2011) v tomto případě v souladu s Herzbergem (1974) hovoří o pocitu smyslu či osobního přínosu. Deci a jeho spolupracovníci prokázali v mnoha studiích, že intrinsická motivace zvyšuje efektivitu učení a podporuje osobní růst člověka (Deci & Koestner, & Ryan, 1999), proto je tento typ motivace spojen právě se seberozvojem, sebekoučováním a snahou o zvyšování osobní produktivity.

1.2 Vůle a sebekontrola

"Psychologická teorie dosud málo pomáhá lidem, kteří nedokážou udělat, co chtějí - a naopak častěji dělají, co nechtějí. Nesčíslné lidské úmysly (záměry a předsevzetí) nebyly uskutečněny, odvážné sny a ušlechtilé touhy zůstaly v hlavách lidí, mnohá správná rozhodnutí a kolektivní usnesení skončila na papíře; hodně se mluví, ale "skutek utek"."

(Brichcín, 1999, p. 9)

Volní jednání postihuje mnoho klíčových funkcí lidského chování: vybírání z možností a rozhodování, přebírání odpovědnosti, započetí či skončení určité akce či činnosti, plánování a realizace těchto plánů. Jedinec díky rozpoznávacím schopnostem kontroluje sebe i své okolí a obě tyto oblasti aktivně ovlivňuje. Jak už bylo uvedeno, ne každé konání podléhá plánovitému

a úmyslnému ovlivňování, naopak velký podíl lidského chování je řízen automatickými a nevědomými procesy (např. Chen & Bargh, 1997). Záměrné, vědomé a kontrolované jednání, je však nadmíru důležité pro dosažení dlouhodobých a vzdálených cílů, a tím tedy i pro úspěch jedince. Avšak schopnost vědomého a cíleného ovlivňování automatických a často impulzivních podnětů směrem k racionálním a dlouhodobým ziskům se liší nejen člověk od člověka, ale také situace od situace.

Výzkumy potvrzují pozitivní přínos a výhody vyšší míry sebekontroly, přičemž největší důkaz vlivu sebekontroly na úspěch jedince přinesli Mischel a kol. (1988, 1990), ti s časovým odstupem znovu našli děti, které se ve 4 letech účastnili laboratorní studie týkající se oddáleného uspokojení (delayed gratification). Tato studie, také známá jako "marshmallow test", spočívala v tom, že si děti mohly vybrat buď bezprostřední, ale malou, nebo větší, ale vzdálenější odměnu. Prokázáním sebekontroly bylo v tomto případě odolání pokušení ihned uspokojit své potřeby za účelem pozdějšího získání větší odměny. U subjektů, které prokázaly vyšší míru sebekontroly v dětství, byla pak v dospělosti prokázána vyšší úspěšnost, a to jak v sociální, tak v akademické oblasti (Mischel, Shoda, & Peake, 1988; Shoda, Mischel, & Peake, 1990). Na různorodost výhod vyšší míry sebeovládání poukazují také Tangney, Baumeister, a Boone (2004), kteří uvádějí mnoho pozitivních faktorů sebekontroly, např. lepší známky, více uspokojující vztahy, lepší emoční stabilitu a méně hněvu a agrese. Lidé s adekvátní mírou sebeovládání jsou méně náchylní k depresím, úzkostem, poruchám příjmu potravy a problémům s alkoholem. Ještě překvapivější jsou však zjištění Duckwortha a Seligmána (2005) o tom, že míra sebekontroly predikuje akademický výkon lépe než IQ.

Studenti s vyšší mírou sebeovládání mají méně absencí, stráví více času domácí přípravou a začínají pracovat na úkolu dříve než ostatní studenti. V tomto kontextu není překvapivé, že se někteří autoři zaměřují na kulturní aspekty sebekontroly, jelikož v amerických univerzitách tvoří 10% nejlepších studentů asiati, přestože jsou vzhledem k počtu amerických studentů v menšině. Mnoho autorů tento fakt připisuje důsledné výchově zaměřené na disciplínu, sebekontrolu a dosahování vysokých cílů. Baumeister a Tierney (2012) rozdíl mezi americkými a asijskými studenty připisují neefektivnímu zaměření západního světa na posilování sebeúcty (self-esteem), které vzniklo na základě poznatků o provázanosti vyšší sebeúcty a lepších výkonů. Z poznatků o lepších školních výsledcích dětí s vyšší sebeúctou vznikl jakýsi kult posilování sebevědomí a sebepojetí, a to ve smyslu pochval nepodmíněných výkonem či dosažením náročného cíle. Pozdější výzkumy popřely kauzální závislost vyšších výkonů na zvyšování sebeúcty, naopak hovoří o podmíněnosti sebeúcty dosahováním vysokých cílů a podáváním výkonů, které je podmíněno energií a vytrvalostí (Baumeister, & Tierney, 2012).

V rámci výzkumů, v nichž bylo ověřováno, nakolik jsou lidé schopni kontrolovat a regulovat své chování, došli vědci k zajímavým zjištěním. Lidé, kteří cíleně odolávali pokušení (například v podobě čokoládových sušenek), rychleji vzdali řešení neřešitelných příkladů (Baumeister & Bratslavsky & Muraven, & Tice, 1998). Tentýž jev byl pozorován v rámci volního ovládní emocí a myšlenek (Muraven & Tice, & Baumeister, 1998), ale také v případě nutnosti rozhodovat mezi několika alternativami (Vohs et al., 2008). Tyto výsledky naznačují, že kapacita aktivní volní síly je omezená, a že řada zdánlivě odlišných, nesouvisejících aktivit čerpá ze stejného zdroje. Ve všech případech vyčerpání volního úsilí měly experimentální subjekty sklon k pasivitě či odevzdanosti ve smyslu ukončení či odložení aktivity, popřípadě zvolení nejlehčí možné alternativy či následování nastavených parametrů, spíše než aktivní hledání možností (Baumeister & Bratslavsky & Muraven, & Tice, 1998).

V tomto kontextu tedy lze uvažovat o tom, že odkládání činností je způsobeno vyčerpáním volního úsilí. Tento jev byl výzkumníky zpočátku nazýván "regulatory depletion" (vyčerpání regulace), poté se vžilo označení "ego depletion" (vyčerpání ega). Baumeister a spol. (1998) toto pojmenování spojují s Freudovým pojetím ega jako prostředníka mezi vnitřními impulzy id a vnějším tlakem superega (Freud, & Strachey, 1989). Již Freud (1989) uvažoval o tom, že k vyvažování těchto tlaků musí ego nutně disponovat určitým množstvím energie, přestože ještě konkrétně nevymezoval, odkud tato energie pramení (Baumeister & Bratslavsky & Muraven, & Tice, 1998).

Odkud tedy tuto energii čerpat? Výzkumníci ji začali spojovat s biologickými procesy, konkrétně s hodnotami glykemie v krvi. Glukóza je zdrojem energie pro tělesné pochody, ale především pro neurotransmitery v mozku, které se z ní skládají a vyžadují její přísun ke správnému fungování. Přímé laboratorní testy potvrdily spojení mezi vyčerpáním glukózy a nízkou mírou seberegulace. Gailliot a spol. (2007) zjistili, že hladina glukózy v krvi se po splnění úkolu vyžadujícího sebekontrolu signifikantně snížila, zatímco u srovnatelných úkolů, které nevyžadovaly seberegulaci, nebyl tento efekt pozorován. Zároveň se ukázalo, že je možné efekt vyčerpání ega (ego depletion) zvrátit právě podáním dávky glukózy (Gailliot et al., 2007).

Pro dosahování vzdálenějších cílů je kontrola a korekce chování nutná. Jestliže však tato volní regulace čerpá ze zdrojů, které lze obnovovat, je možné s těmito zdroji také cíleně zacházet. Glykemické hodnoty v krvi mohou být zvýšeny např. správnými stravovacími návyky, aktivním odpočinkem, hlubokým dýcháním či meditací (McGonial, 2012).

1.3. Osobní dispozice, postoje a kognitivní styly

V rámci sebezvoje a kontinuálního zlepšování hraje roli také osobní přístup a zorný úhel, ze kterého jedinci vnímají sami sebe a svůj život. Některé základní koncepty se prolínají právě v dualistickém vnímání dispozic jedince k aktivnímu či pasivnímu přístupu k dosahování cílů.

1.3.1 Těžiště kontroly (locus of control)

Těžiště kontroly je individuální charakteristikou představující míru přesvědčení o tom, nakolik jedinec aktivně ovládá svůj život, ovlivňuje výsledky své činnosti a rozhoduje o svém úspěchu (Rotter, 1990). Lidé s vnitřním (internal) těžištěm kontroly vnímají velkou míru vlastního přínosu a přičinění při dosahování cílů. Na výsledky své činnosti nahlíží jako na přímý produkt vlastního úsilí, a proto pocítují vysokou míru kontroly nad chodem událostí ve svém životě. Naopak lidé s externím (external) těžištěm kontroly se cítí být spíše ovlivňováni vnějšími okolnostmi, nevnímají tak vysoký podíl vlastního vlivu a kontroly na průběh svého života a výsledky své činnosti chápou jako nekontrolovatelné, podléhající ve velké míře vnějším vlivům.

1.3.2 Vnímaná osobní účinnost (self-efficacy)

Koncept vnímané osobní účinnosti představuje míru důvěry ve vlastní schopnost překonávat překážky a dosahovat cíle (Bandura, & Adams, 1977). Důvěra ve vlastní osobní účinnost přispívá k lepšímu zvládnutí a překonávání obtížných situací. Proto lidé s vysokou mírou vnímané osobní účinnosti vykazují lepší výsledky v plnění vytýčených cílů, optimističtější postoj k životu a vyšší míru odolnosti. Nízká míra vnímané osobní účinnosti je naopak spojena s nižší sebejistotou a sebeobviňováním, tendencí rychleji podléhat stresu a vzdávat dosažení cíle. Čím méně člověk věří, že svou činností může dosáhnout nějakého výsledku, tím menší má podnět, aby něco udělal, a tím nižších výsledků pochopitelně dosahuje (Bandura, & Locke, 2003). Úspěšné dosažení cíle však současně úroveň vnímané osobní účinnosti zvyšuje (Headey, 2008).

1.3.3 Nastavení mysli (mind-set)

Carol Dweck (2006) spojuje úspěch při dosahování cílů s přesvědčením o vlastních kvalitách a možnostech jejich rozvíjení. Hovoří o dvou typech nastavení mysli (mind-set), a to statické (fixed) a růstové (growth). Rozdíl mezi těmito typy spočívá v tom, nakolik lidé své dispozice

jako je talent, inteligence apod. vnímají jako stálý a neměnný stav. Růstový mind-set znamená vnímat dispozice jako tvárné a představuje tak aktivní přístup k rozvoji sebe sama i ostatních (Dweck, 2006).

2. Prokrastinace

Termín prokrastinace pochází z latinského slovesa "procrastinare", které je složeno ze slov "pro" vyjadřující pohyb kupředu a "crastinus" s významem patřící zítřku ("cras" = zítra). Volně lze tedy přeložit jako odložit něco na zítra či na další den (DeSimone, 1993; cit. dle Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Tento termín se tedy používá ve významu odkládání nebo otálení.

V českém jazyce najdeme několik významově podobných slov (nejen odkládání a otálení, ale také liknavost, lhostejnost, netečnost, zpoždění, apod.), ta však plně nevystihují prokrastinaci jako komplexní fenomén. V akademickém prostředí se proto setkáváme nejen s přejatým pojmem "prokrastinace", ale také s tvary "prokrastinátor" či "prokrastinační tendence".

Tendence k otálení či odkládání je lidem známá už odedávna, jak můžeme sledovat v lidové slovesnosti, a to především ve smyslu odložení rozhodnutí ("dvakrát měř, jednou řež", "ráno moudřejší večera") či vyhnutí se nějaké činnosti ("co můžeš udělat dnes, neodkládej na zítra"). Takovéto odložení mohlo být vnímáno jako znak moudrosti či naopak lenosti, nemělo tedy takový význam jaký je prokrastinaci přikládán v moderní společnosti. V novodobé společnosti tento jev získává značně negativní konotaci, a proto je mu věnována zvýšená pozornost. Například Milgram (1992; cit. dle Ferrari, Johnson, & McCown, 1995) prokrastinaci vnímá jako novodobý fenomén technicky vyspělých společností, které se vyznačují důrazem na výkon, plnění závazků a dodržování termínů. Moderní společnost však na člověka neklade jen čím dál tím vyšší nároky, ale zároveň nabízí také mnoho možností rozptýlení (internet, televize, mobilní telefony), proto je mnohem lehčí odvést pozornost od zamýšlené činnosti.

2.1 Vymezení pojmu

Jakkoli je fenomén prokrastinace vnímán, faktem zůstává, že tento pojem získal na důležitosti a dostal se do povědomí odborné veřejnosti teprve před několika desítkami let. Milgram a Tenne (2000) tomuto pojmu připisují dlouhou historii, ale krátkou badatelskou minulost.

Prokrastinaci lze vymežit jako komplexní, avšak ryze individuální fenomén. Proto se také pojetí autorů různí a prozatím není známá jedna všeobecně uznávaná definice. Stěžejní pro vymezení pojmu prokrastinace je samotný akt odkladu, tedy posunutí nějaké činnosti v čase oproti původnímu plánu či úmyslu. Důsledkem je pak nesoulad mezi původním záměrem a výsledným jednáním (Lay, 1994). Prokrastinace je proto nejčastěji definována jako neúměrně velká časová prodleva mezi úmyslem začít zamýšlenou činnost (nebo ji dokončit) a jejím skutečným zahájením (ukončením). Přičemž časová prodleva je neadekvátní tehdy, když čas, který je potřebný pro jeho zdárné splnění, neodpovídá vnitřním normám nebo schopnostem jedince (Van Eerde, 2003; Gabrhelík, 2008). Prokrastinace však neznamena nedělat vůbec nic, naopak osoby, které prokrastinují, bývají velice aktivní a činorodé, avšak v úplně jiné činnosti než byla ta původně zamýšlená či jaká je v daném kontextu prioritní.

Milgram (1991; cit. dle Ferrari, Johnson, & McCown, 1995) komplexně vymezuje prokrastinaci jako sled chování, který směřuje k odkladu úkolu, přičemž úkol je subjektivně vnímán jako důležitý. Tento sled chování vede k nestandardnímu výsledku a ten pak k emoční rozladě. Toto vymezení popisuje vlastně jistou formu "začarovaného kruhu" prokrastinace. Také ostatní autoři se shodují v tom, že odkládání je původně neplánované a vede k nižšímu výkonu než k jakému má člověk potenciál, což má za následek negativní pocity. Van Eerde (2000) vnímá prokrastinaci jako vyhnutí se dotažení či realizaci záměru. Úkol, kterému se člověk vyhnul, však v mysli prokrastinátora nabývá na dynamice a ten tak často ulpívá na myšlenkách na to, co by měl dělat a nedělá. To pak může vyústit v psychickou nepohodu, ale také v deprese či úzkosti. (Van Eerde, 2000). Podle Steela (Steel & Brothen, & Wambach, 2001) prokrastinátor odkládá započetí nebo dokončení zamýšleného úkolu, přičemž častěji jde o odložení začátku samotné práce. Tato definice a Steelův výzkum jsou dobrým podkladem pro další zkoumání, jelikož se tato práce zabývá právě efektivitou metody, která by měla prolomit začarovaný kruh prokrastinace a ulehčit především započetí práce na úkolu.

2.2 Příčiny prokrastinace

Příčiny prokrastinace lze hledat jak v povaze úkolu či situace, tak i v osobnosti prokrastinátora, jeho vůli a motivaci. Neefektivní odkládání je komplexní fenomén, který ovlivňuje mnoho faktorů - perfekcionismus projevující se kladením vysokých nároků na sebe sama či přesvědčením o vysokých nárocích ostatních (Onwuegbuzie, 2000), nižší vnímaná osobní účinnost (self-efficacy) a externí zaměření cílů (Wolters, 2003), strach a úzkost (Rothblum & Solomon, & Murakami, 1986).

Co se týče odporu k úkolu (task aversiveness), v rámci úkolů popisovaných jako nepříjemné byla prokázána vyšší pravděpodobnost výskytu prokrastinačního chování (Steel, 2007). Další studie zabývající se souvislostí mezi charakteristikami úkolu a pravděpodobností prokrastinace prokázaly, že čím je cíl či úkol v čase vzdálenější, tím spíše se zvyšuje pravděpodobnost výskytu prokrastinace (O'Donoghue, & Rabin, 1999).

Není překvapivé, že psychodynamické směry vnímají odkládání jako obranný mechanismus ega. Dle behaviorální teorie je prokrastinace zlovyk, který je upevňován jako funkční strategie následnou odměnou či absencí trestu. Podle kognitivistických teorií prokrastinace vychází především z iracionálních přesvědčení a dysfunkčního vnímání světa. Byl také zkoumán vliv negativních myšlenek směrem ke své osobě (negative self-statements), jako příčina prokrastinace však nebyl plně prokázán (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Schouwenburg (2005; cit. dle Gabrhelík, 2008) uvádí jako příčinu prokrastinace motivační konflikt, kdy je upřednostněna bezprostřední odměna na úkor povinností či naplánovaných činností.

Co se týče korelace tendence prokrastinovat s osobnostními rysy, jsou tyto často zkoumány a uváděny do souvislosti s dimenzemi Big 5. Mezi faktorem neuroticismu a prokrastinací však potvrdily studie pouze malou souvislost (Schouwenburg, & Lay, 1995). V rámci meta-analytické studie zahrnující 121 výzkumů zaměřených na korelaci prokrastinace a osobnostních proměnných bylo zjištěno, že nejvyšší negativní korelaci představuje škála svědomitosti a pak také vnímaná osobní účinnost (self-efficacy). Pozitivně pak prokrastinační tendence korelují s jevem sebeznevýhodňování (self-handicapping), což je strategie, jak se ubránit zodpovědnosti za selhání, a to tím, že jsou chyby vždy připisovány externím faktorům. Tento jev úzce souvisí s externím locus of control, avšak s tou výjimkou, že sebeznevýhodnění není postojem, ale nevědomou strategií, která umožní následné selhání omluvit (Van Eerde, 2003).

Určitá míra korelace byla nalezena také mezi chorobným odkládáním úkolů a impulzivitou a roztěkaností. Dalšími faktory, které hrají roli, mohou být náchylnost k nudě, neschopnost rozdělit projekt na menší části či odhadnout jeho časovou náročnost a dále vlastnosti, které je možné zahrnout pod jediný pojem – nízká míra sebekontroly a vytrvalosti (Steel, 2007; Dewitte & Schouwenburg, 2002).

2.3 Formy prokrastinace

2.3.1 Funkční a dysfunkční prokrastinace

O rozdělení prokrastinace na funkční a dysfunkční hovoří Ferrari (1994). Funkční prokrastinace je záměrně volená strategie pro odložení činnosti či rozhodnutí. Jde o příležitostné odkládání méně prioritních či nejasných úkolů. O funkční prokrastinaci lze tedy uvažovat jako o vyvarování se ukvapeného jednání, závěrů či rozhodnutí. Takovéto odkládání lze přirovnat k fázi inkubace v Osbornově modelu (1953, cit. dle Gabrhelík, 2008), během které je problém vědomě odkládán, aby v podvědomí uzrál a řešení se poté samo vynořilo. Takovouto "kreativní pauzu", fázi inkubace či latence popisuje také Wiseman (2011) jako postup k podpoře kreativity a originality. Dijksterhuis a Meurs (2006; cit. dle Wiseman, 2011) výzkumně ověřili, že zaměstnají-li lidé vědomí jakoukoli aktivitou, zatímco na nevědomé úrovni zpracovávají předtím předložený problém, přijdou často s neotřelejšími a inovativnějšími nápady. Tento typ prokrastinace se může zdát jako vědomě volený či racionální, avšak tato strategie může být volena i nevědomky. Otázkou zůstává, v jaké chvíli se z této funkční strategie stává dysfunkční.

Dysfunkční prokrastinace je hlavním předmětem zkoumání odborné veřejnosti a je chápána jako neadekvátně zvolená strategie odkládání v nevhodnou dobu, kterou člověk často ani vědomě nezamýšlel, a která má ve svém důsledku negativní dopad. Lze rozlišit 3 typy dysfunkční prokrastinace (Ferrari, O'Callaghan, & Newbegin, 2005; Steel, 2010):

- Excitační, aktivační či nabuzující (arousal) prokrastinace, jež je spojena s vybuzením a stresem, který přináší práce na poslední chvíli a pod časovým tlakem. Tento typ prokrastinátorů odkládá činnost až na poslední chvíli, aby tak domněle dosáhl vysoké efektivity. Příčinou může být také vnímaná nezábavnost či nepříjemnost úkolu, popřípadě pocit, že není urgentní úkol plnit (cíl je až příliš vzdálený). Časová tíseň pak ale může ovlivnit kvalitu splnění úkolu. Tento typ se vyznačuje vyhledáváním vzrušení, ztrátou zábrán a sklony k nudě. Toto pojetí odpovídá výše popsaným behaviorálním příčinám prokrastinace. Tato forma prokrastinace je často spojována s extravertí a potřebou vnějších stimulů (Freeman & Cox-Fuenzalida, & Stoltenberg, 2011).
- Vyhýbavá (avoidant) prokrastinace, která je spojována s nejistotou a potřebou zachování sebeobrazu, jedná se tedy spíše o ego-obranný mechanismus. Takoví

jedinci se vyhýbají úkolům, které jsou příliš náročné a mohly by odhalit jejich slabé stránky. Nižší výkon pak lze snadno připsat nedostatku času nikoli vlastnímu selhání či nízké úrovni schopností. U tohoto typu je výrazný strach z neúspěchu, resp. strach z úspěchu. Toto pojetí odpovídá výše popsaným příčinám prokrastinace na základě dysfunkčních kognitivních procesů.

- Rozhodovací (decisional) prokrastinace, nebo také nerozhodnost (indecisiveness), je maladaptivní vzorec odkládání rozhodnutí, který se projevuje ve chvíli konfliktu mezi dvěma alternativami. V příčinách takovéto nerozhodnosti se výzkumy rozcházejí - některé poukazují na vyšší impulzivitu a tendenci nechat se lehce vyrušit, jiné naopak na vysokou míru systematickosti (Ferrari, & Dovidio, 2000). Takovýto typ vyhledává větší objem informací o možných alternativách a potřebuje tak delší dobu k učinění rozhodnutí. Jiní autoři, např. Heath & Heath (2011) či Schwartz (2004) hovoří o "rozhodovacím paradoxu" rozšiřujícím se především v západních společnostech zahlcených nepřeborným množstvím informací a možností, v nichž paradoxně možnost svobodné volby ve všech oblastech života může být paralyzující. Jak bylo uvedeno výše, z výzkumů je patrné, že nutnost volní regulace v rámci rozhodování vyčerpává potřebnou míru sebekontroly (Vohs et al., 2008). Za zmínku v tomto kontextu stojí známá studie, v níž si kupující ve 30% případech zakoupili džem propagované značky, když měli výběr z 6 druhů oproti pouhým 3% nákupů v případě, že jim bylo nabídnuto 24 různých příchutí (Iyengar, & Lepper, 2000). Dokonce i lékaři, kteří v případě jedné alternativy k operaci kyčle dají přednost této nevyzkoušené možnosti, volí operaci častěji v případě, že jsou tyto dosud nevyzkoušené alternativy dvě (Redelmeier, & Shafir, 1995). Přestože mnohé další studie vypovídají o vlivu nutnosti se rozhodovat na prožívání i kvalitu života, lidé se stále rozhodují spíše pro možnost své rozhodnutí v budoucnu změnit a myslí si, že jim tato možnost přinese spokojenost. V důsledku však bývají spokojenější ti, kteří své rozhodnutí změnit nemohou, dokáží se spokojit s tím, co mají a nemusí trávit čas zvažováním různých alternativ, aby pak nakonec skončili s pocitem, že "to druhé" by nakonec bylo bývalo lepší (Gilbert, 2006).

2.3.2 Aktivní a pasivní prokrastinace

Poněkud odlišné dělení, i když stále ve významu dysfunkční a funkční strategie, přináší Chu a Choi (2005), kteří rozlišují prokrastinátory pasivní a aktivní. Pasivní prokrastinátoři jsou ti, kteří nejsou schopni začít či dokončit původně zamýšlenou činnost či odkládají rozhodnutí, přičemž tato strategie je ryze dysfunkční a má pro ně negativní důsledky. Oproti tomu aktivní prokrastinátoři jsou ti, kteří odkládají činnost na základě vědomého rozhodnutí. Aktivní prokrastinační tendence mají jedinci, kterým vyhovuje pracovat pod tlakem. Pozitivní přerámování prokrastinace a úhel pohledu podle Chu a Choi (2005) zajisté přináší mnoho zajímavých otázek. Jednou z nich je, zda lze označit aktivní prokrastinaci za funkční. Obecně lze vyvodit, že čím vzdálenější je cíl, tím menší bývá motivace k jeho plnění (Steel, 2007). Aktivní prokrastinátoři jsou podle autorů těmi, kteří potřebují ke svému výkonu stres, resp. bezprostřední pocit tlaku, který vyvolává konečný termín. Je pochopitelné, že některé typy lidí může stres z nedostatku času vybičovat k vyšším výkonům, avšak tato strategie může snižovat kvalitu výkonu, který by mohl být při dostatku času potenciálně vyšší. I v tomto případě by tak mohlo jít o strategii, která chrání sebevědomí prokrastinátora tím, že "v omezeném čase, který měl, zvládl úkol výborně".

Tice a Baumeister (1997) uvádějí, že v rámci akademické prokrastinace zažívají prokrastinátoři méně stresu a jsou v lepší fyzické kondici ve chvíli, kdy je termín vzdálený, což naznačuje, že prokrastinace může být funkční strategií jak, alespoň dočasně, regulovat negativní emoce a stres. V principu nemusí vždy kvalitu práce negativně ovlivnit kratší čas věnovaný přípravě. Ve stejném duchu uvažuje také Knaus (2000), který argumentuje, že ne nutně každé odkládání vede k negativním výstupům. Například odklad způsobený časem stráveným plánováním, sbíráním informací či přípravou může být přínosný. Mnoho lidí tvrdí, že přestože začínají pracovat na poslední chvíli, dokáží stále dokončit práci včas a navíc mají pod tlakem pocit, že jim práce jde lépe, rychleji a generují více kreativních nápadů. Výzkumy však prokazují, že prokrastinátoři pracují neefektivně s rychlostí a přesností práce pod časovým tlakem (Ferrari, 2001). Z jiného úhlu pohledu tak lze aktivní prokrastinátory vnímat také jako typ lidí, kteří potřebují vidinu blízkého cíle, aby napnuli všechny své síly k jeho dosažení. Bahboub (2010) takovéto vysoké výkony na poslední chvíli však nepřipisuje stresu, ale právě efektu běhu na krátkou trať, kdy člověk ví, že stačí jen krátké úsilí a pak bude moci obnovit své síly. Proto je v této práci dále ověřováno, nakolik je efektivní právě nastavení "umělých" cílových pásek, které člověka motivují ke krátkodobému vysokému výkonu, a jak velký způsobí posun v započítání či dokončení nějaké činnosti.

2.3.3 Obecná a akademická prokrastinace

Posledním dělením, které je relevantní pro téma této práce, je rozlišování prokrastinace dle populace, kde se vyskytuje, na obecnou a akademickou. Obecná prokrastinace se objevuje v rámci činností běžného každodenního života, zatímco akademická se vztahuje ke studijnímu prostředí, které je typické množstvím komplexních úkolů vedoucích ke vzdálenějším cílům.

První typ je často spojován s odkládáním všedních aktivit, jako je například úklid, preventivní prohlídky či placení účtů (Milgram & Sroloff, & Rosenbaum, 1988). Druhý typ prokrastinace se týká především psaní akademických prací, přípravě na zkoušky, odevzdávání zadaných úkolů a organizace studia. Výsledky studií ukazují, že otálení úzce souvisí s nedostatkem vytrvalosti, tedy s neschopností dokončit projekty, což může souviset s negativní korelací prokrastinace a svědomitosti. Prokrastinující studenti se v rámci studie ukázali jako vysoce motivovaní jedinci, protože měli tendenci klást si po svém selhání náročnější podmínky a cíle. Fakt, že dávali často přednost zábavnějším aktivitám před studiem, však naznačuje, že v rámci studijní činnosti postrádají schopnost odolat pokušení a rozptýlení (Dewitte, & Schouwenburg, 2002).

Vysoká prevalence prokrastinace ve vysokoškolském prostředí je všeobecně známým a hojně zkoumaným jevem. Právě vysokoškolské studium klade vyšší požadavky na organizaci a plánování a zároveň poskytuje více volnosti a menší kontrolu plnění povinností. Solomon a Rothblum (1984) zjistili, že univerzitní studenti ($n = 323$) prokrastinovali při psaní esejí ve 46 %, při studiu na zkoušky ve zhruba 28 %, při plnění administrativních úkolů ve 30 %, při účasti na akcích ve 23 % a u školních aktivit obecně v 11 %. Studie zaměřující se na prokrastinaci při psaní akademických prací prokazují spojení prokrastinačních tendencí s obecnou úzkostí, úzkostí spojenou s psaním, pomalým postupem v psaní, menším uspokojením z psané práce a nižšími známkami. Naopak lepších výsledků prokrastinující studenti dosahovali ve chvíli, kdy obdrželi zpětnou vazbu (Fritzsche & Young, & Hickson, 2003).

Co se týče vlivu prokrastinace na prospěch studentů, výsledky výzkumů se značně liší. Přes všechny negativní dopady prokrastinace, někteří autoři nenašli signifikantní vztah mezi prokrastinací a akademickými výkony (Ferrari, 1992; Lay & Schouwenburg, 1993; Solomon & Rothblum, 1984). Jiní dokonce hovoří o pozitivním dopadu aktivní prokrastinace,

konkrétně v rámci délky učení na zkoušku dopadli lépe aktivní prokrastinátoři, kteří se začali učit den či 2 dny před samotnou zkouškou (Seo, 2012). Bylo by tedy možné usuzovat, že je tato taktika pro určité typy studentů efektivní, avšak lze předpokládat, že by tito studenti v rámci přezkoušení po určitém čase tak úspěšní být nemuseli. Vysoce prokrastinující studenti mají zároveň větší tendenci přisuzovat úspěch v testu či u zkoušky externím a nestálým vlivům (Rothblum & Solomon, & Murakami, 1986). Další možnost, jak vnímat akademickou prokrastinaci je jako nástroj k nabuzení (arousal) během důležitých zkoušek a úkolů (Demeter, & Davis, 2013). Jak už bylo popsáno výše, prokrastinující studenti vykazují méně stresu a pevnější zdraví mimo zkouškové období, naopak v rámci intenzivních příprav na zkoušky jsou na tom hůře než studenti neprokrastinující. Tento stres tedy trvá jen omezenou dobu, ale často je o to intenzivnější a zničující. Prokrastinační strategie tedy studentům přináší krátkodobé výhody, někdy ale za cenu dlouhodobých ztrát (Tice, & Baumeister, 1997). Mnohé studie však uvádějí, že prokrastinace nemá vliv na výkon studenta, naopak prokrastinace zvyšuje pravděpodobnost zážitků plynutí (flow) (Seo, 2011).

2.4 Prevalence prokrastinace

McCown a Johnson (1989; cit. dle Gabrhelík, 2008) provedli v USA výzkum na menším vzorku lidí ($n = 146$) a stanovili prevalenci chronické prokrastinace na 25%. Dále se udává, že 40% dospělé populace přišlo vlivem prokrastinace k určité formě újmy (Ferrari & Johnson, & McCown, 1995). Podobná studie byla opakována na populaci USA ($n = 207$), Velké Británie ($n = 239$) a Austrálie ($n = 214$). Ve všech těchto zemích se přibližně 11 % probandů ohodnotilo jako chroničtí excitační prokrastinátoři, zhruba 10 % potom jako chroničtí vyhybaví prokrastinátoři, což odpovídá zhruba 20 - 25% prevalence chronické prokrastinace, kterou stanovili v USA (Ferrari & O'Callaghan, & Newbegin, 2005). Steel (2003) zjistil, že prevalence prokrastinace v běžné populaci se v průběhu 30 let zvýšila přibližně čtyř až šestinásobně. Je však otázkou zda je to vlivem zpopularizování tématu a jeho rozšířením do běžného povědomí nebo postupně se zvyšujícími nároky moderní společnosti.

Mnoha výzkumy byl potvrzen signifikantně vyšší výskyt prokrastinace v akademické populaci. U vysokoškolské populace se odhady v rámci vyspělých zemí pohybují od 20 % (Schouwenburg, 2004) do 50 % (Solomon, & Rothblum, 1984), a v některých případech dokonce 70 % (Ellis & Knaus, 1977; cit. dle Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Jak uvádí Gabrhelík (2008) lze k tomu namítnout, že by tak mezi vysokoškoláky byla prokrastinace normou a deviantním se stalo chování toho, kdo neprokrastinuje. Otázkou pak je jakých forem tato prokrastinace nabývá a nakolik je pro studenty dysfunkční. Schouwenburg (2004), který zpracoval data od více než 2000 univerzitních studentů, uvádí, že v rámci studentské populace dosahuje míra prokrastinace téměř normálního rozložení, což znamená, že skoro všichni do určité míry prokrastinují a významná část prokrastinujících je v průměrném pásmu. V rámci pozorování studentů v období 11 týdnů před zkouškou bylo zjištěno, že skoro všichni studenti měli tendenci odkládat většinu studijních aktivit na poslední týden před zkouškou, přičemž tento trend opět vykazuje prevalenci v podobě hyperbolické křivky (Dewitte, & Schouwenburg, 2002).

2.5 Prevence a intervence prokrastinace

Prvotní zájem o prokrastinaci vychází právě z poradenského prostředí, především pak z preventivních a poradenských programů zaměřujících se na studentskou populaci.

Schouwenburg (2004) uvádí metody, které jsou v současné době užívány při práci s prokrastinujícími studenty:

- **behaviorální intervence** neboli metody stavějící na klasickém a operantním podmiňování formou nácviku žádoucích forem chování;
- **kognitivně-behaviorální intervence** pracující na změně chybných přesvědčení a náhledu na okolnosti prokrastinace (někteří autoři také hovoří o naučené pracovitosti), v rámci podpory sebereflexe a práce s emocemi lze využívat také prvky racionálně-emoční terapie, v tomto kontextu hrají roli také výroky pronášené o sobě samém a sklony k racionalizaci a omlouvání vlastního chování;
- další možností je **vyvažování osobnostních dispozic prokrastinátorů**, například v rámci nižší svědomitosti je vhodné pracovat na posilování sebekontroly a zlepšování organizačních schopností, naopak při vysoké míře neuroticismu je vhodnou intervencí snižování úzkostnosti a strachu ze selhání;
- dalším přístupem je pak **práce s motivačním konfliktem** a uvědomění si motivačních sil, který vychází z předpokladu, že jsou prokrastinátorem cíleně upřednostňovány aktivity sytící určité potřeby, tyto jsou pak do detailu rozebírány tak, aby prokrastinátor získal náhled na nevědomé motivy ovlivňující jeho chování.

Schouwenburg (2004) upozorňuje, že by poradenství v rámci prokrastinace mělo být zaměřeno spíše na normalizaci stavu, tedy dosažení takového stavu, který není patologický a škodlivý, a to vzhledem k tomu, že každý do jisté míry prokrastinuje. Proto sestavil přehled intervencí, které by v rámci poradenského procesu neměly být opomenuty. Poradce by se měl při práci s prokrastinátorem zaměřit na **zlepšení sebeovládání** (stanovení cílů, sledování pokroku, lepší organizaci času), **podporu sebeúčinnosti** (důraz na pozitivní zkušenost, práci s nerealistickými přesvědčeními) a **prevenci rušivých podnětů**, které mohou nepříznivě ovlivňovat samotný proces práce na úkolu.

Přehled intervencí, které by podle Ferrariho (2011) v poradenském procesu neměly být opomenuty, lze shrnout do několika kroků:

- **Sebeuvědomění (self-awareness)** - poradenský proces by měl směřovat k uvědomění situačních i osobnostních faktorů, které vedou k odkládání či vyhýbání se činnosti, typické prokrastinační scénáře a obvyklé strategie boje s prokrastinací. Zároveň by měl prokrastinující být veden k tomu, aby reflektoval sekundární benefity, které mu oddálení úkolu přináší a kterých si nemusí být vědom a zároveň, aby pojmenoval v jakých oblastech mu prokrastinační chování způsobuje nepříjemnosti a zda je pro něj prokrastinace opravdovým problémem (stává se, že lidé prokrastinují, ale nemají pocit, že jim tyto tendence negativně zasahují do života, ti pak většinou nemývají motivaci situaci měnit).
- **Změna kognitivního stylu** - poradce by se měl zaměřit především na práci s iracionálním přesvědčením, podporu vnímané účinnosti (self-efficacy) a budování sebeúcty (self-esteem). Prokrastinující mají často tendenci k racionalizaci a odvolávání se na vnější příčiny či naopak k přílišnému sebeobviňování, kde je potřeba pracovat na snížení nároků na vlastní výkon a obav z neúspěchu. V obou případech je však vhodné posilovat pocit odpovědnosti prokrastinujícího za současného posilování sebeodpuštění, jelikož výčitky klienta často paralyzují, a tím stále navracejí na začátek cesty. Začíná se tak odvíjet "začarovaný kruh prokrastinace". Například studenti, kteří dokázali přijmout svou chybu a špatný pocit z toho, že prokrastinovali, vykazovali při dalších studijních povinnostech méně prokrastinačních tendencí (Wohl & Pychyl, & Bennett, 2010).
- **Seberegulace (self-regulation)** - v rámci situační prokrastinace lze zařadit také techniky usnadňující sebekontrolu a zvyšující motivaci jako jsou například dlouhodobé plánování, strukturované nastavování cílů, vzájemná podpora a kontrola, rozdělení činností na menší časové úseky, sledování a monitorování pokroku, zlepšování koncentrace a odstínění rušivých vlivů. Konkrétní techniky podle Ferrariho jsou uvedeny níže. Autor sám však upozorňuje na jejich omezené využití v rámci chronické prokrastinace a přímo píše: "*Chronická prokrastinace je maladaptivní životní styl s afektivními, kognitivními a behaviorálními důsledky. Takže říci chronickému prokrastinátorovi "prostě to udělej" je jako říci pacientovi s depresí "rozvesel se"* (Ferrari, 2001, p. 36).

Ferrari (2001) uvádí deset strategií práce s prokrastinací známé jako "techniky organizace času":

- **odhadování času (time-telling)** potřebného pro splnění úkolu, jelikož prokrastinátoři mají tendenci podceňovat čas, který očekávají, že na úkolu stráví;
- **organizační dovednosti (organizational skills)** ve formě nastavování a upřednostňování priorit a včasného zajištění prostředků nezbytných k dosažení cíle;
- **psaní poznámek (prompts/reminder notes)** umístěných na viditelném místě či v pravidelně používaném diáři;
- **uspořádání prostředí (structure the setting)** pro vyšší pravděpodobnost dokončení úkolu, jelikož kontrola podnětů z vnějšího prostředí umožní lépe odstínit nežádoucí rozptylování, Ferrari doporučuje najít si místo, kde se člověk může soustředit a toto místo využívat pouze k jedinému účelu;
- **"krok za krokem" ("bits and pieces")**, postupně plnit dílčí cíle, tedy rozepsat si jednotlivé kroky a odškrtnout (či jinak kontrolovat) jejich plnění, vytvoří se tak pomyslný "řetěz" kroků, které na sebe navazují, a prokrastinující je postupně plní, přičemž je žádoucí, aby se za každý splněný úkol nějakým způsobem odměnil;
- **"plán na 5 minut" (the 5-minute planner)**, který umožní se plně soustředit během krátkého intervalu, který si pro splnění dílčího kroku určí, a to proto, že prokrastinátoři mají tendenci vnímat úkol celistvě jako velký objem času, který je k jeho dokončení potřebný, což může být paralyzující, Ferrari proto doporučuje rozplánovat činnost na kratší pětiminutové intervaly, tato strategie se podobá té předchozí, zde je však kladen důraz na časové omezení práce na úkolu;
- **pravidlo 80% úspěchu (the 80% success rule)**, kdy je předáván realistický náhled na to, že nelze vše plnit hned dokonale a na 100%, proto Ferrari doporučuje dát si nižší cíl, který ale zároveň v prokrastinujícím vyvolá pocit, že už je úkol skoro hotov;
- **sociální podpora (social support)** při dokončování úkolů, a to od těch, kteří toto zvládají a mohou tak působit zároveň jako podpora i referenční skupina;
- **vzory "neprokrastinace" (models of nonprocrastination)**, podle kterých se prokrastinátor může řídit, učit se od nich a napodobovat jejich strategie, Ferrari pouze upozorňuje na riziko získání pocitu neschopnosti a sebeobviňování, neprokrastinující vzor proto musí prokazovat určitou míru empatie a pochopení;

- **převzetí vlastní zodpovědnosti (arrange enviromental contingencies)**, které představuje náhled na vlastní racionalizace a omluvy a přijetí zodpovědnosti za následky nedodržení termínů.

Těchto 10 technik Ferrari (2001) vybral na základě mnoha výzkumů a vnímá je jako efektivní nástroj v boji s prokrastinací. V těchto technikách lze však rozpoznat základy práce s vlastním časem a efektivním dosahováním cílů, které nemusí být pouze podkladem pro klinickou praxi, ale také zdrojem seberozvoje a sebezlepšování. Z tohoto důvodu jsou v následujících kapitolách popisovány i další metody "růstové seberegulace" shrnuté pod pojmem sebekoučování.

3. (Sebe)koučování

"Sebekoučování a koučování jsou postupy tak blízké, že bychom ve většině případů mohli hovořit o (sebe)koučování."

(Bahbouh, 2010, p. 59)

3.1 Koučování

Koučování je metoda, která má za cíl stimulovat posun klienta směrem ke zvolenému cíli tím, že systematickou cestou za ním zvyšuje jeho disciplínu a kladením otázek zjišťuje a podněcuje jeho energii k této cestě. Kouč zároveň s koučovaným hledá možné varianty cest k naplnění cíle tak, aby byl podíl motivace vyšší než potřeba zapojení vůle. Koučování tak můžeme v rámci práce s klientem připodobnit k terapii, avšak bez původní patologie či závažného problému. Cílem tedy není normalizace stavu nýbrž cesta z běžného fungování směrem k vyšším a kvalitnějším výkonům. Kouč je tím, kdo podněcuje rozvoj, má zásobu technik, které může klientovi nabídnout a rozšířit mu tak obzor možností. Nemusí však být nutně odborníkem na téma koučovaného, protože ten sám udává směr, jakým se koučování ubírá.

Za zakladatele koučování je považován tenisový trenér Timothy Gallwey, který si během své praxe začal všimnout, nakolik sportovce ovlivňuje hodnocení jejich okolí. Na základě tohoto pozorování přišel s inovativní metodou posilování toho, co funguje, namísto stálého pojmenovávání toho, co nefunguje. Tento přístup se ukázal ve fázi učení jako mnohem efektivnější. Gallwey (2010) ve své teorii těží z poznatků o tom, jak intuitivně a autenticky se učí novým dovednostem děti. Když dítě zkouší něco nového, jako by objevovalo nový svět. Jeho okolí má z jeho zvědavosti radost, je podporující a trpělivé s dítětem překonává všechny nesnáze. S přibývajícím věkem se pak prostor pro chyby jaksi vytrácí, na člověka jsou kladeny vyšší nároky, které mají jeho výkon stimulovat, avšak často ho spíše inhibují. Není neobvyklé, že lidé přistupují k činnosti, kterou nikdy předtím nevykonávali a hned by ji chtěli perfektně ovládnout, protože ve světě dospělých zdánlivě není místo pro dětská škobrtnutí. Jak lidé postupně přejímají soudy a rady okolí, stávají se součástí jejich identity, tedy představy o nich samých. Postupem času se tak k původnímu dětskému uvažování, které Gallwey (2010) nazývá Druhé Já, přidružuje sebekritické a kontrolující nazírání na sebe sama, v Gallweyově terminologii jde o První Já. Gallwey pak popisuje začarovaný kruh od deformovaného vnímání k deformovanému sebeuposuzování. Zvnitřněný hlas Prvního Já,

který v sobě lidé stále živí, je tak může svými pochybnostmi a kritikou odradit natolik, že se do nové činnosti ani nepustí (tedy danou činnost odloží) proto, aby neselhali (Gallwey, 2010).

Úlohou kouče je podle Gallweye (2010) mimo jiné odvrátit pozornost směrem ke Druhému, pozorujícímu a experimentujícímu, Já. Jeho myšlenky dále rozvíjí kouč John Whitmore (2009) tím, že zdůrazňuje dva důležité aspekty koučování, a to vnímání reality (pozorování okolí i sebe sama, tedy sebereflexe) a pocit odpovědnosti (možnost volby, experimentování a převzetí iniciativy). Konkrétně uvádí: „*Pokud skutečně akceptujeme odpovědnost, pokud se rozhodneme převzít odpovědnost za své myšlenky a činy, zvýší se naše odhodlání je realizovat a budeme podávat lepší výkony. Jestliže je nám odpovědnost vnucena nebo máme pocit, že bychom ji měli mít, jestliže ji někdo od nás očekává nebo nám ji "udělí" a my ji plně nepřijmeme za svou, podávaný výkon se nezlepší.*“ (Whitmore, 2009, p. 49). Whitmore tedy v rámci přijetí odpovědnosti zdůrazňuje vnitřní motivaci, resp. vnímanou autonomii. Proaktivita, tedy vyvinutí vlastní iniciativy a převzetí odpovědnosti za naplňování vlastních cílů, prvním krokem na cestě k osobní efektivitě.

Locke (2008) koučovací proces přirovnává k procesu učení v duchu Kolbova modelu zážitkového učení, přičemž nejdůležitější jsou 2 aspekty: využívání aktuálních zkušeností a zážitků k poznání toho, jak člověk uvažuje, a užití reflexe a zpětné vazby k iniciaci změny. Pokud se člověk nepoučí ze svých zkušeností, čelí riziku opakovat stále stejné chování, které pro něj může být limitující. Nástrojem tohoto modelu je však především rozhovor, který má za cíl stimulovat schopnost aplikovat minulou zkušenost na budoucí situace.

Zachování autonomie, sebejistoty a sebevědomí koučovaného je důležitým aspektem koučování. Efektivní kouč klade koučovanému otázky a provází ho na cestě k tomu, aby lépe využil výhody různých možností, spíše než aby ho direktivně vedl k přijetí konkrétních kroků. Koučovací kompetence tedy vycházejí především z interpersonálních dovedností a zahrnují umění klást provokující či vyzývající otázky, schopnost aktivně naslouchat a autenticky sdílet poznatky z rozhovoru a pozorování bez vyvolání odporu (Locke, 2008). Rozvojové koučování je spojováno s Herzbergovou teorií motivace, v níž jsou obsaženy klíčové faktory jako výzva, růst, smysl či přínos, uznání a zodpovědnost. Koučování stimuluje zaujetí koučovaných tým, že uspokojuje tyto jejich potřeby. Kouč je zprostředkovatelem učení a rozvoje, ale také přijetí odpovědnosti. Nakonec je to však koučovaný, kdo musí přijmout závazek a vyvinout aktivitu pro dosažení výsledků (Kowalski & Casper, 2007; cit. dle Locke, 2008).

3.2 Sebekoučování

Pojem sebekoučování je v zahraniční literatuře často vnímán spíše klinicky, a to jako práce se sebou v rámci určité psychické patologie, například deprese či úzkosti (Luciani, 2001), či v rámci kognitivní rehabilitace a tréninku při traumatickém poranění mozku (Ylvisaker & Ylvisaker & Feeney & Gil, & Shikida, 2006). V klinické praxi je cílem sebekoučování zlepšit či nastavit plánovitě a na cíl orientované chování a umírnit impulzivní a reaktivní tendence, což se dá shrnout pod prvky sebeřízení, a to nejčastěji formou seberegulujících "promluv k sobě samému" (self-talk). Například Budworth a Latham (2006) adaptovali Meichenbaumovu klinickou metodu úpravy dysfunkčních "sebepromluv". Technika verbálního sebevedení (self-guidance) se v rámci sebekoučování ukázala jako efektivní strategie vedoucí ke zvýšení osobní účinnosti (self-efficacy) (Latham, & Budworth, 2006).

Luciani (2009) v podobném duchu nastavuje techniku "sebepromluv" k překonání nejistoty a nízké sebedůvěry, a to ve 3 krocích: oddělit fakta od fikce a zkreslení, zastavit zraňující myšlenky a nakonec nechat tyto myšlenky odejít. Toto je ale mnohem složitější než se může na první pohled zdát a vyžaduje to velkou míru sebeovládání, asi jako nemyslet na bílého medvěda, známého z Wegnerových výzkumů.

Celkově lze pojem sebekoučování (self-coaching) vymezit jako vědomý proces zaměřený na vlastní osobu s cílem nastavení či naopak odstranění určitých návyků, resp. řízený proces vlastní změny směrem ke stanovenému rozvojovému cíli, za který osoba přejímá iniciativu a odpovědnost.

Převzetí iniciativy za naplnění vlastních cílů se dá považovat za podstatu sebekoučování. I sám Whitmore (2009) tvrdí, že každý kdo pronikne do podstaty koučování, začne dříve či později koučovat sám sebe. V klasickém koučování zodpovídá kouč za proces a koučovaný za výsledek, v sebekoučování kontroluje proces i výsledek tentýž člověk, stává se tedy jak koučem, tak klientem (Bahbouh, 2010), což následně vede k hledání a vytváření podpůrných nástrojů a pomůcek (Ženatý, 2012).

Proces sebekoučování je možné shrnout do 5 oblastí, které jsou rozšířením modelu GROW využívaného k vymezení struktury koučovacího setkání (Whitmore, 2009):

- Nastavení cíle tak, aby byl člověk spokojený, což v koučování představuje okruh otázek zaměřených na cíl (Goal). Definování cíle a jeho konkrétní formulace je stěžejní proto, aby koučování mělo jasný směr. Pomáhá také určit ideální stav, kterého by člověk chtěl dosáhnout. Více o formulaci cílů v kapitole 4.
- Reflexe současného (reálného) stavu (Reality). Jde nejen o uvědomění stávající situace, ale také vlastních silných a slabých stránek, tedy o sebereflexi. Sám Whitmore (2009) uvádí, že uvědomované lze mít do jisté míry pod kontrolou a tím pádem mít i možnost volby. Úlohou kouče je pomoci koučovanému tuto realitu prozkoumat pomocí otázek. Koučování nabádá ke všímavosti, tedy takovému vnímání reality, které je spíše deskriptivní než hodnotící podle principů Inner game. Například vedení deníku nebo různé jiné formy záznamů ze sebezpozorování vedou ke zcitlivování na vlastní chování a reakce. Jak uvádí Ženatý (2012) sebereflexe umožňuje definovat rozdíly mezi současným stavem a představou optima (je tedy předpokladem pro smysluplné nastavení cílů), zároveň umožňuje vnímat a uvědomovat si vlastní silné stránky, což podporuje sebedůvěru a zvyšuje spokojenost. Pozitivní reflexe ve formě pravidelného uvědomění si, za co je člověk vděčný, pak vede k lepší zdravotní kondici a pocitu štěstí (Emmons, & McCullough, 2003).
- Nalezení nových cest a možností (Options). Přičemž nejde o to nalézt "správnou" odpověď, ale vytvořit si seznam co největšího množství alternativ. Otázky typu "Co ještě?" podporují spontánní produkci a typu "Co kdyby?" mají umožnit tvořivé uvažování. Whitmore (2009) uvádí, že lidé mají sklon vytvářet si sebeomezující předpoklady a uzavírat hranice vlastních možností, generování nových cest má za cíl hledat zdroje a motivaci jedince.
- Rozhodnutí nebo volba (Will) a nastavení akčních kroků vycházejících ze zmapování tématu a ujasnění zvolené alternativy vedoucí k cíli. Koučovaný v této fázi specifikuje, co přesně směrem k cíli udělá a kdy to udělá. V této fázi hraje roli jak chuť se do dalších kroků pustit, tak schopnost vytrvat v dosahování cíle. Právě koučování je metodou, která má energii a motivaci podněcovat. Například Whitmore (2009) v této fázi pracuje s ověřováním motivace klienta tím, že se ho ptá, s jakou jistotou činnost, na které se spolu dohodli, opravdu uskuteční. Tuto "míru" může klient vyjádřit na desetibodové stupnici, přičemž Whitmore ze zkušenosti uvádí, že ti, kteří

zvolili stupeň nižší než 8, danou činnost málokdy dovedli až do konce. Přestože v rámci koučování může neúspěch nečekaně vyvolat vlnu motivace, v sebekoučování v němž člověk čelí především vlastním myšlenkám a pochybnostem může pocit selhání působit spíše demotivačně. V takovém případě je nutné se připravit na všechny okolnosti a předcházet všem překážkám, které mohou nastat. Například Kelly McGonial (2012) píše o tom, že nejhůře končí optimisté, protože nejsou připraveni na situaci, kdy je jejich vůle zkoušena. V této fázi je tedy vhodné realisticky zvolit další krok, což může být podle strategie malých kroků paradoxně i ten nejmenší možný krok, jehož zvládnutí bude zároveň představovat další zdroj motivace.

- Proces koučování v podstatě čtvrtým krokem končí, avšak jak uvádí Ženatý (2012), nezbytnou podmínkou sebekoučování je nalezení způsobu monitoringu plnění nastavených akčních kroků směřujících k cíli. Tuto funkci v rámci koučování v podstatě nahrazuje kouč, před kterým klient často nechce vypadat, že selhal. Kouč je tak pro klienta určitou formou externalizovaného svědomí. V rámci sebekoučování, kdy je klientem i koučem jedna osoba, je však jednodušší tohoto "vnitřního kouče" uchlácholit. Lidé tak často hledají zdánlivě racionální důvody, proč se jim nepodařilo splnit to, co si předsevzali, či proč je potřeba činnost v danou chvíli odložit. Záznamy tak často umožňují získat zpětnou vazbu o plnění či neplnění akčních kroků tak, aby člověk získal objektivní náhled na realitu a vlastní vnímání.

Co se týče efektivity, byly výzkumně porovnávány 3 způsoby koučování - externím koučem, koučování v rámci peer skupin (tyto skupiny tvořili spolužáci či kolegové) a sebekoučování (Sue-Chan, & Latham, 2004). Důkazy o tom, že sebekoučování může být účinnou metodou, autoři odvodili z Aronsonovy teorie. Ten tvrdí, že sebezpřesvědčovací strategie může mít silnější a déle trvající účinky než alternativní způsoby přesvědčování (Aronson, 1999; cit. dle Sue-Chan & Latham, 2004).

V rámci výzkumu probíhal jak trénink koučů a peer skupin, tak trénink pro "sebekouče", který spočíval ve vysvětlení přínosu sebeřízení a verbálního vedení sebe sama. Ukázka sebeřízení a verbálního vedení sebe sama byla účastníkům zprostředkována na videonahrávce. Důležitými body nahrávky bylo nastavování vlastních cílů, sebezpozorování či sebemonitoring (pozorovat zda je "sebemluva" prostředkem či překážkou k dosahování cílů), sebehodnocení (hodnocení postupu směrem k cíli), "sebespráva" (udílení odměn či trestů) a psaný kontrakt, který specifikuje cíle a odměnu, aby tak podnítil využívání sebekoučovacích metod. V rámci stejného výzkumu realizovaného v Kanadě a Austrálii bylo zjištěno, že externí koučování

zkušenějším člověkem je vždy považováno za důvěryhodnější, efektivnější a uspokojivější než ostatní alternativy, avšak sebekoučování se v důsledku ukázalo jako výrazně efektivnější (objektivně zvyšující výkon účastníků) a důvěryhodnější než koučování spolužáky a kolegy (peer koučování), a to obzvláště v rámci Australské studie. Autoři to připisují zjištěním Ashkanasyho (1997; cit. dle Sue-Chan & Latham, 2004) ohledně rozdílů mezi Australskou a Kanadskou kulturou, kdy bylo v rámci experimentální studie zjištěno, že Kanadčané spíše preferují vnější řízení, odměny a tresty, což by svědčilo o vnějším Locus of control. Účastníci z Kanady tak více oceňovali přínos a odbornost externího kouče, zatímco peer kouče vnímali jako nedostatečně informovaného či odborně zdatného na to, aby jim dokázal poskytnout užitečnou zpětnou vazbu (Sue-Chan, & Latham, 2004). Tyto studie prokazují vliv osoby kouče jako authority, která sama o sobě zvyšuje přijetí odpovědnosti. Závěry týkající se sebekoučování pak ukazují, že tento způsob dosahování cílů je přínosnější pro ty, kteří věří ve svůj potenciál, schopnosti a věří, že je v jejich moci, možnostech a schopnostech věci ovlivňovat.

4. Sebekoučování jako nástroj efektivního dosahování cílů

Jak už bylo uvedeno, prvním předpokladem pro naplňování cílů je vyvolání pocitu, že je v silách člověka těchto cílů dosáhnout a převzetí odpovědnosti za cestu k jeho naplnění. Míra vnímaného vlivu na dosažení cíle pak odkazuje k přirozeným projevům dispozic jako je vnitřní těžiště kontroly a vysoká úroveň vnímané osobní účinnosti.

4.1. Vize

"Vize bez akce je sněním, akce bez vize noční můrou." (Japonské přísloví)

Mnozí autoři zdůrazňují potřebu vyššího nadhledu nad stanovovanými cíli, nabádají k určení životních hodnot a priorit, které mají sloužit jako evidence, zda dané cíle směřují k naplňování žádoucí životní vize (Allen, 2008; Ludwig, 2013). Allen (2008) pojem vize vnímá jako "ceduli ukazující správný směr" a míru, kterou můžeme v rámci denního plánování poměřovat své priority.

Latham (2007) v rámci stanovování cílů hovoří o hodnotách, které jsou podle něj určitými nad-situačními cíli (trans-situational goals), které se liší svou důležitostí v životě člověka. Hodnoty, získávané prostřednictvím poznání a zkušeností, jsou v jeho pojetí podobné vrozeným potřebám tím, že dokáží vybudit a udržet aktivitu. Hodnoty zároveň ovlivňují chování, protože se stávají standardy, na základě kterých člověk posuzuje alternativy a rozhoduje se (Latham, 2007).

V rámci koučování pak můžeme nalézt mnoho technik vizualizace či zpřítomnění určitého osobního ideálu či žádoucí životní vize. Například podrobná představa vzdálenější budoucnosti, nucená volba mezi životními hodnotami s cílem určit životní priority, popis osoby, která je pro klienta inspirací apod. Tyto techniky umožňují nadhled a uvědomění toho, co je pro člověka důležité, pomáhají tak v rámci nastavování konkrétních žádoucích cílů (Brockbank, & McGill, 2006).

4.2. Cíle

Osobní vize nemusí být vnímána pouze ve smyslu životních priorit, ale také jako individuální vize cílového stavu, která se zhmotňuje prostřednictvím vizualizace. Takováto vizualizace přibližuje vzdálený cílový stav přítomnému prožívání, avšak nerealistická představa cílového stavu vyvolá nerealistická očekávání a přímo nepodporuje úsilí o dosažení cíle (Wiseman, 2011). Definování představy cílového stavu samo o sobě ovlivňuje jejich dosažení, přítomnost cíle totiž zvyšuje úsilí a snahu oproti stavu, kdy cíle nejsou nastaveny (Locke, & Latham, 2002).

Podle Locka a Lathama (2002, 2007) cíle ovlivňují výkon prostřednictvím 4 mechanismů:

- Udávají směr - konkrétně nastavené cíle směřují pozornost a úsilí k aktivitám relevantním pro jejich dosažení, přičemž se zvyšuje schopnost seberegulace. Jako příklad lze uvést výzkum, v němž bylo prokázáno dosažení lepších studijních výsledků studenty, kteří si nastavili specifické cíle a mohli tak snáze odlišit jaké aspekty jsou pro dosažení cíle relevantní (Morisano & Hirsh & Peterson & Pihl, & Shore, 2010).
- Zvyšují energii - specifické a náročné cíle vedou k většímu úsilí než cíle nízké (podnět "dále, co můžeš") a zároveň podporují vizi žádoucího stavu, která může sama o sobě mobilizovat energii směrem k dosažení tohoto stavu.
- Podněcují vytrvalost - tváří v tvář náročným cílům, je možné pracovat rychleji a intenzivněji po krátkou dobu, nebo pracovat pomalu a méně intenzivně po dobu delší. Bryan a Locke (1967; cit. dle Latham & Locke, 1975) a poté i Locke a Latham (1975) dokázali, že blížící se termín vede k rychlejšímu tempu práce, než vzdálenější či libovolný termín. Toto zjištění shrnuli pod názvem Parkinsonovo pravidlo, které říká, že vyvinuté úsilí či snaha jsou přizpůsobeny náročnosti úkolu.
- Podporují tvořivost - jasné nastavení žádoucího cílového stavu podporuje hledání nových způsobů řešení a vymýšlení různých cest k jeho naplnění.

4.2.1 Formulace cílů

Cíle lze formulovat dvěma způsoby. Dle formy či normy na osobní (mastery) a srovnávací (performance), dle obsahu či zaměření pak na cíle přiblížit se (approach) či vyhnout se (avoidance) (Van Yperen, 2006). Jedinci s osobními cíli zaměřují svou pozornost na úkol a vlastní výkon, porovnávají svůj stávající výkon s výkonem minulým, takže se snaží neustále dosahovat vlastního maxima. Oproti tomu jedinci nastavující si cíle srovnávací porovnávají svůj stávající výkon s výkonem ostatních v rámci své referenční skupiny, nemusí tak dosáhnout svého vlastního maxima, důležité je, aby byli v rámci dané skupiny úspěšní. Cíle přiblížit se pak směřují k žádoucí či pozitivní budoucnosti (přiblížení se či dosažení nějakého žádoucího stavu), zatímco cíle vyhnout se jsou zaměřeny na odstranění nežádoucích či negativních možností (vyhnutí se či oddálení nějakého nežádoucího stavu). V rámci vývoje pojetí formulace cílů byly cíle srovnávací či výkonové rozděleny právě podle toho, zda se srovnání odvíjí směrem pozitivním ("být lepší než...") či negativním ("nebýt horší než..."), přičemž pojetí osobních cílů či cílů osobního mistrovství zůstávalo po dlouhou dobu vnímáno samostatně. Osobní cíle byly totiž dlouho nahlíženy jako vnitřní způsob motivace a zdravá míra seberegulace vyjádřená zaměřením na kontinuální zlepšování svých výkonů. Později však byly formulovány také cíle osobní se záměrem vyhnout se něčemu (např. selhání či nedorozumění), přičemž tato strategie byla popsána jako typická pro puntičkáře či osoby starší a zkušené, které změni svou původně dravou strategii na strategii, která klade důraz především na to neudělat chybu a neztratit, co předtím vybudovali (Elliot, & McGregor, 2001). Cíle osobní tedy přestaly být vnímány jednostranně, jako práce na vlastním úspěchu, ale také jako vyhnutí se osobnímu neúspěchu či selhání v porovnání s minulým výkonem.

V tomto kontextu je třeba o formě a obsahu cíle uvažovat v jejich kombinacích, lze tedy rozlišovat: osobní cíle přiblížit se (mastery approach), osobní cíle vyhnout se (mastery avoidance), srovnávací cíle přiblížit se (performance approach) a srovnávací cíle vyhnout se (performance avoidance) (Elliot & McGregor, 2001; Van Yperen, 2006).

		FORMA / NORMA (DEFINITION)	
		VNITŘNÍ	VNĚJŠÍ
OBSAH / ZAMĚŘENÍ (VALENCE)	POZITIVNÍ	OSOBNÍ CÍLE PŘÍBLÍŽIT SE (MASTERY-APPROACH)	SROVNÁVACÍ CÍLE PŘÍBLÍŽIT SE (PERFORMANCE-APPROACH)
	NEGATIVNÍ	OSOBNÍ CÍLE VYHNOUT SE (MASTERY-AVOIDANCE)	SROVNÁVACÍ CÍLE VYHNOUT SE (PERFORMANCE-AVOIDANCE)

Obr. č. 1: Matice dělení cílů dle formy a obsahu (Van Yperen, 2006)

Podle Van Yperena (2006) lidé dosahují nejlepších výkonů, pokud si nastaví osobní cíle něčeho dosáhnout či přiblížit se. Jedinci s osobními cíli přiblížit se vnímají úkol jako výzvu, což u nich vyvolává pocit nabuzení či aktivace a podporuje ponoření se do aktivity, rozvíjení vlastních dovedností a celkové sebezdokonalování. Stejně tak lidé nastavující si srovnávací cíle přiblížit se jsou díky tomuto způsobu formulace cíle více motivovaní. Tento přístup však nese riziko rezignace, pakliže daný člověk není v rámci referenční skupiny nejlepším, či stagnace ve chvíli kdy je referenční skupina na mnohem nižší úrovni. Srovnávací cíle tak mohou ve svém důsledku vést ke snížení výkonu v rámci uzavřených skupin, v nichž se její členové navzájem porovnávají, například ve vojenských jednotkách byly skupiny vojáků vždy tak výkonné jako jejich nejslabší člen (McGonial, 2012). Nejnižších výkonů pak lidé dosahují, nastavují-li si srovnávací cíle vyhnout se (Van Yperen, 2006).

Celkově jsou cíle formulované negativně, tedy cíle vyhnout se, spíše neefektivní, protože vyvolávají představu situace, které se člověk chce vyhnout, spíše než té, které by chtěl dosáhnout. Tato negativní formulace nejen, že nenapomáhá dosažení cíle, ale může také zhoršovat náladu, snižovat pocit vlastní účinnosti (self-efficacy). Borton a Casey (2006) zjistili, že snaha o potlačování negativních myšlenek vede k jejich častějšímu výskytu, proto se negativní formulace cíle může stát ve svém důsledku sebenaplňujícím proroctvím (člověk selže v důsledku obav a urputných myšlenek na možné selhání). S cíli typu vyhnout se (ať už osobními či srovnávacími) pak celkově pozitivně koreluje tendence prokrastinovat (Seo,

2009), což může být způsobeno vytvářením katastrofických scénářů a obavami plynoucími z představy cílového stavu, které vedou k vyhnutí se situaci jako takové (Van Yperen, 2006).

Také v rámci studentské populace byly cíle vyhnout se kritickým faktorem předznamenávajícím či determinujícím prokrastinaci. Tato zjištění podporují tvrzení Ferrariho a kolegů (1995), že tendence k vyhýbání se je relevantním aspektem vysvětlujícím prokrastinaci.

4.2.2 SMART cíle

Nejpoužívanějším způsobem formulace cíle, a to nejen individuálního, ale také firemního a pracovního od nastavení strategie až po zadání úkolu, je formulace podle akronymu SMART. V duchu tohoto akronymu by měl být správně formulovaný cíl především: specifický a konkrétní (Specific), měřitelný či vyjádřený nějakou mírou (Measurable), dosažitelný (Attainable), realistický (Realistic) a termínovaný (Time bound) (Brockbank, & McGill, 2006).

Během svého vývoje doznala zkratka SMART mnoha výkladů a podob. Někteří autoři využívají i delší verze, tedy SMARTER. Například Adair & Thomas (2004) užívají E ve významech Evaluated, Empowering a R ve významech Reviewed, Rewarding. Přidávají tedy 2 oblasti, a to odměnu či posílení tak, aby cíl byl energetizující a aktivizující, a záznam či hodnocení, aby mohlo dojít k objektivnímu posouzení výkonu, což by se dalo chápat jako pomyslný "cukr" a "bič". Zaznamenání cíle a tím i stvrzení závazku k jeho naplnění se ukazuje jako žádoucí, protože vede k aktivnějšímu přijetí odpovědnosti a tím i k vyšším výkonům (Lash et al., 2007).

Vezmeme-li v potaz různá pojetí, dá se říci, že nakonec se v rámci formulace SMART cílů koučování ustálilo následující členění:

- **Specifické cíle, jasně stanovené a uchopitelné.** Cíle by měly být formulovány co nejkonkrétněji tak, aby bylo lehké představit si cílový stav (např. je rozdíl mezi cílem "naučím se hrát na klavír" a "budu umět hrát na klavír plynule a bez chyby"). Zaměstnanci, kterým jsou nastavovány konkrétní a specifické cíle dosahují vyšších výsledků než ti, kterým je řečeno, aby "dělali to nejlepší, co umí" (autoři pro tento pokyn používají výraz "do your best" tedy "dělej to nejlepší, co se dá/dělej, co můžeš") (Locke, & Latham, 2002).
- **Měřitelné cíle, a to buď objektivní hodnotou či na základě subjektivní škály.** Měřitelná formulace cíle je podstatná pro definování okamžiku, kdy je cíl naplněn tak, aby bylo možné si tuto chvíli úspěchu uvědomit a potvrdit (např. "budu umět zahrát plynule 3 dlouhé skladby"). Kvantifikované vyjádření umožňuje také jasně vymezit, nakolik je cíl vzdálen, popřípadě si uvědomit, jaký podíl na cestě k cíli je už splněn. Snadnější je také monitoring plnění akčních kroků na cestě k dosažení cíle.

- Třetí bod je interpretován různě, původní **podmínka dosažitelnosti cíle** (tedy, aby bylo ve schopnostech člověka cíle dosáhnout) se totiž částečně překrývá s požadavkem na reálnost, který je hned další v pořadí. Byly tedy vyvinuty i další možné významy písmene A. Jeden z požadavků například zní, aby byl cíl **ambiciózní** (Ambitious). Pakliže jde o společně nastavované cíle, měl by být formulovaný cíl pro všechny **akceptovatelný** (Acceptable). V rámci dosahování autonomně formulovaných cílů se nejčastěji používá sloveso **akční** (Action-oriented), tedy cíle orientované na konkrétní akci, kterou může podniknout člověk sám o sobě a které jsou v jeho sféře vlivu. Toto pojetí souvisí s formulací osobních cílů tak, jak o nich píše Van Yperen (2006), ale také s dělením cílů na konečné a výkonové, jak uvádí Whitmore (2009). Konečným cílem může být například výhra v závodě, avšak výkonnostním cílem je to, co pro to závodník může konkrétně udělat.
- **Realistické cíle.** Tedy spíše malé a bližší než velké a vzdálené nebo takové cíle, kterých je možné v daném čase a s danými prostředky dosáhnout. Požadavek na realističnost cíle klade důraz na rovnováhu mezi jeho náročností a dosažitelností. Přesto, že vyšší a náročnější cíle stimulují k vyšším výkonům (Locke, & Latham, 2002), nastavování ambiciózních cílů také prodlužuje čas, v němž je možné cíle dosáhnout a zažít pocit vítězství (Weick, 1984). Jak uvádí Ženatý (2012) náročnost cíle má zdá se jakousi situační horní hranici, při jejímž překročení už pravděpodobně nepovede navyšování náročnosti k nejlepším dosahovaným výsledkům.
- **Časově vázané cíle, s určeným termínem** či časovým plánem akčních kroků směřujících k jejich dosažení. Jak už bylo uvedeno výše, vnímaná vzdálenost termínu splnění cíle určuje vyvinuté úsilí. Vidina blízkého konce (pro vyjádření finálního termínu se také používá slovo dead-line) vede k mobilizaci energie a vynaložení vyššího úsilí. Naopak příliš vysoké a vzdálené cíle bez nastavení dílčích mezníků vedou častěji k úpadku a vyhasínání počátečního úsilí (Locke & Latham, 2002; Latham & Sejts, 1999).

Jak shrnuje Ženatý (2012) aplikace metody SMART spočívá v popsání konkrétní představy cílové situace, určení kritéria umožňujícího rozeznat, že bylo cílové situace dosaženo, potvrzení, že cílový stav je v zájmu a možnostech člověka a jeho úspěšné dosažení závisí pouze na něm, vyvážení náročnosti a reálnosti a nastavení termínu cíle.

4.3 Cíle a prokrastinace

Konkrétně nastavená a motivující vidina cílového stavu ovlivňuje míru prokrastinace, avšak, jak už bylo uvedeno, čím je cíl vzdálenější tím větší volní úsilí je potřeba vyvinout k jeho dosažení. Není překvapením, že lidé, kteří si nastavují vysoké cíle, skórují na škálách prokrastinace nízko (Gröpel, & Steel, 2008).

Aby zůstali zaměřeni na úkol, musí studenti často upřednostňovat vzdálené akademické cíle oproti jiným lákavým alternativám, které by jim mohly bránit v dosažení dobrých akademických výsledků. Vztah orientace na cíl a schopnosti odložit uspokojení (delay a gratification) zkoumal Bembenutty (1999). Ten uvádí, že studenti s vysokou mírou sebekontroly odloží bezprostřední uspokojení za účelem dosažení vzdálenějších cílů.

V rámci výzkumu byli studenti rozděleni podle preferovaného způsobu formulace cíle. Studenti označení jako vysoce úkolově orientovaní dokáží spíše zůstat zaměřeni na úkol, mají vyšší motivaci a dokáží odkládat uspokojení, protože pro ně nemá takovou důležitost. Druhý typ studentů orientovaný na dosahování cílů úkolových i výkonových (srovnávacích cílů přiblížit se) vnímá odložení uspokojení jako důležité i užitečné z hlediska dosažení cíle, avšak zároveň oceňuje sociální a jiné přínosy alternativ představujících bezprostřední uspokojení (např. jít se ven bavit s přáteli, být aktivní na internetu apod.). Třetí skupina představuje studenty dosahující nízkých výsledků ve všech typech orientace na cíl (včetně srovnávacích cílů vyhnout se). Tito studenti mají největší sklon upřednostnit bezprostřední uspokojení, bez ohledu na možné následky, které mohou být z dlouhodobého hlediska škodlivé. Tato poslední skupina studentů zároveň není připravena na nároky akademického prostředí, které vyžaduje odložení příjemných aktivit v zájmu dlouhodobých zisků (Bembenutty, 1999).

5. Sebekoučování jako prostředek seberegulace

Jonathan Haidt (2006) používá metaforu slona a jezdce pro emotivní a impulzivní pohnutky na straně jedné a racionální řízení na straně druhé. V této metafoře se nechal inspirovat buddhistickými texty (i Freud například využíval analogii koně a jezdce). Haidt (2006) vysvětluje důležitost "slona" výsledky výzkumů neurologa Damasia, který zjistil, že se emoce výraznou měrou podílejí na schopnosti činit jednoduchá rozhodnutí tím, že člověk intuitivně cítí, co je a není správné. Zároveň je ale známo mnoho případů, kdy bezprostřední impulzy převáží nad původně racionálním záměrem. Tyto impulzy jsou však často neuvědomované či podléhají racionalizaci. Konkrétním příkladem je vysvětlování zdánlivě iracionálního chování člověka, u kterého došlo k přetnutí corpus calosum zajišťujícím spojení mezi hemisférami. Ve chvíli kdy vědomě nevěděl, že plní konkrétní pokyn, měl tendenci své chování opodstatnit nejbližším možným vysvětlením (Haidt, 2006). Racionalita a emoce tedy musí pracovat spolu, aby umožnily efektivní cílesměrné chování.

Vůle jako příznačný "jezdec na slonovi" je však dle novodobých výzkumů vyčerpatelem zdrojem (Baumeister, & Tierney, 2012). Proto se může stát, že při dlouhodobém zapojování volního úsilí je toto posléze vyčerpáno, metaforicky řečeno, jezdec již nemá sílu krotit slona. Sebekontrola probíhá na čtyřech úrovních, jde o kontrolu myšlenek a kontrolu emocí, které je člověk schopen ovlivňovat ve smyslu jejich vnějších projevů a dokonce na určitou dobu změnit také jejich vnitřní prožívání. Dále jde o kontrolu impulzů (ve smyslu odolání pokušení) a kontrolu výkonu (ve smyslu zaměření pozornosti na konkrétní cíl a úkol). Tyto dva druhy kontroly už jsou o něco náročnější, vzhledem k tomu, že člověk není evolučně předurčen k tomu si např. odepírat jídlo či soustředit se na činnost, která není klíčová pro přežití.

Přestože pro započítí či vyvinutí úsilí je potřeba vnitřní energie pramenící z motivace a chtění, je potřeba určitá míra sebekontroly a seberegulace pro vytrvání a překonávání překážek, které se vyskytují na cestě za dosažením vzdáleného cíle. Tzv. silový model sebekontroly přirovnává vůli ke svalu (přičemž vyčerpání ega je možné vnímat jako svalovou únavu). Analogie se svaly naznačuje, že je možné posilovat vůli činnostmi vyžadujícími sebekontrolu tak, jako se sval posiluje pravidelným cvičením (Baumeister & Vohs, & Tice, 2007). Pro tento předpoklad existuje hned několik důkazů, například bylo zkoumáno ovlivnění kapacity volního úsilí prostřednictvím jednoduchých cvičení, jako je např. kontrola držení těla, používání nedominantní ruky k běžným úkonům, ovlivňování používaných slov,

změna návyků spojených s penězi a utrácením či zapojení do cvičebního programu (Baumeister, Gailliot, DeWall, & Oaten, 2006; Oaten & Cheng, 2006). V některých studiích mělo cvičení sebeovládání a sebekontroly v jedné oblasti vliv na projevy vůle a vytrvalosti v oblasti jiné. Několikatýdenní kontrola a regulace plateb nevedla pouze k úspoře peněz, ale také ke zvýšení efektivity studia, důslednějšímu plnění domácích povinností, snížení počtu vykouřených cigaret a jiným přínosům způsobeným zvýšením sebekontroly v různých oblastech (Oaten, & Cheng, 2007). Ne vždy však podobné studie tento jev plně potvrdily. Zdá se, že je možné sebekontrolu posilovat a signifikantně zlepšovat cvičením, ale na tento jev se nelze plně spolehnout, jelikož v laboratorním prostředí byla zhruba jen polovina studií o posilování sebekontroly úspěšná (Baumeister, & Alquist, 2009). Sebekontrola a disciplína je však také ovlivněna výchovou. Fakt, že se dá zvyšovat aplikací důslednosti a nároků na dosahování určitých výkonů byl uveden výše (Baumeister, & Tierney, 2012), vůli však lze rozvíjet také důsledným pěstováním návyků, jako je např. pravidelná zájmová činnost (Duhigg, 2013).

Z výše uvedených a dalších výzkumů lze vyvodit, že cílené pěstování návyků, trénink ve formě vyvíjení úsilí či aktivit vyžadujících zapojení volní regulaci může ovlivnit či dokonce zvýšit volní kapacity jedince. Jak uvádí Muraven (2010) míra sebekontroly může být zvýšena pravidelným nácvikem malých volních cvičení. Jeho analýzy také potvrdily že pouhé vystavování se situacím vyžadujícím sebekontrolu má za následek zvyšování její kapacity, přičemž tyto výsledky nelze přičítat sebenaplňujícímu proactví, zvýšené osobní účinnosti či zvědoměním (awareness) vlastní vůle a sebekontroly (Muraven, 2010). Muraven se však zabýval nejen tím, co může zvýšit seberegulační kapacity, ale zamýšlel se také nad tím, jaké faktory mohou naopak snížit efekt vyčerpání ega (ego depletion) a tím tedy i nároky na zdroje volního úsilí. V rámci opakované studie zabývající se odoláním pokušení změnil experimentální podmínky a sledoval, jaký vliv bude mít zvýšení pocitu autonomie a smyslu na vyčerpání ega. Autonomně motivovaná sebekontrola se ukázala být zdrojem menšího vyčerpání, to znamená, že účastníci, kteří se pro odolávání pokušení sami rozhodli či v něm viděli smysl, podávali poté v rámci dalšího volního úsilí lepší výkony (Muraven, 2008).

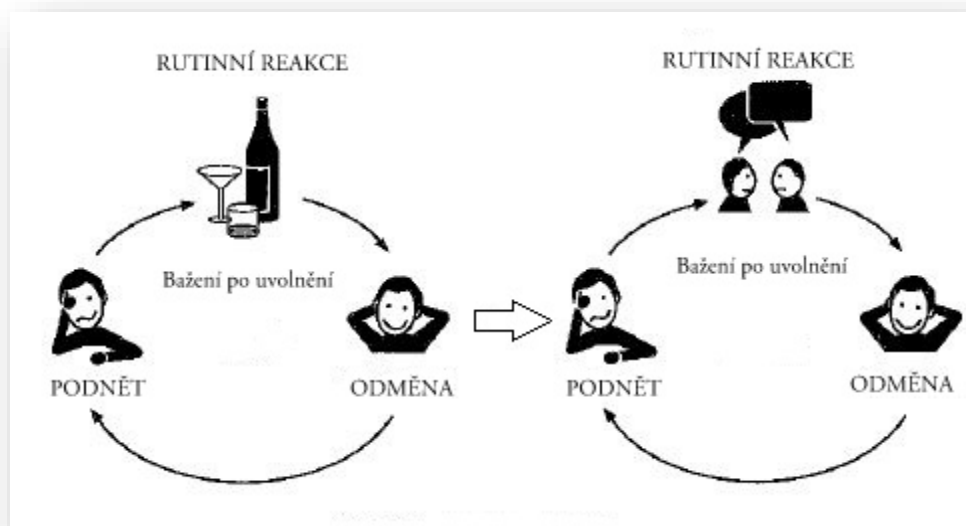
5.1 Prostředí a návyky

Stejně vyčerpávající jako odolávat pokušení či se plně soustředit je nutnost se rozhodovat. Výzkumníci zjistili, že ihned po sérii rozhodnutí, které probandi měli učinit, se snížila jejich schopnost sebekontroly, a to konkrétně ve fázi učinění konečného rozhodnutí. Ariely (cit. dle Baumeister & Tierney, 2012) upozorňuje na to, jak je pro lidi obtížné učinit rozhodnutí a omezit tak možnosti, které mají na výběr, a to přesto, že pro ně tyto možnosti nejsou nijak výhodné. Stává se tak zvláště ve chvílích, kdy je volní kontrola vyčerpána a lidé mají tendenci své rozhodnutí odsunout či rozhodnout ve prospěch statusu quo. Toto "rozhodovací vyčerpání" připomíná rozhodovací paralýzu, o které píše jiní autoři a která byla rozebírána výše. Paradoxně však toto vyčerpání, na jehož základě je finální rozhodnutí odloženo, může mít za následek špatnou náladu způsobenou pochybnostmi a zvažováním. V rámci studie, v níž bylo průběžně monitorováno, zda musí jedinec aktuálně vyvíjet volní úsilí či odolávat nějakému pokušení, bylo zjištěno, že lidé prožívají pokušení polovinu času, kdy jsou vzhůru, přičemž skoro polovina tohoto pokušení (47%) je popisována jako konfliktní s jinými cíli, hodnotami či motivací. Čím více volního úsilí museli probandi vyvinout, tím byli náchylnější podlehnout dalšímu pokušení (Hofmann & Baumeister & Förster, & Vohs, 2012). Na to, co všechno vyčerpává zdroje volního úsilí, nemají lidé dokonce ani reálný náhled. Studie prokázala, že denně člověk učiní přes 200 rozhodnutí, které se týkají pouze stravování. Nejenom, že účastníci výzkumu množství svých rozhodnutí značně podceňovali, ale nebyli si ani vědomi vlivů, které působí na způsob jejich stravování (Wansink, & Sobal, 2007).

V rámci procesu seberegulace lze proto kromě nastavení cíle a monitorování jeho dosahování využít také metody vedoucí ke snížení nároků na volní vyčerpávání, a to nastavením jasných pravidel, snížením variability chování a vytvořením návyku. Například Benjamin Franklin určil 13 ctností (jako je střídmost, šetrnost, spravedlnost aj.), které chtěl ve svém životě rozvíjet. Pro tyto ctnosti vytvořil tabulku se sloupci představujícími dny a řádky pro každou z ctností, v níž si každý den nakreslil černý bod u té, kterou ten den nedodržel. Jeho týdenním cílem bylo, aby vždy u jedné z ctností zůstal celý řádek prázdný (např. se snažil jeden týden pilovat střídmost a další týden se zaměřil na stručnost apod.). Podobným způsobem radí i jiní autoři pěstovat pozvolna, avšak pravidelně, systém žádoucích návyků (Ludwig, 2013), přičemž se doporučuje soustředit se v daném čase na jeden projekt, který vyžaduje sebekontrolu tak, aby nedocházelo k přílišnému vyčerpání.

Další doporučení pak směřují k vytvoření vhodných podmínek a prostředí, které dobré návyky usnadňuje - např. záměrně odstranit z prostředí rušivé vlivy a připravit si dopředu vše potřebné, vymezit jasná pravidla, nastavit si priority a jasný plán úkolů a kroků tak, aby člověk nemusel pokaždé znovu rozhodovat, do čeho se pustí, popřípadě nechat tento plán postupu na náhodné volbě (McGonial, 2012). V konečném důsledku lze o lidech, kteří mají dostatek sebekontroly uvažovat jako o těch, kteří ji nepotřebují, protože umí předcházet situacím, které jejich volní kapacity vyčerpávají.

Vytvořením pravidel a návyků dochází k tomu, že se daná činnost stane automatickou. Charles Duhigg (2013) se ve své knize zabývá smyčkou zvyku spočívající v posloupnosti podnětu, rutinní reakce a odměny. V mnoha oblastech života lidský mozek využívá automatismů, které nevyžadují vědomou kontrolu a snižují tak nároky na volní úsilí, často jsou ale tyto zvykové smyčky nežádoucí (např. jako odkládání úkolů) či dokonce destruktivní (např. závislost na alkoholu). Možnou intervencí je v takovém případě uvědomění podnětu a odměny a následná změna rutinní reakce na takovou, která zajišťuje stejný nebo alespoň podobný typ odměny.



Obr. č. 2: Smyčka zvyku a nahrazení rutinní reakce jinou (Duhigg, 2013)

5.2 Techniky sebeřízení

V klinické praxi nalezneme mnoho technik, jak pracovat s vlastní vůlí a disciplínou. V rámci obrany proti "paralýze vůle" doporučuje Praško (1998) mnoho aktivit, jak pracovat s postojem k odkládaným činnostem, s vnitřním hlasem a automatickými myšlenkami. Doporučuje techniky přerámování, uvědomění si převládajících kognitivních schémat, myšlenek a na ně nasedajících pocitů i pozitivní autosugesci.

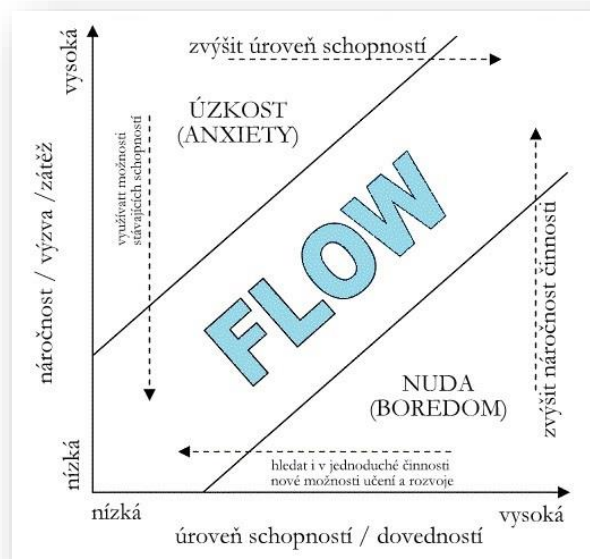
Metodou, která se zaměřuje na zvládnutí odkládání a práci s negativním očekáváním je například Arch proti odkládání. Klient má za úkol sepsat všechny kroky a úkoly, které odkládá. Pakliže je to dlouhodobý úkol měl by ho rozdělit na menší kroky, které zaberou max. 15 - 20min. Každému kroku či úkolu následně přidělí číslo v procentech podle předpokládané obtížnosti úkolu a předpokládaného uspokojení plynoucího z jeho dosažení. Po ukončení každého úkolu si klient zapíše, jak reálně byl úkol náročný a jaká je reálná hodnota uspokojení z jeho dosažení. Vzniká tak písemný záznam, pomocí kterého je možné konfrontovat původní (často negativní) očekávání a reálný průběh aktivity. S podobným principem pracuje také technika s názvem ANTIALE. Ta přináší možnost, jak překonat vnitřní odpor k zahájení nějaké činnosti či aktivity. Namísto porovnávání původních negativních očekávání a reality se klient snaží předem vytvořit argument proč činnost realizovat a vytváří si tak předem pozitivní vizi toho, co mu aktivita přinese. Technika spočívá ve vypsání všech "ale", které mohou klienta od činnosti odrazovat. S každým "ale", které klienta napadne, lze formulovat i "antiale", tedy argument či důvod, proč akci přesto uskutečnit, v čem může být přínosná či důležitá. Tvrzení v podobě "antiale" může pomoci zlomit paralyzující vliv racionalizací, tedy všech možných výmluv a omluv, které mysl pohotově generuje, když má dojít na realizaci odkládané činnosti, klienta nejen vybaví argumenty, ale také předem připraví na možné překážky (Praško, 1998).

Jak uvádí Ženatý (2012), mnozí autoři ke zvýšení sebedisciplíny nabízejí konkrétní návrhy záznamových archů, umožňujících plánovat svůj čas a sledovat plnění cílů. Například Coveyho (2011) systém záznamů kombinuje klasické organizování času a prostorem pro sebereflexi, která je klíčovým předpokladem jakýchkoliv možností seberozvoje (Ženatý, 2012).

6. Specifické podmínky umožňující optimální výkon

6.1. Stav plynutí (flow)

Stavy motivovanosti, kdy je pozornost plně soustředěna na aktivitu a na výkon se dají přirovnat ke stavu plynutí (flow). Autor tohoto konceptu Mihály Csikszentmihalyi dlouhodobě zkoumal stavy plného pohroužení do činnosti přinášející jedincům pocit naplnění a uspokojení, které mohl společně s jinými situacemi sledovat a vzorkovat díky záznamům probandů po celém světě. Na základě tohoto výzkumu popsal stav optimálního prožívání či zážitek plynutí. Stav či pocit plynutí není vázán na jednu konkrétní činnost, je spíše obecnou charakteristikou určitého typu prožitku, který je společný mnoha různým aktivitám (Csikszentmihályi, 1996). Csikszentmihalyi (1996) dochází k závěru, že prožitek flow není sám o sobě ani dobrý, ani špatný, záleží na širším kontextu, v němž se odehrává. Přesto však podobný typ zážitku může být spojen s patologickým chováním. Csikszentmihalyi v této souvislosti upozorňuje: „*Dokud podstatná část společnosti nemá dost příležitostí setkat se se smysluplnými úkoly a má jen málo možností rozvíjet dovednosti potřebné k plnění takových úkolů, pak musíme očekávat, že násilí a zločin budou pořád přitažlivé pro lidi, kteří si nedokážou najít vlastní cestu ke komplexnějším autotelickým zážitkům.*“ (Csikszentmihalyi, 1996, p. 106). V rámci koncepce flow se však její autor zaměřuje právě na jedince a jimi vykonávané činnosti, které je stimulují pozitivně, nikoli destruktivně, a naplňují tak jejich vyšší potřeby.



Obr. č. 3: Kanál flow (Csikszentmihalyi, 1996)

K zážitkům plynutí podle Csikszentmihalyiho (1996) patří:

- **Rovnováha mezi náročností a dovednostmi:** Zážitek flow přináší činnost, která je vnímána jako dostatečně náročná, to znamená představující určitou výzvu, a zároveň jako odpovídající dovednostem a schopnostem jedince. Rovnováha mezi těmito aspekty je pak adekvátně stimulující, avšak převyšují-li dovednosti vnímanou náročnost, může jedinec pociťovat nudu. Naopak jsou-li výzvy příliš obtížné, může zažívat pocity úzkosti a strachu ze selhání. Adekvátní úroveň náročnosti vzhledem k úrovni dovedností lze propojit s potřebou kompetence či mistrovství, tak, jak o něm hovoří Pink (2011), s potřebou se neustále zlepšovat a stimulací související s adekvátním zvyšováním nároků na výkon (volně by se také dalo hovořit o Vygotského zóně proximálního vývoje pro dospělé).
- **Plné soustředění a splynutí činnosti a vědomí:** A to natolik, aby se činnost stala zcela spontánní, ale přesto plně uvědomovaná a nikoli automatická. K tomuto stavu dochází ve chvíli, kdy je všechna pozornost soustředěna na danou činnost, do níž je člověk zabrán natolik, že svou osobu a vlastní výkon nevnímá odděleně. Naopak se plně do dané činnosti ponoří a nechává se jí unášet. Odtud pochází i název „flow“, který představuje subjektivně vnímané plynutí činnosti. Csikszentmihalyi (1996) hovoří o tom, že přestože je činnost prožívána, jako by plynula sama o sobě, není automatická ani nevědomá. Naopak vysoká míra soustředění umožňuje například horolezci reflektovat aktuální situaci a promýšlet každý další pohyb. Tento stav koresponduje s konceptem všímavosti (mindfulness).
- **Pocit kontroly nad aktuálním děním:** Csikszentmihalyi (1996) naznačuje, že se jedná spíše o subjektivní pocit než o skutečnou kontrolu nad situací. Například v případě horolezce jde o pocit kontroly podložený schopnostmi a zkušenostmi, přičemž tyto schopnosti mohou odstínit "subjektivní" rizika a umožnit včas rozpoznat rizika "objektivní", která nelze ovlivnit či mít plně pod kontrolou.
- **Jasně nastavené cíle a bezprostřední zpětná vazba:** Prožívání flow usnadňují jasně definované a konkrétní cíle, proto se flow často dostavuje při činnostech s jasnými pravidly a danými kritérii úspěchu (sport, hry), v rámci nichž se člověk záhy dozví, zda uspěl. Tato bezprostřední zpětná vazba dává informaci o tom, jak se podařilo cíl naplnit a sama o sobě může být zdrojem radosti a návratu vynaložené energie. U některých činností si kritéria úspěchu nastavuje jedinec subjektivně, vzhledem k vlastním zkušenostem a nárokům. Aspekt zjednodušení a zmenšení cílů tak, aby

umožňovaly rychlejší naplnění a zpětnou vazbu, lze nalézt také v rámci strategií založených na malých krocích.

- **Sebezapomnění:** Nebo také soustředění pozornosti mimo vlastní osobu a nehodnocení sebe sama a vlastního výkonu. Takovéto prožívání se odehrává tady a teď, přičemž jedinec zažívá pocit jednoty s okolím, resp. nevnímá sám sebe odděleně a nepřikládá svému chování a reputaci takovou důležitost (dle výzkumů mají v běžném fungování lidé sklon k egocentrickému nazírání na svět právě ve smyslu přeceňování pozornosti, kterou jim okolí věnuje). Tento aspekt by se dal volně propojit s principem Inner game, kdy má právě soustředění na určitý detail odvést pozornost od hodnocení vlastního výkonu a s ním spojené nervozity a nejistoty.
- Důsledkem ponoření se do činnosti, která přináší radost, je pak také **změněné vnímání času**. Lidé zažívající pocit plynutí uvádějí, že jim během ponoření se do činnosti ubíhá čas mnohem rychleji, tedy že se činnosti věnují dlouhou dobu, aniž by si to uvědomovali. Někteří účastníci Csikszentmihalyiho výzkumů zmiňovali také opačný typ zážitku: například baletka popsala pocit, jako by taneční krok, který reálně netrval déle než zlomek vteřiny, trval mnohem déle jako by byl zpomalený (Csikszentmihalyi, 1996).

Tyto principy jsou klíčovými aspekty, na kterých se shodují lidé popisující stavy radosti. Vyhledáváním aktivit s podobnými kvalitami (adekvátní náročnost, plné soustředění, směřující ke konkrétnímu cíli, umožňující sebezapomnění) lze stavy plynutí vyvolat. Optimální zážitek se nakonec stává sám sobě cílem (autotelické prožívání), lze tedy volně propojit s konceptem intrinsické motivace, kdy se stimulem stává činnost jako taková nikoli vnější odměna. Podle Csikszentmihályiho (1996) by člověk mohl vyhledáváním podobných aktivit a soustředěním se na ně zvyšovat svůj pocit štěstí.

Csikszentmihalyi (1996) identifikoval pouze 2 typy osob, pro něž může být obtížné navodit stav plynutí: Lidé roztěkaní, s poruchou soustředění, přílišně si všímající, kteří hůře zaměřují svou pozornost a jejichž psychická energie je příliš prchavá a proměnlivá. A lidé zaměřeni na sebe, ať už příliš sebestřední, neschopní odtrhnout pozornost od své osoby či nedostatečně sebevědomí a sebejistí, jejichž pozornost je zaměřená na sebehodnocení, a proto příliš strnulá a napjatá.

Volně by se tento koncept dal srovnat s rozdělením prokrastinátorů na excitační (arousal) a vyhýbavé (avoidant), kteří se také nedokážou plně ponořit do práce ať už kvůli špatnému soustředění se na úkol, který nepřináší v danou chvíli potřebnou stimulaci a je proto impulzivně nahrazován jinou činností či vlivem přílišného zaměření na sebe a hodnocení vlastních schopností doprovázené strachem ze selhání. Přestože je toto propojení konceptů spíše povrchní a symbolické, mohou tyto podobnosti poskytnout vodítko směrem k vhodným intervencím.

Aspekt vysokých nároků na sebe sama či nedůvěry ve vlastní schopnosti lze vnímat jako jev, který může být hluboce zakořeněný a mít mnoho příčin, se kterými se těžko pracuje. Impulzivita a potřeba stimulace je však oblast, se kterou se pracovat dá, a to minimálně snížením časových nároků činnosti.

Překážky v rámci dosažení flow, které uvádí Csikszentmihalyi (1996) jsou spíše osobnostní či rysové. V rámci jeho konceptu se však dá uvažovat o prokrastinaci situační, která se u většiny lidí může objevit ve chvíli, kdy není vyvážena úroveň schopností a náročnost činnosti, nezáživný úkol tak může být odkládán stejně jako ten příliš náročný.

6.2. Všímavost (mindfulness)

Všímavost je přirozená schopnost mysli nezaújatě pozorovat a myšlenkově zaznamenávat prožívané psychické a fyzické jevy v každém okamžiku existence. Avšak pro plné porozumění pojmu je nutné uvědomit si rozdíl mezi psychickými jevy a významy, které tyto jevy pro pozorovatele mohou mít. Všímavost je totiž uvědomování si probíhajících procesů, nikoli promýšlení a hodnocení jejich obsahů, všímavost je tedy spíše pasivní, receptivní. Schopnost všímavosti je možné rozvíjet a trénovat, přičemž rozvíjení schopnosti si všímat je tradičně spjato s praxí meditace všímavosti a vzhledu (Benda, 2007). Principy sebeuvědomování a koncentrace nalezneme v intervencích proti prokrastinaci, avšak všímavost jako taková je spíše nezaměřená, otevřená, nezaújatá a nehodnotící. Taková jakou popisuje Gallwey jako metodu Inner game a Csikszentmihályi (1996) jako stav plynutí (flow).

Dle výzkumů vyšší všímavost, navozená denními záznamy z pozorování či "tréninkem všímavosti", snižuje pocit vyčerpání a zvyšuje uspokojení z práce (Hülshager & Alberts & Feinholdt, & Lang, 2013), zvyšuje subjektivní životní spokojenost (Collard & Avny, & Boniwell, 2008) a podporuje konkrétní vidinu cíle a vnímanou pravděpodobnost jeho dosažení, a to dokonce u klinických pacientů trpících depresí (Crane & Winder & Hargus & Amarasinghe, & Barnhofer, 2012). Trénink všímavosti v rámci provedených studií byl založen na programech, které se skládají z meditace všímavosti a neformálních denních cvičení. Meditace všímavosti klade důraz na setrvání v daném momentu a podporuje nehodnotící uvědomování si přítomnosti. Cílem je naučit se pozorovat a být si vědom myšlenek a emocí, aniž by na ně člověk reagoval a "chytil se" tak do řetězce asociací. Denní cvičení pak zahrnují vnímání tělesných pochodů, třiminutové prodýchání, které pomáhá se (znovu)spojit s přítomným momentem a přinést všímavost do některých každodenních aktivit, plné soustředění při jídle či meditaci zaměřující se na laskavost a lásku sám k sobě i k ostatním, pro rozvoj soucitného myšlení. Nezbytností pro všechna tato cvičení je otevřená mysl, namísto kritiky či sebeobviňování. Nechá-li se praktikující vyrušit, program nabádá být k sobě shovívavý a laskavý (Hülshager, Alberts, Feinholdt, & Lang, 2013; Williams, Teasdale, Segal, & Kabat-Zin, 2007). Kelly McGonigal (2012) také uvádí pozitivní vliv meditace na zvýšení sebekontroly, a to právě díky nácviku schopnosti ovládat myšlenky, přičemž není třeba úplně vyčistit mysl, přínosný je už pouhý trénink této schopnosti.

7. Strategie "malých kroků"

Výše popsané strategie a teoretické koncepty mají za cíl napomoci tréninku vůle a zvyšování motivace. Strategie, která je předkládána nyní a která je zároveň součástí empirické části práce, jako by oba tyto předpoklady úspěchu obcházela. Metoda malých kroků totiž staví na principu překonávání malých překážek, které samy o sobě kladou na člověka jen minimální nároky.

Důvod, proč strategie malých kroků bývají označovány za úspěšnější, je ten, že mají snižováním "laťky" snížit také subjektivní pocit náročnosti a nedosažitelnosti cíle. Často může být vytýčený cíl natolik obtížný či vzdálený, že paralyzuje a inhibuje jakoukoli aktivitu, jako by člověk nevěděl odkud začít. Lidé pak mohou se začátkem otálet s racionalizací, že nemají dost prostředků či možností, jak cíle dosáhnout. Často za tím může být podvědomý strach ze selhání, kterému se snaží všemožně vyhnout. Právě tomu má metoda malých kroků nebo také rychlých výher (quick wins) předejít tím, že sníží náročnost, formuluje dílčí cíl či milník, kterého lze dosáhnout mnohem snáz a za kterým se člověk může ihned ohlédnout, načerpat energii z úspěchu a potvrdit si, že jde správnou cestou. Zároveň má být tento první a nejmenší krok zcela nenáročný, tak aby se neobjevila tendence k vyhýbání se a následné racionalizaci.

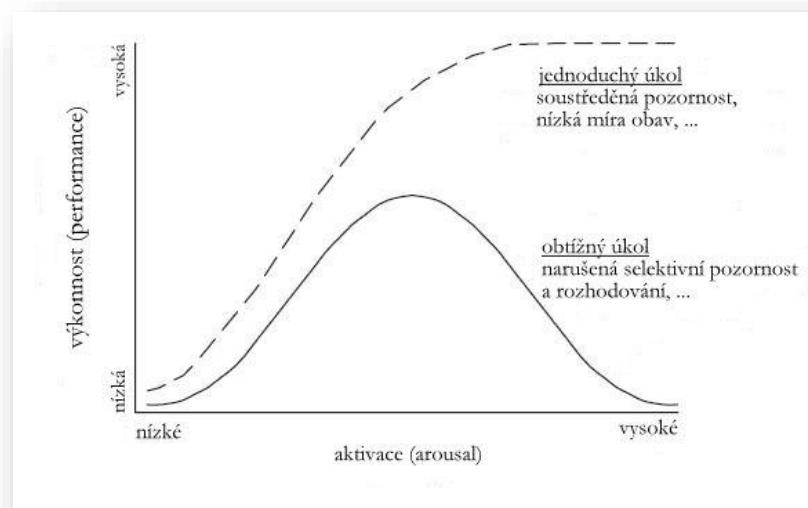
Principy malých kroků či dílčích cílů lze najít i v klinické praxi, například v rámci kognitivně-behaviorální terapie. Konkrétně expoziční léčba fobických poruch spočívá v postupném vystavování pacienta obávaným situacím či okolnostem, a to s pomalu se zvyšující obtížností tak, aby byl zajištěn dobrý pocit z překonávání strachu a zároveň nedošlo k paralýze způsobené příliš náročným krokem. Ten by mohl pacienta zbytečně vystavit tak vysoké míře strachu, že ho odradí a znemožní tak i další pokusy do budoucna. Tyto expozice *„probíhají v hierarchii od lehčího k těžšímu kroku, přičemž panická reakce postupně vyhasíná – pacienta navigujeme k následujícímu kroku vždy jen tehdy, jestliže expozice na stávajícím stupni vzbuzuje poloviční úzkost oproti úzkosti původní.“* (Prašková, & Praško, 2000, p. 67).

Metodu malých výher lze využít také v kontextu řešení sociálních problémů jako je například kriminalita, civilizační choroby, přetížení dopravy, znečištěné ovzduší atd. (Weick, 1984).

Weick (1984) vychází z předpokladu, že lidé nevyřeší problém, dokud o něm nepřestanou uvažovat jako o problému. Tím, že je situace pojmenována a vnímána jako problematická, může přerůst do takových rozměrů, že se zdá jako zcela neřešitelná. I zde je možné vidět začarovaný kruh, kdy se řeší následky, nikoli příčiny, a to složitými intervencemi a velkými

zásahy, které mají vše zvrátit. Často však v důsledku problém ještě zhoršují a stvrzují tak jeho neřešitelnost, čímž se zvyšuje frustrace a bezmoc.

Weick (1984) využívá pojmu aktivace (arousal) k vysvětlení paralýzy, kterou může vyvolat vidina velkého problému. Při vysoké míře aktivace se, dle Yerkes-Dodsonova zákona (Broadhurst, 1959; cit. dle Weick, 1984), snižuje efektivita výkonu.



Obr. č. 4: Yerkes-Dodsonův zákon (Broadhurst, 1959)

Zvláště ve chvíli je-li situace vnímána jako obtížná či náročná, vysoká míra aktivace, která provází její řešení, snižuje výkon. Tento efekt je u malých výher, které jsou vnímány jako nenáročné a umožňují bezprostřední zpětnou vazbu, odstíněn. Přepřerováním velkých problémů na menší, méně "aktivační či nabuzující" problémy, mohou lidé identifikovat kontrolovatelné možnosti střední velikosti, které produkují viditelné výsledky.

Někdy řešení problému naopak trpí nízkou mírou aktivace, způsobenou přílišným přemýšlením či pocitem bezmoci, důsledkem je pak neaktivita a apatie k výkonu. Malé výhry jsou bezprostřední, hmatatelné a kontrolovatelné a mohou tento efekt zvrátit.

Znovu se zde tedy opakuje motiv vysokého vybuzení náročností úkolu a strachu ze selhání či pocit bezmoci a vyhýbání se řešení. Vrátime-li se ke konceptu flow, jsou to oblasti úzkosti z náročnosti úkolu či nudy a nechuti cokoli činit.

Malé kroky jsou lehce dosažitelné, a proto nezpůsobují negativní zkušenost. Karl Weick (1984) pozoroval, že série "malých vítězství" přinese kýžený efekt spíše než jediná velká

iniciativa. Jak sám uvádí "*sama o sobě je jedna malá výhra nepodstatná, ale série malých, ale významných kroků se stává modelem, který přiláká spojence, odradí oponenty a sníží odpor vůči dalším možným krokům*" (Weick, 1984, p. 43).

Navíc jestliže lidé s nižší úrovní vnímané účinnosti podávají horší výkony a jestliže je možné navýšit úroveň vnímané účinnosti jednou zkušeností s podáním dobrého výkonu, je jednou z vhodných strategií právě nastavování tak malých cílů a změn, aby se pravděpodobnost jejich dosažení přiblížila jistotě. Sérií takových kroků je možné dosáhnout zásadního posunu a získat korektivní zkušenost (tedy takovou zkušenost, jež posiluje víru ve vlastní účinnost) pro budoucí snažení (Weick, 1984).

Strategie malých kroků směrem k cíli mohou mít mnoho podob. Níže je uvedeno několik různých přístupů, ze kterých je vybrán jeden, jehož účinnost je ověřována v rámci empirické části.

7.1. Kaizen

"Nehledejte velká rychlá zlepšení. Pokoušejte se o malá zlepšení každý den. To je jediná cesta, jak můžete něčeho dosáhnout - a až toho dosáhnete, vydrží to."

John Wooden, kouč univerzitního basketbalu (cit. dle Maurer, 2005, p. 16)

Kaizen, nebo také metoda malých kroků směrem ke kontinuálnímu zlepšování, vychází původně z výrobního prostředí. Tato metoda byla poprvé aplikována v Americe během 2. světové války, kdy bylo potřeba zvýšit kvalitu i kvantitu výroby. Za tímto účelem zřídila americká vláda kurzy nazvané Training Within Industries (TWI), které vybízely k průběžnému zlepšování každé i té nejmenší součásti výroby, a to za stávající situace a se současným vybavením. Zastáncem těchto kontinuálních změn byl především Dr. Deming, který propagoval myšlenku, že je třeba zainteresovat i ty na nejnižších postech k hledání drobných pokroků, například formou schránky na nápady. Tato filosofie pak byla zavedena po válce v Japonsku, když okupační vojska začala obnovovat zdevastovanou zemi. V té době japonská výroba zdaleka nedosahovala takových kvalit, na jaké jsme zvyklí dnes, kdy je Japonsko považováno za jednu ze světových průmyslových velmocí. Zatímco v Americe se společnosti po válce vrátili k původnímu přístupu k výrobním procesům, v Japonsku se koncept malých kroků stal součástí vznikající kultury podnikání a získal tak název Kaizen (což v překladu do češtiny znamená "zlepšení") (Maurer, 2005).

Porovnání dnešního západního a východního přístupu k inovacím ukazuje, že na východě jde především o malé a průběžné kroky vpřed ve smyslu pomalé evoluce, zatímco v západních firmách jde spíše o větší změny a inovace, dalo by se říci revoluční. V rámci strategie Kaizen by všechny vyvíjené aktivity měly ve svém důsledku vést ke zvýšení efektivity práce i spokojenosti zákazníka: zlepšení vycházející z lokálních znalostí a zkušeností, zapojení pracovníků a přenesení odpovědnosti za vývoj firmy a tím pádem i lepší přijímání změn na kterých se lidé mohou podílet, dovození "přímo na čas!" ("just in time") na výrobní linku (za účelem snížení zásob) a absolutní kontrola kvality (Košturiak, 2010). Kaizen je především filosofie vnitřní nespokojenosti se současným stavem ("zítra musí být lépe než dnes"), kde je proto počet podaných zlepšovacích návrhů považován za důležité kritérium při hodnocení práce vedoucích pracovníků. Toto japonské myšlení je zaměřené na proces nikoli jen na výsledek. Systém zlepšovacích návrhů je podmiňován různě, v Americe například odměnami, naproti tomu v Japonsku jde spíše o postoj odpovědnosti za kvalitu a pocit spoluúčasti. Jen koncept, který je jednoduchý, dokáže průběžně reagovat na všechny změny.

Velkou výhodou je samozřejmě to, že Japonci k tomuto konceptu přistupují se svou precizností a důsledností (Imai, 2007). V současné době má strategie Kaizen ve firemním prostředí mnoho podob a názvů (Blitz Kaizen, Breakthrough Kaizen, kaskádový Kaizen, Quick Win, KVP, Ideen Management, aj.), principy ale zůstávají stále stejné - důraz na všechny zaměstnance, jejich motivovanost a angažovanost ve vyhledávání příležitostí ke zlepšení a podpora proaktivního navrhování a zavádění nových řešení (Košturiak, 2010). Kaizen tedy ve firemní strategii znamená promýšlení malých akcí a činění malých kroků, které společnost pomalu a bezpečně přibližují k cíli. Maurer (2005) uvádí příklady toho, jak je důležitá každá i ta nejmenší ze součástí firemního soukolí a podněcování každého i sebemenšího nápadu na zlepšení. Tuto metodu však zároveň převádí do oblasti osobního rozvoje.

Strategie osobního rozvoje dle filosofie Kaizen spočívá v kladení si malých dílčích cílů, kroků a úkolů tak, aby jich člověk byl schopný lehce dosáhnout. Teorie Kaizen vychází z principu, že první krok (a všechny následující) musí být tak jednoduchý, až ho v podstatě nelze neudělat. Zvládnutí prvního (a každého následujícího) kroku pak přináší pozitivní zpětnou vazbu. Jak popisuje Robert Maurer (2005), který zásady Kaizen shrnul ve své knize, nejedná se jen o malé kroky, Kaizen je především osobní postoj a způsob uvažování. Maurer (2005) nabádá k tomu: klást si malé otázky, zabývat se malými myšlenkami, podnikat malé akce, řešit malé problémy a všimnout si detailů. To vše má napomoci postupné změně, zlepšování či postupování na cestě k cíli.

Metoda malých či rychlých výher byla využita také v rámci mobilizace společenské změny v oblasti Battle Creek, Michigan (Foster-Fishman et al., 2006), kde bylo docíleno vyššího zapojení rezidentů z problematických skupin a jejich participace na řešení prostřednictvím nápadů na malá a bezprostřední řešení jako je instalace světel do ulic pro zvýšení bezpečnosti, nápady na udržování čistého prostředí v parcích, kde si hrají děti, apod. Tyto malé kroky, které lze ihned provést, zvýšili angažovanost rezidentů a celé komunity a umožnili se v rámci programu zlepšování zaměřit i na větší problémy jako je zlepšování lokálních škol. Tato strategie pomohla obyvatelům překonat pocit bezmoci a beznaděje, které cítili.

7.2. Efektivní sprint

"Jestliže nevíme, jak dlouho poběžíme, musíme své síly šetřit, a tak volíme pomalejší tempo. Když v dálce vidíme cílovou pásku, můžeme mobilizovat všechnu svou energii, protože víme, že již za chvíli budeme moci své síly regenerovat. Naše rychlost (tedy výkonnost) je ovlivněna odhadovanou délkou trati. Proto je lepší věnovat se něčemu po dobu 10 minut na více než 90%, než se tomu po dobu 90 minut věnovat na méně než 10% našich kapacit."

(Bahbouh, 2010, p. 21, 65)

U mnoha lidí dochází ke zvyšování výkonnosti s krátkým se termínem. Vysvětlením však nemusí být aktivace stresem, jak mnozí uvádějí, ale vidinou "cílové pásky". V tomto kontextu lze techniku malých kroků využít ve smyslu zkrácení termínů a nastavení kratších časových úseků, které je potřeba směrem k cíli překonat.

Wiseman (2011) ve své knize "59 vteřin" přichází právě s takovými intervencemi, které jsou krátké a nenáročné, ale mají velký efekt. Zmiňuje se zde také o pozorování a experimentech, které ve 20. letech realizovala psycholožka Bluma Zeigarnik. Ta si všimla, že nedokončené aktivity zůstávají v mysli lidí déle a lidé si je později vybaví spíše než aktivity dokončené. Tuto teorii také experimentálně ověřila sérií 18 - 22 úkolů, při kterých byla práce probandů náhodně přerušována, přičemž následné vybavení přerušového úkolu bylo téměř dvakrát častější než vybavení úkolu dokončeného (Zeigarnik, 1938). Hypotézy ohledně nedokončených úkolů jsou dvojí, a to, že nevědomí na úkolu stále pracuje (tak jak je popsáno výše v rámci teorie kreativní pauzy) a dále, že se nevědomí tím, že nedokončený úkol připomíná, dožaduje pozornosti a pomoci vědomí. Z výše uvedených teorií tedy vyplývá, že neuzavřený tvar provokuje a poutá energii. Dá se uvažovat o tom, že úkoly, které existují v naší mysli, nám berou energii o to víc, o co víc jsme vzdáleni jejich splnění, přičemž tato investice by se mohla metodou rychlých výher pomalu vracet.

Pokud by se tedy ti, kteří otálejí se započatím úkolu, dali přesvědčit, aby se aktivitě začali věnovat, stačilo by, aby u dané činnosti vydrželi jen několik minut, protože podle výše uvedených teorií později pocítí nutkání znovu se k započaté práci vrátit a dotáhnout ji do konce. Co víc, během času, kdy se úkolu nevěnují, může jeho řešení uzrát v nevědomí a tak mohou při dalším pokusu přicházet s novými nápady či způsoby řešení. Podle Wisemana (2011) je pravidlo "několika minut" ("just a few minutes") účinným nástrojem k přemožení váhání. Toto pravidlo nalezneme v různých podobách také u jiných autorů. Praško (1998)

hovoří o "drobném kroku" spočívajícím v rozdělení obtížných úkolů na několik menších částí a doporučuje především omezení času, který je úkolu věnován. Stejně tak Ferrari (2001) doporučuje rozplánovat čas na krátké 5-ti minutové intervaly. Jasně ohraničení času, po které je nutné vyvíjet soustředění (a to cca po dobu 25 minut) se stalo základem techniky Pomodoro (Cirillo, 2009).

Bahbouh (2010) pak hovoří o efektivním 10-ti minutovém sprintu, který nemá být pouze prvním malým krokem, který nestojí žádnou námahu, ale také metodou, která pomůže prolomit odpor k činnosti a nastavit laťku produktivity a efektivity. Jestliže má být práce omezena na pouhých 10 minut, má člověk tendenci vložit do ní veškerou energii a plně tak využít daný čas. Proto Bahbouh (2010) doporučuje v kombinaci s efektivním sprintem využívat také techniku "zakázané zóny", tedy času, kdy je práce na daném úkolu přímo zapovězena. V rámci série 10-ti minutových úseků, kdy je čas na úkolu pracovat a člověk tak má možnost tento čas maximálně využít, lze tak zařadit také prvek soutěživosti ve smyslu překonávání vlastních výsledků.

7.3. Malé kroky a prokrastinace

Přestože cíle mají být ambiciózní, podle Weicka (1984) nastavení ambiciózních cílů zvyšuje prodlevu mezi akcí a zpětnou vazbou a prodlužuje tak čas, ve kterém je možné zažít pocit uspokojení z dokončené práce. Malý cíl přibližuje akci a následek v čase. Každé takové malé vítězství je motivující a podporuje vyvíjené úsilí. Výzkumy zabývající se cíli, které leží ve vzdálené budoucnosti, ukázaly, že šance dosažení vzdáleného cíle se významně zvyšuje za předpokladu, že cíl je rozdělen na více menších "podcílů" (Bandura & Schunk, 1981).

Baumeister a Tierney (2012) ověřovali efekt Zeigardnikové v rámci dalších výzkumů. Vycházejí z předpokladu, že dřívější hypotézy ohledně nedokončených úkolů jsou nepřesné. Dle jejich závěrů se efekt Zeigardnikové naruší sepsáním jasného plánu dalších kroků, tak aby neustálé myšlenky na nedokončený úkol neodváděly pozornost jinam. Studentům myslícím na zkoušku se vynořovala častěji slova spojená se studiem. Nikoli však těm, kteří si udělali jasný plán studia, sepsali si kroky a tím si "vyčistili hlavu". Jakmile je plán hotov, jedinec může opět plně čerpat ze svých kognitivních zdrojů, proto není tak těžké v mysli činnost opět odložit (Masicampo, & Baumeister, 2011). Vzhledem k těmto poznatkům mnozí autoři varují, aby nezůstalo jen u plánů a myšlenek. Lidé mívají často pocit, jako by promyšlení činnosti znamenalo její započítí. V tomto kontextu může být 10 minut přímo věnovaných samotné činnosti, namísto pouhého prvního kroku ve formě vytvoření plánu, přínosných.

8. Závěr teoretické části

Seberegulace je významnou součástí procesu dosahování vzdálených cílů a míra sebekontroly je zároveň jedním ze spolehlivých prediktorů úspěchu. Často i přes vysokou motivaci dosáhnout cíle dávají jedinci přednost uspokojení aktuálních impulzů, nechávají se odvést ze své cesty a činnost, která k cíli vede, odkládají za doprovodu četných racionalizací a omluv. Přesto, že lidé vypovídají o své touze začít či dokončit nějakou činnost, upřednostnění činnosti jiné je jasným znamením toho, že zde existují pohnutky či potřeby mnohem silnější. Těmito pohnutkami může být vyčerpání zdroje volního úsilí a pocit paralýzy, nízká míra zaujetí činností či její vnímaná smysluplnost, nebo skrytá nedůvěra ve vlastní schopnosti a s ní spojená úzkost a strach ze selhání.

Přestože existují chroničtí prokrastinátoři, kteří neustále bojují s impulzy odkládat důležité úkoly a vyhýbat se jim, nejčastěji se prokrastinace vyskytuje jako dílčí či situační problém. Specificky ve vysokoškolské populaci je popisována vysoká prevalence tohoto chování, které je často provázáno s povahou akademického prostředí a dlouhodobostí cílů, ke kterým studenti směřují. Právě v rámci akademické populace, kde tendence k odkládání dosahuje téměř normálního rozložení, jsou vyvíjeny techniky a metody, které zvyšují produktivitu studenta a směřují větší efektivitě v rámci dosahování studijních cílů. Intervence, které autoři uvádějí v rámci poradenství při prokrastinaci se viditelně prolínají s technikami stimulujícími osobní růst a rozvoj. Jednou z těchto technik, kterou lze nalézt v různých podobách je právě technika snížení nároků na sebe sama i čas strávený činností, tedy technika malých kroků směrem k zamýšlenému cíli.

EMPIRICKÁ ČÁST

9. Východiska a cíle výzkumu

9.1 Teoretická východiska výzkumu

V teoretické části jsou představeny vybrané strategie a techniky, které zvyšují efektivitu činnosti a umožňují započítání zamýšlených aktivit a dosahování či přibližování se k žádoucím či nastaveným cílům.

Na základě těchto poznatků jsou proto v rámci empirické části zjišťovány možnosti využití strategie založené na metodě malých kroků nebo také rychlých vítězství (quick wins). Malým krokem může být už pouhé omezení činnosti na krátký časový úsek, které je často uváděno jako efektivní nástroj k započítání činnosti a překonání prokrastinace (Ferrari, 2001) a stalo se tak podkladem pro různé techniky produktivity (Crillo, 2009; Bahbouh, 2010).

Předpokladem je, že tento časový úsek je natolik krátký, že nevytváří přehnané nároky na výkon, nevyvolá odpor a zároveň vytváří dojem, že člověk učinil první krok. Tím mu tato technika přinese dobrý pocit z vlastního výkonu, aniž by zde byla vysoká pravděpodobnost selhání. Čas věnovaný činnosti zároveň může představovat jistý započatý, avšak nedokončený tvar, který by mohl být pro jedince výzvou k jeho dokončení (Zeigarnik, 1938).

V empirické části je specificky ověřována metoda "efektivní sprint", která představuje krátký a intenzivní časový úsek (konkrétně 10 minut), po který je třeba se věnovat určité činnosti. Bahbouh (2010), který tento termín používá, hovoří také o efektu cílové pásy, který člověku umožní napnout všechny síly a vyvinout maximální úsilí právě díky vidině brzkého odpočinku.

Cílem empirické části práce je experimentálně ověřit platnost využití této metody v rámci odkládaných úkolů, a to konkrétně u vysokoškolských studentů, u kterých je dle výzkumů prevalence prokrastinace vyšší (Ellis a Knaus, 1977; cit. dle Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Výzkum se zaměřuje na dosahování studijních cílů, v nichž vysokoškolští studenti vnímají jen pomalý nebo žádný posun, přičemž tuto oblast převádějí do podoby cílového stavu a dále pak dle instrukcí formulují tak, aby byl jejich cíl co nejkonkrétnější a byly tak

zajištěny srovnatelné podmínky pro všechny zúčastněné. Samotné využití metody malých kroků během plnění sledovaných cílů je operacionalizováno jako pouhých 10 minut² práce na úkolu tentýž nebo následující den od formulování žádoucího cíle. Kvalitativní analýze pak je podrobena výpověď studentů ohledně metod a technik, které využívají ke zvýšení své efektivity při studiu a dále také výpověď ohledně typického průběhu práce na studijním úkolu.

² Časový úsek 10-ti minut byl zvolen jako vhodný na základě porovnání doporučení několika autorů (Ferrari, 2001; Crillo, 2009; Bahbouh, 2010) v kombinaci s odpovědí na otázku "Kolik minut je pro vás chvilka?" získanou před započítím výzkumu od několika náhodných probandů, kteří se jednotně shodli na čase 10 - 15 minut.

9.2 Experimentální cíle a hypotézy

Cílem výzkumu je zjistit převládající styl práce a míru prokrastinace vysokoškolských studentů, kvalitativně zhodnotit metody, které dle jejich názoru zvyšují efektivitu jejich studia a ověřit předpoklad, že znalost techniky "efektivního sprintu" povede u studentů k pozitivní změně ve vnímané míře posunu směrem ke stanovenému studijnímu cíli a vnímané náročnosti jeho dosažení, a to ve specifické míře u studentů skórujících v rámci Sebeuposuzovací škály prokrastinace jako těžcí prokrastinátoři.

Předpokladem je signifikantní zvýšení vnímaného posunu směrem k cíli a snížení vnímané náročnosti jeho dosažení u studentů seznámených s technikou "efektivní sprint" a vyzvaných k její aplikaci v praxi. Tento významný rozdíl ve vnímaném posunu k cíli a náročnosti cíle je očekáván zvláště v rámci porovnání těžce prokrastinujících studentů obeznámených s touto metodou oproti stejně skórujícím studentům v kontrolní skupině.

Signifikance pozitivního vlivu využití zmíněné techniky na vnímaný posun směrem k cíli a náročnost jeho dosažení je ověřována pomocí t-testu pro dva nezávislé výběry. V případě vnímaného posunu směrem k cíli byl zvolen jednostranný t-test, jelikož se dá očekávat pozitivní vliv času věnovaného činnosti směřující k dosažení cíle na posun směrem k němu. V případě vnímané náročnosti je signifikance ověřována oboustranným t-testem jelikož lze v tomto případě očekávat, že pozornost věnovaná dosažení cíle může mít vliv nejen ve smyslu snížení, ale také ve smyslu zvýšení subjektivně vnímané náročnosti.

Konkrétní formulace hypotéz:

- H1: V odkládaných studijních činnostech, v rámci jejichž splnění je zapojena metoda "efektivní sprint", jsou statisticky signifikantně větší vnímané posuny směrem k zamýšlenému cíli, než u odkládaných činností, při nichž se touto metodou nepostupuje.
- H2: V odkládaných studijních činnostech, v rámci jejichž splnění je zapojena metoda "efektivní sprint", se signifikantně více sníží pocit vnímané náročnosti, než u odkládaných činností, při nichž se touto metodou nepostupuje.
- H3: V rámci skupiny studentů, kteří v Sebeuposuzovací škále prokrastinace skórují jako těžcí prokrastinátoři budou statisticky signifikantně větší vnímané posuny směrem k zamýšlenému cíli při využití metody "efektivní sprint", než při využití jiných či žádných metod.
- H4: V rámci skupiny studentů, kteří v Sebeuposuzovací škále prokrastinace skórují jako těžcí prokrastinátoři se signifikantně více sníží pocit vnímané náročnosti při využití metody "efektivní" sprint, než při využití jiných či žádných metod.

10. Metoda

Metodu výzkumu lze označit jako přehledovou a experimentální, vystavení instrukci ohledně využití strategie prvního malého kroku v podobě krátkého časového úseku lze vnímat jako cílený experimentální zásah do běžného fungování probandů (Ferjenčík, 2000).

10.1. Metodologie a sběr dat

Výzkum byl realizován v období od října do prosince 2013 a probíhal prostřednictvím on-line dotazníků. Studenti aktuálně studující vysokou školu (resp. aktuálně zapsaní v magisterském či bakalářském programu) byli osloveni k účasti na výzkumu zabývajícím se akademickou prokrastinací prostřednictvím sociálních sítí, a to konkrétně na stránkách univerzit a fakult, studentských a jiných skupin cílících na studenty. Aby bylo zajištěno rovnoměrné pokrytí studentských skupin, byla předem provedena rešerše všech dostupných studentských skupin, u nichž je možnost přidat příspěvek s upozorněním na účast ve výzkumu. Současně s tím byla zveřejněna výzva k šíření tohoto upozornění. Celkem se upozornění objevilo v 21 skupinách, jejichž členy jsou převážně studenti aktuálně navštěvující státní vysokou školu a které zároveň takováto upozornění umožňují. Mezi oslovené univerzity patří Univerzita Karlova, Vysoká škola ekonomická, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Univerzita Pardubice, Univerzita Palackého v Olomouci, Západočeská Univerzita v Plzni, Univerzita Hradec Králové, Jihočeská univerzita, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně a Technická univerzita v Liberci. Dále bylo upozornění šířeno náhodně skrze osoby, které je dobrovolně sdílely a také na stránkách sdružujících dobrovolné účastníky výzkumu a studenty napříč obory (např. stránky studentských průkazů ISIC).

Studenti, které zaujalo upozornění, a rozhodli se výzkumu zúčastnit, nejprve vyplnili dva úvodní dotazníky Sebeuposuzovací škálu prokrastinace³ a I-E scale⁴, jejichž výstup sloužil jako

³ V rámci výzkumu byl využit český překlad Procrastination scale (Lay, 1986) validizovaný Romanem Gabrhelíkem (2008) v disertační práci s názvem "Akademická prokrastinace: Ověření sebeuposuzovací škály, prevalence a příčiny prokrastinace", a to po předchozí dohodě s autorem práce.

zdroj dat a zároveň jako motivace k účasti na výzkumu (po ukončení výzkumu účastníci obdrželi výsledky těchto dvou dotazníků s krátkou interpretací a tipy pro sebekoučování s důrazem na zkoumanou metodu malých kroků, proto bylo podmínkou účasti také zadání e-mailové adresy).

Následně byl každému účastníkovi zaslán dotazník zjišťující základní demografické údaje, obor studia, přístup ke studijním povinnostem a pojmenování konkrétní činnosti související se studiem, v níž pociťuje pomalý či žádný vývoj a ve které by chtěl pokročit dál. Všichni respondenti poté formulovali svůj cíl na základě výše popsané metody SMART tak, aby byly zajištěny stejné vstupní podmínky všech zúčastněných. Jak kontrolní tak experimentální skupina tedy definovala konkrétní představu cílového stavu týkající se studijní činnosti, označila na škále 1 - 10, kde se nyní na cestě k cíli nachází a nakolik jim dosažení cíle připadá obtížné a nakonec vybrala z možností nakolik je pro ně dosažení cíle urgentní (kde jsou na cestě k finálnímu termínu splnění či odevzdání).

Rozdělení do skupin proběhlo nucenou volbou v rámci dotazníku, a to náhodně podle čísla dne narození (sudý den = experimentální, lichý den = kontrolní skupina). Kontrolní skupině bylo prozatím poděkováno za účast na výzkumu s tím, že obdrží další informace po vyhodnocení vložených dat. Experimentální skupina obdržela instrukci, aby se v tomto či následujícím dni věnovala libovolné činnosti, která souvisí s dosažením cíle, a to pouze po dobu 10 minut.

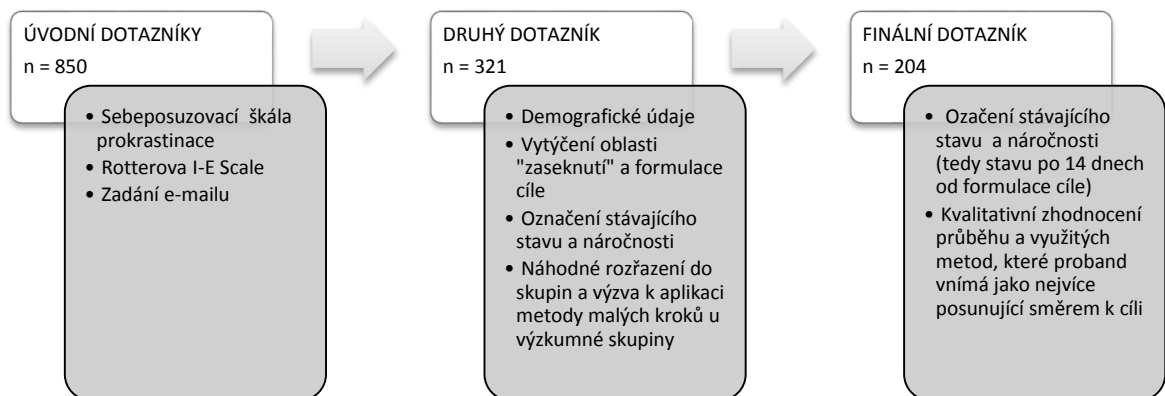
Po uplynutí 14 dnů od formulace cíle byli probandi vyzváni k vyplnění finálního dotazníku, který zjišťuje, nakolik se posunuli ke svému cíli a nakolik jim s časovým odstupem přijde dosažení cíle náročné.

Zkoumán byl především vliv metody malých kroků, tedy vliv výzvy k práci na cíli v rámci krátkého časového úseku, na rozdíl ve vnímaném posunu směrem k cíli. Měřitelnost vnímaného posunu směrem k definovanému cíli byla operacionalizována jako subjektivně vyjádřený stav na cestě k cíli na škále 1 - 10 (kdy 1 je začátek a 10 konec), přičemž je brán

⁴ V rámci výzkumu byl využit český překlad I-E scale (Rotter, 1966) validizovaný Miroslavou Jarošovou (2009) v diplomové práci s názvem "Vliv vnímaného místa řízení na studium cizích jazyků", a to po předchozí dohodě s autorkou práce.

v úvahu časový horizont dosažení cíle, resp. zda je studijní cíl spíše dlouhodobý (v řádech měsíců), krátkodobý (v řádech týdnů), urgentní (v řádech dnů) či zpožděný (již byl překročen termín plnění). Dále byl také zkoumán rozdíl ve vnímané náročnosti dosažení cíle, vyjádřené na subjektivní škále 1 - 10 (od 1 - jednoduchý až po 10 - velice náročný). Rozdíl mezi těmito subjektivními hodnotami pak byl snímán právě v časovém rozmezí 14 dnů. Zároveň byl všem studentům položen dotaz, jaké metody využívají pro zvýšení efektivity studia a poté jaké metody aplikovali nyní na cestě k cíli.

Schématické znázornění průběhu výzkumu:



10.2. Analýza proměnných

Nezávisle proměnné:

- Přítomnost a nepřítomnost instrukce ohledně využití techniky "efektivní sprint".
- Míra prokrastinace zjištěná na základě Sebeuposuzovací škály prokrastinace.

Závisle proměnné:

- Vnímaný posun směrem k cíli.
- Vnímaná náročnost dosažení cíle.

Intervenující proměnné

- Senzitivace vůči dané oblasti způsobená zapojením se do výzkumu.
- Efekt projeveného zájmu (Hawthornský efekt).
- Posun způsobený pouhou formulací cíle.
- Osobnostní dispozice probandů.
- Vnitřní motivace k dosažení definovaného cíle a ke studiu celkově.
- Vnější motivace k dosažení definovaného cíle a ke studiu celkově (ve smyslu tlaku okolí, výkonu spolužáků, nárocích blízkých apod.).
- Vnější vlivy a situační okolnosti působící na probandy v době výzkumu.
- Neupřímnost v rámci dotazníku, ať už cílená či způsobená nižší sebereflexí.
- Fáze studia, v níž se proband nachází
- Obor studia probanda, jeho přístup ke studiu a studijní styl

10.3 Výzkumný vzorek

Úvodní dotazníky vyplnilo celkem 850 vysokoškolských studentů, z nichž 321 postoupilo do druhé fáze výzkumu, v níž si každý určil konkrétní studijní cíl, v jehož naplňování pociťuje pouze pomalý či žádný postup.

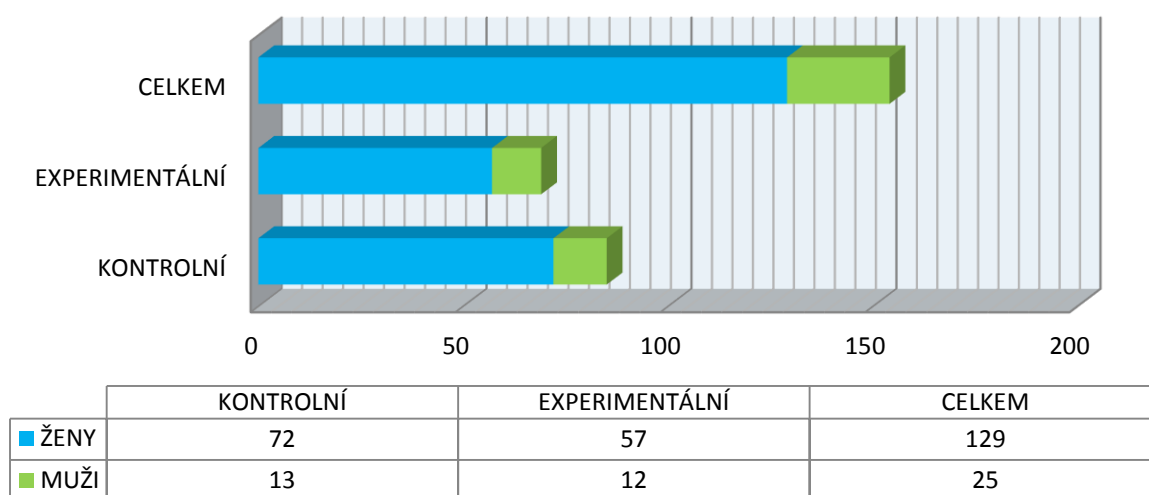
Druhé fáze výzkumu se zúčastnilo 62 mužů a 259 žen ve věku od 19 do 38 let, kteří jsou studenty bakalářského (n = 188), magisterského (n = 126) či doktorského (n = 7) studijního programu. Co se týče oborů, ve vzorku 321 studentů byly nejčastěji zastoupeny obory z oblasti společenských věd, obchodu a práva (n = 138), vzdělávání a výchovy (n = 58) a humanitních věd a umění (n = 45). Dále pak přírodní vědy, matematika a informatika (n = 40), zdravotnictví a sociální péče (n = 24), technické vědy, výroba a stavebnictví (n = 11), služby (n = 3) a zemědělství a veterinářství (n = 2).

Respondenti se sami nucenou volbou náhodně nominovali do dvou skupin: kontrolní (n = 174) a experimentální (n = 147). Přestože v kalendáři liché dny převažují, odpovídá rozložení probandů ve skupině náhodnému rozložení. Také znaménkový test prokazuje, že randomizace není narušena.

Finální dotazník poté vyplnilo 204 respondentů, jejichž výsledky byly dále tříděny podle předem rozhodnutých kritérií. Mezi konečná data nebyli zahrnuti respondenti, kteří přesně nespécifikovali svůj cíl (nevedli termín, kdy chtějí cíle dosáhnout, určili si jiný než studijní cíl) a dále ti, jejichž cíl byl natolik urgentní a blízký, že jeho dosažení bylo dílem nutnosti spíše než využití techniky. Urgence cíle byla nejdříve posuzována podle toho, zda ho proband sám takto pojmenoval, v další fázi se pak na základě kvalitativního hodnocení rozšířil na všechny cíle s termínem splnění za méně než 13 dní, které probandi sice popisovali jako krátkodobé v řádech týdnů, avšak musely být splněny dříve, než došlo k obeslání finálním dotazníkem.

Výzkum byl komunikován jako určený pro studenty bakalářského a magisterského programu, mezi finální data však byly zahrnuty, pakliže splňovaly výše uvedená kritéria, také výsledky studentů doktorského programu, kteří se i přesto do výzkumu zapojili. Přestože bylo v rámci výzkumu zjišťováno, jaké metody studenti při dosahování svého cíle využili, neprobíhaly na jejich základě změny mezi skupinami vzhledem k tomu, že nelze s jistotou usoudit, zda studenti z kontrolní skupiny využili metodu experimentální skupiny, přestože sami vypovídají, že nikoli.

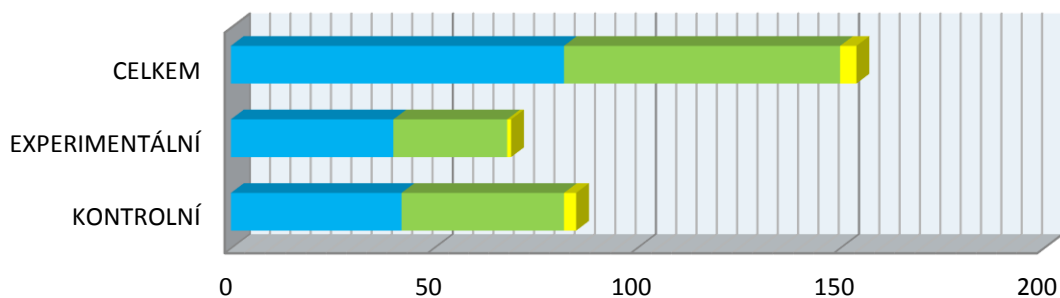
V rámci statistického zpracování jsou tedy po pročištění použita data 154 probandů (85 v kontrolní a 69 v experimentální skupině), z toho 129 žen a 25 mužů ve věku 19 - 38 let. Disproporce zastoupení žen a mužů je v rámci vzorku pravděpodobně způsobena celkově vyšším podílem humanitně zaměřených oborů, které studují především ženy oproti exaktním a technickým oborům, v nichž převažují studenti mužského pohlaví.⁵



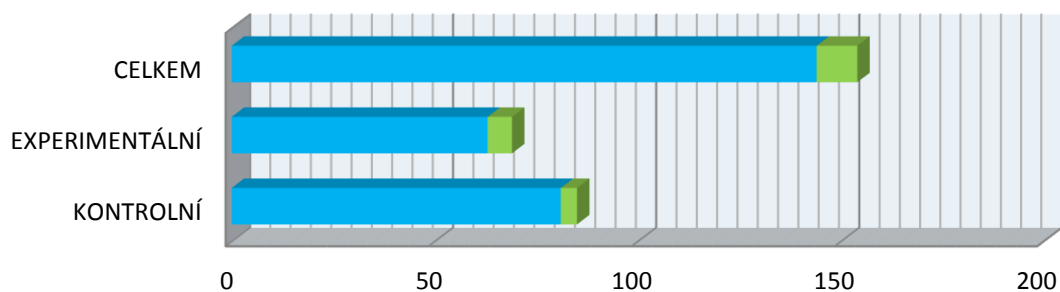
Co se týče věku probandů, podařilo se v obou skupinách vytvořit podobné věkové rozložení, přičemž střední a zároveň i nejčetnější hodnotou je věk 22 let. Průměrný věk je v kontrolní skupině 22,79 a v experimentální 22,42.

Všichni ze 154 respondentů aktuálně studují vysokou školu, a to 144 prezenčně a 10 distančně, 82 v bakalářském, 68 v magisterském a 4 v doktorském programu studia.

⁵ údaje českého statistického úřadu z roku 2010 dostupné elektronicky na [http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/\\$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf)



	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ	CELKEM
BAKALÁŘSKÝ	42	40	82
MAGISTERSKÝ	40	28	68
DOKTORSKÝ	3	1	4



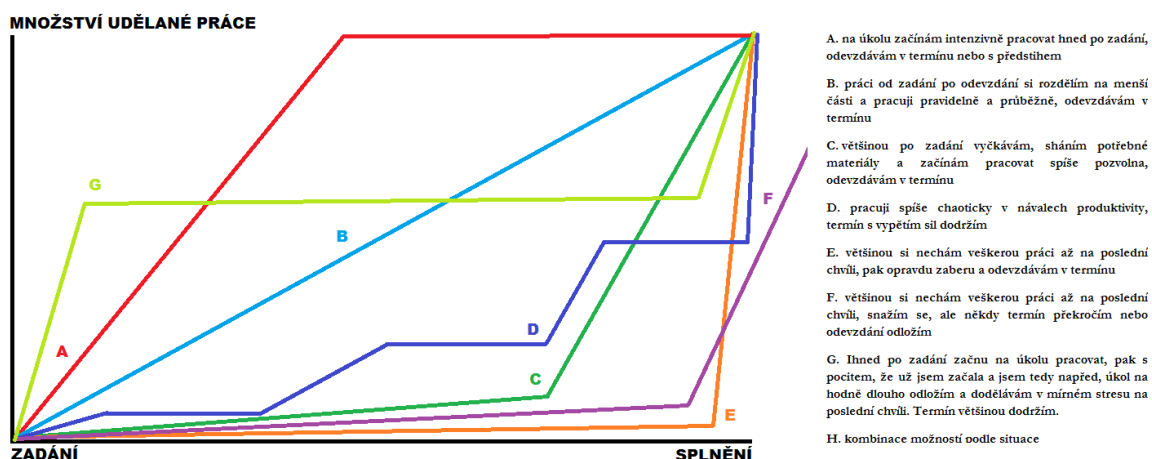
	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ	CELKEM
PREZENČNÍ	81	63	144
DISTANČNÍ	4	6	10

Vzhledem k různorodosti studijního zaměření a ne zcela rovnoměrnému zastoupení jednotlivých oborů (nejvíce studentů je z oborů se sociálním, pedagogickým, psychologickým či právním zaměřením) je zobecnění na vysokoškolskou populaci omezeno tím, že jsou ve vzorku méně zastoupeny obory technického směru a tedy i menší podíl mužů v konečném vzorku.

11. Výsledky

V rámci druhé fáze výzkumu studenti (n = 321) zhodnotili svůj přístup ke studiu a popsali metody, které využívají ke zvýšení efektivity studia.

Co se týče přístupu ke studiu, mohli studenti volit z několika možností zobrazujících postup práce na úkolu od jeho zadání až po splnění (viz. obrázek níže).



Na základě výpovědi 321 probandů převažuje s podílem 32% styl C. ("většinou po zadání vyčkávám, sháním potřebné materiály a začínám pracovat spíše pozvolna, odevzdávám v termínu"). 31% pak zvolilo možnost E. ("většinou si nechám veškerou práci až na poslední chvíli, pak opravdu zaberu a odevzdávám v termínu"), velký podíl (19%) pak má také způsob práce D. ("pracuji spíše chaoticky v návalech produktivity, termín s vypětím sil dodržím"). Oproti tomu postupný styl práce B., který by nejvíce odpovídal metodě malých kroků je zastoupen jen v 5% oproti 7% probandů, kteří si raději nechají práci na poslední chvíli a často riskují, že překročí termín splnění (styl práce F.). V několika případech se také objevila další možnost zahrnutá pod písmeno G., tedy začít pracovat hned po zadání a s dobrým pocitem pak nechat úkol ležet až do doby těsně před termínem odevzdání.

V rámci zaznamenání typického studijního stylu byla také provedena validizace Sebeuposuzovací škály prokrastinace na finálním vzorku 154 probandů, posouzením signifikance vztahu mezi mírou prokrastinace a studijním přístupem, a to oboustranným t-testem pro dva nezávislé výběry. Jeden výběr představuje strategii bez odkladu, které byli původně zastoupeny možnostmi A a B, do této skupiny lze ale také zahrnout strategii G, kterou přidali sami probandi a která představuje taktiku začít na úkolu pracovat bez odkladu, poté práci odložit, ale dokončit v termínu. Druhý výběr představují strategie s odloženým začátkem C, E a F, ale také strategie D, která představuje situační prokrastinaci, resp. situační produktivitu typickou pro prokrastinační strategie, stejně tak byla posuzována strategie H, kterou zvolil jen jeden proband.

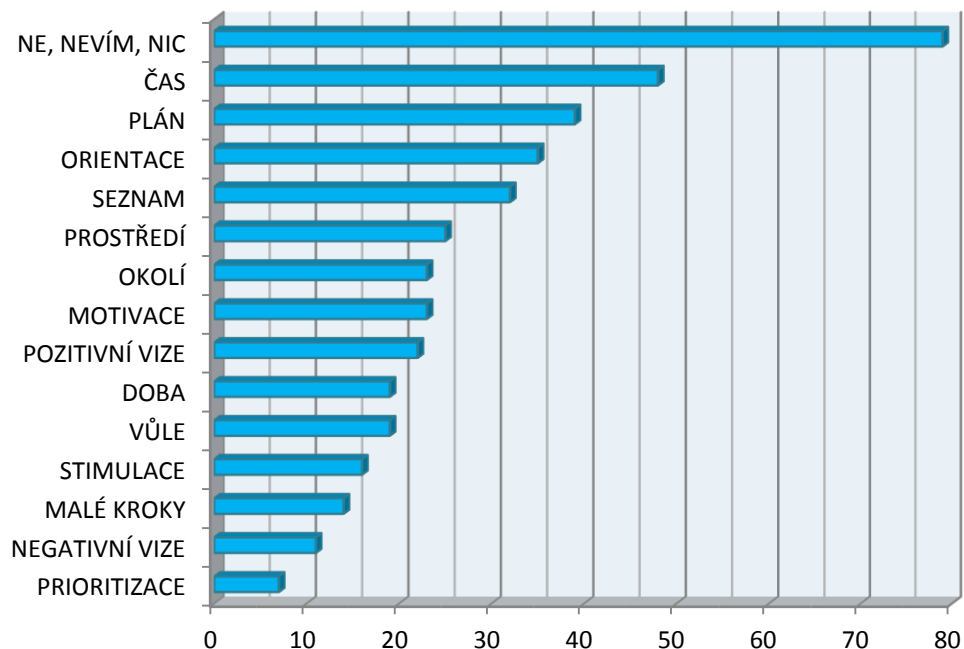
T-TEST	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
BEZ ODKLADU	2,82	,88	-3,763	,000
S ODKLADEM	3,51	,69		

Z tabulky výše lze usoudit, že mezi strategiemi s odkladem a bez odkladu a mírou prokrastinace zjištěnou Sebeuposuzovací škálou prokrastinace je signifikantní vztah. Avšak strategie D a H se mohou jevit více jako indiferentní či neutrální než jako ryze prokrastinační. Z tohoto důvodu je níže uvedeny také výsledky, z nichž jsou probandi preferující styl D a H vyřazeni (n = 127). Porovnávány jsou tak čistě výběry bez odkladu (styl A, B, G) a s odkladem (styl C, E, F).

T-TEST	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
BEZ ODKLADU	2,82	,88	-3,380	,001
S ODKLADEM	3,47	,71		

I v tomto případě je prokázán signifikantní vztah mezi mírou prokrastinace a studijním stylem. Sebeuposuzovací škála prokrastinace je tímto validizována formou popisu průběhu práce na studijním úkolu, kdy je častěji volena strategie s odkladem právě studenty, kteří skórují výše v rámci Sebeuposuzovací škály prokrastinace.

Studenti byli dále požádáni o slovní popis metod či technik, které využívají ke zvýšení efektivity studia. Přičemž metody, které studentům pomáhají být ve svém studiu efektivnějšími lze na základě kvalitativní analýzy rozřadit do 15 podskupin:



NE, NEVÍM, NIC = Studenti žádné specifické metody nepoužívají nebo si jich nejsou vědomi.

ČAS = Studenti, které k nejvyšším výkonům vybudí především blížící se termín a tedy i jistý časový tlak a stres (podle slov jednoho probanda "*když už nezbyvá nic jiného než začít něco dělat*"), který může být vědomě navozován zapsáním a připomínáním blížících se termínů, někdy i uměle vytvořených "předtermínů", zároveň pocit tlaku vyvolává i přívál jiných úkolů, které musí být splněny.

PLÁN: Studenti často popisují jasné nastavení studijního plánu ve smyslu časového harmonogramu na den či týden, stanovení denního řádu, normy či kvóty pro daný časový úsek (která je motivující když je překročena, ale demotivující když jí není dosaženo), celkově se jedná o jakékoli časově podmíněné a rozvržené činnosti.

SEZNAM: Studenti si také často sepisují seznam úkolů či kroků (tzv. to-do list neboli seznam toho, co je potřeba udělat), který není podmíněný časem, jde o úkoly či dílčí kroky, jejich sepsání a následné plnění a odškrtnutí.

ORIENTACE: Studenti potřebují pro zvýšení efektivity také sehnat a systematizovat potřebné informace a zorientovat se v tématu, které zpracovávají (např. diskuzí s kolegy, sepsáním nápadů, sehnáním podkladů, využitím minulé zkušenosti, využitím myšlenkových map), tato kategorie zasahuje mezi konkrétní styly učení, pojátkem je především pochopení a orientace v zadání, které jsou podle studentů klíčové pro efektivní práci, patrně také proto, že nestructurovaná a nejasná situace odrazuje a oddaluje plnění.

OKOLÍ: Studenti oceňují podporu a pomoc okolí (rodina, spolužáci atd.), především se pak o sociálním prostředí vyjadřují jako o původci jistého tlaku ve smyslu srovnávání se s ostatními, ale také jako jistá forma externalizovaného svědomí (slib či vyslovení cíle před ostatními, sázka, závislost ostatních na výkonu jednotlivce).

PROSTŘEDÍ: Studenti popisují potřebu vhodného pracovní prostředí a atmosféry (v práci, ve studovně, sama v pokoji, v čistém prostředí), přičemž někteří zdůrazňují odstínění rušivých aspektů (vypnutí internetu) či naopak obklopení se upomínkami na úkol či téma, které mají zpracovat.

POZITIVNÍ VIZE: Studenti, kteří pracují s vidinou úspěchu, odměny (často i ve formě podmíněné odměny něco za něco) či jinou formou pozitivní vize, jako je vidina oddechu, volna a dobrého pocitu ze sebe sama.

VŮLE: Studenti popisující aspekty vůle a sebezapření, například ve smyslu odhodlat se či přimět se začít hned a vyvarovat se odkládání, pracovat v kuse dokud není úkol hotový či stanovení cíle a jeho důsledné plnění.

MOTIVACE: Jiní studenti naopak zdůrazňují zajímavost a zábavnost úkolu, tedy schopnost najít na něm něco pozitivního, vyhledávání zajímavých informací a podnětů vztahujících se k tématu nebo metoda přeskočit náročnější aktivity a začít tím, co člověka baví, někteří zdůrazňují dobré naladění či rozpoložení (tedy práci ve chvíli kdy je člověk motivován, což může být způsobeno i negativní energií jako je hněv či rozčilení), jiní se snaží toto rozpoložení navodit motivačními články či videi;

DOBA: Studenti, kteří zdůrazňují vhodnou denní dobu a vymezení konkrétního času kdy si připadají nejefektivnější (brzy ráno, dopoledne, v noci když je klid), patří sem také plánování volného času a střídání činností a přestávek či využití každého volného času k práci na tématu (v MHD, při čekání apod.);

STIMULACE: Několik studentů popsalo také metody stimulace výkonu prostřednictvím meditace, relaxace či poslechu hudby, ale také využitím látek jako je alkohol, čokoláda, káva, čaj, vodní dýmka či energetický drink;

NEGATIVNÍ VIZE: Někteří studenti pracují také s vidinou trestu, odpírání si potěšení či vizualizací možnosti selhání a neúspěchu (např. nekvalitní práce kvůli nedostatku času, raději začít včas; nezvládnutí úkolu a jeho následky);

MALÉ KROKY: Pár studentů také popsalo metodu, která je zde ověřována, tedy vymezení kratšího časového úseku či menšího úkolu který není tak náročný;

PRIORITIZACE: Studenti pracují také s uvědoměním si smyslu činnosti pro budoucnost, pojmenováním důležitosti a nutnosti úkolů a jejich seřazením.

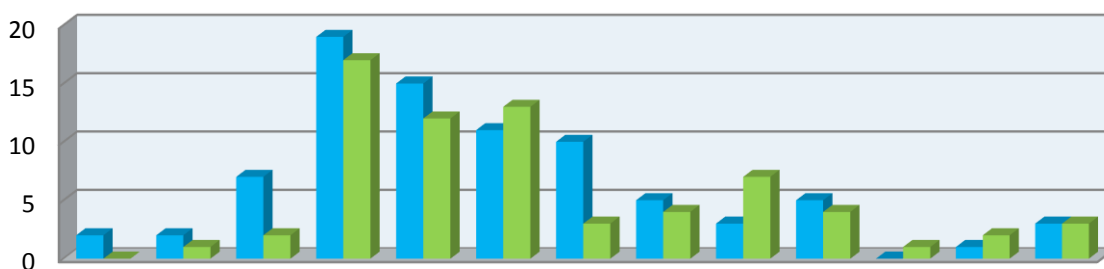
V rámci nezařazených lze uvést spíše práci s vlastním postojem, ve smyslu snahy o proaktivní přístup či snížení nároků na perfektní provedení a dále metody soutěže se sebou samým, perfekcionismus a snaha se překonávat, které se v komentářích také v několika případech vyskytly. Mezi konkrétní jmenované techniky patří od nejčastějšího Pomodoro, GTD, Autofocus a technika nepřetrhnout řetěz (don't break the chain).

Opět se zde tedy ukazuje, že největším motivačním činitelem k vyvinutí úsilí a tím i činitelem zajišťujícím produktivitu a efektivitu studia je čas, tedy blížící se termín splnění či odevzdání. V kontextu těchto dat, lze identifikovat fenomén zvaný studentský syndrom (Goldratt, 1997), který spočívá ve vytvoření určité časové rezervy, během které je práce spíše odkládána a většina postupu se odehraje v poslední chvíli (dalo by se parafrázovat Parettovo pravidlo 80% práce v posledních 20% času). Tomuto faktu nasvědčuje nejen fakt, že studenti označují časový tlak, jako techniku nejvíce zvyšující efektivitu jejich studia, ale také převažující studijní strategie s odloženým začátkem, popřípadě kategorie H. představující strategii započetí práce a následné vyčkávání s jejím dokončením do doby před finálním termínem. Zajímavé je, že tato kategorie původně nebyla nabídnuta a vytvořili ji sami respondenti.

11.1 Vnímaný posun směrem k cíli

Deskriptivní charakteristiky

V rámci vnímaného posunu směrem k cíli je sledován rozdíl mezi stávajícím stavem vnímaným vzhledem k formulovanému cíli ihned po jeho definování a poté znovu po 14 dnech (vyjádřeným na škále 1 - 10, kdy 1 je začátek a 10 konec, tedy dosažení cíle). Vzhledem k tomu, že lze očekávat nulový či kladný nárůst ke stávajícímu stavu, je odečítán stav "před" od stavu "po" dvou týdnech.



	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
■ ČETNOST - KONTROLNÍ	2	2	7	19	15	11	10	5	3	5	0	1	3
■ ČETNOST - EXPERIMENTÁLNÍ	0	1	2	17	12	13	3	4	7	4	1	2	3

POSUN	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ
PRŮMĚR	1,65	2,43
MEDIAN	1	2
MODUS	0	0

Jak lze pozorovat výše nejvíce studentů, a to jak v experimentální, tak v kontrolní skupině, vnímalo svůj posun směrem k cíli za uplynulých 14 dní jako nulový. V kontrolní skupině se pak ve větší míře objevují minusové hodnoty naznačující, že probandi měli po 14 dnech pocit, že se svému cíli vzdálili resp., že jsou od něj dál, než si původně mysleli. Přestože logicky je možnost jakési "regrese" oproti původnímu stavu nepřijatelná, zde lze s těmito údaji pracovat vzhledem k tomu, že jde o vyjádření aktuálního a subjektivního pocitu. Tento fakt může být způsoben také tím, že probandi během času od formulace cílového stavu zjistili, co vše je potřeba k jeho dosažení a cíl se jim tak subjektivně vzdálil. Po rozdělení vnímaného posunu na 2 skupiny podle vzdálenosti cíle, tedy na skupinu jejíž cíl je dlouhodobý, v řádu měsíců (viz. posun 1) a skupinu jejíž cíl je spíše krátkodobý v řádu týdnů (viz. posun 2) lze sledovat výrazně vyšší vnímaný posun u experimentální skupiny a to v obou případech.

	POSUN 1 (n _K = 41, n _E = 33)		POSUN 2 (n _K = 44, n _E = 36)	
	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ
PRŮMĚR	0,58	1,21	2,63	3,55
MEDIAN	0	1	3	4
MODUS	0	2	2	0

Testování hypotézy H1

Statistické rozhodnutí je učiněno na základě jednostranného t-testu⁶ dvou nezávislých výběrů, v nichž v jednom je obsažena míra vnímaných posunů kontrolní skupiny a v druhém míra vnímaných posunů experimentální skupiny.

	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	1,65	2,77	-1,779	,038619
EXPERIMENTÁLNÍ	2,43	2,69		

Na základě výsledků uvedených v tabulce výše lze na zvolené hladině významnosti ($\alpha < 0,05$) zamítnout hypotézu H₁₀ o tom, že není rozdíl ve vnímaném posunu směrem k zamýšlenému cíli u odkládaných studijních činností, k jejichž splnění je použito metody "efektivní sprint" a těch, při nichž se touto metodou nepostupuje. Nulovou hypotézu lze zamítnout také v případě dlouhodobých cílů (posun 1), nikoli však v rámci cílů krátkodobých (posun 2).

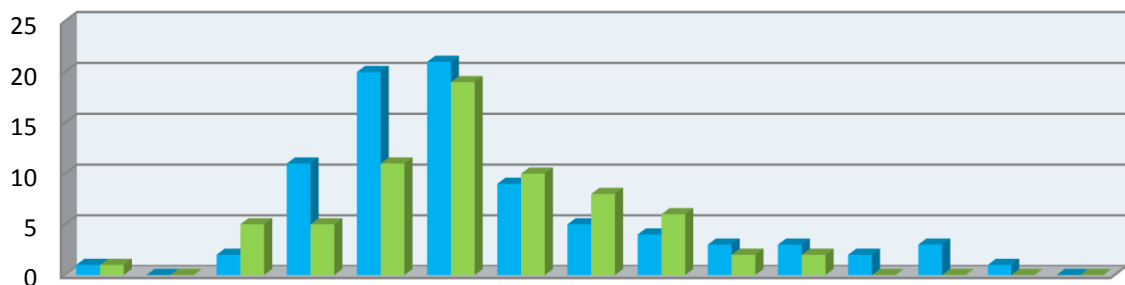
POSUN 1	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	,58	1,45	-1,848	,034355
EXPERIMENTÁLNÍ	1,21	1,45		
POSUN 2	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	2,64	3,31	-1,278	,102520
EXPERIMENTÁLNÍ	3,56	3,07		

⁶ Výpočet p-hodnoty pro jednostranný t-test byl proveden prostřednictvím webové stránky <http://easycalculation.com/statistics/p-value-t-test.php>

11.2 Vnímaná náročnost dosažení cíle

Deskriptivní charakteristiky

V rámci vnímané náročnosti či obtížnosti cíle je sledován rozdíl mezi vnímanou náročností dosažení formulovaného cíle ihned po jeho definování a poté znovu po 14 dnech (vyjádřenou na škále 1 - 10, kdy 1 je jednoduchý, nenáročný a 10 obtížný, velice náročný). Vzhledem k tomu, že lze očekávat snižování vnímané náročnosti s postupným dosahováním cíle, je odečítán stav "po" od stavu "před" dvěma týdny.



	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
■ ČETNOST - KONTROLNÍ	1	0	2	11	20	21	9	5	4	3	3	2	3	1	0
■ ČETNOST - EXPERIMENTÁLNÍ	1	0	5	5	11	19	10	8	6	2	2	0	0	0	0

NÁROČNOST	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ
PRŮMĚR	0,54	0,30
MEDIAN	0	0
MODUS	0	0

Jak lze usuzovat z četnosti hodnot, v rámci náročnosti negativní hodnoty převažují v obou skupinách. Stalo se tak, proto, že náročnost dosažení cíle se pro většinu probandů pravděpodobně zvýšila či zůstala stejná. Mírně nižší náročnost dosažení cíle pak pociťovala kontrolní skupina. Co se týče porovnání krátkodobých a dlouhodobých cílů, je zjevné, že největší rozdíl mezi skupinami je v rámci krátkodobých cílů, v nichž kontrolní skupina pociťuje větší snížení subjektivní náročnosti.

	NÁROČNOST 1 ($n_K = 41$, $n_E = 33$)		NÁROČNOST 2 ($n_K = 44$, $n_E = 36$)	
	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ
PRŮMĚR	0,17	0,27	0,89	0,33
MEDIAN	0	0	0	0
MODUS	0	0	-1	0

Testování hypotézy H2

Statistické rozhodnutí je učiněno na základě oboustranného t-testu dvou nezávislých výběrů, v nichž v jednom je obsažena míra vnímané náročnosti v rámci kontrolní skupiny a v druhém míra vnímané náročnosti v rámci experimentální skupiny.

	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	,54	2,57	,627	,532
EXPERIMENTÁLNÍ	,30	2,00		

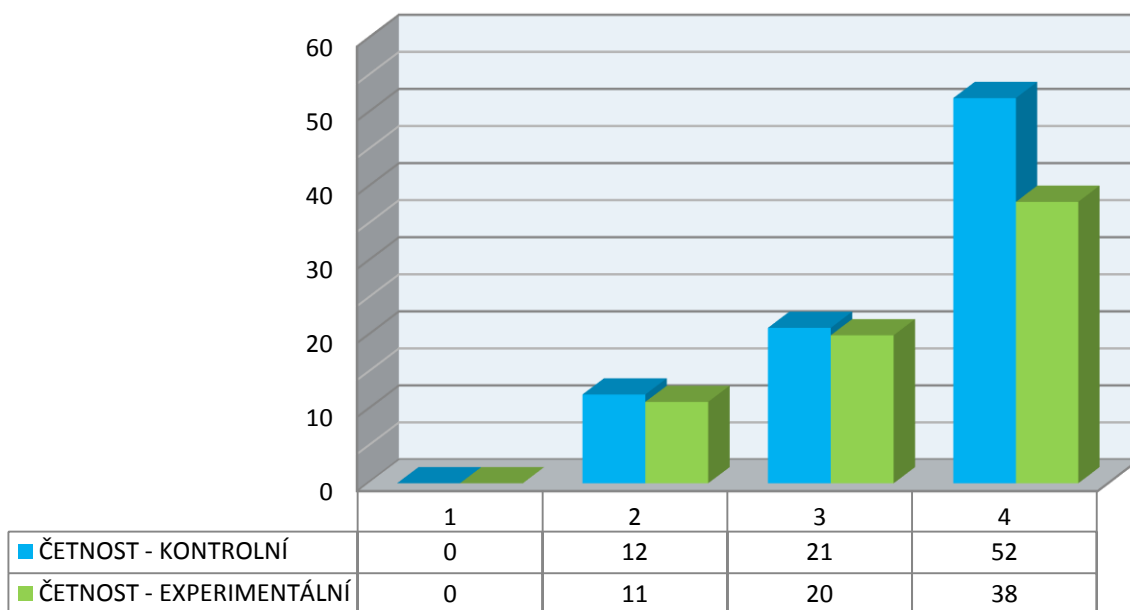
Na základě výsledků uvedených v tabulce výše nelze na zvolené hladině významnosti ($\alpha < 0,05$) zamítnout hypotézu H_{20} o tom, že není rozdíl ve vnímané náročnosti u odkládaných studijních činností, k jejichž splnění je použito metody "efektivní sprint" a těch, při nichž se touto metodou nepostupuje. Tuto hypotézu nelze zamítnout ani v případě oddělení dlouhodobých a krátkodobých cílů, resp. ani v jedné z časových kategorií, dlouhodobé (náročnost 1) či krátkodobé (náročnost 2) není možné přijmout alternativní hypotézu.

NÁROČNOST 1	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	,17	2,12	-,217	,829
EXPERIMENTÁLNÍ	,27	1,86		
NÁROČNOST 2	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	,89	2,90	,949	,346
EXPERIMENTÁLNÍ	,33	2,15		

11.3 Vztah mezi mírou prokrastinace a efektivitou metody "efektivní sprint"

Deskriptivní charakteristiky

	HS	KATEGORIE
NEPROKRASTINUJÍCÍ	20 - 28	1
LEHCÍ PROKRASTINÁTOŘI	29 - 52	2
STŘEDNÍ PROKRASTINÁTOŘI	53 - 63	3
TĚŽCÍ PROKRASTINÁTOŘI	64 - 100	4



PROKRASTINACE	1	2	3	4	n
KONTROLNÍ	0	14%	25%	61%	85
EXPERIMENTÁLNÍ	0	16%	29%	55%	69

PROKRASTINACE	KONTROLNÍ	EXPERIMENTÁLNÍ
PRŮMĚR	3,47	3,39
MEDIAN	4	4
MODUS	4	4

V rámci deskriptivní statistiky lze pozorovat, že probandi nejčastěji skórují v kategoriích středních a těžkých prokrastinátorů. V kontrolní skupině jsou ve vyšší míře než ve experimentální zastoupeni těžcí prokrastinátoři, avšak vzhledem ke středovým hodnotám je míra prokrastinace v obou skupinách srovnatelná.

Testování hypotézy H3

Statistické rozhodnutí je učiněno na základě jednostranného t-testu dvou nezávislých výběrů. V rámci dvou výběrů je v jednom obsažena míra vnímaných posunů těžkých prokrastinátorů kontrolní skupiny (n = 52) a v druhém míra vnímaných posunů těžkých prokrastinátorů experimentální skupiny (n = 38).

T-TEST	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	1,50	2,59	-,866	,194423
EXPERIMENTÁLNÍ	1,97	2,52		

Na základě výsledků uvedených v tabulce výše nelze na zvolené hladině významnosti ($\alpha < 0,05$) zamítnout hypotézu H_{30} o tom, že v rámci skupiny studentů, kteří v Sebeuposuzovací škále prokrastinace skórují jako těžcí prokrastinátoři není rozdíl ve vnímaném posunu směrem k zamýšlenému cíli rozdíl mezi metodou "efektivní sprint" a jinými či žádnými metodami.

Testování hypotézy H4

Statistické rozhodnutí je učiněno na základě oboustranného t-testu dvou nezávislých výběrů. V rámci dvou výběrů je v jednom obsažena míra rozdílu ve vnímané náročnosti těžkých prokrastinátorů kontrolní skupiny (n = 52) a v druhém míra rozdílu ve vnímané náročnosti u těžkých prokrastinátorů experimentální skupiny (n = 38).

T-TEST	MEAN	STD. DEVIATION	T	SIG.
KONTROLNÍ	,33	2,33	,624	,534
EXPERIMENTÁLNÍ	,03	2,15		

Na základě výsledků uvedených v tabulce výše nelze na zvolené hladině významnosti ($\alpha < 0,05$) zamítnout hypotézu H_{40} o tom, že v rámci skupiny studentů, kteří v Sebeuposuzovací škále prokrastinace skórují jako těžcí prokrastinátoři není rozdíl ve vnímané náročnosti dosažení cíle mezi metodou "efektivní sprint" a jinými či žádnými metodami.

12. Diskuse

V rámci experimentální části práce byla ověřována účinnost strategie malých kroků, upravená do podoby krátkého časového úseku věnovaného aktivitě, jako metody dosahování studijních cílů. Forma on-line výzkumu byla volena s cílem zkoumat dynamiku sebekoučování bez dalšího ovlivnění a sledovat autonomní naplňování cílů bez vnější kontroly či kontaktování ze strany experimentátora. Proto byl účastníkům zatajen konkrétní průběh výzkumu, především fakt, že jim bude po 14 dnech zaslán dotazník vyzývající je ke zhodnocení naplňování cílů. Jako motivace k účasti ve výzkumu a zároveň jako zdroj dat byla v první fázi výzkumu mimo jiné využita Sebeuposuzovací škála prokrastinace, přičemž výsledky byly účastníkům rozeslány až po ukončení celého výzkumu, aby nedošlo k ovlivnění dat týkajících se dosahování cíle.

Vzhledem k tomu, že měl výzkum 3 fáze, čelil vysoké mortalitě probandů z původního vzorku. Největší odpad vznikl na začátku výzkumu, kdy 850 probandů vyplnilo úvodní dotazníky, avšak dál se již nezúčastnili formulace cíle, přestože byli předem s průběhem výzkumu seznámeni. Z tohoto faktu vyplývá, že by v podobném typu výzkumu měla být 1. a 2. výzkumná fáze propojena, tedy že by ihned po vyplnění dotazníků měla následovat formulace cíle a vyplnění demografických údajů. Nižší návratnost dotazníků s formulací cíle mohla být také způsobená zaměřením výzkumu na odkládané činnosti či studijní cíle, které se studentům nedaří naplňovat. Tento fakt mohl způsobit, že se nezúčastnili studenti, kteří takovéto "zaseknutí" nepocítují, přestože i jejich data by mohla být přínosná. Došlo tak pravděpodobně k větší koncentraci opravdu prokrastinujících studentů ve finálním vzorku oproti původnímu.

V rámci výzkumného vzorku lze také sledovat jisté disproporce v rozložení mužů a žen, tato disproporce je pravděpodobně zapříčiněna složením vzorku ve smyslu studijních oborů. Ve vzorku jsou častěji zastoupeny humanitní a sociální obory.

Forma on-line výzkumu čelila, v rámci nekontrolovatelného prostředí, velkému množství intervenujících proměnných. Nežádoucí proměnné byly v co největší možné míře ekvalizovány - např. vliv oslovení studentů přes sociální síť, která je sama o sobě zdrojem rozptýlení či formulování cíle stejnou metodou, tak aby všechny cíle měly podobnou formu, komunikace s probandy probíhala stejnou formou, ve smyslu časového rozvržení a formulace e-mailů. Přesto mohlo dojít k ovlivnění pouhou formulací cílů či účastí ve výzkumu, proto by

bylo zajímavé porovnat data účastníků, kteří by svůj cíl přesně neformulovali či se zpětně zařadit vzorek studentů, kteří nebyli účastí na výzkumu ovlivnění.

Proměnné, které nebylo možné plně odstínit, jsou např. osobnostní dispozice probandů a jejich přístup ke studiu a studijním povinnostem (tuto proměnnou se podařilo zachytit alespoň v rámci Sebeuposuzovací škály prokrastinace a převládajícího přístupu ke studiu), zároveň lze předpokládat, že tento typ výzkumu zaujme spíše studenty, kteří prokrastinují více. Jak lze odušit fází formulací cíle a kontrolou průběhu jeho dosahování prošli hlavně probandi skórující v rámci Sebeuposuzovací škály prokrastinace jako střední či těžcí prokrastinátoři.

Další intervenující proměnnou, o níž je nutné uvažovat je zaměření výzkumu na studijní cíle, různá povaha úkolů a tím i různá motivace k jejich plnění. Tato proměnná mohla být ošetřena ještě otázkou ohledně motivace či vnímané "chuti" pustit se do realizace cíle. Vzhledem k tomu, že si probandi určili krátkodobé a dlouhodobé cíle (kdy u dlouhodobých se často shodně jednalo o sepsání bakalářské či diplomové práce) lze takto rozdělené cíle považovat za srovnatelné, avšak cesta za nimi se liší dle postoje studenta a jeho okolí k danému studijnímu cíli a zároveň podle fáze studia, v níž se student nachází. Zároveň byl výzkum přímo zaměřen na odkládané úkoly, resp. oblasti kde studenti cítí jen malý či žádný posun, přesto (někdy i právě proto), že je pro ně dosažení tohoto studijního cíle klíčové. Vliv těchto proměnných se snižuje pouze s přibývajícím počtem osob ve vzorku.

Porovnání výsledků kontrolní a experimentální skupiny je pravděpodobně v největší míře ovlivněno tím, že členům kontrolní skupiny nelze zakázat využití jakýchkoli metod, včetně metody efektivního sprintu. Tato nežádoucí proměnná byla ošetřena otázkou na metody, které respondenti využili, která je však závislá nejen na upřímnosti, ale také reflexi probandů, jelikož je mnoho metod, které lidé využívají nevědomky a intuitivně. Kontrolní skupina může být tedy spíše vnímána jako skupina využívající individuální způsoby dosahování studijních cílů, které se liší od strategie vymezení krátkého časového úseku, než jako skupina nevyužívající metod žádných. Pro ošetření této proměnné byly využity hned dvě otázky ve finálním dotazníku, a to otázka na průběh (jak jste postupovali, využili jste během 14 dní nějakou metodu) a posun (co fungovalo, co vás nejvíce posunulo k cíli), ovšem jak bylo výše zmíněno nelze se na přesnost těchto odpovědí plně spoléhat. Tato data zároveň nejsou příliš výzkumně přínosná ve smyslu porovnání využitých metod v obou skupinách, jelikož probandi často odpovídali spíše ve smyslu jaké kroky přesně podnikli a popisovali své chování spíše

než obecné metody a techniky dosahování cíle. Zároveň se nelze spoléhat ani na výpověď účastníků z experimentální skupiny ohledně dodržení 10 minutové aktivity, experimentální od kontrolní skupiny se tedy liší pouze tím, že byla ihned po formulaci cíle vystavena popisu techniky a možnosti jejího využití.

Vzhledem k tomu, že lze předpokládat, že studenti účastníci se tohoto typu výzkumu budou mít vyšší tendenci k odkládání, resp. toto téma pro ně bude aktuálnější, nelze se plně spoléhat na to, že ani tento první malý krok neodloží. Z tohoto důvodu se lze domnívat, že celkově nižší návratnost dotazníků z experimentální skupiny mohla být způsobena právě nedodržením instrukce. Tento fakt by mohl změnit větší důraz na důležitost aplikace dané metody (např. formou zvýraznění přínosu aplikace metody tak, aby více utkvěl v paměti probandů) či na bezprostřednost jejího využití (zadáním instrukce ve smyslu "nyní věnujte 10 minut jakékoli činnosti směřující k dosažení vašeho cíle").

Dalším možným přístupem by byla osobní účast probandů na výzkumu ve smyslu společné definice cíle za přítomnosti experimentátora (kde by podrobným vysvětlením akronymu SMART pravděpodobně také v menší míře docházelo k nepřesnostem ve formulacích vedoucích k vyřazení probandů z výzkumu) a určením příslušnosti k experimentální skupině náhodným výběrem (hodem mincí). V rámci experimentální skupiny by pak měl proband za úkol věnovat ihned 10 minut dosažení cíle, přičemž další postup by byl čistě na něm. Tato varianta by umožňovala kontrolovatelné prostředí, bylo by však obtížnější dosáhnout tak velkého experimentálního vzorku napříč obory mezi univerzitami jako v případě realizované varianty.

Kromě výše zmíněného pohlaví je pro obory, které ve výzkumném vzorku převládají, typická také povaha studijních úkolů v podobě seminárních prací a přehledových studií. Na základě tohoto poznatku by bylo alternativně možné zaměřit se právě na psaní seminárních či závěrečných prací, u nichž je dle výzkumů prevalence prokrastinace vyšší. Přestože takovéto studenty lze v rámci provedeného výzkumu identifikovat, nebyl toto původní záměr, v takovém případě by přicházela v úvahu instrukce, aby 10 minut věnovali právě psaní práce.

13. Závěr

Na základě subjektivní výpovědi o preferovaném studijním stylu byla validizována Sebeuposuzovací škála prokrastinace ($p = 0,001$), potvrdilo se tak, že studenti často odkládají započítí práce na studijním úkolu. Tento fenomén se objevil také v osobních výpovědích probandů ohledně technik, které zvyšují jejich efektivitu, kdy se jako nejfunkčnější prvek ukázal časový tlak a blížící se termín. Celkově tato zjištění odpovídají konceptu studentského syndromu, který potvrzuje i fakt, že tendence k odkládání činností má v akademické populaci téměř normální rozložení.

V rámci experimentu se stanovením cíle a jeho dosahováním byl prokázán signifikantně pozitivní vliv metody "efektivního sprintu" na vnímaný posunu směrem k cíli ($p = 0,038619$), a to specificky u cílů dlouhodobých ($p = 0,034355$), oproti krátkodobým ($p = 0,102520$). Co se týče vnímané náročnosti, ta se oproti původnímu očekávání spíše mírně zvýšila, nebyl tedy prokázán signifikantní vliv metody "efektivní sprint", a to jak celkově ($p = 0,532$), tak ani v rámci dlouhodobých ($p = 0,829$) a krátkodobých cílů ($p = 0,346$). Přestože se tedy vnímaná náročnost po seznámení se s metodou "efektivního sprintu" signifikantně nesnížila, alespoň byl prokázán vliv metody na vnímanou vzdálenost cíle. Výsledky jsou o to zajímavější, že se tento vnímaný posun signifikantně nezvýšil v rámci krátkodobých cílů (u kterých se dá přirozeně očekávat, že 10 minut činnosti znatelně přiblíží člověka k jeho cíli), ale u cílů dlouhodobých, v řádech měsíců. Přestože je tedy dosažení cíle vnímáno jako stejně či více náročné, dochází, zvláště u vzdálenějších cílů, po vystavení metodě "efektivního sprintu" k významnému zvýšení pocitu přibližování se k němu. Signifikantní výsledek pak nebyl prokázán ani v rámci vzorku těžce prokrastinujících studentů, a to jak ve vnímaném posunu směrem k cíli ($p = 0,194423$), tak ve vnímané náročnosti ($p = 0,534$).

V podobě, v jaké byl výzkum realizován, by mohlo být přínosnější nechat výzkumnou skupinu ihned formulovat nejmenší možný krok, který mohou směrem k cíli učinit ještě ten den, bez nároku na jeho splnění, a tím zkoumat metodu malých kroků (kaizen) ve své původní podobě, popřípadě realizovat výzkum znovu v kontrolovatelném prostředí a přímo tak řídit reálné využití desetiminutového "efektivního sprintu" směrem k definovanému cíli.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Bahbouh, R. (2010). *Pohádka o ztracené krajině: psychologie sebekoučování*. Brandýs n. L.: Dar Ibn Rushd.
- Bandura, A., & Adams, N. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), pp. 287-310.
- Bandura, A., & Locke, E. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), pp. 87-99.
- Baumeister, R., & Alquist, J. (2009). Is There a Downside to Good Self-control?. *Self and Identity*, 8(2-3), pp. 115-130.
- Baumeister, R., Bratslavsky, E., Muraven, M., & Tice, D. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), pp. 1252-1265.
- Baumeister, R., & Tierney, J. (2012). *Willpower: rediscovering the greatest human strength*. New York: Penguin Books.
- Baumeister, R., Vohs, K., & Tice, D. (2007). The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), pp. 351-355.
- Bembenutty, H. (1999). Sustaining motivation and academic goals: The role of academic delay of gratification. *Learning and Individual Differences*, 11(3), pp. 233-257.
- Benda, J. (2007). Všímavost v psychologickém výzkumu a v klinické praxi. *Československá psychologie*, 51(2), pp. 129-140.
- Brichcín, M. (1999). *Vůle a sebekontrola. Teorie, metody, experimenty*. Praha: Karolinum.
- Brockbank, A., & McGill, I. (2006). *Facilitating reflective learning through mentoring*. Philadelphia: Kogan Page.
- Cirillo, b. (2009). *The pomodoro technique*. San Francisco: Lulu.
- Collard, P., Avny, N., & Boniwell, I. (2008). Teaching Mindfulness Based Cognitive Therapy (MBCT) to students: The effects of MBCT on the levels of Mindfulness and Subjective Well-Being. *Counselling Psychology Quarterly*, 21(4), pp. 323-336.
- Crane, C., Winder, R., Hargus, E., Amarasinghe, M., & Barnhofer, T. (2012). Effects of Mindfulness-Based Cognitive Therapy on Specificity of Life Goals. *Cognitive Therapy and Research*, 36(3), pp. 182-189.
- Csikszentmihályi, M. (1996). *O štěstí a smyslu života: můžeme ovládat své prožitky a ovlivňovat jejich kvalitu?*. Praha: Lidové noviny.
- Deci, E. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Boston, MA: Springer US.

- Deci, E., Koestner, R., & Ryan, R. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, *125*(6), pp. 627-668.
- Deci, E. (2012). Promoting Motivation, Health, and Excellence: Ed Deci at TEDxFlourCity, 2012. In: *YouTube*. Retrieved from: <http://www.youtube.com/watch?v=VGrcets0E6I>
- Demeter, D., & Davis, S. (2013). Procrastination as a Tool: Exploring Unconventional Components of Academic Success. *Creative Education*, *4*(7), pp. 144-149.
- Dewitte, S., & Schouwenburg, H. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: the struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, *16*(6), pp. 469-489.
- Duhigg, C. (2013). *Síla zvyku: proč děláme, co děláme, a jak to změnit*. Brno: BizBooks.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: the new psychology of success*. New York: Random House.
- Elliot, A., & McGregor, H. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, *80*(3), pp. 501-519.
- Emmons, R., & Kristensen, W. (2005). Striving for the Sacred: Personal Goals, Life Meaning, and Religion. *Journal of Social Issues*, *61*(4), pp. 377-388.
- Emmons, R., & McCullough, M. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*(2), pp. 377-389.
- Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.
- Ferrari, J., & Dovidio, J. (2000). Examining Behavioral Processes in Indecision: Decisional Procrastination and Decision-Making Style. *Journal of Research in Personality*, *34*(1), pp. 127-137.
- Ferrari, J., O'Callaghan, J., & Newbegin, I. (2005). Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults. *North American Journal of Psychology*, *7*(1), pp. 2-7.
- Ferrari, J. (2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality*, *15*(5), pp. 391-406.
- Foster-Fishman, P., Fitzgerald, K., Brandell, C., Nowell, B., Chavis, D., & Egeren, L. (2006). Mobilizing Residents for Action: The Role of Small Wins and Strategic Supports. *American Journal of Community Psychology*, *38*(3-4), pp. 143-152.
- Freeman, E., Cox-Fuenzalida, L., & Stoltenberg, I. (2011). Extraversion and Arousal Procrastination: Waiting for the Kicks. *Current Psychology*, *30*(4), pp. 375-382.

- Freud, S., & Strachey, J. (1989). *The ego and the id*. (p. xi, 86 p.). New York: Norton.
- Fritzsche, B., Young, B., & Hickson, K. (2003). Individual differences in academic procrastination tendency and writing success. *Personality and Individual Differences*, 35(7), pp. 1549-1557.
- Gailliot, M., Baumeister, R., DeWall, C., Maner, J., Plant, E., Tice, D., Brewer, L., & Schmeichel, B. (2007). Self-control relies on glucose as a limited energy source: Willpower is more than a metaphor. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(2), pp. 325-336.
- Gallwey, T. (2010). *Inner Game pro manažery: tajemství vysoké pracovní výkonnosti*. Praha: Management Press.
- Gilbert, D. (2006). *Stumbling on happiness*. New York: A.A. Knopf.
- Goldratt, E. (1997). *Critical Chain*. Great Barrington: North River Press.
- Gröpel, P., & Steel, P. (2008). A mega-trial investigation of goal setting, interest enhancement, and energy on procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45(5), pp. 406-411.
- Haidt, J. (2006). *The happiness hypothesis: putting ancient wisdom and philosophy to the test of modern science*. London: Arrow Books.
- Headey, B. (2008). Life Goals Matter to Happiness: A Revision of Set-Point Theory. *Social Indicators Research*, 86(2), pp. 213-231.
- Herzberg, F. (1974). Motivation-hygiene profiles: Pinpointing what ails the organization. *Organizational Dynamics*, 3(2), pp. 18-29.
- Hofmann, W., Baumeister, R., Förster, G., & Vohs, K. (2012). Everyday temptations: An experience sampling study of desire, conflict, and self-control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), pp. 1318-1335.
- Hülshager, U., Alberts, H., Feinholdt, A., & Lang, J. (2013). Benefits of mindfulness at work: The role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98(2), pp. 310-325.
- Iyengar, S., & Lepper, M. (2000). When choice is demotivating: Can one desire too much of a good thing?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(6), pp. 995-1006.
- Košturiak, J. (2010). *Kaizen: osvědčená praxe českých a slovenských podniků*. Brno: Computer Press.
- Lash, S., Stephens, R., Burden, J., Grambow, S., DeMarce, J., Jones, M., Lozano, B., Jeffreys, A., Fearer, S., & Horner, R. (2007). Contracting, prompting, and reinforcing substance use disorder continuing care: A randomized clinical trial. *Psychology of Addictive Behaviors*, 21(3), pp. 387-397.

- Latham, G., & Budworth, M. (2006). The effect of training in verbal self-guidance on the self-efficacy and performance of Native North Americans in the selection interview. *Journal of Vocational Behavior*, 68(3), pp. 516-523.
- Latham, G. (2007). *Work motivation: history, theory, research, and practice*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Lay, C. (1994). Trait procrastination and affective experiences: Describing past study behavior and its relation to agitation and dejection. *Motivation and Emotion*, 18(3), pp. 269-284.
- Locke, A. (2008). Developmental Coaching: Bridge to Organizational Success. *Creative Nursing*, 14(3), pp. 102-110.
- Locke, E., & Latham, G. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), pp. 705-717.
- Luciani, J. (2001). *Self-Coaching How to Heal Anxiety and Depression*. New York: John Wiley.
- Ludwig, P. (2013). *Konec prokrastinace: jak přestat odkládat a začít žít naplno*. Brno: Jan Melvil.
- Masicampo, E., & Baumeister, R. (2011). Consider it done! Plan making can eliminate the cognitive effects of unfulfilled goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 101(4), pp. 667-683.
- Maslow, A., & Frager, R. (1987). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Maurer, R. (2005). *Cesta kaizen: z malého kroku k velkému skoku*. Praha: BETA.
- Milgram, N., Sroloff, B., & Rosenbaum, M. (1988). The procrastination of everyday life. *Journal of Research in Personality*, 22(2), pp. 197-212.
- Morisano, D., Hirsh, J., Peterson, J., Pihl, R., & Shore, B. (2010). Setting, elaborating, and reflecting on personal goals improves academic performance. *Journal of Applied Psychology*, 95(2), pp. 255-264.
- Muraven, M. (2008). Autonomous self-control is less depleting. *Journal of Research in Personality*, 42(3), pp. 763-770.
- Muraven, M. (2010). Building self-control strength: Practicing self-control leads to improved self-control performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(2), pp. 465-468.
- Muraven, M., Tice, D., & Baumeister, R. (1998). Self-control as a limited resource: Regulatory depletion patterns. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), pp. 774-789.
- Oaten, M., & Cheng, K. (2007). Improvements in self-control from financial monitoring. *Journal of Economic Psychology*, 28(4), pp. 487-501.

- O'Donoghue, T., & Rabin, M. (1999). Doing It Now or Later. *American Economic Review*, 89(1), pp. 103-124.
- Onwuegbuzie, A. (2000). Academic Procrastinators and Perfectionistic Tendencies Among Graduate Students. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), pp. 103-109.
- Praško, J. (1998). *Pomoc v zoufalství a beznaději, aneb, Jak překonat depresi*. Praha: Grada.
- Prašková, H., & Praško, J. (2000). *Úzkostné a fobické poruchy: malá psychiatrie pro praktické lékaře*. Praha: Galén.
- Redelmeier, D., & Shafir, E. (1995). Medical Decision Making in Situations That Offer Multiple Alternatives. *JAMA: The Journal of the American Medical Association*, 273(4).
- Rothblum, E., Solomon, L., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), pp. 387-394.
- Rotter, J. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, 45(4), pp. 489-493.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), pp. 54-67.
- Seo, E. (2012). Cramming, Active Procrastination, and Academic Achievement. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 40(8), pp. 1333-1340.
- Seo, E. (2009). The Relationship of Procrastination with a Mastery Goal Versus an Avoidance Goal. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 37(7), pp. 911-919.
- Seo, E. (2011). The Relationships Among Procrastination, Flow, and Academic Achievement. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(2), pp. 209-217.
- Schouwenburg, H., & Lay, C. (1995). Trait procrastination and the Big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, 18(4), pp. 481-490.
- Schouwenburg, H. (2004). Procrastination in academic settings: General Introduction. In Schouwenburg, H., Lay, C., Pychyl, T., & Ferrari, J. *Counseling the procrastinator in academic settings*. (pp. 3-17). Washington, DC: American Psychological Association.
- Solomon, L., & Rothblum, E. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), pp. 503-509.
- Steel, P., Brothen, T., & Wambach, C. (2001). Procrastination and personality, performance, and mood. *Personality and Individual Differences*, 30(1), pp. 95-106.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), pp. 65-94.

- Stuchlíková, I., & Man, F. (2009). Motivační struktura – integrující koncept psychologie motivace. *Československá psychologie*, 53(2), pp. 158 - 171.
- Sue-Chan, C., & Latham, G. (2004). The Relative Effectiveness of External, Peer, and Self-Coaches. *Applied Psychology*, 53(2), pp. 1450-1450.
- Tice, D., & Baumeister, R. (1997). Longitudinal Study of Procrastination, Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawdling. *Psychological Science*, 8(6), pp. 454-458.
- Van Eerde, W. (2000). Procrastination: Self-regulation in Initiating Aversive Goals. *Applied Psychology*, 49(3), pp. 372-389.
- Van Eerde, W. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*, 35(6), pp. 1401-1418.
- Van Yperen, N. (2006). A Novel Approach to Assessing Achievement Goals in the Context of the 2x 2 Framework: Identifying Distinct Profiles of Individuals With Different Dominant Achievement Goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(11), pp. 1432-1445.
- Vohs, K., Baumeister, R., Schmeichel, B., Twenge, J., Nelson, N., & Tice, D. (2008). Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation, and active initiative. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(5), pp. 883-898.
- Wansink, B., & Sobal, J. (2007). Mindless Eating: The 200 Daily Food Decisions We Overlook. *Environment and Behavior*, 39(1), pp. 106-123.
- Weick, K. (1984). Small wins: Redefining the scale of social problems. *American Psychologist*, 39(1), pp. 40-49.
- Whitmore, J. (2009). *Koučování: rozvoj osobnosti a zvyšování výkonnosti : metoda transpersonálního koučování*. Praha: Management Press.
- Wiseman, R. (2011). *59 vteřin: malým zamyšlením k velkým změnám*. Olomouc: ANAG.
- Wohl, M., Pychyl, T., & Bennett, S. (2010). I forgive myself, now I can study: How self-forgiveness for procrastinating can reduce future procrastination. *Personality and Individual Differences*, 48(7), pp. 803-808.
- Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), pp. 179-187.
- Ylvisaker, M., Ylvisaker, M., Feeney, T., Gil, I., & Shikida, F. (2006). Self-Coaching: A Context-Sensitive, Person-Centred Approach to Social Communication After Traumatic Brain Injury. *Brain Impairment*, 7(3), pp. 246-258.
- Zeigarnik, B. (1938). On finished and unfinished tasks. *A source book of Gestalt psychology*, (xiv), pp. 300.

Ženatý, J. (2012). *Vybrané techniky individuálního koučování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.

PŘÍLOHY

STUDIJNÍ STYL A PROKRASTINACE

```
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00001
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 10:11:40
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	156
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00001 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,05
	Elapsed Time	00:00:00,04

[DataSet0]

Group Statistics

	studijní styl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
prokrastinace	bez odkladu	17	2,8235	,88284	,21412
	s odkladem	137	3,5109	,68725	,05872

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
prokrastinace	Equal variances assumed	4,057	,046	-3,763	152
	Equal variances not assumed			-3,096	18,484

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
prokrastinace	Equal variances assumed	,000	-,68742	,18267
	Equal variances not assumed	,006	-,68742	,22203

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
prokrastinace	Equal variances assumed	-1,04832	-,32652
	Equal variances not assumed	-1,15300	-,22184

```
T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00003
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created	09-APR-2014 10:47:08	
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	156
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax	T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00003 /CRITERIA=CI(.95).	
Resources	Processor Time	00:00:00,03
	Elapsed Time	00:00:00,03

Group Statistics

	studijni styl	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
prokrastinace	bez odkladu	17	2,8235	,88284	,21412
	s odkladem	110	3,4727	,71304	,06799

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
prokrastinace	Equal variances assumed	2,735	,101	-3,380	125
	Equal variances not assumed			-2,890	19,360

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
prokrastinace	Equal variances assumed	,001	-,64920	,19205
	Equal variances not assumed	,009	-,64920	,22465

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
prokrastinace	Equal variances assumed	-1,02930	-,26910
	Equal variances not assumed	-1,11882	-,17958

VNÍMANÝ POSUN

```
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00001
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 11:18:41
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00001 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,03
	Elapsed Time	00:00:00,02

[DataSet0]

Group Statistics

skupina		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
posun	kontrolní	85	1,6471	2,76761	,30019
	experimentální	69	2,4348	2,68700	,32348

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
posun	Equal variances assumed	,101	,751	-1,779	152
	Equal variances not assumed			-1,785	147,186

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence ...
Lower					
posun	Equal variances assumed	,077	-,78772	,44267	-1,66231
	Equal variances not assumed	,076	-,78772	,44131	-1,65984

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the ...
		Upper
posun	Equal variances assumed	,08686
	Equal variances not assumed	,08439

```
T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00003
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 11:26:07
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00003 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,03
	Elapsed Time	00:00:00,02

Group Statistics

skupina	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
posun 1 kontrolni	41	,5854	1,44872	,22625
experimentální	33	1,2121	1,45253	,25285

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
posun 1	Equal variances assumed	,001	,981	-1,848	72
	Equal variances not assumed			-1,847	68,583

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence ... Lower
posun 1	Equal variances assumed	,069	-.62676	,33920	-1,30294
	Equal variances not assumed	,069	-.62676	,33930	-1,30371

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the ... Upper
posun 1	Equal variances assumed	,04943
	Equal variances not assumed	,05020

```
T-TEST GROUPS=VAR00006(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00005
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 11:29:08
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00006(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00005 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

Group Statistics

skupiny	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
posun 2 kontrolní	44	2,6364	3,30673	,49851
experimentální	36	3,5556	3,06542	,51090

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
posun 2	Equal variances assumed	,081	,776	-1,278	78
	Equal variances not assumed			-1,288	76,747

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence ...
					Lower
posun 2	Equal variances assumed	,205	-,91919	,71930	-2,35122
	Equal variances not assumed	,202	-,91919	,71382	-2,34066

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the ...
		Upper
posun 2	Equal variances assumed	,51283
	Equal variances not assumed	,50227

VNÍMANÁ NÁROČNOST

```
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00001
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 11:37:53
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00001 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

[DataSet0]

Group Statistics

	skupiny	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
náročnost	kontrolní	85	,5412	2,56605	,27833
	experimentální	69	,3043	2,00224	,24104

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
náročnost	Equal variances assumed	2,707	,102	,627	152
	Equal variances not assumed			,643	151,783

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means			
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence ... Lower
náročnost	Equal variances assumed	,532	,23683	,37768	-,50934
	Equal variances not assumed	,521	,23683	,36819	-,49062

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means
		95% Confidence Interval of the ... Upper
náročnost	Equal variances assumed	,98300
	Equal variances not assumed	,96427

```
T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00003
/CRITERIA=CI (.95) .
```

T-Test

Notes

Output Created	09-APR-2014 11:41:23	
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax	T-TEST GROUPS=VAR00004(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00003 /CRITERIA=CI(.95).	
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

Group Statistics

skupiny		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
náročnost 1	kontrolní	41	,1707	2,12017	,33111
	experimentální	33	,2727	1,85864	,32355

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
náročnost 1	Equal variances assumed	,079	,780	-,217	72
	Equal variances not assumed			-,220	71,440

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
náročnost 1	Equal variances assumed	,829	-,10200	,46964
	Equal variances not assumed	,826	-,10200	,46295

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
náročnost 1	Equal variances assumed	-1,03820	,83421
	Equal variances not assumed	-1,02499	,82100

```
T-TEST GROUPS=VAR00006(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00005
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 11:42:52
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	154
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00006(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00005 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

Group Statistics

skupiny		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
náročnost 2	kontrolní	44	,8864	2,90321	,43768
	experimentální	36	,3333	2,15141	,35857

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
náročnost 2	Equal variances assumed	2,903	,092	,949	78
	Equal variances not assumed			,977	77,307

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
náročnost 2	Equal variances assumed	,346	,55303	,58273
	Equal variances not assumed	,331	,55303	,56580

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
náročnost 2	Equal variances assumed	-,60709	1,71315
	Equal variances not assumed	-,57355	1,67961

PROKRASŤINACE A EFEKTIVNÍ SPRINT

```
T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00002
/CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		09-APR-2014 12:11:01
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	90
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00002 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

[DataSet0]

Group Statistics

skupiny		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
prok. posun	kontrolni	52	1,5000	2,59336	,35963
	experimentální	38	1,9737	2,52005	,40881

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
prok. posun	Equal variances assumed	,031	,861	-,866	88
	Equal variances not assumed			-,870	81,163

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
prok. posun	Equal variances assumed	,389	-,47368	,54694
	Equal variances not assumed	,387	-,47368	,54448

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
prok. posun	Equal variances assumed	-1,56061	,61325
	Equal variances not assumed	-1,55700	,60963

```
T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=VAR00003
/CRITERIA=CI (.95) .
```

T-Test

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
prok_narocnost	Equal variances assumed	,534	,30061	,48176
	Equal variances not assumed	,529	,30061	,47563

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
prok_narocnost	Equal variances assumed	-,65678	1,25800
	Equal variances not assumed	-,64534	1,24655

Notes

Output Created	09-APR-2014 12:13:22	
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	90
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax	T-TEST GROUPS=VAR00001(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00003 /CRITERIA=CI(.95).	
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,02

Group Statistics

	skupiny	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
prok_narocnost	kontrolni	52	,3269	2,33239	,32344
	experimentální	38	,0263	2,14963	,34872

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
prok_narocnost	Equal variances assumed	,004	,951	,624	88
	Equal variances not assumed			,632	83,312