

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Problém motivace strachem

Bc. Daniela Jamborová

Diplomová práce

2011

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Daniela JAMBOROVÁ**
Osobní číslo: **H09751**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**
Název tématu: **Problém motivace strachem**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Stručná osnova: 1. Motivace a strach 2. Motivace jako seberealizace 3. Zvládání strachu 4. Strach jako prostředek nebo překážka ke zvýšení motivace výkonu jedince? 5. Dotazníkové výzkumné šetření (porovnávání žáků ZŠ a VŠ)

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

AUGER, Lucien: Strach, obavy a jejich překonávání. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 175 s. ISBN: 80-7178-231-9 KIM, Sang H.: Tisíc a jeden způsob jak motivovat sebe i druhé. 1. vyd. Praha: Management , 162 s. Press, 1999. ISBN: 80-85943-96-4 NAKONEČNÝ, Milan: Motivace lidského chování. 1. vyd. Praha : Academia, 1997, 270 s. ISBN: 80-200-0592-7 VYMĚTAL, Jan: Speciální psychoterapie : (úzkost a strach). 1. vyd. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 2000, 481 s. ISBN: 80-86123-15-4 KERN, Hans, VALÁŠKOVÁ, Magdalena: Přehled psychologie. 2. vyd opr. Praha: Portál, 2000, 287 s. ISBN: 80-7178-426-5 PLHÁKOVÁ, Alena: Učebnice obecné psychologie. 1. vyd. Praha: Academia, 2003, 472 s. ISBN: 80-200-1086-6 BOURNE, Lyle E., EKSTRAND, Bruce, R. Psychology: Its principles and meanings. 4. vyd. New York: Holt, Reinehart and Winston, 1982, 581 s. ISBN 0-03-059688-2

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Miloslav Průka, Ph.D.
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: 30. dubna 2010

Termín odevzdání diplomové práce: 31. března 2011



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan

L.S.



PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2010

Prohlášení autora

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 16. 6. 2011

Daniela Jamborová

Poděkování

Děkuji Mgr. Miloslavovi Průkovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl při zpracování této diplomové práce. Dále děkuji Ing. Jaroslavovi Myslivcovi, Ph.D. za informace, které mi poskytl při statistickém zpracování dat.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá problémem motivace strachem. Teoretická část je zaměřena na objasnění problematiky strachu, motivace a potřeb umožňujících seberealizaci jedince. Nabízí různé pohledy na zvládnání strachu a pojednává o tom, zda je strach pro jedince motivací nebo překážkou. Empirická část obsahuje dotazníkové šetření, které umožňuje částečně nastínit vnímání strachu a motivace žáků druhého stupně základní školy a gymnázia ve věku třináct až patnáct let a studentů vysokých škol ve věku dvaadvacet až pětadvacet let.

KLÍČOVÁ SLOVA

motivace, motiv, strach, úzkost, potřeba, seberealizace

TITLE

Problem of Motivation by Fear

ANNOTATION

This thesis investigates problem of motivation by fear. In the theoretical part it focuses on explanation of fear motivation and needs susceptible self-fulfillment. It offers different ways of controlling fear and investigates if fear is a motivation or an obstruction. Empirical part contains questionnaire investigation, which can partly express how this problem is seen by students of basic and high schools from the age of thirteen to fifteen and students of universities from the age of twentytwo to twentyfive.

KEYWORDS

motivation, motive, fear, anxiety, need, self-fulfillment

Obsah:

Úvod	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Motivace a strach	11
1. 1 Motivace a motivy	11
1. 1. 1 Teorie motivace	14
1. 1. 2 Motivace a manipulace	16
1. 2 Strach	17
1. 2. 1 Formy strachu	19
1. 2. 2 Teorie vysvětlující strach	21
1. 2. 3 Stres	23
2 Motivace jako seberealizace	25
2. 1 Motivace a potřeby dle Henryho Murrayho	26
2. 2 Maslowova teorie lidských potřeb	26
2. 3 Výkonová motivace a výkonové potřeby	27
2. 4 Potřeby poznávání	31
2. 5 Sociální potřeby	32
3 Zvládání strachu	34
3. 1 Strach z lidského mínění a strach před sebou samým	34
3. 2 Pět principů strachu	36
3. 3 Psychoterapie strachu podle jednotlivých přístupů	37
4 Strach jako prostředek nebo překážka ke zvýšení motivace výkonu jedince?	46
4. 1 Motivační úrovně	46
4. 2 Strach jako prožitek a kognitivní proces	47
4. 3 Strach v prostředí školy a strach ze zkoušek mimo školu	48
4. 4 Strach jako pozitivní aktivizace jedince	51
4. 5 Strach ovlivňuje vývoj člověka	52
EMPIRICKÁ ČÁST	56
5 Orientační výzkumné šetření	56
5. 1 Cíl výzkumného šetření	56
5. 2 Výzkumné otázky a formulace hypotéz	56
5. 3 Metoda empirického výzkumu	57
5. 4 Charakteristika zkoumaného souboru	59

5. 5 Vyhodnocení a interpretace výsledků šetření	60
5. 6 Vyhodnocení otázek z dotazníkového šetření	61
5. 7 Srovnání výsledků dotazníků a statistické vyhodnocení hypotéz.....	85
5. 8 Diskuze	90
5. 9 Předěšlé výzkumy	94
Závěr	96
Použitě zdroje	98
Seznam grafů, tabulek a příloh	104

Úvod

Strach má vliv na každodenní jednání a konání jedince. Ovlivňuje vztahy mezi lidmi a vztah jedince k sobě samému. Je primárně vnímán jako překážka v jeho chování a jednání. Pro biologické přežití může mít však i kladný vliv. Pokud je jedinec v nebezpečí, aktivizuje veškerou energii, utíká nebo u něho nastává útlum. Závažným důsledkem strachu může být také psychická újma. Člověk ztrácí pocit bezpečí a jistoty. Pokud jsou ohroženy tyto potřeby, strádá, má snížené sebehodnocení a jeho důvěra v ostatní je ohrožena. Existuje velké množství příčin vzniku strachu, například války, aktuální situace společenského dění, nevyhovující rodinná situace, strach z konkrétních podnětů, nepříznivé životní situace, strach z budoucnosti. Strach může být také nevědomý. Tento druh strachu často pochází z dětství a byl způsobený vlivem výchovy rodičů nebo nejbližších. Obvykle ho vyvolávají nevědomé konflikty a působení okamžitých obranných mechanismů. Někteří lidé zneužívají strachu a obav druhých k tomu, aby docílili svého záměru. Jedná se například o teroristické útoky, přepadení, manipulaci s lidmi a podobně.

Nabízí se otázka, zda může být strach motivací. Názory se určitě u každého jedince liší v závislosti na konkrétní situaci, na jeho vlastnostech, osobních dispozicích a intenzitě vnímání tohoto prožitku, na objektu strachu. Výběr poznatků v této práci je přirozeně ovlivněn mými osobními preferencemi. Snahou není čtenáře zahrnout množstvím nepřehledných definic a poznatků. Nabízí pouze informace, které by mohly být pro čtenáře nejen čtivé, ale zároveň mu poskytly základní orientaci v této problematice.

První část diplomové práce se zabývá motivací a motivačními činiteli. Pro komplexnější vnímání motivace předkládá velmi stručný přehled motivačních teorií. Jejich objasnění a podrobné prozkoumání není hlavním úkolem této práce. Pokud se hovoří o motivaci, je třeba objasnit i pojem manipulace. Jedná se o negativní formu motivace. Práce pojednává také o strachu a jeho formách. Příčiny strachu vysvětluje na třech modelech. Okrajově se zmiňuje o stresu, který může nastat, pokud člověk prožívá strach a úzkost.

Další kapitola pojednává o motivaci jako seberealizaci. Pro objasnění seberealizace pojednává alespoň částečně o Maslowovy teorii lidských potřeb a teorii motivace a potřeb dle Murrayho. Dále pokládá za důležité zmínit potřeby, které mají

vliv na seberealizaci jedince, tedy potřeby výkonové, potřeby poznání a potřeby sociální.

Navazující část je věnována zvládnání strachu. Nejprve pojednává o strachu, který jedinec prožívá vůči sobě a také strachu z mínění ostatních. Pro pochopení podstaty strachu uvádí jeho principy, jež jsou velmi přehledné a dobře pochopitelné. Následuje výčet psychoterapeutických směrů a jejich pohledy na příčiny strachu.

Poslední kapitola v teoretické části se zabývá strachem jako prostředkem nebo překážkou ke zvýšení motivace výkonu jedince. Pokouší se nahlížet na strach i z pozitivního hlediska. Zmiňuje se o motivačních úrovních strachu. Pohlíží na strach jako na prožitek a kognitivní proces. Zabývá se jeho působením na jedince v rámci školního prostředí a zkoušek. Poukazuje na to, že strach může vyvolat u člověka aktivizaci energie a bojovnost. Závěrem se pokouší objasnit vliv strachu na vývoj jedince a společnosti.

Empirická část diplomové práce je založena na dotazníkovém šetření, které zkoumá, jestli je strach pro žáky základní školy a gymnázia ve věku třináct až patnáct let a studenty vysokých škol ve věku dvaadvacet až pětadvacet let motivací a zjišťuje jejich vnímání motivace a strachu. Průzkum poukazuje na motivaci, která na ně působí nejčastěji a na pocity, jež je podněcují. Zjišťuje vliv strachu na vývoj žáků a studentů, intenzitu jeho prožívání a jeho negativní nebo pozitivní vnímání jedinci. Zaměřuje se na osoby nebo podněty, ze kterých mají respondenti strach. Zabývá se otázkou, jestli existuje rozdíl ve schopnosti ovládat svůj strach mezi ženami a muži. Výzkum nepatří mezi reprezentativní. Nemá zobecňovat výsledky, pouze částečně nastínit některé pohledy žáků a studentů na problematiku motivace strachem a nahlédnout do jejich subjektivních pocitů. Průzkum může sloužit jako zpětná vazba od žáků a studentů a tím být nápomocný při další práci pedagogům, vychovatelům a rodičům zkoumaných žáků a studentů, případně všem těm, kteří se zajímají o to, jak žáci a studenti vnímají úlohu strachu při motivaci.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Motivace a strach

1. 1 Motivace a motivy

„Slovo motivace pochází z latinského slova *motio*, což znamená pohyb, síla, vášeň. Je to něco, co nás „nutí“ chovat se určitým způsobem“ (Plevová, 2006, s. 67). Jiní autoři naopak uvádějí, že slovo motivace pochází z latinského slova *movere* a znamená hýbat, pohybovat (Švancara, 1984), (Plháková, 2003). „Motivaci lze definovat jako souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního“ (Plháková, 2003, s. 319). Chování a jednání motivovaného jedince je zaměřeno na konkrétní cíl a vyžaduje množství energie (Sedláček, 1970). Motivace aktivizuje člověka a jeho lidské chování. Jedná se o určitý tlak, očekávání, snažení, chtění, touhu, tenzi a přání (Plevová, 2006). V procesu motivace jde i o udržování, povzbuzování, vedení a ovlivňování chování jedince (Langr, 1984). Činnost jedince je v každém momentě výběrová a intenzita i obsah činnosti se mění v závislosti na událostech v jedinci a v jeho prostředí (Balcar, 1983). V souladu s Nakonečným (2003) ovlivňuje jedincovo chování učení. Existují dva důvody, proč se jedinec chová daným způsobem. Struktura jeho chování je ovlivněna podmínkami, ve kterých se nachází, tedy kognitivními důvody. Cíl je dán psychologickými důvody motivace jedince, jeho motivy.

Existuje mnoho podobných definic. Lze tedy shrnout, že motivace je souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování jedince, vedoucí k nejpříznivějšímu stavu organismu. Toto chování je ovlivněno vědomými i nevědomými činiteli. Motivaci vyvolávají vnitřní a vnější motivy. Je ovlivněna biologickými, sociálními činiteli a tím, jak jedinec vnímá sám sebe a své okolní prostředí. Tento proces končí, když jsou jedincovy motivy uspokojeny.

Motivace nutí jedince něco konat nebo se naopak něčemu vyhnout. Lze ji také vnímat jako něco, co pomáhá člověku změnit jeho aktuální stav, se kterým není spokojený. Důležité je, do jaké míry je schopen něco učinit, aby jeho touha po seberealizaci byla naplněna. Zvolené cíle ovlivňují výsledky motivace. Správně zvolený cíl udržuje aktivitu a tenzi jedince. Je podstatné, co konkrétní cíl u něho

vyvolává a co ho nutí, aby konal. Činnost je prostředek k dosažení cíle, naopak cíl představuje samotná činnost a aktivita jedince. Splnění malých krátkodobých cílů může být nutným krokem pro uskutečnění dlouhodobého cíle. Krátkodobé cíle se mohou přeměnit v dlouhodobé působením aktuálních motivačních činitelů na jedince. Motivace je ovlivněna také jeho hodnotami, postoji a zájmy.

Nejvíce žádoucí motivací je činnost, kterou člověk vykonává z vlastní vůle a vnitřního přesvědčení. Pokud cítí uspokojení z činnosti, působí na něho vnitřní motivace. Udržení tenze závisí na zvědavosti a touze po poznání. V průběhu života jedince se mění původní, primární motivy a vlivem socializace získávají vliv motivy naučené. Motivaci lze ovlivňovat různými podněty. Vnitřní motivace musí být doprovázena zpětnou vazbou, smysluplností z činnosti a svobodnou volbou. Ctižádost a vytrvalost jsou významným atributem pro udržení pozornosti a stálosti pro danou aktivitu jedince. Tyto atributy jsou ovlivněny vrozenými vlastnostmi i výchovou. Pokud nejsou tyto vlastnosti rozvinuty, člověk není schopen projevit o něco trvalejší zájem, něčeho dosáhnout. Význam pro udržení vnitřní motivace má inteligence, především inteligence emoční. Ta jedinci pomáhá, aby byl schopen využívat všech svých kompetencí a dosahovat svých cílů a záměrů. Jedná se o schopnost porozumět sobě i druhým, být empatický a umět jednat s druhými lidmi. Emoční inteligence ovlivňuje motivaci jedince, jeho sebevědomí v jeho schopnosti a dovednosti. Pomocí ní je schopen rozpoznat své možnosti i omezení. Dokáže si uvědomit vlastní pocity a vlastnosti, jejich vliv na jeho chování a jednání. Emoční inteligenci si jedinec osvojuje nejen nápodobou, ale i vlivem zkušeností a opakovaným tréninkem. Schopnost sebemotivace je důležitá pro zvýšení efektivity při dosahování osobních cílů. Sebemotivace je jednou ze složek emoční inteligence. Jedná se o pozitivní přístup jedince, který je založen na jeho touze, přání a cílech. Je ovlivněn sebevědomím člověka, jeho sebeovládáním a schopností odolávat překážkám. Sebemotivace je ovlivněna i vnějšími podněty a úspěchem. Důležitý význam má zodpovědnost a morálka člověka. Morální motivace vyplývá z povinnosti jedince. Vychází z vnitřního přesvědčení, zároveň je však ovlivněna očekáváním toho, co společnost pokládá za správné a přípustné v lidském jednání. Vnitřní motivaci může jedinec ztratit a v činnosti je schopen pokračovat, pokud se jeho vnitřní motivace přemění na vnější.

Vnější motivace působí na jedince mnohem častěji. Jedná se o motivaci, která může mít kratší trvání než motivace vnitřní. Je vytvořena okolními podněty či situacemi. Tyto vnější vlivy způsobují jedincovu potřebu nebo vyvolávají potřebu

postavit se proti vlivu vnějších činitelů. Podněty z vnějšího prostředí tedy oslabují nebo podporují jeho vnitřní motivaci. Jde o určitá pravidla, zákony, povinnosti, závazky, obecně společensky uznávané postoje, ideály, které jedince nutí chovat se určitým způsobem. V případě jejich nedodržení následuje trest nebo sankce. V opačném případě může být jedinec pochválen či získat uznání ostatních. Člověk má větší pravděpodobnost zažít úspěch, pokud si stanoví menší, reálné cíle. Po splnění těchto cílů zvyšuje náročnost a požadavky pro uskutečnění dalších záměrů. Tímto způsobem se lze vyhnout neúspěchu či zklamání. Dále je důležité, aby jedince případný neúspěch neodradil a naopak se stal dalším motivačním činitelem. Pokud si stanoví nereálné cíle, může ztratit motivaci. Opakované selhání člověka frustrují, směřují ke ztrátě jistoty, bezpečí a vážnému narušení motivace k další činnosti. Jeho sebehodnocení a sebedůvěra klesá. Frustrace může vzniknout jako důsledek objektivní skutečnosti nebo ze subjektivní neschopnosti jedince. Uspokojení z vnější motivace je malé. Motivačním činitelem je cíl, ne činnost. Dalším důležitým faktorem motivace je role jedince ve společnosti. Společenský úspěch souvisí s pozitivním sociálním hodnocením a získáním prestiže a vyššího sociálního statusu. Na člověka působí vnitřní i vnější motivace, které se vzájemně doplňují a často se dostávají i do konfliktu. Délka jejich trvání a působení záleží na věku, výchově, situaci, vyspělosti, psychickém i fyzickém stavu, trvalých preferencí osobnosti, hodnotách, ideálech, cílech, zájmech, návycích, momentální motivaci jedince ke konkrétní aktivitě.

Motiv je důvod, proč se člověk chová a jedná určitým způsobem. Vzniká v interakci vnitřních i vnějších motivů. Jedná se tedy o pohnutky, vnitřní příčiny lidského jednání, které přímo či nepřímo ovlivňují toto chování. Na činnost jedince působí potřeby nebo zájmy, které vyvolávají stav vnitřního napětí a tím jeho determinují chování. Motiv představuje přetrvávající determinant lidského chování. Jedná se o klíčovou jednotku při procesu jednání. Označuje vnitřního nebo vnějšího činitele, který řídí a koordinuje chování nebo je motiv vnímán jako vnitřní snažení spojené s úmyslem dosáhnout konkrétního cíle. Příčiny lidského jednání lidé často odůvodňují pohnutkami, které jsou společensky přijatelné a akceptovatelné. Veřejně běžně nehovoří o pohnutkách, které jsou sobecké a zaměřují se na zisk a uspokojení jedince samotného. Motivy se mohou vzájemně doplňovat a prolínat, ale mohou mezi nimi vzniknout i rozpory. Dle Vágnerové (2005) motivy stanovují směr, průběh a obsah aktivity, dále intenzitu činnosti a míru snažení. Určují délku trvání dané aktivity, která závisí na uspokojení vyvolané potřeby jedince.

Velký význam má působnost vnějších podnětů jako je pochvala, odměna nebo naopak trest či pokárání (Sedláček, 1970). Je důležité podotknout, že co je pro jednoho trest, nemusí být trest i pro druhého. Podstatný je tedy individuální přístup k jedinci. Odměna a povzbuzení patří mezi faktory, které často člověka motivují k dalšímu výkonu. Naopak trest vede k utlumení, pocit strachu může být překážkou v dalším výkonu a potlačení jeho motivu. Záleží i na intenzitě prožitku daného strachu a na frustrační toleranci jedince. V soulasu s Kohoutkem (2002) je určující intenzita motivace jedince, který při nedostačující motivaci není schopen pracovat bez přímého dohledu jiné osoby. Takový jedinec bývá často nesvědomitý, nestálý až povrchní.

Motivaci nelze bezprostředně pozorovat. Lidé často za shodných okolností prožívají a jednají odlišně. Faktory, které je motivují a ovlivňují k určitému chování a prožívání, jsou velmi rozmanité. Atkinsonová (2003) řadí mezi příčiny lidské motivace fyziologický stav mozku a těla jedince, jeho kulturu a sociální interakce s jeho okolím. Plevová (2006) uvádí jako motivační činitele tyto faktory: duchovní hodnoty osobnosti, biologická a sociální determinace, cíl jedince, zátěžové situace, zájmy, poznávací procesy, city, snaha, psychický stav, postoje, potřeby.

Madsen dělí lidské motivy na primární (vrozené, biogenní), které souvisí s uspokojením potřeby hladu, žízně, sexuálního, mateřského, teplotního motivu, vyhýbání se bolesti, motivu vyměšování a dostatečného zásobení kyslíkem, odpočinku, motivu svalové, sensorické a mozkové aktivity. Motivы emocionální se týkají potřeby zachování bezpečí a agrese. Motivы sekundární (získané, psychogenní) vycházejí z vnějšího prostředí jedince. Patří mezi ně motiv sociálního kontaktu, úspěšného výkonu, motiv moci a vlastnictví (in Švancara, 1979).

1. 1. 1 Teorie motivace

Existuje velké množství teorií motivace. Tato práce obsahuje přehled základních směrů a jejich stručnou charakteristiku. Cílem je danou problematiku čtenáři pouze obecně nastínit a seznámit ho s různými příčinami motivace.

Teorie vycházejí z biologického pojetí motivace

Zakladatelem *instinktové teorie* motivace je v moderní psychologii McDougall. Jde o snahu jedince o zachování existence a druhu. Toto snažení je ovlivněno vrozenými instinkty, které jsou základem aktivity člověka a ovlivňují duševní i

kognitivní procesy jedince. *Fyziologické teorie* se zabývají fyziologickými aktivitami jedince. Motivace je založena na energii organismu, kterou lze rozproudit pomocí motivů. Jiné hledisko nahlíží na organismus jako na aktivního činitele se stálým vzrušením. *Drive teorií* se zabývá hlavně americká psychologie. Významným psychologem v této teorii je Hull. Stimul vycházející ze stavu potřeby, který představuje drive, slouží k aktivaci chování a má funkci vzrušivosti. Zakladatel *homeostatické teorie* je Cannon. Základní homeostatický model motivace je od Lewina (Homola, 1969). Lewinova teorie je založena na chování jedince, které je vždy závislé na okolním prostředí a vnitřním stavu člověka, jež spolu úzce souvisí Madsen (1972). *Psychoanalytické teorie* vychází z psychoanalýzy Sigmunda Freuda. Libido pro něj představuje psychickou energii. Somatické potřeby vytvářejí instinktivní energii jedince, která je uspokojovaná. Určujícím prvkem motivace je rozkoš, čili uvolnění napětí. Novější teorie jsou méně biologické, ale za základ považují také snížení napětí. Důraz kladou na ranné dětství jedince, autonomní energii „já“. Představitelem *hedonistické teorie* je například Young. Teorie je založena na tomto principu - pro jedince je každé snížení napětí příjemné a naopak jeho každé zvýšení nepříjemné (Homola, 1969). Madsen (1972) konstatuje že, motivace je ovlivněna uvolněním a regulací energie chování. Uvolnění energie způsobují vnitřní a vnější podněty.

Teorie založená na S-R¹ vztazích a jejich obdobách

Tyto teorie vycházejí z učení získaných motivů. Organismus jedince představuje systém spojující mezi podnětem a reakcí. Motivy jedince vznikají posilováním. Chování organismu jedince určuje vnější podněcování a vlastnosti organismu. Dollard pokládá za určující dostatečně silný stimul, který se může přeměnit na drive. Později byl ovlivněn on i jiní představitelé psychoanalýzou (Homola, 1969).

Teorie zdůrazňující individuální a speciálně lidskou motivaci

Zakladatelem *personalistické teorie* je Allport, který zdůrazňuje dva lidské aspekty chování, adaptivní a expresivní. Každý aspekt je ovlivňován vlastním systémem osobnosti. Chování jedince je aktivováno podněty z vnějšího prostředí a více určujícími podněty vnitřními (Madsen, 1972). Personologie studuje motivaci

¹„S“ vyjadřuje stimul (podnět) a „R“ responsi (reakci) na podnět
S-R schéma poprvé použil J.B. Watson

člověka jako motivaci jedinečné osobnosti. Jedinec se chová výběrově a vnitřní procesy mají vliv na jeho prožitky, myšlení, jednání, emoce. Goldsteinova *sebeaktualizační teorie* vychází z jediného motivu jedince a tím je sebeaktualizace. Tento princip určuje vývoj jedince. Člověk se pokouší o rovnoměrné rozdělení energie, která vytváří střední stav napětí. Angyal považuje v sociálním kontaktu za hlavní motivační síly sebedeterminaci a sebedopřizování. Dále sem patří Maslow a jeho hierarchie potřeb. *Fenomenologická teorie* zdůrazňuje pojem „já“, který považuje za základního motivačního činitele. Snaží se porozumět vlastním stanoviskům jedince, který jako individuum nevnímá objektivní realitu přímo, nahlíží na ni dle svého pohledu. Chování jedince je tedy ovlivněno jeho vnímáním skutečnosti v reálném světě. Představitel této teorie je například Carl Rogers. K představitelům *percepční a kognitivní teorie* patří Morgan. O drive hovoří jako nedostatku činnosti v organismu. Dalším představitelem je Piaget, který vysvětluje vývoj inteligence. McClelland a Clark se zabývali pozitivním a negativním afektem na základě teorie o adaptační úrovni. Malé odlišnosti přinášejí pozitivní afekt a naopak. Klein se zabýval kognitivní kontrolou, kterou si sám jedinec určí, podle ní jedná a vytváří si postoje (Homola, 1969).

Teorie sociálně psychologické a sociologické

Mullahy uvádí, že osobnost je vytvořena kulturním a biologickým vlivem, který je určující. Cantril vidí motivaci jedince ve vztahu, jehož základem jsou postoje. Vztahy ovlivňují jedincovy zkušenosti, biologicky podmíněné vlastnosti se projeví následně. Curtis předpokládá, že osobnost odpovídá svými postoji, ne přímo. Adlerova teorie vidí člověka jako společenskou bytost, která se vyvíjí, je aktivní. Pocit méněcennosti je hlavním motivačním činitelem (Homola, 1969).

1. 1. 2 Motivace a manipulace

Manipulace je klamání druhého jedince, ovlivňování jeho činnosti a jednání. Jedná se o negativní formu motivace, která je velice krátkodobá. Danou situaci může krátkodobě zlepšit, posléze se projeví její silně negativní vliv. Motivace naopak podporuje jedincovo chování, které sám neumí aktivizovat. Přispívá k uskutečnění jeho vnitřních skutečných přání, manipulace vytváří falešné touhy (Kim, 1999). „Manipulace je takové působení, kdy se ovlivňovaná osoba domnívá, že je původcem

jednání a neuvědomuje si, že je pouze prostředkem v ruce druhé osoby (manipulátora), která je skutečným původcem“ (Pokorný, 2002, s. 74). V souhlasu s autorem se manipulace týká ovládnutí druhých lidí a získávání pocitu moci. Osoba, která ovládá, se snaží vyvolat v druhém jedinci strach a vinu. Manipulátor trpí nejistotou, snaží se snížit druhému sebevědomí a tím si dokázat, že on sám je dominantní a jeho potřeby jsou uspokojeny.

Největší úskalí manipulace může být v tom, že manipulovaný jedinec mnohdy ani neví, že je někým manipulován. Je ovlivněn prvním dojmem manipulátora, který působí příjemně a jeho argumenty jsou zdánlivě uspokojivé a přesvědčující. Důsledky manipulace mohou být dlouhodobé a závažné hlavně v mezilidských vztazích. Manipulovaný jedinec ztrácí důvěru v ostatní, je podezřívavý, má sníženou motivaci otevřít se druhým lidem a obavu ze zneužití jeho pocitů. Dochází u něho ke snížení vlastního sebehodnocení a tlumení sociálních potřeb zaměřených na bezprostřední vztahy s lidmi. Negativní důsledky vyplývají i pro manipulátora. V důsledku absence upřímných mezilidských vztahů prožívá svůj vnitřní svět, který je pro něj náhradou za tyto vztahy. Jsou však i situace, kdy jedinec vnímá reálně, že je s ním manipulováno, ale danou situaci nechce nebo nemůže změnit. Vedle negativní manipulace existuje i manipulace pozitivní. Jedná se například o situaci, kdy rodič uplatňuje svou autoritu při výchovném působení na dítě.

1. 2 Strach

Strach prožil a prožívá každý jedinec. Mění se pouze intenzita a objekty strachu. Patří mezi přirozené lidské emoce. Lidé ho však vnímají odlišně. Někteří mají strach z nového, z něčeho s čím nemají zkušenost, jiní se naopak obávají určitých situací na základě minulých zkušeností. Prožitek strachu se v průběhu vývoje jedince mění. Na počátku života se dítě setkává s prvními úlekovými reakcemi, dále je ovlivňováno přístupem rodičů, vytváří si důvěru či nedůvěru v okolní svět. Dospělí mu poskytují bezpečí a jistotu. Neuspokojení těchto potřeb vede k citové deprivaci dítěte, které si na základě citové zkušenosti z dětství vytváří vztah nejen samo k sobě, ale i k druhým lidem. U jedince, který v dětství zažil neempatické zacházení, vyrůstal v konfliktním prostředí, nebyly plně uspokojeny jeho citové potřeby a potřeba bezpečí, se může vyskytnout snížená sebeúcta, sebedůvěra a nedůvěra v druhé lidi. Již v batolecím věku se dítě učí autonomii. Potlačení této potřeby v dospělosti způsobuje jeho nerozhodnost

a nesamostatnost. Názory druhých jsou pro něho důležitější než jeho vlastní, pocity strachu se prohlubují. Jedinec se obává svých schopností a dovedností, není si jistý, zda je schopen zvládnout náročné životní situace. Mnozí se snaží tyto pocity potlačovat, strach přechází v agresi, kterou používají jako obranný mechanismus. Projevy strachu se u jednotlivých jedinců liší. Prožitek strachu je závislý na vrozených dispozicích, emoční stabilitě či labilitě, výchově, průběhu vývoje jedince, zkušenostech, vědomých či nevědomých podnětech, jeho vztahu k sobě a k ostatním. Lidé se tohoto pocitu snaží různými metodami, postoji a změnou chování zbavit nebo ho alespoň zmírnit. To není snadné. Je důležité si uvědomit, že strach provází jedince po celý život a je tedy nutné naučit se s ním žít bez toho, aby měl na něj destruktivní vliv. Je naopak nezbytný pro zdravý duševní vývoj člověka. Někteří lidé spatřují východisko v náboženské víře, jiní v konformitě, někteří v individualitě či odlišnosti. Motivační síly strachu ve svých vzájemných vztazích mohou jedince v jednání podporovat nebo tlumit až blokovat. Pro dítě je tedy důležité žít v empatickém prostředí, které podporuje jeho vrozené schopnosti a vhodným výchovným působením je dále rozvíjí. Přehnaná starost a péče ostatních u něho vyvolává pocit úzkosti a stresu, neschopnost překonávat strach a překážky. V takovém případě se jedinec nemůže stát zralým, autonomním, svébytným a cílevědomým člověkem.

Prokopius uvádí: „Strach vzniká v situacích, které jsou pro jedince významné. Na vzniklé situace jedinec reaguje určitými změnami jednání a chování, a strachová reakce – strach je součástí vztahu subjektu a objektu“ (Prokopius a Šulista, 2007, s. 9). V souhlasu s pojetím tohoto autora je strach určitým psychickým procesem. Jedince provází napětí, možnost rizika, nebezpečí nebo krajní situace. Odezvy na tyto problémy jsou odlišné, pro jedince mohou být přínosné, ale i nevhodné či neúčelné. Významný vliv na průběh reakcí má mnoho psychických i fyzických faktorů. Mezi psychické faktory patří například napětí, emoční labilita, obavy, starosti. Mezi fyzické faktory lze zařadit špatnou fyzickou kondici, vyčerpání, nespavost a jiné vlivy. Nakonečný (2000) uvádí, že jedinec buď zaktivizuje veškerou svou energii a zahájí útěk, nebo je jeho chování utlumeno. Prokopius konstatuje, že u každého člověka jsou reakce individuální a ovlivňují jeho sociální prostředí, zdraví a celý život jedince. Reakce mohou být odevzdanost nebo přílišná aktivita až hyperaktivita, chaos či zrychlené pohyby (Prokopius a Šulista, 2007).

Strach je jednou ze základních emocí. Vztah mezi chováním vycházející z motivace jedince a strachem z neúspěchu ukazuje, jak se motivace a emoce

vzájemně prolínají. Na jedné straně mohou emoce způsobit motivaci a na druhé straně může motivace způsobit emoce. Ačkoliv motivace a emoce jsou ve velmi blízkém vztahu, nejsou stejné (Weiten, 1998). Strach je normální reakcí na skutečné ohrožení fyzického či psychického bezpečí (Mentzos, 2000). Patří k důležitým instinktům jedince. V průběhu života se člověk učí racionálnímu strachu, který je důležitý pro jeho přežití (Anderson a Miller, 2007).

1. 2. 1 Formy strachu

Dle prostudované literatury tato práce pojednává o následujících formách strachu.

Obava je strach z ne přesně vymezeného nebezpečí, které by jedince mohlo ohrozit. Člověk je připraven na dané nebezpečí a hledá úniky. Na druhé straně je znepokojován tím, že se musí věnovat jiné aktivitě. *Hrůza* člověka odpoutává od přehledu v dané situaci, podléhá při ní panice. Vlastní strach člověka má na něj větší vliv než obava, má však slabší tenzi než hrůza. *Těkající strach* je způsoben různými podněty, které bývají nepředvídatelné a způsobují okamžitý strach (Mrkvička, 1971). Prokopius tvrdí, že pro vznik *paniky* je rozhodující psychická stabilita jedince. Jedná se o psychický stav, který snižuje sebekontrolu a vyvolává nepřiměřené situace. Jedinec je pohlčen silným emočním napětím, bezradností, chaosem. Není schopen racionálně zvládnout danou situaci a utíká před ní. Důvod vzniku paniky není jen ohrožující situace, ale i vědomosti, opakování, připravenost a hlavně subjektivní stav jedince. Dlouhodobé psychické přetížení vyvolává stres. *Úlek* je obranný mechanismus, který reaguje na velmi silný ohrožující podnět. Tento obranný mechanismus mobilizuje vnitřní síly, podněcuje nervovou soustavu a vytváří eliminující odezvu jedince na ohrožující faktory. Úlek končí tehdy, když ho vědomí zaregistruje (Prokopius a Šulista, 2007). *Tréma* vzniká důsledkem převládající emotivity a úzkosti. Jedná se o neočekávané zapomenutí naučeného chování. Tento stav je pouze dočasný, po určité době se jedinci dřívější vědomosti opět samovolně vybaví (Sillamy, 2001). Názory na vznik *fobií* se liší podle psychologických směrů. Behavioristé vycházejí z předpokladu, že fobie je strach získaný a je možno se ho zbavit. Nutí jedince, aby se choval nezodpovědně a iracionálně. Ukazuje na nedostatky při vývoji jedince (Sillamy, 2001). Podobně i Mentzos (2000) konstatuje, že tento strach z určitých objektů a situací je nezdůvodnitelný a objektivně

nekompetentní. Dle jiných autorů se jedná o chorobný strach, který v něm vyvolávají určité předměty (Miller a Anderson, 2007). Psychoanalytici konstatují, že vznik fobií je zapříčiněn nevědomými konflikty v jedinci. Ten se obavy ze svých pudů snaží vykompenzovat tím, že je nahradí předměty. Existenci těchto pudů tedy neguje přesunem strachu a úzkosti na tyto předměty (Sillamy, 2001). Rozdíl mezi strachem a úzkostí je ten, že *úzkost* je bezpředmětná (Mentzos, 2000). Dle psychoanalytiků vychází z neurčitěho nebezpečí, které pramení z pudů jedince (Sillamy, 2001). Je to reakce na bezpodmínečné ohrožení jedince, který ji prožívá bez odstupů a je jen těžko popsatelná. Často jde o strach z neznámého (Vymětal, 2007). Dle Augera (1998) se úzkost od strachu výrazně liší. Člověk, který úzkostí trpí, si myslí, že není schopen a neumí vzdorovat skutečnému ani fiktivnímu nebezpečí. Úzkost vyvolávají psychické i fyzické odezvy, které způsobují zmatek v myšlení, utkvělé představy snižují schopnost myslet reálně. Uskutečnění určitých činností je nesnadné, protože nebezpečí omylů a chyb se zvyšuje a výsledkem toho je narůstání obav, které způsobují úzkost a strach z uskutečnění negativních prognóz v reálném životě.

Riemann (1999) uvádí, že všechny lidské úzkosti jsou variantami čtyř základních strachů spojenými se čtyřmi hlavními impulsy, s kterými se jedinci v životě setkávají. Popisuje čtyři formy neuróz a odvozuje je od situací, ve kterých buď jedna ze čtyř základních úzkostí převládá, nebo se člověk naopak vzdá jednoho ze čtyř základních impulsů. Na základě kosmické analogie popisuje čtyři základní životní požadavky a formy strachu. Z každého tohoto požadavku pramení strach z opaku.

1. První požadavek je založen na tom, že jedinec je neopakovatelné individuum s pozitivním postojem ke svému životu, odlišuje se od jiných a je nezaměnitelný. Odlišnost od druhých vede k ohrožení bezpečí sounáležitosti, pospolitosti, strachu z osamění. U depresivního člověka převládá strach z osamocení, z nedostatku bezpečí, takový člověk vyhledává úzké vazby s ostatními lidmi.

2. Druhý požadavek je zaměřen na otevřenost člověka k životu a k ostatním lidem, člověk se má obětovat a přizpůsobit. Z toho vyplývá strach ze ztráty vlastního já, strach ze závislosti na druhých. Schizoidní osobnost má obavy z otevření se druhým lidem, ze závislosti na druhých. Velmi dbá na nezávislost, sebezapření a soběstačnost.

3. Třetí požadavek žádá od člověka, aby usiloval o trvání. Člověk se má usadit, myslet na budoucnost a plánovat ji tak, jako kdyby ji mohl předvídat, spoléhat se na setrvání všeho a přitom si být vědom toho, že jeho život může kdykoliv skončit. Tento strach pramení z pomíjivé budoucnosti, z nejistého plánování. Nutkavá osobnost má přehnaný strach ze změny a pomíjivosti, má předsudky k novým přístupům a názorům. Je opatrná, cílevědomá, celkově zaměřená na trvání a nadměrnou potřebu jistoty, přehnaně dbá na navyklé metody a postupy.

4. Čtvrtý požadavek spočívá v tom, že člověk má být vždy schopen měnit se, vzdát se tradic a toho, na co je zvyklý, má být otevřený všemu novému. Z tohoto požadavku pramení strach ze zákonů a přílišného dodržování pravidel. Hysterická osobnost má strach z tradic, z pevně daných zákonitostí, z nutnosti, z omezení svobody. Tento člověk vyhledává rizikové situace a těší se z nové otevřené budoucnosti plné možností.

1. 2. 2 Teorie vysvětlující strach

Biologické modely

Biologický model opomíjeji souvislost mezi strachem člověka, jeho minulostí a současnou životní situací. Toto řeší psychologie. Teorie biologických modelů je založena na přesvědčení, že jedinec v ohrožujícím stavu nevychází ze správně naučené situace. V přírodě je důležité využít jeho přirozený instinkt, který ho aktivuje a připraví na výkon (Kern, 1999). Mrkvička (1971) souhlasí s Kernem (1999), že ten u něho spouští automaticky záchranné reakce, kterými jsou slepý útok nebo bezprostřední útěk. Takový program není příliš vhodný pro současné životní a kulturní podmínky jedinců.

Tento model, který je založen na instinktivní podstatě člověka, je možné využít i v současnosti. I přesto, že je jedinec ovlivněn řadou kulturních vzorců a konsenzů, převládají u něj v momentě ohrožení instinkty a ochranné reakce, které mu zajistí bezpečí. Ne v každých situacích však může jedinec utéct nebo zaútočit. Je nutné překonat daný strach a naučit se s ním pracovat pro příští úspěšné zvládnutí nepříjemné situace. Pokud se jedinec zcela poddá svým emocím, není schopen uspět v mezilidských vztazích ani ve společnosti.

Psychoanalytický pohled

Tato teorie vychází z psychoanalýzy Sigmunda Freuda. Zabývá se raným vývojem jedince a jeho nevědomím. Konflikty vyvolané v jedinci ovlivňují vztahy mezi Egem, Idem a Superegem. Je nutné dosáhnout souladu mezi přirozenými pudy osobnosti a morálním svědomím jedince, které je ovlivněno požadavky společnosti. Psychoanalýza rozeznává:

- skutečný strach**, který způsobuje například vnější ohrožení,
- úzkost z požadavků svědomí**, tedy ze Superega, z požadavků společnosti,
- pudová úzkost**, vycházející z neuspokojení pudů jedince (Kern, 1999).

Pokud Freud hovořil o konfliktu mezi egem, superegem a idem, je nutné podotknout, že každý jedinec vnímá tyto konflikty jinak, odlišně ho ovlivňují nebo omezují. Důležitým faktorem je výchova rodičů, kteří ovlivňují do jaké míry jsou pudy dítěte potlačeny a jak moc na něho působí Superego. Dospělí, kteří příliš lpí na konsenzu a společenských normách, své dítě více učí potlačovat jejich pudů a naopak ho vedou k tomu, aby přijal za své normy společnosti i přesto, že popírají jeho přirozenost. Dítě je kritizováno a napomínáno za každé nedodržení normy. Tímto způsobem jsou v něm vytvořeny pocity strachu a nejistoty. Jeho sebedůvěra a sebevědomí jsou narušeny. Takové dítě se nemůže spolehnout samo na sebe, ale pouze na převzaté jistoty, které může kdykoliv ztratit. Ostatní lidé ho vnímají jako dobře vychované, znalé společenských norem a zvyků. Ve skutečnosti v něm tento způsob výchovy vyvolává úzkost a strach, dítě se obává selhání v případě, že se nebude chovat tak, jak to nařizují společenské normy. Je narušen jeho přirozený vývoj, dítě hraje určitou, společensky přijatelnou roli a ve svém vnitřním prožívání je nešťastné. Jedinec, kterého vychovává stále nespokojený rodič lpící na přehnané dokonalosti, trpí přehnanou svědomitostí a sebekontrolou. Takový člověk se obává projevit svůj strach či obavu, není spokojený se svým životem ani s okolním světem. Snaží se přiblížit k určitému ideálu a být co nejdokonalejší. Někteří jedinci si vytvářejí katastrofické prognózy, nemají snahu bojovat, naopak se hned vzdávají. Potlačení pudů vede k touze projevit vzdor. Na druhé straně jsou rodiče, kteří své děti vychovávají mnohem benevolentněji. Nepotlačují jejich přirozené pudů a potřeby, ale i přesto je učí podřizovat se určitým normám. Takové děti jsou šťastnější, umí více ovládat strach a své pocity. Ve společnosti působí přirozeně a jejich nedostatky jsou brány s větší tolerancí. Kern (1999) poukazuje na to, že psychoanalýza potvrzuje, že

strach může mít na jedince pozitivní i negativní vliv. Například strach ze ztráty lásky může vyvolat u člověka naprostou závislost na dané osobě nebo probudit touhu jedince vytvořit si vztah k jiné osobě.

Freudova teorie je silně kritizována, zejména na základě koncepce pojmů Id, Superega, Ega, obranných mechanismů a nevědomí. Jedná se o propracované abstrakce, které nejdou snadno změřit. Dle kritiků nejsou techniky posuzující osobnost jedince spolehlivé a platné. Freudova koncepce byla podložena pouze malou skupinou zkoumaných osob složenou převážně z žen a Freuda samotného, nikoli velkým experimentálním výzkumem. Jeho psychodynamické formulace jsou nevědecké a nemají vliv na většinu lidské populace (Bourne, Ekstrand, 1982).

Vysvětlení psychologie učení

Psychologie učení se zabývá vlivem prostředí a jeho podmínek na vznik určitého chování jedince. Bere v úvahu, že u jedince pomocí učení dokáže zjistit z čeho má strach, jak se ho naučil mít a dokáže se tedy tento strach odnaučit nebo se ho dokonce zbavit (Kern, 1999). Dle Kondáše lze učení využít i v psychoterapii, kde odstraňuje nepříznivé vlivy strachu a trémy. Mnohé výzkumy prokázaly negativní závislost strachu s intelektovými výkony a s úrovní pozorností (in Linhart, 1986). „Strach dítěte jako obranná reakce proti něčemu neobvyklému a nepříjemnému je přirozeným zjevem. Tento instinkt je však zpočátku jakoby slepý, a teprve výchova učí dítě nebát se toho, čeho nemusí a nemá, a vyvarovat se toho, co mu škodí“ (Cipro, 1962, s. 95). Toto pojetí pojednává o umění ovládnout jedincův strach, pokud zná jeho příčinu. Mnohdy je snadné zjistit, co strach u jedince vyvolává, ale o to těžší je se ho zbavit. Na jedince může působit strach od dětství a tím se podílet na utváření jeho osobnosti. Naučený strach je posilován opakovanými neúspěchy a absencí snahy jedince dosáhnout nějaký další úspěch. Daná aktivita se mu jeví jako nedosažitelná. Naučený strach také může vzniknout ze společenské situace a z pocitu beznaděje nad touto situací. Jedná se například o strach ze ztráty zaměstnání či bydlení. Starší jedinci se obávají osamocení nebo smrti.

1. 2. 3 Stres

Vzhledem k tomu, že tato práce pojednává o pojmu strach, je nutné se zmínit alespoň okrajově o pojmu stres. Ten může nastat po psychické reakci, kterou

způsobují strach a úzkost. Stres je přirozenou odezvou na výraznou psychickou nebo fyzickou zátěž. Přiměřená zátěž je motivující a podněcuje jedince k lepším výkonům a soustředění. Souvisí s uspokojováním potřeb jedince, pomáhá mu při dosahování jeho osobních cílů. Nadměrné působení stresu naopak způsobuje vážná psychosomatická onemocnění. Tato zátěž souvisí s nejistotou, bezmocí až zoufalstvím.

Stres je mimořádně silná a životně podstatná frustrace či frustrace důležité potřeby nebo mimořádně silný podnět či situace, na kterou se nelze připravit (Nakonečný, 1997). Je to stav, kdy jedinec cítí ohrožení své tělesné nebo duševní pohody (Atkinson, 2003). Vyvolávají ho zátěžové situace, kdy vnitřní a vnější stresové podněty naruší stabilitu organismu, sníží výkonnost jedince a tím přispívají i k jeho ohrožení. Do určité míry je však motivující, povzbuzující a podněcuje aktivitu jedince. Určit hranici, kdy je stres pro jedince motivující a ne ohrožující, je velmi individuální (Štěpaník, 2008). Dle Funkensteina stres způsobuje hněv, strach či úzkost (in Nakonečný, 1997).

2 Motivace jako seberealizace

Motivace a strach mají vliv na míru využití všech schopností a možností jedince. Z tohoto důvodu je důležité v této kapitole hovořit o motivaci v souvislosti s nejdůležitějšími faktory týkajícími se motivace jedince a jeho seberealizace. Usiluje o srozumitelné vysvětlení principu a úlohy Murrayovy a Maslowovy teorie motivace a potřeb v kontextu se seberealizací jako celoživotním procesem. Pojednává o důležitosti výkonových potřeb a výkonové motivace při rozvoji jedince. Poukazuje na skutečnost, že k výkonům je člověk povzbuzován příjemnými i nepříjemnými motivy. Zmiňuje potřeby, které jsou důležité v procesu poznávání a získávání nových poznatků a provázejí člověka při vytváření sociálních vazeb. Jejich úloha je při jeho seberealizaci jako společenské bytosti nezastupitelná.

Seberealizace vyjadřuje schopnost sebeuplatnění, přináší jedinci vnitřní uspokojení a podílí se na rozvoji jeho osobnosti. Jedná se o duchovní významnou lidskou potřebu, která souvisí s identitou jedince. Člověk se seberealizuje, pokud vytrvale a intenzivně využívá svých schopností a vrozených předpokladů zaměřených na určitou činnost. K tomu mu pomáhá motivace. Seberealizace se odvíjí od zájmů, hodnot, orientace jedince a jeho životního stylu. Člověk se seberealizuje nejen v rámci pracovní činnosti, ale i z hlediska smysluplnosti využití volného času. Míra a intenzita seberealizace se odvíjí od osobnostních předpokladů, výchovy, vzdělání a schopnosti odpoutat se od konvencí. Jedinec se dokáže seberealizovat teprve tehdy, když umí přijmout sám sebe a vlastní chyby. Seberealizovaný člověk dovede být autonomní, tolerantní a sebekritický. Druhé přijímá nekriticky a dokáže si vytvořit nadhled na určité situace. S pojmem seberealizace souvisí identifikace, která pomáhá jedinci pochopit druhé a rozvíjet vztahy s lidmi. Motivace lidského chování vychází z vnitřních potřeb nebo z vnějšího tlaku okolí - incentiv. Potřeby, které mohou být vrozené nebo získané, jsou dispoziční motivační činitelé. Projevují se pocitem vnitřního přebytku nebo nedostatku potřeb. Incentivy jsou vnější podněty motivace. Dělí se na pozitivní, které ovlivňují chování jedince a obvykle jeho potřeby uspokojí, a negativní, které představují hrozbu. Negativní vnější podněty potřebu vyvolávají, ale neuspokojují ji.

2. 1 Motivace a potřeby dle Henryho Murrayho

Murrayova motivační teorie je založena hlavně na pojmech potřeba, tlak a téma. Potřeba je nejvýznamnějším pojmem a tato motivační teorie zajistila tomuto pojmu významnou pozici v moderních psychologických teoriích. Podle Murrayho pojetí jsou potřeba a pud synonyma. Potřeba je dle něho konstrukt vyjadřující sílu (fyzikální ani chemická povaha není objasněna) v oblasti mozku, řídí percepci, myšlení, snažení a jednání v jistém směru s cílem změnit současnou nevyhovující situaci (Madsen, 1972).

Murray rozděluje potřeby do čtyř tříd. Patří mezi ně primární a sekundární potřeby, které jsou určovány organickými (viscerogenními potřebami) a psychickými (psychogenními potřebami) podmínkami jedince. Negativní a pozitivní potřeby způsobují přiblížení nebo obehnutí určité situace. Potřeby zjevné (manifestní), se projevují v chování jedince a skryté (latentní) ve fantazii člověka. Bere v úvahu i potřeby vědomé a nevědomé, které si jedinec může nebo nemusí uvědomovat (Nakonečný, 1997), (Madsen, 1972). Velký zájem zaznamenaly psychogenní potřeby. Vyjadřují podstatu osobnosti a jsou kvůli činnosti mozku uloženy v psychickém či povahovém uspořádání. Počet původních psychogenních potřeb byl dvacet, ale v budoucnosti k němu Murray přidal ještě další. Rozsáhlého zkoumání se dostalo motivům zaměřeným na úspěšný výkon, nadvládu a sdružování se. Potřeby jedince jsou však do jisté míry individuální (Plháková, 2003).

Dle Halla a Lindzeyho se potřeby projevují zcela přirozeně nebo na základě vnějších tlaků. Tyto tlaky vyvolávají snahu něco získat (pozitivní tlaky) nebo něco obehít (negativní tlaky). Vzájemným působením tlaků a potřeb vzniká téma. Jedinec v životě zažívá opakující se témata. Příčinou jsou tlaky z dětství, například absence rodinné podpory, přítomnost sourozence nebo direktivní přístup (in Plháková, 2003).

2. 2 Maslowova teorie lidských potřeb

Maslow užívá pro fyziologické motivy slovo drive, potřebu označuje jako touhu nebo motiv (Plháková, 2003). Madsen podotýká, že lidské potřeby jsou ovlivnitelné biologickými vrozenými vlastnostmi, jejich rozvojem a vnějšími vlivy. Člověk jako jediný živočich má možnost se seberealizovat (in Plháková, 2003). Maslow řadí seberealizaci mezi růstové potřeby, o kterých hovoří jako o metapotřebách, metamotivaci nebo o potřebách bytí. Pokud jsou tyto potřeby uspokojeny, jejich síla

vzrůstá, ne naopak (in Plháková, 2003). Nezastupitelné místo mají nedostatkové potřeby, které zajišťují psychickou i fyzickou pohodu a patří proto k základním potřebám jedince. Mezi tyto potřeby Maslow zařazuje fyziologické potřeby, potřebu bezpečí, potřebu lásky a náklonnosti (a potřeb patřit někam - sounáležitost), potřebu uznání (jedinec chce být úspěšný a získat prestiž). Tyto čtyři potřeby se dělí na nižší a vyšší. K nižším patří potřeba bezpečí a fyziologické potřeby. Mezi vyššími potřebami jsou sounáležitost, láska a uznání. Mezi další potřeby řadí potřebu vědění, porozumění a estetické potřeby (Plháková, 2003). Nižší potřeby mají vždy přednost před vyššími. Z toho vyplývá, že potřeba seberealizace může být naplněna teprve tehdy, když jedinec dosáhne potřeby bezpečí, která mu poskytuje jistotu, rovnováhu, oporu, odpoutání se od strachu, úzkosti a zmatku, zajišťuje pořádek, organizaci, hranice a práva. Naopak potřeba seberealizace umožňuje jedincovo rozvíjení, uplatnění jeho schopností a možností, dává mu pocit naplnění a spokojenosti.

Tato teorie je založena na touhách a požadavcích lidí, které mají význam pro jejich chování. Existuje mnoho lidských potřeb a Maslow je uspořádal od nejzákladnějších, které zajišťují přežití jedince, po ty nejvyšší, které souvisí s potřebou vědění, estetickým cítěním a se zvýšením kvality života. Pro pozitivní vývoj jedince má velký význam i podpora druhých, postupně dochází k uspokojení všech jeho potřeb. Motivační vliv mají také vyšší potřeby, které nebyly ještě uspokojeny. Seberealizace úzce souvisí se seberozvojem jedince i s jeho vztahem k lidem a okolnímu světu. Jedná se o proces, který člověka provází celý život.

2. 3 Výkonová motivace a výkonové potřeby

Motivace je proměnlivá, závisí na dané situaci a vnitřní stabilitě jedince. Každý člověk je motivován na základě poměrně trvalého upřednostnění určitých potřeb a hodnot. Výkon ovlivňují také vnější podněty a tlak okolí. Vysoce motivovaní jedinci využívají své schopnosti a dovednosti více než jedinci nemotivovaní. Výkon člověka se může měnit v průběhu věku a změn v jeho postojích či zesilující nebo naopak zeslabující motivaci. Vliv na tyto změny má také fyzický stav či psychické rozpoložení jedince, důležitá je i sebemotivace.

Výkonová motivace představuje jeden z několika předpokladů výkonu. Je důležitá pro určení charakteristiky osobnosti. Přeceňování výkonu může být nežádoucí. Je nutné brát v úvahu působení výkonové motivace na výkon a na úzkost

spojenou s ostatními působícími faktory i podmíněnost samostatné výkonové motivace (Řehulková a Osecká, 1996). Každý má odlišnou hranici zátěže. Co je motivující pro jednoho, nemusí být důležité pro druhého. Z tohoto důvodu je přínosné zjistit, jak jedinci přistupují k danému výkonu a jakým způsobem ho chtějí dosáhnout. Velký význam má také technika řešení vzniklých rozporů mezi daným cílem a způsobem jeho dosažení. Důraz by měl být kladen na zjištění podnětů, které jedince aktivizují a na podněty či vlivy, které naopak tlumí jeho činnost. Je nutné přihlížet na individuální osobnostní vlastnosti.

Švancara (1984) uvádí Lewinovu teorii o aspirační úrovni. Podle té je výkon souhrnem očekávání a přesvědčení jedince o jeho kvalitě a možnostech. Zvýšení nebo snížení aspirační úrovně člověka závisí na zkušenostech. Tato úroveň souvisí s potřebou jedince dosáhnout určitého výkonu a seberealizovat se.

Motivace, jejímž cílem je dosažení konkrétního výkonu, tedy motivace výkonového chování, probíhá v několika fázích:

1. musí dojít ke vzbuzení některé z potřeb jedince a k jejímu uspokojení je zapotřebí dosažení určitého výkonu,
2. jedinec posoudí vlastní možnosti za dané situace, zdali výkonu dosáhne,
3. očekávání jedince, že dojde k uspokojení potřeby,
4. rozhodnutí jedince vykonat odpovídající aktivitu (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984).

Řehulková a Osecká (1996) provedly krátký dotazník zaměřený na výkonovou motivaci ve škole na zhruba 300 respondentech ze středních škol a učilišť. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že výkon nejvíce závisí na školních známkách a na upřednostnění hodnot, které člověk využije v budoucím povolání. Dalším vlivem je postoj žáka ke škole.

Zdrojem výkonové motivace jsou výkonové potřeby. Vedou osobnost k autonomii, prosazení, potvrzení vlastního já či jeho ochraně. S potřebou autonomie se vytváří i potřeba porozumět souvislostem. Kompetentnost jedince zajišťují jeho dovednosti. Patří sem i potřeba úspěšného výkonu, potřeba vyhnout se neúspěchu a potřeba vyhnout se úspěchu (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Výkonové potřeby se vyvíjejí z touhy po uspokojení z činnosti. Jedinec uspokojuje potřebu aktivity či činnosti a potřebu zdokonalit se. Lidé podávají za stejných situací odlišné výkony. Jsou ovlivněni fyzickými i duševními dispozicemi, vlastnostmi osobnosti, motivací

k činnosti, zdravotním stavem. Jsou ovlivňováni také společenským děním či konkrétními situacemi. Důležitý je i psychický stav jedince a odolnost vůči životním krizím. Výkon se v průběhu dne mění a je ovlivňován vnitřní motivací i vnějšími podněty.

Na utváření výkonových potřeb dítěte působí obvykle nejprve matka. Nároky uplatňované matkou mu přinášejí první zkušenosti s hodnocením. U dětí s běžným vývojem se kolem třetího a čtvrtého roku vytváří systém sebehodnocení. Dle Heckhausena závisí odlišné sebepojetí a vývoj výkonových potřeb hlavně na nárocích matky na samostatnost a přesnost výkonu dítěte. U jedinců se tak vytváří rozdílný systém vnitřní motivace. Výkonové potřeby mají různou intenzitu (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Pokud bylo dítě vedeno k podceňování samostatnosti, jeho sebehodnotící systém je nedostačující a brzdí vývoj výkonových potřeb (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984).

Dítě s určitým zaměřením je ve škole srovnáváno a porovnáváno s ostatními žáky a s jejich výkony. Postupně si získává postavení úspěšného, průměrného nebo neúspěšného žáka a to zpětně ovlivňuje jeho motivaci. Dle Hrabala ml. a Kozékiho se u něho v průběhu času vytvářejí specifické školní výkonové potřeby. Tyto potřeby nemusí být shodné s obecnou výkonovou orientací jedince (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Dítě může prožívat strach, úzkost či stres, pokud má podat výkon, který je pro něj velice důležitý. Obává se snížení prestiže, špatné známky, odejmutí pochvaly ze strany učitele. Pokud neumí s touto situací pracovat a vypořádat se s ní, může u něho dojít k vytvoření fobie.

Potřeba úspěšného výkonu

Jedná se o jedince, kteří danou aktivitu dělají pro úspěšný výkon a chtějí něčeho dosáhnout. Hrabal ml. uvádí, že jedinec, který je zaměřen převážně na potřebu úspěšného výkonu, se nerad vzdává a snaží se vyřešit zadané úkoly, i když musí projevit velké úsilí. Snadné úkoly ho nemotivují. Většinou si vybírá středně těžká zadání. Jeho vlastní schopnosti a dovednosti jsou pro něho měřítkem úspěchu či neúspěchu a významnou zkušeností do budoucna (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Dle Heckhausena vede tato potřeba k pozitivnímu sebehodnocení u jedinců v dětství přetěžovaných nebo naopak u jedinců, na které byly kladeny adekvátní požadavky. Tito jedinci jsou schopni odolávat neúspěchům a vytrvat (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Pokud je jedinec ovlivněn potřebou úspěšného výkonu, je

zřejmě, že tak byl rodiči vychováván. Tito lidé jsou schopni vytrvale pracovat a být výkonní. Děti, které jsou v dětství chváleny, odměňovány a povzbuzovány za podávání dobrých výkonů, bývají v dospělosti soutěživé a stávají se z nich obvykle velmi cílevědomí lidé.

Potřeba vyhnout se neúspěchu

Chování je ovlivněno touhou vyhnout se neúspěchu. Jedinec často volí při dosahování cíle nereálné možnosti. Heckhausen konstatuje, že potřeba vyhnout se neúspěchu se vyvíjí nejdříve u dítěte, které je matkou přetěžováno. Neustále selhává a není schopno realisticky odhadnout možnosti dosažení svého výkonu. Z toho důvodu si raději vybírá situace, které jsou pod jeho hranicí možností a může je s jistotou zvládnout. Často svůj úspěch znehodnocuje a má o sobě nízké sebehodnocení (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Někteří jedinci se vyhýbají každé situaci, která by mohla odhalit neúspěch. Jedná se o situace, kdy je jedinec nucen použít všechny síly pro dosažení výsledku, a přesto se obává svého selhání (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Existují i jedinci, kteří dělají vše proto, aby danou situaci zvládli. Vytrvale pracují a snaží se získat nikoliv úspěch, ale vyhnout se selhání a odhalení jejich neschopnosti. Příkladem může být srovnávání žáků ve třídě nebo pracovníků na pracovišti. Jedinci reagují na takovéto situace odlišně. Účastní se pouze takových situací, ve kterých mohou být úspěšní. Jedná se například o snadné kvízy, utkání se slabším soupeřem nebo situace, kde nemůže být úspěšný nikdo (Plháková, 2003). Někteří lidé mohou reagovat únikem ze situace, záškoláctvím, opisováním od spolužáka a podobně (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984).

Potřeba vyhnout se úspěchu

Plháková (2003) i Hrabal ml., Man a Pavelková (1984) se shodují na tom, že existují jedinci, kteří mají potřebu vyhnout se úspěchu. Toto chování se vyskytuje nejčastěji u dívek, které úmyslně nepodávají dobrý výkon v souvislosti s negativním přístupem ostatních jedinců k jednajícimu člověku. To znamená, že ve skupině jedinců s průměrnými schopnostmi by jedinec s vyššími schopnostmi vyčníval a necítil by se ve skupině příjemně. Psycholožka Hornerová navíc konstatuje, že důvod, proč se ženy častěji vyhýbaly v minulosti úspěchu, byl sociální tlak. Dnes je tento problém na vlastním úsudku ženy, která má možnost dát přednost rodině nebo kariéře (Plháková, 2003). Mrkvička (1971) uvádí příklad, který může způsobit konkurenční

boj a rivalita. V lidské kultuře se vyskytuje jev, kdy se pro člověka stává nepřítelem a hrozbou ten, který je úspěšnější než on. Touha po prestiži, tedy být úspěšný, souvisí s nejistotou. Jedinec by měl dosáhnout vlastní seberealizace a moc využívat pouze jako prostředek někomu pomoci, moc se nesmí stát samotným cílem. Úspěšný jedinec, který bude mít na výběr mezi dílem a mocí, si vybere dílo.

2. 4 Potřeby poznávání

Pomocí poznávání jedinec získává informaci, podle které jedná. Tuto informaci, každý člověk vnímá odlišně a i jeho obraz o světě je jiný. Tento odlišný pohled souvisí s trvalými vlastnostmi a osobnostní dynamikou každého (Balcar, 1983). Potřeba poznání souvisí s vnitřní motivací, s touhou poznávat vše okolo sebe. Jedná se o sekundární potřeby, které se v jedinci nemusejí dostatečně vyvíjet. Záleží pouze na něm samotném. V případě, že jsou rozvinuty, jedinec z nich čerpá a celá jeho osobnost je rozvinuta, učení se stává motivačním zdrojem (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Potřeba poznání se vyvíjí už od útlého věku. Prvním zdrojem poznání je matka. Jedinec pozoruje a poslouchá matčinu řeč a tón hlasu, učí se novým slovům, chápání souvislostí. Děti nejčastěji získávají a rozvíjejí své poznatky při hře. Zde bezprostředně a nevědomě přijímají informace. Jedná se o přirozenou potřebu, touhu po vědění, po získání nových informací. Informace umožňují, aby se jedinec lépe orientoval ve světě, ve kterém žije. V dospělosti je získávání informací záměrná činnost, která je důležitá při jeho socializaci. Pomocí informací a poznatků je člověk schopen ve společnosti existovat. Ausubel řadí mezi poznávací potřeby potřebu nabývat nové poznatky. Tato potřeba slouží k získávání nových celistvějších informací a k jejich třídění (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Jak uvádí Maťuškin, další poznávací potřeba, potřeba vyhledávání a řešení problémů, je aktuální při každém řešení nového problému a touze člověka přijímat nové podněty (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Jedinec potřebuje ve svém životě nové podněty. Tyto podněty vedou k aktivizaci a jeho seberealizaci. Podněty, které působí na smysly člověka, mají různou intenzitu. Některé ovlivňují jedince nezáměrně, některé si každý vybírá sám dle zájmu a individuálního zaměření osobnosti, zkušenosti a myšlení, selektivním výběrem.

2. 5 Sociální potřeby

Již Aristoteles řekl, že člověk je tvor společenský. Každý jedinec je v interakci s lidmi a to utváří jeho osobnost. Některé sociální potřeby jsou vrozené, jiné získané v průběhu života ve společnosti. V souhlasu s Hrabalem ml., Manem a Pavelkovou (1984) patří mezi první potřeby potřeba mateřské lásky, která je později důležitá při navazování pozitivních vztahů. Rozvíjí se na základě prvních bezprostředních intimních vztahů. Šimek (1995) uvádí, že rodina je důležitá pro uspokojení sociální potřeby být s někým, odstraňuje strach z osamocení a zajišťuje potřebu ochrany. Hrabal ml., Man, Pavelková (1984) konstatují, že v raném věku se dítě ztotožňuje s rodiči nebo učiteli, uplatňuje potřebu identifikace. Jiné potřeby se rozvíjejí na základě začleňování jedince do skupiny, například potřeba pozitivních vztahů, potřeba vlivu nebo prestiže. Tyto potřeby jsou významné v motivaci lidského jednání. Nezastupitelnou roli při vnější motivaci výkonu jedince hrají sociální potřeby. French zjistil, že nejlepší výkony jedinců s převládající potřebou pozitivních vztahů jsou podávány tehdy, když jedinci spolupracují se skupinou. Pro tyto jedince je důležitý průběh spolupráce, nikoliv výsledky (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Potřeba vlivu je sekundární sociální potřeba, která motivuje jednání člověka, aby koordinoval chování ostatních. Dle Božovicové a Blagonaděžinové je nutné oddělovat dominantní chování, které je zaměřeno na totožný cíl se skupinou (tedy k dosažení společensky potřebných cílů), od dominantního chování vedoucího k ovládnutí druhých pro jedincův prospěch (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Druhá varianta je nežádoucí pro dobrý rozvoj jedince.

Intenzita sociálních pudů je velmi silná. Jedinec je ochoten vzdát se mnohého. Někteří lidé se vzdají i života pro dobro národa, určité skupiny, se kterou se identifikují. V současné době člověk nechce být vyřazen ze společnosti, protože mu to přináší psychickou újmu. Přizpůsobuje se zbytku společnosti dokonce i v případě, že je odlišnost výhodou (Šimek, 1995).

Socializace trvá celý život. Na počátku jedinec vstupuje do úzkého vztahu s matkou a rodinou, kdy se ztotožňuje s ostatními a přijímá jejich vzorce chování za své. Tím poznává sám sebe. Tento svět je pro něj jediný možný. Od významných druhých přebírá role a postoje. Jedná se o primární socializaci. Do sekundární socializace vstupuje v době, kdy si začíná uvědomovat existenci jiného světa než je rodina, ve které vyrůstal. Jedinec pociťuje větší anonymitu. Vstupování do nových vztahů je založeno na komunikaci a společné práci. Tyto vztahy jsou formální a

mnohdy nejisté. Jedinec si v této fázi počíná mnohem opatrněji, ale zároveň v ní spatřuje význam pro své budoucí role. Nové informace a podněty jsou pro něj důležité pro budoucí život. V období pubescence také stoupá význam vrstevnických vztahů. Dosud důležitější vztahy s rodiči jdou do ústraní. Rostoucí význam vztahů se stejně starými jedinci je důležitý pro další sociální a osobnostní rozvoj člověka. Jedná se o primární skupinu, která slouží hlavně pro zábavu a trávení volného času, jedinci v ní dodržují nepsaná pravidla a normy, fungující blízké mezilidské vztahy však bývají nestálé.

3 Zvládání strachu

Tato kapitola pojednává o možných způsobech překonávání strachu. Nejprve se zaměřuje na důležitost toho, aby jedinec pochopil a přijal sám sebe, svoje vlastnosti, nedostatky i přednosti. Dále poukazuje na pět principů strachu, které jsou pro laického čtenáře přehledné, mohou mu pomoci pochopit podstatu strachu a poradí mu, jak s ním zacházet. Nejtěžší pro čtenáře není tyto principy pochopit, ale prožít je a přijmout za své. Jen tak mu mohou přinést uspokojení. Je třeba nahradit pocity negativní pocity pozitivními. Strach prožívají všichni lidé, rozdílný může být pouze objekt strachu. Spousta lidí o svém strachu otevřeně nemluví a z tohoto důvodu se cítí v dané situaci sami. Chybně se domnívají, že pocit strachu ostatní lidé zažívají jen zřídka a neuvědomují si, že je běžnou součástí života všech lidí. Člověk bojuje s tímto nepříjemným pocitem celý život. Stále překonává nové překážky a tím posiluje svoje sebevědomí a neupadá do pocitu bezmocnosti. Pokud toto nezvládá a neumí čelit strachu, pocit obavy negativně ovlivňuje jeho chování a prožívání, jedinec není schopen kompletní seberealizace. Dále jsou uvedeny jednotlivé psychoterapeutické směry, které se zabývají příčinami strachu a jeho zvládáním.

3. 1 Strach z lidského mínění a strach před sebou samým

Emoční stabilitu, čili duševní zdraví, utvářejí blízké a bezpečné vztahy s lidmi. Důležitou roli hraje to, jak je dítě rodiči přijato a jak jsou v průběhu života uspokojovány jeho potřeby. Tyto faktory jsou dány osobností rodičů, jejich vzájemným vztahem a výchovným stylem, který uplatňují při výchově dětí. Významné je utváření stability mezi neměnností a proměnlivostí prostředí a potřeby dítěte po závislosti a samostatnosti. Vztahy, které vyvolávají strach a úzkost, jsou blízké vztahy, ve kterých panuje nejistota a nepřátelství a významní druzí zpochybňují jedincovy hodnoty, které on sám uznává. Blízkým vztahem může být vztah rodinný, partnerský, přátelský nebo pracovní, jedinci jsou závislí jeden na druhém. Každý člověk potřebuje nezávisle na jeho věku či vývoji prožívat nejméně jeden intimní vztah, ve kterém je bezvýhradně přijat a může v něm být sám sebou. To přispívá k jeho vnitřní stabilitě, pozitivnímu životnímu vnímání, osobnostnímu růstu a duševnímu zdraví (Vymětal, 2007). Bojácný jedinec, jenž je k sobě neupřímný a neustále nespokojený sám se sebou, je v jádru nešťastný, protože neumí být přirozený

a pro okolí je často nezajímavý (Adams, 1936). V souhlasu s autorem tato osoba nemá ráda samu sebe a podezírá i ostatní, že ji nemilují. Snaží se být jiná než ve skutečnosti je, chce působit dojmem, že je statečná, smělá a vždy nad věcí. Dokud nezíská odvahu a nepozná samu sebe, nepřestane se obávat toho, co si o ní myslí ostatní lidé. Pokud se přijme taková jaká je, může se stát vyrovnaným, sebevědomým a přirozeným člověkem, který si věří. Člověk by se neměl trápit svými nedostatky, měl by naopak nalézt svoje přednosti a dát je do popředí.

Strach před sebou samým je nejmocnější druh strachu. Někteří lidé se trápí pocitem, že jsou tím, kým jsou. Chtěli by být lepšími a bojí se možných situací, které ukážou jejich selhání a vady jejich charakteru (Adams, 1936). Radost, smutek, hněv, nadšení, strach jsou emoce, které vyjadřují, co jedinec prožívá v jeho vztahu k tomu, co poznává, co činí, s čím se setkává. Jedná se o objektivní skutečnost, ve které se odráží vztah jedince k této realitě. Lidské pocity každého člověka jsou subjektivní (Švancara, 1979). Lidé, kteří nepřijali své vlastnosti a pocity, mají strach z odpovědnosti, jsou neklidní, zmatení, nejistí a nerozhodní, emocionalismus začíná převažovat nad intelektualizmem. Strach pohlcuje příjemné emoce a intelekt. Ideálem je rovnováha mezi intelektualizmem a emocionalizmem. Teprve potom se člověk stává šťastným a vyrovnaným (Adams, 1936). U emocionálních zážitků může prožívat libost a nelibost, příjemnost a nepříjemnost. Vztah mezi intenzitou podnětu a libostí či nelibostí byl dokázán ve wundtovských laboratořích. U původně nelibých podnětů se zvyšuje intenzita nelibosti sílením podnětu, u původně libých podnětů dochází zpočátku k zesílení libosti, ale s narůstající intenzitou podnětu se opět snižuje a postupně přechází v nelibost (Švancara, 1979). Pokud není příjemný pocit dlouhodobě podporován, jeho intenzita se snižuje a přechází v pocit nepříjemný nebo dokonce v bezmocnost. Jedinec se často obává, že není schopen dosáhnout určitého cíle. Úspěšnost jeho dosažení je závislá na objektivitě stanovení cíle. Pokud je nereálný a jedinec ho pravděpodobně nemůže nikdy dosáhnout, cítí se ohrožen a neuspokojen. Jeho nelibost se prohlubuje a motivace klesá. Člověk by si měl vymezit menší a uskutečnitelné cíle, aby byl motivován a jeho výkon byl pozitivně posilován. Postupné zvyšování obtížnosti daných cílů vede k překonávání jedince, jeho stimulaci a schopnosti využití všech jeho schopností a dovedností. Je nutné vzít v potaz i jeho úzkostnost.

Vztah úzkosti a strachu souvisí s vnitřní stabilitou jedince, rezistencí vůči zátěži a hlavně se sebehodnocením. Důležitou roli zde hrají osobnostně citlivá místa, která vznikají ve vývoji. Jedinec na některé situace reaguje nepřiměřeně a emočně přehnaně,

vzdoruje strachu a úzkostnosti obrannými mechanismy, které zmírňují vnitřní utrpení. Někdy mohou tyto mechanismy navozovat větší tenzi a nepracovat funkčně. Nejlepší strategií je, když si jedinec uvědomí reálné příčiny vzniku strachu a úzkosti a snaží se je odstranit nebo překonat. Je důležité, aby jeho úzkost byla převedena na strach a on sám si uvědomil zdroj úzkosti (Vymětal, 2007). Přiměřeným prostředkem k vyrovnaní nepřiměřeného strachu je podchycení jiných, mnohem výraznějších, vnitřních sil určujících jednání a chování jedince. Jedná se například o touhu po poznání, zdravou tížádost, lásku k rodičům, soudržnost s kolektivem (Cipro, 1962).

Je nutné zdůraznit, že mezilidské vztahy jsou utvářeny vztahem, které člověk zaujímá sám k sobě. Měl by se soustředit především na svoje přednosti a nedostatky. Špatné sebehodnocení a méněcennost způsobují obavy při vstupování do nových vztahů. Při jeho neúspěchu v nich je potvrzena i jeho obava. Strach znemožňuje navázání nových kontaktů, jedinec se cítí nejistě, nepříjemně a začne se vyhýbat kontaktu s novými lidmi. Každý člověk se odlišuje od ostatních, má své chyby i dobré vlastnosti, každý jedinec je osobnost. Jeho individualita a rozdílnost ho činí nezaměnitelným. Mnozí musí překonávat úzkost a strach, který si přinášejí z dětství, jiní mají biologické předpoklady. Je důležité, aby se člověk naučil překonávat překážky a posiloval tím svoji sebedůvěru. Pokud si zvykne se vyhýbat určitým situacím, jeho strach a obavy budou narůstat. Je důležité nepodlehnout negativním emocím a být odolný vůči zklamání, neúspěchu či odmítnutí. Člověk by se měl naučit mít dobrý vztah k lidem a nevyhýbat se jim, aby nebyl společensky izolován. Postupně zjistí, že i oni mají své obavy a strach.

3. 2 Pět principů strachu dle Jeffersové (2010, s. 26-31)

1. „*Budu-li pracovat na svém rozvoji, strach nikdy nezmizí*“

Z tohoto principu vyplývá, že strach jedince provází po celý život. Člověk si chce splnit své sny, podstupuje nová rizika, využívá všech svých schopností a dovedností, angažuje se v životě, a přesto strach nezmizí. S novými zážitky a situacemi přichází nový strach. Důležité je změnit postoj ke strachu tím, že jedinec posiluje svoji sebedůvěru.

2. „*Jediný způsob, jak se zbavit strachu z čehokoli, je vyvinout úsilí a udělat to*“

Pokud se člověk chce zbavit strachu z konkrétní situace, je důležité odhodlat se situaci zvládnout a angažovat se v ní. To znamená, že danou situaci opakuje do doby,

kdy se v ní necítí nepříjemně. Každá nová situace přináší nový pocit strachu a nové odhodlání vypořádat se s ním.

3. „Jediná možnost, jak si budu více věřit, je vyvinout úsilí a pustit se do toho“

Snaha jedince překonat pocit strachu a zvládnout danou situaci zvyšuje jedincovo sebevědomí. Tento příjemný pocit motivuje člověka zvládat další situace, ze kterých má strach. Se zvyšováním zvládnutých situací se zvyšuje i jedincovo sebevědomí.

4. „Nejen já, ale i všichni ostatní se v neznámém prostředí bojí“

Jedinec si myslí, že se bojí pouze on sám, existenci pocitu strachu u druhých si nepřipouští. Pokud přistoupí na přítomnost tohoto nepříjemného pocitu u ostatních lidí, pocítí velkou úlevu.

5. „Potlačit strach je méně děsivé než žít s neustálým strachem vznikajícím z pocitu bezmoci“

Tento princip hovoří o pocitu bezmocnosti, který jedinec cítí, pokud se nerozhodne riskovat a překonat strach. Čím je jedinec bezmocnější, tím hlubší je podvědomý strach ze životních situací, nad kterými nemá kontrolu. Tento pocit strachu je silnější, pokud si ho člověk nepřipustí.

3. 3 Psychoterapie strachu podle jednotlivých přístupů

Behaviorální přístupy

Behaviorální přístupy neberou zřetel na vnitřní prožitky jedince, zaměřují se na vnější projevy jeho chování. Prožívání je pro ně „černou schránkou“. Zabývají se pouze příznaky, na které si klient stěžuje. Z hlediska komplikovanosti lidské psychiky tento názor pouze částečně vysvětluje příčiny strachu, opomíjí důležité skryté příčiny. Nezabývá se osobností jako celkem. Behaviorismus chce být vědecký, tedy objektivní. Usiluje o porovnávání vztahů.

Durecová uvádí, že behaviorální přístupy se soustředí na změnu emocionálních, fyziologických, motorických a kognitivních projevů jedince v souvislosti s jeho prostředím. I přesto, že neexistuje jednotná teorie strachu, behaviorální přístupy mají určitá společná východiska. Strach je odezva organismu, která je vyvolána potenciaálními ohrožujícími objekty, situacemi či událostmi. Odezvy se projevují jako

fyziologické změny (bušení srdce či zvýšení krevního tlaku), kognitivní změny (obavy, katastrofické myšlenky, poruchy pozornosti), motorické změny (útěk, změna tělesného postoje). Hlavní funkcí těchto změn je připravit organismus k úspěšnému zvládnutí ohrožení. Podněty, které vyvolávají strach, mohou být z vnějšího (zkoušky ve škole, pavouci, myši) i z vnitřního prostředí (obsedantně – kompulzivní myšlenky, motání hlavy, agresivní podnět, bolest u srdce). Strach může být užitečnou reakcí na nebezpečné situace nebo naopak nepřiměřenou reakcí, která vede k úzkostným poruchám. Nejnovější přístupy se shodují v tom, že strach je přítomen už při narození dítěte a dále se pak vyvíjí zráním a učením. Existují tři druhy strachů. Vrozené strachy se ukazují v určitém vývojovém stadiu bez minulých negativních zkušeností z obávané situace. Příkladem může být strach z výšky, strach z cizích lidí. Připravené strachy nejsou vrozené, ale naučené. Jednorázové situace a mírně nepříjemné zkušenosti s určitými podněty vyvolávají strach, například tma nebo pavouci. Naučené strachy vznikají klasickým podmiňováním, observačním učením, instrukcemi či předáváním verbální komunikací. Strach ovlivňují také genetické, osobnostní, biologické a situační proměnné. Důraz se klade i na kognitivní proměnné, kdy danému podnětu jedinec přiřazuje určitý význam, který zprostředkuje jedincovu emoční odpověď na tento podnět. Vrozené i získané strachy jsou schopny vymizet pomocí úspěšné konfrontace s podnětem, který vyvolává strach (Vymětal, 2007).

Rogersovský přístup

Rogersovský přístup je zaměřený na člověka, umožňuje mu prožít a vytvořit vlastní životní filozofii a moudrost v souvislosti s jeho přirozeností (Nykl, 2004). Autorem tohoto humanistického přístupu je Carl Ransom Rogers. Princip této terapie spočívá v pozitivním rozvoji lidské osobnosti, v dosahování vyšší kvality bytosti včetně zdraví. Terapeut bez výhrad přijímá a akceptuje klienta, je vůči němu autentický a empatický. Tento přístup pomáhá pacientovi překonávat vnitřní rozpory (inkongruence). Klient by měl během terapie lépe porozumět sám sobě a svým subjektivním skutečnostem. Otevřít se nejen sám sobě, ale i terapeutovi. Měl by být schopen se vyrovnat se svými subjektivně významnými skutečnostmi a porozumět jim. Dochází k prohloubení klientovy autonomie a jeho kompetencí. V praxi se tento přístup využívá pro krátkodobé až střednědobé skupinové nebo individuální terapie. U dospělých převládá skupinový rozhovor, u dětí volná terapie hrou, kdy terapeut je k dítěti akceptující a autentický (Vymětal, 2007).

Dle tohoto přístupu je strach reakcí jedince na stav vnímaného ohrožení, které může být neuvědomované. Má funkci obrannou a signální. Výše úzkostnosti se odvíjí od pozitivních možností člověka. Pokud je u jedince úzkostnost a strach vyšší, znamená to ohrožení jeho individuálního důstojného a tvořivého vývoje a vedení jeho života (Vymětal, 2007). „Primární inkongruence vznikne, nastane-li rozpor mezi vrozenými potřebami dítěte (zejména potřebou bezvýhradné akceptace a projevované lásky ze strany nejbližšího sociálního okolí) a jeho zkušeností. Sekundární inkongruence jsou rozpory mezi sebepojetím zkušenostmi jdoucími z vnějšího světa či organismu. Vznikají později na základě primárních inkongruencí a jsou částečně či zcela uvědomované“ (Vymětal, 2007, s. 119).

Tento přístup má reflektovat klientovy pocity a nenásilnou formou ho přivést na zdroj jeho úzkostí a strachu. To shledává jako neúčinnější. Terapeut nevnucuje klientovi žádné názory, ale naopak v procesu terapie vystupuje jako průvodce. Jedinec si stanovuje, co se bude na hodině dělat a terapeut je mu nápomocen. Účastníci terapie sedí v kruhu mezi cizími lidmi a nemají zadaná žádná témata rozhovoru. Pro mnohé z nich je obtížné si najít důvěru v ostatní. Někteří účastníci této terapie hovoří o tom, že mlčení je důležitým faktorem. Je tedy běžné, že klienti mlčí několik hodin nebo dní a teprve potom se odváží promluvit před celou skupinou. Tento přístup bývá prospěšný lidem, kterým nedělá problém se verbálně vyjádřit a otevřít se ostatním. Necítí se úzkostní v napjatých situacích a rádi se sami zapojují do aktivit.

Psychoanalytické psychoterapie

Dle Vavrdu je cílem psychoanalytické terapie omezit situace, které vyvolávají u klienta úzkost, a zvýšit schopnost osobnosti úzkost a strach tolerovat. Tolerování strachu má určité hranice. Jedná se o nápravu dosavadního vývoje jedince, který vedl k současné nevyhovující situaci, snahu posílit či nově vybudovat psychické struktury, jejichž neexistence způsobila ohrožení klienta. Léčba má vést k tomu, že jedincovo self (hodnocení, sebeobraz, sebeideál) bude zpevněno a počet situací, které ho zranily, bude méně. Cílem je naučit jedince tolerovat úzkost. Záleží na vrozených schopnostech tolerovat strast a na vlivu podnětů z okolí. Dítě, které je geneticky lépe vybaveno k tomu, aby snáze zvládalo strach, má předpoklad k tomu, aby si budovalo svůj psychický aparát a bylo schopno modifikovat úzkost. Naopak dítě s nižší schopností zvládat zátěžové situace je mnohem více vystavováno zátěži. To vede k tomu, že se dítě i dospělý člověk takové situaci příště vyhne. Psychoanalytická psychoterapie se snaží

zpevnit strukturu osobnosti, snížit počet úzkostných situací a zvýšit toleranci úzkosti (Vymětal, 2007).

Freud vnímá strach jako nevědomý aspekt jedince, který má vliv na jeho chování a jednání. Tento názor je odlišný od představitelů behavioristického pohledu, kteří vnímají strach z pohledu kognitivních, fyziologických a motorických změn v závislosti na jeho okolí. Naopak psychoanalýza nabízí pohled z druhé strany. Zaměřuje se na psychickou stránku, která má hlavní vliv na chování jedince. Nelze však hovořit o tom, že lidský jedinec je utvářen pouze nevědomými činiteli, které mají podle Freuda největší vliv na jeho hodnoty, má na něj vliv i okolní svět. Jedinec prochází socializací celý život a je jí tedy i ovlivňován. V průběhu života nahlíží na určité hodnoty z různých úhlů. Jejich důležitost přehodnocuje vlivem zkušeností, podnětů z okolního prostředí i Freudem tolik přeceňovaného nevědomí.

Logoterapie

Význam tohoto směru spočívá v nalezení smyslu života a lidské existence. Jako žádoucí vidí odpoutání se člověka od zkoumání vlastního duševna a poznání okolního světa. Jedinec musí mít zodpovědnost za vlastní život. Není významné to, co chce od života, ale co život očekává od něj. Smysl života spočívá podle Viktora Frankla ve vykonávání činu, v prožití hodnoty a utrpení. Logoterapie se snaží pomoci jedinci a přijít na řešení jeho existenční frustrace.

Zakladatel logoterapie je Viktor Frankl. Balcar uvádí další významné představitele, například žákyni Viktora Frankla - Elisabeth Lukasovou a jeho žáka Alfreda Längla. Tento přístup zdůrazňuje patologické následky ztráty prožívání smyslu vlastního života a léčivé účinky jeho obnovení. Zdůrazňuje složku tělesnou (hmotnou), duševní (prožitkovou) a duchovní (volní). Ke zvládnutí strachu a úzkosti používá hlavně duchovní zdroje (Vymětal, 2007).

Dereflexe slouží k odstranění psychosomatických projevů úzkosti. Klient nemá myslet na sebe, neboť jeho tělo za něj vše správně vyřídí, pokud mu ovšem pacient nebude do toho zasahovat (Lukasová, 1997). Dle Balcara by si měl klient najít určité hodnotné cíle, které jsou reálné vůči jeho situaci, a naplnit je. Tím se zbaví přílišného sebezpozorování a nepřiměřeného úsilí o nesplnitelné cíle. Kladně je ovlivněna složka fyzická (uvolnění tenze), duševní (zmírnění úzkosti) a duchovní (vlastní smysluplnost svých činů). Paradoxní intence pomáhá překonávat chorobnou úzkost a strach. Spočívá v tom, že si jedinec přeje, aby prožil situace, kterých se obává. Tím má být odpoutána

jeho pozornost od objektu strachu a vlastního sebepozorování. Dochází ke změně orientace jeho zájmů a zaměření. Výkonnost jedince pomáhá zvýšit harmonizace tělesného a duševního dění. To se projeví větší odvahou a upevněním postojů sebedůvěry a důvěry. Jedinec lépe, svobodněji a zodpovědněji přijímá nároky a úkoly života (Vymětal, 2007).

Systematická terapie

Gjuričová a Špitz konstatují, že podle systematické terapie souvisí chování a jednání jedince s jeho aktuálními vztahy. Rodina je schopna se podílet na osobnostním růstu i řešení problémů jejích členů během vývoje. Někdy se může zdát chování rodiny jako neprospěšné a špatné, ale i toto jednání má vlastní příčiny a význam. Systematická psychoterapie funguje ve dvou úrovních, na úrovni významu (hodnocení, přesvědčení, názorů) a na úrovni chování. Žádoucí změnu může klient i psychoterapeut vnímat odlišně. Je tedy nutné přistupovat ke klientovi zcela individuálně. Neznamena to, že vymizení či snížení některých symptomů vede ke spokojenosti klienta. Záleží na tom, jak je chápána změna v dané terapii. K pochopení změny v terapii slouží „metafory“ nebo-li modely změny, například změna v chování v rodině či změna u pozorujícího. Každý však může pohlížet na danou situaci jinak (Vymětal, 2007).

Pomocí systematické terapie lze řešit i problém týkající se školní fobie. Dle Gjuričové a Špitze je nutné oddělit strach ze školy a poruchu, která signalizuje odmítání sociálních požadavků, například záškoláctví, sexuální zneužívání, toulání. V první fázi terapie je důležité určit problém. Každý člen sám vysvětlí a zhodnotí, jak problém vnímá. Dále je potřebné zjistit hypotézy členů rodiny o příčině problému. Terapeut očekává, že všichni vyslechnou argumenty druhého a uvědomí si, že každý pohled je možný a budou ho respektovat. Další fáze je zaměřená na zkušenosti a vyzkoušená řešení. Zjišťují se předchozí pokusy a úsilí o řešení problému, jejich úspěšnost. V následující fázi je důležité stanovit objednávku, formulaci celé terapie. Každý člen rodiny navrhne změnu bez ohledu na její reálnost. V této fázi se hledá jejich společný názor na dosažení cíle. V předposlední fázi se terapeut snaží formulovat to, co rodina již vyslovila společně s tím, co zatím přímo nevyslovila. Všechny možnosti řešení nabízí formou otázek, ne pevně danými poučeními. V poslední fázi se řeší terapeutické úkoly, které slouží k tomu, aby si rodina vyzkoušela nové přístupy, nahlížela na problém z více stran a odpoutala se od svých zažitých zvyklostí (Vymětal, 2007).

Hypnotická práce a Schultzův autogenní trénink

Vavřda uvádí, že hypnóza je pravděpodobně nejstarším systematicky užívaným psychoterapeutickým prostředkem. Je prostředkem psychoterapie, nikoliv psychoterapeutickým přístupem. Postrádá totiž jednotící teoretickou základnu. Jedná se o zvláštní psychický stav, který umožňuje použití dalších nástrojů, kterými se psychoterapeut nebo lékař snaží dosáhnout změny. Autor pojednává o prázdné hypnóze, kterou lze využít v akutní péči. Rozumí se jí stav, kdy je u klienta prohlouben hypnotický trans, kterým prochází bez zásahu terapeuta. Posléze terapeut klienta vrátí do bdělého stavu. Během hypnotického transu dochází ke zklidnění, k relaxaci a odpočínutí svalů, tepové a dechové frekvence. To může postačit v některých úzkostných situacích. V rámci zklidnění dochází k přerušení proudu úzkostnosti a klientovi se vrací schopnost hodnotit situace přiměřeně. Zklidnění je možné i bez předchozího tréninku. Tato hypnóza může být prozatímním řešením pro klienta, který je velice silně ohrožen případným zásahem do své psychiky (Vymětal, 2007).

Schultzův autogenní trénink má zdravě posílit celý organismus a zbavit ho všeho nezdravého. Řadí se mezi nejefektivnější psychohygienické metody. Jedinec zvyšuje jeho energetickou připravenost k výkonům tím, že usměřňuje pomocí představ intenzivněji činnost a stabilitu organismu. Jedná se o racionální cvičení, které bez ovlivňování jiné osoby vede ke klidnému spánku. Je zapotřebí vnitřní koncentrace, kdy se klient oddává představám předepsanými jednotlivými cvičeními. Ta jsou sestavena od nejjednodušších po nejsložitější. Tím stoupá vnitřní soustředění a uvolnění. Klient musí být motivován spolupracovat, musí se dokázat sebeovládat, odpoutat se od vnějších podnětů a soustředit se na vnitřní duševní procesy (Hoskovec, Hoskovcová, 1998).

Je možné polemizovat, který z nabízených dvou způsobů je efektivnější. U prázdné hypnózy záleží na hypnabilitě jedince. To znamená do jaké míry se jedinec je schopen dostat do zvýšené sugestability pomocí hypnózy. Někteří jedinci jsou více hypnabilní, jiní méně. Jsou zcela závislí na autoritě terapeuta a jeho vlivu. Tato technika je převážně krátkodobá a řeší pouze aktuální symptomy. Mnohdy způsobuje trvalé následky. Schultzův autogenní výcvik je zaměřen na schopnost jedince podílet se na změně bez jiné osoby. Učí se sám pracovat se svojí úzkostností a tím tato metoda pro něho může být účinnější. Při zvolení prostředku léčby se musí u každého klienta postupovat individuálně.

Psychosomatické přístupy

Vnímání strachu ovlivňují psychické, fyzické i sociální vlivy. Tyto pocity jedinec obtížně koordinuje a jejich popírání může vést až k psychosomatickým onemocněním, která souvisí s psychickou a tělesnou konstitucí jedince. Jde především o vrozené dispozice a náchylnost k různým onemocněním. Mezi další důležité faktory patří temperament, struktura osobnosti a vlastnosti člověka. Psychosomatický přístup se zakládá na triádě prožívání, vědění, jednání. Popisuje procesy ve vnitřním i vnějším světě osobnosti. Dle Hájka situace, kdy je jedinec v bezprostředním ohrožení, ovlivňují jeho smysly a způsobují nepříjemný fyzický pocit. Intenzivní pocit tlačí člověka do přímé akce, napadnout, stáhnout se, chránit se, zneškodnit důvod ohrožení. Posléze nastává zpracování informace v mysli a zklidnění fyzického pocitu. Nepříjemný pocit může způsobit znovuprožití negativních emocí i tělesných prožitků. Lidské prožívání není už tak intenzivní a postupně se snižuje. Vnitřní pocity se pomocí slov uklidňují a dochází k vyhasínání somatických projevů. Adaptace na ohrožující situaci může nastat, pokud situace ohrožení přetrvává a příčiny ohrožení se projevují v odlišných intervalech a intenzitě. Při adaptaci ustupují tělesné pocity, mysl se adaptuje na danou situaci a hledá jiné možnosti řešení. Nepříjemné pocity mizí. Mysl je zahalena radostnými pocity ze zvládnutí situace a z prvních úspěchů (Vymětal, 2007).

Hájek uvádí, že předtuchy a předvídaní neúspěchu omezuje budoucí schopnost úspěšně zvládnout danou situaci. Negativní emoce přetrvávají, i když jsou nepříjemné podněty zeslabeny a aktivně na jedince nepůsobí. Mysl je roztěkaná a převládají nepříjemné fyzické stavy. Jedinec prožívá duševní krizi. Tyto příznaky mohou pokračovat, i když nepřetrvávají vnější nepříznivé situace. Při sebemenším podnětu, který je pro jedince reálně neohrožující, a situaci, která s podmětem souvisí, se u něj prohlubují nepříjemné fyzické pocity. Je zahrnut pocity bezmocnosti a myslí si, že situace je bezvýchodná. Nevědomá touha vyhnout se nepříjemným tělesným i psychickým pocitům způsobuje, že dané podněty i bez představování a konkrétních střetů s nimi vyvolávají pocity stresu, napětí a neklidu. Úzkostné stavy jsou posilovány (Vymětal, 2007).

Expresivní postupy

Níže popsaná charakteristika expresivních přístupů a jednotlivé metody jsou uvedeny dle Hanušové (Vymětal, 2007).

Jedná se o metody, kdy se klient vyjadřuje verbálně i neverbálně pomocí určitého prostředku, média. Médium může být hra, hudba, dramatická metoda, výtvarná činnost, pohyb. Jedinec je schopen pomocí projekce jeho vnitřních obsahů, jednání a myšlení do výtvoru lépe poznat potlačená, neuvědomovaná a skrytá místa, která mohou zapříčínovat jeho strach. Tyto terapie využívají výrazové prostředky mající hudební, dramatický, pohybový a výtvarný charakter.

Psychodrama se pomocí dramatických postupů zabývá mezilidskými vztahy a vnitřním světem pacienta. Pomáhá rozpoznávat vlastní pocity, zvyšuje sebedůvěru, empatii, komunikační dovednosti a přispívá k rozvoji duchovních hodnot a praktik. Využívá fantazii, tvořivost, asociace, sny a hravost. Psychodrama i dramaterapie slouží jako nástroje k rozvoji bezprostřednosti, která úzce souvisí s nevědomím a tím přispívá ke zvládnutí strachu a úzkosti. Podobné techniky používali šamani při svých rituálech v dávných dobách. Psychodrama se od dramaterapie liší, tím, že hlavní úlohu má sám jedinec, další členové pouze odrážejí svět protagonisty (klienta). Pozornost je věnována všem členům. Jedná se o skupinovou práci, kdy každý jedinec vnímá své prožitky sám. Psychodrama je technikou psychoterapie, dramaterapie používá více technik. Pro splnění terapeutických cílů dramaterapie záměrně využívá léčivých principů divadelního a dramatického procesu a jim blízkých technik. Při dramaterapii se používá improvizace, práce s loutkami, práce s textem, pohybem či hlasem. Dramaterapeut neovlivňuje průběh představení často, je méně direktivní než psychodramaterapeut.

Při terapii hrou se dítě učí porozumět, uvědomit si a pracovat s pocity frustrace, úzkosti, strachu, tenze, nejistoty a agresivity, které při hře prožívá. Dochází u něho ke zmírnění pocitu napětí, učí se přizpůsobit vzniklým situacím, zkouší různé druhy chování a je zároveň samostatnější. Ve hře prožívá pocity, které zná ze situací z běžného života, a získává na ně určitý nadhled. Hra může probíhat individuálně nebo skupinově. Terapeut je k dítěti empatický, nedirektivní, bezprostřední, podporuje ho, může i slovně vyjádřit pocity dítěte. Dítě by mělo být schopno být nezávislé a mít vlastní žebříček hodnot.

Arterapie je založena na použití uměleckých pomůcek, pomocí kterých se klient vyjadřuje zevně. Patří sem muzikoterapie, biblioterapie, dramaterapie. V užším smyslu se jedná o terapii, kde je důležité výtvarné médium. Klient komunikuje s terapeutem přes výtvor. Prostřednictvím kreseb si uvědomuje své pocity, potlačené vnitřní konflikty a neuvědomované emoce. Pokouší se najít obsahy obrazové symboliky a interpretuje je do své projekce obrazu. Výtvarné dílo může být uchováno nebo zničeno. Terapie vede k

psychickému i fyzickému uvolnění, především svalů. Tím ustupuje i úzkostnost, tenze a strach. V průběhu jedincova vývoje se dají porovnat výtvarná díla na stejné téma a lze tak vidět jeho změnu v nahlížení na danou situaci.

V muzikoterapii je hlavním léčebným nástrojem hudba, její aktivní provozování i pasivní poslouchání. Odehrává se ve vzájemném působení mezi pacientem, terapeutem a hudbou. Je přínosná pro klienty, kterým dělá obtíže se verbálně projevit. Tato technika pomáhá rozvíjet přátelské vztahy, uvědomit si sám sebe, zlepšit komunikační dovednosti. Může být pasivní (terapeut určí témata jako podnět k asociacím při poslechu hudby), aktivní (zpěv, hra na hudební nástroje, jiné činnosti související s produkováním zvuku). Některé směry sem přiřazují i terapii taneční. Hudba ovlivňuje náladu jedince, její rytmus, melodie, rychlost a intenzita působí na jeho vnitřní já. Podporuje lidské sebevyjádření, zklidňuje ho nebo aktivuje, má vliv na snížení úzkostných stavů. Působí také na duchovní sféru lidského vnímání, dotýká se sensorické, spirituální, fyziologické i sociální sféry. Pro větší zážitek z hudby mohou klienti využít hudební nástroje a aktivně se zapojit. Jejich pocity se tak zintenzivní. Hudbu lze poslouchat, prožít pohybem i ji verbálně ztvárnit. Bylo dokázáno, že u klientů nastaly při poslechu hudby fyziologické změny a došlo u nich ke snížení úzkosti.

V psychogymnastice (psychopantomimě) se klienti dorozumívají převážně neverbálně, především gesty, mimikou a pohybem. Terapie využívá práce s interpersonálními vztahy, pracuje se s blízkostí a vzdáleností. Členové si sami vybírají role. Jejich projev je přirozený, uvolněný a méně kontrolovatelný, na povrch se dostávají skryté nevědomé emoce a příčiny problémů. Jedinci zažívají určité uvolnění, odreagování a nadhled nad zátěžovými situacemi. Léčba spočívá v projevu emocí spojených s pohybem a nonverbálním projevem. Emoce, které klienti prožívají, mají souvislost s jejich reálným životem a působí relaxačním a kompenzujícím účinkem.

4 Strach jako prostředek nebo překážka ke zvýšení motivace výkonu jedince?

„Strach není jen zlo, kterému je třeba pokud možno zabránit, ale neodmyslitelný faktor našeho vývoje. Tam, kde prožíváme jednu z velkých úzkostí, vstupujeme do jednoho z velkých požadavků života; v přijetí strachu a v pokusu ho překonat v nás roste nová schopnost – každé zvládnutí strachu je vítězství, které nás posiluje, každé vyhýbání se strachu je porážka, která nás oslabuje.“ (Fritz Riemann)

Je strach překážkou nebo prostředkem, který zvyšuje výkonovou motivaci jedince? Odpověď na tuto otázku není jednoznačná. Záleží na osobnosti jedince, na jeho dynamice, vnitřních předpokladech a získaných vlastnostech. Člověk, který je úzkostný a má nízkou frustrační toleranci, prožívá strach jako překážku, která mu brání rozvíjet jeho schopnosti a soustředit se na výkon. To znamená, že prožívá emocionální stránku strachu a rozumové procesy jsou pohlceny emocemi. Pochybuje o svých schopnostech, porovnává se s druhými a přemýšlí o negativních důsledcích svého chování, má vyvinutou potřebu bezpečí. Naopak u jedince, který není úzkostný, vyvolává strach v přiměřené podobě jistou motivaci a pomáhá mu dosáhnout lepšího výkonu. Je třeba brát na vědomí, že v obecné rovině je strach vnější motivací a není pro žádného jedince žádoucí. V souhlasu s Hrabelem ml., Manem a Pavelkovou (1984) nejsou při určitém silném stavu ohrožení patrné žádné větší rozdíly mezi úzkostným a neúzkostným jedincem. Potřeba bezpečí je u obou jedinců frustrována a strach prožívají stejně.

Nejlepší a neúčinnější motivací je vnitřní motivace, která vychází z potřeb jedince a jeho vůle. Prokopius hovoří o tom, že zdravého jedince úzkost vnitřně aktivuje a povzbuzuje ho k vyšším výkonům a k řešení nových neznámých situací. Naopak slabého jedince omezuje v jeho výkonnosti, víře ve vlastní sílu a spolehlivost (Prokopius a Šulista, 2007).

4.1 Motivační úrovně

Lidské jednání je motivováno třemi emočními stavy - *strachem, láskou, povinností*. Pod vlivem strachu musí jedinec něco vykonat. Nejedná se o vnitřní

motivaci, ale o motivaci vnější. Lidé se často nechají ovlivnit vnější motivací, protože jinak by na ně čekal trest. Tito jedinci se cítí špatně, protože nejednají podle svých hodnot, ale podle hodnot jiných a nemají kontrolu nad svými životy a vlastním konáním. Motivace, která vychází z povinnosti, říká, že jedinec by měl něco učinit. Jeho chování vychází ze smyslu pro zodpovědnost. Do popředí vystupují hodnoty jako je smysl pro čest a smysl pro splnění závazku. Na úrovni lásky pramení motivace z toho, co jedinec chce. Jeho rozhodnutí je svobodné a samostatné. Toto konání přináší úspěch a uspokojení. Jedná se vnitřní motivaci jedince (Pokorného, 2002). O těchto motivačních úrovních daného autora se dá polemizovat. Pro některé jedince je strach v určité míře motivující, jiní upřednostňují pozitivní motivační činitele. Pokud někteří jedinci nemají jinou motivaci, která je vyvolána následným trestem, jenž nastane v případě nesplnění činnosti, tento způsob jim vyhovuje. Jedná se o negativní motivaci. Tato práce se o ní zmíní v následujících kapitolách v souvislosti se strachem ve škole. Jinou vnější motivací je motivace pozitivní. Je založena na odměně, jedinec při ní nevnímá strach, naopak cítí nadšení, vzrušení a příjemnou touhu po uspokojení. Pro člověka je žádoucí přeměnit negativní motivaci na motivaci pozitivní. Autor dále hovoří o motivaci z povinnosti, která se pohybuje mezi vnější a vnitřní motivací. Jedinec nemusí danou činnost splnit, její vykonání pramení z morálky každého. Záleží na individuálním přístupu a prosazení hodnot, které člověk preferuje. Ne každý má smysl pro zodpovědnost. Jak už bylo v této práci mnohokrát řečeno, nejučinnější a nejefektivnější motivací je motivace vnitřní, která vychází z toho, co jedinec chce. Z této činnosti a z jejího výsledku má následně radost a uspokojení.

4. 2 Strach jako prožitek a kognitivní proces

V důsledku frustrace potřeby bezpečí přichází prožitek strachu. Jedinec vnímá danou situaci jako ohrožující, tedy frustrující (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Nedosáhne některých vytyčených cílů z důvodu, že některé motivy nejsou uspokojeny kvůli silnějším motivům nebo ztráty možnosti je uspokojit. Frustraci způsobují různé překážky, které mohou působit na jedince z vnějšího okolí nebo vycházejí z něho samotného. Mohou ho ovlivňovat pouze svou přítomností nebo se projevují jako opačná síla jeho vynaloženého úsilí (Balcar, 1983). Strach souvisí s věkem a vývojem. Počáteční jednoduché úlekové reakce kojence se v důsledku neznámého prostředí a nepředvídatelných smyslových podnětů mění v komplikovanější situace. Postupně je

strach ovlivňován prožitými zkušenostmi a posléze jedincovou představivostí (Hartl a Hartlová, 2000).

Kognitivní procesy ovlivňují vznik strachu tím, že jedinec vnímá příslušnou situaci jako obtížnou a ohrožující, nepředpokládá, že je v takovém stavu, aby byl schopen zvládnout danou situaci a zabývá se nepříznivými následky. Pro tohoto jedince je primární vnímání jeho osobnosti druhými, cílové aktivity jsou pro něj druhořadé. Předem očekává svůj neúspěch a záporné hodnocení od ostatních. V okamžiku, kdy jsou rozumové schopnosti pohlceny emocemi, věnuje všechnu pozornost danému prožitku a emocím, které ho ohrožují a představují aktuální nebezpečí pro narušení jeho psychické pohody. Kognitivní myšlení je v ústraní a v daném okamžiku není pro jedince aktuální. Jeho potřeba bezpečí je ohrožena.

4. 3 Strach v prostředí školy a strach ze zkoušek mimo školu

Strach ve škole může být do určité míry motivačním činitelem. Někdy se však jedná o závažnou bariéru, která ohrožuje a zeslabuje výkon. Je nutné odlišit jedince úzkostné a jedince neúzkostné. Při pozorování motivačního vztahu strachu a školního výkonu je důležitá souvislost mezi emoční složkou strachu a kognitivními procesy. Wine uvádí, že úzkostné děti musí mít delší přípravu na zkoušku nebo vyučování z důvodu stále přítomného rušivého elementu, čímž je strach (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Pozornost jedince je z velké části věnována pocitu neschopnosti se něco naučit. Provází ho fyziologické změny, bušení srdce, třes a podobně. Tito jedinci mají problém s rozčleněním látky a odlišením důležitého od nedůležitého. K zadaným úkolům přistupují povrchněji než děti neúzkostné, při rozhodování je provází vnitřní nejistota. Při procesu učení se novým informacím používají méně efektivní techniky než jedinci neúzkostní (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984).

V rámci školy a školních povinností se u dětí projevuje strach nebo úzkost ze zkoušení. Jedinec má obavy, aby v porovnání s ostatními obstál, má strach z možných následků svého pochybení. Na druhé straně prožívá v rámci autonomního vzrušení určité emoce a prožitky. Zmíněné faktory působí také na jeho výkon. Větší šanci neuspět mají ti, kteří neočekávají úspěch před zkoušením. Největší rozrušení zažívají během zkoušky, poté rychle klesá. Výkon je však nejvíce ovlivněn pochybnostmi, znalostmi a nabytými vědomostmi, méně rozrušením, tedy emocionální složkou strachu (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984).

Z obecného hlediska je v současné době kladen důraz na testování, porovnávání znalostí s ostatními, hledají se průměrné hodnoty a stanovují se hranice určující úspěšnost či neúspěšnost žáků. U ústní zkoušky je patrný neobjektivní pohled zkoušejícího, který subjektivně vnímá projev žáka, sympatie či antipatie k žákovi, jeho vnější úpravu. Výhody mohou vycházet z individuálního přístupu, psychické podpory. Příjemný projev zkoušejícího většinou navozuje vnitřní klid zkoušeného. Někteří jedinci se ovšem tohoto typu zkoušení obávají nejvíce. Samotný akt zkoušení je pro ně nepřekonatelnou překážkou. Jejich strach vyplývá z obavy, kterou nejsou schopni popsat a nesouvisí s jejich znalostmi nebo časem věnovaným učivu. V daném momentě zkoušení se jim naučené informace nemohou vybavit, vybaví se většinou bezprostředně po zkoušení. Jiní jedinci nejsou z důvodu strachu ani schopni se na učení soustředit, jejich nutkavé myšlení je zaměřené na danou situaci, která je pro ně nezvládnutelná a brání jim osvojit si nové poznatky. Racionalizace není žák schopen, převažuje emotivní složka. Pokud chce předejít pocitu nezvládnutí situace, může být prospěšné vypracovat si učební plán, rozložit si dle individuálních možností a schopností čas na učení, stanovit si přesný plán toho, co se je schopen naučit za den. Výhodné je mít časovou rezervu a dobu na opakování. Každému vyhovuje jiné tempo, jiný styl učení, rozdílný zdroj motivace. Někdo potřebuje mnoho času, jenž mu pomáhá udržet vnitřní klid, který potřebuje na efektivní osvojení látky, jiný naopak upřednostňuje určitý nátlak, tenzi, strach, který ho motivuje se učit.

Má strach vliv na sebehodnocení jedince a jeho sebevědomí? Sebevědomí lze brát jako určitou odolnost proti nátlakům z vnějšího prostředí. Na utváření sebevědomí jedince působí výchova, kterou vůči němu rodina uplatňuje. Toto období má podstatný význam na utváření jeho sebevědomí a sebeúcty. Má vliv také na to, jak na sebe jedinec nahlíží a jak si váží sám sebe. V dospělosti záleží na schopnosti vypořádat se s nedostatky z dětství nebo s nedostatečně vyvinutým sebevědomím. Na základě zkušeností s ostatními a s sebou samým je člověk schopen sám posoudit, zda jsou jeho představy o sobě pravdivé či odůvodněné. V dnešní společnosti je žádoucí mít zvýšené sebevědomí. Pokud jedinec získal sebedůvěru, má vlastní názor a umí se spolehnout sám na sebe, je schopen se snadněji vypořádat se strachem a nátlakem okolí.

Člověk je vystaven zkouškám celý život, proto je nutné, aby si zachoval určitý nadhled a byl schopen je zvládnout jako běžnou součást života. Musí si uvědomit, že v dané situaci není sám a všichni podstupují stejná rizika, i když jsou více či méně

úzkostní či osobnostně odlišní. Jedná se například o zkoušky na řidičský průkaz, testy v zaměstnání, zvládnutí akreditovaných kurzů zakončených závěrečnou klasifikací, testy na vysokou školu a další.

Školní prospěch a zkouškový strach může být do určité míry ovlivněn osobností učitele, jeho stylem vyučování a postojem k žákům. Dle Hrabala ml., Mana a Pavelkové (1984) ho pociťují jedinci, kteří mají zvýšené předpoklady k úzkostnému prožívání, ohrožení, pokud je vůči nim používán výchovný styl založený na nepřátelství, nekompromisnosti, zastrahování. Tato motivace založená na trestání zvyšuje zkouškový strach a podporuje zhoršení školního výkonu. Simons, Weiner a Ahrens (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984) upozorňují na fakt, že v nevhodně vedených třídách zvyšuje strach ze zkoušek hranici vztahu schopností a školního výkonu. Žáci s méně rozvinutými rozumovými schopnostmi jsou více ovlivněni zkouškovou úzkostí a mají nepříliš možností vyrovnat se s nároky školy intenzivnější přípravou. Hrabal ml., Krykorková, Pavelková (in Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984) hovoří o postoji učitele k významu strachu pro výkon. Názor učitele na vztah strachu a výkonu může být určující ve známkování žáků. Někteří učitelé při známkování berou ohled na úzkostné jedince, jiní těmto dětem spíše přitěžují, protože u nich ztratily sympatie. Je těžké objektivně vyhodnotit vliv strachu na výkon. Dle Kohoutka (2002) je jedinec, který vyvíjí činnost pouze pod přímým dohledem, nestálý a povrchní, není svědomitý. Nemá dostatečnou motivaci, je demotivovaný.

Strach může mít i žák, který má dobré známky. Je pod tlakem okolí (učitelů, rodičů, spolužáků), obává se svého selhání a ztráty důvěry ostatních. Neočekává se od něj, že by mohl dostat špatnou známku. V některých případech si sám na sebe klade vysoké požadavky a případný neúspěch vnímá jako svoje osobní selhání. Je nutné mu vysvětlit, že není důležité mít vynikající prospěch, ale naopak ocenit jeho zájem a zdůraznit mu, že znalosti nejsou vždy závislé na výsledcích testu. Vždy je třeba přihlížet na žákovo psychické rozpoložení. Negativní vliv mohou mít neočekávané události v životě žáka nebo jeho osobní problémy.

Je důležité od sebe oddělit dvě hlediska týkající se přípravy žáka na zkoušku. Žáci, kteří podcenili přípravu, budou přirozeně pociťovat strach nebo jiný nepříjemný pocit. Žáci, kteří se připravili, ale přesto neuspěli, mohou mít závažné psychické následky nebo být demotivováni. Jedná se především o úzkostné děti, ke kterým by měl učitel zaujmout individuální přístup.

Na člověka může působit negativní motivace. Příčinou bývá frustrace jeho potřeb. Částečná frustrace podporuje jeho činnost. Při zvýšené frustraci se spouštějí obranné mechanismy, kterými se člověk snaží zabránit neuspokojení potřeb. Nejběžnější projevy frustrace jsou nuda a strach. V případě nudy jsou frustrovány potřeby poznání. Strach může vzniknout z pocitu nebezpečí frustrace většiny potřeb, hlavně potřeb fyzického a psychického bezpečí (Hrabal ml., Man, Pavelková, 1984). Tento typ motivace je založen na vnější motivaci v podobě trestu. Pokud danou situaci člověk nezvládne, bude potrestán. Jedná se o vnější motivační podnět, který v něm vzbuzuje strach, úzkost nebo stres. Jedinec v daném okamžiku přijímá jen některé informace a poznatky z důvodu působení těchto nepříjemných pocitů. Získané poznatky jsou výběrové, zaměřené na zvládnutí konkrétní situace a brání jedinci v širokém rozhledu a většímu proniknutí do dané problematiky. Do učení se musí nutit a bere ho jako nezbytné zlo. Je tedy důležité udělat z negativní motivace motivaci pozitivní. Jedná se o velice těžký a složitý proces, změnu chování a myšlení. Člověk by se měl zabývat tím, proč ho daná činnost naplňuje a hledat její uplatnění v běžném životě. Postupně může cítit ze své činnosti uspokojení.

4. 4 Strach jako pozitivní aktivizace jedince

Je možné brát strach jako motivaci? Do jisté míry to možné je. Strach není vždy prožíván jako nepříjemný nebo nežádoucí. V určité míře může být i stimulatorem. Pokud je překážkou při dosažení cíle, jedinec po jeho překonání cítí velké uspokojení. Částečné a pro člověka neohrožující napětí může být prospěšné pro aktivizaci energie a vyprovokování schopnosti něco změnit a potýkat se se strachem. Jedná se především o situace, které mu nejsou příjemné, strach opakovaně a pravidelně pohlcuje a omezuje jeho aktivity. Jedinec si musí uvědomit příčiny a zdroje strachu. Musí najít způsob, jak se tohoto pocitu zbavit. Pokud ho strach nemotivuje k zjištění původu tohoto pocitu, bude ho zažívat dlouhodobě. Postupně vymizí optimismus, energie a chuť se zapojovat do nových aktivit a činností, sebedůvěra a sebevědomí.

Strach je energie, schopnost, ne nemoc. Pomáhá překonávat důležité situace, je obranným mechanismem, zdrojem uvědomění. V ohrožujících situacích vede k aktivizaci, zaměření pozornosti a cílevědomosti jedince. V souhlasu s Nakonečným (1997) a Šulistou může za určitých okolností vyprovokovat bojovnost jedince. Člověk dokáže v nepříznivé situaci sjednotit a účelně aktivovat svoje schopnosti a poradit si

s danými životními podmínkami. Strach vede k vyhledání určité pomoci a pospolitosti (Prokopius a Šulista, 2007). Nakonečný (2000) konstatuje, že je přenosný a rozšiřuje se na základě hrozícího nebezpečí a alarmujících signálů o útěku druhých. Jedinec začne přemýšlet o jiném způsobu záchrany, hledá únikové obranné mechanismy, které by mu zajistily pocit bezpečí.

Z důvodu lidské adaptability lidé strach překonávají. Jako příklad lze uvést války, živelné pohromy, různé katastrofické události.

Podobně smýšlí i Prokopius, který tvrdí, že strachová reakce může být pro člověka přínosná. Reakce na strach v podobě silného podnětu spustí činnost obranných mechanismů, které se snaží ochránit jedince před podněty, jenž ho ohrožují nebo mu přinášejí psychické problémy. Obranný mechanismus, který aktivizuje vnitřní síly a mírní nepříznivé odezvy na ohrožení, je nazýván úlek. Ten je posléze zaregistrován strachem. Strach jako psychická reakce, která ovlivňuje chování a jednání člověka, je vědomá. Tyto reakce nejsou racionálně zdůvodnitelné, popírají společenské normy, zvyky a vštěpované způsoby chování. Strach jako vrozený obranný mechanismus ovlivňuje člověka a všechny živé organismy, je ovlivněn instinkty a pudem sebezáchovy. Je ovšem důležité podotknout, že takovéto stanovisko je přínosné pro život v přírodě, ale v kulturní společnosti je to problém mnohem komplikovanější. Jedinec má oproti jiným živým organismům možnost ovlivnit strachovou reakci. Pomocí výchovy a sociální zkušenosti se učí vyrovnávat se se strachem a zátěžovými situacemi bez psychického ohrožení. Používané metody můžou ovlivnit sílu, délku a hloubku reakce na strach. Člověk se stává proti této reakci vlivem tréninku více resistantní. V souhlasu se Šulistou má nejdůležitější význam pro pozitivní vliv strachu na člověka postavení jedince ve společnosti, jeho úloha v ní, životní úroveň, kvalita volných vlastností, jeho zdravotní stav a stupeň závislosti na druhých. Řada známých vědců, vynálezců, umělců byli lidé, kteří museli každý den tvrdě bojovat a strachovat se o vlastní existenci (Prokopius a Šulista, 2007).

4. 5 Strach ovlivňuje vývoj člověka

Strach a úzkost jsou v normální míře přítomny v lidském světě v důsledku celoživotní socializace jedince, který musí být schopen zvládnout nároky společnosti. Dítě se setkává s překážkami již v primární socializaci a následně se učí integraci a přizpůsobení se širší sociální skupině vlivem sekundární socializace. Je nuceno

překonat své pudy a přijmout společensky uznávané normy. Freud hovoří o egu, které je výsledkem jedincových vnitřních potřeb a působení tlaků společnosti. Drvota (1971) hovoří o prvotním působení rodičů a matky, kdy dítě potřebuje uspokojit základní fyziologické potřeby, lásku a pocit bezpečí. Při jejich neuspokojení nastává chronická emoční tenze, vegetativní poruchy, celkový tělesný úpadek. Mezi druhým až třetím rokem života prožívá dětský negativismus, objevuje se vzdor, pomočování, potíže s řečí, problémy se spánkem a podobně. Jedná se o jistou obranu při pocitu nejistoty, například reakci na narození sourozence a podobně. Rodiče zaujímají k dítěti jiný postoj přibližně od věku tří let. Vlivem kulturních nátlaků a kontaktu s ostatními vrstevníky mění svůj postoj k němu. Tato změna v dítěti vyvolává pocit nestálosti a problémové chování. Ve věku mezi šesti a sedmi roky objevuje tvrdost reálného světa a jeho kompenzací je únik do fantazie. V tomto období je pro něj důležitá hra, ve které si může nanečisto vyzkoušet situace, se kterými se v životě setkává. Tato činnost mu poskytuje únik z reálného života. Ve věku mezi sedmi a osmi roky reaguje na psychologické odklonění od vlivu matky zvýšeným zájmem o své vrstevníky. O rodičích se téměř nezmiňuje, naopak se snaží prosadit v této skupině. Jeho hovory s vrstevníky postrádají praktičnost, skromnost, morální hledisko. Jedná se o kompenzaci nejistoty, strachu i úzkosti. Mezi desátým až dvanáctým rokem je dítě v konfliktu s vlivem rodiny, školy a vrstevníků. V období puberty se potýká s rozporem kulturních a biologických potřeb.

Prvotní strach z nejistoty a nebezpečí je pudový a zcela přirozený. Lidé se nejprve obávali o fyzické bezpečí, utíkali před zvířaty, živelnými pohromami, hlasy, zvuky. Strach není závislý na logických důvodech. Lidský jedinec je nadán rozumem a obrazivostí, pomocí kterých se u něj vytváří inteligence. V okamžiku prožitku strachu je tento systém narušen. Strach ovládá rozum i obrazivost. Jedinci, kteří mají velkou představivost, jsou více úzkostní a vyděšení. Tento faktor souvisí také s lidskou inteligencí. Méně inteligentní lidé nemají rozvinutou představivost a tyto negativní pocity je tolik neovlivňují. Instinktivní strach přechází z generace na generaci (Adams, 1936).

V některých případech se prožitek strachu může změnit vlivem kulturního a sociálního působení. Jedinec má vyvinutý strach na základě určitých podnětů, které analyzuje jeho inteligence na nebezpečné a bezpečné podněty. Jedná se o individuální proces (Adams, 1936). Všichni jedinci mají přirozené pudy či vrozené instinkty, které je upozorní na blížící se nebezpečí. V případě ohrožení utečou nebo zaútočí. Mnohdy

dochází až k agresi. Vlivem kulturních vzorců mohou být tyto přirozené pudy člověka potlačovány. Ten je potom nucen přizpůsobit se dané situaci, například vystupování na veřejnosti. Jedinec, kterému je tato situace nepříjemná a vzbuzuje v něm úzkost, je pod tlakem společnosti a je donucen nebyť sám sebou, podřídit se autoritě. Toto jednání může vyvolat narušení rovnováhy člověka, dochází k potlačení přirozeného pudu a reakci na ohrožující situaci. Jedinec se nemůže spolehnout na ochranné mechanismy, které mu zajistí psychické bezpečí. Dochází k deformaci přirozené podstaty osobnosti a charakteru. Je sníženo sebevědomí, prohlubuje se nejistota, pesimismus a úzkostnost. Pokud se jedná o jedince, který nemá sklony k úzkostnosti, jeho strach nemusí mít tak destruktivní charakter osobnosti. Posuzování vlivů a dopadů na potlačení strachu je zcela individuální.

Strach provázel lidstvo už od začátku jeho existence a měl vliv na utváření opatření, která měla zajistit ochranu jedince. Riemann (1999) konstatuje, že lidstvo se snažilo se strachem bojovat pomocí magie, vědy i náboženské víry. Lidé se často domnívají, že lze žít život beze strachu. Strach je však součástí běžného lidského bytí a je pouze možné ovlivnit faktory, které pomohou strach lépe akceptovat a přijmout. Mezi tyto faktory patří poznání, moc, důvěra, pokora, víra, láska, odvaha. Strach je přítomen v každé kultuře, v každém stupni vývoje společnosti i u jednotlivců. Každý jedinec prožívá vlastní formu strachu, která má osobní charakter, osobní historii, začíná narozením jedince. Jednotlivé stupně vývoje člověka, jeho zrání souvisí se strachem a úzkostí. Zcela nové a neznámé situace je důležité překonat z důvodu úspěšného lidského vývoje. Pokud se lidé strachu vyhýbají, jejich vývoj zaostává. Jak uvádí Nakonečný (2000), člověk a jeho kultura navazují na evoluci a stávají se zdrojem nových emocí, které jsou závislé na komplikovaném životním prostředí, nikoliv na prostém biologickém bytí. Jedinec žije v sociokulturním světě, jenž má vliv na utváření jeho emocí a přispívá ke vzniku estetických, rozumových a etických emocí. V souhlasu s Prokopíusem vlivem zkušeností, přírodních pravidelných úkazů a změn kolem sebe dokázal úspěšněji čelit strachu. Následky přírodních jevů vzbuzujících v člověku negativní emoce přispěly k tomu, že musel nějakým způsobem reagovat na tento strach a nebezpečí. Touha po odpočinku a uklidnění ho nutila překonávat ho. Postupně vlivem jeho zkušeností, které mnohdy přinesly i oběti a bolest, zjistil, že některé úkazy, ze kterých měl strach, jsou i dobrým pomocníkem a jsou užitečné. Vlivem touhy zbavit se tohoto nepříjemného pocitu přišel přemýšlením na to, jak ho odstranit. Strach přinutil jedince, aby pracoval. Práce je typická lidská

činnost zaměřená na určitý cíl. Výsledky činnosti přispěly k zajištění většího bezpečí a zbavení strachu. Strach má tedy silnější pozici než práce. Z tohoto důvodu je možno říci, že člověk se stal člověkem proto, že strach měl pro něj nejvyšší význam, ať už z hlediska intenzity, kvality nebo obsahu (Prokopius a Šulista, 2007).

V důsledku vývoje jedince a přeměny jeho společenského postavení se změnil i zdroj strachu. Emoce zajišťující biologickou funkci, ztratily vlivem kultivace osobnosti ztratily svou adaptivní funkci a neslouží již k fyzickému přežití, které souvisí s nepříznivými přírodními podmínkami a nebezpečím. Vlivem nových významů a symbolů v sociokulturním světě přichází nová hrozba z hlediska ztráty společenského postavení a prestiže jedince. Obranné mechanismy reagují na tyto nepříznivé situace po celý jeho vývoj (Nakonečný, 2000). Prestiž jedince souvisí s životní úrovní a postavením ve společnosti, odvíjí se od vzdělání, životního stylu, zaměstnání, hodnot, které jedinec uznává a finanční situace. Člověk může vnímat svoji prestiž subjektivně, nemusí zcela odpovídat míněním celé společnosti. V dnešní době stále roste rozdíl mezi bohatými a chudými. Celospolečenský vývoj je disharmonický. Na jedné straně vyspělé společnosti někteří bohatnou, na druhé straně se nemajetní potýkají s absolutní chudobou. Tato skutečnost může narušit civilizační vývoj, který se strachem a bojem o získání či udržení prestiže souvisí. Jedinec se setkává s novými podněty i životními krizemi, které působí na rozvoj jeho osobnosti.

Stejně i Prokopius poukazuje na skutečnost, že strach nejde posuzovat pouze z jednoho hlediska, je třeba vidět jeho pozitivní i negativní dopad na celé lidstvo. V sociálním prostředí jedince chrání, zdokonaluje, podporuje vznik jeho obranných mechanismů a má význam pro každého individuálně. V negativním pojetí je důsledkem ponižování, útlumu, válek, otroctví. Nárůst strachu způsobil vznik společenské organizace lidí, tedy občanské společnosti. V souhlasu se Šulistou bojuje lidstvo se strachem i se sebou samým od počátku svého vzniku a především na člověku samotném záleží do jaké míry se jím nechá ovládat (Prokopius a Šulista, 2007).

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Orientační výzkumné šetření

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjistit postoje žáků základní školy a gymnázia ve věku 13 - 15 let a studentů vysokých škol ve věku 22 - 25 let k problému motivace strachem. Práce se snaží přiblížit názory respondentů na motivaci a na pocity, které je k ní podněcují. Objasňuje, jaká motivace na žáky a studenty působí nejčastěji. Poukazuje na úlohu strachu v životě jedinců, zkoumá do jaké míry ovlivňuje jejich vývoj, jak často ho prožívají a jestli tento pocit vnímají pouze negativně nebo v něm spatřují i pozitivní aspekt. Zjišťuje, kdo nebo co u zkoumaných osob vyvolává strach. Dále zkoumá, jestli existuje rozdíl ve schopnosti ovládat svůj strach mezi pohlavím.

Nejsem si vědoma, že by v českém prostředí byla srovnávána výpověď o strachu mezi žáky ve věku 13 - 15 let a studenty ve věku 22 - 25 let. Z tohoto důvodu bude snahou získaná data využít nejen k ověření platnosti stanovených hypotéz, ale rovněž k exploraci a nalezení vztahů, které nevycházejí primárně z dosud napsaných poznatků.

5.2 Výzkumné otázky a formulace hypotéz

Základní výzkumná otázka: Existují rozdíly v postojích ve vnímání motivace a strachu mezi žáky ve věku 13 - 15 let a studenty ve věku 22 - 25 let?

Při studiu dané problematiky byly stanoveny určité závěry a postupy. Na základě výzkumného cíle byly definovány specifické výzkumné otázky, podle kterých byly stanoveny hypotézy, jež byly posléze ověřeny dotazníkovým šetřením.

a) Jaká je míra shody mezi věkovými skupinami studentů ve věku 22 - 25 let a žáků ve věku 13 - 15 let ve vnímání strachu jako motivace?

Hypotéza č. 1: Studenti ve věku 22 - 25 let vnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.

b) Jaká je míra shody mezi věkovými skupinami žáků ve věku 13 - 15 let a studentů ve věku 22 – 25 let z hlediska působení vnitřních a vnějších motivů?

Hypotéza č. 2: U studentů ve věku 22 - 25 let působí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji působí motivace vnější.

c) Liší se míra prožívání strachu mezi věkovými skupinami studentů ve věku 13 - 15 let a žáků ve věku 22 - 25 let?

Hypotéza č. 3: Studenti ve věku 22 - 25 let pocítují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.

d) Existuje rozdíl ve vnímání strachu jako vlastního selhání u žáků ve věku 13 – 15 let a studentů ve věku 22 - 25 let?

Hypotéza č. 4: U studentů ve věku 22 - 25 let převládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.

e) Existuje rozdíl mezi pohlavím z hlediska schopnosti ovládat strach?

Hypotéza č. 5: Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let umí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.

5. 3 Metoda empirického výzkumu

V praktické části práce byla použita kvantitativní metoda empirického šetření. V rámci zachování objektivity, anonymity a větší otevřenosti respondentů byl pro zjištění potřebných informací zvolen dotazník (viz přílohy A, B).

Před vlastním průzkumem proběhlo pilotní přezkoušení s pracovní verzí dotazníku na výběrovém souboru 15 respondentů kvůli případným nesrovnalostem a nesrozumitelnosti otázek v dotazníku. Z důvodu nejasností a rozporů v interpretaci otázek byl původní dotazník přepracován. Škála nabízených možností v uzavřených otázkách byla upravena a pozměněna dle připomínek respondentů. Kvůli snadnějšímu vyhodnocení se z některých otevřených otázek staly uzavřené.

Dotazník se skládal z 25 otázek, obsahoval otevřené i uzavřené otázky. U otevřených otázek se respondent mohl vyjádřit a zamyslet nad svými vlastními názory a myšlenkami. Uzavřené otázky byly použity z důvodu zaktivování pozornosti žáků. Jsou

rychlé a pro respondenty méně zatěžující. U těchto otázek hrozilo, že respondenti vyplní dotazník náhodně. Z tohoto důvodu bylo třeba věnovat zvýšenou pozornost volbě možných odpovědí. Otázky byly kladeny tak, aby tazatel zajistil co nejvíce potřebných informací k ověření hypotéz. Studenti měli zakřížkovat nebo doplnit všechny odpovědi, se kterými souhlasili.

Z důvodu velkého věkové rozdílu mezi respondenty byly použity dvě varianty dotazníků. Obě varianty mají shodný počet otázek se stejným obsahem. Liší se pouze oslovení respondentů a formulace průvodní řeči informující respondenty o tématu práce, významu a cíle dotazníku, jménu a studiu osoby vedoucí výzkum, anonymnosti a instrukci k vyplnění. Z důvodu přiblížení významu slov motivace a strach byl na začátku dotazníku částečně nastíněn jejich obsah jedním z mnoha možných výkladů těchto pojmů.

V dotazníku jsou otázky orientované na osobní údaje sloužící k rozřazení respondentů do jednotlivých skupin, otázky zjišťující odpovědi na formulované výzkumné otázky a hypotézy.

S ohledem na objektivitu průzkumu a maximální návratnost vyplněných dotazníků byl žákům základní školy a gymnázia před jejich vyplňováním tazatelem vysvětlen cíl a záměr orientačního empirického šetření. Respondenti byli seznámeni s postupem při vyplňování, požádáni o pravdivé a upřímné odpovědi a ubezpečeni o anonymitě jejich odpovědí a nezávislosti výsledků na osobě, která je analyzuje a vyhodnocuje. Respondenti byli osloveni dotazníkem v písemné podobě. Tazatel zajistil rozdání i sběr dotazníků u žáků základní školy a gymnázia.

U studentů vysokých škol byl dotazník rozeslán e-mailovou formou. Tento dotazník byl poslán vybraným studijním oborům Univerzity Pardubice a Univerzity Hradec Králové. Z důvodu zachování anonymity respondentů byly dotazníky posílány na společné e-maily oborů, ze kterých mohli studenti odeslat vyplněný dotazník nazpátek. Většina respondentů nevyužila tuto možnost a posílala vyplněné dotazníky z osobních e-mailů. Mnozí z nich ho distribuovali dál. Sběr dat probíhal od 7. 4. do 8. 5. 2011. Za tuto dobu se podařilo shromáždit předpokládaný počet dotazníků. Dotazníky vyplněné nebo doručené po tomto datu nebyly vyhodnoceny a zařazeny do průzkumu.

Získané výsledky jsou statisticky zpracovány pomocí kontingenčních tabulek a dvouvýběrového t-testu. Hypotézy č. 1, 2, 4, 5 byly testovány podle testového kritéria

chí kvadrát (χ^2) na hladině významnosti α : 0,05. Hypotéza č. 3 byla testována pomocí dvouvýběrového t-testu na hladině významnosti α : 0,05.

5. 4 Charakteristika zkoumaného souboru

Dotazníkové šetření tvořili respondenti ve věku 13 - 15 let Základní školy Městec Králové, žáci ve věku 13 - 15 let Gymnázia Jiřího z Poděbrad v Poděbradech a studenti ve věku 22 - 25 let Univerzity Pardubice a Univerzity Hradec Králové. Byli rozděleni podle pohlaví na muže a ženy a dle věkových skupin na žáky 13 - 15 let a studenty 22 - 25 let.

Rozdělení respondentů podle věku bylo zvoleno záměrně z důvodu předpokládaných odlišných postojů k dané problematice, rozdílné psychické i sociální zralosti zkoumaných jedinců. Žáci ve věku 13 - 15 let procházejí obdobím puberty a projevuje se u nich zvýšená přecitlivělost, ztráta jistot. Polemizují o vlastní budoucnosti a hledají sami sebe, jejich postoje jsou nevyzrálé. Vrstevníci jsou důležitou součástí při jejich sebehodnocení. Studenti ve věku 22 - 25 let se nacházejí v období časně dospělosti. Toto období je charakteristické přípravou na budoucí povolání, manželství a rodičovskou roli. Jedinci mají většinou optimistický pohled na budoucnost, zároveň prožívají strach z nejistoty, z něčeho nového, doposud nepoznaného. Průzkum byl prováděn na vzorku 276 respondentů. Zastoupení jednotlivých věkových skupin a uvedení respondentů, kteří vyplnili platné dotazníky, je následující:

Základní škola v Městci Králové:

- Věková skupina 13 let (celkem 23 respondentů, z toho 15 chlapců a 8 dívek)
- Věková skupina 14 let (celkem 28 respondentů, z toho 10 chlapců a 18 dívek)
- Věková skupina 15 let (celkem 24 respondentů, z toho 8 chlapců a 16 dívek)

Gymnázium v Poděbradech:

- Věková skupina 13 let (celkem 23 respondentů, z toho 9 chlapců a 14 dívek)
- Věková skupina 14 let (celkem 6 respondentů, z toho 4 chlapci a 2 dívky)
- Věková skupina 15 let (celkem 28 respondentů, z toho 19 chlapců a 9 dívek)

Univerzita Hradec Králové:

- Věková skupina 22 let (celkem 9 respondentů, z toho 6 chlapců a 3 dívky)
- Věková skupina 23 let (celkem 14 respondentů, z toho 7 chlapců a 7 dívek)

- Věková skupina 24 let (celkem 23 respondentů, z toho 9 chlapců a 14 dívek)
- Věková skupina 25 let (celkem 29 respondentů, z toho 10 chlapců a 19 dívek)

Univerzita Pardubice:

- Věková skupina 22 let (celkem 13 respondentů, z toho 6 chlapců a 7 dívek)
- Věková skupina 23 let (celkem 20 respondentů, z toho 7 chlapců a 13 dívek)
- Věková skupina 24 let (celkem 15 respondentů, z toho 7 chlapců a 8 dívek)
- Věková skupina 25 let (celkem 21 respondentů, z toho 7 chlapců a 14 dívek)

Tabulka č. 1: Struktura zkoumaného vzorku

	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
základní škola	42	56%	33	44%	75	100%
gymnázium	25	44%	32	56%	57	100%
Univerzita Hradec Králové	43	57%	32	43%	75	100%
Univerzita Pardubice	35	51%	34	49%	69	100%
celkem	145	-	131	-	276	-

5. 5 Vyhodnocení a interpretace výsledků šetření

Dotazníky byly vyhodnoceny na základě výše uvedené charakteristiky zkoumaného vzorku studentů a žáků. Získané výsledky jsou uvedeny v grafech a v tabulkách. Odpovědi respondentů na otevřené otázky jsou seskupeny podle nejčastěji uváděných možností do skupin a poté zaneseny do grafů nebo tabulek. Hodnoty v grafech a v tabulkách jsou zaokrouhleny na celá čísla. Pokud respondenti uvedli více odpovědí, byly do grafů zaneseny všechny odpovědi. Na Základní škole v Městci Králové bylo rozdáno celkem 80 dotazníků a vyplněných se vrátilo 75, na Gymnáziu Jiřího z Poděbrad v Poděbradech bylo rozdáno celkem 80 dotazníků, vyplněných se vrátilo 57. Od studentů vysokých škol, kterým byl dotazník rozeslán e-mailovou formou, jich přišlo celkově 144 (75 z Univerzity Hradec Králové, 69 z Univerzity Pardubice). Vzhledem k použití metody sněhové koule nejde u této zkoumané skupiny zjistit návratnost. Nelze určit kolika respondentům byl dotazník doručen a kolik respondentů ho skutečně vyplnilo.

Pod každou otázkou je graficky znázorněno, jaké odpovědi uváděla věková skupina 13 - 15 let a věková skupina 22 - 25 let. Při vyhodnocování vyplněných a platných dotazníků bylo shledáno, že bude zajímavé porovnávat i výsledky a možnosti všech žen z obou věkových skupin se všemi muži z obou věkových skupin. Tyto informace mohou přispět k objektivnějšímu pohledu na danou problematiku.

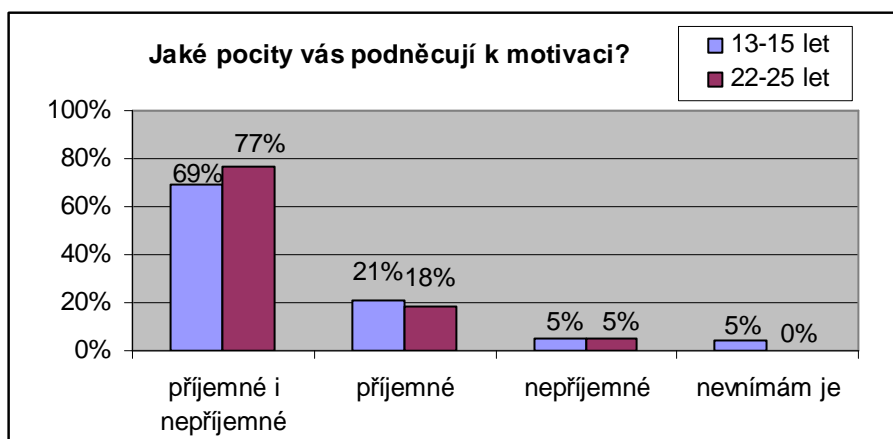
5. 6 Vyhodnocení otázek z dotazníkového šetření

Hypotéza č 1: Studenti ve věku 22 - 25 let vnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.

- k této hypotéze se vztahují v dotazníku otázky č. **4, 5, 7, 9, 10, 12**

Vyhodnocení otázky č. 4

Graf č. 1: Jaké pocity vás podněcují k motivaci?



Zdroj: vlastní průzkum

Většinu respondentů z obou věkových skupin podněcují k motivaci nejvíce příjemné i nepříjemné pocity. Tuto odpověď uvedlo více studentů ve věku 22 - 25 let (77%) než žáků ve věku 13 - 15 let (69%). Na druhém místě respondenti nejčastěji uváděli, že je podněcují pouze pocity příjemné. Tuto variantu uvedlo více respondentů ve věku 13 - 15 let (21%) než respondentů ve věku 22 - 25 let (18%). 5% respondentů z obou věkových skupin ovlivňují pouze pocity nepříjemné, 5% žáků z věkové skupiny 13 - 15 let je nevnímá.

Tabulka č. 2: Jaké pocity vás podněcují k motivaci?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
příjemné i nepříjemné	103	71%	99	76%	202	73%
příjemné	36	25%	18	14%	54	20%
nepříjemné	3	2%	11	8%	14	5%
nevnímám je	3	2%	3	2%	6	2%

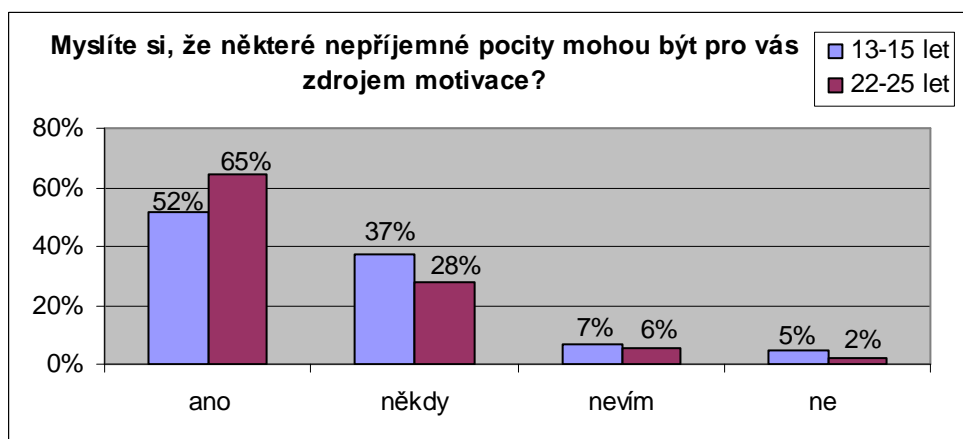
Zdroj: vlastní průzkum

Většinu žen i mužů podněcují k motivaci příjemné i nepříjemné pocity, více žen (103) než mužů (99). Druhé nejpočetnější zastoupení u obou pohlaví tvoří pouze příjemné pocity, které podněcují k motivaci více žen (25%) než mužů (14%). Třetí

nejčastěji volenou možností byly pocity nepříjemné, ty podněcují k motivaci více muže (8%) než ženy (2%). Nejméně mužů (2%) i žen (2%) tyto pocity nevnímá.

Vyhodnocení otázky č. 5

Graf č. 2: Myslíte si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro vás zdrojem motivace?



Zdroj: vlastní průzkum

V obou věkových skupinách respondenti nejvíce odpověděli, že nepříjemné pocity mohou být pro ně zdrojem motivace. Tuto variantu zvolilo 65% studentů ve věkové skupině 22 - 25 let a 52 % žáků ve věku 13 - 15 let. Druhá nejčtenější odpověď u všech respondentů byla „někdy“. Zvolilo ji více žáků ve věku 13 - 15 let než studentů ve věku 22 - 25 let. Další nejčastěji volená odpověď byla „nevím“. Pro 5% žáků ve věku 13 - 15 let a 2% studentů ve věku 22 - 25 let nejsou nepříjemné pocity motivací.

Tabulka č. 3: Myslíte si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro vás zdrojem motivace?

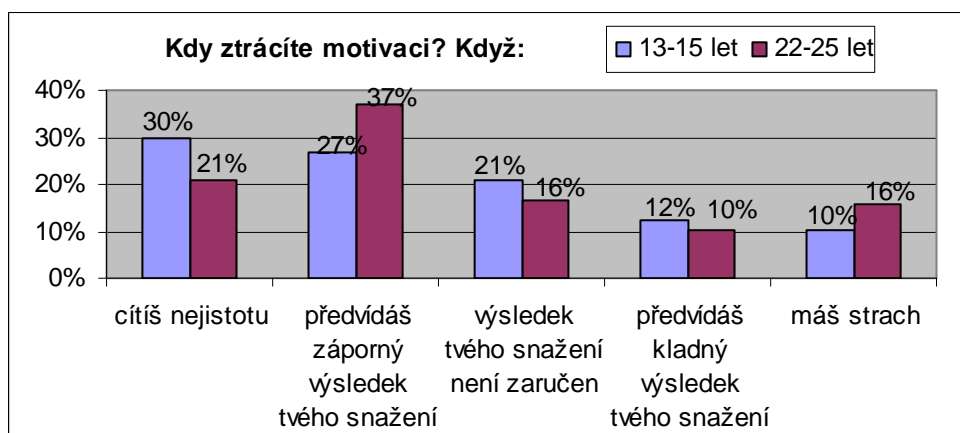
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
ano	78	54%	83	63%	161	58%
někdy	51	35%	38	29%	89	32%
ne	8	6%	6	5%	14	5%
nevím	8	6%	4	3%	12	4%

Zdroj: vlastní průzkum

Pro více mužů (63%) než žen (54%) mohou být nepříjemné pocity zdrojem motivace. „Někdy“ tyto pocity pociťuje více žen (35%) než mužů (29%). „Ne“ uvedlo 6% žen a 5% mužů, „nevím“ dvojnásobně více žen (8) než mužů (4).

Vyhodnocení otázky č. 7

Graf č. 3: Kdy ztrácíte motivaci? Když:



Zdroj: vlastní průzkum

Studenti ve věku 22 - 25 let nejvíce ztrácí motivaci, když předvídají záporný výsledek svého snažení (37% z nich) a naopak nejméně studentů ztrácí motivaci, když předvídají kladný výsledek jejich snažení (10% z nich). Žáci ve věkové skupině 13 - 15 let jsou nejvíce demotivováni, pokud cítí nejistotu (30% z nich) a nejméně je demotivuje, pokud cítí strach (10% z nich).

Tabulka č. 4: Kdy ztrácíte motivaci? Když:

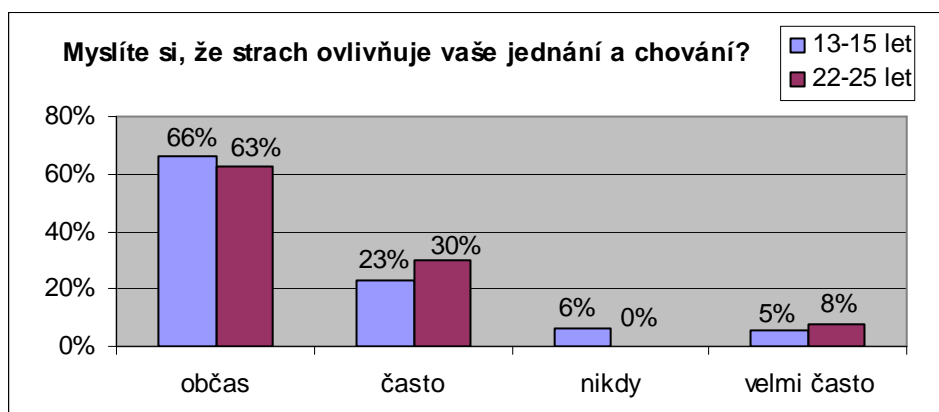
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
předvídáš záp.výsledek tvého snažení	63	31%	69	35%	132	33%
cítíš nejistotu	48	24%	51	26%	99	25%
výsledek tvého snažení není zaručen	37	18%	36	18%	73	18%
předvídáš klad.výsledek tvého snažení	27	13%	17	9%	44	11%
máš strach	27	13%	27	14%	54	13%

Zdroj: vlastní průzkum

Muži i ženy ztrácí nejvíce motivaci, když předvídají záporný výsledek svého snažení. Muži uvedli častěji než ženy, že motivaci ztrácí, pokud cítí nejistotu. Dále se obě pohlaví shodla, že jejich motivace klesá, když výsledek jejich snažení není zaručen. 27 žen ztrácí motivaci, když předvídají kladný výsledek svého snažení a stejný počet žen, když má strach. Některým mužům brání strach (14%) v motivaci více, než předvídaní kladného výsledku svého snažení (9%). Strach ovlivňuje stejný počet mužů (27) i žen (27).

Vyhodnocení otázky č. 9

Graf č. 4: Myslíte si, že strach ovlivňuje vaše jednání a chování?



Zdroj: vlastní průzkum

Převážnou část respondentů z obou skupin strach občas ovlivňuje jejich chování a jednání. Na druhém místě respondenti nejčastěji uvedli, že strach má často vliv na jejich chování a jednání. V první a druhé nejčtenější odpovědi je nepatrný procentuální rozdíl mezi oběma skupinami. „Občas“ volilo více žáků ve věku 13 - 15 let, odpověď „často“ více studentů ve věku 22 - 25 let. Strach ovlivňuje velmi často jednání 8% studentů ve věku 22 - 25 let, 5 % žáků ve věku 13 - 15 let. Strach nemá vliv na chování žáků pouze ve věku 13 - 15 let (6% z nich).

Tabulka č. 5: Myslíte si, že strach ovlivňuje vaše jednání a chování?

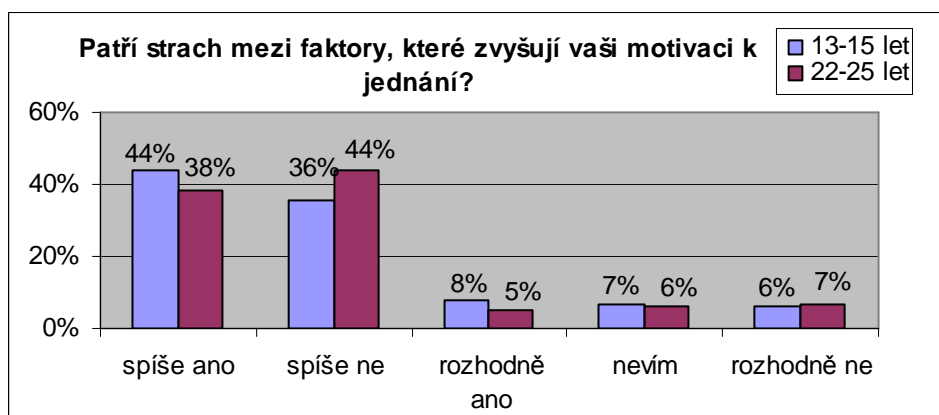
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
občas	92	63%	85	65%	177	64%
často	35	24%	38	29%	73	26%
velmi často	15	10%	3	2%	18	7%
nikdy	3	2%	5	4%	8	3%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina mužů (65%) i žen (63%) cítí, že strach občas ovlivňuje jejich chování a jednání. Dále obě pohlaví uvedla, že strach má často vliv na jejich chování a jednání. Strach ovlivňuje velmi často jednání a chování žen (10%) více než jednání a chování mužů (2%). Variantu „nikdy“ zvolilo 5 mužů a 3 ženy.

Vyhodnocení otázky č. 10

Graf č. 5: Patří strach mezi faktory, které zvyšují vaši motivaci k jednání?



Zdroj: vlastní průzkum

Většina žáků z věkové skupiny 13 - 15 let (44%) se klonila k názoru, že strach spíše patří do podnětů, které zvyšují jejich motivaci k jednání. Naopak většina studentů z věkové skupiny 22 - 25 let (44%) uvedla, že strach spíše nezvyšuje jejich motivaci. Dále respondenti z věkové skupiny 13 - 15 let ve větší míře uvedli, že strach rozhodně zvyšuje motivaci k jednání. Naopak někteří studenti ve věku 22 - 25 let častěji konstatovali, že strach rozhodně nezvyšuje jejich motivaci k jednání. Odpověď „nevím“ volilo z obou skupin kolem 7% respondentů.

Tabulka č. 6: Patří strach mezi faktory, které zvyšují vaši motivaci k jednání?

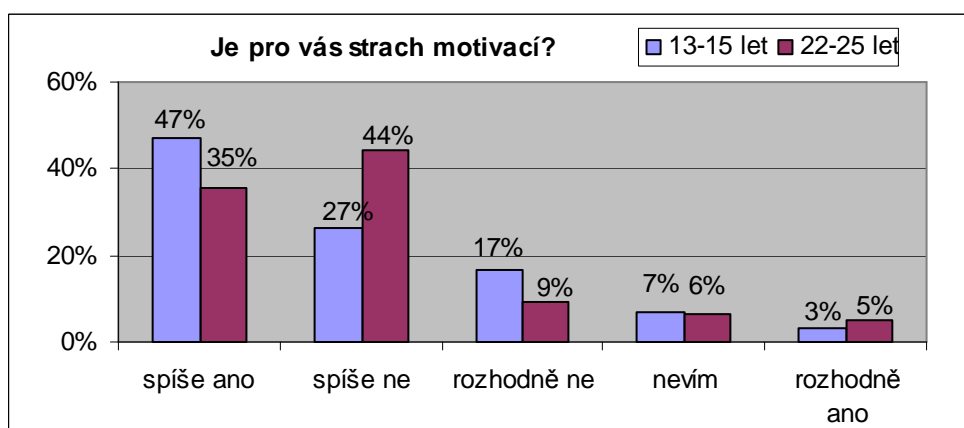
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ano	69	48%	72	55%	141	51%
spíše ne	57	39%	37	28%	94	34%
rozhodně ne	8	6%	6	5%	14	5%
rozhodně ano	6	4%	11	8%	17	6%
nevím	5	3%	5	4%	10	4%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina mužů (72) i žen (69) si myslí, že strach spíše zvyšuje jejich motivaci k jednání, naopak 57 žen a 37 mužů si to spíše nemyslí. Někteří muži (8%) ve větší míře než některé ženy (4%) uvedli, že strach rozhodně zvyšuje jejich motivaci k jednání. Rozhodně ne to tak nevnímá 6% žen a 5% mužů. Možnost „nevím“ zvolilo nejméně respondentů z obou pohlaví.

Vyhodnocení otázky č. 12

Graf č. 6: Je pro vás strach motivací?



Zdroj: vlastní průzkum

Obě věkové skupiny se liší v názoru, jestli je pro ně strach motivací. Pro většinu mladších žáků je strach spíše motivací, pro většinu starších studentů spíše není. Strach rozhodně není motivací pro více některých mladších žáků než některých starších studentů. Naopak pro některé starší studenty je strach rozhodně více motivací než pro mladší žáky. Kolem 7% respondentů z každé skupiny „neví“, jestli je pro ně strach motivací.

Tabulka č. 7: Je pro vás strach motivací?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ano	60	41%	53	40%	113	41%
spíše ne	54	37%	45	34%	99	36%
rozhodně ne	13	9%	22	17%	35	13%
rozhodně ano	10	7%	1	1%	11	4%
nevím	8	6%	10	8%	18	7%

Zdroj: vlastní průzkum

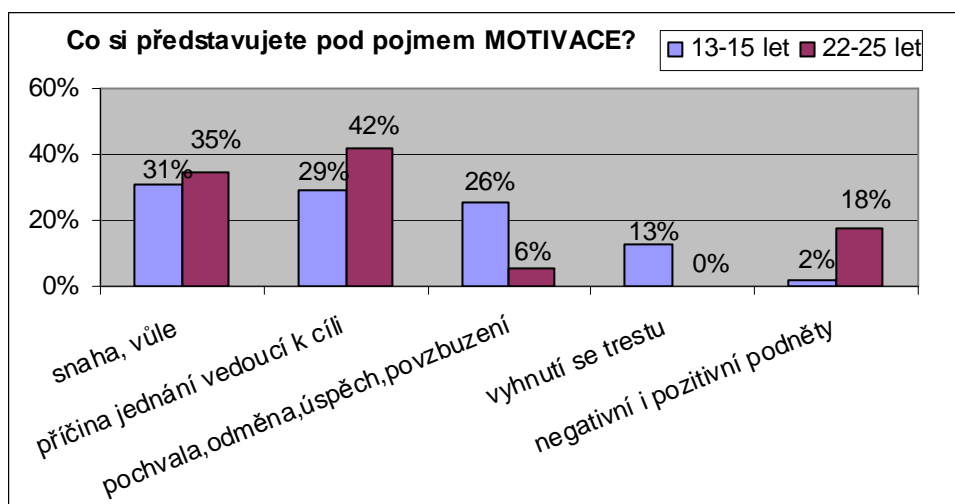
Většina žen (41%) i většina mužů (40%) uvedla, že strach pro ně je spíše motivací. Zároveň mnohem více některých žen (10) než některých mužů (1) uvedlo, že strach rozhodně vnímají jako motivací. Naopak jiné ženy (37%) ve větší míře než muži (34%) sdělily, že strach pro ně spíše není motivací. Pro více mužů (22) než žen (13) strach rozhodně není motivací. Odpověď „nevím“ zvolil podobný počet mužů (10) i žen (8).

Hypotéza č. 2: U studentů ve věku 22 - 25 let působí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji působí motivace vnější.

- k této hypotéze se vztahují v dotazníku otázky č. 2, 3, 6, 20, 21, 22

Vyhodnocení otázky č. 2

Graf č. 7: Co si představujete pod pojmem motivace?



Zdroj: vlastní průzkum

Výsledky ukazují, že většina respondentů z obou věkových skupin vnímá význam slova motivace jako snahu, vůli (jiné uváděné formulace - impuls, hnací síla, motor), příčinu a cíl jednání. Další zvolené možnosti se zřetelně rozcházejí. Mnozí žáci ve věku 13 - 15 let vnímají motivaci více v souvislosti s pochvalou a odměnou (26%) a naopak studenti ve věku 22 - 25 let v souvislosti s negativními a pozitivními podněty (18%). Kategorii „vyhnutí se trestu“ zvolili pouze žáci ve věku 13 - 15 let (13%).

Tabulka č. 8: Co si představujete pod pojmem motivace?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
snaha, vůle	84	39%	53	26%	137	33%
příčina jednání vedoucí k cíli	64	30%	81	39%	145	34%
pochvala, odměna, úspěch, povzbuzení	31	14%	41	20%	72	17%
vyhnutí se trestu	20	9%	11	5%	31	7%
negativní i pozitivní podněty	16	7%	20	10%	36	9%

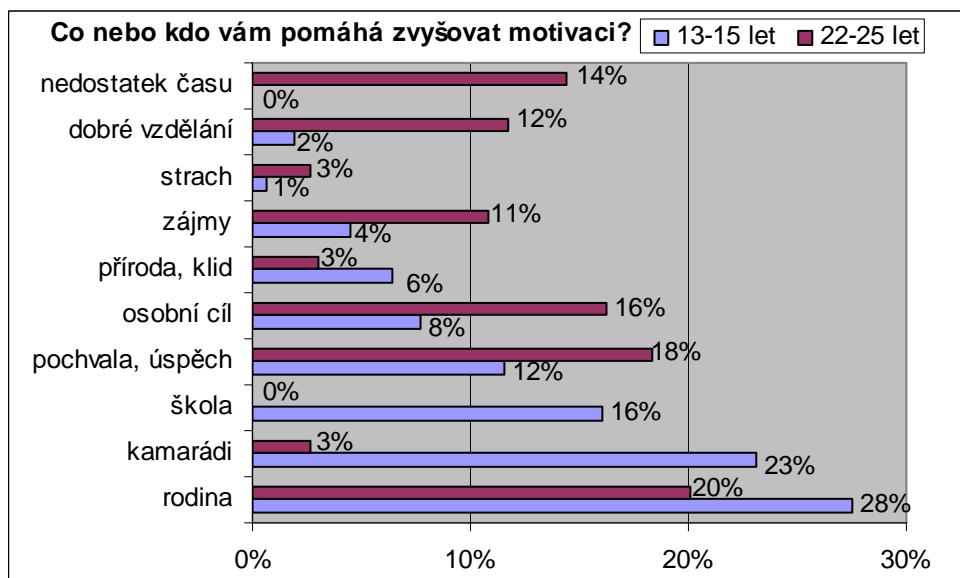
Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen (39%) považuje za motivaci snahu či vůli, většina mužů (39%) příčinu jednání vedoucí k cíli. Další nejčastější odpovědi u obou pohlaví byla „odměna,

pochvala, úspěch“. 20 žen uvedlo, že jim motivace pomáhá vyhnout se trestu, stejný počet mužů vidí motivaci naopak v negativních i pozitivních podnětech.

Vyhodnocení otázky č. 3

Graf č. 8: Co nebo kdo vám pomáhá zvyšovat motivaci?



Zdroj: vlastní průzkum

V obou věkových skupinách zvolili respondenti nejčastěji rodinu jako stimul, který jim nejvíce zvyšuje motivaci. V ostatních kategoriích se značně odpovědi liší. Vrstevnická skupina a škola jsou pro žáky ve věku 13 - 15 let na druhém a třetím místě, pochvala a úspěch (12%) až na čtvrtém místě. Naopak pro studenty ve věku 22 - 25 let je to druhý největší stimul, třetí je osobní cíl. Nedostatek času, dobré vzdělání a zájmy mají malé zastoupení u žáků ve věku 13 - 15 let, u starších studentů je tomu naopak.

Tabulka č. 9: Co nebo kdo vám pomáhá zvyšovat motivaci?

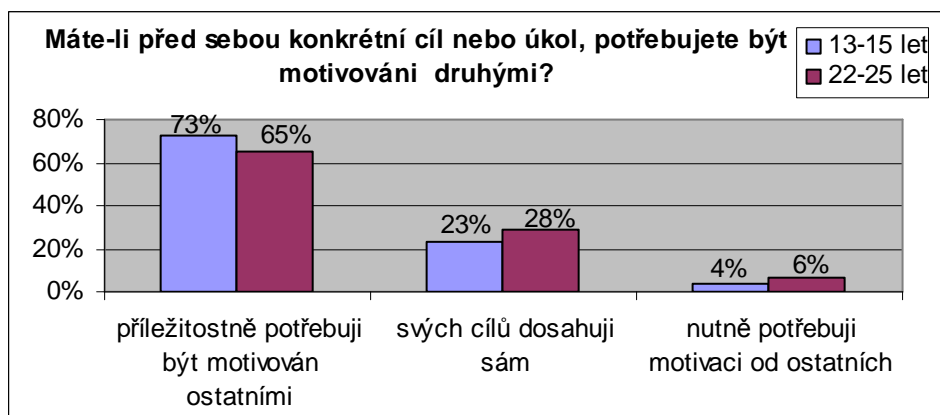
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
rodina	85	29%	63	18%	148	23%
pochvala, úspěch	43	15%	60	17%	103	16%
kamarádi	42	14%	43	12%	85	13%
osobní cíl	34	11%	56	16%	90	14%
škola	25	8%	16	5%	41	6%
dobré vzdělání	18	6%	24	7%	42	7%
příroda, klid	17	6%	9	3%	26	4%
zájmy	16	5%	43	12%	59	9%
nedostatek času	12	4%	25	7%	37	6%
strach	4	1%	6	2%	10	2%

Zdroj: vlastní průzkum

Nejvíce mužů a žen uvedlo, že jim rodina pomáhá zvyšovat motivaci. Na druhém místě shodně obě pohlaví uvádějí úspěch a pochvalu. Další faktory jsou preferovány každým pohlavím odlišně. Mužům pomáhá více zvyšovat motivaci jejich osobní cíl, ženám kamarádi. Kamarádi a zájmy jsou u mužů na čtvrtém místě, ženy uvedly osobní cíl. 8% žen uvedlo školu jako podnět ke zvýšení motivace, mužů pouze 5%. Dobré vzdělání bylo podobným stimulem u mužů (7%) i u žen (6%). Více žen (6%) než mužů (3%) uvedlo přírodu a klid. Nedostatek času podporuje k vyšší motivaci více mužů (7%) než žen (4%). Strach pomáhá nejméně zvyšovat motivaci u mužů i u žen.

Vyhodnocení otázky č. 6

Graf č. 9: Máte-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebujete být motivováni druhými?



Zdroj: vlastní průzkum

Otázka byla zaměřena na vliv vnitřní a vnější motivace na respondenty. Většina studentů ve věku 13 - 15 let (73%) i ve věku 22 - 25 let (65%) uvedla, že potřebují být motivováni ostatními příležitostně. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že respondenti obou věkových skupin dosahují svých cílů sami. Nutně potřebuje být motivováno od ostatních jen 6% studentů ve věku 22 - 25 let a 4% žáků ve věku 13 - 15 let.

Tabulka č. 10: Máte-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebujete být motivováni druhými?

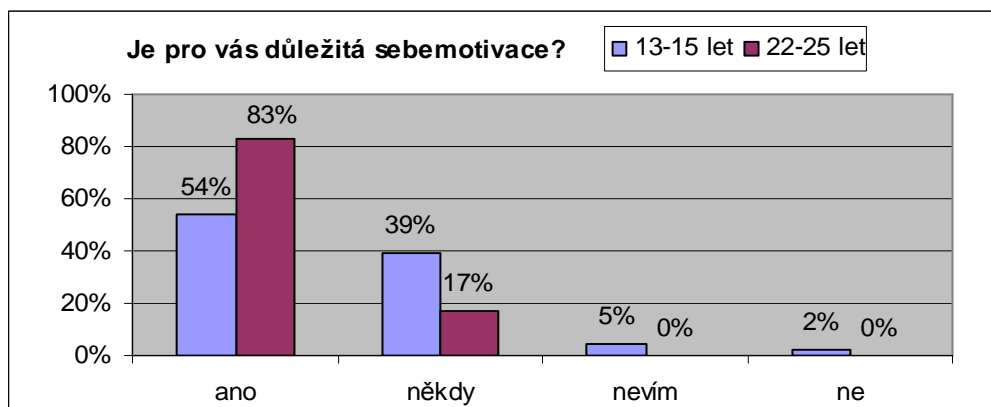
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
příležitostně potřebuji být motivován ost.	101	70%	89	68%	190	69%
svých cílů dosahuji sám	32	22%	40	31%	72	26%
nutně potřebuji motivaci od ostatních	12	8%	2	2%	14	5%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen (70%) i mužů (68%) potřebuje být příležitostně motivována druhými, chtějí-li dosáhnout určitého cíle nebo úkolu. Někteří muži (31%) dosahují více svých cílů sami než některé ženy (22%), stejně tak někteří muži (2%) nepotřebují být na rozdíl od některých žen (8%) nutně motivováni ostatními.

Vyhodnocení otázky č. 20

Graf č. 10: Je pro vás důležitá sebemotivace?



Zdroj: vlastní průzkum

Sebemotivace je důležitá pro obě věkové skupiny, více pro skupinu ve věku 22 - 25 let. V další nejčtenější možnosti u obou věkových skupin respondenti sdělili, že důležitost sebemotivace vnímají pouze někdy. Mladší žáci tuto možnost uvedli častěji než studenti ve věku 22 - 25 let. Možnosti „nevím“ a „ne“ vyplnili pouze mladší žáci.

Tabulka č. 11: Je pro vás důležitá sebemotivace?

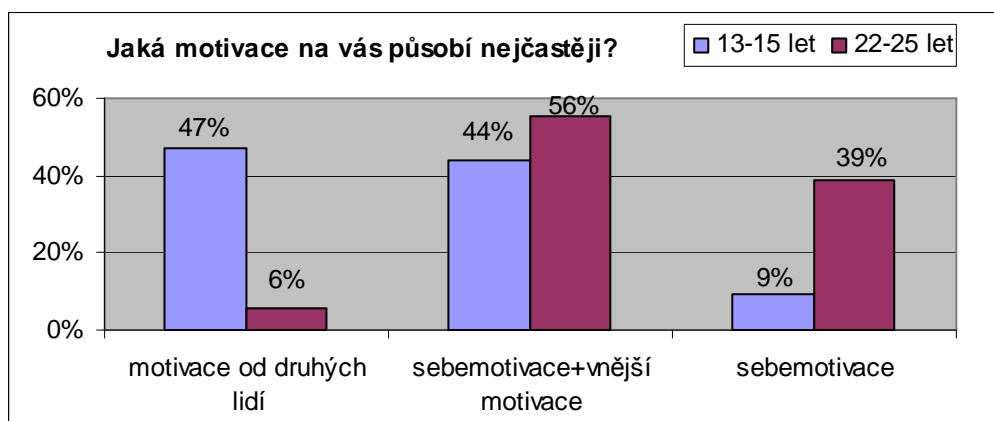
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
ano	97	67%	93	71%	190	69%
někdy	43	30%	34	26%	77	28%
ne	3	2%	0	0%	3	1%
nevím	2	1%	4	3%	6	2%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen (71%) i mužů (71%) uvedla, že je pro ně sebemotivace důležitá. Pro více žen (30%) než mužů (26%) je důležitá pouze někdy. Není důležitá pro 3 ženy. Odpověď „nevím“ zvolilo více mužů (4) než žen (2).

Vyhodnocení otázky č. 21

Graf č. 11: Jaká motivace na vás působí nejčastěji?



Zdroj: vlastní průzkum

Pro většinu žáků z věkové skupiny 13 - 15 let je nejdůležitější pouze motivace od druhých lidí. Pro většinu studentů z věkové skupiny 22 - 25 let je důležitá motivace od druhých lidí i sebemotivace. Další nejčastěji volená možnost v této věkové skupině byla sebemotivace.

Tabulka č. 12: Jaká motivace na vás působí nejčastěji?

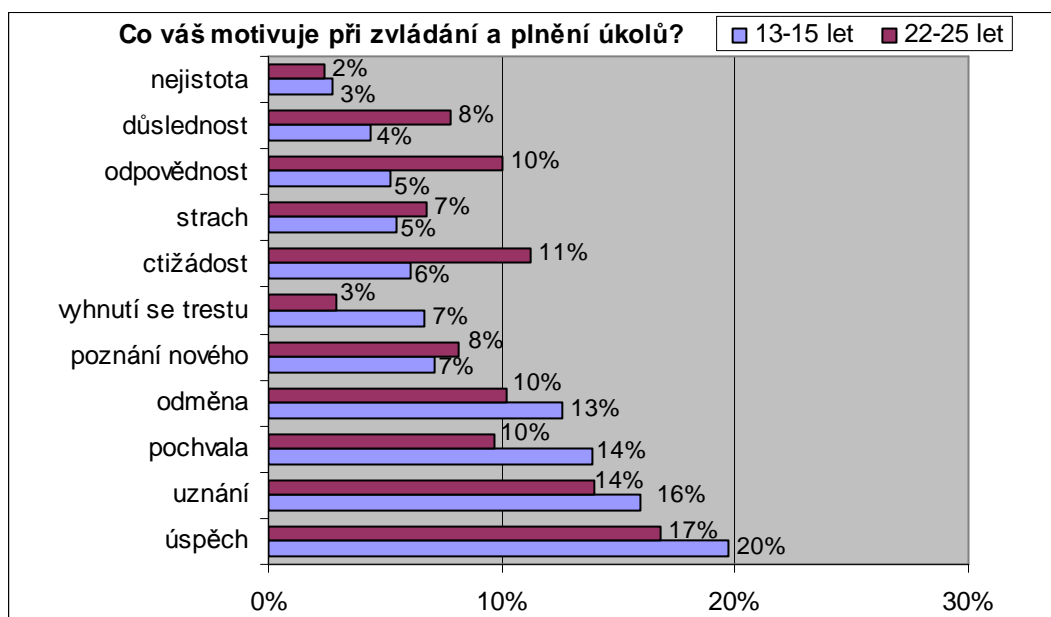
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
sebemotivace+vnější motivace	80	55%	58	44%	138	50%
motivace od druhých lidí	40	28%	30	23%	70	25%
sebemotivace	25	17%	43	33%	68	25%

Zdroj: vlastní průzkum

Na většinu žen (55%) působí sebemotivace a vnější motivace častěji než na většinu mužů (44%). Pouze motivace druhých lidí působí častěji na některé ženy (28%) než na některé muže (23%). Naopak pouze sebemotivace ovlivňuje častěji muže (33%) než ženy (17%).

Vyhodnocení otázky č. 22

Graf č. 12: Co vás nejvíce motivuje při zvládnání a plnění úkolů?



Zdroj: vlastní průzkum

Obě věkové skupiny nejvíce motivují při zvládnání a plnění úkolů úspěch a uznání, nejméně nejistota. Věkovou skupinu 13 - 15 let dále motivuje pochvala (14%), odměna (13%), poznání nového a vyhnutí se trestu (obě varianty po 7%), ctižádost (6%), strach a odpovědnost (obě možnosti po 5%), důslednost (4%). Věková skupina 22 - 25 zvolila tyto podněty v jiném pořadí: ctižádost (11%), odpovědnost, odměna a pochvala (všechny možnosti po 10%), důslednost a poznání nového (obě varianty po 8%), strach (7%), vyhnutí se trestu (3%).

Tabulka č. 13: Co vás nejvíce motivuje při zvládnání a plnění úkolů?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
úspěch	93	17%	98	19%	191	18%
uznání	84	16%	73	14%	157	15%
pochvala	65	12%	57	11%	122	12%
odměna	55	10%	64	12%	119	11%
ctižádost	48	9%	46	9%	94	9%
odpovědnost	45	8%	38	7%	83	8%
poznání nového	44	8%	37	7%	81	8%
strach	30	6%	35	7%	65	6%
důslednost	28	5%	38	7%	66	6%
vyhnutí se trestu	27	5%	22	4%	49	5%
nejistota	14	3%	13	2%	27	3%

Zdroj: vlastní průzkum

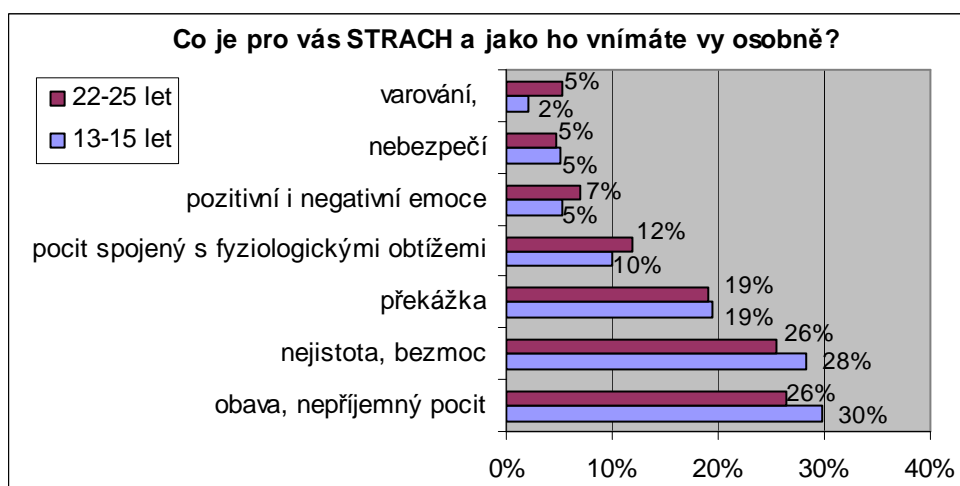
Úspěch (17% žen a 19% mužů) a uznání (16% žen a 14% mužů) zvolila většina žen i většina mužů jako nástroj, který je motivuje při zvládnání a plnění úkolů. 12% žen zvolilo pochvalu a 12% mužů odměnu. Ctižádost je stejně důležitá pro muže (9%) i ženy (9%). Odpovědnost, poznání nového, vyhnutí se trestu, nejistota motivuje při plnění úkolů více žen než mužů. Muži naopak více než ženy upřednostňují strach a důslednost.

Hypotéza č. 3: Studenti ve věku 22 - 25 let pocítují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.

- k této hypotéze se vztahují v dotazníku otázky č. **8, 11, 13, 14, 15, 16**

Vyhodnocení otázky č. 8

Graf č. 13: Co je pro vás strach a jak ho vnímáte vy osobně?



Zdroj: vlastní průzkum

I přes malé procentuální rozdíly v jednotlivých kategoriích vnímají obě věkové skupiny respondentů strach podobně. Nejvíce mají strach spojený s obavou, nepříjemným pocitem a nejistotou, bezmocí či překážkou. Někteří uváděli strach ve spojitosti s fyziologickými potížemi (slabost, bolest hlavy, průjem, bušení srdce, pocení). Pro část respondentů je strach pozitivní i negativní emocií, která může v určitý moment motivovat či podnítit, ale při delším trvání jsou jedinci konsternováni její neovlivnitelností a cítí se být utlumeni. Nejméně odpovědí u obou skupin bylo vnímání strachu jako nebezpečí a varování. Další méně zastoupené odpovědi, které nejsou uvedeny v grafu, byly strach spojený se ztrátou sebevědomí, s osamoceností, s uvědoměním si možnosti neúspěchu, strach vnímaný jako nepřítel. 3 studenti z věkové

skupiny 13 - 15 let a 5 žáků z věkové skupiny 22 - 25 let uvedli, že se snaží strach potlačit a nedávat ho najevo.

Tabulka č. 14: Co je pro vás strach a jak ho vnímáte vy osobně?

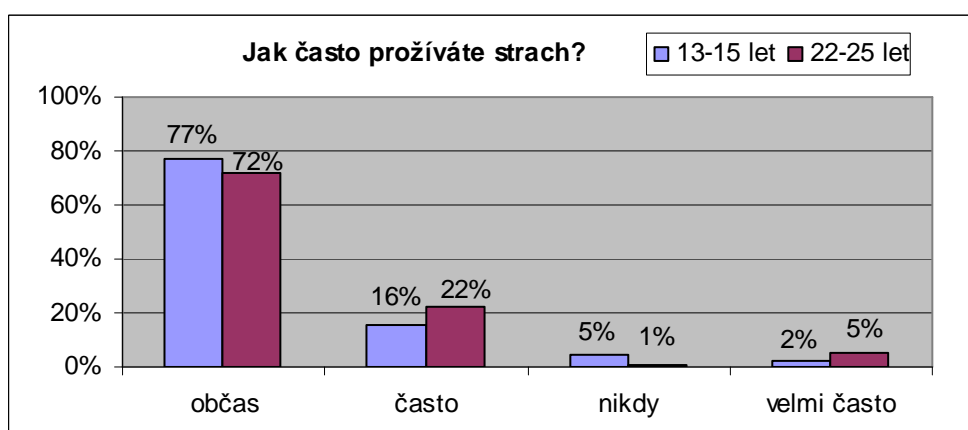
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
obava, nepříjemný pocit	99	29%	83	27%	182	28%
nejistota, bezmoc	89	26%	86	28%	175	27%
překážka	65	19%	61	20%	126	19%
pocit spojený s fyziolog. obtížemi	43	12%	30	10%	73	11%
nebezpečí	23	7%	9	3%	32	5%
pozitivní i negativní emoce	16	5%	25	8%	41	6%
varování	12	3%	14	5%	26	4%

Zdroj vlastní průzkum

Nejvíce žen (29%) si strach spojuje s obavou a nepříjemným pocitem, nejvíce mužů (28%) naopak s nejistotu a bezmocí. Strach jako překážku a pocit spojený s fyziologickými obtížemi vnímají někteří muži a některé ženy podobně. Zatímco ženy (7%) mají strach více spojený s nebezpečím, pro muže je tento pocit negativní i pozitivní emoci (8%). Strach jako varovný signál vnímá podobný počet žen (12) i mužů (14).

Vyhodnocení otázky č. 13

Graf č. 14: Jak často prožíváte strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Většina respondentů (přes 70% z každé věkové skupiny) strach prožívá občas. Dále dotazovaní nejčastěji uvedli, že strach prožívají často. 5% žáků ve věku 13 - 15 let strach neprožívá nikdy, naopak 5% studentů ve věku 22 - 25 let prožívá strach velmi často. Ze statistického vyhodnocení odpovědí je zřejmé, že strach prožívá častěji starší věková skupina než mladší (viz statistické vyhodnocení hypotézy č. 3).

Tabulka č. 15: Jak často prožíváte strach?

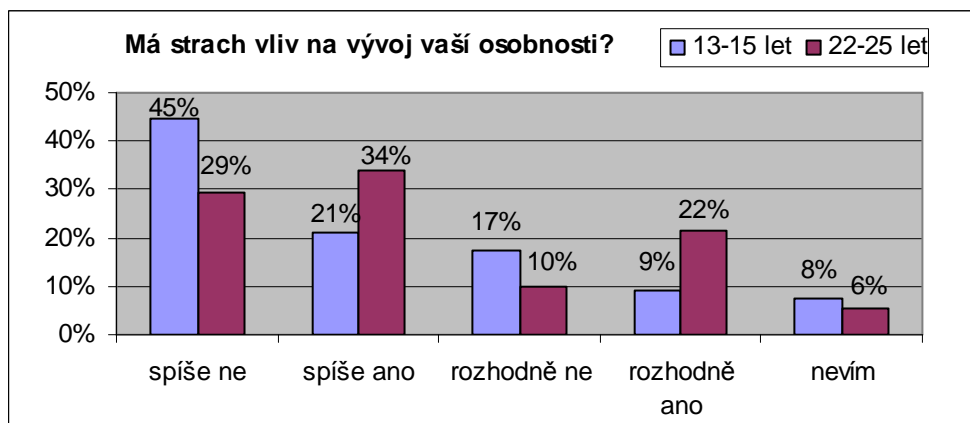
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
občas	101	70%	105	80%	206	75%
často	32	22%	21	16%	53	19%
velmi často	9	6%	1	1%	10	4%
nikdy	3	2%	4	3%	7	3%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina mužů (105) a většina žen (101) prožívá strach občas. Některé ženy (32) prožívají strach častěji než někteří muži (21). Stejně tak některé ženy (9) prožívají velmi častěji strach než někteří muži (1). Nikdy strach neprožívají 3 ženy a 4 muži.

Vyhodnocení otázky č. 14

Graf č.15: Má strach vliv na vývoj vaší osobnosti?



Zdroj: vlastní průzkum

Většina mladších žáků si myslí, že strach spíše neovlivňuje jejich osobnost, starší studenti si myslí, že spíše ano. Více studentů ve věku 22 - 25 let než žáků ve věku 13 - 15 let si rozhodně myslí, že strach ovlivňuje vývoj jejich osobnosti. Mladší věková skupina si myslí opak.

Tabulka č. 16: Má strach vliv na vývoj vaší osobnosti?

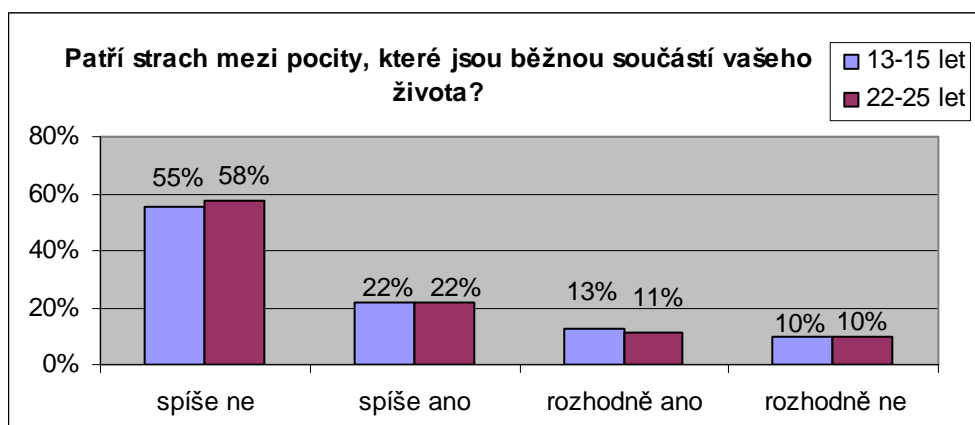
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ano	57	39%	20	15%	77	28%
spíše ne	40	28%	61	47%	101	37%
rozhodně ano	25	17%	18	14%	43	16%
nevím	14	10%	4	3%	18	7%
rozhodně ne	9	6%	28	21%	37	13%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen (57) usuzuje, že strach má spíše vliv na vývoj jejich osobnosti. Naopak většina mužů (61) si myslí, že strach spíše neovlivňuje jejich osobnost. Některé ženy (25) uvedly více než někteří muži (18), že strach rozhodně ovlivňuje jejich osobnost. Naopak více mužů (28) než žen (9) o tom není rozhodně přesvědčeno. Více žen (14) než mužů (4) neví, jestli má strach vliv na jejich osobnost.

Vyhodnocení otázky č. 15

Graf č. 16: Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí vašeho života?



Zdroj: vlastní průzkum

Respondenti z obou věkových skupin se téměř shodli v odpovědi na otázku, zda strach patří mezi běžnou součást jejich života. Pro většinu strach spíše nepatří (kolem 60 % z každé skupiny) mezi jejich běžné pocity, odpověď „spíše ano“ zvolilo 22% z každé věkové skupiny. 13% mladších žáků a 11% starších žáků si myslí, že strach rozhodně patří mezi jejich běžné pocity. „Rozhodně ne“ uvedlo jen 10% z každé věkové skupiny.

Tabulka č. 17: Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí vašeho života?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ne	81	56%	75	57%	156	57%
spíše ano	43	30%	17	13%	60	22%
rozhodně ano	19	13%	14	11%	33	12%
rozhodně ne	2	1%	25	19%	27	10%

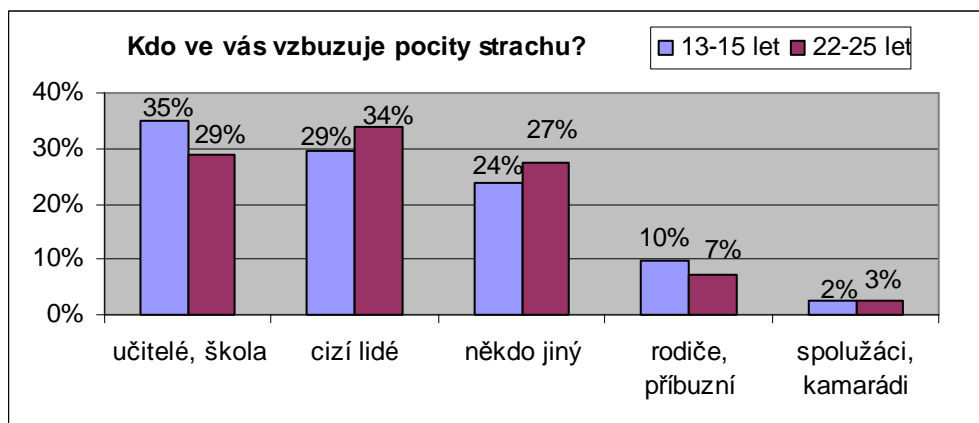
Zdroj: vlastní průzkum

Většina mužů (75) i žen (81) si spíše nemyslí, že by strach byl pocit spojený s běžnou součástí jejich života. Rozhodně si to nemyslí 25 mužů a pouze 2 ženy. Některé ženy (43) uvedly mnohem častěji než někteří muži (17), že strach spíše patří mezi pocity,

kteře jsou běžnou součástí jejich života, „rozhodně ano“ odpovědělo více žen (19) než mužů (14).

Vyhodnocení otázky č. 16

Graf č. 17: Kdo ve vás vzbuzuje pocity strachu?



Zdroj: vlastní průzkum

Nejvíce studentů ve věkové skupině 13 - 15 let má strach ze školy, studenti ve věku 22 - 25 let z cizích lidí. Třetí nejpočetnější odpovědí u obou věkových skupin je strach z někoho jiného (arrogantní lidé, zlí lidé, hloupí lidé, někteří uvedli strach ze zvířat). Příbuzní, kamarádi či spolužáci vzbuzují u většiny respondentů z obou věkových skupin nejméně strachu.

Tabulka č. 18: Kdo ve vás vzbuzuje pocity strachu?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
cizí lidé	80	35%	48	28%	128	32%
učitelé, škola	78	34%	51	29%	129	32%
někdo jiný	36	16%	67	39%	103	25%
rodiče, příbuzní	28	12%	6	3%	34	8%
spolužáci, kamarádi	8	3%	2	1%	10	2%

Zdroj: vlastní průzkum

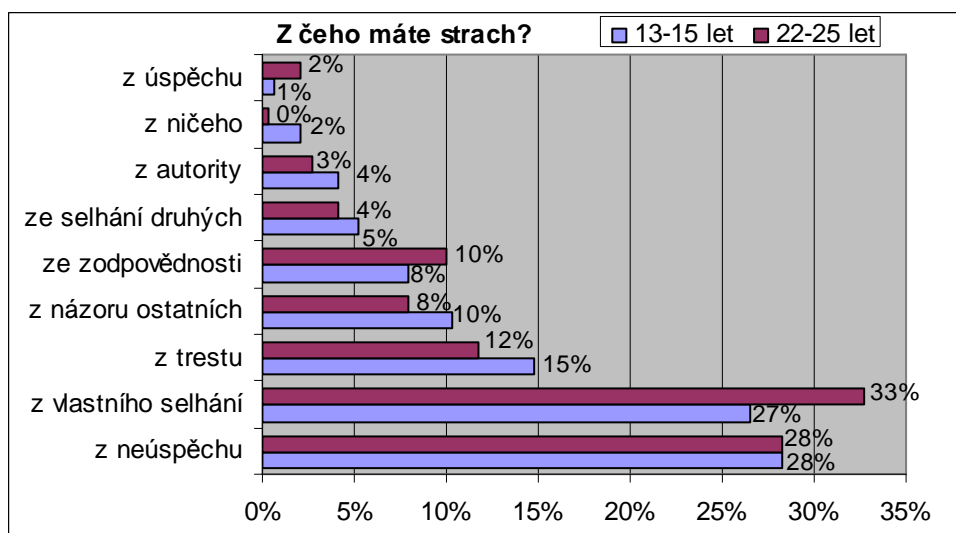
Nejvíce žen (35%) uvedlo, že cizí lidé v nich vzbuzují pocity strachu. Nejvíce mužů uvedlo, že mají strach z někoho jiného (nejčastěji uváděli zlé, arrogantní, hloupé lidi). Učitelé a škola obecně vzbuzují více strachu u některých žen (34%) než u některých mužů (29%). Stejně tak je tomu v případě rodiny (12% žen, 3% mužů) a kamarádů, případně spolužáků (3% žen, 1% mužů).

Hypotéza č. 4: U studentů ve věku 22 - 25 let převládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.

- k této hypotéze se vztahují v dotazníku otázky č. **17, 18, 19, 23, 24, 25**

Vyhodnocení otázky č. 17

Graf č. 18: Z čeho máte strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Největší strach mají studenti ve věku 22 - 25 let z vlastního selhání (33%), posléze z neúspěchu (28%) a trestu (12%). Studenti ve věku 13 - 15 let se nejvíce obávají neúspěchu (28%), následně vlastního selhání (27%), trestu (15%). Studenti ve věku 22 - 25 let se obávají více zodpovědnosti a úspěchu než studenti ve věku 13 - 15 let, kteří mají větší strach z názoru ostatních. Žáci ve věku 13 - 15 let a 1 student ve věku 22 - 25 let uvedli, že se nebojí ničeho. To se shoduje s odpověďmi v otázce s číslem 13.

Tabulka č. 19: Z čeho máte strach?

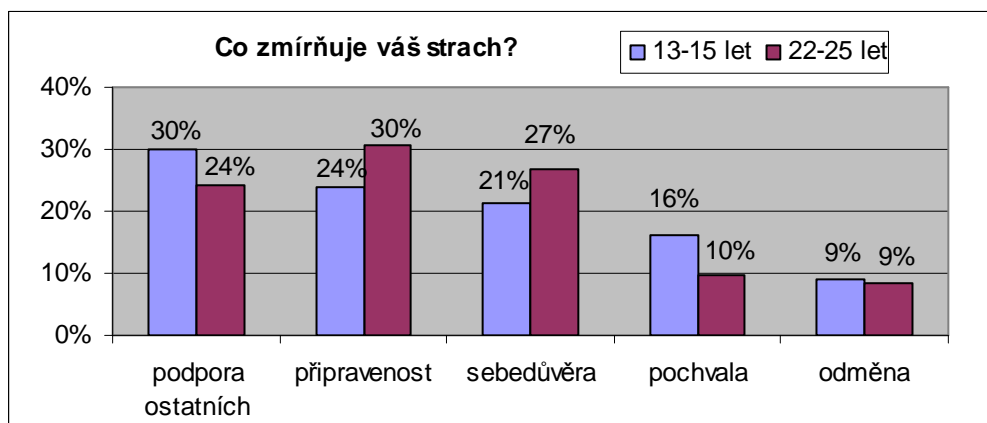
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
z vlastního selhání	93	29%	79	30%	172	30%
z neúspěchu	88	28%	76	29%	164	28%
z názoru ostatních	36	11%	17	6%	53	9%
ze zodpovědnosti	32	10%	20	8%	52	9%
z trestu	28	9%	49	19%	77	13%
ze selhání druhých	20	6%	7	3%	27	5%
z autority	13	4%	7	3%	20	3%
z úspěchu	5	2%	3	1%	8	1%
z ničeho	3	1%	4	2%	7	1%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen i mužů se obává vlastního selhání (93 žen, 79 mužů) a neúspěchu (88 žen, 76 mužů). Muži se obávají více trestu (19%), ženy názoru ostatních (11%). Ženy se obávají více než muži zodpovědnosti, selhání druhých, autority a úspěchu. Naopak více mužů (2%) než žen (1%) nemá strach z ničeho.

Vyhodnocení otázky č. 18

Graf č. 19: Co zmírňuje váš strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Studentům ve věku 22 - 25 let nejvíce pomáhá při zmírňování strachu připravenost (30%), potom sebedůvěra (27%) a posléze podpora ostatních (24%). Žákům ve věku 13 - 15 let zmírňuje strach podpora ostatních (30%), připravenost (24%) a sebedůvěra (21%). Pochvala a odměna pomáhá snížit strach u obou skupin nejméně.

Tabulka č. 20: Co zmírňuje váš strach?

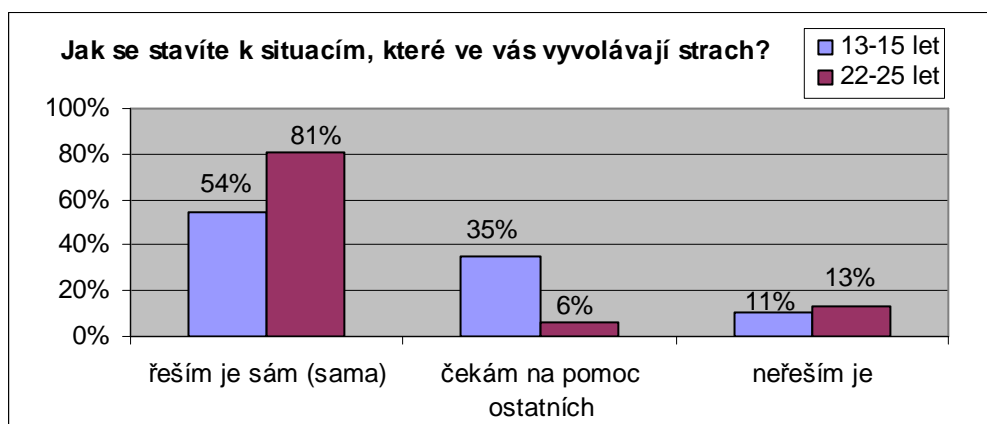
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
podpora ostatních	93	29%	68	25%	161	27%
připravenost	86	27%	86	31%	172	29%
sebedůvěra	68	21%	76	27%	144	24%
pochvala	42	13%	25	9%	67	11%
odměna	30	9%	22	8%	52	9%

Zdroj: vlastní průzkum

Většině žen (29%) pomáhá podpora od ostatních zmírňovat jejich strach. Většině mužů (31%) pomáhá zmírňovat jejich strach připravenost. Sebedůvěra je důležitá z hlediska zmírnění strachu spíše pro muže (27%) než pro ženy (21%). Pochvala (42 žen, 25 mužů) a odměna (30 žen, 22 mužů) jsou důležitější více pro ženy než pro muže.

Vyhodnocení otázky č. 19

Graf č. 20: Jak se stavíte k situacím, které ve vás vyvolávají strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Převážná část respondentů (81%) ve věkové skupině 22 - 25 let i ve věkové skupině 13 - 15 let (54%) se situaci, která v nich vyvolává strach, snaží vyřešit sami. Někteří žáci z věkové skupiny 13 - 15 let (35%) čekají na pomoc ostatních více než studenti z věkové skupiny 22 - 25 let. Více studentů ve věku 22 - 25 let (13%) než žáků ve věku 13 - 15 let situaci neřeší.

Tabulka č. 21: Jak se stavíte k situacím, které ve vás vyvolávají strach?

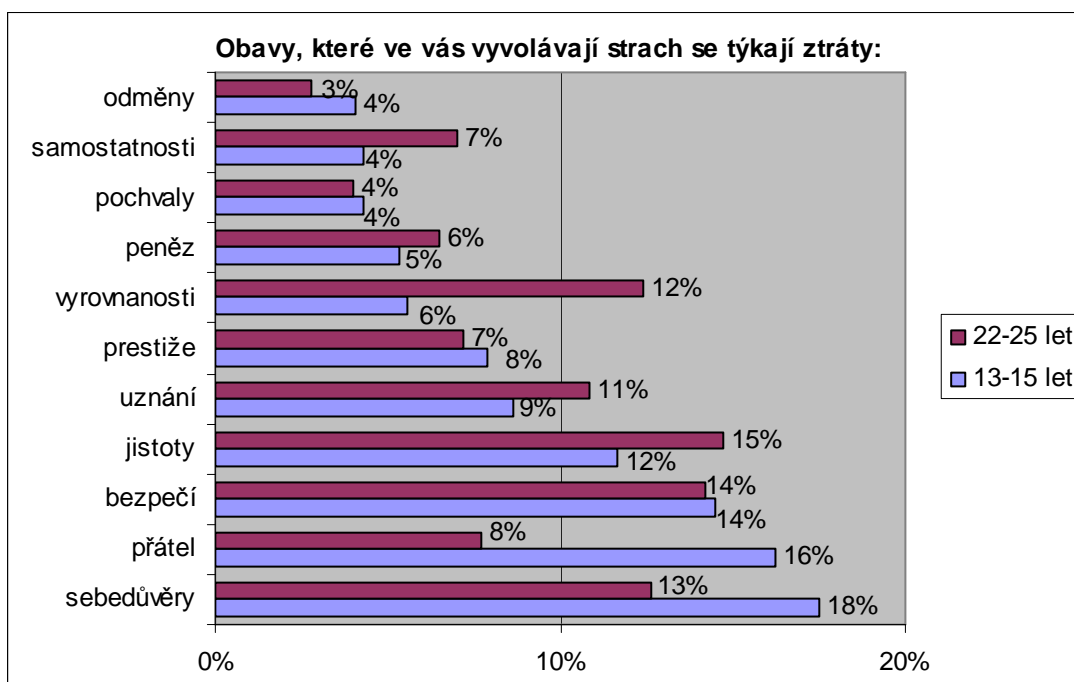
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
řeším je sám (sama)	104	70%	108	78%	212	74%
čekám na pomoc ostatních	37	25%	18	13%	55	19%
neřeším je	8	5%	12	9%	20	7%

Zdroj: vlastní průzkum

Více mužů (78%) než žen (70%) se snaží situaci, která v nich vyvolává strach, řešit sami. Některé ženy (25%) čekají na pomoc ostatních více než někteří muži (13%). Více mužů (9%) než žen (5%) tuto situaci neřeší.

Vyhodnocení otázky č. 23

Graf č. 21: Obavy, které ve vás vyvolávají strach se týkají ztráty:



Zdroj: vlastní průzkum

Z grafu lze vyčíst, že ve věkové skupině 22 - 25 let nejvíce vyvolávají strach obavy ze ztráty jistoty, bezpečí, sebedůvěry, vyrovnanosti, tedy vnitřních motivů. Ve věkové skupině 13 - 15 let je hned na druhém místě uveden vnější motiv (přátelé), ostatní faktory jsou stejně jako ve starší věkové skupině - sebedůvěra, bezpečí a jistota. Obavy, které nejméně u obou věkových skupin vyvolávají strach, se týkají ztráty pochvaly a odměny.

Tabulka č. 22: Obavy, které ve vás vyvolávají strach se týkají ztráty:

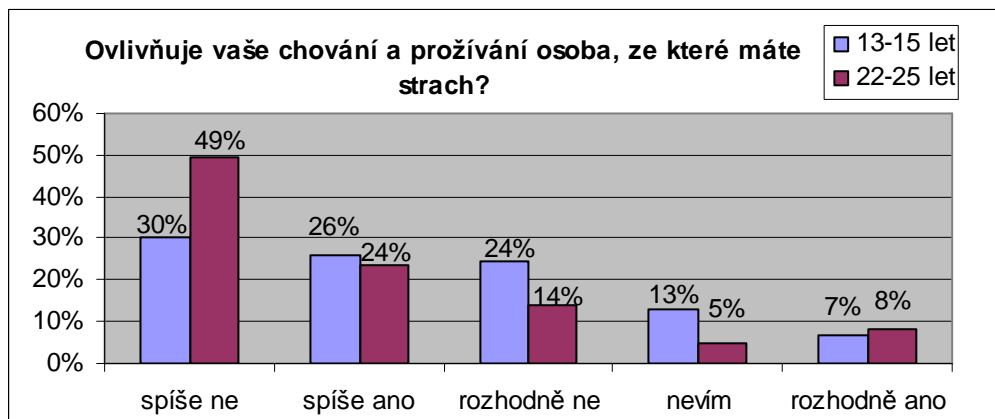
13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
bezpečí	79	16%	59	13%	138	14%
sebedůvěry	76	15%	65	14%	141	15%
jistoty	73	14%	57	12%	130	13%
přátel	59	12%	49	11%	108	11%
vyrovnanosti	55	11%	38	8%	93	10%
uznání	49	10%	47	10%	96	10%
samostatnosti	31	6%	26	6%	57	6%
pochvaly	28	6%	12	3%	40	4%
prestiže	25	5%	37	8%	62	6%
peněz	16	3%	52	11%	68	7%
odměny	14	3%	18	4%	32	3%

Zdroj: vlastní průzkum

Ženy mají oproti mužům více obavy ze ztráty bezpečí, sebedůvěry, jistoty, přátel, vyrovnanosti, pochvaly. Podobně vnímají muži i ženy obavy ze ztráty uznání a samostatnosti. Muži pociťují oproti ženám více obavy ze ztráty prestiže, peněz a odměny.

Vyhodnocení otázky č. 24

Graf č. 22: Ovlivňuje vaše chování a prožívání osoba, ze které máte strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Chování a prožívání většiny respondentů není převážně ovlivněno osobou, ze které mají strach. Početné zastoupení odpovědi se však u obou věkových skupin liší téměř o polovinu. Dále respondenti uvedli, že jejich chování a prožívání je částečně ovlivněno touto osobou (pod 30% v každé věkové skupině). Rozhodně není touto osobou ovlivněno více žáků ve věku 13 - 15 let než studentů ve věku 22 - 25 let. Další odpověď byla „nevím“ a na posledním místě „rozhodně ano“.

Tabulka č. 23: Ovlivňuje vaše chování a prožívání osoba, ze které máte strach?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ne	58	40%	53	40%	111	40%
spíše ano	29	20%	39	30%	68	25%
rozhodně ne	29	20%	23	18%	52	19%
rozhodně ano	16	11%	5	4%	21	8%
nevím	13	9%	11	8%	24	9%

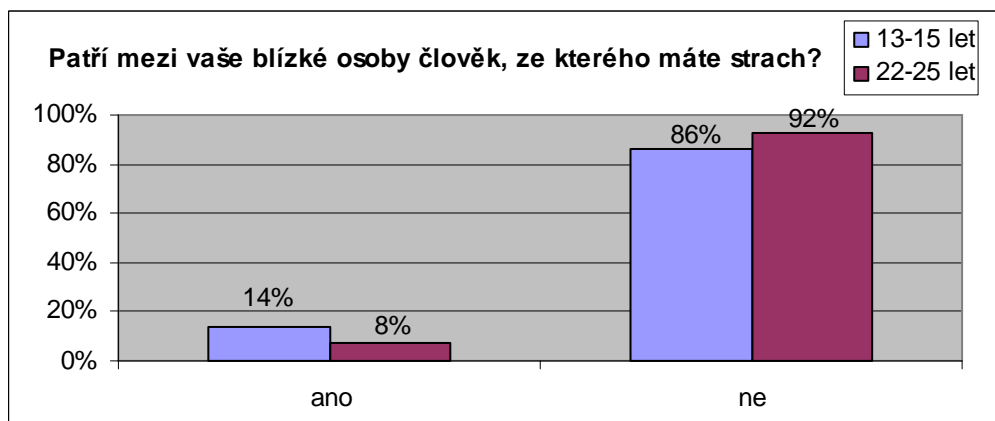
Zdroj: vlastní průzkum

Většina žen (40%) a většina mužů (40%) si spíše nemyslí, že by osoba, ze které mají strach, ovlivňovala jejich chování a prožívání. Rozhodně si to nemyslí více žen (20%) než mužů (18%). Více mužů (30%) než žen (20%) uvedlo, že osoba, ze které

mají strach, spíše ovlivňuje jejich chování a prožívání. Rozhodně je o tom přesvědčeno více žen (11%) než mužů (4%). Odpověď „nevím“ zvolilo 8% mužů a 9% žen.

Vyhodnocení otázky č. 25

Graf č. 23: Patří mezi vaše blízké osoby člověk, ze kterého máte strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Většina respondentů z obou věkových skupin uvedla, že mezi jejich blízké osoby nepatří člověk, ze kterého mají strach (86% žáků ve věku 13 - 15 let, 92% studentů ve věku 22 - 25 let). Pouze 14% žáků z mladší věkové a 8 % studentů ze starší věkové skupiny si myslí, že ano.

Tabulka č. 24: Patří mezi vaše blízké osoby člověk, ze kterého máte strach?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
ne	128	88%	119	91%	247	89%
ano	17	12%	12	9%	29	11%

Zdroj: vlastní průzkum

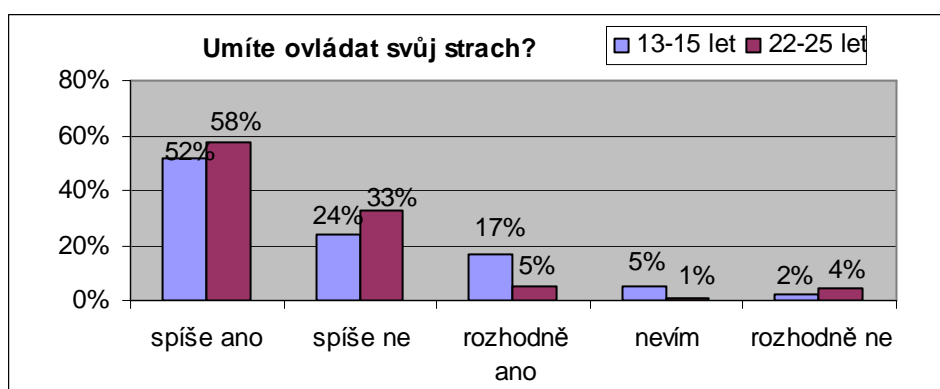
Většina žen (88%) i mužů (91%) se shodlo v tom, že mezi jejich blízké osoby nepatří člověk, ze kterého mají strach. Přesto je vidět rozdíl mezi ženami a muži (muži tuto odpověď zvolili častěji). Ženy (12%) více než muži (9%) uvedly, že člověk, ze kterého mají strach, patří mezi jejich blízké.

Hypotéza č. 5: Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let umí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.

- k této hypotéze se vztahuje v dotazníku otázka č. 11

Vyhodnocení otázky č. 11

Graf č. 24: Umíte ovládat svůj strach?



Zdroj: vlastní průzkum

Většina respondentů si myslí, že strach spíše ovládat umí. U obou věkových skupin si to myslí víc než polovina respondentů. Druhou nejčastější odpověď v obou věkových skupinách „spíše ne“ volilo více starších studentů než mladších žáků. Více mladších žáků než starších žáků si myslí, že svůj strach rozhodně umí ovládat. Více starších studentů (4%) než mladších žáků (2%) je rozhodně přesvědčeno, že svůj strach ovládat neumí.

Tabulka č. 25: Umíte ovládat svůj strach?

13-15 let, 22-25 let	ženy		muži		celkem	
	četnost	%	četnost	%	četnost	%
spíše ano	65	45%	86	66%	151	55%
spíše ne	60	41%	19	15%	79	29%
rozhodně ano	8	6%	21	16%	29	11%
rozhodně ne	7	5%	2	2%	9	3%
nevím	5	3%	3	2%	8	3%

Zdroj: vlastní průzkum

Většina mužů (66%) umí spíše ovládat svůj strach než většina žen (45%). Zároveň více mužů (16%) než žen (6%) umí rozhodně ovládat svůj strach. Více žen (41%) než mužů (15%) spíše neumí ovládat svůj strach. Zároveň více žen (5%) než mužů (2%) uvedlo, že svůj strach rozhodně neumí ovládat. 2% mužů a 3% žen neví, jestli umí svůj strach ovládat.

5. 7 Srovnání výsledků dotazníků a statistické vyhodnocení hypotéz

V otázkách, ve kterých respondenti mohli odpovědět čtyřmi možnými způsoby odpovědi - rozhodně ano, spíše ano, spíše ne, rozhodně ne, byly sloučeny odpovědi „rozhodně ano“ a „spíše ano“ do „ano“ a odpovědi „rozhodně ne“ a „spíše ne“ do „ne“. Zvláštní varianta byla „nevím“. Tento postup při statistickém vyhodnocování byl zvolen z důvodu malého počtu zastoupených odpovědí u „rozhodně ano“, „rozhodně ne“ a kvůli průkaznějším výsledkům. V předchozích grafech a tabulkách jsou vyhodnoceny tyto odpovědi jednotlivě.

Hypotéza č. 1: Studenti ve věku 22 - 25 let vnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.

- HO: Studenti ve věku 22 - 25 let nevnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.
- H1: Studenti ve věku 22 - 25 let vnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 1 je testována otázkou v dotazníku č. 12 (viz graf č. 6).

Pomocná tabulka pozorovaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	13-15 let	22-25 let	celkem
ano	66	58	124
ne	57	77	134
nevím	9	9	18
celkem	132	144	276

Zdroj: vlastní průzkum

Pomocná tabulka očekávaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	13-15 let	22-25 let	celkem
ano	59,30	64,70	124
ne	64,09	69,91	134
nevím	8,61	9,39	18
celkem	132	144	276

Zdroj: vlastní průzkum

$$\alpha = 0,05$$

$$TK = \chi^2 = \sum_{tab} \frac{(emp - teor)^2}{teor}$$

$$TK = 2,98510$$

KH = (podle tabulky χ^2 -rozložení - stupně volnosti 2, při hladině významnosti $\alpha = 0,05$)

$$\Rightarrow 5,991465$$

$|TK| < KH \rightarrow H_0$ se přijímá

H_0 o shodě pozorovaných hodnot s očekávanými lze na hladině významnosti 5% přijmout.

Studenti ve věku 22 - 25 let nevnímají strach jako motivaci spíše než žáci ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 1 nebyla statisticky podpořena.

Hypotéza č. 2: U studentů ve věku 22 - 25 let působí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji působí motivace vnější.

- H_0 : U studentů ve věku 22 - 25 let nepůsobí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji nepůsobí motivace vnější.
- H_1 : U studentů ve věku 22 - 25 let působí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji působí motivace vnější.

Hypotéza č. 2 je testována otázkou v dotazníku č. 21 (viz graf č. 11).

Pomocná tabulka pozorovaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	13-15 let	22-25 let	celkem
motivace druhých lidí	62	8	70
sebemotivace+vnější motivace	58	80	138
sebemotivace	12	56	68
celkem	132	144	276

Zdroj: vlastní průzkum

Pomocná tabulka očekávaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	13-15 let	22-25 let	celkem
motivace druhých lidí	33,48	36,52	70
sebemotivace+vnější motivace	66,00	72,00	138
sebemotivace	32,52	35,48	68
celkem	132	144	276

Zdroj: vlastní průzkum

$$\alpha = 0,05$$

$$TK = \chi^2 = \sum_{tab} \frac{(emp - teor)^2}{teor}$$

$$TK = 73,25171$$

KH = (podle tabulky χ^2 -rozložení - stupně volnosti 2, při hladině významnosti $\alpha = 0,05$)

$$\Rightarrow 5,991465$$

$|TK| > KH \rightarrow H_0$ se nepřijímá

H_0 o shodě pozorovaných hodnot s očekávanými nelze na hladině významnosti 5% přijmout.

U studentů ve věku 22 - 25 let působí vnitřní i vnější motivace současně častěji než u žáků ve věku 13 - 15 let, u kterých častěji působí motivace vnější.

Hypotéza č. 2 byla statisticky podpořena.

Hypotéza č. 3: Studenti ve věku 22 - 25 let pociťují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.

- H_0 : Studenti ve věku 22 - 25 let nepociťují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.
- H_1 : Studenti ve věku 22 - 25 let pociťují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 3 je testována otázkou č. 13 (viz graf č. 14).

Pomocná tabulka pozorovaných četností

	13-15 let	22-25 let
nikdy	6	1
občas	102	104
často	21	32
velmi často	3	7
celkem	132	144

Zdroj: vlastní průzkum

Byl použit dvouvýběrový t-test se shodnými rozptyly. Shoda rozptylů byla ověřena pomocí F-testu. Hladina F-testu je 0,276801, hladina t-testu je 0,021143.

F-test

$$\text{Průměr 1 (13 - 25 let)} = 1,159091$$

$$\text{Průměr 2 (22 - 25 let)} = 1,3125$$

$$\text{Rozptyl 1 (13 - 25 let)} = 0,272207$$

$$\text{Rozptyl 2 (22 - 25 let)} = 0,328234$$

$$\text{Počet prvků 1 (13 - 15 let)} = 132$$

$$\text{Počet prvků 2 (22 - 25 let)} = 144$$

$$\alpha = 0,05$$

$$\text{TK} = \text{rozptyl (1)} / \text{rozptyl (2)} = 0,829306$$

$$\text{KHd} = 0,713278$$

$$\text{KH h} = 1,398459$$

Přijímám H_0 - nebyla prokázána statisticky významná rozdílnost rozptylů.

t-test

$$\alpha = 0,05$$

$$\text{Společný rozptyl} = 10,301447$$

$$\text{TK} = 2,318777$$

$$\text{KH} = 1,96866$$

$$|\text{TK}| > \text{KH} \rightarrow H_0 \text{ se nepřijímá}$$

H_0 nelze na hladině významnosti 5% přijmout.

Studenti ve věku 22 - 25 let pocít'ují strach více než žáci ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 3 byla statisticky podpořena.

Hypotéza č.4: U studentů ve věku 22 - 25 let převládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.

- H_0 : U studentů ve věku 22 - 25 let nepřevládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.
- H_1 : U studentů ve věku 22 - 25 let převládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 4 je testována otázkou v dotazníku č. 17 (viz graf č. 18).

Pomocná tabulka pozorovaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

strach z vlastního selhání	ano	ne	celkem
13-15let	77	55	132
22-25let	95	49	144
celkem	172	104	276

Zdroj: vlastní průzkum

Pomocná tabulka očekávaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

strach z vlastního selhání	ano	ne	celkem
13-15let	82,26	49,74	132
22-25let	89,74	54,26	144
celkem	172	104	276

Zdroj: vlastní průzkum

$$\alpha = 0,05$$

$$TK = \chi^2 = \sum_{tab} \frac{(emp - teor)^2}{teor}$$

$$TK = 1,711371$$

KH = (podle tabulky χ^2 -rozložení - stupně volnosti 1, při hladině významnosti $\alpha = 0,05$)
=> 3,841459

$|TK| < KH \rightarrow H_0$ se přijímá

H_0 o shodě pozorovaných hodnot s očekávanými lze na hladině významnosti 5% přijmout.

U studentů ve věku 22 - 25 let nepřevládá strach z vlastního selhání spíše než u žáků ve věku 13 - 15 let.

Hypotéza č. 4 nebyla statisticky podpořena.

Hypotéza č. 5: Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let umí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.

- H_0 : Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let neumí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.
- H_1 : Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let umí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.

Hypotéza č. 5 je testována otázkou č. 11 (viz tabulka č. 25).

Pomocná tabulka pozorovaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	ženy	muži	celkem
ano	73	107	180
ne	67	21	88
nevím	5	3	8
celkem	145	131	276

Zdroj: vlastní průzkum

Pomocná tabulka očekávaných četností pro výpočet chí kvadrát testu

	ženy	muži	celkem
ano	94,57	85,43	180
ne	46,23	41,77	88
nevím	4,20	3,80	8
celkem	145	131	276

Zdroj: vlastní průzkum

$$\alpha = 0,05$$

$$TK = \chi^2 = \sum_{tab} \frac{(emp - teor)^2}{teor}$$

$$TK = 30,33558$$

KH = (podle tabulky χ^2 -rozložení - stupně volnosti 2, při hladině významnosti $\alpha = 0,05$)
 $\Rightarrow 5,991465$

$|TK| > KH \rightarrow H_0$ se nepřijímá

H_0 o shodě pozorovaných hodnot s očekávanými nelze na hladině významnosti 5% přijmout.

Muži ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let umí ovládat svůj strach více než ženy ve věku 13 - 15 let a ve věku 22 - 25 let.

Hypotéza č. 5 byla statisticky podpořena.

5. 8 Diskuze

Průběh empirického šetření, které proběhlo mezi žáky základních škol a studenty vysokých škol, byl bezproblémový. Respondenti prokázali ochotu spolupracovat na

průzkumu. Někteří studenti vysokých škol projeví zájem o další poznatky týkající se tohoto problému. Lze tedy konstatovat, že jim daná problematika nebyla cizí.

Z důvodu získání většího počtu informací, ověření pozornosti žáků a jejich případnému křížkování odpovědí bez většího uvážení byly u některých otázek záměrně použity dvě obdobné varianty. Malé rozdíly v odpovědích mohly vzniknout z důvodu nejistoty a váhání některých respondentů. Pro někoho bylo velmi obtížné zodpovědně určit jednu odpověď. Zvolení dvou podobných variant odpovědí proto nebylo hodnoceno jako chybné. Otevřené otázky dávaly větší prostor pro vyjádření studentů a žáků, kteří touto cestou mohli anonymně zveřejnit svůj osobní názor na motivaci a strach. Na druhé straně se však některé otevřené otázky občas potýkaly s nechtív studentů podávat vlastní stanovisko. Tito jedinci volili buď jednoslovnou odpověď (někteří tyto otázky ani nevyplnili a dotazníky byly vyřazeny), nebo pohodlí jednoduchého vyplnění předložených nabídek. Většina studentů a žáků projevila snahu, někteří možná i zájem, tyto otázky vyplnit. Výsledkem celého šetření jsou velmi zajímavé názory respondentů.

V obou věkových skupinách strach občas ovlivňoval jednání a chování respondentů. Nejčastěji je k motivaci podněcovaly nepříjemné i příjemné pocity. Rovněž se většina respondentů shodla na tom, že i pouze nepříjemné pocity pro ně mohly být zdrojem motivace. Rozdíl v postojích mezi věkovými skupinami je zřetelný ve vnímání strachu jako motivace. **Pro většinu žáků ve věku 13 - 15 let byl strach spíše motivací a spíše zvyšoval jejich motivaci k jednání. Studenti ve věku 22 - 25 let měli opačný názor. Strach spíše nevnímali jako motivaci a spíše nepatřil mezi podněty, které by jim zvyšovaly motivaci.** Tato skutečnost může mít souvislost s odpovědí respondentů na otázku, ve které měli uvést, kdy ztrácí motivaci. Více studentů z věkové skupiny 22 - 25 let než žáků ve věku 13 - 15 let uvedlo, že ztrácí motivaci, když pociťují strach. Tyto odpovědi patřily mezi nejméně početné a rozdíly v počtu odpovědí mezi oběma skupinami byly též nízké. Nejvíce žáci ve věku 13 - 15 let ztráceli motivaci, když cítili nejistotu. Na druhé straně motivace studentů ve věku 22- 25 let byla nejvíce ohrožena, když předpokládali neúspěch ve svém snažení.

Názory respondentů na to, co je pro ně motivace, byly velmi podobné. Žáci ve věku 13 - 15 let vnímali motivaci nejčastěji jako snahu či vůli. Jiní z této skupiny častěji uvedli odměnu, pochvalu, úspěch, povzbuzení. Pouze tato skupina si spojila motivaci s vyhnutím se trestu, tedy vnějším motivem. Naopak nejvíce respondenti z věkové skupiny 22 - 25 let vnímali motivaci jako příčinu svého jednání, která směřovala k cíli.

Jiní chápali motivaci častěji než žáci ve věku 13 - 15 let jako soubor negativních i pozitivních podnětů, které povzbuzují jedince k činnosti či aktivitě. Některé odpovědi respondentů z mladší věkové skupiny zněly takto: „Motivace je něco, co nás nutí se snažit, abychom dosáhli úspěchu.“, „Motivace je například, když dostávám za dobré známky odměny.“, „Vše, co mě podněcuje k chování a k mému cíli.“, „Podporuje mě v něčem, co chci.“ Někteří studenti ve věku 22 - 25 let odpovídali následovně: „Nevysvětlitelná chuť pracovat.“, „Hybná síla, příčina jednání člověka, která mu pomáhá k dosažení cíle.“

Zvýšit motivaci pomáhaly většině žákům ve věku 13 - 15 let vnější motivy - formální autorita (škola), neformální autorita (rodina) a vrstevnické skupiny, tolik důležité v tomto věku. U většiny studentů ve věku 22 - 25 let zvyšovala motivaci rodina, pochvala či úspěch a jejich osobní cíl. Vysvětlení může spočívat v tom, že u žáků ve věku 13 - 15 let převažovaly častěji vnější motivy než u žáků ve věku 22 - 25 let. To dokládají výsledky odpovědí týkající se nejčastěji působících motivačních činitelů. **Na většinu žáků ve věku 13 - 15 let působila nejčastěji motivace pouze od ostatních. Na studenty ve věku 22 - 25 let působila nejvíce sebemotivace i motivace od ostatních současně.** Zároveň většina žáků i studentů z obou věkových skupin potřebovala být motivována ostatními pouze příležitostně a vliv sebemotivace považovala za důležitý, motivoval ji úspěch a uznání, nejméně nejistota.

Strach si většina žáků ve věku 13 - 15 let spojovala s obavou, nepříjemným pocitem. Starší věková skupina viděla jeho souvislost nejvíce s nejistotou a bezmocí, hned potom s obavou. Jako příklady jsou uvedeny některé odpovědi respondentů ze starší věkové skupiny: „Strach vnímám spíše jako obavu v případě náročných situací, jako něco zcela jiného vnímám opravdový strach z hrozícího reálného nebezpečí, který si nespojuji s motivací.“, „Záleží na typu a míře strachu. V rozumné míře je motivující. Velký strach může být značně demotivující.“ Respondent z věkové skupiny 22 - 25 let uvedl: „Strach je něco, co zatemňuje mou mysl.“ Z výpovědí žáků i studentů je zřejmé, že někteří strach vnímají nejen negativně, ale i pozitivně.

I přesto, že většina respondentů prožívala strach občas, mezi věkovými skupinami byl patrný statistický rozdíl v odpovědích. **Studenti ve věku 22 - 25 let pocítovali strach častěji než žáci ve věku 13 - 15 let.** Většina respondentů z obou věkových skupin si nemyslela, že by patřil mezi pocity, které jsou běžnou součástí jejich života. Studenti ve věku 22 - 25 let nejčastěji uvedli, že si spíše myslí, že strach ovlivňuje vývoj jejich osobnosti, mladší věková skupina uvedla opak. Žáci ve věku 13 - 15 let

nejčastěji projeví obavu ze školy. Podobné názory vyplynuly z předešlého výzkumu, kde děti nejčastěji prožívaly školní strachy spojené se známkami, školním prospěchem (Michalčáková, 2007). Naopak většina studentů ze starší věkové skupiny měla strach z cizích lidí. Nejméně obav u obou věkových skupin vzbuzovala rodina a kamarádi. Je zajímavé, že vliv rodiny uvedlo více žáků ve věku 13 - 15 let než starších studentů. Tento fakt se shoduje s mnoha teoriemi, kdy v období pubescence je pozorován zvýšený rozpor mezi rodiči a dětmi.

I přesto, že většina studentů ve věku 22 - 25 let si z nabízených možností nejčastěji vybrala odpověď, která vyjadřuje strach z vlastního selhání, v porovnání s mladší věkovou skupinou tuto odpověď zvolila méně často. Tyto obavy mohly být spojené s příchodem nových rolí v životě jedinců, s jejich zodpovědností. V tomto věku se připravují na roli manželů, rodičů nebo si budují profesní kariéru. Většina žáků ve věku 13 - 15 let se z nabízených možností nejvíce obávala neúspěchu. V tomto věku žáci přemýšlí o svém budoucím profesním zaměření, jejich rozhodnutí mohou být buď příležitostí, nebo ztrátou možných budoucích úspěchů. Tresty berou pubescenti jako urážku a potupu. Výsledky statistického vyhodnocení ukázaly, že v **porovnání strachu z vlastního selhání mezi oběma věkovými skupinami tento strach převládá spíše u mladší věkové skupiny**. V další podobně zaměřené otázce respondenti ve věku 22 - 25 let nejčastěji odpověděli, že mají strach ze ztráty jistoty, bezpečí, sebedůvěry a vyrovnanosti. Nejvíce se žáci ve věku 13 - 15 let obávali ztráty sebedůvěry, přátel, bezpečí a jistoty. Sebedůvěra žáků mladší věkové skupiny může souviset se strachem ze ztráty přátel. U zkoumaných respondentů byla patrná stoupající důležitost vlivu vrstevnických skupin v období pubescence. Pokud jsou tyto vztahy pevné, teprve potom mohou cítit bezpečí a jistotu. Naopak starší skupina primárně vnímala jako nejdůležitější zachovat si vnitřní klid a bezpečí. Za důležité považovala důvěru v sebe a osobní vyrovnanost. Potřeba jistoty a bezpečí byla pro všechny respondenty důležitá, protože zajišťovala jejich psychickou i fyzickou pohodu. Jak už bylo uvedeno v teoretické části, patří mezi nižší nedostatkové potřeby (Plháková, 2003).

Většině studentů ve věkové skupině 22 - 25 let pomáhala snižovat strach připravenost. Naopak nejvíce žákům ve věku 13 - 15 let zmírňovala strach podpora od ostatních. Nejméně žákům a studentům obou věkových skupin zmírňovaly strach pochvala a odměna. Respondenti z obou věkových skupin se snažili situace, které vyvolávají strach, většinou řešit sami. Žáci ve věku 13 - 15 let čekali více než studenti ve věku 22 - 25 let na pomoc ostatních. Většina respondentů z obou věkových skupin

uvedla, že spíše nepocituje, že by byla ovlivněna osobou, ze které má strach a zároveň mezi její blízké osoby takový člověk nepatří.

Ženy umí méně než muži ovládat strach. Strach prožívaly častěji a více vnímaly jeho vliv na vývoj jejich osobnosti. Patřil více do běžného života žen a byl pro ně i určitou motivací. Naopak více mužů si uvedlo, že strach zvyšuje jejich motivaci k jednání a situace, které v nich vyvolávají strach, se snaží řešit sami.

5. 9 Předešlé výzkumy

Výzkum, který by se primárně zabýval problémem motivací strachem v českém prostředí, nebyl vyhledán. Existují průzkumy, které pojednávají o strachu v souvislosti s hodnotovou orientací jedince, citovou vazbou k rodičům či vrstevníkům v období adolescence. Další průzkumy zaměřené na motivaci se týkají převážně vlivu hodnotové orientace na výkon jedince nebo významu odměn a trestu při jeho motivaci v souvislosti se školním prospěchem a školním výkonem. Níže zmíněné výzkumy jsou pro tuto práci velice přínosné a souvisí s průzkumem v empirické části diplomové práce. Jak už bylo několikrát uvedeno v této práci, motivace jedince a prožívání jeho strachu je ovlivněno jeho hodnotami, strukturou osobnosti, vnějšími podněty i emočními vztahy.

Radka Michalčáková pojednává ve svém empirickém výzkumu o tom, jaké strachy prožívají děti ve věku 11 až 13 let. Sleduje proměny strachů u dětí ve věku 11 až 13 let a analyzuje je v souvislosti s temperamentem, osobnostní charakteristikou a výchovným působením rodičů. Dospěla ke zjištění, že mezi 11 a 13 rokem došlo u respondentů ke zvýšení strachů, velký rozdíl byl pozorován hlavně u chlapců. Empirický výzkum zjistil, že rozdíl v počtu strachů není u chlapců ani dívek ve 13 letech jejich věku statisticky významně rozdílný. Děti nejčastěji prožívají školní strachy spojené se známkami, školním prospěchem. Dále se obávají ztráty někoho nebo něčeho. Nejčastěji uváděly strach ze smrti, ze ztráty kamaráda, strach o rodinu. Na třetím místě respondenti zmínili strach z ohrožení druhými lidmi. Zejména se jednalo o neznámé lidi, zlé lidi. Na čtvrtém místě byly strachy způsobené tmou, výškou nebo osamoceností. Další velké zastoupení měl strach ze zvířat (Michalčáková, 2007).

Michalčáková, Lacinová, Bouša a Kotková provedli v roce 2009 průzkum, který se týkal strachů a citové vazby k rodičům v období rané adolescence. Na celkovém počtu 291 respondentů od 12 do 14 let bylo zjištěno, že dívky a starší adolescenti prožívají strach více než chlapci a mladší adolescenti. Dívky projevují větší strach o

rodinu, dvanáctiletí pociťují nižší strach o rodinu i strach z rodičů. U chlapců a dívek má citová vazba při vyjadřování strachu odlišnou pozici. Dívky projevují menší míru strachu v závislosti na citové vazbě. U chlapců znamená jistá citová vazba prožívání většího strachu. Strach o rodinu souvisí s pohlavím i věkem. Dívky vykazují větší strach o rodinu a s věkem u nich strach vzrůstá. Strach z rodičů, který je v tomto výzkumu, je reprezentován strachem z trestu a kritiky rodičů, která vzrůstá s věkem respondentů, v důsledku separace dětí od rodičů na přelomu dětství a dospívání (www.e-psycholog.eu).

Výzkum zaměřený na výkonovou motivaci ve škole provedly Řehulková a Osecká. Krátký dotazník vyplnilo zhruba 300 respondentů ze středních škol a učilišť. Výsledkem výzkumu bylo zjištění, že výkon jedince nejvíc ovlivňuje školní prospěch a upřednostnění hodnot, které jedinec použije v budoucím povolání. Důležitým vlivem je i postoj žáka ke škole (Řehulková, Osecká, 2006).

Závěr

Cílem teoretické části této diplomové práce bylo souhrnně nahlédnout do problematiky strachu a motivace nejen z obecného hlediska, ale i v závislosti na různých aspektech, které mají na danou problematiku vliv. Seberealizace jedince souvisí s uspokojením jeho potřeb. Strach patří mezi běžné lidské emoce a jeho význam nemusí být pouze negativní či škodlivý. Pro člověka je důležité se s ním naučit pracovat a zvládat ho. Práce pojednávala i o školním strachu spojeném převážně se zkuškovým strachem, o strachu jako pozitivní aktivizaci a zejména o tom, že strach je nutné přijímat v důsledku procesu celoživotní socializace a integrace jedince do společnosti. Strach provázal lidstvo od počátku jeho existence a měl vliv na utváření opatření, která měla poskytnout ochranu člověka.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit postoje žáků dvou věkových skupin na problém motivace strachem. Názory na motivaci byly u všech respondentů podobné. Nejčastěji vnímali motivaci jako snahu, vůli nebo příčinu svého jednání směřujícího k cíli. Většinou měli strach ze ztráty bezpečí, jistoty, sebedůvěry. K motivaci je podmiňovali nepříjemné i příjemné pocity, úspěch a uznání je motivoval při zvládání a plnění úkolů. Na žáky ve věkové skupině 13 - 15 let působila nejčastěji motivace vnější, studenty ve věkové skupině 22 - 25 let ovlivňovala vnější i vnitřní motivace současně. Strach si většinou spojovali s obavou a nepříjemným pocitem, nejistotou či bezmocí. Někteří respondenti uvedli, že strach vnímají nejen negativně, ale spatřují v něm i pozitivní aspekt. Studenti ze starší věkové skupiny pociťovali strach častěji a na rozdíl od žáků ve věku 13 - 15 let ho jako motivaci spíše nevnímali. Většina respondentů konstatovala, že strach nepatří mezi pocity, které jsou běžnou součástí jejich života. Studenti ve věku 22 - 25 let nejčastěji uvedli, že strach spíše ovlivňuje vývoj jejich osobnosti, mladší věková skupina uvedla opak. Nejčastěji mají obavu ze školy, cizích, zlých, hloupých nebo arogantních lidí. U mladších žáků převažoval strach z vlastního selhání spíše než u starších studentů. U obou pohlaví se potvrdilo, že ženy umí méně než muži ovládat svůj strach.

Z prostudované literatury a z výsledků empirického šetření lze stanovit určitý závěr týkající se mého průzkumu. V období pubescence jsou děti více úzkostné a citově nejistí, proto se nejvíce obávají ztráty sebedůvěry. I přesto, že se začínají spoléhat samy na sebe, prožívají strach z vlastního selhání více než studenti v období časně dospělosti. Pravděpodobně z tohoto důvodu u většiny mladších žáků stále převažuje důležitost

působení ostatních. Jedinci v tomto období obvykle nemusí řešit starosti spojené s existenciálním zajištěním, jejich zájem o budoucnost ještě není trvalý. Většinou se jedná o určité sny a přání. Rodina je pro ně i s ohledem na působení významných vrstevnických vztahů zdrojem jistoty a bezpečí. Jejich obavy vyplývají z neúspěchu, z neshod mezi vrstevníky či z trestů. Strach pro ně tedy může být zdrojem motivace k tomu, aby se vyhnuli vnějším nepříjemným podnětům. Studenti ze starší věkové skupiny procházejí psychickou i sociální zralostí. I přesto, že jejich jednání vychází z nich samotných, jsou motivováni i druhými. Jejich zájmy se stabilizují. Postupně se osamostatňují a stávají se ekonomicky nezávislími na rodičích. Z tohoto důvodu je pro ně důležitá sebedůvěra a schopnost obstát v náročných situacích. Rodina je důležitým motivačním činitelem, který může zmírnit jejich obavu ze ztráty bezpečí a jistoty, nejdůležitějších potřeb pro všechny zkoumané jedince. Tito jedinci již zcela přejímají zodpovědnost za svůj život a svá rozhodnutí. Z toho pramení jejich intenzivnější prožívání a působení strachu na jejich osobnost. Žáky v období pubescence tímto způsobem strach ovlivňuje méně.

Jsem si vědoma, že průzkum byl proveden na vzorku studentů a žáků pouze čtyř škol. Celá problematika by vyžadovala mnohem širší výzkum postihující i další faktory a příčiny týkající se působení strachu a motivace na jedince. Pokud moje diplomová práce přispěla alespoň k částečnému nastínění a objasnění dané problematiky, dokázala přiblížit a vystihnout nejčastější názory respondentů na vnímání motivace a strachu, potom splnila svůj cíl.

Použité zdroje

Literatura:

ADAMS, Grace. *Od strachu k odvaze*. ?. vyd. Praha. Josef Svoboda, 1936. 163 s. ISBN ?.

ANDERSON, Neil, MILLER, Rich. *Osvobozen od strachu*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2007. 206 s. ISBN 978-80-7255-157-6.

ATKINSON, Rita, L. *Psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 752 s. ISBN 80-7178-640-3.

AUGER, Lucien: *Strach, obavy a jejich překonávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 175 s. ISBN: 80-7178-231-9.

BALCAR, Karel. Psychoterapie úzkostných poruch z pohledu logoterapie. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 154-179. ISBN 978-80-247-1315-1.

BALCAR, Karel. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 232 s. ISBN ?.

BOURNE, Lyle E., EKSTRAND, Bruce, R. *Psychology: Its principles and meanings*. 4. vyd. New York: Holt, Reinhart and Winston, 1982. 581 s. ISBN 0-03-059688-2.

CIPRO, Miroslav. *Proč se děti bojí*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1962. 103 s. ISBN ?.

DRVOTA, Stanislav. *Úzkost a strach*. 1. vyd. Praha: Avicem, 1971. 280 s. ISBN ?.

DURECOVÁ, Katarina. Behaviorální přístupy. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 85-115. ISBN 978-80-247-1315-1.

GJURIČOVÁ, Šárka, ŠPITZ, Jan. Systematická terapie úzkosti. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 181-204. ISBN 978-80-247-1315-1.

HANUŠOVÁ, Ingrid. Expresivní přístupy. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 259-292. ISBN 978-80-247-1315-1.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

HÁJEK, Karel. Psychosomatické přístupy léčení strachu a úzkosti. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 219-257. ISBN 978-80-247-1315-1.

HOMOLA, Miloslav. *Otázky motivace v psychologii*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1969. 119 s. ISBN ?.

HOSKOVEC, Jiří, HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychologie hypnózy a sugesce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 65-71. ISBN 80-7178-234-3.

HRABAL ML., Vladimír, MAN, František, PAVELKOVÁ, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 256 s. ISBN ?.

JEFFERS, Susan. *Uvědom si svůj strach a překonej ho : jak proměnit strach, nerozhodnost a zlost v sílu, akci a lásku*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 172 s. ISBN 978-80-247-3585-6.

KERN, Hans a kol. *Přehled psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 287 s. ISBN 80-7178-426-5.

KIM, Sang H.: *Tisíc a jeden způsob jak motivovat sebe i druhé*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1999, 162 s. ISBN: 80-85943-96-4.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. ?. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002. 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

LANGR, Ladislav. *Úloha motivace ve vyučování na základní škole*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 112 s. ISBN ?.

LINHART, Josef. *Základy psychologie učení*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 272 s. ISBN ?.

LUKASOVÁ, Elisabeth. *Logoterapie ve výchově*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 208 s. ISBN 80-7178-180-0.

MADSEN, K., B. *Teorie motivace*. 1. vyd. Praha: Academia, 1972. 381 s. ISBN ?.

MENTZOS, Stavros. *Rozumíme sami sobě? Jak rozpoznat problémové chování, jak se je naučit ovládat a řešit ke svému prospěchu*. ?. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. 231 s. ISBN 80-7106-366-5.

MICHALČÁKOVÁ, Radka. *Strachy v období rané adolescence*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2007. 152 s. ISBN 978-80-87029-15-2.

MRKVIČKA, Jiří. *Člověk v akci. Motivace lidského jednání*. 1. vyd. Praha: Avicium, 1971. 187 s. ISBN ?.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. 1. vyd. Praha: Academia, 2000. 335 s. ISBN 80-200-0763-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academie, 1997. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003. 507 s. ISBN 80-200-0993-0.

NYKL, Ladislav. *Pozvání do rogersovské psychologie. Přístup zaměřený na člověka*. 1. vyd. Brno: Barrister& Principal, 2004. 140 s. ISBN 80-86598-69-1.

PLEVOVÁ, Irena. *Kapitoly z obecné psychologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 89 s. ISBN 80-244-1413-9.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia, 2003. 472 s. ISBN: 80-200-1086-6.

POKORNÝ, Jiří. *Cesty k nezávislosti osobnosti*. ?. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002. 176 s. ISBN: 80-7204-189-4.

PROKOPIUS, Václav. Fenomén strachu. In PROKOPIUS, Václav, ŠULISTA, Petr. *Tvořivá síla strachu*. 1. vyd. Praha: Triton, 2007. s. 9- 18. ISBN 978-80-7254-982-5.

RIEMANN, Fritz. *Základní formy strachu*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 200 s. ISBN 80-7178-313-7.

ŘEHULKOVÁ, Oliva, OSECKÁ, Lída. *Výzkumné zprávy. Výkonová motivace ve škole*. ?. vyd. Brno: Psychologický ústav, 1996. 12 s. ISBN 1211-2631.

SEDLÁČEK, Josef. *Motivace*. ?. vyd. Praha: Supro, 1970. 173 s. ISBN ?.

SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 246 s. ISBN 80-244-0249-1.

ŠIMEK, Jiří. *Lidské pudy a emoce. Jak jim porozumět a jak s nimi žít*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995. 215 s. ISBN 80-7106-121-2.

ŠTĚPANÍK, Jaroslav. *Umění jednat s lidmi 3. Stres, frustrace a konflikty*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 168 s. ISBN 978-80-247-1527-8.

ŠULISTA, Petr. Poznatky a zkušenosti. In PROKOPIUS, Václav, ŠULISTA, Petr. *Tvořivá síla strachu*. 1. vyd. Praha: Triton, 2007. s. 19-27. ISBN 978-80-7254-982-5.

ŠVANCARA, Josef. *Emoce, city a motivace*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 198 s. ISBN ?.

ŠVANCARA, Josef. *Psychologie emocí a motivace*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 158 s. ISBN ?.

VAVRDA, Vladimír. Hypnotická práce s úzkostí a strachem. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 207-217. ISBN 978-80-247-1315-1.

VAVRDA, Vladimír. Psychoterapie úzkosti a strachu z hlediska psychoanalytické psychoterapie. In VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 133-152. ISBN 978-80-247-1315-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 2005. 356 s. ISBN 80-246-0841-3.

VYMĚTAL, Jan. *Obecná psychoterapie*. 1. vyd. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1997. 296 s. ISBN 80-86123-02-2.

VYMĚTAL, Jan. Rogersovský přístup. In: VYMĚTAL, Jan a kol. *Speciální psychoterapie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. s. 117-132. ISBN 978-80-247-1315-1.

WEITEN, Wayne. *Psychology: themes and variations*. 4. vyd. Pacific Grove: Brook/Cole, 1998. 809 s. ISBN 0-534-34014-8.

Internetové zdroje:

MICHALČÁKOVÁ, Radka, LACINOVÁ, Lenka, BOUŠA, Ondřej, KOTKOVÁ, Martina. *Strachy a citová vazba k rodičům v období rané adolescence*. E-psychologie : Elektronický časopis ČMPS [online]. 2010, 4, 1, [cit. 2011-05-07]. Dostupný z WWW: <<http://e-psycholog.eu/clanek/81>>. ISSN 1802-8853.

Pomocné zdroje:

CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

PUNCH, Keith, F. *Úspěšný návrh výzkumu*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. 232 s. ISBN 978-80-7367-468-7.

PUNCH, Keith, F. *Základy kvantitativního šetření*. 1. vyd. Praha: Portál, 152 s. ISBN 978-80-7367-381-9.

Seznam grafů, tabulek a příloh

Grafy

Graf č. 1: Jaké pocity vás podněcují k motivaci?	61
Graf č. 2: Myslíte si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro vás zdrojem motivace?	62
Graf č. 3: Kdy ztrácíte motivaci? Když:	63
Graf č. 4: Myslíte si, že strach ovlivňuje vaše jednání a chování?	64
Graf č. 5: Patří strach mezi faktory, které zvyšují vaši motivaci k jednání?	65
Graf č. 6: Je pro vás strach motivací?	66
Graf č. 7: Co si představujete pod pojmem motivace?	67
Graf č. 8: Co nebo kdo vám pomáhá zvyšovat motivaci?	68
Graf č. 9: Máte-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebujete být motivováni druhými?	69
Graf č. 10: Je pro vás důležitá sebemotivace?	70
Graf č. 11: Jaká motivace na vás působí nejčastěji?	71
Graf č. 12: Co vás nejvíce motivuje při zvládání a plnění úkolů?	72
Graf č. 13: Co je pro vás strach a jak ho vnímáte vy osobně?	73
Graf č. 14: Jak často prožíváte strach?	74
Graf č. 15: Má strach vliv na vývoj vaší osobnosti?	75
Graf č. 16: Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí vašeho života?	76
Graf č. 17: Kdo ve vás vzbuzuje pocity strachu?	77
Graf č. 18: Z čeho máte strach?	78
Graf č. 19: Co zmírňuje váš strach?	79
Graf č. 20: Jak se stavíte k situacím, které ve vás vyvolávají strach?	80
Graf č. 21: Obavy, které ve vás vyvolávají strach se týkají ztráty:	81
Graf č. 22: Ovlivňuje vaše chování a prožívání osoba, ze které máte strach?	82
Graf č. 23: Patří mezi vaše blízké osoby člověk, ze kterého máte strach?	83
Graf č. 24: Umíte ovládat svůj strach?	84

Tabulky

Tabulka č. 1: Struktura zkoumaného vzorku	60
Tabulka č. 2: Jaké pocity vás podněcují k motivaci?	61

Tabulka č. 3: Myslíte si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro vás zdrojem motivace?	62
Tabulka č. 4: Kdy ztrácíte motivaci? Když:	63
Tabulka č. 5: Myslíte si, že strach ovlivňuje vaše jednání a chování?	64
Tabulka č. 6: Patří strach mezi faktory, které zvyšují vaši motivaci k jednání?	65
Tabulka č. 7: Je pro vás strach motivací?	66
Tabulka č. 8: Co si představujete pod pojmem motivace?	67
Tabulka č. 9: Co nebo kdo vám pomáhá zvyšovat motivaci?	68
Tabulka č. 10: Máte-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebujete být motivováni druhými?	69
Tabulka č. 11: Je pro vás důležitá sebmotivace?	70
Tabulka č. 12: Jaká motivace na vás působí nejčastěji?	71
Tabulka č. 13: Co vás nejvíce motivuje při zvládání a plnění úkolů?	72
Tabulka č. 14: Co je pro vás strach a jak ho vnímáte vy osobně?	74
Tabulka č. 15: Jak často prožíváte strach?	75
Tabulka č. 16: Má strach vliv na vývoj vaší osobnosti?	75
Tabulka č. 17: Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí vašeho života?	76
Tabulka č. 18: Kdo ve vás vzbuzuje pocity strachu?	77
Tabulka č. 19: Z čeho máte strach?	78
Tabulka č. 20: Co zmírňuje váš strach?	79
Tabulka č. 21: Jak se stavíte k situacím, které ve vás vyvolávají strach?	80
Tabulka č. 22: Obavy, které ve vás vyvolávají strach se týkají ztráty:	81
Tabulka č. 23: Ovlivňuje vaše chování a prožívání osoba, ze které máte strach?	82
Tabulka č. 24: Patří mezi vaše blízké osoby člověk, ze kterého máte strach?	83
Tabulka č. 25: Umíte ovládat svůj strach?	84

Přílohy

Příloha A: Vzor dotazníku pro věkovou skupinu 22 - 25 let

Příloha B : Vzor dotazníku pro věkovou skupinu 13 - 15 let

Přílohy

Příloha A: Vzor dotazníku pro věkovou skupinu 22 - 25 let

Zdroj: vlastní průzkum

DOTAZNÍK

pro průzkumné šetření v diplomové práci „Problém motivace strachem“

Dobrý den, jmenuji se Daniela Jamborová a v tomto akademickém roce 2010/2011 bych ráda ukončila studium na Filozofické fakultě Univerzity Pardubice, program: Specializace v pedagogice, obor: Resocializační pedagogika. Dnes se Vám dostává do rukou dotazník, který potřebuji vyplnit pro zpracování průzkumu v méj diplomové práci. Věnujte mi, prosím, chvíli a pokuste se ho vyplnit pravdivě, dotazník je naprosto anonymní. Slouží pouze pro studijní účely a informace v něm uvedené nebudou v žádném případě nijak zneužity.

Děkuji.

Daniela Jamborová

Prosím, doplňte nebo zakřížkujte do malého rámečku vedle nabídky možností v následujících otázkách VŠECHNY SPRÁVNÉ odpovědi a ty, se kterými souhlasíte. Na otázky odpovězte vlastními slovy, co nejdůležitěji.

1.

Věk:	<input type="text"/>
------	----------------------

Muž	<input type="checkbox"/>	Žena	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	------	--------------------------

Studujete na:	<input type="checkbox"/> Univerzitě Pardubice	<input type="checkbox"/> Univerzitě Hradec Králové	<input type="checkbox"/>
---------------	---	--	--------------------------

Motivace směřuje člověka k určitému chování a k jeho změnám, k silné reakci na některé podněty nebo k jejich opomíjení. Vyjadřuje snažení člověka a jeho prožívání, které je zaměřeno k cílenému jednání.

Strach je emoce, vznikající jako reakce na reálné hrozící nebezpečí. Strach motivuje k vyhnutí se nebezpečí nebo k útěku před ním.

Toto je pouze částečné nastínění významu slov motivace a strach. Následující otázky vyplňte podle toho, jak tyto pojmy vnímáte Vy.

2. Co si představujete pod pojmem MOTIVACE?

.....
.....

3. Co nebo kdo Vám pomáhá zvyšovat motivaci?

.....

4. Jaké pocity Vás podněcují k motivaci?

příjemné	<input type="checkbox"/>	nepříjemné	<input type="checkbox"/>	příjemné i nepříjemné	<input type="checkbox"/>	nevnímám je	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------	------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------	-------------	--------------------------

5. Myslíte si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro Vás zdrojem motivace?

ano	<input type="checkbox"/>	ne	<input type="checkbox"/>	někdy	<input type="checkbox"/>	nevím	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	----	--------------------------	-------	--------------------------	-------	--------------------------

6. Máte-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebujete být motivováni druhými?

nutně potřebuji motivaci od ostatních	
příležitostně potřebuji být motivován ostatními	
svých cílů dosahuji sám	

7. Kdy ztrácíte motivaci? Když....

výsledek Vašeho snažení není zaručen	
předvídáte kladný výsledek Vašeho snažení	
předvídáte záporný výsledek Vašeho snažení	
cítíte nejistotu	
máte strach	
.....	

8. Co je pro Vás STRACH a jak ho vnímáte Vy osobně?

.....

9. Myslíte si, že strach ovlivňuje Vaše jednání a chování?

nikdy		občas		často		velmi často	
-------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

10. Patří strach mezi faktory, které zvyšují Vaši motivaci k jednání?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

11. Umíte ovládat svůj strach?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

12. Je pro Vás strach motivací?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

13. Jak často prožíváte strach?

nikdy		občas		často		velmi často	
-------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

14. Má strach vliv na vývoj Vaší osobnosti?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

15. Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí Vašeho života?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--

16. Kdo ve Vás vzbuzuje pocity strachu?

rodiče, příbuzní	
profesoři, škola	
spolužáci, kamarádi	
cizí lidé	
někdo jiný.....	

17. Z čeho máte strach?

z názoru ostatních		z trestu	
z vlastního selhání		ze zodpovědnosti	

ze selhání druhých		z autority.	
z neúspěchu		z ničeho	
z úspěchu		

18. Co zmírňuje Váš strach?

sebedůvěra	
podpora ostatních	
připravenost	
odměna	
pochvala	
.....	

19. Jak se stavíte k situacím, které ve Vás vyvolávají strach?

řeším je sám (sama)	
neřeším je	
čekám na pomoc ostatních	

20. Je pro Vás důležitá sebmotivace?

ano		ne		někdy		nevím	
-----	--	----	--	-------	--	-------	--

21. Jaká motivace na Vás působí nejčastěji?

sebmotivace		motivace od druhých lidí		sebmotivace + vnější motivace	
-------------	--	--------------------------	--	-------------------------------	--

22. Co Vás nejvíce motivuje při zvládnání a plnění úkolů?

úspěch		uznání	
odměna		důslednost	
ctízádnost		strach	
poznání nového		nejistota	
odpovědnost		vyhnutí se trestu	
pochvala		

23. Obavy, které ve Vás vyvolávají strach se týkají ztráty:

sebedůvěry		pochvaly	
prestiže		jistoty	
peněz		přátel	
bezpečí		vyrovnanosti	
odměny		samostatnosti	
uznání		

24. Ovlivňuje Vaše chování a prožívání osoba, ze které máte strach?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

25. Patří mezi Vaše blízké osoby člověk, ze kterého máte strach?

ano		ne	
-----	--	----	--

Příloha B : Vzor dotazníku pro věkovou skupinu 13 - 15 let

Zdroj: vlastní průzkum

DOTAZNÍK

Milý žáku, milá žákyně!

Dotazník je součástí výzkumu, který má za úkol zmapovat problém motivace strachem z vašeho pohledu. Nad každou otázkou se, prosím, zamysli a odpověď co nejdůležitěji. Vyhodnocení dotazníku bude sloužit jako podklad k vypracování mé diplomové práce FF Upce. Děkuji za pochopení a upřímné odpovědi. Nemusíš se ničeho obávat, dotazníky jsou anonymní a ihned po zpracování budou mnou osobně zničeny.

Daniela Jamborová, studentka Upce.

Prosím, doplň nebo zakřížkuj do malého rámečku vedle nabídky možností v následujících otázkách **VŠECHNY SPRÁVNÉ** odpovědi a ty, se kterými souhlasíš. Na otázky odpověz vlastními slovy, co nejdůležitěji.

1.

Věk:	
------	--

Chlapec		Dívka	
---------	--	-------	--

Studuješ na:	základní škole		gymnáziu	
--------------	----------------	--	----------	--

Motivace směřuje člověka k určitému chování a k jeho změnám, k silné reakci na některé podněty nebo k jejich opomíjení. Vyjadřuje snažení člověka a jeho prožívání, které je zaměřeno k cílenému jednání.

Strach je emoce, vznikající jako reakce na reálné hrozící nebezpečí. Strach motivuje k vyhnutí se nebezpečí nebo k útěku před ním.

Toto je pouze částečné nastínění významu slov motivace a strach. Následující otázky vyplň podle toho, jak tyto pojmy vnímáš ty.

2. Co si představuješ pod pojmem **MOTIVACE**?

.....

3. Co nebo kdo ti pomáhá zvyšovat motivaci?

.....

4. Jaké pocity tě podněcují k motivaci?

příjemné		nepříjemné		příjemné i nepříjemné		nevnímám je	
----------	--	------------	--	-----------------------	--	-------------	--

5. Myslíš si, že některé nepříjemné pocity mohou být pro tebe zdrojem motivace?

ano		ne		někdy		nevím	
-----	--	----	--	-------	--	-------	--

6. Máš-li před sebou nějaký konkrétní cíl nebo úkol, potřebuješ být motivován druhými?

nutně potřebuji motivaci od ostatních	
příležitostně potřebuji být motivován ostatními	
svých cílů dosahuji sám	

7. Kdy ztrácíš motivaci? Když....

výsledek tvého snažení není zaručen	
předvídáš kladný výsledek tvého snažení	
předvídáš záporný výsledek tvého snažení	
cítíš nejistotu	
máš strach	
.....	

8. Co je pro tebe STRACH a jak ho vnímáš ty osobně?

.....

9. Myslíš si, že strach ovlivňuje tvoje jednání a chování?

nikdy		občas		často		velmi často	
-------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

10. Patří strach mezi faktory, které zvyšují tvoji motivaci k jednání?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

11. Umíš ovládat svůj strach?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

12. Je pro tebe strach motivací?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

13. Jak často prožíváš strach?

nikdy		občas		často		velmi často	
-------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

14. Má strach vliv na vývoj tvé osobnosti?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

15. Patří strach mezi pocity, které jsou běžnou součástí tvého života?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--

16. Kdo v tobě vzbuzuje pocity strachu?

rodiče, příbuzní	
učitelé, škola	
spolužáci, kamarádi	
cizí lidé	
někdo jiný.....	

17. Z čeho máš strach?

z názoru ostatních		z trestu	
z vlastního selhání		ze zodpovědnosti	

ze selhání druhých		z autority.	
z neúspěchu		z ničeho	
z úspěchu		

18. Co zmírňuje tvůj strach?

sebedůvěra	
podpora ostatních	
připravenost	
odměna	
pochvala	
.....	

19. Jak se stavíš k situacím, které v tobě vyvolávají strach?

řeším je sám (sama)	
neřeším je	
čekám na pomoc ostatních	

20. Je pro tebe důležitá sebmotivace?

ano		ne		někdy		nevím	
-----	--	----	--	-------	--	-------	--

21. Jaká motivace na tebe působí nejčastěji?

sebmotivace		motivace od druhých lidí		sebmotivace + vnější motivace	
-------------	--	--------------------------	--	-------------------------------	--

22. Co tě nejvíce motivuje při zvládnání a plnění úkolů?

úspěch		uznání	
odměna		důslednost	
ctižádost		strach	
poznání nového		nejistota	
odpovědnost		vyhnoutí se trestu	
pochvala		

23. Obavy, které v tobě vyvolávají strach se týkají ztráty:

sebedůvěry		pochvaly	
prestiže		jistoty	
peněz		přátel	
bezpečí		vyrovnanosti	
odměny		samostatnosti	
uznání		

24. Ovlivňuje tvoje chování a prožívání osoba, ze které máš strach?

rozhodně ano		spíše ano		spíše ne		rozhodně ne		nevím	
--------------	--	-----------	--	----------	--	-------------	--	-------	--

25. Patří mezi tvé blízké osoby člověk, ze kterého máš strach?

ano		ne	
-----	--	----	--