

Reprezentácia úspešnosti v kontexte vývinového cyklu

Lenka Sokolová¹
Miroslava Lemešová²

¹ Pedagogická fakulta Univerzity Komenského; Račianska 59, 813 34 Bratislava; sokolova@fedu.uniba.sk

² Pedagogická fakulta Univerzity Komenského; Račianska 59, 813 34 Bratislava; lemesova@fedu.uniba.sk

Grant: VEGA č. 1/0253/09

Název grantu: Kognitívne verzus sociálne predpoklady úspešnosti u ľudí s postihnutím

Oborové zamorenie: Psychologie

© GRANT Journal, MAGNANIMITAS Assn.

Abstrakt V príspevku analyzujeme zdroje osobnej teórie alebo reprezentácie úspechu v kontexte vývinového cyklu a prostredia školy. Dáta získané z otvorených otázok zameraných na vnímanie úspechu u žiakov staršieho školského veku (n=82) a vysokoškolákov (n=45) poukázali na významný vplyv školského prostredia na reprezentáciu úspechu a súčasne na rozdiely v obraze úspechu v ranej a neskorej adolescencii.

Kľúčová slova Úspech, úspešnosť, reprezentácia úspešnosti, škola, školská úspešnosť

1. ČO JE ÚSPECH?

Úspech možno definovať prostredníctvom objektívne dosiahnutého výkonu alebo statusu (športový výkon, školské hodnotenie, pozícia v zamestnaní a pod.), alebo ho vnímame ako subjektívnu kategóriu, ktorá závisí od osobných reprezentácií a vonkajších činiteľov: osobná, implicitná teória úspešnosti sa formuje aj na základe očakávaní a požiadaviek okolia. Úspech jedinca sa môže prejaviť v rôznych oblastiach života – sociálne a partnerské vzťahy, štúdium, práca, záujmové aktivity alebo rodina. M. Groma et al (2009) úspech vymedzujú ako „priaznivé alebo prosperujúce ukončenie pokusov alebo snaženia, dosiahnutie bohatstva, postavenia, uznania, získanie slávy, dosiahnutie úspešného výkonu, výsledok aktivity.“ P. Hartl a H. Hartlová (2010, s. 647) uvádzajú zhrňujúcu definíciu životného úspechu, ktorý je „daný pozíciou v sociálnej hierarchii a patrí k základným túžbam a hodnotám života v dnešnej spoločnosti.“

Správanie jedinca je často motivované potrebou uspieť – podať výkon, s ktorým môžeme byť spokojní, príp. ktorý nám zabezpečí aj uznanie okolia. Determinanty úspechu možno rozdeliť na zásluhové (napr. ctiziadosť, ambície, usilovná práca) a askriptívne, pripísané (činitele vývinového cyklu, vzdelanie rodičov, spoločenské postavenie rodiny, pohlavie a pod.) (Hartl, Hartlová, 2010). Iné klasifikácie delia činitele úspešnosti na interné a externé. K externým J. Franklin (2008, cit. podľa Groma et al, 2009) zaraďuje geografické prostredie, bariéry participácie, kultúrnu infraštruktúru, peniaze, príležitosti a šťastie, dobré vzdelanie, rodinný pôvod, sociálnu podporu, konexie, príklady a inšpirácie a vedenie inými. Internými faktormi sú zdravie, inteligencia, spôsobilosti, zručnosti, osobnosť, charakter, kompetencie, vlastnosti kognitívnych procesov, presvedčenia, hodnoty, postoje, očakávania, afektívna a behaviorálna kontrola. Námetom viacerých výskumov je

identifikovanie kľúčových interných činiteľov úspešnosti, pomenovanie konkrétnych vlastností, schopností a zručností, ktoré sýtia životnú, školskú alebo sociálnu úspešnosť jedinca.

R. Taylor a J. Humphrey (2002) na základe analýzy profilov úspešných manažérov dospeli k záveru, že úspech nie je spojený s úroveňou alebo druhom vedomostí či vzdelania, zručností a kvality, ktoré vedú k úspešnosti môže väčšina ľudí rozvíjať. Môžu sa formovať aj cielene pod vedením inej osoby (koučing a pod.). Vo vzorke manažérov identifikovali nasledujúce zručnosti a osobnostné premenné, ktoré sú v pozitívnom vzťahu k pracovnej úspešnosti v danej oblasti:

- sebaopoznanie a sebauvedomovanie,
- interpersonálne zručnosti, najmä schopnosť tímovej práce,
- riešenie problémov, najmä kreatívne a pozitívne prístupy k riešeniu problémov,
- túžba víťaziť,
- ochota veľa pracovať,
- emočná inteligencia,
- schopnosť zvládať stres a starať sa o svoje zdravie,
- sebaistota,
- flexibilita,
- široké spektrum osobných záujmov,
- pripravenosť chopiť sa príležitosti, ktorá prevyšuje tendenciu rigidne plánovať.

S. Cottrell (2010) dodáva, že úspech v rôznych oblastiach môžu sýtiť rôzne vlastnosti a zručnosti: akademický (školský) úspech sa spája s takými zručnosťami ako ochota zdokonaľovať svoje analytické myslenie, úspech v partnerskom vzťahu so schopnosťou vzdať sa dlhšej práce mimo domov a pod. Všetky oblasti úspechu si však vyžadujú tvrdú prácu, sebarozvoj a pripravenosť nevzdať sa svojho cieľa ani vo chvíľach krátkodobého neúspechu alebo vyčerpania.

2. AKO SA UTVÁRAJÚ OSOBNÉ TEÓRIE ÚSPECHU?

Dôležitým zdrojom osobnej teórie úspechu je kultúra, v ktorej jediniec vyrastá. Od raného detstva sme vystavení kultúrne podmieneným príbehom úspechu a príkladmi úspešných osôb, na ich základe si dieťa utvára vlastnú, implicitnú teóriu úspechu, presvedčenie o tom, za akých okolností bude úspešné. R. Sternberg (2000) tieto teórie rozdeľuje na prosociálne, asociálne a antisociálne. Kultúrne podmienenú líniu úspechu spravidla

akcentujú aj obrazy úspechu prezentované blízkym okolím dieťaťa (rodinou, školou a pod.).

Vnímanie vlastnej úspešnosti a budovanie všeobecného obrazu úspechu súvisí aj s atribučným štýlom jedinca, atribúcia alebo kauzálna interpretácia úspešnosti je tendencia jedinca pripisovať vlastnú úspešnosť resp. neúspešnosť interným alebo externým činiteľom. Študenti svoj úspech, resp. neúspech v škole pripisujú týmto faktorom: osobnosť učiteľa, charakter učebnej úlohy, koncentrácia, kontext učenia, nálada, záujem, vnútorná motivácia, tréning, rodina alebo iní ľudia, špecifické zručnosti alebo múdrosť (Mok et al, 2011). Koncept kauzality podľa autorov ovplyvňuje pohlavie aj vek jedinca. Kým muži majú tendenciu pripisovať školský úspech schopnostiam, ženy vysvetľujú školskú úspešnosť najmä úsilím (Meece et al, 2006, cit. podľa Mok et al, 2011). Výskumníci u detí a starších ľudí zaznamenali vyššiu tendenciu k vnútorným, stabilným a globálnym atribúciám pozitívnych udalostí ako u ostatných vekových skupín.

Dosahovanie stanovených cieľov, prežívanie úspechu a reakcie okolia na úspech a neúspech prispievajú k budovaniu sebaobrazu, sebahodnotenia a vnímanej osobnej zdatnosti jedinca (angl. self-efficacy). Práve vnímaná osobná zdatnosť sa považuje za významnú zložku osobnej teórie úspechu. J. Szente (2007, s. 450) ju charakterizuje ako „presvedčenie o vlastných schopnostiach“ alebo mieru sebaistoty jedinca týkajúcu sa jeho schopnosti plniť určité úlohy. Ako autorka ďalej uvádza, práve školské situácie sú neraz zdrojom nízkeho sebahodnotenia a nízkej miery vnímanej osobnej zdatnosti.

Štúdie zamerané na vývinový aspekt kauzálnych atribúcií a osobnej zdatnosti naznačujú, že reprezentácie úspechu súvisia aj s úrovňou kognitívneho vývinu jedinca. Schopnosť kriticky hodnotiť kultúrne a rodinné vzorce úspechu a úroveň metakognitívnych schopností v období neskorej adolescence vysvetľujú skutočnosť, že mladí ľudia dokážu pri hodnotení úspešnosti a neúspešnosti rozlišovať realistickejšie medzi podielom schopností a úsilia na finálnom výkone, resp. úspechu jedinca ako mladšie deti (Mok et al, 2011). Osobná teória či predstava o úspechu je výsledkom spolupôsobenia viacerých činiteľov, pričom v kontexte vývinového cyklu prechádza zmenami, práve v období adolescence (vek 2. stupňa základnej školy a strednej školy) sú tieto zmeny najvýraznejšie a školské prostredie môže významne ovplyvniť formujúcu sa osobnú teóriu úspešnosti.



Obf. 1 Činitele formujúce osobnú teóriu úspešnosti

3. ŠKOLA A ÚSPECH

Škola na všetkých stupňoch prezentuje obraz úspešného jedinca prostredníctvom formálne i neformálne akcentovaných hodnôt (kto je prijímaný ako úspešný, aké schopnosti a vlastnosti sú preferované s ohľadom na predpokladaný úspech, aké vlastnosti či dispozície sú, často stereotypne, považované za bariéry úspechu v školskom prostredí a pod.). Implicitná teória úspešnosti, atribučný štýl a sebahodnotenie sa v školskom prostredí formujú aj prostredníctvom školského hodnotenia, plnenia kritérií v oblasti učebného výkonu a správania – teda prostredníctvom subjektívnych zážitkov úspechu.

Zážitok úspechu je zdrojom stavania ďalších cieľov v procese učenia. Podľa sociálno-kognitívnej teórie dosiahnutie cieľa usmerňuje kognitívnu a afektívnu reakciu na vlastný výkon, špecifikuje osobné požiadavky jedinca na úspech a formuje aj jeho predstavu o vlastnej školskej zdatnosti (angl. academic self-efficacy). Študenti s vysokou mierou vnímanej školskej zdatnosti vykazujú vyššiu vytrvalosť, úsilie a vnútornú motiváciu v učení (Zimmerman et al, 1992). Miera vnímanej školskej zdatnosti je úmerná množstvu času, ktoré dieťa venuje školským úlohám, deti s vysokou mierou zdatnosti trávajú viac času pri učení, sú motivovanejšie a usilovnejšie pri dosahovaní svojich cieľov (Szente, 2007).

Všeobecne prijímaný obraz úspechu v škole a tlak na podávanie výkonu u niektorých žiakov vedie k špecifickým stratégiám ako sa vyhnúť neúspechu. Takouto stratégiou je napr. zámerné sebahodnotenie (angl. self-handicapping), zámerné vytváranie prekážok v dosahovaní výkonu, ktoré jedincovi umožňuje zbaviť sa zodpovednosti za prípadný neúspech. Túto stratégiu zaznamenávame u žiakov v primárnom aj v sekundárnom vzdelávaní, dominantné formy sebahodnotenia sa však medzi jednotlivými vekovými skupinami signifikantne líšia (Leondari, Gonida, 2007). Školský úspech ako preferovaná hodnota však môže vyvolávať aj obavy či úzkosť spojenú so sociálnymi dôsledkami takejto úspešnosti. F. I. Ishiyama and D. J. Chabassol (1985) uvádzajú tri možné príčiny obáv zo školského úspechu: a) negatívna sociálna reakcia ako kritika a odmietanie rovesníkmi, b) pozitívne reakcie okolia ako pochvala a prílišná pozornosť, c) zvýšený tlak na dosahovanie úspechu aj v budúcnosti. Tieto obavy môžu najmä v období dospievania viesť k tendencii vyhýbať sa úspechu v škole. Autori uvádzajú, že tendencia ku konformnému správaniu s cieľom byť akceptovaný rovesníkmi dosahuje vrchol v období ranej adolescence, medzi 11. a 14. rokom, v tomto veku sa najčastejšie stretávame s tendenciou vyhnúť sa školskému úspechu, pričom častejší je tento jav u dievčat ako u chlapcov.

V školskom prostredí často prevláda tlak na kvantifikáciu výkonu ako kritérium úspešnosti, naplnenie stanovených noriem (klasifikácia vyjadrená známku). Škola takto facilituje skôr kompetitívny model úspechu, čím znevýhodňuje najmä jedincov, ktorí majú objektívne bariéry v dosahovaní výkonu, vyžadujú si individualizované postupy vo vzdelávaní a hodnotení (žiaci so špecifickými vzdelávacími potrebami, žiaci s postihnutím, deti so sociálne znevýhodňujúceho prostredia a pod.). Aj pre tieto deti je však známka dôležitým determinantom sebaopätia školskej úspešnosti – pripisujú jej veľký význam a má pre nich silný motivačný účinok (Luptáková, 2007). Dosiahnuté výkony (napr. aj v národných meraniach ako sú štátne maturitné skúšky či Monitor, v predmetových olympiádach a pod.) sú chápané ako ukazovateľ kvality školy, každá škola tak žiakom ponúka vlastný model, či ideál úspechu, s ktorým sa žiaci viac či menej stotožňujú. Ak je orientácia školy na výkon vyzdvihoaná a zdôrazňovaná, môžeme hovoriť o škole s akademickou kultúrou, ktorá na žiakov vyvíja „tlak byť ešte lepší a úspešnejší, mať viac bodov a percent, lepšiu známku a

ovládať niečo na vyššej úrovni ako iní“ (Lemešová, 2008). Škola sa takto v období detstva a dospievania stáva zrejme najvýznamnejším determinantom osobnej teórie úspešnosti.

4. CIEĽ A METODIKA VÝSKUMU

Predkladaný výskum je súčasťou rozsiahlejšej štúdie zameranej na skúmanie úspešnosti. Cieľom tejto časti výskumu bolo identifikovať, ako študenti dvoch rôznych vekových kategórií vnímajú úspech – vlastnosti, ktoré vedú k úspechu, facilitujúce činitele a bariéry úspešnosti, porovnať rozdiely medzi skupinami a konfrontovať zistenia s poznatkami odborníkov o vývinovej podmienenosti obrazu úspechu.

Výskumnú vzorku tvorilo 82 žiakov šiestych a siedmich ročníkov dvoch základných škôl v Bratislave a 45 študentov prvého a druhého ročníka bakalárskeho stupňa štúdia učiteľstva Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave. Respondenti písomne spracovali odpovede na nasledujúce otázky:

1. Aj človek ako ty môže byť úspešný. Aký podľa teba takýto človek je? Aké má vlastnosti?
2. Čo môže človeku pomôcť, aby bol úspešný?
3. Čo človeku bráni byť úspešný?
4. Čo považuješ za svoj najväčší úspech?

	n	chlapci	dievčatá	Priemerný vek
Žiaci ZŠ	82	43	39	12,6
Študenti VŠ	45	8	37	21
Spolu	127	51	76	16,8

Tab. 1 Výskumná vzorka

5. VÝSLEDKY

Odpovede respondentov sme zaradili do významových kategórií a vypočítali percentuálne zastúpenie danej kategórie v skupine všetkých odpovedí na danú otázku. V tabuľkách uvádzame prehľad kategórií s príkladmi a početnosťou odpovedí. V otázke zameranej na vlastnosti úspešného jedinca u oboch skupín (tab. 2 a 3 Vlastnosti úspešného jedinca) patrili k najfrekvencovanejším kategóriám odpovede vyjadrujúce úsilie a motiváciu k úspechu a schopnosti osobnosti, ktoré jedincovi dávajú dispozície k úspechu v rôznych oblastiach. Za týmito kategóriami výraznejšie zaostávala kategória sociálnych kompetencií jedinca, ktorú práve výsledky vyššie citovaných výskumov radia k významnej kategórii pracovnej úspešnosti. Predpokladáme, že relatívne nízke zastúpenie sociálnych zručností v obraze úspechu u študentov je determinované reprezentáciou úspechu v kontexte školy a akademického úspechu, ktorý sýtia skôr schopnosti a vôľové vlastnosti. V skupine žiakov základnej školy až 17% odpovedí tvorili vyjadrenia, ktoré parafrázovali úspech, šťastie, či spokojnosť, čo môžeme pripisovať nižšej schopnosti sebareflexie a narábania s abstraktnými pojmami.

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. vôľové vlastnosti osobnosti a charakterové vlastnosti určujúce vzťah k práci a učeniu	<i>usilovný, pracovitý, snaživý, veľa sa učí, trénuje, ide si za svojím</i>	48	39%
2. schopnosti osobnosti	<i>šikovný, múdry, inteligentný, je v niečom</i>	40	32%

	<i>dobrý, má talent, ide mu učenie</i>		
3. stavy jedinca vyjadrujúce osobnú pohodu	<i>spokojný, šťastný, teší sa, užíva si život</i>	12	10%
4. sociálne kompetencie jedinca	<i>oblúbený, priateľský, má veľa kamarátov, dobre vychádza s ostatnými</i>	10	8%
5. synonymá a parafrázy pojmu úspešný	<i>darí sa mu, má šťastie, je prvý, vyhráva, úspešný</i>	9	7%
6. iné (odpovede, ktoré nemožno zaradiť do žiadnej z vyššie uvedených kategórií)	<i>nemá voľný čas, závidia mu, je zdravý</i>	5	4%

Tab. 2 Vlastnosti úspešného jedinca (žiaci ZŠ)

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. schopnosti osobnosti a presvedčenie o týchto schopnostiach	<i>inteligencia, sebavedomie, komunikatívnosť, odvaha, talent, tvorivosť</i>	85	42%
2. vôľové vlastnosti osobnosti a charakterové vlastnosti určujúce vzťah k práci a učeniu	<i>cieľavedomosť, ambicióznosť, pracovitosť, priebojnosť, flexibilita, zodpovednosť</i>	85	42%
3. sociálne kompetencie jedinca	<i>oblúbenosť, empatickosť, príjemné vystupovanie voči iným, ochota pomôcť, spoločenskosť</i>	27	13%
4. stavy jedinca vyjadrujúce osobnú pohodu	<i>šťastný, spokojný</i>	6	3%

Tab. 3 Vlastnosti úspešného jedinca (študenti VŠ)

V otázke zameranej na činitele, ktoré facilitujú úspešnosť, napomáhajú jedincovi dosahovať úspech, sme zaznamenali rozdiel medzi sledovanými skupinami (tab. 4 a 5 Činitele facilitujúce úspešnosť jedinca). U žiakov bola najfrekvencovanejšia kategória externých činiteľov – žiaci teda pripisujú úspešnosť skôr faktorom, ktoré jedinec nemôže ovplyvniť, vlastné úsilie a schopnosti sa ocitli až na druhom a treťom mieste. U vysokoškolákov bola naopak najvyššie zastúpená kategória sociálnej opory a dôležitých ľudí, ktorí svojou pomocou a podporou prispievajú k úspešnosti jedinca, osobnostné vlastnosti boli percentuálne zastúpené podobne ako u mladšej kategórie respondentov.

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. externé činitele	<i>náhoda, šťastie, dobré podmienky, má výhody, peniaze, dobrá škola</i>	31	37%
2. vlastné úsilie a ambície	<i>snaha, ide si za svojim cieľom, bojuje, vie, čo chce</i>	22	27%
3. schopnosti a talent	<i>inteligencia, v niečom vyniká, dokáže viac ako ostatní</i>	19	23%
4. dôležití ľudia, sociálna opora	<i>dobrý tréner, niekto, kto ti môže alebo poradí, kamaráti, rodina</i>	7	9%
5. neviem		3	4%

Tab. 4 Činitele facilitujúce úspešnosť jedinca (žiaci ZŠ)

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. dôležití ľudia, sociálna opora	<i>ľudia, na ktorých sa človek môže spoľahnúť, tí, ktorí ho podržia, rodina, priatelia, konexie, známosti</i>	58	38%
2. osobnostné vlastnosti	<i>sebadôvera, pozitívne vlastnosti, chuť prejavíť sa, záujem, odvaha</i>	44	29%
3. motivácia a ambície	<i>cieľavedomosť, vytrvalosť, pevná vôľa</i>	28	18%
4. externé činitele	<i>vzdelanie, čas, peniaze, šťastie</i>	22	15%

Tab. 5 Činitele facilitujúce úspešnosť jedinca (študenti VŠ)

V oblasti bariér úspešnosti sa, podobne ako v predchádzajúcej otázke, líšia odpovede oboch vekových kategórií (tab. 6 a 7 Bariéry úspešnosti jedinca). Kým žiaci príčiny neúspechu vidia najmä vo vnútorných činiteľoch, t.j. v bariérach na strane schopností a vlastností jedinca samotného, vysokoškooláci vnímajú bariéry úspešnosti ako rovnomerne rozložené medzi vonkajšie činitele a osobnostné vlastnosti.

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. nedostatočné schopnosti	<i>nemá na to, je hlúpy, nezvládne to, neučí sa dobre</i>	35	43%
2. nedostatočné úsilie	<i>nič nerobí, nesnaží sa, nechce sa mu, je lenivý, kašle na to</i>	29	35%

3. iné externé bariéry	<i>zlé podmienky v rodine, nemá mu kto pomôcť</i>	10	12%
4. iné interné bariéry	<i>choroba, keď je niekto na vozíčku, keď nemôže robiť to, čo ostatní</i>	8	10%

Tab. 6 Bariéry úspešnosti jedinca (žiaci ZŠ)

Kategória odpovedí	Opis kategórie	Počet odpovedí	%
1. externé bariéry	<i>prostredie – nepodporovanie rodiny, konflikty a zlá situácia v rodine, zlé podmienky v práci, zlý finančný stav a sociálne podmienky</i>	48	37%
2. temperamentové a charakterové vlastnosti osobnosti	<i>ustráchanosť, bojzľivosť, pesimizmus, introverzia, nedôvera v seba, komplex menejcennosti a iné komplex</i>	48	37%
3. vôľové vlastnosti osobnosti	<i>lenivosť, nezáujem o zmenu, nepriebojnosť, neschopnosť rozhodnúť sa, neschopnosť robiť kompromisy</i>	34	26%

Tab. 7 Bariéry úspešnosti jedinca (študenti VŠ)

Za najväčší úspech žiaci považovali zážitky úspechu spojené s prostredím školy (63%): *dobrá známka, jednotka, zlepšenie sa v matematike, dobré vysvedčenie, pochvala, vyznamenanie*. Ďalšie, menej frekventované, kategórie úspechov boli víťazstvá v súťažiach, olympiádach podľa oblasti záujmu a kategórie sociálnej úspešnosti (veľa kamarátov, obľúbenosť v kolektíve). Až 20% detí uviedlo, že nezažili žiaden veľký úspech. Aj u vysokoškolských študentov prevažovali v oblasti dosiahnutého úspechu odpovede súvisiace so vzdelaním (42%), druhú kategóriu tvorili úspechy v sociálnej oblasti (29%), ďalej pracovné úspechy, umiestnenia v súťažiach, zdravie a pod. Odpovede v oboch skupinách vypovedajú o úlohe školy a vzdelávania v obraze úspechu dospelých, vzdelanie je v našej spoločnosti akcentovanou hodnotou a súčasne jediniec na prahu dospelosti disponuje zážitkami úspechu, resp. neúspechu najmä vo vzťahu ku škole a vzdelávaniu. Vnimaná osobná zdatnosť, s ktorou vstupuje do pracovných a vzťahových rámcov je značne ovplyvnená práve ponímaním úspechu z prostredia školy.

6. ZÁVER

Obraz úspešného jedinca sa v priebehu životného cyklu mení, determinujú ho kognitívne činitele súvisiace so sebazpoznaním, metakogníciou a kritickým myslením, rovnako ako činitele sociálno-reflexívne - kultúrne, sociálne, skúsenostné, spojené s reflexiou vlastného úspechu v kontexte danej spoločnosti. V našej prierezovej sonde sme porovnávali reprezentácie úspechu u respondentov vo veku ranej a neskoréj adolescencie. Hoci obe skupiny takmer

zhodne pripisovali úspešnému jedincovi vôľové a motivačné vlastnosti a všeobecné schopnosti, pozorovali sme rozdiely v ponímaní činiteľov facilitujúcich resp. brzdiacich úspešnosť. Obe skupiny považujú za faktory napomáhajúce úspechu externé činitele, no u mladšej skupiny ide o činitele, ktoré jedinec nedokáže usmerniť, chápu úspech do značnej miery ako výsledok „šťastia“ či „náhody“. Podľa vysokoškolákov k úspechu napomáhajú najmä sociálne kontakty a sociálna opora. Tento jav možno čiastočne interpretovať aj v kontexte študijného zamerania našej vzorky – študentov a študentiek učiteľstva, ktorí sa cielene pripravujú na vedenie a usmerňovanie svojich budúcich žiakov.

Za bariéry úspechu mladší respondenti považujú jednoznačne bariéry na strane jedinca, kým k úspechu nám môže pomôcť náhoda, neúspech spôsobujú naše vlastné nedostatky. U vysokoškolákov sú bariéry úspešnosti rovnomerne rozdelené medzi externé faktory a vôľové vlastnosti jedinca. Napriek tomu, že u oboch skupín dominujú zážitky úspechu spojené so školou a vzdelávaním, v reflexii týchto zážitkov v ranej adolescencii mierne prevažujú faktory, ktoré jedinec nemôže ovplyvniť, teda tendencia k externým atribúciám úspechu. Obraz úspechu v neskorej adolescencii sa približuje modelom pracovného úspechu, ktoré viac stavajú na oblasti sociálnych zručností, motivačných a vôľových vlastností, menej kladú do popredia schopnosti osobnosti – talent, vysokú inteligenciu, alebo úroveň vzdelania.

Prekladaná štúdia je sondou do ponímania úspechu u dvoch vekových skupín a tvorí východisko pre ďalšie skúmanie úspešnosti v prostredí školy. S ohľadom na hlbšie porozumenie fenoménu úspechu v kontexte životného cyklu by bolo vhodné konfrontovať naše zistenia s výsledkami ďalších vekových skupín, príp. spracovať detailnejšiu obsahovú analýzu odpovedí.

Zdroje

1. COTTRELL, S. *Skills for Success: Personal Development and Employability*. Palgrave Macmillan, 2010. 344 p. ISBN 978-02-302-5018-5
2. GROMA, M. et al. Predpoklady úspechu v podmienkach postihnutia – teoretické a metodologické východiská výskumu. *X. Mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami a V. dramaterapeutická konference*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2009. ISBN 978-80-244-2492-7 (CD ROM)
3. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5
4. ISHIYAMA, F. I., CHABASSOL, D. J. Adolescents' Fear of Social Consequences of Academic Success as a Function of Age and Sex. *Journal of Youth and Adolescence*, 1985, vol. 14 (1), 37 – 46.
5. LEMEŠOVÁ, M. *Kultúra školskej triedy: hodnoty, nepísané normy, rituály*. Nепublikovaná dizertačná práca. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008.
6. ĽUPTÁKOVÁ, K. Kto sa podieľa na sebapoňatí školskej úspešnosti rómskych žiakov? *Pedagogické rozhľady*, 2007, 16(2), 9 – 12.
7. LEONDARI, A., GONIDA, E. Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology*, 2007 (77), 595 – 611.
8. MOK, M. M. CH., KENNEDY, K. J., MOORE, P. J. Academic attribution of secondary students: gender, year level and achievement level. *Educational Psychology*, 2011, vol. 31 (1), 87 – 104.
9. TAYLOR, R., HUMPHREY, J. *Fast Track to the Top: 10 Skills for Career Success*. London: Kogan Page, 2002. 256 p. ISBN 0-7494-3666-2
10. STERNBERG, R. Implicit theories of intelligence as exemplar stories of success: Why intelligence test validity is in the eye of the beholder. *Psychology, Public Policy, and Law*, 2000, vol. 6 (1), 159 – 167.
11. SZENTE, J. Empowering Young Children for Success in School and in Life. *Early Childhood Education Journal*, 2007, vol. 34 (6), 449 – 453.
12. ZIMMERMAN, B. J., BANDURA, A., MARTINEZ-PONS, M. Self-Motivation for Academic Attainment: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal Setting. *American Educational Research Journal*, 1992, vol. 29 (3), 663 – 676.