

Hodnocení úrovně well-beingu a nastavení mysli u vybraných vysokoškolských studentů ve vztahu k jejich akademické úspěšnosti

Assessment of the Level of Well-being and Mindset in Selected University Students in Relation to Their Academic Performance

Petra Koldová, Jana Kočí

Abstrakt: Akademický well-being vysokoškolských studentů si v poslední době získává pozornost jako jeden z hlavních zdravotních zájmů univerzit, které samy chtějí well-being svých studentů aktivně podporovat. Vysokoškoláci hledají způsob, jak zlepšit nejen svou osobní pohodu, ale také svou studijní úspěšnost. Výzkumy potvrzují korelaci mezi well-beingem studentů a jejich akademickým výkonem. Neustále rostoucí problémy s duševním zdravím studentů, špatné studijní výsledky a zvýšená míra předčasného ukončování školní docházky vyžadují pravidelná empirická měření well-beingu studentů analyzující současný stav. Příspěvek prezentuje výsledky měření úrovně well-beingu u vybraných vysokoškolských studentů a jejich nastavení mysli ve vztahu k jejich akademické úspěšnosti. Dotazníkovým šetřením byla zjišťována úroveň akademického well-beingu u vybraných vysokoškolských studentů, životní spokojenost a hodnocení korelace mezi nastavením mysli a školní úspěšností respondentů. Při komparaci dat bylo zjištěno, že celková úroveň well-beingu u dotazovaných vysokoškolských studentů byla nadprůměrná, tedy 6,06 bodů na numerické hodnotici škále 0-10 a nadprůměrná hodnota 6,8 bodů byla zaznamenána i u jejich spokojenosti se životem. Přesto, že respondenti reportovali vysokou psychickou pohodu s minimálními náznaky deprese, z dlouhodobého hlediska studenti uváděli, že jsou unavení a čelí vysoké míře stresu. Statisticky významná korelace mezi nastavením mysli a školní úspěšností byla naměřena pouze u studentů s hraničními výsledky (vysokou akademickou úspěšností či naopak velmi nízkou akademickou úspěšností). Jinými slovy, respondenti s výborným prospěchem vykazovali vyšší úroveň well-beingu a pozitivní nastavení mysli a studenti s nejvyšším váženým průměrem vykazovali nižší úroveň well-beingu

a nastavení mysli. Závěrem lze konstatovat, že univerzitní a vysokoškolské vzdělávání by se mělo zaměřovat na obojí. Jak na akademické učení přinášející tradiční výsledky školní docházky, tak i na budování well-beingu a zdraví studentů, čímž dochází k podpoře nejen psychického zdraví studentů, ale i jejich dobrých akademických výsledků.

Klíčová slova: well-being, akademický well-being, blahobyt, nastavení mysli, pozitivní psychologie, školní úspěšnost, vysokoškolští studenti

Abstract: The academic well-being of university students has recently gained attention as one of the main health interests of universities, which themselves want to actively support the well-being of their students. College students are looking for a way to improve not only their personal well-being, but also their academic success. Research confirms the correlation between students' well-being and their academic performance. The ever-increasing problems with student mental health, poor academic performance and increased dropout rates require regular empirical measurements of student well-being analyzing the current state. The paper presents the results of measuring the level of well-being among selected university students and their mindset in relation to their academic success. The level of academic well-being of selected university students, life satisfaction and evaluation of the correlation between the respondents' mindset and school success were determined through a questionnaire survey. When comparing the data, it was found that the overall level of well-being among the university students interviewed was above average, i.e. 6.06 points on a numerical rating scale of 0-10, and an above-average value of 6.8 points was also recorded for their satisfaction with life. Although respondents reported high psychological well-being with minimal signs of depression, in the long term, students reported being tired and facing high levels of stress. A statistically significant correlation between mindset and school success was measured only in students with borderline results (high academic success or, conversely, very low academic success). In other words, high achievers scored higher on mindset questions and low academic achievers scored lower on mindset. In conclusion, it can be stated that university and higher education should focus on both. Both for academic learning, which brings traditional schooling results, and for building well-being and health of students, thereby supporting not only the psychological health of students, but also their good academic results.

Key words: well-being, academic well-being, well-being, mindset, positive psychology, school success, university students

Úvod

Pojem well-being lze přeložit jako blahobyt nebo také „mít se dobře“ (*being well*). Tohle spojení na sebe donedávna strhávalo pozornost spíše v zahraničí a konečně se s pojmem well-being můžeme setkat i u nás. Počátky cesty k blahobytu popsal již Aristoteles, asi 350 let př. n. l., který přišel s konceptem eudamonie – pocit štěstí, souznění s přírodou. Veškeré teorie však zaměřovaly svou pozornost na pocit štěstí, jak jej dosáhnout a nejlépe v něm setrvat. Současná věda potvrzuje, že jedinci s vyšší mírou subjektivního well-beingu mají silnější imunitní systém, žijí déle, mají sníženou kardiovaskulární úmrtnost, méně potíží se spánkem, nižší pravděpodobnost vyhoření, naopak vyšší sebekontrolu a zvládání obtížných situací (Adler, 2016). Teorii well-beingu rozpracoval americký psycholog M. Seligman (2011), který uvádí pět základních oblastí lidského života generující blahobyt lidí. Jsou jimi pozitivní emoce, zaangažovanost, pozitivní vztahy, smysl/účel života a dosahování úspěchů. Pro akademickou úspěšnost a celkově pro pozitivnější myšlení je vhodnější růstové (flexibilní) nastavení mysli, kdy jedinci chtějí posouvat své hranice, dokážou se poučit z chyb, vykazují vyšší úsilí něco změnit (Asbury, 2015; Calo, 2019; Dweck, 2016; Sarasin, 2018; Yu, 2022).

Způsoby hodnocení well-beingu

Well-being můžeme změřit pomocí škálových dotazníků. Jedním z možných způsobů měření subjektivního well-beingu je dotazník s názvem „Satisfaction with life scale“. Subjektivní otázky umožňují lidem vyjádřit kvalitu jejich života, včetně vlastní historie, osobnosti a preferencí. V tomto dotazníku od autorů Diener a kol. je použita škála 1–7, kdy respondenti mohou zvolit 1, kdy s výrokem zásadně souhlasí nebo 7 = zásadně nesouhlasím (Adler, 2016). Měřítkem kognitivní stránky subjektivního well-beingu je „Subjective happiness scale“ od autorů Lyubomirsky a Lepper (1999). Zde respondenti odpovídají na čtyři výroky pomocí známek 1–7, kde 1 značí zápornou hodnotu a 7 hodnotu kladnou. I přesto, že se jedná o krátký dotazník, vyznačuje se vysokou stabilitou v průběhu času (Adler, 2016).

Každý pocituje štěstí na jiných úrovních, někdo v dosažení bohatství, někdo v nalezení pravé lásky, někdo v duchovním životě. Lidé spojuje uvědomění, zda jsou šťastní, či nikoliv. Ve 20. století přišel rozmach výzkumů na štěstí, šířeji definované jako *subjektivní well-being*. Byly zkoumány vlivy objektivních okolností, demografické proměnné a životní události. Výsledkem bylo, že extrémní události, např. výhra v loterii nebo ochrnutí, mají slabé účinky na subjektivní well-being. Ze subjektivního šetření well-beingu vyplynulo, že někteří lidé

se označují za šťastné, i když nemají kolem sebe příznivé podmínky (čelí osobním překážkám, mají nedostatek lásky a bohatství) a oproti tomu stojí lidé, kteří se vždy označí za nešťastné, i když jsou obklopeni komfortem a výhodami (Lyu-bomirsky, 2017).

Crawford a Henry z Velké Británie vyhodnocovali spolehlivost a validitu metody „The positive and negative affect schedule“ (PANAS). Plán pozitivních a negativních vlivů obsahuje 20 tvrzení a jeho autory jsou Watson, Clark a Tellegen (1988) (Crawford, 2004). Formulář obsahuje škálu různých slov, která popisují pocity a emoce. Krátký dotazník by měl mít škály dvě, jednu pro pozitivní a druhou pro negativní afekt (aby bylo zamezeno tomu, že pokud respondent označí méně pozitivní emoci, výsledek spadne do negativního a naopak). Pozitivní afekt odráží, do jaké míry se člověk cítí nadšený, aktivní a bdělý. Na jedné straně škály nalezneme vysoký pozitivní afekt, což je stav charakteristický spoustou energie, plnou koncentrací a příjemného zapojení. Na druhém konci stojí nízký pozitivní afekt popisován smutkem a letargií. Škála s negativním afektem má na jedné straně se silnou emocí subjektivní úzkosti, nepříjemnou angažovanost, hněv, pohrdání, znechucení, pocit viny, strachu a nervozity. Protipól této křivky je stav klidu a vyrovnanosti. Tyto studie naznačují, že lidé, u nichž vyšla vysoká hodnota negativního afektu (pozitivní afekt zanedbatelný) se projevují

špatným zvládáním stresu a vysokého výskytu nepříjemných událostí. Naproti tomu u lidí, kterým vyšel pozitivní afekt vysoký (téměř bez negativního afektu) je velká četnost příjemných událostí spojených se sociální aktivitou a spokojeností (Watson, 1988).

S dalším měřením s názvem „Affect intensity measure“ (AIM) přišel Larsen v roce 1984. Dotazník má 40 položek a hodnotí sílu/intenzitu emocí, jakou jedinec prožívá. Hodnotí se pomocí škály 1–6, kde 1 znamená nikdy a 6 vždy. Autor dává důraz na rozdíl mezi frekvencí emocionálních zážitků a intenzitou prožívaných emocí. Stejně jako předchozí dotazníky, i tento má dobrou validitu a spolehlivost. Není zde žádný vztah k míře deprese, hodnotí se zde obecná tendence prožívat emoce silněji bez ohledu na jejich hédonickou valenci. Životní spokojenost je subjektivní, přesnost odpovědí nelze ověřit a přirozeně během různých období života kolísá (Adler, 2016). Tento dotazník byl použit ve studii Yarnoldem a Grimmem na vysokoškolských studentech. Zkoumala se mimo jiné přiměřenost z pěti různých modelů měření „Affect intensity measure“. Vysokoškolkům byl předložen tří faktoriální model, tj. otázky spadající do sekce pozitivní reaktivita, negativní intenzita, negativní reaktivita. Analýzy odhalily, že ženy dosáhly vyššího skóre negativní reaktivity než muži a byly více emocionálně reaktivní na negativní podněty než na ty pozitivní. Muži měli přesně opačný výsledek, reagovali více na pozitivní podněty

než na ty negativní. Rozdílný výsledek mezi pohlavími byl podepřen tvrzením, že diferenciální socializace dělá ženy ochotnější nebo schopnější vyjadřovat negativní emoce ve vztahu k mužům (Bryant, 1996).

Mezi další snahy uskutečnit měření subjektivního well-beingu co nejpřesnější patří „Experience sampling method“ (ESM) od autora Csikszentmihalyiho, který přišel s metodou systematického získávání dat během dne. Principem je, že účastníci zaznamenávají své pocity na různých místech v průběhu dne. Metoda z výzkumů vyšla jako přesná, významně koreluje s fyziologickými reakcemi, ale její nevýhodou je vysoká finanční a časová nákladnost (Adler, 2016). Respondenti u sebe potřebují mít zařízení, jedním z prvních používaných byl pager nebo beeper, který jedince upozorní na vyplnění dotazníku. „Metodu vzorkování podle zkušeností (ESM)“ vypustili poprvé na univerzitě v Chicagu v roce 1975. Cílem bylo vypořádat zákonitosti ve vnímání, pocitech a jednání u člověka, který je v přirozeném prostředí. Jedná se zde o spolupráci psychologie a společenských věd. Tato metoda se vyvinula do současné podoby, kdy se zabývá dvěma hlavními přístupy: výzkumem přidělování času každodenním činností a výzkumem měřící psychologické reakce na každodenní aktivity. Účel použití dané metody je být co nejvíce objektivní ohledně subjektivních jevů bez kompromitace osobních prožitků (Csikszentmihalyi, 2014).

Nejnovější metoda, jež proniká do oblasti Seligmanovy teorie well-beingu, nese stejnojmenný název „PERMA-Profiler“. Autorky Buttler a Kern zhotovily dotazník do finální podoby s 23 otázkami (původně daly autorky pomocí vědců dohromady přes 700 otázek, které se dále ověřovaly, opakující se vyškrtly a vyšel počet 109 – kde bylo 33 otázek zaměřeno na emoce, 23 na angažovanost, 21 na vztahy, 15 na smysl a 17 na dosažení cíle), kde 15 otázek odkazuje na doménu PERMA a zbylých 8 otázek má za cíl hodnotit celkovou pohodu, negativní emoce, osamělost a fyzické zdraví. Skóre může jedinec pozorovat napříč jednotlivými doménami a může tak sledovat well-being v různých psychosociálních oblastech. Hodnotí se na škále 0–10, kde 0 značí extrémně nízkou úroveň a 10 označuje úroveň extrémně vysokou (Butler, 2016).

Součásti well-beingu

Well-being je konstrukt s měřitelnými elementy, které se dají mimo jiné hodnotit na škále 0–10. Lidé, kteří označí nejvyšší příčky v pozitivních emocích, angažovanosti a smyslu života, lze označit jako jedince, kteří jsou se svým životem nejvíce spokojeni. Autor myšlenku měřitelnosti well-beingu přirovnává k počasí, které také označíme jako konstrukt. Počasí, stejně jako well-being, samo o sobě není reálná věc, která by se dala změřit. Pokud však počasí přidělíme měřitelné elementy, např. teplota,

vlhkost, rychlost větru, teplota nebo tlak, najednou z počasí uděláme měřitelnou disciplínu. Z toho důvodu vznikl model PERMA (příp. PERMA+4), aby byl konstrukt měřitelný. Každý z těchto elementů musí splňovat tři vlastnosti, aby mohl být součástí tohoto modelu:

1. musí přispívat k well-beingu;
2. pomocí daného elementu je přispíváno vlastnímu zdraví, nikoliv zdraví někoho jiného;
3. element je definovaný a měřitelný nezávisle na zbylých elementech (Seligman, 2011).

Seligmanův model je nazýván zkratkou PERMA, je složen ze začátečních písmen jednotlivých složek v anglickém jazyce, tj. positive emotion, engagement, relationships, meaning, accomplishments/achievements (Madeson, 2017).

Nová teorie well-beingu PERMA (Seligman, 2011) byla v roce 2020 (Donaldson et al.) rozšířena o další 4 oblasti budování well-beingu. Jsou jimi fyzické zdraví, nastavení mysli (mindset), prostředí a ekonomické zabezpečení.

Nastavení mysli a jeho význam ve školním prostředí

Mindset neboli nastavení mysli lze definovat jako postoj, přesvědčení a vnímání sebe sama, ale i ostatních lidí kolem nás včetně prostředí, ve kterém se nacházíme. Například tři způsoby myšlení mohou studentům pomoci vytrvat, těmi

jsou růst, účel a sociální myšlení. Existuje několik teorií a přístupů k dělení mindsetu např. sociální, růstový, mindset strachu, sebevědomí nebo kreativity.

Správné nastavení mysli je jedním z nástrojů, který nám pomůže překonat běžné životní výzvy a dosáhnout našich cílů. K překonání různých výzev nám může dopomoci kultivace růstového myšlení. Toto myšlení popsala sociální psycholožka Carol Dweck. Odkazuje na víru člověka, že schopnosti a dovednosti se mohou rozvíjet především tréninkem a poučením se z neúspěchu.

Klíčem tedy je pomoci žákům/studentům uvěřit, že úsilí může něco změnit. Dalším způsobem myšlení je myšlení účelné, tudíž nalezení smyslu života. Můžeme se zde odkázat na jednu složku z modelu PERMA, a to konkrétně meaning. Lidé, kteří naleznou význam a smysl života, žijí déle, více si užívají aktivity, jež dělají a jsou spokojeni se svým životem. Výzkumy ukazují, že pokud žáci ze základních škol, studenti ze středních škol a univerzit jsou napojeni na učivo, jsou v souladu s tím, co se učí a jsou si vědomi, co je pro ně důležité, naučí se daleko více (Yeager, 2012). Mezinárodně mají vysokoškolští studenti vysokou míru distresu. Se zvýšenou hladinou stresu se snižuje schopnost učit se a podávat optimální výkon. Studentský well-being je tedy zásadní pro usnadnění učení (Calo, 2019).

Další studie od autorů Blackwell, Trzesniewski a Dweck z roku 2007 testují spojitost myšlení vysokoškolá-

ků s jejich akademickými známkami. Předpoklad této studie byl, že studenti s růstovým myšlením budou mít lepší známky než studenti s fixním myšlením. Jednalo se o 308 studentů druhého ročníku britské univerzity. Nastavení mysli bylo hodnoceno pomocí osmi výroků hodnocených na Likertově škále – 1 (silně souhlasím) až 6 (silně nesouhlasím) (Li, 2020). Bylo zjištěno, že růstové myšlení je prospěšné pro studenty zvláště, když se setkávají s akademickými neúspěchy. Důkazy naznačují, že mindset učitelů může ovlivnit mindset studentů, což dokazuje, že pokud chceme pochopit a podpořit mindset studentů, stejně tak přispět k jejich motivaci a úspěchům, musíme brát v potaz i mindset učitelů (Asbury, 2015).

Motivace studentů hraje zásadní roli ve studijních výsledcích. Mnohé studie se snažily dokázat, že růstové myšlení má vliv na studijní výsledky. Jedná se spíše o to, že růstové myšlení spočívá v přesvědčení o vlastní inteligenci, kterou lze úsilím dále rozvíjet, proto je pravděpodobnější, že tito studenti budou pozitivně reagovat na neúspěch a chyby, které vidí jako příležitost k učení a zdokonalení své inteligence. Ve škole jsou proto motivovanější a vytrvalejší, když čelí akademickým výzvám, což vede k vyššímu akademickému úspěchu (Sarrasin, 2018).

Metodologie měření úrovně well-beingu a nastavení mysli u vybraných vysokoškolských studentů

Zvolenou metodou pro výzkum well-beingu u vysokoškolských studentů byl dotazník. Jedná se o soustavu předem připravených otázek, které mají záměrné pořadí. Otázky v dotazníku se vztahují především k vnitřním jevům, například k postojům a pocitům. V dotazníku se kromě otázek nacházejí také nečíslované položky, jež jsou často označením pro pokyn, kde respondent má např. za úkol vybrat odpověď, zdali s uvedeným tvrzením souhlasí či nikoliv. U polytomických položek respondent vybírá z odpovědí např. od zásadně nesouhlasím až po zásadně souhlasím, obměnou může být výčet od „vždy ano“ až po „nikdy“. Pro polouzavřené položky je charakteristické, že je u výčtu předem nachystaných odpovědí uvedená možnost „jiné“, kdy tuto možnost respondent uvede, pokud pro něj z nabízených odpovědí není žádná dostatečně vyhovující. Dalším typem odpovědí jsou tzv. škálové položky, kdy se nejčastěji využívá škála Likertova typu. Položka představuje nějaké tvrzení a respondent je osloven, aby na škále vyjádřil, do jaké míry s výrokiem souhlasí či nesouhlasí. Bylo použito rozmezí 0-10, kdy hodnota 0 znamená silně negativní argument a hodnota 10 silně pozitivní argument. Toto rozmezí bylo zvoleno z důvodu, že našlo značné využití a uplat-

nění v původním dotazníku od OECD. Dané rozmezí nezůstalo pouze u části věnované analýze well-beingu, ale bylo dodrženo po celou část dotazníku.

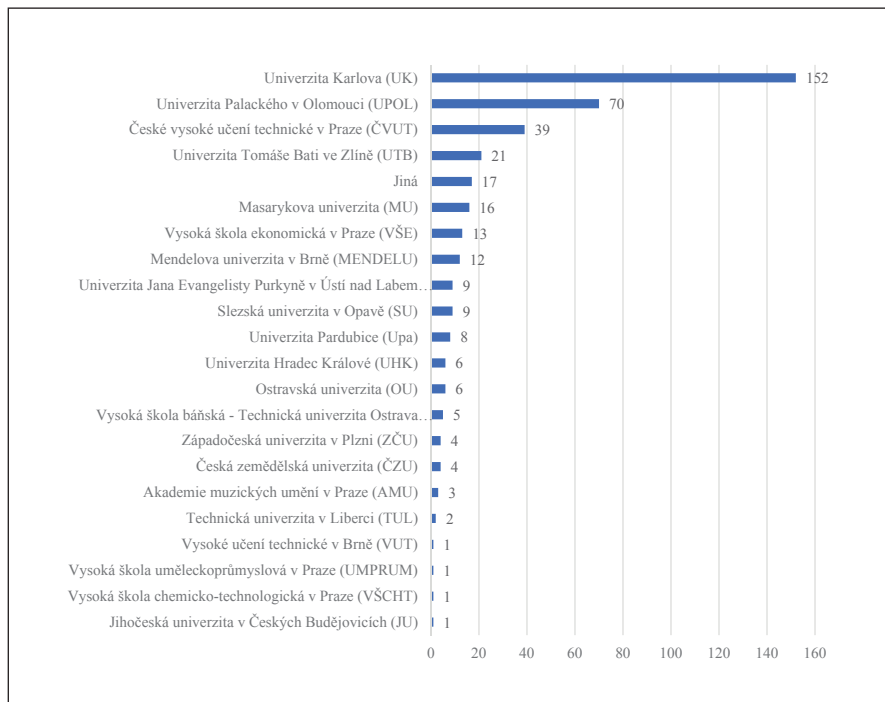
Dotazník obsahoval celkem 53 uzavřených otázek a byl koncipován do tří částí. Konkrétně číslované otázky 1–43 jsou zaměřeny na well-being. Jedná se o otázky, jež pocházejí z mezinárodního institutu OECD a pro výzkumné šetření byly za pomoci online překladáče přeloženy do českého znění. Otázky 44–49 jsou již autorskou tvorbou a jsou zaměřeny na úspěšnost, ať už školní nebo pracovní. Pro zjištění školní úspěšnosti byla vytvořena otázka č. 44, kde respondenti měli na škále 1,0–3,0 vybrat svůj studijní průměr. Otázky č. 45 a č. 46 se zabývaly tím, jak studenti umí pracovat s neúspěchem, jestli je to důkazem toho, že si nevěří či naopak, umí se z neúspěchu poučit a pracovat s ním dál. Následující otázka č. 47 byla zaměřena na pracovní prostředí, zdali jsou studenti ochotni vytrvat na brigádě/pracovní pozici, která je ne baví s vidinou, že se jim to bude hodit do budoucna. Otázka č. 48 směřovala na zdolávání překážek v běžném životě, jestli si v tomto vybraní studenti věří či nikoliv. Předposlední otázka č. 49 opět směřovala na školní prostředí respondentů, konkrétně na to, jak se vyrovnávají s neúspěchem ze zkoušky. Zdali si dokážou uvědomit ponaučení z nezdaru s vědomím, že se příště zkouška podaří dle jejich představ či nikoliv a žádné ponaučení jim z toho neplyne. Poslední otázka č. 50 ve znění:

„Jak často jsi v posledních dvou týdnech cítil/a důvěru ve své schopnosti dosáhnout výsledků, čelit výzvám, které před tebou stojí, ponaučit se z vlastních neúspěchů a schopnost ovlivňovat události, které působí na tvůj život?“ je zaměřená na nastavení mysli u vysokoškolských studentů a vznikla ve spolupráci s literaturou od autorů Kočí a Donaldson. Výzkum byl uskutečněn v rámci diplomové práce autorky, kde jsou k nalezení podrobnější výsledky.

Vybrané výsledky úrovně well-beingu a úrovně nastavení mysli u vybraných vysokoškolských studentů

Do dotazníkového šetření se zapojili vysokoškolští studenti jak bakalářského, tak i magisterského studia ve věku 19–26 let. Ze 400 vysokoškolských studentů v České republice vyplnilo dotazník 330 žen, 67 mužů a 3 respondenti vybrali možnost jiné.

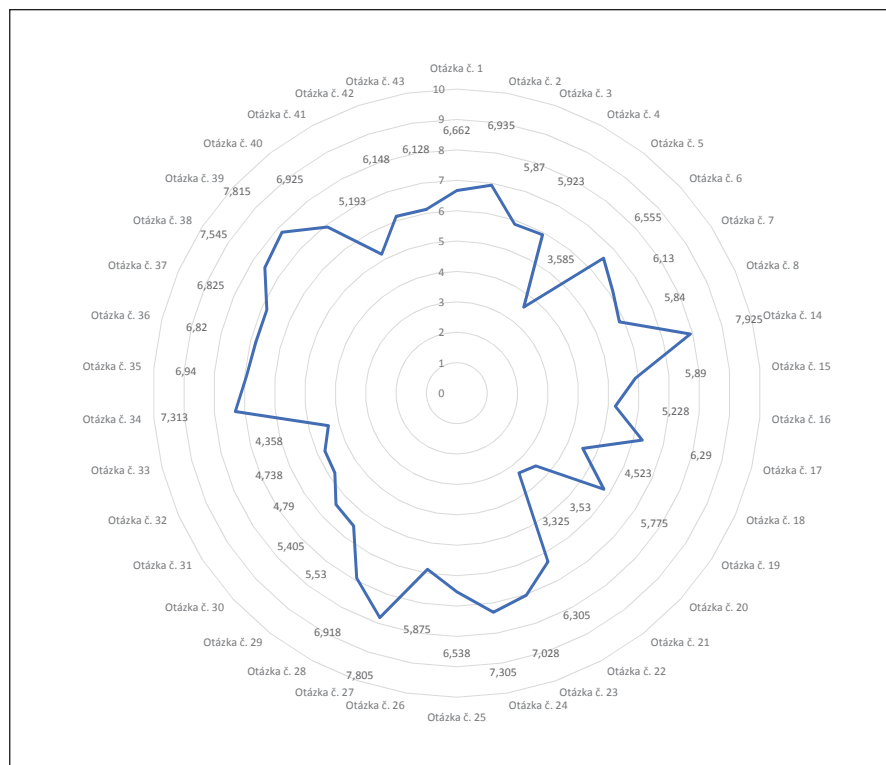
Celkem 152 vysokoškolských studentů, tj. 38 % bylo z Univerzity Karlovy. Dále dotazník vyplnilo 70 respondentů z těchto univerzit – Univerzita Palackého v Olomouci, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (JU), Vysoká škola chemicko-technologická v Praze (VŠCHT), Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze (UMPRUM), Vysoké učení technické v Brně (VUT), Technic-



Graf 1. Vysoké školy vybraných respondentů

Univerzita v Liberci (TUL), Akademie muzických umění v Praze (AMU), Česká zemědělská univerzita (ČZU), Západočeská univerzita v Plzni (ZČU), Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava (VŠB-TUO), Ostravská univerzita (OU), Univerzita Hradec Králové (UHK) Univerzita Pardubice (Upa) Slezská univerzita v Opavě (SU) Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem (UJEP), Mendelova univerzita v Brně (MENDEL), Vysoká škola ekonomická v Praze (VŠE), Masarykova univerzita (MU), Jiná

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně (UTB), České vysoké učení technické v Praze (ČVUT), Univerzita Palackého v Olomouci (UPOL), Univerzita Karlova (UK). Konkrétněji dotazník vyplnilo 70 studentů, tj. 17,5 %, z Univerzity Palackého v Olomouci a jednalo se o druhé nejpočetnější zastoupení. České vysoké učení technické v Praze navštěvuje 39 respondentů, tj. 9,75 %. Ostatních 21 respondentů chodí na Univerzitu Tomáše Bati ve Zlíně, tedy 5,25 %. Celkem 17 respondentů označilo odpověď, že studují na jiné vyso-



Graf 2. Well-being vybraných studentů vysokých škol

ké škole, než byla uvedena v nabídce, tj. 4,25 %. Masarykovu univerzitu označilo 16 respondentů, tj. 4 %, a Vysokou školu ekonomickou v Praze celkem 13 respondentů, tj. 3,25 %. Mendelovu univerzitu v Brně navštěvuje 12 respondentů, tj. 3 %. Slezskou univerzitu v Opavě i Univerzitu Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem označilo vždy 9 respondentů, tj. 2,25 %. Osm respondentů bylo z Univerzi-

ty Pardubice, tj. 2 %. Po 6 respondentech bylo z Ostravské univerzity a Univerzity Hradce Králové, tj. 1,5 %. Pouze 5 respondentů z vybraných vysokoškoláků označilo Vysokou školu báňskou – Technickou univerzitu Ostrava, tj. 1,25 %. Čtyři respondenti byli z České zemědělské univerzity i ze Západočeské univerzity v Plzni, tj. 1 %. Tři respondenti označili Akademii múzických umění v Praze, tj.

Tabulka 1. Úroveň nastavení mysli u vybraných vysokoškolských studentů v závislosti na nejlepším a nejhorším známkovém průměru (zdroj: vlastní šetření)

Otázka	Studijní průměr	Počet respondentů (N=400)	Průměrná hodnota
45. Zážitek neúspěchu mě posílí a posune dál.	1,0	21 (5,25 %)	5,5
	1,1	25 (6,25 %)	6,6
	1,2	29 (7,25 %)	5,9
	1,3	42 (10,5 %)	4,5
	3,0	4 (1 %)	6,5
	vyšší než 3,0	5 (1,25 %)	4,2
46. Úsilí, snahu a překonání obtížných úkolů považuji ve svém životě za důležité.	1,0	21 (5,25 %)	7,7
	1,1	25 (6,25 %)	8,0
	1,2	29 (7,25 %)	7,7
	1,3	42 (10,5 %)	7,4
	3,0	4 (1 %)	7,8
	vyšší než 3,0	5 (1,25 %)	7,4
48. Jak moc si ve svém životě věříš ve zdolávání překážek?	1,0	21 (5,25 %)	6,5
	1,1	25 (6,25 %)	7,4
	1,2	29 (7,25 %)	6,6
	1,3	42 (10,5 %)	6,1
	3,0	4 (1 %)	5,8
	vyšší než 3,0	5 (1,25 %)	5,4
49. Když se ti nepodaří zkouška, jak moc si dokážeš uvědomit ponaučení z neúspěchu s vědomím, že příště se ti to podaří lépe.	1,0	21	6,5
	1,1	25	7,0
	1,2	29	6,1
	1,3	42	6,0
	3,0	4	5,8
	vyšší než 3,0	5	5,8
50. Jak často jsi v posledních dvou týdnech cítil/a důvěru ve své schopnosti dosáhnout výsledků, čelit výzvám, které před tebou stojí, ponaučit se z vlastních neúspěchů a schopnost ovlivňovat události, které působí na tvůj život? (Kočí & Donaldson, 2022)	1,0	21	7,3
	1,1	25	7,0
	1,2	29	6,7
	1,3	42	6,3
	3,0	4	7,5
	vyšší než 3,0	5	4,4

Tabulka 2. Školní úspěšnost ovlivněna pocitem stresu (zdroj: vlastní šetření)

Otázka	Studijní průměr	Počet respondentů	Průměrná hodnota
22. Včera jsem pocítil/a stres	1,0	21	6,4
	1,1	25	5,1
	1,2	29	5,4
	1,3	42	6,5
	3,0	4	5
	vyšší než 3,0	5	8,4

0,75 %, a 2 respondenti označili Technickou univerzitu v Liberci, tj. 0,5 %. Jeden respondent byl z Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Vysoké školy chemicko-technologické v Praze, Vysoké školy uměleckoprůmyslové v Praze a Vysokého učení technického v Brně, tj. 0,25 %.

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že většina hodnot se pohybuje okolo průměru. Mezi nejnižší naměřené hodnoty patřily 3,585 a 3,53 a jsou výsledkem otázek dotazujících se vysokoškolských studentů na pocit deprese. Naopak nejvyšší průměrné hodnoty 7,925 vybraných vysokoškolských studentů byly zaznamenány u otázek týkajících se jejich budoucnosti za 5 let. Další vrchol obsadila průměrná hodnota 7,815, která byla výsledkem otázky, kde jsme se dotazovali studentů na jejich spokojenost s komunitou, která je obklopuje. Průměrná hodnota otázek, které si v dotazníku kladly za úkol zjistit úroveň well-beingu u vysokoškolských studentů, byla 6,06. Kromě well-beingu

se dotazníkové šetření zabývalo výzkumem nastavení mysli ve vztahu se školní úspěšností. Znamkový průměr u vybraných vysokoškolských studentů činil 1,675.

Respondenti opět volili odpověď na škále 0–10, kdy číslo 0 vyvracelo danou odpověď a číslo 10 ji naopak potvrzovalo. Z výsledků je viditelné, že existuje mírná přímá úměrnost mezi nastavením mysli a školní úspěšností. Vybraní vysokoškolští studenti, kteří označili nižší míru ve zdolávání překážek, celkově nižší důvěru ve své schopnosti, mají často horší znamkový průměr. Naopak vysoké hodnoty ve své schopnosti, důvěru, že se příště test podaří lépe, vykazovali vybraní vysokoškolští studenti s dostatečným a výborným průměrem.

Pro zajímavost je zde vyhodnocení na položku s číslem 22, která se zabývala pocitem stresu z předešlého dne (0=tento pocit jsem vůbec nepocítil/a, 10=tento pocit jsem měl/a celý den). Z tabulky lze vyčíst, že nejvyšší intenzitu stresu, a to

8,4, vykazují respondenti s průměrem vyšším než 3,0. Pozoruhodné také je, že naopak nejnižší míru stresu, tj. průměrnou hodnotou 5, označili respondenti, kteří měli známkový průměr 3,0.

Diskuse

Předpokládalo se, že respondenti budou vykazovat nízkou průměrnou hodnotu well-beingu vzhledem k situaci spojené s pandemií Covidu-19 a současné situaci ve spojitosti s válkou na Ukrajině. Bylo zjištěno, že průměrná hodnota celkového well-beingu u vybraných vysokoškolských studentů je nadprůměrná, a to 6,06. Výsledky kopírují životní styl vysokoškoláků. Respondenti vykazují vysokou míru únavy a stresu, což však nemá zásadní vliv na jejich dlouhodobý well-being.

Ke stejnému závěru došla i studie z roku 2021 od autorů Ch. Liu a kol., která zahrnuje přes 3 tisíce vysokoškolských studentů z australských univerzit. Tato studie potvrzuje, že vysokoškoláci ve srovnání s běžnou populací vykazovali po začátku pandemie vyšší míru deprese a úzkosti. V současné studii však bylo zjištěno, že změny životního stylu, obavy související s onemocněním Covid-19, fyzický zdravotní stav a ochranné psychologické faktory (tj. odolnost a emocionální podpora) byly významnými prediktory blahobytu studentů, ale pouze s malými účinky a intenzita pocitu deprese a úzkosti se s postupem období nezvyšuje (Liu, 2010).

Což potvrzuje i naše dotazníkové šetření, kdy nejnižší naměřená průměrná hodnota odpovědí u vybraných vysokoškolských studentů byla právě u položek, které se týkaly deprese. Lze tedy konstatovat, že i když mohli studenti vykazovat vyšší míru deprese při začátku a během pandemie, není tento pocit přenášen do současnosti. Tohle tvrzení je podpořeno i studií z roku 2020 od American College Health Association, která prováděla výzkum zaměřený na vliv pandemie Covidu-19 na vysokoškolské studenty, kterých se do šetření zapojilo více než 18 tisíc. U těchto studentů byla změřena vysoká míra obav o svoji budoucí bezpečnost vzhledem k vysoké míře nejistoty. Na podzim roku 2019 se zvýšila prevalence pocitu deprese, která následně poklesla na jaře roku 2020 (Martinez, 2020). Nicméně z naší studie ve shodě vyplývá, že celková úroveň well-beingu je nyní u vysokoškoláků zachována, míra deprese je nízká, a naopak byla naměřena vysoká průměrná hodnota ohledně budoucí spokojenosti se životem.

Nejvyšší hodnota stresu byla v dotazníkovém šetření zaznamenána u vybraných vysokoškolských studentů, kteří měli studijní průměr vyšší než 3,0. V souvislosti s tímto tvrzením je však potřeba zmínit, že naopak nejnižší průměrná hodnota stresu nebyla naměřena u respondentů, kteří měli průměr 1,0, jak by se dalo očekávat, ale u respondentů, kteří měli průměr 3,0. V extrémních případech se předpoklad potvrdil, tj. respondenti se známkovým průměrem 1,0 vykazují

nižší míru stresu a vyšší sebedůvěru než respondenti se známkovým průměrem 3,0. Neshody nastávají i u zbylých známkových průměrů, kde nelze s jistotou tento předpoklad potvrdit. Možným důvodem, proč byl předpoklad částečně vyvrácen, je, že z hlediska zastoupení respondentů s horším průměrem bylo podstatně menší množství než premiantů.

Bylo předpokládáno, že průměrná hodnota nasbíraných odpovědí na otázky zaměřených na well-being bude kolísat pod průměrem, tj. pod hodnotu 5. Tato teze byla založena na předpokladu, že pandemie Covidu-19 a aktuální událost spojená s válkou na Ukrajině negativně ovlivní well-being a spokojenost se životní úrovní u vysokoškoláků. Dalším předpokladem, se kterým se do průzkumu vstupovalo, bylo, že nastavení mysli bude ovlivňovat školní úspěšnost u vysokoškolských studentů.

Limity výzkumného šetření shledáváme v nedostatečně podrobné analýze o respondentech. Při dotazníkovém šetření mohlo být dotazováno na konkrétní věk a studovaný obor respondentů. Dotazník vyplnilo celkem 330 žen, 67 mužů a 3 respondenti vybrali možnost jiné. V procentuálním zastoupení se jednalo o 82,5 % žen, 16,8 % mužů a 0,7 % jiného pohlaví. Z důvodu nerovnoměrného zastoupení respondentů, nebylo možné udělat analýzu well-beingu na základě genderu.

Závěr

Výsledky byly velice pozitivní, jelikož se první předpoklad nepotvrdil. Průměrná hodnota well-beingu u 400 vybraných vysokoškolských studentů přesahovala hodnotu 6, což značí dobrý well-being i přes to, že vyšší průměrné hodnoty byly naměřeny u položek týkajících se stresu. Tento výsledek si lze zdůvodnit specifickým obdobím akademického roku, např. zkouškovým obdobím v měsících duben až červen, kdy probíhalo dotazníkové šetření. Překvapením byly výsledky položek zjišťující míru deprese u vybraných vysokoškolských studentů, kde tyto průměrné hodnoty patřily k nejnižším.

Předpoklad korelujícího nastavení mysli se školní úspěšností nebyl potvrzen v plné míře. Z výsledků vyplynulo, že toto tvrzení vychází v krajních případech, konkrétně jedinci s výborným studijním prospěchem vykazovali vyšší hodnoty na otázky zaměřené na nastavení mysli. Naopak jedinci s nejhorším možným prospěchem dosahovali na nižší hodnoty u otázek zaměřených na nastavení mysli, tj. projevila se nízká důvěra v sebe sama nebo nižší ponaučení z neúspěchu. Drobné nuance ve výsledných odpovědích se ukázaly u ostatních jednotlivců s odlišnými známkovými průměry.

Literatura

- Adler, A., & Seligman, M. (2016). Using wellbeing for public policy: Theory, measurement, and recommendations. *International Journal of Wellbeing*, 1–35. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i1.429>
- Asbury, K., Klassen, R., Bowyer-Crane, C., Kyriacou, Ch., & Nash. P. (2015). National differences in mindset among students who plan to be teachers. *International Journal of School & Educational Psychology*, 158–164. <https://doi.org/10.1080/21683603.2015.1075164>
- Bryant, F. B., Yarnold, P. R., & Grimm, L. G. (1996). Toward a measurement model of the Affect Intensity Measure: A three-factor structure. *Journal of Research in Personality*, 30(2), 223–247. <https://doi.org/10.1006/jrpe.1996.0015>
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1–48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Calo, M., Peiris, C., Chipchase, L., Blackstock, F., & Judd, B. (2019). *Grit, resilience and mindset in health students*, 317–322. <https://doi.org/10.1111/tct.13056>
- Csikszentmihalyi, M., & Seligman, M. E. P. (2014). Positive Psychology: An Introduction. In *Flow and the Foundations of Positive Psychology*, 279–298. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_18
- Donaldson, S., Heshmati, S., Young Lee, J. & Donaldson, S. (2020): Examining building blocks of well-being beyond PERMA and self-report bias, *The Journal of Positive Psychology*, <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1818813>
- Li, Y., & Bates, T. C. (2020). Testing the association of growth mindset and grades across a challenging transition: Is growth mindset associated with grades? *Intelligence*, 81, Article 101471. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2020.101471>
- Liu, Ch., McCabe, M., Dawson, A. et al. (2021). Settings Open Access Article Identifying Predictors of University Students' Wellbeing during the COVID-19 Pandemic—A Data-Driven Approach. *Environmental Research and Public Health*. <https://doi.org/10.3390/ijerph18136730>
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137–155. <https://doi.org/10.1023/A:1006824100041>
- Madeson, M. (2017). Seligman's PERMA+ Model Explained: A Theory of Wellbeing. *Positive Psychology*. <https://positivepsychology.com/perma-model/>
- Martinez, A., & Nguyen, S. (2020). The Impact of Covid-19 on College Student Well-Being. *Virginia Tech*. <https://vtechworks.lib.vt.edu/handle/10919/99741>

- Sarrasin, J. B., Nenciovici, L., Foisy, L.-M. B., Allaire-Duquette, G., Riopel, M., & Masson, S. (2018). Effects of teaching the concept of neuroplasticity to induce a growth mind-set on motivation, achievement, and brain activity: A meta-analysis. *Trends in Neuroscience and Education*, 12, 22–31. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2018.07.003>
- Seligman, M. (2011). *Flourish*. 2. United States: Free Press, a Division of Simon & Schuster.
- Watson, K. (2018). Establishing psychological wellbeing metrics for the built environment. *Building Services Engineering Research and Technology*, 1–12. <https://doi.org/10.1177/0143624418754497>
- Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

PhDr. Jana Kočí, Ph.D.

Mgr. Petra Koldová

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky

jana.koci@pedf.cuni.cz

koldova.petra25@seznam.cz