

4. KONATIVNÍ FUNKCE (motivace, rozhodování, vůle)

MOTIVACE

Velmi obtížným úkolem je hledání odpovědi na otázku, **proč se lidé chovají tak, jak se chovají** – hledání psychologických příčin lidských činů.

Pojem motivace („**movere**“ latinsky „**hýbat**“) vyjadřuje proces utváření psychologických příčin chování – motivace je proces, který determinuje **zaměření, intenzitu a trvání chování**.

V elementárním případě je motivací **pohyb**, jímž **organismus dosahuje** něčeho **významného**, například **získává potravu** nebo **uniká** z místa **nebezpečí** nebo usiluje o uznání. **Výchozí motivační stav** pak lze označit slovem **potřeba** a chápat ho jako stav nějakého **nedostatku**, který má být **odstraněn**. Příkladem může být stav **hladovění** (potřeba potravy), prožívaný jako pocit hladu, který motivuje **potravové chování**, jehož cílovým objektem je **jídlo** a dosaženým uspokojením jení, vedoucí k **redukci** výchozího motivačního stavu, **pocitu hladu**.

Motivační principy:

1. **Princip psychické rovnováhy** – veškeré chování směřuje k **udržování nebo obnovení vnitřní dynamické psychické rovnováhy**, která je předpokladem **optimálního fungování organismu** a je dána určitými **konstantami**, jako je optimální **tělesná teplota**, optimální **hladina cukru v krvi** atd.). Tuto rovnováhu zajišťují **vrozené mechanismy**, ale také **naučenými** způsoby chování (například lidé **obvykle nejedí**, až když **mají hlad**, ale v určitých **stereotypních časových úsecích** – snídaně, oběd, večeře). **Psychická rovnováha** pak znamená snahu o **odstranění vnitřních rozporů** a nesouladu – například **pocity viny po konfliktu** s někým, odstraněny **omluvou a usmířením** se s ním. Rozhodující roli tu hraje **eliminace negativních pocitů**, které narušenou vnitřní psychickou rovnováhu provázejí (pocity viny, selhání, nejistoty atd.).
2. **Princip psychického hédonismu (hledání slasti)** – obecná tendence všech živých bytostí k **hledání příjemného** a **vyhýbání se nepříjemnému**. Je to biologicky účelné – chování, které vede k **udržení a reprodukci života jedince a druhu** je odměňováno.

Nevědomá motivace – lidé nezřídka jednají a **neznají skutečné příčiny svého jednání**. Například **matka**, která své **dítě** neustále **chce mít u sebe** a nedává mu **možnost se rozvíjet**, ale vysvětluje to **péčí o dítě**. Animosity, které lidé často vůči sobě projevují, mají původ v zobecněných averzích – **nesympatický člověk je podobný někomu**, s nímž v minulosti zažili něco **nepříjemného**.

ABRAHAM HAROLD MASLOW

Obecným znakem lidské povahy je **tvůrčí potenciál** – každému **vrozený**.

Člověk je potřebujícím organismem – absence potřeby něčeho, pokud vůbec existuje, je krátká. **Uspokojí se jedna potřeba a vynoří se druhá**, uspokojená potřeba nemotivuje.

Hierarchické uspořádání znamená, že před vystoupením **vyšší potřeby** musí být uspokojeny **potřeby nižší**. Pokud tedy **nejsou určité potřeby dostatečně naplněny, nelze postoupit dále**.

1. **Fyziologické potřeby** – dýchat, výživa – hladový člověk na nic jiného nemyslí, jsou **nejzákladnějšími a nejmocnějšími potřebami**, protože zajišťují **biologické přežití** člověka jako organismu.
2. **Potřeba bezpečí a jistoty**, svobody od strachu, úzkosti, patří sem i **struktura, řád, hranice, zákon**. Zvláště silně se projevují **v raném věku**. Jsou to potřeby **dlohodobého přežití** (preference výnosného zaměstnání, životní pojistka), vznikají a vyjevují se při **konfrontaci s reálnými ohroženími** (povodeň, požár, bouračka, vzpoura).
3. **Afiliční potřeby** – potřeba **nálezení a lásky** – touha někam **patřit, mít citový vztah**, osamělost bolí, **milovat a být milován**. Hledání intimních vztahů je největším **strádáním současnosti**, mnozí lidé se **bojí zavržení a neodhalí se v intimních vztazích**.
Druhy lásky – **D-láska** (deficit – **nedostatek**) – láska z potřeby **něčeho, co nám chybí** – sebeúcta, sex, obava z osamocení, **sobecká láska** spjatá s tendencí **brát, nikoli dávat**. **B-láska** (being – **bytí**) – **vážím si druhých** pro jejich odlišnost, **nesnažím se je měnit**.

4. **Potřeba úcty** – dosáhnout výkonu, prestiže, **být vážen a ceněn a sám sebou kladně hodnocen**. Uspokojení potřeby – **sebedůvěra**, způsobilost, **pocit užitečnosti**. Frustrace – méněcennost, **slabost, závislost**. Sebeúcta souvisí s vlastní zdatností, **znát svoji hodnotu** a schopnosti.
5. **Potřeba seberealizace/sebeaktualizace** – touží se **stát vším, čím se může stát, čím může být, tím také musí být**, chce uskutečnit vše, na co má, **věrnost své přirozenosti** – na této úrovni jsou rozdíly mezi lidmi největší, dosáhnout **využití všech svých možností** lze až **ve středním věku**. Souvisí s nimi další potřeby – **potřeba vědění a porozumění** – získávat poznání pro ně samo, **estetické potřeby** (objevovat a vytvářet součinnost, krásu, lad). Lincoln, Albert Schweitzer, Thomas More, Spinoza.

Potřeby 1 – 4 – **nedostatkové** (deficitní).

Potřeba 5 – **růstová**, sebezpřesah, nadosobní cíle.

Potřeby nejsou uspokojovány vše nebo nic – **překrývají** se a jedinec může být **motivován více hladinami potřeb** současně.

Funkční autonomie – jestliže bylo **jednou zažito**, jak **chutná uspokojení vyšších potřeb**, mohou se stát autonomními – **nezávislími na uspokojení potřeb pod sebou** – někteří kreativní lidé tvoří i přes posměch okolí a jiní si **drží své hodnoty a ideály**, že jsou schopni **hladovět i zemřít**, u některých mohou být **potřeby rozházené** kvůli jejich neobvyklé **životní historii** (přednost **kariéry před náležením** – rodinou, láskou).

Průměrný člověk vyhovuje svým potřebám – 85 % fyzických, 70 % jistoty, 50 % lásky, 40 % sebeúcty, 10 % seberealizace.

MOTIVACE VE ŠKOLE

Pedagogové pokládají **motivaci za předpoklad úspěšného učení** a pro mnoho z nich je největším úkolem **přimět své žáky** k tomu, aby se **učit chtěli**. Jestliže se žáci učít nechtějí, může jejich učení být natolik neefektivní, že se případně nenaučí vůbec nic.

Proč se žáci chtějí učit:

1. Věci, které se učím, se mi hodí.

Někteří žáci chtějí umět plavat tak jako jejich kamarádi, domluvit se francouzsky o prázdninách nebo si sami spravit auto. Je však nutné si přiznat, že **většina učiva na školách má pro převážnou část žáků minimální praktické využití**.

Většina pedagogů nevyučuje předmět, pro který by žáci viděli nějaké přímé využití. Pokud učíte základy zednického řemesla někoho, kdo si chce postavit zeď kolem zahrady, nebo astronomii studenta, který propadl kouzlu astronomického dalekohledu, problémy s motivací zmizí. Je tedy nutné, abychom se **snažili vytvářet souvislosti se zájmy svých žáků**.

Žáci **musí být v kontaktu se světem mimo školu**, jinak nebudou přesvědčení o smysluplnosti učení. **Učební praxe, exkurze a hosté při vyučování** mohou dodávat učivu význam a smysluplnost. Žáci potřebují, aby jim byl **často připomínán krátkodobý i dlouhodobý smysl** toho, co jim předkládáte. Musíte umět „prodat“ to, co učíte.

2. Studium získám kvalifikaci.

Někteří žáci budou **kvalifikaci potřebovat pro své povolání** nebo pro postup do dalšího kurzu či v dalším studiu. Pro žáky znamená někdy **kvalifikace dlouhodobý cíl**, ale ani pro poměrně malé množství těch, kteří mají jasnou představu, co chtějí dělat, **nepředstavuje hlavní každodenní krátkodobý stimul**.

3. Při učení mívám obvykle dobré výsledky a tento úspěch mi zvyšuje sebevědomí.

To představuje pro většinu žáků, a to i těch méně snaživých, **hlavní motivační faktor**. **Úspěchy při učení** zvedají **sebevědomí** každému z nás, naplňují nás pocitem, že jsme **něčeho dosáhli**. Proto **mezi žáky vzniká soutěživost a zájem o známky spolužáků** bývá přinejmenším stejně velký jako o známky vlastní. Ze

stejného důvodu mají žáci rádi **náročné problémové úlohy – uspět je zábavné. Vydrží vám motivace tváří v tvář stálému neúspěchu?**

Tento motivační faktor je nejsilnější. Převládá i tehdy, když jsou ve hře faktory ostatní. Je **hnací silou celého procesu učení.** Může ovšem **působit oběma směry.**

Je v lidské přirozenosti, že nás **baví věci, které se nám daří** – a že nás **nebaví věci, které se nám nedaří.** Když se někomu hned napoprvé podaří uvařit pět vynikajících jídel, získá důvěru ve své kuchařské schopnosti, vaření ho začne bavit, a brzy se bude pokoušet o stále složitější pokrmy. **Sebedůvěra mu dodává vytrvalost a odhodlání,** které jsou základem úspěchu, a schopnost nijak se **nenechat odradit příležitostným neúspěchem. Nic nemá takový úspěch jako úspěch.**

Začarované kruhy

Účinky úspěchu a uznání jsou **mnohem silnější,** než se mnoho pedagogů domnívá.

1. Dostaví se **úspěch.**
2. **Uspokojení** – žák se setká s pochvalou pedagoga a s oceněním vrstevníků, sám je se sebou spokojen.
3. **Sebedůvěra** – žák si důvěřuje: „já to dokážu“, zvyšuje se jeho sebevědomí a sebehodnocení.
4. **Motivace roste** spolu s vytrvalostí a snahou, studijní práce se zlepšuje.
5. Dostaví se **úspěch** – atd.

Tento mechanismus je **motorem pohánějícím veškeré učení.** Když se nám tento motor nepodaří uvést do chodu, **žák se ničemu nenaučí** – a to ani v případě, že všechny ostatní motivační faktory jsou přítomny a spolehlivě fungují. Tento motor ovšem může nasadit i zpětný chod a uvrhnout žáka do **bludného kruhu neúspěchu:**

1. Žák prožije **neúspěch.**
2. Setká se s **kritikou a nedostane se mu posílení,** pociťuje osobní nespokojenost.
3. **Klesá jeho sebedůvěra,** říká si: „já to nedokážu“, jeho **sebevědomí i sebehodnocení se snižuje.**
4. **Motivace klesá** spolu s **vytrvalostí a snahou,** studijní práce se zhoršuje.
5. Dostaví se **neúspěch** – atd.

Mnoho žáků se ocitne v tomto bludném kruhu proto, že **nebyli pochváleni,** ani jinak pozitivně oceněni. Málokdo z nás by ve svém úsilí nepolevil tváří v tvář **stálému neúspěchu. Pochvala** či ocenění získané úspěchem jsou **hnací silou celého učebního procesu.**

Rozenthalův efekt (Robert Rozenthal, 1960, San Francisco)

- Na **základní škole** po dohodě s ředitelem – výzkumníci z Harvardu přišli **testovat IQ žáků** speciálním testem, v 18 třídách **náhodně vybrali 20% žáků,** o kterých **učitelům sdělili,** že jsou **výrazně talentovaní,** zbylých 80% se stalo kontrolní skupinou. **Po roce** skupina „**talentovaných**“ měla nejen **lepší studijní výsledky,** ale také **lépe skórovala v IQ testu** než kontrolní skupina. Když se **učitelé** dozvěděli, že **výjimečný talent** si u žáků výzkumníci **vymysleli,** byli šokováni a **nechtěli uvěřit,** protože jej „**přece zaznamenali na vlastní oči**“.
- Závěr: když **pedagog očekává,** že **žák bude** intelektuálně růst a **úspěšně pracovat,** pak také **bude** – takovému žáku se totiž **pedagog více věnuje,** sleduje individuálně jeho práci a úroveň a dává mu adekvátní **podněty pro rozvoj,** častěji poskytuje zpětnou vazbu, častěji **povzbuzuje a chválí** dílčí pokroky, častěji dává příležitost se projevit a diskutovat, vytváří zajímavější studijní příležitosti.
- **Pygmalion efekt** funguje v **rodině** i při vedení **týmů.**
- **Negativní očekávání** se plní se stejnou pravidelností (**Golemův efekt**) – pedagog přesvědčený, že **žák neumí** nebo že **zlobí,** se jej **bude snažit nachytat,** až se mu to **povede;** opakujeme-li dítěti, že z něj **nic pořádného nebude,** těžko se bude kvůli křehkému sebevědomí prosazovat

4. Když se budu dobře učit, vyvolá to příznivý ohlas mého pedagoga nebo mých spolužáků.

Opět tu hraje svou roli **sebevědomí**. I když **žáka učení nebaví**, snaží se většinou „**držet krok**“ se **zbytkem třídy**, aby byl **příznivě přijímán pedagogem**, svými **spolužáky a rodiči**. Málokdo se chce stát hlupákem třídy. Někteří žáci se však mohou **těšit v kolektivu třídy vážnosti** naopak proto, že **učení a hodnoty s ním spojené odmítají**.

5. Když se nebudu učit, bude to mít nepříjemné (a dosti bezprostřední) důsledky.

„Jestli ten test příští týden nenapíšu, učitel bude řadit a dá mi spoustu zvláštních úkolů.“ „Kdybych domů přinesl **špatné vysvědčení, matka by mě zabila**.“

6. Věci, které se učím, jsou zajímavé a vzbuzují moji zvědavost.

Učení může **uspokojovat přirozenou zvědavost**, kterou v nás vyvolává mnoho oborů lidského poznání, a dokonce v nás může **probouzet pocit údivu nad světem**.

7. Vyučování je zábavné.

I v případě, že nás určitý **školní předmět příliš nezajímá**, můžeme **najít zalíbení v činnostech, které pedagog připravil**. Tyto **činnosti** mohou být neobvyklé a zábavné, mohou nás **vést k sebevyjadřování a tvořivosti**.

VŮLE

Podstatnými znaky **volního aktu** jsou:

1. **Vědomí vlastního rozhodnutí.**
2. **Aktivní akce** – nikoli reakce na vnější popud.
3. **Vědomí cíle a prostředků** k jeho dosažení.

Podstatným **znakem volního jednání** je **rozvaha** založená na interakci **emoční reflexe** a **rozumového přístupu**. Stanovené **cíle** i užité **prostředky** **nemusí** být vždy **rozumné**. **Impulzivní jednání** je označováno za „**zkratkovité**“ právě proto, že mu chybí výše uvedený článek rozvahy.

Svoboda vůle a rozhodování:

S volní regulací jednání souvisí problém **svobodné vůle** – psychologie jako empirická věda může pouze **připustit pocit svobodného jednání**, který provází přesvědčení jedince, že **není** k jednání **nucen někým nebo něčím** zvnějšku.

„Člověk může činit, co chce, ale nemůže chtít, co (ne)chce.“

Immanuel Kant – Člověk jako **přírodní bytost** je determinován, ale jako **bytost mravní** je **svobodný**, má možnost se **rozhodovat mezi dobrem a zlem**.

Svoboda je **poznaná nutnost** – je založena na rozhodování, které se opírá o znalost věcí.

Problém svobody vůle má ovšem také svou dimenzi intrapsychickou, tj. vystupuje jako **pocit svobodného jednání**, ten je spojen s **přesvědčením subjektu**, že **jedná ze své vlastní vůle**, tedy **bez vnějšího nátlaku** nebo dokonce **v rozporu s vnějšími požadavky a tlaky**, ale to **může být subjektivní pocit**, vycházející z **neznalosti souvislosti jednání** – někteří psychologové se kloní k názoru, že problém svobody vůle je v podstatě jen problémem tohoto pocitu.

Konkrétní **jednání** je výsledkem **dlouhého řetězu příčin a následků** a je tedy **determinován**, třeba i určitými, v minulosti nevyhnutelnými, **vnějšími okolnostmi**, ale také svými **genetickými vlohami a osobní zkušeností**. Celý tento kauzální řetěz ani nelze vždy vystopovat. Lze tedy říci, že člověk vždy jedná nutně, že **jeho jednání je zákonitě determinováno**.

Experimenty s volními akty prokázaly, že vlastnímu **volnímu rozhodnutí** pro určitý pohyb časově **o půl vteřiny předchází** vznik **nervového akčního potenciálu** a že tedy toto **rozhodnutí** se pro určitý **volní akt předchází** jakási **činnost mozku**, takže samo vědomé rozhodnutí je již důsledkem předcházejících procesů. **Vědomé rozhodnutí** je tedy důsledkem **nevědomé aktivity mozku** (nebo podle některých vědců, **činnosti duše**).

Vůle jako vlastnost osobnosti – osobnost jedince charakterizují tzv. **volní vlastnosti** (**rozhodnost, vytrvalost, rozvážnost, sebeovládání, zásadovost, rozhodnost, houževnatost** atd.) Obecně vyjadřují **schopnost sebekontroly**, která se projevuje nejen v **potlačování nežádoucích tendencí** (např. v boji s **pudovými** a dezaprobovanými sklony), ale i v **úsilí při překonávání překážek** a při **dosahování časově vzdálených cílů** i při jejich vytyčování. Některé volní vlastnosti jsou **eticky neutrální** (**vytrvalost**), jiné naopak souvisí s **úrovní osobní morálky** (**svědomitost**).

Volní kontrola souvisí s takovými osobnostními vlastnostmi, jako jsou **vědomí odpovědnosti, spolehlivost** v jednání a určité vlastnosti **vztahu k práci** (**vytrvalost, svědomitost, pořádnost, přesnost, trpělivost**). **Vůle** není totožná jenom se sebezprosováním se, ale i se **způsobilostí podřídit se**, a to zřejmě tam, kde je to rozumné, protože **vůle** se **utváří** v závislosti na dvou vlivech, na **vývoji osobní morálky** a na **vývoji a utváření inteligence**.