

VZTAH ŽÁKŮ K BUDOUCNOSTI

Isabella Pavelková

Čas tvoří jednu ze základních složek lidského nazírání skutečnosti, a to se promítá do prožívání člověka i do jeho vědomého řízení činnosti. To, jak člověk prožívá čas, ale i jak je schopen vědomě a záměrně svůj čas rozvrhovat a plánovat v čase, se stává významným psychickým regulativem. V příspěvku vybíráme některé poznatky, které jsme nashromáždili při dlouholeté práci na problematice časového faktoru jako významného regulativu v lidském životě a v žákovské motivaci.

Život člověka i společnosti probíhá v čase, proto se problematikou času zabývali a zabývají filosofové, biologové, sociologové, fyzikové, psychologové, prognostici, historici, ekonomové a odborníci z dalších vědních oborů. Přes tento obrovský zájem zůstává vlastní uchopení pojmu „čas“ velice obtížné. Podle Sokola (1996) jde o jeden z tajemných pojmů, o nichž dobře víme, co znamenají, a přece je nedokážeme nijak vysvětlit. V této souvislosti Sokol (1996) připomíná slavný Augustinův výrok: „Dokud se mne nikdo neptá, vím – chci-li však vysvětlit tázajícímu, nevím.“

Z psychologického hlediska bylo k časovému faktoru v lidském životě přistupováno z různých hledisek (například: psychofyzilogického, neuropsychologického, kognitivního, kognitivně motivačního a biodromálního) – v závislosti na tom byla také sledovaná problematika vymezovaná v různé šíři. Náš zájem byl v rámci vědomé percepce času zaměřen především na ty koncepce, které se zabývají studiem času a odhalováním zákonitostí jeho působení v motivační dynamice osobnosti. Vedle problematiky místa a funkce časového faktoru v žákovské motivaci nás zajímala úzce propojená problematika časových souvislostí života individua. Zvýšená pozornost byla věnována žákovské autoregulaci (respektive vzdělávací autoregulaci) projevující se způsobilostí měnit a zdokonalovat sám sebe podle určitého plánu, utvářet sám sebe se zřetelem k určitým cílům, kterých má být dosaženo. Hledali jsme mimo jiné možnost pomoci při velmi častých problémech některých žáků (studentů), projevujících se určitou bezradností či neschopností vědět si sám se sebou rady při ztvárňování vlastního života a neochotou přebírat zodpovědnost za své vzdělání a za svoji životní cestu do vlastních rukou. V rámci takovéto autoregulativní kompetence byla sledována způsobilost jedince orientovat se a pracovat s budoucností.

Tematizace tak náročné a komplexní problematiky si vyžádala rozsáhlou teoretickou a metodologickou analýzu. Analyzována byla především koncepce Lewinova, Raynorova, Gjesmeho, Nuttinova a Heckhausenova. Z domácích autorů přinášela velké inspirace Helusova koncepce osobnostního rozvoje žáka. Pro podrobnější studium těchto analýz a diagnostických přístupů používaných v problematice vztahu jedince k budoucnosti odkazujeme především na publikace autorky příspěvku z roku 1990 a 2002 (viz. literatura uvedená za příspěvkem).

Výzkumně jsme se soustředili především na řešení otázek spojených s identifikací, vývojem a hledáním možností rozvoje vnitřních předpokladů podmiňujících charakter a kvalitu vztahu jedince k budoucnosti.

Konkrétně byla v rámci výzkumu časového faktoru v lidském životě a žákovské motivace tematizována především následující problematika:

- čas ve vztahu k chování
- časová perspektiva a školní výkon
- orientace na budoucnost – perspektivní orientace žáků
- vývoj perspektivní orientace žáků
- časový faktor jako činitel žákovské motivace k učení
- instrumentalita učení z hlediska budoucích cílů

Výzkumy (Pavelková 1990, 2002) opakovaně potvrzují předpoklad, že kvalita srovnávání se s budoucností a způsobilost jedince svou budoucnost plánovat nezáleží pouze na vnějších výzvách, nárocích a příležitostech (perspektivách), které jsou před jedince kladeny, nýbrž je do jisté míry limitována rozvinutím vnitřních dispozic umožňujících jedinci aktivně se vyrovnávat s budoucností.

Tímto důležitým vnitřním předpokladem se ukázala perspektivní orientace jedince. Perspektivní orientaci chápeme jako komplexní, relativně autonomní psychický předpoklad k aktivní strukturaci budoucnosti. Projevuje se mimo jiné v tom, že se jedinec zajímá o budoucnost, že si klade nebo přijímá vzdálenější cíle a usiluje o jejich dosažení. U těchto jedinců bývá rozvinuta tolerance k oddálení odměny, mívají větší výdrž při realizaci dlouhodobějších cílů a především mívají náhled na svou životní cestu a aktivně jí ztvárňují.

Perspektivní orientaci jedince chápeme jako vývojově vyšší stádium, kterému předchází krátkodobá orientace, jež se projevuje vázaností na přítomnost nebo jen bezprostřední budoucnost. Krátkodobá orientace je typická pro mladší děti. Nedojde-li u starších žáků k rozvoji kvalitní orientace na budoucnost, vznikají problémy v oblasti tvorby individuálních cílů, ale i problémy ve vztahu k společnosti a jejím nárokům a nabídkám, mimo jiné proto, že činnost u krátkodobě orientovaných jedinců je řízena převážně bezprostředními popudy a přáními.

Výzkumy, které jsme realizovali v letech 1980 až 2002 potvrzují, že perspektivní orientace tvoří důležitou kognitivně motivační charakteristiku a je důležitým mimoschopnostním činitelem facilitujícím školní výkon (kritériem školního výkonu byly jednak nejrůznější prospěchové charakteristiky a jednak relativní nepospěch, tedy využívání intelektových schopností žáků ve škole). Perspektivní orientace žáků se ukázala také důležitým autoregulačním činitelem koordinujícím a motivujícím bezprostřední aktivity a činnosti jedince.

Byla prokázána závažnost období staršího školního věku pro rozvoj perspektivní orientace jednak z hlediska vzniku vnitřních dispozic (rozvoj potřeby strukturace budoucnosti, rozvinutí ostatních potřeb) a jednak z hlediska vnějších podmínek (výzev, nabídek).

Realizované výzkumy (Pavelková 2002) potvrzují, že časový faktor a vztah k budoucnosti se do motivace k učení dostává různými způsoby:

- Především žákovskou motivaci velmi silně ovlivňuje tzv. instrumentální motivace, kdy žák usiluje o dosažení osobně důležitého cíle v budoucnosti (dostat se na určitou školu, získat zajímavé povolání apod.). Instrumentální

motivace má pravděpodobně globálnější charakter a propojuje se se základními typy motivace: výkonovou, seberozvojovou, poznávací (zájmovou), ale i sociální (afiliace). Instrumentální motivace pravděpodobně zvyšuje i sílu těchto typů motivace, především výkonové motivace. To podporuje hypotézu o možnosti propojení více motivací (možná kombinace vnitřní a vnější motivace). Výsledky ale především naznačují, že u žáků, kteří mají dostatečně rozvinutou dispoziční motivační základnu, se silně otvírá i dimenze do budoucnosti a učení může sehrávat instrumentální roli pro dosažení cílů do budoucnosti (konkrétní obsah těchto cílů bude pravděpodobně ovlivněn strukturou potřeb jedince). Velmi nás zaujalo, že při analýzách žákovské motivace skutečně vystupuje instrumentalita do popředí (bije do očí). Zároveň je však nutné si uvědomit, že každý druh motivace v sobě určitou instrumentalitu obsahuje, má však jinou podobu a jinou sociálně kulturní podmíněnost. U poznávací motivace je instrumentalita pravděpodobně zprostředkována přes metakognitivní zdatnosti či nárůst vědomostí. U sociální motivace o afektivně vztahové momenty a podobně. V dalších výzkumech proto chceme více rozebrat (diferencovat) cílesměrné aktivity a charakter činností, při kterých jsou realizovány. Domníváme se, že u každého druhu motivace je využíváno různých nástrojů (prostředků) kultury.

- Druhý způsob, jak časový faktor ovlivňuje žákovskou motivaci, má daleko složitější podobu. Jde o komplexní, relativně autonomní psychický předpoklad k aktivní strukturaci budoucnosti, tzv. perspektivní orientace jedince (viz výše). Z motivačního hlediska napomáhá perspektivní orientace navozovat kontinuální úkolovou orientaci. Tím se posilují dodatečné zdroje pro vnitřní motivaci. Její propojení s motivační sférou je pravděpodobně realizováno především prostřednictvím kognitivních procesů (jde o předpoklad, který umožňuje stanovování cílů a jejich dosahování, ale především rozhodování a projektování vlastní životní cesty). Propojení s jednotlivými typy motivace se pravděpodobně zprostředkovává rozšířením sféry incentív, které jedinec vyhledává k uspokojení určitých potřeb. Další upřesnění vztahu časového faktoru a žákovské motivace si vyžádá ještě řadu výzkumných sond.

Přes velkou pozornost, kterou jsme věnovali žákovské časové orientaci, dosud neumíme přesně určit proč a v jaké subjektivní vzdálenosti v čase se nachází u jedince výskyt každé události (cíle) a čím přesně je ovlivněna vnímaná psychologická distance (a tím i účinnost) budoucích událostí. Realizované výzkumy naznačují, že hlavními faktory ovlivňujícími tuto „psychologickou vzdálenost k budoucímu cíli“ jsou:

- hodnota cíle
- objektivní časová distance (vzdálenost) cíle (události)
- vnímaná instrumentalita momentálních výsledků pro dosažení budoucích cílů
- orientace jedince na budoucnost

Všechny výše uvedené faktory samostatně a především ve vzájemných kombinacích ovlivňují vnímanou psychologickou distanci (a tím i účinnost) budoucích událostí.

Perspektivně orientovaní jedinci přisuzují zvýšenou důležitost vybraným motivačním cílům, které mají dlouhodobé charakteristiky, a studium považují za instrumentální pro dosažení těchto cílů. Zároveň se ukazuje, že vnímaná instrumentalita (i připsovaná

důležitost) nejsou totožné s faktory jako orientace na budoucnost. Podrobnější analýza ukázala, že někteří žáci (studenti) si uvědomují důležitost a instrumentalitu studia pro budoucí cíle a přitom nejsou orientováni na budoucnost a naopak část žáků (studentů) je vysoce orientována na budoucnost a přitom si tito žáci (studenti) neuvědomují budoucí instrumentalitu současné aktivity (učení). Paralelní sledování těchto faktorů spolu s objektivní časovou vzdáleností ovlivňující tzv. „psychologickou vzdálenost k budoucímu cíli“ je tedy oprávněné.

Závěr:

Nedá se říci, že by výhledová komponenta a problematika vztahu žáků k budoucnosti vůbec nebyla v pedagogické teorii a v pedagogických projektech zabudována. Většinou je však s ní pracováno v abstraktní, povšechné a do značné míry schematizující podobě. Bývá ztotožňována pouze s problematikou profesionální orientace. Je nutné nově se zamyslet nad pedagogickými projekty, nad otázkami diferenciací ve školství (z hlediska věku i způsobu) a podrobně zjistit, do jaké míry dávají prostor pro rozvoj kvalitní orientace na budoucnost jako jedné z podstatných částí osobnostní zralosti žáka. Spolu s učiteli bychom se měli zamyslet nad podmínkami, které umožňují přijetí výchovně vzdělávacích cílů i jejich samostatné kladení. V této souvislosti jsou zajímavé i otázky přechodu od učitelovy přímé regulace až k vlastní žakově seberegulaci, jež vyplývá z jeho vlastní potřeby postoupit k vyšší seberozvojové kvalitě, čímž je vytvářen předpoklad celoživotního vzdělávání.

Literatura:

- Hrabal, V., Man, F., Pavelková, I.: Psychologické otázky motivace. Praha, SPN 1989.
Helus, Z., Pavelková, I.: Vedení žáků ke vzdělávací autoregulaci a humanizaci školy. Pedagogika, 42, 1992, 4.2, s. 197-208.
Nuttin, J. R.: Motivation et Perspectives d'Ávenir. Louvain, Presses Universitaires de Louvain 1980.
Pavelková, I.: Perspektivní orientace jako činitel rozvoje osobnosti. Praha, Academia 1990.
Pavelková, I.: Motivace žáků k učení. (Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žakovské motivaci.) Praha, PedF UK.
Sokol, J.: Čas a rytmus. Praha, OIKOMENH 1996.