

## A motiváció szerepe a versenyfelkészülésben illetve -felkészítésben<sup>1</sup>

### Bevezetés

Kiindulópontként válasszuk azt az ideális, egy pedagógus számára szinte álomba illő jelenetet, amikor is növendékünk közli velünk, hogy szeretne elindulni a soron következő hangszeres versenyen.

Az örömmámorból felocsúdva nagy valószínűség szerint szinte mindannyiunkban felmerül a kérdés, vajon miért szeretne részt venni a megmérettetésen? Tényleg önszántából hozta meg ezt a döntést? Mi készíti a nevezésre?

Ha ezeket a kérdéseket feltesszük növendékünknek is, azzal máris tisztább képet kaphatunk a háttérben álló hajtóerőről, amelyet a lélektan *motivációnak* nevez. Nézzük meg, mit jelent a motiváció és milyen szerepet tölt be nem csupán az ilyen kivételes helyzetekben, hanem a mindennapokban is.

### A motiváció fogalma

A motiváció szó a latin *movere* igéből származik, amely mozgást, mozgatást jelent. A pszichológiában a motiváció gyűjtőfogalomként szerepel, magában foglalva minden cselekvésre, vagy valamilyen viselkedésre készítő tényezőt. Ennek értelmében minden célirányos viselkedést – függetlenül attól, hogy tudatos, vagy sem – motivált viselkedésnek tekintünk. A motiváció alapvetően interperszonális, tehát személyek közötti kapcsolatokon keresztül jön létre, befolyásolva az aktuális teljesítményt, továbbá meghatározva a jövőbeli teljesítményre vonatkozó elvárásokat.

Megkülönböztetünk egymástól *primer* vagy *intrinzik* (azaz elsődleges, belső), valamint *szekunder* vagy *extrinzik* (vagyis másodlagos, külső) motivációt. A primer motiváció mindenfajta tanulási tevékenységben alapvető szerepet tölt be. Közvetlenül a motiváció tárgyára irányul, kiváltva az érdeklődést, a probléma által okozott feszültséget gerjesztve. Ezzel szemben a szekunder motiváció elsősorban érdek alapú, így a tárgytól, konkrét tevékenységtől független motívumokból építkezik, ami lehet például a jutalomra, dicséretre való vágy, vagy éppenséggel a büntetés elkerülése. Háttérben olyan szociális jellegű motivátorok is megjelenhetnek, mint a dependencia, ami a felnőtt példaképpel való azonosulás, vagy a társak elismerésének igényében is tükröződhet. Intrinzik motivációnak tekinthető a versengésben létrejövő önérvényesítés is.

Tartós, hosszú távú hatást csak a belső motivációra alapozva várhatunk el. Noha intenzitását tekintve a külső motiváció is lehet erős, de ebben az esetben a teljesítmény általában csökken.

### Motivációelméletek – a feszültségtől a piramis megmászásáig

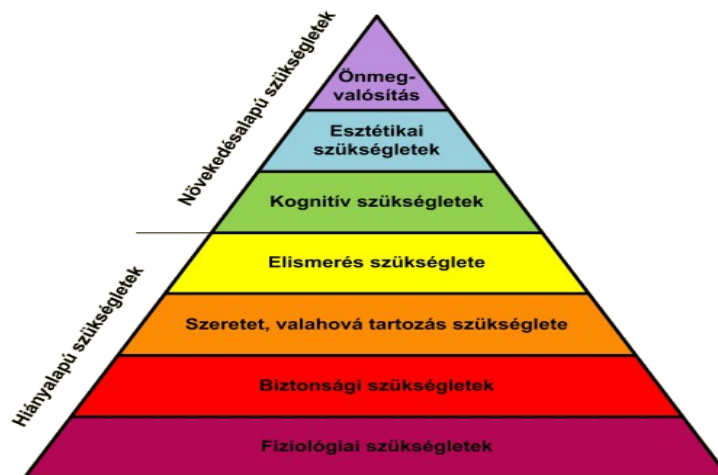
A motiváció első elméletei a II. Világháború után láttak napvilágot. *Hull* (1952) drive-ként (hajtóerő) említi a motívumokat, amelyek szerinte szükségletmegvonásból, s az ezáltal kialakuló feszültségből fakadnak. *Drive-redukció elmélete* szerint legfőbb ösztönzőnk a hiányállapotból eredő feszültség csökkentése, mely a kielégülést okozó viselkedésben nyilvánul meg.

A behaviorista *Skinner* (1953) szerint viselkedésünket leginkább a visszajelzések, megerősítések hatásai szabályozzák. Noha később a drive-elméletek is zátonyra futottak, Skinner feltételezése sem

<sup>1</sup> A tanulmány A versenyzés lélektana című előadás anyagának némileg bővített kiadása, amely 2014. október 22-én hangzik el a Dombóvári Belvárosi Általános és Alapfokú Művészeti Iskola Alapfokú Művészeti Iskolájában.

járt eredménnyel, ugyanis kiküszöbölte a belső motiváció jelentőségét. *Binswanger* (1991) kritikája szerint a megerősítés csupán akkor hatékony, ha az valódi értékkel bír az egyén számára, valamint az erre való igényét megelőzi annak hite, hogy képes a feladat megoldására.

A motivációelméletek kapcsán a legnagyobb áttörést *Abraham Maslow* (1943) érte el, aki a szükségleteket hierarchikus rendszerbe szervezte. A *Maslow-piramisként* emlegetett struktúra lényege, hogy a fejlődés csúcán álló önaktualizáció csak akkor valósítható meg, ha a szervesen egymásra épülő szükségletek már ki lettek elégítve, melyek alapját az ún. hiányalapú (pl. alapvető élettani) szükségletek képezik, majd erre épülnek a növekedésalapú szükségletek.



Bár a Maslow-piramis logikusan felépítettnek, áttekinthetőnek tűnik, érdemes figyelembe venni néhány fontos tényezőt.

A motiváció rendkívül összetett folyamat, melynek során több motívum szimultán hatása van jelen. Noha valóban előbb az alacsonyabb szintű szükségleteket kell kielégíteni, ha azokat sikerült kivitelezni, általában a már megszerzett javakból egyre többet akarunk. Kvázi paradoxonnak tűnhet, hogy a hierarchia ellenére a már kielégített szükséglet többé nem jelenik meg motivátorként – ezzel természetesen hosszasan lehetne vitatkozni.

Számunkra a legjobb hír azonban az, hogy a magasabb rendű (növekedésalapú) igények kielégítésének több módja van, mint az alacsonyabb szintű (hiányalapú) szükségleteknek.

## A teljesítménymotiváció és az igény szint

Mint említettük, a motiváció alapvetően meghatározza, mondhatni determinálja az aktuális és a jövőbeli teljesítményt. A sikerek elérésére, teljesítményünk emelésére, valamint mások eredményeinek túlszárnyalására irányuló késztetéseinket *teljesítménymotivációnak* nevezzük.

*Atkinson* (1977) szerint ha a cél elérése bizonytalan, az kétféle motivációs stratégiát eredményezhet: az egyik a cél elérésére, a másik a bukás elkerülésére irányul. Ennek ismeretében az emberek motivációjuk, valamint a teljesítményre vonatkozó stratégiáik alapján két csoportba sorolhatók. A *sikerorientáltakat* kockázatvállalás jellemzi. Legjobb eredményeiket közepes nehézségű feladatoknál érik el, amik a siker és a bukás aránya közel azonos. A *kudarckerülők* ezzel szemben többnyire bizonytalanok, szorongók. Általában kétféle feladattal hajlandóak szembenézni: vagy annyira könnyűvel, ahol a siker szinte biztosra vehető, vagy annyira nehézvel, ahol az esetleges sikertelenség miatt nem kell szégyenkezniük.

A sikerorientáltak és a kudarckerülők közti különbség az *attribúcióban*, vagyis az oktulajdonításban is megfigyelhető. Bár a sikert legtöbbször a szerencsével magyarázzák, a kudarc okát előbbiek az erőfeszítés, utóbbiak a képességeik hiányában keresik.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> *Graham* (1984) szerint ez utóbbi oktulajdonítás gyakran dühöt vált ki a tanárokból.

A siker vagy a kudarc az *igényszint*, tehát a magunktól elvárt, a feladat teljesítésére vonatkozó előzetes célkitűzések (Hoppe, 1930) által is értelmezhető. Igényszintünket korábbi tapasztalataink mellett becsléseink is formálják. Ha teljesítményünk elmarad az igényszintünktől, akkor kudarcról, ha eléri vagy meghaladja azt, abban az esetben sikerről beszélünk. A sorozatos sikerélmények növelik, míg a sorozatos kudarcok csökkentik igényszintünket, bár a mérték korántsem azonos: a negatív irányhoz több kudarc szükséges.

### **Mit tehetünk a siker érdekében?**

Most, hogy megismertük a motivációt, láthatjuk, hogy ha sikeresen szeretnénk felkészíteni növendékeinket a közelgő versenyre (de lehet az bármilyen fellépés, vagy vizsga), nélkülözhetetlen, hogy megismerjük, milyen készetéseikkel bírnak. A motivációk feltárása a klinikai gyakorlatban a tematikus appercepció teszt (TAT) felvételével zajlik, melynek során egy-egy képet mutatnak a vizsgálati személynek, és arra kérik, alkosson történetet a látottak alapján. Vajon mi történt a szereplőkkel, milyen interakciók mentek végbe közöttük? A szakemberek az előadott történet alapján következtetnek az illető motivációira.

Nekünk persze nem szükséges (és nem is tanácsos) laboratóriumi eszközökhöz folyamodnunk, elegendő, ha beszélgetéseink során igyekszünk rálátást nyerni növendékeink motívumaira. Igyekezzünk nem csupán az érzelmeket előtérbe állítani, ugyanis a gondolkodási folyamatok megismerése és megértése is elengedhetetlen. A motiváció ugyanis az érzelmi beállítódás mellett kognitív tényezőkből is áll (Fröhlich, 1996).

A beszélgetés pedig nagyszerű lehetőséget biztosít arra, hogy megfigyeljük, tanítványaink gondolkodásában nem észlelünk-e *kognitív disszonanciát*, vagyis ellentmondást két, számára fontos vélekedés/értékelés, vagy egy vélekedés és egy tervezett megvalósított viselkedés között. Előbbire érthető (és sajnos nem éppen ritka) példa, amikor a szülő kirobbanó tehetséget, szinte zsenialitást lát gyermekében (és ennek megfelelően kezeli), ám a tanár másként vélekedik (és másként is viselkedik vele). A másik lehetőségre példa, ha a növendék hatalmas energiákat fektet abba, hogy felkészüljön és eredményesen szerepeljen a versenyen, de a pedagógus (vagy éppen a szülő) ezt feleslegesnek gondolja.

Ha úgy véljük, hogy a beszélgetések alapján kognitív disszonanciát fedeztünk fel, az alábbiakat tehetjük. Az első lépés a korábbi ismeretek átértékelése, melynek során egymással szembe állítjuk a vélekedést az eddig elért eredményekkel. Amennyiben úgy gondoljuk, hogy az érdekek a külső megítélésnek ellentmondanak, sőt, fölébe emelkednek, bátran megtehetjük, hogy devalváljuk, leértékeljük a disszonanciát eredményező vélekedést. Fontos, hogy ezzel egy időben és folyamatosan történjen az új, megerősítő információk felvétele, amelyek a pozitív énkép kialakulásában és megszilárdításában játszanak szerepet.

### **Intrinzik kontra extrinzik motiváció – a jutalmazás szerepe**

Alkalmazzunk-e külső megerősítést, jutalmazást, és ha igen, milyen mértékben? Ennél a kérdésnél érdemes visszakanyarodnunk *Binswanger* korábban már említett gondolatához, s figyelembe venni, hogy a jutalmazás csak akkor lesz hatásos, ha a feladat sikeres végrehajtásába (pontosabban az önmagába) vetett hit anticipálja a megerősítés fontosságát, tehát a jutalmazni kívánt személy nincs függő viszonyban a megerősítéssel, ugyanakkor a jutalom valódi értékkel bír számára. Ez ismét az intrinzik motiváció elsődleges szerepét támogatja, hiszen ha a tanítvány csak azért gyakorolja be hibátlanul az előadási darabot, hogy a tanár ötöst adjon neki, akkor az extrinzik motivátorok kerülnek előtérbe, amelyek leginkább csak szituatívák, s ezen helyzetszerúségnek is köszönhetően hosszú távon nincsenek jótékony hatással a teljesítményre.

További kutatások kimutatták, hogy ha a cselekvés fő hajtóereje a primer motívumokban rejlik, de jutalmazás is társul hozzá, úgy a cselekvés gyakorisága csökken. Ennek oka az, hogy a figyelem a feladat végrehajtásából származó előnyökre tevődik át.

## A cél szerepe

Bizonyára szinte mindenki látott már agárversenyt. Az ilyen alkalmak során a kutyák örült sebességgel rohannak egy műnyúl után, aminek ugyan van incentiv értéke, tehát olyan „tulajdonságokkal” bír, ami a kutya számára motiváló, a legfőbb vonzerőt mégis maga a cél láthatósága jelenti. Nem csak az agarak, hanem az emberek számára is elengedhetetlen, hogy az elérni kívánt cél bizonyos mértékig reális, látható legyen.

Nemcsak a láthatatlan cél hat destruktív módon a teljesítményre, hanem a körülhatárolatlan, alacsony cél, valamint az elérhetetlen célokért ígért jutalom. Ezzel szemben jelentősen növeli a teljesítményt, ha a jutalmat egy közepesen nehéz cél eléréseért ígérjük.

## A pedagógus szerepe

Közhelynek tűnhet, de a motiváció kérdéskörében a tanárok legalább akkora jelentőséggel bírnak, mint a versenyre készülő növendékek. Mi több: érdemes tekintettel lenni arra, hogy a pedagógustól érkező motiváció hatása független annak irányától, illetve tudatos vagy tudattalan módjától.

*Rosenthal és Jacobson* (1968) figyeltek fel arra, hogy a torzított hatások alapján megfogalmazódott elvárások képesek tényleges események létrehozására – ezt nevezzük *Pygmalion-hatásnak*.<sup>3</sup> Egy kísérletben néhány pedagógus azt az információt kapta, hogy munkájuk elismeréseként válogatott elit osztályokat fognak kapni, amelyeknek mindegyik tanulója átlagon felüli képességekkel rendelkezik, az iskola vezetése pedig elvárja, hogy teljesítményük meghaladja a többi osztályét. Pontosan így is történt. A csavar a történetben az, hogy mint utólag kiderült, sem a pedagógusok, sem a diákok nem estek át semmiféle szelekción, mindegyikük átlagos képességekkel bírt, ám a velük szemben támasztott elvárások (akár konkrétan megfogalmazva, akár csak sugallva) önbeteljesítő jóslatként működtek. Tehát az elvárások hatékonysága független az információk előjelétől és elérhetőségétől.

Ennek ismeretében kijelenthetjük, hogy a tanár a növendékébe vetett hite által kimondatlanul is képes elősegíteni a teljesítményt, míg sajnálkozása, együttérzése rontja azt. Így egy átlagos képességű diák eminenssé, vagy akár lemorzsolódóvá is válhat, mintegy életre hívva a tanár elvárásait. Ugyanakkor azt is fontos megjegyezni, hogy a pedagógus érzelmi reakciói nem csupán magát a teljesítményt, hanem a kudarc attribúcióját is nagymértékben befolyásolják.

Ugyanez érvényes a *feladat- és énbevonásra*. A kettőt az különbözteti meg egymástól, hogy míg előbbinél a személyiség nem involválódik, így sem az önmegítélés, sem az oktulajdonítás nem a személyes attitűdökből indul ki. Ha feladatbevonást alkalmazunk, arra ösztönözzük a növendéket, hogy az előtte álló megmérettetést kezelje kihívásként, és próbálja élvezni azt. Énbevonás esetén azt mondjuk, hogy amit teljesítesz, azt mutatja, milyen vagy ezekben a feladatokban – tehát az aktuális képességeid determinálják a személyiségedet. Már ebből is látszik, hogy az énbevonás károsan hathat a személyiségre (különösen kudarckerülők esetében), valamint elmélyültséget igénylő feladatok esetében jelentősen rontja a teljesítményt.

---

3 *Ovidius* Átváltozások című művében Pügmalion, a szobrász beleszeret saját alkotásába, majd az istenek imáit meghallgatva életre keltik a szobrot. A történet számos művészeti alkotásban elevenedik fel újra. Ezek közül az egyik legismertebb *G. B. Shaw* *Pygmalion* című drámája.

## Akkor tehát hogyan motiváljunk?

Annak érdekében, hogy elősegítsük a növendékek saját metakognitív stratégiájának épülését, legyünk együttműködők, és alkalmazzunk *kevesebb külső kontrollt*, engedjük, hogy tanítványaink megismerjék *ön szabályozó képességeiket* és azokra támaszkodjanak. Rendkívül fontos, hogy a *lelkésítés és a lelkesedés mindig reális legyen*. Abból nem származhat előnyünk, ha azt képzeljük, megnyertük a versenyt, amikor ez még meg sem történhetett. Ne a konkrét sikert, hanem az ahhoz vezető utat képzeljük el, és ebben legyünk növendékeink segítségére.

Természetesen az sem megoldás, ha a visszajelzéseink közül töröljük a negatívumokat, az építő kritika ugyanis elengedhetetlen. Arra ügyeljünk, hogy a negatív visszacsatolások minden esetben kizárólag a tárgyra korlátozódjanak, míg pozitív megerősítéseink a személyre és a tárgyra egyaránt irányuljanak.

Zárásként pedig álljon itt egy idézet *Barbara McCombs*-tól<sup>4</sup>, aki szerint

*„A motiváció forrását egyre inkább úgy tekintjük, mint ami belülről, az egyénből fakad, mint az emberi természet elemi részét a tanulásra, a fejlődésre, ezért inkább támogatni vagy felszínre hozni kell, nem pedig létrehozni.”*

---

4 A Denveri Egyetem Humán motiváció, tanulás és fejlődés központjának vezetője, a témával foglalkozó könyvsorozat szerzője.

\* **Herceg Attila** 1986-ban született. 2009-ben a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karán klarinéttanár-kamaraművész, majd 2012-ben a Debreceni Egyetem Zeneművészeti Karán okleveles klarinétművész és zeneművész-tanár diplomát szerzett. Ugyanebben az évben nyert felvételt a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola pszichológia programjába. Fő kutatási területe a zenei információfeldolgozás mentén kialakuló eltérő tanulási stratégiák vizsgálata. Szintén 2012-ben tartott előadást Vakok és látók zenei képességeinek összefüggései címmel a Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület által szervezett IV. PhD Konferencián. 2010 óta a debreceni Kodály Filharmonikusok zenekari művésze.