

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Motivace studentů při výběru oboru speciální pedagogiky  
Students motivation in choosing the study of special education

Kristýna Pavlasová

Vedoucí práce: doc.PhDr. Jan Šiška, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (B7506)

Studijní obor: B SPPG (7506R002)

## **Prohlášení**

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Motivace studentů při výběru studia speciální pedagogiky potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 3.12.2020

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Janu Šiškoví, Ph.D. za cenné rady a zpětnou vazbu k mé práci.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce se zaměřuje na pojem motivace a motivačních procesů při studiu studijního programu speciální pedagogiky. Rozebírají se pojmy jako teorie motivace, motivační vzorce, definují se pojmy motivace k akademickým výkonům a syndrom pomocníka, který se v pomáhajících profesích může objevit. Jedna z kapitol poskytuje nahlédnutí na speciální pedagogiku a pomáhající profese, včetně různých odvětví, ve kterých se lze po dokončení studia speciální pedagogiky pohybovat. Cílem této práce je porozumět motivům, které vedou studenty k výběru studijního programu speciální pedagogika. V praktické části práce je popsána výzkumná sonda vytvořena za pomoci kvalitativní výzkumné metody polostrukturovaných rozhovorů. Pomocí konkrétních otázek byli respondenti dotazováni na osobní motivaci, která je doprovází během celého studia. Respondenti pochází z různých ročníků studia studijního programu speciální pedagogiky na Univerzitě Karlově.

Klíčová slova: speciální pedagogika, motivace, motivační vzorce, syndrom pomocníka

## **Abstract**

The bachelor's thesis focuses on the concept of motivation and motivational processes in the study of the study program of special education. Concepts such as the theory of motivation, motivational patterns are discussed, the concepts of motivation for academic performance and the helper syndrome that may appear in helping professions are defined. One of the chapters provides insight into special pedagogy and helping professions, including the types of industries in which it is possible to move after completing the study of special education. The aim of this work is to understand the motives that guide students to choose the study program of special education. The practical part of the work describes a research probe created with the help of a qualitative research method of semi-structured interviews. Using specific questions, respondents were asked about the personal motivation that accompanies them throughout the study. Respondents come from different years of study of the study program of special pedagogy at Charles University.

Key words: special education, motivation, motivational patterns, helper syndrome

## Obsah

Úvod.....	3
1. Motivace .....	5
1.1 Proces motivace .....	5
1.2 Struktura motivace .....	6
1.2.1 Stimulace .....	6
1.2.2 Motivátor .....	6
1.3 Motivy.....	7
1.3.1 Biologické potřeby.....	7
1.3.2 Psychické potřeby .....	7
1.3.3 Sociální potřeby .....	7
1.4 Teorie motivace.....	8
1.4.1 Teorie instrumentality.....	8
1.4.2 Teorie zaměřené na obsah.....	9
1.4.3 Teorie zaměřené na proces .....	11
1.5 Motivační vzorce.....	12
1.5.1 Proaktivní x reaktivní.....	12
1.5.2 Interně motivovaní x externě motivovaní.....	13
1.5.3 Orientovaní na odlišnosti x orientovaní na stejnost.....	13
1.5.4 Nezávislí x kooperativní .....	13
1.6 Regulace motivace .....	13
1.7 Motivace k akademickým výkonům .....	15
1.7.1 Motivace k výkonu .....	16
1.7.2 Motivace k učení.....	16
1.8 Negativní vlivy motivace .....	17
1.8.1 Demotivace .....	18
2 Speciální pedagogika.....	18
2.1 Studium speciální pedagogiky .....	19
2.1.1 Bakalářské studium.....	19
2.1.2 Magisterské studium .....	19
2.1.3 Doktorské studium.....	20
2.2 Pomáhající profese .....	21
2.3 Definice .....	21
2.3.1 Altruismus.....	22
2.3.2 Empatie .....	22
2.3.3 Afiliace.....	23
2.3.4 Negativní jevy v pomáhajících profesích .....	23
2.4 Syndrom pomáhajícího .....	24

2.4.1	Odmítnuté dítě .....	25
2.4.2	Identifikace s Nadjá .....	25
2.4.3	Narcistická nenasytlost .....	26
2.4.4	Uhýbání před vzájemností .....	26
2.4.5	Nepřímá agrese .....	26
2.5	Etické zásady.....	27
2.5.1	Prvky osobnosti.....	27
2.5.2	Projekce .....	28
2.5.3	Přenos.....	28
3	Praktická část.....	29
3.1	Stanovení výzkumného cíle .....	29
3.2	Definování výzkumných otázek.....	29
3.3	Výběr kvalitativních metod výzkumné sondy.....	30
3.4	Metody získávání dat .....	30
3.5	Rozhovor.....	30
3.5.1	Etická hlediska.....	31
3.6	Respondenti.....	32
4	Analýza dat.....	33
4.1	Způsob zpracování dat .....	33
4.1.1	Vzdělávání .....	34
4.1.2	Speciální pedagogika .....	35
4.1.3	Budoucí uplatnění .....	37
4.1.4	Přístup ke vzdělávání .....	38
4.1.5	Motivační vzorce .....	40
4.1.6	Syndrom pomocníka .....	42
4.2	Diskuze.....	44
4.3	Shrnutí.....	44
4.3.1	Doporučení.....	46
4.4	Závěr .....	48
5	Literatura .....	49
6	Přílohy .....	52

## Úvod

Motivace k výběru studia pedagogické fakulty se v průběhu let mnohokrát změnila i v rámci procesu zvýšení zájmu o vysokoškolské vzdělání všeobecně. Zájem o pedagogické vzdělávání na vysokých školách je oborově diferenciován a často se jedná o osobní preference pro budoucí povolání. (Havlík, 1995)

Práce se zaměřuje na zformulování hlavních důvodů k výběru studijního programu speciální pedagogiky na pedagogické fakultě. Speciální pedagogika je obor, který se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se zdravotním postižením a zvýšení povědomí intaktní společnosti o nutnosti změny přístupu k osobám se zdravotním postižením. Studenti, kteří nastupují na tento studijní program se tak zaměřují na budoucnost v pomáhání ostatním.

Cílem této práce je porozumění hlavním motivům, které studenty vedou k výběru oboru speciální pedagogiky. Zjištění a pochopení důvodů, jenž stojí na základě rozhodování studentů pro zvolení oboru je důležité pro povzbuzování motivace pro další studium. Stanovením tří hlavních výzkumných otázek byla vytvořena výzkumná sonda, která poukazuje na konkrétní pohnutky pro výběr studia a případné změny v postoji ke studiu v průběhu vzdělávání.

První kapitola se zaměřuje na vysvětlení motivace a jejích principů. Přiblížen je proces motivace a její struktura, jenž jsou jejím základem. Pro rozlišení jednotlivých druhů motivace jsou představeny některé teorie motivace a motivační vzorce, které všichni v rámci své motivace využívají, liší se však na základě osobních preferencí. Každý v podněcování své motivace využívá jiné metody. Představením dvou hlavních druhů regulace motivace je snahou o pochopení pohnutek pro přihlášení se na studijní program, jeho úspěšné dokončení a budoucí uplatnění v rámci oboru.

Druhá kapitola se zaměřuje na speciální pedagogiku. Je představen obor speciální pedagogika a přiblíženy jednotlivé možnosti uplatnění pro jednotlivá studia od bakalářského, magisterského po doktorandské. Vysvětlen je pojem pomáhající profese, do kterých spadá většina zaměstnání, které mohou studenti po dokončení studia vykonávat. V této kapitole je také přiblížen pojem syndrom pomáhajícího, který provází obor speciální pedagogiky od samého začátku.



Na teoretická východiska, která jsou popsána v prvních dvou kapitolách, navazuje představení výzkumného procesu. Výzkumná sonda využívá kvalitativní metody procesem polostrukturovaného rozhovoru s několika studenty studijního programu speciální pedagogiky či studenty dvouoboru se speciální pedagogikou. Pro analyzování získaných dat od respondentů bylo vytvořeno šest kategorií, které přímo reagují na představené pojmy v teoretické části.

Tato práce může poskytnout informace k bližšímu pochopení pojmu motivace a motivace ke studiu. Vytvořená výzkumná sonda je nepatrným krokem k pochopení hlavních motivů studentů výběru studijního programu speciální pedagogiky. Porozumění hlavním důvodům, které přivádí studenty k oboru, by mohlo vést k mnohem většímu a důkladnějšímu šetření v rámci pedagogické fakulty či katedry speciální pedagogiky. S lepším porozuměním pro motivy studentů, by mohlo dojít ke zlepšení některých využívaných metod při vzdělávání, aby studenti byli motivováni nejen se na školu přihlásit, ale také ji dokončit a zůstat v oboru i po dostudování.

## 1. Motivace

Pojem motivace má původ z latinského *movere* (pohyb). Nejčastěji se tak označuje jednání směřující k určitému cíli nebo počáteční proces a nastavování následných úkonů k dosažení vytyčeného cíle. Může být vyvolána vědomě, či jako nevědomá pohnutka, často na základě nesplnění jisté potřeby, kdy se motivace stává snahou o odstranění problému. Motivací je tedy chápán souhrn jednotlivých skutečností, který může člověka podporovat či odrazovat od nějakého jednání, dle významu pro jeho konečný cíl. (Prukner, 2014)

Motivace je předpokladem všech aktivit, které člověk provozuje a má dvě hlavní složky, vnější složky motivace a vnitřní složky motivace.

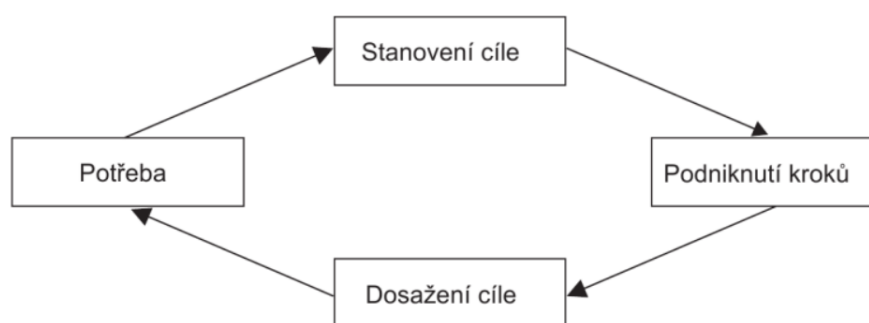
- Vnější složky motivace jsou činitelé působící od okolí, převážně pak odměny, tresty, nabídky, možnosti či působení společnosti.
- Vnitřní složky motivace jsou vnitřní pohnutky, které člověka posouvají k prvnímu kroku k dosažení cíle, tedy potřeby, hodnoty, zájmy a návyky. (Armstrong, 2007)

### 1.1 Proces motivace

Dle Arnolda a kol. (1991) tři složky motivace jsou: směr, úsilí a vytrvalost. Vytyčení směru, je prvním krokem k dosažení cíle. Usměrnění vlastního úsilí se vždy odvíjí od ustanovení správného směru svého snažení. Vynaložené úsilí nevede k okamžitému výsledku ani odměně, právě vytrvalost rozlišuje správně a nesprávně motivované osoby. Správně motivované osoby ve svém snažení k dosažení cíle vytrvají a jsou schopny překonat složité problémy. Nesprávně motivované osoby jsou pak nuceny buďto změnit svůj směr, přidat na svém úsilí či se úplně oprostít od svého původního cíle. (Armstrong, 2007)

Jeden z modelů procesu motivace naznačuje, že motivace je povzbuzována vědomým nebo mimovolným zjištěním neuspokojených potřeb. Takové potřeby vedou k vytvoření přání něčeho dosáhnout nebo něco získat. Teprve na základě přání je stanoven cíl, který uspokojí potřeby a uskuteční přání. Člověk si volí cestu nebo způsob chování, které mají v konečném výsledku cíl vyplnit. Pokud je cíl dosažen a potřeba tedy uspokojena, určená cesta či chování je zachováno v paměti a využito v případě neuspokojení podobné

potřeby. V případě, že se cíl nepodaří dosáhnout, je určená cesta či vytyčené chování zavrhnuto a v budoucnu se k němu člověk již nepřiklání. Tento proces, který stojí na základě úspěšného opakování chování, se nazývá upevňování přesvědčení nebo také zákon příčiny a účinku. (Hull, 1951, citovaný Armstrongem, 2007)



Obr. 1 - Proces motivace, Zdroj: ARMSTRONG, Michael, Řízení lidských zdrojů str. 220

## 1.2 Struktura motivace

Motivace v sobě obsahuje stimulaci a motivátor, které společně přispívají ke konečnému ustanovení nějakého cíle. Jsou prvním impulzem, který vede k počátku procesu motivace. (Prukner, 2014)

### 1.2.1 Stimulace

Stimulace je působení jednotlivých vnějších faktorů, dějů či okolností, které v člověku podněcují zájem k nějakému chování či činnosti. Působení těchto faktorů má převážně pozitivní vliv, kdy je člověk naveden k uvědomění. Stimulace však může mít i negativní působení, a to v případě, kdy jsou na člověka kladeny příliš velké nároky a to ho přivádí do stresových situací kvůli neschopnosti splnit očekávání okolí. (Prukner, 2014)

### 1.2.2 Motivátor

Motivátor je prvotní emoce, která vede k učinění prvního kroku vstříc určitému cíli. Jedná se o základní rozhodnutí na emocionální rovině, které si teprve zpětně člověk musí racionálně vysvětlit. Motivátory fungují pro zaměření pozornosti na daný cíl, teprve když se k nim přidají další konkrétní kroky vstříc konečnému výsledku, můžeme mluvit o motivaci. (Prukner, 2014)

### **1.3 Motivy**

Hlavními zdroji motivace jsou motivy, které na člověka působí po celý jeho život a tím mohou často změnit směr motivace. Motivory jsou konkrétní pohnutky, které fungují na nejrůznějších principech a tím se stávají zdrojem motivace. Jejich vznik může mít dvě základní roviny. (Říčan, 2010)

- Rovina motivů z nedostatku, kdy člověk vyplňuje prázdno místo a je nucen hledat nové věci. Například hlad či sexuální potřeby, ale i touha po informacích a zážitcích.
- Rovina motivů z přetlaku, kdy se člověk potřebuje očistit od něčeho nechtěného a uvolnit se. Například vybití si vztek, oprostít se od úzkosti nebo překonat stres. (Říčan, 2010)

Mezi nejzákladnější motivy patří potřeby, pudy, zvyky, ambice a zájmy.

Potřeby jsou jedním z nejzákladnějších motivů a jsou součástí života už od narození. Potřeby dělíme na biologické potřeby, psychické potřeby a sociální potřeby. Biologické potřeby se také mohou označovat jako potřeby primární a potřeby psychické a sociální, jako potřeby sekundární. (Petri, 2012)

#### **1.3.1 Biologické potřeby**

Biologické potřeby jsou potřeby primární a existují již při narození, například potřeba dýchat a přijímat vodu a potravu. Patří sem však i motivy jako potřeba sexuálních podnětů a rodičovská péče. (Plháková, 2003)

#### **1.3.2 Psychické potřeby**

Psychické potřeby jsou potřeby sekundární, které se člověk naučí chápat a přijímat jejich význam během života. Jedná se o motivy k uchování vnitřního řádu a nastolení duševní pohody. Psychické potřeby jsou pocity a vlastní touhy jako například radost, zloba ale i touha po sebeurčení a nalezení smyslu života. (Říčan, 2010)

#### **1.3.3 Sociální potřeby**

Sociální potřeby jsou potřeby sekundární, které člověk získá během života. Takové potřeby člověk přijímá od rodiny, vzdělávacích institucí a podobných sociálních zařízení, stejně jako od společnosti samotné. Tyto motivy spravují mezilidské vztahy a jejich

prožívání. Dalšími příklady může být touha po moci, soudržnosti, potřeba intimity a touha dosáhnout úspěchu. (Plháková, 2003)

## 1.4 Teorie motivace

Přístupy k motivaci jsou založeny na teoriích motivace. Dva hlavní přístupy ve studování motivace jsou experimentální a klinické. Experimentální přístup je specifický svými pokusy o vytvoření matematických modelů, které zohledňují vymezené aspekty chování. Klinický přístup představuje psychologické principy, které se vztahují k rozmanité škále činností, specifických pro dosažení cíle. Přesto jednotlivé teorie, které byly v těchto přístupech vytvořeny, se liší v jevech, které zkoumají. Jevy definující určité teorie v pojetí motivace zpravidla nejsou úměrné, žádná z teorií tedy nemůže být hodnocena jako lepší než ostatní. Všechny teorie se však řídí stejnou důležitou otázkou: *Proč se organismy chovají, tak jak se chovají?* (Weiner, 1985)

Nejvíce diskutované teorie motivace se dělí do tří kategorií:

- Teorie instrumentality
- Teorie zaměřené na obsah
- Teorie zaměřené na proces

### 1.4.1 Teorie instrumentality

Teorie instrumentality funguje na principu odměn a trestů, které slouží jako prostředky k přivedení osob k vyžadovanému způsobu jednání a chování. (Armstrong, 2007)

Stephen Taylor, který se zabýval především managementem a udržení zaměstnanců v zaměstnání, se zaměřil na motivování osob především přes poskytované odměny. Na základě toho však vyzdvihuje, že pouze zvýšení platu není dostatečným motivátorem pro udržení zaměstnanců. Plat není brán jako pozitivní motivátor nýbrž jako nástroj k prodloužení lhůty, než zaměstnanci odejdou. Vnitřní odměny, tedy potěšení z práce samotné vede k pozitivním ohlasům od všech skupin zaměstnanců. Závěrem tedy je, že zvyšování platových sazeb pouze kupuje čas a poskytuje krátkodobé uspokojení z práce. Pokud však existují jisté problémy, které vytváří v zaměstnancích „neštěstí“, plat nikdy nebude dostačující perspektivou pro pokračování v práci. Jestliže budou zaměstnanci ve

své práce šťastní, je nepravděpodobné, že odejdou čistě kvůli zvýšení platové sazby u jiného zaměstnavatele. (Taylor, 2002)

## **1.4.2 Teorie zaměřené na obsah**

Teorie zaměřené na obsah se zakládají na uspokojování hlavních lidských potřeb. Dle této teorie se motivace týká podnikání určitých kroků, které ve výsledku slouží k uspokojení základních potřeb a tím poukazuje na potřeby, které ovlivňují chování. (Armstrong, 2007)

### **1.4.2.1 Hierarchie základních potřeb**

Hierarchie základních lidských potřeb patří mezi nejslavnější a nejvyužívanější teorie. Vytvořil ji americký psycholog *Abraham Harold Maslow*. Jedná se o pomyslnou pyramidu, která znázorňuje posloupnost plnění jednotlivých potřeb k dosažení té nejvyšší. Pyramida má 5 úrovní a nejzákladnější potřeby se nacházejí na její základně.

1. fyziologické potřeby
2. potřeba bezpečí
3. potřeba lásky
4. potřeba uznání
5. potřeba seberealizace

Pokud nejsou naplněny základní potřeby s největší prioritou, nemohou být realizovány potřeby vyšší. Tato teorie je kritizována pro svůj rigidní přístup k potřebám. Pokud jsou realizovány potřeby vyšší, nižší tím zanikají a úplně ztrácejí význam, což bylo v praxi dokázáno jako nemožné. (Prukner, 2014)

### **1.4.2.2 Alderferova ERG teorie**

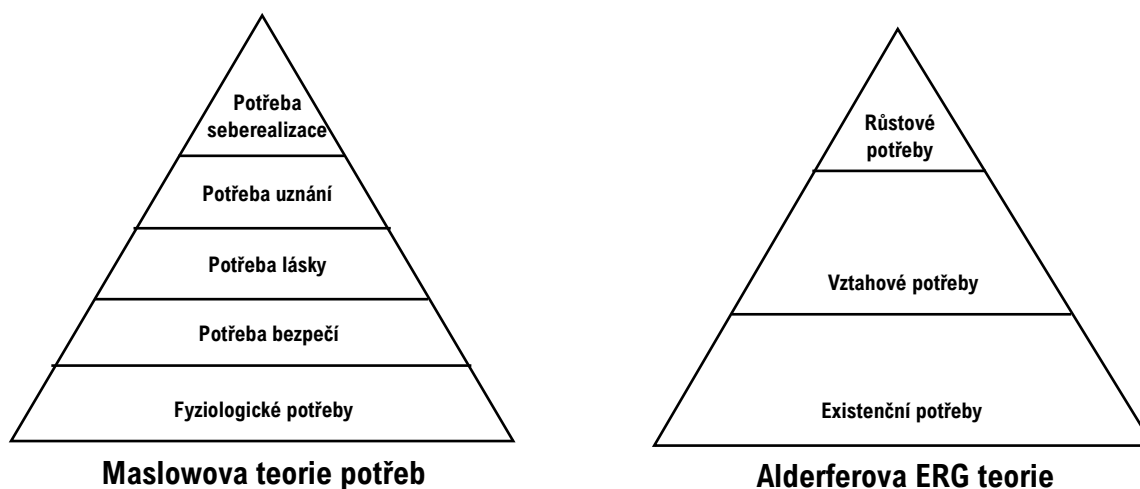
Další známou teorií potřeb je Alderferova ERG teorie. Tato teorie přímo navazuje na teorii potřeb od Maslowa. Teorie ERG však byla zredukována na tři úrovně.

1. existenční potřeby (E=existence)
2. vztahové potřeby (R=relatedness)
3. růstové potřeby (G=growth)

Převážně se jedná o subjektivní stavy člověka a výsledky událostí, které motivaci posouvají zase o krok dále.

- Mezi existenční potřeby patří fyziologické potřeby a potřeby bezpečí z Maslowovy pyramidy potřeb. Spojují všechny potřeby, které jsou nezbytné pro život v jeho jádru, jako je jídlo a pití, ale zároveň místo k životu a bezpečí.
- Vztahové potřeby spojují všechny vztahy člověka k ostatním lidem, včetně těch negativních. V Maslowově pyramidě zauímají úroveň potřeby lásky a potřeby uznání. Jsou tedy potřebami, které člověk zastává, aby mohl být jako jedinec ve společnosti.
- Potřeby růstu určují potřeby seberealizace, sebevědomí a sebeuvědomění. Stejně jako u Maslowa, se jedná o vrcholný stav potřeb, ke kterému se každý člověk snaží postupně dopracovat.

Teorie se zabývá postupným uspokojením potřeb s faktem, že při splnění nižších potřeb jejich potřeba klesá, ale nikdy nezaniká. (Armstrong 1999, citovaný Liškou, 2011)



Obr. 2 - Hierarchie potřeb od Maslowa a Alderferova ERG teorie, vytvořeno autorkou

### 1.4.2.3 Dvoufaktorová teorie

Teorie dvou faktorů vytvořená Frederikem Herzbergem byla inspirována hierarchií potřeb od Maslowa, ale potřeby rozděluje na faktory, které se dělí na dvě základní skupiny.

1. Potřeby motivující, jinak satisfaktory nebo motivátory, které vedou k přímému uspokojení potřeb a vztahují se k práci jako je radost z práce, uznání, osobní růst.

2. Potřeby vyhovující, jinak dissatisfactory nebo frustratory, které jsou vnějšími motivy nebo hygienickými faktory, jako je například mzda nebo pracovní podmínky. (Ryměš, 2003)

### **1.4.3 Teorie zaměřené na proces**

Teorie zaměřené na proces se zaměřují na psychologické procesy, které ovlivňují motivaci a souvisejí s očekáváními, cíli a vnímáním spravedlnosti. (Armstrong, 2007)

#### **1.4.3.1 Teorie očekávání**

Vroomova teorie o práci a motivaci se vztahuje především k upřednostnění určitého cíle nebo výsledku před ostatními. Autor využívá pojem valence k přiblížení pocitu při dosažení určitých výsledků. Pokud existuje pozitivní valence, výsledek získává přednost před procesem. Pokud existuje negativní valence, je preferováno k možnému výsledku nikdy nedojít. Člověkem vytvořené cíle mohou získat valenci buď sami o sobě, nebo proto, že se od nich očekává, že jsou přímými prostředky k dosažení dalších výsledků s očekávanými zdroji spokojenosti či nespokojenosti. Udává se příklad na nahromadění výtěžku, pro jednu osobu, by se mohlo jednat o konečný cíl k jeho spokojenosti, pro druhou osobu se však jedná o prostředek ke koupi drahého auta, teprve z něho získá své uspokojení. (Vroom, 1960, citovaný Minerem, 2007)

Popsaná teorie očekávání, tedy teorie založena na síle očekávání, pravděpodobnosti dosažení výsledku a zapojování předem utvrzených postojů, byla rozvinuta Porterem a Lawlerem. Na základě Vroomových myšlenek vytvořili soubor dvou faktorů, které určují úsilí vkládané do práce.

1. Hodnota odměny jedinců, kdy je podstatná míra, ve které osoba pociťuje uspokojení potřeby jistoty, uznání a seberealizace.
2. Pravděpodobnost k dosažení výsledků, kdy osoba aplikuje svá očekávání na vztah mezi svým úsilím a odměnou.

Platí tedy, že čím větší je hodnota nějaké odměny a konečného výsledku a čím vyšší je pravděpodobnost, že dosažení těchto odměn a výsledků závisí na osobním úsilí, tím větší úsilí člověk do dané situace vynaloží. Avšak i v tomto případě je nutno počítat se dvěma proměnnými, které doplňují úsilí. První proměnná je schopnost osoby, tedy individuální



charakteristiky jedince, jako jsou znalosti, dovednosti a inteligence. Druhá proměnná je vnímání role, kdy se musí shodovat představa jedince o jeho práci, co si přeje dělat a co si myslí, že by měl dělat, s představou organizace, co by měl jedinec dělat. Ideální stav je, když se obě představy shodují, špatné je, když se jejich představy rozcházejí. (Armstrong, 2007)

### **1.4.3.2 Teorie cíle**

Teorie cíle zformulována Lathamem a Lockem se zaměřuje na motivaci v ohledu na stanovení specifických a především dosažitelných cílů. Osoby, které si stanovují vlastní cíle, vždy nechávají prostor k vytvoření i určité cesty k jejich dosažení. Pokud se však jedná o cíle stanovené organizací, je nutné do jejich stanovení zapojit všechny účastněné jedince. Náročné cíle by měly být projednány a odsouhlaseny, jelikož k dosahování cílů je potřeba kolektivní práce a je velice důležitá zpětná vazba. Na tuto teorii se často obracejí zaměstnavatelé kvůli řízení pracovního výkonu. (Armstrong, 2007)

### **1.4.3.3 Teorie spravedlnosti**

Teorie spravedlnosti pojednává o vnímání jedinců, jestli je s nimi zacházeno stejně jako s ostatními. Spravedlnost se týká především chápání pocitů v rámci porovnávání jedinců mezi sebou. Nejedná se však o rovnost, která se vztahuje k jednání, pro všechny úplně stejné. Rovnost totiž vyřazuje rozdílný přístup k jedincům s různými zásluhami, jednalo by se tedy o zacházení nespravedlivé. Tato teorie poukazuje na motivovanost lidí přes předem zakotvené spravedlivé jednání a demotivovanost, pokud není toto jednání dodržováno. (Armstrong, 2007)

## **1.5 Motivační vzorce**

Motivační vzorce jsou vytvořeny na základě individuálních preferencí člověka, jak být motivován. Tyto rozdíly v motivovanosti záleží na osobnosti člověka, jak přistupuje k činnostem, lidem a vlastním zájmům. (Prukner, 2014)

### **1.5.1 Proaktivní x reaktivní**

Proaktivní lidé mají vlastní zájem o nové zkušenosti a uvádění věcí do pohybu. Rádi převádějí teorii do praxe a nebojí se případných problémů v cestě za cílem.

Reaktivní lidé mají raději vyčkávání a pečlivé připravení celkové cesty ke splnění úkolu. Neradi jednájí unáhleně a raději jsou vyzváni ke spolupráci, než aby se stali sami iniciátorem. (Prukner, 2014)

### **1.5.2 Interně motivovaní x externě motivovaní**

Interně motivovaní lidé mají své vlastní názory a pohnutky již vytvořené a často vznikají konflikty, pokud se jim někdo snaží předložit jiný druh názoru, který je v rozporu s tím jejich.

Externě motivovaní lidé se vždy potřebují ujistit u ostatních, že je jejich jednání správné a snadněji přijímají názory jiných. Potřebují od ostatních zpětnou vazbu, aby byli schopni pokračovat dál, případně se přesunout na jiný cíl. (Prukner, 2014)

### **1.5.3 Orientovaní na odlišnosti x orientovaní na stejnost**

Lidé orientovaní na odlišnost dávají přednost novým neozkoušeným věcem, neradi se drží předem daných pravidel a je pro ně lepší, když mají úplně volnou cestu k novému cíli.

Lidé orientovaní na stejnost preferují již ozkoušené věci, raději přejímají již zažitá pravidla a nijak jim nevádí přesně následovat předchozí cestu někoho jiného. (Prukner, 2014)

### **1.5.4 Nezávislí x kooperativní**

Nezávislí lidé se raději spoléhají jen sami na sebe, i v případě složitých situací si spíše hledají vlastní cestu, než vyhledat pomoc u někoho jiného.

Kooperativní lidé přijímají rady od všech, preferují týmovou práci a je pro ně snadnější, když se mohou spoléhat na ostatní. (Prukner, 2014)

## **1.6 Regulace motivace**

Při plnění jednotlivých úkolů ke splnění zadaného cíle si musí být člověk vědom všech svých průběžných pocitů a okolností, které ho ovlivňují. Musí znát své limity, uvědomit si, zda je úkol snazší či obtížnější než očekával, i kdy a proč případně ztrácí zájem k pokračování. Na základě vlastního sebezpozorování si pak člověk vytvoří strategii, díky které znovu nabyde sebevědomí, uvolní se a získá jistotu. *Strategie regulace motivace*

nebo *motivační strategie* se zabývají mechanismy a postupy k řešení rizikových situací. Strategie si lze vědomě osvojit a procvičovat, dokud se neautomatizují. Konkrétní strategie se pak zaměřují na zvládnání úzkosti, udržení aktivity a zvládnání emocí. (Ellsworth, 2009)

Motivační strategie se dělí na dva typy:

### **1. Motivační strategie na udržení zájmu a záměrů**

Motivační strategie na udržení zájmu a záměrů kladou za cíl udržení úsilí na vykonávání úkolu i přes špatné zkušenosti, nejrůznější zdroje rozptýlení a obtíže. Dovolují člověku kontrolovat jejich motivaci a dokončit úkoly, které začaly být těžké, únavné či nudné, a fungují na principech sebepřijetí. Motivační strategie na udržení zájmu jsou:

- a. Strategie o sebejistotě, kdy si člověk sám potvrdí, že daný úkol splnit může a splní.
- b. Strategie pro zvýšení vnější motivace přes vlastní odměny za dokončení úkolu.
- c. Strategie pro zvýšení vnitřní motivace přes snahu učinit úkol zajímavějším.
- d. Strategie pro zvýšení podstaty úkolu, kdy si člověk znovu uvědomí budoucí dopad a užitečnost splněného úkolu a tím jeho nynější hodnotu. (Ellsworth, 2009)

### **2. Motivační strategie na obranu a ochranu osobní pohody**

Motivační strategie na obranu a ochranu osobní pohody se snaží konkrétními prvky v chování naučit člověka ovládat negativní emoce a afekty. Tento typ strategií nabízí dvě možnosti, jak se k ovládnutí emocí postavit.

1. Možnost na ochranu vlastních zájmů a přenesení motivace jinam, aniž by to vyvolalo negativní následky
  - a. Možnost, která zahrnuje úplné oproštění se od určitého úkolu, tím, že si člověk jeho nedokončení nepřizná jako selhání, nýbrž přijme jeho zanechání jako součást procesu k nalezení podstatnějších problémů, kterými je třeba zabývat se prioritně.
2. Skupina strategií, které jsou užívány ke kontrole negativních emocí a afektů.

- a. Self-talk (vnitřní řeč) zaměřený na kontrolu úzkosti a negativních myšlenek.
- b. Vlastní vyvolání negativních pocitů za účelem stimulace většího úsilí a vytrvalosti.
- c. Obranný pesimismus znamená využití negativních efektů, které doprovázejí negativní výsledek ke zvýšení motivace již při snaze úkol splnit. Tedy předem počítat se špatným výsledkem a během výkonu dosahovat na tzv. malá vítězství.
- d. Vlastní handicap zahrnuje předem připravené ospravedlnění, proč člověk při plnění úkolu selhal. Dochází k vytvoření nějaké překážky ať už skutečné či imaginární, která je vždy připravena jako záminka pro selhání a zároveň pro získání ještě lepšího pocitu, při splnění úkolu zámince navzdory.
- e. Prokrastinace (otálení) je charakterizována jako úmyslné odkládání úkolu při možnosti selhání. Jedná se tedy o ustavičné posouvání problému dál, dokud již není pozdě či zůstává jen málo času na jeho vyřešení. (Ellsworth, 2009)

## 1.7 Motivace k akademickým výkonům

Motivace k akademickým výkonům je často vedena přirozenou touhou se učit. Většina studentů má v tomto ohledu vysoká očekávání úspěchu. Právě očekávání úspěchu jsou příčiny, které vedou k odolnosti vůči selhání. Navzdory určitým problémům a neúspěchům si studenti udržují pozitivní přístup a vytvoří si určitou odolnost. Pro mnoho studentů je však složité udržet si optimistický nadhled při opakovaném selhání a často tím ztrácejí motivaci a upouštějí od svých stanovených cílů. (Ellsworth, 2009)

Motivace k učení je ovlivněna emocionálním stresem, vírou, zájmy, cíli a návyky myšlení. Například intenzivní negativní emoce obecně snižují motivaci, narušují učení a přispívají k nízkým výkonům. Zájem o učení je sporem debat už řadu let. Dříve se věřilo, že zájem podporuje dlouhodobé uchování informací a motivaci k učení. V současnosti se však dostalo k názoru, že zájem o učení je jako trojrozměrný konstrukt sestávající z nadřazené struktury faktorů – smysluplnost, dopad a kompetence.

- a) **Smysluplnost** je důležitým faktorem při vykonávání úkolů. Čím větší má zadaný úkol význam, tím těžší je práce na jeho dokončení.
- b) **Kompetence** je porovnávání vlastních schopností se schopnostmi ostatních a předchozích znalostí. Je jednodušší vykonat zadání, ve kterém se člověk dobře orientuje a má v něm předchozí znalosti.
- c) **Dopad** znamená, že zdroje jsou důležité k dokončení zadaného úkolu a že splnění samotné bude mít význam. Čím více jednotlivci věří, že budou mít dopad na dokončení, tím více zapojení se cítí.

Motivace k akademickým výkonům se v průběhu učení postupně mění a studenti se rozdělují na dvě hlavní části, dvě tzv. motivační orientace, kterými jsou motivace k výkonu a motivace k učení. (Ellsworth, 2009)

### 1.7.1 Motivace k výkonu

Studenti, kteří se v rámci výuky zaměřují na cíle obnášející především dokončení studia, se často vyhýbají příležitostem k učení, protože vnímají vzdělávací proces jako ohrožující zkušenost, při které bude zpochybněna jejich kompetence. Převládá u nich pocit nezájmu a mají tendence se více starat o učení než o výukový proces, vyhýbají se tedy možnostem učit se a studují pouze to, co jim stanoví učitel bez zájmu o podstatu věci. Takoví studenti se postarají, aby ostatní viděli, že danou látku umí, ačkoliv nemají potřebu jí skutečně rozumět. Svůj nezájem pak dávají za vinu vnějším faktorům učení, jako nezajímavému výkladu od učitele či rušivým elementům při studiu. Motivace u takovýchto studentů se označuje jako motivace k výkonu, jelikož se zaměřují na konečný cíl studia a ne na průběh učiva. (Ellsworth, 2009)

### 1.7.2 Motivace k učení

Na druhé straně jsou studenti, kteří využívají samoregulační proces učení a vidí vzdělávací proces a vše k němu přidružené, jako příležitost, jak zvýšit obsah svých možností a kompetencí. Samoregulační proces je postavený na osobní iniciativě, vytrvalosti a kompetencích, nezávisle na prostředí. S každou další aktivitou zacházejí proaktivně a je pro ně podstatné, aby každý nový úkol splnili se stejnou měrou pozornosti. Samoregulační proces tím přivádí studenty k víře ve vlastní schopnosti a zvýšené motivaci učit se. Považují svou motivaci za rozšíření rozhledu i do dalších sfér učiva, čtou

články, pracují na nepovinných tématech a vyhledávají si doplňující informace. Samoregulační studenti se vyznačují silnou motivací a osobním zapojením do učení. Motivace je zřejmá v osobní volbě studentů zapojit se plně do studia, v intenzitě jejich snahy a vytrvalosti v činnostech i přes nejrůznější studijní problémy. (Pintrich, 2004)

Regulace motivace v ohledu akademických výkonů je tak chápána jako prvek, který lze regulovat a modifikovat. Kontrola vlastní motivace se dá zvládnout sebezpoznáváním a sebeuvědoměním. Studenti využívající samoregulační proces učení tak mohou samostatně zjistit vlastní nelibost k učení. Pomocí strategií na regulaci motivace pak mohou ovládnout své emoce a tak si přizpůsobit podmínky dle vlastního uvážení. (Ellsworth, 2009)

Jedním z největších pokroků při studiu cílů bylo zjištění, že místo přijetí jediného soběstačného cíle si mnoho studentů volí při učení různé cíle nejen akademické, ale i sociální a společenské, aby tak kompenzovali případná selhání při studiu. Studenti si tak nacházejí jednotlivé příležitosti, které je motivují i v dobách nezdaru či ne tolik zajímavé učební činnosti. Příležitosti se pak stávají motivy, které je dokážou znovu namotivovat jako například zapojení ostatních, výhra cen, vedlejší akademické odměny, účast v soutěži apod. Studenti s více cíli se pak lépe přizpůsobují akademickým požadavkům, ať už v hodnocení či stylu výuky. (Pintrich, 2004)

V některých oblastech učení se však zdá, že motivace k výkonu se jeví být efektivnější, pokud se bere v ohledu na splnění cílů. Je totiž přímo vázána na dosahování cílů, zatímco motivace k učení se více týká osobního zájmu o jednotlivé úkoly.

Nejvhodnější motivační orientací se tedy stává kompromis mezi zlepšováním svých znalostí a dosažením určité úrovně výkonu, proto se zaměření na více cílů stává prioritou pro nejlepší průběh akademického působení. (Ellsworth, 2009)

## **1.8 Negativní vlivy motivace**

Motivace může mít i negativní vliv, pokud se člověk soustředí pouze na jediný cíl a nedbá na cokoli jiného. Zúžená pozornost jen na jeden cíl může vést k nadbytečnému stresu a silnému psychickému napětí. V opačném případě, kdy je motivace příliš nízká, nastává problém v nemožnosti splnění jakýchkoli cílů, včetně těch nejjednodušších. Slabá

motivace je příčinou složitého udržení pozornosti na jednotlivé úkoly a tím často člověka odradí od dalšího snažení. Při časté pozitivní motivaci a neustálých úspěších však může dojít ke snížení všeobecné snahy a motivace se také oslabí. Správný balanc motivace a odpočinku je klíčový ke správné duševní pohodě člověka. Proto je třeba se při motivaci k jednomu cíli zaměřit i na ostatní okolnosti, které ke splnění cíle patří. (Prukner, 2014)

### **1.8.1 Demotivace**

Demotivace je postupná ztráta zájmu a snížení snahy. Jedná se o přímý opak motivace v její celkové míře. Člověka opouští všechno prvotní nadšení a upadá do určité letargie, kdy všechny předchozí motivy k dosažení cíle ztrácejí na důležitosti a každý jeden problém se stává zdárně nepřekonatelným. Nemusí být okamžitě znatelná, člověk může být demotivován postupně a svou nelibost projevovat neverbálně (zatínání pěstí, nepozornost, nejistota atd.). Demotivace může nastat z mnoha různých důvodů, nejčastěji se však jedná o neschopnost posunout se dál, nedostatek autonomie, stanovení špatných cílů či příliš nízká podpora od blízkých. (Dörnyei, 2013)

## **2 Speciální pedagogika**

Speciální pedagogika je obor, který se zabývá výchovou, vzděláváním a rozvojem osob se zdravotním znevýhodněním. Zaměřuje se na podporu osob se zdravotním postižením od raného dětství po konec života a soustředí se na péči, rozvoj, výchovu, vzdělávání a zapojení do společnosti. Hlavním cílem se stává pomoc dosáhnout co nejvyšší míry sociální integrace včetně pracovního uplatnění a společenského zapojení. Pomocí nejrůznějších metod, jako například terapie, speciálně vzdělávacích pomůcek či kompenzačních pomůcek, se obor snaží integrovat děti se zdravotním postižením do běžného vzdělávacího proudu a osoby se zdravotním postižením do společnosti. Stejně tak se však snaží zvýšit všeobecné znalosti intaktní společnosti o nutných změnách systému a dovést je k lepšímu porozumění života osob se zdravotním postižením. Speciální pedagogika je tedy humanitní obor, který se zaměřuje na člověka ne na postižení. Často dochází k podceňování oboru speciální pedagogiky jakožto samostatné vědy a jindy k nepochopení nebo neporozumění jejímu smyslu a cílům. (Slowík, 2016)

## **2.1 Studium speciální pedagogiky**

Dle katedry Speciální pedagogiky na Univerzitě Karlově je působnost absolventů speciální pedagogiky rozšířena do široké škály oborů a resortů, jako například školství, zdravotnictví a sociální sféra.

### **2.1.1 Bakalářské studium**

Univerzita Karlova na svých webových stránkách uvádí, že bakalářské studium speciální pedagogiky je zaměřeno na problematiku výchovy a vzdělávání znevýhodněných osob se zdravotním postižením. Na konci studia má student obecné znalosti speciální pedagogiky pro práci s osobami se zdravotním postižením. Studentům je doporučováno pokračovat v navazujícím magisterském studiu kvůli prohloubení znalostí a získání odborného vzdělání potřebného pro působení na pozici speciálního pedagoga.

Masarykova univerzita uvádí že, po absolvování bakalářského studia speciální pedagogiky jsou studenti připraveni pracovat v řadě oblastí. Ve školství mohou působit na asistenčních pozicích převážně jako asistent pedagoga. Dále pak jako vychovatelé na běžných školách i na školách speciálních a školských zařízení dle zvolené specializace. Studenti naleznou uplatnění i v dětských domovech a domovech mládeže. Kompetence získají i pro práci v zařízeních sociálních služeb, resortu zdravotnictví či ve státní správě. Při zaměření na specializaci logopedie a surdopedie mohou studenti pracovat na pozicích logopedického asistenta.

### **2.1.2 Magisterské studium**

Univerzita Karlova i Masarykova univerzita předepisují, že magisterské studium speciální pedagogiky nabízí studentům možnost stát se odborníky na poradenskou a intervenční podporu dětí a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami. Student si zvolí buďto zaměření na diagnostiku a poradenství či zaměření na logopedii a surdopedii.

- Zaměření na diagnostiku a poradenství se soustředí na propojení teoretických poznatků s praktickými v zařízeních praxe. Student získává poznatky ze speciálně pedagogické diagnostiky a poradenství, a speciálně pedagogické podpory pro období raného, školního a dospělého věku v oblasti edukace, zdravotní, pracovní a sociální sféry.



- Zaměření na logopedii a surdopedii zahrnuje přípravu speciálních pedagogů-logopedů pro speciálně pedagogickou činnost v resortu školství i v resortu zdravotnictví dle předpisů příslušných resortů. Důraz je kladen na rozvoj komunikačních strategií osob se sluchovým postižením.

Po absolvování magisterského studia speciální pedagogiky studenti naleznou uplatnění především ve školství. Absolventi mohou zastávat pozice na poradenských pozicích ve školských poradenských zařízeních jako jsou například speciálně pedagogická centra nebo pedagogicko-psychologické poradny, či střediska výchovné péče, nebo ve školních poradenských pracovištích. Dále mohou studenti působit jako vyučující v mateřských školách speciálních.

Kvalifikaci však studenti získají i pro uplatnění ve zdravotnictví na nelékařské profese, například zdravotně-sociálního pracovníka, logopeda ve zdravotnictví se státní zkouškou z logopedie a surdopedie a po absolvování akreditovaného kvalifikačního kurzu logoped ve zdravotnictví. Další možností je pozice zrakový terapeut se státní závěrečnou zkouškou z oftalmopedie nebo tyflopédie a absolvováním akreditovaného kvalifikačního kurzu zrakové terapie. Absolventi mohou také působit jako odborný pracovník. Odbornou způsobilost na výkon práce získají studenti speciální pedagogiky se závěrečnou zkouškou z oftalmopedie nebo tyflopédie. Dle zákona č. 96/2004 Sb. o nelékařských zdravotnických povoláních je odborný pracovník definován takto: *Výkonem povolání jiného odborného pracovníka se rozumí provádění činností, jenž přímo souvisejí s poskytováním zdravotní péče. Činnosti, které jsou součástí výkonu zdravotní péče, vykonává jiný odborný pracovník pouze pod odborným dohledem nebo přímým vedením v rozsahu stanoveném prováděcím právním předpisem a jako zaměstnanec poskytovatele zdravotních služeb.*

Kromě školství a zdravotnictví mají absolventi možnost mířit do resortu práce a sociálních věcí v sociálních službách a sociálněprávní ochraně dětí a mladistvých. Uplatnění naleznou v domovech pro seniory, v nevládních organizacích a v nadacích či na úřadech práce.

### **2.1.3 Doktorské studium**

Univerzita Karlova na svých webových stránkách uvádí, že doktorské studium speciální pedagogiky je zaměřeno na přípravu vědeckých pracovníků pro výzkumnou a odbornou

činnost se zaměřením na speciální pedagogiku. Zaměřují se na jednotlivé oblasti logopedie, surdopedie, etopedie, somatopedie, psychopedie, oftalmopedie, specifické poruchy učení a aktuální otázky současné speciální pedagogiky v mezinárodním kontextu. Studium se soustředí především na problematiku zdokonalování života osob se zdravotním postižením a jejich zapojení do společnosti.

Po absolvování doktorského studia jsou ze studentů odborníci v širokém spektru speciální pedagogiky. Absolventi jsou schopni rozvíjet obor a řešit aktuální problematiku života osob se zdravotním postižením v naší společnosti. Výzkumná činnost doktorandů se rozděluje dle zaměření jejich pozornosti na:

- rané dětství včetně speciálně pedagogické diagnostiky a intervence
- rodinu s dítětem se zdravotním postižením a její postavení ve společnosti
- společenskou, kulturní a pracovní integraci osob se zdravotním postižením, včetně integrace žáků a studentů se speciálními výchovně vzdělávacími potřebami do běžných škol
- tvorbu speciálně pedagogických a sociálně rehabilitačních metod, technik a postupů včetně terapií
- změny postojů intaktní společnosti k občanům se zdravotním postižením
- rozvoj systému speciální pedagogiky, jako hlavních strukturálních celků, včetně rozvoje teorie kvalit života hlavních skupin občanů se zdravotním postižením.

## **2.2 Pomáhající profese**

V následující kapitole bude přiblížen pojem pomáhající profese, a která povolání do tohoto pojmu spadají. Pojem pomáhající profese je úzce spojován s absolvováním studia speciální pedagogiky. V rámci kapitoly bude přiblížen syndrom pomáhajícího a v poslední řadě proběhne vhléd na etiku a etické zásady v pomáhajících profesích.

## **2.3 Definice**

Jako pomáhající profese jsou označovány skupiny povolání, které jsou profesně zaměřeny na pomáhání druhým lidem. Největším rozlišovacím prvkem těchto profesí od ostatních zaměstnání je hlavní cíl povolání, což je právě pomáhání. U jiných profesí se lze setkat s pomáháním taktéž, ale nejedná se o pomáhající profesi, jelikož proces pomáhání je pouze jako vedlejší účinek jejich práce, nikoliv samotný základ zaměstnání.

K uskutečnění pomáhajících profesí je nutný přímý vztah s klientem a zapojení vlastní osoby do procesu pomoci. Jedná se tedy o systém, kde společně fungují pomáhající a ten, komu je pomáháno. Jako příklady takovýchto profesí se udávají zdravotnické profese, pedagogické profese, profese zaměřené na sociální pomoc, ale i duchovní, psychologickou a terapeutickou pomoc. V pomáhajících profesích se často nacházejí osoby, s určitými kladnými charakterovými rysy, které se stávají výhodou, při pomáhání. Do těch nejvíce žádaných rysů se řadí altruismus, empatie a afiliace. (Géringová, 2011)

### **2.3.1 Altruismus**

Altruismus je definován jako nesobecký způsob myšlení, veitění se do druhých a nezištné jednání ve prospěch jiných jako mravní princip. Celkově je altruismus chápán jako ochota pomáhat bez zpětné vazby od druhých, bez postranních úmyslů a bez získání výhod či odměn. Tím se však nevylučují nepřímé osobní výhody pomoci jako například osobní uspokojení, získání dobrého pocitu, zvýšení sebeúcty a podobně. Některé teorie pokládají altruistické činy pouze jako činy bez přímé motivace a očekávání od druhých. Některé teorie však tvrdí, že nic jako altruistické činy neexistuje a veškeré lidské činy jsou řazeny do egoismu. V případě pomáhání se jedná o naplňování vlastních potřeb pro obdiv a k získání uznání. Altruistický čin by tedy měl vést pouze k užítku pro druhého ne pro pomáhající osobu. Vykonat prospěšný čin za účelem získání lásky či respektu nebo jiné formy vděčnosti nemůže být považován za altruistický. Takovéto činy mohou být zautomatizovány do formy naučené povinnosti a určitou výchovou zavedeny do běžného fungování lidí. Pro altruistické činy je nutná schopnost empatie. (Géringová, 2011)

### **2.3.2 Empatie**

Empatie je dle Sociologického ústavu definována jako schopnost vžít se do duševního stavu druhé osoby v rámci přímé komunikace. Vnímání pocitů a emocí jiných a na jejich základě pochopit i snahy a motivy, které nejsou vyjadřovány přímo. Pochopení důvodů, které stály na základě vytvoření projevovaných emocí i přesto, že sami v dané situaci nebyli. Samotné vžívání se tedy stává empatií tehdy, když si člověk dokáže uvědomit a seskládat jednotlivé souvislosti, které u druhého člověka zachytil a dokáže je samostatně pojmenovat a interpretovat dále. (Géringová, 2011)

### 2.3.3 Afiliace

Afiliace je definována jako vyhledávání přítomnosti ostatních lidí a utváření sociálních kontaktů. Jakožto jedna ze sekundárních potřeb se projevuje již od dětství převážně přátelským a vstřícným chováním. Jedná se o vnitřní strukturu tří hlavních potřeb v Maslowově pyramidě potřeb, potřeba bezpečí, potřeba lásky a potřeba uznání. V případě naskytnutí problému či stresových situací, mají lidé tendenci spolupracovat a vyhledávat emocionální podporu u ostatních. Navazování a udržování úzkých vztahů může také snižovat úzkost a nejistotu, lidé se k afiliaci přiklánějí většinou sami, ale výchova je důležitým aspektem v jejím průběhu. (Plháková, 2003)

### 2.3.4 Negativní jevy v pomáhajících profesích

Některé negativní aspekty pomáhajících profesí byly již několikrát prozkoumány a popsány jako škodlivé prvky při procesu pomáhání. Například vybíjení vlastní frustrace, vynahrazování vnitřních komplexů či všem známý syndrom vyhoření. Negativní jevy jsou břemenem, které si pomáhající osoba buďto vůbec neuvědomuje, či si je uvědomí až později. Existují však negativní jevy, které jsou takřka na hranici mezi pozitivním a negativním působením na klienty a pomáhajícího samotného. Na této hranici se velice často pohybuje funkce moci pomáhajícího při jednání s klientem. (Géringová, 2011)

- Moc, jenž se v různých profesích uplatňuje různě a ke které je nutno přistupovat s určitým nadhledem. Pohled na využívání moci se postupně mění, ale k některým profesím patří a bez ní, by se nemohly plnit vytyčené profesní cíle.
  - a. Moc reálná neboli institucionálně přidělená, na jejímž základě využívá pomáhající své postavení, aby předešel případným větším problémům než využití svého postavení, například omezení osobní svobody klienta, aby se zamezilo ohrožení jeho zdraví či zdraví ostatních.
  - b. Moc pocíťovaná, jenž se projevuje jako nevědomé a neuvědomované používání moci při komunikaci. Pomáhající v komunikaci s klientem využívá určité neverbální projevy, kterými projevuje svou moc nad míru nutnosti. Klient často přispívá k těmto projevům svou pasivitou a neangažovaností ohledně vlastních zájmů.

Pomáhající v sobě vždy mají dvě hlavní stránky. Vědomě je jejich hlavní motivací ochota pomáhat, avšak přitom se v nich probouzí opak, touha vládnout a být obdařen mocí. Dostávají se do víru prosazování dobra krutými prostředky, někdy však takové prostředky jsou natolik jemné a jsou využívány v tak rozporuplném problému, že nejsou zprvu vůbec poznat. (Géringová, 2011)

V pomáhajících profesích je pomáhající ke klientovi v přímém a aktivním vztahu. Stává se formální autoritou, jenž se vyznačuje autoritou vyplývající ze společenského postavení. To může vést k již zmíněnému zneužívání moci a postavení. Pokud však pomáhající osoba oplývá neformální autoritou, tedy autoritou, jenž je specifická vážeností mezi ostatními díky mimořádným osobnostním dispozicím, je méně pravděpodobné, že taková osoba bude svou moc využívat ve svůj prospěch. Uvědomování si vlastní autority, ať už formální či neformální, jako prvku, jenž je pomíjivý, se vnímá jako znak kvalitních charakterových rysů a takové osoby vnímají svou autoritu pouze jako prostředek lépe pomáhat těm, pro které se autoritou stávají. (Jankovský, 2003)

Všechny osoby, které se pohybují v jakémkoliv odvětví pomáhajících profesí, mohou i s těmi nejlepšími úmysly začít ve své práci nacházet stále častější a zřetelnější negativa. Jednou z možností může být vyplynutí syndromu pomáhajícího.

## **2.4 Syndrom pomáhajícího**

Syndrom pomáhajícího lze definovat jako opakující se příznaky v chování, v prožívání, které v určité míře pomáhající poškozují a ovlivňují jejich profesní výkony. Jedná se o určitý soubor životních jevů, které dohromady zapadají do sebe a vytváří důvody, proč se pomáhající rozhodl pro pomáhající profesi. Syndrom pomáhajícího se projevuje zdárně nesouvisejícími jevy jako například neschopností vyjádřit vlastní pocity a vlastní potřeby, úzkostmi při blízkých a intimních vztazích, odmítání vlastní slabosti a bezmoci, neschopnosti přiznání vlastních emocionálních problémů či problémy s adekvátním projevem agrese. Osoba se syndromem pomáhajícího může působit až upjatě a perfekcionisticky, jelikož u ní převažuje kontrolované chování orientované na výkon s vnitřní touhou po nejlepším provedení. Hlavní problém osob se syndromem pomáhajícího je nedostatečný odstup od profese a tak pracovní problémy často postupně

ovlivňují osobní život. Pomáhání se tak stává pro pomáhajícího obranou proti vlastním problémům a nejistotám. Díky pomáhání druhým se tak nemusí zabývat osobními potřebami či zraněními a traumaty, ale činí sám ze sebe bezmocného pomocníka. (Schmidbauer 2000, citovaný Geringovou 2011)

Syndrom pomáhajícího má pět témat:

- Odmítnuté dítě
- Identifikace s Nadjád (superegem)
- Narcistická nenasytnost
- Uhýbání před vzájemností
- Nepřímá agrese

### **2.4.1 Odmítnuté dítě**

Odmítnuté dítě je jako jeden z možných důvodů při vzniku syndromu pomáhajícího. Člověk je společenská bytost a od momentu narození, kdy se stává zcela závislý na péči blízkých osob. Vztahy a sounáležitost s ostatními je důležitým faktorem v životě každého člověka. Zvolení pomáhající profese se v tomto ohledu může jevit jako nevědomé řešení traumatu odmítnutého dítěte, touha po uznání a porozumění, spolu s dychtivostí po vděčnosti a lásce těch, kterým pomáhá. (Geringová, 2011)

### **2.4.2 Identifikace s Nadjád**

Identifikace s Nadjád se pojí k ideálnímu a neústupnému vytváření těch nejlepších podmínek kolem sebe, ale ne pro sebe. Nadjád je zde chápáno jako vysněná představa postavy, která zastává pevné ideály a plní vysoké nároky na sebe a svou práci. Identifikací se svým Nadjád člověk získává sílu ke zvyšování svého nasazení a přijímání dalších a dalších výzev. Přehlacením požadavků však sám sobě brání v sebecitu a schopnosti vcítění se k druhým. Osoba často ztrácí nezaujatý pohled na svou práci, vidí pouze chyby a selhání, kterých se dopustila, aniž by přijímala pochvalu od ostatních a užívala si krásu své profese. Při takto vypjatém výkonu se člověk stále častěji dostává do stresových situací, aniž by stres nějak ventiloval. Později tím může upadat do depresí a je ohrožen možnostmi různých škodlivých závislostí či se obracet k sebevražedným praktikám. (Geringová, 2011)

### **2.4.3 Narcistická nenasytlost**

Narcistická nenasytlost se může tvořit již od raného dětství, kdy není uplatňované přirozené uspokojování narcisistické složky lidské osobnosti. Chvála, uznání a respekt posiluje ego, jehož rozvinutí je podstatné k vlastní identifikaci. Pokud není ego přirozeně posilováno, dostává se narcistická složka do deficitu a pro osobu se stane prioritou uspokojování této potřeby. Narcistická nenasytlost se pak odráží v ochotě udělat cokoliv pro uznání, přijetí a ocenění. (Géringová, 2011)

### **2.4.4 Uhýbání před vzájemností**

Uhýbání před vzájemností je definováno jako vyhýbání se vztahům na základě rovnocenného procesu. Osoby jsou vždy vedeny ke vztahům, kde jsou plněny potřeby všech přítomných zároveň či postupně, ale jedná se o společný proces. Při uhýbání před vzájemností se pomáhající záměrně staví na stranu dávajícího či poskytujícího, aby nikdy neztratil roli nezávislosti. Pomáhající tak raději skrývá vlastní potřeby, protože v něm vyvolávají nejistotu. Pomáhající se syndromem pomáhajícího nevyžadují od ostatních nic na oplátku, ani pokud se jedná o plnění osobních přání. Mnoho pomáhajících však uvnitř doufá, že jim bude nabídnuta pomoc, když však nabízena je, nemohou ji přijmout. (Géringová, 2011)

### **2.4.5 Nepřímá agrese**

Nepřímá agrese se v člověku přetváří již od dětství, kdy se jeho primární vnímání o spravedlnosti mění na základě společenských pravidel a školských systémů. Dítě se naučí nevyjadřovat vztek, který cítí pod tlakem odmítání a trestů, což mnoho dospělých považuje za kvalitní lidskou hodnotu. Nepřímá agrese se stává kontrolovaným projevem agresivity, který se odehrává současně s jejím prožíváním. Taková agrese se nevyznačuje svou přímostí, nýbrž přesně naopak, lidé využívají manipulaci a pomlouvání, aby svůj vztek vykompenzovali. Pomáhající se syndromem pomáhajícího tedy míří svůj vztek na všechny, kdo stojí mezi ním a jeho klientem, ať už se jedná o rodinu klienta, kolegy či nadřízené. V dalším případě však může být nepřímá agrese vedena proti vlastní rodině či k sobě samému. (Géringová, 2011)

Syndrom pomáhajícího však nemůže být brán pouze za škodlivý. V lehčí formě, může být až nezbytný pro vznik touhy altruistické pomoci. Pokud se stává nevědomým, tehdy

je škodlivý pro pomáhající i klienty, jelikož vede pomáhající k typu jednání, které je bez úvah a oproštěno od sebereflexe. Jestliže pomáhající používá pomáhání nevědomě jako obranu před vlastními prožitky, jeho nevyřešené pocity ho začnou postupně ubíjet, po čase se tlak stane nezvladatelným a dojde k rychlému vyhoření. (Géringová, 2011)

## **2.5 Etické zásady**

Etika je v pomáhajících profesích nutnou zásadou, kterou je potřeba se denně řídit. Etika je dle Sociologické encyklopedie definována jako *učení o odpovědném jednání uvnitř lidského spolubytí*. Se svým původem v řeckém slově „ethos“ v češtině etika znamená „zvyk, mrav, obyčej.“ Jedná se tedy o nauku zabývající se lidským chováním ve společnosti, které je považováno za správné. Profesionální etika uplatňuje obecná etická ustanovení tzv. etický kodex na konkrétní činnosti v zaměstnání. V rámci pomáhajících profesí se tedy jedná o etický kodex zaměřující se na pomoc ostatním a prolínání všech aspektů pomoci klientovi. Předmětem etiky je morálka, která se definuje jako lidské jednání, které je tříděno na dobré a zlé, a porovnává se se svědomím člověka. Morálka je soubor uznávaných norem, který podléhá vnějším prvkům od společnosti a vnitřním prvkům tedy svědomí jedince. Zvyky, pravidla a ideály, které společnost zastává, jsou základním kamenem fungování společnosti v dané době, jelikož se mění na základě kulturního a historického vývoje. Vztah jedince k morálce utváří jeho sociální identitu vůči společnosti, ve které žije. (Jankovský, 2003)

### **2.5.1 Prvky osobnosti**

Sebereflexe je důležitým prvkem pro pracovníky pomáhajících profesí. Reflexe umožňuje jedinci zpětnou vazbu na vlastní jednání a dojít ke kritickému uvědomění vlastního bytí. Sebereflexe je porovnání jedincova reálného bytí a ideálního sebeobrazu, tedy tím čím by chtěl být. Pomáhající se musí vypořádat s vlastními osobními prožitky, s nutností rozhodovat o nejlepších možnostech klienta a zároveň se o obě tyto své stránky patřičně starat. Pomáhající pracovník ve své profesi přijímá roli, při které je hlavní zásadou pomoci klientovi. Představa ideálního pracovníka pomáhající profese stojí na osobnostních rysech jako je ochota, vlídnost, klidnost, vyrovnanost, empatie, zapálenost pro věc a mít vlídný vztah ke své práci. Snaha pomáhat ostatním je prvním ukazatelem, že je jedinec dobře charakterově vybavený pro práci v pomáhajících profesích.



Významná je schopnost tzv. citového přeladění, které se popisuje jako schopnost prostřednictvím okolních pozitivních postupů navodit kladnou atmosféru i přes případné problémy, které se tak vytěšňují z vědomí. (Jankovský, 2003)

Pokora přímo souvisí s jedincovým pohledem na sama sebe. Vnímání svých vlastních předností a nedostatků, jinak nazýváno zdravé sebevědomí, vede člověka k možnostem rozvíjet v dané sféře i ostatní. Jedinec, který vnímá a rozumí vlastními možnostem je ideálním pro pomáhající profese, jelikož se tak vyhýbá povýšenosti nad klienty či jejich podceňování. (Jankovský, 2003)

V nastavení dnešní společnosti však chybí možnost rozvoje osobnosti, nauka psychohygieny, zvládání stresu a krizových situací a tím předcházet vyhoření. Budoucí pracovníci v pomáhajících profesích tak nemají potřebné informace, aby byli schopni správně a včas reagovat na potřeby a zátěž, kterou jejich profese přináší. V tomto ohledu je potřeba zmínit dva důležité procesy při vyrovnávání se se světem, projekce a přenos. (Géringová 2011)

### **2.5.2 Projekce**

Projekce je jevem, při kterém psychika člověka promítá do vnějšího světa nežádoucí kvality. Představuje tedy proces, při kterém vlastní nechtěné kvality lze spatřit u druhých lidí, u skupin osob, u jiných společenských celků. Na projekci je možno pohlížet pozitivně i negativně. V pozitivním pohledu nám nabízí uvědomění si vlastních negativních kvalit a tím poskytuje podstatný krok k jejich zlepšení a přijmutí. Negativní stránka projekce může spočívat v jednostranném nereflektovaném a neuvědomovaném promítání, kdy následně člověk může vyvozovat důsledky a ty vést k hrozným činům. (Géringová 2011)

### **2.5.3 Přenos**

Přenos se podobá projekci, avšak při něm dochází k přenášení vlastních prožitků a zkušeností na druhé osoby. Jedná se tedy o tvořivé fantazie, které umožňují lepší přijetí něčeho nového, avšak existují i negativní stránky přenosu. Negativní přenos je z jedné strany ovlivněn předsudky a z druhé životními zkušenostmi. Osoby si tak vytváří předem vytvořené konstrukty, které připisují jiným s podobnými znaky, aniž by často měli potřebu někoho dále poznávat. (Géringová 2011)

### **3 Praktická část**

V této kapitole budou přiblíženy hlavní cíle výzkumné sondy, důvody pro výběr tématu a přiblížení volby kvalitativních výzkumných metod. Bude rozebráno, jak byly rozhovory vedeny, proces rozhovorů a jejich struktura včetně zakomponování základních výzkumných otázek. Také bude vysvětlen postup při výběru respondentů a za jakých okolností rozhovory s respondenty probíhaly v distanční formě.

#### **3.1 Stanovení výzkumného cíle**

Hlavním cílem této výzkumné sondy bylo zformulování a porozumění hlavním motivům, které studenty vedly k výběru studijního programu speciální pedagogiky na vysoké škole. Těmito motivy jsou chápány především osobní preference, zajištění do budoucna případně nastavení směru zaměření od okolí. Přiblížení základních motivů k výběru studijního programu vedou k pochopení vyvinutého úsilí od studentů v rámci celého jejich studia. Zjištění a pochopení tohoto úsilí může vést samotné studenty k počátku vlastní sebereflexe a tím může vyústit ve zvýšení motivace dokončit studium. Tato výzkumná sonda byla především zaměřena na prvotní pohnutky vedoucí k přivedení studentů ke studijnímu programu speciální pedagogiky na pedagogické fakultě. Respondenti byli vyhledáváni v řadách studentů, kteří v současnosti studují studijní program speciální pedagogika, ať už jako samostatný obor či v kombinaci s dvouoborem, v jakékoliv formě vzdělávání a ročníku. Tato výzkumná sonda může posloužit nejen budoucím studentům pro zjištění bližších, osobnějších informací o studiu přímo od studentů, ale i jako nástroj pro současné studenty ke znovunalezení své prvotní motivace. Stejně tak by výzkumná sonda mohla posloužit jako počáteční impuls pro vytvoření většího a komplexnějšího výzkumu motivací studentů pro studijní program v rámci katedry speciální pedagogiky.

#### **3.2 Definování výzkumných otázek**

Na počátku výzkumné sondy byly definovány tyto výzkumné otázky:

- Jak studenti interpretují svou motivaci ke studiu studijního programu speciální pedagogika?
- Jak studenti regulují svou motivaci pro pokračování ve studiu?
- Jaké druhy motivačních vzorců studenti nejčastěji využívají?

Výzkumné otázky byly vytvořeny na základě teoretických podkladů o motivaci a jejím fungování. Otázky v rozhovoru byly přizpůsobeny k přiblížení principu motivace pro výběr studijního programu u studentů, a přímo reagovaly na principy motivace, motivační vzorce, regulaci motivace a motivaci k akademickým výkonům z odborné literatury.

### **3.3 Výběr kvalitativních metod výzkumné sondy**

Kvalitativní výzkumné metody formou rozhovorů byly zvoleny z důvodu snahy o bližší porozumění specifickým pohnutkám, které vedou studenty k výběru studijního programu speciální pedagogiky. V rámci kvantitativních metod výzkumu by mohly některé informace vyjít zkresleně kvůli předem připraveným odpovědím, kterými by se někteří respondenti mohli nechat ovlivnit. Zvolená metoda polostrukturovaných rozhovorů umožňuje získat jedinečné odpovědi neovlivněné vytvořenými možnostmi. Respondenti často dodávali i osobní příběhy vedoucí k jejich výběru studijního programu.

### **3.4 Metody získávání dat**

Metoda polostukturovaného rozhovoru byla zvolena kvůli možnostem doptávání se na jednotlivé dílčí části v odpovědích, díky tomu byla možnost v určitých fázích rozhovoru pozměňovat vedení otázek či některé otázky úplně vynechat, jelikož jejich podstata byla zodpovězena v rámci jiné otázky. Při rozhovorech byla využita možnost videohovoru přes kameru a všechny rozhovory byly nahrávány přes aplikaci Záznam zvuku v mobilním telefonu, aby získaná data byla přesná a nebyla zkreslena.

### **3.5 Rozhovor**

Všechna setkání, která byla uskutečněna, proběhla na základě osobní iniciativy respondentů zapojit se do výzkumné sondy. Každý rozhovor, byl veden vždy pouze s jedním respondentem. Nebyly vedeny žádné skupinové rozhovory a respondenti o sobě vzájemně nic nevěděli.

Rozhovory probíhaly distanční formou skrz videohovory přes sociální síť Facebook. Distanční forma byla zvolena na základě hygienických opatření v rámci koronavirové krize, především pro zohlednění zdraví a bezpečí všech zúčastněných. Všichni respondenti souhlasili s použitím videohovoru pro lepší možnost zaznamenání emočního vyjádření při určitých složitějších otázkách.

Kvůli anonymitě výzkumné sondy byli účastníci popsáni písmenem R a přiřazeným číslem, dle rozlišení posloupnosti rozhovorů, jak šly po sobě (například R1, R2 atd.). Respondenti byli osloveni přes sociální sítě ve skupinových příspěvcích a každý z respondentů se do výzkumné sondy přihlásil dobrovolně. Konkrétně dva z respondentů autorka práce znala osobně ze školy, se zbylými devíti se před samotným rozhovorem nikdy osobně nesetkala a vzájemná komunikace byla spjata pouze s provedením výzkumné sondy. Všechny rozhovory byly zorganizovány samostatně bez třetí strany a setkání se uskutečnila po vzájemné dohodě na ideálním datu a čase, které se hodilo respondentům. Zájemců o rozhovor se přihlásilo více, ale rozhovor byl proveden pouze s jedenácti z nich. Rozhovor byl veden polostrukturovanou formou. Během rozhovoru byla dodržována struktura daných otázek, které byly připravené předem a které reagovaly na stanovené výzkumné otázky. Hlavní témata otázek zůstávala stejná, ale v průběhu rozhovorů se občas změnila interpretace otázky či její vysvětlení nebo příklad, podle toho, jak respondenti odpovídali v předchozích otázkách. Některé předem připravené otázky byly u některých respondentů vynechány, buď kvůli jejich zodpovězení v předchozích širokých odpovědích, nebo kvůli zdatnému odporu k dané otázce. Pokud se zdálo, že respondent na danou otázku nechce odpovídat detailně, nebylo trváno na rozšiřující odpovědi.

### **3.5.1 Etická hlediska**

Před každým rozhovorem byl od respondentů získán ústní souhlas o provedení rozhovoru a záznamu pouze zvuku, nikoliv záznamu z kamery, který se nepoživoval. Respondenti byli vždy ujistěni o anonymitě výzkumné sondy, která se týká jejich jména a ujistěni, že nedojde k vyvozování žádných důsledků v rámci jejich odpovědí. Před začátkem nahrávání zvuku, bylo respondentům znovu objasněno, čeho se bude rozhovor týkat, a byli ujistěni o nemožnosti špatné odpovědi, aby se nestyděli odpovídat v rámci svých možností a nebáli se doptávat na případné nejasnosti během rozhovoru. Po skončení rozhovoru a ukončení záznamu zvuku byl respondentům poskytnut prostor pro případné otázky. Zároveň došlo k ujistěni, že jejich osobní informace ze sociální sítě, přes kterou byli kontaktováni, nebudou autorkou nikdy nijak využity.

### 3.6 Respondenti

Jak bylo již napsáno, zájemců o rozhovor bylo více, ale respondentů pro rozhovor bylo vybráno jedenáct. V závěrečném rozhodování se tři z provedených rozhovorů do konečné analýzy nezakomponovaly. Ve dvou případech to bylo kvůli roku dostudování, kdy vznikla nejasnost v požadavcích pro respondenty. V obou případech dokončení studia přesáhlo deset let, čímž se nehodili pro řešení ve výzkumné sondě. V jednom případě se jednalo o studentku v prvním ročníku, která bohužel v rámci rozhovoru nedokázala na většinu otázek příliš odpovědět, jelikož v rámci svého studia zažila pouze distanční formy výuky a neměla potřebné zkušenosti s výukou. Závěrečná analýza tedy proběhla na základě osmi rozhovorů. Díky distančnímu provedení rozhovorů všechny rozhovory proběhly v rámci jednoho týdne od sebe, což pomohlo k rychlému přechodu na analýzu dat. Výběr všech jedenácti respondentů probíhal na základě dvou hlavních kritérií. Prvním kritériem, byla dobrovolná účast na výzkumné sondě, tedy konkrétně jejich osobní iniciace v rámci porozumění tématu motivace a projevený zájem o konečný výsledek výzkumné sondy. Druhým kritériem se následně stal výběr různorodých respondentů z širokého spektra studia speciální pedagogiky. Bylo potřeba, aby se získaná data nevztahovala pouze na určitou malou skupinu studentů, proto byli vybráni zájemci, kteří dohromady působili v různých ročnících a s různými kombinacemi oborů.

Respondentka R1 studuje několik oborů včetně prvního ročníku magisterského oboru učitelství pro základní a střední školy dvouobor speciální pedagogika výchova ke zdraví v kombinované formě a bakalářský obor speciální pedagogiky ve druhém ročníku v kombinované formě. Respondentka R2 je nyní na rodičovské dovolené, ale studuje doktorandské studium a magisterský obor dokončila v roce 2009. Předtím dělala diagnostiku v pedagogicko-psychologické poradně a chystá se po rodičovské dovolené vrátit na stejnou pozici, kde má již vytvořen svůj klientský základ. R3 studuje navazující magisterský obor speciální pedagogika v prvním ročníku a je jednou z respondentek kterou autorka práce zná osobně. R4 studuje bakalářské prezenční studium ve třetím ročníku. R5 studuje druhý ročník navazujícího magisterského oboru čeština a speciální pedagogika se zaměřením na vzdělávání, v prezenční formě vzdělávání. R6 je studentkou navazujícího magisterského studia logopedie v prezenční formě a je druhou studentkou, kterou zná autorka osobně. R7 je studentkou bakalářského studia oboru speciální

pedagogiky v kombinované formě, v současnosti ve čtvrtém ročníku a zároveň je na mateřské dovolené. R8 studuje kombinovanou formou obor speciální pedagogika ve třetím ročníku.

Respondenti	Ročník a obor studia
R1	1. ročník - Navazující magisterský obor čeština v komunikaci neslyšících, 1. ročník - Učitelství pro základní a střední školy a speciální pedagogika výchova ke zdraví, 2. ročník - speciální pedagogika
R2	1. ročník - Doktorandské studium speciální pedagogika
R3	1. ročník - Navazující magisterský obor speciální pedagogika
R4	3. ročník - Speciální pedagogika
R5	2. ročník - Navazující magisterský obor čeština a speciální pedagogika se zaměřením na vzdělávání
R6	1. ročník - Navazující magisterský obor logopedie
R7	4. ročník - Speciální pedagogika
R8	3. ročník - Speciální pedagogika

*Tabulka vytvořena autorkou na základě provedených rozhovorů.*

## 4 Analýza dat

V této části, bude představen způsob, jakým probíhalo zpracování získaných dat. Bude přiblížen postup při tvoření rozhovorů, přípravu na ně a postup rozhovorů samotných.

### 4.1 Způsob zpracování dat

K provedení analýzy byla zvolena metoda konstantní komparace, tedy princip fungující na stanovení výzkumného problému a vytvoření kategorií, které jsou zformulované do určitých prvků. Tyto prvky se následně neustále srovnávají a komparují se jednotlivé kategorie a kódy v nich. Takto se v komparaci pokračuje, dokud se nedospěje k vysvětlení stanovených výzkumných otázek. Tento princip je využíván metodou zakotvené teorie, využívané při kvalitativních výzkumech. (Strauss, Corbinová, 1999)

Všechna data, která jsou následně analyzována, byla nahrána na mobilní telefon přes aplikaci Záznam zvuku s ústním souhlasem respondentů, podaným ještě před začátkem rozhovoru. Z provedených rozhovorů bylo z původních jedenácti rozhovorů odebrány tři, které se nehodily pro konečnou výzkumnou sondu. Osm využitých rozhovorů bylo ze zvukové podoby přepsáno do podoby digitální. Při přepisu nahrávek nedošlo

k pozměnění dat, aby nebyla změněna původní výpověď respondentů. Text byl přepsán co nejdůkladněji v plném znění, včetně některých nespisovných výrazů a zapsání dlouhých pomlk ve vyjádření tak, aby celý průběh rozhovoru byl zaznamenaný ve své skutečné podobě.

Již při tvorbě struktury rozhovoru byly otázky rozděleny do šesti kategorií pro další otevřené kódování. Po přepsání rozhovorů se v nich dalo lépe orientovat a jednotlivé odpovědi od respondentů na sebe mohly volně navazovat, občas se i překrývaly. Jednotlivé kategorie sestávaly z hlavních témat spadajících pod téma motivace a motivace k akademickým výkonům. Kategorie byly dále rozděleny na několik subkategorií, pro lepší orientování v odpovědích respondentů. Pro lepší orientování byl vytvořen soubor z textu přepisu rozhovorů se zvýrazněnými kódy, na které se bylo třeba se soustředit.

Šest kategorií bylo pro další využití pojmenováno následovně:

1. Vzdělávání
2. Speciální pedagogika
3. Budoucí uplatnění
4. Přístup ke vzdělávání
5. Motivační vzorce
6. Syndrom pomocníka

#### **4.1.1 Vzdělávání**

Jedna z prvních otázek v nahrávaném rozhovoru se týkala studia vysoké školy, zda se na vysokou školu respondenti přihlásili hned po střední škole a jaké byly jejich hlavní důvody pro výběr studia vysoké školy. Všichni respondenti se na vysokou školu přihlásili hned po střední škole, ale tři z nich se tou dobou přihlásili na jiný obor, než další rok přešli ke studiu speciální pedagogiky. Při otázce na vysokou školu a jejich hlavního důvodu proč ji šli studovat, se jejich odpovědi rozdělily do dvou směrů. Ti, kteří se na vysokou školu přihlásili kvůli dalšímu vzdělávání a ti, kteří se přihlásili ze společenského tlaku na potřebu vyššího vzdělání než je všeobecné gymnázium. Odpověď respondentky R7 shrnul odpovědi ostatních z gymnázia: „*Mně to přišlo samozřejmé, já jsem studovala všeobecný gympl, takže jsem vlastně to brala jako samozřejmost, že musím pokračovat*

na vysokou.“ Očekávání od studentů všeobecných gymnázií se určuje již v prvních ročnících, už od samých začátků se počítá, že studenti budou pokračovat na vysoké školy. Avšak studenti, kteří na vysokou školu přicházejí ze škol jiných, než je gymnázium, přistupují ke svému studiu jinak. „*Tak si myslím, že v dnešní době je poměrně důležité mít vysokou školu, myslím si, že nám to může otevřít spoustu nových cest, můžeme poznat díky vysoké škole spoustu nových lidí, samozřejmě můžeme mít nové kontakty. Myslím si, že k té práci, kterou já chci dělat, tak vysoká škola je poměrně nutná, takže \*smích\* to je další aspekt. A já jsem vlastně vždycky myslela, že bych chtěla studovat vysokou školu, mě jako studium baví, baví mě se učit takže ...*“ řekla respondentka R4. Vysoká škola se pro studenty stává další možností se vzdělávat a rozšířit si znalosti v oboru, ve kterém se chtějí pohybovat v další části svého života. Všichni z respondentů uvedli, že při nástupu do studia speciální pedagogiky měli i další možnosti, kam nastoupit, ale vybrali si speciální pedagogiku.

#### **4.1.2 Speciální pedagogika**

Kategorie nazvaná Speciální pedagogika pojednává o studijním programu, který studenti studují a o oboru kterým se chtějí zabývat v budoucnu. Speciální pedagogika je důležitým oborem pro výchovu, vzdělávání a rozvoj osob se zdravotním postižením. Obor se pohybuje v rámci vzdělávání, výchovy ale i rozvíjení sociálních dovedností a co nejvyšší zapojení do společnosti.

Speciální pedagogika jakožto obor zaměřený převážně na pomoc osobám se zdravotním znevýhodněním nevstupuje do povědomí široké veřejnosti tak jako jiné pedagogické obory. Respondenti často reagovali na svůj výběr oboru, jako na postupné a přirozené rozhodnutí. „*A ta, speciální pedagogiku jsem si vybírala spíš intuitivně, protože se mi líbila ta práce s jednotlivcem ve třídě, takže já jsem úplně jako hlavní důvod, že bych třeba chtěla dělat toho speciálního pedagoga, jsem neměla. Ale spíš mě asi zajímal ten obor. Chtěla jsem se vzdělat v tom oboru,*“ říká R4. Přesvědčení o touze studovat speciální pedagogiku přichází ještě před výběrem vysoké školy. Respondenti často naznačovali, že jejich setkání se speciální pedagogikou během střední školy je inspiroval natolik, že se tomu chtěli věnovat i na vysoké škole, jak popisuje R3: „*A, když jsem viděla, jak pracuje psycholog a jak pracuje speciální pedagog tak se mi víc líbilo, jak pracuje speciální, vlastně ta práce speciálního pedagoga mě oslovila víc a-a tak jsem to chtěla*



*zkusit.*“ Všichni zmínili, že i když přímo nevěděli, jakým směrem se přesně budou v budoucnu zaměřovat, speciální pedagogika byla volbou kvůli její rozmanitosti a šíří působení. Právě díky setkání s oborem ještě před vysokou školou některé studenty natolik nadchne, že již předem vědí i konkrétní zaměření, které při studiu budou preferovat.

Všichni respondenti zmínili, že v rodině nikdo v oboru speciální pedagogiky napracuje. Pedagogové se v rodinách respondentů objevují často, přesto není podmínkou mít v rodině aktivního pedagoga, pro výběr oboru. Reakce okolí na jejich výběr byly převážně kladné, přesto se u některých objevily nejistoty, převážně kvůli neznalosti oboru speciální pedagogiky. Osobní zkušenosti se zdravotním postižením ať už vlastní nebo u někoho z blízkého okolí se jeví jako důležitý faktor studentů při výběru studijního programu speciální pedagogiky. Polovina respondentů zmínila, že má buď osobní zkušenosti se zdravotním postižením, nebo někdo z jejich blízkého okolí má, a na základě jejich reakce, to pro ně byl důležitý bod při rozhodování. Respondentka R8 řekla: „... měla jsem poškozenou sítnici a během měsíce vlastně se zjistilo, že žádný zrak, ani že to oko se nezachrání, takže vlastně nemám oko, mám oční protézu. A to bylo taky, jeden z těch důvodů když jsem nastoupila na specku tak, jsem byla strašně přesvědčená, že budu psát bakalářku i státnicovat ze zrakového postižení, fakt mě to zajímá ze všeho nejvíc.“

Při popisu dosavadních zkušeností studia se respondenti často shodli na tématu různorodosti oboru. Právě možnost práce s širokou škálou zdravotních postižení stejně jako s různými věkovými kategoriemi se pro studenty stává zajímavým a rozmanitým tématem. Studenti doufají v nové zkušenosti, vyzkoušení nové situací a možnost naučit se pomáhat ostatním. Respondentka R6 na toto téma tvrdí: „Asi to, že si můžeme vyzkoušet, jak se ty lidi cítí a tím jim jakoby líp porozumět. A hlavně to, jak jim můžeme pomoci, aby se jakoby zlepšovali a to mě přijde takový jako dobrý, záslužný.“ Možnost vyzkoušet si vše v praxi uvádějí jako nejzajímavější částí studia a mnohým z nich právě praktické hodiny chybí a hodnotí to jako velký nedostatek na studiu. „Já bych řekla asi celkově ta koncepce teda, té speciální pedagogiky a což samozřejmě teďka nejde, ale víc to propojit s tou praxí no, asi jako, víc s tou realitou, protože teďka mi to přijde hodně, hodně teoretický to studium,“ odpovídá na otázku ohledně zlepšení motivace v rámci studijního programu, respondentka R5.

Nedostatky ve studiu se u respondentů hodně lišily, jednalo se především o osobní preference ve vzdělávání a koncepci studia. Přesto při možnosti přispět k nějakému zlepšení, respondenti často odpovídali nejistě. Určitá nespokojenost se studijním programem se projevila u všech, jednalo se však především o nastínění problému, ale ne možnost k jeho vyřešení. Přesto každý jeden z nich odpověděl na otázku ohledně motivovanosti dokončit studium kladně. Všichni započaté studium chtějí dokončit a obhajují si to především svou vnitřní motivací, nikdo z nich neuvedl jako hlavní vnější motivaci. Respondentka R1 popsala: „... *myslím si, že kdybych to studium nedokončila tak asi bych ve svých očích klesla a byla bych fakt na sebe našťvaná, protože vím, že mám na to, to dokončit.*“ Na téma znovuzvolení studijního programu byla odezva u všech kromě jednoho respondenta kladná, bez nutnosti vysvětlení. Jeden z respondentů odpověděl nejistě a jeden respondent negativně k opětovnému výběru studia speciální pedagogiky na základě preference svého druhého oboru.

### **4.1.3 Budoucí uplatnění**

Budoucí uplatnění studentů oboru speciální pedagogiky nabízí širokou škálu možností. Studenti se na základě svého dosaženého vzdělání mohou uplatnit na asistenčních pozicích, ve vzdělávání, v poradenství, ale i v oboru sociálním či zdravotnictví.

Zaměření studentů speciální pedagogiky se liší a jejich pozice, kterou by chtěli po dostudování zastávat, nereflektuje jejich motivaci ke studiu. Studenti si při studiu teprve utvářejí názor, které zaměstnání je pro ně nejideálnější a nacházejí pro sebe nové možnosti uplatnění. Je však znát, že studenti, kteří míří ke konkrétnímu zaměstnání, jsou méně náchylní k možnosti neúspěchu. Jejich touha po vysněné práci se odráží ve snaze studium co nejdříve dokončit a jejich cesta k cíli se stává mnohem realističtější a stojí na solidním základu konkrétního cíle. Pro studenty je podstatné myslet do budoucnosti a začít se zaměřením ještě před ukončením studia. Všichni respondenti se kladně vyjádřili k budoucímu vykonávání pozice školního speciálního pedagoga. Tím potvrdili myšlenku, že tato pozice se stává jako hlavním záložním plánem, pokud by jim nevyšla cesta k hlavní žádané pozici. U ostatních pozic jako je asistent pedagoga a osobní asistent se odpovědi hodně lišily. Tyto dvě pozice se však po dokončení studia stávají nevyhledávanou možností. Studenti je vnímají jako poslední možnost, tedy uměli by si sami sebe představit je vykonávat, ale u nikoho se nejedná o první možnost. Studenti,

kteří od začátku studia směřují k zakončení logopedií/surdopedií, vnímají pozici klinického logopeda jako jasný, přesto složitě dosažitelný cíl. Respondenti, kteří k tomuto zaměření nemíří, na pozici klinického logopeda, většinou reagovali negativně. „*To ne, to bych nedávala. To už je jako, zaprvé asi si myslím, že bych to nevystudovala, ale už by to bylo pro mě hodně náročný,*“ popisuje R5.

#### **4.1.4 Přístup ke vzdělávání**

Kategorie přístup ke vzdělávání byla složena z dvou hlavních částí, charakterové rysy a způsob vzdělávání. Určitě charakterové rysy jsou pro práci v pomáhajících profesích nezbytné a jiné oproti tomu nežádoucí. Způsobem vzdělávání je zde chápána příprava ze strany studenta. Motivace k akademickým výkonům stojí na samém základě studia na vysoké škole. Přesto se rozlišují způsoby, jakými studenti ke své přípravě přistupují. Mohou využívat motivaci k výkonu, charakteristickou pro své zaměření na konečný cíl, či motivaci k učení, vyznačující se touhou po dalších informacích a získání co možná nejvíce zkušeností již během studia.

Charakter je hlavní složkou při výběru pozice v pomáhajících profesích. Člověk musí sám sebe vnímat pozitivně a musí mít především pozitivní přístup k ostatním, aby byl schopný pomáhat. Speciální pedagogika se dělí na mnoho odvětví v rámci různých druhů zdravotního postižení a věkových kategorií osob se zdravotním postižením. Jedná se o pomoc a podporu při procesu vývoje, vzdělávání, zaměstnání, bydlení a samostatného života. Věkové kategorie se pohybují od raného dětství, přes dospělost po stáří. Respondenti po vyzvání k popsání svých charakterových rysů, uvedli především kladné rysy. Pouze ve dvou případech respondenti uvedli i některé své záporné rysy. Všichni od počátku rozhovoru působili mile a přátelsky, což je možnost brát jako základ k vykonávání pozic ve speciální pedagogice. Všichni však byli dotazem na jejich charakterové rysy zaskočení, překvapeni a mnohým trvalo, než dokázali něco vymyslet.

Studování je především o získávání nových informací a přetváření je na zkušenosti, získání titulu se stává až vedlejším produktem. „*Já jsem tam šla jen kvůli novým informacím. To byl nějak můj cíl toho současného studia,*“ tvrdí R2. Respondenti měli tendence v této odpovědi často váhat a bylo znát, že není snadné si připustit fakt, že pro některé se studium stalo pouze cestou k dosažení titulu, jak tvrdí R7: „*Aktuálně pokud*

*bych měla mluvit za ten čas, který je teď tak je to spíš to dokončení vzdělání proto, abych dělala nějakou profesi.*“ Studium vysoké školy se stává potřebou pro získání titulu k vykonávání nějaké určité profese. Přesto respondenti popisují, že si minimálně dohledávají informace mimo studijní plán o částech studia, které je skutečně zajímají. Transformace dnešní společnosti se sice zakládá na principech, vyšší vzdělání znamená vyšší platové ohodnocení, ale zároveň platí, že informace jsou základem k úspěchu.

K procesu výuky, který spočívá na principech postupného rozvádění informací, nepochybně platí zakončení zkoušek. Učení na zkoušky probíhá v rámci zkouškového období a studenti mají za úkol rozložit si zkoušky a čas na učení dle svých nejlepších možností tak, aby všechny své zkoušky úspěšně složily. *„Ačkoliv to není asi dobře, tak se učím hlavně před zkouškou,*“ říká R8. Průběžné učení se pro studenty stává časově náročné a při náporu informací z různých okruhů vzdělávání se pro ně stává jednodušší nechat vše až před zkoušky. Proces průběžného učení je většinou spojen s osobní preferencí.

V rámci dlouhodobých úkolů se však jejich postup často liší. Studenti jsou motivováni zadáním dlouhodobého úkolu k hledání volného času, kdy úkol vypracovat. Respondenti se rozdělili na dvě hlavní skupiny. Skupina, která úkol vypracuje s časovou rezervou, jak popisuje R3: *„Um, snažím se je udělat vlastně, čím dřív tím líp. Chci, vlastně už na to nechci myslet...“* Zatímco druhá skupina lze být definována výrokem respondentky R1: *„Dělám ho na poslední chvíli, ačkoliv si vždycky řeknu, tentokrát ho opravdu udělám včas.“* Preference k plnění dlouhodobého úkolu se často liší na základě potřeby mít kontrolu nad plánováním vlastního času.

Při studiu narážejí studenti často na komplikované problémy, které v rámci krátkodobých vyhlídek nemají řešení. Ať už se jedná o studijní nebo osobní problém, studenti speciální pedagogiky musí být již při studiu připraveni řešit problémy svoje i ostatních. Je třeba nalézt nejúčinnější metodu k vyřešení takových problémů, a pokud se studenti setkají s problémy novými, musí být připraveni na jakékoliv okolnosti s problémem spjatý. Motivace k řešení problému při dlouhodobém neúspěchu klesá, a proto je třeba přistupovat k problému objektivně. K řešení problémů studenti často přistupují přes knižní a internetové zdroje a nerozmýšlí nad možností zeptat se na radu odbornějších

osob. „*Tak asi bych si o tom zjistila co nejvíc informací, o tom problému, a případně kdybych třeba nevěděla, jak ho mám řešit, tak bych si zjistila, na koho se můžu obrátit, kdo by mi s tím jakoby pomohl s tím problémem,*“ říká R4.

#### **4.1.5 Motivační vzorce**

Přístup k motivaci, se liší u lidí na základě jejich osobních preferencí v přístupu k jednotlivým činnostem. Existují čtyři motivační vzorce, kdy každý z vzorců má dvě možnosti, které člověk může využívat. Motivační vzorec *proaktivní x reaktivní* se soustředí na prvotní motivovanost při plnění úkolu. Motivační vzorec *interně motivován x externě motivován* se zaměřuje na styl prosazování názorů ve skupině. Motivační vzorec *orientovaní na odlišnost x orientovaní na stejnost* se zabývá přístupem k novým věcem. Motivační vzorec *nezávislí x kooperativní* je preference samostatné práce či práce ve skupině.

Motivaci je třeba v průběhu cesty k cíli dále posilovat a motivační vzorce jsou rozlišujícími prvky napříč motivací. Při výběru mezi okamžitou iniciativní prací a postupným rozvržením postupu při řešení nějakého úkolů, se respondenti klonili převážně k možnosti rozvržení postupu. Speciální pedagogika je vázána na klidné rozmyšlení a rozebrání problému, před začátkem jednání, aby se promyslely všechny případné následky.

V případě prosazování názorů se respondenti hodně lišili. Prosazování svých názorů je při práci s ostatními lidmi důležité, aby člověk mohl správně plnit své povinnosti. Při práci v kolektivu je však důležité naslouchat ostatním a nestát si tvrdohlavě za svým názorem. Respondentka R5 popsala: „*No u mě teda hodně záleží jako na kolektivu, kdo by tam byl, ale ráda, ráda jako prosazuju názor. Když si myslím, že jako, že mám pravdu, tak jo.*“ Na základě této výpovědi lze říci, že je dobré prosadit svůj názor, ale zároveň být otevřený vyslechnout názory ostatních aniž bychom k nim přistupovali rovnou negativně. To stejné platí i naopak při vzdělávání. Studenti potřebují mít v rámci studia možnost říct i svoje názory aniž by byli předem odsuzováni za jejich nesprávnost.

V rámci přístupu k samotnému plnění úkolu, kdy si studenti mají vybrat mezi osvědčenými prostředky a hledáním nových, je jejich rozhodnutí velice individuální. Na základě výpovědí se respondenti spíše klonili k prověřování nových cest nebo kombinaci

nového s osvědčeným. „*Já asi bych řekla, že ta první možnost, že většinou to zkouším nějakým způsobem po svém podle toho, jak mi to vyhovuje. Podle toho, jaká je aktuální situace i u mě je to teda různý, ale netrvám na použití nějakých osvědčených metod, takhle se to má dělat, tak takhle to budu dělat,*“ říká R7.

Posledním přístupem je preference samostatné práce a práce v týmu. Opět se potvrdilo, že v tomto hraje silnou roli individuální přístup jedinců. V rámci odůvodnění samostatné práce R1 odpověděla: „*... asi protože potom nemusím spoléhat na to, že ti ostatní lidi udělají tu svoji část práce a vím, že jakoby to všechno záleží na mě, že ve chvíli mi to nevyjde, tak můžu nadávat jenom sama sobě, protože prostě je to můj problém. A zároveň jakoby mě nikdo netlačí do toho, už to udělej, už to musíme odeslat tady dva týdny předem. Prostě si to udělám, tak jak já potřebuji a nemusím u toho brát ohledy na to ještě, jak pracují jiní lidi, nemusím se ničemu přizpůsobovat. Nikomu.*“ Právě preference spolehnutí se na vlastní dovednosti a schopnosti v rámci plnění jednotlivých úkolů je pro studenty podstatnou součástí výuky i pro budoucí uplatnění v oboru. Součástí vzdělávání, by se však měla stát i výuka nutné kooperace, do které v zaměstnání studenti přijdou do kontaktu. Při preferenci práce v týmu, studenti touží po rozdělení práce a schopnosti spolehnout se na ostatní, což je důležitou vlastností při práci v kolektivu. „*Mě jako posouvají dál nějaké náměty, aby se ta práce jako rozvrhla jo. Přece jenom mě to přijde lepší a napadne někoho jiného, jiné otázky, jiný ... něco. Jo je tam, víc hlav víc ví, asi v tomhle způsobu nebo je nějaká reflexe té práce, nebo máš to špatně napsaný, hele zkus to takhle nebo to nedává smysl. Jo ta týmová práce je na něco jako lepší, nebo mít to s kým zkonzultovat,*“ popisuje R2. Důležité jsou taky parametry skupiny, aneb kolik je ve skupině osob, jaké jsou jejich hlavní cíle, kolik úsilí jednotlivé osoby vynakládají a kolik času jsou do plnění úkolu schopny věnovat. To shrnula respondentka R3: „*No takhle, já bych to specifikovala. V týmu například dvou lidí, to pracuji nejradši, když je ten druhý člověk stejně motivovaný jako já, stejně zapálený jako já a oba máme vlastně, umíme spolu spolupracovat. Když je to víc lidí už, a tím, že tam je víc lidí tak jsou ti lidi jiní a mají jinou motivaci k tomu úkolu a tak, a jiný přístup. Tak už se pracuje ve skupině kolikrát špatně, takže hodně záleží na tom, jak je velká ta skupina. Potom bych raději zvolila pracovat sama než ve velké skupině, kde se vlastně ti lidi neznají a neví jak spolu*

*pracovat, ale takhle upřednostnila bych to sama.*“ Potvrzuje se tak fakt, že v ohledu motivačních vzorců je individuální přístup nedocentelným prvkem v rámci studia.

#### **4.1.6 Syndrom pomocníka**

V rámci přiblížení syndromu pomocníka respondentům byla vždy poskytnuta stejná definice. *„Syndrom pomocníka se zakládá na obraně proti vlastním problémům a nejistotám právě tím, že se pomáhající snaží pomáhat ostatním a tím se odpoutává od zodpovědnosti k sobě samému.*“ Pouze dva z respondentů tento pojem znali i před rozhovorem. V rámci přesně položených otázek, vytvořených na základě rozebrání jednotlivých témat z definice syndromu pomocníka, se dá usuzovat, že nikdo z respondentů nespadá do kategorie osob se syndromem pomocníka. Při zaměření se na pochvaly v dětství se odpovědi klaněly spíše ke kladným výsledkům, tedy, že byli chváleni v dětství, u všech však byla znát počáteční nejistota a zamyšlení nad otázkou. R8 řekla: *„Já nevím, podle mě nemůžu říct ani ano, ani ne. Podle mě tak jako přiměřeně.*“ Chválení se pro ně nestalo prioritou ani v dospělosti při plnění dobrých skutků. Všichni v rámci otázky na plnění dobrých skutků pouze pro pochvalu odpověděli negativně. *„Jo tak to asi ne. To asi ne, to spíš dělám, protože to chci dělat,*“ obhájila R1. Avšak v rámci očekávání pochval za dobré skutky se jejich názory už rozcházely. Tento fakt však pouze poukazuje na pouhou lidskou přirozenost, být adekvátně ohodnocen za své činy. R5 zmínila: *„Je to příjemné, když mě někdo pochválí. Jako jo, je to fajn.*“ Očekávání pochvaly za vykonaný dobrý skutek je zcela běžnou záležitostí, a zároveň jsou k tomu mnohé děti vedeny již od dětství.

V záležitosti stresu a stresového prostředí působící na člověka je důležité zmínit, že každý stres a jeho působení vnímá a popisuje jinak. To, co pro některé může působit jako stres, ostatní mohou vnímat jako každodenní zátěž, se kterou se běžně vyrovnávají. V otázce ohledně současného pohybu ve stresovém prostředí nebyly odpovědi jednotné právě kvůli subjektivnímu pohledu na dané téma. Avšak při řešení ventilace stresu společně zmínili několik hlavních metod a to sport, jídlo, odreagování, samotu. V rámci otázky se však i potvrdilo, že někteří stále ještě neznají způsob, jak zdravým způsobem stres ventilovat. *„To je dobrá otázka, když je teďka korona, asi jako úplně nijak. Proto si myslím, že jsem byla nemocná, abych si jako odpočinula jo, ale já jsem jako odpadla. V tuhle chvíli to úplně moc nevím,*“ říká R2. R8 zase zmínila: *„Já ho hodně dusím v sobě a řeším to hodně*

*nezdravě skrz jídlo, často.*“ V rámci vzdělávání a udržování motivace je třeba věnovat i čas psychohygieně a jejím návykům. Studenti potřebují znát metody, kterými se mohou vyrovnávat se stresem a být informováni o jeho příznacích.

Vzájemná sounáležitost v tématu syndromu pomocníka byla zjišťována pomocí otázek na dávání a dostávání dáreků. Kromě jednoho respondenta, všichni uvedli, že mají rádi obdarovávat ostatní dárky. Následně všichni potvrdili, že dárky rádi přijímají i při situaci, kdy byl dárek nevyžádaný a neodůvodněný. *„No krásný pocit, že si jako vzpomněl i když jako nemám žádný svátek nebo narozeniny a tak pocit, že mu to určitě oplatím za chvíli,*“ říká R6. Překvapenost a rozpačitost je emocí, která naplní všechny v případě, že obdrží nečekaný dárek. Pokud se však jedná o dárek očekávaný, respondenti uvedli, že předem umí říct, co za dárek by si přáli a podat typ ostatním, především rodině a blízkým osobám. Přesto prvek překvapení hraje také důležitou roli a někteří uvedli, že ačkoliv umí podat typ, rádi se nechají překvapit.

Posledním tématem syndromu pomocníka bylo řešení určitých konfliktních situací. Při práci v týmu se mnohokrát stane, že kolega udělá ve své práci nějakou chybu. Přístup k řešení takové situace je předem stanovenou linií, dle osobnosti člověka. Většina respondentů přiblížila, že při takové situaci, by volila možnost neřešení problému, tedy nechání si svých poznámek pro sebe. Neuchýlili by se k přímé konfrontaci, ze které by se následně mohl vyvinout konflikt. *„Asi hodně záleží na situaci. Asi záleží na tom, jaký mám s tím kolegou vztah. Asi jakoby, pokud je to prostě někdo ... nebo taky možná co, jakoby jestli je ten tým trvalý a budeme v tom týmu ještě někdy dál pracovat, tak v tom případě se budu hodně asi snažit o dobrý vztahy a možná si to nechám pro sebe, abych tam nezpůsobovala nějaký roztržky a tak. Ale když si představím, třeba teď mojí skupinu na úkol, nějaký nevím divný, ještě jsem se jím nezabývala, a vím, že jakoby ty lidi sice je možná třeba uvidím, ale už spolu v týmu nikdy nebudeme na ten úkol. Tak tam asi nemám problém jakoby říct, myslím si, že to děláš blbě a to, pak je mi jedno co si o mě myslí, protože už s nimi pravděpodobně pracovat nebudu,*“ říká R1. Právě být schopen asertivního přístupu ke kolegům je další důležitou schopností při práci v týmu. Respekt, podpora, rozvážnost a vyhodnocení situace jsou podstatné vlastnosti, které je třeba zohledňovat při jednání v kolektivu. *„Asi ne, tendence vyloženě. Prostě když se mě zeptají, tak ráda jim řeknu na to svůj názor, ale že bych se v tom třeba musela pitvat to*



*jako ne,*“ popisuje R3. Pomáhající profese fungují na vztahu pomáhající a klient, přesto kolegiální je kvalitou vítanou a vyhledávanou. Snaha poskytnout radu a být ochoten v případě možnosti poradit je znakem dobrého kolektivního přístupu. Procvičovat schopnost vzájemné pomoci, ale nespadat do skupiny nevyžádaných rad a poučování.

## **4.2 Diskuze**

Dle mého názoru téma motivace ke studiu v rámci vysokých škol je silně neprobádané téma. Studenti jsou přijímáni na základě přijímacích zkoušek, ale jejich skutečné motivy k přihlášení na vybraný obor již není nijak řešen. Někteří ze studentů jistě přicházejí k oboru jako k možnosti rozšířit si obzory v dané tematice, ale sami příliš nevědí, co od oboru čekat.

Zlepšení informovanosti uchazečů o studiu by mohlo vést ke zlepšení kvality vyučování jako takového. Motivace studentů během studia je podstatným parametrem k vedení studentů k úspěšnému dokončení studia. Vyzdvihnout pozitiva i negativa pojící se na studium oboru speciální pedagogiky by mohlo přispět i k pozitivnějším ohlasům v rámci dvouoborových studentů s kombinací se speciální pedagogikou. Vytvoření přesných parametrů vzdělávání v oboru, možností uplatnění, případně i lepší ukotvení ve studijním plánu by mohlo vést ke zlepšení motivace studentů, aby jejich motivy nespočívaly jen v osobní vnitřní motivaci.

Na závěr bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se dobrovolně přihlásili k provedení rozhovoru a i přes zhoršené podmínky byli ochotni odpovědět na všechny moje otázky. Plně si uvědomuji svou nervozitu a jsem ráda, že nikdo z respondentů nijak nepoukazoval na můj značný problém se sociálním kontaktem. Doufám, že tato výzkumná sonda poukázala na některé malé mezery ve struktuře a vedení studia speciální pedagogiky a mohla by tak vést k širšímu a podrobnějšímu zkoumání na katedře speciální pedagogiky a motivaci studentů.

## **4.3 Shrnutí**

Motivy na studování vysoké školy se odvíjejí převážně z vnějších motivů studentů. Studenti si vybírají vysoké školy na základě parametrů k dosažení vlastního cíle, ale

zároveň určitého tlaku od společnosti a spojení vysokoškolského vzdělání se získáním titulu pro lepší uplatnění v zaměstnání.

Katedry speciální pedagogiky, by se měly více zaměřit na dostupnost informací a rozšíření všeobecné znalosti o působení v oboru speciální pedagogiky. Výběr studia speciální pedagogiky se převážně odvíjí od osobní zkušenosti před nástupem na vysokou školu a je přímo napojená na vidinu budoucího zaměstnání ve vybraném zaměření. Studenti studující speciální pedagogiku počítají se základními profesemi speciální pedagogiky, například školní speciální pedagog nebo asistent pedagoga, jako s posledními možnostmi uplatnění, ale nesměřují k nim prioritně. Do studia přicházejí studenti, kteří mají v rodině někoho působícího v pedagogické sféře, ale není to podmínkou, natož příčinou. Studenti si volí studijní program speciální pedagogiky, protože chtějí a jejich zaujetí spočívá v rozmanitosti a šíři oboru. Působení v oboru speciální pedagogiky je pro studenty zajímavé z pohledu potřebné pomoci a užitečnosti jejich práce. Negativa na studium jsou dle osobních preferencí, přesto by bylo v zájmu katedry speciální pedagogiky zapojit více praktických částí, které jsou pro studenty nejprínosnější. V mnoha případech byla zmíněna právě praktická část za nedostatečnou, pro studenty je základem výuky naučit se nejen teoretický základ, ale i fungování v praxi.

Studenti přihlíží ke studiu, jako k možnosti získat nové informace. Dokončení vzdělání a získání titulu je pro ně až na druhém místě. Přístupy ke vzdělávání se liší na základě osobních preferencí. Díky tomu lze vyzorovat, že studenti studijního programu speciální pedagogiky nejsou všichni stejní a nelze k nim tak přistupovat. V pomáhajících profesích je hlavním přístupem zaměření na individualitu, ale v mnoha případech jsou studenti sami již při vzdělávání sumarizováni a koncipováni do určité jedné skupiny. Motivovanost k plnění jednotlivých úkolů je založena na zajímavosti a smysluplnosti zadání. Pokud studenti vnímají úkoly jako zbytečné, mají větší problém s dokončením a nechávají je na poslední chvíli, kdy je k dokončení donutí datum odevzdání. To samé platí u výuky samotné, pokud studenti vnímají informace jako nepotřebné a nezajímavé nemají potřebu se je učit dříve, než těsně před zkouškami, kdy místo průběžné motivace přichází motivace k úspěšnému dokončení studia. Pokud však narazí na problém, se kterým si neví rady, je pravděpodobné, že si informace najdou sami v internetových nebo

knižních zdrojích. Studenti nemají problém zeptat se někoho kompetentnějšího na radu, je ale nutné, aby věděli, na koho se mohou v dané problematice obrátit.

Motivační vzorce fungují na základě osobních preferencí v přístupu k vlastní motivaci a možnostem podpory motivace v rámci plnění zadaných úkolů. Jednotliví vyučující by měli přihlížet k různým studijním preferencím studentů a vytvořit určitou rovnováhu v zadaných úkolech. Pokud jsou zadávány úkoly pouze pro uspokojení jednoho z motivačních vzorců, studenti preferující opačné vzorce budou strádat a jejich celková motivace ke studiu se bude postupem času snižovat.

Syndrom pomocníka je neodstranitelným prvkem v pomáhajících profesích. Prvky, které spadají pod jednotlivá témata syndromu pomocníka, nemusí být brány za negativní vlastnosti. V pozitivní míře může být podstatnou částí k vytvoření vztahu ke klientům a bezprostřední pomoci ostatním. Například touha po pochvale za dobrý skutek, nevychází vždy z pocitu nedocení, ale z hlediska osobní výchovy, kdy by sami za dobrý skutek někoho jiného pochválili. Studenti by se měli naučit chápat své pocity a být schopni s nimi pracovat a mluvit o nich. Důležitá se v tomto ohledu stává psychohygiena, která by měla být zapojena do běžného vzdělávání na vysoké škole. Za stresové prostředí může být brána nejen půda školy a s ní spojené úkoly, práce a povinnosti, ale i osobní prostor a problémy spojené s ním. Pokud studenti nevědí, jak se vyrovnat s problémy, vytvoří si nevhodné únikové prostředky, které po určitém čase nestačí. Student musí mít svou vlastní metodiku, kterou lze použít při vnímání většího stresu. Tuto metodiku si může vytvořit na základě poučení o ní a zjištění nových informací o řešení stresu. Kolektiv je jeden z možných činitelů stresu, které osoba nemůže plně ovlivnit. Student se však může předem naučit, jak se vypořádat s určitými prvky konfliktu v hlídaném prostředí již při vzdělávání. Získané poznatky, by pak mohl následně aplikovat na všechny typy nových kolektivů, do kterých se dostane. Vzájemný respekt a podpora, nejsou vždy samozřejmostí a studenti by se je měli naučit vnímat a být schopni je povzbudit v nekomfortní atmosféře.

### **4.3.1 Doporučení**

Z výsledků výzkumné sondy vyplývá, že studenti se pro obor speciální pedagogiky rozhodují převážně z osobních preferencí na základě zajímavosti a rozmanitosti oboru.

V rámci toho by pro zlepšení povědomí o oboru měl být vytvořen strukturovaný dokument, který by obsahoval nejen všechny informace o možnostech studijního programu, ale i možnostech budoucího uplatnění a všech odvětví, do kterých obor sahá. Zájemci o studium vysoké školy, by tím získali lepší představu, v čem studium speciální pedagogiky spočívá, ale i všechny druhy uplatnění, které nemusí být pouze v pedagogické sféře. Znalost konkrétního cíle, tedy studentem zvoleného budoucího zaměstnání, by posílilo nejen jejich motivaci studium dokončit, ale i prohloubilo motivaci pro zjištění co největšího počtu informací ohledně svého zvoleného uplatnění.

Výuka speciální pedagogiky spočívá především na teoretické bázi. Pro lepší motivovanost studentů během studia, ale i motivovanost dokončit studium a zůstat v oboru i po dostudování, by bylo na místě častěji prokládat teoretickou výuku výukou praktickou. Studenti, kteří se přihlásí na studijní program speciální pedagogiky, by ocenili častější praktické ukázky. Praktické části ve výuce prohlubují pochopení pro určitý předmět a dodávají zajímavé prvky do výuky. Motivace ke zjišťování nových informací se zvyšuje, pokud si student při studiu může vyzkoušet sám určité situace, čím získá nové zkušenosti, a tedy se pro něj stávají nové informace zajímavější.

Motivace k akademickým výkonům je pro každého specifická a záleží na jeho principech a charakteru. Do oboru speciální pedagogiky spadá mnoho odvětví a mnoho různých pracovních pozic, na kterých absolventi mohou najít uplatnění. Studenti by měli být schopni ve svém budoucím zaměstnání uplatnit teoretické znalosti, které získali při studiu vysoké školy. Studenti však často bojují s faktem, že nejenom pracovní pozice, ale i průchod studiem je složitější a nekoresponduje s jejich preferovanými typy motivace. Pro studenty by bylo vhodné, aby se naučili nejen zvládat výuku, ale zároveň chápat vlastní životní potřeby a dokázat se vyrovnat s nejrůznějšími překážkami a problémy. Určitý druh výuky psychohygieny a pochopení vlastních problémů by studenty lépe připravilo na budoucí stresové prostředí v budoucím zaměstnání. Práce s ostatními osobami není jednoduchá a člověk se potřebuje naučit, jak nejprve pracovat sám se sebou, než bude pracovat s jinými. Výuka psychohygieny by mohla zvýšit povědomí o důležitosti tohoto tématu a studenti by se lépe mohli připravit na proces pomáhání ostatním.

## 4.4 Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zformulování a porozumění hlavním motivům, které studenty vedly k výběru studijního programu speciální pedagogiky na vysoké škole. Byly zformulovány jednotlivé výzkumné otázky pro zlepšení přehledu jednotlivých motivů studentů. Pro získání informací, byla provedena výzkumná sonda kvalitativní metodou, formou polostrukturovaného rozhovoru. Otázky byly sestaveny na základě odborné literatury na téma motivace, motivační vzorce, motivace k akademickým výkonům a syndrom pomocníka.

Respondenti byli osloveni z řad studentů studijního programu speciální pedagogiky nebo dvouoboru s kombinací se speciální pedagogikou na Univerzitě Karlově. Rozhovorů celkem proběhlo jedenáct, ale v konečné analýze bylo použito pouze osm z nich. Všechny rozhovory byly nahrávány a poté přepsány do digitální formy. V rámci struktury otázek v rozhovoru bylo vytvořeno šest kategorií, které byly následně rozloženy na subkategorie. V odpovědích respondentů byly vyhledány kódy spadající do určitých kategorií a v textu zvýrazněny pro lepší přehlednost a kvalitu interpretace.

U výzkumné otázky: Jak studenti interpretují svou motivaci ke studiu studijního programu speciální pedagogiky?

Výsledek analýzy naznačil, že motivy k výběru studijního programu speciální pedagogiky se individuálně liší na základě předchozích zkušeností s oborem. Studenti svůj výběr obhajují především rozmanitostí a zajímavostí oboru. Před nástupem na školu je zaujala šíře a komplexnost oboru. Jejich volba nebyla ovlivněna rodinným zázemím ani tlakem od okolí. Studium vysoké školy přijali jako možnost k získání nových informací a zakončení školy titulem pro lepší uplatnění na trhu práce. Ke studiu studijního programu speciální pedagogiky je vedla především touha pomáhat, uplatnit se v pomáhajících profesích a rozšířit si znalosti v oboru, který má širokou škálu působnosti.

Výzkumná otázka: Jak studenti regulují svou motivaci pro pokračování ve studiu?

Výsledek analýzy poukázal na fakt, že studenti svou motivaci ke studiu v průběhu studia příliš neregulují. Jejich motivace se snižuje a zvyšuje na základě zajímavosti informací,

keré z dané problematiky získávají. Jejich hlavní motivací zůstává získat další informace z oboru, jedná se však pouze o motivaci vnitřní. Z vnější stránky se studenti necítí dostatečně zapojeni a jednotlivé úkoly a problémy většinou řeší na poslední chvíli.

Výzkumná otázka: Jaké druhy motivačních vzorců studenti nejčastěji využívají?

Výsledek analýzy naznačil, že motivační vzorce se u každého jednotlivce liší a nelze vytvořit jednotnou škálu pro všechny studenty najednou. Individuální přístup je konečným cílem, kterého by se měl snažit dosáhnout každý pedagogický pracovník. V praxi to není přímo uskutečnitelné, přesto variace všech přístupu k motivačním vzorcům by se měla zapojit do všech výukových směrů.

## 5 Literatura

- ARMSTRONG, Michael, *Řízení lidských zdrojů*, [online]. Praha: 2007, Grada Publishing a.s., ISBN: 8024714078, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=yso2ddMRfv8C&oi=fnd&pg=PA19&dq=armstrong+2007&ots=Hk6nsNVEpt&sig=HKlBm-FRFGt08Jx-W0QdFEChqfs&redir\\_esc=y#v=onepage&q=motivace%202007&f=false](https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=yso2ddMRfv8C&oi=fnd&pg=PA19&dq=armstrong+2007&ots=Hk6nsNVEpt&sig=HKlBm-FRFGt08Jx-W0QdFEChqfs&redir_esc=y#v=onepage&q=motivace%202007&f=false)
- DÖRNYEI, Zoltán, USHIODA, Ema, *Teaching and Researching: Motivation*, [online]. Abingdon-on-Thames: 2013, Routledge, ISBN: 1317862821, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=EaIuAgAAQBAJ&pg=PA138&dq=demotivation&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjIpIOSv6jtAhXDjKQKHa2VCTA4ChDoATAACegQIBhAC#v=onepage&q=demotivation&f=false>
- ELLSWORTH, Desmond, H., *Motivation in Education*, New York: 2009, Nova Science Publishers, Inc., ISBN: 978-1-61470-320-4
- GÉRINGOVÁ, Jitka, *Pomáhající profese: tvořivé zacházení s odvrácenou stranou*, Praha: 2011, Triton, ISBN: 978-80-7387-394-3,
- GILLERNOVÁ, Ilona, KEBZA, Vladimír, RYMEŠ, Milan, a kol. *Psychologické aspekty změn v české společnosti*, [online]. Praha: 2011, Grada Publishing a.s., ISBN: 978-80-247-2798-1, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=gbSh8dup3wwC&printsec=frontcover&dq=ryme%C5%A1+psychologie+ve+sv%C4%9Bt%C4%9B+pr%C3%A1ce&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwqi9aX3KLtAhXmioKHcX5AmwQ6AEwAXoEACQAg#v=onepage&q=ryme%C5%A1%20psychologie%20ve%20sv%C4%9Bt%C4%9B%20pr%C3%A1ce&f=false>

- HAVLÍK, Radomír, *Motivace k učitelskému povolání*, [online]. Praha: PEDAGOGIKA, 1995, ISSN 2336-2189, [cit.2020.08.26]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3152&lang=cs>
- CHADIMOVÁ, Ivana, *Psychohygienu pracovníků středisek výchovné péče: prožívání stresu z hlediska profesních pozic*, [online]. Brno: 2011, Diplomová práce, Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Mgr. et Mgr. Karel Červenka, Ph.D. [cit.2020.08.26]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/weyad/DIPLOMOVA\\_PRACE\\_2011\\_-\\_I.CHADIMOVA\\_verze\\_k\\_odevzdani.pdf](https://is.muni.cz/th/weyad/DIPLOMOVA_PRACE_2011_-_I.CHADIMOVA_verze_k_odevzdani.pdf)
- JANKOVSKÝ, Jiří, *Etika pro pomáhající profese*, Praha: 2003, Triton, ISBN: 80-7254-329-6
- LIŠKA, Josef, *Motivace v práci vedoucího managementu středních škol*, [online]. Praha: 2011, Bakalářská práce, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, PhDr. Václav Trojan, Ph.D. [cit.2020.08.26]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/130021915/?lang=cs>
- MATUŠKOVÁ, Ivana, *Motivy volby učitelské profese a jejich následný vliv na vstup do edukační praxe*, [online]. Olomouc: 2018, Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, v Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D. [cit.2020.08.26] Dostupné z: [https://theses.cz/id/kwjrvt/Diplomova\\_prace\\_Matuskova\\_OW.pdf](https://theses.cz/id/kwjrvt/Diplomova_prace_Matuskova_OW.pdf)
- MINER, John B., *Organizational Behavior 4: From Theory to Practice*, [online]. New York: 2007, M.E. Sharpe, ISBN: 9780765633095, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?id=E\\_NoJzUp1dcC&pg=PA67&dq=vroom,+porter,+lawler&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwi78r-O0oLtAhUtxYUKHWieCowQ6AEwAHoECAYQAg#v=onepage&q=vroom%2C%20porter%2C%20lawler&f=false](https://books.google.cz/books?id=E_NoJzUp1dcC&pg=PA67&dq=vroom,+porter,+lawler&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwi78r-O0oLtAhUtxYUKHWieCowQ6AEwAHoECAYQAg#v=onepage&q=vroom%2C%20porter%2C%20lawler&f=false)
- PETRI, L. Herbert, GOVERN, M. John, *Motivation: Theory, Research, and Application*, [online]. Boston: 2012, Cengage Learning, ISBN: 9781133528678, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=DbwKAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=motivation&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjE26X9pvDsAhWJAWMBHU-FBWQQ6AEwAnoECAEQAg#v=onepage&q=motivation&f=false>
- PINTRICH, R. Paul, *A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students*, [online]. Education psychology review, 2004, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/44454/?sequence=1>
- PLHÁKOVÁ, Alena, *Učebnice obecné psychologie*, [online]. Praha: 2003, Academia, ISBN: 978-80-200-1499-3, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: [https://www.gjar-po.sk/~gajdos/psychologia/KNIHY/PLHAKOVA\\_A.---Ucebnice\\_obecne\\_psychologie.pdf](https://www.gjar-po.sk/~gajdos/psychologia/KNIHY/PLHAKOVA_A.---Ucebnice_obecne_psychologie.pdf)
- PRUKNER, Vítězslav, *Manažerské dovednosti*, [online]. Olomouc: 2014, Univerzita Palackého, ISBN 978-80-244-4329-4. [cit.2020.08.26]. Dostupné z: <https://publi.cz/books/114/08.html>
- RYMEŠ, Milan, HOSKOVEC, Jiří, RIEGEL, Karel, ŠTIKAR, Jiří, *Psychologie ve světě práce*, Praha: 2003, Karolinum, ISBN: 80-246-0448-5

- ŘÍČAN, Pavel, *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*, [online]. Praha: 2010, Grada Publishing a.s., ISBN: 978-80-247-3133-9, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=Ed3aPF1hfZAC&printsec=frontcover&dq=%C5%98%C3%AD%C4%8Dan,+P.+Psychologie+osobnosti,+obor+v+pohybu.+P+raha:+Grada,+2010.+ISBN:+978-80-247-3133-9&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwiaiYmM5KLtAhXL8OAKHesPCSAQ6AEwAnoECAIQAg#v=onepage&q&f=false>
- SLOWÍK, Josef, *Speciální pedagogika*, Praha: 2016, Grada, ISBN: 978-80-271-0095-8
- Sociologický ústav AV ČR, *Sociologická encyklopedie – Etika*, [online]. Hlavní editor: Zdeněk Nešpor, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Etika>
- Speciální pedagogika – magisterské navazující studium, Masarykova univerzita [online]. Copyright © Masarykova univerzita, 2020 [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/uchazeci/navazujici-magisterske-studium/vyberte-si-obor/23796-specialni-pedagogika>
- STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet, *Základy kvalitativního výzkumu*, [online]. Boskovice: 1999, Albert, ISBN: 80-85834-60-X, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: [file:///C:/Users/pavla/Downloads/STRAUSS\\_A\\_CORBINOVA\\_J-Z%C3%A1klady%20kvalitativ%C3%ADho%20v%C3%BDzkumu-1.pdf](file:///C:/Users/pavla/Downloads/STRAUSS_A_CORBINOVA_J-Z%C3%A1klady%20kvalitativ%C3%ADho%20v%C3%BDzkumu-1.pdf)
- Katedra speciální pedagogiky, Pro uchazeče – Katedra speciální pedagogiky, Wordpress a webový hosting PedF, [online], Copyright © 2020 [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/ksppg/pro-uchazece>
- TAYLOR, Stephen, *The Employee Retention Handbook*, [online]. London: 2002, CIPD Publishing, ISBN: 0852929633, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=6VYcRL8vxSsC&printsec=frontcover&dq=taylor+S+2002+institute+of+personnel+and+development&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjWjJWFvYLtAhUGxBQKHhWBLUQ6AEwAHoECAIQAg#v=onepage&q=motivation&f=false>
- VÝROST, Josef, *Sociální psychologie - 2., přepracované a rozšířené vydání*, [online]. Praha: 2008, Grada Publishing a.s., ISBN: 978-80-247-1428-8, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=czijlGDrBJsC&printsec=frontcover&key=AIZAaSyDIPfl89JdFhWBVsMVsavVo6aNh057xITc#v=onepage&q&f=false>
- WEINER, Bernard, *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*, [online]. Berlin: 2012, Springer Science & Business Media, ISBN: 9781461249481, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?id=E7JeBAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=weiner+attribution&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjo76HFxILtAhWK-ioKHR\\_8AdkQ6AEwAnoECAUQAg#v=onepage&q=motivation&f=false](https://books.google.cz/books?id=E7JeBAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=weiner+attribution&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjo76HFxILtAhWK-ioKHR_8AdkQ6AEwAnoECAUQAg#v=onepage&q=motivation&f=false)
- WEINER, Bernard, *Human Motivation*, [online]. Berlin: 2012, Springer Science & Business Media, ISBN: 978-1-4612-5092-0 [cit.2020.11.20] Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=fM19BwAAQBAJ&pg=PA100&dq=hull+1951&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwiikeCOpvDsAhUM3xoKHQfyCD0Q6AEwBXoECAYQAg#v=onepage&q=motivation&f=false>



- Zákony pro lidi – Sběrka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění, Zákon číslo 96/2004 Sb. Zákon o nelékařských zdravotnických povoláních, [online]. Copyright © AION CS, s.r.o., 2010, [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96>
- ZIKMUNDOVÁ, Monika, *BIM v památkové praxi, možnosti a výzvy-kvalitativní výzkum současného stavu*, [online]. Praha: 2017, Bakalářská práce, České vysoké učení technické v Praze, fakulta stavební, Ing. Jindřich Hodač, Ph.D. [cit.2020.11.20]. Dostupné z: <https://dspace.cvut.cz/bitstream/handle/10467/68752/F1-BP-2017-Zikmundova-Monika-priloha-Bakalarska-prace.pdf?sequence=4&fbclid=IwAR2pVcAcfMxWjt3-cH2d1TYGZPJ9F-VTLt9x8NsYsUPE9gUyuuBoWoAsx8E>

## 6 Přílohy

- Příloha 1. – Otázky rozhovoru
- Příloha 2. – Přepis rozhovorů + kódování
- Příloha 3. – Schéma kódování