

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra antropologie a zdravotní vědy

Diplomová práce

Bc. Martin Filip

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

Motivace ke studiu oboru Praktická sestra
a představy studentů o budoucí profesi

Olomouc 2020

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Marečková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil pouze uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci, dne

.....

Poděkování:

Rád bych poděkoval v první řadě doc. PhDr. Janě Marečkové, Ph.D. za její vstřícnost, trpělivost, obětavost a ochotu při vedení diplomové práce, za její cenné rady a podnětné připomínky. Dále bych chtěl poděkovat všem respondentům, kteří se zapojili do mého výzkumu.

Obsah

1 Cíle práce	7
2 Přehled odborných poznatků	8
2.1 Motivace	10
2.2 Motivy - definice a stratifikace	11
2.3 Motivace a potřeby	14
2.4 Motivace žáků ke studiu	17
2.4.1 Motivace ve vztahu k žákovi	18
2.4.2 Role rodičů při rozvoji motivace dítěte	20
2.4.3 Role učitelů při motivaci dítěte.....	21
2.5 Motivace k volbě školy a budoucí profese	22
2.5.1 Vliv rodičů na volbu školy a budoucího povolání žáka.....	24
2.5.2 Rozhodování o volbě školy a budoucího povolání.....	25
2.6 Motivace k volbě a výkonu zdravotnického povolání	28
2.7 Vliv pohlavní na motivaci k volbě povolání sestry	32
3 Praktická část	34
3.1 Metodika a sběr dat.....	34
3.2 Výsledky	39
4 Diskuze	63
5 Závěry	67
Souhrn	68
Summary	69
Referenční seznam	70
Seznam zkratk	76
Seznam obrázků	77
Seznam tabulek	78
Seznam příloh	79

Úvod

Motivace je hybnou silou pro prakticky každou činnost, kterou provozujeme, pro každé dílo, které vytváříme, pro každé rozhodnutí, které během svého života uděláme. Obvykle má každé naše jednání svůj důvod a své opodstatnění. S otázkou, proč danou věc děláme nebo chceme dělat, se setkáváme dnes a denně. Mnohokrát jsme tázáni na důvod našeho jednání, aniž bychom si mnohdy uvědomili, co nás vlastně motivuje, co nás vede a tlačí dopředu. Proč studuješ? Proč nestuduješ? Proč u nás chcete pracovat? Proč se tak chováš? Na tyto a spoustu dalších otázek někdy známe odpověď, někdy ne. Motivace je soukromou věcí každého z nás, přesto je však velmi užitečné, když jsme občas schopni upřímně sdělit její stav našemu nadřízenému, blízké osobě či spolupracovníkovi. Lze tak v některých případech předejít nedorozuměním, zabránit syndromu vyhoření nebo „jen“ zbytečnému konfliktu.

Tato diplomová práce je zaměřena na motivaci žáků ke studiu oboru Praktická sestra a představy o budoucí profesi. Práce ve zdravotnictví je záslužná, ale také velmi náročná činnost, která někdy vyžaduje nejen čas a energii člověka, ale také jistý „zápal pro věc“. Pracovat s druhými lidmi, kteří trpí, kteří nějakým způsobem strádají, a často i mají strach, zejména o své zdraví, vyžaduje schopnost vcítit se do druhého, respektovat ho a snažit se mu vyhovět v nejvyšší možné míře. Lze tuto profesi dělat „jen tak“? Co vede některé osoby k tomuto povolání a jaké jsou jejich pohnutky? Na tuto otázku se snažíme najít odpověď.

Hlavním důvodem volby tohoto tématu byla, pro mě jakožto záchranáře, touha zjistit co vede mladé lidi k rozhodnutí pro zdravotnickou profesi a jaké mají o svém budoucím povolání představy.

Cílem této práce je tedy zjistit, co motivuje žáky střední zdravotnické školy v Olomouci k volbě této profese, jakým způsobem a na základě čeho se rozhodovali a jak si představují svou profesní budoucnost.

1 Cíle práce

Hlavním cílem diplomové práce bylo objasnit motivaci žáků ke studiu oboru Praktická sestra a dále zjistit představy studentů o jejich budoucí profesi.

Dílčí cíle:

1. Provést literární rešerši
2. Vypracovat souhrn teoretických poznatků o dané problematice
3. Vytvořit metodiku polostrukturovaného rozhovoru a provést sběr dat
4. Analyzovaná data rozčlenit do kategorií a podkategorií
5. Na základě provedené analýzy formulovat výsledek výzkumu

2 Přehled odborných poznatků

Pro získání odborné literatury, která byla později využita pro vytvoření diplomové práce, byla provedena literární rešerše. Rešerše byla provedena v lednu 2020. Pro vyhledání potřebných zdrojů byly použity vyhledávač Google Scholar, portál Medvik a databáze EBSCO a PubMed. V obrázku 1. jsou uvedena primární hesla a omezení, která byla při rešerši využita. Obrázek 2. poté znázorňuje postup při vyhodnocování relevance získaných zdrojů.

PRIMÁRNÍ HESLA A SYNONYMA V ČJ:

- motivace, motivy, pohnutky
- praktická sestra, všeobecná sestra, zdravotní sestra, sestra, zdravotník
- žák, žáci, žákyně, student, studentka, studenti

PRIMÁRNÍ HESLA A SANONYMA V AJ:

- motivation, motives
- practical nurse, general nurse, nursing, nurse, paramedic
- pupil, pupils, student, students,

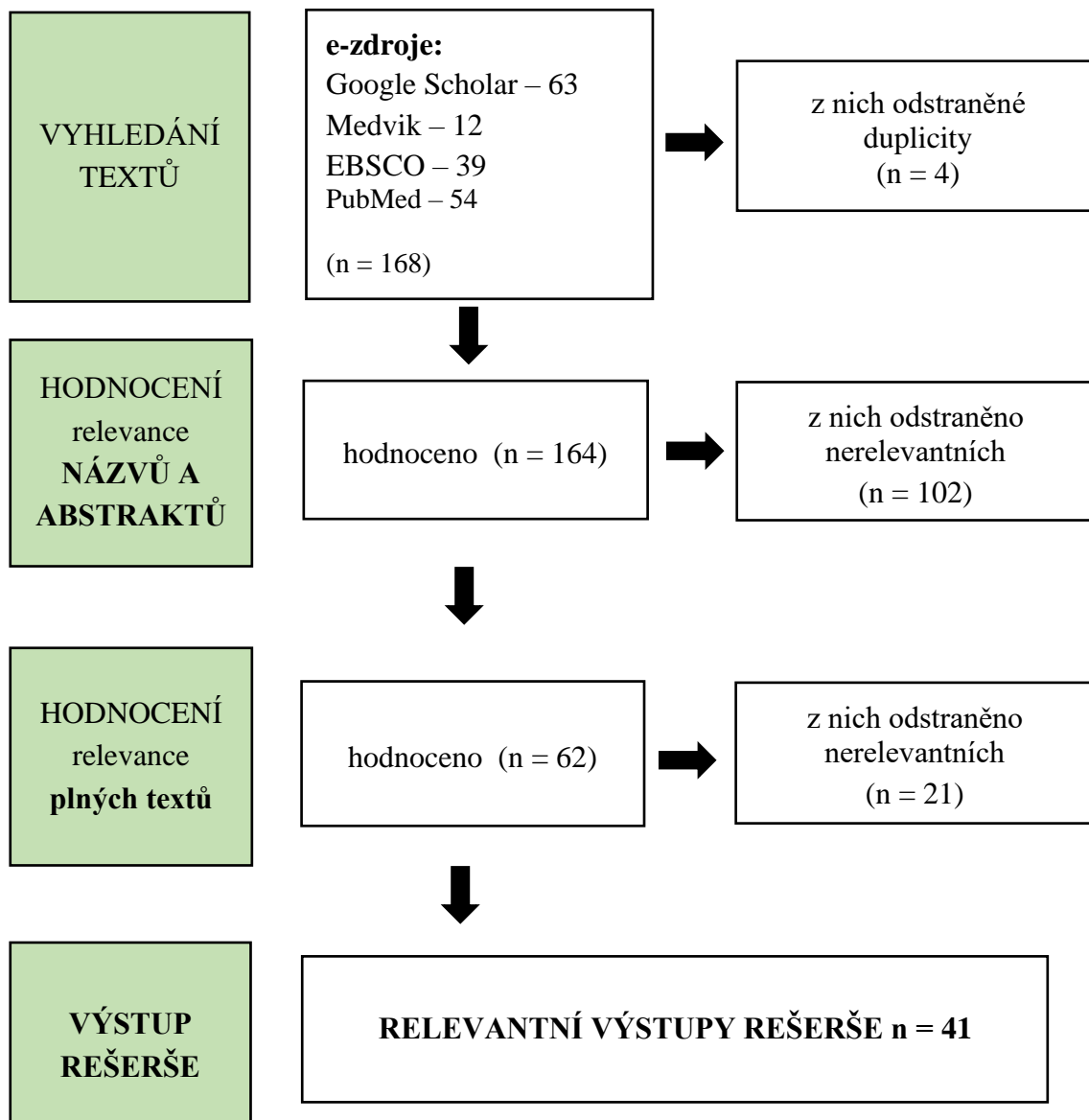
POUŽITÁ OMEZENÍ:

- beze slov: bakalářská, diplomová, dizertační, kvalifikační, rigorózní, kniha

KRITÉRIE PRO ZAŘAZENÍ:

- odborný článek z časopisu
- recenzovaný článek
- ověřené webové stránky

Obrázek 1. Komponenty použité při rešerši



Obrázek 2. Postup literární rešerše

2.1 Motivace

Pojem motivace je jedním ze základních kamenů této práce, ale také našeho každodenního života. Provází a ovlivňuje každého z nás v našich činnostech, výkonech, potřebách, a konečně zásadním způsobem ovlivňuje naše chování a postoje. Jistě jsme se nejednou setkali se situací, kdy jsme byli k něčemu velmi silně motivováni, hnala nás jakási vnitřní síla, touha, potřeba. Nebo nás naopak cosi od činnosti zrazovalo a odpuzovalo či nám jakákoliv vnitřní pohnutka, ať už pozitivní či negativní, zcela chyběla. Co je tedy výše zmíněná motivace, kde se v nás bere a k čemu je nám vlastně dobrá?

V úvodu teoretické části práce je vhodné vymezit slovo motivace, které má nespočet různých výkladů. Mnoho významných psychologů stanovuje definici pojmu motivace a je nespočet výkladů tohoto termínu. Většina autorů se shoduje na samotném původu slova motivace a přisuzují mu kořen v latinském slovese *movere*, což znamená „hýbat“. Právě „pohyb a pohybování se“, jak se ještě mnohokrát přesvědčíme, je skutečně naprostým základem motivace a všech jejích dílčích vlastností a determinantů, jež s ní souvisí. Krásný důkaz nám podává např. autorka Plháková (2004, s. 319), která pojem motivace ve své publikaci definuje jako soubor sil nebo také motivů, které mají vliv a výrazně se podílejí na chování a prožívání, a jejich úkolem je vyhnout se nebo změnit nepříjemnou situaci a docílit něčeho uspokojivého. O něco obecněji vymezují motivaci autoři Urbanovská a Škobrtal (2012, s. 89-90), jako soubor různých činitelů, kteří zajišťují a ovlivňují aktivitu jedince např. v podobě chování. Dále pak dělí motivaci na vnitřní (intrinsická), která se formuje na podkladě potřeb a zájmů jedince, a na vnější (extrinsickou), jejíž podstata je tvořena působením incentív neboli vnějších podnětů, jevů a událostí. Tyto na člověka působí zpravidla nepřímo, ale mohou aktualizovat některou z jeho vnitřních potřeb. Autoři Nilsson a Stombergová (2008, s. 1-2) jako příklad intrinsické motivace uvádí, že tato motivace se projevuje tak, že žáci si užívají učení a mají radost z učení se „sami pro sebe“ nebo také z pozitivních ohlasů na výsledky jejich učení. Takto vnitřně motivovaní mají hnací sílu pro učení a touhu uspět. Vnější motivace je obvykle charakterizována potřebou dosáhnout určitého požadovaného stupně, případně jiné externí odměny, nebo se naopak vyhnout trestu. S dalším pohledem na tuto problematiku přichází autor Nakonečný (2006, s. 84-85), který popisuje motivaci jako jistý proces, v jehož rámci dochází k vytváření psychologických příčin ke konkrétnímu chování. Jako základní funkci motivace dále autor uvádí určitý, již výše zmíněný, pohyb,

kterým organismus dosahuje něčeho důležitého a pro něj zásadního, např. obstarávání potravy či únik z nebezpečného místa. Objasňuje tak dva základní aspekty lidského chování, jimiž jsou apetence a averze. Apetence značí přibližování se a konzumaci, averze naopak vzdalování se, vyhýbání se.

V neposlední řadě lze uvést motivaci také jako soubor všech skutečností, které podporují nebo naopak umírňují jedince v jeho aktivitě (Nakonečný, 1995, s. 24 cit. podle Miňhové a Lovasové, 2005, s. 1). Toto tvrzení svým způsobem vybočuje z řady předchozích definicí, kde byla motivace prezentována zejména jako určitá aktivita nebo pohyb směrem k požadované anebo směrem od nepříjemné skutečnosti. Fakt, že motivace nemusí onu „aktivitu“ pouze generovat, ale může ji v prospěch věci a za účelem uspokojení jisté potřeby také inhibovat, ve svém díle dokládá autorka Plháková (2004, s. 319). Jako příklad uvádí stav únavy a vyčerpání, kdy hlavním cílem jedince je odpočinek, proto je aktivita utlumena, osoba uléhá do postele a usíná. Velmi výstižně pak slovy autora Nakonečného motivaci definují a rámcově vymezují autorky Reissová a Šimsová (2000, cit. podle Reissové a Šimsové, 2018, s. 43), které uvádí tuto definici: *„Motivace je komplexní proces, který bývá vymezován základními determinanty, kterými jsou zaměření, síla a doba trvání. Motivem mohou být jak aktuálně vystupující potřeby, tak očekávání určitého uspokojení.“* Autoři Sancar a Akan (2019, s. 271) popisují ve své práci motivaci jako rozhodovací proces, v rámci kterého se jednotlivec snaží dosáhnout svého cíle. Dále uvádí, že motivace zahrnuje širokou škálu motivů v podobě potřeb, zájmů, cílů a preferencí.

2.2 Motivy - definice a stratifikace

S motivací velmi úzce souvisí také pojem motiv, jinak také pohnutka, který je jakýmsi vnitřním zdrojem či motorem motivace. Jeho působení vede jedince k určitému chování a zároveň ovlivňuje jeho směr a naléhavost. Jestliže jsou motivy delší dobu neuspokojovány, roste jejich síla, která má významný vliv na výslednou intenzitu a kvalitu chování. Jednání člověka je potom ovlivněno zejména v podobě důslednosti, ráznosti a vytrvalosti při vykonávání různých činností. V extrémních případech mohou velmi silné pohnutky takřka ovládnout prožívání daného jedince. Jako příklad lze uvést jednoduše hlad nebo bolest, které mohou natolik zahltnout mysl, že jedinec není schopen věnovat pozornost ničemu jinému. Stejně tak mohou lidské myšlení paralyzovat strach či starosti, anebo v opačném případě i velká radost. Ve všech uvedených případech je

nezbytné nejprve odstranit, případně uspokojit, silnou emoci. Autorka Nagelsmith (2012, s. 93) upozorňuje na negativní pobídky, které odrazují od plnění úkolů, které vedou k dosažení vytyčených cílů. Daná osoba díky nim tedy nejenže nedopřeje cíle, ale může se od něj navíc vzdálit. Mnohé pohnutky ovšem mohou na člověka působit nevědomě nebo je registruje pouze částečně. (Plháková, 2004, s. 319-320)

Dle autora Nakonečného (2009, s. 248) lze rozlišovat různé formy a druhy motivů. Jako příklady forem autor uvádí potřeby, zájmy či ideály. Elementární formou motivů pak stanovuje potřeby, jež jsou charakteristické určitým nedostatkem, který daná osoba prožívá. Druhy motivů pak chápe zejména jako konkrétní uspokojení určitých potřeb. Mezi druhy potřeb řadí fyziologicko-biologické potřeby v podobě stravování, pohybu, rozmnožování se apod., dále také psychosociální potřeby, jako je potřeba uznání a opory.

Autorka Plháková (2004, s. 320) ve svém díle přichází s rozdělením lidských motivů na čtyři základní skupiny. Jedná se o sebezáchovné motivy, kde autorka zdůrazňuje zejména jejich biologický základ. Druhou skupinou jsou motivy stimulační, jejichž podstatou je potřeba různorodých podnětů a dostatečné míry aktivace. Autorka se domnívá, že se jedná o vrozené pohnutky, tuto myšlenku podkládá tvrzením, že saturování těchto motivů je nezbytné k zdravému psychickému stavu jedince. Další kategorii označuje jako motivy sociální, které jsou charakteristické působením na mezilidské vztahy. Poslední, tedy čtvrtou skupinou jsou tzv. individuální psychické motivy. Jejich podstatou jsou pohnutky vedoucí k hledání smyslu života, obrana sebezpečí, touha se svobodně rozhodovat a na základě daného rozhodnutí jednat. V následujících podkapitolách si jednotlivé kategorie podrobněji přiblížíme.

Sebezáchovné motivy

Tato skupina motivů, kterou můžeme ve starší literatuře najít také pod názvem pud sebezáchovy, má za úkol zajišťování různých pochodů, které vedou zejména k uspokojování základních fyziologických potřeb, ale také zajišťují vůbec samotné přežití jedince. Zmíněné přežití autorka Plháková objasňuje slovy Fernalda (1997, s. 307 cit. podle Plhákové, 2004, s. 321) jako „*schopnost organismu prožít svůj život v časovém rozpětí, které je pro jeho živočišný druh typické.*“ Pod tímto pojetím se však skrývá mnohem víc, autorka zmiňuje základní lidské projevy, jako je dýchání, spánek, pocit bezpečí, dále také příjem potravy a tekutin. V neposlední řadě lze do této kategorie zařadit také zdravý životní styl, který je zejména v současné době významně prezentován a doporučován jako prevence před duševním i tělesným onemocněním. Lze mu tedy

přisoudit sebezáchovný motiv jakožto nástroj pro zachování co nejlepší kvality a délky života. Rozpor může ovšem nastat v případě zlovyků, které daný jedinec na jednu stranu vyhledává, dobrovolně přijímá a určitým způsobem je vnímá jako pozitivní. Na druhou stranu však neprospívají zdraví, ba mu dokonce škodí. Pro představu zmiňme např. pití alkoholu, kouření, obezita v důsledku přejídání aj. Dalším motivem, který nelze opomenout, je tzv. sexuální a rodičovský, kdy je tedy cílem zachování druhu v podobě reprodukce. Zde je na místě dodat, že ačkoliv se jedná o motiv vrozený, je třeba ho kultivovat a saturovat ho v souladu se všemi morálními zásadami a příslušnou kulturou. (Plháková, 2004, s. 321)

Stimulační motivy

Většina zdravých jedinců pro své mentální zdraví a duševní pohodu potřebují jistou dávku stimulů, různých podnětů a tělesných i duševních aktivit. Autorka Plháková (2004, s. 357) uvádí, že tyto potřeby se projevují nejčastěji „*hravostí, zvědavostí, a vyhledáváním neobvyklých zážitků*“. V tomto případě jsou potřeby velmi individuální podle temperamentu a nastavení daného člověka. Extrovert bude pravděpodobně vyžadovat větší množství a pestrost aktivit než introvert, kterému pro získání stejného pocitu pohody bude stačit mnohem méně podnětů. Individuálnost však souvisí také s momentálním rozpoložením jedince bez ohledu na jeho povahu. V případě náročného a vypjatého dnu v práci a následné cesty v přeplněném hromadném dopravním prostředku uvítá většina lidí ticho a klid. Opačná situace, tedy nedostatečné množství stimulů, následkem kterého se lidé začínají nudit a touží po rozptýlení, nastává např. v případě dlouhodobé hospitalizace, u starých lidí odkázaných pouze na svůj byt nebo u vězňů. Ideální stav je tedy v případě, že jsou vnější podněty v rovnováze a souladu s potřebami jedince. Přes veškerou zřejmou důležitost však tyto motivy nejsou nezbytně nutné pro přežití člověka, mají ovšem výrazný vliv na kvalitu života. (Plháková, 2004, s. 357-359)

Sociální motivy

Mezilidské vztahy, jejich utváření, udržování a prožívání ovlivňují právě sociální motivy. Mnoho současných psychologů se ztotožňuje s tvrzením Henryho Murraye, který přišel s myšlenkou, že právě sociální motivy jsou ukryty v lidském mozku a člověk se s nimi rodí. K jejich aktivaci a rozvoji dochází zejména v raném dětství ve chvíli, kdy se dítě začíná interagovat se svým blízkým okolím. Ačkoliv se tedy jedná o vrozené pohnutky, velkou roli v jejich rozvoji hraje právě prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Důležitým faktorem je také kultura, ve které se jedinec nachází vzhledem k odlišnosti sociálního citění v každé z nich. Lze tedy říct, že různé vnější podmínky mohou výrazně přispět k rozvoji sociálních motivů člověka, nebo mu v tom naopak bránit.

Konkrétními příklady sociálních motivů může být potřeba dosažení úspěšného výkonu, kdy má jedinec touhu překonávat překážky, využívat své schopnosti, zdolávat náročné úkoly co nejlépe a nejrychleji. Jako další příklad lze uvést potřebu afiliace – sdružování, která je popisována jako potřeba navazovat vztahy s druhými, tvořit přátelství, setkávat se a sdílet se s druhými. Nejedná se o touhu ovládat nebo manipulovat s druhými lidmi, ale o potřebu přijetí. Mezi typické afiliační projevy lze zařadit aktivity, jejichž podstatou je setkávání se při společné činnosti, např. společenské hry, večírky či koncerty. Jako poslední ze sociálních motivů si uvedeme potřebu moci, kde, jak už název napovídá, na rozdíl od předchozího příkladu je jedinec hnán touhou ovládat, řídit a ovlivňovat druhé lidi, zejména jejich jednání. Alfred Adler tuto pohnutku vysvětluje jako reakci na přirozenou dětskou slabost, se kterou se člověk rodí. Vnímá tuto pohnutku jako zcela přirozenou. Jako další příčinu komplexu méněcennosti považuje například tělesné postižení nebo špatné výchovy (ponižování, zesměšňování dítěte rodiči). Vůle k moci je poté jakousi obranou nebo také kompenzací navozené bezmocnosti a pocitu nedostatečnosti oproti druhým. Podobný názor zastávají také autoři Horneyová a Fromm, kteří na Adlera navazují. Na rozdíl od Adlera, který považuje za základní zdroj touhy po moci přirozený pocit slabosti, však jako hlavní příčinu stanovují mezilidské vztahy navozené v dětství a dospívání. Zásadním problémem je v tomto případě absence příjemného klimatu, pocitu svobody a bezpečí. (Plháková, 2004, s. 380)

2.3 Motivace a potřeby

Autor Nakonečný (2006, s. 84) se v souvislosti s motivací zabývá také psychologickými důvody lidského jednání. Uvádí dva aspekty lidského chování, přičemž první aspekt řeší způsob, jak se člověk chová, naproti tomu druhý se zabývá tím, proč se člověk chová tak, jak se chová. V našem případě nás zajímá zejména druhý aspekt, který velmi úzce souvisí s motivací. Na základě toho lze konstatovat, že pojem motivace označuje proces vytváření psychologických příčin určitého chování. Plháková (2004, s. 320) považuje lidské chování za velmi složité a na jeho utváření se podílí jak vrozené, tak i získané faktory. Stěžejním pojmem motivace je pak psychická potřeba, která vyjadřuje výchozí motivační stav. Ten můžeme charakterizovat jako jistý prožívaný

nedostatek, který může být zapříčiněn zpravidla dvěma zdroji, tedy biologickým a společenským.

K tématu potřeb se ve svém díle velmi obsáhle věnují autorky Čechová a Rozsypalová (2012, s. 28-29) a rozdělují zmíněné potřeby na primární (základní), kam zahrnují potřebu potravy, potřebu spánku apod., a na sekundární, kam řadí zejména potřebu jistoty, sociálního styku, výkonu apod. V souvislosti s tématem této práce nás zajímají zejména potřeby sekundární, konkrétně sociální. Jak si ověříme v praktické části této práce, jednou z výrazných potřeb žáků oboru Praktická sestra je potřeba sociálního styku a vzájemné pomoci. Jak popisují autorky, člověk tuto potřebu naplňuje stykem s jinými osobami a pomocí druhým, zejména nemocným lidem. Dalším příkladem pak může být potřeba výkonu a společenského uznání, kdy osoba potřebuje dosahovat určitých uspokojivých výsledků ve škole, v práci. K naplnění potřebuje také uznání druhých, ať už blízkých či kolegů v práci atd. Některé z uvedených potřeb si přiblížíme v následujících podkapitolách.

Potřeba podnětů, změny a činnosti

Jedná se o základní potřebu, která je při „normálním“ fungování poměrně dobře saturována. Potíže nastávají, jestliže se jedinci nedostává dostatečná dávka podnětů nebo se takzvaně „zacyklí“ do stereotypu provázeného neměnnými, jednotvárnými situacemi. Případně, pokud není schopen vykonávat jakékoliv činnosti. V takové situaci v člověku přirozeně roste touha po změně, po nových zážitcích a situacích. Příkladem může být starý, nemocný člověk odkázaný na lůžko, ať už v nemocnici, nebo v domácím prostředí. Takové osobě je znemožněn pohyb, má velmi omezené spektrum činností, které může provádět. Toto všechno může vést ke zhoršení nálady, zoufalství a depresím. Strádá tak duševní zdraví člověka, ale projevit se může i např. nechutenstvím. (Čechová a Rozsypalová, 2012, s. 28)

Potřeba sociálního styku, porozumění a vzájemné pomoci

Každý zdravý jedinec potřebuje kolem sebe mít další lidi, se kterými udržuje vztahy. Může se jednat o vztahy na různé úrovni, ať už je řeč o rodině, přátelích, kolezích v práci či spolupracovnících. Právě skrz lidi, kteří jsou v jeho okolí, jedinec naplňuje potřebu socializace, může uspokojovat také potřebu péče druhých o něj a může vznikat také potřeba péče o druhé. Člověk, který je izolovaný od ostatních tak jen stěží uspokojuje

tyto potřeby, proto zpravidla podléhá špatné náladě, demotivaci. Jeho zdravotní stav, zejména pak psychický, se může zhoršovat. (Čechová a Rozsypalová, 2012, s. 28)

Potřeba výkonu a společenského uznání

Potřebou výkonu mají autorky na mysli zejména dosahování stanovených cílů a pozitivních výsledků v zaměstnání, mezi vrstevníky, ve sportu a při dalších činnostech. Každý člověk touží po uznání ostatních, má potřebu vynikat, vyrovnat se ostatním, být úspěšný nebo se také zbavit se pocitu méněcennosti, předejít neúspěchu a posměchu druhých. Jedinec může v tomto ohledu utrpět velkou újmu např. následkem závažné nemoci nebo těžkého úrazu. Tyto události ho mohou velmi snadno omezit v jeho dosavadních činnostech, ve výkonu jeho práce či jiných aktivitách, ve kterých byl úspěšný. Následkem toho může přijít strach o ztrátu pracovní a společenské pozice, o uznání a respekt ostatních. Obává se také posměchu a nepřijetí. V takové situaci je třeba postiženému i rodině pomoci se znovu začlenit do společnosti a najít nové místo, kde by se jedinec cítil dobře a znovu získal možnost uspokojit své potřeby výkonu a sociálního styku. Je důležité dát takové osobě najevo její důležitost a potřebnost. (Čechová a Rozsypalová, 2012, s. 28)

V kontextu školního prostředí navíc autorky Petřů Puhrová a Mrázková slovy Mertina (2012, cit. podle Petřů Puhrové a Mrázkové, 2017, s. 11) zdůrazňují vliv psychické odolnosti jedince na schopnost dosahovat cílů, tito jedinci dokáží vložit do překonávání cíle více síly a dosahovat tak vytyčených cílů. Je tedy zřejmé, že motivace k výkonu je velmi individuální s ohledem na typ osobnosti. Ta osobní rozdílnost se pak může projevit v mnoha oblastech, např. ve sportech, ve školních výsledcích, ale také v pracovních výsledcích a výkonech.

Potřeba estetická

Touto potřebou lze rozumět určitou touhu po kráse, která se projevuje jejím cíleným hledáním a nacházením. Jedince těší pohled na krásnou krajinu, umělecké dílo, hezké prostředí apod. Naopak v zanedbaném a nepřívětivém prostředí se cítí nepříjemně a raději se mu vyhne. V rámci zdravotnického prostředí je v souvislosti s touto potřebou nutné dbát na čistotu a pořádek v nemocničních prostorách. Důležitá jsou také prostředí čekáren, která by měla na pacienty působit dobrým, uklidňujícím dojmem a mírnit tak případný strach a napětí, které mohou před ošetřením nebo při čekání na výsledky vyšetření prožívat. Významnou estetickou funkci má také hezky upravené jídlo podávané

hospitalizovaným pacientům. V neposlední řadě pak nelze opomenout důležitost čistého, upraveného a příjemného vzhledu zdravotnického personálu. (Čechová a Rozsypalová, 2012, s. 28)

Potřeba uskutečňovat v životě určitý záměr nebo cíl

Tuto potřebu by se dalo nazvat také potřeba seberealizace, kdy se jedinec snaží dosáhnout určitého vytyčeného bodu. Člověk si organizuje činnosti i svůj čas tak, aby realizoval svůj záměr. Může se jednat o touhu být např. úspěšným sportovcem, umělcem, managerem, dobrým rodičem, partnerem apod. (Čechová a Rozsypalová, 2012, s. 29)

2.4 Motivace žáků ke studiu

Učení je proces, který každého člověka provází po celý život, od jeho zrodu až do smrti. Jedná se o jeden z tzv. bazálních autoregulačních mechanismů, na jejichž podkladě je formováno vědomí, chování a osobnost jedince. Pokud se řekne „období učení“, vybaví se obvykle většině lidí období povinné školní docházky a navazující studijní léta na středních či vysokých školách. Učení však prochází napříč celým obdobím života jedince a probíhá při mnoha různých činnostech počínaje prací, konče hrou. Je však pravdou, že v období školního vzdělávání jsou nejlepší možné podmínky pro rozvoj dítěte, a pokud toto období z jakéhokoliv důvodu promarní nebo promešká, jen velmi těžko tuto absenci dožene. (Homola, 1972 cit. podle Stránské a Poledňové, 2008, s. 23)

Autorky Stránská a Poledňová (2008, s. 23) zdůrazňují naprosto zásadní důležitost motivace při vyučování a výchovném procesu, která může rovněž výrazným způsobem ovlivňovat efektivitu vzdělávání žáka. Motivací je podmíněna také pozornost žáků, jejich výdrž, rychlost při učení. Autorky představují další pohled na motivaci žáků k učení, ve kterém ji prezentována ze dvou různých hledisek. První z nich vnímá motivaci jako určitý nástroj pro zvyšování efektivitu učení, motivace tak výrazným způsobem přispívá k dosažení učebních cílů. Druhé hledisko představuje určitý záměr a cíl školy rozvíjet motivační a autoregulační dispozice. Konkrétně je pak snahou rozvíjet potřeby, zájmy, vůli a další motivační a autoregulační schopnosti.

Zajímavé pojetí motivace přináší autorky ústy několika dalších odborníků (F. Rheinberg, 1996 a, b, F. Rheinberg, F. Man a J. Mareš, 2001 cit. podle Stránské a Poledňové, 2008, s. 24), kteří přichází s dělením motivace učení na užší a širší pojetí. Užším pojetím se rozumí připravenost žáka na konkrétní činnosti, žák má vidinu určitého

cíle, kterého chce dosáhnout. Je motivován naučit se určitý okruh učiva, aby pochopil novou látku, chce se naučit řešit matematické úlohy, složení buňky apod. Širší pojetí charakterizuje motivaci k učení naopak jako všeobecnou a univerzální připravenost jedince k různým činnostem, se kterými může být během života konfrontován. K získání tohoto obecného přehledu musí dojít ke komplexnímu nárůstu učení. Dospět k němu lze ovšem dlouhodobým procesem, kdy si žák ani neuvědomuje, že k takovému učení dochází. Zde je úkolem učitele, aby koncipoval výuku zábavným, poutavým, ale zároveň funkčním způsobem, aby žáci byli díky hravosti výuky vtaženi do vzdělávacího procesu a vytěžili během něj maximum.

Autorka Trhlíková (2017, s. 8) ve svém výzkumu v rámci motivace ke studiu zdůrazňuje také důležitost výběru vhodného oboru, takového, který bude žáka zajímat, bavit a do značné míry splňovat žákovy představy. Jak dále prezentuje ve své práci, kde je z mnoha rozhovorů jasné, že právě opravdový zájem o daný obor je klíčem ke studijním úspěchům. Autorka tento faktor dokonce považuje za zásadní a podstatnější než studijní schopnosti hodnocené známkami na ZŠ. Domnívá se, že z hlediska dalšího vzdělávání není dobré, když pedagogové doporučují žákům nejsnazší možnosti. Žáci, kteří měli o jistý obor skutečný zájem a měli silnou motivaci ke studiu se nakonec ke „svému“ oboru propracovali a ve studiu velmi dobře prospívali.

Jako faktory zásadním způsobem ovlivňující motivaci žáků ke studiu uvádí ve své práci autorky Reissova a Šimsová (2018, s. 49) také studijní obor a ročník. Dále také zdůrazňují odlišnou úroveň studijních předpokladů a další osobnostní rysy, jako např. emoční inteligenci apod. (Nail & Ahirrao, 2018, cit. podle Reissové a Šimsové, 2018, s. 49).

2.4.1 Motivace ve vztahu k žákovi

Autoři Figen et al. (2017, s. 13-14) popisují v této souvislosti motivaci jako klíč k úspěchu a pohodě. Přichází s myšlenkou, že motivace poskytuje jedincům sebevědomí tím, že je stimuluje k činnosti a je tak definována jako síla, která aktivuje, udržuje a řídí cíl. Považují motivaci za jeden z předpokladů učení. Žák, který není motivován, není dostatečně schopen se učit. Autoři Saeedi a Parvizy (2019, s. 1) dokonce považují nedostatečnou motivaci studentů za celospolečenský problém vzdělávacích systémů, který může vést ke značným školským, kulturním a ekonomickým ztrátám státu.

Autorky Petřů, Puhrová a Mrázková (2017, s. 11) uvádí: „*V motivaci ke školnímu výkonu hraje roli osobnost dítěte, jeho psychická, ale i fyzická odolnost a schopnost*

zdoľávat stresové situace a čelit problémům. “ Při motivaci a obecně při výchově dítěte je zásadní zodpovědět otázku, čeho chceme u dítěte dosáhnout. Na základě toho je pak dobré zvolit vhodný způsob motivace. V každém případě je třeba zohlednit věk dětí, jejich zájem o učení a konkrétní látku a dále také celkové složení třídy. Rozhodně nemá smysl jakýmkoliv způsobem mluvit o motivaci během výuky, spíše je vhodné zakomponovat do výuky motivační aktivity a vymezit jim část hodiny. Pomocí nich potom v dětech lépe vzbudit zájem o novou látku, aktivizovat je přitáhnout jejich pozornost. (Feldmannová, 2011, s. 399) Obecně lze říci, že motivace dětí při učení je základem úspěšné výuky. Pokud dítě nebude mít o učení zájem a nebude ho bavit, jen velmi těžko se něco nového naučí. Je proto dobré malé žáky něčím nadchnout, představit jim nové učivo zábavnou a hravou formou a v jejich práci je adekvátně povzbuzovat. Někdy však může být učivo natolik zajímavé a poutavé, že samo o sobě žáky motivuje, a proto si učitel může vystačit např. jen s „pouhým“ výkladem a diskusí na konkrétní téma. Ale to je spíše výjimečný stav, častější praxí je nutnost motivovat žáky hned při začátku hodiny k aktivitě a pozornosti. Jako další pohled na věc uvádí autorka tvrzení Slavina, který prezentuje myšlenku, že učitel není schopen žáka motivovat, v jeho moci je pouze vytvořit studijní prostředí, které bude motivaci podporovat (Slavin, cit. podle Feldmannové, 2011, s. 400).

V souvislosti s tématem vztahu motivace a žáka bychom si dovolíme krátký vhled do výzkumu prováděného na Slezské univerzitě v Opavě, který se zabýval otázkou zvládnutí studia na vysoké škole a faktory, které mohou mít nepříznivý vliv na budoucí studijní úspěšnost uchazečů o vysokoškolské studium. Při hlubším bádání nad důvody předčasného ukončení studia autorka stanovuje vnitřní a vnější faktory, které mají na daný problém vliv. Jako vnější faktory uvádí sociální znevýhodnění, potřebu výdělečné činnosti či péče o dítě v průběhu studia a nemožnost plnit studijní povinnosti spolu s povinnostmi pracovními. Z vnitřních faktorů jmenuje na prvním místě nejasnou motivaci ke studiu, očekávání odlišná od reality, nedostatečné výkonové předpoklady a nedostatečnou psychickou odolnost. (Kolaříková, 2019, s. 47-48) Naopak studijní úspěchy by měly být determinovány osobnostními charakteristikami a vlastnostmi, jako je vytrvalost, samostatnost, dovednost řešit problémy, cílevědomost, pracovitost apod., dále třeba také činnost v různých studentských organizacích. (Matošková, 2014; Yazedjian, Toews, Sevin, & Purswell, 2008, cit. podle Kolaříkové, 2019, s. 48) Autor Camar však uvádí, že tyto schopnosti, které se jeví jako jisté vstupní předpoklady, studenti nezískávají na škole, ale spíše se v nich v tomto prostředí zdokonalují a rozvíjejí. Vnímá proto jako velmi zásadní sledovat motivaci studentů a snahu je podporovat v zájmu o studium

a dění na škole. (Camar, 2004, cit. podle Kolaříkové, 2019, s. 48) Jako výsledky studie v případě, že se studenti rozhodli ukončit studium a uvedli patřičný důvod, pak autorka uvádí dva nejčastější důvody, a to osobní důvody a studium na jiné vysoké škole. (Berhmann, 2008, cit. podle Kolaříkové, 2019, s. 50) Na základě analýzy výsledků pak autorka vysvětluje, že od volby studia se odvíjí také volba povolání, proto jsou v tomto případě velmi zásadní hodnoty, zájmy a také postoje studenta. Uchazeč o studium ovšem často netuší, co je obsahem studia jím zvoleného oboru. Proto po krátkém čase stráveném na škole zjistí, že jeho očekávání se nepotkávají s realitou, klesá jeho motivace a také pravděpodobnost, že studium dokončí. (Kolaříková, 2019, s. 50)

2.4.2 Role rodičů při rozvoji motivace dítěte

Vstup dítěte do školy a začátek jeho studia jsou bezpochyby velmi významné mezníky v životě žáka i jeho rodičů. Tato událost přináší do života rodiny mnoho nových situací, povinností a obecně mnoho různých změn. Je zapotřebí vynaložit mnoho energie i času do organizace a vedení žáka v jeho studiu. Nelze tak upřít rodičům jejich naprosto zásadní vliv na motivaci žáka k učení během jeho studijních let. Rodiče by měli být ve vztahu ke svému dítěti v roli podporovatele, emočního stabilizátoru, a především motivátoru. Petrů, Puhrová a Mrázková slovy autorů Matějčka a Klégrové (2011, cit. podle Petrů, Puhrové a Mrázkové, 2017, s. 10) ovšem popisují, že jedna z nejčastějších situací, kdy dítě naopak ztrácí motivaci a touhu se učit, nastává následkem přehnané snahy rodičů motivovat dítě ke studiu. V takovém případě se může jako způsob obrany u dítěte objevit nezáměr, nebo až odpor k učení, a dochází tak k propastnému rozdílu mezi aspirací dítěte a rodičů. (Petrů Puhrová a Mrázková, 2017, s. 13)

Autorky Petrů, Puhrová a Mrázková (2017, s. 13) dále ve svém článku uvádí další aspekt, kterým poukazují na předpoklad, že na míru motivace žáků rodiči má výrazný vliv dosažené vzdělání rodičů, kdy rodiče s vyšším vzděláním budou mít na žáky větší nároky a budou vzdělání přikládat větší váhu a důležitost než rodiče z tzv. dělnických rodin. Nejedná se však o striktní pravidlo, proto autorky dále z hlediska vzdělanostních aspirací dělí dělnické rodiny na rodiny „ambiciózní“ a rodiny „statické“. Dá se tedy říct, že v dělnických rodinách se rovněž mohou objevit rodiče, kteří mají touhu svým dětem zajistit podporu a motivovat je při studiu na vysoké škole. Vedle působení rodičů na motivaci dítěte v podobě vedení k učení, plnění domácích úkolů, kontroly výsledků apod. má svoji důležitou a nepostradatelnou roli také tzv. neformální vzdělávání. Jedná se

o návštěvy různých vzdělávacích míst, muzeí, kulturních center či knihoven. Rovněž kupováním knih, poskytováním hudebního a výtvarného vzdělání či sportovních aktivit mohou rodiče vést své děti k pozitivnímu vztahu a ambicím po dalším hlubším vzdělávání.

Na pomyslné cestě žáka k vrcholu jeho vzdělávání však postupně vliv rodičů na jeho studium pochopitelně s rostoucím věkem dítěte postupně klesá. Vliv rodičů obvykle přetrvává i nadále a, ať už přímo či nepřímo, na žáka působí nadále. Žák však časem přebírá zodpovědnost za své studium, školní povinnost a stává se samostatnějším. Jeho motivaci tvoří zejména vnitřní potřeby, pohnutky a ambice. Toto tvrzení lze podložit výrokem autorky Plhákové (2004, s. 320), která v tomto kontextu konstatuje, že motivace žáků ke studiu může být často zapříčiněna touhou po dosažení úspěchu a uznání, potřebou zvýšení sebevědomí a sebeúcty, v neposlední řadě také zvědavostí a touhou po poznání, případně se může jednat i o různé kombinace výše uvedeného.

2.4.3 Role učitelů při motivaci dítěte

V oblasti motivace žáka vyzdvihují autorky Stránská a Poledňová (2008, s. 23) jako velmi důležitou roli učitele. Učitel by měl podle nich žákovi pomoci zejména s vypracováním pozitivních postojů k sobě samému, které považují za významné a důležité motivační činitele. Nástroje učitelů k motivování žáků mohou být zejména výběr učiva, způsob jeho předkládání, organizace vyučování, vlastní interakce s žáky či jejich hodnocení. Žák, který je pozitivně motivován k učení a oblíbí si konkrétní předmět, má zpravidla lepší výsledky. Jeho školní úspěšnost se obvykle úměrně s žákovou motivací zlepšuje. Autoři Hanifi, Parvizy a Joolae (2013, s. 344) prezentují výsledky svého výzkumu, kde uvádí, že pro žáky jsou odborné znalosti učitelů jedním z nejdůležitějších aspektů ovlivňujících jejich motivaci, dále pak schopnost zpětné vazby a komunikace.

Obdobně zdůrazňuje důležitost učitele ve vzdělávacím procesu dítěte ve svém článku autorka Feldmannová (Vágnerová, 2000, cit. podle Feldmannové, 2011, s. 396). Dítě přichází do nového prostředí, které nezná a kde nemá své jistoty a pevné zázemí tak jako doma. Musí fungovat samo za sebe, přijímá zodpovědnost za své chování, musí být připraveno nést případné následky svých činů. Jedním z nejdůležitějších podnětů, který vstupuje do jeho života, je právě učitel, který se stává novou autoritou dítěte. Zde je velice zásadní, aby si dítě vytvořilo vhodnou vazbu na učitele, která mu později zajistí pocit

jistoty a bezpečí, které v novém prostředí velmi potřebuje pro správný růst a vývoj. Největší vliv na žáka má pedagog právě v úvodu jeho školní docházky, proto je nezbytné, aby vyhovoval potřebám dítěte a probouzel v něm pocit jistoty. Obvykle proto většina mladších školáků ke své paní učitelce nebo panu učiteli vzhlíží a mají k nim pozitivní vztah. Autoři Saeedi a Parvizy (2019, s. 3) prezentují ve své práci výsledky výzkumu, podle kterého vnímá mnoho žáků učitele jako svého vůdce a pro mnohé z nich je vzorem. Hraje tak klíčovou roli při jejich vzdělávání, utváření postojů a motivace k učení.

2.5 Motivace k volbě školy a budoucí profese

Autorka Trhlíková (2017, s. 12) ve svém výzkumu na základě statistických údajů uvádí jako primární příčinu volby určitého oboru právě zájem o daný obor. Ve svém zkoumání v podobě vedení rozhovorů se pak zabývá právě otázkou, jakým způsobem se tento zájem vytvářel, kde má kořeny a co bylo spouštěčem pro výběr dané školy nebo oboru. Cílem bylo také zjistit, jakou mají žáci představu o svém budoucím povolání a jak byla tato představa utvářena. Dle výpovědí pak bylo zjištěno, že zájem o obor se často utvářel již od dětství, mnohdy v souvislosti s nějakým koníčkem. Vliv měly také zkušenosti z rodiny a setkání s lidmi pracující v profesi, na základě které si žák vytvořil představu toho, co by chtěl jednou dělat a kým by chtěl být. Někteří žáci „měli jasno“ již v období rozhodování a věděli směr, kterým by se dále chtěli ubírat, někteří měli naopak velmi nejasnou představu o svém budoucím povolání a teprve během studia se ozřejmilo, že příliš neodpovídala skutečnosti.

V motivaci k volbě určitého oboru hrají obvykle ve většině případů roli také další faktory. Patří mezi ně např. dostupnost školy a s tím souvisící případné dojíždění či pobyt v jiném městě na internátu či kolejích, dále také uplatnění v praxi, finanční ohodnocení profese, pověst a kvalita školy apod. Autorka Trhlíková (2017, s. 12) na základě výpovědí žáků vytvořila kategorie, které znázorňují strategie, podle kterých žáci postupovali při rozhodování se, kterému oboru se věnovat. Pro zajímavost a k lepšímu přiblížení dané problematiky bychom si nyní uvedli některé ze strategií žáků.

Jako první z nich uvádí autorka „volbu srdcem“, kdy je žák tak zaujat oborem, že je ochoten vzdát se komfortu a pohodlí a např. dojíždět do vzdáleného města nebo bydlet na kolejích. V případě takového zájmu o obor je pak snaha žáka i jeho rodičů poskytnout mu nejlepší možné vzdělání v daném oboru, proto roste také zájem o kvalitu školy a v úvahu přichází školy po celé ČR, jedná-li se o VŠ, tak i v zahraničí.

Další strategií je tzv. „volba na jistotu“. Tato měla více možností, princip byl ve výběru takové školy a oboru, kde je největší jistota úspěchu. Žáci se rozhodovali mezi učebním a maturitním oborem, nebo mezi odborným vzděláním a gymnáziem apod. Častou variantou pak bylo rozhodnutí se pro odbornou školu na místo gymnázia, a to z několika důvodů. V první řadě byla odborná škola považována za méně náročnou, obvykle z důvodu užšího zaměření na konkrétní směr – humanitní či technický. Další významnou příčinou byla snaha zabývat se oblíbenými předměty žáka, těmi, které ho nejvíce zajímají a o kterých se domnívá, že využítuje např. v navazujícím vzdělání. Naopak předměty, které žák nepovažoval za důležité, a nešly mu, byly upozadovány. Důvodem upřednostnění odborné školy před gymnáziem byla tedy i snaha „zbavit“ se předmětů, kterých se žák z jakéhokoliv důvodu obával nebo mu přišly nedůležité v jeho budoucí profesi. Velmi častým příkladem může být v tomto případě volba studia na střední zdravotnické škole, kde žáci předpokládají, že se vyhnou matematice a fyzice. Důležitým faktorem pro žáky, ale také pro rodiče, byla jakási vidina zaručenějšího úspěchu při získávání odborné kvalifikace a následném uplatnění v praxi. Zároveň měl žák možnost rozhodnout se dále studovat na vysoké škole, nebo začít pracovat, v případě, že by nechtěl studovat nebo byl ve studiu neúspěšný.

Vedle předchozí strategie uvedli respondenti také tzv. „volbu náhradní varianty“, kde podobně jako u „volby na jistotu“ žák zvažoval více možností. Zde však s tím rozdílem, že se nejedná o výběr mezi rovnocennými možnostmi. Jedna z možností byla vždy náhradní nebo také záchranná. Nejednalo se tedy o obor, který by chtěl žák primárně studovat, ale o jakousi „z nouze ctnost“. Žák je k této variantě spíše dotlačen okolnostmi, než že by se pro ni cíleně a dobrovolně rozhodl. Obvyklým důvodem je zpravidla horší prospěch, případně náročné podmínky pro studium původního oboru (dojíždění, apod.). Jsou ovšem známy případy, kdy se žák rozhodl pro méně obtížný obor na střední nebo vysoké škole kvůli horšímu prospěchu nebo nedostatečnému sebevědomí, ale během jeho profesní dráhy se rozhodl nakonec „svůj“ původní obor absolvovat. Podle výzkumu k těmto rozhodnutím docházelo nejčastěji v obdobích mateřských dovolených nebo v období nezaměstnanosti.

Zajímavou kategorií, leč ne však příliš častou, byla „volba jako výzva“. V takovém případě se žák dobrovolně rozhodl studovat obtížnější obor navzdory různým nedoporučením, ať už ze strany rodičů, nebo např. poradenského systému. Motivací žáka byla pravděpodobně touha či potřeba dosáhnout svého vysněného oboru, pro který byl

žák zapálen, který žáka výrazným způsobem zaujal. Případně změnit současný obor, který žáka nenaplnoval nebo nesplňoval jeho představu. (Trhlíková, 2017, s. 13-14)

Opačnou strategii oproti „volbě na jistotu“ je „volba všeobecného vzdělání a zachování širšího manévrovacího prostoru“. Cílem žáka je oddálit konečné rozhodnutí o volbě konkrétního oboru právě studiem poskytujícím všeobecné vzdělání. Činí tak zejména proto, aby unikl předčasné specializaci a udržel si širší manévrovací prostor, než se vyprofiluje do určitého konkrétního směru. (Trhlíková, 2017, s. 15)

2.5.1 Vliv rodičů na volbu školy a budoucího povolání žáka

Období rozhodování se, kterým směrem se žák vydá v dalším vzdělávání, je velice významné, ale také velmi obtížné. Volbou profese si žák zároveň předurčuje směr vzdělávání, kterým se vydá. Tímto krokem se začíná profilovat a zaměřovat určitým konkrétním směrem, což je správné a nezbytné v případě, že si je žák jistý svým rozhodnutím a oborem, do kterého čím dál více proniká. Situace, kdy se žák vydá „špatným“ směrem s sebou přináší mnoho komplikací, je proto velmi důležité toto rozhodnutí promyslet a zvážit všechny možnosti. (Hlad'ová a Drahoňovská, 2012, s. 9)

Autorka Trhlíková (2017, s. 16) ve svém výzkumu dokládá poměrně významný vliv rodičů na výběr školy a oboru jejich dítěte, ať už jde o přímé či nepřímé ovlivňování žáka. Přístup rodičů se lišil zejména v intenzitě zájmu. Někteří rodiče se spokojili s přístupem, kdy byli rádi, že se nemuseli volbou oboru svého dítěte příliš zabývat. Jiní zvolili přístup, kdy spíše kontrolovali, zda si žák zvolil obor v rámci kritérií, která stanovili. V poněkud extrémním případě pak rodiče výrazným způsobem směřovali, vedli a přesvědčovali dítě k volbě oboru, který považovali za nejvhodnější. Žáci byli při svém výběru ovlivněni také prostředím rodiny a povoláním rodičů. Nejednalo se o vědomé ani cílené ovlivňování, ale dlouhodobá konfrontace a náhled do profese mohly vést dítě minimálně k zamyšlení a zahrnutí do potenciálních variant. Ve své práci autorka zkoumala postoje rodičů k výběru školy a oboru a výpovědi rozdělila do několika kategorií.

Jedním z přístupů rodičů bylo monitorování, kdy rodiče dítěti aktivně nezasahovali do výběru školy, potažmo oboru, pokud byly splněny „podmínky“, které vyžadovali. Jedná se např. o obor ukončený maturitní zkouškou nebo vidinou dobrého uplatnění v praxi. V dalším případě rodiče do výběru oboru svým dětem vůbec nezasahovali. Žáci byli schopni se rozhodnout sami a rodiče jim jejich volbu schvalovali.

Byla tedy oboustranná spokojenost, kdy žákům vyhovovala svoboda volby, při které jim rodiče do jejich výběru nevstupovali, a rodičům samostatnost žáků, kdy nemuseli žáky nijak směřovat či do něčeho tlačit. Jedním z přístupů rodičů bylo také přímé ovlivňování a přesvědčování. Jedná se však o ovlivňování v pozitivním slova smyslu, kdy šlo spíše o pomoc a podporu při rozhodování. Bylo tomu tak zejména v případech, kdy žák potřeboval jen ujistit ve výběru nebo posunout konkrétním směrem. Jindy rodiče nenápadně pomáhali žákovi tak, že společně navštěvovali potenciální školy a dnů otevřených dveří, získávali žákům informace a zkušenosti o oboru. Žáka však nijak zvlášť neovlivňovali. (Trhlíková, 2017, s.16-17)

2.5.2 Rozhodování o volbě školy a budoucího povolání

Touto problematikou se ve svém výzkumu zabývají také autoři Hlad'o a Drahoňovská (2012, s. 9), kteří v rámci své práce zkoumali mimo jiné také otázku, komu v rodině náleží právo rozhodovat o volbě školy a profese dítěte. V rámci dotazníkového šetření byly žákům základních, středních škol, žákům středních odborných učilišť a jejich rodičům položeny dvě otázky. První se týkala toho, kdo by měl v rodině rozhodovat o volbě školy, a druhá otázka mapovala názory, do jaké míry by měli do volby budoucí profese zasahovat rodiče a do jaké míry je to věc samotných žáků. Po vyhodnocení byl výsledný názor žáků obecně takový, že drtivá většina žáků je přesvědčena o tom, že o své budoucí škole by si měli rozhodovat oni sami, přičemž žáci středních odborných škol a středních odborných učilišť se k tomuto tvrzení přiklání více než žáci základních škol. Tento výsledek se dá vysvětlit jako vliv dospívání na žáky, kteří mají zejména v tomto období největší potřebu se vymezit, osamostatnit a mít vlastní názor. A právě tato tendence se promítá také do oblasti týkající se volby dalšího vzdělání a budoucího povolání. Ještě o něco radikálněji se žáci vyjadřovali k rozhodování o volbě povolání, o kterém by si žáci taktéž rádi rozhodovali sami a rodiče by do jejich volby podle nich neměli vstupovat, nebo jen minimálně. Dle výsledků tak lze konstatovat, že žáci základních a středních škol i žáci odborných učilišť nejsou příliš ochotni se při volbě školy a profese podřizovat se rodičům či jiným autoritám a přijímat jejich rozhodnutí. Rolí rodičů je tak podle žáků spíše podporovat a poskytovat pomoc a rady v případě, že o ni sami projeví zájem.

Dotázáni byli také rodiče žáků, kteří jsou do této záležitosti obvykle nějakým způsobem zainteresováni. Téměř jedna třetina rodičů je přesvědčena, že volba školy pro

jejich dítě je rovněž jejich záležitostí a měli by o ní rozhodovat. Zbylé dvě třetiny považují tuto záležitost za věc dítěte a volbu by nechalo na něm. Co se týče názoru na to, jestli by měli rozhodovat a budoucím povolání žáka, tak valná většina rodičů se ztotožňuje s myšlenkou, že o své budoucí profesi by si měl žák rozhodovat sám. Pouze necelých dvacet procent rodičů je přesvědčeno, že jakožto rodiče, nesoucí za svého potomka odpovědnost by měli dítěti obor zvolit, nebo se alespoň na volbě výrazně podílet. Stejně jako uplatňují žáci při výběru školy a budoucí profese různé strategie a postupy, na základě kterých se rozhodují, tak i rodiče mají v rámci výběru co nejvhodnějšího budoucího oboru pro své dítě své jisté strategie výběru či kritéria, jež považují za zásadní a nezbytná. V pohledu žáků a rodičů na tuto záležitost je pochopitelně mnoho rozdílů. Zájmem rodičů je totiž nejen, aby žáka škola bavila a aby byl žák schopen plnit studijní povinnosti a nároky školy, ale snaží se také myslet dopředu a předpovídat možné komplikace a rizika. Ve hře jsou také vzdělanostní aspirace rodičů, kdy obvykle vysokoškolsky vzdělaní rodiče mají zájem, aby jejich potomci rovněž dosáhli terciálního vzdělání. Mnoho rodičů právě ze své pozice rodiče také vnímá určitou povinnost podílet se na volbě budoucí profese svého dítěte, za které nese odpovědnost. S tím souvisí i vidina rodičů, že toto rozhodnutí dělá žák na celý život a od této volby se bude dále odvíjet jeho uplatnění na trhu práce, kariéra a dost pravděpodobně také osobní život. (Hlad'o a Drahoňovská, 2012, s. 9-10)

Ačkoliv by si většina žáků podle uvedených výsledků o své budoucnosti ráda rozhodovala sama a měla (možná nejen) v této oblasti jistou autonomii, pokud by žáci o těchto záležitostech rozhodovali sami, bez určitého „dozoru“ rodičů, nejspíš by jejich konečné rozhodnutí nebylo úplně šťastné. S největší pravděpodobností by totiž nebylo učiněno na dostatečně racionálním základu a s odstupem času by se u žáků mohla projevit neúspěchem ve škole, např. v podobě špatného prospěchu, případně pak celkovou nespokojeností se zvoleným oborem a budoucí profesí. Tento problém by se týkal zejména žáků základních škol, u kterých lze poměrně s jistotou říci, že vzhledem k jejich mentálnímu věku nejsou zcela kompetentní k rozhodování o své střední škole, potažmo o profesi, již by pak měli vykonávat po celý život. Ačkoliv zejména v posledních ročnících základní školy jsou žáci obvykle školou, rodiči i svým okolím často podněcováni k zamýšlení se nad další cestou jejich vzdělávání, jejich představy bývají často ovlivněny současným stavem. Zásadním „nebezpečím“, které se pojí s volbou dalšího vzdělávání žáků základních škol, je určitá nepřipravenost pro takovéto zásadní rozhodnutí. (Hlad'o a Drahoňovská, 2012, s. 11)

Autoři uvádí hned několik významných aspektů, které mohou negativně ovlivnit schopnost rozhodovat se. Řadí mezi ně nízkou informovanost o trhu práce a konkrétních profesích. Žákům často chybí povědomí o zdravotních podmínkách, nutných dovednostech a znalostech, které jsou k jejich zvolené profesi nezbytné, ale také o samotném povolání, tj. náplni práce, o možnostech, využití a uplatnění oboru na trhu práce. Dalším nepříznivým faktorem může být neznalost vzdělávacího systému, kdy žák nemá dostatečné povědomí o struktuře, nabídkách a nárocích, které mají jednotlivé typy a stupně škol. Významně nepříznivým faktorem při rozhodování je nízká úroveň sebepoznání v podobě neodhadnutí svých osobních schopností, nadání, talentů či způsobilosti. Žák může mít také mylné představy o svých fyzických i psychických dovednostech. V neposlední řadě pak na žáka může negativním způsobem působit nejasná představa o jeho vlastní budoucnosti. V takovém případě žák nemá vizi toho „co bude dál“, nemá žádné plány ani směr, kterým by se měl ubírat. (Hlad'o a Drahoňovská, 2012, s. 11) S touto skutečností může souviset také jev, který ve svém výzkumu uvádí autoři Chai et al. Hovoří o kariérní motivaci, která dle autorů je nejnižší právě ve školských letech. Pro správnou volbu povolání je proto nezbytně nutné zvolit si určitou kariérní hodnotu, jež žákovi ukazuje směr, kterým by se měl dát.

Naopak v případě, kdy by si žák měl o svém osudu, resp. o budoucí profesi rozhodovat sám, předpokládáme, že si žák s největší pravděpodobností vybere školu či obor, která ho bude zajímat a bavit. To s sebou podle psychologů může nést významné pozitivum, a to, že spokojenost a zájem pravděpodobně povedou k lepším výsledkům žáka. Premisou spokojenosti v zaměstnání, stability a dobré pracovní výkonnosti pak může být právě soulad skutečnosti se zájmy jedince. Schopnost racionálního samostatného rozhodování o dalším vzdělání a budoucí profesi je u žáků základních a středních škol možné za předpokladu, že jsou na to ve svých školách dobře připraveni a k této dovednosti jsou kvalitně a systematicky připravováni. Každá škola by měla být schopna žáky vést k poznávání základních principů kariérového rozhodování, měla by žáky učit lepšímu sebepoznání, seznámit je se znalostí vlivů na volbu dalšího vzdělání a budoucí profese. Důležitou dovedností, kterou by měl žák během studia na základní škole získat, je také schopnost pracovat s informacemi a informačními zdroji, orientovat se na trhu práce a sdělit jim informace o možnostech vzdělávání. (Hlad'o a Drahoňovská, 2012, s. 11)

2.6 Motivace k volbě a výkonu zdravotnického povolání

Zdravotnické povolání je v dnešní době stále poměrně ceněné mezi ostatními profesemi a nelze mu upřít jeho důležitost vzhledem k náplni práce, kterou je péče o druhé lidi. Tím spíš je zřejmé, že při volbě tohoto povolání, a ještě mnohem víc při jeho vykonávání, je nezbytná právě silná motivace. (Zacharová, 2010, s. 30-31) Dalším důvodem je ale také určitý vzor pro žáky, kteří se rozhodli tento obor studovat. Jak naznačují autoři Hanifi et al. (2012, s. 1), právě zdravotní sestry, jejich chování a přístup mohou být velkou motivací pro studenty tohoto oboru. Zaměříme-li se na konkrétní obor, tzn. obor Praktická sestra, je zapotřebí si uvědomit taky jistá „úskalí“ této profese, která činí velký nápor zejména na psychickou odolnost sestry. Těmi jsou např. velká zodpovědnost samotné práce, časté vystavování zdravotní sestry různým náročným životní situacím (úmrtí pacienta, agresivní pacienti apod.) a bohužel také velmi často skloňované neadekvátní finanční ohodnocení spolu s přesčasovou prací. Právě obor ošetrovatelství nese velkou morální a etickou hodnotu, která se dotýká každého člověka. Ruku v ruce s ním jde pomoc a podpora v náročných chvílích prožívaných při nemoci, při bolesti, fyzickém i duševním utrpení a v kritických okamžicích života. Právě život a zdraví jsou ale považovány za nejcennější a nejdůležitější hodnotu, které člověk má. Proto by mělo být posláním a úkolem každé společnosti tyto hodnoty chránit a poskytovat potřebným a nemocným dostupnou péči na maximální možné úrovni. V současné době je po celém světě ošetrovatelská profese, i přes pozvolný nárůst počtu mužů v tomto odvětví, stále doménou žen. Pravděpodobně na to má vliv historicky podmíněná představa sestry jako ženy. Sestra – žena je však také určitým ztělesněním empatie, obětavosti a laskavosti, které jsou v péči o člověka tak důležité.

K výkonu tohoto povolání je důležitá vyzrálost jedince, ke které působení v tomto odvětví člověka vede a učí. Všeobecná sestra je při výkonu svého povolání konfrontována s mnoha náročnými situacemi. Velmi významnou a neodlučitelnou součástí této profese je komunikace, ať už se jedná o komunikaci s nemocnými, jejich rodinami či se svými spolupracovníky. Je často svědkem fyzického i duševního utrpení pacienta, což má vliv na žebříček hodnot, na hodnoty jako takové, na postoje a v podstatě na celou osobnost. Pro práci sestry jsou pochopitelně nezbytně nutné jisté předpoklady, jako je dostatečná odbornost, fyzická a psychická zdatnost, ale také schopnost sociální komunikace a schopnost vytvářet a udržovat interpersonální vztahy mezi kolegy, mezi sestrou a lékařem, anebo s pacientem. Zejména komunikace je základním kamenem a nutným

předpokladem pro úspěšné vedení a plnění ošetrovatelského procesu. Všechny zmíněné atributy by ovšem neměly smysl, pokud by sestra nebyla dostatečně motivovaná. Právě motivace hraje velmi významnou roli v odborném rozvoji sestry a promítá se také v profesionalitě. (Zacharová, 2010, s. 30-31)

V současné době je motivace u zdravotníků, a konkrétně u všeobecných sester, poměrně skloňovaným tématem. Jako nejpravděpodobnější důvod toho zvýšeného zájmu uvádí autorky zejména plošný chronický nedostatek středního zdravotnického personálu nebo také předčasný odchod pracovníků z této profese. Tímto tématem se ve svém výzkumu zabývají autorky Rambousková a Ratislavová (2018, s. 29). V rámci své práce provedly dotazníkové šetření zabývající se motivací všeobecných sester v Plzeňském a Libereckém kraji na standardních lůžkových odděleních a v intenzivní péči. Důležité je zmínit, že největší část respondentek/všeobecných sester byla v nejnižší věkové kategorii tzn. 18-29 let, s tím také souvisí, že nejhojněji byly zastoupeny respondentky, které měly ve zdravotnictví praxi 5 let a méně. V rámci výzkumu byla pro sestry největší motivací, a tedy motivačním faktorem číslo 1, „Mzda“. Jako druhý nejčastější motivátor byla vyhodnocena „Jistota pracovního místa“. Třetí místo pak obsadila kategorie „Péče o pacienty“. Jedním ze zásadních a pozitivních výsledků je, že právě „Péče o pacienty“ patří stále mezi přední motivační faktory v tomto povolání. (Rambousková a Ratislavová, 2018, s. 29)

Podobným tématem se ve svém výzkumu zabývala autorka Jirkovská a spol. (2012, s. 45-49). Výzkum prováděli taktéž formou dotazníkového šetření u nelékařských zdravotnických pracovníků v oblastní středočeské nemocnici. Výzkumný soubor byl z valné většiny, tzn. 98 %, tvořen ženami. Nadpoloviční většina respondentů/ek byly ve věku spadajícím do střední věkové kategorie. Zkoumány byly motivační faktory a pracovní spokojenost NLZP, cílem bylo dosažení efektivnější pracovní motivace jejich nadřízenými. Po vyhodnocení výzkumu bylo zjištěno, že nejsilnějšími faktory motivující zvolené respondenty, tedy nelékařské zdravotnické pracovníky, byly „spokojenost pacientů a péče o ně“, dále „dobré mezilidské vztahy na pracovišti“ a také „projevy uznání za dobře odvedenou práci a úspěšné plnění pracovních povinností“. Stejně jako u předchozího výzkumu byla právě kategorie „Péče o pacienty“ vyhodnocena jako jedna z předních, což lze považovat za pozitivní výsledek. Nutno podotknout, že zejména u tohoto povolání je tento motivační faktor jistě jeden z nejdůležitějších právě pro

poskytování zdravotní péče, a tedy pro adekvátní výkon povolání. (Jirkovská a spol., 2012, s. 45-49)

Dalším příkladem, souvisejícím s touto problematikou, který zde uvedeme, je výzkum autorů Ježorské, Vévody a Chrastiny (2014, s. 9-15). Ti se ve své práci soustředili na motivaci sester a syndrom vyhoření. Zkoumali také vzájemný vztah těchto dvou faktorů. Výzkum byl prováděn prostřednictvím dotazníkového šetření, přičemž byly použity dva dotazníky. První z nich byl standardizovaný dotazník MBI a druhý nestandardizovaný dotazník Motivačních faktorů, který byl vytvořen na základě Herzbergovy dvoufaktorové motivační teorie. Respondenty účastnicími se výzkumu byly všeobecné sestry, které byly zaměstnány ve Fakultní nemocnici Olomouc ve věkovém rozmezí od 21 do 61 let. Délka praxe v tomto výzkumu nebyla nijakým způsobem zahrnuta. Cílem práce bylo získání informací o žebříčku osobních priorit zaměstnanců oboru Všeobecná sestra, které v rámci svého zaměstnání mají a jejich uspokojování ze strany zaměstnavatele. Dále pak vliv syndromu vyhoření na faktory pracovní spokojenosti. Výzkum přinesl podobně jako předchozí uvedené práce poměrně uspokojivý výsledek, který ukazuje, že na prvním místě všeobecné sestry motivuje v jejich práci „Mzda“, jako druhý faktor respondenti uvádí „Péči o pacienty“ a na třetím místě skončila kategorie „Jistota pracovního místa“.

Také autorka Zacharová (2010, s. 30-31) se zabývala výzkumem monitorujícím motivační faktory sester v jejich povolání. Výzkum byl stejně jako u předchozí uvedené práce prováděn pomocí dotazníkového šetření. Zkoumaný vzorek čítal 300 respondentů a byl tvořen nelékařskými zdravotnickými pracovníky, konkrétně všeobecnými sestrami pracujícími ve zdravotnických zařízeních Moravskoslezského kraje. Téměř všemi účastnicími výzkumu byly ženy a byly poměrně rovnoměrně rozvrženy do všech věkových kategorií v rozmezí 20–51 a výše. Výsledky ukazují, že více jak dvě třetiny tázaných respondentů jsou k vykonávání této profese motivovány právě ochotou pomáhat druhým lidem. Právě sestry s tímto přesvědčením pak mnohem častěji uvedly, že by si toto povolání vybraly znova. Obecně lze říci, že míra motivace významným způsobem souvisí s pracovní výkonností a spokojeností sester při jejich práci. Náplní povolání zdravotní sestry je pomoc potřebným lidem, proto je velmi důležitá právě ochota pečovat o nemocné osoby. Proto by mělo být zájmem managementu a nadřízených tuto motivaci podporovat a ze své strany vycházet svým podřízeným vstřícně, aby jejich pracovní

podmínky nevedly ke ztrátě motivace, syndromu vyhoření a následnému poklesu pracovní výkonnosti a spokojenosti zdravotníků. (Zacharová, 2010, s. 30-31)

Na druhou stranu je však také množství výzkumů, v jejichž výsledcích převažují jiné hodnoty než jen ty, které považujeme za morálně nejlepší. Autor Hollup (2012, s. 1291) prováděl kvalitativní studii v podobě polostrukturovaných rozhovorů. Participanty byly zdravotní sestry pracující v 5 nemocničních zařízeních na ostrově Mauricius. Výzkum probíhal 5 měsíců a přinesl výsledky, které ukazují, že pro dané respondenty je vzhledem k sociokulturním podmínkám obor ošetrovatelství poměrně populárním zejména kvůli jistotě zaměstnání a stálému příjmu. Autor ve výzkumu uvádí, že většina respondentů se ošetrovatelství věnovat nechtěla, ale byla k vykonávání této profese donucena vnějšími okolnostmi jako jsou finanční potíže v rodině, nezaměstnanost či horší prospěch na střední škole.

Pro zajímavost a porovnání s podobným tématem týkajícím se problematiky motivace k volbě zdravotnického povolání bychom si dovolili uvést také myšlenky a názory autorky Křížové (2016, s. 88-90), která se ve svém článku zabývala motivací mediků a v rámci své práce provedla výzkum, který měl za úkol zmapovat hlavní motivační faktory ke studiu a volbě povolání u studentů 1. ročníku všeobecného lékařství na 2. lékařské fakultě. Autorka ve své práci hovoří o hrozbě úpadku primárního motivu pro vykonávání lékařského povolání, kterým by podle všeho měla být právě ochota pomáhat druhým. Vlastní cíle by tedy podle autorky měly být až na druhém místě, jako tzv. sekundární motivace. V současné době, kdy se v mnoha případech stává také medicína předmětem byznysu a dochází tak k její marketizaci, se mohou poněkud vytrácet ideály cti a obětavosti pro druhé. Postupně dochází ke změně přístupu některých lékařů, kteří jsou stále častěji ochotni přistoupit na filozofii nabídky a poptávky, kdy na jedné straně, tedy v pozici nabídky jsou jejich profesionální dovednosti a znalosti v oblasti lidského těla a zdraví, a na druhé straně, tzn. na straně poptávky jsou pacienti, jejichž stav vyžaduje odbornou lékařskou pomoc. Tímto způsobem pak postupně dochází k vytrácení se altruismu a etických ideálů z oboru medicíny, které je do jisté míry utváří a jsou jejich hlubokou podstatou. Zde však dochází k jistému rozporu, jak autorka ve svém díle podotýká, motivační faktor ve studiu medicíny v podobě slovního spojení „pomáhat lidem“ se stalo velmi „klišoidní“ frází, která je velmi často používána jako laciná odpověď na otázku volby zdravotnického povolání. Jak lze však odlišit líbivou frázi od skutečné a upřímné motivace, která by měla být jedním z pilířů lékařské profese? Co bude podstatou medicíny, jestliže se z ní vytratí právě tento etický aspekt? Vždyť

„posláním“ tohoto oboru je primárně pomoc trpícím a nemocným lidem. Je proto v zájmu všech nezbytně nutné lékařskou etiku pěstovat a rozvíjet, aby z lékařské profese nikdy nevytizela. Výzkum, který autorka provedla formou dotazníkového šetření, na který anonymně odpovídalo 146 studentů, však ukázal, že ideál pomoci druhým a péče o nemocné je stále nejvýraznějším motivačním faktorem při studiu medicíny. Tento důvod uvedlo 41 % respondentů a jednalo se tedy o nejčastější odpověď na otázku: „Co se Vám nejvíce líbí na práci či profesi lékaře/lékařky?“ Lze se tak alespoň domnívat, že u lékařů a budoucích lékařů stále ještě převládají altruismus a etické hodnoty nad jinými motivacemi orientovanými na vlastní prospěch.

2.7 Vliv pohlavní na motivaci k volbě povolání sestry

Přes veškeré změny ve společnosti, týkajícího se genderového zastoupení pohlaví v různých profesích, je povolání zdravotní sestra stále doménou žen. Dle výzkumu Zysberga a Berryho (2005, s. 197) byly genderové rozdíly patrné zejména v otázce přežití a potřebě motivací pro vstup do povolání sestry. Zatímco ženy měly tendenci nezdůrazňovat existenciální otázky a potřebovaly velmi důkladně zvážit, zda práci vezmou, muži naopak kladli důraz na plat, bezpečnost při zaměstnání a sociální image profese. Důležitost prestiže profese jako jeden z motivačních faktorů ve své práci popisuje také autor Usher (2013, s. 452). Jeden z participantů prezentuje ošetřovatelství jako „nejušlechtilejší profesi“.

Výzkum Zysberga a Berryho poměrně příznačně ukazuje obecné nastavení žen i mužů, které v dnešní společnosti převládá. Samozřejmě se mohou v obou pohlavích vyskytnout výjimky. To ve své studii dokládá autorka Boughn (1999, s. 156), podle níž sice jeden z ústředních motivů pro vykonávání sesterské profese byla touha pečovat o druhé, nejvýraznější pobídkou však byla určitá moc a zplnomocnění, kterou ženy v této profesi vnímaly, pravděpodobně díky nabytým kompetencím.

Jak popisuje autor Ashkenazi (2017, s. 162-163), nahlédneme-li do historie ošetřovatelství, již od 19. století, kdy Florence Nightingalová založila ošetřovatelství jako profesi, propagovala myšlenku, že „dobrá sestra“ musí být nejprve „dobrá žena“. Uvedla pak několik vlastností, které by podle ní měla mít každá žena i zdravotní sestra. Byly to vlastnosti jako jemnost, empatie, soucit, něha, naproti tomu muž je charakterizován agresivitou a dominancí. V té době bylo tedy toto povolání prakticky neslučitelné s muži a jednalo se o výhradně ženskou profesi. V minulém století však došlo k mnoha změnám

v oblasti ošetrovatelství a podíl mužů v tomto oboru začal postupně narůstat. Současným trendem je stále větší genderová vyváženost, takže se dá předpokládat, že tyto historické stereotypy postupem času vymizí a mohlo by dojít k pozvolnému nárůstu mužů v této profesi.

3 Praktická část

3.1 Metodika a sběr dat

Pro realizaci praktické části této diplomové práce byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Jako nástroj pro tento výzkum byl zvolen polostrukturovaný rozhovor za účelem hlubšího proniknutí do souvislostí a lepšího porozumění zkoumané problematice. Cílem rozhovoru bylo objasnit důvody a motivy žáků k jejich rozhodnutí, postojům a názorům. (Disman, 2011, cit. podle Linderové, Scholze a Munducha, 2016, s. 57-58)

Struktura kvalitativního polostrukturovaného rozhovoru

V úvodní část rozhovoru se obě strany představily a záhy byly participantovi vysvětleny cíle rozhovoru. Následně byl participantovi popsán průběh rozhovoru a podmínky dalšího zpracování dat. Poté byl žákyni/žákovi předložen Informovaný souhlas, který si přečetl a následně podepsal a potvrdil tak, že se dobrovolně rozhodl zúčastnit se výzkumu. V několika dalších chvílích měl participant možnost zeptat se na doplňující informace, případně si ujasnil čemu neporozuměl.

Poté následovala tzv. rozehřívací část rozhovoru, cílem které je, jak uvádí autor Hendl (2008, cit. podle Linderové, Scholze a Munducha, 2016, s. 58)“ „*prolomit ledy a získat si respondentovu důvěru a zároveň souhlas se záznamem*“.

- | | |
|----------------------|---|
| a) Jak se dnes máte? | d) Který ročník studujete? |
| b) Odkud pocházíte? | e) Máte nějaký oblíbený předmět? |
| c) Kolik Vám je let? | f) Co rád/a děláte ve svém volném čase? |

Obrázek 3. „Rozehřátí“

Po rozehřívacích otázkách započala hlavní část rozhovoru, která byla hlavním nástrojem pro výzkum a právě během ní byly získány stěžejní informace pro praktickou část této práce. Hlavní část byla rozdělena na čtyři základní oblasti, v rámci kterých byly participantům pokládány doplňující otázky.

1. Vzpomeňte si, prosím na období před podáním přihlášky ke studiu na SZŠ a povězte mi vše, co se Vám v souvislosti s rozhodováním, na jaký obor se přihlásit, vybaví.

Jak jste k volbě školy přistupoval/a?

Dokázal/a byste popsat, jak jste období rozhodování prožíval/a?

- žákyně/žák má odpovídající čas na monologické vyjádření

- jakmile zcela dokončí, následuje další dotaz

Obrázek 4. – Hlavní část – oblast 1

2. Co Vás nakonec k rozhodnutí přihlásit se právě na obor Praktická sestra přivedlo?

Obrázek 5. – Hlavní část – oblast 2

3. Zamyslete se, prosím nad studiem od prvního ročníku až do současnosti a podělte se se mnou o Vaše průběžné pocity, názory a zkušenosti jakékoliv typu.

- žákyně/žák má odpovídající čas na monologické vyjádření

- jakmile zcela dokončí ... následují doplňující podněty k hovoru o případném rozdílu mezi očekáváním a realitou

- nejedná se o kritickou analýzu prostředí nebo výuky.

- Co jste vnímala, když jste začala se studiem?
- Jak jste se cítila v novém prostředí?
- Objevila se situace, záležitost, která by vás nějakým způsobem pozitivně či negativně překvapila?
- Dokázala byste uvést a popsat případné rozdíly mezi očekáváním a realitou?

Obrázek 6. – Hlavní část – oblast 3

4. Nyní k Vaším plánům po maturitě ...sdělte mi, prosím – jaké jsou?

- *žákyně/žák má odpovídající čas na monologické vyjádření*
- *jakmile zcela dokončí ... následují doplňující podněty k hovoru:*
- *pokud plánuje jít do praxe – uvést konkrétní očekávání a představ o tomto povolání*
- *pokud nechce jít do praxe – uvést konkrétní názory*
- *pokud plánuje dále studovat - uvést jaký konkrétní obor a motivaci*

Obrázek 7. – Hlavní část – oblast 4

Po skončení hlavní části rozhovoru byly participantům položeny závěrečné dvě otázky k tzv. „zchladnutí“ nebo také ukončovací otázky, které by měla být věnována dostatečná pozornost a čas, ačkoliv již byly stěžejní informace od respondenta získány. Cílem těchto otázek je završit rozhovor s participantem a případně vysvětlit nejasnosti, které na straně participanta v průběhu rozhovoru v souvislosti s výzkumem vyvstaly. (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 159-160)

- a) Mohu Vás poprosit o sdělení jakéhokoliv nejsilnějšího zážitku z průběhu studia?
- b) Doporučila byste třeba svým kamarádům studium ve Vašem nebo nějakém zdravotnickém oboru?

Obrázek 8. „Zchladnutí“

Pro vedení rozhovorů s participanty byla volena neutrální a klidná místa za účelem vytvoření příjemné atmosféry a dostatečného soukromí, tak, aby se respondenti cítili dobře a uvolněně. V rámci provádění výzkumu k praktické části diplomové práce byly dodrženy všechny etické principy a zásady. Participanti byli seznámeni s průběhem a podmínkami rozhovoru, včetně dalšího zpracování získaných informací. Byli obeznámeni se skutečností, že celý rozhovor bude zaznamenáván za účelem pozdějšího zpracování dat. Účastníci výzkumu byli rovněž ujištěni, že během provádění výzkumu bude zachována jejich anonymita a že mohou kdykoliv během rozhovoru od svého rozhodnutí účastnit se výzkumu odstoupit. Každý z žáků poté vyjádřil svůj souhlas se zapojením do výzkumu a přijetím všech sdělených podmínek podpisem Informovaného souhlasu.

Zpracování získaných dat

Veškerá data získaná od participantů během rozhovorů byla zaznamenána a následně podle pořízených nahrávek doslovně přepsána tak, aby výpovědi účastníku zůstaly maximálně autentické a nebyly během jejich zpracování zkresleny. Po přepsání a zkompletování všech výpovědí byly data analyzována metodou tzv. otevřeného kódování. Principem bylo vyhledání stěžejních jevů, důležitých pro zkoumanou problematiku, následně byly označeny opakující se výpovědi, ty pak byly kategorizovány na základě jejich podobnosti. Kategorie byly pojmenovány tak, aby co nejpřesněji vystihovaly dané skupiny výpovědí, které pod ně byly zahrnuty.

Zkoumaný soubor

Soubor devíti účastníků studie byl vytvořen metodou sněhové koule a na podkladě vstupních kritérií. V zadání diplomové práce byl uveden minimální počet respondentů na deset, vzhledem k mimořádným opatřením souvisejícím s nouzovým stavem vyhlášeným za účelem zpomalení šíření koronaviru však nebylo možné rozhovor s posledním respondentem realizovat. Respondenti byli složeni z žáků 4. ročníku oboru Praktická sestra, kteří studovali SZŠ v Olomouci. Výzkumný soubor byl složen z osmi žákyní a jednoho žáka, což je poměr, který je úměrný genderovému zastoupení pohlaví na středních zdravotnických školách. Všichni žáci se výzkumu zúčastnili dobrovolně a dopředu byli seznámeni s veškerými podmínkami výzkumu.

Každý z respondentů potvrdil účast na výzkumu podpisem Informovaného souhlasu, v rámci kterého byli seznámeni s délkou rozhovoru. Žákům byl orientačně sdělen průběh a jednotlivé části rozhovoru. Informovaný souhlas dále seznamoval respondenty se skutečností, že celý rozhovor bude zaznamenáván na diktafon a získaná data budou následně zcela anonymně vyhodnocena a použita v rámci praktické části diplomové práce. Participanti byli na závěr seznámeni také se skutečností, že mohou svou účast na výzkumu kdykoliv a bez udání důvodu ukončit.

Tabulka 1. Informace o participantech

Participant	pohlaví	Věk	bydliště	oblíbený předmět	zájmy
1	žena	19	Olomouc	Žádný	sport
2	žena	19	Oborná	psychologie, ošetřovatelství, angličtina	relax, sport
3	žena	19	Uničov	psychologie, ošetřovatelství	sport, hudba, čtení knih, filmy
4	žena	19	Přerov	ošetřovatelství	plavání
5	žena	19	Majetín	tělocvik, ošetřovatelství	jízda na koni, čtení knih, cvičení psů
6	žena	19	Jívová	psychologie, ošetřovatelství	čas s kamarády, malování
7	žena	19	Olomouc	angličtina	sport (běh, plavání), spánek
8	žena	18	Olomouc	čeština, angličtina, ošetřovatelství	tráví ráda čas s kamarády, ráda chodí do kina, do divadla, do kavárny, má ráda zvířata
9	muž	19	Chobín	psychologie	sport

3.2 Výsledky

V rámci praktické části diplomové práce bylo provedeno kódování získaných dat. Pro větší přehlednost byla práce rozdělena na dvě základní části a následná kategorizace, jejíž cílem bylo logicky uspořádat a rozčlenit získané informace do kategorií a podkategorií sdružující se opakující se sledované jevy.

Tabulka 2. Kategorie a podkategorie

	CÍL	KATEGORIE	PODKATEGORIE
1.	MOTIVACE ŽÁKŮ OBORU PRAKTICKÁ SESTRA KE STUDIU	Důvody pro rozhodnutí	Sociální motivy
			Vliv rodiny a blízkých
			Profílance do konkrétního oboru
			Potřeba seberealizace
		Období rozhodování	SZŠ vs. gymnázium
			Stresující období
2.	PŘEDSTAVY ŽÁKŮ O BUDOUCÍ PROFESI	Očekávání	Způsob výuky
			Práce ve zdravotnictví
			Osobní kvality
		Dojmy a zkušenosti ze studia	Začátky na nové škole
			Dojmy z výuky
			Kontakt se smrtí
			Dojmy z praxí v nemocnici
			Třídní kolektiv
			Vztah s pedagogy
		Plány po maturitě	Změna oboru v rámci zdravotnictví
			Změna oboru mimo zdravotnictví
			Navazující studium oboru všeobecná sestra
			Nástup do praxe v nemocnici

Popis jednotlivých kategorií

V rámci analýzy a následné kategorizace vyzkoumaných dat byly výpovědi jednotlivých participantů rozčleněny do logických celků a pojmenovány souhrnným názvem vyjadřujícím co možná nejpřesněji daný jev. Pro větší přehlednost byly jednotlivé výpovědi odlišeny barvou a následně vloženy do tabulek.

KATEGORIE „Důvody pro rozhodnutí“

V rámci této kategorie participantů sdělovali své pohnutky a důvody, proč se rozhodli vydat se směrem vedoucím ke zdravotnictví, konkrétně pak v podobě studia oboru Praktická sestra. Následně byly jejich výpovědi rozčleněny do podkategorií.

Tabulka 3. PODKATEGORIE „sociální motivy“

SOCIÁLNÍ MOTIVY	<i>„...jsem šla na tu sestru, protože takhle mě baví komunikace s lidma...“</i>
	<i>„Jakože na tu zdravotku, protože jsem postupem času zjistila, že jako ráda komunikuji s lidmi...“</i>
	<i>„No tak jakoby já vím, že to říká každé, ale jako pomáhat lidem, protože prostě mám ráda kontakt s lidma,...“</i>
	<i>„Já jsem věděla, že chci pomáhat lidem, to byla moje hlavní priorita,...“</i>
	<i>„Tak hlavně pomáhání lidem, protože já jsem hodně empatický člověk a ráda celkově pomáhám lidem,...“</i>
	<i>„...já jsem vždycky chtěla dělat s lidma, vždycky jsem chtěla pomáhat lidem.“</i>
	<i>„Jinak vždycky když je někde potřeba, tak pomůžu nejenom lidem, ale tak jako celkově, takže s tím je to spojený.“</i>
<i>„...fakt lidem chci pomáhat, baví mě lidem pomáhat...“</i>	

Téměř u všech participantů se objevil sociální rozměr, kdy se většina jejich výpovědí shodovala v motivaci ke studium oboru Praktická sestra, kterou byla právě pomoc druhým lidem. Ačkoliv může znít slovní spojení „pomoc lidem“ jako fráze a klišé, jen těžko bychom hledali argument, na kterém se participantů více shodovali. Nezávisle na sobě vyjadřovali žáci ve směr především zalíbení v komunikaci s lidmi a touhu s nimi pracovat a pomáhat jim. „...mě baví komunikace s lidma a práce s lidma, tak jsem si řekla, že mě to třeba bavit bude ... a jako pomáhat lidem taky...“ (žákyně TB) Pro další žákyni je pomoc lidem přímo „motorem“ do studia: „Mě hodně žene to, že tím pomáhám.“ (žákyně PH)

Někomu až studium ve zdravotnictví a setkání s nemocnými pomohlo ujasnit si smysl svého rozhodnutí a získat silnou motivaci: „*No tak jakoby já vím, že to říká každé, ale jako pomáhat lidem, protože prostě mám ráda kontakt s lidma, tehdy teda miň, ale teďka už jako jsem zjistila, že je to fakt to co chci. Hlavně dávat těm jako lidem tu pozitivní energii, kterou podle mě jako rozdávám docela dost v té nemocnici.*“ (žákyně MV)

Jeden z žáků si původně pomoc lidem představoval jinak než v pozici praktické sestry. „*Já jsem věděl, že chci pomáhat lidem, to byla moje hlavní priorita, ale viděl jsem se spíš u policie, u vojáků a tady tohle vůbec nepřipadalo v úvahu.*“ Nakonec se na popud rodičů rozhodl vydat se cestou zdravotnictví, kterou započal oborem Praktická sestra. „*...řekl jsem si, že tady tohle musím určitě zkusit a teď jsem tady a myslím, že super!*“ (žák FK) V dalším případě byla práce s lidmi žákyni doporučena poradenským psychologem, který ji na základě určitých předpokladů tento směr určil. „*Měla jsem problém s tím kam půjdu, přemýšlela jsem nad gymplem a nebo byla mi pak tím poradenským psychologem...nevím co to je, doporučena mi byla právě práce s lidmi, takže jsem se rozhodla pro tu zdravotku a těšila jsem se sem.*“ (žákyně NH)

U poslední respondentky byla pomoc lidem taktéž jednou z motivací, ale na rozdíl od předchozích se jednalo spíše o dílčí motivaci, kterou v konfrontaci s ostatními postavila na třetí místo. „*A taková moje třetí motivace je, že fakt lidem chci pomáhat, baví mě lidem pomáhat a ať si každý říká co chce, tohle je obor pro mě a názor ostatních mě nezajímá.*“ (žákyně TM)

Tabulka 4. PODKATEGORIE „Vliv rodiny a blízkých“

VLIV RODINY A BLÍZKÝCH	<i>„...my máme vlastně ještě v rodině lékařství, jako všichni jsou lékaři a dělají v nemocnici, takže jako ta zdravotka byla první volba takhle...“</i>
	<i>„...vlastně babička byla porodní asistentka, takže to potom tak jako navazovalo, že celá potom rodina: „No běž tam a buď jako na zdravotce.“ A takhle.“</i>
	<i>„...mě do toho nějak začali takhle směřovat rodiče, které jsem moc neposlouchal, ale naštěstí jsem na ně dal...“</i>
	<i>„Moje babička je bývalá porodní asistentka, takže jsem chtěla jít v jejích šlépějích, v podstatě...jako jediná z rodiny.“</i>
	<i>„Tak babičky klasicky jakože: „Joo, bude z tebe doktorka!“</i>
	<i>„A tak jsem šla na zdravotku s tím, že vlastně chci pomáhat babičce. To byl jeden z takových hlavních dalších bodů. Protože ona mě vždycky tady v tomhle nejvíce podporovala a i díky ní jsem v obor, ve kterém jsem.“</i>

Vliv rodiny a blízkých na volbu svého oboru uvádí 6 z 9 participantů a jedná se tak o jeden z nejčastějších důvodů, který hrál při výběru školy roli. Vlivy rodiny mohou mít různé podoby, u první žákyně se jednalo o případ, kdy bylo zdravotnictví poměrně hluboko zakořeněno v tradici rodiny, proto jak žákyně sama uvádí, příliš nepřemýšlela nad jiným směrem: „...*my máme vlastně ještě v rodině lékařství, jako všichni jsou lékaři a dělají v nemocnici, takže jako ta zdravotníka byla první volba takhle...*“ Z výpovědi žákyně je dále patrné, že nebyla stoprocentně vyhrazeno v rámci oboru a byla by ochotna studovat i jiný obor: „...*to zdravotnictví máme v rodině, takže bych vůbec nepřemýšlela nad ničím jiným takhle...možná ještě nad zubním technikem, ale tento obor se neotevíral, proto jsem zvolila obor praktická sestra...*“ (žákyně GN)

Častým jevem je také navazování na generaci prarodičů, kdy nejčastěji babička pracovala ve zdravotnictví jako zdravotní sestra nebo porodní asistentka. „*Ta byla za to ráda, že vlastně babička byla porodní asistentka, takže to potom tak jako navazovalo, že celá potom rodina: „No běž tam a buď jako na zdravotníka. A takhle.*“ (žákyně PH) Velmi podobný případ je také u další žákyně: „*Moje babička je bývalá porodní asistentka, takže jsem chtěla jít v jejích šlépějích, v podstatě...jako jediná z rodiny.*“ (žákyně KS) Zajímavé je, že jiná žákyně byla právě ze strany prarodičů od tohoto oboru naopak velmi výrazně odrazována. „*Jakoby právě že příbuzní – babičky, mě spíš od toho odrazovaly, přímo od toho oboru zdravotnický asistent tehdy to byl ještě, vlastně teď už je to praktická sestra. Mě odrazovaly, protože jako práce s lidma, je to prostě špinavý a není to, jakože na záda to taky není nejlepší, že jo, tahat se se starýma.*“ (žákyně MV)

Jiný případ byl u žáka, kterému rodiče výrazně doporučili obor Praktická sestra s možností dalšího pokračování ve zdravotnické profesi. „*Jenomže mě do toho nějak začali takhle směřovat rodiče, které jsem moc neposlouchal, ale naštěstí jsem na ně dal a určitě teďka bych...nemůžu říct, že to byla nějaká chyba, jsem za to strašně rád a právě co mě takhle oslovilo, tak mi nabídli, že můžu jít na zdravotnickou školu a dál pokračovat na záchranáře...*“ (žák FK)

Poslední z příkladů je zajímavý, protože se v něm mísí nejen vliv rodiny a blízkých, ale také touha pomáhat lidem. Hovoříme o participantce, která měla nemocnou babičku, o kterou se chtěla starat a viděla v tomto oboru jistou cestu. „*Vedlo mě k tomu i to, že jsem měla hrozně nemocnou babičku, o kterou jsem se vždycky hrozně chtěla starat. Takže já úplně: „Babi já ti někdy pomůžu!“ A tak jsem šla na zdravotníka s tím, že vlastně chci pomáhat babičce. To byl jeden z takových hlavních dalších bodů.*“ Žákyně

si tuto motivaci zachovala po odchodu babičky, kdy se o ni již nemohla starat. „*Druhá motivace je pro moji babičku, že ikdyž tu není, tak prostě babi, dělám to i pro tebe! Protože ona mě vždycky tady v tomhle nejvíce podporovala a i díky ní jsem v oboru, ve kterém jsem.*“ (žákyně TM)

Tabulka 5. PODKATEGORIE „Profilace do konkrétního oboru“

PROFILACE DO KONKRÉTNÍHO OBORU	<i>„...jsem si jako uvědomila, že nechci pokračovat v těch předmětech, který mám na základce, jako je fyzika, zeměpis, že bych se spíš chtěla specializovat na něco.“</i>
---------------------------------------	---

Tento jev zařazený do kategorie „PROFILACE DO KONKRÉTNÍHO OBORU“ se vyskytnul pouze u jedné osoby. Překrývá se totiž v malé míře s další kategorií, kdy žákyně uvažovala nad gymnáziem, ale právě pro potřebu zaměřit se na konkrétní obor zvolila obor Praktická sestra. „*Ale vlastně ten gympl padl v té chvíli, kdy jsem si jako uvědomila, že nechci pokračovat v těch předmětech, který mám na základce, jako je fyzika, zeměpis, že bych se spíš chtěla specializovat na něco.*“ (žákyně MV)

Tabulka 6. PODKATEGORIE „Potřeba seberealizace“

POTŘEBA SEBEREALIZACE	<i>„prostě jsem chtěla být někde, kde jako řeknu, že jsem na zdravce, tak prostě si lidi říkají: „Jako jo, tak ta asi v té hlavě něco má, není to jako jen tak, že by byla hloupá.“</i>
	<i>„A pak rozhodně jsem nechtěl práci, kde, co bude nějaký stereotyp. Chtěl jsem fakt něco, co se bude takhle měnit a co jsem ještě chtěl, tak práci, za kterou mi třeba lidi budou vděční.“</i>
	<i>„A chtěla jsem být taková prospěšná, ...“</i>
	<i>„Tak moje největší motivace je asi to, že jsem si chtěla v životě dokázat, že na to mám.“</i>

Někteří participanté uvedli také důvody, které byly zařazené do kategorie „POTŘEBA SEBEREALIZACE“. Každý z nich měl potřebu se realizovat odlišným způsobem v závislosti na jeho povaze, temperamentu, ambicích apod.

Pro jednu ze žákyň znamená studium oboru Praktická sestra určitou prestiž, kterou se může pyšnit a být na ni hrdá. „...protože když se třeba porovnávají zdravotky, tak vlastně jsme jedna z nejlepších.“ (žákyně MV)

Jiný participant vidí výjimečnost a cestu k jistému uspokojení v podobě pestrosti a barevnosti zaměstnání. „*A pak rozhodně jsem nechtěl práci, kde, co bude nějaký stereotyp. Já jsem chtěl každý den něco nového aspoň. Nemusí to být úplně, že se mi celý den otočí, ale aspoň prostě něco. Že nepřijdu třeba do kanceláře, nesednu a nebudu vyplňovat papíry.*“ (žák FK) Dalším rozměrem, který pro něj byl v budoucím zaměstnání důležitý byla prospěšnost jeho profese, kterou okolní lidé dokáží ocenit a docenit. „*...a co jsem ještě chtěl, tak práci, za kterou mi třeba lidi budou vděční. Že se usmějou a řeknou: „Jo, tak tohle je dobrý, tohle nám zlepšilo den.“ A tak.*“ (žák FK) Další žákyně toužila rovněž pro prospěšné práci, což bylo jednou z motivací, které ji vedli k tomuto oboru. „*A chtěla jsem být taková prospěšná, takže pak nakonec jsem se rozhodla jít na zdravotku...chtěla jsem to dělat, protože mi přišlo, že to je ušlechtilá práce.*“ (žákyně HB)

Pro jiného participanta byla naopak vévodícím impulsem touha „něco dokázat“. Žákyně pocházela z prostředí, kde pro ni byl tento krok pravděpodobně velmi důležitý zejména pro její zdravé sebevědomí a možnosti se osamostatnit určitým způsobem se vůči své rodině vymezit. „*Tak moje největší motivace je asi to, že jsem si chtěla v životě dokázat, že na to mám. Protože jsem z naší rodiny, z několika generací jediná kdo je na maturitním oboru, nikdo z naší rodiny nemá maturitu, nemá žádnou školu, nemá nic, pomalu jenom snad nějaký výuční list nebo něco, to snad ani nemají, takže motivace je vlastně i to, být z rodiny taková v uvozovkách nejlepší, prostě něčeho dosáhnout.*“ (žákyně TM)

KATEGORIE „Období rozhodování“

Další kategorií je „období rozhodování“, které bylo každým z respondentů prožíváno odlišným způsobem. Pro část studentů nebylo toto období příliš náročné ani dlouhé. Pro jiné bylo naopak velmi nepříjemnou zkušeností, na kterou neradi vzpomínají a jsou rádi, že ji mají za sebou. V této kategorii byly vytvořeny dvě podkategorie, které reprezentují dva nejčastější jevy, které v souvislosti se ve výpovědích žáků v souvislosti s otázkou prožívání období rozhodování vyskytly.

Tabulka 7. PODKATEGORIE „SZŠ vs. Gymnázium“

SZŠ vs. GYMNÁZIUM	<i>„...takže jsem se rozhodla, že půjdu na zdravotní školu, už jenom skrz to, že ze mě vlastně něco bude, když vylezu tu zdravotku a potom gymplu by jako takhle ze mě nic nebylo.“</i>
	<i>„Tak já jsem si dávala vlastně přihlášku ještě na gympl, ale tam jsem věděla, že nechci jít, protože když vylezu z gymplu, tak ze mě nic nebude. Takže jsem šla radši normálně na odbornou školu, s tím, že kdyžtak budu pokračovat dál.“</i>
	<i>„Hodně jsem jakoby uvažovala i o gymnázium, protože by to bylo pak pro přijímačky na vysokou lehčí, protože už jsem v té době počítala s tím, že bych chtěla na vysokou.“</i>
	<i>„Měla jsem problém s tím kam půjdu, přemýšlela jsem nad gymplem a nebo byla mi pak tím poradenským psychologem...nevím co to je, doporučena právě práce s lidmi, takže jsem se rozhodla pro tu zdravotku...“</i>

Nad možností gymnázia přemýšlela významná část žáků, se kterými byl veden rozhovor. Respondenti pro své pohyby měli různé důvody a bylo zajímavé dozvídat je, z jakého důvodu nakonec upřednostnili střední zdravotnickou školu.

První respondentka měla podané přihlášky na gymnázium i SZŠ: „*Tak já jsem se hlásila na zdravotku a na gympl.*“ (žákyně TB) Obhajovala své rozhodnutí zejména tvrzením, že po vystudování gymnázia nebude zaměřena na žádný konkrétní obor. „*...takže jsem se rozhodla, že půjdu na zdravotní školu, už jenom skrz to, že ze mě vlastně něco bude, když vylezu tu zdravotku a potom gymplu by jako takhle ze mě nic nebylo.*“ (žákyně TB) Žákyně však nechtěla primárně na obor Praktická sestra, ale byla spíše donucena okolnostmi. „*No a chtěla jsem jít úplně na jinej obor, nechtěla jsem jít ani na sestru. Chtěla jsem jít na zubního technika, ale ten se neotvíral, takže jsem šla na tu sestru, protože takhle mě baví komunikace s lidma a tak. Takže jsem šla na tu sestru a ... šla jsem pro to na zdravotku.*“ (žákyně TB) Velmi podobný názor měla také další žákyně, která viděla stejné nevýhody gymnázia: „*...protože když vylezu z gymplu, tak ze mě nic nebude.*“ (žákyně GN)

Třetí participantka připustila možnost gymnázia z důvodu lepší přípravy na vysokou školu, kterou měla později v plánu studovat. „*Hodně jsem jakoby uvažovala i o gymnázium, protože by to bylo pak pro přijímačky na vysokou lehčí, protože už jsem v té době počítala s tím, že bych chtěla na vysokou.*“

Poslední žákyni se taktéž rozhodovala, ale v tomto případě ji byla poradenským psychologem doporučena práce s lidmi, takže zvolila SZŠ. „*Měla jsem problém s tím kam půjdu, přemýšlela jsem nad gymplem a nebo byla mi pak tím poradenským psychologem...nevím co to je, doporučena právě práce s lidmi, takže jsem se rozhodla pro tu zdravotku a těšila jsem se sem.*“ Nutno však podotknout, že i v tomto případě nebyl obor Praktická sestra variantou č. 1. „*Tak původně jsem chtěla jít na zubního technika, ale to se neotvíralo v novém ročníku, takže vylučovací metodou tam zbyl ten zdravotnický asistent, teď teda ta praktická sestra.*“ (žákyně NH)

Tabulka 8. PODKATEGORIE „Stresující období“

STRESUJÍCÍ OBDOBÍ	<i>„No, jakoby bylo to pro mě strašně těžký, myslela jsem, že jako nic horšího nezažiju.“</i>
	<i>„Tak před přihláškou byla jsem z toho hodně nervózní,...v Olomouci jsem měla hodně strach z těch přijímacích zkoušek jako takových, že nestihnu připravit úplně na všechno a celkově jsem hodně byla nervózní, měla jsem fakt z toho strach.“</i>
	<i>„Tak já jsem byla nervózní z toho, že jsem do poslední chvíle kam chci jít no, takže pak jsem se nějak přizpůsobila tomu vyjádření od toho poradenského psychologa a ten mi doporučil jít na tu zdravotku.“</i>
	<i>„Rozhodovala jsem se asi dva měsíce, fakt na poslední chvíli jsem vůbec nevěděla. Ještě týden před podáním přihlášky jsem pořádně nevěděla kam chci vlastně jít.“</i>

Mezi participanty bychom mohli opět udělat pomyslnou čáru a rozdělit je tak na dvě skupiny. Pro jednu část bylo období rozhodování se o budoucí školu noční můrou, kdy jim běhá mráz po zádech už při samotné vzpomínce na tento čas. Naproti tomu je zde druhá část výzkumného souboru, která toto období nijak zvlášť neprožívala a tento časový úsek pro ni nebyl nijak zvlášť obtížný.

Jedna z žákyň popisuje toto období jako velmi nepříjemné: „*No, jakoby bylo to pro mě strašně těžký, myslela jsem, že jako nic horšího nezažiju... byla jsem z toho fakt jako hodně vystresovaná, ale v životě jsem se třeba takhle neučila, protože fakt jsem se sem chtěla dostat.*“ (žákyně MV) V závěru však pak popisuje, že samotné přijímačky nebyly tak obtížné ani stresující, jak předpokládala. „*A pak když jsem vlastně viděla ty přijímačky, nebo ten papír s téma testama, tak si říkám: „Ježíš a já se tady učím latinu*

a jako oni po mně chtějí takové blbosti. “ Tak jsem jako z toho nebyla...nebo jako byla jsem ráda na jednu stranu, ale učila jsem se zbytečnosti no, se dá říct. “ (žákyně MV)

Podobné pocity měla také další participantka. Uvádí však, že měla velkou oporu v rodině a její obavy se postupně umenšovaly. *...měla jsem fakt z toho strach...a pak tak nějak ke konci už to začalo ustupovat před těma přijímačkama a hodně mě začala podporovat ta moje rodina, dodala mi sílu a tak nějak jsem to zvládla. A jsem spokojená. “ (žákyně KS)*

Jedna z žákyň, která také poměrně těžce nesla období nejistoty, nakonec svou starost svěřila do rukou poradenského psychologa, který ji navrhnul a doporučil střední zdravotnickou školu, kam později podala přihlášku.

Pro další respondentku bylo toto období rovněž náročné a stresující, na rozdíl od předchozí žákyně měla naopak hned několik variant a nebyla si jistá, který obor pro ni bude tím pravým. *„Ještě týden před podáním přihlášky jsem pořádně nevěděla kam chci vlastně jít. Přemýšlela jsem pořád na tím, jestli gympl, veterina, zdravotka, nevím, úplně jiný obor. “ (žákyně TM)* Žákyně uvádí, že ani na dnu otevřených dveří ji SZŠ příliš nezaujala a jejímu rozhodnutí to tedy nepomohlo. *„Když jsem byla na dnu otevřených dveří, tak se mi vůbec zdravotka nelíbila. “* Nakonec se však pro tuto školu rozhodla: *„A jeden z posledních dnů před podáním té přihlášky jsem se rozhodla, že půjdu na zdravotku. Postupem času když jsem se učila na přijímačky, tak už mě ta zdravotka chytla a když jsem šla psát přijímačky na veterinu, tak už jsem se učila jen první pomoc a nějak se mi úplně změnila priority. “ (žákyně TM)*

Naopak některé žákyně toto období nijak zvlášť neprožívaly a volbu dalšího vzdělání měly v podstatě jasnou. *„Tak jako já jsem to měla už daný, nerozmýšlela jsem se, věděla jsem co chci. “ (žákyně TB)* Podobný postoj měla také jiná respondentka: *„Ne, já jsem to vůbec neprožívala, já jsem věděla, že se dostanu na obě dvě školy. Věděla jsem, že nechci na gympl, takže jsem šla automaticky na tu školu (zdravku). “ (žákyně GN)*

KATEGORIE „Očekávání“

Nesplněná očekávání, deziluze, případně nereálné představy o škole a náplni oboru mohou být častým důvodem předčasného odchodu ze školy, případně prodloužení řádné doby studia. (Trhlíková, 2017, s. 26) V rámci této kategorie se žáci vyjadřovali

k několika různým oblastech, kde se jejich očekávání buď nesplnila vůbec, nebo pouze částečně či je naopak třeba v některých ohledech dokonce předčila.

Tabulka 9. PODKATEGORIE „Způsob výuky“

ZPŮSOB VÝUKY	<i>„Konkrétněji jsem očekávala, že půjdeme asi na jiná oddělení, že na praxích toho uvidíme víc, že to bude větší obohacení, že budou více rozšířené.“</i>
	<i>„Ocenila bych více praxí a jinak koncipované, že třeba by tam mohlo být víc oddělení navštívených, že máme jenom tři oddělení a to až teďka ve čtvrtáku..“</i>
	<i>„Tak ze začátku, měla jsem teda hodně velký očekávání, že fakt budeme dělat jenom ty odborný věci a že se nebudeme třeba až tolik ze začátku zabírat tou historií, aj ten dějepis mi přišel nesmyslný, co si budem, jo, zrovna ve zdravotnictví.“</i>
	<i>„Čekala jsem praxe už od 1. ročníku, což teda postupem času jsem zjistila, že by nebylo vůbec možný, že v prváku a druháku jsme vlastně vůbec nic neuměly.“</i>
	<i>„No, určitě jsem neočekávala, že to bude takové, jaké to vlastně je.“</i>

Podstatná část tázaných participantů popisuje jisté zklamání zejména v oblasti způsobu a formy výuky, kterou si před nástupem na zvolenou školu představovala jinak. Nejčastěji skloňovaným tématem je pak praktická výuka.

První z žákyň vyzdvihuje jisté zklamání právě v oblasti praxí, kde by si představovala větší počet oddělení, které by mohli navštívit a získat širší spektrum zkušeností. *„Očekávání bylo, že mě to bude bavit a realita je taková, že teď studuji jen, abych měla maturitu. Konkrétněji jsem očekávala, že půjdeme asi na jiná oddělení, že na praxích toho uvidíme víc, že to bude větší obohacení, že budou více rozšířené. Realita je taková, že děláme celé dva roky to samé.“* (žákyně TB) Dále se žákyně domnívá, že se při výuce často klade důraz na přípravu k maturitě, nikoliv na komplexní přípravu do pracovního procesu. *„A že se vlastně připravujeme akorát k požadavkům na maturitu, ale vlastně mi přijde, že ty věci ve zdravotnictví jsou vynechávány. Že nás učí hlavně infuze a tak, což je k maturitě hlavně ale jiné věci, které jsou třeba taky podstatné, ale které už nebudou u té konečné zkoušky se trochu přehlíží.“* (žákyně TB)

S podobným „problémem“ se potýkala také další žákyně, která si také představovala jinak zejména praktickou výuku. *„Ocenila bych více praxí a jinak koncipované, že třeba by tam mohlo být víc oddělení navštívených, že máme jenom tři*

oddělení a to až teďka ve čtvrtáku, že ve třetíku jsme chodili jenom na dvě a jedno bylo takový jako jen tak aby se neřeklo a kde už jsme se vůbec nic nenaučili.“ (žákyně GN)

Nedostatek odborných předmětů vnímala další žákyně, tyto předměty považovala ve svém oboru za důležitější než předměty rozvíjející všeobecný přehled. „Tak ze začátku, měla jsem teda hodně velký očekávání, že fakt budeme dělat jenom ty odborný věci a že se nebudeme třeba až tolik ze začátku zaobírat tou historií, aj ten dějepis mi přišel nesmyslný, co si budem, jo, zrovna ve zdravotnictví.“ (žákyně KS) Na rozdíl od přechozích participantek zmiňuje také vztahy na pracovišti: „...jako čekala jsem teda lepší přístup na těch praxích, jelikož jsme se úplně do toho nedostali zrovna nejlépe, takže jsem čekala, že nás aspoň trošku podpoří jak ty sestry, tak aspoň ta učitelka. Ale ve výsledku to dopadlo tak, jak to mělo dopadnout, jsem spokojená a asi bych ani neměnila.“ (žákyně KS)

Další ze žákyň očekávala, že odborné praxe začnou již v 1. ročníku, byla ale velmi příjemně překvapena možnostmi školy v podobě odborných laboratoří s kvalitními pomůckami. „To jsem vůbec nečekala, že jsou třídy, ve kterých je přímo lůžko – simulace toho nemocničního prostředí, kde jsme se hodně učili. Tak to jsem vůbec nečekala, na což jsme všichni koukaly, že jsou takové možnosti.“ (žákyně TM)

Tabulka 10. PODKATEGORIE „Práce ve zdravotnictví“

PRÁCE VE ZDRAVOTNICTVÍ	<i>„Tak očekávala jsem, že se tam naučím hlavně na té praxi ty odborný věci, že tam budou nějaký jakoby důležitější věci než se starat o ty staré lidi, nebo než vypisovat anamnézy...“</i>
	<i>„...když jsme přišli na tu praxi a umřela nám tam paní...že ta představa byla, že se mi to nestane a potom ta realita, že se mi to stalo a prostě jsem chtěla odejít...“</i>
	<i>„No, určitě jsem neočekávala, že to bude takové, jaké to vlastně je.“</i>
	<i>„...strašně jsem si představovala to zdravotnictví jako že, to vystuduju, dostanu nějakou práci a u tý práce zůstanu prostě navždycky...“</i>
	<i>„Možná akorát s tím, že na těch praxích se dělá kolikrát víc sanitárních prací než těch jako odborných našemu oboru....“</i>

Jistou deziluzi prožívala jedna z žákyň, která očekávala, že jako sestra bude dělat pouze nejodbornější úkony a pravděpodobně si neuvědomila, co vše zahrnuje obor ošetrovatelství. „Tak očekávala jsem, že se tam naučím hlavně na té praxi ty odborný věci, že tam budou nějaký jakoby důležitější věci než se starat o ty staré lidi, nebo než

vypisovat anamnézy...“ (žákyně GN) Velmi podobný pohled měla i další žákyně: „...na těch praxích se dělá kolikrát víc sanitárních prací než těch jako odborných našemu oboru...“ (žákyně NH)

Jiná respondentka byla překvapena úmrtím pacientky, které rovněž součástí oboru ošetrovatelství a je třeba ustát i takovou náročnou situaci. „Ale samozřejmě jsem si pak musela říct, že život jde dál a že se jí ulevilo té paní. Ona už jako byla starší a už ani nekomunikovala, takže se jí určitě ulevilo jako. Pak jsem se musela tady takhle naladit na tu vlnu, že prostě se to tak děje a je to zdravotnictví a tak to funguje, no, ten život.“ (žákyně PH)

Další z žákyň byla naopak při hlubším proniknutí do oboru velmi pozitivně překvapena možnostmi, které zdravotnictví poskytuje: „...sestry dneska mají strašný množství jako toho, těch možností co dělat prostě, kam dál se ubírat, co vyst...jako udělat nějaký jiný prostě potom kompeten...navýšit si kompetence, stát se, já nevím, třeba sálovou sestrou a tady tohle.“ (žákyně HB)

Tabulka 11. PODKATEGORIE „Osobní kvality“

OSOBNÍ KVALITY	<i>„...mé očekávání byly, že na tu střední přijdu, že mě to třeba nebude bavit, že určitě třeba budu za svými spolužáky takovej hloupější, že třeba něco nebudu zvládat, že sestřičky na mě budou našťvaný, když hned něco nebudu vědět...“</i>
	<i>„Očekávala jsem to mnohem jednodušší než ta realita je, že na tom není vůbec žádná věda. Čekala jsem vlastně, že přijdu, jenom mi to ukážou a já to hned budu umět, jak to bylo na základce, což se vůbec nestalo.“</i>

S příchodem do nového prostředí měli někteří z žáků obavy z vlastních schopností, jiní byli naopak v průběhu poněkud zaskočení požadavky, které na ně byli kladeny. Jejich představa o učení se, na kterou byli zvyklí ze základní školy, byla při konfrontaci s novou školou posléze poněkud upravena.

O dostatečnosti svých schopností pochyboval jeden žák, obával se také, že ho obor nebude příliš bavit. Měl také starost o vztahy s učiteli, které považoval za důležité. „...mé očekávání byly, že na tu střední přijdu, že mě to třeba nebude bavit, že určitě třeba budu za svými spolužáky takovej hloupější, že jiný třeba základky ve městech na tom byly mnohem líp, že určitě, že už ty učitelé jak se čtyři roky vždycky mění takhle, tak že bude určitě, nebudou mít takový osobní vztah k nám.“ (žák FK) V průběhu studia se však ukázalo, že všechny jeho obavy byly zbytečné a žádná z nich se nakonec nepotvrdila. „No

ale realita byla taková, že hloupější jsem vůbec nebyl, bylo to úplně v pohodě, co kdo nevěděl, to se naučil, co kdo neuměl, ten druhý mu poradil, takhle jsme si pomáhali. Co se týče těch vztahů, tak jsme se skamarádili i s učitelem, prostě bylo to úplně přirozený.“
(žák FK)

Poněkud odlišný případ nastal u jedné z žákyň, která si naopak studium představovala jednodušší a byla překvapena nároky, které na ni byly kladeny. „Čekala jsem vlastně, že přijdu, jenom mi to ukážou a já to hned budu umět, jak to bylo na základce, což se vůbec nestalo. Zjistily jsme, že realita je taková, že to musíme milionkrát zkusit než se nám to fakt podaří, příklad braní krve. Čekala jsem, že všechno tady tohle bude mnohem jednodušší...“

KATEGORIE „Dojmy a zkušenosti ze studia“

Jedná se o nejrozsáhlejší kategorii, v rámci které hovořili participanti o svých dojmech, zážitcích a zkušenostech, které nabyli během svého studia. Podkategorie zrcadlí prožívání období střední školy od samého počátku napříč celými 4 roky studia.

Tabulka 12. PODKATEGORIE „Začátky na nové škole“

ZAČÁTKY NA NOVÉ ŠKOLE	<i>„Tak určitě to pro mě bylo náročný, jakože přizpůsobit se prostředí, těm jakože novým informacím a teď aj to učení bylo těžší a bylo to už nějaký odborný aj ze začátku.“</i>
	<i>„Jo tak, ten první ročník, to byl rozhodně takový šok, jako velký. Z toho, že na té základce je to vlastně takové hodně rodinné...“</i>
	<i>„Tak v prváku to bylo takové všechno matoucí.“</i>
	<i>„Určitě... takže určitě jako pro všechny, tak ten první ročník a přechod z té základní školy na tu střední je takovej těžší.“</i>
	<i>„Tak první ročník byl takový, co se týče nástupu byl takový hodně obtížný, protože obecně nebyla jsem zvyklá na to kvantum toho učení, bylo to fakt těžké pro mě ze začátku.“</i>
	<i>„...tak to pro mě bylo takový jako...ze začátku jsem byla takový tele, úplně jsem nevěděla jako co, jak, že? Jsem byla taková zmatená.“</i>
	<i>„Tak ze začátku určitě strach. Úplně nové prostředí, jiná škola, jiní spolužáci, prostě úplně nový obor, o kterém jsem vlastně v životě neslyšela.“</i>

Je logické, že střední přináší oproti základní škole mnoho zásadních nového, jiného a pochopitelně také náročného. Žáci si museli v první řadě zvyknout na nové

prostředí, nové spolužáky a učitele. Museli udělat zásadní krok dopředu v samostatnosti a odpovědnosti sami za sebe.

Jedna z žákyň popisuje: „*Tak určitě to pro mě bylo náročný, jakože přizpůsobit se prostředí, těm jakože novým informacím...*“ (žákyně GN) Změna přišla i s odbornými předměty, které musí žáci zvládnout, aby byli schopni posléze vykonávat praktickou výuku. Změnu v náročnosti učiva vnímala také další respondenti: „*A bylo to úplně takové něco jináčího, hlavně v tom, že jsem se musela mnohem víc učit a byly tam ty předměty jakože odborné...*“ (žákyně PH) „...*určitě to bylo těžší, z hlediska té teorie.*“ (žák FK)

Jeden z žáků také popisuje samotný proces, kdy se musel naučit „učit se“. Střední škola přinesla mimo jiné velkou změnu v množství učiva, které žáci musí pojmout, proto bylo třeba se naučit s informacemi pracovat a přijímat je. „*Ovšem ale jak do toho člověk jako tak nějak nalítne, tak se to všechno dá zvládnout, zjišťoval co, jak, jak to má dělat, jak se na to má učit, vůbec nějaký jako princip toho učení, protože na základce hodně z nás se jenom tak mrklo do sešitu, tak tady prostě už to chtělo si hledat ty informace, vědět vůbec, kde je hledat, jak na to jít, jak se třeba učit.*“ (žák FK)

Velmi podobně tuto zkušenost popisuje jiná žákyně: „*Tak první ročník byl takový, co se týče nástupu byl takový hodně obtížný, protože obecně nebyla jsem zvyklá na to kvantum toho učení, bylo to fakt těžké pro mě ze začátku. Ale ke konci už jsem si na to začala zvykat.*“

Určitý zmatek popisuje jedna z žákyň, která rovněž vnímá přechod na střední školu jako náročné období. „*To pro mě bylo dost takový náročný, než jsem se s tím nějak ztotožnila, s tím novým systémem, tak to pro bylo hodně takový jako ...spíš já vždycky cítím takovej zmatek...*“ (žákyně HB)

Tabulka 13. PODKATEGORIE „Dojmy z výuky“

DOJMY Z VÝUKY	<i>„Tak myslím, že tam je přehnané množství učiva a požadavků, čím jsme si museli projít.“</i>
	<i>„Prvák, druhák tam bylo asi nejvíc školy, to jsme měli jakože hodně toho učení, ale což chápu. To byla ta příprava jako na ty praxe, ať jakože víme toho asi co nejvíc nebo takhle. A třetíák, čtvrtíák byly praxe, což už potom jako bylo super no.“</i>
	<i>„A ono to všechno tak hezky eskalovalo, že ze začátku třeba byla jenom ta teorie, pak už třeba začala i ta, ty odbornější, jako je třeba psychologie. Tam jsme se začali už učit trochu prakticky, už jsme chodili do těch učeben, už to bylo zase zajímavější, už v tom člověk viděl, že fakt jednou v té nemocnici bude a že s tím člověkem bude něco dělat.“</i>
	<i>„Ve druháku mě to začalo ještě víc bavit, protože jsme začali probírat praktické věci a ve třetíáku jsem vlastně, jak začala odborná praxe, tak to mi dalo úplně nejvíc...“</i>

Mnoho žáků se vyjadřovalo k samotné výuce a popisovalo ať už pozitivní či negativní dojmy. Názory žáků se často naprosto diametrálně lišily, záleželo na postoji žáka ke vzdělávacímu procesu a k jeho motivaci ke studiu.

Jedna z žákyň se podle své výpovědi cítila přetížená a dle jejího názoru na žáky byly kladeny velmi vysoké nároky. *„Tak myslím, že tam je přehnané množství učiva a požadavků, čím jsme si museli projít.“* (žákyně TB) Naproti tomu jiná studentka vnímá množství učiva podobně, ovšem s rozdílem, že si dokáže vysvětlit a obhájit nutnost jistých nároků, které v budoucnu v praxi využít. *„Prvák, druhák tam bylo asi nejvíc školy, to jsme měli jakože hodně toho učení, ale což chápu. To byla ta příprava jako na ty praxe, ať jakože víme toho asi co nejvíc nebo takhle. A třetíák, čtvrtíák byly praxe, což už potom jako bylo super no.“* (žákyně PH) Velmi podobně se k této problematice staví jiná žákyně, která přiznává, ale nevnímá je jako negativní: *„Tak první ročník byl takový, co se týče nástupu byl takový hodně obtížný, protože obecně nebyla jsem zvyklá na to kvantum toho učení, bylo to fakt těžké pro mě ze začátku. Ale ke konci už jsem si na to začala zvykat.“* (žákyně KS)

Další žák taktéž velmi pozitivně hodnotí styl a celková koncept výuky: *„A ono to všechno tak hezky eskalovalo, že ze začátku třeba byla jenom ta teorie, pak už třeba začala i ta, ty odbornější, jako je třeba psychologie. Tam jsme se začali už učit trochu prakticky,*

už jsme chodili do těch učeben, už to bylo zase zajímavější, už v tom člověk viděl, že fakt jednou v té nemocnici bude a že s tím člověkem bude něco dělat.“ (žák FK)

Pozitivní dojem z výuky a zejména praktické má jiná participantka: *„Ve druháku mě to začalo ještě víc bavit, protože jsme začali probírat praktické věci a ve třetáku jsem vlastně, jak začala odborná praxe, tak to mi dalo úplně nejvíc...“ (žákyně KS)*

Jedna z žákyň nadále poměrně konkrétně vysvětluje co pro ni bylo v nové škole nejtěžší v rámci samotné výuky. Popisuje zde rozdíl oproti základní škole: *„...oni nám tiskli zápisy a prostě a my jsme to jenom barvičkami vymalovávali do deváté třídy až prostě. Nikdy to nebylo jako: „Tady máte prezentaci, tak si ji opište.“ Jo a tak. Tohle mi dělalo strašnej problém na tom přechodu, že jsem prostě...oni nám tam ukázali kantoři nějakou prezentaci a teď k tomu mluvili a já jsem vůbec nevěděla, jestli si mám zapisovat to co mluví, nebo to co tam je na té tabuli, jo?“ (žákyně HB)*

Tabulka 14. PODKATEGORIE „Kontakt se smrtí“

KONTAKT SE SMRTÍ	<i>„Bylo to první den a byla to moje pacientka. Brečela jsem, protože se mi to nikdy nestalo. Bylo to špatný.“</i>
	<i>„A když pak třeba když se setkáte, já nevím, se smrtí, tak je to taky jinačí, než když vám to říkají v těch hodinách, je to takový nepříjemný.“</i>
	<i>„...hned první den co jsem tam nastoupila, tak mi bylo řečeno, jestli se umím postarat o mrtvé tělo, takže to si nesu do dneška. Hodně zdrcující zážitek, ještě tu paní tam vidět na lehátku, no to bylo takový hodně citlivý, no.“</i>
	<i>„...na stále praxi si člověk zažil takového svého poprvé nejvíc, od vlastně úmrtí pacienta přes různý ježdění na vyšetření až po tu velkou samostatnost...“</i>

Další podkategorie je věnována kontaktu se smrtí, který je nevyhnutelnou součástí zdravotnické praxe. Výrazná část žáků tuto zkušenost velmi barvitě popisovala a uváděla ji jako jeden ze svých nejsilnějších zážitků.

Jedna z žákyň popisuje dojmy, které měla když se do této situace dostala: *„Bylo to první den a byla to moje pacientka. Brečela jsem, protože se mi to nikdy nestalo. Bylo to špatný.“ (žákyně TB)* Zároveň však tuto zkušenost hodnotí pozitivně a považuje ji za cennou zejména v utváření žebříčku hodnot: *„...myslím, že člověka hodně ovlivní, když přijde do kontaktu se smrtí. Beru to ale tím pádem i pozitivně, protože se mi úplně změnila hodnoty ve všem.“ (žákyně TB)*

Další žákyně si během rozhovoru uvědomovala důležitost zkušenosti v různých oblastech, kdy vnímá jako důležité propojit teorii s praxí. Zmiňovala pak právě kontakt se smrtí. „*A když pak třeba když se setkáte, já nevím, se smrtí, tak je to taky jinačí, než když vám to říkají v těch hodinách, je to takový nepříjemný.*“ (žákyně MV)

Jiná participantka popisuje setkání ze smrti jako velmi nepříjemné a náročné: „*...tak hned první den co jsem tam nastoupila, tak mi bylo řečeno, jestli se umím postarat o mrtvé tělo, takže to si nesu do dneška. Hodně zdrcující zážitek, ještě tu paní tam vidět na lehátku, no to bylo takový hodně citlivý, no.*“ (žákyně KS) Dále pokračuje, že potřebovala dlouhou dobu, aby se s touto zkušeností vyrovnala: „*Trvalo mi to hodně dlouho se s tím vyrovnat.*“ (žákyně KS)

Poslední ze žákyň naopak tuto zkušenost vnímá jako jednu z mnoha, kterou je třeba prožít a nevěnuje jí příliš mnoho pozornosti oproti ostatním. „*...na stále praxi si člověk zažil takového svého poprvé nejvíc, od vlastně úmrtí pacienta přes různý ježdění na vyšetření...*“ (žákyně NH)

Tabulka 15. PODKATEGORIE „Dojmy z praxí“

DOJMY Z PRAXÍ V NEMOCNICI	<i>„A já jsem šla na kardiochirurgii a to bylo úplně fakt supr, to se mi hrozně moc líbilo.“</i>
	<i>„Hlavně mi toho hodně daly ty praxe jakoby, tu komunikaci s těma lidma, že jakoby jsem začala víc komunikovat, protože jsem byla taková víc tichá než teďka vlastně jsem.“</i>
	<i>„No a pak přišla odborná praxe, kdy už jsme do toho skočili, do té vody a tam se to všechno potvrdilo, to co jsme se učili, vyplatilo se nám to a já myslím, že super, tady to, no.“</i>
	<i>„...jako čekala jsem teda lepší přístup na těch praxích, jelikož jsme se úplně do toho nedostali zrovna nejlépe, takže jsem čekala, že nás aspoň trochu podpoří jak ty sestry, tak aspoň ta učitelka.“</i>
	<i>„Ale právě mě pak překvapilo, že jsme i jako hned, prostě ten den, nebo ten týden na těch praxích jsme podávali léky, píchali jsme Fraxipariny, prostě všechno jsme dělali, jakože.“</i>
	<i>„A ta stálá praxe nám toho dala hodně, takže to bylo jedno velký pozitivní překvapení.“</i>
	<i>„A to bylo skvělý, že jsme získali novou zkušenosti, protože jsme nebyli s profesory, ale byli jsme tam sami za sebe s těma sestrama. Měli jsme normální směny jako ranní a odpolední a myslím si, že to nám dalo snad nejvíc.“</i>

Praktická část výuky byla v rozhovorech s participanty velkým tématem a pro mnohé z nich přinesly jedny z nejsilnějších zkušeností a zážitků vůbec. Podobně jako v jiných kategoriích se samozřejmě názory respondentů liší v závislosti na povaze a přístupu žáků, ale také na pracovišti a na personálu, který měl žáky na starost.

První ze žákyň velmi pozitivně hodnotí praxe a zdůrazňuje možnost navštívit různá oddělení, což vede jednak k získávání mnoha zkušeností napříč různými obory, ale také se jedná o významnou pomoci při pozdější profilaci žáků a výběru dalšího pracoviště. *„A líbí se mi, že tady vlastně se uskutečňuje i to, že můžeme jít na internu tři měsíce, pak jdeme na chirurgii a potom ještě dětské, že se tam protáčíme a takhle postupně jakože zjišťujeme co by nás bavilo, co by nás mohlo bavit jakože, to je super.“* (žákyně PH)

Jiná žákyně vnímá praxe jako velmi prospěšné v jejím osobním rozvoji osobnosti a zejména schopnosti komunikace. *„Hlavně mi toho hodně daly ty praxe jakoby, tu komunikaci s těma lidma, že jakoby jsem začala víc komunikovat, protože jsem byla taková víc tichá než teďka vlastně jsem.“* (žákyně MV) Přínos odborných praxí v nemocnici vnímá také jeden žák, vyzdvihuje zejména ověření si teoretických poznatků a jejich uplatnění v praxi: *„No a pak přišla odborná praxe, kdy už jsme do toho skočili, do té vody a tam se to všechno potvrdilo, to co jsme se učili, vyplatilo se nám to a já myslím, že super, tady to, no.“* (žák FK)

Poněkud opačnou zkušenost má jedna z participantek: *„...jako čekala jsem teda lepší přístup na těch praxích, jelikož jsme se úplně do toho nedostali zrovna nejlépe, takže jsem čekala, že nás aspoň trošku podpoří jak ty sestry, tak aspoň ta učitelka.“* (žákyně KS) Žákyně se na praxích necítila dobře zejména kvůli přístupu personálu: *„...ale spíš jsem byla znechucená tím chováním těch sester vůči nám studentům...“* (žákyně KS)

Jedna ze žákyň popisuje vstup do praxí jako poměrně náročnou situaci, na kterou nebyli zvyklí a která ji překvapila. Uvědomila si díky tomu mimo jiné, jak je důležité ovládat teoretické znalosti, které je poté v praxi potřeba bezpečně znát a dokázat použít. *„...když jsme poprvé přišly na praxi, tak to vím, že naše třídní si snad týden vzala volno, protože z toho byla úplně vyřízená. A my jsme jakoby do toho hrozně jako...já mám pocit, že oni nás tak jako vzali, prostě nás tak jako hodili do té nemocnice a prostě: „Tak plav, ukaž mi, jak to umíš.“ A samozřejmě s námi probírali ty věci asi x-krát, ale prostě tobě to nedojde v té chvíli, že to prostě: „Aha, tak tady to si musím zapamatovat, to tam budu dělat každý den.“* (žákyně HB)

Další dvě respondentky taktéž hodnotí odbornou, zejména prázdninovou praxi za velmi přínosnou. „A ta stálá praxe nám toho dala hodně, takže to bylo jedno velký pozitivní překvapení.“ (žákyně NH) Druhá žákyně hodnotí zejména získané zkušenosti a přístup zdravotnického personálu. „A to bylo skvělé, že jsme získali nové zkušenosti, protože jsme nebyli s profesory, ale byli jsme tam sami za sebe s těma sestrama. Měli jsme normální směny jako ranní a odpolední a myslím si, že to nám dalo snad nejvíc.“ (žákyně TM)

Tabulka 16. PODKATEGORIE „Třídní kolektiv“

TŘÍDNÍ KOLEKTIV	<i>„...ted' jsem strašně ráda, že mám nové přátele za ty čtyři roky co jsem si je našla.“</i>
	<i>„... jako všichni jsme tam empatičtí a jestli nás jako tak sdružilo dohromady, že jsme se tak jako hned začali bavit, neudělali jsme hned automaticky ty kroužky, že jako ti se baví s těma a ti se baví s těma. Tam se třeba holky znaly, ale stejně jsem se prostě tak nějak dali dohromady a bylo to fajn.“</i>
	<i>„A kolektiv ze začátku...jako bylo to takové...nechci úplně povrchní, ale byla jsem takový jakože jedináček v celé třídě. Všude byly utvořené skupinky, což zůstalo do dneška a pak jsem vlastně postupem času, jsem si začala utvářet přátelství a z celé třídy se bavím jenom se čtyřmi, s pěti lidmi maximálně, se kterými si rozumím, jinak ostatní mě nějak neberou, no.“</i>
	<i>„Ale postupem času jsem zjistila, že moji spolužáci jsou skvělí, že je sranda a že hrozně člověku prospívá nové prostředí, že to fakt člověku pomůže a prospěje.“</i>

Třídní kolektiv je nedílnou součástí žákova školního života a je velmi důležité, aby se ve škole, při studiu cítil dobře. Někdo nemá žádný zásadní problém se začlenit do kolektivu a vytvořit nové vztahy pro někoho může být tento úkol náročný a stresující.

Pro jednu žákyni bylo ze začátku náročnější období než se seznámila s dalšími spolužáky. „Než jsem si někoho tam našla k sobě, tak jsem tam vlastně byla sama. Ale já jsem komunikativní typ a přátelskej, takže jsem to zvládla.“ (žákyně GN) Seznamování se s novými lidmi byl pro některé obtížný krok, který ovšem zpětně považuje za velmi dobrý a je za něj ráda: „No, tak bylo to takové hodně stresující pro mě, protože já ne, že bych si nerada zvykala na nové lidi, ale bylo to takové...myslím si, že to bylo pro všechny něco nového jako takhle. Ale já jsem celkem ještě v tom prváku byla za to, že nechci moc poznávat nové lidi a jakože nevím proč jakože, ted' jsem strašně ráda, že mám nové přátele za ty čtyři roky co jsem si je našla.“ (žákyně PH)

Někdo naopak vnímal nový kolektiv jako velmi vstřícné prostředí, ve kterém se rychle asimiloval. „...všichni jsme tam empatictí a jestli nás jako tak sdružilo dohromady, že jsme se tak jako hned začali bavit, neudělali jsme hned automaticky ty kroužky, že jako ti se baví s těma a ti se baví s těma.“ (žákyně MV)

Jiná žákyně má vcelku odlišné zkušenosti: „Všude byly utvořené skupinky, což zůstalo do dneška a pak jsem vlastně postupem času, jsem si začala utvářet přátelství a z celé třídy se bavím jenom se čtyřmi, s pěti lidmi maximálně, se kterými si rozumím, jinak ostatní mě nějak neberou, no.“ (žákyně KS)

Poslední ze žákyně, která se k tomuto tématu vyjádřila popisovala jisté obavy z příchodu do nového kolektivu: „A hlavně strach z toho, abych se začlenila do toho kolektivu, protože na základce jsem měla problém s kolektivem...“ (žákyně TM) Naštěstí se její strach ukázal jako zbytečný a žákyně získala dobrý kolektiv, ve kterém se cítila dobře. „Ale postupem času jsem zjistila, že moji spolužáci jsou skvělí, že je sranda a že hrozně člověku prospívá nové prostředí, že to fakt člověku pomůže a prospěje.“ (žákyně TM)

Tabulka 17. PODKATEGORIE „Vztah s pedagogy“

VZTAH S PEDAGOGY	<i>„...máme supr paní profesorku třídni na ni. A ona je vážně jako taková, že nám řekne co dobré, co je špatné...“</i>
	<i>„Respekt z třídni učitelky jsem měla strašně, protože jakoby vypadala strašně přísně, i moje rodiče jako říkali na třídni schůzce, na které byli vlastně předtím než nás přijali, že vypadá přísně, tak jsem se jako bála. Ale jakoby ten strach pak jako opadl, hodně rychle opadl.“</i>
	<i>„...fakt je to takový, jak tam učí učitelé, co si tímhle třeba prošli, tak mají v sobě tu empatii a je to takový, že si k těm umí lidem udělat ten bližší vztah. Takže to se mi právě líbí, že ty učitelé...je vidět, že v nich jako je takhle něco navíc no, co třeba ten zdravotník by měl být.“</i>
	<i>„Díkybohu za moji třídni, to je nejzlatější člověk, ta mě od toho jako tak odradila.“</i>
	<i>„A dost nás to všechny demotivuje v tom, že třeba paní profesorka řekne, že budeme psát otázku 4,5,6, ale nakonec nám dá 24, 25, prostě úplně mimo. A potom nám nadá, že se neučíme, že nic neumíme a máme čtverky.“</i>

V rámci studijního procesu hraje pedagog v životě žáka velmi významnou roli a je velmi přínosné, povede-li se vytvořit vztah, jehož součástí je důvěra, respekt a snaha o vzájemné porozumění. Tázání participantů během rozhovoru pedagogy poměrně často

zmiňovali, zejména v pozitivním duchu, proto byla pro četnost tohoto jevu vytvořena podkategorie s názvem „vztah s pedagogy“.

Žákyně zmiňuje svoji paní profesorku třídní, která vyučuje svou třídu psychologii, svůj vztah k ní popisuje takto: „...*máme supr paní profesorku třídní na ni. A ona je vážně jako taková, že nám řekne co dobré, co je špatné...*“ (žákyně PH)

Ke stejnému pedagogovi a tedy k paní učitelce třídní měla jiná žákyně zprvu naopak respekt a spíše strach, tento její postoj se ovšem patrně rychle změnil ve chvíli, kdy paní učitelku lépe poznala. „*Respekt z třídní učitelky jsem měla strašně, protože jakoby vypadala strašně přísně, i moje rodiče jako říkali na třídní schůzce, na které byli vlastně předtím než nás přijali, že vypadá přísně, tak jsem se jako bála. Ale jakoby ten strach pak jako opadl, hodně rychle opadl.*“ (žákyně MV)

Jeden z žáků vyzdvihuje přístup vyučujících a považuje ho za velmi pozitivní a svým způsobem ojedinělý z důvodu, že učitelé jsou sami zdravotníci a dokáží být k lidem empatictí. „...*učitelé, co si tímhle třeba prošli, tak mají v sobě tu empatii a je to takový, že si k těm umí lidem udělat ten bližší vztah. Takže si o tom myslím, že ta zdravotka je tady s tím tak jako specifická, že fakt ten pohled na ty lidi je trochu jinej. A tohle se nám hlavně třeba snažej předat, takže je blbost, aby nám třeba učitel říkal, jak k lidem musíme být empatický a k nám se choval nějak zle, to by si protiřečil. Takže to se mi právě líbí, že ty učitelé...je vidět, že v nich jako je takhle něco navíc no, co třeba ten zdravotník by měl být.*“ (žák FK)

Jiná žákyně měla velmi pohnutý osud, součástí kterého byla v jednu chvíli touha ukončit studium. Líčí svou třídní paní učitelku jako člověka, který ji od jejího záměru odradil. „*Díkybohu za moji třídní, to je nejzlatější člověk, ta mě od toho jako tak odradila.*“ (žákyně HB)

Poslední z participantek, která se k tomuto tématu vyjadřovala měla poněkud opačný názor na základě své zkušenosti s jedním z pedagogů, kdy nevnímá jeho přístup jako dobrý. „*A učitelé po nás chtěou mnohem víc než si myslím, že jsme schopni zvládnout. A dost nás to všechny demotivuje v tom, že třeba paní profesorka řekne, že budeme psát otázku 4,5,6, ale nakonec nám dá 24, 25, prostě úplně mimo. A potom nám nadá, že se neučíme, že nic neumíme a máme čtverky.*“ (žákyně TM)

KATEGORIE „Plány po maturitě“

Poslední kategorie je věnována plánům, které mají participanti po maturitní zkoušce. Jedním z cílů této práce bylo právě zjistit, jakým směrem se chtějí absolventi střední zdravotnické školy ubírat. V rámci této kategorie bylo stanoveno několik podkategorií, které reprezentují rozhodnutí žáků o jejich budoucnosti.

Tabulka 18. PODKATEGORIE „Změna oboru v rámci zdravotnictví“

ZMĚNA OBORU V RÁMCI ZDRAVOTNICTVÍ	<i>„Budu si dávat přihlášku na dentální hygienu...“</i>
	<i>„Chci se hlásit na zubní hygienistku a na medicínu. Takže nechci vůbec pokračovat v práci sestry a nechci dělat ani v nemocnici.“</i>
	<i>„Tak chci si dávat na dětskou sestru, ať už semka k nám nebo do Brna si chci zkusit dát.“</i>
	<i>„Po maturitě chci jít na UPOL, na záchranáře a to si dám jako prioritu. Pak mám ...pak buďto záchranář, fyzioterapeut nebo pak zadní vrátka vyšší odborná na Pöttingovi.“</i>
	<i>„Ale vystudoval bych toho záchranáře v civilu tady na nějaké vysoké, mám myslím 5 přihlášek, takhle si podávám, ať mám šanci se dostat a šel bych tam do té armády s tím civilním tím...určitě.“</i>

Někteří ze žáků již v první části rozhovoru přiznali, že obor Praktická sestra nebyla jejich volba č. 1, rozhodli se však obor přece jen dokončit. Dle výpovědí nyní můžeme vidět, koho jeho původní plán neopustil a kdo se nakonec v tomto oboru našel.

První z žákyň se rozhodla zůstat ve zdravotnictví, pokračovat ovšem bude v jiném oboru: *„Budu si dávat přihlášku na dentální hygienu...“* (žákyně TB) Žákyně při rozhovoru uvedla, že nechce pracovat jako zdravotní sestra. Svůj postoj pak zdůvodňovala nedocenností sester, dále uvádí, že je pro ni nevhodný směnný provoz. Velmi podobný postoj má i další žákyně: *„Chci se hlásit na zubní hygienistku a na medicínu. Takže nechci vůbec pokračovat v práci sestry a nechci dělat ani v nemocnici.“* (žákyně GN)

Jiná z žákyň uvažuje o pokračování ve studiu oboru Dětská sestra: *„Tak chci si dávat na dětskou sestru, ať už semka k nám nebo do Brna si chci zkusit dát.“* (žákyně PH) Jako další alternativu ovšem připouští pokračovat v oboru Všeobecná sestra.

Další dva participanti se shodují na pokračování v oboru Zdravotnický záchranář. *„Po maturitě chci jít na UPOL, na záchranáře a to si dám jako prioritu. Pak mám ...pak buďto záchranář, fyzioterapeut nebo pak zadní vrátka vyšší odborná na Pöttingovi. A fakt jako uvidím kam se dostanu a podle pak plány dál.“* (žákyně NH) Žákyně má ovšem

„v záloze“ několik dalších variant. Jiný žák má je rozhodnutý rovněž pro tento obor, s tím rozdílem, že má podáno více přihlášek na jeden obor: „*Já bych šel, já bych to chtěl...ono je jedna vysoká v Hradci Králové, ale tam je velký nátlak a to si myslím, že se mi úplně nepodaří, každopádně to zkusím, třeba štěstí budu mít. Ale vystudoval bych toho záchranáře v civilu tady na nějaké vysoké, mám myslím 5 přihlášek, takhle si podávám, ať mám šanci se dostat a šel bych tam do té armády s tím civilním tím...určitě.*“ (žák FK)
Participant by chtěl ovšem později svou cestu směřovat do armády a zde být na pozici zdravotnického záchranáře.

Tabulka 19. PODKATEGORIE „Změna oboru mimo zdravotnictví“

ZMĚNA OBORU MIMO ZDRAVOTNICTVÍ	<i>„...asi bych nejvíc chtěla jít na fakultu tělovýchovy, protože mě baví sport.“</i>
---	---

Jedna z respondentek uvedla jako prioritu studium na fakultě tělovýchovy. Dle její výpovědi přichází v úvahu ještě dentální hygiena, ale to je až druhořadá volba. „*...asi bych nejvíc chtěla jít na fakultu tělovýchovy, protože mě baví sport.*“ (žákyně TB)

Tabulka 20. PODKATEGORIE „Studium oboru všeobecná sestra“

NAVAZUJÍCÍ STUDIUM OBORU VŠEOBECNÁ SESTRA	<i>„...a chci ještě zkusit i Všeobecnou tady u nás, jakože v Olomouci.“</i>
	<i>„Tak už mám podané dvě přihlášky, vlastně na Masarykovu Univerzitu a tady na Palackého Univerzitu, na Všeobecnou sestru – na bakalářské studium, pak teda ještě plánuji dát přihlášku k nám na VOŠku...“</i>
	<i>„Po studiu, tak jako furt jsem na vázkách, jestli tu porodní asistentku, jestli se na to víc zaměřit nebo spíš zůstat u té všeobecné diplomované sestry...ještě hodně váhám, jo.“</i>
	<i>„Plánovala jsem jít na vyšší odbornou školu u nás zase na zdravotku jako pokračování skoro v tom stejném oboru nebo jsem si chtěla podat přihlášku na vyšší odbornou do Ostravy za mamkou nebo do Brna. Všechno by to byla diplomovaná všeobecná sestra.“</i>

Jako druhou z možností uvedla jedna z žákyň obor Všeobecná sestra. Její prioritou je obor Dětská sestra. „*...a chci ještě zkusit i Všeobecnou tady u nás, jakože v Olomouci.*“ (žákyně PH)

Další žákyně je naopak pevně rozhodnutá právě pro obor Všeobecná sestra: „*Tak už mám podané dvě přihlášky, vlastně na Masarykovu Univerzitu a tady na Palackého Univerzitu, na Všeobecnou sestru – na bakalářské studium...*“

Jiná z žákyň balancuje mezi obory Porodní asistent a Všeobecná sestra: „*Po studiu, tak jako furt jsem na vážkách, jestli tu porodní asistentku, jestli se na to víc zaměřit nebo spíš zůstat u té všeobecné diplomované sestry...ještě hodně váhám, jo.*“ (žákyně KS) Dle její výpovědi je však pravděpodobnější, že zvolí obor Všeobecná sestra vzhledem k její další výpovědi: „*potom co jsme měli praxe tady na dětském a takhle, a celkově vyrůstám i s mladší sestrou, tak mě to tak trošku odradilo s těmi dětmi pracovat. Takže spíš jsem utkvěla na starších pacientech, a na pomáhání starším lidem a lepší by asi pro mě v tuto chvíli jako takhle, kdybych se měla rozhodnout na tvrdo, že někam půjdu, tak buď geriatric a nebo něco se staršími pacienty, ať už domov seniorů nebo něco takového.*“ (žákyně KS)

Poslední ze žákyň, které uvažují o oboru Všeobecná sestra má v tomto oboru poměrně jasno, pouze uvažuje na místě studia vzhledem její rodinné situaci. „*Plánovala jsem jít na vyšší odbornou školu u nás zase na zdravotku jako pokračování skoro v tom stejném oboru nebo jsem si chtěla podat přihlášku na vyšší odbornou do Ostravy za mamkou nebo do Brna. Ještě nad těmahle třema možnostma váhám.*“ (žákyně TM)

Tabulka 21. PODKATEGORIE „Nástup do praxe v nemocnici“

NÁSTUP DO PRAXE V NEMOCNICI	<i>„Já jdu rovnou pracovat teda, já nejdu na vysokou. Já jdu do krnovské nemocnice na chirurgii jako sestra.“</i>
------------------------------------	---

Pouze jedna ze žákyň se rozhodla po dokončení střední zdravotnické školy ukončit studium a nastoupit do pracovního poměru v nemocnici na pozici praktické sestry. „*Tak já určitě zůstávám v oboru. Mě tam prostě potřebujou! ((smích)) Já jdu rovnou pracovat teda, já nejdu na vysokou. Já jdu do krnovské nemocnice na chirurgii jako sestra.*“ (žákyně HB)

4 Diskuze

Při zkoumání motivace žáků ke studiu oboru Praktická sestra byly zjištěny postoje jednotlivých participantů k rozhodování se o svém budoucím povolání. Důvodů pro rozhodnutí ke studiu na SZŠ uváděli žáci několik. Jednoznačně nejsilnějším motivem byla touha pomáhat druhým lidem.

Autorka Tichá (2013, s. 20) ve svém článku rozděluje motivy pomáhajících lidí k jejich práci na tři základní skupiny. První kategorií je vnitřní potřeba pomáhat lidem a vnější potřeba, kterou má na mysli, např. hmotné zajištění rodiny. Do druhé skupiny spadají lidé, kteří mají ke svému povolání motivaci altruistickou a egoistickou. A poslední kategorie sdružuje motivy, jejichž kořenem je vliv sociálního prostředí, výchovy a rodiny. Tvrzení autorky se poměrně přesně shoduje s výsledky našeho výzkumu a do jisté míry se tak potvrzuje pravdivost této teze.

S tímto výsledkem se shoduje také řada dalších autorů, kteří zkoumali motivaci zdravotnických pracovníků v jejich povolání. „*Péče o pacienty“ je faktorem, který VS na osobním hodnotovém žebříčku nejvíce prioritizují...* (Ježorská a spol., 2014, s. 14) S podobným výsledkem přichází kolektiv autorů v čele s autorkou Jirkovskou (2012, s. 48). V jejich výzkumu sestry nejvíce motivuje, když mohou dobře pečovat o své pacienty a vidí, že jsou pacienti spokojeni. Taktéž výsledek výzkumu autorky Zacharové (2010, s.31) odkrývá tentýž jev. „*Při posouzení vlastních motivů pro profesi lze pozitivně hodnotit, že 203 (67,7 %) respondentů bylo vedeno k profesi sestra ochotou pomáhat.*“

Dalšími pohnutkami, které na některé žáky působily, byl vliv rodiny a blízkých. Autoři Hlad'o a Drahoňovská (2012, s. 13) se ve své práci zabývají mimo jiné také vlivem rodičů na volbu navazujícího vzdělání a budoucí profese. Prezентují výsledky výzkumu, které dokládají, že nadpoloviční většina žáků (56%) považuje vliv rodičů za malý. Obecný názor žáků je pak takový, že jsou při rozhodování ovlivněni více svým názorem než názorem rodičů. Zajímavé je zjištění, že podle autorů respektuje rady rodičů pouze 20% žáků, dalších 69% pak využívají jejich rady jen částečně. Autor Usher (2013, s. 451) naopak přichází s výzkumem, kde právě matka v roli zdravotní sestry motivovala své dítě k tomu, aby šlo v jejich šlépějích. Vidělo matku pracovat a řeklo si, že bude jako ona. Nelze opomenout také podkategorii sdružující výpovědi směřující k potřebě seberealizace. Všechny výpovědi žáků měly společného jmenovatele, a to sice, že se snažili uspokojit jisté ambice, potřeby a touhy. V souvislosti s potřebami ve své práci přináší zajímavé poznatky autorky Lasovská a Králová (2011, s. 12). Pomocí Maslowovy

pyramidy potřeb kategorizují motivační potřeby sester. V našem případě bychom výpovědi žáků zařadili do vyšších segmentů pyramidy potřeb, konkrétně bychom pak využili úrovně 4. a 5. neboli potřeby úcty a uznání a potřeby seberealizace.

Dalším předmětem našeho zkoumání byly představy žáků o budoucí profesi. V rámci rozhovoru jsme se zaměřili na komplexní přístup žáků nejen k budoucí profesi, ale také k průběhu studia směřujícímu ke vstupu do nového povolání. Zajímala nás mimo jiné jejich očekávání a míra jejich naplnění.

Žáci vyjadřovali v nejvyšší míře jisté překvapení, možná v určitým způsobem také zklamání nad formou a organizací výuky. Podobný jev dokládá ve své práci také autor Trhlíková. (2017, s. 26) Žáci zde popisují, že došlo buď k vysokému nebo úplnému nenaplněním jejich očekávání, zejména v oblasti výuky. Další okolnosti, které žáci zmiňují a které neblaze působí na jejich motivaci, může být nemoderní způsob výuky a nedostatečné, ale zvláště ve zdravotnictví nezbytně nutné, propojení praxe s teorií. V našem případě však nikdo z žáků podobné okolnosti nezmínil. Tuto myšlenku podporují také autorky Cichá a Dorková (2006, s. 22), které ve své práci popisují: *„Důležité je naučit žáky propojovat teorii s praxí, doslova „zvnitřnit si“ profesionální zásady jednotlivých praktických výkonů.“*

Participant vyjadřovali dále svá překvapení a očekávání také nad prací ve zdravotnictví, se kterou měli možnost se setkat při odborných praxích. Někteří z nich měli doslova obavy z dostatečných osobních kvalit. Autoři Stomberg a Nilsson (2010, s. 46) na to konto vysvětlují, že je důležité odporovat motivaci žáků, setkávat se s nimi a diskutovat o jejich situaci a případných obavách ze studia či budoucího povolání. Práce zdravotníka ovšem není zdaleka pouze o faktických vědomostech, jak uvádí autorky Cichá a Dorková (2006, s. 23): *„Ale ani dostatek vědomostí a dovedností, o nichž se zmiňujeme výše, pro profesionalitu středního zdravotnického pracovníka nestačí. Nezbytné jsou také žádoucí morální vlastnosti, především schopnost empatie.“*

Do okruhů rozhovoru byla zahrnuta také oblast mapující dojmy a zkušenosti napříč celým studiem. Jednalo se spíše o dílčí část rozhovoru. Cílem bylo získat co nejvíce souvisejících informací, které by mohly později posloužit pro lepší pochopení užších souvislostí. Nejvýraznější oblast v této kategorii tvořily „dojmy z praxí v nemocnici“. Praxe má v tomto oboru svou nezastupitelnou roli, jak potvrzuje autorka Vrublová (2018, s. 85): *„...klinická praxe má nezastupitelné a velmi významné místo ve výchovně vzdělávacím procesu budoucích zdravotnických pracovníků...“* To v drtivé většině potvrzují výpovědi participantů. Někteří z žáků ovšem popisovali špatnou

zkušenost zejména se zdravotnickým personálem. Apelovali především na špatnou komunikaci a přístup k nim jakožto žákům. Dále se setkali z personálem, který žákům přiděloval méně odbornou práci a nedal jim možnost procvičovat odbornější úkony. K podobným situacím docházelo v malé míře i u dalších žáků, jak uvádí ve své práci autorka Vrublová (2018, s. 84): „*V nízkém počtu šlo také o některé sestry, které se dle výpovědí neadekvátně chovají ke studentům – direktivní příkazy, tykání, vysílání z oddělení s různými pochůzkami, přidělování své práce, minimální možnost procvičování závislých činností (odběry biologického materiálu, podávání injekcí atd).*“

Žáci v rámci popisování svých dojmů a zkušeností zmiňují také třídní kolektiv, průběh a podmínky jeho utváření. Pro většinu z participantů bylo seznámení se a vytvoření vztahu náročným ovšem velmi důležitým krokem pro jejich studium.

Vedle spolužáků hovořili žáci také o svých učitelích, kteří jsou nezbytnou součástí celého jejich studiu a provází je po jejich cestě poznávání. Žáci popisují v největší míře velmi pozitivní vztahy s pedagogy, které se jim během studia povedlo vytvořit. Nejvíce hodnotí právě přístup učitelů k žákům. Pro žáky je důležité nejen, aby byl pedagog vzor a kapacita, co se týče vědomostí a schopností, ale hodnotí také jeho „lidskou“ stránku. Autorky Cichá a Dorková (2006, s. 29) tuto myšlenku potvrzují slovy: „*nezávisí jenom na jeho vědomostech a dovednostech, ale také na jeho didaktických schopnostech, a především na jeho osobnostním a morálním kreditu.*“

Poslední část tvořená kategorií s názvem „plány po maturitě“ přináší informace o dalším směřování participantů po dokončení studia na SZŠ. Někteří žáci se rozhodli změnit obor v rámci zdravotnictví. Činili tak nejčastěji ze dvou důvodů. První z nich byl takový, že obor Praktická sestra nebyla jejich první volba a nyní cítí možnost zkoušet původní možnost. Druhý případ je pokračování v jiném oboru než Všeobecná sestra. Jedná se např. o obor Dětská sestra nebo Zdravotnický záchranář.

Někdo si ani během studia nedokázal vytvořit ke zdravotnictví vztah, proto nyní míří mimo zdravotnictví o vystudovaný obor nehodlá nikdy studovat.

Největší podíl participantů počítá s navazujícím studiem oboru Všeobecná sestra a jeví se tak jako spokojený s oborem a je zde velká pravděpodobnost, že tuto profesi bude nadále vykonávat. Žákyně se pro další vzdělávání pravděpodobně rozhodly za účelem rozšíření svých kompetencí a především znalostí a dovedností, které budou moci později uplatnit ve své profesi. Toto tvrzení opíráme o výzkum autorky Havlíčkové (2012, s. 187) ve kterém uvádí: „*Více než tři čtvrtiny z nich se domnívají, že díky novým*

informacím nejen prohlubují svoji získanou kvalifikaci, ale zvyšují i kvalitu své práce a zdravotnických služeb vůbec.

Poslední varianta představuje nástup do praxe jako praktická sestra bez dalšího pokračování ve vzdělávání. Autorky Koutná a Jarošová (2010, s. 131) ve svém díle tvrdí, že nejvýznamnějšími faktory, které mají vliv na výběr prvního pracoviště, je pozitivní osobní zkušenost s daným pracovištěm, zájem o ten který obor, případně nabídka dalšího vzdělávání a karierního růstu. V případě této žákyně se jedná nejvíce o první dva faktory. Participantka měla dobré vztahy s pracovištěm, kde jí přislíbili pracovní pozici ještě před získáním příslušného vzdělání. Jednalo se o chirurgii, kterou si oblíbila na předchozích odborných praxích v rámci praktické výuky v nemocničním zařízení.

5 Závěry

Na základě výsledků studie lze konstatovat, že mezi nejvýznamnější faktory motivující žáky k volbě oboru Praktická sestra je touha pomáhat druhým lidem, dále vliv rodiny a blízkých a potřeba seberealizace. Každý z participantů měl svůj osobitý projev a v rámci svých možností každý odpovídal velmi otevřeně. Všechny výpovědi byly upřímné a každá z nich byla svým způsobem jedinečná. Téměř všichni tázaní se shodli na důvodu volby svého oboru, kterým jsou v největší míře sociální motivy. Tento jev se objevuje také v dalších studiích, které byly prováděny na podobné téma. Na základě těchto výsledků si dovolueme konstatovat, že toto zjištění považujeme za pozitivní a věříme, že pro adekvátní vykonávání zdravotnické profese je prosociální nastavení velmi důležité, možná dokonce nezbytné. Předpokládáme tedy, že žáci s tímto vnitřním nastavením budou své povolání vykonávat dobře a jejich práce je bude naplňovat.

Výzkum nám dále poskytnul konkrétnější představu a přehled o budoucí generaci zdravotníků. Ta se přes veškeré sociokulturní změny, k nimž ve společnosti přirozeně dochází, však stále drží základních hodnot, které jsou dle našeho názoru správné.

Dle výpovědí participantů hodlají téměř všichni zůstat ve zdravotnictví. Několik z nich se rozhodlo pokračovat v jiném oboru v rámci zdravotnictví, jako je Zubní technik, Zdravotnický záchranář nebo Dětská sestra. Zhruba polovina žáků se však rozhodla pokračovat v navazujícím studiu oboru Všeobecná sestra a rozšířit si tak znalosti, dovednosti a kompetence v již dosud získaných vědomostech.

Práce může být využita jako jeden ze zdrojů dokládajících motivy žáků k volbě oboru Praktická sestra. Výsledky mohou poskytnout náhled do průběhu studia budoucích zdravotníků. Studie reflektuje jejich představy, očekávání a dojmy ze situací, které v rámci studia prožívají. Práce může být využita při zdokonalování vzdělávacího procesu žáků na SZŠ.

Souhrn

Diplomová práce se zabývá problematikou motivace žáků střední zdravotnické školy ke studiu a volbě této profese, jakým způsobem a na základě čeho se rozhodují a jak si představují svou profesní budoucnost.

V rámci teoretické části byl vytvořen souhrn dostupných teoretických poznatků k obecné motivaci, včetně některých jejích modifikací, zejména pak ke školní motivaci, profesní motivaci apod.

Praktická část byla provedena pomocí kvalitativní studie v podobě polostrukturovaného rozhovoru, kterého se zúčastnilo 9 participantů. Jednalo se o 8 žákyň a jednoho žáka oboru Praktická sestra. Získané informace poté byly analyzovány a metodou otevřeného kódování rozděleny do kategorií a podkategorií.

Výsledky ukazují, že pro žáky oboru Praktická sestra studujících SZŠ v Olomouci jsou nejvýznamnějšími motivačními faktory touha pomáhat lidem, vliv rodičů a blízkých a potřeba seberealizace.

Klíčová slova: Motivace, studium, všeobecná sestra, praktická sestra, kvalitativní rozhovor

Summary

The diploma thesis deals with the issue of Secondary Medical School students' motivation to study and choose this profession. It focuses on the making process before they choose this type of school and also their perspective of a future career.

The summary of available theoretical knowledge on general motivation, including some of its modifications, especially school motivation, professional motivation, etc. was created within the theoretical part.

The practical part was performed by using a qualitative study in the form of a semi-structured interview, which was attended by 9 participants. There were 8 female students and one male student from the Practical Nurse course. The information obtained was analysed and divided into categories and subcategories using the open coding method.

The results show that for the pupils studying the Practical Nurse course at the Secondary Medical School in Olomouc, the most important motivating factors are the desire to help people, the influence of parents and loved ones and the need for self-realization.

Key words: motivation, study, general nurse, practical nurse, qualitative interview

Referenční seznam

1. ASHKENAZI, Liat et al. *Male nurses in Israel: Barriers, Motivation, and How they are perceived by nursing students*. Journal of Professional Nursing, [online], Vol 33, No. 2, 2017, s. 162–169 [cit. 2019-06-05], ISSN: 8755-7223. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S875572231630103X>
2. BOUGHN, Susan, *Why do women choose nursing?* Journal of Nursing Education, [online], 1999, vol. 40, s. 156-161, [cit. 2019-06-06]. ISSN: 1938-2421. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10225263/>
3. CICHÁ, Martina a Zlatica DORKOVÁ. Aktuální problémy praktického vyučování zdravotnických předmětů. E-Pedagogium, [online], 2006, 6(3), s. 21-30, [cit. 2019-06-12]. ISSN 1213-7499 Dostupné z: https://e-pedagogium.upol.cz/artkey/epd-200603-0002_aktualni-problemy-praktickeho-vyucovani-zdravotnickych-predmetu.php
4. ČECHOVÁ, Věra a Marie ROZSYPALOVÁ. *Obecná psychologie*. Vyd. 6., nezměn. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2012. Učební text pro střední zdravotnické školy. ISBN 978-80-7013-548-8.
5. FERDMANNOVÁ, Andrea. *Jak je chápána motivace How motivation is understood*. Prešov: Katedra pedagogiky FHPV PU, 2011, s. 394-401 [online] [cit. 2019-05-31]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/1449472-Jak-je-chapana-motivace-how-motivation-is-understood-andrea-feldmannova.html>
6. FIGEN Yardimci et al. *A study of the relationship between the study process, motivation resources, and motivation problems of nursing students in different educational systems*. Nurse Education Today, [online], 2017, vol. 48, s. 13-18. [cit. 2019-06-02], ISSN: 0260-6917. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691716302118>
7. HANIFI, Nasrin et al. *Nursing Challenges in Motivating Nursing Students through Clinical Education: A Grounded Theory Study*. Nursing Research and Practice, [online], 2012, s. 1-7, [cit. 2019-06-05], ISSN: 2090-1437. Dostupné z: <https://www.hindawi.com/journals/nrp/2012/161359/>
8. HANIFI, Nasrin, Soroor PARVIZY, Soodabeh JOOLAEI. *Motivational journey of Iranian bachelor of nursing students during clinical education: a grounded*

- theory study*. Nursing and Health Sciences, [online], 2013, vol. 15, s. 340–345, [cit. 2019-06-05]. ISSN:1442-2018. Dostupné z:
https://www.academia.edu/21357828/Motivational_journey_of_Iranian_bachelor_of_nursing_students_during_clinical_education_a_grounded_theory_study
9. HAVLÍČKOVÁ, Jana. *Postoje zdravotních sester k neformálnímu profesnímu vzdělávání*. Studia paedagogica, [online], 2012, roč. 17, č.1, s. 183-193, [cit. 2019-06-21], ISSN 2336-4521. Dostupné z:
<https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/312>
10. HLAĎO, Petr a Petra, DRAHOŇOVSKÁ. *Rozhodování žáků základních a středních škol o dalším studiu a práci v pohledu žáků a jejich rodičů (Analýza vlivů sociálního okolí a využívání informačních zdrojů na základě dotazníkového šetření*, Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, [online], 2012, s. 44, [cit. 2019-06-06], ISSN: 1805-3394 Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/vystupy/rozhodovani-o-dalsim-studiu>
11. HOLLUP, Oddvar. *Nurses in Mauritius motivated by extrinsic rewards: A qualitative study of factors determining recruitment and career choices*. International Journal of Nursing Studies [online], vol. 49, 2012, s. 1291–1298. [cit. 2019-05-31] ISSN: 0020-7489.
Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22717460/>
12. CHAI Xiaohui et al. *Student nurses' career motivation toward gerontological nursing: A longitudinal study*. Nurse Education Today, [online], 2019, vol. 76, s. 165-166. [cit.2019-06-02], ISSN: 0260-6917. Dostupné z:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691716302118>
13. JEŽOROVÁ, Š., J. VÉVODA, J. CHRASTINA. *Motivace sester a syndrom vyhoření: existuje souvislost?*. Profese on-line. [online] 2014, ročník 7/1, s. 9-15, [cit. 2019-05-28], ISSN 1803-4330, Dostupné z:
https://profeseonline.upol.cz/artkey/pol-201401-0002_MOTIVACE_SESTER_A_SYNDROM_VYHORENI_EXISTUJE_SOUVISLOST.php
14. JIRKOVSKÁ Blanka a spol. *Průzkum motivačních faktorů u nelékařských zdravotnických pracovníků*. Praktický lékař. [online] 2012, 92, č.1, s. 45-49,

[cit. 2019-05-28], ISSN 1805-4544, Dostupné z:

<https://www.prolekare.cz/casopisy/prakticky-lekar/2012-1/pruzkum-motivacnich-faktoru-u-nelekarських-zdravotnickych-pracovniku-37328>

15. KOLAŘÍKOVÁ, Marta. *Uchazeč o studium na vysoké škole a konfrontace s realitou studia*, In: Multidimenzionální proporcionalita studijní neúspěšnosti a její vybrané kontexty v terciárním vzdělávání, *Recenzovaný sborník příspěvků z mezinárodního konferenčního workshop*, Martin Kaleja (Ed.), Opava: Slezská univerzita, [online] 2019, s. 47-54. [cit. 2019-06-05] ISBN 978-80-7510-329-1. Dostupné z: <https://www.slu.cz/file/cul/dd06145b-2916-4fac-9116-e8a53928f06b>
16. KOUTNÁ, Martina a Darja JAROŠOVÁ. *Faktory ovlivňující výběr prvního pracoviště u všeobecných sester*. Ošetřovatelství. [online], 2010, 12, s. 131-135, ISSN 1212-4117. [cit. 2019-06-21] Dostupné z: https://kont.zsf.jcu.cz/artkey/knt-201002-0002_faktory-ovlivnujici-vyber-prvniho-pracoviste-u-vseobecnych-sester.php
17. KŘÍŽOVÁ, Eva. *Hlavní motivací mediků je pomáhat lidem – zatím*. Praktický lékař. [online] 2016, 96(2), s. 88-90, [cit. 2019-06-05]. ISSN 1805-4544. Dostupné z: <https://www.prolekare.cz/casopisy/prakticky-lekar/2016-2/hlavni-motivaci-mediku-je-pomahat-lidem-zatim-57872>
18. LASOVSKÁ, Alena a Jaroslava KRÁLOVÁ. *Motivace všeobecných sester ke zvyšování kvalifikace*. Profese on-line. [online] 2011, 4(1), s. 11-15, [cit. 2019-06-12]. ISSN:1803-4330. Dostupné z: https://profeseonline.upol.cz/en/artkey/pol-201101_0003_Motivace_vseobecnych_sester_ke_zvysovani_kvalifikace.php
19. LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.
20. MIŇHOVÁ Jana, Vladimíra LOVASOVÁ, *Psychologické aspekty motivace ke studiu přírodních věd na pozadí Rámcových vzdělávacích programů*. In: Moderní trendy v přípravě učitelů fyziky [online]. Plzeň: Západočeská univerzita, 20 [cit. 25.05.2020] Dostupné z: <https://docplayer.cz/1449129-Psychologicke-aspekty-motivace-ke-studiu-prirodnich-ved-na-pozadi-ramcovych-vzdelavacich-programu.html>

21. NAGELSMITH, Laurie et al., *Measuring Motivation and Volition of Nursing Students in Nontraditional Learning Environments*. *Journal of Nursing Measurement*, [online], 2012 vol. 20 (2), s. 90-112, [cit. 2019-06-05]. ISSN: 1945-7049. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22988781/>
22. NAKONEČNÝ, Milan. *Obecná psychologie*. Vydání první, České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-922-3.
23. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
24. NILSSON, Kerstin a Margareta Warrén STOMBERG. *Nursing students motivation toward their studies – a survey study*. *BMC Nursing*, [online], 2008, vol. 7, s. 1-7, [cit. 2019-06-05], ISSN: 1472-6955. Dostupné z: <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/1472-6955-7-6>
25. PETRŮ PUHROVÁ, Barbora a Eva, MRÁZKOVÁ (eds.). *Motivace k učení a její vztah k učebním aspiracím žáků základní školy*. In: WIEGEROVÁ, Adriana a Andrea DALAJKOVÁ. *Fórum mladých výzkumníků, Sborník z konference IGA, 25.10. 2017 ve Zlíne, Zlín: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2017. s. 9-14, ISBN 978-80-7454-710-2.*
26. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1086-6.
27. RAMBOUSKOVÁ, Anna a Kateřina, RATISLAVOVÁ. *Motivace v profesi všeobecných sester. Ošetřovatelská perspektiva*. [online] 2018. ročník 1, č. 2 s. 29-37, [cit. 2019-06-02], ISSN 2571-0702. Dostupné z: https://osp.slu.cz/artkey/osp-201802-0002_motivace-v-profesi-vseobecnych-sester.php?back=%2Fsearch.php%3Fquery%3Dmotivace%2Bin%253Aauth%2Bname%2Bkey%2Babstr%26sfrom%3D0%26spage%3D30
28. REISSOVÁ, Alice a Jana ŠIMSOVÁ. *Expektance a valence jako základní proměnné v motivaci studentů k dokončení vysokoškolského studia a dynamika motivace v průběhu studia*. *Psychologie a její kontexty* 9 (1), 2018, s. 41–52. , [cit. 2019-06-03]
ISSN 1805 9023. Dostupné z: https://psychkont.osu.cz/fulltext/2018/2018_1_4_VS_Reissova_Simsova.pdf
29. SAEEDI, Maryam a Soroor PARVIZY, *Strategies to promote academic motivation in nursing students: A qualitative study*. *Journal of Education and*

- Health Promotion, [online], 2019, vol. 8, s. 1-7, [cit. 2019-06-06]. ISSN: 2319-6440. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6512221/>
30. SANCAR Behire a Nazife AKAN. *The effects of participating in nursing student congress and other motivation sources on occupational motivation states of Nursing students: Toros University example*. Pakistan Journal of Medical Sciences, [online], 2019, vol. 35(1), s. 271–276. [cit. 2019-06-02], ISSN: 1681-715X. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6408672/>
31. STOMBERG, Margareta a Kerstin NILSSON. *Nursing Students' Self-Graded Motivation to Complete their Programme of Study*, The Open Nursing Journal, [online], 2010, vol. 4, s. 42-47. [cit. 2019-06-12], ISSN: 1874-4346. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3043268/>
32. STRÁNSKÁ, Zdenka a Ivana, POLEDŇOVÁ. *Adekvátní motivace k učení – předpoklad rozvoje zdravé osobnosti žáků*, In: ŘEHULKA, Evžen (Ed.), School and health 21, 3/2008. *Praxe současné školy a výchova ke zdraví*, Brno: MSD, [online] 2008, s. 23-27. ISBN 978-80-7392-042-5. [cit. 2019-06-03], Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2008/23/23/texty/cze/praxe.pdf>
33. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
34. TICHÁ, Michaela. *Motivace a motivování v sociálních službách*. Sociální služby. [online] 2013/2, s. 20-25. [cit. 2019-06-04], ISSN 1803-7348. Dostupné z: <http://www.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Str%C3%A1nky%20z%20SS%20-2013%20final%20s%2020-25.pdf>
35. TRHLÍKOVÁ, Jana. *Přechod absolventů středních škol na trh práce. Vzdělávací a profesní dráha absolventů SOŠ (Analýza rozhovorů)*, Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, [online] 2017, s. 67, [cit. 2019-06-10], Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vystupy/prechod-absolventu-strednich-skol-na-trh-prace-vzdelavaci-a>
36. URBANOVSKÁ, Eva a Pavel ŠKOBRTAL. *Sociální a pedagogická psychologie pro speciální pedagogii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3066-9.
37. USHER, Kim et al., *Motivations to nurse: An exploration of what motivates students in Pacific Island countries to enter nursing*. International Journal of Nursing Practice, [online], 2013, vol. 19, s. 447–454, [cit. 2019-06-05]. ISSN:

1322-7114. Dostupné z:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ijn.12095>

38. VRUBLOVÁ, Yveta. *Klinická praxe očima mentorů a studentů oboru všeobecná sestra*. Ošetrovatelské perspektivy, [online], 2018, roč. 1, číslo 1, s. 81-86, [cit. 2019-06-15]. ISSN 2571-0702 Dostupné z: https://osp.slu.cz/artkey/osp-201801-0009_klinicka-praxe-ocima-mentoru-a-studentu-oboru-vseobecna-sestra.php
39. ZACHAROVÁ, Eva. *Motivační faktory v sesterském povolání*. Sestra, Praha, [online], 2010, roč. 20, č.6, s. 30-31. ISSN 1210-0404. [cit. 2019-06-23]. Dostupné z: <https://zdravi.euro.cz/clanek/sestra/motivacni-faktory-v-sesterskem-povolani-452655>
40. ZYSBERG, Leehu a Devon M. BERRY. *Gender and students' vocational choices in entering the field of nursing*. Nursing Outlook [online], vol. 53, issue 4, 2005, s. 193-198. [cit. 2019-06-20], ISSN: 0029-6554. Dostupné z: [https://www.nursingoutlook.org/article/S0029-6554\(05\)00086-2/fulltext](https://www.nursingoutlook.org/article/S0029-6554(05)00086-2/fulltext)

Seznam zkratk

ČJ – český jazyk

AJ – anglický jazyk

SZŠ – střední zdravotnická škola

VS – všeobecná sestra

atd. – a tak dále

apod. – a podobně

např. – například

Seznam obrázků

Obrázek 1. Komponenty použité při řešení.....	8
Obrázek 2. Postup literární řešení.....	9
Obrázek 3. – „Rozehřátí“.....	34
Obrázek 4. – Hlavní část – oblast 1.....	35
Obrázek 5. – Hlavní část – oblast 2.....	35
Obrázek 6. – Hlavní část – oblast 3.....	36
Obrázek 7. – Hlavní část – oblast 4.....	36
Obrázek 8. – „Zchladnutí“.....	36

Seznam tabulek

Tabulka 1. Informace o participantech.....	38
Tabulka 2. Kategorie a podkategorie.....	39
Tabulka 3. PODKATEGORIE „sociální motivy“.....	40
Tabulka 4. PODKATEGORIE „Vliv rodiny a blízkých“.....	41
Tabulka 5. PODKATEGORIE „Profílace do konkrétního oboru“.....	43
Tabulka 6. PODKATEGORIE „Potřeba seberealizace“.....	43
Tabulka 7. PODKATEGORIE „SZŠ vs. Gymnázium“.....	45
Tabulka 8. PODKATEGORIE „Stresující období“.....	46
Tabulka 9. PODKATEGORIE „Způsob výuky“.....	48
Tabulka 10. PODKATEGORIE „Práce ve zdravotnictví“.....	49
Tabulka 11. PODKATEGORIE „Osobní kvality“.....	50
Tabulka 12. PODKATEGORIE „Začátky na nové škole“.....	51
Tabulka 13. PODKATEGORIE „Dojmy z výuky“.....	53
Tabulka 14. PODKATEGORIE „Kontakt se smrtí“.....	54
Tabulka 15. PODKATEGORIE „Dojmy z praxí“.....	55
Tabulka 16. PODKATEGORIE „Třídní kolektiv“.....	57
Tabulka 17. PODKATEGORIE „Vztah s pedagogy“.....	58
Tabulka 18. PODKATEGORIE „Změna oboru v rámci zdravotnictví“.....	60
Tabulka 19. PODKATEGORIE „Změna oboru mimo zdravotnictví“.....	61
Tabulka 20. PODKATEGORIE „Studium oboru všeobecná sestra“.....	61
Tabulka 21. PODKATEGORIE „Nástup do praxe v nemocnici“.....	62

Seznam příloh

Příloha 1. Informovaný souhlas.....	1
Příloha 2. Žádost o provedení sběru dat.....	3

Příloha 1. Informovaný souhlas

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás se žádostí o spolupráci při rozhovoru, který je součástí mé diplomové práce s názvem: **Motivace ke studiu oboru všeobecná sestra a představy studentů o budoucí profesi**. Rád bych s Vámi provedl kvalitativní rozhovor.

Rozhovor bych rád zaměřil na Vaši motivaci ke studiu oboru Praktická sestra, na zkušenost s probíhajícím studiem a na Vaše představy o profesní budoucnosti.

Rozhovor s Vámi bude probíhat asi 60 minut, individuálně a zcela anonymně. Průběh rozhovoru bude zaznamenán na diktafon, nahrávky budou zpracovány také anonymně a s dodržением pravidel ochrany osobních dat. Tento Informovaný souhlas bude uchován odděleně od dat a výsledků zkoumání.

Vaše zapojení do výzkumu je zcela dobrovolné a máte možnost kdykoliv a bez udání důvodu odstoupit. Na cokoliv se mne budete chtít v souvislosti s výzkumem zeptat, rád odpovím.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že SOUHLASÍM S ÚČASTÍ NA VÝŠE UVEDENÉM VÝZKUMU.

Autor diplomové práce mne informoval o podstatě výzkumu a seznámil mne s cíli, metodami a postupy, které budou využity. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou použity jen pro účely výzkumu a výsledky studie mohou být anonymně publikovány.

Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit. Měl jsem možnost se zeptat na vše, co jsem považoval/a za podstatné a potřebné vědět. Na dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď. Jsem informován/a, o tom, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na zkoumání odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží moje osoba a druhý řešitel projektu.

jméno, příjmení a podpis studenta Pedagogické fakulty UP v Olomouci:

v _____ dne: _____

jméno, příjmení a podpis účastníka výzkumu:

v _____ dne: _____

V případě jakýchkoliv dalších dotazů k tomuto výzkumu mne můžete kontaktovat:

tel: **721 745 250**

e-mail: **martyfi33@gmail.com**

studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy**

ročník studia: **2.**

Příloha 2. Žádost o provedení sběru dat

vážený pan

Mgr. Pavel Skula

ředitel školy

**Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Emanuela Pöttinga
a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Olomouc**

Pöttingova 2,

771 00 Olomouc

v Olomouci dne

Věc: Žádost o povolení sběru dat

Vážený pane řediteli,

dovoluji si Vás požádat o souhlas k provedení výzkumného šetření na Vaší škole, a to za účelem tvorby mé diplomové práce. Jsem studentem 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy, PdF, UPOL.

Rád bych u 10-14 žáků 4. ročníku oboru Praktická sestra Vaší školy provedl kvalitativní polostrukturovaný rozhovor. Zaměřen by byl na jejich motivaci ke studiu, zkušenost s probíhajícím studiem a na představy o profesní budoucnosti.

V případě Vašeho pozitivního vyjádření by anonymní sběr dat probíhal od února 2020 do března 2020.

Závěrečná práce je zpracována pod odborným vedením **doc. PhDr. Jany Marečkové, Ph.D.**

V příloze přikládám schéma rozhovoru a v souvislosti s etikou výzkumu také text Informovaného souhlasu.

Děkuji za případnou vstřícnost a prosím o sdělení Vašeho rozhodnutí.

S pozdravem

Bc. Martin Filip

student 2. ročníku

obor: Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

PdF Univerzita Palackého v Olomouci

Podpis studenta

VYJÁDŘENÍ K REALIZACÍ SBĚRU DAT:

souhlasím

nesouhlasím

v, dne

*podpis, razítko jméno s tituly
osloveného manažera*

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Martin Filip
Katedra nebo ústav:	Katedra antropologie a zdravovědy
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Jana Marečková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název závěrečné práce:	Motivace ke studiu oboru Praktická sestra a představy studentů o budoucí profesi
Název závěrečné práce v angličtině:	Motivation to study the Practical nurse field and students' ideas of the future profession
Anotace závěrečné práce:	Předmětem diplomové práce je zjištění motivace žáků oboru praktická sestra a jejich představ o budoucí profesi. Teoretická část sumarizuje dostupné informace související s touto problematikou. V práci je čerpáno zejména z odborných článků a studií získaných pokročilou rešeršní činností. Pro praktickou část diplomové práce byla zvolena kvalitativní metoda zkoumání, která byla realizována formou polostrukturovaného rozhovoru s vybranými respondenty. Ke sběru dat bylo osloveno 9 žáků 4. ročníku SZŠ E. Pöttinga, Olomouc.
Klíčová slova:	Motivace, studium, všeobecná sestra, praktická sestra, kvalitativní rozhovor
Anotace závěrečné práce v angličtině	The diploma thesis deals with the issue of students' motivation of the Practical Nurse course and their perspective of a future career. The theoretical part summarizes available information related with this issue. The work draws mainly from professional articles and studies obtained by advanced research activities. The qualitative research method was chosen for the practical part and was implemented in the form of a semi-

	structured interview with 9 selected pupils of the 4th year of E. Pötting Secondary Medical School in Olomouc.
Klíčová slova v angličtině:	Motivation, study, general nurse, practical nurse, qualitative interview
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1. Informovaný souhlas Příloha 2. Žádost o provedení sběru dat
Rozsah práce:	79 stran
Jazyk práce:	Český jazyk