

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

MOTIVACE K ÚČASTI V SEBEZKUŠENOSTNÍM
PSYCHOTERAPEUTICKÉM VÝCVIKU

Magisterská diplomová práce

Obor studia: Andragogika

Autor: Bc. Kateřina Ottomanská

Vedoucí práce: PhDr. Ondřej Skopal, Ph.D.

Olomouc 2021

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „*Motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 13. prosince 2021

Podpis

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala vedoucímu mé magisterské diplomové práce PhDr. Ondřejovi Skopalovi, Ph.D. za možnost vykonávat práci pod jeho odborným dohledem a za jeho trpělivý přístup, čas, ochotu a cenné rady, které mi během psaní práce poskytoval.

Anotace

| | |
|-----------------------------|---|
| Jméno a příjmení: | <i>Bc. Kateřina Ottomanská</i> |
| Katedra: | Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologii |
| Obor studia: | <i>Andragogika</i> |
| Obor obhajoby práce: | <i>Andragogika</i> |
| Vedoucí práce: | <i>PhDr. Ondřej Skopal, Ph.D.</i> |
| Rok obhajoby: | 2022 |

| | |
|-----------------------|---|
| Název práce: | Motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku |
| Anotace práce: | <p>Tématem diplomové práce je motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku. Cílem je identifikovat, analyzovat a srovnat motivy účastníků sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku. Teoretická část práce se zabývá motivací dospělých k dalšímu učení a popisuje náročnost konkrétní formy vzdělávání dospělých, sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku. Empirická část se zaměřuje na nejvýznamnější motivy vedoucí k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku. Jedná se o kvantitativní výzkum s použitou metodou dotazníku. Z výzkumu vyplývá motivace ke vstupu respondentů do psychoterapeutického výcviku poháněná vnitřní potřebou seberealizace a růstu, nejsilnějším motivem pak je osobní rozvoj. Z pohledu motivace k dalšímu učení dominují motivy kognitivní a profesní.</p> |
| Klíčová slova: | Motivace, motiv, potřeby sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik, další vzdělávání, další učení, vzdělávání dospělých. |

| | |
|---------------------------------------|--|
| Title of Thesis: | The motivation to participate in self-experienced psychotherapeutic training |
| Annotation: | Topic of this diploma thesis is the motivation to participate in self-experienced psychotherapeutic training. The aim is to identify, analyse and compare the motives of the self-experienced psychotherapeutic training participants. Theoretical part of this paper focuses on the motivation of adults for the further learning and describes the complexity of the specific form of the adult education, self-experienced psychotherapeutic training. The empirical part focuses on the most crucial motives that lead to the participation in the self-experienced psychotherapeutic training. It is a quantitative research with the use of the questionnaire method. The research revealed the motivation for the entrance to the psychotherapeutic learning driven by the inner need to self-realization and growth, the most powerful motive is the self-development. From the motivation for the further education point of view the cognitive and professional motive dominate. |
| Keywords: | Motivation, motive, needs, self-experienced psychotherapeutic training, further education, further learning, adult education. |
| Názvy příloh vázaných v práci: | Dotazník motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku. E-mail výcvikovým institucím. Dopis frekventantům výcvikových skupin. |
| Počet literatury a zdrojů: | 63 |
| Rozsah práce: | 145 s. (184 380 znaků s mezerami) |

Obsah

| | |
|---|----|
| Anotace..... | 4 |
| Úvod..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1. Celoživotní učení..... | 12 |
| 1.1. Charakteristika celoživotního učení | 12 |
| 1.2. Vzdělávání dospělých..... | 14 |
| 2. Motivace..... | 17 |
| 2.1. Charakteristika motivace..... | 17 |
| 2.1.1. Motivy | 19 |
| 2.1.2. Zájmy..... | 20 |
| 2.2. Vnitřní a vnější motivace | 20 |
| 2.3. Teorie motivace..... | 22 |
| 2.3.1. Teorie motivace A. H. Maslowa | 22 |
| 2.3.2. Alderferův model hierarchie potřeb..... | 25 |
| 2.4. Pracovní motivace | 26 |
| 2.5. Motivace dospělých k učení..... | 27 |
| 3. Psychoterapeutický výcvik | 30 |
| 3.1. Pojem psychoterapie | 31 |
| 3.2. Základní směry psychoterapie | 34 |
| 3.2.1. Popis vybraných směrů psychoterapie | 36 |
| 3.3. Legislativa..... | 40 |
| 3.4. Výcvik v psychoterapii | 41 |
| 3.4.1. Psychoterapeutický výcvik v ČR..... | 44 |
| 3.4.2. Přehled psychoterapeutických výcviků | 47 |

| | |
|---|-----|
| EMPIRICKÁ ČÁST | 57 |
| 4. Teoretická východiska | 57 |
| 5. Stanovení výzkumného problému | 60 |
| 6. Stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek..... | 62 |
| 7. Metodologie výzkumu | 62 |
| 7.1. Výzkumná metoda | 63 |
| 8. Výzkumný soubor..... | 65 |
| 9. Popis průběhu vlastního výzkumu | 67 |
| 9.1. Předvýzkum | 67 |
| 9.2. Vlastní výzkum..... | 69 |
| 9.3. Metoda analyzování a zpracování dat | 70 |
| 10. Etika výzkumu..... | 70 |
| 11. Výsledky výzkumu a jejich interpretace..... | 71 |
| 11.1. Charakteristika výzkumného souboru..... | 72 |
| 11.1.1. návratnost dotazníků | 73 |
| 11.2. Motivy pro vstup do psychoterapeutického výcviku | 82 |
| 11.3. Motivace k výběru konkrétního typu výcviku | 87 |
| 11.4. Přínosy a ztráty z účasti v psychoterapeutickém výcviku | 103 |
| 11.5. Složení výcvikových skupin podle směru výcviku..... | 111 |
| 11.6. Závěry výsledků empirické práce..... | 118 |
| 11.7. Diskuse..... | 124 |
| Závěr..... | 126 |
| Literatura a zdroje..... | 128 |
| Seznam obrázků..... | 133 |
| Seznam grafů..... | 134 |
| Seznam tabulek | 136 |

| | |
|----------------------|-----|
| Seznam zkratek | 137 |
| Seznam příloh..... | 138 |
| Přílohy | 139 |

Úvod

Vstup dospělého, pracujícího člověka do několikaletého dalšího vzdělávání je podmíněn silnou motivací. Takovému rozhodnutí předchází v člověku jakýsi boj, který tkví v porovnávání na pomyslných miskách vah, kde na jedné straně jsou očekávání a výsledný přínos plynoucí z účasti v náročném dalším vzdělávání, na straně druhé jsou různá úskalí a vynaložené úsilí k dosažení výsledných očekávaných hodnot. Zajímalo nás, co člověka dovede k rozhodnutí přihlásit se k náročnému dalšímu vzdělávání, které většinou pracujícímu člověku zabere dovolenou, víkendy a popracovní večery. Zároveň za takového vzdělávání musí sám zaplatit, a to ne zrovna malé částky a na oplátku za to je konfrontován s negativními stránkami své osobnosti a potýká se s únavou z psychické náročnosti výcviku. Řeč je konkrétně o vzdělávání v oblasti psychoterapie, které je dnes možné absolvovat i mimo zdravotnický obor, tedy za účelem vedení psychoterapeutického poradenství. Jedná se o sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik, kterého se účastní kromě povinného postgraduálního vzdělávání psychoterapeuti ve zdravotnictví, dále většinou humanitně zaměřené lidé s různými cíli. Zpravidla se jedná o pracující lidi, kteří mají výcvik opravdu jako svou volnočasovou aktivitu. Co je k tomu vedlo? Jaké mají očekávání a cíle po dokončení výcviku? Co jim účast ve výcviku přináší? To jsou otázky, které jsme si kladli, a na které chceme získat odpovědi následujícím výzkumem.

K této problematice přivedl autorku výzkumu vlastní zájem o účast v psychoterapeutickém výcviku, po úspěšném absolvování výběrového řízení se nakonec ale rozhodla tyto plány přesunout na vhodnější dobu.

Celá práce je rozdělena do dvou hlavních částí, teoretické a empirické. Teoretická část má tři kapitoly. První kapitola je věnovaná stručnému popisu celoživotního vzdělávání a dále vzdělávání dospělých včetně definice dospělého jedince. V druhé kapitole popisujeme motivaci a s ní spojené důležité pojmy, následně popisujeme druhy motivace, významné teorie motivace, které se tematicky pojí s touto diplomovou prací. V závěru kapitoly motivace se zabýváme teoriemi pracovní motivace a motivace dospělých k učení.

V třetí, závěrečné kapitole, teoretické části se zabýváme psychoterapeutickým výcvikem pro pochopení náročnosti této vzdělávací aktivity. Nejprve se věnujeme popisu psychoterapie, požadované kvalifikaci k výkonu činnosti psychoterapeuta a dále rozdělení psychoterapeutických směrů včetně popisu vybraných směrů týkajících se empirické části této práce. Přes legislativní ukotvení profese psychoterapie se dostáváme k popisu psychoterapeutického výcviku obecně a následně konkrétně podle akreditace v ČR. Na závěr této kapitoly popisujeme vybrané výcvikové programy, které jsou předmětem empirické části práce.

Empirická část práce je rozdělena do dvou hlavních kapitol. První kapitola popisuje metodologii výzkumu včetně cílů výzkumu a výzkumných otázek. Druhá kapitola je věnována interpretaci výsledkům výzkumného šetření. Kapitulu uzavírá část věnovaná diskusi a závěrům výsledků empirické práce.

Tato diplomová práce si klade za cíl identifikovat, popsat a srovnat motivy účastníků sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku. Do výzkumu jsme chtěli zapojit co možná největší možný počet

respondentů, proto jsme zvolili výzkum kvantitativní a jako výzkumnou metodu jsme použili dotazník.

Téma motivace se ve výzkumech objevuje často, většinou se jedná o výzkum v psychologickém oboru, motivace v andragogice je ve výzkumu často spojována s účastí v dalším vzdělávání obecně nebo například se studiem vysoké školy v kombinované formě, případně s konkrétními kurzy. Z druhé strany výzkumy s tematikou psychoterapeutických výzkumů jsou výzkumy většinou teoretické, popisující přehled psychoterapeutických výcviků, nebo často kvalitativní výzkumy například na téma procesu volby konkrétního psychoterapeutického výcviku. Výzkum, který by se věnoval právě motivaci k účasti v psychoterapeutickém výcviku jsme nedohledali. Přepokládáme, že výsledky výzkumu mohou sloužit výcvikovým institucím k zaměření své nabídky uchazečům, zároveň mohou pomoci zájemcům o výcvik při rozhodování o vstupu do výcviku a jeho výběru.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Celoživotní učení

Život je jedna velká změna za druhou, jedná se o neustálý vývoj, který vyžaduje přizpůsobování se novým situacím. Přizpůsobování se stále novým změnám, reagování na aktuální dění a změny v nás vyvolává neustálou potřebu vzdělávat se a učit se, která nás provází po celý život. V následující kapitole si vymežíme charakteristiku celoživotního učení z pohledu různých autorů doplněnou o výňatky z dokumentu zaměřujícího se právě na celoživotní učení v ČR. Jedná se o dokument z roku 2007 – Strategie celoživotního učení ČR, který si klade za cíl stanovit dosažitelné cíle v oblasti rozvoje celoživotního učení v ČR. Přes vymezení pojmu dospělý ve vzdělávání se dostaneme k samotnému vzdělávání dospělých.

1.1. Charakteristika celoživotního učení

Podle Mužíka (2004, s. 21) lze ideu vzdělávání pozorovat již u Jana Ámose Komenského, který vzdělávání považuje nejen za rozumovou výchovu člověka, ale vzdělávání považuje za důležité při dalším formování charakteru člověka a kultury jednání, což lze shrnout do rozvoje celé osobnosti člověka. Celoživotní učení tedy zahrnuje etapy od výchovy a vzdělávání dětí v předškolní fázi, přes základní školy po odborné vzdělávání jakožto přípravu na povolání a dále pokračuje vzděláváním dospělých v produktivním věku i po skončení ekonomické aktivity, realizované subjekty jako například školami, podniky, vzdělávacími institucemi, rodinami, neformálními zájmovými skupinami ale i soukromými osobami a podobně (Mužík, 2004, s. 23).

Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 9-10) dělí celoživotní učení do dvou základních skupin na počáteční a další vzdělávání. Počáteční vzdělávání zahrnuje základní, střední a terciální (vysokoškolské) vzdělávání, které je zabezpečováno školami. Další vzdělávání začíná po dosažení počátečního stupně vzdělání, respektive vstupem na trh práce. Další vzdělávání se zaměřuje na široké „spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě“ (Strategie, 2007, s. 10).

Předchůdcem celoživotního učení je celoživotní vzdělávání, které je možné chápat jako „institucionalizovaný a plánovaný sled událostí směřující k učení a porozumění, k němuž může docházet v kterékoli životní fázi člověka“ (Rabušicová, 2006, s. 17). Oproti tomu celoživotní učení podle Rabušicové (tamtéž) vyjadřuje zcela nový přístup ke vzdělávání. Do centra pozornosti se staví procesy učení.

Zde přichází vhod vymezit pojmy vzdělávání a učení, protože tyto pojmy se běžně často zaměňují, ale již v předchozím odstavci je cítit rozdílné chápání těchto dvou pojmů, které ovšem od sebe nemůžeme oddělit úplně. Vzdělávání je chápáno jako proces, kdy si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje nové poznatky. Vzdělávání probíhá mezi nějakým typem učitele (lektorem) a účastníkem vzdělávání. Naproti tomu je učení aktivní činnost jedince, která díky zpracování poznatků získaných vyučováním, nebo i jinou příležitostí, formuje vědomosti, dovednosti a návyky, čímž si účastník osvojuje poznatky, hodnoty, postoje, zájmy a další prvky rozvíjející člověka (Mužík, 2004, s. 13-14).

Celoživotní učení přináší příležitosti k učení přístupnému v průběhu celého života a všem jednotlivcům. Zde je tedy vidět posun od vzdělávání se k učení ve formě uvědomovaného a reflektovaného

procesu probíhajícího v celé šíři, různosti a v průběhu celého života člověka. Hlavním ukazatelem celoživotního učení je představa, že člověk sám řídí své učení a sám aktivně vyhledává příležitosti k učení, a to po celý svůj život. V tomto smyslu se uplatňuje svoboda a pružnost v plánování osobního rozvoje jedince směřujícího k naplnění individuálně pociťované kvality života, tedy například ke splnění vlastních snů (Rabušicová, 2006, s. 17).

Veteška (2004, s. 36) chápe celoživotní učení jako „proces adaptace na měnící se podmínky ekonomiky, techniky a společnosti“, díky čemuž je umožněn trvalý rozvoj osobnosti. Palán (2002, s. 28) klade důraz na aktivní přístup jedince při procesu učení, který podle něj umožňuje různé a časté přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním díky možnosti získat stejnou kvalifikaci a kompetence různými cestami, a to kdykoliv během života.

Charakterizovali jsme pojem celoživotní učení, čímž jsme zjistili, že součástí celoživotního učení je kromě počátečního vzdělávání na základních, středních a vysokých školách i vzdělávání dospělých, někdy nazývané spíše jako další vzdělávání. Vzděláváním dospělých se budeme věnovat v další části, abychom si následně dokázali propojit tematiku psychoterapeutického výcviku se vzděláváním dospělých.

1.2. Vzdělávání dospělých

Nejprve si vymežíme samotný pojem dospělý. Charakteristika pojmu dospělý je ale v literatuře značně nejednotná. Každá disciplína na dospělého pohlíží jinak. Palán (1997, s. 33) uvádí, že právě z důvodu nejednoznačnosti pojmu dospělý se přechází od pojmu vzdělávání dospělých k lépe uchopitelnému pojmu další vzdělávání.

Níže si ukážeme charakteristiky dospělého jedince z hledisek různých disciplín podle Beneše (2014, s. 101):

- fyzická zralost, jakožto biologické hledisko,
- plnoletost, volební právo, právo zodpovědnosti, jakožto právní hledisko,
- vstup do pracovního života, jakožto sociologické hledisko,
- stabilní chování, myšlení a prožívání, jakožto psychologické hledisko,
- vychovatel následující generace, jakožto pedagogické hledisko,
- učení převažující podle vlastních potřeb a nároků, jakožto antropologické a ontogenezní hledisko.

Toto různorodé rozlišení asi nejlépe pokrývá všechna východiska pojmu dospělý. Pro dokreslení ještě uvedu definici dospělého podle Jochmanna (1992, s. 4), který považuje za dospělého člověka takového jedince, který alespoň relativně dokončil vývoj v somatické, psychologické a sociální oblasti, a to ve všech třech oblastech zároveň.

Z charakteristiky celoživotního učení vyplývá, že vzdělávání dospělých je, jak napsal Palán (2002, s. 29) jednou z nejvýznamnějších součástí celoživotního učení, jakožto další vzdělávání. Jaká jsou tedy specifika dalšího vzdělávání?

Na rozdělení vzdělávání dospělých a vzdělávání dětí od Mužíka (2004, s. 30-31) je vidět, že další vzdělávání je proces zaměřený na pomoc při řešení problémů dospělého člověka, kde vzdělávání dospělých zdůrazňuje individuální přístup, zaměřuje se na uspokojování vzdělávacích potřeb individuálních účastníků a na funkcionální působení, které se uplatňuje obzvláště při řešení profesních či životních problémů. Jedná se o praktickou pomoc, kde aktivní přístup dospělého hraje nezbytnou roli. Což potvrzují Rabušicová a Rabušic (2008, s. 29) tvrzením,

že vzdělávání dospělých je zaměřeno především na osobní rozvoj, na zájmy a potřeby účastníků, kde se soustředí na aktivní účast a vlastní iniciativu jednotlivců.

Beneš (2003, s. 75-77) rozlišuje čtyři základní funkce vzdělávání dospělých:

- 1) Zprostředkování vědění – funkce kvalifikační, funkce reprodukce kultury. Velkou roli zde hrají vzdělávací organizace, které umožňují vstřebat znalosti, schopnosti a dovednosti potřebné pro účast na společenském i pracovním životě.
- 2) Přidělení sociálního statusu – funkce selekční (přidělení pozice v hierarchii) a funkce alokační (přidělení pozice v jednotlivých rovinách hierarchie). Prostřednictvím vzdělávání se získávají různé certifikáty a kvalifikace, které přiřazují ve společnosti různé pozice. Jedná se o reakci vzdělávacího systému, která určuje hierarchické uspořádání společenských rolí a dělbu práce, případně specializaci.
- 3) Sociální kontrola – funkce integrační a legitimační. Zajišťuje společnosti a organizacím respektování stávajícího systému hodnot a norem.
- 4) Funkce sociálních a kulturních změn.

V této kapitole věnované celoživotnímu učení jsme nejdříve definovali pojem celoživotní učení z pohledu několika autorů doplněné o definici ze Strategie celoživotního učení ČR. Dále jsme se zabývali vzděláváním dospělých, které jsme otevřeli definicí dospělého člověka. Tato kapitola je stručným přehledem definice celoživotního učení, respektive hlavně vzdělávání dospělých, tvoří základ pro další teoretická východiska diplomové práce, konkrétně motivace, obzvláště motivace dospělých k učení a dále k zařazení psychoterapeutického výcviku do definice vzdělávání dospělých.

2. Motivace

„Činnost člověka je v každé chvíli výběrová: z množství přítomných podnětů a příležitostí si volí některé, na něž zaměřuje své poznání a své jednání“ (Balcar, 1983, s. 114). V této kapitole se budeme věnovat tématu motivace. Pokusíme přiblížit konkrétní podstatu motivace, tak jak ji vidí Balcar, tedy „odpověď na otázku, co člověka vede právě k určitému chování“.

Nejdříve charakterizujeme motivaci jako takovou, poté budeme pokračovat charakteristikou základních pojmů pojících se s motivací, tedy motivy, potřeby a zájmy. Následně popíšeme druhy motivace, významné teorie motivace, které se tematicky pojí s touto diplomovou prací. Kapitulu motivace zakončíme teorií pracovní motivace a motivace dospělých k učení.

2.1. Charakteristika motivace

Motivace je jedním ze základních psychických procesů. Vymezení pojmu motivace je v publikacích nejednotné. Pro tuto práci jsme použili popis motivace od Nakonečného, který se tématu motivace a psychologie obecně významně věnuje. Pro doplnění jsme použili pro účel této práce zajímavě pojaté téma psychologie motivace a obzvláště motivace zaměřené na pracovní výkon, které nabízí Bedrnová a Nový.

Na naše chování působí jakési síly, které způsobují pohyb, aktivitu, jednání. Pokud se bavíme o motivaci, bavíme se o těchto silách, které nás popohání. Slovo motivace je konkrétně odvozeno od latinského slova „moveo“, tedy hýbám. (Nakonečný, 2014, s. 16) Říčan (2010, s. 96) upřesňuje, že se zpravidla jedná „o pohyb psychický, pohyb myšlenek,

představ, přání, rozhodnutí atd.“. Motivaci tedy vidí jako faktor uvádějící činnost do pohybu.

Psychologie se podle Nakonečného (2014, s. 16) skrze motivaci snaží popsat anebo vysvětlit různou variabilitu cílů, nebo důvodů lidského chování. Chování člověka má psychologický důvod, příčinu, smysl, nebo cíl vycházející z potřeby, tedy stavu nějakého nedostatku, který se člověk snaží právě svým jednáním odstranit. Potřeba je označována jako výchozí motivační stav, který je prožíván jako pohnutka ke konkrétnímu jednání, která vychází z vnitřního, nebo vnějšího nedostatku (Nakonečný, 1998, s. 462). Motivaci subjektivně prožíváme jako vnitřní stav, který bývá označován množstvím termínů, jako například chtění, snaha, přání, touha, zájem, postoj, úsilí, záměr a další (Nakonečný, 1998, s. 456 a Říčan, 2010, s. 96).

Motivace jednoduše vyjadřuje rozpor mezi aktuálně prožívaným a tím, co prožívat chci, nebo potřebuji. Výchozím stavem motivace je tedy nějaká potřeba, motivace je vyjádřením nějakého nedostatku spolu s tendencí potřebu odstranit, nebo alespoň adekvátně snížit (Nakonečný, 2014, s. 25).

K motivovanému chování dochází pouze v případě, je-li motivace spuštěna reálně dosažitelnou vidinou cíle a pokud je tento cíl dostatečně zajímavý. Intenzita a vytrvalost motivovaného chování je odvislá od síly výchozího motivačního stavu. Jako zdroje motivace označují Bedrnová a Nový (2009, s. 365) takové skutečnosti, které motivaci vytvářejí, tedy ty, které podporují dynamické tendence a zaměření lidské činnosti a zároveň ovlivňují přetrvání těchto vyvolaných tendencí. Mezi základní zdroje motivace Bedrnová a Nový (tamtéž) řadí potřeby, návyky, zájmy, hodnoty a hodnotové orientace a ideály.

Z definice motivace tedy vyplývají pro empirickou část této diplomové práce důležité pojmy motivy a zájmy, které považujeme za nutné popsat více.

2.1.1. Motivy

Jak poukazuje Nakonečný (1998, s. 457-458) v odborné literatuře je možné se setkat se zaměňováním pojmů motivace a motiv, vztah těchto pojmů nebývá dostatečně vymezen. Proto se dále podíváme na bližší specifikaci rozlišující motivaci a motiv a na pojem motiv jako takový.

Motivace je proces probíhající v určitém čase, motiv je pak chápán jako „vnitřní psychologická příčina tohoto procesu“ (Nakonečný, 1998, s. 22). Motiv tedy je psychologickou příčinou či důvodem chování člověka, motiv individualizuje prožívání a činnosti člověka dává psychologický smysl (Bedrnová a Nový, 2009, s. 363). Podle Říčana (2010, s. 96) je rozdíl mezi motivací a motivy jasný, motivaci označuje jako souhrnné označení pro jednotlivé motivy a jejich působení. Motivem je tedy vše, co je příčinou jednání, motivem označujeme potřeby, hodnoty, postoje, zájmy, tendence i vztahy. Vzhledem k povaze motivů, kdy uvádějí naše chování do pohybu, můžeme motivy nazývat tendencemi, nebo také dynamickými rysy.

Pojem motiv spojujeme s pojmem cíl. Cílem každého motivu je dosažení cílového psychického stavu, vnitřního uspokojení. Tyto motivy nazýváme motivy cílové, nebo také terminální. Dále se můžeme setkat s motivy, které jsou výrazné zájmem o určitou oblast. Zpravidla působí současně více motivů, ba dokonce celý soubor motivů, které mohou být shodné, nebo zcela odlišné ve svém směru, mohou mít rozdílnou intenzitu i vytrvalost (Bedrnová a Nový, 2009, s. 363).

2.1.2. Zájmy

Zájmy jsou jednou z forem motivů. Bedrnová a Nový (2009, s. 369) zájmy označují jako zdroj motivace, nebo také jako zvláštní druh motivu. Podle Nakonečného (2014, s. 175) jsou zájmy v motivaci důležité, jsou to motivy nevědomé, které ovlivňují lidskou činnost ve všech směrech, tedy jejím obsahu, síle a nejvíce v její vytrvalosti.

Zájem podle Nakonečného (2014, s. 175) může být to, do čeho člověk vkládá peníze, úsilí a svůj čas. Zájem je rozhodně to, čemu člověk věnuje kromě času i pozornost, to, co si pamatuje a o čem toho mnoho ví. Zájem je jednoduše to, o čem člověk říká, že je jeho zájmem. Čímž se dostáváme k neohraničenosti zájmů, na které upozorňuje Říčan (2010, s. 108) tvrzením, že zájmů může existovat právě tolik, kolik existuje činností, které můžou člověka těšit.

Charakterizovali jsme základní pojmy spojené s motivací, tedy motivaci samotnou, motivy a zájmy. V následující části popíšeme rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací.

2.2. Vnitřní a vnější motivace

Dělení motivace na vnitřní a vnější je dnes naprosto běžné, podle Nakonečného je ovšem „poměrně nešťastné, protože obě tyto kategorie motivace jsou velmi neostře odlišitelné“ (Nakonečný, 2014, s. 89). V následujících odstavcích se o odlišení těchto kategorií pokusíme.

Vnitřní motivace podle Nakonečného (2014, s. 90) označuje činnosti vycházející z vnitřního popudu, z jedincovi vlastní pohnutky. Vnitřně motivovanou činnost člověk provádí kvůli činnosti samotné, často mu nejde ani o výsledný stav, ale právě o samotný průběh činnosti, to bývá označováno právě jako zájem člověka.

Oproti tomu vnější motivace vyžaduje k činnosti nějakou vnější pobídku, přání někoho jiného. Může se jednat například o příslib finanční odměny za splnění nějakého úkolu. Každopádně zde platí, že „pobídky mohou vyvolat zvnějšku vyžadované chování jen když vyvolávají pohnutky, tedy když jsou motivující“ (Nakonečný, 2014, s. 91).

Vnitřní a vnější motivaci v pojetí motivační struktury rozdělují Stuchlíková a Man (2009, s. 172) v souvislosti se zaměřením jedince na cíl. Pokud jedinec usiluje o cíl, který představuje konečnou satisfakci, jedná se o motivaci vnitřní. O motivaci vnější se jedná v případě, když je nějaký cíl pouhým prostředkem k dalšímu cíli, tedy pokud satisfakci představuje uspokojení z posunutí se k jinému cíli.

Pro dokreslení rozdílu mezi vnitřní a vnější motivací použijeme příklad z pracovního prostředí. Pokud nás naše práce baví, nacházíme v práci zdroj seberealizace, jedná se o motivaci vnitřní. Pokud do práce chodíme jen z toho důvodu, že potřebujeme peníze na jídlo, práce samotná nás nijak neuspokojuje, jde tedy o motivaci vynucenou vnějšími okolnostmi, pak se jedná o motivaci vnější.

Rozdělení motivace na vnitřní a vnější z pohledu motivace k učení nabízí Harterová (1981, s. 301).

a) Charakteristické znaky vnitřní motivace k učení:

- Učení motivované zvědavostí.
- Učení pro vlastní spokojenost.
- Upřednostňování náročných výzev.
- Touha pracovat samostatně a nezávisle.
- Vnímání niterních kritérií úspěchu a neúspěchu.

b) Charakteristické znaky vnější motivace k učení:

- Učení motivované snahou potěšit druhé.
- Učení motivované získáním dobrých známek nebo jiného ohodnocení.
- Upřednostňování jednoduchých úkolů.
- Potřeba pomoci od jiných, nesamostatná činnost.
- Kritérium úspěchu a neúspěchu vnímá jako vnějšího činitele.

Na další zajímavé rozlišení vnitřní a vnější motivace se podíváme v kapitole věnující se pracovní motivaci.

Již jsme charakterizovali základní pojmy motivace, popsali jsme rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací a nyní se zaměříme na teorie motivace, které se pojí s tématem této diplomové práce.

2.3. Teorie motivace

Autoři se shodují na tom, že neexistuje všeobecně přijímaná jednotná teorie motivace, která by v sobě dokázala zahrnout všechny aspekty motivace. Teorie motivace jsou spojeny s teoriemi učení a s teoriemi osobnosti. Teorie motivace vychází z analýz příčin chování, zkoumají se důvody chování se zaměřením na cíl, který se považuje za základ lidského chování (Nakonečný, 2014, s. 304–307).

Vzhledem k širokému spektru teorií motivací se dále budeme zabývat pouze vybranými teoriemi, které se vztahují k formám pracovní motivace a učení tak, abychom se zbytečně nevzdalovali od tématu práce.

2.3.1. Teorie motivace A. H. Maslowa

Pravděpodobně nejznámější dokonce i mimo odbornou veřejnost je Maslowova hierarchie potřeb.

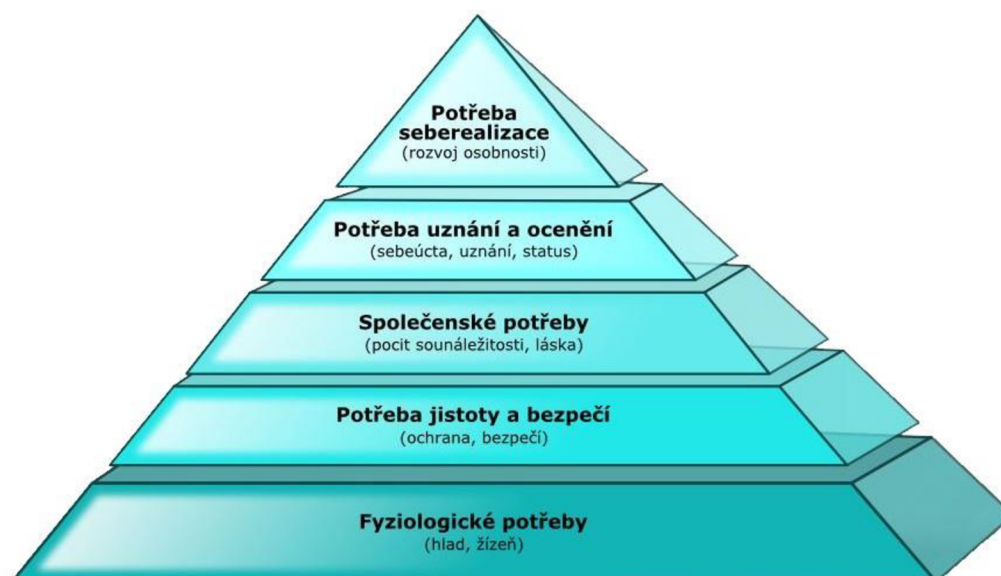
Abraham H. Maslow byl americký psycholog, žil v letech 1908 až 1970. V roce 1954 vydal knihu *Motivation and personality* kde popsal v té době převratnou a dosud velmi vlivnou teorii motivace, hierarchii prvků v oblasti základních lidských potřeb, na jejímž základě poukázal na rozdíly působení této hierarchie na porozumění lidské motivaci (Madsen, 1979, s. 285).

Maslowova teorie popisuje lidskou motivaci jakožto hierarchický systém základních potřeb. Maslow (1970, s. 35-47) rozlišil pět hierarchicky uspořádaných souborů potřeb, a to vzestupně od nižších po vyšší potřeby, následovně:

- 1) Potřeby fyziologické: potřeba spánku, jídla, pití, dýchání, sexu a další.
- 2) Potřeby bezpečí a jistoty: potřeba jistoty, stability, potřeba fyzického a psychického bezpečí, potřeba příjmu, zdraví a další.
- 3) Potřeby sounáležitosti: potřeba lásky, náklonosti, příslušnosti, přátelství, přijetí a podobně.
- 4) Potřeby uznání: potřeba společenského postavení, potřeba výkonu, prestiže, úcty, respektu...
- 5) Potřeby seberealizace: potřeba vědění a porozumění.

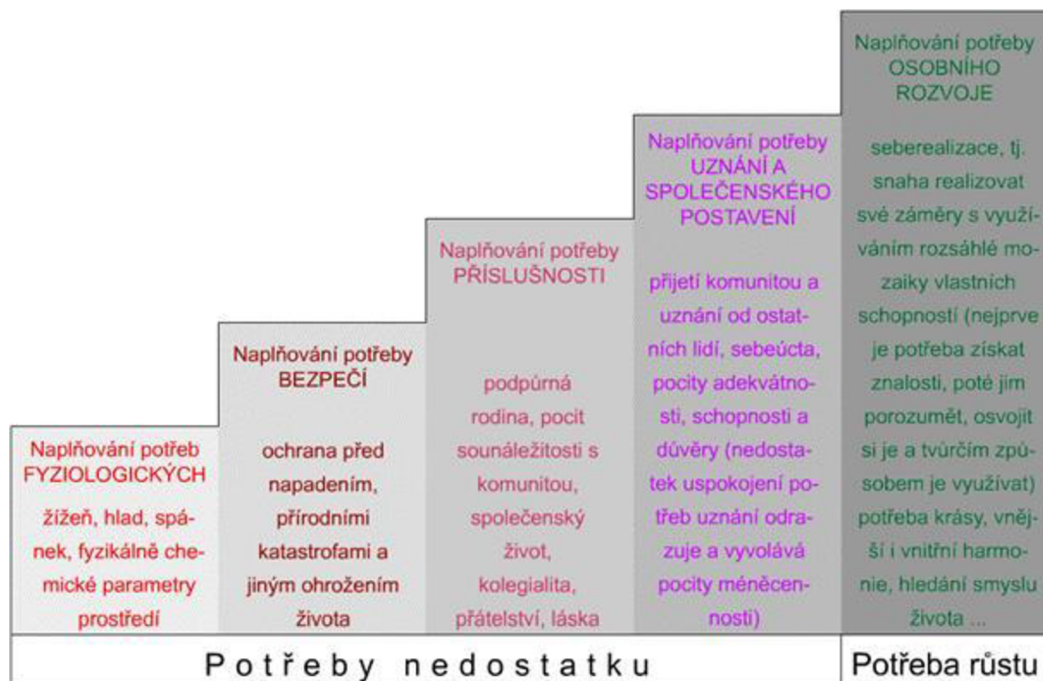
Základní myšlenkou této hierarchie potřeba je nutnost nejprve uspokojit potřeby nižší, teprve, je-li nižší potřeba uspokojena, může vyvstat a určovat chování jedince potřeba vyšší. Neuspokojené potřeby jsou motivačními silami (Madsen, 1979, s. 295). Principem hierarchie potřeb tedy je nutnost naplnění nižších potřeb, až následně může vzniknout potřeba vyšší. Hladový člověk touží primárně po jídle, nikoliv po vzdělání.

Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb (Hálek, n.d.)



Maslowova hierarchie potřeb se běžně zobrazuje jako pyramida, také bývá nazývána jako „Maslowova pyramida potřeb“ (viz obrázek č. 1), kde základnu pyramidy, tedy její největší část, tvoří potřeby nižší a potřeby vyšší jsou v horní, nejmenší části. Proto je velice zajímavé podívat se na tuto problematiku z pohledu rozdělení na potřeby růstu a na všechny ostatní potřeby jako na potřeby nedostatkové. Potřeby nedostatkové se postupně od potřeb nejnižších uspokojí a nastávají potřeby vyšší. Kdežto potřeby růstu, tedy seberealizace jsou neohraňované (Madsen, 1979, s. 297). Grafické znázornění z tohoto pohledu je tedy opačné než u pyramidy (viz obrázek č. 2).

Obrázek 2 - Potřeba růstu a potřeby nedostatku (Zdraví a jeho determinanty, n.d.)



Zajímavé je upozornění Řičana (2010, s. 112), který tvrdí, že „seberealizace neznámá soustředění se na sebe. Právě naopak! Člověk, který nemá osobní starosti, přestává na sebe myslet a snadno se zaujme pro tvořivou práci nebo pro boj za nějaký nadosobní cíl, ve kterém se realizuje.“ Řičan seberealizaci v Maslowově hierarchii označuje za potřebu naplnit svůj potenciál a mít smysluplné cíle.

2.3.2. Alderferův model hierarchie potřeb

Z Maslowovy hierarchie potřeb vychází Alderferův model hierarchie potřeb. Alderfer použil Maslowovo dělení potřeb a jednotlivé kategorie seskupil do tří úrovní.

- 1) Potřeby existence – fyziologické potřeby a potřeba bezpečí a jistoty.
- 2) Potřeby vztahů – potřeba interakce s jinými lidmi, potřeba emoční podpory, respektu, úcty, potřeba příslušenství.
- 3) Potřeby růstu – potřeba osobního růstu, rozvoje a seberealizace.

Podle Štikara (1996, s. 94) Alderfer nepovažuje výše uvedené rozdělení za nutně hierarchické. Naplnění jedné potřeby nezbytně neznamená působení potřeby vyšší. Naopak jednotlivé potřeby mohou působit společně, například potřeba růstu se může doplňovat potřebou vztahů s jinými lidmi (Štikar, 1996, s. 94).

Popsali jsme dvě základní teorie motivace, které v sobě zahrnují motivaci pracovní a motivaci k učení. Tyto teorie dále využijeme při interpretaci výzkumných dat. V pokračující části kapitoly motivace se podíváme na další aspekty motivace, které směřují k propojení psychologického tématu motivace s andragogikou. Konkrétně popíšeme pracovní motivaci a motivaci dospělého k učení.

2.4. Pracovní motivace

„Pracovní činnost je činností cílevědomou, záměrnou a systematicky vykonávanou, tedy činností motivovanou“ (Bedrnová & Nový, 2009, s. 383). Z toho důvodu není otázkou, proč člověk pracuje, ale proč člověk dělá právě tu konkrétní činnost. Pracovní motivace také vyjadřuje přístup člověka k práci.

Pracovní motivace je pro účely této práce důležitá pro vytyčení nejvýznamnějších motivů práce, které nám nabízí Bedrnová a Nový (2009, s. 383-384) v rozdělení na motivy vnitřní a vnější.

Vnitřní motivy práce jsou například potřeba činnosti vůbec, respektive prožitku z úspěšného výkonu, potřeba kontaktu, potřeba výkonu, potřeba po moci a potřeba smyslu života a seberealizace.

Vnější motivy práce jsou například potřeba peněz, jistoty, a to jak jistoty peněz, tak jistoty do budoucnosti, motiv sebepotvrzení, který

se často spojuje s prestiží pracovní či společenské pozice, dále potřeba společenských kontaktů a potřeba sounáležitosti.

2.5. Motivace dospělých k učení

V této části kapitoly o motivaci se zaměříme na motivaci dospělých k učení. Stejně tak jako kteroukoli jinou lidskou činnost popohání motivace, i v oblasti učení a dalšího vzdělávání je motivace stěžejní. „Něco jako nemotivované učení vůbec neexistuje! Buď se učíme, nebo ne, ale aby učení nastalo, musí být motivace přítomna, ač to není vždy zjevné“ (Dellen, 2012, s. 21). Podle Průchy (2014, s. 33) k účasti na dalším vzdělávání vede dospělého člověka vnitřní psychická pohnutka, důvod a rozhodnutí, které podporují motivaci.

Motivace dospělých k dalšímu vzdělávání vzniká jako soubor tří psychických charakteristik: motivace – zájem – potřeba. Nejprve vznikne zájem o určitou oblast, nebo rovnou profesi, který může být krátkodobý, pokud je ale tento zájem trvalý, transformuje se do motivace a následně do potřeby se v něčem vzdělávat (Průcha, 2014, s. 35). V tomto ohledu vidíme spojitost mezi volným jednáním a motivací k učení. Obzvláště u dospělého jedince je vůle v procesu motivace k učení velice důležitá.

Vůle je vývojově nejvyšší formou řízení chování, zakládá se na kognitivních procesech a na hodnocení. Pro volní akt je podstatné rozhodnutí se pro konkrétní cíl spolu s rozhodnutím se pro alternativní prostředky k dosažení tohoto cíle. Mezi motivací a vůlí figuruje právě proces rozhodování. Nejdříve vznikne potřeba, která vyvolá motivaci, následují úvahy o prostředcích a případných důsledcích zvažovaného záměru, tedy rozhodování. V případě přijetí rozhodnutí následuje vůlí řízené jednání (Nakonečný, 2014, s. 222).

Motivaci k učení a obzvláště k dalšímu vzdělávání ovlivňují jedincovy aktuální zájmy, postoje a hodnoty, z nichž se utváří vzdělávací potřeba, která vyúsťuje v motivovanou činnost jedince ve formě aktivní účasti v dalším vzdělávání. Přesně to vystihuje Beneš (2014, s. 104), který motivaci k učení definuje jako „souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka“ vzdělávání. Podle Beneše (tamtéž) o úspěšnosti vzdělávání rozhoduje síla a zaměření konkrétních motivů účastníka vzdělávání čili pohnutek jeho chování a prožívání.

O tom, zda se dospělý jedinec bude účastnit dalšího vzdělávání, rozhoduje hned několik faktorů. Mezi základní faktory ovlivňující účast na dalším vzdělávání Beneš (2014, s. 104) řadí:

- společenskou situaci ve vztahu k učení,
- epochální témata a výzvy,
- okolí a vztahy,
- životní situaci,
- osobnostní charakteristiky.

Beneš (2014, s. 105) se opírá o mnohé výzkumy, jejichž předmětem zájmu byly hlavní motivy dospělých k účasti na dalším vzdělávání. Na základě těchto výzkumů mluví dokonce o působení celého komplexu motivů, které se vyvíjejí a mění, a které se nedají jednoznačně hierarchizovat. Pro přehlednost Beneš (2014, s. 106) rozřadil motivy účasti na dalším vzdělávání do následující typologie:

- Sociální kontakt – motivem v tomto případě může být navazování kontaktů, hledání spřízněného kolektivu, sebepotvrzování (sdružování se za účelem sdílení společných zájmů, idejí a motivů), zlepšení vlastní sociální pozice, případně i díky všemu uvedenému pochopení vlastních problémů.

- Sociální podněty – snaha získat prostor nezatěžovaný každodenními tlaky a frustracemi.
- Profesní důvody – jedná se primárně o zlepšení kvalifikace ve své stávající profesi, případně získání kvalifikace pro profesi novou.
- Participace na politickém a komunálním životě.
- Vnější očekávání – motivem je popud zaměstnavatele, jako například podmínka pro profesní posun, může se jednat i o doporučení blízkého kolektivu, nebo doporučení v rámci nějaké formy přijímaného poradenství.
- Kognitivní zájmy – jde čistě o potřebu získávání znalostí formou dalšího vzdělávání.

Průcha (2014, s. 33) jako významný motiv ke vzdělávání vidí výkonovou potřebu čili potřebu být úspěšný, uznávaný v nějaké činnosti. Dellen (2012, s. 28) se opírá o Fordův motivační princip, když poukazuje na důležitost stanovení si cíle učení, neboť bez cíle nemůže motivace existovat. Beneš i Průcha se shodují, že motivy se liší mezi jednotlivými skupinami, které tvoří například věkový rozdíl, socioekonomický status, dosažené vzdělání, pohlaví a životní okolnosti, jako například rodinný stav, počet dětí, život ve městě, nebo na venkově. Obecně se dá říct, že hlavním důvodem účasti dospělých na dalším vzdělávání je výkon profese. Podle Dellena (2012, s. 23) hraje v motivaci ke vzdělávání významnou roli okolí jedince.

Závěrem Beneš (2014, s. 107) shrnuje, že se dospělý málokdy učí z čisté radosti z učení se samotného. Učení pro dospělého představuje formu cesty k řešení konkrétního problému.

V kapitole motivace jsme charakterizovali základní pojmy spojené s motivací, tedy motivaci samotnou, motivy a zájmy. Následně jsme

popsali rozdělení motivace na druhy motivace, obzvláště na vnitřní a vnější motivaci. Pokračovali jsme popisem teorií motivace, které se pojí s tématem této diplomové práce. Kapitulu jsme zakončili propojení psychologického tématu motivace s andragogikou, konkrétně motivací pracovní a motivací dospělého k učení.

V následující kapitole se budeme věnovat popisu psychoterapeutického výcviku, který začneme definicí psychoterapie jako takové, dále se dostaneme skrz vzdělávání v psychoterapii k samotným psychoterapeutickým výcvikům, jejich legislativnímu ukotvení, akreditacím a kapitolu zakončíme popisem vybraných psychoterapeutických výcvikových programů.

3. Psychoterapeutický výcvik

V této, poslední kapitole teoretické části se budeme zabývat popisem sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku, dále jen psychoterapeutického výcviku, případně jen výcviku. Popis psychoterapeutického výcviku je důležitý pro pochopení a celkový přehled náročnosti vzdělávací aktivity, pro kterou její účastníci mají určitou, v této práci popisovanou, motivaci. Kapitola o psychoterapeutickém výcviku začíná popisem psychoterapie, požadované kvalifikace k výkonu činnosti psychoterapeuta, rozdělení psychoterapie podle v dnešní době často diskutované problematiky na zdravotnickou a mimo zdravotnickou sféru. Další část kapitoly je věnovaná dělení psychoterapie do jednotlivých směrů a popisům těch směrů, které jsou dále v této práci součástí interpretace výzkumných dat. Následuje přehled legislativního ukotvení profese psychoterapie. Poté se již věnujeme psychoterapeutickému výcviku, jeho obecnému popisu a rozdělení výcviků podle akreditace v ČR. V této části se dostáváme

ke konkrétním popisům minimálních požadavků na psychoterapeutické výcviky, jejich sestavení a kritéria pro přijetí uchazečů do výcviku. V závěrečné části se věnujeme stejným popisům jednotlivých výcvikových programů, které jsou součástí výzkumných dat.

3.1. Pojem psychoterapie

V této části popíšeme pojem psychoterapie z pohledu více autorů a dostaneme se k základní specifikaci aktuálního problému psychoterapie, kdy se odborná veřejnost pře o využívání pojmu psychoterapie mimo obor zdravotnictví. Pro účely této diplomové práce je zajímavá možnost využití psychoterapie právě mimo zdravotnictví, například v oborech spojených s andragogikou.

Psychoterapii může provádět pouze kvalifikovaná osoba. Kvalifikace se odvíjí od náročnosti potřebného psychoterapeutického působení. Jednodušší čili podpůrnou psychoterapii může provádět osoba s ukončeným lékařským nebo psychologickým vzděláním. Odbornou systematickou psychoterapii je možné vykonávat pouze po absolvování speciálního výcviku (Kratochvíl, 2017, s. 15). Psychoterapie se vyučuje v postgraduální výuce. Pro získání kvalifikace v oboru psychoterapie je nutné absolvovat výcvik, následně supervizi a složit zkoušky (Kratochvíl, 2017, s. 14).

Definice psychoterapie je nejednotná. Kalina (2013, s. 24) uvádí, že existuje dokonce mnoho definic psychoterapie. Každý psychoterapeutický směr, škola, zaměření má svou definici. Vymětal (2010, s. 15) nabízí svou definici psychoterapie, kterou považuje za „interdisciplinární a transdisciplinární obor vycházející z psychologie a pomáhající člověku prostřednictvím psychologických prostředků v dosahování normality.“ Normalitu vidí v životě člověka, „který realizuje

sebe, tedy žije dle svých pozitivních možností ve společenství s druhými lidmi a s ohledem na ně.“ Psychoterapie se tedy uplatňuje všude tam, kde člověk dle svých pozitivních možností nežije (Vymětal, 2010, s. 15). Kratochvíl (2017, s. 15) psychoterapii definuje jako léčebnou činnost či působení, dále jako specializovanou metodu léčení či soubor léčebných metod a jako záměrné ovlivňování a proces sociální interakce.

Činnost a působení psychoterapeutů na pacienty či klienty je značně citlivá. „Psychoterapeuti se starají o záležitosti člověku nejvlastnější, tedy o život, jeho smysl a naplnění, o pravdu a vůbec o vztahy, do kterých člověk vstupuje“ (Vymětal, 2010, s. 11). Obecně se dá říct, že psychoterapeuti napomáhají pacientovi či klientovi vyrovnávat se se svízeli života a dopomáhají mu nalézt sebe sama díky reálnějšímu sebepoznání (tamtéž).

Odbornou systematickou psychoterapii je možné provádět jako součást léčebné činnosti ve zdravotnictví. Psychoterapie ve zdravotnictví pracuje s pacienty, kterým se objevila a byla diagnostikována zdravotní porucha (Kratochvíl, 2017, s. 300). Kromě toho se odborná systematická psychoterapie využívá v psychoterapeutickém poradenství, které se odlišuje prací s klienty, kteří nemají odborně diagnostikované onemocnění, ale jsou vznikem onemocnění ohroženi působením různých problémů, psychických traumat, prožíváním napětí, reálného smutku, frustrací a stresů. (Kratochvíl, 2017, s. 15-16). Vymětal (2010, s. 15) jednoduše dodává, že klienti na psychoterapii přicházejí nejčastěji pro radu a chtějí řešit nespokojenost ať už se sebou samými, se svými vztahy a svým životem celkově. Při příchodu na psychoterapii již touží po nějaké změně.

Z výše uvedeného vyplývá, že účastníci psychoterapie se ve zdravotnictví označují jako pacienti, mimo zdravotnictví pak mluvíme o klientech. Proto je možné i v této práci setkat se s oběma termíny. Vzhledem k tomu, že v této práci nerozlišujeme pojetí psychoterapie ve zdravotnictví a mimo něj, jsou tyto termíny používány ve stejném významu.

Dnes již psychoterapie není doménou zdravotnictví. Psychoterapie se rychle rozšiřuje a je využívána v sociálních službách, v manželském a rodinném poradenství, ve školství, v komunitách pro drogově a jinak závislé, ve vězeňských službách, nakonec významně vzrostla poptávka využití v soukromé poradenské praxi (Kratochvíl, 2017, s. 16).

Psychoterapii jako samostatné povolání mimo zdravotnictví, stejně tak jako samostatný interdisciplinární obor, prosazuje Evropská asociace psychoterapeutů ve Štrasburské deklaraci o psychoterapii z roku 1990.

Každý psychoterapeut, který chce psychoterapii aktivně používat v jakékoli praxi, by měl být členem profesní asociace sdružení odborníků, protože ty zavazují psychoterapeuta k dodržování závazných etických kodexů. Stejně tak stanovují postup pro pacienta či klienta, jakým způsobem si můžou stěžovat na psychoterapeuta v případě, že mají pocit, že je nějak poškodil. Vybíral (2016, s. 123) však upozorňuje, že stále existuje mnoho soliterně pracujících psychoterapeutů.

Pojem psychoterapie a jeho aktuální problematiku jsme probrali, nyní se podíváme na rozdělení směrů psychoterapie a popíšeme vybrané psychoterapeutické směry, které jsou využívány v empirické části práce.

3.2. Základní směry psychoterapie

Jak jsme si již nastínili při definici psychoterapie, obecný psychoterapeutický model, který by byl přijímán odborníky všeobecně, neexistuje. Různé psychoterapeutické přístupy, techniky a metody působí odlišně na každého individuálního jedince. Důležité je, kdo, u koho a za jakých podmínek je používá. „I zdánlivě stejný postup vede k různým výsledkům, stejně tak tentýž výsledek může být různě zhodnocen a vykládán“ (Vymětal, 2010, s. 41). Jak říká Kalina (2013, s. 28) existuje stejný, ne-li větší počet psychoterapeutických směrů a metod s vlastními názvy, jako jejich škol. „Různé školy navrhly vlastní výklad mechanismů vzniku psychogenních poruch, vypracovaly vlastní metody a vytvořily většinou též svou vlastní terminologii“ (Kratochvíl, 2017, s. 21). Z toho všeho však dokážeme najít hlavní a uznávané směry.

Různí autoři směry v psychoterapii rozdělují a vyzdvihují odlišně. Komplexní rozdělení nabízí Kratochvíl (2017).

- 1) Hlubinná psychologie, do které zahrnuje školy:
 - a. Psychoanalýza
 - b. Adlerovská psychoterapie
 - c. Jungovská psychoterapie
- 2) Dynamická a interpersonální psychoterapie, kterou rozdělují na pojetí podle jednotlivých autorů:
 - a. Karen Horneyová
 - b. H. Sullivan
 - c. F. Alexander
 - d. V. N. Mjasiščev
 - e. G. Klerman a M. Weissmanová
- 3) Rogerovská psychoterapie

- 4) Behaviorální psychoterapie
- 5) Kognitivní psychoterapie, která v sobě zahrnuje různé terapeutické směry:
 - a. Racionálně-emoční terapie
 - b. Kognitivní terapie
 - c. Kognitivně-behaviorální terapie (KTB)
 - d. Kognitivní terapie zaměřená na schémata
 - e. KTV a všímavost
- 6) Komunikační terapie
- 7) Gestalt terapie
- 8) Existenciální a humanistická psychoterapie zahrnující:
 - a. Daseinsanalýzu
 - b. Logoterapii
 - c. Humanickou psychoterapii
- 9) Eklektické a integrativní pojetí
- 10) Další přístupy
 - a. Transpersonální psychoterapie
 - b. Procesorientální psychoterapie
 - c. Satiterapie
 - d. Bioenergetika
 - e. Další...

Oproti tomu Vymětal (2010) se zaměřuje pouze na pět, dle jeho slov, nejrozšířenější psychoterapeutické školy:

- Rogerovská psychoterapie,
- Kognitivně-behaviorální psychoterapie,
- Psychoanalytická psychoterapie,
- Systemická psychoterapie,
- Neuropsychoterapie.

V následující části nabídneme stručný popis vybraných psychoterapeutických škol. Tento výběr je zcela logicky orientován na účely této práce. Jak je vidět na výše uvedeném přehledu Kratochvíla, psychoterapeutických škol je opravdu velké množství. V této práci se zaměříme pouze na ty psychoterapeutické školy, jejichž výcvik je v České republice schválen. Jejich výběr ještě zúžíme na směry, které používají výcvikové instituce, které byly ochotné ke spolupráci při sběru dat pro výzkumnou část této práce. Tento přehled bude důležitý v teoretické části při rozlišování motivací k účasti frekventantů v jednotlivých typech výcviků.

3.2.1. Popis vybraných směrů psychoterapie

Vzhledem k širokému spektru směrů psychoterapie jsme se rozhodli stručně popsat jen ty směry, které jsou zastoupeny v dále prezentovaných psychoterapeutických výcvicích. Řazení je čistě podle abecedy.

DASEINSANALYTICKÝ SMĚR

Daseinsanalytický směr vychází z fenomenologické metody a z existenciální filozofie, ze které přejímá terminologii. Podle Kratochvíla (2017, s. 97) daseinsanalýza hledá prostřednictvím analýzy prožívání cestu k pochopení lidské existence. Pacientovi pomáhá pochopit a následně uskutečnit jeho existenci. Kalina (2013, s. 148) uvádí, že podle daseinsanalýzy je motivem lidské mysli existenciální úzkost, kterou „živí“ uvědomování si konečnosti a smrtelnosti, jíž se bráníme spleť sebeklamů a sebeobelhávání, což může vést k duševním nemocem. Terapie se snaží pomoci porozumět těmto situacím a vyrovnat se s nimi přijmutím odpovědnosti. Cílem terapie je poznání jedince a plné využití vlastních možností, nikoliv samotné vyléčení se. Osobnost terapeuta musí

podle Kaliny (2013, s. 148) být v tomto přístupu obzvláště otevřená, hlavně bez předpojatostí, které by zabraňovaly skutečnému porozumění pacientovi a přijetí jeho pohledu na svět.

DYNAMICKÝ SMĚR

Dynamická psychoterapie je odvozena od psychoanalýzy. Od ní převzala koncepci nevědomí, intrapsychické konflikty a význam zážitků z dětství. Klade však větší důraz na sociální faktory a aktuální problémy v mezilidských vztazích, které důkladně prozkoumává. Pacientovi pomáhá porozumět vlastnímu podílu na problémech, které se opakují a souvislostem mezi nepřizpůsobivým chováním, současným postojem, prožíváním a důležitými dřívějšími zážitky. Cílem je dosažení nadhledu, prožití upravené zkušenosti s upevněním nového chování, postojů a tím dosažení sociální adaptace (Kratochvíl, 2017, s. 44).

GESTALT TERAPIE

Název tohoto směru je převzatý z němčiny, Gestalt v překladu znamená tvar. Podle Kaliny (2013, s. 189) je gestalt terapie direktivní, klade důraz na emoce a používá zvláštní metody rozhovoru, které jsou kombinované s hraním rolí. Tvary zde představují jakousi subjektivně optimální podobu pro jedince uspokojivou a funkční. „Cílem gestalt terapie je nejen pomoci klientovi překonat symptomy, ale umožnit mu, aby žil plněji a tvořivěji a osvobodil se od bloků a neukončených záležitostí, které mu brání v optimální spokojenosti, naplnění a růstu“ (Kalina, 2013, s. 190). Gestalt terapie se zaměřuje na přítomný okamžik a na prožívání stejně tak jako vyjadřování emocí. Důležitý zde je vztah „já“ a „ty“ a „tady“ a „ted““. Gestalt terapie pomáhá podle Kratochvíla (2017, s. 94-95) při „nedokončených záležitostech“, které jsou vztahovány k minulosti a přítomnosti se vyznačují nevyjádřenými pocity zlosti, smutku, strachu, zklamání nebo viny. Pacient je veden k dokončení těchto

záležitostí prostřednictvím verbálního i neverbálního prožití ve zpříjemněném modu za pomoci terapeuta nebo terapeutické skupiny.

HLUBINNÝ SMĚR

Hlubinná psychoterapie v sobě zahrnuje Freudovskou psychoanalýzu, Adlerovskou a Jungovskou psychoterapii.

Základními koncepty psychoanalýzy jsou vědomí, předvědomí a nevědomí. Nevědomé obsahy jsou považovány za hrozbu pro vědomí, bývají vytěšňovány a cenzurovány a následně se projevují v psychických poruchách. Jejich poznání a pojmenování snižuje potenciál ohrožení nevědomí (Kalina, 2013, s. 117).

Adlerovská psychoterapie považuje také za významného činitele psychického života nevědomí, ale na rozdíl od sexuálního pudu vidí pro lidský vývoj rozhodující životní cíl. Jedinec je chápán ve vztahu ke společenskému prostředí a ve vývoji je zásadní význam přikládán interakci mezi jedincem a společností. Praktický postup v tomto směru začíná poznáním pacientova nerealistického životního plánu, pokračuje přeměnou pacientova životního stylu a končí dodáváním odvahy ke změně (Kratochvíl, 2017, s. 36-39).

C. G. Jung je znám především typologií extroverze a introverze. Ve své psychoterapii Jung viděl hlavní úkol v objasňování nevědomých souvislostí pomocí přátelské rozmluvy, při které se vynořují duševní obsahy, které souvisejí s komplexem, za kterým se skrývá pacientův hlavní problém. Podstatná je zde i analýza snů (Kratochvíl, 2017, s. 40-41).

INTEGRATIVNÍ SMĚR

Integrativní směr reprezentuje přesvědčení, že je svazující, neflexibilní ba dokonce nevhodné aplikovat jednu jedinou teorii

na všechny pacienty či klienty se všemi problémy (Kalina, 2013, s. 255). Integrativní směr překonává jednostrannost jednotlivých psychoterapeutických směrů, spojuje a kombinuje přístupy i metody s cílem zvýšit účinnost psychoterapeutického působení (Vymětal, 2010, s. 37). Podle Kaliny (2013, s. 255) by integrativní psychoterapie měla maximálně usilovat o rozvoj lidského potenciálu.

SYSTEMICKÝ SMĚR

Systemická psychoterapie se řadí k nejmladším přístupům, které v sobě zahrnují rozličné dílčí přístupy. Systemický přístup přechází od biologického k psychosociálnímu pojetí. Zaměřuje se na komunikaci v rodině a rodinnou terapii (Vymětal, 2010, s. 62). Kratochvíl (2017, s. 270) zdůrazňuje, že systemická terapie pohlíží na rodinu jako na autonomní uzavřený systém, který sám na sebe reaguje.

Teoretická východiska systemického přístupu tvoří kontext mezosobních vztahů a komunikace, která vede k dekonstrukci čili porozumění stávajícího a rekonstrukci čili porozumění novému. Terapeut vytváří podmínky vedoucí ke změně. Klient aktivně spolupracuje a určuje si cíle, tedy nápravy pocíťovaných problémů, jenž chce změnit, kterých postupně dosahuje. Terapeut vystupuje empaticky a akceptačně, zároveň neutrálně a zvědavě. K dosáhnutí cíle se používá celá řada postupů a technik usnadňujících porozumění, zejména pak rozhovory a terapeutické i domácí úkoly. „Bez porozumění není účinné pomoci“ (Vymětal, 2010, s. 62-67).

Do systemické psychoterapie Kratochvíl (2017, s. 271) zahrnuje narativní směr. Narativní terapie je založena na vyprávění vlastního příběhu, čímž vypravěč popisovaným událostem a vztahům přiděluje význam. Vyprávění probíhá před skupinou, zpravidla rodinou, obsahuje

problémy a nedostatky, které skupina společně řeší, a tím hledá nové souvislosti a význam, který pomůže problém rekonstruovat.

Popsali jsme rozdělení psychoterapeutických směrů, nyní se ve stručnosti seznámíme s legislativou spojenou s profesí psychoterapeuta.

3.3. Legislativa

Jak jsme již zmiňovali v úvodu této kapitoly, psychoterapii jako samostatné povolání, stejně tak jako samostatný interdisciplinární obor prosazuje Evropská asociace psychoterapeutů (EAP) ve Štrasburské deklaraci o psychoterapii z roku 1990. EAP vznikla za účelem prosazování sjednocených podmínek poskytování psychoterapie v evropských zemích. EAP jako svůj prvotní krok zformulovala právě Štrasburskou deklaraci, která se vymyká omezením definic jednotlivých psychoterapeutických směrů a zároveň v posledním bodě deklaruje možnost výkonu práce psychoterapeuta i mimo zdravotnictví, za podmínky splnění dalších požadavků. Přesné znění Štrasburské deklarace nám nabízí Česká asociace psychoterapie na svých internetových stránkách (ČAP – Štrasburská deklarace, n.d.):

„V souladu s cíli Světové zdravotnické organizace (WHO), nediskriminačním přístupem platným v rámci Evropské Unie (EU) a určeným pro Evropský hospodářský prostor (EEA) a principem volného pohybu osob a služeb níže podepsaní souhlasí s následujícími body:

1. Psychoterapie je nezávislá vědecká disciplína, jejíž výkon je nezávislým a svobodným povoláním.
2. Psychoterapeutický výcvik probíhá na pokročilé, kvalifikované a vědecké úrovni.
3. Je zajištěna a garantována rozmanitost psychoterapeutických metod.
4. Úplný psychoterapeutický výcvik zahrnuje teorii, sebezkušenost a praxi pod supervizí. Poskytuje přiměřenou znalost různých psychoterapeutických procesů.

5. Do výcviku lze vstoupit na základě rozličné předchozí kvalifikace, zvláště v humanitních a sociálních vědách.“

V České republice se profese psychoterapeuta řídí nařízením vlády č. 31/2010 Sb. o oborech specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí. Její novela, která byla vyhlášena pod č. 164/2018 Sb. ukládá povinnost klinickým psychologům složit atestační zkoušky z psychoterapie (Nařízení, 2010). Upozorňujeme, že to se vztahuje pouze na používání psychoterapie ve zdravotnictví. Mimo zdravotnictví není poskytování psychoterapie legislativně ukotveno. Je možné se opřít o Občanský zákoník 89/2012 Sb., který v devátém díle pojednává o péči o zdraví, které je samostatným smluvním typem poskytovaným zpravidla za finanční úhradu (Občanský zákoník, 2012). ČAP ovšem poukazuje na nedostatečnost tohoto legislativního vymezení, a to obzvláště mimo jiné z důvodu, že neupravuje kvalifikaci psychoterapeuta mimo zdravotnictví. Pro tyto účely se ČAP řídí principy EAP (ČAP – kdo je psychoterapeut, 2019).

Aby se naplnily požadavky na výkon činnosti psychoterapeuta, je důležité absolvovat výcvik v psychoterapii. Na popis a konkrétní kritéria psychoterapeutického výcviku se podíváme v další části kapitoly.

3.4. Výcvik v psychoterapii

Aby se člověk mohl stát psychoterapeutem, musí absolvovat psychoterapeutický výcvik. Jak upozorňuje Kratochvíl (2017, s. 302), psychoterapie se nedá nastudovat jen z knížek, ani přednášek. Pro správné použití psychoterapie je kromě informací důležitá praktická část ve formě praktického výcviku. Praktický výcvik přináší frekventantům systemická cvičení vedená zkušeným terapeutem.

Psychoterapeutický výcvik v sobě zahrnuje teoretickou část, praktické nácviky psychoterapeutických metod aktivním zkoušením a hraním rolí, sebezkušenostní část, individuální terapie a následně vedení vlastních terapií pod supervizí.

Asi nejdůležitější a nejnáročnější část výcviku tvoří formu zážitků na sobě samém. Sebezkušenostní výcvik přináší frekventantům pochopení svých vlastních postojů, motivací a reakcí, které pomáhají pracovat s tím, co si může pacient či klient do terapeuta promítat, stejně tak jako s tím, co si terapeut promítá do pacienta či klienta (Kratochvíl, 2017, s. 302). Vymětal (2010, s. 235) dodává, že tato část, kdy je psychoterapeut ve výcviku sám v roli pacienta, je nenahraditelná. Důležité zde je získat pravdivou orientaci sám v sobě, protože pokud terapeut včas rozpozná své problémy, nebude je přenášet do terapie na klienta. Na sebezkušenost navazuje samotná práce začínajícího terapeuta, která je dozorována supervizí zkušeného terapeuta (Kratochvíl, 2017, s. 302). Supervize je centrálně řízená Českou institucí pro supervizi, která vede seznam akreditovaných speciálně vyškolených kvalifikovaných supervizorů, kteří mají oprávnění vykonávat individuální supervize. Supervizor s frekventanty výcviku diskutuje vlastní klinické případy, přičemž se zaměřují na příběh pacienta či klienta, činnosti terapeuta s pacientem, vývoj vztahu mezi terapeutem a pacientem či klientem, odehrávané pocity v terapeutovi a vývoj vztahu mezi supervizorem a terapeutem (Kratochvíl, 2017, s. 305).

Kratochvíl (2017, s. 302) popisuje běžný výcvik jako 5letý běh o minimálně 500 výcvikových hodinách, do kterého probíhá určitý výběr. Struktura výcviků je daná akreditací, ke které se dostaneme v následující části. Vymětal (2010, s. 233) upozorňuje na nutnost pečlivého výběru frekventantů, uchazeč by podle něj měl být emočně stabilní a dostatečně

odolný k psychosociální zátěži, ale zároveň musí mít kladný vztah k lidem, tolerantní, empatický a ochotný druhé akceptovat. To vše z důvodu, že jedině vnitřně vyrovnaný jedinec není zaujat sám sebou a můžeme od něj lépe očekávat otevřenost a altruistickou motivaci. Všechny tyto charakteristiky si terapeut upevňuje právě výcvikem.

V průběhu výcviku terapeut emočně dozrává, mění se mu kognitivní mapy tak, že si nově skládá poznatky a názory na lidi, vztahy, nemoci a potíže. Postupně se terapeut naučí flexibilně používat různé postupy a podle své vnitřní intuice je aplikovat na klientech, což je možné jen praktickým nácvikem, díky kterému terapeut získává větší profesní sebevědomí. Na druhou stranu výcvik vyvolává také zdravé pochybování. Proto se terapeut učí rozumět primárně svým vnitřním pochodům, čímž získává důvěru ve své vlastní schopnosti (Vybíral, 2016, s. 108-109).

Vymětal (2010, s. 235-236) dodává důležitost neustálého vzdělávání se v psychoterapii i po ukončení výcviku, a to včetně supervize a předávání si zkušeností mezi kolegy. Vymětal (tamtéž) upozorňuje na finanční i časovou náročnost výcviku, která je mimo složitost a náročnost oboru způsobena také institucionalizací psychoterapeutického vzdělávání a péče.

Pokud bychom se u nás nyní chtěli přihlásit do psychoterapeutického výcviku, najdeme nepřehledné množství možností. Při výběru je nutné dát si pozor, zda se jedná o akreditovaný psychoterapeutický výcvik, který splňuje alespoň minimální požadavky. Na internetu se setkáme i s různými krátkodobými kurzy, které jsou na první pohled prezentované také jako psychoterapeutický výcvik. Akreditace neboli souhlas k činnosti deklaruje kvalitu výcvikového

programu a její využitelnost v profesním životě. Proto se nyní podíváme na rozlišení psychoterapeutických výcviků u nás.

3.4.1. Psychoterapeutický výcvik v ČR

Pro účely této práce využijeme rozdělení psychoterapeutických výcviků podle dvou organizací udělujících souhlas s programem psychoterapeutického výcviku. Rozdělení je na psychoterapeutické výcviky se zdravotnickou akreditací a psychoterapeutické výcviky s akreditací pro pomáhající profese.

A) Psychoterapeutické výcviky se zdravotnickou akreditací

Certifikaci výcvikovými programy v psychoterapii pro zdravotnictví uděluje Česká psychoterapeutická společnost České lékařské společnosti Jana Evangelisty Purkyně (ČPtS) nově od ledna 2020 v gesci Institutu postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví (IPVZ).

Kritéria pro schvalování komplexních vzdělávacích programů v psychoterapii pro zdravotnictví, platná od roku 2018, vydaná ČPtS, převzatá IPVZ, dostupná na internetových stránkách obou organizací (IPVZ – kritéria, n.d.).

Minimální požadavky programu:

- Celková délka 5 let,
- 120 hod teorie příslušného směru,
- 300 hodin praxe (sebezkušenost, cvičná terapie, tréninková analýza a jiné metody obsahující sebereflexi),
- 100 hodin přímá supervize.

Požadavky na frekventanty

Minimálně 50 % frekventantů vzdělávacího programu musí tvořit odborně způsobilí psychologové nebo lékaři klinických oborů již zařazení do předatestačního vzdělávání, nebo jeho absolventi. Ostatní frekventanti musí být starší 25 let a musejí splňovat podmínku praxe v pomáhající profesi.

Ukončení programu

Pro ukončení programu nejsou jasně daná kritéria. Institut musí předložit návrh způsobu ukončení programu komplexního vzdělání včetně supervize.

Seznam schválených komplexních vzdělávacích programů pro zdravotnictví najdeme na internetových stránkách IPVZ (IPVZ, n.d.). Pro období 01.01.2018 až 31.12.2022 bylo schváleno 26 programů u 24 vzdělávacích institucí. Od roku 2020 bylo prozatím nově schváleno 9 programů.

B) Psychoterapeutické výcviky s akreditací pro pomáhající profese

Certifikaci výcvikovým programům pro pomáhající profese uděluje po záštitou EAP Česká společnost pro psychoterapii (ČAP). Posláním ČAP je „prosazovat rozvoj, rozšiřování a veřejné uznání psychoterapie jako samostatné, na rezortech nezávislé profese podle Štrasburské deklarace o psychoterapii“ (ČAP – o nás, n.d.). Jako hlavní cíle si ČAP klade kromě ustanovení psychoterapie jako samostatného oboru také stanovit pravidla pro její poskytování napříč obory a zvýšit klientům dostupnost kvalitní psychoterapie. ČAP se dále zavazuje snahou prosadit samostatné legislativní ukotvení psychoterapie jako samostatné profese nevázané na zdravotní rezort (ČAP – kdo je psychoterapeut, 2019).

Psychoterapeutem se podle ČAP může stát vysokoškolsky vzdělaný odborník s minimálně magisterským titulem z odpovídajícího oboru, kterými jsou: adiktologie, andragogika, arteterapie, ergoterapie, filozofie, fyzioterapie, ošetrovatelství, pedagogika, porodní asistentka, psychologie, psychoterapie, supervize, sociální pedagogika, sociální práce, sociologie, speciální pedagogika, teologie, všeobecná sestra a všeobecné lékařství (ČAP – obory vzdělání, n.d.) s dokončeným psychoterapeutickým výcvikem akreditovaným ČAP, případně jiným výcvikem splňujícím stejná kritéria (ČAP – členství, n.d.).

Kritéria pro udělení certifikace pro komplexní psychoterapeutický výcvik v pomáhajících profesích platná od roku 2021, vydaná ČAP, jsou dostupná na internetových stránkách ČAP (ČAP – certifikace, n.d.). Stanovená kritéria se řídí standardy EAP. Výcvik musí být veden v psychoterapeutickém směru, který je uznáván EAP.

Minimální požadavky programu:

- Celková délka 5 let.
- 500 hodin teoretická a metodologická část zaměřená na příslušný směr a částečně i směry ostatní. Zahrnuje samostudium.
- 250 hodin osobní zkušenost (supervize, cvičná analýza jiné metody obsahující sebereflexi, učení zážitkem)
- 300 hodin vlastní psychoterapeutické práce s klientem.
- 150 hodin supervizí.

Požadavky na frekventanty

Uchazeč o výcvik musí mít vysokoškolské vzdělání magisterského stupně v jednom z již jmenovaných oborů. Je umožněno přijetí uchazečů bez adekvátního vzdělání s podmínkou doplnění si potřebného studia.

Minimální věkovou hranici pro vstup do výcviku navrhuje výcviková instituce, většinou se jedná o minimální věkovou hranici 25 let. Ostatní kritéria výběru uchazečů do výcviku předkládá výcviková instituce ke schválení.

Ukončení výcviku

Ukončení výcviku probíhá formou závěrečné zkoušky, jejíž součástí je obhajoba kazuistické práce nebo doložení odpovídající schopnosti terapeuticky pracovat s klientem. Požadavky na zkoušku předkládá výcviková instituce ke schválení. K závěrečné zkoušce může být připuštěn pouze frekventant, který absolvoval všechny náležitosti výcviku v odpovídajícím rozsahu.

Seznam aktuálně certifikovaných komplexních psychoterapeutických výcviků najdeme na internetových stránkách ČAP (ČAP – seznam, n.d.). Aktuálně je certifikováno 27 výcvikových programů pořádaných v 26 institucích.

Některé výcvikové programy mají akreditaci udělenou od obou institucí, aktuálně se jedná o 15 výcvikových programů s obojí akreditací v 13 výcvikových institucích.

3.4.2. Přehled psychoterapeutických výcviků

Pro účely této práce budou z důvodu velkého množství výcvikových programů v následující části podrobněji popsány pouze programy těch výcvikových institucí, které byly ochotné ke spolupráci při sběru dat pro výzkumnou část této práce a zároveň jsme obdrželi dostatečné množství odpovědí na dotazníky od frekventantů těchto výcvikových programů. Minimální počet odpovědí pro zařazení do porovnání jsme stanovili na pět odpovědí.

Následující přehled je rozdělen podle akreditací jednotlivých výcvikových programů. V první části jsou výcvikové programy, které mají akreditaci udělenou od ČPtS, potažmo IPVZ a zároveň i certifikace od ČAP. Jedná se o šest výcvikových programů. Následují výcvikové programy s certifikací pouze u ČAP, kterých je pět. Poslední je jeden výcvikový program s akreditací pouze od ČPtS, potažmo IPVZ.

Popis vzdělávacích programů je v návaznosti na dostupné informace koncipován následovně: název vzdělávacího programu, název výcvikové instituce, vymezení psychoterapeutického směru výcviku a popis výcviku včetně hodinové dotace a ceny. Nakonec shrnujeme výběrové řízení a popis ukončení výcviků.

A. Vzdělávací programy s akreditací u ČPtS / IPVZ a zároveň certifikací ČAP

1) Komplexní vzdělávací program v psychoterapii – výcvik a vzdělávání v prevenci a terapii posttraumatu. Rafael Institut (Rafael, 2020)

Tento výcvikový program je ve směru hlubinně dynamické psychoterapie se zaměřením na následky traumat způsobených člověkem a konflikty mezi lidskými skupinami. Výcvik je určen zájemcům o terapii psychotraumat jako následek násilí mezi skupinami lidí a uvnitř skupin.

Teoretická část zahrnuje 200 hodin rozdělených do 4 let, kdy každý rok probíhají 4 setkání o 12 hodinách, zpravidla v pátek a sobotu. Součástí je i nácvik terapeutických dovedností. Sebezkušnostní část zahrnuje 480 hodin. Supervizní část obsahuje 100 hodin. Cena sebezkušnostní a teoretické části činí celkem 24.000,- Kč za každý rok. Supervizi si frekventant platí zvlášť podle zvoleného supervizora.

- 2) Komplexní vzdělávací program v psychoterapii ve směru dynamickém s důrazem na celostní – psychosomatický přístup. Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku, o.p.s. (LIPPP), (LIPPP, 2010)

Jak již název vzdělávacího programu napovídá, jedná se o směr dynamické psychoterapie s důrazem na celostní psychosomatický přístup.

Sebezkušenostní část zahrnuje 460 hodin vlastní terapie ve skupině. Probíhá primárně první tři roky výcviku třikrát ročně v pětidenních setkáních, zpravidla pondělí až pátek. V následujících 2 letech je sebezkušenostní části výcviku již méně. Sebezkušenostní část obsahuje mimo to také 100 hodin nácviku dovednostní psychoterapeuta pro individuální psychoterapii. Teoretická část obsahuje 130 hodin. Následuje minimálně 30 hodin individuální terapie a 100 hodin supervize. Cena výcviku je 28.000, - Kč za rok.

- 3) SOLUTIONS FOCUS - komplexní výcvik v psychoterapii zaměřené na řešení. Dalet institut s.r.o. (Dalet, 2011)

Výcvik je zaměřen na řešení, tzv. solution-focused approach. Jedná se o postmoderní či systemický směr, rodinně-terapeutický směr.

Prvotní teoretická část, nazývaná úvodním výcvikem, obsahuje 160 hodin. Setkávání probíhá ve dvoudenních blocích, zpravidla pondělí a úterý v rozestupu tři až pět týdnů. Teoretická část je ukončena obhajobou ve formě prezentace případů a diskuse. Cena této části je nyní 41.140, - Kč.

Navazující výcviková setkávání o celkem 617 hodinách zahrnují sebezkušenostní část, praktický trénink dovedností a 128 hodin supervize. Setkávání probíhá v třídních blocích, zpravidla středa až pátek

v rozestupu osm až deset týdnů. Cena celé této části je 114.950, - Kč, do ceny není zahrnuta cena supervize.

4) Instep. Instep, s.r.o. (Instep, 2021)

Instep je výcvik v integrativním směru psychoterapie se základem v Gestalt terapii s vlastním pojmenování integrativní Gestalt.

Výcvikový program je rozložen do 6 let. Výcvik má dvě základní části, interní studium a externí studium.

Interní studium zahrnuje sebezkušenost v rozsahu 330 hodin, metodologickou přípravu v rozsahu 140 hodin uzavřenou písemnou sebereflexí. Dále teoretickou část zahrnující metodiku a její nácviky v rozsahu celkem 140 hodin rozložených do víkendových seminářů o 20 hodinách. Dále se pokračuje 100 hodinami věnovanými kazuistickým praktikám, 10 hodinami konzultací a 100 hodinami supervizí. Cena této části výcviku je 138.600, - Kč.

Externí studium zahrnuje 300-500 hodin praxe, 50 hodin individuální terapie, 70 hodin účasti na odborných seminářích Instep Academy věnujících se metodologii a metodice, 100 hodin na dalších psychoterapeutických seminářích, 100 hodin studia literatury, 20 hodin interverze, kdy si studenti v malých skupinách bez lektora předávají své zkušenosti, 20 hodin individuální supervize a 150 hodin při písemném zpracování závěrečné kazuistiky. Externí studium není součástí ceny výcviku.

5) Výcvik integrace v psychoterapii. Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie (Integrace, n.d.)

Komplexní výcvikový program v integrativním směru psychoterapie.

Jedná se o 5letý výcvik, který se skládá z 350 hodin sebezkušenosti, 500 hodin teoretické části zahrnující nácvik terapeutických dovedností a 160 hodin supervize. Setkávání probíhá pětkrát ročně ve čtyřdenních blocích. Další součástí je minimálně 50 hodin individuální terapie. Cena celého výcviku je 186.100, - Kč bez supervize, kterou je nutné hradit zvlášť podle výběru supervizora.

6) Výcvik v psychodynamické psychoterapii. Pražská vysoká škola psychosociálních studií (PVSPS), (PVSPS, 2017)

Výcvik v psychodynamickém směru psychoterapie je zaměřen na dynamiku komunity a skupinových dějů.

Sebezkušenostní část zahrnuje 500 hodin skupinové zkušenosti ve formě intenzivních skupinových setkávání, rozložených do 5 let. V jednom roce probíhají 4 setkání, jedno pětidenní, jedno třídenní a dvě dvoudenní. Skupinová zkušenost je zakončena písemným shrnutím zkušenosti účastníků a následnou diskusí ve skupině. Na to navazuje individuální zkušenost o celkem 80 hodinách, a to ve frekvenci jednou až dvakrát týdně. Aktuálně je cena sebezkušenostní části výcviku 28.800, - Kč za rok.

Teoretická část obsahuje 180 hodin. Teoretická část obsahuje dva bloky teorie organizované ve spolupráci s Českou společností pro psychoanalytickou psychoterapii. Cena každého bloku je 11.400, - Kč. V případě zmeškaných částí teorie je nutná náhrada vybranými semináři praktických psychoterapeutických postupů a dovedností z nabídky PVSPS. Účastníci, kteří nezískali adekvátní znalosti studiem na vysoké

škole magisterského stupně, musí navíc absolvovat celkem 380 hodin teorie. Teoretická část je zakončena písemnou zkouškou. Cena zkoušky je 1.100,- Kč.

Supervizní část obsahuje 120 hodin. Supervizor na závěr rozhodne, zda je frekventant způsobilý k samostatnému výkonu systemické psychoterapie v psychodynamickém směru. Poslední částí výcvikového programu je praxe. Minimální rozsah praxe na pracovišti, kde se provádí psychoterapie, je podle akreditace ČPtS 50 hodin, podle ČAP 150 hodin.

B. Vzdělávací programy s certifikací ČAP

7) Daseinsanalytický výcvik. Pražská vysoká škola psychosociálních studií (PVSPS), (PVSPS, 2017)

Daseinsanalytický výcvik ve fenomenologicky hermeneutickém směru psychoterapie se opírá o existenciální antropologii.

Výcvik obsahuje minimálně 500 hodin sebezkušnostní části včetně nácviků daseinsanalýzy. Sebezkušnostní část je zakončena písemnou závěrečnou bilancí, která je v případě skupinové zkušenosti přednesena před skupinou. Aktuálně je cena sebezkušnostní části výcviku 28.800,- Kč za rok. Teoretická část je pro absolventy VŠ v pomáhajících profesích v rozsahu 180 hodin. Frekventanti, kteří nezískali adekvátní znalost studiem na vysoké škole magisterského stupně musí navíc absolvovat celkem 780 hodin teorie. Teoretická část je zakončena zkouškou. Supervize zahrnuje minimálně 150 hodin, je ukončena kolokviem se supervizorem, který rozhoduje o způsobilosti frekventanta k samotnému výkonu systemické psychoterapie. Součástí výcviku je i praxe, která je vykonávána na pracovišti, kde se psychoterapie provádí, a to v minimálním rozsahu 150 hodin.

8) Terapie v postmoderně. Gaudia Institut s.r.o. (Gaudia, 2021)

Terapie v postmoderně přesahuje rámec jedné psychoterapeutické školy. Inspirací pro tento výcvikový program je systemický, narativní a dialogický přístup.

Výcvik je rozložen do 6 let. Teoretická část obsahuje 305 hodin včetně samostudia. Nácvik terapeutických dovedností obsahuje 100 hodin. Sebezkušenostní část obsahuje 250 hodin osobních zkušeností. Supervize v různých provedeních sčítá celkem 177 hodin. Výcvik dále obsahuje 150 hodin práce na kazuistikách, 18 hodin individuální práce s konzultantem, 84 hodin setkání ve skupinách, 16 hodin účasti na konferencích, 26 hodin osobních zkušeností. Součástí je 300 hodin praxe na pracovišti poskytující péči o oblast duševního zdraví. Není stanovena minimální účast ve výcvikových fázích. Účastník ale musí vždy plnit všechny zadané úkoly. Celková cena výcviku je 266.000, - Kč.

9) Výcvik v Gestalt terapii. Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. (Gestalt, 2016)

Sám název výcvikového programu prozrazuje směr tohoto výcviku, tedy Gestalt terapii.

Výcvik je rozvržen do 5,5letého běhu, zahrnuje 252 hodin sebezkušenosti, 600 hodin metodologie čili teoretické části s nácvikem terapeutických dovedností a 7 hodin úvodu do supervize. Každý rok probíhá 7-9 třídních setkání zpravidla ve čtvrtek až neděli. Cena této části výcviku je celkem 192.995, - Kč. Následuje individuální část, kdy si student musí doplnit 150 hodin supervize u minimálně dvou

supervizorů, 50 hodin individuální terapie, 400 hodin praxe v Gestalt modalitě a dalších 50 hodin dle vlastního výběru. Tuto část výcviku si hradí účastník zvlášť dle vlastního výběru.

10) Cestou systemických terapií. Management centrum, pracoviště ISZ
(Narratio, 2021)

Psychoterapeutický výcvik Cestou systemických terapií je zaměřen na systemický a narativní směr.

Výcvik obsahuje 675 skupinových setkání, které zahrnují teoretickou část, modelování a nácvik i sebezkušenost a další cvičení. Dále 30 hodin individuální supervize a 100 hodin práce v peer skupinách. Vše je rozvrženo do 27 třídních setkání. Od třetího semestru se předpokládá zahájení samostatné práce s klienty. Cena celého výcvikového programu je 170.000, - Kč.

11) Integrativní osobnostní rozvoj Kno-Sa-Le. Pedagogická fakulta
Ostravské univerzity (PdfOsu, n.d.)

Integrativní psychoterapeutický výcvik Kno-Sa-Le představuje snoubení Integrativní psychoterapie a Transformační systemické terapie. Psychoterapeutický výcvik je určen primárně pro využití ve školství a sociálních službách.

Výcvik obsahuje 650 hodin rozložených do čtyř dvoudenních a jedno pětidenní setkání v průběhu každého roku. Výcvik zahrnuje 400 hodin sebezkušenosti a 120 hodin teoretické přípravy s nácvikem psychoterapeutických metod. Navíc je součástí 100 hodin supervize. Cena výcviku není uvedena.

C. Vzdělávací program s akreditací u ČPtS

12) Dlouhodobý výcvik v integrativní psychoterapii s fokusem na práci s emocemi. Psychoterapie Kubánek (Kubánek, n.d.)

Jedná se o dlouhodobý výcvikový program v integrativní psychoterapii s fokusem na práci s emocemi.

Výcvik je koncipován do 7 let. Zahrnuje teoretickou část o 200 hodinách, 400 hodin sebezkušenosti. Z těchto dvou částí se toleruje 10 % omluvené absence. Další součástí je 200 hodin supervize.

VÝBĚROVÉ ŘÍZENÍ DO VÝCVIKŮ

Obecně můžeme shrnout, že výběrové řízení zájemců o výcvik probíhá zpravidla dvoukolově. V prvním kole zájemce odešle přihlášku spolu s podrobným, většinou 10-15stránkovým životopisem a motivačním dopisem. Následuje osobní pohovor, kde lektori výcviku zjišťují motivaci a předpoklady zájemce k úspěšnému dokončení celého výcvikového programu.

UKONČENÍ VÝCVIKŮ

Ukončení výcviku je zpravidla formou písemné kazuistiky a její obhajoby, případně doplněné o ústní zkoušku.

V této kapitole jsme se věnovali psychoterapeutickému výcviku, nejdříve jsme definovali psychoterapii a popsali jsme její aktuální problémy, následně jsme psychoterapii rozdělili do směrů a popsali jsme vybrané psychoterapeutické směry týkající se empirické části této práce. Popsali jsme legislativní ukotvení profese psychoterapeuta, čímž jsme se dostali

ke vzdělávání v psychoterapii, tedy psychoterapeutickému výcviku a jeho rozdělení podle českých akreditací. Na závěr kapitoly jsme popsali vybrané psychoterapeutické výcvikové programy, které souvisí s empirickou částí této práce.

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Teoretická východiska

Teoretickými východisky této diplomové práce je problematika teorií motivace se zaměřením na pracovní motivaci a motivaci učení, jehož rámec tvoří vědní obor psychologie na pomezí s andragogikou. Navíc v této diplomové práci jsou s ohledem na tematiku sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků subjektem výzkumu minimálně vysokoškolsky vzdělaní frekventanti výcvikových skupin, mluvíme zde tedy o vzdělávání dospělé populace, čímž můžeme výzkum zařadit do oboru andragogiky, který tvoří teoretický rámec pro vzdělávání dospělých.

Z výše uvedeného vymezení teoretických východisek vyplývá teoretická část této diplomové práce, kde jsme se v souladu s teoretickými východisky zabývali popisem celoživotního učení s důrazem na další vzdělávání dospělých. Druhou kapitolou teoretické části byla kapitola pojednávající o motivaci, teoriích motivace zaměřených na pracovní motivaci a více jsme se věnovali samotné pracovní motivaci a motivaci k učení s důrazem na motivaci dospělých k dalšímu učení. Poslední kapitolu teoretické části jsme věnovali popisu konkrétního vzdělávání dospělých, v tomto případě v souladu s tématem práce se jedná konkrétně o sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik.

V této kapitole věnované spíše zdrojům teoretických východisek výzkumu se budeme věnovat přehledu dohledaných výzkumů zaměřených na stejné nebo podobné téma.

Teoretická východiska rozdělíme na dvě skupiny, zaprvé literatura, která nám poskytla teoretický základ, druhou skupinu tvoří

samotné výzkumy zaměřené na podobná témata. Literaturu rozdělujeme podle témat na motivaci, celoživotní učení a psychologické výcviky. Výzkumy se často tématy prolínají, stejně tak jako naše práce. Nejprve se tedy podíváme na autory, kteří nám poskytli teoretické základy této práce, rozdělené podle jednotlivých témat.

V České republice se motivací zabývá více autorů. Na základě dosavadní zkušenosti s autorem Milanem Nakonečným (1998, 2014) jsme pro základní teoretická východiska z oboru psychologie, konkrétně motivace zvolili jeho publikace. Teoriím psychologie, které se vždy alespoň částečně motivaci věnují se zabývá spousta dalších autorů, ze kterých jsme vybrali Karla Balcara (1983) a Pavla Říčana (2010). Autory publikací psychologie zaměřené na pracovní motivaci jsme jako nejvýznamnější vybrali Evu Bedrnovou, která spolupracovala na své publikaci s Ivanem Novým (Bedrnová, Nový, 2009). Motivaci učení pak ve své publikaci zaměřené na děti ve školách probírají Irena Lokšová s Jozefem Lokšou (1999).

Autoři zabývající se tématem celoživotního učení a vzdělávání dospělých jsou Milan Beneš (2003, 2014), Vladimír Jochmann (1992), Jaroslav Mužík (2004), Zdeněk Palán (1997, 2002), Jan Průcha (2014), Jaroslav Veteška (2004) a další.

Pro popis psychologických výcviků jsme pak použili knihy autorů, jakými jsou Kamil Kalina (2013), Stanislav Kratochvíl (2017), Zdeněk Vybíral (2016) a Jan Vymětal (2010).

Nyní se zaměříme na dohledané výzkumy, které jsou zaměřené na stejný nebo podobný cíl, jako náš výzkum.

Motivací se zabývá v dnešní době mnoho výzkumů. Pokud výběr zúžíme na motivace k učení, pro lepší zacílení použijeme rovnou termín další vzdělávání, výběr se nám zúží na výzkumy prováděné většinou v oboru andragogiky. Jak píše Průcha (2014, s. 33), výzkumy na podobné téma jsou u nás zatím spíše ojedinělé. Často citovaným výzkumem vzdělávání dospělých a jejich motivace je výzkum Milady Rabušicové a Ladislava Rabušice – Učíme se po celý život? O Vzdělávání dospělých v České republice (Rabušicová & Rabušic, 2008). Dalšími výzkumy na podobné téma jsou diplomové a disertační práce. Jako například disertační práce Pavly Ludvíkové – Motivace studentů Univerzity Palackého v Olomouci ke studiu na profesi učitele (Ludvíková, 2015). Podobně laděnou magisterskou diplomovou práci můžeme najít od autorky Evy Barvířové – Motivace dospělých ke studiu na vysoké škole (Barvířová, 2013). Bakalářskou diplomovou práci s užším zaměřením nabízí Regina Faulkenberry – Motivace ke studiu sociální pedagogiky v kombinované formě na CMTF UP v Olomouci (Faulkenberry, 2014).

Druhou oblastí podobných výzkumů jsou výzkumy s tématem sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků. Při jejich vyhledávání se nám nepodařilo překročit rámec oboru psychologie. V této oblasti jsme dohledali spíše výzkumy kvalitativní a teoretické. Za zmínku stojí kvalitativní výzkumy Moniky Frtúsové – Proces volby prvního psychoterapeutického výcviku (Frtúsová, 2015), Petry Hrdličkové – Sebezkušenost terapeuta jako účinný faktor v psychoterapii (Hrdličková, 2019) a Andrey Sladké – Význam psychoterapeutického sebezkušenostního výcviku pro praxi v pomáhajících profesích (Sladká, 2015). Pěkný teoretický přehled psychoterapeutických výcviků v ČR najdeme od autorky bakalářské práce Denisy Machálkové – Přehled psychoterapeutických výcviků v ČR (Machálková, 2012).

Díky tomuto přehledu docházíme k závěru, že kvantitativním výzkumem motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku, ba dokonce ani jiným typem výzkumu na stejné téma, nebo alespoň výzkumem s podobným cílem se dle dohledaných pramenů zatím nikdo nezabýval.

5. Stanovení výzkumného problému

Stanovení výzkumného problému diplomové práce je podle Švaříčka a Šedové (2007, s. 64) jasné pojmenování teze, které se budeme ve výzkumu věnovat. Výzkumný problém je něco pro nás svým způsobem problematické, něco, čemu plně nerozumíme, nebo s tím zatím neumíme zacházet, proto chceme formou výzkumu o daném jevu získat více informací. Jaký je tedy výzkumný problém této diplomové práce?

V teoretické části v kapitole pojednávající o psychoterapeutickém výcviku jsme si popsali náročnost a složitost spojující se s účastí ve výcviku. Do výcviku se zpravidla hlásí vysokoškolsky vzdělaní zájemci o tuto problematiku s různými cíli a motivy. Výcvik je minimálně pětiletý, většinou již pracujícím účastníkům zabírá volný čas, víkendy, ba dokonce celé týdny společných setkávání, individuálních terapií a samostudia. Účast ve výcviku je náročná nejen časově, ale i na psychiku účastníka. Další stránkou jsou finanční náklady spojené s kurzovním, s individuální terapií, supervizí a také náklady na dopravu a ubytování při vícedenních setkáních. Psychoterapeutický výcvik je povinnou složkou postgraduálního studia v případě plánovaného využívání psychoterapie ve zdravotnictví. Do výcviku se ale hlásí i zájemci mimo zdravotnictví. Jaké jsou tedy skutečné hlavní motivy k účasti v takto náročném sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku?

Výzkumným problémem této diplomové práce tedy je identifikace nejvýznamnější motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku.

Zdrojem tohoto výzkumného problému je osobní zkušenost autorky výzkumu. O účast v psychoterapeutickém výcviku autorka nedávno usilovala, dokonce úspěšně prošla náročným výběrovým řízením, ale po zralé úvaze své aktuální situace a všech výše uvedených nároků spojených s účastí ve výcviku se nakonec rozhodla tento záměr odložit. Jak píše Strauss (1999, s. 23), výběr výzkumného problému cestou osobní zkušenosti se může zdát být riskantní, ale osobní zkušenost naopak může být indikátorem potenciálně většího výzkumného snažení.

Tento výzkumný problém je čistě deskriptivní, kde podle definice Gavory (2000, s. 26) hledáme odpověď na otázku, „jaké to je?“, výzkumným problémem zjišťujeme a popisujeme situaci. V tomto případě hledáme odpověď na otázku, „jaká je motivace?“ tím, že zjišťujeme, srovnáváme a dále popisujeme nejvýznamnější motivy.

Výsledky tohoto výzkumu však můžou sloužit nejen našemu poznání, ale i jiným zájemcům o sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik při rozhodování o vstupu do výcviku a výběru konkrétního výcviku. V neposlední řadě může tento výzkum pomoci výcvikovým institucím, které výcvikové programy připravují a pořádají, lépe zacílit nabídku výcviků pro zájemce.

Stanovením výzkumného problému se přesouváme k výzkumnému cíli a výzkumným otázkám.

6. Stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek

Základním cílem této diplomové práce je identifikovat, popsat a srovnat motivy účastníků sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku.

Pro naplnění cílů diplomové práce jsme si stanovili následující výzkumné otázky:

Jaké jsou hlavní motivy pro vstup do sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku?

Jaké faktory jsou pro respondenty rozhodující při výběru konkrétního výcviku?

Jaký profit, případně ztráty z výcviku vnímají jejich účastníci?

Jak ovlivňuje směr psychoterapeutického výcviku složení výcvikových skupin?

7. Metodologie výzkumu

Vzhledem k stanovenému cíli této práce, který si klade za úkol identifikovat nejvýznamnější motivy k účasti v psychoterapeutickém výcviku, jsme vyhodnotili jako nejvýhodnější použití kvantitativně orientovaného výzkumu dotazníkového typu.

Kvantitativní výzkum využívá ke zkoumání více osob v takovém výběru, aby reprezentovaly vybranou populaci a výsledky tohoto výzkumu bylo dále možné zevšeobecnit na celou tuto vybranou populaci. Hlavním cílem kvantitativního výzkumu je uspořádání údajů a popis příčin existence jevů. Výzkumník si v kvantitativním výzkumu drží odstup, čímž zabezpečuje nestrannost výzkumu (Gavora, 2000, s. 31-32).

V této kvantitativní výzkumné práci nejsou stanoveny hypotézy, protože si práce klade za cíl identifikovat a popsat motivy k účasti v psychoterapeutickém výcviku. Pro stanovení hypotéz v kvantitativním výzkumu je podle Kubátové (2013, s. 72) nutné mít za cíl vysvětlení, nebo dokazování nějakého jevu. Dále Kubátová (2013, s. 77) dokonce uvádí, že se hypotézy obecně nepoužívají v andragogických výzkumech zaměřených na motivaci, což odpovídá zaměření této práce. Výzkum této práce se tedy odvíjí od teoretické části této práce.

7.1. Výzkumná metoda

Výše jsem vymezili výzkumný problém, výzkumný cíl a výzkumné otázky, dále jsme zvolili použití kvantitativně orientovaného výzkumu. Nyní je na řadě určit a popsat výzkumnou metodu. Jak již bylo naznačeno, v tomto výzkumu budeme pracovat s výzkumnou metodou využitelnou pro identifikaci motivace u určité populace. Zvolenou metodou je dotazník, protože jak píše Gavora (2000, s 99), dotazníková metoda výzkumu je určena pro získávání údajů od velkého počtu respondentů.

Dotazník, který tvoří přílohu č. 1 této diplomové práce byl připraven v elektronické formě pomocí internetové aplikace Google formuláře. Úvod dotazníku tvoří krátké představení autora dotazníku a žádá o pomoc ve formě vyplnění dotazníku na téma Motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku, jehož data budou zpracována pro diplomovou práci s cílem identifikovat a srovnat nejvýznamnější motivy k účasti v psychoterapeutickém výcviku. V úvodu je uvedeno, že se jedná o anonymní dotazník. Dále je popsán rozsah dotazníku a předpokládaná doba vyplňování.

Dotazník je rozdělen do tří částí, celkem obsahuje osm otázek. Předpokládaná doba vyplňování je 15 minut.

První část dotazníku tvoří čtyři otázky zjišťující fakta. První otázka zjišťuje, jaký konkrétní psychoterapeutický výcvik respondent navštěvuje. Jedná se o uzavřenou otázku, respondent vybírá z 35 odpovědí, kterými jsou všechny výcvikové instituce schválené pro rok 2021 dle výběru popsaném v teoretické části této práce. Druhá až čtvrtá otázka jsou otázky demografické. Jedná se o otázky polouzavřené s výběrem odpovědí a možností doplnit další. Druhá otázka se ptá na vystudovaný, případně studovaný směr školy. Respondenti vybírají z pěti odpovědí, které jsme předpokládali s ohledem na nastavená kritéria pro výběr účastníků výcviku za nejpravděpodobnější, pro jistotu je možné doplnit jiné. Třetí otázka zjišťuje ekonomický status respondenta při vstupu do výcviku. Respondent má na výběr ze čtyř odpovědí a možností doplnění jiné. Čtvrtá otázka zjišťuje dosavadní profesi respondentů. Nabízí se sedm výběrových odpovědí, nebo možnost doplnění jiné.

Druhá část dotazníku je tvořena třemi škálovými otázkami, konkrétně Likertovými škálami, zjišťujícími mínění, postoje a motivy. Úvod této části instruuje respondenty k výběru hodnoty, která nejlépe vystihuje míru souhlasu s každým jednotlivým výrokiem. První škálová otázka zjišťuje motivy vedoucí k účasti v psychoterapeutickém výcviku. Zahrnuje 19 různých výroků. Druhá škálová otázka zjišťuje vnímaná pozitiva z účasti v psychoterapeutickém výcviku. Obsahuje 15 výroků a možnost volně dopsat další. Poslední škálová otázka zjišťuje naopak negativa, která respondenti z účasti v psychoterapeutickém výcviku vnímají. Obsahuje 9 různých výroků a možnost volně dopsat další.

Poslední, třetí část dotazníku tvoří jedna otevřená otázka zjišťující faktory, které vedli respondenty k výběru jimi navštěvovaného psychoterapeutického výcviku.

8. Výzkumný soubor

Výběr základního souboru jsme učinili následující úvahou. V praxi není možné jednoduše identifikovat zájemce o výcvik. Absolventů výcviků je v ČR již mnoho, jejich oslovení by bylo zdlouhavé a navíc se dá předpokládat, že svou původní motivaci ke vstupu do výcviku mají plynutím času a zkušeností velice zkreslenou. Proto jsme se rozhodli zúžit výběr výzkumného souboru na aktuální účastníky čili frekventanty výcvikových skupin.

Výběr respondentů tohoto výzkumu je záměrný. Jak píše Gavora (2000, s. 64), záměrný výběr uskutečňujeme na základě předchozího určení relevantních znaků. Dalším úkolem tedy bylo určení relevantních znaků sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků. K tomu jsme si napomohli třetí kapitolou teoretické části, kde jsme popsali psychoterapeutické výcviky a jejich specifikaci v ČR. Do výběru jsme tedy zahrnuli všechny sebezkušenostní psychoterapeutické výcviky akreditované a schválené v ČR. Jedná se o 36 výcvikových programů v 35 výcvikových institucích.

Tím jsme se dostali k záměrně vybranému výzkumnému souboru, který tvoří frekventanti 36 výcvikových programů v ČR s aktuální akreditací v roce 2021.

Vzhledem k dotazníkovému typu výzkumu, který je možné použít na velký počet respondentů jsme se rozhodli oslovit všech 35 výcvikových institucí s prosbou o spolupráci formou rozeslání

dotazníků mezi své frekventanty výcvikových skupin. Oslovení proběhlo přes e-mail na e-mailové adresy výcvikových institucí, které jsou dohledatelné na jejich internetových stránkách. Odeslaný e-mail tvoří přílohu č. 2 této práce.

Z těchto 35 oslovených výcvikových skupin jsme obdrželi 3 odpovědi, které spolupráci touto formou odmítli. Jeden z výcvikových institucí odpověděl, že nemá souhlas od frekventantů k využívání jejich e-mailových adres k rozesílání tohoto typu zpráv. Jiný institut uvedl: „nepovažuji za vhodné pro frekventanty našich skupin, aby v situaci klauzury vstupovali do kontaktu s jakýmkoliv výzkumem a vyjadřovali se k něčemu, co je nedílnou součástí výcviku s jejich nevědomou determinací“. Další institut odpověděl, že své frekventanty nemůžou zatěžovat takovými úkoly. Dva instituty nám sice ochotně zaslali aktuální počet frekventantů výcvikových skupin, od každé z institucí ale bohužel dorazila jen jedna odpověď, proto jsme je s ohledem na stanovený minimální počet odpovědí pro zapojení do výzkumu museli z výzkumu vyřadit.

Výsledný výzkumný skupinový soubor tedy tvoří frekventanti 12 sebezkušenostních psychoterapeutických výcvikových programů v 11 výcvikových institucích, které byly ochotny přistoupit ke spolupráci ve výzkumu formou rozeslání výzkumných dotazníků svým frekventantům a které následně splnili podmínky přijetí minimálně pěti odpovědí od frekventantů každé výcvikové instituce. Tabulka č. 1 znázorňuje rozložení frekventantů do výcvikových skupin.

Tabulka č. 1 - Rozdělení základního souboru (vlastní zpracování)

| Název výcvikové instituce | Počet frekventantů |
|---|--------------------|
| Pedagogická fakulta Ostravské univerzity | 15 |
| Instep, s.r.o. | 30 |
| Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku | 40 |
| Psychoterapie Kubánek | 42 |
| Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. | 45 |
| Management centrum, pracoviště ISZ | 50 |
| Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie | 52 |
| Gaudia Institut s.r.o. | 60 |
| Rafael institut | 70 |
| Dalet institut s.r.o. | 110 |
| PVŠPS | 206 |
| Celkem | 720 |

Základní soubor sčítá celkem 720 potenciálních respondentů. Další částí výběru, spojené již se sběrem dat byl samovýběr, jejichž výsledkem jsou respondenti, kteří se dobrovolně rozhodli účastnit dotazníkového šetření.

9. Popis průběhu vlastního výzkumu

Připravili jsme výzkumný dotazník, vybrali jsme výzkumný soubor, tedy respondenty dotazníku. Je na čase pustit se do výzkumu. Nejprve ale nesmíme zapomenout na předvýzkum.

9.1. Předvýzkum

Předvýzkum slouží k ověření reliability zvoleného výzkumného nástroje. Na malém souboru respondentů se ověří, zda jsou pokyny použité metody pochopitelné, jestli respondenti rozumí otázkám v dotazníku tak, jak jsou zamýšleny, jestli vyplnění dotazníku zabere

avizovaný čas apod. (Gavora, 2000, s. 69). Předvýzkum dotazníku ověřuje hlavně znění otázek a jejich správné pochopení. Pokud se při předvýzkumu zjistí nějaká odchylka od významu, nebo jiný nedostatek, znění otázky se pro samotný výzkum upraví (Gavora, 2000, s. 101).

Přípravu dotazníku, včetně výběru sestavení otázek a přednastavených odpovědí měla autorka výzkumu možnost konzultovat s frekventantem sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku, tudíž potenciálním respondentem. Proto je možné i tyto konzultace zahrnout do předvýzkumné části. Při sestavování otázek podával tento konzultant průběžnou zpětnou vazbu na pochopitelnost jednotlivých otázek a připravených odpovědí u uzavřených otázek s výběrem odpovědí. Zároveň autorka na základě jeho doporučení nějaké odpovědi přidala, nějaké dokonce i odebrala.

Po dokončení dotazníku jsme požádali šest absolventů sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku o vyplnění dotazníku a následné poskytnutí zpětné vazby. Tito respondenti předvýzkumné části nám ve zpětné vazbě po vyplnění dotazníku podali informaci o tom, jak dlouho dotazník vyplňovali, jak chápali zadání dotazníku a jeho částí, jak chápali jednotlivé otázky a zda jim u výběrových odpovědí nechyběla nějaká zásadní odpověď, případně jestli některé výběrové odpovědi nejsou nadbytečné.

Po zhodnocení provedeného předvýzkumu a poskytnuté zpětné vazby došlo k jediné úpravě v dotazníku, a to v průvodní informaci, kde bylo původně uvedeno, že dotazník zabere 20-25 minut. Tato informace byla změněna na 15 minut. Po provedeném předvýzkumu je možné spustit vlastní výzkum.

9.2. Vlastní výzkum

V přípravné fázi celého výzkumu bylo základní zvolení výzkumného problému, které přišlo v úvahu díky zvědavosti autorky a jejímu osobnímu zájmu o tematiku. Dalším krokem bylo nastudování související teorie a vytvoření teoretických východisek pro výzkum. Již při definování výzkumného problému bylo rozhodnuto o výzkumné metodologii a použité metodě. Proto v průběhu ucelování teoretického základu pro východiska výzkumu bylo možné postupně sestavovat dotazník. Základní soubor vyplynul z tématu a legislativního ukotvení sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků v ČR s tím, že k jeho užšímu výběru došlo záměrným výběrem a následnou ochotou výcvikových institucí ke spolupráci ve výzkumu.

Jak již bylo popisováno v části o výzkumném souboru a výzkumné metodě, dotazník byl připraven v elektronické podobě v internetové aplikaci Google formuláře. Jeho distribuce tedy mohla probíhat jednoduchým zasláním odkazu. Oslovení respondentů probíhalo přes jejich výcvikové instituce, jak bylo již popisováno v části o výzkumném souboru. Výzkumná instituce obdržela e-mailem žádost o spolupráci s krátkým popisem výzkumu a postupu. Přílohu e-mailu s žádostí tvořil dopis adresovaný frekventantům výcvikových skupin oslovených výcvikových institucí. Tento dopis obsahoval představení autorky a výzkumného cíle, upozornění na anonymitu dotazníkového šetření a odkaz na výzkumný dotazník, v závěru dopisu bylo poděkování (viz příloha č. 3).

V žádosti o spolupráci jak výcvikovým institucím, tak výzkumnému souboru, tedy frekventantům výcvikových skupin, bylo uvedeno, že v případě zájmu můžeme následně poskytnout výzkumná

zjištění. K našemu milému překvapení se se zájmem o výsledky výzkumu přihlásilo 5 výcvikových institucí z 11 spolupracujících a 14 respondentů dotazníku, tedy přímo frekventantů výcvikových skupin.

Sběr dat vlastního výzkumu probíhal od poloviny října 2021 do konce listopadu téhož roku. Podle dat poskytnutých od jednotlivých výcvikových institucí základní soubor sčítá celkem 720 oslovených frekventantů výcvikových skupin, kteří jsou rozdělení do 12 výcvikových programů v 11 výcvikových institucích reprezentujících 6 psychoterapeutických směrů.

9.3. Metoda analyzování a zpracování dat

Dotazník byl přístupný v elektronické podobě v aplikaci Google formuláře, což značně zjednodušuje jeho zpracování a analýzu. Data z odpovědí na elektronický dotazník jsme pro samotné zpracování převedli do tabulkového editoru MS Excel. K analýze dat jsme použili hlavně kontingenční tabulky zmíněného editoru MS Excel. Data byla zpracována matematicko-statistickými metodami, nejdříve na deskriptivní, následně induktivní úrovni.

Konkrétní použité metody jsou četnost, relativní četnost a aritmetický průměr. K zobrazení zpracovaných výstupů jsou použity tabulky a pro lepší grafickou názornost grafy výsečové, sloupcové, pruhové a skládané pruhové.

10. Etika výzkumu

Jedná se o kvantitativní výzkum, data jsou získávána pomocí dotazníku. Anonymita získaných dat pomocí dotazníku je zajištěna hned z několika hledisek. Autorka výzkumu nekontaktovala respondenty výzkumu přímo, nýbrž dotazník jim byl předán přes kontaktní osoby

ve výcvikových institucích jejichž výcvikové programy respondenti navštěvují. Dotazník byl připraven v internetové aplikaci Google formuláře, který zajišťuje anonymitu poskytovaných dat. V dotazníku jsou vynechány otázky na věk, pohlaví apod., které by mohly pomoci respondenty identifikovat. Respondenti byli požádáni o spolupráci formou vyplnění dotazníku. V úvodním dopise byla představena autorka výzkumu a cíl výzkumu, stejně tak jako popis nakládání s poskytnutými daty. Průvodní dopis také uváděl zajištění anonymity vyplňování dotazníků. Vzhledem k formě získávání dat, tedy elektronickému dotazníku, se jedná o zcela dobrovolnou účast respondentů ve výzkumu.

V teoretické části popisujeme konkrétní výcvikové instituce, které se do výzkumu zapojily formou předání dotazníku frekventantům svých výcvikových skupin. Veškeré informace, které jsou v této práci uvedené jsou zároveň dostupné na veřejných internetových stránkách těchto výcvikových skupin. Zástupci výcvikových skupin do výzkumu poskytli počet frekventantů, kteří navštěvují jejich aktuálně otevřené výcvikové skupiny, a to formou e-mailové zprávy, jakožto odpovědi na zasloupanou prosbu o spolupráci při výzkumu.

11. Výsledky výzkumu a jejich interpretace

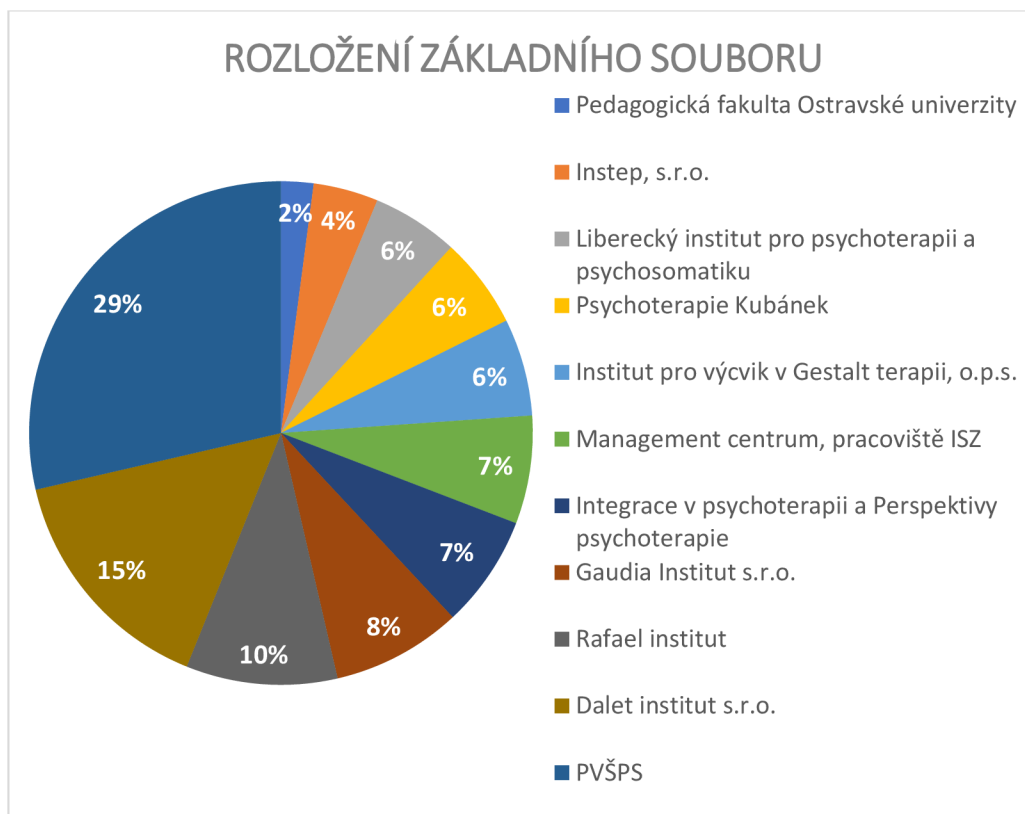
Rozhodnutí vstupu do jakéhokoliv dalšího vzdělávání dospělých, což psychoterapeutický výcvik je, nebývá jednoduché. Obzvláště, když se jedná o několikaleté vzdělávání, náročné na úkor volného času, finančně a hlavně psychicky. Rozhodování o vstupu do výcviku předchází důkladné zvažování přínosu čili výsledné hodnoty v porovnání s vynaloženým úsilím k jeho dosažení. Jaké jsou tedy motivy těch, kteří se pro vstup do psychoterapeutického výcviku rozhodli?

V této kapitole se budeme věnovat výzkumným zjištěním toho, co vedlo respondenty ke vstupu do psychoterapeutického výcviku, podle jakých kritérií se rozhodovali pro vstup do jimi vybraného směru výcviku, jaký vnímají profit, případně ztráty a negativa z účasti v psychoterapeutickém výcviku a na závěr se podíváme, jak směr psychoterapeutického výcviku ovlivňuje složení výcvikových skupin. Nejprve si ale popíšeme charakteristiku výzkumného souboru a konkrétních respondentů dotazníkového výzkumu.

11.1. Charakteristika výzkumného souboru

Základní soubor tvořili frekventanti výcvikových skupin sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků, konkrétně 12 výcvikových programů v 11 výcvikových institucích. Podle informací zaslaných výcvikovými institucemi se celkem jednalo o základní soubor o velikosti 720 oslovených frekventantů výcvikových skupin. V následujícím grafu č. 1 najdeme rozložení základního souboru mezi výcvikové instituce.

Graf č. 1 - Rozložení základního souboru podle výcvikových institucí (vlastní zpracování)



Seřazeno od největšího po nejmenší počet frekventantů se jedná o 206 frekventantů z PVŠPS. Tato jediná výcviková instituce má dva výcvikové programy. Další je Dalet institut s.r.o. se 110 frekventanty, Rafael institut se 70 frekventanty, Gaudia Institut s 60 frekventanty, Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie s 52 frekventanty, Management centrum, pracoviště ISZ s 50 frekventanty, Institut pro výcvik v Gestalt terapii s 45 frekventanty, Psychoterapie Kubánek s 42 frekventanty, Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku s 40 frekventanty, Instep s 30 frekventanty a Pedagogická fakulta Ostravské univerzity s 15 frekventanty.

11.1.1. návratnost dotazníků

Celkem odpovědělo 176 respondentů. Jedná se o návratnost 24 %. Jednu odpověď jsme museli vyřadit, protože byla vyplněna výcviková

instituce mimo Českou republiku, tudíž mimo zájem našeho výzkumu. Dále jsme obdrželi ze dvou výcvikových středisek po jedné odpovědi, které jsme do vyhodnocování nezařadili. Následující tabulka (tabulka č. 2) nabízí přehled návratnosti vyplněných dotazníků podle jednotlivých výcvikových institucí.

Tabulka č. 2 - Návratnost dotazníků podle výcvikových institucí (vlastní zpracování)

| Název výcvikové instituce | Počet frekventantů | Návratnost | Relativní četnost |
|---|--------------------|------------|-------------------|
| Dalet institut s.r.o. | 110 | 24 | 22 % |
| Gaudia Institut s.r.o. | 60 | 12 | 20 % |
| Instep, s.r.o. | 30 | 12 | 40 % |
| Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. | 45 | 8 | 18 % |
| Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie | 52 | 11 | 21 % |
| Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku | 40 | 27 | 68 % |
| Management centrum, pracoviště ISZ | 50 | 11 | 22 % |
| Pedagogická fakulta Ostravské univerzity | 15 | 8 | 53 % |
| Psychoterapie Kubánek | 42 | 10 | 24 % |
| PVŠPS | 206 | 34 | 17 % |
| Rafael institut | 70 | 16 | 23 % |
| CELKEM | 720 | 173 | 24 % |

Největší návratnost 68 % jsme zaznamenali od frekventantů Libereckého institutu pro psychoterapii a psychosomatiku. Další je Pedagogická fakulta Ostravské univerzity s 53 %, i když se jednalo o celkově nízká čísla, konkrétně 8 respondentů z 15. Procentuálně významnou návratnost měly odpovědi od frekventantů výcvikové

instituce Instep (40 %). V průměru návratnosti celého výzkumu jsou Psychoterapie Kubánek (24 %) a Rafael institut (23 %). Návratnost 22 % mají Dalet institut a Management centrum, pracoviště ISZ. Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie měly návratnost 21 %, Gaudia Institut 20 %, Institut pro výcvik v Gestalt terapii 18 %. Nejnižší návratnost jsme zaznamenali u nejpočetnějšího institutu PVŠPS, kdy jsme obdrželi z 206 dotazníků zpět 17 %, což ale v celkovém počtu čítalo největší množství odpovědí za jeden institut, a to 34, nutno ovšem připomenout, že zde jsou zařazeny dva výcvikové programy. Výzkumný soubor tedy tvoří 173 respondentů.

RESPONDENTI PODLE PSYCHOTERAPEUTICKÉ SMĚRU

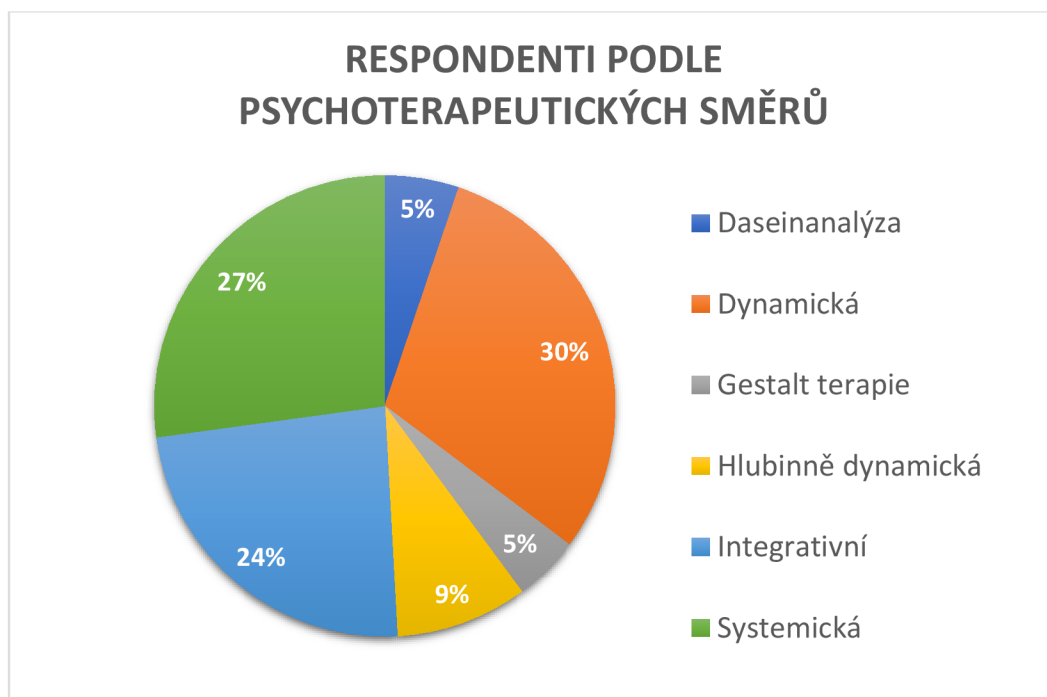
Na základě teoretické části věnované psychoterapeutickým výcvikům jsme pro každý výcvikový institut, respektive jejich výcvikový program, přiřadili psychoterapeutický směr výcviku. Toto rozdělení vidíme v následující tabulce (č. 3).

Tabulka č. 3 - Přiřazení psychoterapeutického směru k výcvikovým institucím (vlastní zpracování)

| Název výcvikového střediska | Psychoterapeutický směr |
|---|-------------------------|
| Dalet institut s.r.o. | Systemická |
| Gaudia Institut s.r.o. | Systemická |
| Instep, s.r.o. | Integrativní |
| Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. | Gestalt terapie |
| Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie | Integrativní |
| Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku | Dynamická |
| Management centrum, pracoviště ISZ | Systemická |
| Pedagogická fakulta Ostravské univerzity | Integrativní |
| Psychoterapie Kubánek | Integrativní |
| PVŠPS | Daseinanalýza |
| PVŠPS | Dynamická |
| Rafael institut | Hlubinně dynamická |

V níže uvedeném grafu č. 2 vidíme rozložení respondentů podle zastávaných psychoterapeutických směrů výcviku. Největší část (30 %) reprezentují respondenti spadající do dynamické psychoterapie, následují respondenti spadající do systemické psychoterapie (27 %) a 24 % respondentů spadá do integrativní psychoterapie. V již menších zastoupeních jsou respondenti spadající do hlubinně dynamické psychoterapie (9 %), a po 5 % jsou respondenti reprezentující daseinanalýzu a gestalt terapii.

Graf č. 2 - Rozdělení respondentů podle psychoterapeutických směrů (vlastní zpracování)



RESPONDENTI PODLE ZAMĚŘENÍ VZDĚLÁNÍ

V otázce č. 2 jsme se ptali na vystudovaný směr školy. Rozdělení respondentů podle směru a zaměření vzdělání nabízí následující tabulka (č. 4).

Tabulka č. 4 - Rozdělení respondentů podle zaměření a směru vzdělání (vlastní zpracování)

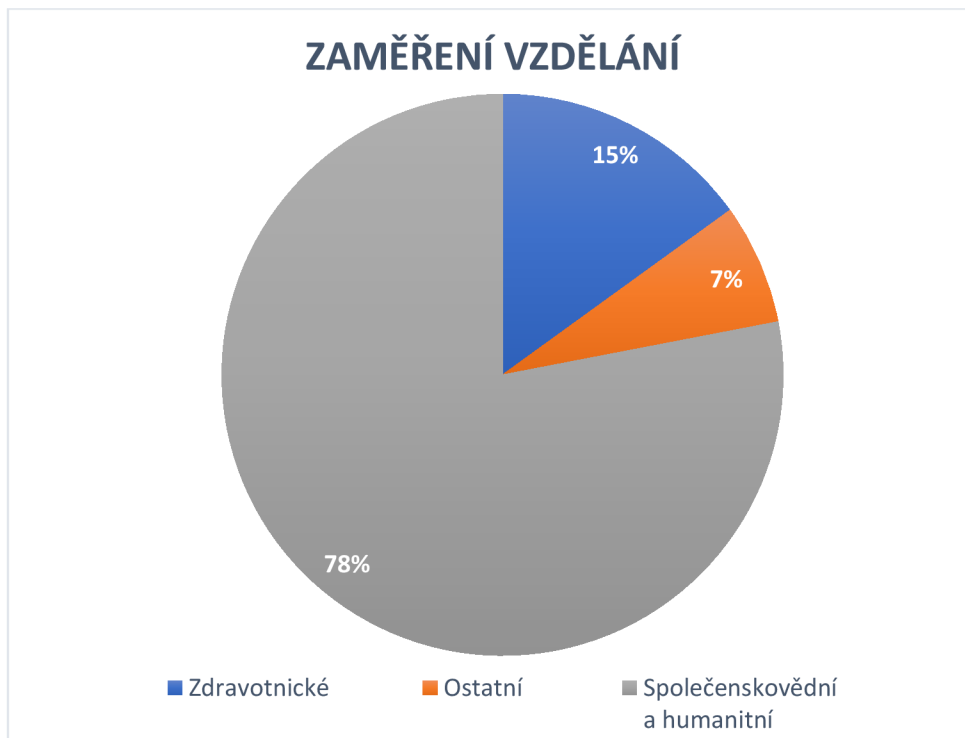
| Zaměření | Směr | Četnost | Relativní četnost |
|------------------------------|-----------------------|---------|-------------------|
| Zdravotnické | Zdravotnictví | 12 | 7 % |
| | Psychiatrie | 8 | 5 % |
| | Adiktologie | 6 | 3 % |
| Společenskovědní a humanitní | Andragogika | 4 | 2 % |
| | Jiné společenskovědní | 5 | 3 % |
| | Psychologie | 62 | 36 % |
| | Sociální práce | 30 | 17 % |
| | Speciální pedagogika | 34 | 20 % |
| Ostatní | Ekonomie a management | 10 | 6 % |
| | Technické zaměření | 2 | 1 % |

Jednoznačně nejvíce respondentů má vystudovanou psychologii, jedná se o 36 %. Dalším významným směrem vzdělání byla speciální pedagogika, zastoupená v 20 % respondentů. 17 % respondentů má vzdělání v oboru sociální práce. Blíže nespecifikovaný zdravotnický směr vystudovalo 7 % respondentů. Dalšími směry vzdělání respondentů jsou ekonomie a management 6 %, psychiatrie 5 %, společně 3 % mají adiktologie a blíže nezařazené jiné společenskovědní obory, 2 % andragogika a 1 % technické zaměření. Navzdory našemu předchozímu předpokladu se ve vyplňovaných odpovědích nakonec objevili respondenti s technickým vzděláním, což je překvapivé i vzhledem ke kritériím k přijetí do výcvikových programů podle jejich akreditace, stejně tak vzdělání v oboru ekonomie a managementu je v rozporu s akreditacemi výcvikových programů.

Směry vzdělání jsme rozdělili do tří skupin podle zaměření, a to na zdravotnické zaměření, společenskovědní a humanitní zaměření a ostatní. Do zdravotnických zahrnujeme zdravotnictví, psychoterapii a adiktologii. Do společenskovědních a humanitních zahrnujeme

andragogiku, psychologii, sociální práce a speciální pedagogiku. Ostatní tvoří skupina technického směru a ekonomie a managementu.

Graf č. 3 - Rozdělení respondentů podle zaměření vzdělání (vlastní zpracování)



V uvedeném grafu č. 3 vidíme, že největší poměr tvořili respondenti se vzděláním společenskovedního a humanitního zaměření, jedná se o naprostou převahu se 78 %. Zdravotnické zaměření reprezentovalo 15 % respondentů. Zbývajících 7 % respondentů mělo vzdělání zařazené do ostatní, tedy technické a ekonomické.

RESPONDENTI PODLE EKONOMICKÉHO STATUSU

Otázka č. 3 zjišťovala ekonomický status respondentů v době vstupu do psychoterapeutického výcviku. Následující tabulka č. 5 zobrazuje rozdělení respondentů podle ekonomického státu.

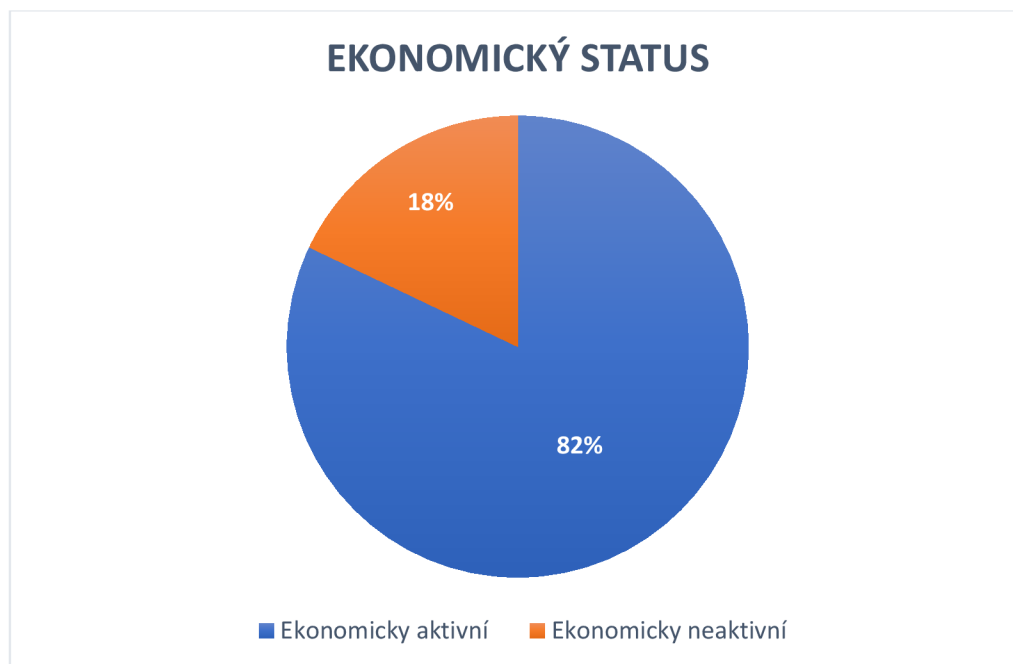
Tabulka č. 5 - Rozdělení respondentů podle ekonomického statusu (vlastní zpracování)

| Rozdělení statusu | Ekonomický status | Četnost | Relativní četnost |
|----------------------|--|---------|-------------------|
| Ekonomicky neaktivní | Mateřská / rodičovská dovolená | 15 | 9 % |
| | Student/-ka | 16 | 9 % |
| Ekonomicky aktivní | OSVČ, nebo podnikání jako hlavní výdělečná činnost | 17 | 10 % |
| | Zaměstnanecký poměr | 125 | 72 % |

Respondenti byli při vstupu do psychoterapeutického výcviku ze 72 % v zaměstnaneckém poměru, 10 % bylo OSVČ, nebo měli podnikání jako hlavní výdělečnou činnost, a po 9 % byli na mateřské či rodičovské dovolené, nebo studenti.

Ekonomický status respondentů jsme rozdělili na ekonomicky aktivní a ekonomicky neaktivní respondenty. Konkrétně do skupiny ekonomicky aktivních řadíme respondenty v zaměstnaneckém poměru a OSVČ. Ekonomicky neaktivní jsou studenti a respondenti na mateřské či rodičovské dovolené. V níže uvedeném grafu č. 4 vidíme 82 % převahu ekonomicky aktivních respondentů nad 18 % ekonomicky neaktivními. Převaha ekonomicky aktivních respondentů je podle našeho názoru logická vzhledem k finanční náročnosti psychoterapeutických výcviků.

Graf č. 4 - Rozdělení respondentů podle skupin ekonomického statusu (vlastní zpracování)



RESPONDENTI PODLE OBORU PROFESE

Zajímalo nás, z jakých profesí respondenti vstupují do psychoterapeutického výzkumu. Předpokládáme, že zdravotnické profese mají dle legislativy absolvování výcviku povinné pro doplnění si kvalifikace umožňující výkon činnosti psychoterapeuta ve zdravotnictví. Co ale ostatní profese? Chtějí si doplnit znalosti a dovednosti pro práci v oblasti pomáhajících profesí, považují výcvik jen jako kvalitní zdroj osobního rozvoje, nebo chtějí získat novou kvalifikaci a své aktuální profese opustit? Jaké budou následující kroky respondentů po ukončení výcviku se bohužel nedozvíme, ale podíváme se alespoň na rozložení respondentů podle jejich aktuálních oborů profesí.

Otázka č. 4 zjišťovala dosavadní oblast profese respondentů. V tabulce č. 6 vidíme, že sociálních službách pracovalo 27 % respondentů, 25 % ve vzdělávání a školství, 23 % ve zdravotnictví, 7 % ve státní a veřejné správě, 6 % v oboru personalistiky, 5 % v oborech finance a ekonomika,

případně obchod, nebo marketing, 5 % jsme zařadili do „jiné“, jednalo se o vědní obory, církve a žurnalistiku. 1 % respondentů již pracovalo v psychoterapii. Překvapivě ani jeden z respondentů neuvedli žádnou dosavadní praxi.

Tabulka č. 6 - Rozdělení respondentů podle oboru profese (vlastní zpracování)

| Obor profese | Četnost | Relativní četnost |
|--|----------------|--------------------------|
| Psychoterapie | 2 | 1 % |
| Finance a ekonomika, obchod, marketing | 9 | 5 % |
| Jiné | 9 | 5 % |
| Personalistika | 10 | 6 % |
| Státní a veřejná správa | 12 | 7 % |
| Zdravotnictví | 40 | 23 % |
| Vzdělávání a školství | 44 | 25 % |
| Sociální služby | 47 | 27 % |

Popsali jsme si výsledný výzkumný soubor a návratnost dotazníku. Dále jsme popsali respondenty z hlediska rozdělení do výcvikových institucí, zaměření jejich vzdělání, podle jejich ekonomického statusu a oboru dosavadní profese.

Popsali jsme výzkumný vzorek našeho dotazníkového výzkumu. Víme, o jakých skupin psychoterapeutických směrů a výcvikových institucí respondenti spadají. Popsali jsme jejich složení z pohledu zaměření vzdělání, ekonomického statusu při vstupu do výcvikového programu a oboru profese. Již známe respondenty našeho dotazníkového výzkumu. V následující části se budeme věnovat popisu motivů respondentů pro vstup do psychoterapeutického výcviku.

11.2. Motivy pro vstup do psychoterapeutického výcviku

V této části popíšeme hlavní motivy respondentů pro vstup do psychoterapeutického výcviku. Kromě celkového přehledu s důrazem na nejvýznamnější motivy pro vstup do výcviku si popíšeme, jak vypadají motivy pro vstup do výcviku z pohledu vnitřní a vnější motivace.

Níže uvedená tabulka č. 7 znázorňuje motivy účastníků pro vstup do psychoterapeutického výcviku. Průměr vychází ze škálové otázky dotazníku č. 5, kde bylo použito pět hodnot ve stupnici 1-5, s tím, že 1 představuje odpověď „zcela souhlasím“, 2 představuje odpověď „spíše souhlasím“, 3 představuje odpověď „nemůžu se rozhodnout“, 4 značí odpověď „spíše nesouhlasím“ a 5 značí odpověď „zcela nesouhlasím“. 1 a 2 se tedy přiklání k souhlasu, 4 a 5 jsou nesouhlasné odpovědi. 3 využívali respondenti, pokud na otázku nedokázali nebo nechtěli odpovědět. Z toho důvodu je z výpočtu průměru tato hodnota vyřazena, stejně jako z hodnocení významnosti motivů. Pro doplnění uvádíme procentuální relativní četnost využití odpovědi „nemůžu se rozhodnout“. Jednotlivé motivy jsou tedy seřazeny od nejvýznamnějšího, po méně významný až nevýznamný.

Barevné rozlišení použité ve výše uvedené tabulce motivů nenaznačuje nesouhlasné odpovědi, jak by se na první pohled mohlo zdát, ale rozděluje motivy na vnitřní a vnější. Výše uvedená tabulka nám jasně graficky znázorňuje, že pro respondenty našeho výzkumu byly důležité při rozhodování pro vstup do psychoterapeutického výcviku motivy vnitřní.

Tabulka č. 7 - Motivy k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku seřazené podle významnosti sestupně (vlastní zpracování)

| Motiv | Průměr | Odpověď "nemůžu se rozhodnout" |
|---|--------|-----------------------------------|
| Vlastní iniciativa | 1,12 | 1 % |
| Osobní rozvoj | 1,34 | 5 % |
| Zajímá mě tato tématika | 1,36 | 2 % |
| Chci se dále rozvíjet v oblasti poradenství či terapie | 1,40 | 5 % |
| Chci získat praktickou a teoretickou výbavu pro práci s klienty | 1,40 | 4 % |
| Chci se stát psychoterapeutem | 1,63 | 7 % |
| Chci si doplnit kvalifikaci v oboru | 1,75 | 6 % |
| Chci pomáhat jiným lidem | 1,76 | 11 % |
| Chci lépe poznat sebe sama | 1,78 | 10 % |
| Chci si otevřít vlastní psychoterapeutickou praxi | 1,92 | 13 % |
| Chci si zpracovat své vlastní problémy | 2,83 | 18 % |
| Chci začít kariéru mimo velkou organizaci | 3,10 | 22 % |
| Chci poznat nové lidi | 3,23 | 26 % |
| Profese psychoterapeuta se mi zdá být prestižní | 3,50 | 29 % |
| Popud známých | 4,36 | 11 % |
| Požadavek zaměstnavatele | 4,39 | 4 % |
| Chci získat ocenění od svého okolí | 4,43 | 8 % |
| Zaměstnavatel výcvik financuje | 4,56 | 2 % |
| Popud rodiny | 4,56 | 3 % |

Z uvedené tabulky vyplývá, že k účasti v psychoterapeutickém výcviku se naši respondenti hlásí z vlastní iniciativy, konkrétně souhlasné stanovisko s tímto motivem vyslovilo celých 97 %. Druhým nejvýznamnějším motivem k účasti ve výcviku je osobní rozvoj s 97 % souhlasnými stanovisky. Celých 93 % respondentů jako motiv k účasti ve výcviku uvádělo zájem o tématiku.

Na druhou stranu z nabízených motivů nejméně souhlasili respondenti s tím, že by je motivoval k účasti v psychoterapeutickém výcviku popud od rodiny, s tímto motivem nesouhlasilo 87 % respondentů, souhlasilo jen 10 % z nich. Stejně tak zaměstnavatel výcvik financuje jen z 10 %, z 88 % s tímto motivem respondenti nesouhlasili. Ani požadavek od zaměstnavatele nebyl uváděn jako významný motiv k účasti ve výcviku, souhlasilo s ním jen 13 % respondentů, naopak nesouhlasilo 83 % z nich.

Pro lepší grafickou představu o odpovědích respondentů na jednotlivé nabízené motivy níže ještě přidáváme graf č. 5 popisující rozložení odpovědí na jednotlivé motivy. V pravé části grafu jsou znázorněny nesouhlasné odpovědi, v levé části grafu jsou odpovědi souhlasné. Prvních šest motivů v grafu jsou opět vnější motivy, u kterých jasně dominuje odpověď nesouhlasná.

Graf č. 5 - Motivy pro vstup do sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku (vlastní zpracování)



Z pohledu teorie motivace se podíváme na hodnocení významnosti motivů, které jsme zařadili do kognitivních důvodů, profesních důvodů, sociálních podnětů a sociálních kontaktů podle teorie motivů účasti na dalším vzdělávání podle Beneše (2014, s. 106). Kognitivní důvody účasti v psychoterapeutickém výcviku jsou motiv zájmu o tematiku a motiv doplnění si kvalifikace v oboru. Oba tyto motivy jsou dle hodnocení respondentů pro vstup do výcviku významné. Doplnění si kvalifikace v oboru je významné pro 80 % respondentů, zájem o tematiku dokonce pro 93 % respondentů. Profesní důvody jsou motivy získat praktickou a teoretickou výbavu pro práci s klienty, který

je důležitý pro 92 % respondentů, dále rozvoj v oblasti poradenství či terapie byl pro respondenty důležitý z 89 %, pro 80 % bylo důležitým motivem stát psychoterapeuty, 70 % respondentů si chce otevřít vlastní psychoterapeutickou praxi. Sociální podnět v našem výzkumu reprezentuje motiv začít kariéru mimo velkou organizaci, u něhož se respondenti rozdělili téměř půl na půl ve svých stanoviscích, 40 % s tímto motivem nesouhlasilo, pro 38 % je tento motiv významný. Sociální kontakt je motivem poznat nové lidi, tento motiv nebyl významný pro 42 % respondentů oproti významnosti pro 32 %. Zjištění pro respondenty tak nízké významnosti tohoto motivu pro vstup do výcviku je zajímavé v porovnání s odpověďmi na další otázky, kdy se v následujících částech dozvíme, že právě nové kontakty jsou jednou z často jmenovaných výhod a přínosů účasti ve výcviku. Z pohledu rozdělení motivů účasti na dalším vzdělávání podle Beneše můžeme tedy říct, že nejvýznamnějšími motivy jsou kognitivní důvody a následují profesní důvody.

Zajímalo nás, jestli se respondenti do výcviku hlásí z důvodu, že se chtějí skutečně stát psychoterapeuty. S motivem stát se psychoterapeutem souhlasilo celých 80 % respondentů, 70 % respondentů souhlasilo s motivem otevřít si vlastní psychoterapeutickou praxi. 38 % respondentů dokonce pravděpodobně uvažuje o životní změně, jejich motivem je začít kariéru mimo velkou organizaci. Naproti tomu více respondentů souhlasilo s motivy doplnění kvalifikace (80 %), další rozvoj v oblasti poradenství či terapie (89 %) a získání praktické a teoretické výbavy pro práci s klienty (92 %). Tyto motivy můžeme považovat za doplňkové, nikoliv vylučující. Závěrem tedy můžeme říct, že skutečně většina (80 %) respondentů do psychoterapeutického výcviku vstupuje s cílem stát

se psychoterapeutem, 70 % s nich si chce dokonce otevřít vlastní praxi a 38 % respondentů se chystá učinit životní změnu zahájením kariéry mimo velkou organizaci.

Popsali jsme identifikované motivy k účasti ve výcviku. V následující části popíšeme rozhodující faktory při výběru konkrétního typu psychoterapeutického výcviku, dále se zaměříme na vnímaná pozitiva a úskalí účasti v psychoterapeutickém výcviku a složení výcvikových skupin v jednotlivých psychoterapeutických směrech.

11.3. Motivace k výběru konkrétního typu výcviku

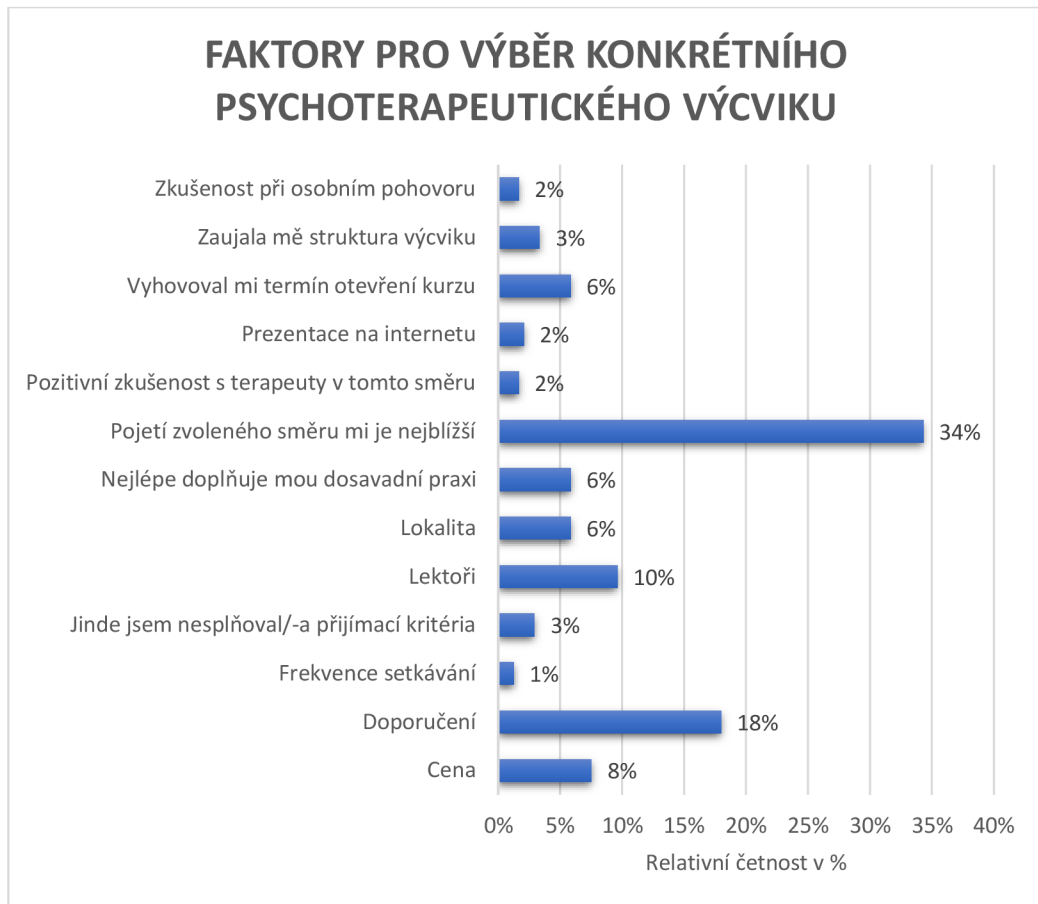
V této kapitole se podíváme, které faktory jsou podle respondentů rozhodující pro výběr konkrétního výcviku, čímž zároveň budeme hledat odpověď na výzkumnou otázku: Jaké faktory jsou pro respondenty rozhodující při výběru konkrétního výcviku?

Odpověď na tuto otázku najdeme při analýze dat z osmé otázky dotazníku: Popište, z jakých důvodů jste si vybral/-a tento konkrétní výcvik? Jednalo se o otevřenou otázku. Její vyhodnocování probíhalo ve dvou rovinách. Nejdříve jsme podle odpovědí určili kategorie faktorů, které respondenti uváděli jako důvod, proč se rozhodli pro konkrétní psychoterapeutický výcvik. Následně jsme spočítali četnost odpovědí, které zahrnovaly tyto faktory. Druhá rovina představovala výběr odpovědí, které nebyly zařaditelné do rámce faktorů, nebo jsou natolik zajímavé, že je budeme citovat.

Z odpovědí respondentů jsme vytvořili 11 faktorů, jejichž četnost jsme v odpovědích počítali. Na následujícím grafu č. 6 si ukážeme rozložení relativních četností těchto faktorů v celkovém hodnocení bez ohledu na typ psychoterapeutického výcviku. Jednoznačně

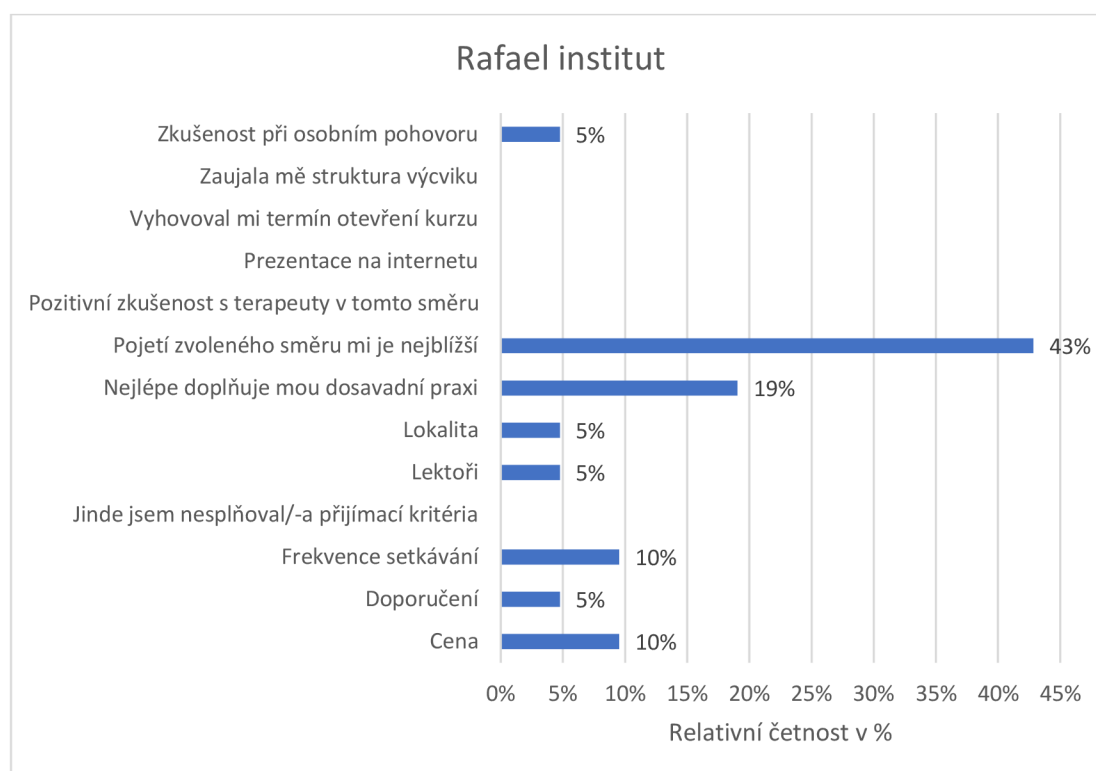
nejvýznamnějším faktorem při volbě typu psychoterapeutického výcviku je psychoterapeutický směr výcviku (34 %). Častým faktorem je doporučení výcviku, a to v 18 % odpovědí. Respondenti v 10 % odpovědí vybírali výcvik podle lektorů, v 8 % podle ceny výcviku, v 6 % podle lokality a termínu otevření kurzu. Konkrétní výcvik nejlépe doplňoval dosavadní praxi v 6 % odpovědí, 3 % zaujala struktura výcviku a také 3 % nesplňovali v jiných výcvicích přijímací kritéria, jako například minimální věk, obor studia a praxe v pomáhající profesi. Pro 2 % odpovědí byla rozhodující pozitivní zkušenost při osobním pohovoru, zaujala je prezentace výcvikové instituce na internetu, nebo měli pozitivní zkušenost s terapeutem, který byl zástupcem jimi vybraného směru. Podle frekvence setkávání se rozhodovalo 1 % respondentů, uváděli například volbu výcvikových setkání o víkendech, nebo rozložené do více kratších setkávání.

Graf č. 6 - Faktory pro výběr konkrétního výcviku (vlastní zpracování)



V následující části najdete grafy č. 7-11, které znázorňují rozložení faktorů pro zvolení uvedeného konkrétního psychotherapeutického výcviku a dále zajímavé komentáře respondentů doplňující identifikované faktory.

Graf č. 7- Faktory pro vstup do výcviku v Rafael institutu (vlastní zpracování)



Při výběru výcviku u Rafael Institutu se jejich frekventanti rozhodovali nejčastěji podle psychoterapeutického směru výcviku (43 %), 19 % odpovědělo, že nejlépe doplňuje jejich dosavadní praxi, dále se respondenti pro Rafael Institut rozhodli na základě ceny výcviku, frekvence setkávání, lektorů výcviku, pozitivní zkušenosti při osobním pohovoru a doporučení.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku v Rafael Institutu:

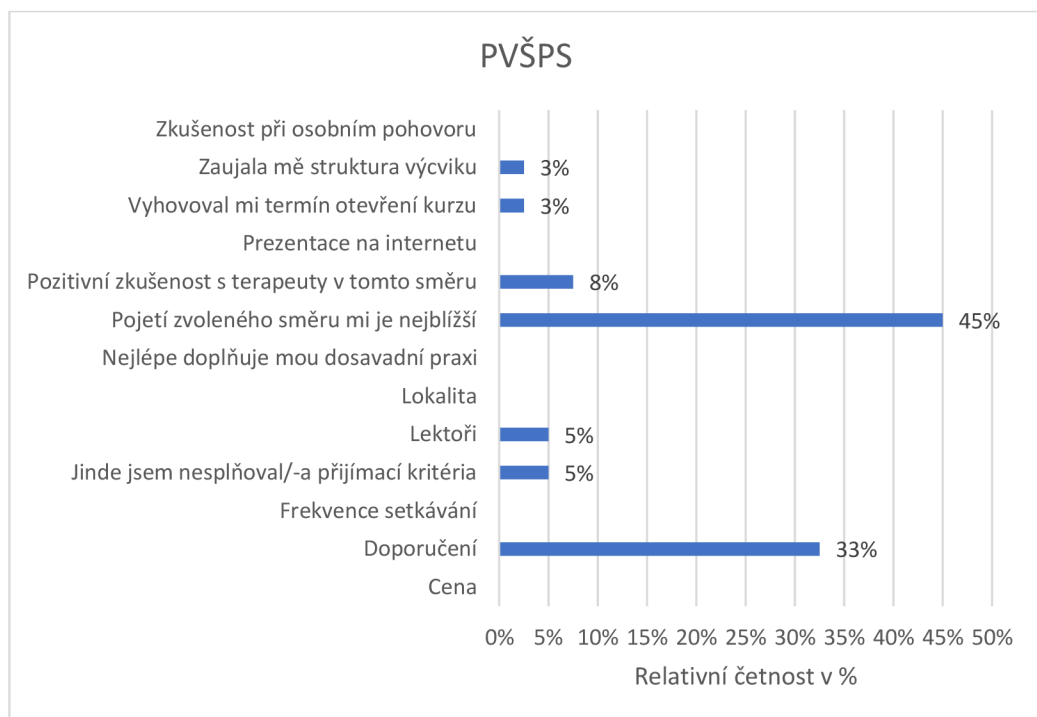
„Zajímá mě téma psychotraumat. Klienti, se kterými pracuji, se často setkávali s traumatickými zážitky“ (Respondent 1).

„Chtěl jsem dynamicky nebo analyticky zaměřený výcvik. Svou roli sehrál také dobrý poměr cena/výkon. Dále časová náročnost – výcvik se odehrává v pátek a sobotu a nejezdí se na celé týdenní bloky“ (Respondent 2).

„Pracovala jsem při zahájení studia v organizaci, která byla ochotna mi tento konkrétní výcvik zpočátku financovat. Byla to výzva. Sledování vlastních emocí bylo pro mě zpočátku velmi náročné, nejsem si vědoma velkých traumat ve svém životě (možná je jen lépe snáším)“ (Respondent 3).

„Pracuji se seniory, kteří zmiňují životní křižovatky, které ovlivnily jejich život a vracejí se k nim. Sama mám ve svém životě události, které bych si ráda zpracovala (i z minulých generací)“ (Respondent 4).

Graf č. 8 - Faktory pro vstup do výcviku v PVŠPS (vlastní zpracování)



Pro Pražskou vysokou školu psychosociálních studií se jejich frekventanti rozhodli také hlavně podle psychoterapeutického směru výcviku (45 %), dále na základě doporučení, a to v 33 %. Mezi další faktory respondenti uvedli pozitivní zkušenost s terapeutem stejného směru, lektory výcviku, dále že v jiných výcvicích nesplňovali přijímací kritéria, hlavně minimální věk, vyhovoval jim termín zahájení výcviku a struktura výcviku.

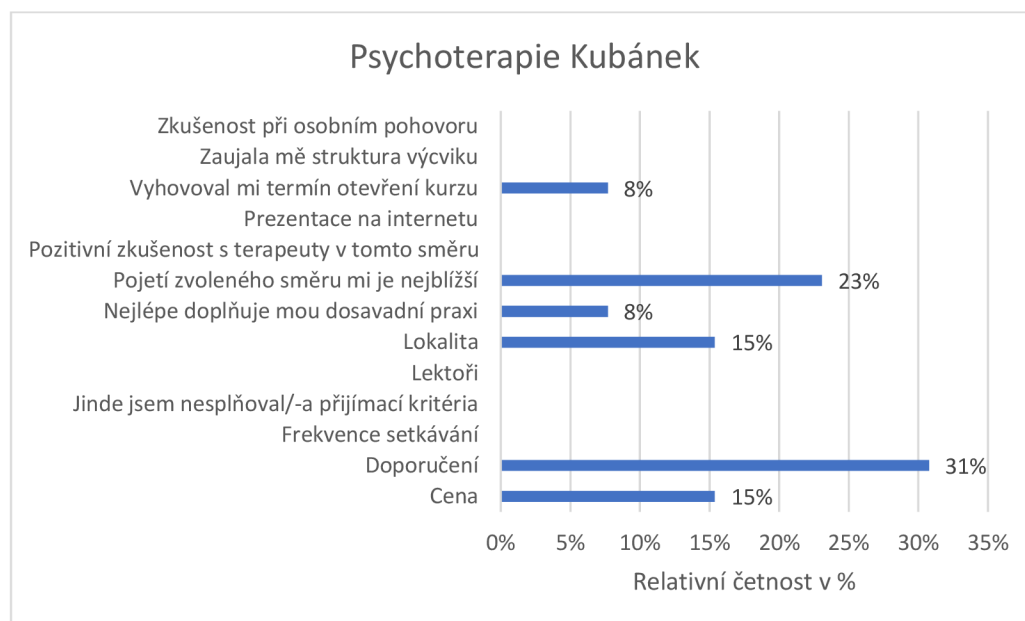
Odpovědi respondentů k výběru výcviku v PVSPS:

„Souzní s mým náhledem na svět. Vážím si výcvikových vedoucích. Líbí se mi jeho filosofický základ. Líbí se mi, že nezobecňuje a bere každého člověka jako jedinečného. Cením si vzájemné ohleduplnosti a citlivosti. Mám mezi Daseinsanalytiky mnoho přátel“ (Respondent 5).

„Je zaměřen na autenticitu a vztahy. A to jsou má velká témata. Dostala jsem od blízké osoby referenci, že je výcvik dobrý a že z hlediska mých problémů by byl pro mne vhodný“ (Respondent 6).

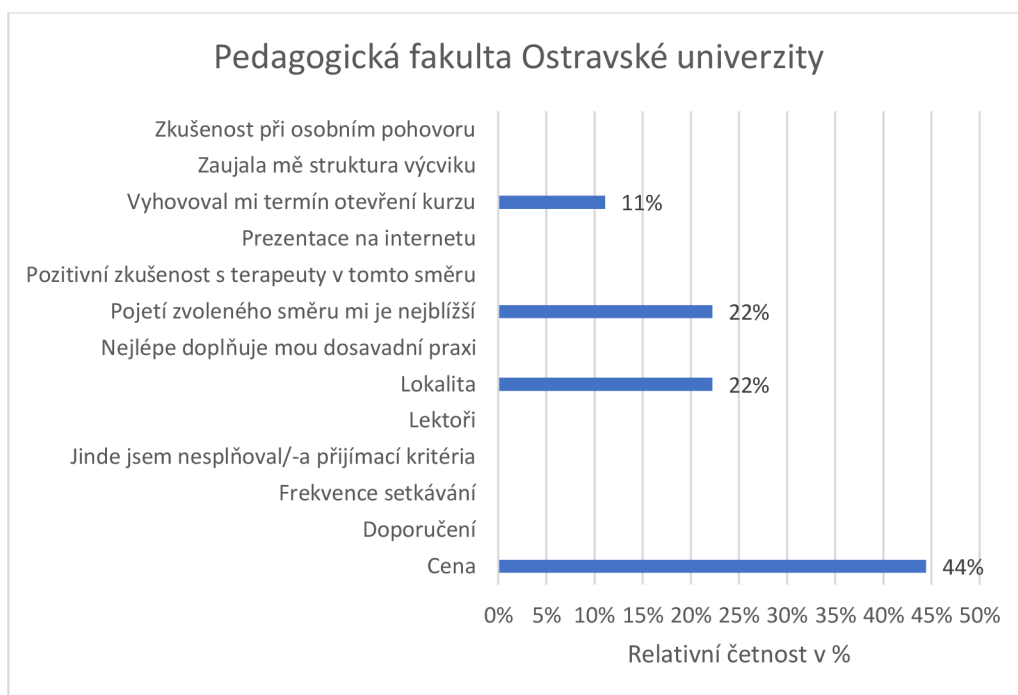
„Pro sebepoznání, sebezkušenost, setkání s novými lidmi z jiné sociální skupiny, z touhy po dobrodružství“ (Respondent 7).

Graf č. 9 - Faktory pro vstup do výcviku v Psychoterapie Kubánek (vlastní zpracování)



Pro Psychoterapii Kubánek se jejich frekventanti rozhodli v 31 % na základě doporučení, 23 % na základě psychoterapeutického směru výcviku, v 15 % byla rozhodující cena a lokalita, v 8 % vyhovoval termín otevření výcviku a zároveň tento výcvik nejlépe doplňoval dosavadní praxi respondentů.

Graf č. 10 - Faktory pro vstup do výcviku v Pedagogické fakultě Ostravské univerzity (vlastní zpracování)

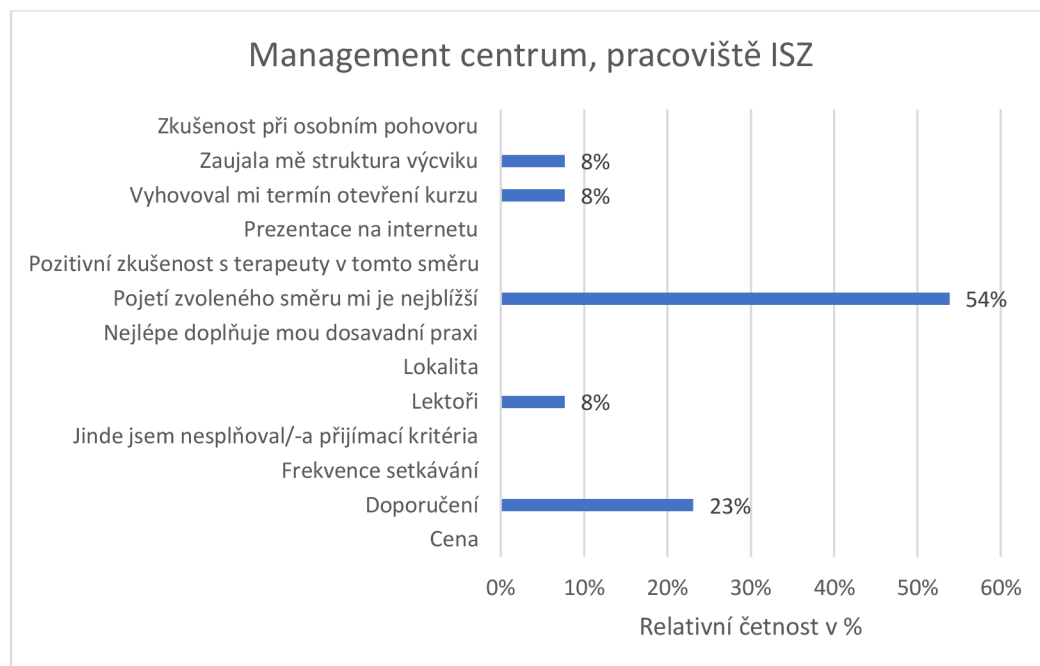


Frekventanti psychoterapeutického výcviku Pedagogické fakulty Ostravské univerzity se rozhodli hlavně podle ceny výcviku (44 %), v 22 % rozhodovala lokalita a psychoterapeutický směr výcviku, zároveň v 11 % vyhovoval termín otevření výcviku.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku v Pedagogické fakultě Ostravské univerzity:

„Líbí se mi, že se nejedná o jeden striktní směr, ale je to kombinace dvou, s menším množstvím imaginativní psychoterapie, a tak si při práci s klienty mohu vybrat z více technik práce. I vlastně dle toho, co je sympatičtější mě“ (Respondent 8).

Graf č. 11 - Faktory pro vstup do výcviku v Management centru, pracoviště ISZ (vlastní zpracování)

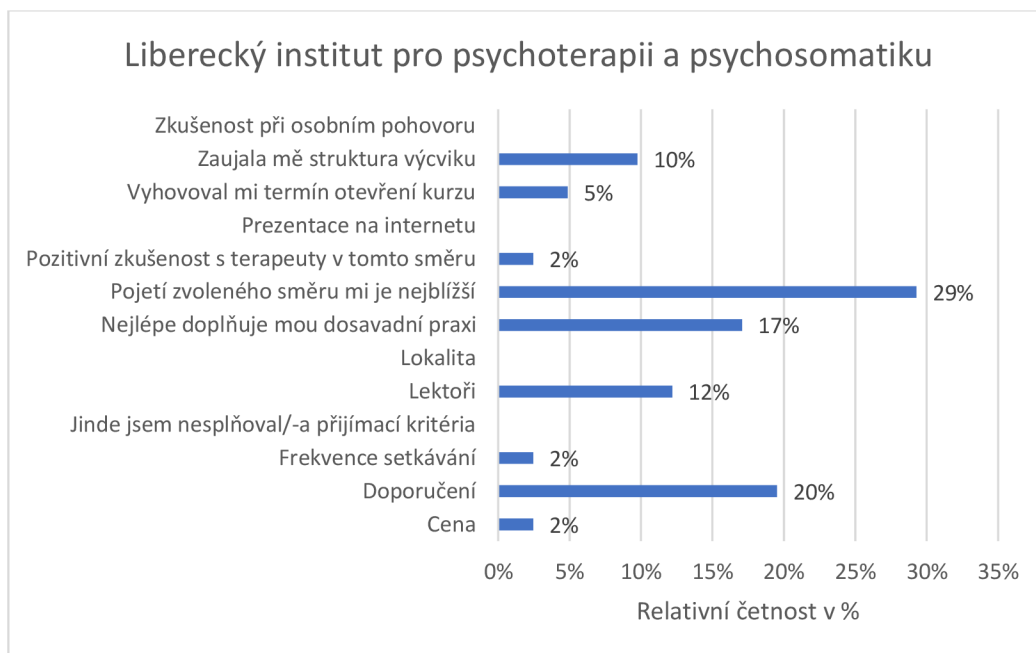


Pro výcvik v Management centru, pracoviště ISZ se jejich frekventanti rozhodovali hlavně podle psychoterapeutického směru výcviku, a to v 54 %, dále v 23 % na základě doporučení. Rozhodující pro volbu tohoto výcviku byli také lektoři, termín otevření výcviku a struktura výcviku.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku v Management centru, pracoviště ISZ:

„Líbí se mi hodnoty, se kterými systematika pracuje (partnerství s klientem, svoboda, klient je odborníkem na svůj život a své zdroje má v sobě)“ (Respondent 9).

Graf č. 12 - Faktory pro vstup do výcviku v Libereckém institutu pro psychoterapii a psychosomatiku (vlastní zpracování)



Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku byl pro frekventanty zajímavý díky psychoterapeutickému směru výcviku (29 %), dále se frekventanti rozhodli na základě doporučení (20 %), 17 % považovalo tento výcvik za nejlepší doplnění stávající praxe. Z 12 % byli důležitý při rozhodování lektoři, 10 % struktura výcviku. Dále respondentům vyhovoval termín otevření výcviku, frekvence výcviku a jeho cena. Navíc měli pozitivní zkušenost s terapeuty stejného psychoterapeutického směru.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku v LIPPP:

„Jednak jsem na něj dostala doporučení od kamarádky a pak také svou šíří vyhovoval mému profesnímu vzdělání fyzioterapeuta. Přestože se nechci stát psychoterapeutkou, vnímám celý výcvik jako velmi přínosný i pro mojí profesi při práci s klienty“ (Respondent 10).

„Rozhodně mě to posiluje v mých kompetencích a dovednostech a rozšiřuje to obzory, jak je možno s klienty pracovat a jak a s kým se případně propojit, aby mohla být multidisciplinární práce v prospěch klienta a těšila i pracovníky samotné“ (Respondent 11).

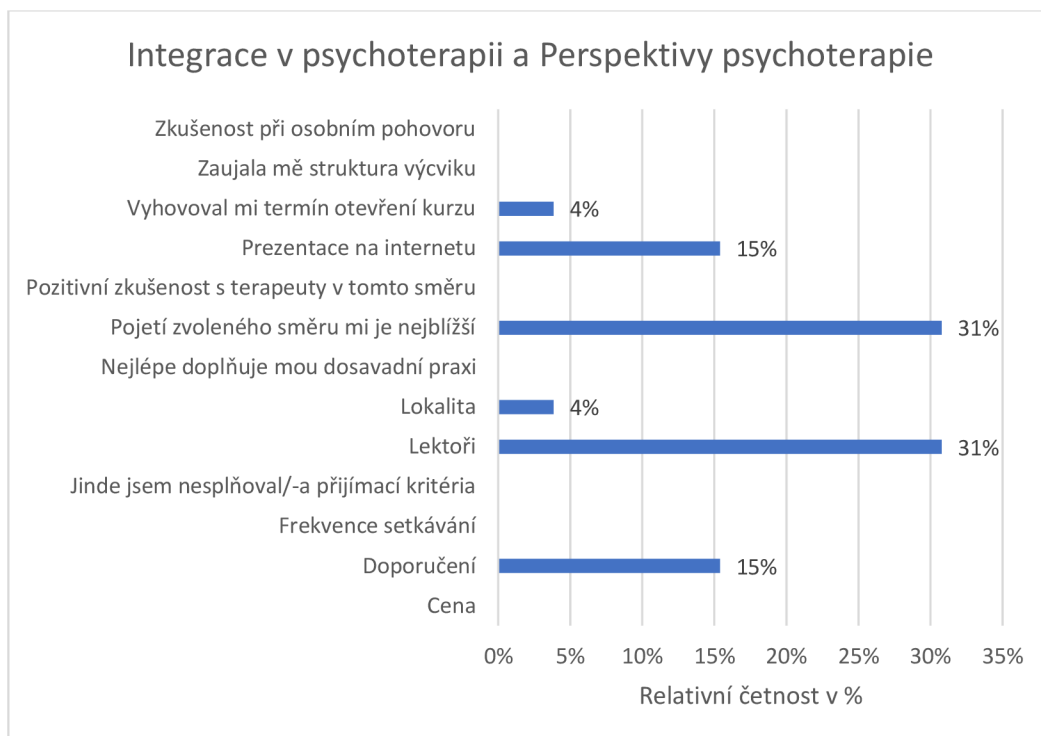
„Souzním s myšlenkou, že tělo a duše spolu souvisí, co se odehrává v jedné oblasti, se projeví i v té druhé. Psychosomatika je nesmírně zajímavá a já jsem člověk, na kterém jsou starosti vidět (projeví se mi to na těle). Tento pohled na člověka mě fascinuje a jsem vděčná, že takový výcvik existuje a já se ho mohu účastnit. Umožňuje mi to lépe se poznat, odhadnout, co se se mnou děje... víc si toho všímám“ (Respondent 12).

„Pracuji s rodinami, dává mi to smysl, logiku. Dívám se na svou práci i společnost podobným pohledem. Chtěla jsem podporu, větší sebevědomí a zkušenost při práci s rodinami“ (Respondent 13).

„Jsem somatická lékařka a často jsem se setkávala u pacientů s obtížemi, u kterých jsem měla pocit, že jejich psychika, prožívání současné nebo minulé, hraje důležitou roli a hledala jsem nástroje, jak s těmito obtížemi pracovat, lépe jim porozumět...“ (Respondent 14).

„Kladná zkušenost s atmosférou na psychosomatické konferenci – institut místně a personálně příbuzný pořadatelskému institutu výcviku, pocit dobrého zajištění výcviku lektory při vstupním pohovoru“ (Respondent 15).

Grafč. 13 - Faktory pro vstup do výcviku v Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie (vlastní zpracování)

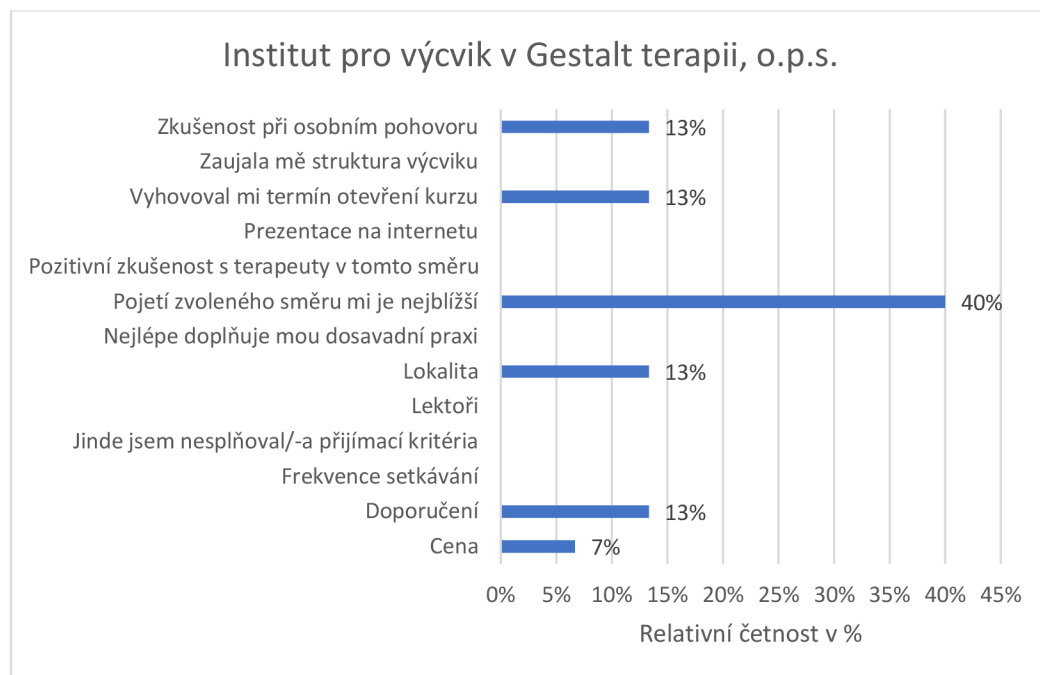


Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie zaujaly své frekventanty v 31 % psychoterapeutickým směrem výcviku a také díky svým lektorům. 15 % frekventantů se rozhodlo na základě doporučení a stejnému procentu se líbila prezentace výcvikové instituce na internetových stránkách. Mezi další výhody tohoto výcviku uvedli respondenti lokalitu a termín otevření výcviku.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku u Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie:

„Nevyhovovalo mi omezení jediným psychoterapeutickým proudem nebo školou, integrativa mi nabídla pružnost i výzvu v nutnosti poznávat jiné směry, že kterých můžu čerpat. Konečná volba ale byla dost intuitivní, oslovila mě prezentace lektorů skrze web a popsaná vize výcviku, nikoho z nich jsem předtím osobně nepotkala. Do jiného výcviku jsem se nehlásila, tady přeskočila jiskra“ (Respondent 16).

Graf č. 14 - Faktory pro vstup do výcviku v Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. (vlastní zpracování)



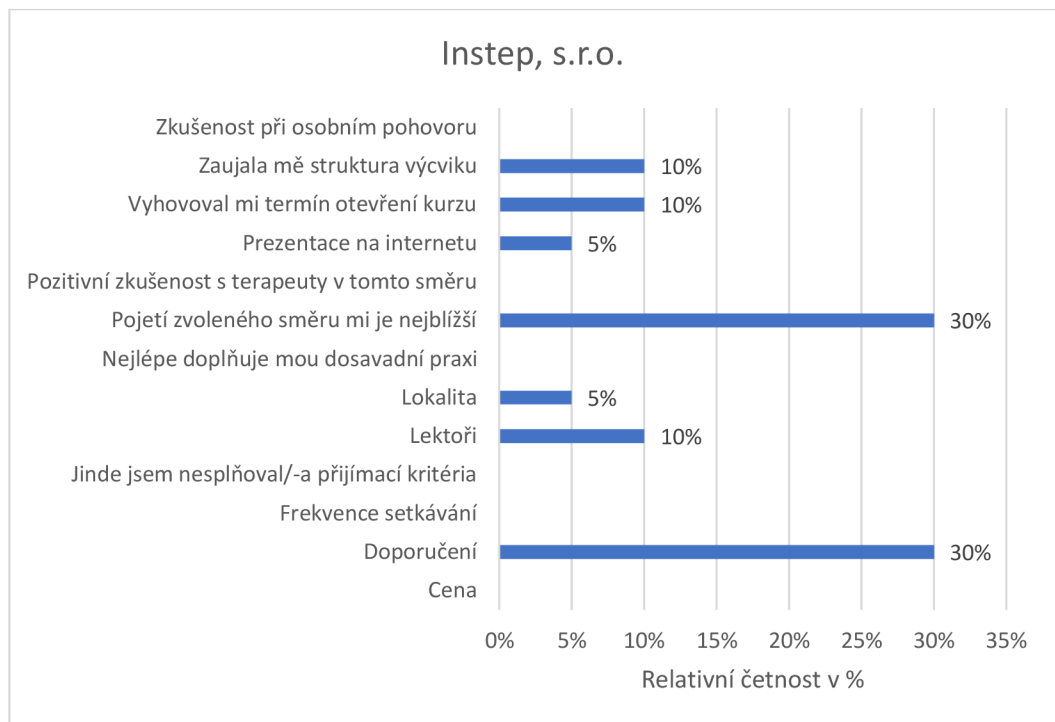
Pro výcvik v Institutu pro výcvik v Gestalt terapii se 40 % respondentů rozhodlo na základě psychoterapeutického směru výcviku. Dalším faktorem při rozhodování bylo doporučení, lokalita, termín zahájení výcviku, pozitivní zkušenost při osobním pohovoru a cena výcviku.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku v Institutu pro výcvik v Gestalt terapii:

„Jsou mi blízké principy gestalt (humanistické) terapie: dialogický vztah, uvědomování, důraz na prožitky tady a teď. IVGT jsem zvolil z důvodu lepší dostupnosti z místa studia/bydliště“ (Respondent 17).

„Chtěl jsem studovat Gestalt a tento institut zrovna otevíral ročník dříve než ostatní. Navíc jsem vnímal docela pohodlné dojíždění do Prahy, příznivou cenu, možnost přespat ve výcvikových prostorách za skutečně symbolický příspěvek. Navíc jsem o IVGT slyšel už dříve ze svého okolí“ (Respondent 18).

Graf č. 15 - Faktory pro vstup do výcviku v Instep, s.r.o. (vlastní zpracování)



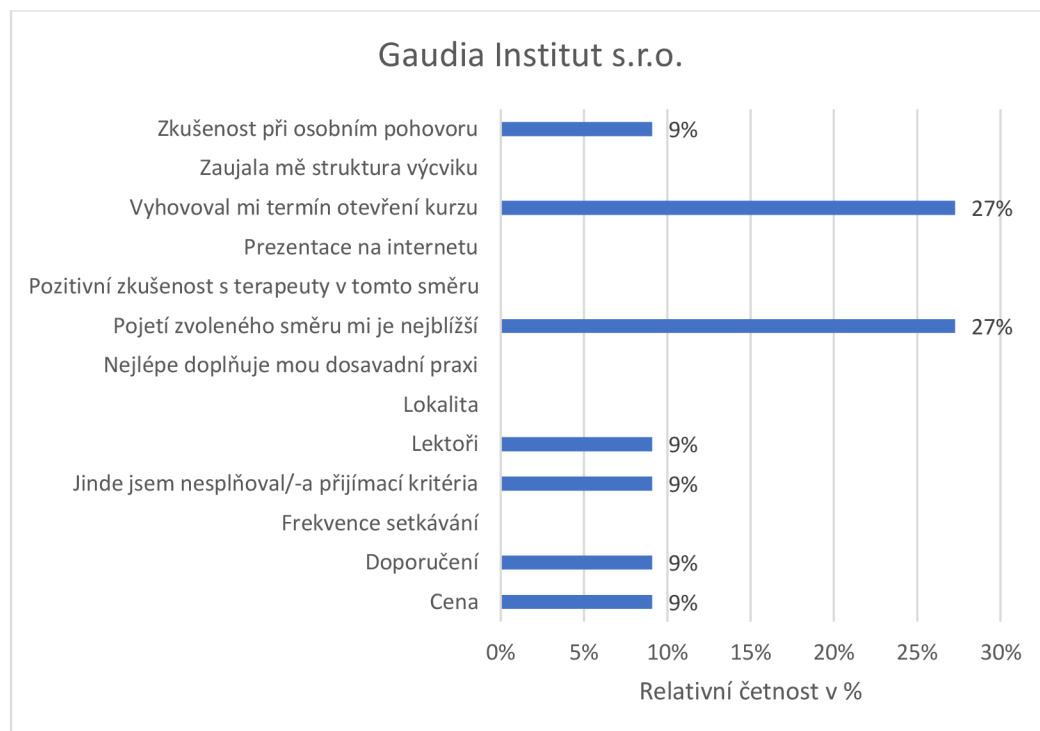
Psychoterapeutický výcvik v Instep je pro 30 % respondentů zajímavý z pohledu psychoterapeutického směru výcviku a pro také 30 % bylo rozhodující doporučení. Z 10 % se rozhodovali podle lektorů, struktury výcviku a termínu otevření výcviku. Důležitá při rozhodování byla také lokalita a zajímavá prezentace výcvikové instituce na internetu.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku u Instep:

„Terapeutický přístup (obohacený gestalt), zaměření na skupinu, hojná sebezkušenost, struktura výcviku, pozitivní recenze od známých, vstřícný přístup vedoucích výcviku“ (Respondent 19).

„Zнала jsem jednoho z lektorů, takže jsem věřila, že je výcvik kvalitní. To, že jsem si vybrala i dobrý terapeutický směr zjišťuji stále“ (Respondent 20).

Graf č. 16 - Faktory pro vstup do výcviku v Gaudia Institutu s.r.o. (vlastní zpracování)



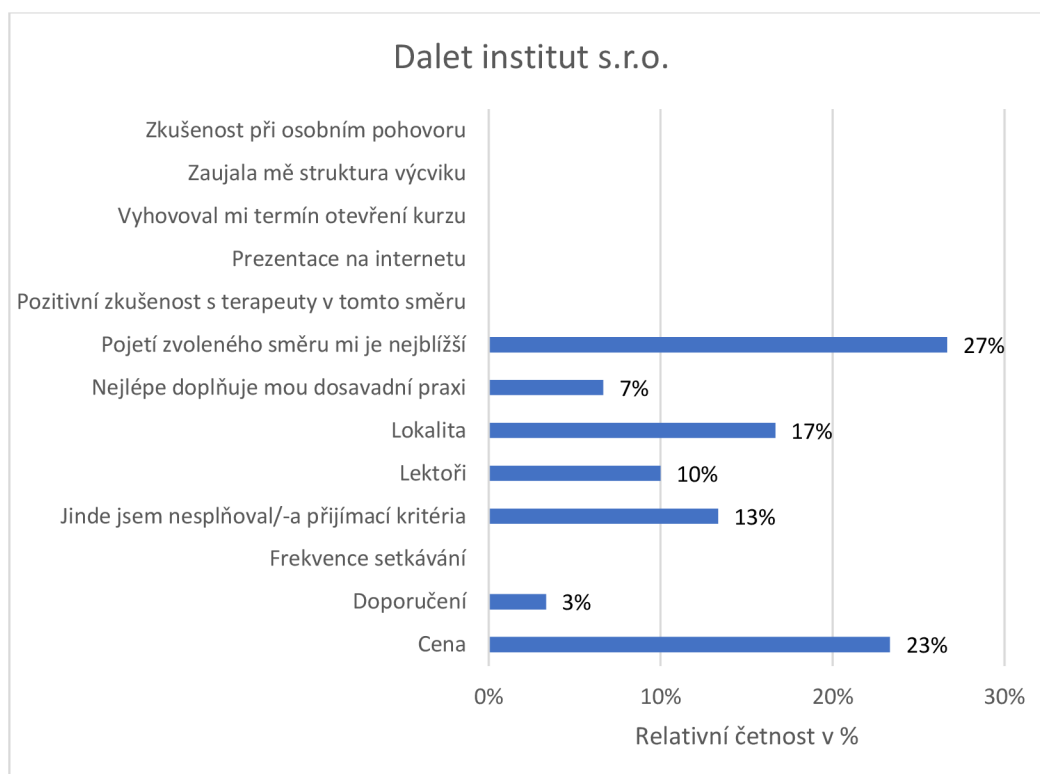
Frekventanty výcviků v Gaudia Institutu zaujal 27 % psychoterapeutický směr výcviku a termín zahájení výcviku, dalším rozhodujícím faktorem byla cena, doporučení výcviku, lektoři, pozitivní zkušenost při osobním pohovoru a také nespĺňování přijímacích kritérií u jiných výcviků.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku u Gaudia Institutu:

„Filozofie, která je za tímto konkrétním terapeutickým stylem a tedy i výcvikem je mi blízká; velká svoboda v organizaci výcviku (ostatní výcviky na mě působily dost rigidně co se týče pravidel, organizace, struktury apod.), výuka interaktivní, někdy i hrou“ (Respondent 21).

„Přístup jsem si vyzkoušela v kurzu krizové intervence od stejného institutu, výcvik umožňuje vytvoření vlastního terapeutického stylu“ (Respondent 22).

Graf č. 17 - Faktory pro vstup do výcviku v Dalet institutu s.r.o. (vlastní zpracování)



Pro výběr výcviku u Dalet institutu se 27 % respondentů rozhodlo na základě psychoterapeutického směru výcviku, 23 % respondentů považovalo za rozhodující faktor cenu výcviku, ze 17 % byla rozhodující lokalita. Dalším faktorem výběru tohoto výcviku bylo, že jinde nesplňovali stanovená kritéria pro přijetí, lektoři a doporučení. Pro 7 % tento výcvik představoval nejlepší doplněk stávající praxe.

Odpovědi respondentů k výběru výcviku u Dalet institutu:

„Možnost nástupu v době studia (před 25roky), cena, rozdělení výcviku na kratší první fázi a druhou navazující tak aby bylo možné vystoupit z výcviku s určitým certifikátem“ (respondent 23).

„1. mi vyhovovalo, že lze začít nejprve úvodním rokem, abych si mohla ujasnit, zda to je opravdu pro mě vhodná práce; 2. zaměření, které odpovídá mému životnímu nastavení; 3. přijatelná cena“ (Respondent 23).

„Nerozvíjí zbytečně problémy (klientů, ani moje), nestojí na místě, je podložený výzkumem a má rychlý tah na branku. Líbí se mi důraz na jednání, praktičnost a užitečnost pro klienta i rozvíjení příznivé budoucnosti. A je mi sympatický i nearogantní styl přístupu k frekventantům i klientům, který občas vnímám při setkáních s kolegy z některých jiných výcviků. Super velké plus má u mě tento přístup za otevřenost k integraci jiných postupů, dokud jsou pro klienta užitečné“ (Respondent 25).

„(1) Nevystudoval jsem jednooborovu magisterskou psychologii, řada výcviků mi tudíž byla zapovězena. (2) "Zažil jsem na vlastní kůži zázračnou otázku" od někoho, kdo jen slyšel přednášku o Solution Focus od Leoše Zatloukala, a ohromilo mě to. (3) Mohl jsem nastoupit do úvodního ročního výcviku a zjistit, jestli je to opravdu něco, čemu bych se chtěl věnovat“ (Respondent 26).

Popsali jsme nejčastější faktory, které respondenti zvažovali při výběru psychoterapeutického výcvikového programu, potažmo výcvikové instituce a dále jsme identifikovali rozhodující faktory pro výběr konkrétní výcvikové instituce. V další části se zaměříme na přínosy a ztráty, které můžou účastníci psychoterapeutických výcviků vnímat v průběhu výcviků.

11.4. Přínosy a ztráty z účasti v psychoterapeutickém výcviku

Již v průběhu psychoterapeutického výcviku frekventanti výcvikových skupin pociťují jisté přínosy a pozitivní změny, stejně tak mohou vnímat nějaká negativa až ztráty. V této části popíšeme, jaké přínosy a následně ztráty plynoucí z účasti v psychoterapeutickém výcviku respondenti pociťují. Nejprve si popíšeme nejvýznamnější přínosy, které doplníme o další zajímavé postřehy respondentů, následně popíšeme nejvýznamnější ztráty plynoucí z účasti ve výcviku, které také doplníme o další postřehy respondentů.

Níže uvedená tabulka č. 8 znázorňuje přínosy z účasti v psychoterapeutickém výcviku. Průměr vychází ze škálové otázky dotazníku č. 6, kde bylo použito pět hodnot ve stupnici 1-5, s tím, že 1 představuje odpověď „zcela souhlasím“, 2 představuje odpověď „spíše souhlasím“, 3 představuje odpověď „nemůžu se rozhodnout“, 4 značí odpověď „spíše nesouhlasím“ a 5 značí odpověď „zcela nesouhlasím“. 1 a 2 se tedy přiklání k souhlasu, 4 a 5 jsou nesouhlasné odpovědi. 3 využívali respondenti, pokud na otázku nedokázali nebo nechtěli odpovědět. Z toho důvodu je tato hodnota z výpočtu průměru vyřazena, stejně jako z hodnocení významnosti motivů. Pro doplnění uvádíme procentuální relativní četnost využití odpovědi „nemůžu se rozhodnout“. Jednotlivé přínosy jsou tedy seřazeny od respondenty nejčastěji vnímaného, po méně vnímaný.

Tabulka č. 8 - Přínosy z účasti ve výcviku vnímané respondenty seřazené podle významnosti sestupně (vlastní zpracování)

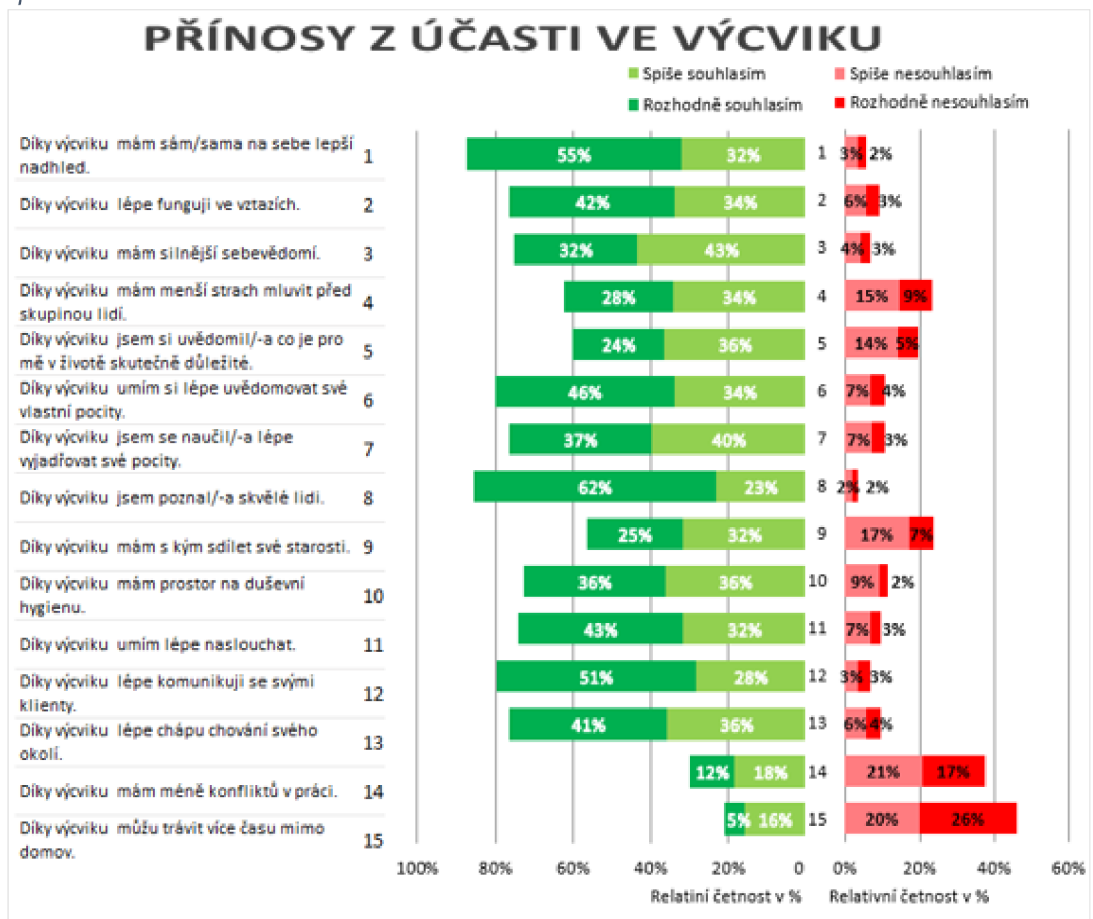
| Přínos | Průměr | Odpověď "nemůžu se rozhodnout" |
|---|--------|--------------------------------|
| Díky výcviku jsem poznal/-a skvělé lidi. | 1,40 | 11 % |
| Díky výcviku mám sám/sama na sebe lepší nadhled. | 1,56 | 7 % |
| Díky výcviku lépe komunikuji se svými klienty. | 1,61 | 13 % |
| Díky výcviku umím lépe naslouchat. | 1,76 | 16 % |
| Díky výcviku lépe funguji ve vztazích. | 1,76 | 15 % |
| Díky výcviku umím si lépe uvědomovat své vlastní pocity. | 1,78 | 9 % |
| Díky výcviku lépe chápu chování svého okolí. | 1,80 | 14 % |
| Díky výcviku mám silnější sebevědomí. | 1,82 | 18 % |
| Díky výcviku jsem se naučil/-a lépe vyjadřovat své pocity. | 1,87 | 13 % |
| Díky výcviku mám prostor na duševní hygienu. | 1,88 | 16 % |
| Díky výcviku jsem si uvědomil/-a co je pro mě v životě skutečně důležité. | 2,26 | 21 % |
| Díky výcviku mám menší strach mluvit před skupinou lidí. | 2,32 | 15 % |
| Díky výcviku mám s kým sdílet své starosti. | 2,36 | 20 % |
| Díky výcviku mám méně konfliktů v práci. | 3,19 | 32 % |
| Díky výcviku můžu trávit více času mimo domov. | 3,69 | 33 % |

Téměř všechny navrhované přínosy byly respondenty hodnoceny převahou souhlasného stanoviska. Nejčastěji vnímaným přínosem z účasti v psychoterapeutickém výcviku je podle respondentů to, že poznali skvělé lidi, souhlasnou odpověď s tímto tvrzením dalo 86 % respondentů a získání lepšího nadhledu sám nad sebou (87 %). Respondenti dále vnímají, že se díky výcviku naučili lépe komunikovat se svými klienty (80 %), umějí lépe naslouchat (74 %), lépe fungují ve vztazích (76 %), lépe

si uvědomují své pocity (80 %), lépe chápou své okolí (76 %), mají lepší sebevědomí (75 %), lépe své pocity vyjadřují (76 %) a mají prostor pro duševní hygienu (73 %).

Níže nabízíme ještě pro lepší grafickou názornost graf č. 18 znázorňující odpovědi na jednotlivé navržené přínosy z účasti v psychoterapeutickém výcviku. V grafu v pravé části vidíme nesouhlasné odpovědi, v levé části souhlasné.

Graf č. 18 - Přínosy z účasti ve výcviku podle hodnocení respondentů (vlastní zpracování)



V otevřené otázce umožňující respondentům doplnit další vnímané přínosy z účasti v psychoterapeutickém výcviku se často opakovaly následující přínosy:

- získání kontaktů v oboru psychoterapie,
- napojení na odborné instituce,

- vystoupení ze své komfortní zóny,
- možnost sdílení a inspirace s kolegy,
- usnadnění získání nové práce,
- získání nových poznatků pro praxi,
- uzdravení se,
- nepřebírání viny za ostatní,
- sebereflexe.

Dále nabízíme přehled dalších zajímavých komentářů od respondentů k doplnění vnímaných přínosů z účasti ve výcviku.

„Zní to jako klišé, ale řekl bych, že to člověku změní život. A nakonec to dává smysl i v tom, že se člověku změní život... nakonec trvá de facto 5 let. Je to ale právě ten proces změny, který je tak obohacující. Tedy, výcvik člověka do takového procesu jednoduše vezme (a drží ho v něm), jako když člověk nastoupí do vozíku horské dráhy, i když některé části změn nejsou možná příjemné, zároveň mu ale podrží v průběhu (bezpečnostní pásy) a také mu srozumitelně definuje cestu (trasa je známá a někdo je průběžně kontroluje)“ (Respondent 27).

„Mám možnost nahlédnout do světa druhých, a to rozšiřuje můj svět a dělá ho pestřejší. Můžu mluvit o věcech, o kterých se běžně ne vždy mluví. Zažívám vlastní svobodu, kterou jsem si postupně přinesla i do života“ (Respondent 28).

„Vzhledem k tomu, že vyučuji studenty fyzioterapie, tak je pro mě výcvik velkým zdrojem inspirace jak mohu práci s klienty svým studentům představovat a učit je už od dob studií přemýšlet v bio-psycho-sociálním modelu. Jak reálně to vypadá a co to znamená. Při studiu zaměřeném na bio- je opravdu v průběhu let a i takto orientovaných praxí snadné na to psycho zapomenout“ (Respondent 29).

„Rozšiřuje se mi schopnost chápat své klienty, klást jim otázky které nesouvisí se mnou samotnou, lépe vnímat jejich problém a cítit se za ně méně zodpovědná“ (Respondent 39).

„Výcvik mi zodpověděl mnohé otázky, které mě u pacientů napadaly a ukázal mnohé souvislosti“ (Respondent 31).

„Rozvoj po všech stránkách mé osobnosti“ (Respondent 32).

„Sebevědomí v tom, že jednou opravdu můžu být psychoterapeutka. Větší pevnost v tom zůstat v tady a teď, neorientovat se tolik na řešení, procítit tělo“ (Respondent 33).

„Získala jsem úplně nový náhled na svět“ (Respondent 34).

„Zažila jsem, jak emoce působí na tělo, jsem schopnější vydržet s nepříjemnými pocity, přijala jsem stránky sebe, které mi byly dříve nepříjemné, mám větší pochopení pro své pocity“ (Respondent 35).

„Výhoda na trhu práce v pomáhajících profesích; začala jsem budovat soukromou praxi a pracovat s klienty; pro mou práci jako školní psychologka – lépe vím, jak s klienty komunikovat a co s nimi vlastně dělat“ (Respondent 36).

„Pestrá směs povah, profesí a životních osudů, některé lidi bych nepotkala, o jiných se toho nedozvěděla tolik“ (Respondent 37).

„Pochopení propojenosti některých životních událostí, které člověk zmiňuje ve stáří (v demenci) s jeho dětstvím“ (Respondent 38).

„Získání důvěry v muže díky korektivním zkušenostem s mužskými účastníky výcviku“ (Respondent 39).

„Člověk vypadne ze své bubliny, pozná nové lidi a díky tomu se dostane k zajímavým informacím (informace se týkají třeba povolání , s čím se kolegové setkávají, co považují ve svém oboru za problém, že třeba trpí podobnými pocity jako já, ačkoliv každý dělá trochu něco jiného - já učím, oni jsou třeba lékařem/psychologem...“ (Respondent 40).

Nyní se podíváme na negativa, ztráty a bariéry, které případně mohou frekventanti výcvikových skupin pociťovat v souvislosti se svou účastí v psychoterapeutickém výcvikovém programu. Následující tabulka č. 9 je sestavená stejným způsobem, jako tabulka znázorňující průměr přínosů. Průměr v tomto případě vychází z dotazníkové otázky č. 7. Ztráty jsou v tabulce seřazena od respondenty nejčastěji vnímaných, po nejméně vnímaná negativa.

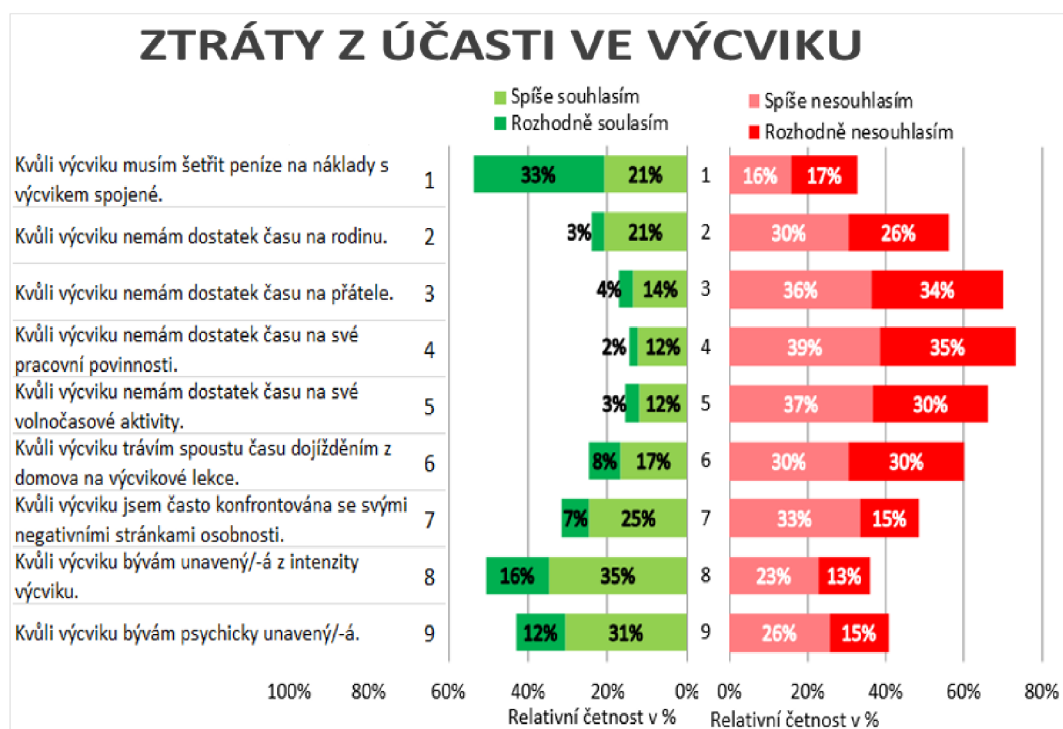
Tabulka č. 9 - Ztráty vnímané respondenty z účasti ve výcviku seřazené podle významnosti sestupně (vlastní zpracování)

| Ztráty | Průměr | Odpověď "nemůžu se rozhodnout" |
|--|--------|--------------------------------|
| Kvůli výcviku musím šetřit peníze na náklady s výcvikem spojené. | 2,57 | 13 % |
| Kvůli výcviku nemám dostatek času na rodinu. | 2,81 | 20 % |
| Kvůli výcviku nemám dostatek času na přátele. | 3,01 | 13 % |
| Kvůli výcviku nemám dostatek času na své pracovní povinnosti. | 3,31 | 12 % |
| Kvůli výcviku nemám dostatek času na své volnočasové aktivity. | 3,68 | 18 % |
| Kvůli výcviku trávím spoustu času dojížděním z domova na výcvikové lekce. | 3,69 | 15 % |
| Kvůli výcviku jsem často konfrontována se svými negativními stránkami osobnosti. | 3,94 | 20 % |
| Kvůli výcviku bývám unavený/-á z intenzity výcviku. | 3,95 | 13 % |
| Kvůli výcviku bývám psychicky unavený/-á. | 4,03 | 16 % |

U vnímaných přínosů jsme se minimálně setkali s nesouhlasnými odpověďmi, u vnímaných negativ je situace opačná. Respondenti za nejčastěji vnímaná negativa označili finanční náročnost výcviků (54 %), dále pak nedostatek času na rodinu (20 %) a nedostatek času na přátele (13 %) a pracovní povinnosti (12 %). Jak se dočteme v následujících komentářích, některé možnosti výběru, jakožto negativ, respondenti nevnímají jako negativní stránky účasti na výcviku, ale spíše jako její přirozenou součást, ba dokonce tvrdí, že například bez psychické náročnosti a konfrontace s negativními stránkami své osobnosti by psychoterapeutický výcvik nebyl plnohodnotný.

Pro lepší grafickou představu opět uvádíme graf č. 19 s uvedenými odpověďmi na nabízená negativa vnímaná z účasti v psychoterapeutickém výcviku.

Graf č. 19 - Ztráty vnímané z účasti ve výcviku podle hodnocení respondentů (vlastní zpracování)



Dále nabízíme několik zajímavých doplňujících postřehů respondentů k otázce vnímaných negativ z účasti v psychoterapeutickém výcviku.

„Na dlhší čas som zažíval pocit straty stability v živote v procese otvárania sa pred skupinou!“ (Respondent 41).

„To, že jsem z výcviku unavená, nepovažuji za negativum. K sebezkušenosti to patří. Že se konfrontuji s negativními stránkami své osobnosti taky není negativní, kde jinde než ve výcviku nebo ve vlastní terapii by to měl člověk udělat? Bez toho se podle mě nedá být dobrým terapeutem, však naši klienti to na sezeních taky dělají, měli bychom vědět, jaké to je, bez toho si vlastní témata nezpracujeme“ (Respondent 42).

„Časová náročnost výcviku si vyžaduje většinu dovolené. Pracuji mimo obor na plný úvazek a je někdy náročné všechno skloubit“ (Respondent 42).

„Nenašla jsem takovou skupinu členů, kterou jsem očekávala (větší odstup, velký rozptyl profesí, velké rozdíly ve zkušenostech); očekávala jsem větší míru sebezkušenosti a sebereflexe; někdy se nudím“ (Respondent 43).

„Velmi brzy praxe – nevím, zda jsem byla připravená na práci s klienty po tak krátké přípravě“ (Respondent 44).

„Rozumím tomu, že pro absolvování výcviku musí frekventant zvládnout stanovené podmínky (nahrávky, ORS škály). Já to osobně vnímám jako velmi svazující, ale souvisí to i s tím, že výcvik a práci s klienty v rámci výcviku nemám při mém hlavním pracovním poměru, věnuji se tomu ještě bokem“ (Respondent 45).

„I po úspěšném absolvování nemám jistotu statutu Psychoterapeut (boj PT ve zdravotnictví a mimo něj o název Psychoterapie)“ (Respondent 46).

Popsali jsme respondenty vnímané přínosy a případné ztráty plynoucí z účasti v psychoterapeutickém výcviku. V následující části se zaměříme na složení výcvikových skupin podle směrů výcviku.

11.5. Složení výcvikových skupin podle směru výcviku

Tato část se zabývá vlivem typu výcviku na složení výcvikových skupin. V této části se pokusíme odpovědět na výzkumnou otázku: Jak ovlivňuje směr psychoterapeutického výcviku složení výcvikových skupin? K odpovědím na tuto výzkumnou otázku jsme došli analýzou a porovnáním prvních čtyř otázek dotazníku, které definovaly výzkumný vzorek respondentů z demografického pohledu.

ZAMĚŘENÍ VZDĚLÁNÍ PODLE SMĚRŮ VÝCVIKU

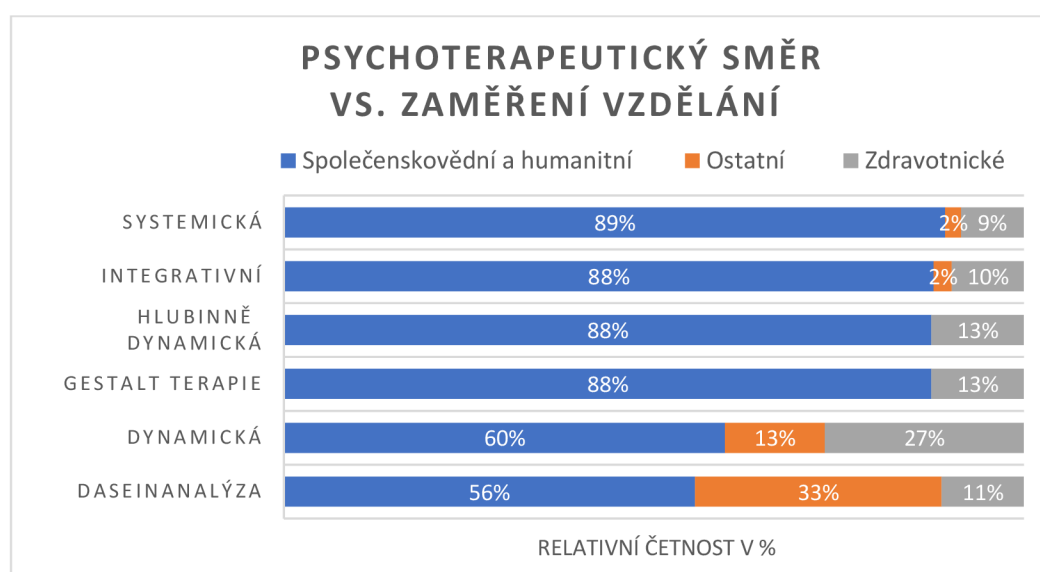
V části věnované charakteristice výzkumného souboru jsme se dozvěděli, že společenskovední a humanitní zaměření vzdělání dominuje v rozložení respondentů našeho výzkumu. Stejnou tendenci vidíme i při detailnějším rozpadu zaměření vzdělání podle psychoterapeutických směrů (viz graf č. 20). Společenskovedně a humanitně zaměřené vzdělání se pohybovalo mezi 88-89 % u směru systemického, integrativního, hlubinně dynamického a gestalt terapii. Menší poměr humanitně zaměřeného vzdělání vykazovali dynamické směry (60 %) a daseinanalýza (56 %).

Daseinanalýza má největší zastoupení ze všech u vzdělání ostatních zaměření (33 %), kam spadají technické a ekonomické obory.

Dále toto zaměření vidíme u dynamické psychoterapie (13 %) a po 2 % u systemického a integrativního směru.

Zdravotnické zaměření je nejvýznamněji zastoupeno u respondentů dynamického směru (27 %), dále po 13 % u hlubinně dynamického směru a gestalt terapie, 11 % bylo u daseinanalýzy, 10 % u integrativního směru a 9 % u systemického směru.

Graf č. 20 - Psychoterapeutický směr podle zaměření vzdělání respondentů (vlastní zpracování)



EKONOMICKÁ AKTIVITA PODLE SMĚRŮ VÝCVIKU

Při charakteristice výzkumného souboru jsme si ukázali, že 82 % tvoří respondenti ekonomicky aktivní a pouhých 18 % jsou respondenti ekonomicky neaktivní. Nyní se podíváme na rozpad ekonomického statusu respondentů podle jednotlivých psychoterapeutických směrů výcviků, které vidíme v grafu č. 21.

Respondenti v zaměstnaneckém poměru jasně dominují u všech psychoterapeutických směrů, nejvýznamnější podíl zaměstnanců byl u hlubinně dynamického směru (88 %), dále systemického směru (77 %), dynamického směru (73 %). 67 % zastoupení respondentů

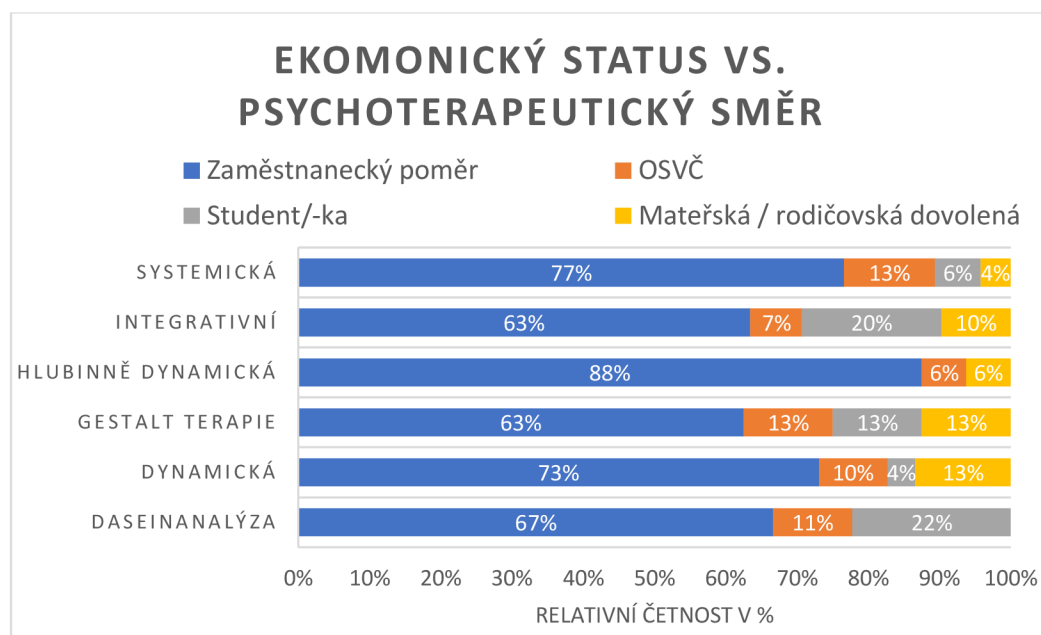
v zaměstnaneckém poměru má daseinanalýza a 63 % vidíme u integrativního směru a gestalt terapii.

Druhou část ekonomicky aktivních respondentů tvoří respondenti na OSVČ, nebo podnikatelé, kteří mají podnikání jako svou hlavní výdělečnou činnost. Ti mají 13 % zastoupení v systemickém směru výcviků a gestalt terapii, 11 % v daseinanalýze, 10 % v dynamickém směru výcviku, 7 % v integrativním směru a 6 % v hlubinně dynamickém směru výcviku.

Dostáváme se k ekonomicky neaktivním respondentům, kam spadají studenti a respondenti na mateřské či rodičovské dovolené. Studenti jsou zastoupeni v 22 % v daseinanalytickém směru výcviku, 20 % v integrativním směru, 13 % v gestalt terapii, 6 % v systemickém směru a 4 % v dynamickém směru výcviku. V hlubinně dynamickém směru výcviku nebyl žádný z našich respondentů studentem. Vysoké procento zastoupení studentů u daseinanalýzy si vysvětlujeme pořádáním zastoupeného výcvikového programu Pražskou vysokou školou psychosociálních studií, stejně tak integrativně zaměřený výcvik je pořádán mimo jiné Pedagogickou fakultou Ostravské univerzity.

Respondenti na mateřské či rodičovské dovolené jsou zastoupení z 13 % v dynamickém směru a gestalt terapii, z 10 % v integrativním směru výcviků, 6 % je zastoupeno v hlubinně dynamickém výcviku a 4 % v systemickém výcviku. Žádný respondent na mateřské či rodičovské dovolené nebyl v daseinanaliticky zaměřeném výcviku.

Graf č. 21 - Psychoterapeutický směr podle ekonomického statusu respondentů (vlastní zpracování)



OBOR PROFESY PODLE SMĚRU VÝCVIKU

Zajímalo nás, jakou profesi zastávali respondenti při vstupu do psychoterapeutického výcviku. Často může být motivem ke vstupu do výcviku nutnost rozšíření si kvalifikace, a to například ve zdravotnictví. V ostatních oborech se předpokládá, že vstup do výcviku má jiný motiv, kterým může být jen zájem o vlastní rozvoj, nebo snaha o změnu kariéry. V části věnované charakteristice výzkumného souboru jsme se dozvěděli, že největší zastoupení respondentů našeho výzkumu mají profese v sociálních službách, dále ve vzdělávání a školství a zdravotnictví. Další zastoupené profese byly ve státní a veřejné správě, personalistice, financích a ekonomice, obchodu a marketingu, 1 % respondentů tvoří již psychoterapeuti. 5 % respondentů jsme zařadili do oboru „jiné“, spadají sem například technické obory, výzkumní pracovníci či zástupci církve. Na grafu č. 22 vidíme, z jakých oborů profese vstupovali respondenti do jednotlivých psychoterapeutických směrů výcviku.

Systemický směr psychoterapeutického výcviku je z 26 % zastoupen respondenty pracujícími v sociálních službách, 21 % ve vzdělávání a školství, 17 % ve zdravotnictví a také v personalistice. 13 % tvoří respondenti zaměstnaní v státní a veřejné správě, 2 % tvoří psychoterapeuti, obory finance, ekonomika, obchod a marketing a skupina „jiné“.

Integrativní směr psychoterapeutických výcviků v našem výzkumu zastupují respondenti z profese vzdělávání a školství (34 %), sociálních služeb (32 %), dále zdravotnictví (20 %) a po 5 % jsou zastoupeny obory státní a veřejné správy, financí, ekonomiky, obchodu a marketing a kategorie „jiné“.

Hlubinně dynamický směr psychoterapeutických výcviků v našem výzkumu reprezentují respondenti z 50 % pracujících v sociálních službách, po 19 % jsou obory vzdělávání a školství a zdravotnictví, 13 % tvoří respondenti zařazení v profesi do oborů „jiné“.

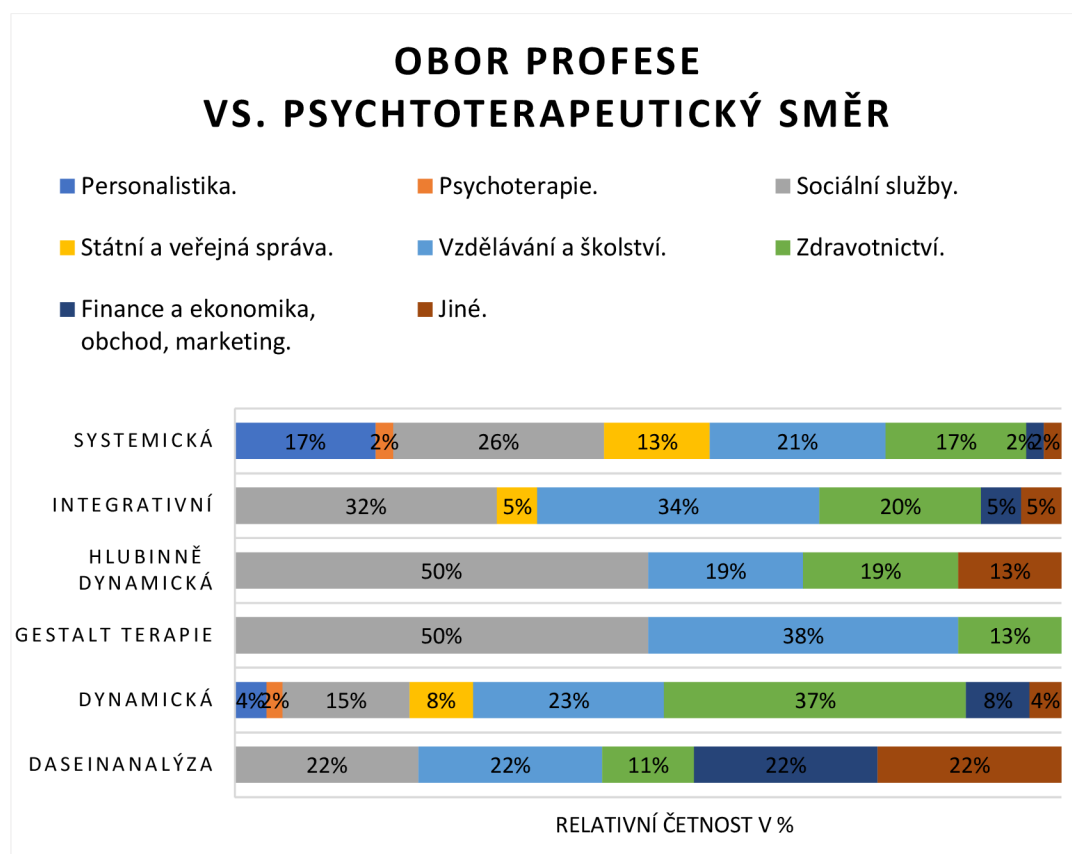
Gestal terapii v našem výzkumu reprezentují respondenti zaměstnaní z 50 % v sociálních službách, v 38 % ve vzdělávání a školství a 13 % ve zdravotnictví.

Dynamický směr psychoterapeutických výcviků zastupují respondenti z 37 % ze zdravotnictví, 23 % ze vzdělávání a školství, 15 % ze sociálních služeb, 8 % tvoří obory státní a veřejné správy a finance, ekonomika, obchod a marketing, ve 4 % personalisté a obory zařazené do „jiné“, 2 % zde tvoří psychoterapeuti.

Daseinanalytický směr psychoterapeutických výcviků je z pohledu profese respondentů rozděleno téměř rovnoměrně. 22 % mají

shodně obory v sociálních službách, vzdělávání a školství, finance, ekonomika, obchod a marketing a skupina „jiné“, zbývajících 11 % tvoří zdravotnické profese.

Graf č. 22 - Psychoterapeutický směr podle oboru profese respondentů (vlastní zpracování)

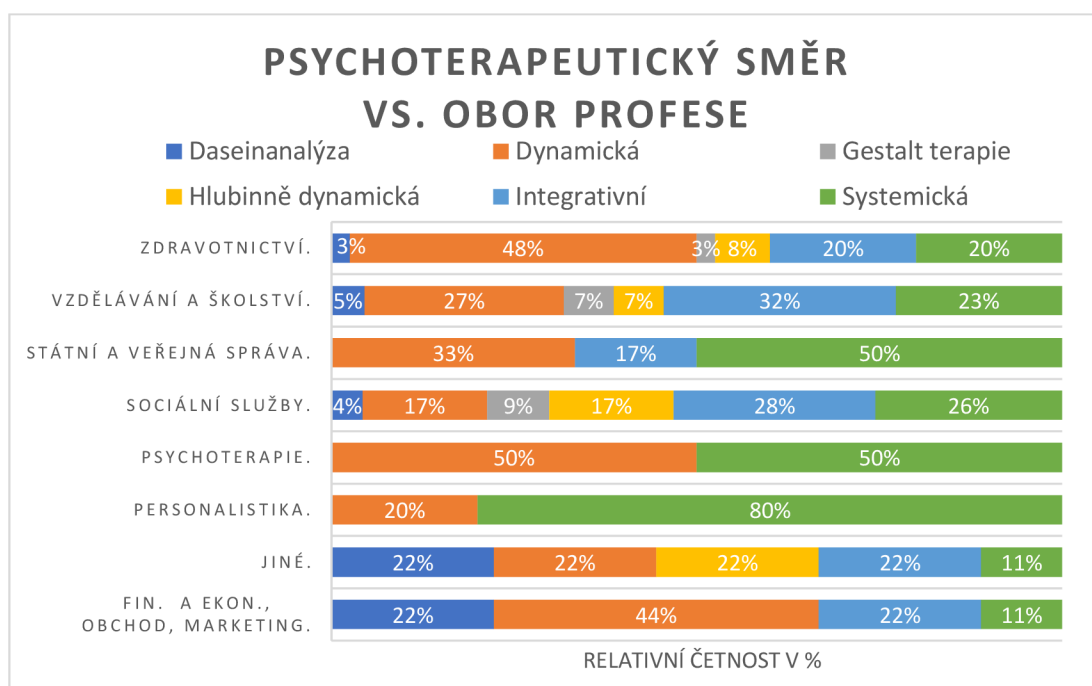


Zajímavý je i opačný pohled na zastoupení psychoterapeutických směrů výcviku v profesích respondentů, které znázorňuje graf č. 23. Personalisty a psychoterapeuty najdeme shodně pouze ve dvou směrech výcviků, a to v systemickém a dynamickém směru psychoterapeutického výcviku. Zaměstnance státní a veřejné správy najdeme v systemickém, dynamickém a integrativním směru psychoterapeutických výcviků. Obory finance, ekonomika, obchod a marketing najdeme v systemickém, dynamickém integrativním a daseinanalytickém směru psychoterapeutických výcviků. Obory

zdravotnické, vzdělávání a školství a sociální práce najdeme ve všech směrech psychoterapeutických výcviků. Obory zařazené jako „jiné“ nenajdeme v gestalt terapii.

Zajímavý je jednoznačný přesah zdravotnických profesí (48 %) zaměřujících se na výcviky v dynamickém směru. Respondenti pracující v státní veřejné správě a personalisté dle získaných dat inklinují k systemickému směru výcviku. Respondenti pracující v sociálních službách a ve vzdělávání a školství jsou podle psychoterapeutických směrů téměř rovnoměrně rozprostřeni.

Graf č. 23 - Rozdělení oboru profese podle psychoterapeutických směrů (vlastní zpracování)



Srovnali jsme získaná demografická data o respondentech se skupinami tvořícími jednotlivé psychoterapeutické směry. V porovnání jsme vycházeli z psychoterapeutických směrů, které respondenti navštěvují, nejdříve jsme je srovnali se zaměřením vzdělání respondentů, dále jejich ekonomickým statusem a na závěr s oborem jejich profese.

11.6. Závěry výsledků empirické práce

Cílem práce bylo identifikovat, popsat a srovnat motivy účastníků sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku. Analýzou výzkumných dat získaných formou dotazníkového šetření jsme identifikovali nejvýznamnější motivy účastníků sebezkušenostního psychoterapeutického výzkumu. Tyto motivy jsme podrobně popsali a případně srovnali podle jednotlivých výzkumných otázek. Odpověďmi na výzkumné otázky se budeme zabývat v této kapitole.

První výzkumnou otázkou bylo: Jaké jsou hlavní motivy pro vstup do sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku? Jedná se o základní výzkumnou otázku, jejíž odpověď v sobě zahrnuje hlavní téma této diplomové práce.

Ze získaných dat jasně vyplývá, že pro vstup do psychoterapeutického výcviku významně rozhoduje vnitřní motivace. Mezi hlavní motivy pro vstup do výcviku patří vlastní iniciativa, touha po osobním rozvoji, zájem o tematiku psychoterapie, další rozvoj v oblasti psychoterapie a získání praktické a teoretické výbavy pro práci s klienty.

Překvapivě mezi hlavními motivy nebyl požadavek zaměstnavatele. Předpokládali jsme, že obzvláště ve zdravotnictví bude tento motiv dominovat vzhledem k legislativě upravující nutnost účasti ve výcviku pro možnost používání psychoterapie ve zdravotnictví. Motiv požadavek zaměstnavatele byl významný pouze pro 13 % respondentů.

Z pohledu teorie motivace A. H. Maslowa jsou pro vstup do psychoterapeutického výcviku rozhodující motivy sounáležitosti, uznání a seberealizace. Nejčastěji se jedná o potřeby seberealizace, které prezentují motivy osobního rozvoje, zájem o tematiku psychoterapie

a rozvoj v oblasti psychoterapie. Tímto můžeme potvrdit tvrzení Říčana (2010, s. 112), že seberealizace neznamena soustředění se sám na sebe, ale naopak má jedinec dle hierarchie potřeb uspokojeny osobní starosti, díky čemuž přestává myslet na sebe a zaujme se pro „boj za nějaký nadosobní cíl, ve kterém se realizuje“. Podle Alderfova modelu hierarchie potřeb se jedná o potřeby růstu. Motiv vztahů sice nebyl podle respondentů významný pro vstup do výcviku, uspokojování potřeb vztahů však naopak hodnotili jako jednu z nejdůležitějších výhod účasti ve výcviku.

Z pohledu teorie motivů účasti na dalším vzdělávání podle Beneše (2014, s. 104) jsou pro vstup do psychoterapeutického výcviku významné kognitivní a profesní důvody. Kognitivní zahrnují zájem o obor, zájem o další rozvoj v psychoterapii a doplnění si kvalifikace. Profesní důvody zahrnují touhu stát se psychoterapeutem, otevřít si vlastní psychoterapeutickou praxi a začít kariéru mimo velkou organizaci.

Jednoznačně se ukázalo, že motivem pro vstup do psychoterapeutického výcviku je samotný zájem jeho účastníků. Jak píše Nakonečný (2014) zájem je to, do čeho člověk vkládá peníze, úsilí a svůj čas, což účast v psychoterapeutickém výcviku je.

Poté, co jsme identifikovali a popsali nejdůležitější motivy k účasti v psychoterapeutickém výcviku, nás zajímalo podle čeho si respondenti vybírali svůj konkrétní výcvik. Druhou výzkumnou otázkou tedy je: Jaké faktory jsou pro respondenty rozhodující při výběru konkrétního výcviku?

Došli jsme k závěru, že se respondenti při výběru konkrétního výcviku rozhodovali hlavně podle psychoterapeutického směru výcviku a na základě doporučení. Překvapilo nás, že respondenti často zmiňovali

i významnost konkrétních lektorů výcviku. Na druhou stranu jsme zaznamenali překvapivě pouze jednu odpověď výběru konkrétního výcviku podle akreditace výcviku.

Co se týká výběru konkrétního výcviku se dá říct, že rozhodující faktory se shodovaly. Jednotlivé odpovědi většinou popisovaly jako důvod právě souznění s konkrétním způsobem psychotherapeutického působení na člověka. Tyto odpovědi byly rozličné, mnohdy velice zajímavé. Například respondentka, která se rozhodla pro hlubinně dynamický směr uvedla: „Pracuji se seniory, kteří zmiňují životní křižovatky, které ovlivnily jejich život a vracejí se k nim. Sama mám ve svém životě události, které bych si ráda zpracovala (i z minulých generací).“ Respondentka ve výcviku dynamického směru uvedla: „Jsem somatická lékařka a často jsem se setkávala u pacientů s obtížemi, u kterých jsem měla pocit, že jejich psychika, prožívání současné nebo minulé – hraje důležitou roli a hledala jsem nástroje, jak s těmito obtížemi pracovat, lépe jim porozumět...“. Respondent účastnící se výcviku v systemickém směru uvedl: „Filosofický směr výcviku – věřím způsobu práce; klient přinese problém a pracujeme na řešení – zdroje klienta, situace, kdy problém nenastal nebo byl menší; pomáhám klientovi tvořit něco, co je jeho – pak to může v jeho životě lépe fungovat.“ Respondentka účastnící se výcviku integrativního směru uvedla: „Nevyhovovalo mi omezení jediným psychotherapeutickým proudem nebo školou, integrativa mi nabídla pružnost i výzvu v nutnosti poznávat jiné směry, ze kterých můžu čerpat. Konečná volba ale byla dost intuitivní, oslovila mě prezentace lektorů skrze web a popsána vize výcviku, nikoho z nich jsem předtím osobně nepotkala. Do jiného výcviku jsem se nehlásila, tady přeskočila jiskra.“

Vzhledem k tomu, že respondenti musejí mít dostatečně silnou motivaci k tomu, aby se účastnili psychoterapeutického výcviku, jehož neodmyslitelnou součástí je velká obtížnost, zajímalo nás, jaký profit, případně ztráty z účasti ve výcviku respondenti vnímají. Nalézáme tedy odpověď na výzkumnou otázku: Jaký profit, případně ztráty z výcviku vnímají jejich účastníci?

Z odpovědí na otázky týkající se přínosů a ztrát z účasti ve výcviku vyplynulo, že ztráty čili negativa respondenti vnímají minimálně. Nejvýznamnějším negativem výcviku byla jeho finanční a časová náročnost. V komentářích respondenti nedoplňovali další negativa k uvedené baterii, ale opakoval se názor, který hezky popsala jedna respondentka následovně: „to, že jsem z výcviku unavená, nepovažuji za negativum. K sebezkušenosti to patří. Že se konfrontuji s negativními stránkami své osobnosti taky není negativní, kde jinde než ve výcviku nebo ve vlastní terapii by to měl člověk udělat? Bez toho se podle mě nedá být dobrým terapeutem, však naši klienti to na sezeních taky dělají, měli bychom vědět, jaké to je, bez toho si vlastní témata nezpracujeme.“

Profit, respektive přínosy z účasti ve výcviku respondenti vnímají v mnoha ohledech. Baterie o patnácti nabízených přínosech byla až na výjimečné případy hodnocena jako významný faktor, respondenti k ní ale ještě doplnili několik dalších shodných přínosů. Shrnující odpověď podal jeden respondent následovně: „Zní to jako klišé, ale řekl bych, že to člověku změní život. A nakonec to dává smysl i v tom, že se člověku změní život... nakonec trvá de facto 5 let. Je to ale právě ten proces změny, který je tak obohacující. Tedy, výcvik člověka do takového procesu jednoduše vezme (a drží ho v něm), jako když člověk nastoupí do vozíku horské dráhy, i když některé části změn nejsou možná příjemné, zároveň

mu ale podrží v průběhu (bezpečnostní pásy) a také mu srozumitelně definuje cestu (trasa je známá a někdo je průběžně kontroluje).“

Díky účasti ve výcviku respondenti poznali skvělé lidi, získali lepší nadhled sami nad sebou, naučili se lépe komunikovat se svými klienty, umějí lépe naslouchat, lépe fungují ve vztazích, lépe si uvědomují své pocity a umějí je vyjádřit, chápou chování svého okolí, mají lepší sebevědomí a našli prostor pro duševní hygienu. Nejčastěji opakovaným profitem, který respondenti uvedli do doplňující otevřené otázky byla možnost sdílení a inspirace s kolegy. Můžeme tedy zhodnotit, že sebezpotvrzování je významným profitem, který vnímají respondenti z účasti ve výcviku.

Akreditace psychoterapeutických výcvikových programů stanovuje přísná kritéria k přijetí uchazečů do výcviku, zahrnující obor vysokoškolského vzdělání a obor praxe. Asi nejzásadnější je rozdělení jak výcvikových programů, tak jejich účastníků na zdravotnické obory a ostatní. Zajímalo nás, jestli směr psychoterapeutického výcviku nějak ovlivňuje složení výcvikových skupin. Dostáváme se tedy k poslední výzkumné otázce: Jak ovlivňuje směr psychoterapeutického výcviku složení výcvikových skupin?

V našem výzkumu je poměr respondentů ze zdravotnického oboru, jak vzděláním, tak praxí, nízký. Vzdělání zaměřené zdravotnickým směrem má pouhých 15 % respondentů, oproti tomu společenskovedním a humanitním směrem celých 78 %. Praxi má ve zdravotnictví 23 % respondentů. Vzhledem k tomuto poměru bylo rozložení respondentů do jednotlivých psychoterapeutických směrů podobně zkreslující. Popíšeme tedy jen významné odlišnosti.

V zaměření vzdělání je zajímavé, že u daseinanalytického a dynamického směru má v porovnání s ostatními směry velké zastoupení zaměření vzdělání, které jsme označili názvem ostatní (technické obory, ekonomie a management). Zdravotnické obory mají největší zastoupení v dynamickém směru psychoterapeutického výcviku.

Z pohledu oboru profese respondentů má zdravotnictví opět největší zastoupení v dynamickém směru výcviku. Výcviky zaměřené na Gestalt terapii a hlubinně dynamický směr mají největší zastoupení respondentů pracujících v sociálních službách. Integrativní směr psychoterapie se účastní nejvíce respondenti ze vzdělávání a školství a ze sociálních služeb. Poměrně rovnoměrně rozložené zastoupení respondentů podle oboru profese mají výcviky systemického a daseinanalytického psychoterapeutického směru.

Poslední srovnání složení výcvikových skupin jsme provedli podle ekonomického statusu respondentů. Vzhledem k naprosté převaze respondentů v zaměstnaneckém poměru (72 %) je opět složení výcvikových skupin podobného charakteru. Největší převahu respondentů v zaměstnaneckém poměru je vidět ve výcviku zaměřeném hlubinně dynamickým směrem. Nejvíce studentů je zastoupeno v daseinanalytickém a integrativním směru výcviků. Větší zastoupení studentů u těchto směrů výcviků si vysvětlujeme tím, že tyto výcviky jsou pořádané pod záštitou vysokoškolských institucí.

V tomto výzkumu jsme se zaměřili na motivaci k účasti v psychoterapeutickém výcviku vybraných výcvikových institucí. Výsledky tohoto výzkumu tedy nemůžeme zobecnit na všechny sebezkušenostní psychoterapeutické výcviky.

11.7. Diskuse

V diskusi se budeme věnovat úskalím, které jsme si v průběhu provádění výzkumu a vyhodnocování dat uvědomili. V závěru také uvádíme návrhy na další možné výzkumu v této oblasti.

Při získávání dat pro první výzkumnou otázku byla použita škálová otázka s 19 tvrzeními, kde každé z tvrzení představovalo určitý motiv pro vstup do psychoterapeutického výcviku. I přes značnou přípravu a použitý předvýzkum jsme možná v této otázce udělali chybu, že jsme jako u jediné nepoužili možnost doplnění otevřené odpovědi. V jiných polouzavřených otázkách se nám tento způsob ukázal jako přínosný, i když na zpracování výsledků náročnější. Ale je možné, že jsme výsledky výzkumu tímto ochudili o zajímavé a pro účastníky významné motivy.

Data k druhé výzkumné otázce jsme zjišťovali otevřenou otázkou v dotazníku. Ačkoliv otázka nebyla povinná, nevyplnilo jí pouze devět respondentů. Odpovědi v této otázce byly často rozvinuté, respondenti odpovídali otevřeně a bez zábran. To bylo příjemným překvapením, ale zároveň to přineslo úskalí při vyhodnocování dat. Pro tuto otázku jsme raději měli také použít škálovou otázku s připravenými tvrzeními a možností doplnit další tvrzení. Domníváme se, že otevřené otázky bez návrhů odpovědí mohly zkreslit výsledky výzkumné otázky, protože respondenti v otevřené otázce odpovídají volně bez jakéhokoliv vodítka a jejich odpovědi se můžou značně lišit, což sjednocení a vyhodnocení významnosti faktorů může ovlivňovat, obzvláště snižovat jejich četnost.

Při rozdělení podle psychoterapeutických směrů mohlo dojít k jistému zkreslení výsledků z důvodu odlišných velikostí skupin psychoterapeutických směrů výcviků. Po celou dobu vyhodnocování

výzkumných dat nás provázelo nepřesné nastavení hned první otázky dotazníku, která se ptá na konkrétní výcvik, ale ve výběru jsou pro zjednodušení uvedeny názvy výcvikových institucí. Problematické pro vyhodnocování dat bylo, že výcviková instituce PVSPS vede dva výcvikové programy. Každý z těchto programů je zaměřený jiným psychoterapeutickým směrem a jeden z nich je navíc akreditován i u ČPtS. Rozdělení odpovědí do psychoterapeutických směrů tedy bylo složité. Naštěstí respondenti do doplňující otázky směr výcviku zapisovali, případně bylo možné směr výcviku rozpoznat podle odpovědí na způsob výběru konkrétního výcviku. I přes veškerou snahu ale můžou být výsledky obzvláště této výcvikové instituce a zkresleny.

V průběhu zpracování výzkumných dat jsme narazili na zajímavé podněty, kterým by bylo možné věnovat další výzkum. Nevěnovali jsme se podrobně plánům účastníků výcviku v návaznosti na výcvik po jeho dokončení. Zajímavé by bylo srovnání výcvikových skupin podle věkových kategorií účastníků, případně podle jejich pohlaví. Dalším zajímavým tématem by bylo porovnání motivů k účasti ve výcviku podle věku, pohlaví, oboru studia, profese respondentů a dalších ukazatelů. Případně by bylo možné zkoumat vývoj vnímaných přínosů a ztrát podle doby účasti respondentů ve výcviku.

Závěr

Rozhodnutí o vstupu do tak náročného dalšího vzdělávání jako je sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik, vyžaduje silnou motivaci. Jaké jsou konkrétní moty účastníků ke vstupu do sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku, zajímalo autorku výzkumu po osobním zvažování a následném odložení takového kroku.

Výzkumným problémem této diplomové práce byla motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku. Vzhledem k zaměření se na velký počet respondentů jsme zvolili kvantitativní výzkum a jako metodu sběru dat jsme použili dotazník. Respondenty dotazníku byli frekventanti vybraných výcvikových institucí.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. V teoretické části jsme se věnovali teoretickým východiskům práce a operacionalizaci používaných pojmů. Nejprve jsme ve stručnosti definovali vzdělávání dospělých včetně dospělého jedince. Následně jsme se zabývali motivací, základními pojmy s motivací spojenými, důležitými teoriemi motivace, motivací pracovní a motivací dospělých k učení. V poslední kapitole teoretické části jsme popsali psychoterapii jako činnost, její dělení na směry, legislativní ukotvení profese psychoterapeuta a vzdělávání v psychoterapii. Následně jsme popsali akreditaci psychoterapeutických výcvikových programů v ČR a vybrané psychoterapeutické výcvikové programy.

V empirické části jsme popsali výzkumný problém, stanovili výzkumný cíl a výzkumné otázky. Uvedli jsme použitý typ výzkumu a metodu výzkumu. Popsali jsme výběr výzkumného souboru a průběh samotného výzkumu. Následně jsme interpretovali výsledky výzkumu a jejich závěry. Na závěr jsme v diskusi reflektovali úskalí, která jsme

si v průběhu sběru a vyhodnocování výzkumných dat uvědomili a uvedli jsme návrhy na další podobné výzkumy.

Cílem práce bylo identifikovat, popsat a srovnat motivy k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku. Zjistili jsme, že nejsilnějším motivem respondentů ke vstupu do výcviku byla vnitřní potřeba seberealizace a růstu. Nejsilnějším motivem byl osobní rozvoj. Celkově z pohledu motivace k dalšímu učení dominovaly motivy kognitivní a profesní.

Při výběru konkrétního výcviku se respondenti rozhodovali podle psychoterapeutického směru výcvikového programu a na základě doporučení. V průběhu výcviku vnímají respondenti náročnost v podobě finanční a časové stránky, psychickou náročnost považují za nutnou součást. Naopak z účasti ve výcviku vnímají profit v mnoha ohledech, nejčastěji zmiňovaný byl osobnostní rozvoj v mnoha hlediscích a sebepotvrzování.

Diplomová práce se pohybuje na rozmezí andragogiky a psychologie. Psychologie tvoří teoretický rámec pojmu motivace. Andragogika tvoří teoretický rámec dalšího vzdělávání, kam sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik bez pochyby spadá.

Hlavní přínos této práce pro andragogiku spatřujeme v identifikaci motivace k účasti v dalším vzdělávání konkrétního zaměření. V praktickém využití spatřujeme přínos této práce pro výcvikové instituce, které mohou na základě výsledků výzkumu přizpůsobit nabídku výcvikových programů. V neposlední řadě předpokládáme přínos pro zájemce o sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik, kterým tato práce může usnadnit rozhodování ke vstupu a výběr výcviku.

Literatura a zdroje

- Balcar, K., (1983). *Úvod do studia psychologie osobnosti*. Praha: SPN.
- Barvířová, E. (2013). *Motivace dospělých ke studiu na vysoké škole*. [Diplomová práce. Masarykova univerzita]. Archiv Theses.cz. <https://theses.cz/id/s9s13s/>
- Bedrnová, E., & Nový, I. (2009). *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press.
- Beneš, M., (2014). *Andragogika*. Praha: Grada.
- Beneš, M. (2003). *Andragogika – teoretické základy*. Praha: Eurolex Bohemia.
- Beneš, M. (2014). *Andragogika*. Praha: Grada.
- ČAP – certifikace. (n.d.). *Žádost o certifikaci výcviku*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.czap.cz/Certifikace-vycviku>
- ČAP – členství. (n.d.). *Jak se stát psychoterapeutem?* Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.czap.cz/clenstvi>
- ČAP – kdo je psychoterapeut. (2019). *Kdo je psychoterapeut?* Citováno dne 2. října 2021. Dostupné z: <https://czap.cz/Articles/9268358>
- ČAP – o nás. (n.d.). *O ČAP*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://czap.cz/o-nas>
- ČAP – obory vzdělání. (n.d.). *Seznam oborů relevantního pregraduálního vzdělávání*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.czap.cz/resources/Documents/seznam-pregradualu.pdf>
- ČAP – seznam. (n.d.). *Certifikované výcviky*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.czap.cz/Certifikovane-vycviky?pg=3>
- ČAP – Štrasburská deklaráce. (n.d.). *Štrasburská deklaráce psychoterapie*. Citováno dne 2. října 2021. Dostupné z: <https://www.czap.cz/Stras-deklarace>
- Dalet. (2011). *DALET institut*. Citováno dne 3. října 2021. Dostupné z: www.dalet.cz

- Dellen, T. V. (2012). *Celoživotní učení a chuť se učit*. *Studai Pedagogika* 17(1), 15–35.
- Faulkenberry, R. (2014). *Motivace ke studiu sociální pedagogiky v kombinované formě na CMTF UP v Olomouci*. [Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci]. Archiv Theses.cz. <https://theses.cz/id/sdyyyr/>
- Frtúsova, M. (2015). *Proces volby svého psychoterapeutického výcviku*. [Diplomová práce, Masarykova univerzita]. Archiv závěrečných prací MUNI. <https://is.muni.cz/th/qpm2m/>
- Gaudia. (2021). *Gaudia Institut*. Citováno dne 6. října 2021. Dostupné z: <http://www.psychoterapie-vycvik.cz>
- Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.
- Gestalt. (2016). *Institut pro výcvik v Gestalt terapii*. Citováno dne 6. října 2021. Dostupné z: <http://www.gestalt-praha.cz>
- Hálek, V. (n.d.). *Lidské potřeby*. Citováno dne 20. září 2021. Dostupné z: <https://halek.info/prezentace/marketing-prednasky7/mprp7.php?l=05&projection&p=20>
- Harter, S. (1981). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17(3), 300-312.
- Hrdličková, P. (2019). *Sebezkušenost terapeuta jako účinný faktor v psychoterapii*. [Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci]. Archiv závěrečných prací Theses.cz. <https://theses.cz/id/qo8c6e/>
- Instep. (2021). *Instep*. Citováno dne 4. října 2021. Dostupné z: <http://instepweb.cz>
- Integrace. (n.d.). *Výcvik integrace v psychoterapii*. Citováno dne 4. října 2021. Dostupné z: <https://www.psychoterapie-integrace.cz>
- IPVZ – kritéria. (n.d.). *Kritéria pro schvalování komplexních vzdělávacích programů v psychoterapii pro zdravotnictví zahajovaných od roku 2018*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.ipvz.cz/seznam-souboru/5307-kriteria-schvalovani-vzdelavacich-programu.pdf>

- IPVZ. (n.d.). *Schvalování psychoterapeutických výcviků*. Citováno dne 19. října 2021. Dostupné z: <https://www.ipvz.cz/o-ipvz/kontakty/pedagogicka-pracoviste/klinicka-psychologie/schvalovani-psychoterapeuticky-vycviku>
- Jochmann, V. (1992). *Výchova dospělých – andragogika*. In *Varia sociologica et andragogica* (s. 11–21). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kalina, K. (2013). *Psychoterapeutické systémy a jejich uplatnění v adiktologii*. Praha: Grada.
- Kratochvíl, S. (2017). *Základy psychoterapie*. Praha: Portál.
- Kubánek. (n.d.). *Psychoterapie Kubánek*. Citováno dne 2. října 2021. Dostupné ze: www.psychoterapie.kubanek.cz
- Kubátová, H. (2013). *Sociologický výzkum pro andragogy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- LIPPP. (2010). *Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku*. Citováno dne 3. října 2021. Dostupné z: <http://www.lippp.cz>
- Lokšová, I., Lokša, J., Dobal, J., & Koubská, P. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál.
- Ludvíková, P. (2016). *Motivace studentů Univerzity Palackého v Olomouci ke studiu na profesi učitele* [Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci]. Archiv Theses.cz. <https://theses.cz/id/zdoa7z/>
- Madsen, K. B. (1979). *Moderní teorie motivace*. Praha: Academia.
- Machálková, D. (2012). *Přehled psychoterapeutických výcviků v ČR*. [Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Katedra psychologie]. Archiv Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. <http://hdl.handle.net/10563/19645>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Mužík, J. (2004). *Androdidaktika*. Praha: ASPI.
- Nakonečný, M. (1998). *Základy psychologie*. Praha: Academia.
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. Praha: Triton.

- Narratio. (2021) *ISZ–Management centrum a Narratio institut*. Citováno dne 7. října 2021. Dostupné z: <https://narratio.cz>
- Narřízení. (2010). *Narřízení vlády č. 31/2010 Sb. o oborech specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí*. Citováno: 2. října 2021. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-31>
- Občanský zákoník. (2012). *Zákon č. 89/2012 Sb. Zákon Občanský zákoník*. Citováno dne 2. října 2021. Dostupné z: <https://www.podnikatel.cz/zakony/novy-obcansky-zakonik/f4587284/#p2636>
- Palán, Z. (1997). *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA
- Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník Lidské zdroje*. Praha: Academia.
- PdfOsu. (n.d.). *Pedagogická fakulta Ostravské univerzity*. Citováno dne 7. října 2021. Dostupné z: <https://pdf.osu.cz/pes/26532/integrativni-osobnostni-rozvoj>
- Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada.
- PVSPS. (2017). *Pražská škola psychosociálních studií*. Citováno dne 5. října 2021. Dostupné z: www.pvsps.cz
- Rabušicová, M., & Rabušic, L. (2008). *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- Rabušicová, M. (2006). *Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení*. In Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. Brno: Masarykova univerzita.
- Rafael Institut. (2020). *Rafael Institut*. Citováno dne: 25. října 2021. Dostupné z: <https://www.rafaelinstitut.cz/>
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada.
- Sladká, A. (2015). *Význam psychoterapeutického sebezkušenostního výcviku pro praxi v pomáhajících profesích*. [Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích]. Archiv NUŠL. <http://www.nusl.cz/ntk/nusl-200588>

- Strategie. (2007). *Strategie celoživotního učení v ČR*. Citováno dne 20. září 2021. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>
- Strauss, A. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Sdružení Podané ruce.
- Stuchlíková, I., & Man, F. (2009). *Motivační struktura – integrující koncept psychologie motivace*. *Československá psychologie*, 53(2), 158-171. <http://cspych.psu.cas.cz/result.php?id=611>
- Štikar, J. (1996). *Základy psychologie práce a organizace*. Praha, Karolinum.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- Veteška, J. (2004). *Klíčové kompetence v kontextu celoživotního učení*. In *Lidský kapitál a vzdělávací marketing v andragogickém pohledu*. Praha: Eurolex Bohemia.
- Vybíral, Z. (2016). *Jak se stát dobrým psychoterapeutem*. Praha: Portál.
- Vymětal, J. (2010). *Úvod do psychoterapie*. Praha: Grada.
- Zdraví a jeho determinanty. (n.d.). *Zdraví a jeho determinanty*. Citováno dne 20. září 2021. Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/fsps/e-learning/algie/pages/kapitola1.html>

Seznam obrázků

| | |
|--|----|
| Obrázek 1 - Maslowova pyramida potřeb | 24 |
| Obrázek 2 - Potřeba růstu a potřeby nedostatku | 25 |

Seznam grafů

| | |
|--|----|
| Graf č. 1 - Rozložení základního souboru podle výcvikových institucí ... | 73 |
| Graf č. 2 - Rozdělení respondentů podle psychoterapeutických směrů ... | 76 |
| Graf č. 3 - Rozdělení respondentů podle zaměření vzdělání | 78 |
| Graf č. 4 - Rozdělení respondentů podle skupin ekonomického statusu.. | 80 |
| Graf č. 5 - Motivy pro vstup do sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku | 85 |
| Graf č. 6 - Faktory pro výběr konkrétního výcviku | 89 |
| Graf č. 7- Faktory pro vstup do výcviku v Rafael institutu | 90 |
| Graf č. 8 - Faktory pro vstup do výcviku v PVŠPS | 91 |
| Graf č. 9 - Faktory pro vstup do výcviku v Psychoterapie Kubánek | 92 |
| Graf č. 10 - Faktory pro vstup do výcviku v Pedagogické fakultě Ostravské univerzity | 93 |
| Graf č. 11 - Faktory pro vstup do výcviku v Management centru, pracoviště ISZ | 94 |
| Graf č. 12 - Faktory pro vstup do výcviku v Libereckém institutu pro psychoterapii a psychosomatiku | 95 |
| Graf č. 13 - Faktory pro vstup do výcviku v Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie..... | 97 |
| Graf č. 14 - Faktory pro vstup do výcviku v Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s. | 98 |

| | |
|--|-----|
| Graf č. 15 - Faktory pro vstup do výcviku v Instep, s.r.o. | 99 |
| Graf č. 16 - Faktory pro vstup do výcviku v Gaudia Institutu s.r.o. | 100 |
| Graf č. 17 - Faktory pro vstup do výcviku v Dalet institutu s.r.o. | 101 |
| Graf č. 18 - Přínosy z účasti ve výcviku podle hodnocení respondentů. | 105 |
| Graf č. 19 - Ztráty vnímané z účasti ve výcviku podle hodnocení respondentů..... | 109 |
| Graf č. 20 - Psychoterapeutický směr podle zaměření vzdělání respondentů..... | 112 |
| Graf č. 21 - Psychoterapeutický směr podle ekonomického statusu respondentů..... | 114 |
| Graf č. 22 - Psychoterapeutický směr podle oboru profese respondentů | 116 |
| Graf č. 23 - Rozdělení oboru profese podle psychoterapeutických směrů | 117 |

Seznam tabulek

| | |
|--|-----|
| Tabulka č. 1 - Rozdělení základního souboru | 67 |
| Tabulka č. 2 - návratnost dotazníků podle výcvikových institucí..... | 74 |
| Tabulka č. 3 - Přiřazení psychoterapeutického směru k výcvikovým institucím..... | 75 |
| Tabulka č. 4 - Rozdělení respondentů podle zaměření a směru vzdělání. | 77 |
| Tabulka č. 5 - Rozdělení respondentů podle ekonomického statusu..... | 79 |
| Tabulka č. 6 - Rozdělení respondentů podle oboru profese..... | 81 |
| Tabulka č. 7 - Motivy k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku seřazené podle významnosti sestupně..... | 83 |
| Tabulka č. 8 - Přínosy z účasti ve výcviku vnímané respondenty seřazené podle významnosti sestupně..... | 104 |
| Tabulka č. 9 - Ztráty vnímané respondenty z účasti ve výcviku seřazené podle významnosti sestupně | 108 |

Seznam zkratek

ČAP – Česká asociace psychoterapie

ČPtS – Česká psychoterapeutická společnost České lékařské společnosti
Jana Evangelisty Purkyně

EAP – Evropská asociace pro

IPVZ – Institutu postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví

LIPPP – Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku, o.p.s.

PVŠPS – Pražská vysoká škola psychosociálních studií

Seznam příloh

| | |
|--|-----|
| Příloha č. 1 - Dotazník motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku | 139 |
| Příloha č. 4 - E-mail výcvikovým institucím | 144 |
| Příloha č. 3 - Dopis frekventantům výcvikových skupin..... | 145 |

Přílohy

Příloha č. 1 - Dotazník motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku

MOTIVACE K ÚČASTI V PSYCHOTERAPEUTICKÉM VÝCVIKU

Dobrý den,

jmenuji se Kateřina Ottomanská a jsem studentkou oboru Andragogiky na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Touto cestou bych Vás ráda požádala o pomoc ve formě vyplnění anonymního dotazníku na téma Motivace k účasti v psychoterapeutickém výcviku. Data budou použita pro zpracování mé diplomové práce s cílem identifikovat a srovnat nejvýznamnější motivy k účasti v psychoterapeutickém výcviku.

Dotazník obsahuje 8 otázek včetně základních demografických otázek. Jeho vyplnění zabere zhruba 15 minut.

Předem moc děkuji za Váš čas a sdílení svých názorů.

***Povinné pole**

Sekce 1

Prosím odpovězte na otázky s tím, že je vždy možná pouze jedna odpověď.

1/ Jakého konkrétního výcviku se účastníte? *

Označte jen jednu odpověď.

1. Brněnský institut psychoterapie
2. Česká společnost pro katalymně imaginativní psychoterapii
3. Česká společnost pro psychoanalytickou psychoterapii
4. Česká společnost pro analytickou psychologii
5. Česká společnost pro analytickou psychologii
6. Český institut biosyntézy, z.ú.
7. Český institut PCA Brno, z.s.
8. Dalet institut s.r.o.
9. Dialog-Český institut pro výcvik v gestalt psychoterapii
10. E-clinic
11. Gaudia Institut s.r.o.
12. Inspirace – Institut pro systemickou terapii podle Satirové
13. Instep, s.r.o.
14. Institut aplikované psychoanalýzy
15. Institut kognitivně behaviorální terapie, z.s.

16. Institut pro výcvik v Gestalt terapii, o.p.s.
17. Institut pro vzdělávání v psychoterapii SUR, z.s.
18. Institut systemických studií
19. Integrace v psychoterapii a Perspektivy psychoterapie
20. IPIPAP
21. Liberecký institut pro psychoterapii a psychosomatiku
22. Management centrum, pracoviště ISZ
23. Odyssea - Mezinárodní Institut KBT
24. PCA institut Praha
25. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity
26. Psychoanalytický institut při České psychoanalytické společnosti
27. Psychoterapeutická klinika HERMÉS group s.r.o.
28. Psychoterapeutický institut, z.s.
29. Psychoterapie Kubánek
30. PVŠPS
31. Rafael institut
32. REMEDIUM Praha, o.p.s.
33. Skálův institut
34. Společnost pro logoterapii a existenciální analýzu z.s.
35. Společnost Virginie Satirové Česká republika, z.s.
36. Jiné (prosím doplňte dále 1a).

1a/ Pokud jste svůj výcvik nenašli v seznamu, prosím, doplňte název instituce pořádající výcvik.

2/ Jaký směr školy máte vystudovaný, případně studujete? *

Označte jen jednu odpověď.

1. Sociální práce
 2. Andragogika
 3. Psychologie
 4. Speciální pedagogika
 5. Psychiatrie
 6. Jiné:
-
-

3/ Jaký byl Váš ekonomický status při vstupu do výcviku? *

Označte jen jednu odpověď.

1. Zaměstnanecký poměr.
 2. OSVČ, nebo podnikání jako hlavní výdělečná činnost.
 3. Mateřská / rodičovská dovolená.
 4. Student/-ka.
 5. Jiné:
-
-

4/ V jaké oblasti je (případně byla) Vaše dosavadní hlavní pracovní profese?

Označte jen jednu odpověď.

1. Zatím nemám žádnou praxi.
2. Vzdělávání a školství.
3. Personalistika.
4. Zdravotnictví.
5. Sociální služby.
6. Státní a veřejná správa.
7. Finance a ekonomika, obchod, marketing.
8. Jiné: _____

Sekce 2

U každého z následujících tvrzení zaškrtněte hodnotu, která nejlépe vystihuje míru Vašeho souhlasu s daným výrokem.

1 - rozhodně souhlasím, 2 - spíše souhlasím, 3 – nemůžu se rozhodnout, 4 - spíše nesouhlasím, 5 – rozhodně nesouhlasím

5/ Do výcviku jsem se přihlásil/-a, ...

| Označte křížkem jednu odpověď na každém řádku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| protože tuto kvalifikaci po mě vyžaduje můj zaměstnavatel. | | | | | |
| protože mi zaměstnavatel nabídl financování poplatků za výcvik. | | | | | |
| z vlastní iniciativy. | | | | | |
| z popudu rodiny. | | | | | |
| z popudu známých. | | | | | |
| abych si doplnil/-a kvalifikaci v oblasti pomáhajících profesí. | | | | | |
| abych získal/-a ocenění od svého okolí. | | | | | |
| protože se chci stát psychoterapeutem. | | | | | |
| protože si plánuji otevřít vlastní | | | | | |
| psychoterapeutickou praxi. | | | | | |
| abych následně mohl/-a začít novou kariéru mimo velkou organizaci. | | | | | |
| protože se chci dále rozvíjet v oblasti poradenství či terapie. | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| pro osobní rozvoj. | | | | | |
| abych si mohl/-a zpracovat své vlastní problémy. | | | | | |
| abych poznal/-a nové lidi. | | | | | |
| protože mě tato témata zajímá. | | | | | |
| abych lépe poznal/-a sebe sama. | | | | | |
| protože se mi profese psychoterapeuta zdá být prestižní. | | | | | |
| protože chci pomáhat jiným lidem. | | | | | |
| protože zde získám praktickou a teoretickou výbavu pro práci s klienty. | | | | | |

6a/ Díky výcviku ...

| <i>Označte křížkem jednu odpověď na každém řádku.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| mám sám/sama na sebe lepší nadhled. | | | | | |
| lépe funguji ve vztazích. | | | | | |
| mám silnější sebevědomí. | | | | | |
| mám menší strach mluvit před skupinou lidí. | | | | | |
| jsem si uvědomil/-a co je pro mě v životě skutečně důležité. | | | | | |
| umím si lépe uvědomovat své vlastní pocity. | | | | | |
| jsem se naučil/-a lépe vyjadřovat své pocity. | | | | | |
| jsem poznal/-a skvělé lidi. | | | | | |
| mám s kým sdílet své starosti. | | | | | |
| mám prostor na duševní hygienu. | | | | | |
| umím lépe naslouchat. | | | | | |
| lépe komunikuji se svými klienty. | | | | | |
| lépe chápu chování svého okolí. | | | | | |
| mám méně konfliktů v práci. | | | | | |
| můžu trávit více času mimo domov. | | | | | |

6b/ Jaké další přínosy z výcviku vnímáte? Prosím doplňte:

7a/ Kvůli výcviku...

| <i>Označte křížkem jednu odpověď na každém řádku.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| musím šetřit peníze na náklady s výcvikem spojené. | | | | | |
| nemám dostatek času na rodinu. | | | | | |
| nemám dostatek času na přátele. | | | | | |
| nemám dostatek času na své pracovní povinnosti. | | | | | |
| nemám dostatek času na své volnočasové aktivity. | | | | | |
| trávím spoustu času dojížděním z domova na výcvikové lekce. | | | | | |
| jsem často konfrontována se svými negativními stránkami osobnosti. | | | | | |
| bývám unavený/-á z intenzity výcviku. | | | | | |
| bývám psychicky unavený/-á. | | | | | |

7b/ Jaká další negativa na výcviku vnímáte? Prosím doplňte:

Sekce 3

8/ Popište, z jakých důvodů jste si vybral/-a tento konkrétní výcvik?

Prosba o spolupráci při výzkumu motivace k výcviku

Vážení,

dovoluji si Vás oslovit jako studentka závěrečného ročníku oboru Andragogiky na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Momentálně píšu magisterskou diplomovou práci na téma Motivace k účasti v sebezkušenostním psychoterapeutickém výcviku. Cílem výzkumu je identifikovat nejvýznamnější motivy ke vstupu do výcviku. Motivaci účastníků porovnat s ohledem na výběr druhu výcviku a zjistit jaké přínosy, případně negativa frekventanti na výcviku vnímají.

Výzkum probíhá formou on-line dotazníkového šetření. Respondenty výzkumu jsou účastníci aktuálně probíhajících výcviků v jakémkoliv ročníku. **Proto Vás žádám o spolupráci formou odeslání dotazníku Vašim frekventantům.** Dotazník je anonymní.

V příloze zasílám žádost o spolupráci adresovanou frekventantům výcviku.

Odkaz na dotazník: <https://forms.gle/FymB28eJifrGD8sG6>

Pro doplnění údajů do mé práce bych Vás ráda požádala o zaslání alespoň orientačního počtu frekventantů ve Vašich aktuálně probíhajících výcvicích.

Stejným způsobem jsem oslovila všechna výcviková střediska akreditovaná Českou psychoterapeutickou společností a Českou asociací pro psychoterapii. V případě zájmu s Vámi budu ráda závěry výzkumu sdílet.

S pozdravem,

Bc. Kateřina Ottomanská

Příloha č. 3 - Dopis frekventantům výcvikových skupin

Vážení frekventanti výcvikových skupin,

dovoluji si Vás oslovit jako studentka závěrečného ročníku oboru Andragogiky na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Momentálně píšu magisterskou diplomovou práci s cílem identifikovat nejvýznamnější motivy ke vstupu do výcviku. Motivaci účastníků porovnat s ohledem na výběr druhu výcviku a zjistit jaké přínosy, případně negativa frekventanti na výcviku vnímají.

Výzkum probíhá formou anonymního on-line dotazníkového šetření. Pro otevření je nutné použít prohlížeč Chrome. Dotazník obsahuje 8 otázek, jeho vyplnění zabere zhruba 15 minut.

Odkaz na dotazník: <https://forms.gle/FymB28eJifrGD8sG6>

V případě zájmu s Vámi ráda budu sdílet výsledky výzkumného šetření, případně celou diplomovou práci.

Předem moc děkuji za spolupráci.

S pozdravem,

Bc. Kateřina Ottomanská