

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravotní vědy

Diplomová práce

Bc. Denisa Ferdiánová

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

Stresující faktory pro žáky středních zdravotnických škol při výkonu praxe
v nemocničním zařízení.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a pouze s využitím zdrojů uvedených v soupisu literatury.

V Havířově dne 18.6.2018

Bc. Denisa Ferdiánová

Děkuji paní PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a poskytnutí materiálových podkladů při zpracování této diplomové práce.

OBSAH

| | |
|--|----|
| OBSAH..... | 5 |
| ÚVOD..... | 6 |
| 1 CÍLE PRÁCE..... | 8 |
| 2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA..... | 10 |
| 2.2 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Zdravotnický asistent 53-41-M/01..... | 12 |
| 2.3 Školní vzdělávací program, praktická sestra, pro obor vzdělání Zdravotnický asistent 53-41-M/01..... | 16 |
| 2.3.1 Učební plán..... | 18 |
| 2.3.2 Učební osnovy..... | 23 |
| 2.4 Didaktika praktického vyučování odborných předmětů..... | 35 |
| 2.4.1 Výchovně-vzdělávací cíle pro praktickou výuku..... | 37 |
| 2.4.1.1 Taxonomie cílů ve výuce zdravotnických předmětů..... | 38 |
| 2.4.2 Výukové metody praktického vyučování..... | 39 |
| 2.4.3 Hodnocení dovedností žáků v praktické výuce..... | 41 |
| 2.4 Stres..... | 43 |
| 2.5.1 Definice stresu..... | 43 |
| 2.5.1.1 Stresory..... | 45 |
| 2.5.1.2 Salutory..... | 45 |
| 2.5.1.3 Distres..... | 45 |
| 2.5.1.4 Eustres..... | 46 |
| 2.5.2 Vztah studia a stresu..... | 46 |
| 2.5.3 Jak působí stres na zdravotní stav?..... | 48 |
| 3 EMPIRICKÁ VÝCHODISKA..... | 50 |
| 3.1 Metodika výzkumu..... | 50 |
| 3.1.1 Organizace výzkumu..... | 50 |
| 3.1.2 Charakteristika výzkumného souboru..... | 51 |
| 3.1.3 Výzkumná metoda..... | 51 |
| 3.1.4 Statistické zpracování dat..... | 52 |
| 3.2 Interpretace výsledků..... | 52 |
| 3.2.1 Charakteristika výzkumného vzorku..... | 53 |

| | |
|--|-----|
| 3.2.2 Položky vztahující se k hypotéze 1 | 57 |
| 3.2.3 Položky vztahující se k hypotéze 2..... | 68 |
| 3.2.3 Položky vztahující se k hypotéze 3..... | 72 |
| 3.2.4 Položky vztahující se k hypotéze 4..... | 76 |
| 3.3 Testování hypotéz | 80 |
| 3.4 Diskuze | 90 |
| 3.5 Závěr | 92 |
| 3.6 Souhrn..... | 93 |
| 3.7 Summary..... | 93 |
| REFERENČNÍ SEZNAM | 95 |
| SEZNAM ZKRATEK | 101 |
| SEZNAM TABULEK | 102 |
| SEZNAM GRAFŮ | 104 |
| SEZNAM PŘÍLOH..... | 105 |

ÚVOD

V dnešní době se často řeší velký nedostatek všeobecných sester a celkově nelékařského zdravotnického personálu a také díky tomu je od roku 2017 dle novely zákona č. 96/2004 sb. změněn obor zdravotnický asistent na obor praktická sestra. Nynější zdravotničtí asistenti jsou přejmenováni na praktické sestry a první studenti, kteří budou moci studovat obor praktická sestra nastoupí na střední zdravotnické školy od 1.9.2018. Zdravotnický asistent je nelékařský pracovník a absolvent tohoto oboru je povinen pracovat pod odborným dohledem všeobecné sestry.

Praktická výuka je pro studium stěžejní a dalo by se říci, že je to jeden z nejdůležitějších předmětů při studiu tohoto oboru. Praktická výuka probíhá v klinických podmínkách a připravuje žáky na budoucí povolání zdravotnického asistenta. Žáci dochází na praktickou výuku v klinických podmínkách ve 3. a 4. ročníku studia. Je velmi důležité to, jak žáci průběh praktické výuky vnímají a jak je tato výuka vedena ze strany vyučujícího, ale také personálu oddělení nebo ambulance na kterém výuka probíhá. Pro žáky může mít průběh pozitivní, ale také negativní charakter. Já sama, jakožto autorka diplomové práce jsem vystudovala obor zdravotnický asistent a samozřejmě absolvovala praktickou výuku v klinických podmínkách. Stres, který jsme zažívali s mými spolužáky hrál podstatnou roli při rozhodování dalšího studia anebo výkonu povolání zdravotnického asistenta.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části se nachází historický vhled do studia všeobecných sester a zdravotnických asistentů. Další podkapitolou v teoretické části je RVP a ŠVP pro obor vzdělání zdravotnický asistent a zde nalezneme, také učební plán, kde je uvedena hodinová dotace pro praktickou výuku v klinických podmínkách. Ta probíhá ve 3. ročníku 12h./týdně a ve 4. ročníku 14h./týdně, což je poměrně velká část celkové výuky tohoto oboru. V další podkapitole uvádíme didaktiku praktického vyučování odborných předmětů, výchovně – vzdělávací cíle a taxonomie cílů ve výuce zdravotnických předmětů. Nechybí ani výukové metody praktického vyučování a hodnocení dovedností žáků v praktické výuce. Další důležitou částí v teoretické části diplomové práce je kapitola, která se zabývá stresem, kteří žáci mohou prožívat při výkonu praxe v klinickém prostředí.

Druhou částí diplomové práce je empirická část, v níž představuji výzkumné šetření na téma stresující faktory pro žáky středních zdravotnických škol při výkonu praxe v nemocničním zařízení. V empirické části nalezneme metodiku výzkumu, kde je popsán postup získání a zpracování dat. Další část představuje výsledky práce a v neposlední řadě testování hypotéz.

1 CÍLE PRÁCE

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, jaké stresující faktory působí na žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení.

Výzkumnou metodou je průzkum. Vytvoření dotazníku a následné zpracování získaných dat.

Výzkumné problémy:

1. Působí na žáky 4. ročníku docházející na praxi do nemocničního zařízení více faktorů, které je při výkonu praxe stresují, než na žáky 3. ročníku?
2. Jsou žáci, kteří mají lepší hodnocení v předmětu ošetřování nemocných, méně stresováni?
3. Jsou učitelé, kteří vyučují odbornou praxi v nemocničních zařízeních původci stresu pro žáky, kteří na tuto praxi docházejí?
4. Zvažují žáci, kteří studují obor zdravotnického asistenta, že nenastoupí do nemocničního zařízení po ukončení studia na základě negativních, stresujících zkušeností při výkonu odborné praxe?

Stanovené hypotézy:

- Hypotéza č. 1: Žáci, kteří docházejí do 4. ročníku uvedou více stresujících faktorů při výkonu praxe než žáci 3. ročníku.

H₀: Není rozdíl v počtu stresujících faktorů mezi studenty 3. a 4. ročníku.

H_a: Je rozdíl v počtu stresujících faktorů mezi studenty 3. a 4. ročníku.

- Hypotéza č. 2: Žáci, kteří mají z předmětu ošetřování nemocných známky 1 a 2 uvádějí, že jsou méně často stresováni než žáci, kteří jsou hodnoceni známkami 3,4 a 5.

H₀: Není rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně.

H_a: Je rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně.

- Hypotéza č. 3: Vyučující praktické výuky, který žáky nevyučuje při teorii ošetrovatelství vyvolává v žácích větší stres, než vyučující, který žáky vyučuje v obou předmětech.
H0: Není rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující).
Ha: Je rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující).
- Hypotéza č. 4: Respondenti, kteří zažívají stres při praxi označí častěji, že uvažují o jiném povolání než je práce ve zdravotnickém zařízení, než žáci, kteří stres při praxi nezažívali.
H0: Není rozdíl v uvažování o jiném povolání v závislosti na pocíťování stresu při praxi.
Ha: Je rozdíl v uvažování o jiném povolání v závislosti na pocíťování stresu při praxi.

2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

2. 1Vzdělávání zdravotnického asistenta v čase

Začátky ošetrovatelství sahají až do raného středověku a jsou spojeny s křesťanstvím. Změny v kvalitě ošetřování se přisuzují období Krymské války, která proběhla roku 1854-1856. Na počátku stojí tři významné osoby, a to Florence Nightingalová, Nikolaj Ivanovič Pirogov a Jean Henri Dunant. F. Nightingalová vypsala po návratu z Krymské války národní sbírku a z výnosu této sbírky zřídila, ošetrovatelskou školu sv. Tomáše v Londýně v roce 1860. Nikolaj Ivanovič Pirogov byl významný chirurg, který ve válce označil sestry za milosrdné, vynikají svou odvahou, trpělivostí a houževnatostí. J. H. Dunant je zakladatelem Červeného kříže (Kutnohorská, 2010, s.37; Farkašová, 2010, s.15). Nejstarší zmínka o ošetrovatelském vzdělávání na území ČR je z roku 1620. V Praze byla otevřena nemocnice Milosrdných bratří a pro mnichy - novice zde byla zařízena škola pro vzdělávání opatrovníků. První česká ošetrovatelská škola vznikla v roce 1874 v Praze a fungovala do roku 1881 (Kutnohorská, 2010, s.42).

Období od roku 1948-1989, bylo období socialistické vlády Československa. V únoru roku 1948 nastaly změny ve zdravotnickém systému, byla přijata ústava, která garantovala občanům právo na ochranu zdraví a zdravotní péči. Zdravotní péče se stala veřejnou, státem poskytovanou bezplatnou službou pro obyvatele. Všechny druhy nemocenského a důchodového pojištění se sloučily do jednoho národního pojištění. V padesátých letech byly přejaté dva důležité zákony. Zákon o jednotné léčebno-preventivní péči a zákon o hygienické a protiepidemiologické péči. V roce 1950 byl velký nedostatek sester, a proto byly na tuto pozici přijímáni lidé nekvalifikovaní, kteří se připravovali v kurzech. Vyhláška č. 70/1953 o odborné způsobilosti a odborné výchově určila kategorie středních, nižších a pomocných zdravotnických pracovníků. Vyhláška dále stanovila, že povolání sestry smí vykonávat pouze pracovník s odborným vzděláním. V letech 1955-1956 se začalo vyučovat také nadstavbové, později pomaturitní studium určené pro absolventy SZŠ. Od roku 1959 se pro absolventy SZŠ a sestry stanovila povinná nástupní praxe. Ošetrovatelství a ošetrovatelská péče neměla status samostatného oboru, i když sestry byly nejpočetnější skupinou zdravotnických pracovníků. V roce 1966 byl přijat zákon č. 20/1966 Sb. o péči a zdraví lidu, který vymezuje práva a povinnosti zdravotnictví a obyvatelstva v zabezpečování zdravotní

politiky. Sestry, které pracovaly v nemocnicích byly postupně pověřovány pracemi, které převyšovaly práce ošetrovatelské. V této době pracovaly sestry i ošetrovatelky na třísměnný provoz a nedělní služby byli dvanáctihodinové. Vysokoškolské studium začalo v roce 1960 na Karlově univerzitě v Praze jako dvojoborová péče o nemocné a psychologie, později pedagogika (Farkašová, 2010, s. 30-45).

Přesuneme se až do roku 1989, který byl důležitý pro tehdejší československou společnost. Tento rok přinesl zásadní změny ve zdravotní péči. Cílem přeměny vzdělávání v ošetrovatelství po roce 1990 bylo: přispět ke zvýšení úrovně ošetrovatelské péče a tedy ke zlepšení kvality zdraví. Dalšími cíly bylo zajistit kompatibilitu vzdělávání sester v souladu s kritérii EU, v roce 1996 se převedly SZŠ a VOŠ ze správy MZČR pod rezort MŠMT a v roce 2000 tyto školy přecházejí pod krajskou samosprávu. V devadesátých letech 20. století bylo možno na středních zdravotnických školách studovat čtyřleté studijní obory, a to všeobecná sestra, zdravotní laborant, farmaceutický laborant a zubní technik. Všeobecná sestra byl obor, který se předtím nazýval zdravotní sestra (Kutnohorská, 2010, s. 118). Těsně před vstupem České republiky do Evropské unie zaznamenalo vzdělávání zásadní změny, které bylo nutno zavést pro naplnění směrnic EU, které regulují vzdělávání tak, aby bylo umožněno sestřím uznanou kvalifikaci, což povoluje volný pohyb po jednotlivých zemích Evropské unie (Plevová et al., 2011, s. 62). Obor všeobecná sestra absolvovali poslední studenti v roce 2007. Místo tohoto oboru se studoval obor zdravotnický asistent. První studenti oboru zdravotnický asistent byli ti, kteří zahájili studium roku 2004/2005. V 1. a 2. ročníku studia převládají jazyky, společenskovední a přírodovědecké předměty a v 3. a 4. ročníku převládají předměty odborné. Studium je zakončeno maturitou. Obor všeobecná sestra se přesunul na Vyšší zdravotnické školy a vysoké školy (Kutnohorská, 2010, s.120). 21. 6. 2017 prezident ČR podepsal novelu zákona č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních. Od 1. 9. 2017 se zdravotnický asistent přejmenoval na praktickou sestru, která pracuje bez odborného dohledu. Zdravotnický pracovník, který získal odbornou způsobilost k výkonu povolání zdravotnický asistent podle § 29 zákona č. 96/2004 Sb., ve znění účinném přede dnem nabytí účinnosti tohoto zákona, se považuje za zdravotnického pracovníka způsobilého k výkonu povolání praktická sestra podle § 21b zákona č. 96/2004 Sb. ve znění účinném ode dne nabytí účinnosti tohoto zákona. Za výkon povolání praktické sestry se považuje poskytování ošetrovatelské péče. Praktická sestra se ve spolupráci s lékařem podílí na preventivní, léčebné, rehabilitační, paliativní, neodkladné, diagnostické a dispenzární péči. Obor

zdravotnický asistent na SZŠ byl zrušen a od školního roku 2019/2020 bude nahrazen oborem praktická sestra. Od roku 2017 je zavedeno studium 4+1 na VOŠ. Zdravotničtí pracovníci, kteří získali způsobilost k výkonu povolání praktické sestry, porodní asistentky, zdravotnického záchranáře nebo dětské sestry (bakalářky či DiS.), budou moci získat způsobilost všeobecné sestry zkráceným studiem na vyšší odborné škole za předpokladu, že budou přijati do vyššího než prvního ročníku vzdělávání v oboru diplomovaná všeobecná sestra. Studium bude ukončeno absolutoriem a absolvent získává neakademický titul DiS. (Ošetřovatelství.info, 2017).

Ošetřovatelské vzdělávání a praxe prošly na přelomu 20. a 21. století velkými změnami a zvyšují profesionální přípravu, to se projevilo v kompetencích ošetřovatelky - všeobecné sestry (Kutnohorská, 2010, s. 127). Od roku 2017 je dle novely zákona č. 96/2004 sb. změněn obor zdravotnický asistent na obor praktická sestra a způsobilost k výkonu povolání praktické sestry mají absolventi střední zdravotnické školy v oboru praktická sestra, absolventi střední zdravotnické školy v oboru zdravotnický asistent, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději ve školním roce 2018/2019, absolvent akreditovaného kvalifikačního kurzu praktická sestra po získání středního vzdělání s maturitní zkouškou a odborné způsobilosti k výkonu povolání ošetřovatele podle § 36 nebo akreditovaného kvalifikačního kurzu zdravotnický asistent po získání středního vzdělání s maturitní zkouškou a odborné způsobilosti k výkonu povolání ošetřovatele podle § 36, pokud akreditovaný kvalifikační kurz byl zahájen do konce roku 2018 (Změny zákonů, 2017). V praxi to znamená, že od školního roku 2019/2020 se budou na SZŠ vzdělávat praktické sestry a všichni, kdo do té doby získali kvalifikaci zdravotnického asistenta, se automaticky stanou praktickou sestrou nebo praktickým ošetřovatelem, v případě mužů (Sestřička, 2016).

2.2 Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Zdravotnický asistent 53-41-M/01

Národní program vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha, a zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) zavádějí do vzdělávací soustavy nový systém vzdělávacích programů. Kurikulární dokumenty, které jsou tvořeny ve dvou úrovních, a to na úrovni státní – v podobě Národního programu vzdělávání a rámcových vzdělávacích programů

(RVP) a na úrovni školní – v podobě školních vzdělávacích programů (ŠVP), podle kterých se uskutečňuje vzdělávání v konkrétní škole. RVP jsou zpracovány pro obory vzdělání zařazené v nové soustavě oborů vzdělání. Pro každý obor vzdělání je vytvořen jeden RVP. RVP kladou důraz na význam všeobecného vzdělání pro rozvoj žáků a na jeho průpravnou funkci pro odborné vzdělávání a pro získání kompetencí potřebných k výkonu povolání. Všeobecné vzdělávání je důležité pro celoživotní vzdělávání, pro porozumění současným jevům ve společnosti i rychlému vývoji vědy a techniky a pro přizpůsobení se měnícím se životním i pracovním podmínkám. RVP jsou zpracovány tak, aby zajišťovaly srovnatelnou úroveň odborného vzdělávání a přípravy všech absolventů a aby zároveň umožňovaly škole reagovat na potřeby trhu práce v regionu nebo vytvářet odborná zaměření pro určité skupiny odborných činností. Vzdělávání je v RVP vymezeno prostřednictvím vzdělávacích cílů, kompetencí a výsledků vzdělávání a k nim se vztahujícího obsahu vzdělávání. RVP mají 12 kapitol, z nichž některé jsou společné pro všechny RVP (MŠMT ČR, 2008).

Kurikulum: Význam kurikulum pochází z latinského jazyka (základní sloveso je *curro, currere*= běh, závod, závodní dráha aj.). V obecném pohledu lze kurikulum chápat jako obsah vzdělání (učivo) v širokém slova smyslu jako proces jeho objevování. To znamená veškerou zkušenost žáka, kterou získává ve školském prostředí. (Janíková, 2009, s.50).

Problémy spojené s otázkou, co vyučovat a jak organizovat výuku, řadíme v didaktice mezi nejpodstatnější. Řešení problémů v této oblasti je v zahraničí často zahrnováno pod pojmem kurikulum. UNESCO vymezuje kurikulum jako vzdělávací projekt určující:

- Záměry, cíle a konkrétní úkoly vzdělávacího působení.
- Metody, prostředky a aktivity k dosažení těchto cílů.
- Způsoby a nástroje požadované ke zhodnocení úspěšnosti vzdělávacího působení (Kalhous, Obst, 2009, s.132).

Do pojetí kurikula se v průběhu let promítají různé koncepce, vzdělávací struktury, národní tradice aj. takže jeho pojetí se mění a není jednotné. W. Kron rozeznává dvě vzdělávací koncepce kurikula, a to klasickou a aktuální. V klasické koncepci vstupuje do popředí vzdělání a v aktuální koncepci se klade důraz na vzdělávací proces (Janíková, 2009, s. 49).

Kurikulární dokumenty vymezují a popisují program vzdělávání.

Kurikulární rámce vymezují v RVP výukové cíle a obsah vzdělávání, resp. učivo všeobecného a odborného vzdělávání pro jednotlivé obory odborného vzdělávání.

Cíle vzdělávání uvedené v RVP vyjadřují společenské požadavky na celkový vzdělanostní a osobnostní rozvoj žáků. Vymezují záměry výuky a její výstupy, výsledky. Zahrnují hodnoty a postoje, produktivní činnosti a praktické dovednosti, poznatky a porozumění. Cíle vzdělávání jsou v RVP vyjádřeny na třech úrovních. Obecné cíle středního vzdělávání (Delorovy cíle) v RVP pro obor zdravotnického asistenta obsahují učit se poznávat, učit se pracovat a jednat, učit se být, učit se žít společně. Kompetence absolventa oboru vzdělání zdravotnický asistent zahrnují klíčové a odborné kompetence. Klíčovými kompetencemi jsou myšleny:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů,
- komunikativní kompetence,
- personální a sociální kompetence,
- občanské kompetence a kulturní povědomí,
- kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám,
- matematické kompetence,
- kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi.

Mezi odborné kompetence se řadí:

- provádět činnosti základní ošetrovatelské péče a podílet se pod přímým vedením všeobecné sestry nebo porodní asistentky se specializovanou způsobilostí v oboru na poskytování vysoce specializované ošetrovatelské péče,
- poskytovat základní ošetrovatelskou péči pod odborným dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo lékaře,
- dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví při práci,
- usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků nebo služeb,
- jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje.

Výukové cíle (výsledky vzdělávání) jednotlivých vzdělávacích oblastí (kurikulárních rámců). Obecné cíle vzdělávání jsou vyjádřeny z pozice pedagogických pracovníků a vyjadřují to, kam má vzdělávání směřovat, o co mají vyučující svou výukou usilovat. Kompetence absolventa a výukové cíle jsou vyjádřeny z pozice žáka, uvádějí, jak žák umí na konci výuky získané vědomosti a dovednosti používat (MŠMT ČR, 2008).

Uplatnění absolventa

Absolvent se uplatní ve zdravotnických zařízeních lůžkového i ambulantního charakteru a v domácí ošetrovatelské péči. Absolvent se uplatní jako zdravotnický pracovník v zařízeních sociální péče a to zejména v léčebnách dlouhodobě nemocných, v ústavech sociální péče, ve stacionářích pro osoby se zdravotním postižením, zařízeních geriatrické péče a zařízeních hospicové a respitní péče. Pod odborným dohledem nebo přímým vedením všeobecné sestry nebo porodní asistentky poskytuje absolvent ošetrovatelskou péči a ve spolupráci s lékařem se podílí na preventivní, léčebné, rehabilitační, neodkladné, diagnostické a dispenzární péči v rozsahu své odborné způsobilosti stanovené vyhláškou MZČR (MŠMT ČR, 2008).

Organizace vzdělávání

Délka a forma vzdělávání

Tento obor vzdělání lze realizovat v těchto formách vzdělávání:

- 4 roky v denní formě vzdělávání
- 1–2 roky v denní formě vzdělávání ve zkráceném studiu pro absolventy oborů vzdělání ukončených maturitní zkouškou
- 2 roky v denní formě vzdělávání v nástavbovém studiu pro absolventy oborů vzdělání ukončených závěrečnou zkouškou s výučním listem Večerní, dálkové nebo kombinované vzdělávání je nejvýše o 1 rok delší než vzdělávání v denní formě (MŠMT ČR, 2008).

Způsob ukončení vzdělávání, potvrzení dosaženého vzdělání a kvalifikace

Pro absolvování oboru zdravotnický asistent je potřeba:

Maturitní zkouška- Dokladem o získání středního vzdělání s maturitní zkouškou je vysvědčení o maturitní zkoušce. Konání maturitní zkoušky se řídí školským zákonem a příslušným prováděcím právním předpisem.

Profilová část maturitní zkoušky -Ředitel školy určí nabídku povinných zkoušek tak, aby nejméně dvě ze tří zkoušek žák konal ze vzdělávací oblasti odborného vzdělávání. Jedna z povinných zkoušek musí být konána formou praktické zkoušky (MŠMT ČR, 2008).

Kurikulární rámce pro jednotlivé oblasti vzdělávání

Kurikulární rámce vymezují závazný obsah všeobecného a odborného vzdělávání a požadované výsledky vzdělávání (MŠMT ČR, 2008).

Odborné vzdělávání pro obor zdravotnický asistent obsahuje **tři** vzdělávací okruhy.

Prvním okruhem je základ pro poskytování ošetrovatelské péče. Tento vzdělávací okruh zahrnuje odborné předměty jako je somatologie, klinická propedeutika, ochrana veřejného zdraví, prevence nemocí a zdravotní výchova a základy radiační ochrany. Okruh poskytuje žákům základní znalosti z vybraných klinických oborů a lékařských věd a z oblasti ochrany veřejného zdraví a prevence nemocí. Žáci jsou vedeni k osvojení a užívání odborné terminologie.

Druhým okruhem je ošetrovatelství a ošetrovatelská péče. V tomto okruhu učivo poskytuje žákům ucelený přehled o teorii ošetrovatelství a potřebné odborné znalosti a praktické dovednosti z ošetrovatelských postupů v péči o pacienty/klienty, a to jak v oblasti všeobecné ošetrovatelské péče, tak ošetrovatelské péče v klinických oborech a v komunitní péči. Okruh vybavuje žáky dovednostmi v poskytování základní ošetrovatelské péče v rámci ošetrovatelského procesu a užívání odborné terminologie.

Třetím okruhem jsou sociální vztahy a dovednosti. Okruh formuje vztah žáků k povolání a rozvíjí jejich profesní a sociální kompetence, zejména vztah k pacientům/klientům. Žáci jsou vedeni k osvojení vybraných znalostí a dovedností a jejich aplikaci při řešení konkrétních problémů a situací. Okruh sociální vztahy a dovednosti zahrnuje předměty jako psychologie a komunikace (MŠMT ČR, 2008).

2.3 Školní vzdělávací program, praktická sestra, pro obor vzdělání Zdravotnický asistent 53-41-M/01

Jak bylo již výše zmíněno obor zdravotnický asistent byl nahrazen oborem praktická sestra a absolventi oboru zdravotnický asistent se stanou praktickou sestrou. Znamená to tedy, že od školního roku 2019/2020 se budou na SZŠ vzdělávat praktické sestry a všichni, kdo do té doby získali kvalifikaci zdravotnického asistenta, se automaticky stanou praktickou sestrou nebo praktickým ošetrovatelem, v případě mužů (Sestřička, 2016).

- ŠVP je stěžejním pedagogickým dokumentem školy, na jehož základě škola realizuje vzdělávání v daném oboru vzdělání. Je povinnou součástí dokumentace školy. Tvorba ŠVP je plně v kompetenci ředitele školy, který je odpovědný jak

za kvalitu ŠVP, tak za úroveň jeho realizace. Školní vzdělávací program může být zpracován jako standardní (klasický), tj. na základě vyučovacích předmětů a učebních osnov, nebo jako modulový. Škola zváží, který způsob zpracování ŠVP je pro ni vhodnější. Na základě jednoho RVP může škola zpracovat několik ŠVP, např. pro různá odborná zaměření (MŠMT ČR, 2008).

ŠVP obsahuje tyto části:

- úvodní identifikační údaje;
- profil absolventa;
- charakteristiku vzdělávacího programu;
- učební plán;
- přehled rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP;
- učební osnovy pro všechny předměty uvedené v učebním plánu nebo vzdělávací moduly, popř. i ukázkou žákovského projektu na podporu rozvoje klíčových kompetencí;
- popis materiálního a personálního zajištění výuky v daném ŠVP a oboru vzdělání (nikoli obecný popis materiálních podmínek školy);
- charakteristiku spolupráce se sociálními partnery při realizaci daného ŠVP (MŠMT ČR, 2008).

Organizace výuky dle ŠVP SZŠ Karviná

Vzdělávání v oboru zdravotnický asistent má část teoretickou a praktickou. Teoretická výuka všeobecně vzdělávacích a odborných předmětů probíhá v dobře vybavených učebnách školy, které umožňují využívat moderní techniku a pomůcky pro rozvoj všech kompetencí a přípravu žáků k profesnímu i občanskému životu. V odborných předmětech, v jazycích, tělesné výchově a v předmětu ICT se třídy dělí na skupiny. Praktická část vzdělávání probíhá jednak formou praktických cvičení ve škole, jednak formou učební a odborné praxe ve zdravotnických zařízeních, se kterými má škola smlouvu. Učební praxe je organizována ve 3. a 4. ročníku v celém průběhu školního roku, žáci jsou rozděleni do skupin a pracují v reálných provozních podmínkách zdravotnických zařízení pod vedením odborných vyučujících. Odborná praxe probíhá na konci 3. ročníku jako měsíční červnová praxe, kdy si žáci upevňují a zdokonalují odborné kompetence v ranním a odpoledním provozu lůžkových nemocničních oddělení pod vedením zdravotnických pracovníků a odborní vyučující provádí pouze kontrolu a hodnocení žáků (Střední zdravotnická škola..., 2010).

2.3.1 Učební plán

Zpracovává se samostatně pro každou nabízenou formu vzdělávání. Obsahuje formou tabulky výčet všech vyučovacích předmětů, jejich hodinovou dotaci a rozvržení do ročníků, celkové počty vyučovacích hodin (za studium, týdně, v ročníku apod. podle formy vzdělávání) i další aktivity školy, které jsou závaznou součástí vzdělávání (např. sportovně výchovkové aj. kurzy, projektové vyučování, odborná praxe) (MŠMT ČR, 2008). Vyučovací předmět ošetřovatelství je vyučován v 1. ročníku vyučován 3 hodiny týdně v 2. a 3. ročníku 6 hodin týdně a ve 4. ročníku je stanovena 4 hodinová týdenní dotaci. Odborný vyučovací předmět ošetřování nemocných se vyučuje ve 3. a 4. ročníku. Ve 3. ročníku je stanovena 12 hodinová týdenní dotace a ve 4. ročníku 14 hodinová dotace (Střední zdravotnická škola..., 2010).

Zde je uveden konkrétní učební plán SZŠ Karviná, příspěvková organizace.

Přehled rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP

| Vzdělávací oblast | Minimální počet vyučovacích hodin RVP | | Vyučovací předmět | Počet vyučovacích hodin za studium ŠVP | | | | |
|----------------------------------|---------------------------------------|---------|--|--|---------|--------------|----|------------|
| | Týdní | Celkový | | Týdní | Celkový | Dělení hodin | | |
| Jazykové vzdělávání | | | | | | | | Disp. hod. |
| Český jazyk | 5 | 160 | Český jazyk a literatura | 12 | 384 | 12/2 | 14 | 2 |
| Cizí jazyk | 10 | 320 | Cizí jazyk I. | 14 | 448 | 14/14 | 28 | 4 |
| Společensko- vědní vzdělávání | 5 | 160 | Dějepis | 4 | 128 | 4 | 4 | 2 |
| | | | Občanská nauka | 4 | 128 | 4 | 4 | 1 |
| | | | Společensko- vědní seminář - volit. | 2* | 64 | 2/2 | 4 | 2* |
| Přírodovědné vzdělávání | 4 | 128 | Fyzika | 4 | 128 | 4 | 4 | 2 |

| | | | | | | | | |
|--|----|------|--|----|-----|-----------|----|----|
| | | | Chemie | 4 | 128 | 4 | 4 | 2 |
| | | | Biologie | 3 | 96 | 3 | 3 | 3 |
| Matematické vzdělávání | 7 | 224 | Matematika | 8 | 256 | 8 | 8 | 1 |
| | | | Matematický seminář - volit. | 2* | 64 | 2/2 | 4 | 2* |
| Estetické vzdělávání | 5 | 160 | Estetická výchova | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | Český jazyk a literatura | | | | | |
| Vzdělávání pro zdraví | 8 | 256 | Tělesná výchova | 8 | 256 | 8/8 | 16 | 0 |
| | | | První pomoc | 2 | 64 | 2/2 | 4 | 2 |
| Vzdělávání v IKT | 4 | 128 | Informační a komunikační technologie | 4 | 128 | 4/4 | 8 | 0 |
| Ekonomické vzdělávání | 2 | 64 | Ekonomie | 2 | 64 | 2 | 2 | 0 |
| Základ pro poskytování ošetřovatelsk é péče | 8 | 256 | Somatologie | 4 | 128 | 4/1 | 5 | 0 |
| | | | Klinická propedeutika | 3 | 96 | 3/1 | 4 | 0 |
| | | | Ochrana veřejného zdraví | 1 | 32 | 1 | 1 | 0 |
| | | | Latinský jazyk | 2 | 64 | 2/2 | 4 | 0 |
| Ošetřovatelst ví a ošetřovatelsk á péče | 44 | 1408 | Ošetřovatelst ví | 19 | 608 | 19/ 19 | 47 | 1 |
| | | | Ošetřování nemocných | 26 | 832 | 26/ 26 | 78 | 0 |
| Sociální vztahy a dovednosti | 5 | 160 | Psychologie a komunikace | 6 | 192 | 6/2 | 8 | 1 |

| | | | | | | | | |
|------------------------|------------|-----------------|--|------------|-----------------|---|-------------|----|
| | | | | | | | | |
| Disponibilní hodiny | 21 | 672 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 25 |
| Celkem | 128 | 4096 | | 132 | 4224 | | 250 | |
| V průměru týdně | | 32/Týdně | | | 33/Týdně | | 62,5 | |

*předmět matematický seminář a společenskovední seminář - žák si volí vždy jeden, celkový počet tedy 2 hod. za studium (Střední zdravotnická škola..., 2010).

Ročníkový učební plán pro denní studium, oboru zdravotnický asistent, dle SZŠ Karviná, příspěvková organizace.

| Kategorizace a názvy vyučovacích předmětů | Počet týdenních vyučovacích hodin | | | | |
|---|-----------------------------------|------|------|------|---------------|
| | v ročníku | | | | Celkem |
| | 1. | 2. | 3. | 4. | |
| A. Povinné | | | | | |
| Český jazyk a literatura* | 3 | 3 | 3(1) | 3(1) | 12(2) |
| Cizí jazyk* | 3(3) | 3(3) | 4(4) | 4(4) | 14(14) |
| Latinský jazyk | 2(2) | - | - | - | 2(2) |
| Občanská nauka* ¹ | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Dějepis | 2 | 1 | 1 | - | 4 |
| Matematika* ¹ | 3 | 2 | 2 | 1 | 8 |
| Fyzika | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Chemie | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Biologie | 2 | 1 | - | - | 3 |
| Informační a komunikační technologie | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Tělesná výchova | 2(2) | 2(2) | 2(2) | 2(2) | 8(8) |
| Ekonomika | - | - | 2 | - | 2 |

| | | | | | |
|--------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|
| Ochrana veřejného zdraví | - | 1 | - | - | 1 |
| První pomoc | 1(1) | 1(1) | - | - | 2 |
| Psychologie a komunikace | - | 2 | 2(1) | 2(1) | 6(2) |
| Klinická propedeutika (+ pat.) | - | 3(1) | - | - | 3(1) |
| Somatologie | 4(1) | - | - | - | 4(1) |
| Ošetrovatelství** | 3/3/3 | 6/6/6 | 6/6 | 4/4 | 19(19) |
| Ošetrování nemocných** | - | - | 12/12/12 | 14/14/14 | 26(26) |
| Volitelné | | | | 2(2) | 2(2) |
| Společenskovědní seminář | | | 0 | 2 | 2 |
| Matematický seminář | | | 0 | 2 | 2 |
| Počet hodin celkem | 32 | 32 | 35 | 33 | 132 |
| B. Nepovinné | | | | | |
| Další cizí jazyk | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Seminář z psychologie | - | - | - | 1 | 1 |

Poznámky:

1. Ve škole se vyučuje povinně jeden cizí jazyk – anglický, německý. Jde o cizí jazyk, který se žák učil na základní škole a v jehož studiu pokračuje na škole střední. Druhý cizí jazyk si žák může zvolit jako nepovinný předmět.
2. Pro dělení předmětů jsou v plánu použity následující symboly:
 - pokud není za počtem hodin lomítko nebo závorka s dalším údajem, třída se při vyučování nedělí
 - je-li za počtem hodin lomítko nebo závorka s dalším údajem, potom hodnota určuje počet dělených hodin
3. Předměty společné části maturitní zkoušky jsou označeny *. Povinně volitelným předmětem společné části maturitní zkoušky je matematika nebo občanský základ.
4. Povinné předměty profilové části maturitní zkoušky jsou označeny **.
5. Volitelnými předměty jsou ve 4. ročníku semináře – matematický a společenskovědní.

O minimálním počtu žáků ve volitelném předmětu rozhoduje ředitel školy podle hlediska hospodárnosti a podle možností školy. Maximální počet žáků je omezen charakterem předmětu.

6. Odborná praxe v délce 4 týdnů je zařazena na konci 3. ročníku a je povinná. Žáci ji vykonávají v nemocnicích, se kterými má škola uzavřeny smlouvy.

7. Lyžařský výcvikový kurz je zařazen do 1. ročníku.

8. Sportovně turistický kurz je zařazen do 2. ročníku.

9. Minimální počet žáků v nepovinném předmětu (cizí jazyk, seminář z psychologie) je 12.

Při menším počtu žáků nelze předmět do výuky zařadit (Střední zdravotnická škola..., 2010)

Přehled využití týdnů školního roku v období září - červen

| Činnost | 1. ročník | 2. ročník | 3. ročník | 4. ročník |
|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Vyučování podle rozpisu učiva | 32 | 32 | 32 | 30 |
| LVVZ | 1 | | | |
| Sportovní kurz | | 1 | | |
| Odborná praxe | | | 4 | |
| Maturitní zkouška | | | | 4 |
| Exkurze | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Časová rezerva | 6 | 6 | 3 | 1 |
| Celkem týdnů | 40 | 40 | 40 | 36 |

(Střední zdravotnická škola..., 2010).

2.3.2 Učební osnovy

Vyjadřují výsledky a obsah vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech, a to v souladu s RVP, profilem absolventa ŠVP, hodinovou dotací o předmětu a se vzdělávacími potřebami a možnostmi žáků (včetně žáků vyžadujících speciální přístup, žáků mimořádně nadaných a žáků dospělých) (MŠMT ČR, 2008). V uniformovaném školství 50.– 80. let 20. století byly učební osnovy striktně dány. V nynější době rozhoduje učitel o tom, kolik času bude věnovat konkrétnímu učivu a v jaké posloupnosti bude učivo řazeno do výuky (Janíková, 2009, s. 58).

Zde je ukázka konkrétní učební osnovy pro předmět ošetřování nemocných ze SZŠ Karviná, příspěvková organizace.

Obecný cíl předmětu

Obecným cílem předmětu ošetřování nemocných je odborná příprava žáků k vykonávání profese zdravotnického asistenta. Vyučování směřuje k upevnění a doplnění dovednosti a návyků získaných v ostatních teoreticko-praktických odborných předmětech. Předmět samotný vede k osvojení a procvičení praktických dovednosti a odborných činností pro ošetřování pacientů/ klientů v klinických podmínkách zdravotnických zařízení (Střední zdravotnická škola..., 2010).

Charakteristika učiva a organizační vymezení předmětu

Učivo navazuje na teoreticko-praktickou výuku v předmětech somatologie, klinická propedeutika a ošetřovatelství, je uspořádáno do tematických celků. Tematické celky se věnují oblastem, jako management ošetřovatelské péče, základní ošetřovatelská péče, péče o výživu, péče o vyprazdňování, sledování fyziologických funkcí, vizita, podávání léků, psychická a fyzická aktivizace, odběr biologického materiálu, příjem, překlad, propouštění nemocného a úmrtí, komplexní ošetřovatelská péče u vybraných klinických onemocnění. Předmět ošetřování nemocných je zařazen do 3. ročníku v rozsahu 12 hodin týdně, včetně čtyřtýdenní odborné praxe, a do 4. ročníku v rozsahu 14 hodin týdně. Výuka je teoreticko-praktická a probíhá v klinických podmínkách. Žáci jsou rozděleni do skupin a pracují pod vedením odborné učitelky. V rámci výuky jsou zařazovány exkurze navazující na témata předmětů ošetřovatelství a ošetřování nemocných. Během výuky Žáci jsou v kontaktu s nemocnými klienty, používají profesionální pomůcky a pracují s lékařskými přístroji a nástroji (Střední zdravotnická škola..., 2010).

Výuka ošetřování nemocných směřuje k tomu, aby Žáci:

- aplikovali vědomosti a dovednosti z teoretické výuky odborných předmětů v reálných podmínkách zdravotnických zařízení
- osvojili si zásady bezpečnosti práce
- vhodně komunikovali s klientem
- dokázali posoudit zdravotní i psychický stav klienta
- uměli pracovat se zdravotnickou dokumentací
- získali empatický a altruistický postoj ke klientům
- seznámili se s harmonogramem práce jednotlivých zdravotnických zařízení
- dodržovali práva klientů a zachovávali povinnost mlčenlivosti

K naplňování kompetencí používáme tyto strategie:

- práce s informacemi
- samostatná práce, skupinová práce, pracovní listy
- diskuze, rozhovor, hry
- exkurze
- práce s modely, názornými pomůckami
- řešení problémových situací z praxe
- nácvik komunikace v modelových situacích
- spolupráce s domovy důchodců, dětskými domovy, domy pečovatelských služeb, s organizací Charita
- nácvik zručnosti odborných výkonů v modelových situacích a ve zdravotnických zařízeních
- práce s přístrojovou technikou
- komunikace s klienty ve zdravotnických zařízeních

Při hodnocení výsledků klademe důraz na:

- senzomotorické schopnosti
- odborné praktické dovednosti a teoretické znalosti
- dodržování zásad bezpečnosti, asepse
- schopnost zorganizovat si práci
- profesionální přístup k pacientovi/klientovi
- schopnost získat potřebné informace
- estetickou úpravu zevnějšku (Střední zdravotnická škola..., 2010).

1 ročník, 12 hodin týdně, povinný

Realizace základní ošetrovatelské péče

| výstupy | učivo |
|--|--|
| <p>popisuje organizaci a harmonogram práce zdravotnického týmu</p> <p>orientuje se ve zdravotnické dokumentaci</p> <p>komunikuje s klienty různých věkových skupin a národnostních menšin</p> <p>určuje specifika jednotlivých ošetrovacích jednotek</p> <p>dodržuje bezpečnost a ochranu zdraví při práci</p> <p>dbá na estetickou úpravu svého zevnějšku</p> <p>vymezuje léčebný a organizační řád</p> <p>respektuje práva nemocných</p> | <ul style="list-style-type: none"> - organizace a harmonogram práce zdravotnického týmu - specifika vybavení a pracovních postupů na ošetrovatelské jednotce - požadavky na bezpečnost a ochranu zdraví při práci, léčebný a organizační řád - práva nemocných |
| <p>pokrytí průřezových témat</p> <p>Člověk a svět práce</p> <p>Občan v demokratické společnosti</p> <p>Informační a komunikační technologie</p> | |

Péče o výživu

| výstupy | učivo |
|--|---|
| <p>dodržuje hygienické zásady při podávání stravy a manipulaci s jídlem</p> <p>orientuje se v dietním systému</p> <p>podává stravu klientům různého stupně sebepéče</p> <p>podává stravu dětem</p> <p>posuzuje stav hydratace klientů</p> <p>zajišťuje vhodnou hydrataci nemocných</p> | <ul style="list-style-type: none"> - podávání jídla - dietní systém - výživa dětí - hydratace nemocných |

Péče o vyprazdňování

| výstupy | učivo |
|--|---|
| <p>sleduje, hodnotí a zaznamenává bilanci a frekvenci vyprazdňování klientů</p> <p>vede záznam odchodu moče a stolice</p> <p>provádí klyzma a cévkování ženy</p> <p>připraví pomůcky pro cévkování muže</p> <p>asistuje u cévkování muže</p> <p>sleduje diurézu, měří specifickou váhu moči</p> <p>aktivně pečuje o inkontinentní klienty</p> <p>dbá o vytvoření hygienických návyků</p> | <ul style="list-style-type: none"> - sledování odchodu moče a stolice, vedení záznamů v dokumentaci - podávání klyzmatu a cévkování ženy - sledování diurézy, bilance tekutin, měrné hodnoty moče, záznam hodnot - péče o inkontinentní klienty - záznam stolice a močení u dětí - hygienické návyky dětí |

| | |
|-------------|--|
| dětí | |
|-------------|--|

Sledování fyziologických funkcí

| výstupy | učivo |
|---|--|
| <p>dodržuje stanovené postupy při měření fyziologických funkcí</p> <p>hodnotí stav vědomí</p> <p>měří váhu, výšku a tělesné obvody</p> <p>počopí souvislosti mezi odchylkou v hodnotách a onemocněním</p> <p>zaznamenává hodnoty fyziologických funkcí, váhy, výšky a tělních obvodů</p> | <ul style="list-style-type: none"> - měření krevního tlaku, pulzu, tělesné teploty, dechu - zjišťování hmotnosti, výšky a tělních obvodů - zjišťování a posuzování stavu vědomí - vedení záznamu fyziologických funkcí |

Vizita

| výstupy | učivo |
|--|--|
| <p>vyjmenovává typy a druhy vizit</p> <p>připravuje pomůcky k vizitě</p> <p>asistuje u vizity</p> <p>připravuje nemocné k vizitě, diagnostickým a léčebným výkonům</p> <p>asistuje při převazech a ošetřování akutních a chronických ran</p> <p>dodržuje aseptické postupy při převazech</p> | <ul style="list-style-type: none"> - druhy a typy vizit - příprava pomůcek k vizitě - příprava nemocného k vizitě - asistence při převazech a ošetřování akutních a chronických ran - diagnostické a léčebné výkony |

Odběr biologického materiálu

| výstupy | učivo |
|---|--|
| <p>popisuje postup jednotlivých odběrů biologického materiálu</p> <p>orientuje se v postupech jednotlivých odběrů biologického materiálu</p> <p>připravuje pomůcky i klienty k odběru biologického materiálu</p> <p>popisuje pravidla transportu do laboratoře</p> <p>dodržuje zásady bezpečnosti a ochrany zdraví při práci při odběru biologického materiálu</p> | <ul style="list-style-type: none"> - příprava dokumentace a pomůcek - fyzická a psychická příprava klientů - odběr biologického materiálu na biochemické, mikrobiologické, imunologické, hematologické, cytologické, bioptické a sérologické vyšetření - dodržování zásad bezpečnosti a ochrany zdraví při práci při odběru biologického materiálu |
| <p>pokrytí průřezových témat</p> <p>Člověk a životní prostředí</p> | |

Podávání léků

| výstupy | učivo |
|--|---|
| <p>objasňuje nutnost ukládání léků podle lékové formy</p> <p>diferencuje léky podle formy, účinku a způsobu aplikace</p> <p>počítá množství podávaného léku</p> <p>orientuje se v označení léků</p> <p>podává léky dle ordinace</p> <p>postupuje podle zásad práce při práci s</p> | <ul style="list-style-type: none"> - uložení léků na ošetrovací jednotce - hospodaření s léky - manipulace s opiáty - zásady práce při podávání léků - podávání léků per os, dýchacím ústrojím, na kůži, do tělních dutin - sledování účinků léků - aplikace kyslíku - zásady při podávání kyslíku - práce s dokumentací klienta |

| | |
|---|--|
| <p>léky</p> <p>sleduje účinek léků</p> <p>používá správné pomůcky k podávání a aplikaci léků</p> <p>zachází bezpečně s centrálním rozvodem kyslíku a kyslíkovou lahví</p> <p>dodržuje zásady bezpečnosti při manipulaci s kyslíkem</p> <p>pracuje s dokumentací klientů</p> | |
|---|--|

Aplikace léků injekcemi

| výstupy | učivo |
|---|---|
| <p>připravuje a aplikuje injekce pod kůži a do svalu</p> <p>dodržuje zásady postupu</p> <p>připravuje pomůcky k aplikaci léků do žíly</p> <p>připravuje pomůcky k aplikaci infuze a transfuze</p> <p>počítá množství ředěného léku</p> <p>asistuje při intravenózním podání léku</p> <p>sleduje klienta po podání intravenózních přípravků</p> | <ul style="list-style-type: none"> - příprava a aplikace léků injekcemi pod kůži a do svalu - příprava intravenózních injekcí a infuzí - asistence při aplikaci intravenózních injekcí a infuzí - asistence u transfuze |

| | |
|---|--|
| asistuje při aplikaci transfuzních přípravků | |
|---|--|

Psychická a fyzická aktivizace klientů

| výstupy | učivo |
|---|--|
| aktivně vyhledává a uspokojuje psychické, fyzické a sociální potřeby klientů v komunikaci s klienty uplatňuje postupy procvičené v psychologii spolupracuje s rehabilitačním pracovníkem užívá základní rehabilitační postupy k prevenci imobilizačního syndromu | <ul style="list-style-type: none"> - vyhledávání potřeb klientů - uspokojování potřeb klientů - komunikace s klientem - prevence imobilizačního syndromu - rehabilitace |
| pokrytí průřezových témat Občan v demokratické společnosti | |

Příjem, překlad, propuštění, úmrtí klienta

| výstupy | učivo |
|---|--|
| spolupracuje při příjmu, propuštění, překladu a úmrtí připravuje a vyplňuje náležitou dokumentaci ošetřuje umírající a pečuje o mrtvé tělo | <ul style="list-style-type: none"> - asistence a ošetrovatelské intervence při příjmu, propuštění a úmrtí klienta - péče o mrtvé tělo - dokumentace |
| pokrytí průřezových témat Občan v demokratické společnosti | |

(Střední zdravotnická škola..., 2010).

4. ročník, 14 h týdně, povinný

Organizační a metodické pokyny

| výstupy | učivo |
|---|---|
| <p>dodržuje zásady bezpečnosti práce a požární ochrany</p> <p>organizuje práci na ošetrovací jednotce</p> <p>aplikuje teoretické znalosti v ošetrovatelských dovednostech</p> <p>dodržuje správné pracovní postupy</p> <p>pracuje podle zásad chování při výuce ošetrování nemocných</p> | <ul style="list-style-type: none"> - bezpečnost práce a požární ochrana - harmonogram práce na jednotlivých ošetrovacích jednotkách - zásady chování žáků při výuce ošetrování nemocných |
| <p>pokrytí průřezových témat</p> <p>Informační a komunikační technologie</p> <p>Člověk a svět práce</p> | |

Ošetrovatelská péče o klienty v primární péči

| výstupy | učivo |
|---|---|
| <p>specifikuje zvláštnosti ošetrovatelské péče v klinických oborech a komunitní péči</p> <p>uvádí náplň domácí péče</p> <p>při kontaktu s klienty dodržuje zásady komunikace</p> <p>pracuje s dokumentací klientů</p> <p>rozlišuje zvláštnosti poskytování ošetrovatelské péče dětem, dospělým a</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ošetrovatelská péče o mentálně, tělesně a smyslově postižené klienty - ošetrovatelská péče o klienty v domácí péči - práce s dokumentací klientů - ošetrovatelská péče o staré a chronicky nemocné - ošetrovatelská péče o nemocné děti |

| | |
|---|--|
| seniorům | |
| <p>pokrytí průřezových témat</p> <p>Občan v demokratické společnosti</p> <p>Člověk a svět práce</p> | |

Ošetrovatelská péče o ženy s gynekologickým onemocněním

| výstupy | učivo |
|--|---|
| <p>připravuje pomůcky a klientky ke gynekologickým vyšetřením</p> <p>vyjmenovává vyšetřovací metody v gynekologii</p> <p>připravuje ženy ke gynekologickým zákrokům a operacím</p> <p>rozpoznává příznaky onemocnění</p> <p>ošetřuje ženy se zánětlivými a nádorovými onemocněními</p> <p>pečuje o klientky po zákrocích a operacích</p> | <ul style="list-style-type: none"> - vyšetřovací metody v gynekologii - příprava ženy k vyšetřovacím metodám - příprava ženy k malým zákrokům a operacím - pooperační péče - zánětlivá a nádorová onemocnění |

Ošetrovatelská péče o ženy během těhotenství a ve všech fázích porodu

| výstupy | učivo |
|---|--|
| <p>definuje podmínky péče o těhotnou ženu</p> <p>vyjmenovává známky těhotenství</p> <p>připravuje pomůcky a dokumentaci k porodu</p> | <ul style="list-style-type: none"> - péče o těhotnou ženu - příprava rodičky k porodu - příprava dokumentace k porodu - péče po porodu - péče o ženu v šestinedělí - první pomoc při překotném porodu - péče o novorozence |

| | |
|---|--|
| <p>pečuje o rodičku po porodu</p> <p>popisuje jednotlivé doby porodní</p> <p>vymezuje zásady péče o ženu v šestinedělí</p> | |
|---|--|

Ošetrovatelská péče o děti a dospělé s interním onemocněním

| výstupy | učivo |
|--|--|
| <p>orientuje se v etiopatogenezi, diagnostice a léčbě jednotlivých onemocnění u dětí a dospělých</p> <p>vyhledává a uspokojuje bio-psycho-sociální potřeby dětí a dospělých</p> <p>vyhodnocuje příznaky onemocnění</p> <p>pozoruje změny ve vývoji onemocnění</p> <p>připravuje nemocné k jednotlivým vyšetřovacím metodám</p> <p>uvědomuje si komplikace diagnostických a léčebných postupů</p> <p>realizuje edukaci klientů</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním dýchacích cest - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním srdce a cév - ošetrovatelská péče o klienty s endokrinním onemocněním - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním ledvin a močových cest - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním zažívacího traktu - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním krve - ošetrovatelská péče o klienty s neurologickým onemocněním - ošetrovatelská péče o klienty s nádorovým onemocněním - ošetrovatelská péče o staré a chronicky nemocné |

Ošetrovatelská péče o děti a dospělé s chirurgickým onemocněním

| výstupy | učivo |
|--|--|
| <p>orientuje se etiopatogenezi jednotlivých</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ošetrovatelská péče o klienta před |

| | |
|---|---|
| <p>onemocnění dětí a dospělých</p> <p>specifikuje zvláštnosti ošetrovatelských postupů jednotlivých onemocnění</p> <p>připravuje klienty k chirurgickým zákrokům, operacím a vyšetřovacím metodám</p> <p>pečuje o klienty po operacích, zákrocích a vyšetřeních</p> <p>pečuje o operační ránu</p> <p>uplatňuje postupy zamezující vzniku pooperačních komplikací</p> <p>dodržuje zásady realimentace</p> <p>poznává a vyhodnocuje poruchy vědomí a pooperační komplikace</p> <p>používá preventivní postupy k zamezení vzniku nozokomiálních nákaz</p> <p>přizpůsobuje komunikaci dětským klientům</p> <p>vysvětluje, jak změny ve stáří ovlivňují chování seniorů</p> | <p>operacemi a po operacích a chirurgickým zákrocích</p> <ul style="list-style-type: none"> - ošetrovatelská péče o klienty s poruchou vědomí - ošetrovatelská péče o klienty s náhlou příhodou břišní - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním zažívacího traktu - ošetrovatelská péče o klienty s traumatologickým onemocněním - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním cév - ošetrovatelská péče o klienta s onemocněním urogenitálního traktu - ošetrovatelská péče o klienty s onemocněním pohybového ústrojí |
| <p>pokrytí průřezových témat</p> <p>Občan v demokratické společnosti</p> | |

(Střední zdravotnická škola..., 2010).

2.4 Didaktika praktického vyučování odborných předmětů

Termín didaktika vychází z řeckého slova „didaskein“. Toto slovo znamená učit a vyučovat. Poprvé použil slovo didaktický pan W. Ratke a to v 17. století (Obst, 2006, s. 9).

Obecná didaktika je teorie vzdělání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích obsahů a také se zabývá procesem činnosti učitele a žáků - vyučováním a učením. Obecná didaktika je považována za samostatnou disciplínu, avšak nesmíme jí oddělovat od pedagogiky. Obecná didaktika je obecným základem pro oborové didaktiky (Obst, 2006, s. 10). Tato didaktika studuje obecné rozsahy vzdělávání a procesu vyučování a učení, které jsou společné všem předmětům (Skalková, 2007, s. 18) . Po druhé světové válce se u nás začaly rozvíjet oborové didaktiky jakožto samostatné vědní disciplíny. Oborové didaktiky by měly být intenzivně rozvíjeny (Obst, 2006, s. 10). Vedle didaktiky obecné vznikly také oborové didaktiky jako samostatné vědní disciplíny. V současné době se intenzivně rozvíjejí. Didaktika oborová se může týkat všech vyučovacích předmětů nebo jednotlivých předmětových oblastí (počáteční vyučování, psaní, prvouka). Pěstování oborových didaktik předpokládá dobré znalosti v oboru pedagogiky a psychologie a dobré znalosti příslušných vědních oborů, ke kterým se oborová didaktika vztahuje. Didaktika oborová a obecná jsou v úzkém vztahu. Didaktika obecná koordinuje oborové didaktiky při utváření učebního plánu a řeší mnoho problémů, které přesahují hranice předmětu oborové didaktiky (Skalková, 2007, s. 18).

Didaktika odborných předmětů (předmětová didaktika jako je např. didaktika ošetrovatelství) je didaktika, jejíž náplní je zkoumat zákonitosti vyučování a učení se konkrétnímu vyučovacímu předmětu. Zkoumá jakými prostředky a za jakých podmínek je možno co nejefektivnějším způsobem docílit výukových cílů, jak vzdělávacích, tak výchovných (Ouroda, 2000).

Předmětová didaktika je didaktika pro daný předmět např. didaktika ošetrovatelství, somatologie, klinické propedeutiky atd. Pro výuku didaktik odborných předmětů se rozlišuje didaktika teoretického a praktického vyučování. Při teoretickém vyučování žáci získávají vědomosti a při praktickém vyučování žáci získávají převážně dovednosti (Cichá, Dorková, 2006 a, s. 12).

Základními předměty, které studují žáci středních zdravotnických škol, aby mohli po studiích vykonávat práci na pozici zdravotnického asistenta jsou ošetrovatelství, ošetrování nemocných a odborná praxe. **Ošetrovatelství** je teoreticko-

praktický předmět. Cílem tohoto předmětu je získat teoretické poznatky a praktické dovednosti v péči o zdraví, v prevenci nemocí a ošetřování nemocných. Základem předmětu je holistický pohled na člověka. To znamená, že na člověka se pohlíží jako na osobu s biologickými, sociálními, psychickými, duchovními, věkovými a individuálními zvláštnostmi (Cichá, Dorková, 2006 a, s. 24). Výuka je vedena tak, aby žáci pochopili prožívání nemocného a díky tomu plánovali ošetřovatelskou péči. V ošetřovatelství jsou využívány mezipředmětové vztahy, především pak poznatky z klinických oborů. Výuka ošetřovatelství je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická výuka bývá vyučována frontálně. Praktická výuka předmětu probíhá v učebnách ošetřovatelství. Třída je rozdělena do několika menších skupin tak, aby si žáci mohli nacvičit jednotlivé dovednosti na takovou úroveň, aby byly dostatečné pro vstup do nemocničního prostředí. Výuka je realizována v souladu s vnitřními provozními řády učeben pro praktickou výuku, díky tomu je výuka bezpečná a efektivní. Předmět je zařazen do všech ročníků studia a je také předmětem maturitním. Má bezprostřední návaznost na předmět ošetřování nemocných a předmět odborná praxe, který je realizován ve zdravotnických zařízeních (Cichá, Dorková, 2006 a, s. 34).

Dalším velmi důležitým předmětem je **ošetřování nemocných**. Výuka probíhá ve 3. a 4. ročníku studia a výuka probíhá ve zdravotnických zařízeních. Základními odděleními pro výuku ošetřování nemocných jsou interní a chirurgická oddělení. Před příchodem žáků na klinické pracoviště musí být splněny dané podmínky. Žáci musí mít platné očkování proti virové hepatitidě typu B, musí být poučeni o bezpečnosti při práci, v souvislosti s manipulací s biologickým materiálem, s výbušnými a hořlavými materiály, s jedovatými a toxickými látkami, s léky - možnost zneužití, opiáty atd. Dále musí být žáci seznámeni s nezbytností o mlčenlivosti a respektováním všech práv pacientů. Žáci po poučeních podepisují prohlášení a svými podpisem potvrzují, že byli seznámeni a že budou dodržovat dané zákazy a příkazy. Žáci se také seznamují s kompetencemi všech pracovníků, kteří se podílí na péči o nemocného (Cichá, Dorková, 2006 a, s. 26).

Odborná praxe probíhá ve 3. – 4. ročníku v rozsahu 4 – 6 týdnů. Praxe může probíhat skupinově, nebo individuálně. Doporučenými pracovišti pro výkon odborné praxe jsou interní, chirurgické nebo dětské oddělení (Cichá, Dorková, 2006 a, s. 38).

2.4.1 Výchovně-vzdělávací cíle pro praktickou výuku

Cíl je ideální stav, kterého chceme dosáhnout ve vyučovací jednotce. Cíle praktického vyučování zdravotnických předmětů vycházejí z učebnicových osnov, předmětového kurikula a z požadavků předmětové komise. J. A. Komenský řekl, ukaž žákovi cíl, aby viděl sám, kam směřuje, získal naději, že k němu může dojít a sám dojít chce (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 11).

Výukový cíl patří mezi základní stavební kameny obecné didaktiky a předmětové didaktiky. Výukové cíle dělíme do 3 hlavních kategorií-vzdělávací (kognitivní), postojoyé (výchovné, afektivní) a cíle výcvikové (psychomotorické) (Obst, 2006, s. 48). Výchovně-vzdělávací cíle může také dělit na obecné a specifické, konkrétní.

Kognitivní (vzdělávací) cíle vymezují vědomosti, chtějí po žácích, aby si zapamatovali a dokázali vysvětlit dané informace. Vyžadují složitější myšlenkové operace (vnímání, paměť, myšlení a tvořivost). Tyto cíle jsou nejčastěji definovány slovesy vyjmenovat, ukázat, popsat, vysvětlit atd. vzdělávací cíle sdělujeme na začátku výuky. Znamená to, že žáci mají vědět, kam výuka směřuje a co se od nich bude očekávat (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 13).

Dosažení **afektivních** (výchovných) cílů je hlavním posláním výchovy a rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Afektivní cíle zahrnují citovou oblast, oblast postojů, hodnotovou orientaci a oblast sociální komunikace. Cíle výchovné se na rozdíl od vzdělávacích na začátku praktického vyučování přímo nesdělují. Mají vyplynout z průběhu a organizace praktické vyučovací jednotky. Při stanovování afektivních cílů se používají také slovesa v infinitivu. Příkladem pro afektivní cíl je při praktické v praktické výuce motivovat žáky k budoucímu povolání, vytvářet u žáků žádoucí vztah k nemocnému (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 14).

Psychomotorické cíle jsou nejčastěji předmětem didaktiky praktického vyučování zdravotnických předmětů, protože vymezují dovednosti žáků. Zahrnují oblast motorických dovedností a návyků za účasti psychických procesů. Tyto cíle jsou hlavní náplní praktického vyučování a proto je také nazýváme cíle výcvikové. Příkladem psychomotorických cílů v praktickém vyučování je změřit krevní tlak, nakrmit pacienta, provést převaz rány atd. (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 14).

Každý cíl musí mít čtyři základní vlastnosti k tomu, aby byl vodítkem žáků při autoregulaci. Cíl musí být komplexní to znamená, že cíle mají zahrnout změny v oblasti osobnosti žáka nejen v rovině vzdělávací, ale také v rovině postojoyé a výcvikové.

Konzistentnost, vyjadřuje vnitřní vazbu cílů, která znamená podřízenost nižších cílů těm vyšším a závislost vyšších cílů na dosažení cílů nižších. Kontrolovatelnost znamená, že cíl byl stanoven a díky tomu můžeme kontrolovat jeho plnění a poslední důležitou vlastností cíle je přiměřenost. Tato vlastnost znamená, že cíl byl stanoven v adekvátní náročnosti a byl splnitelný pro většinu žáků (Obst, 2006, s. 49).

Cíle v praktické výuce zdravotnických předmětů budou nejlépe formulovány, když budou vyvozeny z praxe a budou rozvíjet praktické dovednosti žáků. Cíle je potřeba žákům oznámit před vyučováním, a to tak, aby jim žáci rozuměli, a zformulovat je tak, aby žáky motivovali. Konkrétní cíle jsou nezbytné pro výběr optimálních organizačních forem, didaktických metod a materiálních prostředků (Cichá, Dorková, 2006b, s. 15).

2.4.1.1 Taxonomie cílů ve výuce zdravotnických předmětů

Taxonomie **kognitivních** cílů (vzdělávacích).

Dle B. Niemierka se rozlišují dvě základní úrovně osvojení a každou z nich členíme do dvou podskupin.

1. úroveň: Vědomosti

- Zapamatování poznatků kdy žák si zvládne vybavit určité termíny, fakta, pojmy a nezaměňuje a nezkresluje je.
- Porozumění poznatkům přičemž si žák dovede přeložit získané vědomosti v jiné formě, než ve které si je zapamatoval.

2. úroveň: Dovednosti

- Používání vědomostí v typových situacích znamená, že žák zvládá dovednost používat díky vědomosti podle dříve předložených vzorů.
- Používání vědomostí v problémových situacích znamená, že žák zvládne dovednost formulovat problémy, provádět analýzu a syntézu nových jevů (Obst, 2006, s. 52).

Taxonomie **afektivních** (postojových) cílů.

Taxonomie dle D. B. Kratochvíle a kol. Tato taxonomie pracuje s pěti kategoriemi, které se dále dělí do subkategorií (Kalhous, Obst, 2009, s. 284).

1. **Přijímání (vnímavost):** Charakterizuje citlivost jedince k existenci určitých jevů nebo podnětů. Znamená to, že žák je ochoten přijímat nebo vnímat. Je to první předpoklad pro to, aby učení u žáka, směřovalo správným směrem.
2. **Reagování:** se od pouhého vnímání jevů liší zvýšenou aktivitou jedince a vyšším stupněm jeho zainteresovanosti.
3. **Oceňování hodnoty:** Při této úrovni nabývají určité skutečnosti pro žáka vnitřní hodnotu. Žák pociťuje závazek k hodnotě, která začíná ovlivňovat jeho jednání.
4. **Integrovaní hodnot (organizace):** Žák se setkává se situacemi, k nimž se vztahuje více než jedna hodnota. Musí si mezi nimi určit vztah a stanovit základní a dominantní hodnoty v soustavě.
5. **Internalizace hodnot v charakteru:** Hodnoty získávají pevné místo v hodnotové hierarchii žáka. Vytváří ucelený systém, který plně ovlivňuje lidské chování (Kalhous, Obst, 2009, s. 284).

Taxonomie psychomotorických cílů (výcvikových).

Taxonomie dle R. H. Davey, která obsahuje pět kategorií.

1. **Imitace – napodoba.** Žák vědomě pozoruje a napodobuje činnost.
2. **Manipulace – praktická cvičení.** Žák zvládne vykonat danou pohybovou činnost dle slovního návodu. Začíná zacházet s vybranými nástroji a začíná se projevovat určitá obratnost.
3. **Zpřesňování.** Jedná se o přesnější a účinnější provedení činnosti, kdy žák zvládně vykonat danou činnost mnohem lépe.
4. **Koordinace.** Znamená koordinace několika různých činností seřazených za sebou v požadovaném sledu.
5. **Automatizace.** V této fázi se objevují automatizované prvky a žák zvládá vykonat činnost s minimálním vynaložením energie (Obst, 2006, s. 56).

2.4.2 Výukové metody praktického vyučování.

Pojem metoda pochází z řeckého slova *methodos*, což znamená cesta nebo postup. V didaktice praktického vyučování zdravotnických předmětů ji chápeme jako cestu za určitým cílem, jako sled činností žáka, směřující k praktickým dovednostem (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 24).

Obecně je výuková metoda pojem, který chápeme jako učitelem projektovaný model jeho činnosti, který se realizuje vzájemným působením učitel- žák a dochází k optimálnímu osvojení učiva žákem a k dosažení výukových cílů (Obst, 2006, s. 72). Ve vztahu k výchově jde o záměrný, cílevědomý a koordinovaný systém vyučovací činnosti učitele a učební činnosti žáka. Při výběru vyučovacích metod musí učitel dbát na celistvé pojetí praktického vyučování. Výběr metod závisí na mnoha faktorech jako je teoretická připravenost žáků, individuálních zvláštlostech žáků, na věku žáků a na materiálních možnostech. Platí, že čím více žák dostává informací a schopností, tím aktivněji je zapojen do procesu vyučování (Cichá, Dorková, 2006b, s. 24).

Klasifikace výukové metody

1. Metody slovní

Mezi slovní metody výuky řadíme vyprávění, vysvětlování, přednášku, práci s textem a rozhovor.

2. Metody názorně – demonstrační

Mezi metody názorně –demonstrační řadíme předvádění a pozorování, práci s obrazem, instruktáž.

3. Metody dovednostně – praktické

Mezi metody dovednostně – praktické řadíme vytváření dovedností, napodobování, manipulování, produkční metody (Švec, Maňák, 2003, s. 53-103).

Pyramida učení

- Výklad (5%): Tato metoda se využívá v ošetřovatelských předmětech. Znamená to rychlou prezentaci dílčí části učiva. Pokud nejsou žáci do výkladu zapojeni, stává se pro ně výklad nudný.
- Čtení (10%): mnohé informace žáci získají čtením. Efektivnost této metody se zvyšuje v kombinaci s jinými metodami.
- Audiovizuální metoda (20%): Při této metodě se používají pomůcky jako CD, videokazety, filmy atd. Tato metoda má být využita jako doplňující.
- Demonstrace (30%): Znamená předvádění pracovního úkonu učitelem, který je předveden odborně i didakticky správně. Po předvedení úkonu, žáci tento úkon opakují, napodobují a tím si osvojují dovednosti.
- Diskuse ve skupinách (50%): Je ve zdravotnických předmětech velmi důležitá. Žáci využívají vlastní myšlenky, poslouchají ostatní a tolerují jejich názory.

- Praktické cvičení (70%): Při této metodě mají žáci aktivní roli. Praktické cvičení má být promyšlené a pomůcky předem připravené. Po cvičení si žáci provedou zápis. Praktické cvičení je základem pro odborné zdravotnické předměty.
- Vyučování ostatních (90%): žák, který učí ostatní žáky si zapamatuje většinu informací sám. Je to metoda, která je nejefektivnější pro získání pozornosti žáků (Cichá, Dorková, 2006b, s. 24).

V praktickém vyučování je velmi důležitý nácvik dovedností a tento nácvik by měl probíhat dle daného schématu.

- Vysvětlení práce: učitel žákům vysvětlí postup daného výkonu.
- Ukázka: učitel výkon předvede.
- Nápodoba: Žáci zkoušejí napodobovat učitelovo předvedení, ukázkou.
- Procvičování: Žáci si v určitém čase výkon procvičují pod dohledem učitele.
- Aplikace v praktickém pracovním procesu: Žáci provádějí výkon přímo na pracovišti (Cichá, Dorková, 2006b, s. 25).

2.4.3 Hodnocení dovedností žáků v praktické výuce

Závěrečnou fází každého procesu, takže i výuky, je kontrola a hodnocení – evaluace výuky. Pedagogickým hodnocením se rozumí systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem. Podstatou školního hodnocení je zjistit kompetence a to vědomosti, dovednosti a postoje (Kalhous, Obst, 2009, s. 403).

Při prověřování praktických dovedností se zjišťuje, jak si žáci osvojili požadované pracovní postupy, operace a úkony. Při prověřování se učitel zaměřuje na tyto aktivity:

- Jestli si žák dovede představit budoucí výsledek své činnosti.
- Zda si žák dovede určit podstatu činnosti.
- Zda zná žák postup jednotlivých úkonů.
- Jestli žák dokáže správně vykonat pracovní činnost.
- Zda žák dokáže kontrolovat, že vykonaná pracovní činnost je v souladu se zadáním (Cichá, Dorková, 2006 b, s. 33).

Prověřování je spojeno s průběžným hodnocením a je zpětnou vazbou pro učitele. Prověřování ukazuje učiteli, jak si žáci osvojili nové dovednosti.

Metody prověřování v praktickém vyučování. Při prověřování může učitel využít metodu **frontálního prověřování** (učitel zadá všem žákům nějaký úkol a kontroluje

jejich plnění z hlediska časového a odborného), **individuálního prověřování** (Učitel zadá jednotlivcům úkoly, které budou plnit individuálně. Učitel si určí, koho bude důkladně prověřovat, hodnotit a klasifikovat.), **prověřování skupin** (učitel zadá práci skupinám a bude hodnotit týmovou práci), **žák v roli instruktora** (žák předává své dovednosti spolužákům, podmínkou je, aby žák prováděl úkon bezchybně) a **žák v roli kontrolora** (určený žák kontroluje činnost svých spolužáků a posuzuje jejich kvalitu) (Cichá, Dorková, 2006b, s. 34).

Při praktickém vyučování zdravotnických předmětů musí učitel neustále prověřovat žáky a jejich dovednosti a vědomosti. Může k tomu využít **praktické, písemné nebo ústní zkoušení**.

Zkoušení praktických dovedností. Toto zkoušení se v ošetrovatelských předmětech využívá nejčastěji a je tedy základem pro hodnocení praktických dovedností žáka. Učitel musí této formě zkoušení věnovat velkou pozornost. Praktické výkony se hůře hodnotí a proto je vhodné aby si učitel vypracoval detailní hodnoticí škálu.

Ústní zkoušení. Je také součástí praktického zkoušení, kdy učitel ověřuje poznatky získané hlavně v teoretických předmětech. Pokládané otázky musí být jednoznačné, srozumitelné a stručné. Je vhodné, aby měl učitel předem připravené otázky.

Písemné zkoušení. Tento typ zkoušení se v praktickém vyučování využívá nejméně a je chápán jako doplňující forma zkoušení.

Učitel by měl žáka hodnotit pravidelně, a to z určité části učiva a také z celého tematického celku. Pokud má žák nedostatky, je důležité ho na ně upozornit a nechat ho zhodnotit svůj výkon, aby chybu ve svém výkonu sám vyhledal (Cichá, Dorková, 2006b, s. 35).

Existují dva typy hodnocení a to tradiční a slovní hodnocení. Tradiční hodnocení je hodnocení známkou od 1 – 5 (Obst, 2006, s 97). Při praktickém vyučování se hodnotí právě dle tradičního hodnocení, tedy známkou. Učitel při praktickém vyučování a jeho klasifikaci vychází z různých kritérií pro hodnocení. Učitel si sám vypracuje kritéria hodnocení, za která si pak sám zodpovídá. Při klasifikaci v odborných předmětech by se měl učitel zaměřit na tyto dovednosti.

- Jak umí žák využít své teoretické vědomosti v praxi.
- Jak si osvojil odborné dovednosti a jak konkrétně umí tyto dovednosti využít při daných výkonech.

- Jak si žák dokáže svou práci zorganizovat.
- Zda si žák udržuje pořádek na pracovišti a zda dodržuje předpisy BOZP.
- Jak žák používá ochranné pomůcky a zda zvládá obsluhu různých zařízení (Cichá, Dorková, 2006b, s. 36).

2.4 Stres

Stres zná každý z nás a v současné době představuje hrozbu číslo jedna (Buchwald, 2013, s. 8). Problematikou vzniku a rozvoje stresu se zabývalo mnoho badatelů, jako například I.P.Pavlov. W. Cannon, který se považuje za průkopníka tzv. sympatoadrenálního systému při stresu. Dalšími badateli byli také H. Selye nebo R. Lazarus (Křivohlavý, 2009, s. 166). Stres na nás působí ve vztahu, při řízení auta, při práci, ve škole (Buchwald, 2013, s. 8).

2.5.1 Definice stresu

V souvislosti se studiem toho, jak se lidé chovají tváří v tvář těžkým, nebo dokonce nejtěžším situacím v životě, nastala nutnost tento jev označit či definovat. Byl použit termín stres, který byl už dříve znám v technice. V mechanice se o stresu hovořilo pokud byl materiál vystaven zátěži, např. když je vystaveno rozžhavené železo pod lisem. Když převedeme toto pojetí stresu do oblasti fyziologie stresu, pak bychom vyjadřovali důsledky různých tlaků na fyziologické, psychologické, sociální, ekonomické a podobné důsledky zátěže. V tomto pojetí hovoří o stresu H. Selye. U lidí se o stresu hovoří tam, kde se člověk dostává do zátěžové situace. V tomto smyslu mluví o stresu u nás např. Mohalp, který píše, že slovo stres znamená zátěž, která na organismus dolehla (Křivohlavý, 2009, s. 170). Čím více člověk vnímá situaci jako neovlivnitelnou, tím častěji ji prožívá jako stresovou. Mezi závažné neovlivnitelné události řadíme smrt milované osoby, ztrátu zaměstnání či závažnou nemoc. Jasnou příčinou proč jsou neovlivnitelné události pro člověka tak velmi stresové, je to, že ji nemůže ovládat, řídit, mít pod kontrolou, nemůže jí zabránit nebo ji přerušit. Možnost předvídat a očekávat stresovou situaci, i když ji nemůžeme ovlivnit je obvykle vnímáno jako snížení intenzity prožívaného stresu (Doubek, Herman, 2008, s. 16). Každá osoba hodnotí situace různě a podle toho, zda si myslí, že si s nimi poradí, reaguje více nebo

méně vystresovaně. To je také důvod, proč různé lidi stresují různé situace (Buchwald, 2013, s. 9).

Stres byl zprvu definován jako negativní emocionální zážitek, který je doprovázen souborem biochemických, fyziologických, kognitivních a behaviorálních změn, které jsou zaměřeny na změnu situace, která člověka ohrožuje, nebo na přizpůsobení se tomu, co nemůžeme změnit. Pro definici stresové situace je velmi důležitý poměr mezi mírou (intenzitou, velikostí) stresogenní situace (stresoru) a silou (schopnostmi, možnostmi) danou situaci zvládnout. O stresu mluvíme jen v tom případě, pokud je míra intenzity stresogenní situace vyšší než schopnost tuto situaci daným člověkem zvládnout. Hovoříme o tzv. nadlimitní zátěži, která vede k vnitřnímu napětí a k závažnému narušení rovnováhy organismu. Tyto nadlimitní situace může způsobovat jeden stresor či více stresorů. Např. úmrtí manžela/ manželky, může se zdát, že jde pouze o jeden silný stresor, ovšem při hlubším pohledu zjistíme, že se jedná o více stresorů (sociální, ekonomické, intimní atd.). Také nahromadění více stresorů způsobuje nadlimitní zátěž. V této souvislosti se hovoří o tzv. běžných každodenních starostech (Křivohlavý, 2009, s. 171).

Existuje Stupnice těžkých životních situací (Holmes a Rahe, 1967). Tito američtí psychologové publikovali výsledky svého studia a uspořádali těžké životní situace podle jejich obtížnosti. Škála, která byla výsledkem studia, obsahuje 43 situací seřazených od poměrně nejtěžší situace, která má 100 bodů, po relativně nejlehčí, která má bodů 11 (Křivohlavý, 2009, s. 182). Výňatek ze stupnice těžkých životních situací (Holmes a Rahe, 1967):

| Těžká životní situace | Body |
|---|------|
| 1. Smrt manžela či manželky | 100 |
| 2. Rozvod | 73 |
| 3. Rozchod manželů | 65 |
| 4. Odchod do vězení | 63 |
| ... | ... |
| 43. Drobné právní přestupky (nezaplacení parkovného, narušení klidu.....) | 11 |

2.5.1.1 Stresory

Stresory jsou negativní životní faktory. Jinak se dá také říci, že stresorem je vše, co člověka zatěžuje. Tato nepřiměřená zátěž vyvolává stres. Na člověka může působit buď jeden stresor nebo více stresorů. Stresory mohou být malé= ministresory (př. dlouhodobá devalvace člověka v zaměstnání, při studiu atd.) Negativní vliv ministresorů se sčítá a pokud člověk nemá vyrovnávací hodnotu, tyto ministresory se nahromadí a mohou způsobovat depresi. Makrostresory jsou děsivě působící, deptající až vše ničící vlivy, přesahují danou hranici, kterou člověk nezvládá. Lidé, kteří vykonávají povolání zdravotnického asistenta se ve svém náročném a často stresujícím prostředí setkávají s velkou řadou stresorů jako jsou například: záchrana života pacienta, akutní bolest pacienta, zodpovědnost za pacienty atd. (Venglářová, 2011, s. 50).

2.5.1.2 Salutory

Salutory jsou pozitivní životní faktory. V teorii stresu hovoříme nejen o stresorech, ale také salutorech. To jsou faktory, které v těžké životní situaci člověka posilují, povzbuzují a dodávají mu sílu, výdrž v boji i odvalu k dalšímu zápasu se stresory. Příkladem salutoru je např. smysluplnost vykonané činnosti, přesvědčení o hodnotě toho, o čem se snažíme, pochvala a uznání lidí, kterých si sami vážíme atd.

V literatuře psychologie se také setkáváme s pojmem „uplifts“, překladem tzv. posily. Jsou tím situace, které člověka, obrazně řečeno, postaví na nohy. Může to být např. přijetí dobrých zpráv či návštěva člověka, který je zdrojem pozitivní sociální opory (Křivohlavý, 2009, s. 170). Ideální je, když jsou stresory a salutory v rovnováze. O stresory se starat nemusíme, ty nám dodává život sám, ale o salutory se musí postarat každý z nás. Pro pracovníky ve zdravotnickém zařízení to mohou být různé činnosti jako třeba běh nebo sledování TV, společně strávený čas s rodinou, cokoli co přináší dané osobě radost. Je velmi důležité si tyto salutory zajišťovat (Venglářová, 2011, s. 52).

2.5.1.3 Distres

Termínem distres je dnes obvykle vyjádřena situace, kterou subjektivně prožívá ohrožená osoba s jeho průvodními, dosti často výrazně negativními emocionálními příznaky. K distresu dochází tam, kde se domníváme, že nemáme dostatek sil a

možností zvládnout to, co nás ohrožuje, a emocionálně nám není dobře (Křivohlavý, 2009, s. 171). Ve větší míře vede k přetížení člověka (Venglářová, 2011, s. 49)

2.5.1.4 Eustres

Tam, kde se nejedená o negativní emocionální zážitek nemluvíme o stresu, ale o eustresu. Např. situace, při které se snažíme zvládnout něco co nám přináší radost, ale vyžaduje to určitou námahu. Takovouto situací je myšlena ku příkladu svatba, narození dítěte, zvládnutí studia (Křivohlavý, 2009, s.171). Je to tzv. pozitivní stres při kterém malá dávka adrenalinu dodá tělu energii a „zapne“ imunitní systém. Tento eustres zvyšuje výkonnost (Buchwald, 2013).

2.5.2 Vztah studia a stresu

Pozornost mnoha psychologických studií byla věnována především pracovní zátěži. Zpočátku existovaly teorie, které tvrdily, že čím vyšší postavení, tím vyšší stres (Křivohlavý, 2009, s. 174). Zde empirické studie ukázaly, že naopak pracovníci střední společenské vrstvy jsou těmi, kteří trpí pracovním stresem nejvíce. Jsou na ně kladeny velké konkrétní požadavky, ale je jim dána malá možnost řízení všech věcí k tomu potřebných. Požadavky na tyto pracovníky jsou kladeny jednak shora, od jejich nadřízených a také zezdola, od lidí, které mají na starosti. Když se v jedné ze studií objevil údaj o množství nemocí ze stresu jako kritérium zátěže, zjistilo se, že mezi nejvíce postižené patřili právě pracovníci střední společenské vrstvy (Křivohlavý, 2009, s. 174).

Vzájemné vztahy mezi pracovníky při práci se ukázaly jako další faktor ovlivňující stres, a to jak v kladném, tak v záporném smyslu života (Křivohlavý, 2009, s. 174).

Na zdravotníky působí řada stresorů. Při krátkodobé pracovní zátěži je doba strávená ve stresu ze začátku velmi motivující faktor pro optimální výkon. Po delší době působení stresu na jedince, můžeme pozorovat úzkost, poruchy koncentrace, tenzi a zhoršení výkonu. Mnohem viditelnější je působení dlouhodobého stresu na výkonnost. Ze začátku je stres vnímán relativně pozitivně, tzv. zdravé napětí a motivačně. Osoba při této fázi většinou odvádí plánovaný výkon. Tohoto plánovaného výkonu nebývá většinou dlouhodobě dosahováno, protože po prvním motivačním stresu přichází pocit

trvalé únavy, úzkost a podrážděnost a s tím i zhoršení kvality práce. Poté již výkonnost pouze klesá (Doubek, Herman, 2008, s. 46).

Zátěž, která při praxi působí na zdravotnické asistenty můžeme rozdělit na ty, které se týkají:

- a) Zátěže z pracovní činnosti.
- b) Zátěže plynoucí z odlišnosti diagnóz ošetřovaných pacientů.
- c) Zátěže týkající se osobnosti zdravotníků (Venglářová, 2011, s. 58).

Dalšími faktory, které působí na studenty zdravotnického asistenta mohou být:

Přetížení množstvím práce

Termín přetížení znamená v psychologii zdraví situace, pokud množství práce, kterou má určitý člověk vykonat, je vyšší, než je daná osoba schopna vykonat za čas, který je k tomu k dispozici. To jak závažná situace to je vyplývá z japonských zákonů, které uznávají pracovní přetížení, neboli overload, jako důvod k přiznání odškodného. Je ovšem třeba brát v potaz individuální charakter pracovního přetížení. To co je pro jednoho člověka nadměrné, je pro jiného člověka v mezích normy (Křivohlavý, 2009, s. 175).

Časový stres

Čas, který máme k vykonání určité práce, může být přiměřený, avšak může ho být i příliš málo. Výkonem této práce za nedostatku času k tomu potřebnému může vést k distresu. Tuto skutečnost dokazuje výzkum z roku 1970, kdy výzkumníci vedli rozhovory s dělníky v jednom podniku a zjišťovali mimo jiné i míru časového tlaku a v roce 1979 v tomtéž podniku objevili ještě jednu. Zjišťovali změny ve zdravotním stavu pracovníků a zjistili, že pracovníci, kteří uváděli časový tlak, měli třikrát větší míru úmrtnosti než ti, kteří nebyli vystaveni časovému tlaku (Křivohlavý, 2009, s. 175).

Neúměrně velká odpovědnost

Velmi stresogenním faktorem je hlavně odpovědnost za svěřené lidské životy, to klade na člověka mimořádný tlak. U takovýchto skupin pracovníků se ukázal například několikrát vyšší výskyt hypertenze, diabetu, žaludečních vředů atd. (Křivohlavý, 2009, s. 175).

Nevyjasnění pravomocí

U některých prací je přesně stanoveno, co se má dělat. Není tomu tak ale vždy. Pokud není pracovní úkol stanoven jasně, nejsou přesně určeny limity a hranice, pracovník pak žije v nejistotě. Zde se opět objevuje distres, který vede k psychologickým a fyziologickým projevům (výskyt zvýšené četnosti hypertenze atd.) (Křivohlavý, 2009s, 176).

Kontakt s lidmi

Existují povolání, která mají jako svou charakteristiku styk s druhými lidmi. Ukázalo se, že pro některé lidi může být stresující nadměrný kontakt s lidmi, jako například povolání zdravotníka. Vždy je ovšem stresující nedobrý vztah s kolegy na pracovišti nebo s nadřízenými (Křivohlavý, 2009, s. 176).

Dalšími stresujícími faktory, které lidi vystavují v rámci zaměstnání distresu jsou vysilující snaha o kariéru, hluk, spánek, vztahy mezi lidmi, nesvoboda a pocit bezmoci, dlouhodobá napětí nebo omezený prostor (Křivohlavý, 2009, s. 176).

2.5.3 Jak působí stres na zdravotní stav?

Soubor mnoha faktorů způsobuje určitou nemoc a stres je jedním z faktorů. Není nutné být vystaven jen velkým a tíživým životním situacím, nahromadění tzv. denních starostí může vést až k vnitřní tísní, ovšem je třeba zdůraznit, že ne každý, kdo je vystaven stresoru, onemocní. Stres působí na organismus buď přímo či nepřímo. Přímým účinkem stresu se obvykle rozumí vliv na imunitní, endokrinní nebo nervový systém. Nepřímým účinkem je vliv stresu na chování dané osoby. Např. změna životního stylu. V jedné z nejobsáhlejších studií vlivu stresu v zaměstnání je věnována pozornost vztahu mezi zdravotním stavem a stresem, který byl definován jako zážitek situací, kdy má osoba v práci mimořádnou odpovědnost, ovšem nemá k provádění potřebných úkonů dostatečnou pravomoc. U lidí, kteří uváděli tyto situace v zaměstnání, byla zjištěna o 70 % větší úmrtnost (Křivohlavý, 2009, s. 184).

Působení stresu může vést k různým nepříjemným emocím. Přispívá ke vzniku lehké nebo těžké psychické nemoci a také k tělesné nemoci (Doubek, Herman, 2008, s. 47). Mezi tělesná onemocnění způsobena vlivem stresu řadíme např. infekční nemoci,

kardiovaskulární onemocnění, hypertenze, bolesti hlavy, astma, diabetes mellitus, revmatická artritida. Dále stres způsobuje negativní emocionální stavy jako např. depresi, úzkost (Křivohlavý, 2009, s. 184).

Nadměrný stres tedy může způsobovat obtíže v několika rovinách.

- Duševní obtíže - neklid, úzkost poruchy soustředění a paměti, poruchy spánku, někdy bývá únik do snění, kolísání nálad, podrážděnost, roztěkanost, deprese, apatie atd.
- Tělesné obtíže - svalové napětí, trávicí obtíže, nechutenství či přejídání, plynatost, bolesti břicha, hlavy, potíže s páteří, bušení srdce, vyšší riziko srdečních onemocnění, hypertenze aj.
- Rodinný život - napětí v rodině, nedostatek času na druhé, neschopnost projevat sympatii a účast, nedostatečná komunikace, zanedbávání dětí, odcizení manželů, partner se cítí být zanedbáván atd.
- Pracovní oblast - problémy při týmové práci, manipulativní tendence, postupná ztráta výkonnosti, pokles energie, sebedůvěry atd. (Doubek, Herman, 2008, s. 46).

3 EMPIRICKÁ VÝCHODISKA

Následující část diplomové práce se bude zabývat metodikou výzkumu, organizací výzkumu, charakteristikou výzkumného souboru, výzkumnou metodou a také statistickým zpracováním dat. V této kapitole také nalezneme interpretaci výsledků a testování hypotéz.

3.1 Metodika výzkumu

Následující kapitoly popisují organizaci výzkumu, vlastnosti výzkumného vzorku, výzkumnou metodu společně se statistickým zpracováním dat. Pro získávání výzkumných dat byla zvolena kvantitativní metoda a respondenti byli osloveni formou osobně předávaných dotazníků.

3.1.1 Organizace výzkumu

V první fázi bylo stanoveno definování hlavního cíle diplomové práce společně s výzkumnými otázkami a hypotézami, jejichž platnost byla následně ověřována porovnáním se získanými výsledky výzkumného šetření. Výzkumné šetření probíhalo na dvou středních zdravotnických školách, kterými byly Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Ostrava, příspěvková organizace a Střední zdravotnická škola Karviná, příspěvková organizace. Sběr dat byl uskutečněn v průběhu měsíce ledna a února školního roku 2017/2018. Šetření na Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické, Ostrava bylo schváleno zástupkyní ředitelky školy SZŠ, paní Mgr. Evou Schichelovou. Na Střední zdravotnické škole, Karviná bylo schválení uděleno Mgr. Ivanou Pinkasovou, ředitelkou školy. Provedení výzkumného šetření na obou školách bylo bez nutnosti oficiální žádosti adresované ředitelům jednotlivých středních zdravotnických škol. Po schválení provedení výzkumného šetření byly dotazníky předány paní Schichelové, která zajistila koordinaci tohoto šetření na Střední zdravotnické škole a Vyšší odborné škole zdravotnické, Ostrava. Na Střední zdravotnické škole, Karviná, si autorka práce domluvila termín s vedoucí učitelkou praktického vyučování Mgr. Karin Delongovou a sama osobně rozdala i sesbírala dotazníky. Dotazníky byly žáky vyplněny a připraveny ke statistickému zpracování. Před samotnou distribucí dotazníků byla provedena pilotáž. Pilotáž byla provedena na

skupině 10 žáků, které žáci vyplnili. Z pilotáže vyplývá, že otázky podkládané respondentům byly srozumitelné a získaná data tak lze považovat za validní.

3.1.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor tvořili žáci výše zmíněných středních zdravotnických škol. Podmínkami pro zařazení do výzkumného šetření byly následující:

- žák třetího nebo čtvrtého ročníku,
- prezenční forma studia.

Výzkumného šetření se nemohli účastnit žáci nižších ročníků z důvodu absence praktické výuky realizované v nemocničním zařízení. Ta je do vzdělávání zdravotnických asistentů řazena až od třetího ročníku. Výzkumného šetření se tedy zúčastnilo celkem 148 respondentů, z toho 60 žáků (40,5 % respondentů) Střední zdravotnické školy a Vyšší odborné školy zdravotnické, Ostrava a 88 žáků (59,5 % respondentů) Střední zdravotnické školy Karviná.

3.1.3 Výzkumná metoda

Na základě vymezeného hlavního cíle, výzkumných problémů a stanovených hypotéz byla pro tvorbu práce zvolena metoda dotazníku, který zahrnoval systematické shromažďování a analýzu získaných informací. Jako výzkumný nástroj pro sběr dat byl zvolen nestandardizovaný dotazník (Chráska, 2016, s. 155).

Dotazník byl složen z šestnácti položek. Dále dotazník obsahoval tabulku, která se skládala z 18 položek, tato tabulka byla důležitá pro vyhodnocení stanovené hypotézy číslo 1. Některé položky byly automaticky přeskočeny v závislosti na předchozí odpovědi respondenta. Předcházelo se tak např. situacím, kdy by byl respondent tázán, zda ho stresuje, že má jiného vyučujícího na praktickou výuku než na výuku teoretickou, přestože uvedl, že ho vyučuje jeden vyučující na oba předměty. Dotazník se skládal z otázek uzavřených i otevřených (Chráska, 2016, s. 160).

Důraz byl kladen na anonymitu žáků. Tento fakt byl respondentům mnohokrát zdůrazňován. Cílem tohoto opatření bylo poskytnutí maximálního pocitu anonymity žákům a tím docílit objektivních odpovědí bez strachu.

3.1.4 Statistické zpracování dat

Pro popis souboru byla použita popisná statistika. Pro vyhodnocení hypotéz byl použit chí-kvadrát test a Wilcoxonův pořadový test (Chráska, 2016, s. 85).

Pro testování statistických hypotéz byly formulovány hypotézy – H_0 - nulová hypotéza a H_a – alternativní hypotéza. Statistické testy byly hodnoceny na hladině významnosti 5 %. Pro zpracování byl použit program Stata verze 13.

Pro grafické znázornění byly použity boxové a sloupcové grafy.

3.2 Interpretace výsledků

V následující kapitole můžeme vidět zhodnocení každé položky dotazníku v tabulkách a grafech. V tabulce nalezneme relativní četnost (n) a absolutní četnost (%). Pořadí prezentace výsledků je následující:

- Charakteristika výzkumného vzorku
- Položky vztahující se k hypotéze 1
- Položky vztahující se k hypotéze 2
- Položky vztahující se k hypotéze 3
- Položky vztahující se k hypotéze 4

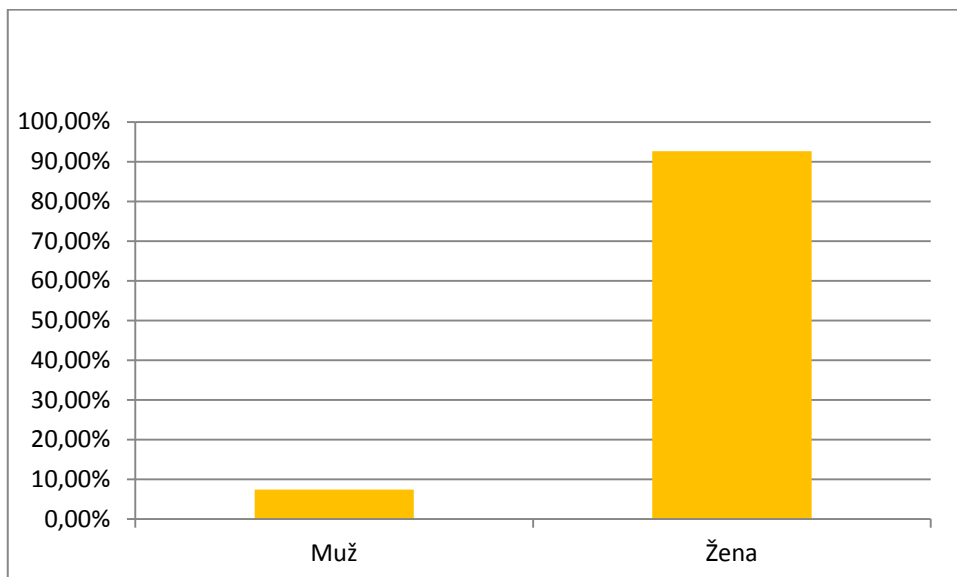
3.2.1 Charakteristika výzkumného vzorku

Položka číslo 1

Jsem:

Tabulka č. 1- Pohlaví respondentů

| Položka č. 1 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Muž | 11 | 7 % |
| Žena | 137 | 93 % |



Graf č. 1 Pohlaví respondentů

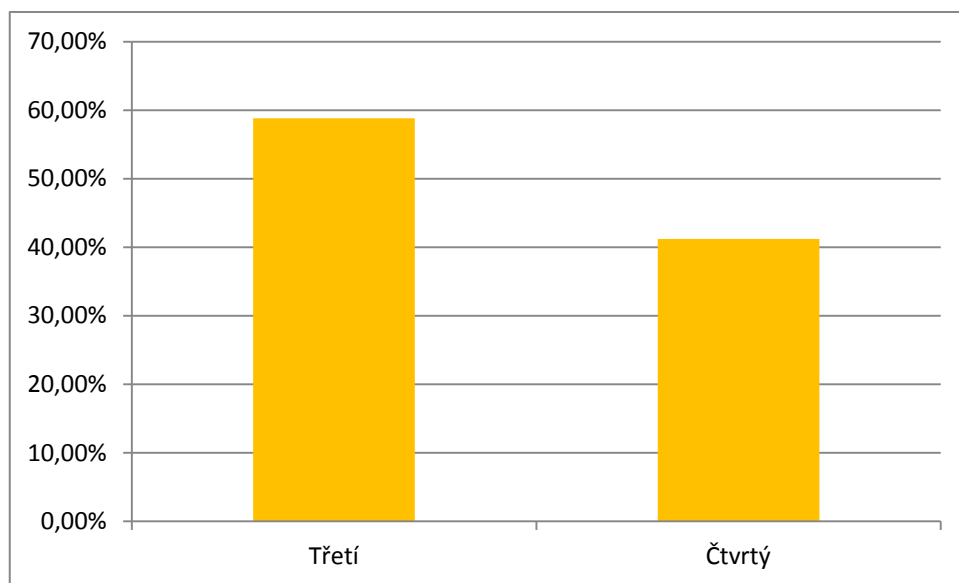
Výzkumný soubor byl 148 respondentů a z toho bylo 11 (7 %) mužů a 137 (93 %) žen.

Položka číslo 2

Jsem studentem ročníku:

Tabulka č. 2- Ročník studia

| Položka č. 2 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Třetí | 87 | 59 % |
| Čtvrtý | 61 | 41 % |



Graf č. 2- Ročník studia

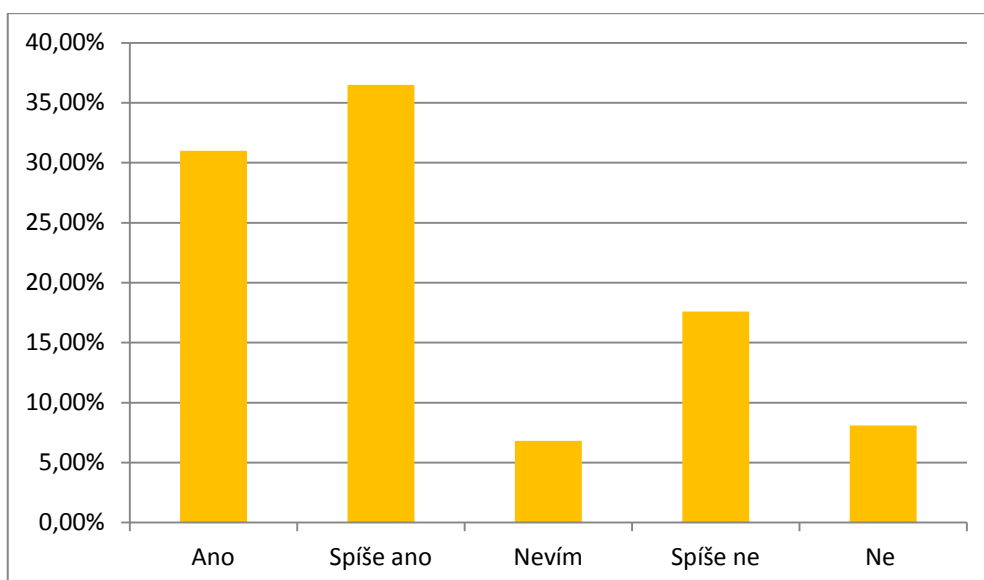
Respondenti byli žáci třetího a čtvrtého ročníku. Jak vyplývá z tabulky č. 2, žáků 3. ročníku bylo 87 (59 %) a žáků 4. ročníku bylo 61 (41 %).

Položka číslo 3

Při výkonu praxe v nemocničním zařízení prožívám stres:

Tabulka č. 3- Stres při praktické výuce

| Položka č. 3 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Ano | 46 | 31 % |
| Spíše ano | 54 | 36 % |
| Nevím | 10 | 7 % |
| Spíše ne | 26 | 18 % |
| Ne | 12 | 8 % |



Graf č. 3- Stres při praktické výuce

Je velmi důležité, aby žáci při vykonávání praxe v nemocničním zařízení nebyli stresováni. Jak již bylo zmíněno v teoretické části této práce, stres nepříznivě působí jak na psychickou tak na fyzickou stránku naší osobnosti. Z otázky číslo tři vyplývá, že 67 % respondentů při výkonu praxe v nemocničním zařízení zažívá stres. Pouze 7 % respondentů uvedlo, že neví, zda stres při praktické výuce zažívají a 26 % respondentů uvedlo, že stres při praktické výuce v nemocničním zařízení spíše nezažívá nebo nezažívá vůbec. Jak je tedy vidět z grafu číslo 3 většina žáků zažívá na praxi v nemocničním zařízení stres.

Položka číslo 4

Definujte, co pro vás znamená stres.

V otázce číslo 4 byli respondenti požádáni, aby popsali, co pro ně znamená stres. Zde jsou nejčastější odpovědi respondentů. Uvedené odpovědi jsou přesné odpovědi respondentů, některé odpovědi se opakovaly a někteří respondenti na tuto otázku neodpověděli.

Odpovědi respondentů:

„Strach z provedení vážné chyby“.

„Negativní pocit, který narušuje mé každodenní činnosti“.

„Situace, ve které si nejsem 100% jistá“.

„Zátěž pro organismus“.

„Náročná životní situace, která se nedá zvládnout s obyčejným chováním“.

„Zvýšené napětí a pocit nepohody“.

„Nakupení mnoha složitých situací najednou“.

„Narušující proces, který škodí mému organismu“.

„Zátěžová situace, se kterou se neumím vyrovnat“.

„Velké množství situací, které neumím sama vyřešit“.

„Obava z toho, že se něco nepovede“.

„Těžká emoční situace“.

„Strach z neúspěchu, pocit, že nic neumím“.

„Strach, že někoho ohrozím nebo mu ublížím“.

„Rušivá okolnost, která působí na organismus a to znepríjemňuje uspokojování potřeb“.

„Zátěžový faktor pro můj organismus“.

3.2.2 Položky vztahující se k hypotéze 1

Vyhodnocení jednotlivých položek z tabulky v dotazníku:

Tabulka č. 4 – Časová tíseň

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje časová tíseň | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 17 | 20 % | 18 | 30 % | 35 | 24 % |
| Spíše ano | 24 | 28 % | 16 | 26 % | 40 | 27 % |
| Nevím | 8 | 9 % | 5 | 8 % | 13 | 9 % |
| Spíše ne | 22 | 25 % | 17 | 28 % | 39 | 26 % |
| Ne | 16 | 18 % | 5 | 8 % | 21 | 14 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,368 | | | | | | |

Z tabulky č. 4 vyplývá, že celkem je časovou tísní stresováno 51 % studentů. Ve 3. ročníku se jedná přibližně o 48 % žáků. Ve 4. ročníku je časovou tísní stresováno 56 %. Mezi ročníky nebyl zjištěn v otázce stresu z časové tísně statisticky významný rozdíl ($p = 0,368$) (H_0 nezamítáme). Odpověď nevíím zadalo 9 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 8 % respondentů.

Tabulka č. 5 – Vyučující odborné praxe

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje můj vyučující | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 25 | 29 % | 16 | 26 % | 41 | 28 % |
| Spíše ano | 22 | 25 % | 15 | 25 % | 37 | 25 % |
| Nevím | 5 | 6 % | 8 | 13 % | 13 | 9 % |
| Spíše ne | 19 | 22 % | 15 | 25 % | 34 | 23 % |
| Ne | 16 | 18 % | 7 | 11 % | 23 | 16 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,474 | | | | | | |

Stres způsobený vyučujícím odborné praxe pociťuje celkem 53 % studentů (tabulka č. 5). Z tabulky č. 5 vyplývá, že ve 3. ročníku uvedlo, že pociťuje stres z vyučující odborné praxe, přibližně 54 % žáků. Ve 4. ročníku tento stres pociťuje méně studentů 51 %. Rozdíl mezi ročníky není statisticky významný ($p = 0,474$) (H_0 nezamítáme). Odpověď „nevím“ zadalo 6 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 13 % respondentů.

Tabulka č. 6 – Bolest a utrpení pacienta

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|------|--------|------|--------|------|
| Při praxi mě často stresuje bolest a utrpení pacienta | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 10 | 11% | 19 | 31% | 29 | 20% |
| Spíše ano | 16 | 18% | 12 | 20% | 28 | 19% |
| Nevím | 10 | 11% | 9 | 15% | 19 | 13% |
| Spíše ne | 31 | 36% | 11 | 18% | 42 | 28% |
| Ne | 20 | 23% | 10 | 16% | 30 | 20% |
| Celkem | 87 | 100% | 61 | 100% | 148 | 100% |
| chí-kvadrát test, $p = 0,017$ | | | | | | |

Bolest a utrpení pacienta stresují celkem 49 % studentů (tabulka č. 6). Z tabulky č. 6 vyplývá, že ve 3. ročníku tento stres pociťuje 29 % studentů. U studentů 4. ročníku je podíl studentů, kteří pociťují stres z tohoto důvodu vyšší - 51 %. Uvedený rozdíl mezi studenty 3. a 4. ročníku je statisticky významný ($p = 0,017$) (H_0 zamítáme).

Tabulka č. 7 – Nevědomost žáka

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje má nevědomost | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 12 | 14 % | 11 | 18 % | 23 | 16 % |
| Spíše ano | 11 | 13 % | 14 | 23 % | 25 | 17 % |
| Nevím | 9 | 10 % | 6 | 10 % | 15 | 10 % |
| Spíše ne | 32 | 37 % | 21 | 34 % | 53 | 36 % |
| Ne | 23 | 26 % | 9 | 15 % | 32 | 22 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,287 | | | | | | |

Z tabulky č. 7 vyplývá, že vlastní nevědomost stresuje 43 % studentů. Stres z vlastní nevědomosti na praxi uvedlo 27 % studentů 3. ročníku, u starších studentů (4. ročník) uvedlo tento faktor jako stresující 41 % studentů. Uvedený rozdíl není ale statisticky významný ($p = 0,287$) (H_0 nezamítáme). Odpověď „nevím“ označilo shodně 10 % studentů 3. i 4. ročníků.

Tabulka č. 8 – Úmrtí pacienta

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje úmrtí pacienta | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 21 | 24 % | 11 | 18 % | 32 | 22 % |
| Spíše ano | 28 | 32 % | 12 | 20 % | 40 | 27 % |
| Nevím | 12 | 14 % | 10 | 16 % | 22 | 15 % |
| Spíše ne | 11 | 13 % | 19 | 31 % | 30 | 20 % |
| Ne | 15 | 17 % | 9 | 15 % | 24 | 16 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,060 | | | | | | |

Úmrtí pacienta jako stresující faktor označilo celkem 49 % studentů. Podíl studentů 3. ročníku stresovaných tímto faktorem byl poměrně vysoký (56 %) proti studentům 4. ročníku, u kterých tento podíl tvořil 38 %. I když byl rozdíl mezi ročníky

poměrně velký, nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,060$) (H_0 nezamítáme). Odpověď nevíím uvedlo 14 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď uvedlo 16 % respondentů.

Tabulka č. 9 – Žáky tato práce nebaví

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje, že mě tato práce nebaví | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 16 | 18 % | 13 | 21 % | 29 | 20 % |
| Spíše ano | 19 | 22 % | 9 | 15 % | 28 | 19 % |
| Nevím | 4 | 5 % | 7 | 11 % | 11 | 7 % |
| Spíše ne | 23 | 26 % | 21 | 34 % | 44 | 30 % |
| Ne | 25 | 29 % | 11 | 18 % | 36 | 24 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, $p = 0,211$ | | | | | | |

Z tabulky č. 9 vychází, že 40 % žáků 3. ročníku je stresováno tím, že je práce, kterou vykonávají nebaví a ze 4. Ročníku je tímto stresováno 36 % dotázaných. Nebyl zde zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,211$) (H_0 nezamítáme) ve stresu z důvodu, že studenty práce nebaví mezi ročníky. Odpověď nevíím zadalo 5 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 11 % respondentů.

Tabulka č. 10 – Žáky tato práce nezajímá

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje, že mě tato práce nezajímá | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 17 | 20 % | 10 | 16 % | 27 | 18 % |
| Spíše ano | 18 | 21 % | 12 | 20 % | 30 | 20 % |
| Nevím | 6 | 7 % | 5 | 8 % | 11 | 7 % |
| Spíše ne | 22 | 25 % | 19 | 31 % | 41 | 28 % |
| Ne | 24 | 28 % | 15 | 25 % | 39 | 26 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, $p = 0,935$ | | | | | | |

Z tabulky č. 10 vychází, že 41 % žáků 3. ročníku je stresováno tím, že je tato práce nezajímá a ve 4. ročníku je stresování tímto stresováno 36 %. Z toho tedy vyplývá, že zde nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,935$) (H_0 nezamítáme). Odpověď nevím označilo 7 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 8% respondentů.

Tabulka č. 11 – Velká zodpovědnost

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje velká zodpovědnost | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 28 | 32 % | 9 | 15 % | 37 | 25 % |
| Spíše ano | 21 | 24 % | 16 | 26 % | 37 | 25 % |
| Nevím | 3 | 3 % | 4 | 7 % | 7 | 5 % |
| Spíše ne | 14 | 16 % | 18 | 30 % | 32 | 22 % |
| Ne | 21 | 24 % | 14 | 23 % | 35 | 24 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, $p = 0,086$ | | | | | | |

Z tabulky č. 11 vychází, že zde nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,086$) (H_0 nezamítáme), ale je vidět jistý rozdíl mezi ročníky. Stres díky velké zodpovědnosti uvedlo 56 % studentů 3. ročníku a 41 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevím zadaly 3 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 7 % respondentů.

Tabulka č. 12 – Nesrozumitelnost ošetřovatelské dokumentace

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje nesrozumitelnost ošetřovatelské dokumentace | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 15 | 17 % | 8 | 13 % | 23 | 16 % |
| Spíše ano | 16 | 18 % | 12 | 20 % | 28 | 19 % |
| Nevím | 10 | 11 % | 7 | 11 % | 17 | 11 % |
| Spíše ne | 24 | 28 % | 21 | 34 % | 45 | 30 % |
| Ne | 22 | 25 % | 13 | 21 % | 35 | 24 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,876 | | | | | | |

Z tabulky č. 12 vychází, že ve stresu z nesrozumitelnosti ošetřovatelské dokumentace nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,876$) (H_0 nezamítáme). Stres uvedlo 35 % studentů 3. ročníku a 33 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevím zadalo 11 % respondentů shodně ve 3. i 4. ročníku.

Tabulka č. 13 – Psychická únava

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje psychická únava | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 8 | 9 % | 11 | 18 % | 19 | 13 % |
| Spíše ano | 14 | 16 % | 9 | 15 % | 23 | 16 % |
| Nevím | 11 | 13 % | 6 | 10 % | 17 | 11 % |
| Spíše ne | 21 | 24 % | 19 | 31 % | 40 | 27 % |
| Ne | 33 | 38 % | 16 | 26 % | 49 | 33 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,330 | | | | | | |

Z tabulky č. 13 vychází, že 25 % žáků 3. ročníku je stresováno psychickou únavou při výkonu praxe v nemocničním zařízení a ze 4. ročníku je tímto stresováno 33 % respondentů Z toho tedy vyplývá, že nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p =$

0,330) (H_0 nezamítáme), ale jak je vidět z tabulky, jsou více stresováni studenti 4. ročníku než 3. ročníku. Odpověď nevíم zadalo 13 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 10 % respondentů.

Tabulka č. 14 – Fyzická únava

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje fyzická únava | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 20 | 23 % | 10 | 16 % | 30 | 20 % |
| Spíše ano | 26 | 30 % | 12 | 20 % | 38 | 26 % |
| Nevím | 8 | 9 % | 7 | 11 % | 15 | 10 % |
| Spíše ne | 17 | 20 % | 21 | 34 % | 38 | 26 % |
| Ne | 16 | 18 % | 11 | 18 % | 27 | 18 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,239 | | | | | | |

Z tabulky č. 14 vyplývá, že u tohoto faktoru nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,239$) (H_0 nezamítáme), ale jak je vidět z tabulky, jsou více stresováni fyzickou únavou studenti 3. ročníku, stres uvedlo 53 % studentů 3. ročníku a 36 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevíم označilo 9 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď označilo 11 % respondentů.

Tabulka č. 15 – Spolužáci

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresují mí spolužáci | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 9 | 10 % | 7 | 11 % | 16 | 11 % |
| Spíše ano | 13 | 15 % | 11 | 18 % | 24 | 16 % |
| Nevím | 6 | 7 % | 5 | 8 % | 11 | 7 % |
| Spíše ne | 35 | 40 % | 23 | 38 % | 58 | 39 % |
| Ne | 24 | 28 % | 15 | 25 % | 39 | 26 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,972 | | | | | | |

Z tabulky č. 15 vychází, že 25 % žáků 3. ročníku je stresováno svými spolužáky a ze 4. ročníku je svými spolužáky stresováni 29 % respondentů. Z toho tedy vyplývá, že u této otázky nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,972$) (H_0 nezamítáme) – stres uvedlo 25 % studentů 3. ročníku a 29 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevíم zadalo 7 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 8 % respondentů.

Tabulka č. 16 – Velké množství práce

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje velké množství práce | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 22 | 25 % | 14 | 23 % | 36 | 24 % |
| Spíše ano | 27 | 31 % | 12 | 20 % | 39 | 26 % |
| Nevím | 4 | 5 % | 7 | 11 % | 11 | 7 % |
| Spíše ne | 23 | 26 % | 19 | 31 % | 42 | 28 % |
| Ne | 11 | 13 % | 9 | 15 % | 20 | 14 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chi-kvadrát test, $p = 0,340$ | | | | | | |

Z tabulky č. 16 lze vyčíst, že u stresového faktoru spojeného s velkým množstvím práce nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,340$) (H_0 nezamítáme), ale je vidět z tabulky, jsou více stresováni množstvím práce studenti 3. ročníku, stres uvedlo 56 % studentů 3. ročníku a 43 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevíم zadalo 5 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 11 % respondentů.

Tabulka č. 17 – Nevyjasnění pravomocí

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje nevyjasnění pravomocí | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 10 | 11 % | 11 | 18 % | 21 | 14 % |
| Spíše ano | 8 | 9 % | 9 | 15 % | 17 | 11 % |
| Nevím | 9 | 10 % | 7 | 11 % | 16 | 11 % |
| Spíše ne | 38 | 44 % | 26 | 43 % | 64 | 43 % |
| Ne | 22 | 25 % | 8 | 13 % | 30 | 20 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,317 | | | | | | |

Z tabulky č. 17 můžeme vidět, že zjištěný rozdíl není statisticky významným ($p = 0,317$) (H_0 nezamítáme), ale nadměrným kontaktem s lidmi jsou více stresováni studenti 4. ročníku, stres uvedlo 20 % studentů 3. ročníku a 33 % studentů 4. ročníku. Odpověď nevíím zadalo 10 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď označilo 11 % respondentů.

Tabulka č. 18 – Nadměrný kontakt s lidmi

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje nadměrný kontakt s lidmi | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 17 | 20 % | 10 | 16 % | 27 | 18 % |
| Spíše ano | 28 | 32 % | 8 | 13 % | 36 | 24 % |
| Nevím | 12 | 14 % | 5 | 8 % | 17 | 11 % |
| Spíše ne | 14 | 16 % | 22 | 36 % | 36 | 24 % |
| Ne | 16 | 18 % | 16 | 26 % | 32 | 22 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,009 | | | | | | |

V tabulce č. 18, že 52 % žáků 3. ročníku uvádí jako stresový faktor nadměrný kontakt s lidmi a ze 4. ročníku je tímto stresováno pouze 29 % respondentů. Nadměrný kontakt s lidmi statisticky významně více stresuje studenty 3. ročníků ($p = 0,009$) (H_0

zamítáme). Odpověď nevím označilo 13,8 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 8,2 % respondentů.

Tabulka č. 19 – Stálá empatie

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje, že musím být stále milá/ý a empatická/ý | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 21 | 24 % | 14 | 23 % | 35 | 24 % |
| Spíše ano | 25 | 29 % | 17 | 28 % | 42 | 28 % |
| Nevím | 9 | 10 % | 7 | 11 % | 16 | 11 % |
| Spíše ne | 20 | 23 % | 13 | 21 % | 33 | 22 % |
| Ne | 12 | 14 % | 10 | 16 % | 22 | 15 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,991 | | | | | | |

Z tabulky č. 19 lze vyčíst, že 53 % žáků 3. ročníku je stresováno tím, že musí být stále milá/ý a empatická/ý. Ze 4. ročníku je tímto stresováno 51 %. Nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,991$) (H_0 nezamítáme) mezi ročníky ve stresu ze stálé empatie. Odpověď nevím zadalo 10 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 11 % respondentů.

Tabulka č. 20 – Špatné materiální vybavení oddělení

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|---|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje špatné materiální vybavení oddělení | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 10 | 11 % | 7 | 11 % | 17 | 11 % |
| Spíše ano | 15 | 17 % | 11 | 18 % | 26 | 18 % |
| Nevím | 9 | 10 % | 8 | 13 % | 17 | 11 % |
| Spíše ne | 29 | 33 % | 27 | 44 % | 56 | 38 % |
| Ne | 24 | 28 % | 8 | 13 % | 32 | 22 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,302 | | | | | | |

Z tabulky č. 20 vyplývá, že 28 % žáků 3. ročníku je stresováno špatným materiálním vybavením oddělení, na kterém vykonávají svou odbornou praxi a ze 4. ročníku je stresováno špatným materiálním vybavením oddělení 29 % respondentů. Z toho tedy vyplývá, že nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,302$) (H_0 nezamítáme) mezi ročníky ve stresu ze špatného materiálního vybavení oddělení. Odpověď nevím zadalo 10 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 13 % respondentů.

Tabulka č. 21 – Personál oddělení

| Ročník | třetí | | čtvrtý | | celkem | |
|--|-------|-------|--------|-------|--------|-------|
| Při praxi mě často stresuje personál oddělení | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 22 | 25 % | 11 | 18 % | 33 | 22 % |
| Spíše ano | 31 | 36 % | 21 | 34 % | 52 | 35 % |
| Nevím | 4 | 5 % | 6 | 10 % | 10 | 7 % |
| Spíše ne | 20 | 23 % | 13 | 21 % | 33 | 22 % |
| Ne | 10 | 11 % | 10 | 16 % | 20 | 14 % |
| Celkem | 87 | 100 % | 61 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, $p = 0,558$ | | | | | | |

Z tabulky č. 21 vyplývá, že 61 % žáků 3. ročníku je stresováno personálem oddělení, na kterém vykonávají svou odbornou praxi. Respondentů ze 4. ročníku je personálem na oddělení stresováno 52 %. Nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,558$) (H_0 nezamítáme) mezi ročníky ve stresu z personálního oddělení. Odpověď nevím zadalo 5 % respondentů 3. ročníku a ze 4. ročníku tuto odpověď zadalo 10 % respondentů.

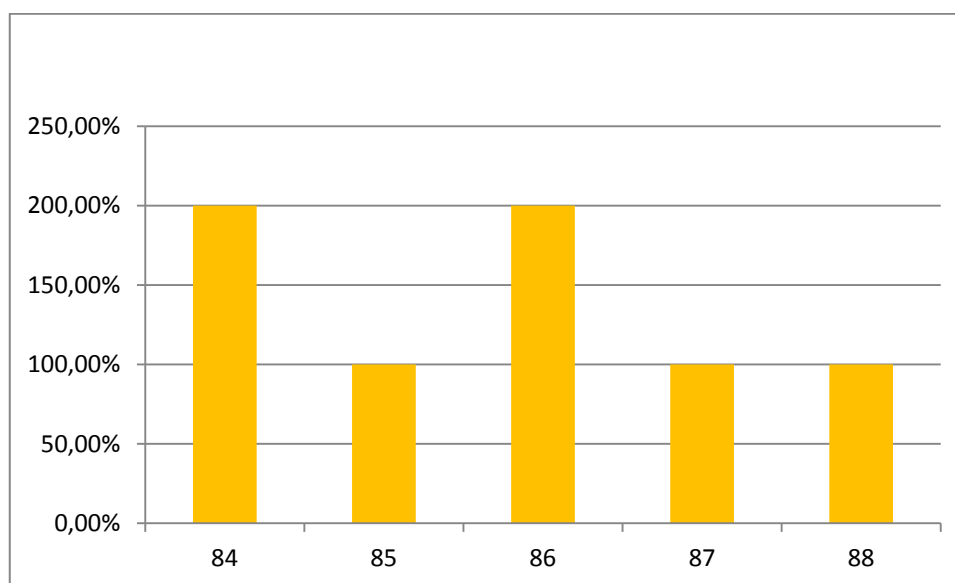
3.2.3 Položky vztahující se k hypotéze 2

Položka číslo 5

Napište, jakou známkou jste ohodnoceni v předmětu ošetřování nemocných a jakou známkou byste se sami ohodnotili.

Tabulka č. 22 – Hodnocení z předmětu ošetřování nemocných.

| Položka č. 5 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Výborný | 28 | 19 % |
| Chvalitebný | 57 | 38 % |
| Dobrý | 55 | 37 % |
| Dostatečný | 7 | 5 % |
| Nedostatečný | 1 | 0 % |



Graf č. 4 – Hodnocení z předmětu ošetřování nemocných.

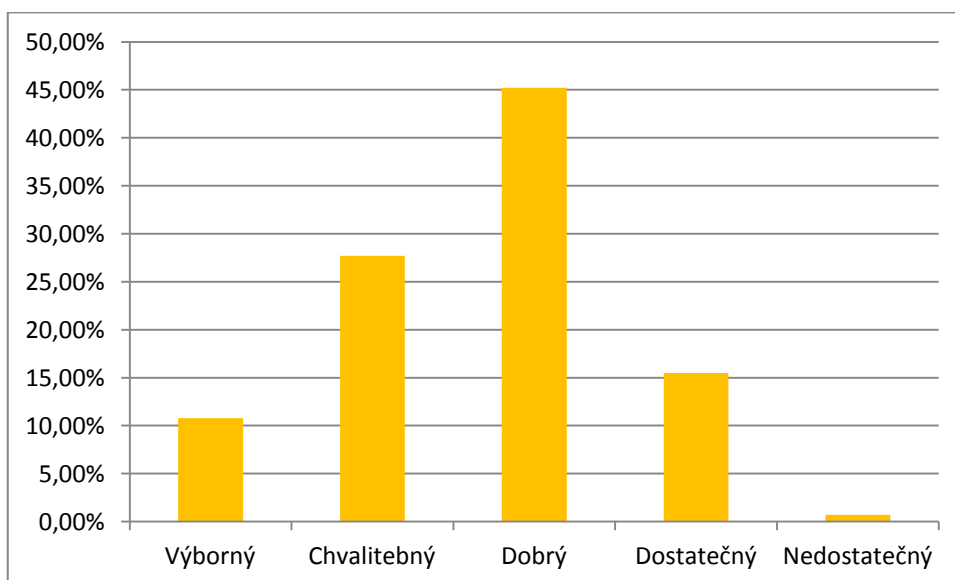
Předmět ošetřování nemocných je jeden z nejdůležitějších předmětů pro obor zdravotnický asistent. Z výsledků vyplývá, že 19 % žáků je hodnoceno známkou výborný, 38 % žáků je hodnoceno známkou chvalitebný. Hodnocení dobrý obdrželo 37 % respondentů a 5 % respondentů je ohodnoceno známkou dostatečný. Pouze 1 % žáků je ohodnoceno známkou nedostatečný.

Položka číslo 6

Na vyznačené místo napište, jakou známkou jste ohodnoceni v předmětu ošetrovatelství.

Tabulka č. 23 – Hodnocení z předmětu ošetrovatelství.

| Položka č. 6 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Výborný | 16 | 11 % |
| Chvalitebný | 41 | 28 % |
| Dobrý | 67 | 45 % |
| Dostatečný | 23 | 15 % |
| Nedostatečný | 1 | 1 % |



Graf č. 5 – Hodnocení z předmětu ošetrovatelství.

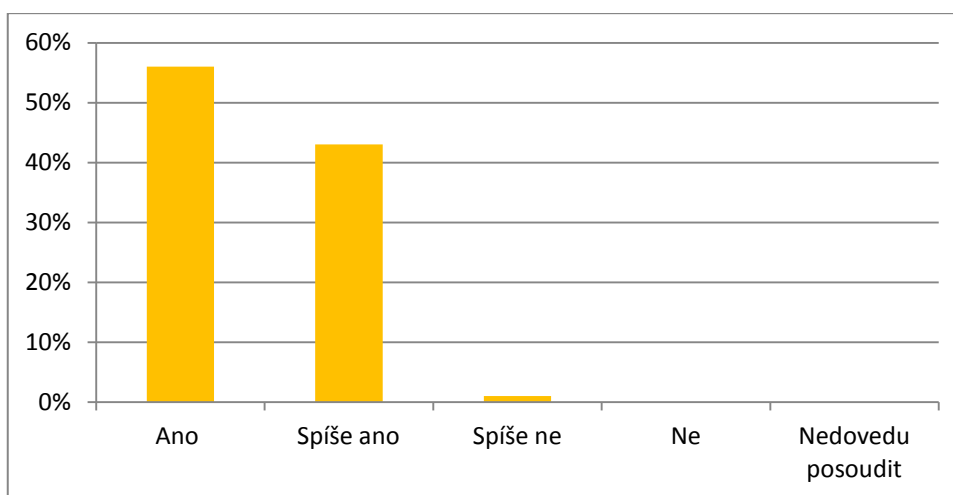
V otázce číslo 6 je zjišťováno hodnocení žáků v předmětu ošetrovatelství. Z tabulky číslo. 24 vyplývá, že známkou výborný je ohodnoceno 11 % respondentů, známkou chvalitebný je ohodnoceno 28 % respondentů a 45 % žáků obdrželo známku dobrý. 15 % respondentů je ohodnoceno známkou dostatečný a hodnocení nedostatečný obdrželo pouze 1 % respondentů.

Položka číslo 7

Na praxi v nemocničním zařízení docházím pravidelně, poctivě:

Tabulka č. 24 – Docházka na praktické vyučování

| Položka č. 7 | Počet (n) | % |
|-------------------|-----------|-----|
| Ano | 83 | 56% |
| Spíše ano | 64 | 43% |
| Spíše ne | 1 | 1% |
| Ne | 0 | 0 |
| Nedovedu posoudit | 0 | 0 |



Graf č. 6 – Docházka na praktické vyučování.

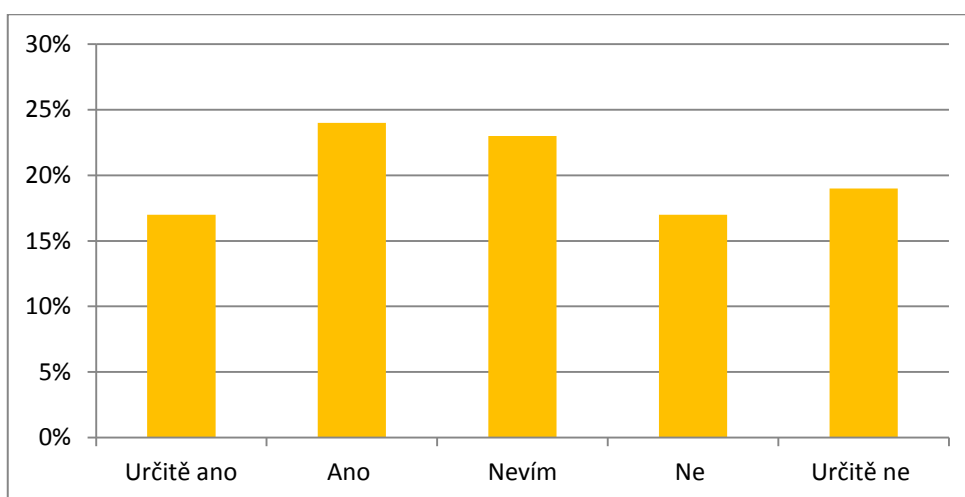
Docházka na praktické vyučování v předmětu ošetřování nemocných je velmi důležitá, žáci musí splnit daný počet hodin, a pokud tento daný počet nesplní, nejsou klasifikováni z důvodu absence při výuce. V otázce číslo 7 byla zjišťována poctivá docházka respondentů na praktické vyučování. 56 % dotázaných odpovědělo, že na praktické vyučování docházejí pravidelně a 43 % respondentů zadalo odpověď spíše ano. Pouze jeden respondent uvedl jako svou odpověď spíše ne a také svůj důvod absence „Na praxi nechodím ze zdravotních důvodů“.

Položka číslo 8

Myslíte si, že pokud byste měl/a lepší známku (tím i lepší znalosti) v předmětu ošetrovatelství, byl by výkon vaší praxe v nemocničním zařízení pro Vás méně stresující?

Tabulka č. 25 – Zámka v porovnání s výkonem dle respondentů.

| Položka č. 8 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Určitě ano | 25 | 17 % |
| Ano | 35 | 24 % |
| Nevím | 34 | 23 % |
| Ne | 26 | 17 % |
| Určitě ne | 28 | 19 % |



Graf č. 7 – Zámka v porovnání s výkonem dle respondentů.

V otázce číslo osm byla zjišťována souvislost teoretických znalostí získaných v předmětu ošetrovatelství a stresu, který zažívají na praktickém vyučování v nemocničním zařízení. 41 % respondentů uvedlo, že si myslí, že pokud by měli lepší známku (a tím i lepší znalosti) v předmětu ošetrovatelství, byli by na praxi méně stresováni. A 36 % je opačného názoru. Jako své důvody pro odpovědi určitě ano a ano nejčastěji uvedli „Nemusela bych se bát, že neznám přesný postup výkonu“. „Vyučující by mě měla zařazenou mezi lepší žáky a tak by se na mě dívala i na praxi lépe“. „Měla bych lepší pocit, že vím, co mám dělat a že na nic nezapomenu“. Jako své důvody pro odpovědi ne, určitě ne nejčastěji uváděli „Praxe je něco úplně jiného než teorie“.

„Teoretické znalosti mám a stejně na praxi zmatkuju a nevím nic“. „Na praxi se to dělá jinak než v teorii“. Odpověď nevím označilo 23 % respondentů.

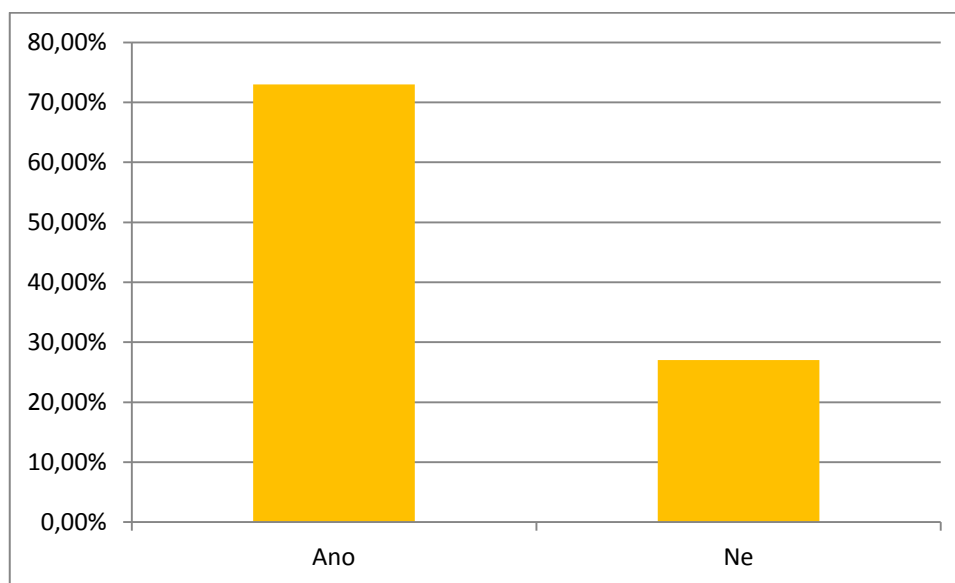
3.2.3 Položky vztahující se k hypotéze 3

Položka číslo 9

Na výuku ošetrovatelství a ošetrování nemocných máte stejného vyučujícího?

Tabulka č. 26 – Mají žáci stejného vyučujícího na oba předměty?

| Položka č. 9 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|-----|
| Ano | 108 | 73% |
| Ne | 40 | 27% |



Graf č. 8 – Mají žáci stejného vyučujícího na oba předměty?

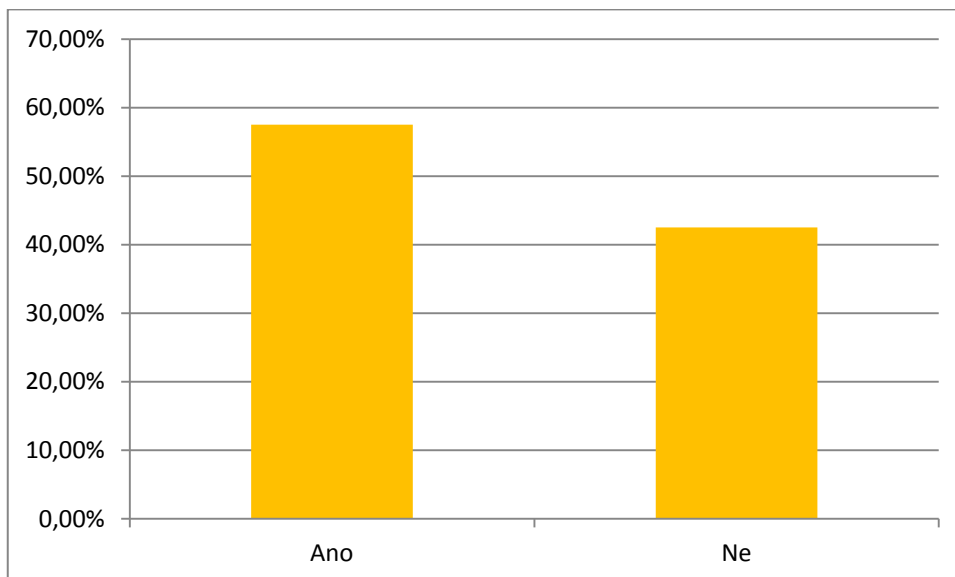
Tato otázka zjišťovala, zda mají žáci stejného vyučujícího na předmět ošetrovatelství a ošetrování nemocných. 73 % dotázaných má stejného vyučujícího na oba dva předměty a 27 % uvádí, že na praktické a teoretické vyučování mají rozdílné vyučující.

Položka číslo 10

Pokud nemáte na výuku stejného vyučujícího je pro vás něco stresující v souvislosti s tímto problémem? (např. vyučující ošetrovatelství vás učí jinou techniku vyhledávání místa vpichu při intramuskulární aplikaci než to chce vyučující předmětu ošetrování nemocných.)

Tabulka č. 27 – Stres v souvislosti s různými vyučujícími.

| Položka č. 10 | Počet (n) | % |
|---------------|-----------|------|
| Ano | 23 | 57 % |
| Ne | 17 | 43 % |



Graf č. 9 – Stres v souvislosti s různými vyučujícími.

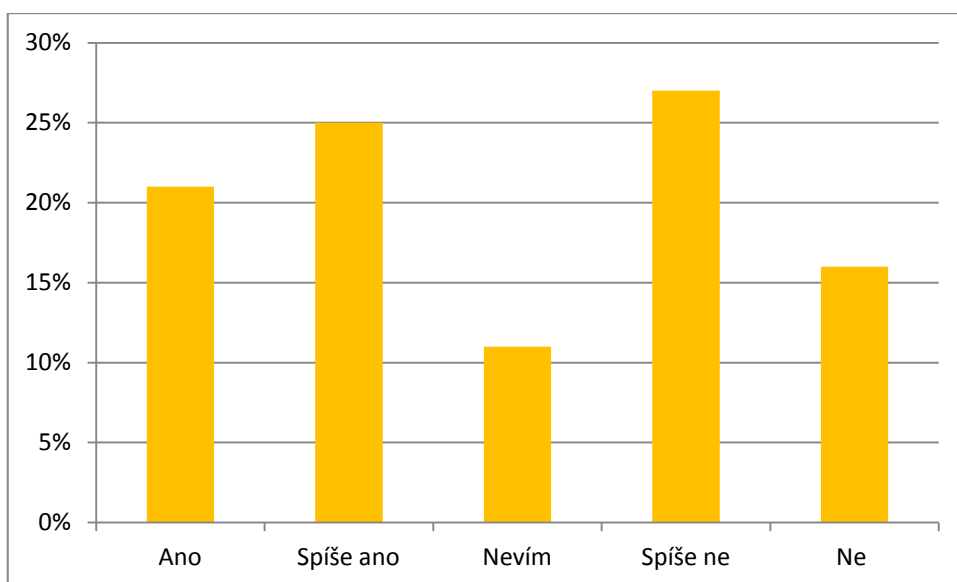
Otázka číslo 10 byla směřována na žáky, kteří mají na předměty ošetrovatelství a ošetrování nemocných rozdílné vyučující. Těchto žáků je 27 %, jak je již známo z otázky číslo 12. Z těchto 27 % respondentů je tímto stresováno 57 %. Jako své důvody uváděli: „Vyučující mají jinou techniku učení“. „Každá učitelka chce jinak provádět výkony“. „Přesně to, co uvádíte v příkladu“. 43 % respondentů, kteří mají rozdílné vyučující na oba dva předměty tímto stresováni nejsou.

Položka číslo 11

Myslíte si, že Vás váš vyučující odborné praxe stresuje?

Tabulka č. 28 – Stresuje žáky jejich vyučující praktické výuky?

| Položka č. 11 | Počet (n) | % |
|---------------|-----------|------|
| Ano | 31 | 21 % |
| Spíše ano | 37 | 25 % |
| Nevím | 16 | 11 % |
| Spíše ne | 40 | 27 % |
| Ne | 24 | 16 % |



Graf č. 10 – Stresuje žáky jejich vyučující praktické výuky?

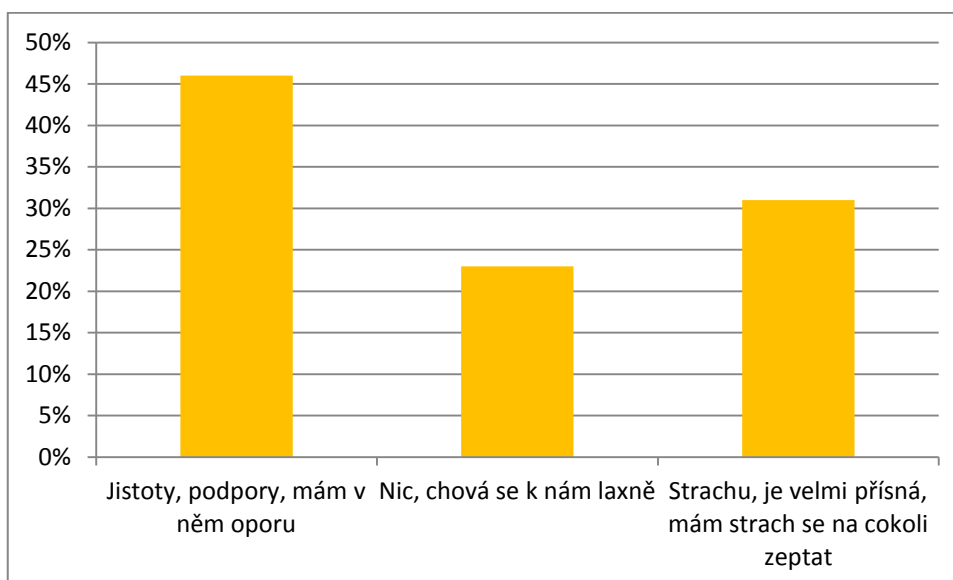
V otázce číslo 11 bylo zjišťováno, zda respondenty stresuje jejich vyučující, který je vyučuje na odbornou praxi. 21 % žáků označilo, že je jejich vyučující stresuje a 25 % žáků jejich vyučující praktické výuky spíše stresuje. Odpověď nevím označilo 11 % dotázaných. Spíše ne zadalo 27 % respondentů a ne 16 %.

Položka číslo 12

Vyučující praktické výuky ve mně vyvolává pocit:

Tabulka č. 29 – Vyučující praktické výuky.

| Položka č. 12 | Počet (n) | % |
|--|-----------|------|
| Jistoty, podpory, mám v něm oporu | 67 | 46 % |
| Nic, chová se k nám laxe | 36 | 23 % |
| Strachu, je velmi přísná, mám strach se na cokoli zeptat | 45 | 31 % |



Graf č 11– Vyučující praktické výuky.

Vyučující by měl být pro žáka oporou, ale také autoritou. Z Odpovědí na tuto otázku vyplývá, že 46 % respondentů, ve svém vyučujícím vidí jistotu, podporu a mají v něm oporu. 23 % dotazovaných označilo jako svou odpověď, že jejich vyučující se k nim chová laxe a žádný pocit v nich nevyvolává a 31 % respondentů uvedlo, že vyučující praktické výuky v nich vyvolává pocit strachu, velké přísnosti a mají obavy se na cokoli zeptat.

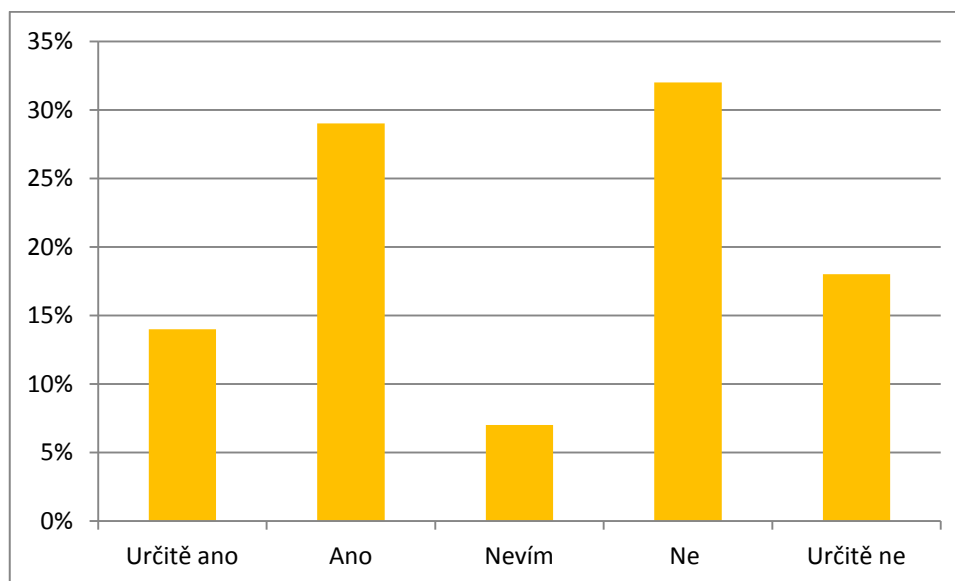
3.2.4 Položky vztahující se k hypotéze 4

Položka číslo 13

Pro vykonávání práce zdravotnického asistenta si připadáte dostatečně připraven.

Tabulka č. 30 – Připadají si žáci dostatečně připraveni na vykonávání profese zdravotnický asistent?

| Položka č. 13 | Počet (n) | % |
|---------------|-----------|------|
| Určitě ano | 21 | 14 % |
| Ano | 43 | 29 % |
| Nevím | 9 | 7 % |
| Ne | 48 | 32 % |
| Určitě ne | 27 | 18 % |



Graf č. 12 – Připadají si žáci dostatečně připraveni na vykonávání profese zdravotnický asistent?

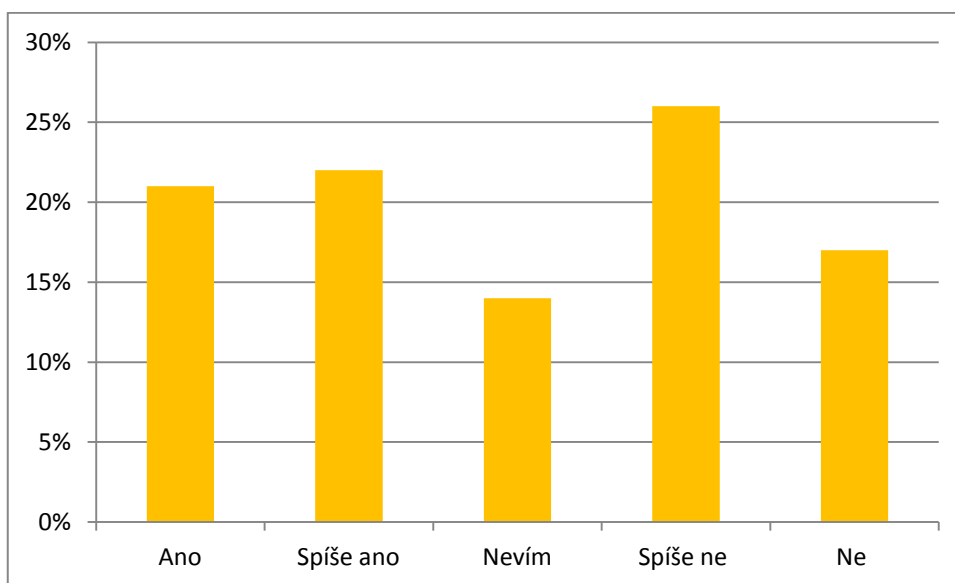
Tato otázka zjišťovala, zdali si žáci pro vykonávání práce zdravotnického asistenta připadají dostatečně připraveni. Odpověď určitě ano a ano zvolilo 43 % respondentů a odpověď ne a určitě ne zadalo 50 % respondentů. Odpověď nevím zadalo 7 % respondentů.

Položka číslo 14

Myslíte si, že budete po ukončení studia vykonávat tuto profesi? Pokud je Vaše odpověď určitě ne nebo ne, napište prosím svůj důvod na vytečkované místo pro odpověď.

Tabulka č. 31 – Chtějí žáci vykonávat profesi zdravotnického asistenta?

| Otázka č. 14 | Počet (n) | % |
|--------------|-----------|------|
| Ano | 29 | 21 % |
| Spíše ano | 30 | 22 % |
| Nevím | 20 | 14 % |
| Spíše ne | 36 | 26 % |
| Ne | 23 | 17 % |



Graf č. 13 – Chtějí žáci vykonávat profesi zdravotnického asistenta?

V otázce číslo 14 bylo zjišťováno, zda chtějí žáci oboru zdravotnický asistent tuto profesi po ukončení studia vykonávat. 43 % respondentů uvedlo, že po ukončení studia chtějí tuto profesi vykonávat. Stejně procento respondentů tedy 43 % uvedlo, že tuto profesi vykonávat nechtějí. Jako nejčastější důvody uváděli: „Toto není profese, která by mě naplňovala“. „Odradila mě spousta učitelů, kteří byli zlí“. „Chci pokračovat dále ve studiu“. „Zatím nejsem rozhodnutá, jestli mě ta práce bude bavit za ty peníze“.

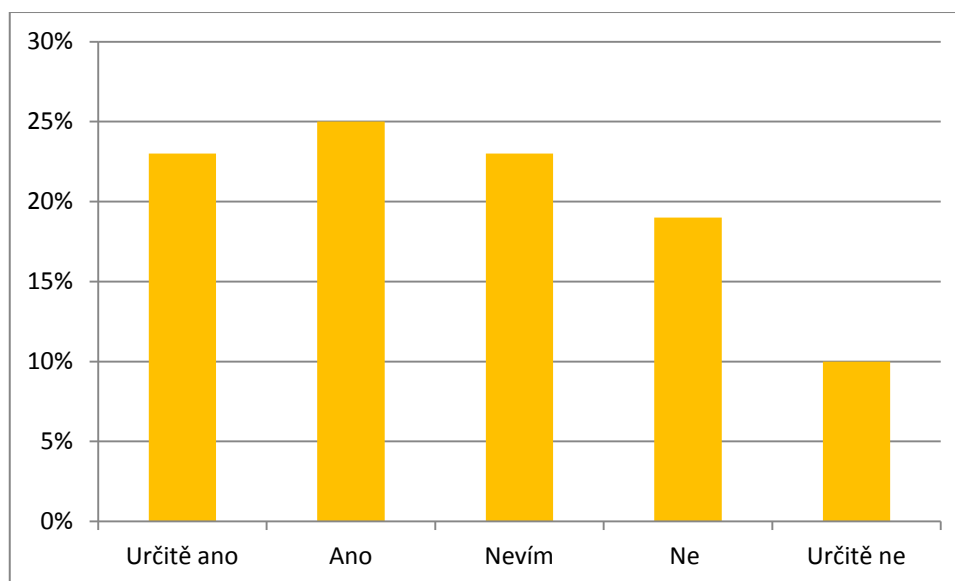
„Odrazuje mě hodnocení sester a náročnost práce“. Odpověď nevíím označilo 14 % respondentů.

Položka číslo 15

Zdá se Vám, že Vás stres, který prožíváte při praxi bude ovlivňovat při výběru Vašeho budoucího pracovního místa?

Tabulka č. 32 – Stres v souvislosti s výběrem pracovního místa.

| Položka č. 15 | Počet (n) | % |
|---------------|-----------|------|
| Určitě ano | 31 | 23 % |
| Ano | 35 | 25 % |
| Nevím | 32 | 23 % |
| Ne | 26 | 19 % |
| Určitě ne | 14 | 10 % |



Graf č. 14 – Stres v souvislosti s výběrem pracovního místa.

Otázka číslo 15 zjišťovala souvislost stresu, který na žáky působí při praktickém vyučování, s výběrem pracovního místa. 48 % dotazovaných si myslím, že je tato skutečnost bude ovlivňovat. 29 % respondentů uvedlo, že je stres, který zažívají na praxi v nemocničním zařízení nebude ovlivňovat při výběrů budoucího pracovního místa. V této otázce zadalo velké procento respondentů i odpověď nevíím, a to 23 %.

Položka číslo 16

Prosím, zde napište, na jakém pracovišti byste chtěli po ukončení studia pracovat a proč.

V otázce číslo 16 bylo zjišťováno, na jakém pracovišti by si žáci přáli pracovat po ukončení studia a důvod. Zde jsou nejčastější odpovědi respondentů. Uvedené odpovědi jsou přesné odpovědi respondentů, některé odpovědi se opakovali a někteří respondenti na tuto otázku neodpověděli.

Vybrané odpovědi respondentů:

„Chci dále pokračovat ve studiu, protože chci větší finanční ohodnocení“.

„U praktického lékaře, protože mě práce na oddělení nebaví“.

„V jakékoli ambulanci, hlavně ne v nemocnici“.

„Jako porodní asistentka, mám ráda práci s dětmi“.

„Chirurgické oddělení, je to akční a každý den jiné“.

„Neonatologické oddělení“.

„Zubní ordinace, protože je tatka zubař“.

„Radiolog, jestli to zvládnou vystudovat“.

„Stále nejsem rozhodnutá“.

„Urgentní příjem“.

„ARO, JIP, protože se tam hodně naučím“.

„Fyzioterapeut, protože je to lehčí než na oddělení“.

„Rychlá záchranná služba“.

„Městská policie, nechci být ve zdravotnictví“.

„Instrumentářka“.

„Oční ambulance“.

„Kde bude místo, je mi to jedno“.

„Domácí péče“.

3.3 Testování hypotéz

Hypotéza č. 1: Žáci, kteří docházejí do 4. ročníku uvedou více stresujících faktorů při výkonu praxe než žáci 3. ročníku.

K této hypotéze se vztahovaly položky zaměřené na zjištění stresu u studentů. Jednalo se o 18 situací/otázek, které by mohly studenty stresovat. Studenti odpovídali na jednotlivé otázky na škále od 1 až 5 (5 – ano stresuje, 4 – spíše ano, 3 – nevím, 2 – spíše ne, 1 – nestresuje). V tabulkách č. 4 – 21 jsou srovnány odpovědi mezi 3. a 4. ročníkem na škále 1 – 5. Pro další zpracování a interpretaci byly sloučeny odpovědi ano/spíše ano a ne/spíše ne.

Pro jednotlivé faktory byla testována statistická hypotéza H₀ a H_a:

H₀: Není rozdíl v počtu stresujících faktorů mezi studenty 3. a 4. ročníku.

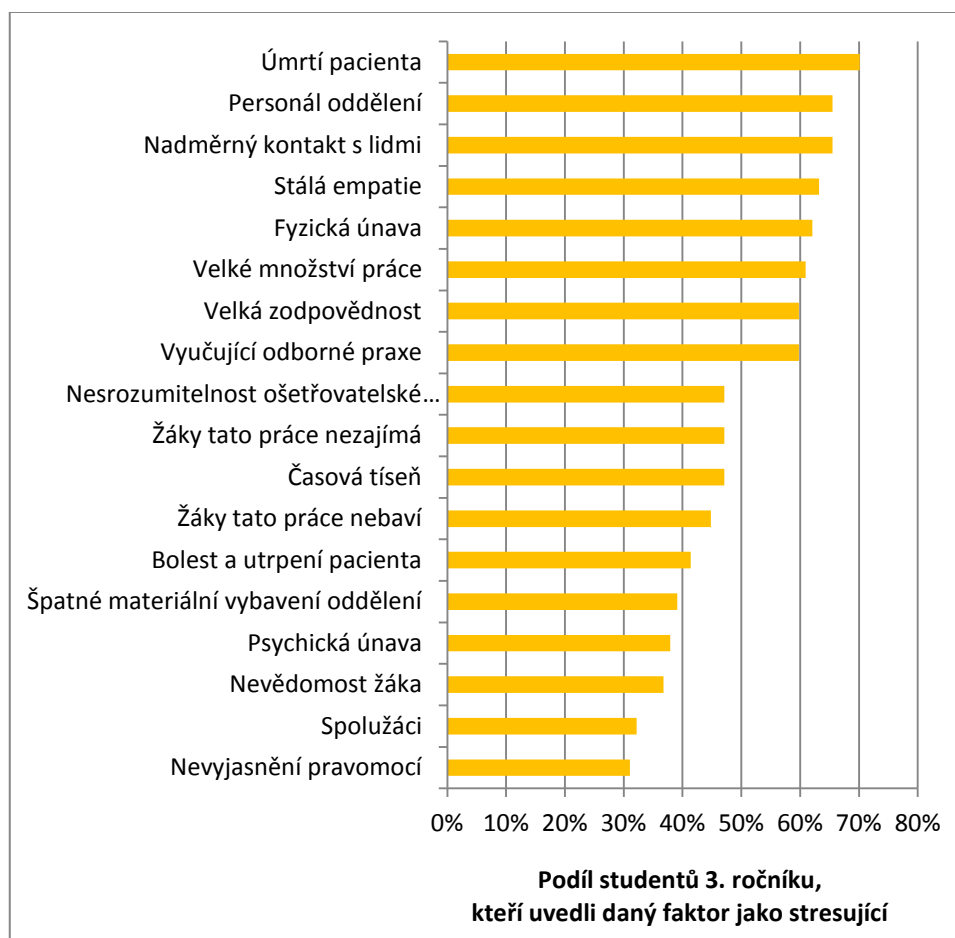
H_a: Je rozdíl v počtu stresujících faktorů mezi studenty 3. a 4. ročníku.

Tabulka č. 33 – Výsledky stresujících faktorů.

| Ročník | třetí (N ₃ = 87) | | čtvrtý (N ₄ = 61) | | Celkem (N = 148) | |
|---|-----------------------------|------------|------------------------------|------------|------------------|------------|
| | počet - ano | % N3 | počet - ano | % N4 | počet - ano | % n |
| Časová tíseň | 41 | 47% | 34 | 56% | 75 | 51% |
| Vyučující odborné praxe | 52 | 60% | 39 | 64% | 91 | 61% |
| Bolest a utrpení pacienta | 36 | 41% | 40 | 66% | 76 | 51% |
| Nevědomost žáka | 32 | 37% | 31 | 51% | 63 | 43% |
| Úmrtí pacienta | 61 | 70% | 33 | 54% | 94 | 64% |
| Žáky tato práce nebaví | 39 | 45% | 29 | 48% | 68 | 46% |
| Žáky tato práce nezajímá | 41 | 47% | 27 | 44% | 68 | 46% |
| Velká zodpovědnost | 52 | 60% | 29 | 48% | 81 | 55% |
| Nesrozumitelnost ošetrovatelské dokumentace | 41 | 47% | 27 | 44% | 68 | 46% |
| Psychická únava | 33 | 38% | 26 | 43% | 59 | 40% |
| Fyzická únava | 54 | 62% | 29 | 48% | 83 | 56% |
| Spolužáci | 28 | 32% | 23 | 38% | 51 | 34% |
| Velké množství práce | 53 | 61% | 33 | 54% | 86 | 58% |
| Nevyjasnění pravomocí | 27 | 31% | 27 | 44% | 54 | 36% |

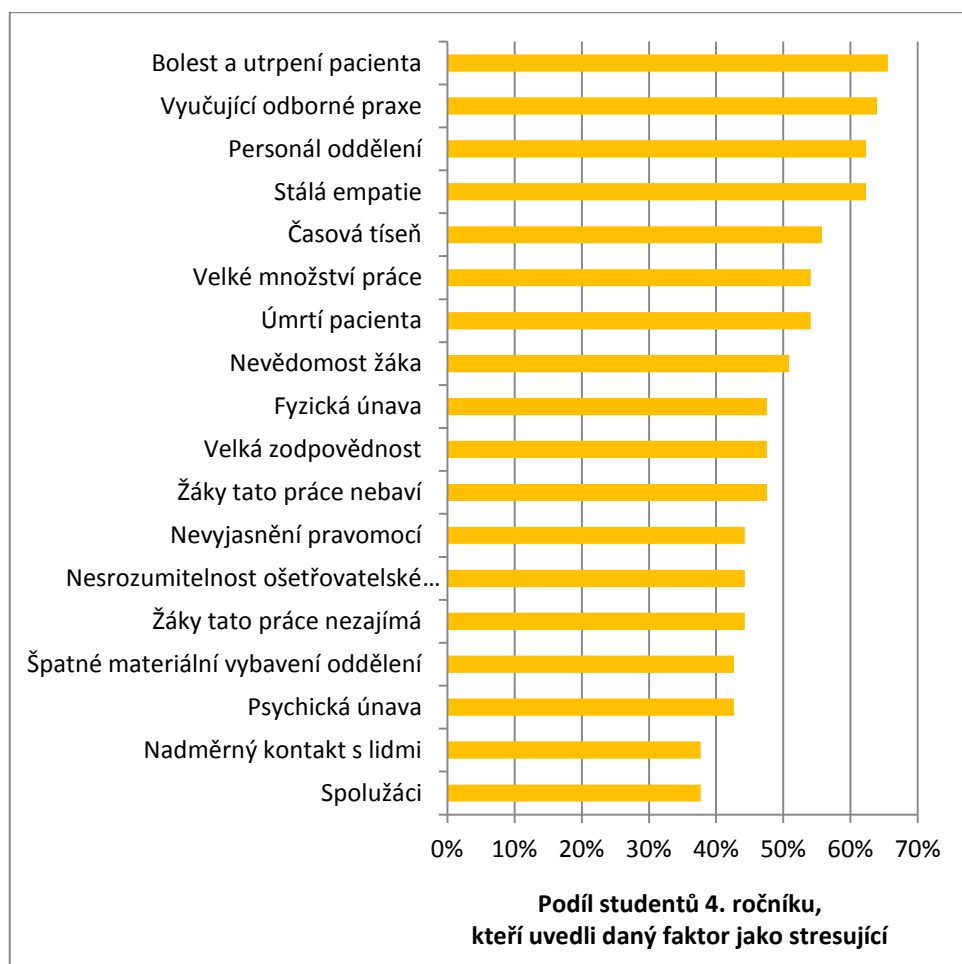
| | | | | | | |
|-------------------------------------|----|-----|----|-----|----|-----|
| Nadměrný kontakt s lidmi | 57 | 66% | 23 | 38% | 80 | 54% |
| Stálá empatie | 55 | 63% | 38 | 62% | 93 | 63% |
| Špatné materiální vybavení oddělení | 34 | 39% | 26 | 43% | 60 | 41% |
| Personál oddělení | 57 | 66% | 38 | 62% | 95 | 64% |

V tabulce č. 33 je uveden souhrn studentů, kteří uvedli, že daný faktor je pro ně stresující (odpověď „ano“ a „spíše ano“). Z celkového hodnocení vyplývá, že nejvíce je stresující pro studenty úmrtí pacienta a naopak neméně stresující jsou spolužáci. V grafu č. 16 a 17 jsou faktory seřazeny pro jednotlivé ročníky. Ze statistického testování vyplývá, že statistický významný rozdíl s hodnotou $p = 0,017$ (29 % 3. ročník a 51 % 4. ročník) vychází pro stresující faktor bolesti a utrpení pacienta, a dále vychází statisticky významný rozdíl s hodnotou $p = 0,009$ (52 % pro 3. ročník a 29 % pro 4. ročník) pro stresující faktor nadměrný kontakt s lidmi. To znamená, že při zvolené 5 % hladině významnosti tedy nelze hypotézu H_0 zamítnout.



Graf č. 15 – Pořadí stresujících faktorů u studentů 3. ročníku

Jak je z grafu č. 15 vidět, pro studenty 3. ročníku je nejvíce stresující úmrtí pacienta, dále následuje personál oddělení a nadměrný kontakt s lidmi. Nejméně stresující jsou po ně nevyjasněné pravomoci, spolužáci a nevědomost žáka.



Graf č. 16 – Pořadí stresujících faktorů u studentů 4. ročníku

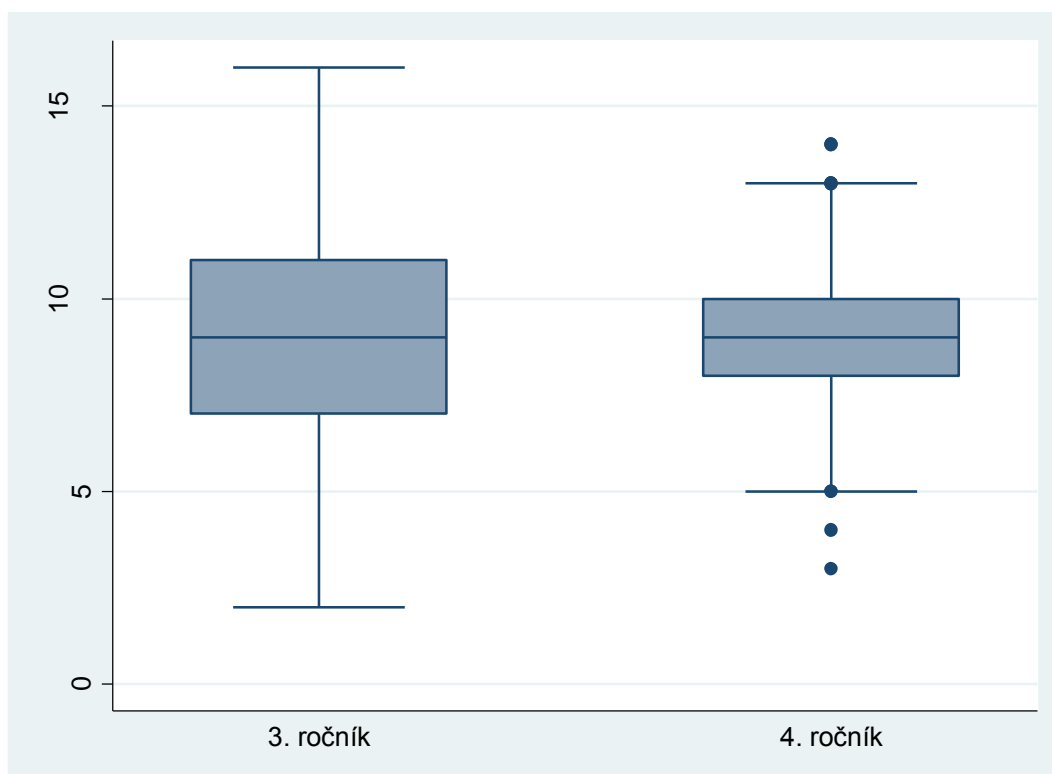
Pro studenty 4. ročníku (graf č. 16) je nejvíce stresující bolest a utrpení pacienta, dále vyučující odborné praxe a personální oddělení. Nejméně stresující jsou po ně spolužáci, nadměrný kontakt s lidmi a psychická únava.

Vyhodnocení počtu stresujících faktorů

Tabulka č. 34 – Počet stresujících faktorů dle ročníku

| Ročník | počet | medián | 25. - 75. percentil | min. | max. | p-hod.* |
|--------|-------|--------|---------------------|------|------|---------|
| Třetí | 87 | 9 | 7 - 11 | 2 | 16 | 0,821 |
| Čtvrtý | 61 | 9 | 8 - 10 | 3 | 14 | |
| Celkem | 148 | 9 | 8 - 10 | 2 | 16 | |

* Wilcoxonův (Mann-Whitney) pořadový test



Graf č. 17 – Grafické znázornění počtu stresujících faktorů (boxový graf – uvnitř medián, dolní hranice boxu – 25. percentil, horní hranice – 75. percentil)

U každého studenta byl vypočten počet odpovědí „ano“ nebo „spíše ano“ pro všechny faktory. Minimální počet stresových faktorů byl 2 a maximální počet byl 16. Střední počet byl 9 stresujících faktorů. Střední počet stresujících faktorů byl shodný po oba ročníky a mezi ročníky nebyl v počtech stresujících faktorů zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,821$). Ale je vidět z tabulky č. 34 i grafu č. 17, že u studentů 3. ročníků je maximální počet o dva faktory vyšší než u studentů 4. ročníků.

Hypotéza č. 2: Žáci, kteří mají z předmětu ošetřování nemocných známky 1 a 2 jsou méně často stresováni než žáci, kteří jsou hodnoceni známkami 3, 4 a 5.

H0: Není rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně.

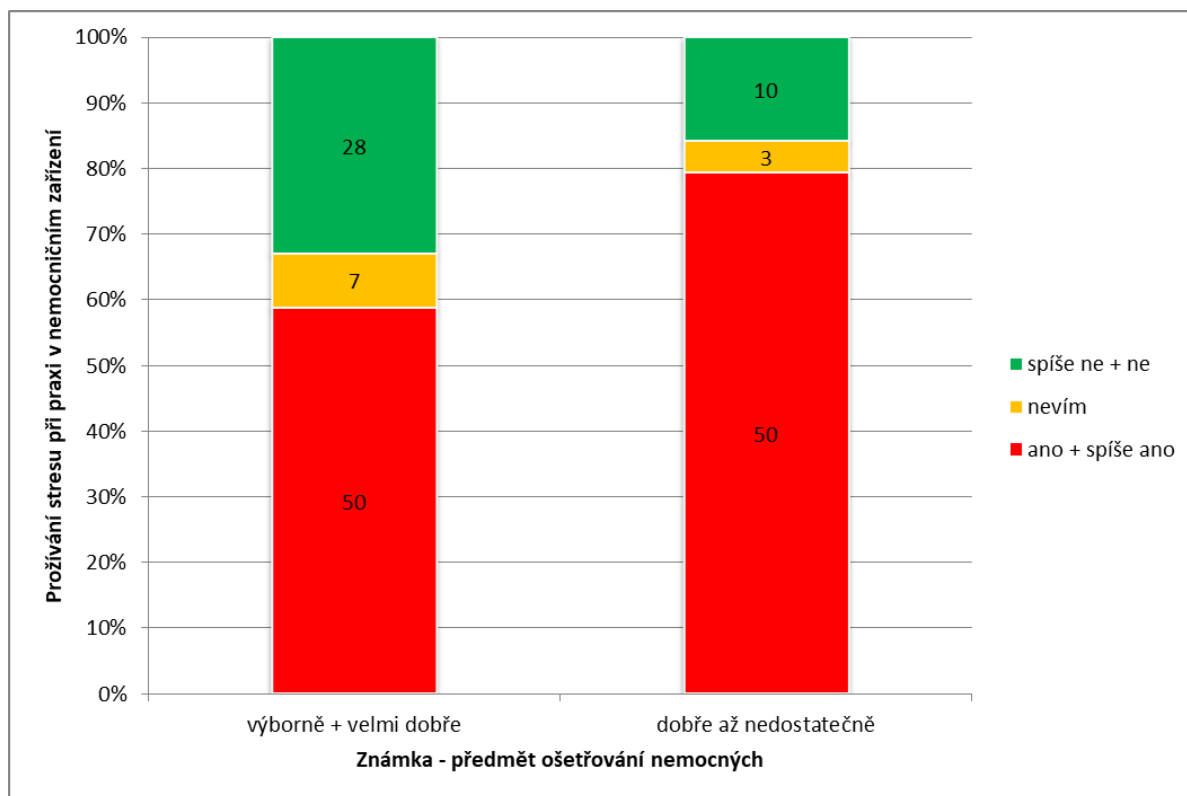
Ha: Je rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně.

Pro hodnocení byli studenti rozděleni do dvou skupin dle známky z předmětu ošetřování nemocných. Znamky výborně nebo velmi dobře dosáhlo 85 studentů (57 %) a známku dobře až nedostatečně celkem 63 studentů (43 %).

Odpovědi studentů byly rozděleny dle Likertovy škály (1 = ano až 5 = ne). Pro statistické hodnocení byl použit chí-kvadrát test. Pro grafické znázornění byly kategorií sloučeny ano – ano + spíše ano a dále ne – spíše ne + ne. Kategorie nevím, byla ponechána, ale tu kategorii zvolilo celkem pouze 7 % studentů.

Tabulka č. 35 – Srovnání prožívání stresu mezi studenty dle známky z předmětu ošetřování nemocných

| Známka - předmět ošetřování nemocných | výborně + velmi dobře | | dobře až nedostatečně | | celkem | |
|---|-----------------------|-------|-----------------------|-------|--------|-------|
| | počet | % | počet | % | počet | % |
| P3: Při výkonu praxe v nemocničním zařízení prožívám stres: | | | | | | |
| Ano | 18 | 21 % | 28 | 44 % | 46 | 31 % |
| Spíše ano | 32 | 38 % | 22 | 35 % | 54 | 36 % |
| Nevím | 7 | 8 % | 3 | 5 % | 10 | 7 % |
| Spíše ne | 21 | 25 % | 5 | 8 % | 26 | 18 % |
| Ne | 7 | 8 % | 5 | 8 % | 12 | 8 % |
| Celkem | 85 | 100 % | 63 | 100 % | 148 | 100 % |
| chí-kvadrát test, p = 0,012 | | | | | | |



Graf č. 18 – Grafické srovnání prožívání stresu mezi studenty dle známky z předmětu ošetřování nemocných

Jak je z tabulky č. 35 vidět, nejčastější odpověď u studentů s lepší známkou byla, že jsou spíše stresováni (38 %), u studentů s horší známkou byla nejčastější odpověď, že jsou stresováni (44 %). V pocíťování stresu při výkonu praxe v nemocničním zařízení prožívám stres byl mezi studenty dle známky z předmětu ošetřování nemocných zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,012$) (H_0 – zamítáme). Jak z grafu č. 18 vyplývá, více pocíťují stres studenti s horší známkou (79 %) než studenti s lepší známkou (59 %).

Hypotéza č. 3: Vyučující praktické výuky, vyvolává v žácích větší stres, pokud je nevyučuje i při teoretické výuce než vyučující, který žáky vyučuje v obou předmětech.

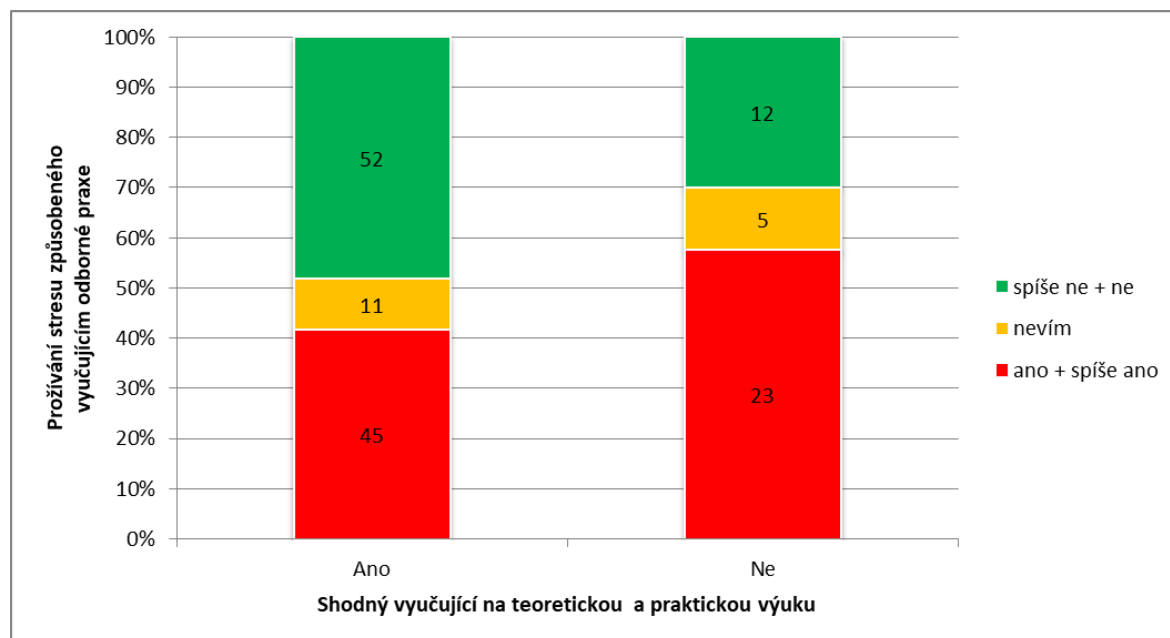
H_0 : Není rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující).

H_a : Je rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující).

Tabulka č. 36 – Srovnání pocíťování stresu způsobeného vyučujícíím odborné praxe dle počtu vyučujícíích pro praktickou a teoretickou výuku

| Shodný vyučující na teoretickou a praktickou výuku | Ano | | Ne | | celkem | |
|--|-------|------|-------|------|--------|------|
| | počet | % | počet | % | počet | % |
| O11: Myslíte si, že Vás váš vyučující odborné praxe stresuje | | | | | | |
| Ano | 21 | 19% | 10 | 25% | 31 | 21% |
| Spíše ano | 24 | 22% | 13 | 33% | 37 | 25% |
| Nevím | 11 | 10% | 5 | 12% | 16 | 11% |
| Spíše ne | 32 | 30% | 8 | 20% | 40 | 27% |
| Ne | 20 | 19% | 4 | 10% | 24 | 16% |
| Celkem | 108 | 100% | 40 | 100% | 148 | 100% |

chí-kvadrát test, p = 0,391



Graf č. 19 – Grafické srovnání pocíťování stresu způsobeného vyučujícíím odborné praxe dle počtu vyučujícíích pro praktickou a teoretickou výuku

Stejného učitele na teoretickou a praktickou výuku má 108 studentů (73 %). Studenti se shodným vyučujícím odpovídali na otázku, zda pociťují stres způsobeným vyučujícím odborné praxe, nejčastěji „spíše ne“ (33 %). Naopak studenti, kteří mají jiné vyučující, odpovídali nejčastěji odpovědí „spíše ano“ (33 %). Ale i když jsou vidět jisté rozdíly (tabulky č. 36) v odpovědích, nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku ($p = 0,391$) (H_0 – nezamítáme). Z grafu č. 19 je vidět, že celkově studenti se shodným vyučujícím pociťují stres méně (42 %), proti studentům s dvěma vyučujícími (58 %).

Hypotéza č. 4: Respondenti, kteří zažívají stres při praxi častěji označí, že uvažují o jiném povolání než je práce ve zdravotnickém zařízení, než žáci, kteří stres při praxi nezažívali.

H_0 : Není rozdíl v uvažování o jiném povolání v závislosti na pociťování stresu při praxi.

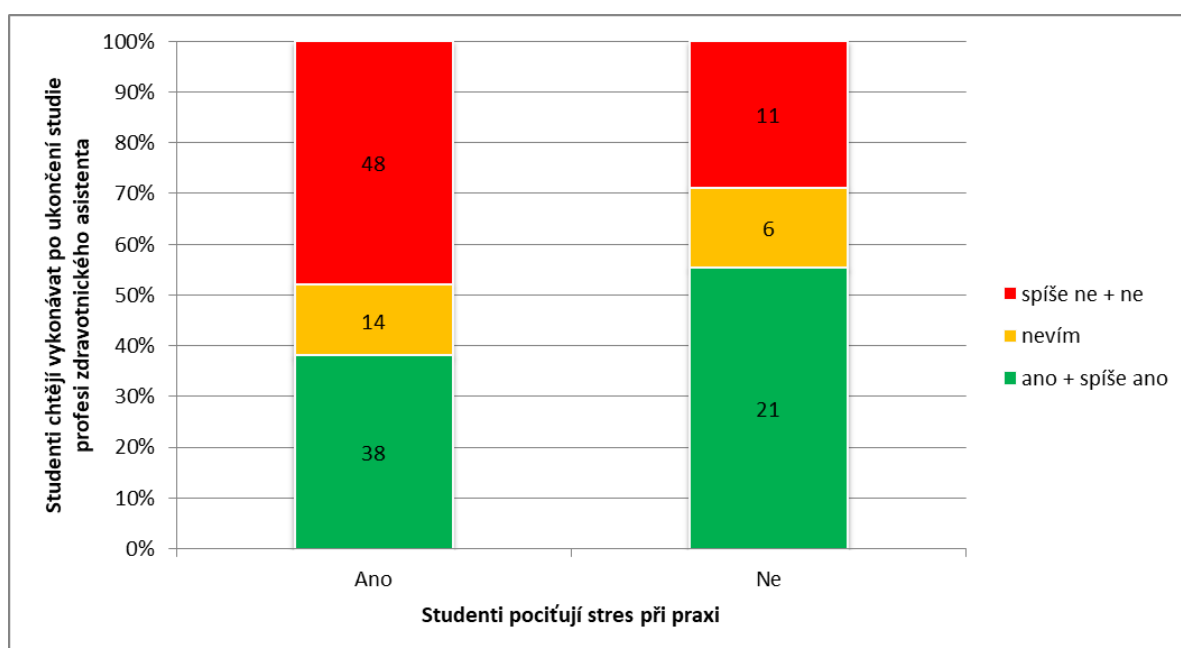
H_a : Je rozdíl v uvažování o jiném povolání v závislosti na pociťování stresu při praxi.

Pociťování stresu při praxi bylo vyhodnoceno na základě otázky č. 3 „Při výkonu praxe v nemocničním zařízení prožívám stres“, studenti, kteří na tuto otázku odpověděli „ano“ nebo „spíše ano“, jednalo se o 100 studentů (68 %). Na otázku, zda po ukončení studia chtějí studenti vykonávat profesi zdravotnického asistenta, neodpovědělo 10 studentů, bude tedy vyhodnoceno 138 odpovědí.

Tabulka č. 37 – Výkon profese zdravotnického asistenta v závislosti na pocíťování stresu při praxi

| Studenti pocíťují stres při praxi | Ano | | Ne | | celkem | |
|--|-------|------|-------|------|--------|------|
| O14: Studenti chtějí vykonávat po ukončení studie profesi zdravotnického asistenta | počet | % | počet | % | počet | % |
| Ano | 18 | 18% | 11 | 29% | 29 | 21% |
| Spíše ano | 20 | 20% | 10 | 26% | 30 | 22% |
| Nevím | 14 | 14% | 6 | 16% | 20 | 14% |
| Spíše ne | 29 | 29% | 7 | 18% | 36 | 26% |
| Ne | 19 | 19% | 4 | 11% | 23 | 17% |
| Celkem | 100 | 100% | 38 | 100% | 138 | 100% |

chí-kvadrát test, p = 0,342



Graf č. 20 – Grafické znázornění plánu výkonu profese zdravotnického asistenta v závislosti na pocíťování stresu při praxi

Studenti, kteří pocíťují stres při praxi, odpovídali nejčastěji odpovědi, že spíše nechtějí profesi zdravotnického asistenta po ukončení studií vykonávat (29 %). Naopak studenti, kteří stres nepocíťují, odpověděli, že tuto profesi chtějí vykonávat (29 %). V odpovědích na otázku týkající se výkonu profese zdravotnického asistenta dle

pocitování stresu při praxi nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($p = 0,342$), hypotézu H_0 tedy nezamítáme, ale určitý vliv by zde mohl být, protože podíl studentů pocítujících stres a kteří nechtějí profesi zdravotnického asistenta je vyšší (48 %) než u studentů, kteří stres nepocítují (29 %) – graf č. 20.

3.4 Diskuze

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké stresující faktory působí žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení. Data byla získána pomocí nestandardizovaného dotazníku, který byl vytvořen autorkou diplomové práce. Dotazník byl určen pro žáky třetího a čtvrtého ročníku oboru zdravotnický asistent.

Bylo zjištěno, že 67 % respondentů zažívá při praktické výuce stres a pouze 26 % žáků uvedlo, že stres spíše nebo vůbec neprožívají. Testování hypotéz bylo provedeno za použití chí-kvadrát testu a Wilcoxonův pořadového testu. Hypotéza číslo jedna nám ukazuje, že není statistický významný rozdíl v počtu stresujících faktorů mezi studenty 3. a 4. ročníku. Na základě hypotézy číslo 1 bylo zjištěno, že pro studenty 3. ročníku je nejvíce stresující úmrtí pacienta, dále následuje personál oddělení a nadměrný kontakt s lidmi. Nejméně stresující jsou po něm nevyjasněné pravomoce, spolužáci a nevědomost žáka (graf č. 15). Dále bylo zjištěno, že pro studenty 4. ročníku (graf č. 16) je nejvíce stresující bolest a utrpení pacienta, dále osoba vyučujícího odborné praxe a personální oddělení. Nejméně stresující jsou po něm spolužáci, nadměrný kontakt s lidmi a psychická únava. Na základě hypotézy číslo dvě bylo zjištěno, že je statisticky významný rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně. Žáci se známkami dobře až nedostatečně pociťují stres při praktické výuce v nemocničním zařízení v 79 % a žáci s hodnocením výborně a velmi dobře pociťují stres v 59 %. Dle chí-kvadrát testu vycházela hodnota $p = 0,012$. Hypotéza číslo 3 testovala, zda je či není rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující). Chí-kvadrát test vycházela hodnota $p = 0,391$. Bylo tedy zjištěno, že není rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující). Ovšem jak lze vyčíst z grafu č. 19, celkově studenti se shodným vyučujícím pociťují stres méně (42 %), proti studentům s dvěma vyučujícími (58 %). Ověřením hypotézy číslo 4 bylo zjištěno, že není rozdíl v uvažování o jiném povolání v závislosti na pociťování stresu při praxi. Hodnota p vycházela 0,342 při chí-kvadrát testu, ale určitý vliv by zde mohl být, protože podíl studentů pociťujících stres a kteří nechtějí profesi zdravotnického asistenta je vyšší (48 %) než u studentů, kteří stres nepociťují (29 %) – graf č. 20.

Hlavním záměrem bylo zjistit stresující faktory, které žáky středních zdravotnických škol stresují při praktické výuce v nemocničním zařízení. Na základě výsledků je patrné, že statisticky významný rozdíl byl zjištěn pouze u hypotézy číslo 2 a tedy, že je rozdíl v hodnocení stresu mezi studenty se známkou výborně + velmi dobře a studenty se známkou dobře až nedostatečně. Z výsledků výzkumného šetření je dále patrné, že pro žáky třetího ročníku je velmi stresující úmrtí pacienta (70%), personál oddělení (66%) a nadměrný kontakt s lidmi (66%). Pro žáky čtvrtého ročníku je nejvíce stresující bolest a utrpení pacienta (66%), vyučující odborné praxe (64%) a také personál oddělení (62%).

Dle Muknšnáblova (2007) žáky stresuje personál oddělení ve 23,3 % a v této práci vychází, že personál oddělení stresuje celých 64 % respondentů. Zde je viditelný velký rozdíl ve výsledcích je tedy možné, že záleží do kterých nemocničních zařízení žáci docházejí a jsou rozdíly v chování personálu oddělení vůči žákům docházejících na praktickou výuku. Podle Muknšnáblova (2007) je největším stresujícím faktorem vyučující odborné praxe přičemž v tomto výzkumu vyplývá jako největší stresující faktor úmrtí pacienta (64 %), vyučující odborné praxe stresuje 61 % dotázaných. Dle Majvaldové (2017) uvažuje o odchodu ze zdravotnického zařízení 37,3 % všeobecných sester a dle tohoto výzkumu nechce povolání zdravotnického asistenta (praktické sestry) vykonávat 29 % respondentů. Jsou zde vidět dá se říci velké rozdíly mezi různými studii, záleží tedy na podmínkách v nemocničních zařízeních a také na vyučujících odborné praxe. Nesmíme ovšem opomenout také osobité a zcela individuální vnímání stresu každého respondenta.

Domnívám se, že praktická výuka je velmi důležitá pro budoucí výkon povolání zdravotnického asistenta (praktické sestry). Je tedy v zájmu všech, kteří na žáky působí (personál oddělení, vyučující atd.), aby žáci při výkonu praxe nebyli vystavováni nadměrnému stresu a měli dále motivaci vzdělávat se a pečovat o pacienty s dostatkem empatie a pozitivním přístupem. Z hlediska toho, že výzkumný vzorek byl poměrně nepočetný (n= 148), nelze zjištěné výsledky zobecňovat.

3.5 Závěr

V rámci teoretické části práce byly cíle naplněny. Díky odborné literatuře a potřebným legislativním dokumentům byl vytvořen ucelený soubor poznatků k uvedené problematice. V diplomové práci byla pro výzkumné šetření použita kvantitativní metoda dotazníku. Data byla získávána za pomoci nestandardizovaného dotazníku vytvořeného autorkou práce. Do výzkumného vzorku byli vybráni žáci střední zdravotnické školy oboru zdravotnický asistent, kteří docházeli do třetího nebo čtvrtého ročníku. Celkový počet činil 148 respondentů. Dotazníky byly, po domluvě s pedagogy, rozdány žákům a vyplňovány pod dohledem autorky práce a pedagogů školy. Výzkumné šetření bylo uskutečněno na dvou středních zdravotnických školách, kterými byly Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická, Ostrava, příspěvková organizace a Střední zdravotnická škola, Karviná, příspěvková organizace.

Hlavním cílem bylo zjistit, jaké stresující faktory působí žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení. Byly stanoveny čtyři hypotézy a následně byly statisticky vyhodnocovány pomocí chí-kvadrát testu a Wilcoxonův pořadového testu. Jako statisticky významná se prokázala hypotéza číslo 2 a na základě této hypotézy se dokázalo, že žáci se známkami dobře až nedostatečně pociťují stres při praktické výuce v nemocničním zařízení v 79 % a žáci s hodnocením výborně a velmi dobře pociťují stres v 59 %. Hypotézy číslo 1, 3 a 4 se prokázaly jako statisticky nevýznamné. Výsledky výzkumného šetření také ukazují, že stresujícími faktory pro žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení jsou úmrtí pacienta, personál oddělení, nadměrný kontakt s lidmi, bolest a utrpení pacienta a také osoba vyučující praktické výuky. Přičemž nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ve vyvolávání stresu u studentů dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku (jeden nebo dva vyučující). Také, že není rozdíl v uvažování žáků o jiném povolání v závislosti na pociťování stresu při praxi.

Výsledky mohou sloužit jako náhled do dané problematiky a umožní porovnání s jinými pracemi na podobné téma.

3.6 Souhrn

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké stresující faktory působí žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení.

Výzkum vycházel z teoretického základu uvedeného v první polovině práce. Výzkumná data byla získávána pomocí nestandardizovaného dotazníku. Jako respondenti byli zvoleni žáci oboru zdravotnický asistent, kteří docházejí do třetího a čtvrtého ročníku, tedy žáci, kteří docházejí na praktickou výuku do nemocničního zařízení.

Bylo zjištěno, že žáci se známkami dobře až nedostatečně pociťují častěji stres při praktické výuce v nemocničním zařízení než žáci s hodnocením výborně a velmi dobře. Dále byly zjištěny jako stresující faktory úmrtí pacienta, personál oddělení, nadměrný kontakt s lidmi a vyučující odborné praxe.

Získané výsledky jsou důkazem toho, že žáci zažívají stres při praktické výuce v různých situacích, ale neovlivňují je tak aby uvažovali o výběru jiného povolání.

Klíčová slova: ošetrovatelství – zdravotnický asistent – stres – praktická výuka – dotazník – stresující faktory

3.7 Summary

The aim of the diploma thesis was to find out the stressful factors for the pupils of the secondary health schools, who are going to practice in the hospital.

The research was based on the theoretical basis stated in the first half of the work. Research data was obtained using a non-standardized questionnaire. The respondents were elected pupils of the medical assistant who are attending the third and fourth years, ie pupils attending practical training in the hospital facility.

It was found that pupils with grades well and poorly feel more stress in practical teaching in the hospital than the students with excellent and very good grades. Further, they were found to be stressful factors of patient death, department staff, over-contact with people, and practitioners.

The results obtained show that pupils experience stress in practical lessons in different situations but do not influence them to consider choosing another profession.

Key words: nursing – health assistant – stress – practical lessons – questionnaire – stress factors

REFERENČNÍ SEZNAM

AIKEN, L., H., et al. Nurses' reports on hospital care in five countries. *Health affairs*. [online] 2001, 20.3, 43-53 [cit. 2017-04-05]. ISSN 0278-2715. Dostupné z: <http://content.healthaffairs.org/content/20/3/43.full.html>

Akreditační komise ČR [online]. Brno: Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 2013 [cit. 2017-10-10]. Dostupné z: https://www.akreditacnikomise.cz/attachments/article/279/didaktika_obecna_a_oborova_Janik.pdf

BRŮHA, D., PROŠKOVÁ, E. *Zdravotnická povolání*, 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2011, 560 s. ISBN 978-80-7357-661-5.

BUCHWALD, Petra. *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika, 2013. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0159-3.

CICHÁ, M., DORKOVÁ, Z. *Didaktika praktického vyučování zdravotnických předmětů I*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006a, Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1417-1.

CICHÁ, M., DORKOVÁ, Z. *Didaktika praktického vyučování zdravotnických předmětů 2*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006b, Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1418-X.

DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014. ISBN 978-80-245-2014-8.

DVOŘÁKOVÁ, M. Hodnocení ve vyučování. In: VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozš. a aktualiz. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

FILKA, J. 2002. *Metodika tvorby diplomové práce*. Brno: KNIHAŘ. 224 s. ISBN 80-86292-05-3.

FONTANA, David. *Stres v práci a v životě: jak ho pochopit a zvládat*. Přeložil Alice ZAVADILOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1033-7.

FRÖMEL, K. 2002. Kompendium psaní a publikování v kinantropologii. Olomouc: UP. 126 s. ISBN 80-244-0514-8.

GURKOVÁ, E. et al. Factors influencing the effectiveness of clinical learning environment in nursing education. *Cent Eur J Nurs Midw* [online]. 2016, 7 (3), 470 - 475 [cit. 2017-04-09]. DOI: 10.15452/CEJNM.2016.07.0017. Dostupné z: <http://periodika.osu.cz/cejnm/dok/2016-03/17-gurkova-et-al.pdf>

GROSSMAN, S. *Mentoring in Nursing: A Dynamic and Collaborative Process*. 2nd ed. New York: Springer Publishing Company. 2013. ISBN 978-0-8261-0768-5.

FARKAŠOVÁ, Dana. *História ošetrovateľstva*. Martin: Osveta, 2010. ISBN 978-80-8063-332-5.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. přeprac. a rozš. vydání. Praha: Portál. 2016. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

HERMAN, Erik a Pavel DOUBEK. *Deprese a stres: vliv nepříznivé životní události na rozvoj psychické poruchy*. Praha: Maxdorf, c2008. Jessenius. ISBN 978-80-7345-157-8.

HILTON, Jonathan. *Jak překonat stres: doma, v zaměstnání i na cestách : praktický obrazový průvodce*. Praha: Svojtka & Co., c2008. ISBN 978-80-256-0092-4.

HOLOUŠOVÁ, D. a M. KROBOTOVÁ. 2002. Diplomové a závěrečné práce. Olomouc: UP. 117 s. ISBN 80-244-0458-3.

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-331-3.

HOSODA, Y. Development and testing of a Clinical Learning Environment Diagnostic Inventory for baccalaureate nursing students. *J Adv Nurs*. 2006, 56 (5), 480-490.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016, Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

JANATA, Karel. *Kvalita výuky první pomoci v autoškolách*. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého Olomouc.

JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Vzdělávací program zdravotnický asistent*. 2005, Sestra, č. 7-8, s. 49. ISSN 1210-0404.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sestra a stres: příručka pro duševní pohodu*. Praha: Grada, 2010. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3149-0.

KUTNOHORSKÁ, J. *Historie ošetřovatelství*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 206 s. Sestra. ISBN 978-80-247-3224-4.

MAJVALDOVÁ, Daniela. *Psychická zátěž v profesi všeobecné sestry*. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého Olomouc.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MAREŠ, J. Dvanáct rizik nového způsobu vzdělávání sester. *Medical Tribune* [online]. 2016 [cit. 2017-01-28] Dostupné z <<http://www.tribune.cz/clanek/39201-dvanact-rizik-noveho-zpusobu-vzdelavani-sester>>.

MŠMT ČR. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent [online]. 2010 [cit. 2016-10-20]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%205341M01%20Zdravotnicky%20asistent.pdf>

MUKNŠNÁBLOVÁ, Martina. *Stres žáků a studentů zdravotnických škol při praktické výuce ve zdravotnických zařízeních*. Praha, 2007. Diplomová práce. Ústav teorie a praxe ošetrovatelství 1. LF UK v Praze (11-00250).

NEŠPOR, Karel. *Sebeovládání: stres, rizikové emoce a bažení lze zvládat!*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0827-3.

OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.

ORSÁGOVÁ, M. *Problematika praktické výuky zdravotnických asistentů z pohledu střední zdravotnické školy a zdravotnických zařízení*. [online]. 2015 [cit. 2016-12-22]. Bakalářská práce. 68 s. Olomouc: Univerzita Palackého. Vedoucí práce: Martina Cichá. Dostupné z: <http://theses.cz/id/5yau94/>.

Ošetrovatelství.info [online]. Praha: Ošetrovatelství.info, 2017 [cit. 2017-10-23]. Dostupné z: <http://www.oseetrovatelstvi.info/41-ano-kredity-uz-ne/>

OURODA, S. *Oborová didaktika*. 1. vyd. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2000, 117 s. ISBN 80-7157-477-5.

PEARCEY, P., ELLIOTT, B. Student impressions of clinical nursing. *Nurse Education Today* 2004, 24 (5), 382-387.

PLEVOVÁ, I. et al. *Ošetrovatelství I*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 285 s. Sestra. ISBN 978-80-247-3557-3.

PLEVOVÁ, Ilona a Regina SLOWIK. *Vybrané kapitoly z historie ošetrovatelství*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Zdravotně sociální fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-506-5.

SAARIKOSKI, M., LEINO-KILPI, H. The clinical learning environment and supervision by staff nurses: developing the instrument. *International Journal of Nursing Studies*, 2002, 39 (3), 259-267.

Sestřička [online]. Praha: Copyright, 2016 [cit. 2018-04-25]. Dostupné z: <http://sestricka.com/zdravotnicke-asistenty-nahradi-prakticke-sestry>

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, Jan, Jana STARÁ, Klára ULIČNÁ a Petr NAJVAR. *Didaktické kazuistiky v oborech školního vzdělávání*. I. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2017. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-210-8758-3.

Střední zdravotnická škola, Karviná, příspěvková organizace. Školní vzdělávací program 53-413M/01 Praktická sestra [online]. 2010 [cit. 2017-09-06]. Dostupné z: http://www.sszdra-karvina.cz/userfiles/12/file/svp_prakticka_sestra_od_1_9_2010.pdf

ŠIMEK, J. Vzdělávání sester. *Diagnóza v ošetrovatelství*. 2006, 2 (1). s. 2-3. ISSN 1801-1349.

ŠOLTYSOVÁ, Petra. *Spokojenost žáků středních zdravotnických škol s praktickou výukou*. Olomouc, 2017. Diplomová práce. Univerzita Palackého Olomouc.

ŠVEJDOVÁ, Kateřina. *Historie ošetrovatelství a medicíny*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. ISBN 978-80-7372-645-4.

URBANOVSÁ, Eva. *Škola, stres a adolescenti*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2010. Monografie (Univerzita Palackého). ISBN 978-80-244-2561-0.

VALENTA, J. *Zákon o pedagogických pracovnících prakticky a přehledně*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010, 143 s. ISBN 978-80-7357-567-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.

VENGLÁŘOVÁ, Martina. *Sestry v nouzi: syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Praha: Grada, 2011. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3174-2.

VOTAVA, Jiří. *Úvod do pedagogiky: (ianua scholae reserata)*. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2011. ISBN 978-80-213-2229-5.

WALTEROVÁ, Eliška. *Školství - věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1.

Změny zákonů [online]. Praha: Soft Books, 2017 [cit. 2018-04-25]. Dostupné z: <http://www.zmenyzakonu.cz/zakon.aspx?id=34357>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

SEZNAM ZKRATEK

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

ICT – Information and Communication Technology (informační a komunikační technologie)

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

MZČR – Ministerstvo zdravotnictví České republiky

např. – například

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný

VOŠ – vyšší odborná škola

SEZNAM TABULEK

- Tab. 1 Pohlaví respondentů
- Tab. 2 Ročník studia
- Tab. 3 Stres při praktické výuce
- Tab. 4 Časová tíseň
- Tab. 5 Vyučující odborné praxe
- Tab. 6 Bolest a utrpení pacienta
- Tab. 7 Nevědomost žáka
- Tab. 8 Úmrtí pacienta
- Tab. 9 Žáky tato práce nebaví
- Tab. 10 Žáky tato práce nezajímá
- Tab. 11 Velká zodpovědnost
- Tab. 12 Nesrozumitelnost ošetrovatelské dokumentace
- Tab. 13 Psychická únava
- Tab. 14 Fyzická únava
- Tab. 15 Spolužáci
- Tab. 16 Velké množství práce
- Tab. 17 Nevyjasnění pravomocí
- Tab. 18 Nadměrný kontakt s lidmi
- Tab. 19 Stálá empatie
- Tab. 20 Špatné materiální vybavení oddělení
- Tab. 21 Personál oddělení
- Tab. 22 Hodnocení z předmětu ošetřování nemocných
- Tab. 23 Hodnocení z předmětu ošetrovatelství.
- Tab. 24 Docházka na praktické vyučování
- Tab. 25 Známková v porovnání s výkonem dle respondentů.
- Tab. 26 Mají žáci stejného vyučujícího na oba předměty?
- Tab. 27 Stres v souvislosti s různými vyučujícími.
- Tab. 28 Stresuje žáky jejich vyučující praktické výuky?
- Tab. 29 Vyučující praktické výuky
- Tab. 30 Připadají si žáci dostatečně připraveni na vykonávání profese zdravotnický asistent?
- Tab. 31 Chtějí žáci vykonávat profesi zdravotnického asistenta?

Tab. 32 Stres v souvislosti s výběrem pracovního místa.

Tab. 33 Výsledky stresujících faktorů.

Tab. 34 Počet stresujících faktorů dle ročníku

Tab. 35 Srovnání prožívání stresu mezi studenty dle známky z předmětu ošetřování nemocných

Tab. 36 Srovnání pocíťování stresu způsobeného vyučujícím odborné praxe dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku

Tab. 37 Výkon profese zdravotnického asistenta v závislosti na pocíťování stresu při praxi

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Pohlaví respondentů

Graf 2 Ročník studia

Graf 3 Stres při praktické výuce

Graf 4 Hodnocení z předmětu ošetřování nemocných

Graf 5 Hodnocení z předmětu ošetřovatelství.

Graf 6 Docházka na praktické vyučování

Graf 7 Zámka v porovnání s výkonem dle respondentů

Graf 8 Mají žáci stejného vyučujícího na oba předměty?

Graf 9 Stres v souvislosti s různými vyučujícími

Graf 10 Stresuje žáky jejich vyučující praktické výuky?

Graf 11 Vyučující praktické výuky

Graf 12 Připadají si žáci dostatečně připraveni na vykonávání profese zdravotnický asistent?

Graf 13 Chtějí žáci vykonávat profesi zdravotnického asistenta?

Graf 14 Stres v souvislosti s výběrem pracovního místa.

Graf 15 Pořadí stresujících faktorů u studentů 3. ročníku

Graf 16 Pořadí stresujících faktorů u studentů 4. ročníku

Graf 17 Grafické znázornění počtu stresujících faktorů

Graf 18 Srovnání prožívání stresu mezi studenty dle známky z předmětu ošetřování nemocných

Graf 19 Grafické srovnání pocíťování stresu způsobeného vyučujícím odborné praxe dle počtu vyučujících pro praktickou a teoretickou výuku

Graf 20 Grafické znázornění plánu výkonu profese zdravotnického asistenta v závislosti na pocíťování stresu při praxi

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Dotazník

Přílohy

Příloha 1 Dotazník

Vážení žáci,

jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy Univerzity Palackého v Olomouci a dovoluji si Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je důležitý pro zpracování mé diplomové práce. Tato práce nese název stresující faktory pro žáky středních zdravotnických škol při výkonu praxe v nemocničním zařízení. Tento dotazník je anonymní.

Děkuji vám za váš čas a spolupráci.

1) Jsem:

- a) Muž
- b) Žena

2) Jsem studentem ročníku:

- a) Třetího
- b) Čtvrtého

3) Při výkonu praxe v nemocničním zařízení prožívám stres:

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Nevím
- d) Spíše ne
- e) Ne

4) Definujte, co pro vás znamená stres.

.....
.....

U daných otázek prosím, zakroužkujte číslo, které nejmíc vystihuje Vaši odpověď.

| | |
|---|-----------|
| 5 | Ano |
| 4 | Spíše ano |
| 3 | Nevím |
| 2 | Spíše ne |
| 1 | Ne |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Při praxi mě často stresuje časová tíseň | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje můj vyučující | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje bolest a utrpení pacienta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje má nevědomost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje úmrtí pacienta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje, že mě tato práce nebaví | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje, že mě tato práce nezajímá | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje velká zodpovědnost | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje nesrozumitelnost ošetrovatelské dokumentace | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje psychická únava | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje fyzická únava | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresují mí spolužáci | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje velké množství práce | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje nevyjasnění pravomocí (co můžu dělat sama a co ne) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje nadměrný kontakt s lidmi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje, že musím být stále milá/ý a empatická/ý | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje špatné materiální vybavení oddělení (nedostatek léčiv, stříkaček, jehel, špatně polohovatelná postel atd.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Při praxi mě často stresuje personál oddělení | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Pokud Vás napadají ještě další věci, které Vás při výkonu praxe stresují, prosím napište je zde:

.....
.....

- 5) Zde napište, jakou známkou jste ohodnoceni v předmětu ošetřování nemocných a jakou známkou byste se sami ohodnotili.

.....

- 6) Na vyznačené místo napište, jakou známkou jste ohodnoceni v předmětu ošetřovatelství.

.....

- 7) Na praxi v nemocničním zařízení docházím pravidelně, poctivě:

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne
- e) Nedovedu posoudit
- f) Jiné, prosím
vypište.....

- 8) Myslíte si, že pokud byste měl/a lepší známku (tím i lepší znalosti) v předmětu ošetřovatelství, byl by výkon vaší praxe v nemocničním zařízení pro Vás méně stresující?

- a) Určitě ano
- b) Ano
- c) Nevím
- d) Ne
- e) Určitě ne
- Proč, prosím
vypište.....

- 9) Na výuku ošetřovatelství a ošetřování nemocných máte stejného vyučujícího?

- a) Ano
- b) Ne

Pokud je Vaše odpověď ano přejděte na otázku č. 11, pokud je Vaše odpověď ne přejděte na otázku č. 10.

- 10) Pokud nemáte na výuku stejného vyučujícího je pro vás něco stresující v souvislosti s tímto problémem? (např. vyučující ošetřovatelství vás učí jinou techniku vyhledávání místa vpichu při intra musculární aplikaci než to chce vyučující předmětu ošetřování nemocných.)

- a) Ano (napište prosím příklad)

.....

- b) Ne

11) Myslíte si, že Vás váš vyučující odborné praxe stresuje?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Nevím
- d) Spíše ne
- e) Ne

12) Vyučující praktické výuky ve mně vyvolává pocit:

- a) Jistoty, podpory, mám v něm oporu
- b) Nic, chová se k nám laxe
- c) Strachu, je velmi přísná, mám strach se na cokoli zeptat

13) Pro vykonávání práce zdravotnického asistenta si připadáte dostatečně připraven.

- a) Určitě ano
- b) Ano
- c) Nevím
- d) Ne
- e) Určitě ne

14) Myslíte si, že budete po ukončení studia vykonávat tuto profesi? Pokud je Vaše odpověď určité ne nebo ne, napište prosím svůj důvod na vytečkované místo pro odpověď.

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Nevím
- d) Spíše ne
- e) Ne

.....
.....

15) Zdá se Vám, že Vás stres, který prožíváte při praxi bude ovlivňovat při výběru Vašeho budoucího pracovního místa?

- a) Určitě ano
- b) Ano
- c) Nevím
- d) Stres na praxi nezažívám
- e) Ne
- f) Určitě ne

16) Prosím, zde napište, na jakém pracovišti byste chtěli po ukončení studia pracovat a proč.

.....
.....

ANOTACE

| | |
|--------------------------|---------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Denisa Ferdiánová |
| Katedra: | Katedra antropologie a zdravotní vědy |
| Vedoucí práce: | PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2018 |

| | |
|----------------------------|--|
| Název práce: | Stresující faktory pro žáky středních zdravotnických škol při výkonu praxe v nemocničním zařízení. |
| Název v angličtině: | Stressful factors for secondary medical schools in the performance practice in hospital. |
| Anotace práce: | <p>Diplomová práce se zabývá tím, jaké stresující faktory působí žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části se nachází historický vhled do studia všeobecných sester a zdravotnických asistentů, RVP a ŠVP pro obor vzdělání zdravotnický asistent, didaktika praktického vyučování odborných předmětů, taxonomie cílů ve výuce zdravotnických předmětů a výchovně- vzdělávací cíle, výukové metody praktického vyučování, hodnocení dovedností žáků v praktické výuce. Poslední kapitola teoretické části se zabývá stresem, kteří žáci mohou prožívat při výkonu praxe v klinickém prostředí. V praktické části jsou prezentovány výsledky výzkumu realizovaného na základě dotazníku ve vybraných středních zdravotnických školách. Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, jaké stresující faktory působí na žáky středních zdravotnických škol, kteří docházejí na praxi do nemocničního zařízení. Zjištěné výsledky jsou přehledně zpracovány.</p> |
| Klíčová slova: | ošetřovatelství – zdravotnický asistent – stres – praktická výuka – dotazník – stresující faktory |

| | |
|------------------------------------|--|
| Anotace v angličtině: | The diploma thesis deals with the stressful factors of the pupils of secondary schools who come into practice in the hospital. The thesis is divided into the theoretical and empirical part. In the theoretical part, there is a historical view of the study of general nurses and health assistants, RVP and ŠVP for the field of education of health assistant, didactics of practical teaching of vocational subjects, taxonomy of objectives in teaching of medical subjects and educational - educational objectives, teaching methods of practical teaching, assessment of pupils' in practical lessons. The last chapter of the theoretical sections deals with the stress that pupils can use to practice in a clinical setting. In the practical part are presented the results of research carried out on the basis of a questionnaire in selected secondary health schools. The main goal of the diploma thesis was to find out what stressful factors affect the pupils of the secondary medical schools, who come into practice in the hospital facility. The results are clearly elaborated. |
| Klíčová slova v angličtině: | nursing – health assistant – stress – practical lessons – questionnaire – stress factors |
| Přílohy vázané v práci: | Dotazník |
| Rozsah práce: | 105 s |
| Jazyk práce: | český |