

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravovedy

Diplomová práca

Bc. Tatiana Brisudová

Učiteľstvo odborných predmetov pre zdravotnícké školy

Hodnotenie praktickej výučby z pohľadu žiakov strednej
zdravotníckej školy

Olomouc 2018

vedúca práce: PhDr. Anna Krátká, Ph.D.

Čestné prehlásenie

Ja, dole podpísaná študentka, týmto čestne prehlasujem, že som diplomovú prácu vypracovala samostatne a uviedla som všetky použité pramene a literatúru.

V Olomouci dňa 20. 04. 2018

.....

podpis

Pod'akovanie

Chcela by som pod'akovať vedúcej mojej práce PhDr. Anne Krátkej, Ph.D. za láskavý prístup, poskytovanie odborných rád a pripomienok pri vedení mojej diplomovej práce. Ďalej chcem pod'akovať mojim rodičom, rodine, priateľovi za psychickú podporu počas celej doby môjho štúdia.

OBSAH

ÚVOD	6
1 CIEĽ PRÁCE	7
I. TEORETICKÁ ČASŤ	8
2 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ.....	8
2.1 Fenomenológia	8
2.2 Holizmus	9
2.3 Existencializmus.....	10
2.4 Hermeneutika	11
3 ODBOR VZDELÁVANIA ZDRAVOTNÍCKÉHO ASISTENTA.....	12
3.1 Štátny vzdelávací program.....	15
3.1.1 Funkcia štátneho vzdelávacieho programu	15
3.1.2 Štruktúra štátneho vzdelávacieho programu.....	16
3.2 Školský vzdelávací program	17
3.2.1 Obsah školského vzdelávacieho programu	17
3.2.2 Základné údaje o štúdiu.....	18
3.3 Praktická výučba v zdravotníckych zariadeniach.....	18
3.4 Klinická prax žiakov SZŠ	19
3.4.1 Odborná klinická prax	19
3.4.2 Súvislá odborná prax.....	21
3.4.3 Všeobecné zásady pre vykonávanie praxe na SZŠ	22
4 OSOBNOSŤ UČITEĽA A ŽIAKA	24
4.1 Osobnosť učiteľa	24
4.1.1 Spolupráca medzi učiteľom a žiakom na praxi.....	26
4.2 Osobnosť žiaka	27
4.2.1 Vzťah medzi učiteľom a žiakom.....	28
4.2.2 Aspekty ovplyvňujúce vzťah medzi študentom učiteľstva so žiakmi.....	30
4.3 Motivácia.....	31
4.3.1 Motivácia žiakov a učiteľov	33
4.4 Stres.....	34
4.4.1 Stres učiteľa a žiaka	36
II. PRAKTICKÁ ČASŤ	38

5 METODIKA PRÁCE	38
5.1 Ciele výskumu a hypotézy	38
5.2 Metoda a technika výskumu.....	39
5.3 Charakteristika vzorkov respondentov.....	39
5.4 Organizácia výskumu.....	40
5.5 Spracovanie získaných dát	40
6 VÝSLEDKY VÝSKUMU	42
6.1 Zhodnotenie stanovených hypotéz	69
7 DISKUSIA	71
ZÁVER	74
SÚHRN	76
SUMMARY	77
REFERENČNÝ ZOZNAM	78
ZOZNAM SKRATIEK	84
ZOZNAM TABULIEK	85
ZOZNAM GRAFOV	86
ZOZNAM PRÍLOH	87
ANOTÁCIA	95

ÚVOD

Zdravotnícky systém vychádza z toho, že na poskytovanie potrebnej úrovne zdravotnej starostlivosti je nevyhnutné, aby zdravotnícky pracovníci boli odborne pripravení a využívali najnovšie poznatky z vedy, výskumu a praxe. Zdravotnícky asistenti (ďalej ZA) pod odborným dohľadom všeobecnej sestry poskytujú základnú ošetrovateľskú starostlivosť v priebehu ošetrovateľského procesu a zúčastňujú sa na odborných administratívnych a dokumentačných prácach poskytovania starostlivosti. Požadované štúdium pre ZA prebieha na Stredných zdravotníckych školách (ďalej SZŠ) Slovenskej republiky (ďalej SR), kde jej dosiahnutím získavajú úplne stredné odborné vzdelanie. Vyčlenenie rozsahu praxe pre ZA je v novele vyhlášky Ministerstva zdravotníctva Slovenskej republiky (ďalej MZ SR) č. 321/2005 Z. z. o rozsahu praxe v niektorých zdravotníckych povolaniach. Odbornú spôsobilosť na výkon zdravotníckeho povolania ZA je v súčasnosti možné získať na dvadsiatich štyroch SZŠ (Slezáková, 2016).

Tému diplomovej práce som si vybrala z dôvodu záujmu sa o problematiku žiakov SZŠ, konkrétne odboru ZA, ktorí sa zúčastňujú počas svojho štúdia praktickej výučby. Taktiež záujem zistiť ako hodnotia praktickú výučbu pred tým ako na ňu nastúpili, čo od toho očakávali a ako hodnotia praktickú výučbu už po absolvovaní určitej časti praxe. Tieto informácie nám môžu priniesť tiež zistenia o tom ako žiaci vnímajú praktickú výučbu, ako sa majú na praktickú výučbu pripraviť a čo môžu od nej očakávať. Tiež to môže byť prínosom pre učiteľov, aby vedeli čomu sa majú počas praktickej výučby vyhýbať a čo môžu zlepšiť v praktickej výučbe.

Práca je rozdelená na teoretickú a praktickú časť. Teoretická časť práce je venovaná charakteristike odboru vzdelávania ZA, jeho štátnemu vzdelávaciemu programu a školskému vzdelávaciemu programu v SR. Ďalej sa v teoretickej časti popisuje ako prebieha praktická výučba v zdravotníckych zariadeniach. Následné kapitoly sú venované osobnosti učiteľa a žiaka a vplyvu motivácie a stresu na nich.

Praktická časť sa venuje hodnoteniu praktickej výučby žiakmi SZŠ pred a po nastúpení na ňu. Žiaci zvyčajne prax hodnotia podľa toho čo prax ovplyvňuje. Väčšinou ich počas praxe ovplyvňujú pocity, stres, prístup vyučujúceho a na základe toho boli stanovené ciele diplomovej práce. Cieľom diplomovej práce je zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov SZŠ odboru ZA.

1 CIEĽ PRÁCE

Hlavný cieľ

Hlavným cieľom práce je zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov SZŠ.

Čiastkové ciele

1. Zistiť čo pociťovali žiaci SZŠ odboru ZA pred nástupom na prvú odbornú prax.

H₀: Predpokladáme, že menšia alebo presná polovica žiakov nemalo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach.

H₁: Predpokladám, že viac ako 50 % z opýtaných žiakov malo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach z toho čo ich na odbornej praxi čaká.

2. Zistiť aká činnosť u žiakov je behom praktickej výučby odboru ZA najviac stresujúca.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo rovných 40 % žiakov má strach z určitej formy komunikácie počas praxe či už s vyučujúcim, personálom alebo pacientom.

H₁: Predpokladáme, že u viac ako 40 % z opýtaných žiakov má z určitej formy komunikácie behom praxe s vyučujúcim, personálom alebo pacientom strach.

3. Zistiť či žiakov odboru ZA ovplyvňuje behom praktickej výučby prístup vyučujúceho.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo práve 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho počas praxe.

H₁: Predpokladám, že viac ako 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho.

4. Zistiť čo žiaci odboru ZA pociťujú pri odchode z praktickej výučby.

H₀: Predpokladáme, že viac alebo práve 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť alebo dobrý pocit.

H₁: Predpokladám, že menej ako 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce.

I. TEORETICKÁ ČASŤ

2 TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ

Filozofia sa považuje za vednú disciplínu, ktorá sa zaoberá všeobecnými zákonitosťami bytia, poznania, spoločnosti a myslenia. Filozofia ma za cieľ objasňovať ľudskú existenciu a tým umožniť človeku smer v živote a vo svete (Pavlíková, 2007). Autorka Čábalová (2011) popisuje vo svojej publikácii, že výchovu človeka významným spôsobom ovplyvňovali niektoré filozofické a psychologické smery. Z hľadiska pedagogického i ošetrovateľského majú od 20. storočia veľký význam novodobé filozofické smery, ktoré v nasledujúcich podkapitolách popíšeme. Filozofia ošetrovateľstva reaguje na súčasné spoločenské problémy, ktoré ovplyvňujú prístup ku zdraviu a chorobe. Preto znalosť filozofických východísk je dôležitá pre pochopenie súčasnej morálky i pre riešenie dilematických problémov v danej profesii. My sa budeme venovať najmä týmto smerom ako sú **fenomenológia, holizmus, existencializmus a hermeneutika** (Kutnohorská, 2007).

2.1 Fenomenológia

Fenomenológia patrí k významným filozofickým smerom. Možno ju charakterizovať ako vedu o bytí jestvujúceho. Ide o vzťah človeka ku svojmu okoliu, z ktorého sám človek vzišiel, v ktorom je neoddeliteľnou súčasťou celku. Významným fenomenológom bol Edmund Husserl, ktorý sa zaoberal problémom telesnosti a otvoril možnosti k pochopeniu telesnosti. Podľa Husserla fenomenológia predovšetkým znamená metódu a myšlienkový postoj. Nie je len kritickou vednou disciplínou, ale ponúka cestu, vďaka ktorej je možné pochopiť existenciu človeka, umožňuje pohľad na každodenný osobnostný a profesionálny život (Kalábová, 2016).

Fenomenológia sa radí medzi najoriginálnejší filozofický smer storočia, ktorý si kladie viacero cieľov. Založiť autonómiu filozofie, vypracovať filozofiu ako vedu, ktorá je prísna, vytvoriť metafyziku, novo položiť základný filozofický problém, metafyziku doviest' naspäť k jej základom a snažiť sa do nej preniknúť, dať celej filozofii iný začiatok. Ciele sa čiastočne odporujú, ale vyplývajú z toho, že problematika fenomenológie obdržala dve radikálne odlišné odpovede od dvoch mysliteľov, ktorý trvali na tom, že čerpajú z vecí tých istých, z javov tak ako sa dávajú a to je vhodný a prístupný spôsob ako dospieť k vymedzeniu podstaty fenomenológie. Keby sa nepodarilo preklenúť protiklady dvoch

fenomenologických náuk, aby sa odkryl ich základ diferencie bolo by to s podstatou fenomenológie zle. Je potrebné, aby boli vyhľadávané motívy, ktoré majú spoločné rysy (Husserl, 2015).

V dnešnej postmodernej dobe dochádza v medicíne k významným objavom a to v rôznych oblastiach diagnostiky a liečebných postupov. Postmoderné myslenie dáva svojim vzdorom voči jasným požiadavkám priestor k celostne pojatej medicíne. Berie človeka ako jedinečnú, originálne neopakovateľnú bytosť, ktorá existuje vo svete ako celok bytia neoddeľujúc dušu a telo. Hľadanie vlastnej existencie je možné formou starostlivosti o dušu. V duši má vládnuť rozum nad žiadostivosťou. Podstatou starostlivosti o dušu je rozhovor a základom rozhovoru sú otázky. Individuálna existencia rozvíja bohatstvo života vďaka vzťahom, ktoré sú viazané k prírode, k prostrediu, k ľuďom, k veciam a celkom, kde ich súčasťou je človek. Človek je obdarený schopnosťou vnímať svet, poznávať pravdu a podstatu vecí, ktoré sú prístupné len vďaka duchovnému nadhľadu rozumu (Kalábová, 2011).

2.2 Holizmus

Holizmus sa radí k filozofickému smeru, ktorý dáva do popredia, že celok je viacej než súhrn jeho častí. Vznikol v dvadsiatom storočí a pojem prvýkrát použil politik juhoafrického pôvodu Smuts. Holizmus možno chápať ako súhrn súborov myslenia, ktoré sa snažia o právo celostného pohľadu na vedu, na svet. Človek i vo vede musí myslieť komplexne a analyticky (Čeledová, Čevela 2010). Holistické nazeranie na existenciu človeka ako na bio-psycho-sociálne-spirituálny kontext, ktoré je zamerané na celok umožňuje otvárať cestu ku komplexnej pomoci vo vzťahu pedagóg a študent, lekár a pacient, poskytovateľ a klient (Kalábová, 2016).

Holistická filozofia sa zaoberá celkom a celosťou, kde celok vidí vzťah a ovplyvniteľnosť medzi jednotlivými časťami. Zmena jednej z častí celku vyvoláva zmeny v celku samotnom a tým sa celok mení. Všetky organizmy živého pôvodu sú ponímané ako celky, ktoré sú vo vzájomnej interakcii. Preto porucha jednej časti znamená poruchu celku (Pavlíková, 2007).

Holistický prístup ku kvalite života sa opiera o hlavné životné domény. Ide o doménu byť, patriť a realizovať sa. **Doména byť** sú osobné charakteristiky človeka. Patri tu bytie fyzické: zdravie, hygiena, pohyb a výživa, celkový vzťah; bytie psychologické: sebaúcta, sebakontrola, psychologické zdravie a bytie spirituálne:

vera, presvedčenie, hodnoty. **Doména patriť** sa vzťahuje k väzbe k určitému prostrediu. Jedná sa o spadanie fyzické: domov, pracovisko, škola, susedstvá, komunity, sociálne: rodina, priatelia, spolupracovníci a posledné skupinové spadanie: zdravotné a sociálne služby, spoločenské aktivity, vzdelávacie a oddychové možnosti a príležitostí, pracovné príležitosti. **Doména realizovať** sa je charakteristická dosahovaním vlastných cieľov, nádeje a aspirácií. Ide o realizáciu praktickú, kde sa radia domáce aktivity, školské a záujmové aktivity, sociálne začleňovanie sa. Ďalej je to realizácia voľno časová zameraná na aktivity, ktoré sa snažia odbúravať mieru stresu. Rastová realizácia je zameraná na aktivity podporujúce zachovanie a rozvoj vedomostí a zručností a na adaptáciu určitých zmien (Šamánková et al., 2011).

Holizmus vo vzťahu ku zdraviu zahŕňa jedinca ako celok a vníma všetky stránky celistvosti, životného štýlu, telesnú zdatnosť, zvládanie stresu, primárnu prevenciu, reagovanie na prostredie, spiritualitu a seba koncepciu (Pavlíková, 2007). Keďže je človek vnímaný ako biologická, psychologická a sociálna bytosť dochádza pri opustení niektorej z týchto stránok ku redukcionizmu. Všetky tieto sféry tvoria vzájomnú jednotu (Kutnohorská, 2007). Autorka Kutnohorská (2007) tiež uvádza vo svojej publikácii, že organizmus je vždy viac ako len súčet všetkých jeho častí. Sme časťami celku a sme celok, ktorý je zložený zo svojich častí. Sú nimi telo, emócie a myseľ. Harmónia týchto častí je zmyslom osobnostného rastu i terapie.

2.3 Existencializmus

Medzi najväčších a dôležitých predstaviteľov existencializmu patria Albert Camus a Jean Paul Sartre, ktorí boli francúzskeho pôvodu. Ďalším významným predstaviteľom bol filozof nemeckého pôvodu Jaspers, ktorý zdôrazňoval, že znakom existencie je jej sloboda, ktorá sa v každom okamihu môže uchovávať alebo stratiť.

Filozofický smer existencializmus je vyjadrením obáv intelektuálov z prehľbujúceho sa odsudzovania človeka od produktov jeho práce. Je filozofiou, ktorá smeruje antropocentricky čiže sa sústreďí na problémy človeka. Cieľom existencializmu nie je byť výpoveďou o svete, systémom poznatkov či názorov na svet. Za predmet filozofovania sa považuje individuálna, subjektívne prežívaná reakcia ľudskej existencie na svet a iných ľudí. Za hlavné stanoviská existenciálnej filozofie sa pokladajú:

- Východisko pre poznanie základu bytia sa rozpozná v hraničných existenciálnych situáciách akými sú strach, úzkosť, bolesť, utrpenie, zúfalstvo.

- Vedecké poznanie je len jednou z ciest k naozajstnému poznaniu.
- Skutočným zdrojom poznania je človek, ktorý je reálny a existuje (Kutnohorská, 2007).

2.4 Hermeneutika

Pojem hermeneutika je odvodený z gréckeho termínu *hermeneo* čo znamená prekladať, oznamovať (Kutnohorská, 2007). Hlavnými predstaviteľmi hermeneutiky sú Gadamera, Ricoeura, Diltheye či Heideggera. Hermeneutiku možno považovať za umenie výkladu, ktoré vzniká na podklade vysvetlenia textu, porozumenia a následnej interpretácie textu. Porozumenie textu je záležitosťou individuálnou, ktoré vychádzajú z predpokladov čitateľa (Gulová, Šíp, 2013).

Hermeneutika ma tiež význam v ošetrovatelstve pre rozvíjanie teoretických poznatkov a to najmä v komunikácií. Ide o učenie o spôsobe porozumenia, poznávania. Tiež sa formujú obecné pravidlá pre správne porozumenia a vysvetľovanie, ktoré je primerané danému predmetu. Prístup hermeneutiky dokazuje, že zmyslom vedeckého skúmania nie je snaha o vysvetľovanie univerzálne, ktoré platí vo všetkých podmienkach, ale snaha pochopiť ako vznikajú významy, ktoré sú pripisované jednotlivým javom. Za zmysel sa tiež považuje objasnenie vzťahov medzi správaním ľudí a ich subjektívnymi pohnútkami. Podľa hermeneutiky je každé poznanie situované a závislé na konceptoch a vzťahoch (Kutnohorská, 2007).

V pedagogike je potrebné opakovane prevádzať hermeneutiku pedagogickej skutočnosti. Úlohou výchovného teoretika je poukazovať na to prečo sa menia témy pedagogickej teórie, prečo sú niektoré v popredí a niektoré sa dostanú do úskalia. Ukazuje na základe čoho sa stáva výchovná prax určitého typu spoločensky uznávanou a nikým neproblematizovanou (Strouhal, 2013).

3 ODBOR VZDELÁVANIA ZDRAVOTNÍCKÉHO ASISTENTA

Upevňovať a ochraňovať ľudský život je dôležitá súčasť spoločnosti. V tomto procese je zdravotnícky pracovník rozhodujúcim činiteľom. Zdravotnícke povolania sa neustále vyvíjajú a sú rozmanité. Rok 1951 bol medzníkom vo vývoji inštitucionalizovaného zdravotníckeho školstva (Príprava na výkon povolania, 2011). Zmenám, ktoré sa dejú v rámci zdravotníctva sa prispôsobuje aj vzdelávanie zdravotníckych pracovníkov. K transformácii ku vzdelávaniu došlo z viacerých aspektov:

- pripravenie na zmeny v poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti,
- prispôbenie vzdelávania podľa štandardov Európskej únie (ďalej EÚ), ktoré umožňujú ľahšie uznávanie kvalifikovaných regulovaných profesií,
- pripravenie na nové poznatky, ktoré sa uplatňujú v odbore ošetrovateľstva (Husárová, 2004).

Po vstupe SR do EÚ sa presunulo vzdelávanie všeobecných sestier do terciárneho vzdelávania. V školskom roku 2001/2002 sa otvoril nový štvorročný odbor ZA. Prvá praktická výučba žiakov tretieho ročníka prebehla v ZZ a zariadeniach sociálnej starostlivosti v roku 2003/2004 (Schmidtová, 2004). Významný je zákon č. 212/2004 Z. z. o odbornej spôsobilosti pracovníkov v zdravotníctve, kde je ustanovená odborná spôsobilosť, stupeň vzdelania, odborná zdravotnícka prax (zákon č. 212/2004 Z. z.).

Odbor ZA má pridelený svoj kód 5356 6. Vzdelávací program ZA sa zameriava na kvalifikovanú prípravu v oblasti ošetrovateľskej starostlivosti v ZZ a zariadeniach zameraných na sociálnu starostlivosť. ZA poskytujú základnú ošetrovateľskú starostlivosť pod odborným dohľadom všeobecnej sestry. Spolupracujú pri špecializovanej ošetrovateľskej starostlivosti pomocou ošetrovateľského procesu. Podieľajú sa na administratívnych a dokumentačných prácach pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti. Štúdium odboru ZA v SR sa realizuje na SZŠ vo forme úplného stredného odborného vzdelávania. ZA je pripravovaný tak, aby bol sestru schopný pomáhať pri poskytovaní základných ošetrovateľských činností. V SR je možnosť získať odbornú spôsobilosť v odbore ZA na dvadsiatich siedmich SZŠ. ZA môže tiež v SR získať diplom o špecializácii v špecializačnom odbore pre starostlivosť o seniorov na piatich SZŠ (Slezáková, 2016).

Teraz podrobnejšie popíšeme aké kompetencie má ZA po absolvovaní štúdia na SZŠ v odbore ZA podľa vyhlášky č. 28/2017 MZ SR z 13.2.2017, ktorou sa dopĺňa

a mení vyhláška MZ SR č. 321/2005 Z. z. o rozsahu praxe ZA v znení neskorších predpisov (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

ZA pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti osobám, okrem novorodencov má v rozsahu svojich vedomostí a zručností **samostatne**:

- pomáhať uspokojovať biologické potreby, ktoré súvisia so zdravím, chorobou, umieraním,
- pracovať v zdravotníckom zariadení s informačným systémom, ktorý používa,
- zaznamenávať do zdravotnej dokumentácie prevedené výkony na základe, ktorých sa vykazujú činnosti pre potreby zdravotných poisťovní a štatistiky,
- spolupracovať so všetkými zdravotníckymi pracovníkmi,
- zabezpečovať v prostredí hygienu, prevádzkať dezinfekciu a sterilizáciu zdravotníckych pomôcok, prístrojov, nástrojov a zariadení,
- starať sa o ochranu intimity a bezpečné prostredie,
- vykonávať prvú pomoc a zabezpečovať ďalšiu odbornú pomoc,
- prevádzkať starostlivosť o posteľ,
- vykonávať hygienu pacientom, klientom,
- pripravovať operačné poľa,
- sledovať príjem a výdaj tekutín, dodržiavať pitný režim,
- podávať jedlo a kŕmiť osoby, ktoré majú deficit samostatného prevedenia činností,
- sledovať a starať sa o vyprázdňovanie močového mechúra a hrubého čreva,
- pripravovať obväzový materiál, obväzovať jednotlivé časti tela,
- merať fyziologické (vitálne) funkcie,
- vykonávať činnosti, ktoré slúžia na prevenciu vzniku syndrómu z imobility polohovaním a nácvikom v sede, stojí a chôdzi a má používať pomôcky proti dekubitom,
- vykonávať starostlivosť o kožu, kde nie je porušená celistvosť kože, ktorá vyžaduje ošetrovanie od sestry,
- vykonávať starostlivosť o dutinu ústnu,
- vykonávať ošetrovanie kolostómie, ktorá je zhojená a vymieňať zberné vrečko,
- aplikovať zábaly a obklady, pripravovať a podávať liečebné čaje,
- starať sa o zavedené permanentné močové katétre,
- aplikovať bandáž dolných a horných končatín (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

ZA pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti osobám, okrem novorodencov má v rozsahu svojich vedomostí a zručností **na podklade indikácie lekára samostatne:**

- odoberať moč a stolicu na biochemické, parazitologické a bakteriologické vyšetrenie, moč orientačne vyšetruje vrátane kvantitatívneho vyšetrenia,
- zavádzať rektálne rúrky a aplikovať klyzmy,
- aplikovať lieky s lokálnym účinkom, ktoré sú určené na kožu, do oka, ucha, nosa, konečníka,
- aplikovať liečivé kúpele, studené a teplé procedúry,
- odoberať spútum, odsávať sekréty z horných dýchacích ciest u nezaistených dýchacích ciest,
- preväzovať, ošetrovať rany, ktoré nie s septické a nevyžadujú ošetrovanie od sestry (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

ZA pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti **osobám od 18 rokov veku** má v rozsahu svojich vedomostí a zručností **na podklade indikácie lekára samostatne:**

- odoberať kapilárnu krv, ale nemôže odoberať krv na acidobázickú rovnováhu,
- podávať podkožne inzulín, nízkomolekulárny heparín,
- podávať intramuskulárne lieky,
- odoberať z periférneho cievneho systému venózu krv na vyšetrenia,
- podávať stravu do sondy (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

ZA pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti osobám, okrem novorodencov má v rozsahu svojich vedomostí a zručností **na podklade indikácie lekára spolupracovať so sestrou pri:**

- činnostiach, ktoré úzko súvisia s prijatím, prepustením, preložením, úmrtím,
- pri chirurgických výkonov, ktoré nie sú rozsiahle,
- pri diagnostických, liečebných výkonoch,
- pri starostlivosti o mŕtve telo,
- pri ošetrovaní drénov, drenážnych systémoch,
- pri výteroch z telových dutín a rán,
- pri urobení EKG záznamu,
- pri príprave a podávaní liekov inhalačne, do dutiny ústnej, intravenózných, pri príprave a podávaní parenterálnej výživy a pri aplikácií oxygénoterapii,
- pri aplikovaní permanentného močového katétra u ženy,

- pri odsávaní sekretov z HDC u osôb, ktoré nemajú zaistené dýchacie cesty (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

ZA pri poskytovaní ošetrovateľskej starostlivosti osobám, okrem novorodencov má v rozsahu svojich vedomostí a zručností **spolupracovať s lekárom pri:**

- u mužov pri zavádzaní permanentného močového katétra,
- pri fixácií zlomenín na horných a dolných končatinách (Vyhláška č. 28/2017 Z. z).

3.1 Štátny vzdelávací program

Kurikulárne dokumenty sú v SR vytvárané v dvoch základných úrovniach a to štátnej a školskej (Dostál, 2011). Štátny vzdelávací program (ďalej ŠVP) sa radí medzi najvyšší kurikulárny dokument. Sú v ňom zadefinované hlavné ciele a princípy, demokratické a humanistické podstatné hodnoty, na ktorých je zakladaná výchova a vzdelávanie. Obsahom sú všeobecné ciele a požiadavky, na ktoré nadväzujú obsah edukácie a kľúčové kompetencie. Je záväzným dokumentom pre vytvorenie školských vzdelávacích programov (Štátny vzdelávací program, 2008).

Príprava žiakov a ich odborné vzdelávanie nie je len na podklade osvojovania si veľkého množstva faktov, ale ide o získavanie kľúčových, všeobecných a odborných kompetencií. Vzdelávanie smeruje ku komplexným a praktickým vedomostiam a zručnostiam, ktoré umožňujú rozvoj a úspech žiakov na podklade ich aktivity, sebauvedomovania si a spolupráce ako v situáciách, problémoch, javov pre žiakov známych, ale aj v nových podmienkach (Štátny vzdelávací program, 2008).

3.1.1 Funkcia štátneho vzdelávacieho programu

ŠVP sa považuje za štátom vydaný kurikulárny pedagogický dokument, ktorý vymedzuje požiadavky na vzdelávanie pre určený študijný odbor, ktoré musí žiak po ukončení štúdia preukázať a dosiahnuť. ŠVP je tiež záväzným dokumentom pre školy, ktoré podľa neho rozpracovávajú svoje školské vzdelávacie programy. Je otvoreným dokumentom, ktorý sa mení a inovuje. ŠVP schvaľuje a vydáva MZ. Prerokováva sa s príslušnými organizáciami s celoštátnou pôsobnosťou (Štátny vzdelávací program, 2008).

Princípy, na ktorých je postavený ŠVP:

- na obsah vzdelávania je znížený dôraz, zvýšený dôraz sa kladie na požadujúce sa kompetencie a výsledky vzdelávania,

- podporuje sa autonómia a zodpovednosť škôl,
- princíp rozvíjania sa individuality každého jednotlivca,
- dôraz na kľúčové kompetencie, ktoré sú požadované na výkon povolania,
- akcent na kvalitu osobnosti žiaka ako zamestnanca,
- podpora zvýšenia efektivity a kvality vzdelávania v naviazanosti na rešpektovanie vzdelávacích potrieb, predpokladov štúdia, realistických vzdelávacích podmienok, zlepšenie pedagogického a sociálneho prostredia,
- odborná a pedagogická zodpovednosť a autonómia učiteľov je posilnená,
- záväzný podklad pre vytváranie školského vzdelávacieho programu (Štátny vzdelávací program, 2008).

Cieľom ŠVP je:

- aby žiaci boli pripravení na úspešný a zmysluplný život po stránke osobnej, občianskej i pracovnej,
- aby sa žiaci SZŠ uplatnili na trhu práce,
- je v rámci celoživotného vzdelávania sa prispôbovať zmenám na trhu práce,
- poskytovanie ďalších možností vzdelávania (Štátny vzdelávací program, 2008).

3.1.2 Štruktúra štátneho vzdelávacieho programu

V štruktúre ŠVP môžeme nájsť stanovené a popísané:

- cieľ, formu, dĺžku a povinný obsah odborného vzdelávania a prípravy (ďalej OVP) študijného odboru,
- základný obsah OVP,
- pedagogické a organizačné usporiadanie vzdelávania,
- v záväznosti k požiadavkám zamestnanca profil absolventa,
- podmienky priebehu a ukončenia štúdia,
- podmienky charakteru materiálneho, personálneho a organizačného,
- podmienky bezpečia a ochrany zdravia,
- podmienky pre žiakov, ktorí potrebujú špeciálne vzdelávanie s výchovne vzdelávacími potrebami (Štátny vzdelávací program, 2008).

3.2 Školský vzdelávací program

K tvorbe školského vzdelávacieho programu je potrebné sa riadiť požiadavkami, ktoré vychádzajú zo školského zákona a z platného ŠVP. Vychádza sa z cieľov a zameraní konkrétnej SZŠ. Za dodržiavanie a spracovávanie školského vzdelávacieho programu zodpovedá riaditeľ školy, ktorý ho predkladá na schválenie zriaďovateľovi a školskej rade na vyjadrenie. Školský vzdelávací program musí byť na dostupnom verejnom mieste a zverejňuje ho riaditeľ školy. Školský vzdelávací program musí byť vypracovaný vecne, zrozumiteľne a s prehľadom. Terminológia, ktorá sa v ňom využíva musí byť rovnaká ako v ŠVP, v školskom zákone (Tvorba školského vzdelávacieho programu- odporúčania, 2016). Tvorba školského vzdelávacieho programu nie je a nikdy ani byť nemôže záležitosťou jedinca. Je záležitosťou pre široký kolektív pedagógov školy a ostatných zúčastnených. Týmto majú všetci možnosť podieľať sa na celkovej podobe záväzného vzdelávacieho dokumentu (Dostál, 2011). Aby škola mohla zistiť nakoľko sa jej podarilo nastaviť svoj školský vzdelávací program vo vzťahu ku podmienkam vzdelávania a potrebám žiakov, ako sa jej darí plniť vytýčené ciele a priority musí predbežne hodnotiť dosahované výsledky. Školy používajú vo vysokej miere nástroje pre monitorovanie a hodnotenie výsledkov vzdelávania a zároveň pre zvyšovanie kvality poskytovaného vzdelávania (Horská, 2009).

3.2.1 Obsah školského vzdelávacieho programu

Teraz detailnejšie popíšeme ŠVP odboru ZA, ktorý je vytvorený pre konkrétnu SZŠ. V obsahu školského vzdelávacieho programu sú popísané nasledujúce body:

- úvodné identifikačné údaje,
- ciele a poslanie vzdelávania a výchovy,
- jej vlastné zameranie školy,
- charakteristika školského vzdelávacieho programu odboru zdravotnícky ZA,
- profil absolventa študijného odboru ZA,
- učebný plán a osnovy študijného odboru ZA,
- podmienky pre realizovanie školského vzdelávacieho programu,
- podmienky vzdelávania pre žiakov, ktorí majú špeciálne výchovne vzdelávacie potreby,
- systém kontroly a hodnotenia žiakov študijného odboru ZA,

- podmienky a spôsob ukončenia vzdelávania a výchovy,
- vydávanie dokladov o získanom vzdelávaní (Školský vzdelávací program, 2008).

3.2.2 Základné údaje o štúdiu

Vzdelávací program pre študijný odbor ZA, ktorý má kód 5356 6 je zameraný na kvalifikovanú prípravu v ZZ, zariadeniach sociálnej starostlivosti v oblasti ošetrovateľskej starostlivosti. Vyučovacím jazykom pre štúdium je jazyk slovenský. Štúdium je v SR určené v rámci vzdelávacej sústavy pre absolventov základných škôl, ktoré prebieha štyri roky dennou formou, pre absolventov, ktorý sa odborne vzdelávali predtým na SZŠ v odbore sanitár. Ďalej pre absolventov strednej odbornej školy ukončenej maturitnou skúškou. Podmienky prijatia sú ustanovené podľa vykonávacích predpisov o prijímacích konaniach na stredných školách. Do SZŠ sa prijímajú uchádzači, ktorých zdravotný stav posúdil a zároveň na prihláške potvrdil všeobecný lekár. Môžu byť prijatí žiaci, ktorí spĺňajú zdravotné kritéria na prácu v odbore ZA, súčasne musia spĺňať kritéria pre pracovníkov, ktorí vykonávajú epidemiologicky závažnú činnosť, podľa legislatívnych predpisov MZ SR. Profilové predmety u prijímacích skúšok sú slovenský jazyk a literatúra a biológia. Do prvého ročníka dennej formy štúdia sú prijímaní absolventi základnej školy, ktorí splnili prijímacie podmienky. Uchádzači o externé štúdium musia mať pracovný pomer a pracovať ako sanitár v zdravotníckych alebo sociálnych zariadeniach. Dokladom o získanom vzdelaní je maturitné vysvedčenie. Pracovné uplatnenie absolventa v odbore ZA je najmä v ošetrovateľskej starostlivosti v zdravotníckych zariadeniach a zariadeniach sociálnej starostlivosti (Školský vzdelávací program, 2008).

3.3 Praktická výučba v zdravotníckych zariadeniach

Klinická výučba sa charakterizuje ako špecifická forma študijnej praxe, ktorá žiakom v podmienkach klinických pracovísk umožňuje aplikovať teoretické poznatky a praktické zručnosti, ktoré získali štúdiom teoretických a praktických disciplín v učebniach a laboratóriách. Klinická výučba poskytuje ZA priestor pre rozvíjanie zručností, návykov, učí žiakov samostatne a zodpovedne pracovať v tíme. Klinická prax prebieha podľa plánov klinickej výučby pod vedením učiteľov, ktorý sú poverení pre klinickú prax. Proces klinickej výučby sa delí na vymedzenie výučbových cieľov, stanovenie výučbových potrieb, plánovanie výučbových stratégií, vedenie žiakov, zhodnotenie výkonov a klinickej výučby (Gurková, Zeleníková 2017). Pri klinickej výučbe sa považuje za dôležité správna

komunikácia žiaka s učiteľom, pacientom a ostatným zdravotníckym i nezdravotníckym personálom, ktorý úzko spolu spolupracujú. V praxi ide o to, aby sa vzájomný komunikačný vzťah zdokonaľoval a rozvíjal (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

Preskúvanie efektívnosti a aspektov klinického prostredia pre adekvátnu prípravu zdravotníckych pracovníkov nemá v českých a slovenských zemiach dlhodobú tradíciu. Výučba v klinickom prostredí bola vnímaná skôr ako formálna súčasť vzdelávania bez konkrétnejšej analýzy jej kvality s dlhodobo nemenným modelom jej realizácie. Pri transformácii vzdelávania v SR v súvislosti so vstupom EU sa začala venovať väčšia pozornosť klinickému výučbovému prostrediu. Klinické prostredie sa v porovnaní s tradičnou školskou učebňou líši v tom, že výučba prebieha v komplexnom sociálnom kontexte, kde učiteľ sleduje žiakov, pacientov i zdravotnícky personál. Výučbové klinické prostredie v ošetrovatelstve je založené na sociálnom modeli, situačných a zážitkových koncepciách vyučovania. Hlavným cieľom pri klinickej výučbe je, aby boli podporované teoretické znalosti a zručnosti do praxe. Preto vieme, že odborná prax má nadväzovať na obsah teoretickej výučby. Dôležité je aj načasovanie odbornej praxe, kde sa teoretické poznatky môžu precvičiť v klinickej praxi (Zeleníková, Gurková, 2017). Praktická výučba v ZZ v rámci výučby na SZŠ je súčasťou predmetu odbornej klinickej praxe. Je to povinný praktický predmet a jeho úspešné absolvovanie je neodlučiteľnou súčasťou praktickej prípravy pre výkon povolania ZA (Mukšnáblová, 2007).

3.4 Klinická prax žiakov SZŠ

Získavanie praktických skúsenosti je pre žiakov dôležitou súčasťou štúdia, kde môžu svoje teoretické poznatky prevádzať do praxe. K tomu, aby sa žiaci zdokonaľovali vo svojom povolaní je podstatná dôležitosť praxe. V týchto podkapitolách popíšeme priebeh odbornej klinickej praxe a tiež súvislej odbornej praxe. Tiež zmienime bezpečnostné opatrenia pred praxou. V poslednej podkapitole popíšeme všeobecné zásady pre vykonávanie praxe na SZŠ.

3.4.1 Odborná klinická prax

V rámci ŠVP ako súčasť odbornej zložky vzdelávania je predmet odborná klinická prax (ďalej OKP) profilujúci predmet, ktorý ma žiakov naučiť prakticky aplikovať v klinických zariadeniach teoretické a praktické vedomosti a zručnosti, ktoré žiaci

získavajú v odborných a všeobecne vzdelávacích predmetoch. Do konkrétnych ošetrovateľských činností integruje vedomosti, zručnosti, návyky a postoje z oblasti pedagogickej, psychologickej, etickej, právnej, organizačnej, preventívnej, klinickej a ošetrovateľskej. Žiaci týmto pochopia jednotu človeka v zdraví či chorobe a tak sú schopní napomáhať pri uspokojovaní potrieb chorých a môžu tak vytvárať podmienky, ktoré sú optimálne pre ich uzdravenie alebo pokojnú, dôstojnú smrť. Cieľom predmetu OKP je nacvičovanie ošetrovateľských činností a starostlivostí o pacienta v úvahe kompetencií ZA, zdokonaľovanie komunikačných schopností. Žiak SZŠ po absolvovaní predmetu OKP vie zdôvodniť realizované ošetrovateľské výkony a postupy, viesť administratívnu dokumentáciu, ktorá je spojená s hospitalizáciou pacienta. Taktiež vie pracovať v ošetrovateľskom tíme (Štátny vzdelávací program, 2008).

Rozsah počtu absolvovania hodín pre 4-ročné denné štúdium je v **3. ročníku**: 33 týždňov, 14 hodín za týždeň teda spolu 462 hodín a v **4. ročníku**: 30 týždňov, 8 hodín za týždeň, spolu 540 hodín. Pre realizáciu OKP sú vyberané pracoviská s ohľadom na legislatívne predpisy MZ SR, na počte žiakov v skupinke, s ohľadom na štandardy obsahové a výkonové a v neposlednom rade ma ohľade kompetencii ZA. Počet oddelení, ktoré by mal žiak počas svojho štúdia v rámci realizácie OKP absolvovať je maximálne 6 pracovísk. V 4. ročníku môžu ZA v rámci oddelenia, na ktorom vykonávajú OKP absolvovať podľa regionálnych podmienok aj prax na úsekoch operačných sál, JIS, ARO a administratívnych pracoviskách (Štátny vzdelávací program, 2008).

Pracoviská pre realizáciu OKP sa delia na ZZ ústavnej zdravotnej starostlivosti, kde spadajú oddelenia s konzervatívnou liečbou najmä **interné** (neurologické, kožné). Ďalej sa tu radia oddelenia s prevahou chirurgickej liečby najmä **chirurgia** (neurochirurgia, urológia, traumatológia, ortopédia). Ďalšími pracoviskami pre žiakov je oddelenie **pediatrické**, **gynekologicko-pôrodnické** (gynekológia a šestonedelie) a oddelenie s prevahou geriatrických pacientov najmä **geriatrické** (dlhodobo chorých, hospic, rehabilitačné). Medzi pracoviská, kde spadajú zariadenia sociálnej starostlivosti patria **domovy pre seniorov**, **detské domovy** a **stacionáre** (Štátny vzdelávací program, 2008).

3.4.2 Súvislá odborná prax

V tejto podkapitole popíšeme ako a kedy prebieha súvislá odborná prax v 3. ročníku. Tiež sa budeme venovať podmienkam, ktoré dohodou uzatvárajú medzi sebou riaditeľ SZŠ a riaditeľ ZZ.

Súčasťou OKP je absolvovanie súvislej odbornej praxe, ktoré sa uskutočňuje v 3. ročníku denného štúdia ktorá trvá 4 týždne. Súvislá odborná prax vytvára vhodné podmienky a priestor pre rozvíjanie samostatnej práce žiakov v ZZ (Štátny vzdelávací program, 2008). V súvisle denného štúdia na SZŠ v odbore ZA je v súlade s osnovami v každom školskom roku (väčšinou v mesiaci máj, jún) zriaďovaná súvislá prax na pracoviskách ZZ. Povinná prax žiakov denného štúdia SZŠ v odbore ZA je možné vykonávať v ZZ na základe dohody medzi riaditeľom školy a riaditeľom ZZ. Účastníci sa dohodnú najmä na týchto stanovených podmienkach:

- ZZ dá záväzok SZŠ pre účel praxe, že im poskytne priestory, personálnu a materiálnu pomoc a to bezplatne.
- Určia pracoviská ZZ, kde sa prax bude môcť realizovať.
- Stanovia dĺžku praxe v rozsahu hodín v pridelených pracovných dňoch a týždňoch školského roka.
- SZŠ poskytne menovitý zoznam žiakov podľa ročníkov.
- SZŠ poskytne identifikáciu, spôsobilosť pedagogického pracovníka, ktorý je zodpovedný za dodržiavanie režimu účasti žiakov na praxi.
- Stanovia podmienky voči žiakom na pracoviskách ZZ. Tiež sa stanovujú podmienky voči pacientom lôžkových oddelení ZZ.
- Neodkladnou súčasťou je dohodnutie podmienok v sfére majetku voči každému subjektu (Povinná prax žiakov stredných zdravotníckych škôl, 2004).

Pred zahájením súvislej odbornej praxe učiteľ vysvetlí žiakom, aký je cieľ a obsah tejto praxe. Vysvetlí im organizačné zásady, informuje ich o vedení záznamov z priebehu praxe. Sú tiež poučení o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci. Odbornú prax žiaci vykonávajú v dopoludňajších a odpoledňajších službách striedavo súvisle celé štyri týždne. Prax zabezpečujú učitelia OKP a hodnotia ju v rámci tohto predmetu (Štátny vzdelávací program, 2008).

3.4.2.1 Bezpečnostné opatrenia pred praxou

Praktické vyučovanie je neoddeliteľnou súčasťou vzdelávania žiakov SZŠ. Ich hlavnými formami sú teda praktické cvičenia, ktoré sa uskutočňujú v odborných učebniach v škole a následne prebieha odborná prax vo výučbových pracoviskách v ZZ. Vytváranie podmienok pre bezpečnú a hygienickú prácu je ucelenou súčasťou celého vyučovacieho procesu a to aj praktického vyučovania. Riadi sa podľa platných predpisov, vyhláškami a normami. Neodmysliteľnou súčasťou praktického vyučovania je výchova k ochrane a bezpečnosti zdravia, hygieny práce a ochrany pred požiarom (Povinná prax žiakov stredných zdravotníckych škôl, 2004).

Učiteľ dôkladne pred praktickou výučbou oboznamuje žiakov s predpismi o bezpečnosti a ochrane zdravia pri práci, s predpismi z oblasti hygieny, s technickými predpismi a normami, s pravidlami ako bezpečne obsluhovať technické zariadenia. Tiež im zmieňuje dôležitosť používania ochranných prostriedkov a pomôcok, ktoré musia byť v bezchybnom stave. V ZZ a ďalších zariadeniach prebieha odborná klinická prax v záujme bezpečnosti a ochrany zdravia ako pre žiakov tak i pre pacientov a klientov v skupinkách, v ktorých je najviac šesť žiakov. V odborných učebniach pre základy ošetrovania a asistencie môže byť najviac desať žiakov (Povinná prax žiakov stredných zdravotníckych škôl, 2004).

3.4.3 Všeobecné zásady pre vykonávanie praxe na SZŠ

Vykonávanie praxe je povinné a jej splnenie je nevyhnutné pre ukončenie štúdia v odbore ZA na SZŠ. V nasledujúcich bodoch si vymenujeme základné zásady pre vykonávanie praxe na SZŠ:

- Počet vyučovacích hodín v rámci prípravy na povolanie ZA, ktorý je stanovený je žiak povinný absolvovať a predpísanej časovej dotácii.
- Jedna vyučovacia hodina praxe má 45 minút. Žiak je povinný dodržiavať harmonogram času príchodu a odchodu praxe v predpísanej dotácii.
- Žiak nesmie opustiť pracovisko, na ktorom sa nachádza skôr ani vtedy ak si počas praxe nevyčerpá prestávku.
- Absenciu praxe si žiak povinne nahrádza v počte vymeškaných hodín, aby mal splnenú predpísanú časovú dotáciu.
- Počas praxe sa žiak nemôže venovať súkromným záujmom, neprijíma súkromné návštevy, neopúšťa svojvoľne pracovisko.

- Žiak nemôže zneužívať úradné tlačivá, pečiatky, dokumentáciu. Tiež nesmie zo ZZ vynášať lieky, injekčné striekačky, ihly a ostatní zdravotnícky materiál.
- Žiak počas praxe nesmie konzumovať alkoholické nápoje, omamné látky, nesmie fajčiť.
- Všetky pracovné činnosti žiaci vykonávajú v súlade s hygienickými zásadami, dodržiavajú bezpečnostné pravidlá (Zásady pre vykonávanie ošetrovateľskej praxe, 2016).

Ďalej tiež popíšeme čo požaduje konkrétne jedná zo SZŠ v SR. Rozdeľuje zásady na **pokyny k organizácii práce**, kde sú zahrnuté najmä požiadavky na dodržiavanie bezpečnostných opatrení. Popisuje, že si žiak je povinný nosiť na prax potrebné pomôcky. Ak si uvedomí, že sa dopustil chyby, stane sa žiakovi úraz musí to bezodkladne oznámiť vyučujúcemu. Musí dodržiavať povinnú mlčanlivosť. Ďalšou zásadou je **pracovná disciplína**, v ktorej je najmä zmienené, aby žiak dbal na vhodné vystupovanie. Má zdravieť všetkých zdravotníckych pracovníkov a pacientov. Ak je žiak poverený zamestnancom oddelenia úlohou, ktorá si vyžaduje opustenie pracoviska musí to žiak oznámiť vyučujúcemu. K pacientom a k zdravotníckemu personálu sa správa zdvorilo, s úctou. Žiak musí absolvovať minimálne 90 % z praktického vyučovania. K ďalším zásadám radí SZŠ **úpravu žiakov**, kde žiak prichádza na pracovisko v predpísanom pracovnom odevu, bez šperkov, s upravenými vlasmi. Žiak by nemal mať na sebe viditeľné tetovanie ani piercing. Pracovný odev nosí len v ZZ. Súčasťou pracovného odevu je menovka (Odborná klinická prax, Stredná zdravotnícka škola Zvolen).

4 OSOBNOSŤ UČITEĽA A ŽIAKA

4.1 Osobnosť učiteľa

Na začiatku zadefinujeme pojem osobnosť. Autorka Šnýdrová (2008) v svojej publikácii uvádza, že osobnosť je tvorená individuálnou jednotou aspektov biologických, sociálnych, psychologických. Je utváraná vo vzťahoch medzi ľuďmi a v nich sa aj prejavuje. Osobnosť ako hypotetický konštrukt nie je priamo pozorovateľná. Pozorovať sa dá reálne správanie a na základe neho sa dajú usudzovať niektoré osobnostné charakteristiky. Osobnosť je vždy prejavom celku.

Učiteľ je základom vzdelávacieho systému a zaujíma popredné postavenie vo vyučovacom procese (Mudaris, Ganai, 2017). Učiteľ sa pre dieťa môže stať dôležitou ikonou. Od učiteľa sa očakáva, že bude svojich žiakov vzdelávať a vychovávať (Sobotková et al., 2014). Rozvíjanie osobnosti učiteľa nie je jednoduchou záležitosťou. Ide o procesy, ktoré sú zložité a dlhodobé. Základom pre profesionálnu prípravu učiteľa sú tri dimenzie a to teoretická (vedomostná), praktická a osobnostná (hodnotová). Toto prepojenie trojuholníku viem, dokážem, chcem vytvára plnohodnotné pripravenie učiteľa. Každá profesionálna činnosť je založená na špecifických podmienkach, normách a je organizovaná určitým spôsobom. Požiadavky sa kladú na psychické procesy, pozornosť, vôľu, prekonávanie problémov. Učiteľ by mal vedieť to, že jeho činnosť nikdy nebude jednoduchá. Musí hlboko prenikať a zasahovať do životov žiakov. Každý učiteľ musí v sebe rozvíjať vlastnosti, ktoré mu pomáhajú k tomu, aby sa stal dobrým učiteľom. Dobrým učiteľom je ten kto dobre pozná svoj odbor, ktorý vyučuje, má ho rád a stále si obnovuje najnovšie poznatky z neho. Mal by byť úprimným priateľom a radcom pre svojich žiakov. Tiež by mal sledovať vývoj žiakov a ich vzťah k učeniu (Nelešovská, 2005).

V osobnosti učiteľa rozoznávame viacero typológií, ktoré si následne popíšeme. Holeček (2014) uvádza vo svojej publikácii z hľadiska prevládajúcej zameranosti k učiteľskej praxi dva základné typy učiteľov. Ide o učiteľa **logotropa**, ktorý je zameraný na svoj odbor a obsah svojho predmetu. Tento typ učiteľa si s nadšením pripravuje prezentácie, práce na interaktívnej tabuli, rád vedie. Neľutuje čas ani námahu, ktorú vynakladá k tomu, aby získal žiakov pre svoj predmet. Ďalším typom, ktorý popisuje je učiteľ **paidotrop**, ktorý sa charakterizuje ako učiteľ zameraný skôr na svojich žiakov,

na ich prežívané emócie, postoje, záujmy i problémy. U učiteľa typu paidotrop sa rozlišuje zameranie orientované individuálne psychologicky. Vyznačuje sa veľmi citlivým, chápaným prístupom k žiakom, snaží sa ich dobre spoznať, pochopiť. Získava si od nich dôveru. Paidotrop zameraná sociálne psychologicky sa orientuje na žiakov ako na určitú sociálnu skupinu. Má záujem o problémy žiakov určitého veku, premýšľa ako rozvíjať ich myslenie, pamäť. Tiež sa zameriava na rozvoj záujmov, motivácie a vôle žiakov.

Ďalšia typológia, ktorú uvádzame bola posudzovaná v ôsmich dimenziách:

- Učiteľ **organizátor**, ktorý vie o tom čo sa v triede deje. Vie žiakov veľa naučiť, učivo jasne vysvetľuje, vie udržať pozornosť.
- Učiteľ **pomáhajúci**, ktorý je nápomocný žiakom, ktorí potrebujú poradiť. V triede vytvára príjemnú atmosféru. K žiakom je priateľský a získava si od nich dôveru.
- Učiteľ **chápaný** so svojimi žiakmi často diskutuje. Je tolerantný a vždy dokáže žiakov vypočuť. Chápe nedostatky žiakov.
- Učiteľom, ktorý **vedie žiakov k zodpovednosti** sa chápe učiteľ, ktorý dáva možnosť žiakom sa rozhodovať o veciach, ktoré sa týkajú triedy. Vie prijať ospravedlnenie pokiaľ žiak podá rozumnú vysvetlenie.
- Učiteľ **neistý**, ktorý zakrýva, keď niečo nevie. Býva často zmätený, nevie si rady, je plachý. Ľahko sadá vyvíesť z miery.
- Učiteľ **nespokojný** je podozrievavý, vyhráza sa. Myslí si o žiakoch, že vedia toho málo. Žiaci sa mu s ničím nemôžu zavďačiť.
- Učiteľ karhajúci je ľahké ho rozčúliť. Jeho vlastnosťami sú netrpezlivosť, náládovosť. Často sa správa povýšenecky. Voči žiakom má pichľavé poznámky.
- Učiteľ prísny vyžaduje od žiakov úplne sústredenie sa a poslušnosť. Má náročné požiadavky. Známkuje tvrdo a prísne trestá odpisovanie (Dytrtová, Krhutová, 2009).

Zormanová (2017) popisuje vo svojej publikácii typológiu osobnosti učiteľa, ktorú vytvoril psychológ Eduard Spranger. Ide o typológiu, ktorá je založená na hodnotách, ktoré sú uprednostňované v živote. Spranger popísal šesť základných typov osobnosti učiteľa. Ide o typ **náboženský**, ktorý osobnosť chápe tak, že má pocit vnútornej potreby. Svoje pohnútky posudzuje a zdôvodňuje z hľadiska viery, zmyslu života a osudu. Takýto učiteľ je spoľahlivý, uzavretý a nemá príliš zmyslu pre humor. Ďalším typ je **estetický**, kde je prevaha iracionálneho jednanie nad racionálnym myslením

v jednaní. Medzi najvyššie hodnoty radí krásu, symetriu a štýl. Dokáže sa vcítiť do osobnosti žiaka, pochopiť jeho jedinečnosť aj napriek tomu, že má sklon k individualizmu a nezávislosti. **Sociálny** typ sa charakterizuje záujmom o potreby a záujmy žiakov. Učiteľ je zhovievavý, tolerantný, trpezlivý. Nebýva veľmi prísny a náročný. Vie sa uspokojiť aj s nižšou úrovňou vedomostí a zručností. Výučbu chápe ako vychovávanie pre spoločnosť a spoločensky prospešných ľudí. Tiež Spranger popisuje typ **teoretický**, v ktorom učiteľ má veľký záujem o vyučovaný predmet. Je na žiakov náročnejší bez toho, aby prejavoval záujem o ich potreby. Ďalej sa tu radí typ **ekonomický**, ktorý sa orientuje u žiakov na maximálne výsledky s minimálne vynaložením učiteľovej energie a jeho síl. Kladie dôraz na samostatnú prácu a chápe vzdelávanie ako privlastňovanie a rozvíjanie si prakticky užitočných vedomostí a zručností. Posledným typom je **mocenský** typ, ktorý má tendenciu vždy presadzovať vlastnú osobnosť a to niekedy až agresiou. Takýto učiteľ si užíva pocit, keď majú žiaci z neho strach. Rád napomína a trestá svojich žiakov.

4.1.1 Spolupráca medzi učiteľom a žiakom na praxi

V tejto podkapitole popíšeme odporúčenia pre správny priebeh klinickej výučby, aby došlo k dobrej spolupráci medzi učiteľom a žiakom a tým došlo k správne pochopeniu priebehu praxe. Pred zahájením odbornej praxe je potrebné, aby učiteľ zhodnotil vzdelávacie potreby žiakov. Je vhodné žiakov zapájať do rozdeľovania pracovísk, na ktorých prebieha praktická výučba. Učiteľ by sa mal zaujímať o to ako sa žiakom na praxi darí, čo im vyhovuje a mal by s nimi o priebehu praxe diskutovať. Pri prvej schôdzke ohľadom praxe, kde sa stretávajú učiteľ a žiak spolu diskutujú o podmienkach praxe, preberajú práva a povinnosti žiakov. Tiež učitelia informujú o spôsoboch hodnotenia odbornej praxe. V prvý deň praxe na každom oddelení zoznámia učiteľ žiakov s pracovníkmi oddelenia. Uvedie ich do systému ošetrovateľskej starostlivosti, zoznámia s pracovným harmonogramom oddelenia, so zdravotníckou dokumentáciou. Tiež im ukáže príslušné vybavenie oddelenia. Je vhodné, keď si učiteľ a žiak stanovia jasné pravidlá. Určia si jasné a zreteľné informácie týkajúce sa pracovnej doby, prestávky na oddych, kedy môžu opustiť oddelenie. Je vhodné, aby učiteľ informoval žiaka do akej miery zvláda požiadavky a povie mu ako by mal ďalej pracovať a postupovať. Za budovanie pozitívneho vzťahu sa pokladá, keď učiteľ vhodne motivuje,

povzbudzuje, podnecuje žiaka k ďalšej práci a posilňuje v ňom jeho sebadôveru (Gurková, Zeleníková, 2017).

4.2 Osobnosť žiaka

Študovanie osobnosti človeka sa pokladá za jeden z najzaujímavejších a zároveň zložitých štúdií, ktoré sa dejú. Ak ma žiak dosiahnuť úplnú integrovanú osobnosť ako dospelý musí získavať zrozumiteľný zmysel vo svojom živote už od detstva (Gammage, 2017). Osobnosť vyjadruje celkovú psychickú stránku človeka, jeho schopnosti, charakter, zvyky a procesy poznávania. Za špecifické sa u osobnosti pokladá vedomie vlastného ja, na ktorom závisí rozvoj seba poňatia vymedzenie vlastnej identity a uchovávanie kontinuity v čase (Sedláčková, 2009).

Uplatnenie žiaka do jeho budúcnosti sa vo škole prepája s projekciou schopnosti školy vybaviť každého žiaka hodnotou vzdelania a zároveň pripravovať žiakov ku procesom, ktoré vedú k sebavzdelávaniu. Škola by mala žiakov pripravovať k aktuálnym aktivitám a prostredníctvom prípravy budovať zo žiakov kvalitnú osobnosť (Kolář, Vališová, 2009). Faktory, ktoré ovplyvňujú vyučovanie nie sú viazané len od osobnosti učiteľa, ale týka sa to aj osobnosti žiaka. Najväčší význam pre efektívnu výučbu majú následne schopnosti a vlastnosti. Ide o schopnosti intelektové, motivačné dispozície, profesionálne záujmy, schopnosť adaptácie na prostredie a v nemenej podstatné sú schopnosti verbálne. Z verbálnych schopností sa dá posúdiť úroveň žiaka, ktorá zodpovedá sociálnemu pomeru, v ktorom vyrastá. Jednotlivé sociálne skupiny sa tak líšia od seba aj úrovňou slovnej zásoby. Nemenej podstatné sú aj spôsoby komunikácie (Zormanová, 2014). Medzi osobnostné charakteristiky každého žiaka patrí aj učebný štýl. Každý žiak sa učí inakším štýlom (Kolář, Vališová, 2009). „Osobnosť žiaka je pôsobením školy cielene rozvíjaná prostredníctvom riadenej výučbovej socializácie.“ (Jedlička, 2017, s. 130).

Osobnosť žiaka sa vyvíja spontánne a tiež pod vplyvom zámerného a cieleného pôsobenia z vonku. Radí sa tam rodinná výchova a výchovne vzdelávací proces. Ak má byť vonkajšie pôsobenie účinné tak rodič, učiteľ musí u žiaka rešpektovať jeho celkový vývoj a to z pohľadu biologického, sociálneho a psychologického (Sedláčková, 2009). Akceptovať osobnosť žiaka znamená prijímať každého jednotlivca takého aký je. Za vhodné sa pokladá oddeliť prejavy správania od rysov vlastností týkajúcej sa osobnosti. Každý zo žiakov je jedinečný čiže každý z nich si inak osvojuje

poznatky, je rozdielne emocionálne ladený. K rôznym motivačným prvkom vrátane hodnôt a cieľov sa správa tiež rozlične (Gillernová, Krejčová, 2012).

4.2.1 Vzťah medzi učiteľom a žiakom

V tejto podkapitole popíšeme vzájomný vzťah medzi učiteľom a žiakom. Budeme sa venovať pozitívnym i negatívnym aspektom, ktoré ovplyvňujú tento vzájomný vzťah. Vzťah učiteľa a žiakov sa radí medzi významné fenomény pedagogické a vyučovacie. Tento vzťah je vytváraný pod vplyvom mnohých skutočností, ktoré sa zároveň spätne ovplyvňujú (Kolář, Šikulová, 2009). Základné sociálne charakteristiky v interakcii učiteľa a žiaka ovplyvňujú ich vzájomné vzťahy, činnosti a výkony jednotlivca. Tieto charakteristiky sa taktiež podieľajú na úspešnosti žiaka vo škole rovnako ako na profesionálnej spokojnosti učiteľov. Rola učiteľa a žiaka sú proti sebe asymetrické, ale za to komplementárne. Reálnym faktom je, že učiteľ bez žiakov nie je učiteľom a žiak nie je bez učiteľa žiakom. Správanie podľa role je ovplyvňované najmä očakávaním, ktoré má sociálne prostredie v ohľade na danú rolu, vzorec správania, ktoré je k danej roli priradené. V spoločnosti sa kladú na učiteľov vysoké nároky v odbornej úrovni, profesionálnych zručnostiach a očakávania sú tiež z oblasti osobnostných vlastností, rysov, dynamickosť, integritu, určitý stupeň dominancie. V interakcii učiteľa a žiaka by sa rola učiteľa mala naplňovať v rozsiahlom kontinuu. To znamená, že učiteľ sa môže vo svojom edukačnom procese opierať o formálne aspekty, ktoré sú stanovené. Ďalšou možnosťou je, že sa učiteľ opiera o vzájomný vzťah so žiakmi (Gillernová, Krejčová, 2012).

Holeček (2014) uvádza, že učitelia si uvedomujú len niektoré vlastnosti svojich žiakov. Často niektoré z vlastností nevnímajú alebo nechcú vnímať. Vnímajú svojich žiakov zjednodušene lebo kladú dôraz len na učenie. Učiteľ by mal na svojich žiakov oceňovať najmä pracovitosť, zodpovednosť, svedomitosť, poslušnosť, verbálne schopnosti a skromnosť.

Aby učiteľ zvládol prácu s triedou sa pokladajú za kľúčové tieto zručnosti:

- **Odborné zručnosti** z oblasti vývojovej a sociálnej psychológie, dynamiky triedy. Mal by sa vedieť orientovať v diagnostických technikách a v zvládaní metódy práce s triedou.
- **Prirodzená autorita** je u žiakov vo väčšej obľube. Výhodou je, keď učiteľ vie spontánne jednať so žiakmi spôsobom podporujúcim a rešpektujúcim to v žiakoch vzbudzuje väčšiu dôveru v učiteľovi a zverujú sa mu so svojimi problémami.

- **Organizačné schopnosti** sú nevyhnutné v práci učiteľa. Učiteľ musí vedieť stanoviť hranicu medzi vytvorením otvoreného priestoru pre všetkých účastníkov a mierou nutnou pre riadenie situácie.
- **Empatia** čiže schopnosť vcit'ovať sa do druhého umožňuje citlivo vnímať všetky reakcie v triede a zároveň adekvátne na ne reagovať. Je kľúčom pre zvládanie etickej stránky práce so žiakmi.
- **Prispôsobivosť**. Učiteľ musí počítať s tým, že nie vždy sa situácia vyvíja tak ako je naplánované. Objavujú sa nové problémy a súvislosti. Za potrebné sa považuje vedieť či žiaci ponúkajú nejaké možnosti alebo sa snažia len odpútať pozornosť.
- **Rešpekt a tolerancia** sú základom pre dobrý vzťah so žiakmi a to i v komunikácií. Užitočné je hľadanie kompromisu v prípadoch, keď je potrebné sa dohodnúť. Z osobnostného vývoja sú diskusie pre žiaka veľmi dôležité, tým sa učia prejavíť svoj názor a zároveň si ho obhajovať, učí sa rešpektovať, že aj druhý môže mať názor, ktorý je úplne odlišný.
- **Psychická odolnosť**. Učiteľ je vystavený rôznym situáciám, neistotám čo sa bude diať okolo nich. Vyžaduje sa veľká psychická odolnosť a je dobre poznať ozdravujúce mechanizmy.
- **Zmysel pre humor** je považovaný u učiteľa za veľkú výhodu. Umožňuje vysokú mieru spontánnosti pri zachovávaní profesionality. Zároveň si zachováva prirodzenú autoritu a je neformálnym vodcom skupiny. Aj v praxi sa potvrdilo, že učiteľ so zmyslom pre humor pracuje v triede ľahšie a efektívnejšie.
- **Schopnosť sebareflexie**. Vnímanie vlastného vnútorného sveta, emócií a prežitkov, ktoré práca so žiakmi prináša. Reflexia je základná zručnosť, ktorú by mali učitelia rozvíjať (Knotová et al., 2014).

Významným faktorom, ktorý vytvára vzťah medzi učiteľom a žiakom vo škole je školské hodnotenie, ktoré je zároveň silne ovplyvňované kvalitou tohto vzťahu. Hodnotenie vo škole je vyjadrením učiteľovho ocenenia žiakovho výkonu alebo jeho správania a jednania. V súvislosti učiteľovho chápania role žiaka a role svojej je konkrétne vymedzený vzťah medzi učiteľom a žiakmi. Poňatie vzťahu učiteľa a žiaka je jedným z významných prvkov učiteľovho poňatia vyučovania (Kolář, Šikulová; 2009).

Nemenej dôležitá v interakcii žiak a učiteľ je komunikácia medzi nimi. Pedagogická komunikácia je zadaná ako špecifická forma sociálnej komunikácie. Je prostriedkom realizácie výchovy a vzdelávania, neodlučiteľnou podmienkou výučby. Uskutočňuje sa ako sled komunikačných činností, situácií medzi učiteľom, žiakom a žiakmi navzájom (Zormanová, 2014). Je vhodné si v pedagogickej komunikácii stanoviť pravidlá podľa ktorých sa komunikuje. Najčastejšie sa uvádzajú tri skupiny, ktoré komunikačné pravidlá formulujú a to škola, daná spoločnosť a výsledok zložitého procesu záujmu medzi učiteľom a žiakom (Nelešovská, 2005).

4.2.2 Aspekty ovplyvňujúce vzťah medzi študentom učiteľstva so žiakmi

V tejto podkapitole si následne popíšeme aspekty, ktoré kladne i negatívne ovplyvňujú vzťah medzi študentmi učiteľstva a žiakmi. Výučba, ktorá je vedená praktikantom má viacero výhod v porovnaní výučby stáleho učiteľa (Lojdová et al., 2016).

Za kladné aspekty sa považuje vyššia miera porozumenia žiakov. Pozitívne na žiakov vplýva aj to, že do triedy prišiel nový učiteľ, kedy žiaci majú pocit nového začiatku bez ovplyvnenia predchádzajúcich neúspechov a to mení celkovú atmosféru v triede. Tiež žiaci pozitívne hodnotia, keď sa praktikant na začiatku s nimi zoznamuje a javí o nich záujem. Majú pocit, že sa im venujú oveľa viac ako učiteľ, ktorý ich učí dlhší čas. Výhodou praktikantov je tiež, že ich pedagogické vzdelávanie je najaktuálnejšie. Prinášajú do školy originálne a inovatívne metódy, na ktoré žiaci nie sú až tak zvyknutí. Týmto sa stáva výučba pre žiakov zábavnejšia a zaujímavejšia. Kladne tiež žiaci vnímajú uvoľňujúcu atmosféru vo výučbe, kde študenti učiteľstva navodzujú priateľskú a uvoľňujúcu atmosféru (Lojdová et al., 2016).

Aspektov, ktoré negatívne ovplyvňujú vzťah medzi študentom učiteľstva a žiakmi je tiež viacero. Často študent učiteľstva svojim vzhľadom pripomína žiaka školy čo vedie k rade rozpačitých a úsmevných situácií. Negatívne vplýva na žiakov aj neformálna autorita, kde študent učiteľstva dáva príliš veľkú voľnosť v triede a žiaci toho zneužívajú. Tiež je na študentovi učiteľstva, aby sa snažil odhadnúť atmosféru v triede a zároveň musí zvážiť či sa voľnejší priateľský prístup vyplatí alebo si ma držať zozáčiarku odstup a prísnosť. Výnimkou nie je ani to, že sa niektorí zo žiakov do nového učiteľa zamiluje. Prispieva k tomu mladistvý vzhľad, blízkosť veku, priateľský prístup praktikantov. Ako je pre niektorých žiakov príchod nového učiteľa sprestrením pre niektorých to znamená pravý opak. Pre týchto žiakov je akákoľvek zmena a narušenie chodu

ich vyučovania veľkou príťažou a ťažko si nato zvykajú. Neprijemnou časťou v rámci absolvovania praxe je, že sa študent učiteľstva stretáva s neprijemným a nedostatočným rešpektom zo strany cvičného učiteľa, ktorý ho nepodporuje a pred žiakmi zhadzuje jeho autoritu (Lojdrová et al., 2016).

4.3 Motivácia

V tejto kapitole sa budeme venovať motivácií, keďže je dôležitou a nevyhnutnou súčasťou pri praktickej výučbe žiakov. Popíšeme čo to motivácia je a aké teórie motivácie existujú. Motiváciou sa chápú hybné sily psychického charakteru. Hybné sa nazývajú preto lebo uvádzajú ľudské správanie a činnosť do pohybu a sily preto, že majú smer a intenzitu. Základným vnútorným zdrojom pre motiváciu je motív, ktorý určuje smer a intenzitu správania. Vytvárajú sa u človeka zložité štruktúry motivačných dispozícií, ktoré sú čiastočne vrodené a čiastočne získané. Medzi vrodené motivačné dispozície patria biologické potreby, ktoré sú primárne. Získané motivačné dispozície sa vytvárajú na základe sociálnej skúsenosti a sú to takzvané sekundárne potreby, záujmy, čiastočné postoje a hodnotové orientácie (Výrost, Slaměník, 2008). Existujú dva typy motivácie. Vnútornú motiváciu možno chápať ako faktory, ktoré si ľudia sami vytvárajú a ovplyvňujú ich, aby sa určitým spôsobom správali alebo, aby sa vydali určitým smerom. Tieto faktory vytvárajú zodpovednosť, autonómiu, príležitosť využívať a rozvíjať schopnosti a zručnosti v hierarchii funkcií. Vonkajšia motivácia je to čo sa robí pre ľudí, aby sme ich motivovali. Sú to odmeny, ale aj tresty (Armstrong, 2007). Ako sme už uviedli motív je základnou jednotkou motivácie a môže existovať v dvoch stupňoch a to **aktualizovaný motív**, ktorý práve pôsobí. Druhým variantom je **potenciálny motív**, ktorý existuje len ako aktuálna dispozícia, ktorá sa za určitých podmienok môže oživiť a uplatniť ako motív reálny (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

V dnešnej dobe je pojem motivácia veľmi často skloňovaný vo všetkých smeroch. Či už byť sám dobre namotivovaný alebo motivovať druhých. Motivácia je dôležitým faktorom úspechu. Zahŕňa celú triedu rôznych snažení, potrieb, priání, túžob. Tiež možno motiváciu chápať ako reťazec reakcií, ktoré na seba nadväzujú. Ako príklad možno uviesť: pocit potreby vzniká na základe priání alebo citov, ktoré vytvárajú určité napätie a tým vedú ku vzniku aktivít napredujúcim ku dosiahnutiu cieľov (Vévoda et al., 2013).

Autorka Franclová (2013) popisuje motiváciu ako sústavu hybných síl, ktoré vyvolávajú, smerujú a udržujú činnosti človeka. Existuje viacero teórií motivácie,

ktoré prenikajú do pedagogických i psychologických učebníc. Teórie motivácie skúmajú proces motivovania a proces utvárania motivácie. Vysvetľujú prečo sa ľudia určitým spôsobom správajú a tiež prečo vyvíjajú určité úsilie ku konkrétnemu smeru. Cieľom pre chápanie a uplatňovanie teórií motivácie je získať prostredníctvom ľudí hodnotu, ktorá presiahne náklady jej vytvárania. Možno to dosiahnuť pomocou slobodného jednania a rozhodovania (Armstrong, 2007). Následne si popíšeme najvýznamnejšie teórie motivácie. Jednou z najviac používaných teórií je **teória zameraná na potreby**. Radí sa tu hierarchia potrieb, ktorej autorom je psychológ amerického pôvodu Abrahám Maslow, ktorý vychádza z toho, že potreby majú hierarchickú potrebu. Potreby sú uspokojované postupne a to potreby, ktoré sú hierarchicky vyššie pôsobia najmä vtedy ak sú uspokojené potreby nižšie. Pyramída potrieb od Maslowa je rozdelená na päť skupín motivačných faktorov, kde patria potreby **fyziológické** pričom ich uspokojenie je podmienkou prežitia. Ďalej sú to potreby **istoty a bezpečia, sociálne, uznania a seberealizácie** (Urban, 2017). Ďalšie teórie sú **behaviorálne**, ktoré kladú dôraz prevažne na vonkajšiu motiváciu čiže sú orientované situačne. Základom tohto typu motivácie sú potreba správania, ktoré jedinec uskutočňuje s cieľom dosiahnuť jeho uspokojenia, spevnenia. **Humanistické** teórie kladú dôraz na vnútornú motiváciu, kde je v popredí z obsahových charakteristík seberealizácia v aktoch zodpovedného rozhodovania a voľby. Tiež je podstatné uvedomenie si hodnoty osobnostného rastu a rozvoja, realizácie rozvojových potencií, nájdenie a uskutočňovanie zmyslu života. Teórie **sociálneho učenia** vyzdvihujú dva hlavné zdroje motivácie. Prvým je očakávanie dosiahnutia cieľa, ktorý súvisí s pravdepodobnosťou úspechu a druhým je hodnota tohto cieľa samotného v porovnaní s hodnotami iných cieľov, ktoré tomu konkurujú. Očakávanie i hodnota cieľa sú produktom socializácie jedinca. Sú podmienené kultúrou daného spoločenstva, výchovným štýlom v rodine, prostredím, v ktorom jedinec vyrastá a žije. **Kognitívna psychológia** kladie dôraz na potrebu človeka orientovať sa vo svete, v ktorom žije. Potrebu chápať, porozumieť, odhaliť význam, potrebu vytvárať vnútorné obrazy sveta vonkajšieho, potreba vnútorného obrazu myslenia, jednania ostatných tak, aby sa v tom človek vyznal a vedel ako s nimi vychádzať. Tieto potreby patria k základným potrebám človeka od jeho narodenia a škola slúži k ich uspokojovaniu systematickou výučbou, učením poznávať sa. Vnútorný obraz sveta je kľúčom vnútorného riadenia aktivít osobnosti (Franclová, 2013).

4.3.1 Motivácia žiakov a učiteľov

„Žiak je motivovaný, pokiaľ mu naplňovanie cieľa prináša pocit uspokojenia a vníma ho ako osobne významný.“ (Horská, 2009, s. 135). V škole sú motívy ku školskej práci, ktoré sú aplikované na učebný proces rozdelené na úlohy so zameraním na ich zvládanie a na motívy na zameranie podania výkonu. Žiaci, ktorí sú zameraní viacej na zvládanie úloh sa snažia svoju prácu pochopiť a ďalej sa v nej zdokonaľovať. Táto ich motivácia vychádza predovšetkým z vnútorných zdrojov. Pozornosť venujú celému procesu učenia a javia záujem o ďalší rozvoj svojich schopností a zručností. Viac je podporované seba vnímanie jedinca a posilňuje to jeho pocit spolupráce v skupine, kde si žiak uvedomuje svoj význam. Žiaci, ktorí sú orientovaní na podanie výkonu sa predovšetkým sústredia na vonkajšiu prezentáciu svojej práce. Ich cieľom je uchovanie kladného seba obrazu pred vonkajšími pozorovateľmi. Významnú úlohu zohráva vedomie, že druhí si všímajú ich úspech. Títo žiaci majú tendenciu porovnávať sa s druhými spolužiakmi a radi súťažia o lepší výsledok, ktorý je pre nich dôležitejší ako priebeh učenia. So seba prezentáciou žiakov sú späté ofenzívne a defenzívne životné stratégie, ktoré prezentujú ich schopnosti a zručností ovplyvňujúce spôsob, ktorým sa žiaci vo škole prezentujú. Obe stratégie berú do úvahy vplyv sociálnej skupiny, ktorej je výkon predvádzaný. U ofenzívnej stratégie je pre dospelých dôležitá pozitívne hodnotená reflexia poskytovaná okolím. Defenzívna stratégia života sa vedie v snahe nenarušiť svoj doterajší seba obraz. Dospelí porovnávajú tak svoje výkony s výkonmi členov referenčnej skupiny (Krejčová, 2011).

Dôležitá v interakcii učiteľ a žiak je aj motivácia v komunikácii, ktorá sa vyskytuje v rôznej intenzite a závisí od rôznych okolností a to od toho či je človek unavený alebo svieži, či ovláda jazyk partnera s ktorým komunikuje a či si s ním rozumie. Následne popíšeme motívy, ktoré vedú ku komunikovaniu:

- **Kognitívna motivácia** slúži ku potrebe niečo vyjadriť. Deliť sa o myšlienky, poznatky, názory. Komunikačného partnera sa snažíme vtiahnuť do sveta našej mysle. Ide o predávanie zmyslov.
- **Motivácia zist'ovacia a orientačná** pomáha sa orientovať v názoroch druhého človeka alebo v aktuálnej téme. Pýtame sa na informácie a prežitky.
- **Združovacia motivácia** je taká, kde je cieľom naviazať vzťah, uspokojiť potrebu bližšieho kontaktu. Táto potreba pomáha vytvárať základnú pyramídu ľudských potrieb pričom spokojnosť človeka je závislá na naplnení práve potreby

komunikovať a niekam patriť. Komunikácia neslúži len ku predávaniu obsahu, ale aj ku realizácií vzťahových zámerov ako je naviazanie kontaktu, jeho udržiavanie, obnovovanie, rozvíjanie, prerušenie.

- **Adaptačná motivácia** je signálom a zdôraznením nášho statusu, pozície v sociálnom svete alebo profesionálnej roli. Komunikovaním sa prispôsobujeme okoliu, sociálne sa integrujeme, začleňujeme, aby nás ostatní neodmietali.
- **Presilová motivácia** vedie ku komunikovaniu z potreby uplatnenia sa. Človek chce motiváciou vyniknúť v porovnaní s druhými, chce byť lepší.
- **Existenciálna motivácia** ovplyvňuje komunikáciu so sebou, s druhými ľuďmi, ale aj s vnútorným oporným konštruktom (Zacharová, Šimíčková-Čížková, 2011).

4.4 Stres

V dnešnej dobe je slovo stres skloňované neustále na každom kroku. Anglický autor Middleton (2009) popisuje vo svojej publikácii, že stresu sa nedá vyhnúť, stále nás sprevádza v každodennom živote a mali by sme o ňom premýšľať. Je stálym sprievodcom nášho života. Stres je všetko okolo nás čo nás obklopuje a čo prežívame (Huber et al., 2009).

Teraz si popíšeme stres z hľadiska fyziológie. Pri vzniku stresu majú podstatnú rolu časti mozgu predovšetkým kmeň a kôra. Kmeň ma na starostlivosti bezpečnosť a zaisťovanie základných predpokladov života. Kôra je sídlom mladej, experimentálnej funkcie zvanej myslenie. Preto kmeň dostáva pred kôrou prednosť, keď ide do vyhrotenej situácie. Nadštandard myslenia teda ustupuje vždy, keď kmeň vyhodnotí situáciu ako ohrozujúcu. Kmeň je nielenže starší, ale aj oveľa rýchlejší ako kôra. Výsledkom je automatická stresová reakcia, ktorá pripravuje telo na útek alebo útok. Distribúcia krvi v tele sa mení, mobilizujú sa zrak, sluch i imunitný systém, keby došlo k zraneniu, vzrastá zrážanlivosť krvi. Orgány, ktoré sa nepodieľajú na priamo na útoku či obrane pracujú len na minimum. O povahe stresu sa rozhoduje v limbickom systéme mozgu. Tento systém ovláda výhybku medzi stresom pozitívnym a negatívnym. Je na pomedzi kmeňa a kôry a s určitou mierou sa stará o ich komunikáciu. Aj keď sa o povahe stresu rozhoduje v mozgu tak konkrétne zvládanie stresu nezaobstaráva limbický systém, ale výkonové orgány. Každé pôsobenie stresu rozbieha cyklické deje, ktorých dôsledkom je posilnenie alebo oslabenie celkovej odolnosti (Plamínek, 2013).

Stres možno zdefinovať ako stav napätia, ktorým ľudský organizmus reaguje na podnety, stresory. Delí sa na pozitívny to je eustres. Je pre život dôležitý, dáva nám vitalitu, kreativitu. Dôležité je eustres vyhľadávať. Ľudia, ktorí vedia hľadať a nájsť radosť v bežných situáciách i v tých ťažších majú vysokú odolnosť voči stresu a je u nich predpoklad stabilnej osobnosti. Opakom stresu pozitívneho je stres negatívny takzvaný distres. Tento typ stresu vzniká vtedy, keď sa pre nás stane to čo robíme neznesiteľným a neprehľadným problémom. Distres má negatívny vplyv na telo i dušu. Čím viac sa vyskytuje a čím dlhšie trvá tým väčšie ohrozenie predstavuje pre zdravie (Huber et al., 2009; Plamínek, 2013). Prebehlo viacero výskumov týkajúcich sa stresu, kde sa porovnávalo ako vplýva stres na ženu a muža. Huber et al. (2009) popisujú vo svojej publikácii výsledok z jednej štúdie, ktorá prebiehala v Izraeli, kde vyplynulo, že u mužov sa stresom zvyšuje riziko depresí a tie ohrozujú krvný obeh a srdce. U žien dochádza k väčšiemu vyčerpaniu. Taktiež je ohrozený krvný obeh a srdce.

Podľa lekárov má vyše polovica zo všetkých chorôb súvis s nadmerným stresom a dopady na to sú závažné. Okrem toho, že stres má nadmerné dôsledky fyziologické tak má i dôsledky psychologické. Určitá miera stresu je prospešná. Udržiava človeka v pozore, dá sa vďaka nemu rýchlejšie myslieť a pracovať, podnecuje k užitočnosti a k vlastnej hodnote, dáva pocit jednoznačného životného cieľa. Keď stres prekročí hranicu, ktorá je optimálna nastáva odčerpávanie z psychickej energie, oslabuje výkon človeka. Dochádza k pocitu, že sme k ničomu a nie sme docenení. Stanovené ciele sa začínajú stávať nedosiahnuteľné. Hans Selye sa snažil pritiahnúť pozornosť lekárskeho profesii a psychológov k dopadom stresu a podieľal sa na teórii generalizovaného adaptačného syndrómu čo je takzvaný model reakcií na stres. Rozoznávajú sa na ňom tri fázy reakcií a to poplachová reakcia, štádium rezistencie a štádium vyčerpania. Ide o biologický model, kde telo dostane varovanie čiže ide o poplachovú reakciu, spustí sa reakcia autonómna to je štádium rezistencie a ak to trvá príliš dlho dochádza k poškodeniu a nastáva zrútenie čo je štádium vyčerpania. Dopady nadmerného stresu sú kognitívne, emočné a dopady na správanie. (Fontana, 2016).

Medzi **kognitívne** dopady nadmerného stresu patrí:

- **Znížená schopnosť udržať pozornosť a sústrediť sa**, kde myseľ sa ťažko sústreďí. Dochádza ku zhoršovaniu pozorovacích schopností.
- **Zvýšená miera roztržitosti**. Človek sa stráca niekedy aj uprostred vety.
- **Zhoršenie krátkodobej i dlhodobej pamäti**. Rozsah pamäte sa znižuje a klesá schopnosť spomenúť si alebo rozpoznať známe veci.

- **Zvyšuje sa chybovosť.** U manipulačných a kognitívnych úlohách rastie počet chýb. Rozhodnutia sa stávajú pochybnými.
- **Organizačné schopnosti a schopnosť dlhodobého plánovania sa zhoršuje.**

Emočné dopady nadmerného stresu:

- **Zvýšenie telesného a duševného napätia.** Klesá schopnosť uvoľňovať svalový tonus, cítiť sa dobre, vyhnúť sa obavám a úzkosti.
- **Zhoršuje sa hypochondria.** Pocit zdravia a spokojnosti sa vytráca. Ku chorobám zo stresu sa objavujú imaginárne problémy.
- **Osobnostné rysy sa zhoršujú.** Objavuje sa úzkosť, precitlivosť, nedôvera, nepriateľstvo.
- **Klesá sebavedomie.** Dochádza k pocitu vlastnej neschopnosti a bezcennosti.

Dopady nadmerného stresu na správanie:

- **Zhoršujú sa rečové schopnosti.** Objavujú sa problémy so zakoktávaním, zasekávaním sa vo vetách, slovách.
- **Vytrácajú sa záujmy a nadšenie.** Človek sa vzdáva svojich životných cieľov, vzdáva sa svojich koníčkov, zbavuje sa vecí, ktoré doposiaľ mali pre neho cenu.
- **Spánková aktivita je narušená.** Vznikajú problémy so spánkom. So zaspávaním alebo s dĺžkou spánku, ktorý klesá pod štyri hodiny.
- **Zodpovednosť sa presúva na druhých.** Jedinec sa snaží posúvať hranicu, aby sa vyhýbal nepríjemným povinnostiam, ktoré spadajú do jeho kompetencií (Fontana, 2016).

Aby nedochádzalo k nezdravému vychýleniu a nadmernému stresu by mal každý človek dodržiavať rovnováhu medzi napätím a odpočinkom. Pokiaľ nenastáva rovnováha nedajú sa čakať výborné výkony. Telo sa bráni napätím svalov a nervozitou. Často chýba motivácia, nedá sa sústrediť a pripadá na človeka únava (Kraska-Lüdecke, 2007).

4.4.1 Stres učiteľa a žiaka

„Učiteľstvo patrí k najnáročnejším povolaniam fyzicky, ale predovšetkým psychicky.“ (Hájková, 2012, s. 161). Postavenie učiteľa v spoločnosti je predmetom odborného diškurzu už viacej rokov. Realizácia edukačného procesu učiteľa si vyžaduje dôslednú prípravu. U učiteľov často dochádza ku syndrómu vyhorenia. Jednou z príčin vyhorenia môže byť práve stres, ktorý učiteľ prežíva (Gabrhelová, 2017). Stres sa v školstve hodnotí

ako jeden z najnebezpečnejších pretože sa prelína dlhodobou pôsobiaci stres so stresom akútnym a k tomu sú vyvolávané viacerými faktormi (Švamberg, Šauerová; 2018).

Autor Holeček (2014) uvádza vo svojom diele, že úspešným predpokladom prevencie stresu je vedieť sa sám orientovať vo svojich stresoroch. Popisuje sedem najčastejších stresorov učiteľskej profesie. Patrí medzi ne žiaci, rodičia, vedenie školy, kolegovia, samotné prostredie, nadmerná záťaž a frustrácia.

Existuje mnoho spôsobov **prevencie stresu** v aplikácií na školskú prax. Jedným z nich je znižovať vysoké očakávania voči sebe samému a kolegom lebo to môže následne viesť ku frustrácií. Učiteľ by nemal prepadnúť do funkcie pomocníka. Nemôže niesť zodpovednosť za všetkých a za všetky veci. Mal by sa správať asertívne. Je vhodné, aby vedel vysloviť svoj názor, vyjadroval svoje city s podmienkou, aby neublížil iným. Podstatné je si stanoviť vlastné priority ako pracovné tak aj súkromné. Prevenciou je aj pozitívne myslenie, dodržiavanie duševných hygienických zásad, relaxovanie, naučiť sa riešiť problémové situácie (Gabrhelová, 2017). U žiakov sú najčastejšími skupinami stresorov, s ktorých bývajú žiaci traumatizovaný stresory prospechové a stresory zo sociálnych konfliktov. Príčinou u prospechových stresoroch je najmä strach z neúspechu. Žiak sa obáva reakcie spoločnosti na jeho neúspech. U stresoroch zo sociálneho kontaktu sú príčiny rozmanité. V mimoškolskom prostredí pramenia predovšetkým z rodinného prostredia žiaka. V oblasti školskej bývajú zdrojom vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, žiakmi v triede a vo škole (Hájková, 2011). Ku školským opatreniam, ktoré smerujú ku zvládaniu školského stresu možno zaradiť rôzne programy, ktoré sú zamerané priamo na rozvoj odolnosti a na prevenciu proti faktorom, ktoré sú rizikové (Paulík, 2017).

Autor Novák (2014) vo svojej publikácii uvádza, že školským stresom sú viac ohrození mladší žiaci a nováčikovia. Ide o žiakov, ktorí vo škole ešte nie sú adaptovaní. Liekom pre zvládanie stresu je zvyšovanie psychickej odolnosti a dôkladná príprava žiaka na vyučovanie. Školský stres je filtrovaný rodinou, ktorá môže stres neutralizovať alebo naopak ešte viac vyvolať. Podporovanie žiaka od rodičov i učiteľov je nevyhnutné, aby sa predchádzalo nadmernému stresu.

Jandová (2013) poukazuje vo svojej práci na to, že pre väčšinu žiakov je záťažová oblasť spojená s hodnotením v danom okamihu ako je ústne skúšanie 82 %, vyvolávanie k tabuli 64 %, zlé vysvedčenie 54 % a písanie písomných prác 50 %. Ďalej Jandová (2013) zistila, že mále percento žiakov prežíva tieto záťažové situácie každý deň. Uvádza, že väčšinou to bolo jedenkrát za týždeň až jedenkrát za mesiac.

II. PRAKTICKÁ ČASŤ

5 METODIKA PRÁCE

5.1 Ciele výskumu a hypotézy

Hlavný cieľ

Hlavným cieľom práce je zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov Stredných zdravotníckych škôl.

Ďalšie ciele

1. Zistiť čo pociťovali žiaci SZŠ odboru zdravotnícky asistent pred nástupom na prvú odbornú prax.

H₀: Predpokladáme, že menšia alebo presná polovica žiakov nemalo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach.

H₁: Predpokladám, že viac ako 50 % z opýtaných žiakov malo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach z toho čo ich na odbornej praxi čaká.

2. Zistiť aká činnosť u žiakov je behom praktickej výučby odboru zdravotnícky asistent najviac stresujúca.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo rovných 40 % žiakov má strach z určitej formy komunikácie počas praxe či už s vyučujúcim, personálom alebo pacientom.

H₁: Predpokladáme, že u viac ako 40 % z opýtaných žiakov má strach z určitej formy komunikácie behom praxe s vyučujúcim, personálom alebo pacientom.

3. Zistiť či žiakov odboru zdravotnícky asistent ovplyvňuje behom praktickej výučby prístup vyučujúceho.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo práve 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho počas praxe.

H₁: Predpokladám, že viac ako 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho.

4. Zistiť čo žiaci odboru zdravotnícky asistent pociťujú pri odchode z praktickej výučby.

H₀: Predpokladáme, že viac alebo práve 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť alebo dobrý pocit.

H₁: Predpokladám, že menej ako 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce.

5.2 Metoda a technika výskumu

V predchádzajúcej časti práce sme sa venovali základným poznatkom, ktoré tvoria teoretický rámec práce. V nasledujúcej časti, ktorá je praktická popíšeme výsledky, ktoré boli získané výskumom, ktorý bol prevedený. Výskum, ktorý sa uskutočnil bol kvantitatívnej povahy. Bol prevedený systematický zber a následná analýza získaných dát, aby došlo k dosiahnutiu výsledkov. Pre výskum sme zvolili za techniku zberu dát neštandardizovaný dotazník. Dotazník bol zostavený po preštudovaní odbornej literatúry a na základe konzultácií s vedúcou mojej diplomovej práce.

Chráska (2016) definuje dotazník ako sústavu popredu pripravených a starostlivo formulovaných otázok, ktoré sú premyslene zoradené a na ktoré respondent odpovedá v písomnej forme. Za výhody dotazníku sa považuje možnosť osloviť veľké množstvo respondentov, od ktorých možno získať mnoho informácií v relatívne krátkom čase. Údaje však nemusia byť pravdivé. Preto je potrebné, aby otázky v dotazníku boli formulované jasne, zrozumiteľne a jednoznačne. K tomu, aby bolo dotazníkové šetrenie úspešné je nutná spolupráca respondentov. Ochota k spolupráci sa zvyšuje na začiatku dotazníku, kde je stručne vysvetlený zmysel a potreba prevedenia výskumu (Chráska, 2016).

Správnosť dotazníku bola overená pilotážou u 12 žiakov, aby nedošlo k nezrovnalostiam a chybám. Na základe pilotného šetrenia sa zistilo, že respondenti, ktorí boli oslovení nemali problém s pochopením dotazníku.

Dotazník celkovo obsahuje 24 otázok. Z toho uzatvorených otázok je 13, polouzavretých 5 a 6 otvorených.

5.3 Charakteristika vzorkov respondentov

Tomu, aby boli respondenti zaradení do výskumu predchádzalo získanie písomného súhlasu k prevedeniu dotazníkového šetrenia od vedenia Stredných zdravotníckych škôl, na ktorých bol výskum uskutočnený. Výber výskumnej vzorky bol zámerný a to z dôvodu

absolvovania praktickej výučby na SZŠ v 3. a 4. ročníku. Respondenti splňovali nasledujúce kritéria:

- žiaci v 3. a 4. ročníku na SZŠ v odbore Zdravotnícky asistent,
- respondenti mohli byť mužského i ženského pohlavia,
- žiaci, ktorí súhlasili so zaradením do výskumu.

Respondenti, ktorí boli zaradení do výskumu boli žiaci 3. a 4. ročníku SZŠ v odbore ZA. V rámci výskumu vyplnilo 138 respondentov. Z toho žien bolo 127 (92,70 %) a mužov bolo 10 (7,30 %). Do výskumu boli zaradené tieto školy:

- SZŠ v Žiline,
- SZŠ v Dolnom Kubíne.

5.4 Organizácia výskumu

Samotné dotazníkové šetrenie prebiehalo v mesiaci decembri 2017 a januári 2018. Spolupracovali sme so SZŠ v Žiline a SZŠ v Dolnom Kubíne a to presne so žiakmi 3. a 4. ročníku, kde sme oslovili žiakov, ktorý študujú odbor Zdravotnícky asistent. Dotazníkové šetrenie na SZŠ prebehlo po predchádzajúcom dohovore s vedením škôl, ktorí nám udelili súhlas k jeho následnému prevedeniu. Dotazník sme vytvorili v programe Microsoft Word a žiakom bol predkladaný v papierovej forme. Dotazníky boli žiakom distribuované vo spolupráci so zástupcami daných SZŠ, ktorým boli vysvetlené informácie a pokyny k vyplneniu. Vyplňovanie dotazníku nebolo časovo obmedzené. Na SZŠ bolo celkovo distribuovaných 150 dotazníkov. Návratnosť dotazníkov bola 146 (97, 33 %). Do spracovania bolo zaradených 137 dotazníkov (93, 84 %). Vyradených dotazníkov bolo 9 (6, 16 %) z dôvodu neúplného vyplnenia.

5.5 Spracovanie získaných dát

Na základe získaných odpovedí z vyplnených dotazníkov došlo ku spracovaniu údajov v programe Microsoft Excel. Všetky odpovede boli poctivo zaznamenávané a následne bolo prevedené spracovanie výsledkov. Výpočty boli prevedené základnou popisnou štatistikou a to výpočtom absolútnej početnosti a relatívnej početnosti. Tieto výpočty neboli spracované u otázok s možnosťou otvorenej odpovede.

Početnosť sa definuje ako počet výskytov hodnôt premennej čiže jednotlivých variant. Absolútna početnosť (označujeme písmenkom n) predstavuje sumu jednotlivých

odpovedí a relatívna početnosť (označujeme písmenkom p) vyjadruje pomer absolútnej početnosti k rozsahu všetkých oslovených. Preto relatívna početnosť sa vyjadruje v percentách a zväčša ma väčšiu vypovedaciu úroveň (Kozel, Mynářová, Svobodová, 2011). Vzorec pre výpočet relatívnej početnosti je:

$$p_i = \frac{n_i}{n}$$

Okrem výpočtu absolútnej a relatívnej početnosti sme použili výpočet aritmetického priemeru. Aritmetický priemer sa považuje za najčastejšie počítanú štatistickú veličinu (Pecinovský, 2014). Vzorec pre výpočet aritmetického priemeru je:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

Symbolika použitá v tabuľkách:

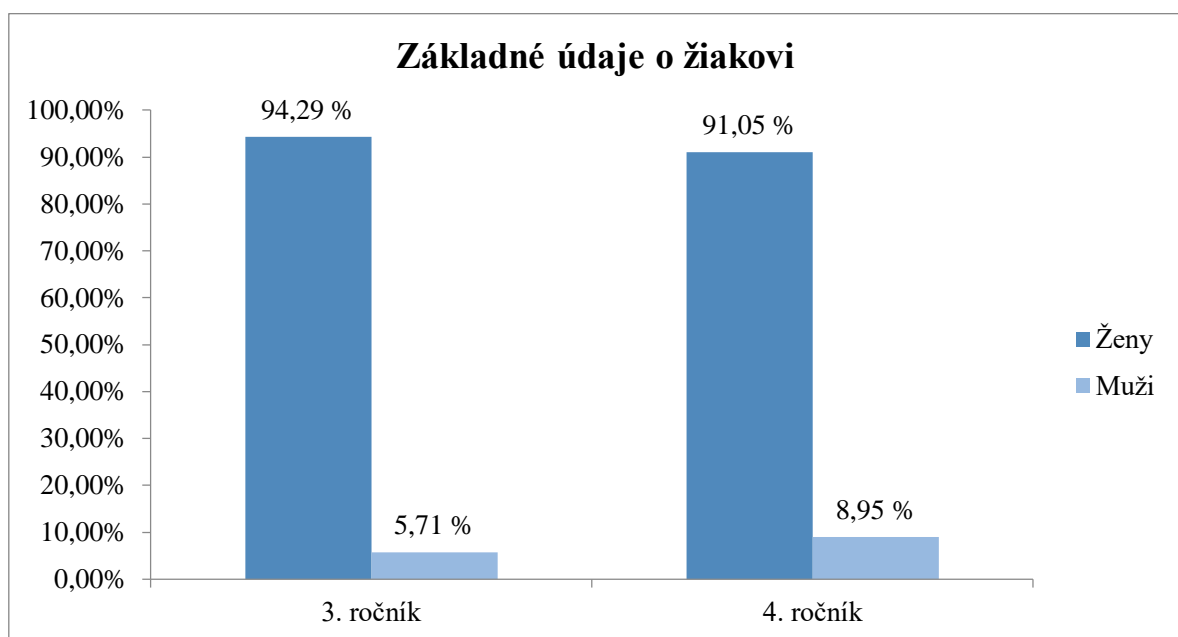
- **n** - absolútna početnosť
- **%** - relatívna početnosť
- **Σ** - celková početnosť
- **\bar{x}** - aritmetický priemer

6 VÝSLEDKY VÝSKUMU

Výsledky výskumného šetrenia sú spracované do prehľadnej tabuľky v programe Microsoft Word, následne pod tým je k lepšiemu prehľadu uvedený graf, ktorý bol spracovaný v programe Microsoft Excel. Pod tabuľkou a grafom sú detailne popísané dané výsledky. V úvode výskumnej časti boli zostavené hypotézy a na základe tých budeme v tejto časti prezentovať odpovede. Výsledky z prevedeného výskumu uvádzame v nasledujúcich stranách.

Tabuľka 1. Popis respondentov

Pohlavie	3. ročník		4. ročník		Spolu	
	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Ženy	66	94,29	61	91,05	127	92,70
Muži	4	5,71	6	8,95	10	7,30
Spolu (Σ)	70	100,00	67	100,00	137	100,00

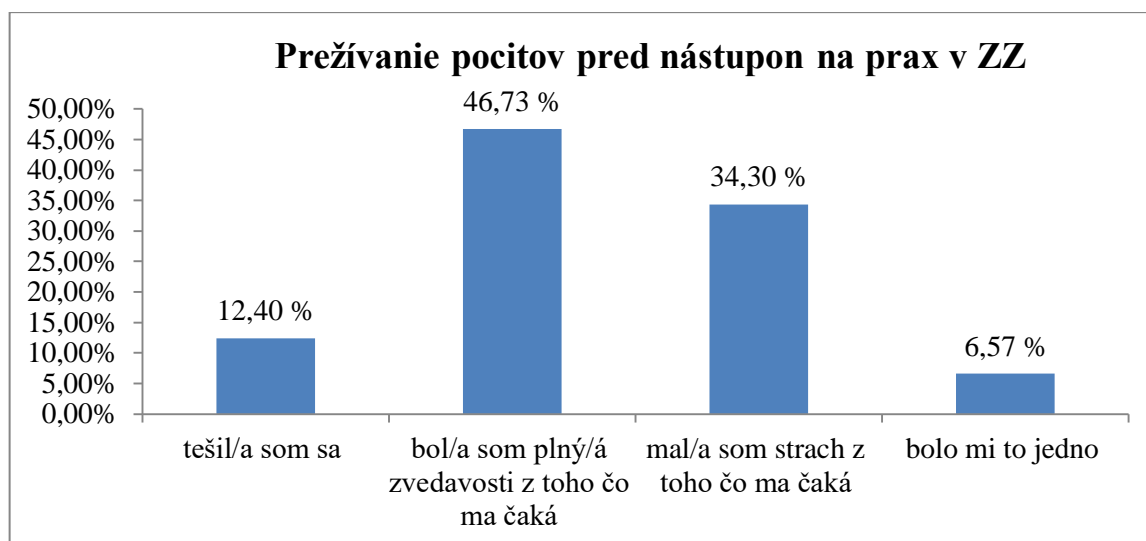


Graf 1. Popis respondentov

Dotazníkového výskumu sa celkovo zúčastnilo 137 respondentov. Dotazníkový výskum bol určený pre žiakov odboru Zdravotníckeho asistenta 3. a 4. ročníka. Respondentov v 3. ročníku bolo v celkovom zastúpení 70 (51,09 %) z toho muži boli 4, to je 5,71 % a žien 66 (94,29 %). Zo 4. ročníka sa zúčastnilo výskumu 67 žiakov (48,91 %) z toho ženské pohlavie malo zastúpenie 61 (91,05 %) a mužské (8,95 %). Z toho môžeme vyvodit', že takmer polovicu opýtaných respondentov tvorili žiaci tretieho ročníka a druhú polovicu žiaci štvrtého ročníka. Tiež z výsledkov výskumu môžeme povedať, že v danom odbore má mužské pohlavie podstatne nižšie percentuálne zastúpenie ako ženské. Z toho môžeme vyvodit', že štúdium na SZŠ je prít'azlivejšie pre žiačky. Priemerne sa výskumu zúčastnilo 68,50 respondentov. Pre väčšiu prehľadnosť uvádzame zisťované údaje o respondentoch v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 1) a grafe (Graf 1).

Tabuľka 2. Pocity žiakov pred nástupom na prvú prax

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Tešil/a som sa	17	12,40
Bol/a som plný/á zvedavosti z toho čo ma čaká	64	46,73
Mal/a som strach z toho čo ma čaká	47	34,30
Bolo mi to jedno	9	6,57
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	34,25	



Graf 2. Pocity žiakov pred nástupom na prvú prax

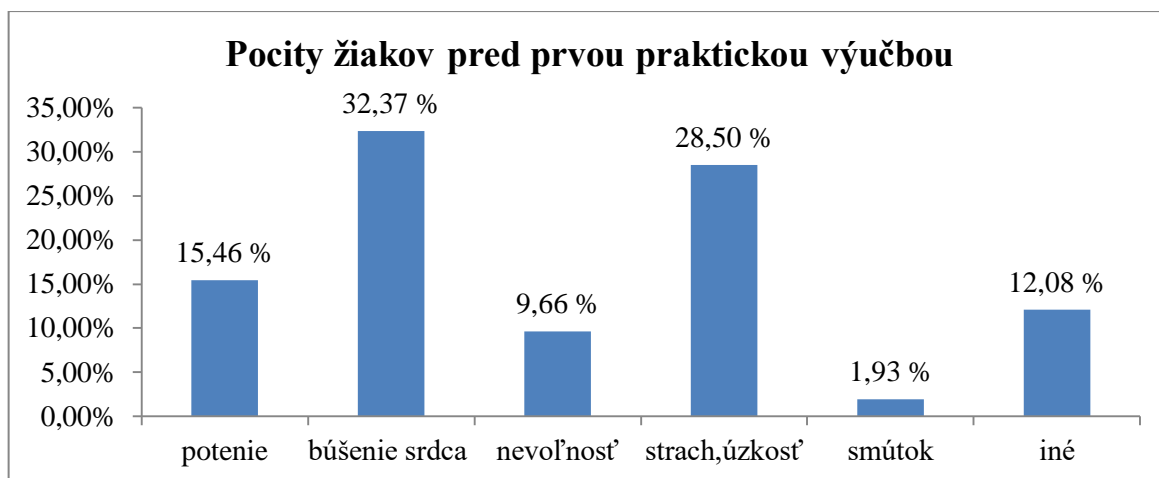
Otázka č. 4:

Čo ste pociťovali pred nástupom na prvú prax v zdravotníckom zariadení?

V otázke č. 4 sme zisťovali pocity, ktoré prežívali žiaci pred nástupom na prvú prax v ZZ. Žiaci mali na výber štyri možnosti, z ktorých mohli vybrať len jednu odpoveď. Priemerne si každú možnosť zvolilo 34,25 žiakov zo všetkých oslovených. Prvú pozitívnu možnosť, kde sa žiaci tešili na prvú prax označilo 17 žiakov (12,40 %), zvedavosť pred prvou praxou v ZZ pociťovalo 64 žiakov, čo predstavuje 46,73 %. Pocit strachu, z toho, čo ich čaká prežívalo 47 žiakov (34,30 %). Neutrálny postoj zaujalo 9 žiakov, čo je 6,57 %. Z výskumu vyplýva, že takmer polovica z opýtaných respondentov pred nástupom na pravú prax boli plní zvedavosti z toho, čo ich čaká. Každý tretí študent mal strach z toho, čo ho čaká a každý desiaty študent sa tešil. Zistené údaje o respondentoch uvádzame v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 2) a grafe (Graf 2).

Tabuľka 3. Pocity žiakov pred začatím prvej praktickej výučby

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Potenie	32	15,46
Búšenie srdca	67	32,37
Nevoľnosť	20	9,66
Strach, úzkosť	59	28,50
Smútok	4	1,93
Iné	25	12,08
Spolu (Σ)	207	100
Aritmetický priemer (\bar{x})	34,5	

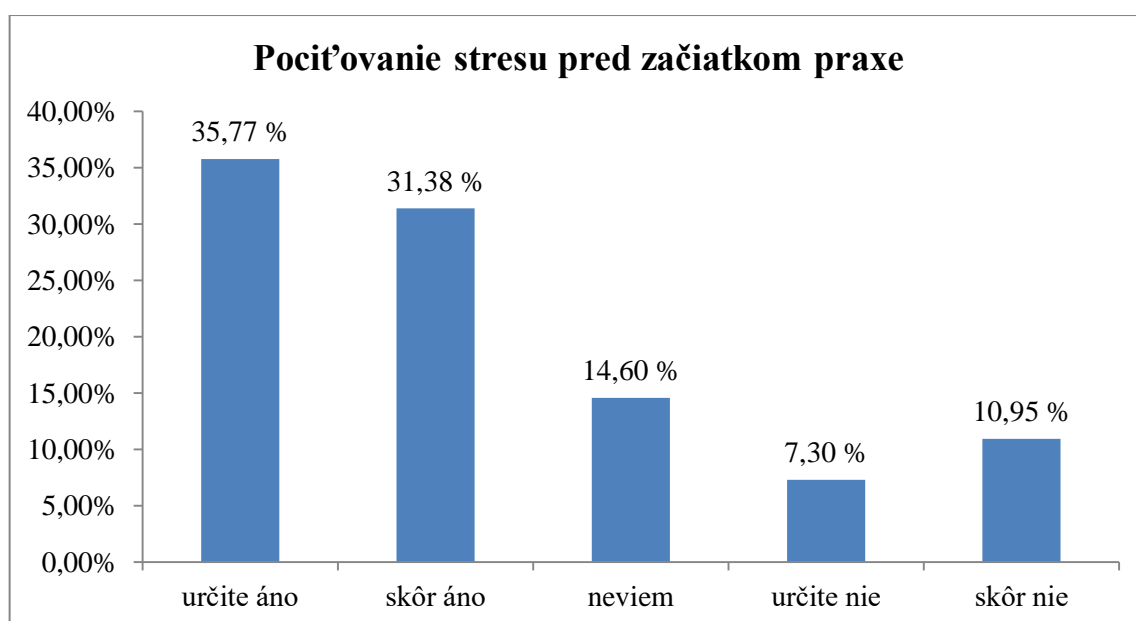
**Graf 3. Pocity žiakov pred začatím prvej praktickej výučby****Otázka č. 5:**

Áké pocity ste prežívali pred začatím prvej praktickej výučby ?

Každú z uvedených možností, ktoré zažívajú študenti pred začatím prvej praktickej výučby označilo priemerne 34,5 žiakov. Pri tejto otázke mohli respondenti označiť viacej odpovedí. Približne jednu až dve možnosti z uvedených prežíval jeden žiak. Pocit zvýšeného potenia prežívalo 32 žiakov (15,46 %), búšenie srdca prežívalo 67 žiakov, čo je 32,37 %. Pocity nevoľnosti prevládali u 20 žiakov (9,66 %), strach a úzkosť pred začatím prvej praktickej výučby malo 59 žiakov (28,50 %). Smútok pociťovali 4 žiaci (1,93 %). Inú možnosť zvolilo 25 žiakov (12,08 %), z ktorých najčastejšie uvádzaných bol pocit hanblivosti a zvedavosti. Na záver môžeme skonštatovať, že najrozšírenejším pocitom bolo pri takmer každom druhom študentovi búšenie srdca. Skoro dvaja z piatich študentov označilo strach a úzkosť a u jednej štvrtine študentov sa prejavovalo zvýšené potenie. Zistené údaje o respondentoch uvádzame v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 3) a grafe (Graf 3).

Tabuľka 4. Prežívanie stresu pred začiatkom praxe

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	49	35,77
Skôr áno	43	31,38
Neviem	20	14,60
Určite nie	10	7,30
Skôr nie	15	10,95
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	27,4	

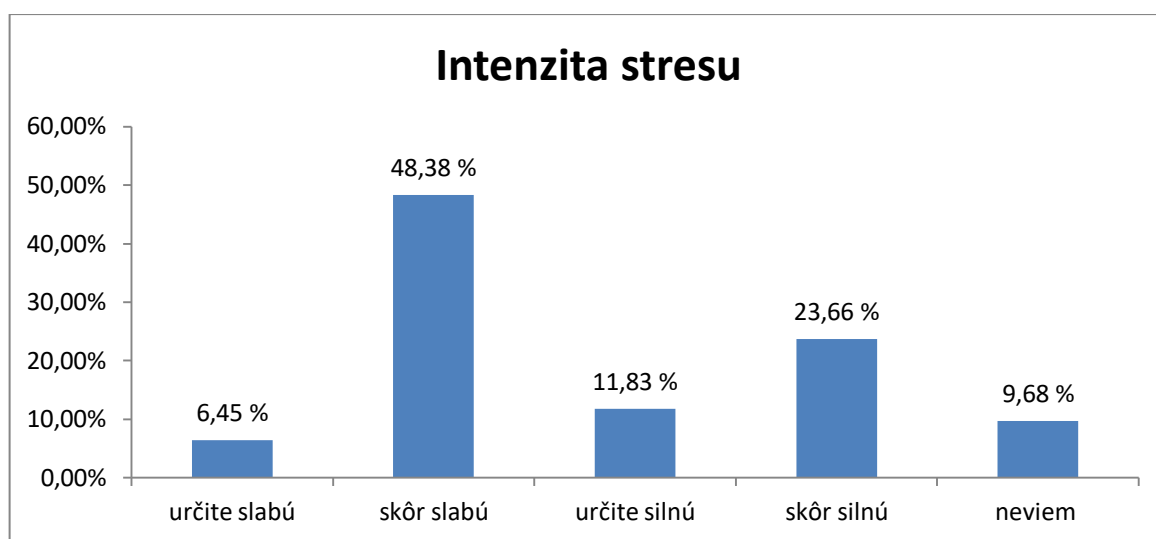
**Graf 4 Prežívanie stresu pred začiatkom praxe****Otázka č. 6:**

Mali ste pred začatím praktickej výučby stres ?

Pri tejto otázke mali respondenti na výber z 5 možností, kde mohli zvoliť len jednu odpoveď. Znamky stresu určite pocíťovalo 49 žiakov (35,77 %) a skôr áno 43 žiakov (31,38 %). Neutrálny postoj zaujalo 20 žiakov, čo je 14,60 %. Stres neprežívalo 35 žiakov, z toho určite nie 10 žiakov (7,30 %) a skôr nie 15 (10,95 %). Z toho môžeme zhodnotiť, že priemerne dvaja respondenti z troch mali stres pred začatím praktickej výučby, takmer 15 respondentov zo 100 zaujalo neutrálny postoj. Ostatní respondenti, čo tvorí priemerne 18 % stres nepocíťovalo. Výsledné údaje zistené od respondentov uvádzame v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 4) a grafe (Graf 4).

Tabuľka 5. Prežívanie intenzity stresu

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite slabú	6	6,45
Skôr slabú	45	48,38
Určite silnú	11	11,83
Skôr silnú	22	23,66
Neviem	9	9,68
Spolu (Σ)	93	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	18,6	

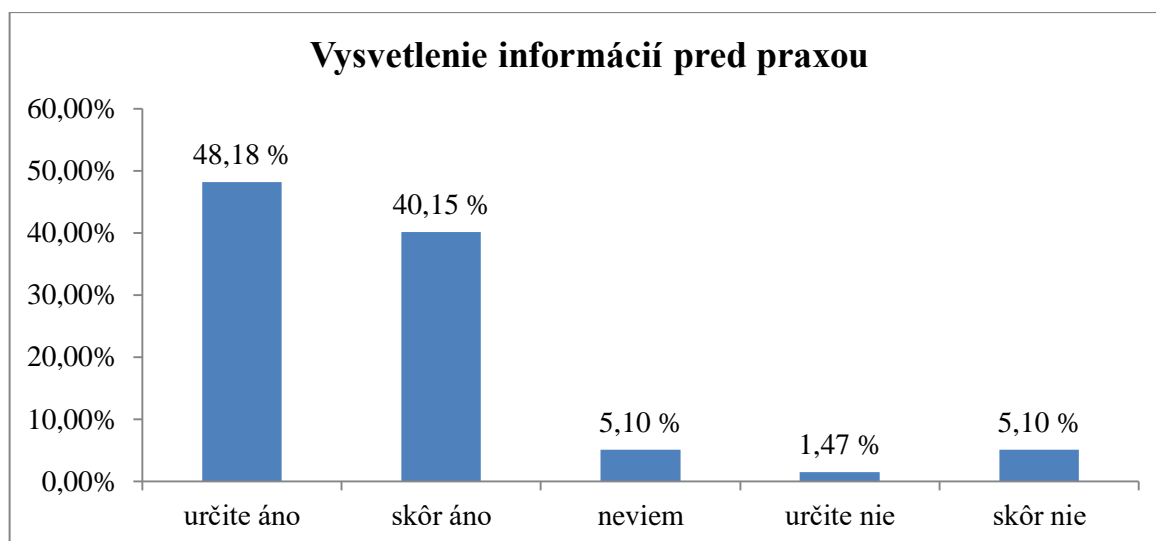
**Graf 5. Prežívanie intenzity stresu****Otázka č. 7:**

Vyjadrite, akú intenzitu stresu ste pociťovali?

Na túto otázku odpovedali len žiaci, ktorí v otázke č. 6 zvolili možnosť určite áno a skôr áno. Tieto možnosti označilo spolu 93 žiakov, ktorí mali na výber z piatich odpovedí miery stresu, ktorý pociťovali. Najintenzívnejší pocit stresu pociťovalo 11 žiakov (11,83 %), o niečo menšiu 22 žiakov, čo je 23,66 %. Intenzitu stresu nevedelo identifikovať 9 žiakov (9,68 %). Slabšia intenzita stresu sa vyskytla u 51 žiakov, z čoho možnosť skôr slabú zvolilo 45 žiakov (48,38 %) a určite slabú 6 žiakov (6,45 %). Priemerne každú z možností označilo 18,6 respondentov. Môžeme zhodnotiť, že z respondentov, ktorý pociťovali určitý stres pred začatím praktickej výučby, väčšia polovica približne pociťovala slabú intenzitu stresu. Jedna tretina respondentov sa prikláňala priemerne skôr k silnej intenzite a každý desiaty nevedel popísať intenzitu. Dané výsledky sú prehľadnejšie uvedené vo vyššej uvedenej tabuľke a grafe (Tabuľka 5, Graf 5).

Tabuľka 6. Miera podania informácií čo žiakov na praxi čaká

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	66	48,18
Skôr áno	55	40,15
Neviem	7	5,10
Určite nie	2	1,47
Skôr nie	7	5,10
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	27,4	

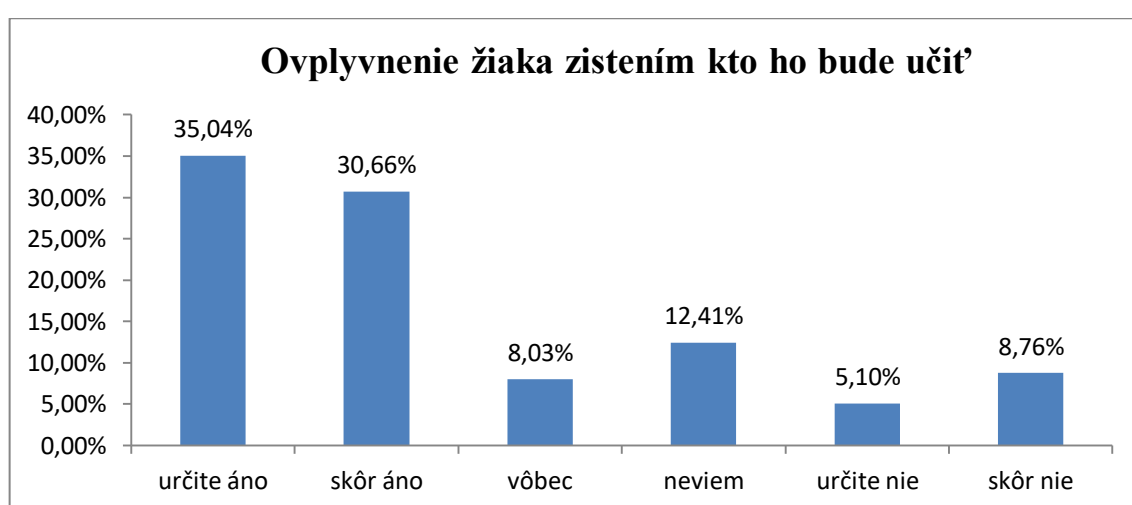
**Graf 6. Miera podania informácií čo žiakov na praxi čaká****Otázka č. 8:**

Bolo Vám pred začiatkom praxe dostatočne vysvetlené čo Vás na praxi čaká?

V tejto otázke respondenti tiež volili jednu odpoveď z piatich možností. Výber možnosti určite áno a skôr áno, ktoré smerovali k dostatočnému vysvetleniu informácií čo žiakov na praxi čaká zvolilo 121 žiakov. Z toho variantu určite áno označilo 66 žiakov, čo predstavuje 48,18 % a variantu skôr áno vybralo 55 žiakov (40,15 %). K tomu či bolo všetko dostatočne vysvetlené zaujalo 7 žiakov (5,10 %) neutrálny postoj, kde zvolili možnosť neviem. Žiaci, ktorí neboli dostatočne spokojní s vysvetlením informácií čo ich na praxi čaká bolo 9, pričom možnosť určite nie vyjadrili 2 žiaci (1,47 %) a skôr nie 7 žiaci (5,10 %). Z daného vyplýva, že žiakom bolo pred začatím praxe dostatočne vysvetlené čo ich na nej čaká a to dokonca 9 z 10 respondentov. Priemerne len jeden z desiatich nemal dostatočné informácie. Výsledky tejto otázky sú prehľadnejšie zobrazené nad daným popisom v tabuľke (Tabuľka 6) a v grafe (Graf 6).

Tabuľka 7. Miera ovplyvnenia žiakov informáciou o učiteľovi, ktorý bude s nimi na praxi

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	48	35,04
Skôr áno	42	30,66
Vôbec	11	8,03
Neviem	17	12,41
Určite nie	7	5,10
Skôr nie	12	8,76
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	22,83	



Graf 7. Miera ovplyvnenia žiakov informáciou o učiteľovi, ktorý bude s nimi na praxi

Otázka č. 9:

Ovplyvnili Vás pred praxou informácie o tom kto Vás bude na praxi vyučovať?

Respondenti si v tejto otázke volili jednu odpoveď zo šiestich možností. Z daných výsledkov, ktoré vyplývajú z tabuľky a grafu 7 možno usúdiť, že 90 žiakov významne ovplyvnila informácia o tom kto ich bude na praxi učiť. K možnosti určite áno sa priklonilo 48 žiakov, čo je 35,04 % a odpoveď skôr áno zvolilo 42 žiakov, čo je 30,66 %. Variantu vôbec označilo 11 žiakov (8,03 %) a neutrálny postoj zaujalo 17 žiakov (12,41 %), ktorí vybrali možnosť neviem. Respondentov, ktorých neovplyvnila informácia o vyučujúcom na praxi bolo celkom 19 z toho 7 žiakov, čo je 5,10 % označilo možnosť určite nie a 12 žiaci, čo je 8,76 % sa vyjadrilo možnosťou skôr nie. Z výsledkov danej otázky vyplýva, že priemerne 13 respondentov z 20 ovplyvnili informácie o vyučujúcom pred praxou. Možnosť vôbec a určite nie označilo v dotazníku priemerne 12 % z opýtaných. Každý piaty respondent označil možnosť neviem alebo určite nie.

Otázka č. 10:

Keď som mal/a ísť na prvú prax tak...

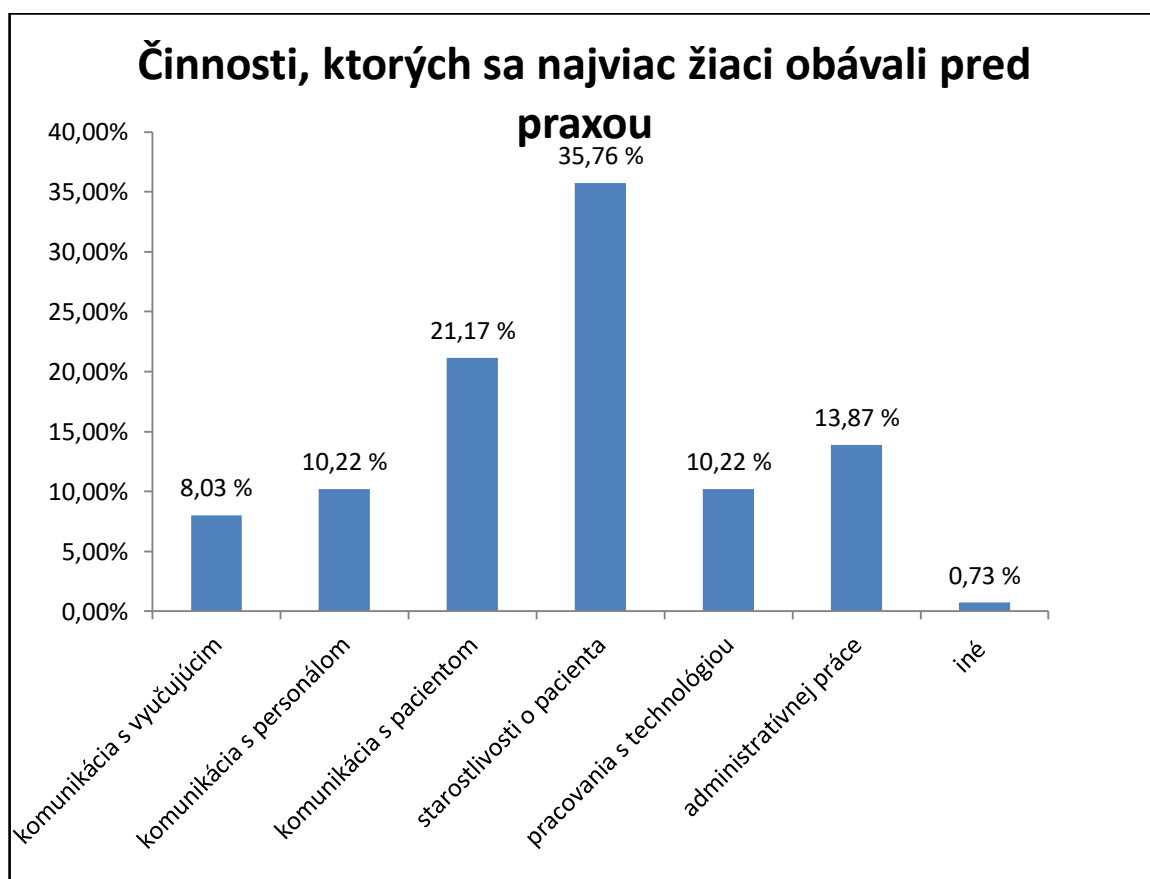
Táto otázka bolo voľného charakteru, kde respondenti mali možnosť napísať čo prežívali, keď mali ísť na prvú praktickú výučbu. Žiaci SZŠ odpovedali na túto otázku v troch rovinách a to neutrálnej, pozitívnej a negatívnej. V tabuľke 8 prikladáme najčastejšie a najzaujímavejšie odpovede žiakov.

Tabuľka 8. Keď som išla na prvú prax tak...

Pozitívna rovina:
<i>„Som sa aj tešila na nové skúsenosti, že konečne pôjdem do nemocnice. Tešila som sa, že svoje teoretické poznatky využijem v praxi.“</i>
<i>„Cítila som radosť, že môžem vyskúšať niečo iné čo som pred tým nevedela a nevidela.“</i>
<i>„Tešila som sa čo ma čaká a bola som rada, že budeme mať školu iba tri dni.“</i>
<i>„Bola som plná očakávaní a zvedavosti. Tešila som sa na pacientov veľmi.“</i>
Neutrálna rovina:
<i>„Keď som mala ísť na prvú prax tak som nad tým nejako nepremýšľala. Povedala som si, že sa nebudem stresovať, že uvidím čo nás bude čakať.“</i>
<i>„Bolo mi jedno čo bude.“</i>
Negatívna rovina:
<i>„Bola som nervózna, nemohla som deň predtým vôbec spať. Cítilo som nepokoj a obavy z toho čo ma čaká. Dúfala som, že učiteľka bude na nás dobrá a všetko nám vysvetlí.“</i>
<i>„Bál som sa, nechcel som tam ani ísť. Obával som sa spolupráce so zdravotníckym personálom a pacientmi. Obával som sa či budem zvládať jednotlivé výkony.“</i>
<i>„Bola som úplne vystrašená, nevedela som čo ma čaká a ako to všetko bude prebiehať.“</i>
<i>„Tak som tam ani nechcela ísť, najradšej by som ostala doma a spala.“</i>
<i>„Som tam proste šiel so strachom, že zablúdím.“</i>
<i>„Bála som sa toho čo ma čaká. Nevedela som či budem vedieť jednotlivé výkony urobiť. Tiež som sa obávala, že sa strápnim pred pacientom.“</i>

Tabuľka 9. Najviac obávaná činnosť pred praxou

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Komunikácia s vyučujúcim	11	8,03
Komunikácia s personálom	14	10,22
Komunikácia s pacientom	29	21,17
Starostlivosti o pacienta	49	35,76
Pracovania s technológiou	14	10,22
Administratívnej práce	19	13,87
Iné	1	0,73
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	19,57	



Graf 8. Najviac obávaná činnosť pred praxou

Otázka č. 11:

Akej činnosti ste sa najviac pred praxou obávali?

V tejto otázke mali respondenti voliť jednu činnosť, ktorej sa najviac obávali pred praxou. Respondenti mali na výber 7 možností. Činnosť, ktorej sa obávali najviac bola starostlivosť o pacienta, pričom túto možnosť zvolilo 49 žiakov (35,76 %).

Po obavách zo starostlivosti o pacienta sa ďalej najviac žiaci obávali komunikácie s pacientom v počte 29 žiakov (21,17 %) a administratívnej práce, ktorú označilo 19 žiakov (13,87 %). Varianty komunikácia s personálom a pracovanie s technológiou označilo rovnaký počet žiakov a to u oboch 14 respondentov, čo je 10,22 %. O niečo menej sa žiaci obávali komunikácie s vyučujúcim, kde túto možnosť označilo 11 žiakov (8,03 %). V poslednej možnosti mohli žiaci napísať inú činnosť, ktorej sa obávali. Túto formu odpovede využil 1 žiak (0,73 %), ktorý označil ako najviac obávanú činnosť aplikáciu injekcie do svalu. Z tohto vyplýva, že najobávanejšou činnosťou pre začínajúcich žiakov pred praxou je priemerne viac ako jedna tretina starostlivosť o pacienta. Takmer každý piaty opýtaný označil možnosť komunikácie s pacientom. Podstatne menej respondentov označilo v zastúpení priemerne každý desiaty možnosť komunikácia s personálom, pracovanie s technológiou a administratívna práca. Výsledky sú prehľadne spracované v tabuľke (Tabuľka 9) a v grafe (Graf 8).

Otázka č. 12:

Uveďte jedno oddelenie na ktoré ste sa pred praxou tešili najviac a jedno, na ktoré najmenej a uveďte prečo?

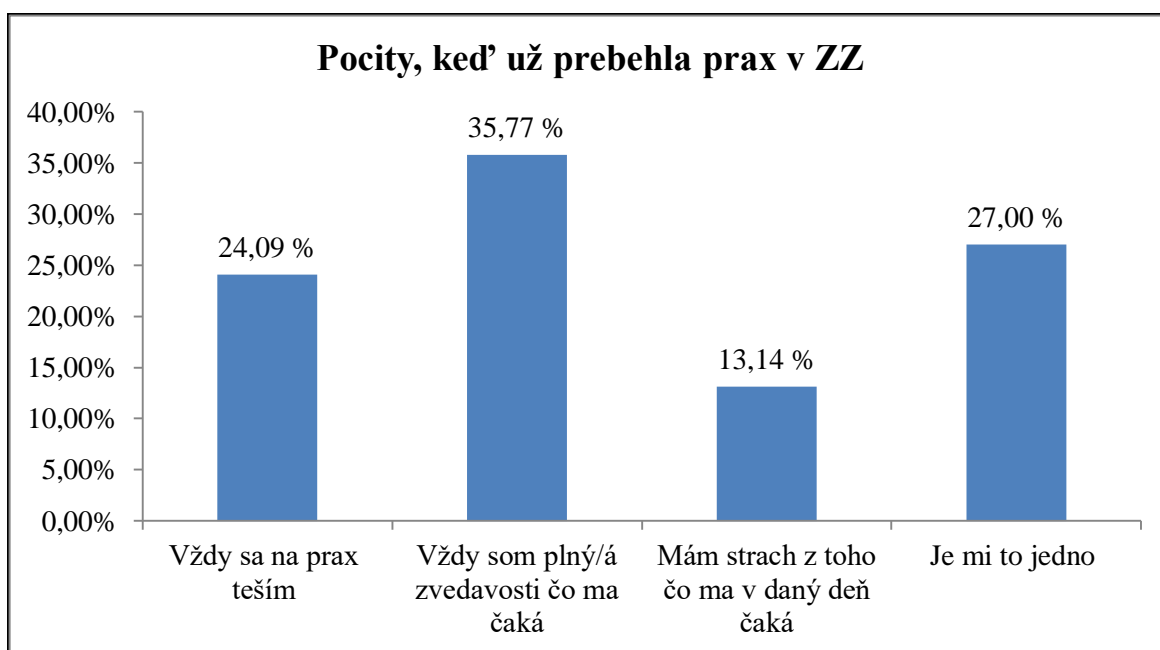
V tejto otázke respondenti vymenovali jedno oddelenie, na ktoré sa tešili najviac a jedno oddelenie, na ktoré najmenej pred zahájením praktickej výučby. Tiež uviedli dôvod prečo toto oddelenie vybrali. Žiaci najčastejšie volili ako oddelenie, na ktoré sa najviac tešili detské, gynekológiu a chirurgiu. Väčšina žiakov, ktorí uviedli detské oddelenie popisuje, že majú radi deti a práca s nimi ich baví. Na gynekologické a chirurgické oddelenie sa najviac tešili lebo počuli, že je tam menej práce ako na iných oddeleniach. Oddelenia, na ktoré sa najmenej tešili boli vo veľkom počte zastúpené oddelením interným a v najväčšej časti oddelením dlhodobo chorých. Za najčastejší dôvod považujú, že sa boja, aby neublížili ťažko chorému pacientovi. Taktiež ich nelákala práca s umierajúcimi. Žiaci uviedli, že príčina netešenia sa na tieto oddelenia spočíva aj vo veľkom množstve práce. V nasledujúcej tabuľke 10 uvádzame najčastejšie odpovede respondentov na túto otázku.

Tabuľka 10. Oddelenia, na ktoré sa žiaci tešili najviac a najmenej pred praxou a ich dôvod

Najviac	Najmenej
„Detské oddelenie“	„Oddelenie dlhodobo chorých“
„Najviac som sa tešila na detské oddelenie a to z dôvodu, že mám veľmi rada deti, rada sa s nimi hrám.“	„Bála som sa, že spravím niečo zle a obvinia ma z toho.“
„Baví ma starať sa o detičky a aspoň sa priučím, keď budem mať vlastné.“	„Obávala som sa ťažkej manipulácie s ležiacimi pacientmi.“
„Najviac som sa tešila na deti, že im môžem spríjemniť pobyt v nemocnici.“	„Netešila som sa tu lebo som vedela, že všade tam je zápach a nečistota ako mi hovorili starší žiaci.“
„Mám rada prácu s deťmi, sú zlaté a mám ich veľmi rada. Aj ja raz chcem byť mamou a tak sa naučím aspoň nové veci.“	„Nelákalo ma to kvôli ťažkým stavom a celkovo ani prostredie tam nie je príjemné.“
„Chirurgické oddelenie“	„Interné oddelenie“
„Bavia ma preväzy a príde mi to čistejšia robota ako na iných oddeleniach.“	„Bála som sa toho, keď tam pôjdem na prax lebo nemám s ním dobre skúsenosti.“
„Tešil som sa lebo tam nie je veľa roboty. Určite menej ako na internom.“	„Nikdy ma to nelákalo smerovať k týmto internistickým záležitostiam.“
„Gynekologické oddelenie“	„Nezaujímavé oddelenie pre mňa.“
„Lákalo ma to lebo som si vravela, že sa niečomu priučím, keď aj mňa čaká pôrod.“	„Pri tomto oddelení si spomeniem na smrad.“

Tabuľka 11. Prežívané pocity po absolvovaní určitej časti praxe v ZZ

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Vždy sa na prax teším	33	24,09
Vždy som plný/á zvedavosti čo ma čaká	49	35,77
Mám strach z toho čo ma v daný deň čaká	18	13,14
Je mi to jedno	37	27,00
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	34,25	



Graf 9. Prežívané pocity po absolvovaní určitej časti praxe v ZZ

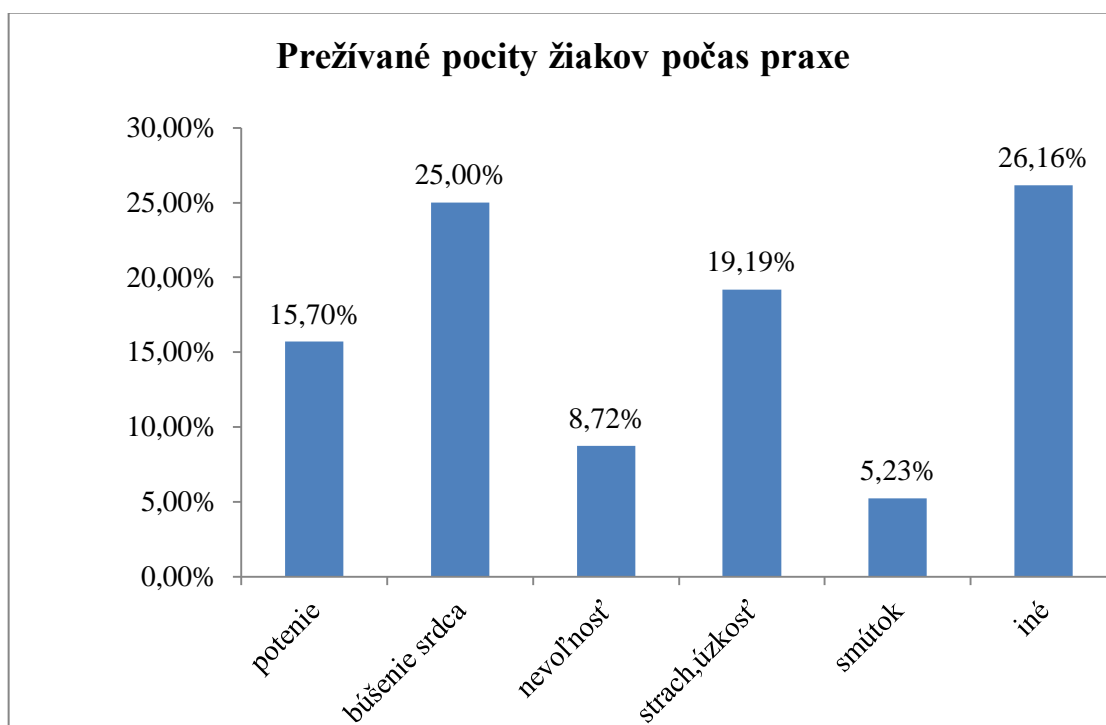
Otázka č. 13:

Aké sú Vaše pocity, keď už absolvujete prax v ZZ?

V tejto otázke mohli respondenti vybrať zo 4 možností, kde mohli zvoliť len jednu variantu odpovede. Odpoveď vždy sa na prax teším označilo 33 žiakov, čo je 24,09 %. Najväčšie zastúpenie mala odpoveď vždy som plný/á zvedavosti čo ma čaká, ktorú zvolilo 49 žiakov (34,77 %). Neutrálny postoj zaujalo 37 žiakov, z čoho vyplýva, že je to 27,00 %. Strach z toho čo ma v daný deň čaká má 18 žiakov, čo je 13,14 %. Z výsledkov výskumu vyplýva, že jedna štvrtina respondentov sa teší na prax. Každý tretí respondent je vždy plný zvedavosti, čo ho čaká. Pocit strachu z neočakávaných situácií pociťuje priemerne jedna desatina respondentov a až väčšej štvrtine je to jedno. Priemerne každú z možností označilo 34,25 respondentov. Výsledky sú k prehľadnejšiemu nazretiu znázornené v nadchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 11) a grafe (Graf 9).

Tabuľka 12. Pocity, ktoré žiaci prežívajú počas praxe

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Potenie	27	15,70
Búšenie srdca	43	25,00
Nevôľnosť	15	8,72
Strach, úzkosť	33	19,19
Smútok	9	5,23
Iné	45	26,16
Spolu (Σ)	172	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	28,67	



Graf 10. Pocity, ktoré žiaci prežívajú počas praxe

Otázka č. 14:

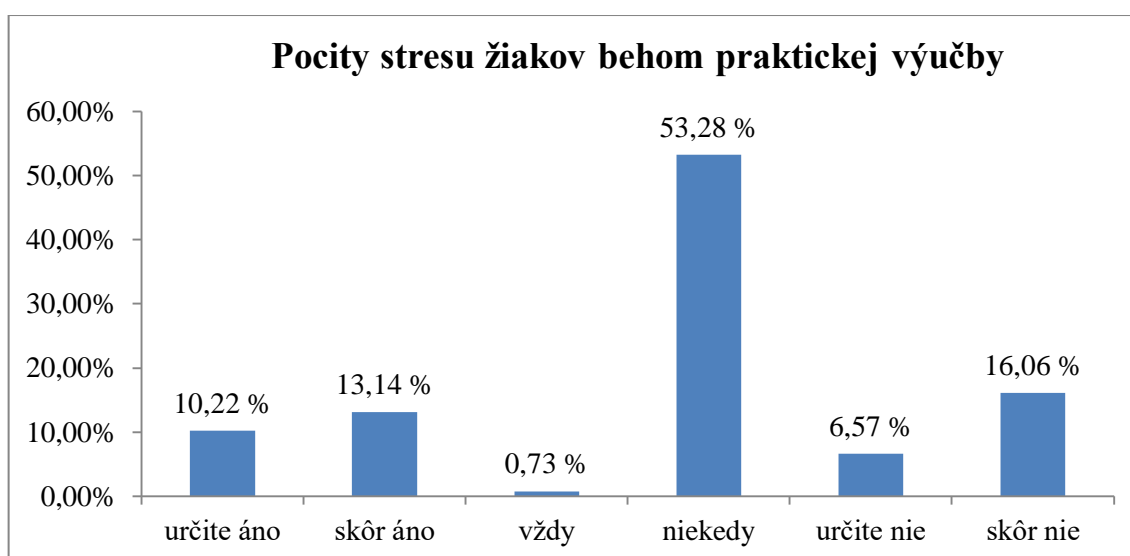
Aké pocity zažívate behom praktickej výučby?

V tejto otázke, kde respondenti uvádzali čo zažívajú behom praxe bolo na výber viac možností. Každú z možností si priemerne vybralo 28,67 respondentov, pričom každý respondent si vybral približne jednu možnosť. Počas praxe 27 žiakov, čo je 15,70 % prežíva pocit potenia. Búšenie srdca uviedlo 43 žiakov (25,00 %). Pocit nevoľnosti sa vyskytol v 15 odpovediach, čo predstavuje 8,72 %. Strach a úzkosť pociťuje 33 žiakov (19,19 %). Možnosť smútok zvolilo o niečo menej žiakov a to presne 9 respondentov

(5,23 %). Variantu iné tiež zvolilo 45 žiakov (26,16 %), kde za najčastejší pocit, ktorý zažívajú behom praxe uvádzajú nervozitu alebo práve naopak, že pociťujú radosť. Tiež 13 žiakov uviedlo do varianty iné ako pocit zvedavosť. Z výsledkov možno skonštatovať, že najviac si vybrala až jedna tretina respondentov pocit búšenia srdca alebo uviedlo inú možnosť. Strach a úzkosť pociťoval každý štvrtý žiak a každý piaty sa viac potil. Priemerne každý desiaty pociťoval nevoľnosť a priemerne 6 % zažívalo smútok. Popísané výsledky sú znázornené v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 12) a grafe (Graf 10).

Tabuľka 13. Prežívanie stresu počas praktickej výučby

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	14	10,22
Skôr áno	18	13,14
Vždy	1	0,73
Niekedy	73	53,28
Určite nie	9	6,57
Skôr nie	22	16,06
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	22,83	

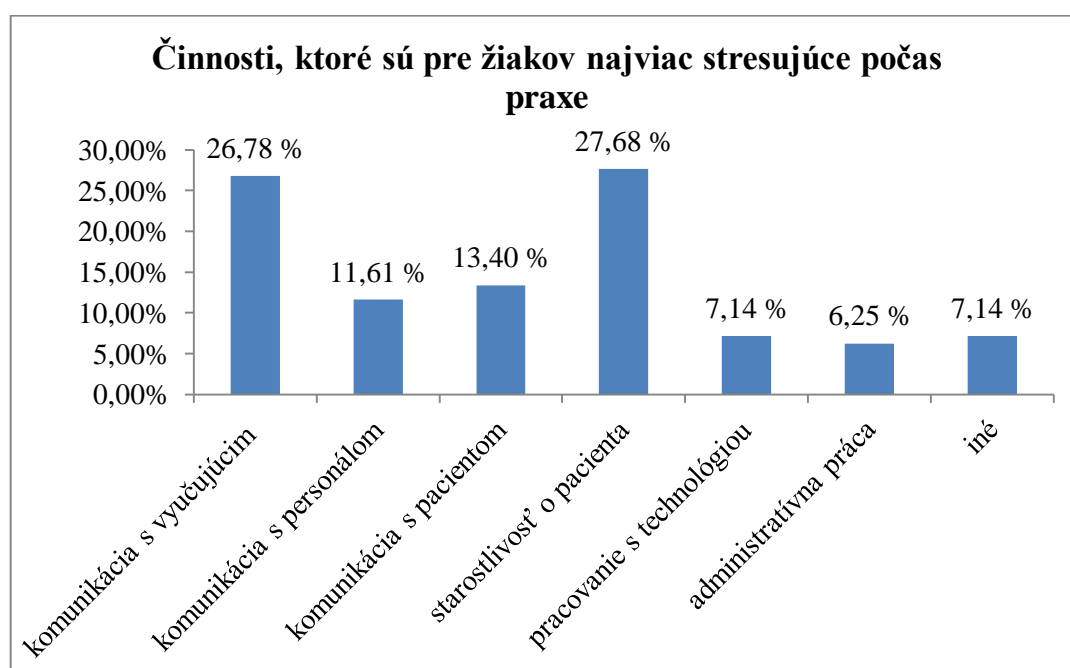
**Graf 11. Prežívanie stresu počas praktickej výučby****Otázka č. 15:**

Pocitujete počas praktickej výučby stres?

Na túto otázku mali respondenti v dispozícii 6 možností, z ktorých vybrali len jednu. Priemerne odpovedalo na túto otázku 22,83 žiakov. Z výsledkov vyplýva, že počas praktickej výučby prežíva väčší stres 33 žiakov, kde 14 žiakov, čo je 10,22 % zvolilo možnosť určite áno, variantu skôr áno uviedlo 18 žiakov (13,14 %) a 1 žiak, čo predstavuje 0,73 % pociťuje stres behom praxe vždy. Najviac žiakov volilo možnosť niekedy a to presne 73 žiakov (53,28 %). Menšiu intenzitu stresu pociťuje 31 žiakov, pričom možnosť určite nie označilo 9 žiakov, čo je 6,57 % a skôr nie 22 žiakov (16,06 %). Z daných výsledkov možno vyvodit', že určitú intenzitu stresu počas praktickej výučby pociťujú takmer traja zo štyroch opýtaných respondentov a len jeden zo štyroch nepociťuje takmer žiadne príznaky stresu. Výsledky sú znázornené vo vyššej uvedenej tabuľke (Tabuľka 13) a v grafe (Graf 11).

Tabuľka 14. Najviac stresujúca činnosť počas praxe

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Komunikácia s vyučujúcim	30	26,78
Komunikácia s personálom	13	11,61
Komunikácia s pacientom	15	13,40
Starostlivosť o pacienta	31	27,68
Pracovanie s technológiou	8	7,14
Administratívna práca	7	6,25
Iné	8	7,14
Spolu (Σ)	112	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	16,00	



Graf 12. Najviac stresujúca činnosť počas praxe

Otázka č. 16:

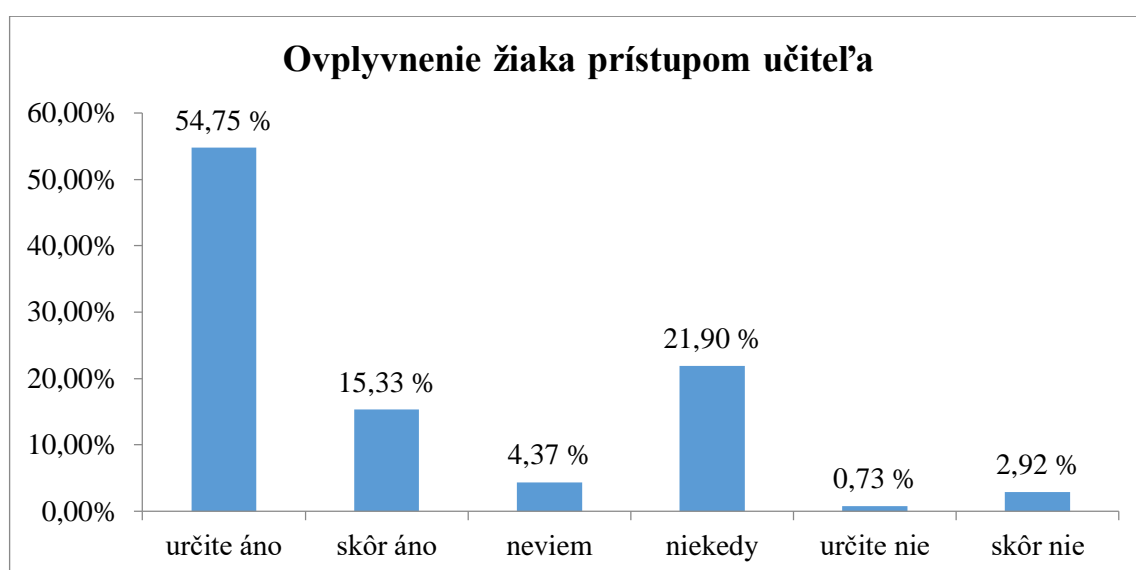
Aká činnosť je behom praktickej výučby pre Vás najviac stresujúca?

V tejto otázke, kde sme zisťovali aká činnosť je pre respondentov najviac stresujúca počas praxe mohli vybrať žiaci jednu odpoveď zo siedmich možností. Na túto otázku odpovedali len tí žiaci, ktorí v predchádzajúcej otázke vybrali možnosť určite áno, skôr áno, vždy a niekedy. Celkom odpovedalo 112 respondentov čo je priemerne 16,00. Za najviac stresujúce činnosti počas praxe žiaci považujú starostlivosť o pacienta, pričom túto možnosť označilo 31 žiakov (27,68 %) a komunikácia s vyučujúcim je najviac

stresujúca pre 30 žiakov (26, 78 %). Komunikácia s pacientom je najviac stresujúca pre 15 žiakov, čo je 13,40 % a komunikácia s personálom prináša najviac stres 13 žiakom (11,61 %). O niečo menej sú pre žiakov stresujúce pracovanie s technológiou, ktorú uviedlo 8 žiakov, čo predstavuje 7,14 % a administratívna práca, ktorá je najviac stresujúca pre 7 žiakov, čo je 6,25 %. Možnosť iné uviedlo 8 žiakov (7,14 %), kde najčastejšie uviedli odpoveď, že najviac stres majú z aplikácií injekcií a odberov krvi. Z výsledkov nám teda plynie, že najviac stresujúca činnosť, ktorá vyvoláva u žiakov stres počas praktickej výučby je starostlivosť o pacienta, čo sa prejavuje u každého štvrtého respondenta a len o niečo menej je to komunikácia s vyučujúcim. Približne rovnako, u každého desiateho je stresujúcou činnosťou komunikácia s personálom a komunikácia s pacientom. Priemerne necelých 7 % najviac stresuje práca s technológiami, administratívna práca a iné. Výsledky sú prehľadnejšie znázornené v predchádzajúcej tabuľke a grafe (Tabuľka 14, Graf 12).

Tabuľka 15. Ovplyvnenie praktickej výučby prístupom učiteľa

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	75	54,75
Skôr áno	21	15,33
Neviem	6	4,37
Niekedy	30	21,90
Určite nie	1	0,73
Skôr nie	4	2,92
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	21,17	



Graf 13. Ovplyvnenie praktickej výučby prístupom učiteľa

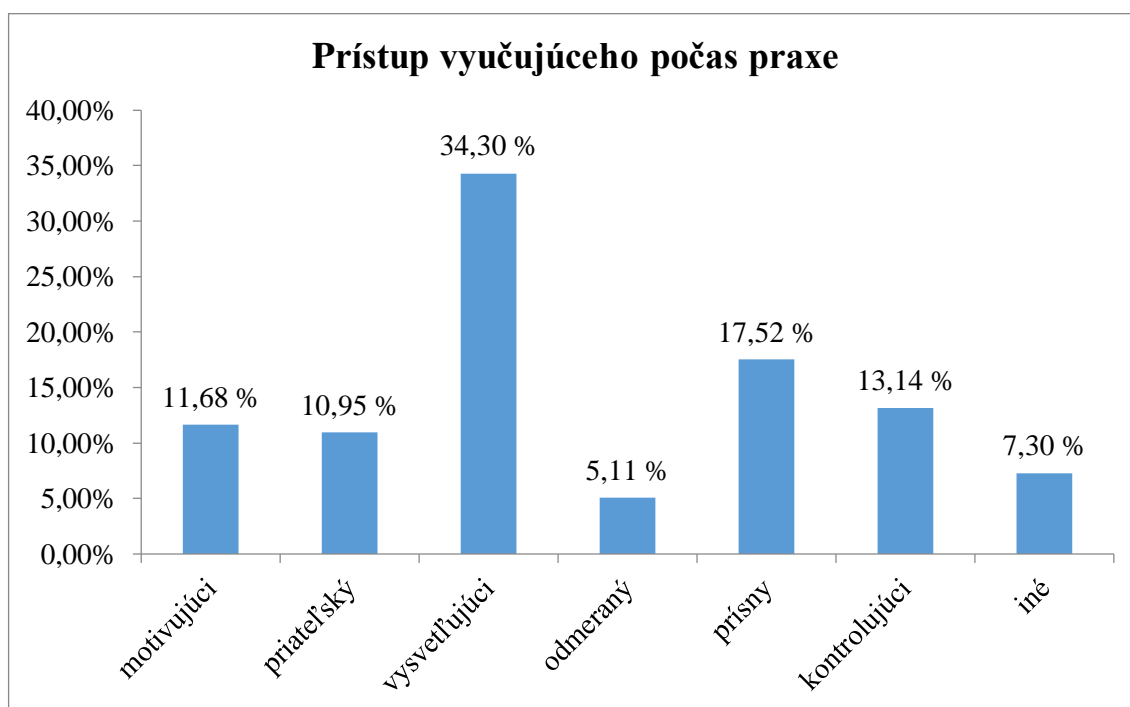
Otázka č. 17:

Ovplyvňuje Vás behom praktickej výučby prístup vyučujúceho?

Táto otázka smerovala k tomu, aby sme zistili či žiakov ovplyvňuje počas praxe prístup vyučujúceho. Respondenti mali vybrať zo 6 možností, kde mohli vybrať len jednu variantu. Až 75 respondentov, čo je 54,75 % uvádza, že ich prístup vyučujúceho na praxi ovplyvňuje. Odpoveď skôr áno označilo 21 žiakov (15,33 %). Žiakov, ktorí nevedia či ich ovplyvňuje prístup vyučujúceho bolo 6, to je 4,37 %. K odpovedi niekedy sa vyjadrilo 30 žiakov, čo je 21,90 %. Málo žiakov uviedlo, že ich prístup učiteľa na praxi neovplyvňuje a to možnosť určite nie uviedol len 1 žiak (0,73 %) a skôr nie 4 žiaci, to je 2,92 %. Z výsledkov výskumu vyplýva, že každý dvadsiaty nevie posúdiť vplyv, pričom každý piaty pociťuje vplyv niekedy a takmer nikdy len priemerne 4 % žiakov. Na túto otázku priemerne odpovedalo 21,17 respondentov. Popísané výsledky sú znázornené v predchádzajúcej tabuľke (Tabuľka 15) a grafe (Graf 13).

Tabuľka 16. Zhodnotenie prístupu vyučujúceho žiakom

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Motivujúci	16	11,68
Priateľský	15	10,95
Vysvetľujúci	47	34,30
Odmeraný	7	5,11
Prísny	24	17,52
Kontrolujúci	18	13,14
Iné	10	7,30
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	19,57	



Graf 14. Zhodnotenie prístupu vyučujúceho žiakom

Otázka č. 18:

Ako by ste ohodnotili prístup vyučujúceho v priebehu praktickej výučby?

Táto otázka, ktorá viedla k zisteniu prístupu učiteľa k žiakom na praktickej výučbe mala 7 možností, z ktorých respondenti vybrali jednu možnosť. Žiaci ohodnotili prístup vyučujúceho v najväčšej miere ako vysvetľujúci a to až 47 žiakov, čo je 34,30 %. Prístup vyučujúceho ako motivujúci pokladá 16 žiakov (11,68 %) a priateľský 15 žiakov (10,95 %). Podľa žiakov má prísný prístup 24 žiakov, čo je 17,52 % a kontrolujúci prístup 18 žiakov, čo predstavuje 13,14 %. Možnosť iné si vybralo 10 respondentov, čo je 7,30 %

žiakov. V položke iné žiaci uviedli k ohodnoteniu prístupu vyučujúceho najčastejšie, že to závisí od učiteľa a všetky možnosti dokopy. Tiež sa vyskytla jedna odpoveď, kde žiak uvádza, že prístup učiteľa je spojenie všetkého nepríjemného. Z výsledkov výskumu možno usúdiť, že každý tretí ohodnotil prístup vyučujúceho v priebehu praktickej výučby ako vysvetľujúci. Priemerne každý piaty ohodnotil prístup vyučujúceho kladne a to buď motivujúco alebo priateľsky. Väčšia tretina sa priklonila k negatívnemu prístupu a to odmeranosť, prísnosť kontrola. Priemerne každú možnosť v tejto otázke označilo 19,57 respondentov. Viac možno vidieť vo vyššej uvedenej tabuľke (Tabuľka 16) a grafe (Graf 14).

Otázka č. 19:

Keď idem ráno na prax tak...

V tejto otázke respondenti popisovali čo prežívajú, keď idú ráno na praktickú výučbu. Najčastejšími odpoveďami respondentov boli, že keď idú ráno na prax tak sa im nechce vstávať a sú veľmi unavení. Viacero respondentov uviedlo, že sa na prax tešia, ale boja sa toho čo ich v daný deň čaká. Tiež respondenti uvádzajú, že sú plní zvedavosti a očakávaní z každej praxe. Niektorí majú strach, že vyučujúca ich bude na praxi skúšať a nebudú niečo vedieť. Jeden respondent uviedol, že, keď ráno ide na prax tak chce, aby ho zrazilo auto a upadol do kómy. Táto odpoveď bola pre nás šokujúca. V tabuľke 17 sú popísané najčastejšie odpovede respondentov, ktoré sa týkajú toho čo pociťujú, keď idú ráno na prax.

Tabuľka 17. Najčastejšie odpovede, ktoré popisujú žiaci, keď idú ráno na prax

<i>„Teším sa vždy čo ma čaká, som plná zvedavosti a nedočkavosti z každej praxe. Tiež sa teším na pacientov a spolužiakov.“</i>
<i>„Nikdy sa mi nechce vstávať, keďže vstávam už o 4 ráno a potom som celý deň na praxi unavená a nesústredená.“</i>
<i>„Ráno sa mi nikdy nechce ísť, ale potom, keď si spomeniem na tých pacientov, ktorí potrebujú pomoc a láskavý prístup hneď ma to namotivuje a ponáhľam sa na prax.“</i>
<i>„Mám zmiešané pocity z toho čo ma v daný deň čaká. Dúfam, že nás vyučujúca nebude skúšať a budeme sa čisto venovať len pacientom.“</i>
<i>„Ja, keď ráno idem na prax spím v autobuse a je mi jedno čo sa bude diať na praxi.“</i>
<i>„Premýšľam nad tým, aké výkony dnes budeme robiť a či sa mi bude dariť. Chcem vždy, aby vyučujúca videla, že ma to baví a pochválila ma za to.“</i>
<i>„Keď idem ráno som úplne unavená z toho ranného vstávania, ale potom sa už úplne nabudím a teším sa na všetkých pacientov, že im môžem pomáhať. Tiež sa teším, že sa niečo nové naučím a budem mať dobrý pocit z vykonanej práce.“</i>
<i>„Premýšľam nad tým či sme sa mali niečo učiť. Nemám rád, keď nás na praxi skúšajú, keďže si myslím, že od toho sú iné predmety. V celku sa, ale na prax teším a najviac na sympatické sestričky.“</i>
<i>„Ja nad tým nepremýšľam. Proste vstanem, dám si kávičku a idem na prax.“</i>
<i>„Teším sa čo ma čaká. Mám rada, keď máme prax. Je to lepšie ako sedieť v škole. Tak aspoň vidíme aké to je naozaj ťažké starať sa o chorých pacientov.“</i>
<i>„Pociťujem nervozitu z toho čo ma čaká. Niekedy sa mi tam vôbec nechce ísť.“</i>
<i>„Sa z jednej strany teším a som zvedavá čo ma čaká. Na druhú stranu mám strach z toho čo ma čaká a či všetko budem zvládať ako mám.“</i>

Otázka č. 20:

Keď ma niekto na praxi pochváli tak...

V tejto otázke mali respondenti možnosť vyjadriť sa k tomu, aké pocity majú, keď ich niekto na praxi pochváli. V tejto otázke veľký počet respondentov odpovedalo takmer rovnako. Najčastejšie uvádzali, že ich pochvala veľmi poteší, majú z toho radosť a dobrý pocit. Tiež popisujú, že ich to motivuje k ďalšiemu vzdelávaniu a na každú ďalšiu prax sa veľmi tešia. Neprežívajú taký veľký stres ako predtým. Niektorí tiež popisujú, že im to vyčarí úsmev na tvári a hneď majú lepší deň. Menej respondentov sa vyjadrilo k tejto otázke neutrálne, kde popísali, že, keď ich niekto pochváli je im to úplne jedno a nič to s nimi nespraví. Odpoveď, že nikdy nedostali od nikoho pochvalu uviedli dvaja respondenti. V nasledujúcej tabuľke 18 sú uvedené najčastejšie sa vyskytujúce odpovede k tejto otázke.

Tabuľka 18. **Odpovede na to, aké pocity majú žiaci z toho, keď sú na praxi pochválení**

<i>„Som rada, poteší ma to a veľmi motivuje k ďalšiemu vzdelávaniu.“</i>
<i>„Mám z toho veľkú radosť a vyčarí mi to vždy úsmev na tvári. Samozrejme vždy poďakujem za pochvalu a snažím sa, aby som sa ďalej zdokonaľovala vo všetkom.“</i>
<i>„Som spokojná so svojim výkonom. Mám dobrý pocit z toho, že to čo robím ma zmysel a ešte ma niekto aj za to pochváli. Milujem prax a ďakujem vyučujúcim za každú pochvalu, ktorá ma posúva ďalej.“</i>
<i>„Zlepší mi to deň a posúva ma to stále ďalej. Cítim sa spokojná a šťastná.“</i>
<i>„Mám dobrý pocit, že som urobila niečo dobre a vezmem si to vždy k srdcu. Mám rada pochvaly od vyučujúcej, ale tiež poteší výnimočne pochvala od sestričky alebo lekára.“</i>
<i>„Som na seba hrdá, pyšná, že niečo dokážem a vie to niekto oceniť na mne. Takéto potešujúce slová ma posúvajú ďalej a ďalej. Som rada, že som si vybrala toto štúdium.“</i>
<i>„Mám chuť do ďalšej práce a baví ma to.“</i>
<i>„Povzbudzuje ma to ísť ďalej a teším sa na každú prax.“</i>
<i>„Som rada. Celkom ma to poteší, ale ma to neovplyvní nikdy, že by som z toho jasala.“</i>
<i>„Je mi to jedno či ma pochváli alebo nie. Aj tak si myslím o tom svoje.“</i>
<i>„Je to pre mňa prekvapujúce, že práve mňa niekto pochválil.“</i>
<i>„Mňa nikdy nikto za nič nepochválil. Nevie, kde je chyba. Vždy sa na praxi snažím, ale cítim sa úplne nedocenená a nepotrebná.“</i>

Otázka č. 21:

Uvedte jedno oddelenie, na ktoré chodíte na prax najradšej a jedno, na ktoré najmenej a uveďte prečo?

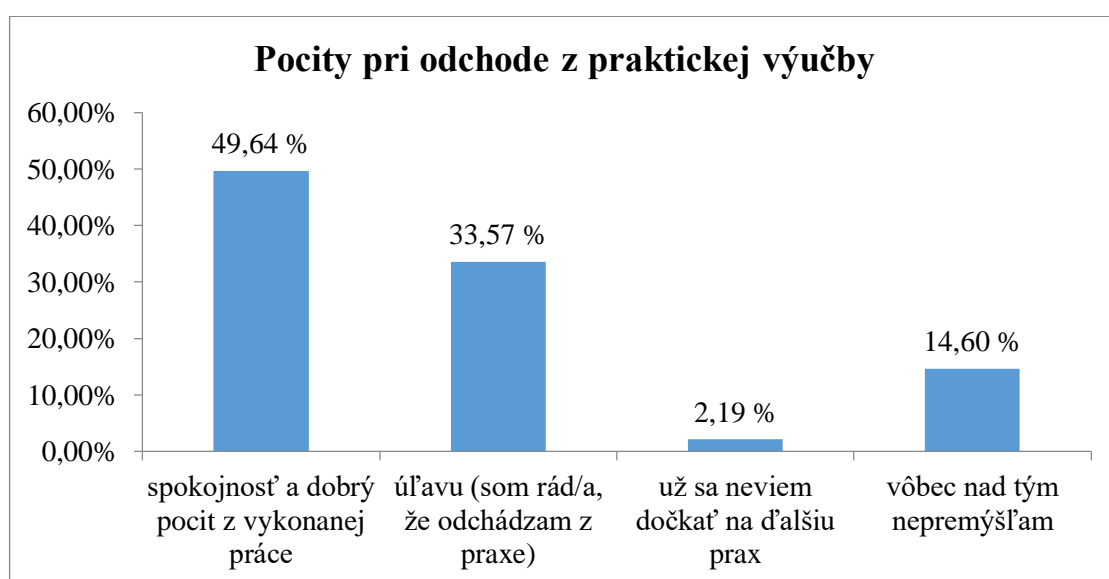
V tejto otázke respondenti vymenovali jedno oddelenie, na ktoré chodia na prax najradšej a jedno, na ktoré najmenej. Tiež uviedli dôvod prečo na toto oddelenie chodia najradšej a najmenej. Žiaci najčastejšie volili ako oddelenie, na ktoré chodia na prax najradšej detské a chirurgické. O niečo menej žiakov najradšej chodí na prax na interné oddelenie a oddelenie dlhodobo chorých. Oddelenia, na ktoré žiaci chodia najmenej radi uvádzajú oddelenie dlhodobo chorých a interné oddelenie. Niektorí respondenti sa k otázke vyjadrili, že nemajú vybrané oddelenie, na ktoré chodia najradšej a najmenej. Idú tam, kde sú priradení a je im to jedno. V nasledujúcej tabuľke 19 uvádzame najčastejšie odpovede respondentov na túto otázku.

Tabuľka 19. Oddelenia, na ktoré žiaci chodia na prax najradšej a najmenej

Najviac	Najmenej
„Detské oddelenie“	„Oddelenie dlhodobo chorých“
„Milujem prácu s deťmi a mám ich veľmi rada. Som rada, že máme prax aj na detskom oddelení. Veľmi si s nimi rozumiem.“	„Nerada vidím, keď ľudia zomierajú a na tomto oddelení sa s tým stretávam veľmi často. Vadí mi aj to prostredie celkovo.“
„Je to v pohode práca a raz by som aj ja chcela pracovať na detskom oddelení.“	„Interné oddelenie“
„Mám rada detičky a práca s nimi mi príde taká čistá a nežná, aj keď mi ich je niekedy veľmi ľúto, že takto trpia.“	„Príde mi to ako oddelenie, kde sa len umiera a práca tam ma nebaví.“
„Chirurgické oddelenie“	„Detské oddelenie“
„Chodím tam na prax veľmi rada. Bavia ma preväzy a všetky výkony na oddelení.“	„Bojím sa pracovať s deťmi. Je to veľmi citlivá robota. Ťažká je aj komunikácia s matkami deťmi.“
„Interné oddelenie“	„Ortopedické oddelenie“
„Na toto oddelenie chodím najradšej, keďže sú tam výkony, na ktorých sa naučím vždy najviac.“	„Úplne nezaujímavé oddelenie, málo práce a nebavilo ma to tam.“
„Mám rada oddelenie, kde mám čo robiť a nenudím sa a interné je pre mňa stvorené.“	„Žiadna práca, sestričky si tam robia všetko samé. Nenechávajú nám žiadnu robotu a úplne sa tma nudím.“

Tabuľka 20. Prežívané pocity pri odchode z praxe

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce	68	49,64
Úľavu (som rád/a, že odchádzam z praxe)	46	33,57
Už sa neviem dočkať na ďalšiu prax	3	2,19
Vôbec nad tým nepremýšľam	20	14,60
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	34,25	

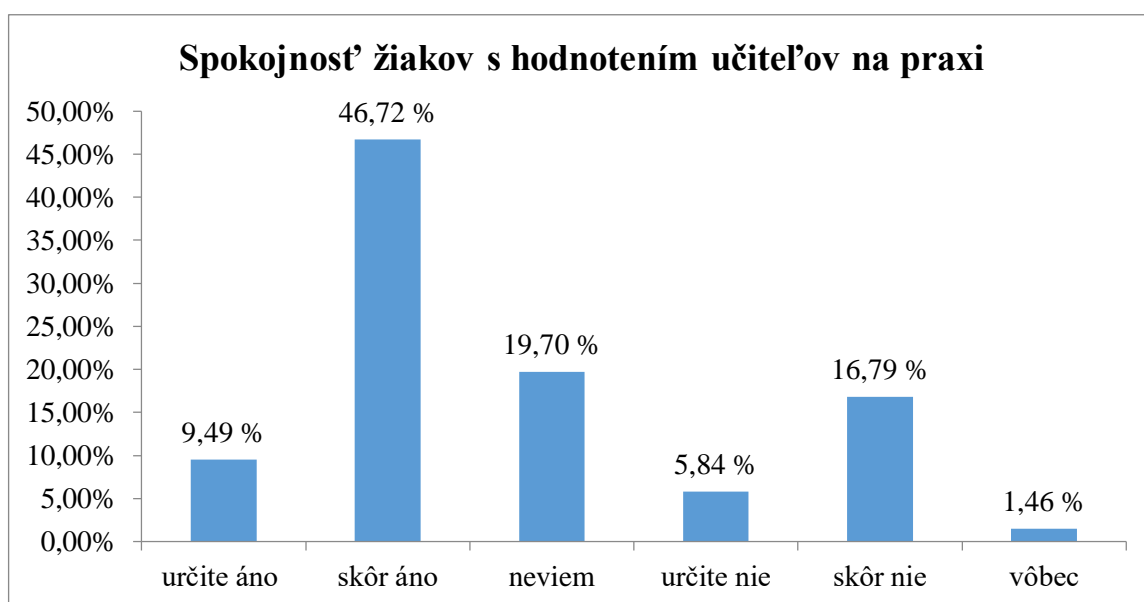
**Graf 15. Prežívané pocity pri odchode z praxe****Otázka č. 22:**

Čo pociťujete pri odchode z praktickej výučby?

V tejto otázke si volili respondenti jednu možnosť zo 4 variant. Najväčší počet žiakov uviedlo, že pri odchode z praktickej výučby pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce toto potvrdilo 68 žiakov, čo predstavuje 49,64 %. Možnosť úľavu (som rád/a, že odchádzam z praxe) označilo 46 žiakov, čo je 33,57 %. Až 20 žiakov (14,60 %) vôbec nepremýšľa o pocitoch po praxi. Len 3 žiaci, čo je 2,19 % uviedli, že sa nevedia dočkať na ďalšiu prax. Z daných výsledkov vyplýva, že každý tretí pociťuje úľavu, že odchádza z práce. Len 1 z 50 sa nevie dočkať na ďalšiu prax. A 15 % vôbec nad pocitmi pri odchode nepremýšľa. Uvedené výsledky sú prehľadnejšie znázornené v tabuľke (Tabuľka 20) a grafe (Graf 15).

Tabuľka 21. Spokojnosť s hodnotením na praxi

Varianta	Absolútna početnosť (n)	Relatívna početnosť (%)
Určite áno	13	9,49
Skôr áno	64	46,72
Neviem	27	19,70
Určite nie	8	5,84
Skôr nie	23	16,79
Vôbec	2	1,46
Spolu (Σ)	137	100,00
Aritmetický priemer (\bar{x})	22,83	



Graf 16. Spokojnosť s hodnotením na praxi

Otázka č. 23:

Ste spokojní na praxi s hodnotením od učiteľov?

V tejto otázke sme zisťovali do akej miery sú respondenti spokojní s hodnotením od učiteľov na praktickej výučbe. Možnosť určite áno zvolilo 13 žiakov, čo je 9,49 % a skôr áno 64 žiakov (46,72 %). Žiakov, ktorí nevedia či sú spokojní z hodnotením bolo 27, čo predstavuje 19,70 %. Žiakov, ktorí nie sú spokojní s hodnotením bolo 33, z toho možnosť určite nie označilo 8 žiakov (5,84 %), skôr nie 23 žiakov, čo je 16,79 %. Žiaci, ktorí s hodnotením nie sú vôbec spokojní boli 2, to je (1,46 %). Popísané údaje sú znázornené v tabuľke a grafe (Tabuľka 21, Graf 16).

Otázka č. 24:

Keby som bol/a učiteľom na praxi ja, tak by som...

V tejto poslednej otázke mali respondenti možnosť sa vyjadriť k tomu čo by robili oni, keby boli na mieste učiteľa. Veľa zo žiakov na túto otázku odpovedalo, že by nikdy učiteľom nechcelo byť, že je to ťažká práca na psychiku a nemali by na to nervy. Respondenti tiež popisujú, že keby boli učiteľom na praxi oni správali by sa úplne takisto ako doteraz ich vyučujúci. Ostatní žiaci uvádzajú, že by sa správali úplne inak. Správali by sa milšie, viac vysvetľovali jednotlivé výkony a žiakov by nezhadzovali pred spolužiakmi a pacientmi. Iní respondenti by chceli byť prísny, ale zároveň spravodlivý pri hodnotení. Viac by žiakov chválili a nestresovali ich, tiež uvádzajú, že by na praxi nedávali žiadne písomky, ale venovali sa len výkonom, ktoré sa týkajú pacientov. Niektoré konkrétne príklady odpovedi respondentov popisujeme v nasledujúcej tabuľke 22.

Tabuľka 22. Najčastejšie odpovede žiakov čo by robili oni, keby boli učiteľom na praxi

<i>„Robila by som to čo aj naše vyučujúce. Bola by som na žiakov milá a vysvetlila im všetko čo by chceli vedieť. Chcela by som s nimi mať priateľský prístup.“</i>
<i>„Na začiatku praxe by som určila jasné pravidlá a snažila sa byť na nich spravodlivá a priateľská, aby ma mali radi a nebáli sa ma.“</i>
<i>„Ja by som neskúšala, nebola by som prísna. Nezhadzovala by som žiakov pred ostatnými žiakmi a pacientmi, ale vysvetlila by som si to s ním osobne medzi štyrmi očami. Tiež by som jednotlivé výkony ukázala ja a potom by som to požadovala od žiakov.“</i>
<i>„Snažila by som sa podať čo najviac informácií. Pýtala by som sa na nejasnosti a následne by som im povysvetľovala čo by bolo potrebné.“</i>
<i>„Viedla by som žiakov ku správnej komunikácii ako ku pacientom aj personálu. Aby sa nebáli s nimi komunikovať a pýtať sa to je podľa mňa dôležité.“</i>
<i>„Bol by som milší, ústretovejší a neriešil zbytočné, nepodstatné veci.“</i>
<i>„Nedával by som známku 5 len za to, že si zabudnem slovník a nehodnotil by som podľa sympatií ku žiakovi.“</i>
<i>„Nebola by som taká prísna, keď by som vedela, že žiak ma veľký strach z nejakého výkonu, ale pomohla by som mu tento strach postupne prekonať.“</i>
<i>„Viac by som žiakov chválila a rozprávala sa s nimi.“</i>
<i>„Bola by som ľudskejšia ku žiakom. Jasne by som im vysvetlila čo od nich požadujem.“</i>
<i>„Snažila by som sa uvoľniť atmosféru. Bola by som prísna no zároveň by som žiakov chcela veľmi veľa naučiť.“</i>
<i>„Nikdy by som učiteľom nechcela byť a už vôbec nie na praxi. Nikdy ma toto povolanie nelákalo a ani lákať nebude.“ „Keby som bola učiteľom ja tak by som ním nebola.“</i>

6.1 Zhodnotenie stanovených hypotéz

Čiastkové ciele

1. Zistiť čo pociťovali žiaci SZŠ odboru Zdravotnícky asistent pred nástupom na prvú odbornú prax.

H₀: Predpokladáme, že menšia alebo presná polovica žiakov nemalo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach.

H₁: Predpokladám, že viac ako 50 % z opýtaných žiakov malo pred nástupom na prvú praktickú výučbu strach z toho čo ich na odbornej praxi čaká.

Na podklade výsledkov hypotézu **H₁ zamietame**, keďže iba každý tretí žiak mal strach z toho, čo ho čaká. Každý desiaty žiak sa tešil a 6 % respondentov zaujalo neutrálny postoj. Na základe zisteného tak **nezamietame** hypotézu **H₀**, kde daných žiakov bolo menej než 50 %.

2. Zistiť aká činnosť u žiakov je behom praktickej výučby odboru Zdravotnícky asistent najviac stresujúca.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo rovných 40 % žiakov má strach z určitej formy komunikácie počas praxe či už s vyučujúcim, personálom alebo pacientom.

H₁: Predpokladáme, že u viac ako 40 % z opýtaných žiakov má z určitej formy komunikácie behom praxe s vyučujúcim, personálom alebo pacientom strach.

Na základe zistených údajov **zamietame** hypotézu **H₀**, že žiakov, ktorí majú strach z určitej formy komunikácie počas praxe s vyučujúcim, personálom alebo pacientom je menej ako 40 % a **prijímame** hypotézu **H₁**, že týchto žiakov je viac ako 40 %, je to práve 51,79 %.

3. Zistiť či žiakov odboru Zdravotnícky asistent ovplyvňuje behom praktickej výučby prístup vyučujúceho.

H₀: Predpokladáme, že menej alebo práve 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho počas praxe.

H₁: Predpokladám, že viac ako 60 % z opýtaných žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho.

Na základe výsledkov **prijímame** hypotézu **H₁**, kde až 70,08 % žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho počas praxe. **Zamietame** tak hypotézu **H₀**, že vplyv vyučujúceho počas praxe ovplyvňuje menej alebo práve 60 % žiakov.

4. Zistiť čo žiaci odboru Zdravotnícky asistent pociťujú pri odchode z praktickej výučby.

H₀: Predpokladáme, že viac alebo práve 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť alebo dobrý pocit.

H₁: Predpokladám, že menej ako 70 % z opýtaných žiakov pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce.

Na základe získaných výsledkov hypotézu **H₁** v tomto prípade **prijímame**, keďže len 50 % žiakov pociťuje spokojnosť a má dobrý pocit z vykonanej práce pri odchode z praxe, kde sme my predpokladali menej ako 70 %. Hypotézu **H₀** **zamietame**, kde sme predpokladali, že viac alebo práve 70 % z opýtaných žiakov pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce, keď odchádza z praktickej výučby.

7 DISKUSIA

Hlavným cieľom diplomovej práce bolo zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov Stredných zdravotníckych škôl, ktorí študujú odbor Zdravotnícky asistent a to ako pred nastúpením na ňu a následne po absolvovaní určitej časti praxe. Hlavný cieľ bol následne rozčlenený na ďalšie menšie ciele, ktoré postupne popíšeme.

Cieľom č. 1 bolo zistiť čo pociťovali žiaci SZŠ odboru Zdravotnícky asistent pred nástupom na prvú praktickú výučbu. Z výsledkov výskumu vyplynulo, že žiaci pred nástupom na prvú prax najviac pociťovali zvedavosť z toho čo ich na praxi čaká (46,73 %) o niečo menej mali pocit strachu (34,30 %). K tomuto cieľu sme stanovili hypotézu, kde sme predpokladali koľko respondentov pociťovalo strach pred nástupom na prvú praktickú výučbu. Hypotézu H_0 sme nezamietli, pretože daných žiakov bolo menej ako 50 % a hypotézu H_1 sme zamietli, keďže iba každý tretí žiak mal strach z toho, čo ho na praxi čaká a každý desiaty žiak sa tešil. Neutrálny postoj zaujalo 6 % respondentov. Mukšnáblová (2007) vo svojej diplomovej práci: „Stres žiakov a študentov zdravotníckych škôl pri praktickej výučbe v ZZ.“ popisuje, že až 31,11 % žiakov SZŠ pred vstupom na prax pociťujú obavu či strach. V diplomovej práci Němcová (2014) dospela k výsledkom, že pocity žiakov boli zmiešané, ale to kladné aj záporné. No negatívne o niečo menej prevládali. Strach, ktorý pociťovali najmä ako negatívny vplyv pramenil z ich nedostatočných skúsenosti. Prvý cieľ bol splnený.

Ďalej bolo v práci cieľom č. 2 zistiť aká činnosť u žiakov SZŠ je behom praktickej výučby odboru ZA najviac stresujúca. Z prevedeného výskumného šetrenia sme dospeli k výsledkom, že pre žiakov je počas praktickej výučby najviac stresujúcou činnosťou starostlivosť o pacienta (27,68 %). Z toho vyplýva, že sa stres z tejto činnosti prejavuje u každého štvrtého respondenta. Len o niečo menej majú žiaci stres z komunikácie s vyučujúcim (26,78 %). Činnosti, ktorých sa žiaci počas praxe obávajú menej sú komunikácia s pacientom (13,40 %) a komunikácia s personálom (11,61 %). K tomuto cieľu bola stanovená hypotéza, kde sme predpokladali nakoľko je stresujúca pre žiakov komunikácia s vyučujúcim, personálom a pacientom. Hypotézu H_0 sme na základe zistených údajov zamietli, že žiakov, ktorí majú strach z určitej formy komunikácie počas praxe je menej ako 40 % a prijali sme hypotézu H_1 , že týchto žiakov je viac ako 40 %. bolo to presne 51,79 %. Baťková (2013) vo svojej diplomovej práci: „Zdravotnícky asistent a jeho implementácia do ošetrovateľského tímu“ došla k výsledkom, že respondenti ako veľmi náročnú činnosť volia starostlivosť o umierajúceho (13,3 %), prácu

so zdravotníckou dokumentáciou (10,5 %). Komplexnú hygienickú starostlivosť hodnotí 22,9 % respondentov ako stresujúcu činnosť. Výsledky výskumného šetrenia Václavikovej (2010) ukázali, že najväčší problém robí žiakom na oddeleniach praktickej výučby práca so zdravotníckou dokumentáciou. Cieľ bol splnený.

Cieľom č. 3 bolo zistiť či žiakov odboru ZA ovplyvňuje behom praktickej výučby prístup vyučujúceho. Z výsledkov prevedeného výskumu sme zistili, že prístup vyučujúceho na praxi žiakov ovplyvňuje vo veľkej miere a to až (54,75 %) respondentov určite, skôr áno (15,33 %) a niekedy (21,90 %). Z výsledkov výskumu možno povedať, že každý dvadsiaty žiak nevie posúdiť vplyv prístupu učiteľa, pričom každý piaty pociťuje vplyv niekedy a takmer nikdy len priemerne 4 % žiakov. Stanovená hypotéza k tomuto cieľu predpokladala na koľko ovplyvňuje žiakov prístup vyučujúceho. Z výskumného šetrenia sme hypotézu H_1 prijali, kde až 70,08 % žiakov ovplyvňuje prístup vyučujúceho počas praxe. Hypotézu H_0 sme zamietli, kde sme predpokladali, že žiakov prístup vyučujúceho ovplyvňuje na menej alebo práve 60 %. Vo výskume z Turecka z roku 2015, ktorý sa zaoberal tým ako vnímajú študenti ošetrovateľstva klinické vzdelávanie v Turecku vyšlo, že žiakov prístup vyučujúceho počas praxe ovplyvňuje. Žiaci popisujú, že sú nervózni, keď učiteľ stále nad nimi stojí a kontroluje ich. Jeden z respondentov tiež uvádza, že v blízkosti učiteľa sa vždy obáva, že sa dopustí nejakej chyby (Sercekus, Baskale, 2015). Štúdia z roku 2016, ktorá prebehla u študentov v Nepáli bola zameraná tiež na to ako vnímajú žiaci klinickú výučbu z hľadiska ovplyvnenia učiteľom. Nepálsky študenti uvádzajú, že sú celkovo spokojní so vzdelávacím prostredím a prístupom učiteľov počas praxe (Nephal et al., 2016). Cieľ bol splnený.

Posledným cieľom v diplomovej práci bolo zistiť čo žiaci odboru ZA pociťujú pri odchode z praktickej výučby. Z výsledkov sme zistili, že najväčší počet žiakov uviedlo, že pri odchode z praktickej výučby pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce toto potvrdilo (49,64 %) respondentov. O niečo menej respondentov (33,57 %) uviedlo, že pri odchode z praxe pociťuje úľavu teda sú radi, že odchádzajú z praxe. Teda z daných výsledkov vyplýva, že každý tretí pociťuje úľavu, že odchádza z praxe. Len 1 z 50 sa nevie dočkať na ďalšiu prax. A 15 % vôbec nad pocitmi pri odchode nepremýšľa. Muknšnáblova (2007) vo svojej práci uvádza, že až 69,76 % respondentov pociťuje pri odchode z praxe pocit úľavy. Úľavu predovšetkým od psychickej záťaže pociťuje 66,09 % respondentov. Z výsledkov ďalej vyplýva, že od psychickej i fyzickej záťaže uvádza 22,75 % respondentov. Od fyzickej záťaže sa pri odchode z praxe uľaví 11,16 % respondentov. Hypotéza H_0 bola zamietnutá na základe výsledkov, kde sme predpokladali, že viac alebo

práve 70 % z opýtaných žiakov pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce, keď odchádza z praktickej výučby. Hypotézu H_1 sme v tomto prípade prijali, keďže len 50 % žiakov pociťuje spokojnosť a má dobrý pocit z vykonanej práce pri odchode z praxe, kde sme my predpokladali menej ako 70 %. Tento cieľ bol splnený.

Podľa nášho názoru by mala byť spokojnosť žiakov jedným z hlavných záujmov vyučujúcich. Výučbu v klinickom prostredí by mali prispôbiť tak, aby boli splnené všetky dôležité atribúty. Je dôležité, aby žiaci SZŠ pred nástupom na prax či už po časti absolvovania nepociťovali strach a na prax sa tešili, aby ich príprava na povolanie bola dostatočná, motivujúca a čo najmenej stresujúca. Myslíme si, že je dôležité sa zameriavať na výskumné aktivity na hodnotenie praktickej výučby od žiakov SZŠ a to za použitia kvantitatívnych výskumných stratégií.

ZÁVER

Predkladaná diplomová práca je vypracovaná na tému „Hodnotenie praktickej výučby z pohľadu žiakov Strednej zdravotníckej školy.“ Pre výskumné šetrenie bola použitá kvantitatívna metóda. Dáta boli získavané pomocou neštandardizovaného dotazníku. Do výskumnej vzorky boli zapojení žiaci SZŠ, ktorí splňovali vopred stanovené podmienky. Celkový počet činil 137 respondentov. Výskumné šetrenie sa uskutočnilo na dvoch SZŠ, ktorými boli SZŠ v Žiline a SZŠ v Dolnom Kubíne.

Hlavným cieľom diplomovej práce bolo zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov Stredných zdravotníckych škôl. Na podklade hlavného cieľa boli stanovené ďalšie ciele.

Prvým cieľom bolo zistiť čo pociťovali žiaci SZŠ odboru Zdravotnícky asistent pred nástupom na prvú odbornú prax. Tento cieľ bol splnený. Na základe zistených výsledkov môžeme predpokladať, že žiaci pred nástupom na svoju prvú prax pociťujú strach z toho čo ich na praxi čaká vo veľkej miere čo zvolilo 34,30 % respondentov. Z výsledkov tiež vyplynulo, že najväčší počet respondentov pociťovalo pred prvou praxou zvedavosť z toho čo ich čaká a to až 46,73 %. Menej respondentov uviedlo, že pred prvou praxou sa tešili a to 12,40 %. Neutrálny postoj zaujalo 6,57 % respondentov, ktorí uviedli, že im to bolo jedno.

Druhým cieľom bolo zistiť aká činnosť u žiakov je behom praktickej výučby odboru ZA najviac stresujúca. Cieľ bol dosiahnutý. Výsledky dotazníku ukázali, že pre žiakov je najviac stresujúcou činnosťou starostlivosť o pacienta (27,68 %) a len o niečo málo majú problém s komunikáciou s vyučujúcim (26,78 %). Komunikácia s pacientom robí problém (13,40 %) a komunikácia s personálom prináša najviac stres 11,61 % respondentov. Menej stresujúcimi činnosťami pre žiakov sú pracovanie s technológiou (7,14 %) a administratívna práca (6,25 %). Iné činnosti si zvolilo 7,14 %, kde najviac uvádzajú za stresujúcu činnosť aplikáciu injekcií a odber krvi.

Tretím cieľom bolo zistiť či žiakov odboru ZA ovplyvňuje behom praktickej výučby prístup vyučujúceho. Až (54,75 %) žiakov zhodnotilo, že ich prístup vyučujúceho ovplyvňuje a skôr áno (15,33 %). Respondentov, ktorí nevedia či ich prístup vyučujúceho ovplyvňuje bolo (4,37 %). Veľa respondentov uviedlo, že ich prístup vyučujúceho ovplyvňuje niekedy (21,90 %). Málo žiakov uviedlo, že ich prístup vyučujúceho neovplyvňuje a to určite nie (0,73 %) a skôr nie (2,93 %) respondentov. Cieľ bol splnený.

Štvrtým cieľom bolo zistiť čo žiaci odboru ZA pociťujú pri odchode z praktickej výučby. Tento cieľ bol splnený. Väčšina oslovených respondentov uviedlo, že pri odchode z praxe pociťuje spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce (49,64 %). Úľavu pri odchode z praxe pociťuje (33,57 %) respondentov. O pocitoch po praxi nepremýšľa vôbec (14,60 %) žiakov a len (2,19 %) uviedlo, že sa nevedia dočkať už na ďalšiu prax.

Výsledky výskumného šetrenia by mohli slúžiť ako náhľad do danej problematiky a umožnia porovnanie s inými prácami, ktoré sa zaoberajú podobnými témami. Vzhľadom na to, že väčšina výskumných šetrení, ktoré sa týkajú hodnotenia praktickej výučby je prevádzaná na úrovni vysokoškolského vzdelávania považujeme za prínos realizáciu vo stredoškolských podmienkach. Tiež môžu byť výsledky prínosné pre pedagogických pracovníkov SZŠ, žiakov i zdravotníckych pracovníkov. Vyučujúci, ktorí sa účastia so žiakmi na praktickej výučbe v ZZ môžu vďaka zisteným výsledkom vidieť ako ich žiaci na praxi vnímajú, čo by chceli zmeniť a aký prístup by od nich na praktickej výučbe očakávali.

SÚHRN

Diplomová práca sa zaoberá hodnotením praktickej výučby žiakmi Strednej zdravotníckej školy v odbore Zdravotnícky asistent, ktorí sa nachádzajú v 3. a 4. ročníku. Práca je rozdelená na dve časti a to teoretickú a praktickú. Teoretická časť popisuje základné teoretické východiská ošetrovateľstva. Zameriava sa na vzdelávanie žiakov Stredných zdravotníckych škôl odboru Zdravotnícky asistent. Tiež popisuje osobnosť učiteľa a žiaka a vplyvanie stresu a motivácia na nich. Praktická časť popisuje metodiku práce a výsledky dotazníkového šetrenia, ktoré zisťovalo ako hodnotia žiaci praktickú výučbu pred a po nastúpení na ňu. Tiež je tu zahrnuté zhodnotenie stanovených hypotéz, ktoré sú prijaté alebo odmietnuté. Diskusia a záver obsahuje súhrn dôležitých poznatkov, ktoré vychádzajú z výsledkov prevedeného výskumu.

Kľúčové slová: praktická výučba, zdravotnícky asistent, štúdium, žiak, učiteľ

SUMMARY

The diploma thesis deals with evaluation practical teaching by students of the Secondary School of Healthcare in the field of Health assistant in 3rd and 4th class. Diploma thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part deals with basic theoretical resource of healthcare. It is focuses on education of students in Secondary School of Healthcare in field of Health assistant. Also explains personality of the teacher and student and how stress and motivation on them act. The practical part describes the methodology of the thesis and the results of the questionnaire survey. It was focused on students, how they evaluate practical teaching before and after completion. Also included is the evaluation of the established hypotheses that are accepted or rejected. Discussion and conclusion contain a summary of important knowledge based on the results of the research carried out.

Key words: Practical teaching, Health assistant, study, student, teacher

REFERENČNÝ ZOZNAM

- ARMSTRONG, M. 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy: 10. vydání*. Praha: Grada Publishing. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BAŤKOVÁ, A. 2013. *Zdravotnický asistent a jeho implementace do ošetrovatelského týmu*. Olomouc. 113 s. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra antropologie a zdravotní vědy. Vedoucí diplomové práce Zdeňka Mikšová.
- ČÁBALOVÁ, D. 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.
- ČELEDOVÁ, L. a R. ČEVELA. 2010. *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly* [online]. Praha: Grada Publishing. 128 s. ISBN 978-80-247-3213-8. [cit. 2018-01-14]. Dostupné z: [https://books.google.sk/books/vychova ke zdraví/](https://books.google.sk/books/vychova%20ke%20zdravi/)
- DOSTÁL, J. 2011. *Práce s editorem školního vzdělávacího programu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 65 s. ISBN 978-80-244-2788-1.
- DYTRTOVÁ, R. a M. KRHUTOVÁ. 2009. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing. 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
- FONTANA, D. 2016. *Stres v práci a v životě: jak ho pochopit a zvládat*. Praha: Portál. 182 s. ISBN 978-80-262-1033-7.
- FRANCLOVÁ, M. 2013. *Zahájení školní docházky*. Praha: Grada Publishing. 169 s. ISBN 978-80-247-4463-6.
- GABRHELOVÁ, G. 2017. *Pracovní stres učitelů v edukačnej realite*. Tribun EU. 80 s. ISBN 978-80-263-1314-4.
- GAMMAGE, P. 2017. *Teacher and Pupil: Some Socio-Psychological Aspects*. Routledge. [online]. 130 s. ISBN 978-13-153-1678-9. [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: <https://books.google.sk/books?id=kYbCDgAAQBAJ&pg=PT41&dq=personality+of+the+pupil&hl=sk&sa=X&ved=0ahUKEwiEmIGSjdDZAhUBJVAKHW41CEoQ6AEITzAG#v=onepage&q=personality%20of%20the%20pupil&f=false>
- GILLERNOVÁ, I. a L. KREJČOVÁ. 2012. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada Publishing. 247 s. ISBN 978-80-247-3472-9.
- GULOVÁ, L. a R. ŠÍP. 2013. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada Publishing. 248 s. ISBN 978-80-247-4368-4.

- GURKOVÁ, E. a R. ZELENÍKOVÁ. 2017. *Klinické prostředí v přípravě sester: organizace, strategie, hodnocení*. Praha: Grada Publishing. 128 s. ISBN 978-80-271-0583-0.
- HÁJKOVÁ, E. 2012. *Rétorika pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing. 208 s. ISBN 978-80-247-1990-0.
- HOLEČEK, V. 2014. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada Publishing. 223 s. ISBN 978-80-247-3704-1.
- HORSKÁ, V. 2009. *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada Publishing. 174 s. ISBN 978-80-247-2450-8.
- HUBER, J. et al. 2009. *30 způsobů jak se zbavit stresu*. Praha: Grada Publishing. 117 s. ISBN 978-80-247-2486-7.
- HUSÁROVÁ, V. 2004. Vzdelávanie: možnosti a úskalia. In: *Sestra*, roč. 3, č.1, s. 4- 5. ISSN 1335- 9444.
- HUSSERL, E. 2015. *Idea fenomenologie: a dva texty Jana Patočky k problému fenomenologie*. Praha: OIKOYMENH. 104 s. ISBN 978-80-7298-206-6.
- CHRÁSKA, M. 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- JANDOVÁ, K. 2013. *Stres s žáci středních školy*. *Studia paedagogica*, 17 (2), s. 117–126.
- JEDLIČKA, R. 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada Publishing. 280 s. ISBN 978-80-271-0096-5.
- KALÁBOVÁ, H. 2011. *Fenomenologie zdraví a nemoci*. Liberec: Technická univerzita. 109 s. ISBN 978-807-3727-253.
- KALÁBOVÁ, H. 2016. *Tělo a čas*. Liberec: Technická univerzita. 98 s. ISBN 978-80-7494-313-3.
- KNOTOVÁ, D. et al. 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing. 258 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOLÁŘ, Z. a A. VALIŠOVÁ. 2009. *Analýza vyučování*. Praha: Grada Publishing. 230 s. ISBN 978-80-247-2857-5.
- KOLÁŘ, Z. a R. ŠIKULOVÁ. 2009. *Hodnocení žáků*. 2.dopl. vyd. Praha: Grada Publishing. 199 s. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOZEL, R., MYNÁŘOVÁ L. a H. SVOBODOVÁ. 2011. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Praha: Grada Publishing. 304 s. ISBN 978-80-247-3527-6.

Dostupné z:

<https://books.google.cz/books?id=hx9gAgAAQBAJ&pg=PA112&dq=%C4%8Detnost&hl=sk&sa=X&ved=0ahUKEwjzqofZ0q3aAhVCJIAKHbgiDc0Q6AEIWDAG#v=onepage&q=%C4%8Detnost&f=false>

KRASKA-LÜDECKE, L. 2007. *Nejlepší techniky proti stresu*. Praha: Grada Publishing. 114 s. ISBN 978-80-247-1833-0.

KREJČOVÁ, L. 2011. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada Publishing. 232 s. ISBN 978-80-247-3474-3.

KUTNOHORSKÁ, J. 2007. *Etika v ošetrovatelství*. Praha: Grada Publishing. 164 s. ISBN 978-80-247-2069-2.

LOJDOVÁ, K. et al. 2016. *Determinanty účinnosti učitelských praxí*. Brno: Masarykova univerzita. 143 s. Pedagogika v teorii a praxi; svazek 3. ISBN 978-80-210-8132-1.

MIDDLETON, K. 2009. *Stress: How to De-Stress without Doing Less*. Lion Books. 192 s. ISBN 978-07-459-5997-9.

MUDARIS H. and M.Y. Ganai. 2017. *Personality characteristics, Attitude and Emotional Intelligence among Secondary Level Teachers*. [online]. Anchor Academic Publishing. 188 s. ISBN 978-3-96067-183-1. [cit. 2018-02-05]. Dostupné z:

<https://books.google.sk/books?id=OsQ8DwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=personality+of+the+teacher&hl=sk&sa=X&ved=0ahUKEwjlu7HIvcvZAhUEmrQKHYZdDsM4ChDoAQgsMAE#v=onepage&q=personality%20of%20the%20teacher&f=false>

MUKNŠNÁBLOVÁ, M. 2007. *Stres žáků a studentů zdravotnických škol při praktické výuce ve zdravotnických zařízeních: diplomová práce*. Praha: UK, Fakulta 1.lékařská. 136 s. Vedoucí diplomové práce Marie Hlaváčová.

NELEŠOVSKÁ, A. 2005. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing. 171 s. ISBN 80-247-0738-1.

NĚMCOVÁ, B. 2014. *Možnosti zkvalitnění praktické přípravy studentů 1. Ročníku oboru Všeobecná sestra před prvním kontaktem s nemocnými na první odborné praxi*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotné sociální fakulta. 102 s. Vedoucí diplomové práce: Andrea Hudáčková.

- NEPHAL, B. et al. 2016. Nepalese undergraduate nursing students Perceptions of the clinical learning environment, supervision and nurse Teachers: A questionnaire survey. *Nurse Education Today*. 39(2016), p. 181-188.
- NOVÁK, T. 2014. *Mnohem menší dareba, než jste čekali*. Praha: Grada Publishing. 125 s. ISBN 978-80-247-5069-9.
- Odborná klinická prax. *Středná zdravotnická škola Zvolen*. [online]. [cit. 2018-01-20]. Dostupné z:
<http://www.szszy.eu/sk/Article/555/Category/186/Odborná%20klinická%20prax.proxia>
- PAULÍK, K. 2017. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing. 362 s. ISBN 978-80-247-5646-2.
- PAVLÍKOVÁ, S. 2007. *Modely ošetrovatel'stva v kočke* [online]. Praha: Grada Publishing. 144 s. ISBN 978-80-247-1918-4. [cit. 2018-01-14]. Dostupné z:
https://books.google.sk/books/Modely_ošetrovatel'stva_v_kocke/
- PECINOVSKÝ, J. 2014. *333 tipů a triků pro Microsoft Excel 2013: [sbírka nejužitečnějších postupů a řešení]*. Brno: Computer Press. 217 s. ISBN 978-80-251-4130-4.
- PLAMÍNEK, J. 2013. *Sebezpečení, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnutí*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada Publishing. 192 s. ISBN 978-80-247-4751-4.
- Povinná prax žiakov stredných zdravotníckych škôl. 2004. *Ministerstvo zdravotníctva Slovenskej republiky*. [online]. MZ SR ©2011 [cit. 2018-01-21]. Dostupné z:
www.health.gov.sk/Clanok?povinna-prax-ziakov-strednych-zdravotnickych-skol-usmernenie
- Príprava na výkon povolania. *Ministerstvo zdravotníctva Slovenskej republiky*. [online]. MZ SR © 2011 [cit. 2018-01-17]. Dostupné z: <http://www.health.gov.sk/?priprava-na-vykon-povolania-1>
- SEDLÁČKOVÁ, D. 2009. *Rozvoj zdravého sebedovědomí žáka*. Praha: Grada Publishing. 123 s. ISBN 978-80-247-2685-4.
- SCHMIDTOVÁ, Z. 2004. Quo vadis, zdravotnícky asistent. In: *Sestra*, roč. 3, č. 10, s. 6. ISSN 1335-9444.
- SERCESUS, P. a H.BASCALE. 2015. Nursing students Perceptions about clinical learning environment in Turkey. *Nurse Education in Practice*. 17 (2016), p. 134-138.
- SLEZÁKOVÁ, Z. 2016. Vzdelávanie zdravotníckych pracovníkov. *Národný portál zdravia*. [online]. Národné centrum zdravotníckych informácií © 2015-2018 [cit. 2018-01-04]. Dostupné z:

https://www.npz.sk/sites/npze/Stranky/NpzArticles/2013_06/Vzdelavanie_zdravotnickych_pracovnikov.aspx?did=4&sdid=15&tuid=0&page=10&

SOBOTKOVÁ, V. et al. 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada Publishing. 147 s. ISBN 978-80-247-4042-3.

STROUHAL, M. 2013. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Praha: Grada Publishing. 192 s. ISBN 978-80-247-4212-0.

ŠAMÁNKOVÁ, M. et al. 2011. *Lidské potřeby ve zdraví a nemoci: aplikované v ošetrovateľském procese* [online]. Praha: Grada Publishing. 136 s. ISBN 978-80-247-3223-7. [cit. 2018-01-14]. Dostupné z: [https://books.google.cz/books/Lidské potřeby ve zdraví a nemoci: aplikované v ošetrovateľském procese/](https://books.google.cz/books/Lidské_potřeby_ve_zdraví_a_nemoci:_aplikované_v_ošetrovateľském_procesu/)

Školský vzdelávací program: Zdravotnícky asistent. 2008. . [online]. Stredná zdravotnícka škola Žilina. [cit. 2018-01-17]. Dostupné z: <file:///C:/Users/ADMIN/Desktop/Olomouc/1.ročník%20-%20LS/NDOŠQ%20-%20didaktika%20ošetř.%20a%20prakt.%20vyučovania%20vo%20zdravotníctve/ŠVP%20-%20zdr.%20asistent%20-%20Žilina.pdf>

ŠNÝDROVÁ, I. 2008. *Psychodiagnostika*. Grada Publishing. 143 s. ISBN 978-80-247-2165-1.

Štátny vzdelávací program pre odborné vzdelávanie na Stredných zdravotníckych školách študijný odbor: 5356 6 zdravotnícky asistent medzinárodná štandardná klasifikácia vzdelávania: ISCED 3A schválilo MZSR pod číslom 20743-1/2008- OZdV zo dňa 26.8.2008 s účinnosťou od 1. septembra 2008 začínajúc 1. ročníkom.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, M. 2018. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada Publishing. 276 s. ISBN 978-80-271-0470-3.

Tvorba školského vzdelávacieho programu- odporúčania. *Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky*. [online]. ©Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky. [cit. 2018-01-10]. Dostupné z: https://www.minedu.sk/data/files/7449_tvorba-skvp-oporucania_2016_upravenek01092017_final.pdf

URBAN, J. 2017. *Motivace a odměňování pracovníků: co musíte vědět, abyste ze svých spolupracovníků dostali to nejlepší*. Praha: Grada Publishing. 157 s. ISBN 978-80-271-0227-3.

VÁCLAVÍKOVÁ, K. 2010. *Pozitiva a negativa praktického vyučování na SZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 94 s. Diplomová práce. Vedoucí diplomové práce Jana Majerová.

- VÉVODA, J. 2013. *Motivace sester a pracovní spokojenost ve zdravotnictví*. [online]. Grada Publishing. 159 s. ISBN 978-80-247-4732-3. [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <https://books.google.sk/books?id=lQdoAQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=V%C3%A9voda&hl=sk&sa=X&ved=0ahUKEwjAkJHIqN3ZAhVSsaQKHfa3AdAQ6AEINzAC#v=onepage&q=V%C3%A9voda&f=false>
- Vyhláška č. 28/2017 Z. z. o rozsahu praxe v niektorých zdravotníckych povolaniach v znení neskorších predpisov*. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2017/28/20170301>
- VÝROST, J. a SLAMĚNÍK, I. 2008. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing. 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
- ZACHAROVÁ, E. a J. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ. 2011. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada Publishing. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1.
- Zákon č. 212/2004 Z. z. Nariadenie vlády Slovenskej republiky zo 24.3.2004 o odbornej spôsobilosti pracovníkov v zdravotníctve*. Dostupné z: <https://www.noveaspi.sk/products/lawText/1/57947/1/2>
- Zásady pre vykonávanie ošetrovateľskej praxe. Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce*. [online]. 2016. [cit. 2018-01-21]. Dostupné z: <http://fzsp.truni.sk/sites/default/files/dokumenty/ose/dokumenty/zasady-pre-vykonavanie-osetrovateľskej-praxe-24-8-2016.pdf>
- ZORMANOVÁ, L. 2017. *Didaktika dospelých*. Praha: Grada Publishing. 223 s. ISBN 978-80-271-0051-4.
- ZORMANOVÁ, L. 2014. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada Publishing. 239 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

ZOZNAM SKRATIEK

ARO	Anesteziologicko - resuscitačné oddelenie
č.	číslo
EÚ	Európska únia
JIS	Jednotka intenzívnej starostlivosti
MZ SR	Ministerstvo zdravotníctva Slovenskej republiky
OKP	Odborná klinická prax
OVP	Odborné vzdelávanie a príprava
SR	Slovenská republika
SZŠ	Stredná zdravotnícka škola
ŠVP	Štátny vzdelávací program
ZA	Zdravotnícky asistent
Z. z	Zbierka zákonov
ZZ	Zdravotnícke zariadenie

ZOZNAM TABULIEK

Tabuľka 1. Popis respondentov

Tabuľka 2. Pocity žiakov pred nástupom na prvú prax

Tabuľka 3. Pocity žiakov pred začatím prvej praktickej výučby

Tabuľka 4. Prežívanie stresu pred začiatkom praxe

Tabuľka 5. Prežívanie intenzity stresu

Tabuľka 6. Miera podania informácií čo žiakov na praxi čaká

Tabuľka 7. Miera ovplyvnenia žiakov informáciou o učiteľovi, ktorý bude s nimi na praxi

Tabuľka 8. Keď som išla na prvú prax tak

Tabuľka 9. Najviac obávaná činnosť pred praxou

Tabuľka 10. Oddelenia, na ktoré sa žiaci tešili najviac a najmenej pred praxou a ich dôvod

Tabuľka 11. Prežívané pocity po absolvovaní určitej časti praxe v ZZ

Tabuľka 12. Pocity, ktoré žiaci prežívajú počas praxe

Tabuľka 13. Prežívanie stresu počas praktickej výučby

Tabuľka 14. Najviac stresujúca činnosť počas praxe

Tabuľka 15. Ovplynvenie praktickej výučby prístupom učiteľa

Tabuľka 16. Zhodnotenie prístupu vyučujúceho žiakom

Tabuľka 17. Najčastejšie odpovede, ktoré popisujú žiaci, keď idú ráno na prax

Tabuľka 18. Odpovede na to, aké pocity majú žiaci z toho, keď sú na praxi pochválení

Tabuľka 19. Oddelenia, na ktoré žiaci chodia na prax najradšej a najmenej

Tabuľka 20. Prežívané pocity pri odchode z praxe

Tabuľka 21. Spokojnosť s hodnotením na praxi

Tabuľka 22. Najčastejšie odpovede žiakov čo by robili oni, keby boli učiteľom na praxi

ZOZNAM GRAFOV

Graf 1. Popis respondentov

Graf 2. Pocity žiakov pred nástupom na prvú prax

Graf 3. Pocity žiakov pred začatím prvej praktickej výučby

Graf 4. Prežívanie stresu pred začiatkom praxe

Graf 5. Prežívanie intenzity stresu

Graf 6. Miera podania informácií čo žiakov na praxi čaká

Graf 7. Miera ovplyvnenia žiakov informáciou o učiteľovi, ktorý bude s nimi na praxi

Graf 8. Najviac obávaná činnosť pred praxou

Graf 9. Prežívané pocity po absolvovaní určitej časti praxe v ZZ

Graf 10. Pocity, ktoré žiaci prežívajú počas praxe

Graf 11. Prežívanie stresu počas praktickej výučby

Graf 12. Najviac stresujúca činnosť počas praxe

Graf 13. Ovpłyvnenie praktickej výučby prístupom učiteľa

Graf 14. Zhodnotenie prístupu vyučujúceho žiakom

Graf 15. Prežívané pocity pri odchode z praxe

Graf 16. Spokojnosť s hodnotením na praxi

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha 1. Dotazník pre žiakov 3. a 4. ročníka SZŠ v odbore ZA

Príloha 2. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ v Žiline

Príloha 3. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ v Dolnom Kubíne

Príloha 1. Dotazník pre žiakov 3. a 4. ročníka SZŠ v odbore ZA

Vážení žiaci,

som študentkou na Pedagogickej fakulte Univerzity Palackého v Olomouci. Nachádzam sa v 2. ročníku nadväzujúceho magisterského štúdia v odbore Učiteľstvo odborných predmetov pre Stredné zdravotnícke školy. Súčasťou ukončenia štúdia je vypracovanie diplomovej práce. Cieľom diplomovej práce je zistenie ako žiaci strednej zdravotníckej školy hodnotenia praktickú výučbu pred a po nastúpení na ňu. Rada by som Vás poprosila o vyplnenie dotazníku, ktorý bude podkladom k vypracovaniu praktickej časti diplomovej práci. Dotazník je anonymný a všetky informácie budú použité výlučne k vypracovaniu diplomovej práce.

Vopred ďakujem za Vašu ochotu a spoluprácu.

Bc. Tatiana Brisudová

Inštrukcie k vyplneniu dotazníka:

Vyberte vždy len jednu odpoveď. Pri otázkach, ktoré sú označené hviezdíčkou (*) je možnosť výberu viacerých odpovedí. Na miestach s voľným vymedzeným priestorom je možnosť vypísania vlastnej odpovede.

1. Vaše pohlavie:

- a) žena
- b) muž

2. V ktorom ročníku ste?

- a) v treťom
- b) v štvrtom

3. Na ktorej SZŠ študujete?

- a) SZŠ v Žiline
- b) SZŠ v Dolnom Kubíne

4. Čo ste pociťovali pred nástupom na prvú prax v zdravotníckom zariadení?

- a) tešil/a som sa
- b) bol/a som plný/á zvedavosti z toho čo ma čaká
- c) mal/a som strach z toho čo ma čaká
- d) bolo mi to jedno

5. Aké pocity ste prežívali pred začatím prvej praktickej výučby? (*)

(možnosť výberu viacerých odpovedí).

- a) potenie
- b) búšenie srdca
- c) nevoľnosť
- d) strach, úzkosť
- e) smútok
- f) iné (uved'te).....

6. Mali ste pred začatím praktickej výučby stres?

- a) určite áno
- b) skôr áno
- c) neviem
- d) určite nie
- e) skôr nie

Ak ste v otázke č. 6 zvolili odpoveď a) určite áno, b) skôr áno pokračujte otázkou č. 7, ak ste zvolili odpoveď c) neviem, d) určite nie, e) skôr nie pokračujte otázkou č. 8.

7. Vyjadrite akú intenzitu stresu ste pocítovali?

- a) určite slabú
- b) skôr slabú
- c) určite silnú
- d) skôr silnú
- e) neviem

8. Bolo Vám pred začiatkom praxe dostatočne vysvetlené čo Vás na praxi čaká?

- a) určite áno
- b) skôr áno
- c) neviem
- d) určite nie
- e) skôr nie

9. Oplynili Vás pred praxou informácie o tom kto Vás bude na praxi vyučovať?

- a) určite áno
- b) skôr áno
- c) vôbec
- d) neviem
- e) určite nie
- f) skôr nie

10. Keď som mal/a ísť na prvú prax, tak...

.....

.....

.....

11. Akej činnosti ste sa najviac pred praxou obávali?

- a) komunikácie s vyučujúcim
- b) komunikácie s personálom
- c) komunikácie s pacientom
- d) starostlivosti o pacienta
- e) pracovania s technológiou
- f) administratívnej práce
- g) iné (uveďte).....

12. Uved'te jedno oddelenie, na ktoré ste sa pred praxou tešili najviac a jedno na ktoré najmenej a uved'te prečo?

a) najviac:

Prečo?

.....
.....

b) najmenej:

Prečo?

.....
.....

13. Aké sú Vaše pocity, keď už absolvujete prax v zdravotníckom zariadení?

- a) vždy sa na prax teším
- b) vždy som plný/á zvedavosti čo ma čaká
- c) mám strach z toho čo ma v daný deň čaká
- d) je mi to jedno

14. Aké pocity zažívate behom praktickej výučby? (*)

(možnosť výberu viacerých odpovedí).

- a) potenie
- b) búšenie srdca
- c) nevoľnosť
- d) strach, úzkosť
- e) smútok
- f) iné (uved'te).....

15. Pociťujete počas praktickej výučby stres?

- a) určite áno
- b) skôr áno
- c) vždy
- d) niekedy
- e) určite nie
- f) skôr nie

Ak ste v otázke č. 15 zvolili odpoveď a), b), c), d) pokračujte otázkou č. 16, ak ste zvolili odpoveď e), f) pokračujte otázkou č. 17.

16. Aká činnosť je behom praktickej výučby pre Vás najviac stresujúca?

- a) komunikácia s vyučujúcim
- b) komunikácia s personálom
- c) komunikácia s pacientom
- d) starostlivosť o pacienta

- e) pracovanie s technológiou
- f) administratívna práca
- g) iné (uved'te).....

17. Ovplyňuje Vás behom praktickej výučby prístup vyučujúceho?

- a) určite áno
- b) skôr áno
- c) neviem
- d) niekedy
- e) určite nie
- f) skôr nie

18. Ako by ste ohodnotili prístup vyučujúceho v priebehu praktickej výučby?

- a) motivujúci
- b) priateľský
- c) vysvetľujúci
- d) odmeraný
- e) prísny
- f) kontrolujúci
- g) iné (uved'te)

19. Keď idem ráno na prax tak...

.....
.....

20. Keď ma niekto na praxi pochváli tak...

.....
.....

21. Uved'te jedno oddelenie, na ktoré chodíte na prax najradšej a jedno, na ktoré najmenej a uved'te prečo?

- a) najviac:
Prečo?
.....
.....

- b) najmenej:
Prečo?
.....
.....

22. Čo pocít'ujete pri odchode z praktickej výučby?

- a) spokojnosť a dobrý pocit z vykonanej práce
- b) úľavu (som rád/a, že odchádzam z praxe)
- c) už sa neviem dočkať na ďalšiu prax
- d) vôbec nad tým nepremýšľam

23. Ste spokojní na praxi s hodnotením od učiteľov?

- | | |
|---------------|---------------|
| a) určite áno | d) určite nie |
| b) skôr áno | e) skôr nie |
| c) neviem | f) vôbec |

24. Keby som bol/a učiteľom na praxi ja, tak by som...

.....

.....

.....

Príloha 2. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ v Žiline

VEC: Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku k diplomovej práci

Dobrý deň,

chcela by som Vás požiadať o možnosť prevedenia dotazníku na Vašej škole, ktorý bude súčasťou mojej diplomovej práce. Témou diplomovej práce je hodnotenie praktickej výučby žiakmi strednej zdravotnickej školy v odbore zdravotnícky asistent.

Ďakujem za spoluprácu.

Brisudová

Bc. Tatiana Brisudová

Škola: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta

Odbor: Učiteľstvo odborných predmetov pre zdravotnicke školy

V Žiline dňa *15.12.2017*

Stredná zdravotnícka škola
Hlboká cesta 23
010 01 Žilina

Das

pečiatka zariadenia, podpis vedúceho pracovníka

**Príloha 3. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ
v Dolnom Kubíne**

VEC: Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku k diplomovej práci

Dobrý deň,

chcela by som Vás požiadať o možnosť prevedenia dotazníku na Vašej škole, ktorý bude súčasťou mojej diplomovej práce. Témou diplomovej práce je hodnotenie praktickej výučby žiakmi strednej zdravotníckej školy v odbore zdravotnícky asistent.

Ďakujem za spoluprácu.

Brisudová

Bc. Tatiana Brisudová

Škola: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta

Obor: Učiteľstvo odborných predmetov pre zdravotnícku školu

V Dolnom Kubíne dňa *27. 11. 2017*

Stredná zdravotnícka škola
M. Hattalu 2149
DOLNÝ KUBÍN

Mgr. -2-Š. Bzyl

pečiatka zariadenia, podpis vedúceho pracovníka

ANOTÁCIA

Jméno a příjmení:	Bc. Tatiana Brisudová
Katedra:	Antropologie a zdravotní vědy
Vedoucí práce:	PhDr. Anna Krátká, Ph.D.
Rok obhajoby:	2018

Název práce:	Hodnotenie praktickej výučby z pohľadu žiakov strednej zdravotníckej školy.
Název v angličtině:	Evaluation of Practical Teaching from the Point of View of the Students of the Secondary School of Healthcare.
Anotace práce: (cca 150–200 slov; obsahuje cíl, metodologii, stručnou charakteristiku obsahu/řešené problematiky)	<p><u>Cieľ:</u> Cieľom diplomovej práce je zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov Stredných zdravotníckych škôl.</p> <p><u>Metodológia:</u> Kvantitatívny výskum za pomoci neštandardizovaného dotazníku.</p> <p><u>Výskumný súbor:</u> Žiaci Strednej zdravotníckej školy v 3. a 4. ročníku na území Slovenskej republiky študujúci odbor Zdravotnícky asistent. Žiaci mužského i ženského pohlavia.</p> <p>Diplomová práca je rozdelená na dve časti. Teoretická časť sa venuje základným teoretickým východiskám. Ďalej popisuje vzdelávanie na SZŠ v odbore Zdravotnícky asistent. Taktiež popisuje osobnosť učiteľa a žiaka a vplyv stresu a motivácie na nich. Praktická časť sa venuje hodnoteniu praktickej výučby žiakmi SZŠ pred a po nastúpení na ňu. Cieľom diplomovej práce je zistiť ako ovplyvňuje praktická výučba žiakov Stredných zdravotníckych škôl odboru Zdravotnícky asistent. Táto problematika je v dnešnej dobe veľmi aktuálna, pretože praktická výučba je dôležitá súčasť štúdia na SZŠ. Je podstatné zistiť čo žiaci prežívajú pred nastúpením na praktickú výučbu a ako vnímajú praktickú výučbu po absolvovaní určitej časti praxe.</p>

Klíčová slova: (5–7 slov)	praktická výučba, zdravotnícky asistent, štúdium, žiak, učiteľ
Anotace v angličtině:	<p><u>Aim:</u></p> <p>The aim of diploma thesis is how the practical teaching determines students of Secondary School of Healthcare.</p> <p><u>Methodology:</u></p> <p>Quantitative research using non-standardised questionnaires.</p> <p><u>Research complex:</u></p> <p>Students of the Secondary School of Healthcare in 3rd and 4th class in Slovak republic studying the field of Health assistant. Consist of male and female students.</p> <p>Diploma thesis is divided into two parts.</p> <p>The theoretical part deals with basic theoretical resource. Further describes study on Secondary School of Healthcare in the field of Health assistant. Also explains personality of the teacher and student and how stress and motivation on them act.</p> <p>Practical part deals with evaluation of practical teaching by the students of Secondary School of Healthcare before and after completion. The aim of diploma thesis is to find out how practical teaching influences the students of secondary school of healthcare in the field of Health assistant. This issue is very current, because practical teaching is important part of the study at Secondary School of Healthcare.</p> <p>It is essential to find out what experience students feel before joining a practical teaching and how they perceive practical teaching after completing a certain part of the practice.</p>
Klíčová slova v angličtině:	practical teaching, health assistant, study, student, teacher

Přílohy vázané v práci:	Príloha 1. Dotazník pre žiakov 3. a 4. ročníka SZŠ v odbore ZA Príloha 2. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ v Žiline Príloha 3. Žiadosť o možnosti prevedenia dotazníku ku diplomovej práci na SZŠ v Dolnom Kubíne
Rozsah práce:	87 strán + 10 strán príloh
Jazyk práce:	slovenčina