

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ PREZENČNÍ STUDIUM

2012 – 2014

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Eva Kudláčková

Faktory ovlivňující celoživotní vzdělávání sester

Praha 2014

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Hlinovská, Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED FULL-TIME STUDIES

2012 - 2014

DIPLOMA THESIS

Eva Kudláčková

Factors affecting lifelong education of nurses

Prague 2014

The diploma thesis Work Supervisor: PhDr. Jana Hlinovská, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 26.2.2014

Eva Kudláčková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní PhDr. Janě Hlinovské, PhD. za spolupráci a velkou toleranci při psaní práce. Jste pro mě velkým vzorem jako člověk i jako odborník v humanitních vědách. Bylo mi potěšením s Vámi spolupracovat, tímto Vám ještě jednou velice děkuji.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou celoživotního vzdělávání a vzděláváním všeobecných sester, které se ze zákona č. 96/2004 Sb., ve znění zákona č. 125/2005 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, musí celoživotně vzdělávat pro udržení registrace, ze které vyplývá výhoda práce bez dohledu. Práce zahrnuje rozbor faktorů, které ovlivňují motivaci sester se dále vzdělávat. Popis funkce a organizace registrace sester, systém vzdělávání sester. V praktické části je využit empirický kvantitativní výzkum, provedený metodou sběru dat dotazníkovou formou vlastní konstrukce, jehož cílem je zmapovat vnitřní a vnější faktory motivace k dalšímu vzdělávání.

Klíčová slova

Celoživotní vzdělávání, faktory, motivace, profesní vzdělávání, registrace sester, všeobecná sestra, sestra.

Annotation

This thesis would handle problems of lifelong education and education of general nurses, who, based on act number 96/2004, which was novelized in act number 125/2005, act about Law on the paramedical professions, have to educate themselves all lifelong to keep their registration, which implies the privilege to work without supervisor. The thesis avers analysis of elements, which influence motivation of nurses to keep studying. Description of function and organization of nurses, system of nurse education (training). In practical part the empiric quantitative analysis is used. This analysis was performed using the method of collecting facts from questionnaire, which was self-constructed. Goal of this questionnaire was to chart inside and outer factors of motivation for further educating (training).

Key words

Lifelong learning factors, motivation, professional training, registration of nurses, general nursing.

OBSAH

ÚVOD.....	9
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	11
1.1 Etapy a formy celoživotního vzdělávání	13
1.2 Celoživotní vzdělávání v mezinárodním kontextu	15
1.2.1 Celoživotní vzdělávání v pojetí mezinárodních organizací.....	15
1.2.2 Celoživotní vzdělávání dle vzdělávací politiky Evropské unie	16
1.3 Dokumenty České republiky v celoživotním vzdělávání.....	17
2 ZÁKLADY UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
2.1 Vymezení učení a vzdělávání.....	20
2.2 Edukace.....	21
2.3 Andragogika.....	22
2.4 Vzdělávání dospělých	25
2.5 Přístup dospělých ke vzdělávání	27
3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
3.1 Vnitřní a vnější faktory.....	29
3.2 Motivace	30
4 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	33
4.1 Formy profesního vzdělávání	33
4.2 Kvalita vzdělávacích institucí a programů.....	34
4.3 Vývoj profesního vzdělávání sester	37
4.4 Profesní vzdělávání sester v současnosti.....	39
4.5 Specifika práce sester	40
5 REGISTRACE SESTER	42
5.1 Česká asociace sester	42
5.2 Možnosti vzdělávání sester	43
5.3 Sesterská legislativa vzdělávání.....	45
6 VÝZKUM FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SESTER .48	
6.1 Stanovení cílů výzkumného šetření a formulace hypotéz	48
6.2 Výzkumné šetření	50
6.3 Výzkumná metoda, technika	51
6.4 Pilotáž dotazníku.....	52
6.5 Charakteristika zkoumaného souboru	53
6.6 Sběr a zpracování dat	53
7 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	55

7.1	Profil respondentů	55
7.2	Analýza vnitřních faktorů a motivace ovlivňujících vzdělávání	59
7.3	Analýza vnějších faktorů a motivace ovlivňujících vzdělávání	63
7.4	Aplikace poznatků získaných v dalším vzdělávání v klinické praxi	70
7.5	Vliv dalšího vzdělávání na volný čas	73
7.6	Názor na další vzdělávání	77
8	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	78
9	ZÁVĚRY VÝZKUMU	86
	ZÁVĚR.....	88
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	90
	SEZNAM GRAFŮ A TABULEK	94
	Seznam grafů	94
	Seznam tabulek.....	94
	SEZNAM PŘÍLOH.....	96

ÚVOD

Celoživotní vzdělávání je v 21. století nezbytnou součástí života každého pracujícího člověka ve velké většině profesí. Každý člověk se musí vzdělávat a doplňovat si vzdělání vzhledem k novým vývojovým trendům a objevům za pomoci kurzů, školení, doplňujícího studia, vzdělávání, zvláštní odborné způsobilosti apod. Téma této práce bylo zvoleno z toho důvodu, že autorka sama vykonávala práci sestry ve Všeobecné fakultní nemocnici v Praze a je si tak plně vědoma náročnosti tohoto povolání. V každé profesi se musí člověk vzdělávat, učit se novým postupům a trendům. Obzvláště ve zdravotnickém oboru je velice rychlý vývoj nových směrů, procesů a techniky. Bez následného vzdělávání se v tomto oboru nelze udržet. Ve zdravotnictví je proto zavedený systém celoživotního a profesního vzdělávání pro všechny zdravotnické profese. Sestry mají registr sester spadající pod ministerstvo zdravotnictví. V práci se budeme snažit poukázat na faktory a motivaci sester k celoživotnímu vzdělávání, faktory ovlivňující jejich motivaci se dále vzdělávat, na vliv následného vzdělávání na jejich osobní život u tak náročné práce.

Všeobecná sestra musí mít velké a dostatečné znalosti a vědomosti, neboť na ní a její práci závisí péče o člověka, potažmo lidský život. Práce sestry pracující ve zdravotnictví je velmi náročná zvláště po psychické stránce, obdobně jako je tomu u ostatních pomáhajících profesí. Nelze ji vykonávat bez zapojení emocí a citů, přistupovat k pacientům jako k věcem bez empatie. Tím je toto povolání velmi náročné ve všech směrech a je tudíž kladen větší důraz na celoživotní vzdělávání.

Teoretická část je zaměřena především na celoživotní vzdělávání, ve které rozebereme etapy a formy tohoto typu vzdělávání a legislativu v mezinárodní podobě, popis profesního vzdělávání, vzdělávání dospělých a důležitou kapitolou budou vnitřní a vnější motivy a faktory, které ovlivňují vzdělávání. Zmíníme se i o historii vzdělávání sester a její dnešní podobě, vycházející ze zákona č. 125/2005 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, ve znění pozdějších předpisů.

Praktická část je zpracována za pomoci kvantitativního výzkumu, provedeného dotazníkovou metodou sběru dat. Dotazník je členěn do 4 tematických okruhů, ve kterých jsou otázky zaměřeny na zkoumaný stanovený cíl.

Cílem této práce je zjistit, jaké vnitřní a vnější faktory a motivy nejvíce působí na vzdělávání sester. Dále je výzkum zaměřen na zjištění, zda se daří sestřám aplikovat nově získané znalosti do své praxe a jakým způsobem ovlivňuje další

vzdělávání jejich volný čas a jak tento zásah do svého soukromí vnímají. Pro sestry je určitě těžké se vzdělávat, a to především pro sestry ve směném provozu, kde se slouží 12 hodinové denní a noční služby. Je to určitě náročné se při takové zátěži dále vzdělávat za předpokladu, že mají rodiny, o které se musí starat a plnit další povinnosti ve svém životě. Proto by měly být vzdělávací akce alespoň přínosné, když už se jich sestry účastní a převážná část z nich do nich investuje svůj osobní čas a finanční prostředky, aby se jich mohla účastnit. Záměrem této práce je přiblížit problematiku celoživotního vzdělávání především u vybrané skupiny, kterou jsou sestry pracující ve zdravotnictví. Na této profesi lze prezentovat, jak další vzdělávání funguje a jak se pracovníci ve zdravotnictví musí stále vzdělávat.

1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Jak již bylo výše nastíněno, věnuje se tato práce tématu celoživotního vzdělávání, a proto je nutné nejdříve objasnit jeho teoretická východiska. V důsledku několika proměn, které se udály za poslední desetiletí, můžeme společnost nazývat několika různými termíny – jako učící se společnost, společnost vědění nebo znalostní ekonomikou. Všechna tato označení vyplývají z charakteristik současné společnosti a to ze skutečnosti, že důležitým faktorem rozvoje se staly informace a znalosti (Veselý, 2004, s. 433).

Nejdůležitější faktor, který předznamenával tyto změny, byl velmi rychlý rozvoj nových technologií. Tyto technologie totiž umí zprostředkovat informace mnohem rychleji, komplexněji a levněji. Technologie se tak staly nástrojem, který umožňuje nevídanou komunikaci a předávání informací mezi lidmi na celém světě.

Jedním z dalších důležitých faktorů byly změny v ekonomické struktuře. U moderních produktů je cena určena nikoliv cenou surovin, ale z větší části cenou práce, protože informace, vzdělání a vědění je to, co k výrobě potřebujeme. Rozsáhlé změny v technologiích výroby a výrobcích mají za následek i výraznou transformaci trhu práce a profesní struktury. Změnil se nám charakter práce, která se teď vyznačuje zejména zvýšenou náročností a složitostí, změnily se také požadavky na kvalifikaci pracovní síly, ztratila se stabilita v zaměstnání. Důraz je kladen zejména na tvořivost, kreativitu, iniciativu a flexibilitu. Základním stavebním kamenem úspěchu se stala vysoká úroveň vzdělání.

Tyto změny v profesní struktuře se nám následně projevují také jako změny v sociální struktuře. Stírají se nám rozdíly mezi vrstvami a třídami, které spočívají ve vlastnictví kapitálu, začínají se objevovat rozdíly v úrovni vzdělání či kvalifikace (Veselý, 2004, s. 434 – 439).

Všechny z těchto společenských změn se nám napojují na vědomosti či znalosti, tzn. na vzdělání. Nemluvíme však o vzdělání, které jsme získali jednou pro vždy. Podle dokumentu Bílá kniha (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2014-01-10), ten, kdo nebude své vzdělání v průběhu života obnovovat, zvyšovat či rozšiřovat, ocitne se na okraji společnosti a nebude poté schopen se podílet na jejím životě. Tento koncept společnosti vědění jde tak společně s konceptem celoživotního vzdělávání, které se poté stává trvalou součástí každého z nás.

Dle Walterové (2004, s. 36 - 37) „byl na počátku koncept celoživotního učení pod vlivem zejména výše uvedených společenských změn vnímán jako prostředek

k rozvoji dovedností, kompetencí či vědomostí. Vzdělání tak bylo chápáno především jako prostředek, který měl napomoci k dosahování politicko-ekonomických cílů, jeho role byla pouze instrumentální“.

V dalších fázích konceptu se do vzdělávacího procesu včleňuje také lidská zkušenost a také souvztažnost s osobním i sociálním životem jedince. Díky těmto věcem bylo vzdělání obohaceno o lidský aspekt, který se nám spojuje s rozvojem svého vlastního já a s potřebami daného jedince. Dnešní koncept společnosti, která se učí, je chápán jako proces neustálého reorganizování lidských zkušeností a zdůrazňuje nám souběžnosti učení ve všech sférách lidské společnosti, stejně tak i propojenost společenského růstu a individuálního rozvoje.

Tu současnou podobu celoživotního učení nám přiblíží následující charakteristiky (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 27). Musíme si uvědomit to, že vzdělávání není omezeno jen na určitou životní fázi, tzn. období docházky do školy, ale vzdělávání a učení trvá celý život. Objevuje se nám nový termín tzv. další vzdělávání. Tento pojem vyjadřuje nejen určitou potřebu návaznosti na předchozí vzdělání, ale také i změnu pohledu na tradiční školy. Tradiční škola již nemůže předávat pouze omezený objem znalostí, ale musí se snažit rozvíjet schopnosti a dovednosti pro celoživotní vzdělávání.

Další charakteristickou vlastností celoživotního učení je to, že takové vzdělávání se netýká pouze vzdělávacích institucí, ale také typů učení, a to bez ohledu na prostředí, kde učení probíhalo. Palán (2006, s. 25 - 26) nám v této souvislosti uvádí, že *„všechny druhy i formy učení můžeme chápat jako propojený celek, který nám dovoluje četné a také rozmanité přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním, umožňuje nám tak získávat stejné kompetence i kvalifikace kdykoliv během života a to nejrůznějšími cestami“.*

V celoživotním učení se jedná také o poskytnutí příležitosti pro všechny, nemůžeme se ohlížet na věk, nadání nebo zájem. Mluvíme tedy o zásadní změně orientace vzdělávacího systému, který by měl co nejvíce vyhovovat a jít vstříc odlišným potřebám, různým schopnostem a jiným zájmům vzdělávajících se.

Výše zmíněná pojetí a také charakteristiky nám určují všechny klíčové komponenty celoživotního učení. Ty můžeme formulovat dle následující triády – osobní rozvoj – učební rozvoj – sociální rozvoj. Vzájemné propojení této trojice by se mělo uplatňovat ve vzdělávacích institucích i mimo ně. Může mít rozličné podoby, ale všechna nová pojetí celoživotního vzdělávání by měla reflektovat zejména svou rozmanitost, flexibilitu a dostupnost. Takové učení nám pomáhá k rozvíjení a také osvojování našich

dovedností, znalostí a hodnot, které se prozatím liší od doposud nasbíraných školních zkušeností. (Walterová, 2004, s. 37).

Z tohoto textu můžeme pochopit, že se ve společnosti vyskytují dva termíny - vzdělávání a učení. V průběhu tohoto konceptu totiž došlo k postupné přeměně pojmu celoživotní vzdělávání na celoživotní učení. Tyto pojmy můžeme chápat jako synonyma, ale i přesto mezi nimi najdeme určitý rozdíl. Vzdělávání je totiž záměrná činnost, která je spojená s výukou a tento pojem nepokrývá všechny aktivity, které jsou spojeny s permanentním procesem učení. Na rozdíl od toho učením rozumíme jakoukoliv aktivitu, která vede k formování poznatkové základny u daného jedince, a to bez ohledu na místo i čas realizace. Proto se v současné době přikláníme stále více k tomuto pojmu (Vychová, 2008, s. 16).

1.1 Etapy a formy celoživotního vzdělávání

Tento koncept již několik desítek let dominuje pedagogickému myšlení, ale například také programovým dokumentům české i zahraniční politiky vzdělávání. Během těchto let si koncept celoživotního učení vyžádal i rozlišování daných typů učení a vzdělávání. Můžeme je rozčlenit podle jednotlivých etap lidského života nebo také podle formy či obsahové náplně.

Dle životních etap dělíme vzdělávání na počáteční a poté na další vzdělávání:

- počáteční vzdělávání

Tento druh vzdělávání můžeme klasicky rozdělit na základní, střední a terciární. Základní vzdělávání má velice všeobecný charakter a je zpravidla kryté povinnou školní docházkou. Střední vzdělávání může mít všeobecný, ale také i odborný charakter. Toto vzdělávání je ukončeno maturitní nebo závěrečnou zkouškou. Součástí je pod i nadstavbové studium pro jeho absolventy. Terciární vzdělávání může následovat po vykonání maturitní zkoušky a poskytuje vzdělání jak odborné, tak umělecké. Sem patří vysokoškolské vzdělávání na vysokých školách, vyšších odborných školách a také vyšší odborné vzdělání na konzervatoři.

- další vzdělávání

Další vzdělávání může probíhat až po dosažení daného stupně vzdělání, resp. až po vstupu na pracovní trh. Termín další vzdělávání můžeme také nahradit termínem

vzdělávání dospělých. Jelikož jsou tyto pojmy považovány za synonyma, i v této práci je budeme považovat za totožné (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15).

Dalším vzděláváním se můžeme zaměřit na velmi rozsáhlé spektrum vědomostí, kompetencí i dovedností, které jsou důležité pro uplatnění v osobním i profesním životě. Můžeme jej definovat jako systém institucionálně organizovaných a individuálních aktivit, které nám nahrazují, doplňují, inovují nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, a které rozvíjejí znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy i jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život (Pavlík aj., 1997, s. 4).

Jak uvádí Beneš (2004, s. 15), *„tento typ učení není prioritní náplní života účastníka vzdělávání. Dospělý zde není redukován pouze na žáka, jeho sociální role jsou takové, které plní v osobním, profesním i společenském životě“*.

V odborné literatuře a také v programových dokumentech můžeme najít další dělení kategorií vzdělávání či učebních aktivit. Tyto aktivity dělíme na formální, neformální a informální (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-01-13).

- formální učení je uskutečňováno na půdě vzdělávacích institucí a vede účastníky k získávání uznávaných kvalifikací
- neformální učení je uskutečňováno vedle všech vzdělávacích systémů a většinou k získání certifikátu nevede
- informální učení není od výše dvou zmíněných forem učení záměrným, ale můžeme jej definovat jako znak učení každodenního života

Jeden teoretický výklad uvádí (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 27) – formální učení je mnohem efektivnější, pokud se jedná o kognitivní, hodnotící a abstraktní funkci vzdělávání, nejlépe je reprezentováno vzděláváním školním. Aby bylo efektivnější neformální vzdělávání, musí být jeho funkce konkrétní, orientována na dovednosti a psychomotorický rozvoj. Jsou to většinou technologie, které jsou spjaté s pracovní pozicí. A informální učení je efektní, když je jeho funkcí afektivní učení, které je vztažené k hodnotám a přesvědčením. Z velké části je reprezentováno socio-kulturním učení v rodinném prostředí, mezi vrstevníky apod. První druh vzdělávání tak pomáhá jedinci vytvářet a stimulovat znalosti, druhý typ praktické dovednosti a poslední z typů vzdělávání posiluje emoce.

V rámci dalšího vzdělávání můžeme vymezit oblasti, které se liší svým obsahovým zaměřením (Palán, 2007, s. 38). Můžeme sem zařadit občanské vzdělávání. Tento druh vzdělávání je soustředěn na aktivního občana, který se zajímá o dění v blízkém okolí, ale také v celé společnosti. Občanské vzdělávání se může týkat nejrůznějších

témat od rodičovství, politických věd až po životní styl. Zájmové vzdělávání se poté zaměřuje na rozvoj dovedností a znalostí ve volnočasových i zájmových aktivitách a může se promítat do všech oblastí lidské činnosti. Profesní vzdělávání pak tvoří sféra práce a rozvoj v profesi.

Můžeme tak vidět, že oblast dalšího vzdělávání zahrnuje mnoho věcí a aktivit, které jsou uskutečňovány různými formami učení, ale také nám zasahují do všech oblastí lidských činností. Velmi často se nám objevuje tendence preference učení na jiných místech, než ve vzdělávacích institucích a zároveň je nám stále zdůrazňováno učení, které zasahuje do všech společenských sfér, např. volný čas, kultura, média apod.

1.2 Celoživotní vzdělávání v mezinárodním kontextu

Další vzdělávání je ve vyspělých zemích jeden z nejrychleji rostoucích sektorů vzdělávání. Tento rozvoj je velmi úzce spjat také s koncepcí celoživotního učení, které je zařazeno mezi základní pilíře vzdělání v Evropské unii. Ve všech dokumentech důležitých mezinárodních organizací a také ve všech strategických dokumentech EU je celoživotní vzdělávání určeno jako jeden z hlavních činitelů k dosažení politických cílů EU, mezi tyto cíle můžeme zařadit především zvýšení konkurenceschopnosti a také rozvoj občanské společnosti (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15).

V další části této práce si ozřejmíme pojetí celoživotního vzdělávání podle výše zmíněných dokumentů. Nejprve se podíváme na celoživotní vzdělávání podle mezinárodních organizací, poté se budeme zabývat vzdělávací politikou Evropské unie.

1.2.1 Celoživotní vzdělávání v pojetí mezinárodních organizací

Nejvíce ovlivňuje koncept celoživotního vzdělávání zejména Organizace spojených národů pro vzdělávání, vědu a kulturu (UNESCO). Organizace se zabývá širokým pojetím tohoto typu vzdělávání, rozvoje lidstva, výchovy a ideový postoj se pohybuje na humanistické úrovni rozvoje společnosti, zejména prohloubením tolerance nejen mezi lidmi, ale také národy. Vzdělávání a výchovu propojuje především s rozvojem kultury (Vyhnánková, 2007, s. 26).

UNESCO má spíše filozofický náhled na věc celoživotního vzdělávání, například materiály Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) přicházejí

s konkrétními nápady a strategiemi. Tato organizace se věnuje zejména problematice financování vzdělávání. Kvituje zejména vzájemné spojení formálního a neformálního vzdělávání, jejími hlavními cíli je hlavně kvalitní vzdělání a následné zaměstnání (Národní vzdělávací fond, online, cit. 20174-02-15).

Pouze neformálním vzděláváním dospělých se zabývá Evropská asociace vzdělávání dospělých (EAEA). Tato organizace usiluje o rozvoj vzdělávání dospělých a to skrze spolupráci svých partnerských institucí, které si mezi sebou vyměňují zajímavé informace a zkušenosti. Ve vzdělávání zdůrazňuje zejména význam činnosti nevládních organizací a podílí se na formování celoživotního učení v evropském prostoru (Vyhnánková, 2007, s. 28).

1.2.2 Celoživotní vzdělávání dle vzdělávací politiky Evropské unie

V rámci EU patří vzdělávání také mezi ústřední zájmy všech států. A na celoživotní učení je z pohledu EU pohlíženo jako na nástroj, který má Unii dovést až k dosažení všech cílů, tzn. zejména k vytvoření jednotné Evropy s vysokou životní úrovní, vysokou zaměstnaností, k vytvoření soudržné společnosti a společnosti aktivních občanů, kteří se mohou sami realizovat (Pol, 2008, s. 9 -10).

I když je vzdělávání vřazeno do všech zodpovědností EU, byl zde vysloven princip subsidiarity – tzn., že poslání Evropské unie je vzdělávací politiku jen doplňovat, a ne ji nahrazovat. Všechny dokumenty a navazující programy Evropské unie tak mají pouze deklarativní nebo jen doporučující charakter (Vyhnánková, 2007, s. 31).

Důležitou roli v oblasti profesního vzdělávání hraje poté Evropská komise. Snahy Evropské komise vedou zejména k vytvoření celoevropského vzdělávacího prostoru, jenž má umožnit vzájemné uznávání všech získaných certifikátů, ale má také zajistit spolupráci a výměnu zkušeností (Vyhnánková, 2007, s. 37).

Dokument, který určuje evropský vývoj zejména ekonomiky, ale také vzdělávání je tzv. Lisabonská strategie (Ministerstvo práce a sociálních věcí, online, cit. 2014-01-15). Mezi priority Lisabonské strategie patří hlavně zvýšení kvantity a také efektivity vzdělávacích systémů všech členských zemí, snaží se také o snadný přístup ke vzdělání a také o otevření vzdělávání i okolnímu světu (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15).

V souvislosti s Lisabonskou strategií vydala EU ve stejném roce také Memorandum o celoživotním učení (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-01-15). Tento dokument nebere celoživotní učení jen jako součást rozsáhlé strategie

vzdělávání, ale je již specificky zaměřen na jeho podporu. Důraz je zde kladen na velmi kvalitní základní vzdělávání, které by mělo vybavit všechny jedince důležitými a potřebnými dovednostmi. Dokument se tak vyjadřuje k otázkám postoje a motivace ke vzdělávání a učení. Základní vzdělání by mělo jedince přivést k pozitivnímu postoji k dalšímu učení. Pokud totiž bude mít jedinec se základním učením negativní zkušenost, jistě nebude v dospělosti chtít v učení a vzdělávání pokračovat. Nebude motivován, pokud jeho dovednosti nebudou jakýmkoliv způsobem uznávány, nebude se chtít učit, jestliže příležitosti k dalšímu učení nebudou dostupné (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-01-13).

Výše uvedené Memorandum zdůrazňuje zejména naléhavost dalšího rozvoje celoživotního učení. Hledá nejlepší cesty pro zavedení konceptu do praxe. Dle tohoto dokumentu je řešení zejména ve zvyšování investic, které do vzdělání proudí, ale také v zavádění nových a inovativních řešení do výuky, oceňování vzdělávacích aktivit a také vznik poradenských center. Hlavní cíle formuluje dokument *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Jsou jimi: aktivní občanství, osobní rozvoj, sociální inkluze a zaměstnanost (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15).

1.3 Dokumenty České republiky v celoživotním vzdělávání

Také v centru pozornosti dokumentů České republiky se objevuje celoživotní učení. Dokumenty se věnují pouze obecným otázkám rozvoje společnosti, lidských zdrojů a trhu práce – jsou to tzv. kontextové dokumenty - nejsou totiž přímo zaměřeny na vzdělávání. I přesto, že v České republice existuje mnoho významných programových dokumentů, které se zabývají těmito tématy, nemůžeme se v této práci věnovat všem. Vybereme pouze některé, jež jsou k záměrům práce podstatné.

Mezi kontextové dokumenty můžeme zařadit například Národní lisabonský program 2005 - 2008, který klade důraz na propojení všech typů vzdělávání, ale také na podporu spolupráce vzdělávacích institucí a škol, ale také obecně na podporu dalšího vzdělávání přímo v zaměstnání (Ministerstvo práce a sociálních věcí, online, cit. 2014-01-15).

Velmi rozsáhlým dokumentem je poté Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15). Tento dokument

chápe celoživotní vzdělávání a učení zejména jako prostředek pro rozvoj lidských zdrojů, nástroj pro zvýšení zaměstnanosti, ale také konkurenceschopnosti celé české ekonomiky. Dokument ale také zdůrazňuje úlohu jednotlivce a jeho svobodnou volbu v dalším vzdělávání.

Mezi další dokumenty, které jsou již specificky zaměřeny na vzdělání, můžeme uvést například – Závěrečná zpráva z Konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení, Národní program rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílá kniha, Dlouhodobý záměr vzdělávací soustavy a rozvoje v ČR a Strategie celoživotního učení ČR. Všechny tyto dokumenty nejenže analyzují současný stav, ale také se vyjadřují k problémovým otázkám, dále také stanovují priority vývoje a udávají konkrétní směry, které se vztahují k naplnění vize, kterou jeden dokument formuluje takto: „Poskytnout všem skupinám populace v průběhu celého života příležitost k získávání a uznávání kvalifikací použitelných na trhu práce a ke zdokonalování klíčových kompetencí potřebných pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě“ (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15) Výše uvedené dokumenty také upozorňují na chyby ve stávajícím systému vzdělávání. Za největší nedostatek je považována nepřítomnost komplexního právního rámce, který by dokázal a umožnil prostupnost mezi všemi formami vzdělávání a dokázal by udržet soudržnost politiky vzdělávání, ale také politiky zaměstnanosti nebo sociální politiky.

U dalšího vzdělávání vidí dokumenty nedostatky zejména v uznávání výsledků vzdělávání. Dokument Strategie rozvoje lidských zdrojů (Národní vzdělávací fond, online, cit. 2014-02-15) doporučuje *„Vypracovat a zavést ucelené mechanismy certifikace lektorů, vzdělávacích programů a vzdělávacích institucí, jež by zvýšily kvalitu různých forem vzdělávání dospělých a jež by umožnily soustavnější a průhlednější certifikaci absolvovaného vzdělání nebo osvojených dovedností.“*

Z pohledu české a evropské vzdělávací politiky je možné považovat za významné také konstatování nízké účasti dospělých na vzdělávání ve všech jeho formách. Příčina tohoto stavu spočívá z pohledu dokumentů především v nedostatku finančních pobídek pro dospělé a jejich zaměstnavatele. Jak vyplývá ze Strategie celoživotního učení, přes proklamativní vyjádření nebyla dosud přijata žádná opatření, která by podporovala poptávku jednotlivců, skupin či podniků po vzdělávání takovým způsobem, aby došlo ke zjednodušení přístupu ke vzdělávání. Dle této strategie také zcela chybí finanční a motivační stimuly pro jedince. Je tedy potřebné se zaměřit jak na podporu celkové účasti v dalším vzdělávání, tak také na podporu účasti specifických skupin populace (Somr a kol., 2006, s. 42 - 54). Nedostatečná účast na vzdělávání se

pak uvádí do vztahu s nedostatečně rozvinutým poradenským systémem, tzn. s omezeností informační podpory a s výrazně poddimenzovanou nabídkou vhodných vzdělávacích služeb.

Co se týče českých programových dokumentů, tak ty jednotně akcentují rovný přístup ve vzdělávání. Toto je ve shodě s prohlášením Bílé knihy, která hovoří o tom, že je třeba *„uspokojovat a vyvolávat vzdělávací potřeby dětí, mládeže a dospělých tak, aby byla zajištěna dostupnost všech úrovní vzdělávání a poskytována příležitost k maximálnímu rozvoji různorodých schopností všem jedincům v průběhu celého života v souladu s principem spravedlivosti a využívání talentů“* (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online, cit. 2014-01-10).

2 ZÁKLADY UČENÍ A VZDĚLÁVÁNÍ

Po dobu vývoje člověka na zemi se museli lidé v důsledku vnějších a vnitřních faktorů učit a reagovat na změny. V době antiky vznikly dva modely pedagogické práce. Tyto dvě myšlenky v různých modifikacích nalézáme v pedagogice i v andragogickém myšlení dodnes. Prvním přístupem je myšlenka, že člověk může dosáhnout určité dokonalosti jen ve výsledku své vlastní námahy. To neznámá absenci vyučujícího. Něco můžeme přebrat, zprostředkovat a vyučovat. Osobnost se vytváří, formuje sebe sama. Druhý přístup je pragmatičtější a aktivní. Zde nejde o dokonalost, ale o schopnost obstát ve společnosti. V první řadě jde o podporování člověka v jeho cestě za dokonalostí. V druhé řadě jde o aktivní přístup, člověk má být vytvářen. V době 13. - 16. století v období renesance a humanismu se začíná prosazovat aktivní přístup výchovy (Beneš, 2010, s. 13).

Dospělý člověk se vždy učil. Musel reagovat na vlastní biografické a vývojové změny, ale i na měnící se společenské situace. Nutnost největšího učení vzniká vždy v období krizí a společenských změn. Dnešní vzdělávání dospělých a jeho systém má svůj začátek ve společnostech od feudální k liberálně komunistické. Emancipace buržoazie a později i ostatních společenských tříd neproběhly ve všech státech podle stejného vzorce a časově synchronně. Z tohoto důvodu mají dnes systémy vzdělávání dospělých různou historicky danou podobu. Jsou země s pevnými andragogickými tradicemi, především v severní, západní a částečně střední Evropě, a také země s méně tradičními rozvinutými systémy. Vedle států s nepřetržitými tradicemi stojí systémy, jejichž systém byl vystaven často velmi násilným zvrátům, patří k nim i ČR. Přesto analýza historického a sociálního vzniku souvislosti a rozvoje andragogiky jako specifické součásti společenské praxe moderní epochy umožňuje vidět určité společné znaky (Beneš, 2010, s. 19).

2.1 Vymezení učení a vzdělávání

Nezbytnost a účel vzdělávání dospělých se zdůvodňuje z několika hledisek. Pro správné pochopení následující typologie záměrů vzdělávání dospělých je třeba uvědomit si, že jeho význam a účel se nemusí z pohledu společnosti, státu, zadavatele účastníka a provozovatele krýt. Jako účel dalšího vzdělávání se uvádí:

- druhá vzdělávací dráha pro osoby, které z nějakého důvodu nezískaly vzdělání podle svých potřeb, nebo v určité fázi svého života o toto vzdělání neměli zájem. Ve vývojových zemích to může znamenat alfabetizaci, ve vyspělých zemích se v rozvoji vzdělávacích systémů většinou jedná o získání úplného středoškolského nebo vysokoškolského vzdělání
 - odborné zvyšování kvalifikace, kompetencí a také vzdělávání
 - rozvoj schopností v souvislosti s vyplňováním sociálních rolí v rodině, v sociálním životě člověka jako občana (Beneš, 2010, s. 29).

2.2 Edukace

Edukace může probíhat v několika různých formách a to dle následujícího členění:

- formální edukace – jsou pro ni typické standardizované cíle, profesionalizovaná skupina učitelů, aj. Formální edukace zahrnuje rovněž znaky určité formalizace metod skladby studijních skupin. V této oblasti je možné najít také skupiny organizované dle kritérií, jako je věková hranice, profesní předpoklady, či se smluvní vztah stabilní edukace prolíná všemi oblastmi společenských struktur. Tento druh edukace je rovněž určitou akcí účastníků, zakládající jejich další účast v procesu celoživotní edukace. Vychová (2008, s. 13) v této souvislosti uvádí, že *„formálním vzděláváním se rozumí školské vzdělávání, jehož funkce, cíle, obsah a způsoby hodnocení jsou vymezeny zákonem. Absolvování tohoto vzdělávání vede k získání oficiálně uznávaného osvědčení o dosaženém vzdělání.“*
- neformální edukace – tento druh edukace je typický svou polyfunkčností, volným dynamickým posunem edukačních cílů a prostředků edukace. Tato forma edukace nedisponuje žádnými svými centrálními pracovišti, legislativou či normovanou didaktikou. Charakteristická je pro ni rovněž absence pevných pravidel a postupů, které jsou v jiných zemích uznávány. Tato edukace prezentuje zvláště účelové obsahy, které jsou jinak obtížně dostupné. Její význam spočívá zejména v možnostech volby neformální edukace na základě potřeb a zájmů jednotlivých účastníků vzdělávacího procesu, přičemž zde nedochází k vyloučení obsahů, které odpovídají formálnímu typu vzdělávání. Dle Pospíšila (2001, s.13) je *„neformální edukace sice autonomní edukační oblastí, avšak může kooperovat s formální základnou právě tak, jako jí může sama být nápomocná přípravnými formami.“* Neformální vzdělávání probíhá např.

v rámci odborných vzdělávacích kurzů, školení, volnočasových aktivit apod. Je třeba si uvědomit, že neformální vzdělávání nevede k získání oficiálního, úředně předepsaného a uznávaného dokladu o ukončeném vzdělání.

- informální edukace – je založena na autonomním a příležitostném získávání informací bez didaktického zpracování. Zdrojem těchto informací jsou nejčastěji prostředky hromadného šíření informací. K metodám jejich spontánního využití patří i přímý kontakt s realitou, pozorování, náslech a nápodoba. Informální edukace probíhá předběžně, souběžně i následně ve vztahu k edukaci řízené a jejím organizačním formám. Bývá chápána jako proces funkcionálních účinků intencionální edukace. Pod pojem informální vzdělávání spadá vzdělávání, k němuž dochází při výkonu každodenních činností daného jedince, které souvisejí s jeho rodinou, prací či trávením jeho volného času. Vychová (2008, s. 13) uvádí, že „*informální vzdělávání není úmyslné ve smyslu záměrného vynaložení úsilí jedincem naučit se něčemu novému a člověk si ani neuvědomuje, že se vzdělává. Informální učení nemá stanoven předmět ani čas výuky.*“ Příkladem informálního vzdělávání je např. četba denního tisku, práce s internetem, sledování televize, poslech rádia, luštění křížovek a jiné.

- edukace ve školské soustavě – jde o edukaci dospělých jedinců ve školské soustavě.

- profesní edukace – jedná se o vzdělávání realizované v rámci zaměstnání. Do oblasti profesního vzdělávání je zařazována také profesní příprava realizovaná na školách, různé kurzy a školení, aj. Cílem profesní edukace je reakce na požadavky změn ve společnosti a v profesním životě člověka. V jejím odborném profilu se tak prolínají koncepce výrobních a servisních subjektů, nabídky školského systému, potřeby a požadavky jednotlivců, kultivace osobnosti působením vybraných kulturních zařízení a jiné.

- edukace ve volném čase – tato forma edukace představuje neformální edukaci ve volném čase člověka. Pochopitelně se jedná o dobrovolnou formu edukace (Pospíšil, 2001 s.13).

2.3 Andragogika

Vzděláváním dospělých se zabývá andragogika. Z tohoto důvodu bude o ní v rámci této práce pojednáváno. Andragogika představuje specifickou podoblast věd

vztahujících se k výchově a vzdělávání. Souhrnně se andragogika zaměřuje na jednotlivé aspekty vzdělávání, a slouží tedy také k přípravě odborníků.

Beneš (2010, s. 11) charakterizuje andragogiku jako „*vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existují rozdílná pojetí andragogiky. V našem je andragogika specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.*“

Andragogiku je možné jakožto vědní disciplínu posuzovat z různých hledisek, např. ze sociologického hlediska (motivace ke vzdělání ve formě rodiny, zaměstnání nebo vidina kariérního postupu aj.); z hlediska pedagogického (jedná se o snahu o výchovu budoucích generací); z hlediska psychologického (v tomto smyslu je andragogika definována jako určitá snaha o zafixování vzorců chování v očekávání zvládnutí různých životních situací).

Aby bylo možné přímo poznat, jaké místo andragogice náleží v systému věd a jak ovlivňuje život společnosti jako celku, je nutné rozlišovat andragogiku a teorii dospělých, která je specifickou aplikovanou disciplínou. Úkolem vědy není nabízet návody, ale popis skutečnosti, interpretace jednotlivých jevů, které se v rámci této vědy vyskytují, a zařazení těchto jevů do konkrétních systémů. Andragogika je z tohoto hlediska reálnou vědou, jelikož je zaměřená na sociální zkušenosti, které jsou charakterizovány jako konkrétní a již existující. Tyto zkušenosti andragogika jednak pozoruje a popisuje, a jednak je rovněž experimentálně šetří a pokouší se je teoreticky vysvětlit. Je tedy možné říci, že cílem andragogiky je snaha, aby byly jednotlivé společenské jevy, které pozitivně formují daného dospělého jedince, hlouběji a objektivněji poznány (Palán, 2002, s. 16).

Následující body přinášejí charakteristiku andragogiky:

- andragogika je vědní obor, který je podřazen vědám o výchově a vzdělávání. Předmětem tohoto oboru jsou všechny možné aspekty vzdělávání dospělých
- andragogika je obor studia v programu pedagogických věd. Díky tomuto oboru jsou připravováni budoucí odborníci v konkrétní oblasti vzdělávání
- andragogika je odborná praxe, tzn. společenská činnost, ve které je realizováno institucionální učení a vzdělávání (Beneš, 2010, s. 21)

Je nutné si uvědomit, co se obecně rozumí pod pojmem vzdělávání dospělých v praxi. Tento pojem je možné přeložit jako teorii o vzdělávání či učení dospělých jedinců, o postupech takového vzdělávání, tak také jako soubor určitých technik a dovedností, které jsou se vzděláváním dospělých úzce spojeny. Rovněž v rámci historického vývoje se člověk musel po celý život něčemu učit, neboť se měnilo jeho

životní prostředí i zvyky a filozofie, jimiž byl obklopen. Na tyto změny bylo nutné reagovat a o to se snažila právě andragogika. Palán (2002, s. 20) hovoří o tom, že andragogika je „věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti došlé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací. V oblasti výchovy a vzdělávání se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělé populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, jakož i zvláštnosti ve vztahu i k ostatním pedagogickým a společenským vědám.“

Hlavním předmětem andragogiky je celoživotní vzdělávání dospělých a jejich učení. Jedná se o učení v celé jeho šíři a ve všech jeho souvislostech. Vzdělávání, jež probíhá v rámci celoživotního procesu získávání znalostí, se rozděluje na tyto druhy:

- formální vzdělávání - je to takový typ vzdělávání, který je potvrzen určitou státní písemností, vysvědčením, výučním listem či diplomem. Toto vzdělávání upravují platné zákony vztahující se ke vzdělávání a procesu vzdělávání.
- neformální vzdělávání – jedná se o vzdělávání, které má organizovanou a systematickou formu, přesto se však nachází mimo oblast formálního vzdělávání. Jedná se zejména o různé kurzy (např. počítačové, jazykové). O tuto kurzy se starají podniky, organizace, instituce, klubovny a účast v nich je založena na bázi dobrovolnosti.
- informální vzdělávání – je to vzdělávání, které nefunguje na bázi nějaké výuky, bez nějakého konkrétního rámce. Informální vzdělávání je realizováno pouze na bázi životních zkušeností a člověk ho tedy získává ve své práci, v rodině, při komunikaci, apod. Jedná se o dobrovolné vzdělávání, přičemž si ho člověk nemusí ani uvědomovat, je tzv. latentní, čili skryté (Kalous, Veselý, Palán, 2006, s. 193).

Andragogická didaktika je definována jako teorie výuky dospělých, tj. vyučování na straně lektora a učení na straně účastníka. Výuka je chápána jako komplexní proces, který je tvořen synergickým efektem vyučování a učení, na něž působí různé vnější faktory, jako je prostředí, organizace vzdělávání a zpětná vazba účastníků s lektorem. Zabývá se zejména pravidly výuky dospělých, stanovením přiměřených cílů, náplně, forem a metod. Zkoumá též okolnosti a principy, podle nichž má být výukový proces řízen, organizován a logisticky podporován. Didaktický proces je postaven na stimulaci, tj. na vytváření podmínek ve výuce shodných s realitou. To by mělo vést ke změnám v chování a jednání účastníků. Toto pojetí je patrné v oblasti

profesně orientované výuky dospělých. Rozvoj osobnosti je zde řízen k formování sociálních dovedností např. rozhodovat, jednat a řešit konflikty. Objektem zájmu andragogické didaktiky nejsou jen jevy spojené s výukou dospělých, své působení zaměřuje na všechny podoby edukačního působení na dospělé lidi. V andragogické didaktice stále více sleduje posun od stimulace k řešení reálných problémů (Mužík, 2011, s. 15 - 17).

2.4 Vzdělávání dospělých

„Vzdělávání dospělých představuje veškeré vzdělávací aktivity dospělé populace realizované jako řádné školské vzdělávání (pro získání stupně vzdělání) nebo jako další vzdělávání, či vzdělávání seniorů.“ (Palán, 2002, s. 237)

Z určitého úhlu pohledu je vzdělávání dospělých vnímáno spíše jako praktická disciplína, jelikož zde je kladen důraz především na funkčnost. Systém vzdělávání dospělých zahrnuje tyto funkce: získání nezbytných profesních kompetencí a manažerských dovedností; udržování, obnovování, prohlubování a zvyšování kvalifikace; adaptace na nové technologie a požadavky výkonu práce; získání nových poznatků, osvojení nových dovedností či dosažení změny postojů. Nezahrnuje tedy veškerá učení, ale vztahuje se na učení systematické, plánované, cílevědomé (Malach, 2003, s. 7-8).

Systematizované vzdělávání dospělých se zcela konkrétními realizačními představami je vizí České republiky v této oblasti již několika desetiletí. Jak ale vyplývá z názoru odborné veřejnosti, problematice vzdělávání dospělých je v České republice věnováno mnohem méně pozornosti, než je tomu zahraničí (např. ve Francii, Dánsku či Španělsku). V těchto zemích jsou normativně vymezeny jednotlivé okruhy otázek, které se týkají práva jedinců na další vzdělávání, práva na dovolenou pro studijní účely, povinnosti vytvářet a nabízet vzdělávací příležitosti či povinnosti zabezpečovat a financovat další vzdělávání (Bednaříková, 2006, s. 59). V evropských zemích je zcela běžné, že se další vzdělávání stalo nedílnou součástí aktivního života a národní koncepce celoživotního učení bývají propracovanější (Národní ústav odborného vzdělávání, online, cit. 2014-02-18).

Ústředním se stává ve vzdělávání dospělých vzdělávání zaměřené na získávání kvalifikací a kompetencí, vzrůstá proto význam dalšího profesního

vzdělávání, které se stává součástí personálních politik spíše ale jen větších firem se zahraniční působností. Podpora vzdělávání na straně malých a středních podniků je stále velmi nízká (Beneš, 2008, s. 143). Jedněmi z možných důvodů jsou obavy zaměstnavatelů z odchodu kvalifikovaných pracovníků, u kterých investovali do procesu jejich vzdělávání nebo naopak neznalost efektů vzdělávání či neexistující finanční podpora dalšího vzdělávání (Palán, 2007, s. 107-108).

První krok, který predikoval zlepšení situace, byl učiněn přijetím zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. V něm mimo jiné došlo k rozlišení celoživotního učení na formální, neformální a informální učení, což jedincům umožňuje získávat kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života. Mizí tradiční hranice mezi odborným a všeobecným vzděláváním a není již tak rozhodující, kde a jak byly znalosti získány (Malach, 2005, s. 178).

Tento zákon představuje také zcela jasný a přehledný způsob přezkušování certifikace, jež dokládá, zda pracovník určitou profesi ovládá na úrovni současného vývoje, a to třeba také bez výučního listu či vysvědčení v příslušném oboru. Formální procedury v dalším vzdělávání se nově vážou na Národní soustavu kvalifikací, jež by měla optimálně plnit úlohu měřitelného výstupního standardu (Veteška, 2010, s. 169). Jedná se o veřejně přístupný registr všech kvalifikací a jejich kvalifikačních a hodnotících standardů, jenž by měl nabídnout přehledný obsah skutečných schopností a usnadnit tak orientaci účastníků i zaměstnavatelů v nabízených vzdělávacích akcích, kurzech a školeních. Zákon má být motivujícím především pro osoby s nízkou kvalifikací, které mají potřebu ji změnit či rozšířit. Snahou je zde zvýšení uplatnitelnosti těchto jedinců na trhu práce a zprůhlednění a zobjektivnění hodnocení vzdělávání mimo klasickou vzdělávací soustavu.

K oblasti dalšího vzdělávání se dále vztahují zákony související se samotným výkonem práce. Vzdělávání dospělých v zaměstnaneckém poměru je upraveno v zákoníku práce. Zákoník práce ošetřuje např. zaškolování zaměstnanců, prohlubování a obnovování jejich kvalifikace, zajištění odborné praxe absolventům škol či účast na vzdělávání v souladu s potřebou konkrétního zaměstnavatele, který je poté povinen poskytovat svým zaměstnancům studijní volno pro jejich studium.

Celkovou odpovědnost za vzdělávání dospělých má Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), které vymezuje rámec vzdělávání dospělých a podporuje současně rozvoj a reformy jednotlivých vzdělávacích programů, např. jejich financováním. V praxi je vzdělávání dospělých realizováno v několika různých

formách. Obecně se pro potřebu vzdělávání dospělých rozlišuje několik forem edukace, jimž je věnována následující podkapitola.

2.5 Přístup dospělých ke vzdělávání

Faktorů ovlivňujících přístup dospělých ke vzdělávání je velmi mnoho. Vždy záleží pochopitelně na tom, jaký faktor a jak silně na daného jedince působí. U někoho má velký význam motivace ke vzdělávání, někdo nemusí mít tuto motivaci tak vysokou, aby se dále vzdělával. Někdo zase touží po prestiži a lepším pracovním uplatnění, jiný bere vzdělávání jako nutnost pro to, aby se udržel ve své práci a protože mu to bylo např. nařízeno. Dalšími faktory, které na jedince působí, a které pocházejí z jeho vnějšího okolí, jsou pak např. sociologické faktory, politické faktory, ekonomické faktory, uznávání diplomů, financování vzdělávání, apod. Některými z těchto faktorů se budeme zabývat v rámci této podkapitoly diplomové práce.

V souvislosti se vzděláváním ve společnosti píše Keller (2008, s. 27 - 35) o pěti základních problémech:

1. změna charakteru vzdělání – v současnosti se velmi málo přemýšlí o poslání školy v širším historickém kontextu. Pouze se vedou úvahy o tom, jak může vzdělání a určitá škola posloužit trhu práce. Bohužel tímto přístupem ke vzdělání ve společnosti často dochází k devalvaci skutečné hodnoty vzdělání a k odpisu jiných důležitých hodnot.
2. pokles váhy vysokoškolského diplomu – zde dochází k dalšímu paradoxu. Apeluje se na stále větší investice do vzdělávání a přitom výnos z těchto investic má spíše klesající tendenci. Studenti požadují dosahování stále více druhů různého vzdělání a stále čteněji shromažďují školní tituly, jelikož to tak dělají i druzí. Každý diplom je tím pak znehodnocován, zůstává však nezbytný, aby člověk zcela nevypadl z konkurence. Setkáváme se zde s tím, že pouze jeden vysokoškolský titul, který byl dříve dostačující, je dnes v podstatě méněcenným, neboť přístup ke vzdělání je dnes dostupnější širšímu okruhu lidí a také vlivem většího počtu (zejména soukromých) vysokých škol a tím pádem větší nabídce oborů vzdělávání. Zde je ovšem nutno položit si otázku, zda je to skutečně dobré, zda to má přínos, jaký má mít a kam toto povede. Spolu s tím, jak vzrůstá nabídka vzdělané práce, lidé shledávají, že musejí zvyšovat svou vzdělanostní úroveň proto, aby ubránili své

současné příjmy. Jestliže tak neučiní, udělají to druzí. Především pro potomky středních vrstev se vzdělání stává určitou vynucenou strategií. Velká část středních vrstev je totiž naprosto závislá na vzdělání kvůli udržení své sociální pozice. Na rozdíl od zajištěné elity i na rozdíl od nižších vrstev totiž představuje vzdělání pro střední vrstvy základní otázku jejich sociálního přežití. Střední vrstvy totiž nemají možnost (na rozdíl od horních vrstev) ochránit své potomky před jejich sociálním pádem v případě, že by nebyli úspěšní ve škole. Růst vzdělanosti nepovede v žádném případě ke snižování nezaměstnanosti, ale povede pouze k nárůstu kvalifikovaných nezaměstnaných. V mírnější podobě zde bude problém nekvalifikovanosti občanů, neboť ekonomika není v řadě zemí schopná vytvářet tak rychle kvalifikovaná pracovní místa, kolik absolventů vychází z vysokých škol dané země. Vzdělanostní výtah se pak v případě masové překvalifikovanosti výrazným způsobem opožďuje za socioprofesionálním výtahem. Škola pak již přestává fungovat jako prostředek k sociálnímu vzestupu a tento cíl naplňuje stále méně.

3. určení toho, za co škola může a za co nikoli – vychází se zde z toho, že škola prý studenty málo dynamizuje, tzn., nenutí je být flexibilním nebo podnikajícím jedincem. Jiná obvinění hovoří o tom, že škola studenty nevede ke ctižádosti.
4. k čemu je škola vlastně dobrá – zde se spekuluje o tom, zda je škola skutečně institucí, která provádí výběr a přípravu lidí schopných podat vyžadovaný pracovní výkon.
5. jak si lidé hledají práci – toto je taky častým problémem souvisejícím se vzděláním. V praxi si lidé hledají práci velmi těžko, většinou to závisí spíše na určitých konexích a známých, než na tom, co skutečně umí, jakou školu mají, apod.

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Pro úspěšné studium je třeba celé řady předpokladů. Průběh učení je tím úspěšnější, čím více jsou optimální podmínky, za kterých učení probíhá a čím menší vlivy se v jeho průběhu vyskytují. Mohou vycházet z vnitřku či vnějšku vzdělávaného. Mezi vnější činitele můžeme podle Palána (1996, s. 37-42) zařadit faktory fyziologické a psychické. Za vnější můžeme považovat faktory prostředí a organizační.

3.1 Vnitřní a vnější faktory

Jak již bylo výše uvedeno, mohou nás ovlivňovat skutečnosti, které vycházejí z nás samotných, ale i vnější okolnosti. Obojímu je věnován text.

- vnitřní faktory

Dobrá kondice a životní pohoda při osvojování nových poznatků a učení má velký význam. Aby učení bylo v tomto ohledu efektivní, je třeba vytvořit optimální podmínky především v oblasti *fyziologické* a to:

- a. dobrým zdravím
- b. fyziologickou svěžestí, vycházející z kvalitního spánku, dostatečného odpočinku, správné životosprávy a pravidelného pracovního tempa
- c. ustáleným denním rytmem
- d. optimálním stavem organismu

Důvodem pro zachování dobrého zdraví je fakt, že jeho narušení může na delší časové období způsobit výpadek a narušit studium jako celek. Stav únavy se promítne neblaze do fyzické i psychické aktivity. Únava může být překonána pozitivní motivací, správnou výživou, pravidelným odpočinkem a optimálním prostředím. Studium v pozdních hodinách přináší únavu, dochází ke snižování výkonnosti. Doba na regeneraci vede naopak ke zvyšování výkonnosti. Také pravidelný denní rytmus dává možnost vytvořit pozitivní pracovní návyky, díky nimž jsou překonávány rušivé vlivy okolí. Důležitou roli pro okamžitý optimální stav hraje také pravidelná a hodnotná strava.

V případě dalšího vzdělávání sester a celkově dospělých, je hlavním faktorem především překonávání sociální izolace a dále pak další *psychické* faktory, jež souvisejí se samostudiem, jako např.

- a. vnitřní pohoda

b. pracovní svěžest

Sociální izolovanost při individuálním samoučení vede k absentující kooperaci a soutěživosti a ústí v ochabující motivaci a obtížnějším prožívání vzdělávání. Negativním projevem může být také narušení sociální komunikace a narušení schopnosti reprodukovat naučené. Pozitivním motivačním vlivem je označována vnitřní soutěživost s vlastními schopnostmi a výkonem, jež formuje rysy osobnosti. Vnitřní pohodu utváří rodinná či pracovní situace a lze ji ovlivnit eliminací rušivých vlivů ústících ve stabilizaci emoční stránky. Průzkumy prokázaly, že organismus je nejlépe připraven k výkonu v dopoledních a večerních hodinách.

- Vnější faktory

I faktory vnějšího prostředí mohou sehrát roli při vzdělávání a to jak negativní, tak pozitivní. Můžeme mezi ně zahrnout optimální teplotu, stav ovzduší, osvětlení a zvukové podněty. Velmi důležité je i prostředí, v němž ke vzdělávání dochází (Palán, 1996, s. 41 – 42).

3.2 Motivace

Dalším faktorem, který ovlivňuje celoživotní vzdělávání, je motivace, která bezesporu zcela zásadně ovlivňuje nejen přístup dospělých ke získávání a obnovování vlastních znalostí a dovedností, ale i míru jejich zapojení do vzdělávacích aktivit.

Motivaci je také možné definovat jako „souhrn všech intrapsychických dynamických sil, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního, ať už v podobě konkrétní odměny nebo jen v podobě vnitřního uspokojení.“ (Plháková, 2005, s. 319)

Jak uvádí Plháková (2005, s. 383 – 384), vychází vnitřní motivace přímo z jedince samotného a jedinec následně nalézá v příslušné aktivitě potěšení. Lidské chování je tak ovlivňováno bez jakékoliv vnější odměny. Oproti tomu vnější motivace bývá chápána jako výsledek vnějších tlaků a jedinec ji vykonává v závislosti na získání nějaké odměny, která řídí a ovládá lidské chování a mohou snižovat vnitřní motivaci, neboť po získání odměny mohou nabýt přesvědčení, že aktivitu prováděli kvůli odměně, nikoliv z vnitřního zájmu.

Avšak za určitých situací mohou odměny vnitřní motivaci zvyšovat. Je to v případech, kdy jsou jakýmsi sdělením o lidských schopnostech, dovednostech

a osvědčují a podporují osobní iniciativu. Může-li z pochvaly zjistit, že je schopný a kompetentní, pak se jeho zájem o danou činnost s velkou pravděpodobností zvýší (Plháková, 2005, s. 384).

Motivace může vycházet z jedince samotného nebo být výslednicí požadavků či tlaků okolí. Lidé mohou studovat proto, že chtějí zvýšit svoji kvalifikaci, příjem či pozici, ale také studiem pouze reagovat na požadavek svého zaměstnavatele. Lidé však mohou studovat také pro pocit vlastního uspokojení či jen proto, že chtějí studiem poznat něco nového, rozšířit si své obzory, ať už v oboru či mimo něj, vyplnit si vzděláváním svůj volný čas, apod. Důvody jsou tedy rozmanité a vždy záleží na konkrétním jedinci. Na základě rozsáhlých výzkumů a zkušeností v oblasti vzdělávání dospělých však lze poměrně spolehlivě rozeznat a určit strukturu nebo typologii jednotlivých motivů, jež se nejčastěji stávají impulsem pro samotné vzdělávací aktivity. Jedná se o tyto impulzy:

- profesní důvody – patří sem především snaha o zajištění nebo rozvoj vlastní pozice jedince v zaměstnání
- sociální podněty – zde jde o snahu o získání prostoru, který by nebyl zatěžován každodenními povinnostmi a tlaky
- sociální kontakt – spadá sem např. snaha o navázání kontaktů, potřeba přátelství či skupinových aktivit
- vnější očekávání – do této oblasti se řadí reakce jedince na požadavek někoho z okolí, např. zaměstnavatele, sociálních pracovníků, přátel, aj.
- participace na politickém, především komunálním životě – zde jde o snahu o rozvoj schopností jedince účastnit se na komunálních záležitostech
- kognitivní zájmy – zde vychází motivace z vlastní hodnoty znalostí jedince a jejich získávání (Beneš, 2004, s. 83-84)

Jak vyplývá z výše uvedeného, v oblasti dalšího vzdělávání figurují rozmanité motivy, jež více či méně ovlivňují participaci dospělých na procesu jejich vzdělávání.

Přestože se vnitřní a vnější motivace mohou navzájem ovlivňovat, může být motivace sycena jak vnitřními, tak vnějšími motivy. Jedinec může chtít zároveň vyhovět například požadavkům zaměstnavatele, ale zároveň mít pocit uspokojení z nově získaných dovedností a znalostí (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 98).

Lidské motivační jednání je podmíněno aktivní účastí ve vzdělávacím procesu. V jednotě působí primární i sekundární motivy. Uvádí se členění motivace na habituální (pohnutky, které se odvozují od dříve získaných postojů a způsobů chování - např. postoj ke studiu vůbec) a motivaci aktuální (působí momentální, krátkodobé motivy -

strach z uplatnění na trhu práce apod.). Motivací ve vzdělávání je komplex různorodých a vzájemně se podmiňujících motivů. Studijní úspěch se zesiluje a stabilizuje studijní motivací. Neúspěchy ji snižují a vyvolávají trému. V odborném vzdělávání (dalším profesním, podnikovém) je motivující návaznost na individuální profesní zájmy a použitelnost nově získaných znalostí a dovedností. Studijní motivace se umocňuje:

- smysluplností vzdělávacího procesu
- návazností na stav vědomostí, znalostí a dovedností
- sledováním, hodnocením studijních výkonů
- atmosférou uspokojování potřeb, zvyšováním společenské prestiže
- přátelskou atmosférou
- členěním studia do logických a pochopitelných celků
- užíváním didaktických nástrojů, studenty stavět do pozice kolegů

Při učení je preferována pozitivní motivace oproti negativní (zvědavost, předsevzetí, radost z úspěchu, vůle něco dokázat). Motivace je i jedním ze znaků efektivnosti studijního procesu. Schopní pracovníci bývají motivováni k dalšímu vzdělávání proto, že jim zvyšování schopností přináší uspokojení. Pracovníky s nízkými schopnostmi je nutné motivovat nejen při zahájení vzdělávání, ale stejně pokračovat v pozitivní motivaci i v průběhu vzdělávací akce (Palán, online, cit. 2014-02-20).

4 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Celoživotní učení je dlouhodobý proces, týkající se života každého dospělého člověka. K jeho nejvýznamnějším složkám patří vzdělávání dospělých zaměřené na profesi. Pro vytvoření komplexního přehledu o systému a lepší orientaci v něm je třeba definovat pojem „profesní vzdělávání“, charakterizovat formy, jejichž prostřednictvím se lze profesně rozvíjet, uvést poskytovatele profesního vzdělávání a rozdělení kompetencí jednotlivých ministerstev.

Vzdělávání dospělých má několik podob, kromě profesního je to např. vzdělávání zájmové či občanské. Profesní vzdělávání je spojeno se zaměstnáním účastníků vzdělávání, lze se také setkat s označením odborné vzdělávání. Podle Novotného (2009, s. 114) se profesní vzdělávání přímo váže na profesní zařazení a uplatnění dospělého, a tudíž i na jeho ekonomickou aktivitu. Lze tedy hovořit o „učení se a vzdělávání dospělých spojené s pracovištěm, náplní práce, povoláním či profesí vykonávanou aktuálně, v budoucnu a dokonce i v minulosti“ (Novotný, 2009, s. 31).

4.1 *Formy profesního vzdělávání*

K funkčnímu profesnímu vzdělávání dospělých je zapotřebí, aby existovalo dostatečné množství vzdělávacích institucí nebo organizací. Tyto instituce poskytují vzdělání nebo otevírají prostor pro učení; jedná se o školské instituce, vzdělávací agentury, neziskové organizace i podnikové vzdělávací systémy.

V současnosti je možné se v České republice zúčastnit profesního vzdělávání prostřednictvím následujících forem (Národní ústav odborného vzdělávání, online, cit. 2014-02-18):

- studium ve škole, jehož absolvování vede k dosažení jistého stupně vzdělání
- rekvalifikace
- vzdělávání podnikových zaměstnanců
- specifické vzdělávání určené pracovníkům určitých resortů (včetně normativního vzdělávání).

Za kvalitu vzdělávání všeobecně odpovídá MŠMT. Vzdělávání dospělých, které poskytují střední či vyšší odborné školy nebo školské instituce, spadá do kompetencí

ministerstev, resp. jejich odpovídajících útvarů. Naopak vzdělávání poskytované vysokými školami je plně v jejich vlastní kompetenci.

Za rekvalifikační vzdělávání nese odpovědnost Ministerstvo práce a sociálních věcí. Jeho úkolem je také určit podmínky organizacím, které toto vzdělání zajišťují. Všechny rekvalifikační vzdělávací programy musejí projít akreditací MŠMT.

Profesní vzdělávání zaměstnanců obvykle organizují zaměstnavatelé, avšak mohou využít nejen vlastních sil, ale i pomoci vnějších partnerů (neziskové i komerční vzdělávací instituce, agentury, firmy). Stát nijak nereguluje tuto sféru vzdělávání a ta podléhá plně tržním mechanismům.

Specifické vzdělávání pracovníků určitých resortů je většinou ošetřeno předpisy (např. zákonem nebo vyhláškou) a je v kompetenci daných ministerstev. Konkrétně se jedná o pracovníky těchto resortů (v závorce je pak uvedeno ministerstvo, které za danou skupinu pracovníků a jejich vzdělávání odpovídá): pedagogičtí pracovníci a pracovníci v oblasti sportu (MŠMT), sociální pracovníci (Ministerstvo práce a sociálních věcí), pracovníci veřejné správy (Ministerstvo vnitra) a nelékařští zdravotničtí pracovníci (Ministerstvo zdravotnictví). Ve všech těchto případech se jedná o kurzy financované státem, tudíž se stát zajímá o jejich kvalitu, v čemž mu napomáhá systém akreditace.

K zajištění tohoto specifického vzdělávání byly v některých resortech zřízeny přímo oborové/resortní vzdělávací instituty (Národní ústav odborného vzdělávání, online, cit. 2014-02-18). Mají za úkol především řídit a školit pracovníky ve specializačních kurzech i na některých vybraných pracovištích. Příkladem tohoto typu institutů je *Institut státní správy* při Úřadu vlády ČR, což je institut veřejné správy, nebo *Institut postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví*, sloužící jako vědecké a vzdělávací pracoviště, které řídí přímo Ministerstvo zdravotnictví.

4.2 Kvalita vzdělávacích institucí a programů

Pokud má systém vzdělávacích služeb správně fungovat, je nutné vybavit jej kontrolními prvky, které budou zajišťovat určitou kvalitativní míru. Termín „kvalita dalšího vzdělávání“ lze však stěží definovat a vymežit, neboť oblasti dalšího vzdělávání jsou velmi rozmanité, a to co se týče jeho poskytovatelů i účastníků. Samotné vzdělávací programy se dále různí např. svým zaměřením nebo způsobem

financování. Obecně lze však říci, že kvalita vzdělávání je optimální úroveň fungování vzdělávacích institucí i konkrétních vzdělávacích procesů. Tuto úroveň lze specifikovat pomocí určitých požadavků, následně ji tudíž lze také objektivně měřit a hodnotit (Průcha, 1996, s. 27).

V praxi se lze setkat s množstvím nástrojů umožňujících zajistit a kontrolovat, jakou kvalitu mají poskytované vzdělávací služby. Nejčastěji se v oblasti dalšího profesního vzdělávání jedná o následující nástroje kontroly kvality:

- a) akreditace vzdělávacího programu
- b) certifikace konkrétní vzdělávací instituce
- c) určení požadavků na kvalifikaci a další odborný rozvoj lektorského personálu
- d) monitoring, tzn. pravidelné provádění průzkumů vzdělávacích vstupů a výstupů, které je realizováno výzkumnými institucemi
- e) interní hodnocení prováděné na základě vlastní iniciativy poskytovatelů vzdělávacího programu (např. prostřednictvím dotazníků, které jsou jako zpětná vazba vyplňovány v průběhu školení nebo po samotném skončení kurzu)
- f) zveřejňování každoročních výročních zpráv jednotlivých poskytovatelů dalšího vzdělávání (Vychová, 2008, s. 126)

Aby mohly být předepsané požadavky a jejich plnění efektivně kontrolovány, je třeba kontrolu provádět jak na vstupu, tak v průběhu a nakonec i na výstupu dalšího vzdělávání (Národní ústav odborného vzdělávání, online, cit. 2014-02-18). Kontrola na vstupu je zajištěna samotným procesem vydávání akreditace, k čemuž je zapotřebí dodat žádost o akreditaci, která obsahuje projekt vzdělávání. Proklamované informace musejí být ovšem kontrolovány také v samotném průběhu vzdělávacího procesu, což je však nejpodceňovanější oblast. To je způsobeno patrně velkými nároky, které kontrola průběhu vzdělávání klade na personální zajištění i na odborné posouzení kvality poskytovaného vzdělávání.

Kvalita výstupů se považuje za nejobektivnější kritérium z hlediska kvality dalšího vzdělávání. Ačkoli se zdá klíčovou, není dosud dostatečně využívána a systematicky zpracována. Princip kontroly na výstupu je obsažen již v zákoně o dalším vzdělávání a spočívá v tom, že se u účastníka prověří nabyté vědomosti a dovednosti a na základě tohoto výsledku proběhne hodnocení podle hodnotícího standardu.

K nejdůležitějším prioritám strategických dokumentů české vzdělávací politiky patří v rámci dalšího vzdělávání kvalita vzdělávacích institucí, programů a lektorů.

V roce 2009 iniciovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy analýzu, která se zabývala kvalitou vzdělávacích institucí. Z jejích výsledků jednoznačně vyplynulo, že jen velmi malý počet institucí (přibližně 1%) využívá k prokázání kvality svých služeb certifikaci. Mnohem častější je využití referencí, které jsou prezentovány obvykle ve formě seznamu klientů, jež využili vzdělávací služby dotyčné instituce. K dalším často využívaným způsobům patří prezentace profilů lektorů a přístupů v poradenství orientovaných na zákazníka; k této podobě prokazování kvality se často uchylují střední (4–14 stálých zaměstnanců) a větší (více než 15 stálých zaměstnanců) vzdělávací instituce. Naproti tomu malé instituce (do 3 stálých zaměstnanců včetně) a osoby samostatně výdělečně činné většinou prezentují zkušenosti instituce. K nástrojům zajišťování kvality poskytovaného vzdělávání lze zařadit také akreditační proces.

Na základě studie (Národní ústav odborného vzdělávání, online, cit. 2014-02-18), která vypovídá mj. o kvalitě vzdělávacích programů realizovaných v České republice, lze konstatovat, že v českém prostředí neexistuje systematický přístup vedoucí k zajištění požadované kvality. Pozornost je třeba věnovat zejména velkému podílu neakreditovaných kurzů na trhu dalšího vzdělávání.

Akreditaci rekvalifikačním programům, vzdělávacím programům ve sféře sportu a tělovýchovy, programům dalšího vzdělávání pedagogických, sociálních, zdravotnických pracovníků a pracovníků veřejné správy přiděluje odpovídající ministerstvo. Toto ministerstvo má zároveň právo kontrolovat činnost uvedených akreditovaných zařízení. Kontrola plnění akreditačních podmínek je však často nedostatečná a také nestandardizovaná (výjimku představuje Ministerstvo vnitra). Kurz se tedy automaticky hodnotí jako úspěšný, projde-li úspěšně akreditačním procesem – to je ovšem pouze kontrola kvality na vstupu. Kompetence jedince, který kurz absolvuje, nejsou nijak prověřovány. Z toho důvodu je otázka sjednocení postupů akreditačních komisí jednotlivých resortů stále aktuální. Snahou je systematizovat kontrolu kvality dalšího vzdělávání na vstupu, v průběhu vzdělávání i na výstupu.

Vyhnánková (2007, s. 194) upozorňuje na chybějící jednotný systém pravidel, jenž by vymezoval zásadní požadavky na kvalitu vzdělávacích nabídek. Přidělení akreditace by tedy deklarovalo, že stanovená pravidla byla splněna.

Zájemci o vzdělávání kladou značný důraz také na doporučení a na certifikaci nabytých znalostí. V nabídce kurzů se orientují i na základě dalších kritérií, jako je forma kurzu a délka jeho trvání, jeho cíle, obsahy a výstupy.

4.3 Vývoj profesního vzdělávání sester

Popis vývoje profesního vzdělávání sester je velmi dobře charakterizován v článku „Historie vzdělávání všeobecných sester“, jehož autorky přehledně popisují jednotlivé vývojové etapy vzdělávání této profese, které uvádějí: „*současné moderní ošetřovatelství má své kořeny v minulosti. Abychom mohli rozvíjet ošetřovatelství, musíme znát jeho historii*“ (Hubová, Michálková, online, cit. 2014-02-13). Následně představují jednotlivé éry vývoje, z nichž v následujícím textu uvádíme ty nejdůležitější milníky.

U zrodu koncepce ošetřovatelství ve světě stála Florence Nightingalová, která v roce 1860 založila v Londýně první ošetřovatelskou školu. V Čechách byla první ošetřovatelská škola otevřena v roce 1874 a další pak v roce 1916. Jejich absolventky položily základ ošetřovatelského vzdělávání u nás. Po válce naše zdravotnické školství a vzdělávání sester pokračovalo a v roce 1947 tu bylo čtyřicet civilních a církevních škol. V roce 1954 a 1955 z ošetřovatelských škol vznikly vyšší sociálně zdravotnické školy a k nim se připojily i odborné školy pro ženská povolání. Tyto zdravotnické školy byly zařazeny od roku 1960 mezi školy ze zákona. Ve všech zdravotnických oborech byla po přestavbě v roce 1960 a 1961 posílena výuka chorob vnitřních, chirurgie obsahující zásady chirurgické práce, poskytování první pomoci, krevní transfuze, organizaci rehabilitační péče. Osnovy vypracované v letech 1960 a letech 1961 byly pouze přechodné a všechny změny ve výuce byly podchyceny a zapracovány do osnov a učebního plánu zdravotních sester v roce 1972.

Od roku 1984 začaly platit nové učební osnovy studijního oboru zdravotní sestra vydané Ministerstvem zdravotnictví České socialistické republiky. Studium na střední zdravotnické škole bylo organizováno jako čtyřleté zakončené maturitní zkouškou. Od absolventů se očekávala potřeba soustavného celoživotního zvyšování kvalifikace.

K zásadním změnám a k návratu do evropských struktur došlo po roce 1989. Ideologem první velké porevoluční reformy školství byla doc. PhDr. Marta Staňková, CSc., která se od roku 1991 podílela na změně základní profesní přípravy středních zdravotnických pracovníků.

Od roku 1991 byl obor zdravotní a dětská sestra nahrazen oborem všeobecná sestra, studium bylo čtyřleté nebo dvouleté pomaturitní s úpravami studijních programů hlavně ve výuce ošetřovatelství a ošetřování nemocných. Výuka byla uzpůsobena tak, aby budoucí sestry chápaly prožívání nemocného a přizpůsobily tomu provádění ošetřovatelských činností. Odborné předměty se staly součástí odborných bloků

v ošetrovatelství. Cílem výuky ošetřování nemocných byl nácvik a osvojení odborných činností ve zdravotnických zařízeních.

V roce 2000 byla v Mnichově vypracována evropská strategie vymezující směry vzdělávání v oborech ošetrovatelství a porodní asistence. Významnou úlohu pro postavení sester a jejich vzdělávání má jejich profesní organizace Česká asociace sester. Po schválení Koncepce ošetrovatelství vznikl centrální systém registrace sester a 12. května 2001 - Mezinárodní den ošetrovatelství byla registrace zahájena.

V zákoně č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, je poprvé v našem státě jasně definován pojem celoživotního vzdělávání a vyjmenovány aktivity, které jsou za vzdělávání považovány. Vzdělávací aktivity v systému celoživotního vzdělávání upravuje vyhláška č. 423/2004 Sb., ve znění vyhlášky č. 381/2008 Sb., kde je stanoven kreditní systém pro vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků.

Ošetrovatelství prošlo dlouhým vývojem, od jednoduché péče o nemocné po dnešní propracovanou koncepci. Taktéž i výuka ve zdravotnictví a výchova zdravotnického personálu prošla mnoha úpravami podle potřeb na základě vývoje a nových trendů. S rozvojem medicíny narůstaly i nároky na kvalitu a odbornost v ošetrovatelství. Dnešní úroveň zdravotnického školství je na vysoké odborné úrovni v návaznosti na stoupající nároky ve zdravotnictví. Zvyšování odborného vzdělávání sester bylo a je v souladu s vývojem ošetrovatelství v Evropě.

Domnívám se, že z mého přehledu náplně vzdělávacích programů do roku 1989 a inovací vzdělávacích programů zdravotnických škol po roce 1989 dostatečně vyplývají shody a rozdíly. Chtěla bych zdůraznit, že zdravotnictví je ovlivňováno prudkým vývojem vědy a techniky i společenskou situací. Minulé století bylo stoletím techniky a informací, ale 21. století by mělo být především stoletím komunikace. Stoletím kvalitních vztahů, empatie, snahy po harmonii citů a rozumu. Práce sestry je jednou z nejnáročnějších profesí vůbec, a to jak z hlediska psychické, tak i fyzické zátěže. Na tak náročnou práci jsou sestry ve školách dobře připravovány i díky nově zpracovaným učebním osnovám. Ve zdravotnictví stoupají nároky na kvalitu a odbornost a tím rostou i požadavky na vzdělávání sester (Hubová, Michálková, online, cit. 2014-02-13).

4.4 Profesionální vzdělávání sester v současnosti

Ve zdravotnictví stoupají nároky na kvalitu a odbornost a tím rostou i požadavky na vzdělávání sester. Vzdělávání sester koresponduje s vývojem ošetrovatelství a medicíny ve světě. Je ovlivněno prudkým vývojem vědy a techniky, následně i společenskou situací. Zručná sestra, která ovládá svou profesi, umí tlumit pocity úzkosti a strachu, si snadno získá důvěru pacientů. Tyto sestry vyrůstají ve zdravotnických školách zaručujících kvalitní profesní přípravu, současně s teoretickou a praktickou přípravou v aplikované psychologii, sociologii a etice. Již v minulosti byl kladen důraz na kvalitní vzdělávání sester a následné doškolení a vzdělávání.

Profesionální vzdělávání zahrnuje rovněž oblasti, které se zaměřují přímo na pracovníky z určitého odvětví. K takovému typu profesního vzdělávání lze zařadit i vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků, jež pracují bez odborného dohledu, tedy sester pracujících ve zdravotnictví. To patří k odvětvím, v nichž se velmi rychle rozvíjí a nově aplikují moderní technologie, zdravotnické techniky, postupy práce a metody zobrazování. Z toho důvodu řadíme zdravotnictví k regulovaným povoláním; zároveň se jedná o jedno z nejnáročnějších povolání vůbec.

Regulace vychází jednak z oborových směrnic a předpisů Evropské unie, jednak z požadavků konkrétních států. Na úrovni EU se jedná především o tzv. minimální profesní standardy, které určují charakter a minimální obsah vzdělávání zdravotnických pracovníků. Také obsahují jejich cílové kompetence a také časový rozsah vzdělávacího programu. Umožňují tak dosáhnout kvalifikace, která je všeobecně uznávaná napříč členskými státy EU (Jarošová, 2006, s. 22). Na národní úrovni regulují zdravotnické profese právní předpisy, podle nichž se vymezuje nejen povaha vzdělávání, ale také samotné ošetrovatelské praxe, etické a pracovní standardy apod.

Výše zmíněné předpisy se promítají do konkrétních požadavků na profesní kompetence sester a ovlivňují jejich praktické uplatňování. Obsahem práce sester je zejména ošetrovatelská péče, která se vztahuje na jedince bez věkového omezení. O tyto jedince mohou pečovat v nemocničních zařízeních, ale i mimo ně. Onemocnění může nabývat různého charakteru, od akutního po chronické, jedná se dále nejen o potíže somatické, ale i psychické (Jarošová, 2006, s. 16).

Ošetrovatelská péče je tedy základem práce každé zdravotní sestry. Pro lepší porozumění její náplně je třeba definovat pojem ošetrovatelství. Je to „*samostatná*

vědecká disciplína zaměřená na aktivní vyhledávání a uspokojování biologických, psychických a sociálních potřeb nemocného a zdravého člověka v péči o jeho zdraví“ (Ministerstvo zdravotnictví ČR, online, cit. 2014-02-18).

Ošetrovatelská péče je prostředkem, jak pomoci nejen vlastnímu nemocnému (příp. skupině), ale i jeho/jejich rodině. Zdravotní sestra jim umožňuje naplňovat jejich fyziologické, psychosociální i duchovní potřeby. Nemocné podněcuje k sebeděči a jejich příbuzné instruuje, jak poskytnout v rámci jejich laických možností ošetrovatelskou péči. Pokud o sebe nemocný nedovede nebo nechce pečovat sám, pomáhá mu zajistit profesionální pečovatelku (Ministerstvo zdravotnictví ČR, online, cit. 2014-02-18).

4.5 Specifika práce sester

Sestra vykonává činnosti stanovené jí zákonem a dále bez odborného dohledu a bez indikace a v souladu s lékařem stanovenou diagnózou poskytuje a zajišťuje základní a specializovanou ošetrovatelskou péči prostřednictvím ošetrovatelského procesu. Přitom zejména může vyhodnocovat potřeby a úroveň soběstačnosti pacientů, sledovat a orientačně hodnotit fyziologické funkce pacientů, pozorovat, hodnotit a zaznamenávat stav pacienta, edukovat pacienty, orientačně hodnotit sociální situaci pacientů a další dle § 4 vyhlášky č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků.

V minulosti spočívala práce sestry v tom, že plnila instrukce lékaře a prováděla odborné sesterské výkony. Dnešní pojetí výkonu její profese se značně odlišuje: koncepce ošetrovatelství se zakládá na holistickém přístupu k pacientovi, práce sestry je samostatnější. Jejím úkolem je poskytovat celkovou ošetrovatelskou péči zaměřující se na celého pacienta, chápající ho jako lidskou bytost se všemi jejími biologickými, psychickými i sociálními potřebami. Tím, že sestra poskytuje komplexní ošetrovatelskou péči, zasahuje do tělesné integrity jedince, má nesporný vliv na jeho tělesné a duševní zdraví. Jeho upevňování, zachovávání a návrat upravuje celá řada norem, ať již psaných (právně kodifikovaných, vynutitelných státní mocí) či nepsaných (etických, morálních) (Merhautová, 2007, s. 81). Sestra je tak při výkonu své profese limitována legislativou, standardy ošetrovatelské péče, Etickým kodexem a dalšími

pravidly. Základním principem při výkonu jakéhokoli zdravotnického povolání je postupovat „lege artis“.

Na ošetrovatelský proces lze pohlížet ze dvou hledisek, jednak z teoretického, podle něhož je ošetrovatelský proces systémovou teorií, ze které vycházejí pracovní postupy sestry zaměřující se na řešení problematiky ošetrovatelství; jednak z praktického, na jehož základě lze říci, že ošetrovatelský proces představuje elementární metodu práce sestry. Tato metoda plánování a poskytování ošetrovatelské péče je systematická a racionální a má za cíl změnit (ve smyslu zlepšit) pacientův zdravotní stav.

K základním dovednostem sester, které se vyžadují v ošetrovatelské praxi, se řadí systematicky a správně ošetrovatelsky zhodnotit pacientův zdravotní stav. Základem pro korektní průběh všech ostatních fází ošetrovatelského procesu je sběr informací a dat o pacientovi. Nezbytné informace sestra získává několika různými metodami, k nimž patří pozorování, dotazník, rozhovor, fyzikální vyšetření pacienta či využití různých škál hodnocení bolesti. Bolest je zapotřebí analyzovat z hlediska jejího trvání, lokalizace, intenzity, charakteru; sestra zjišťuje, jak často se bolest vyskytuje, jaký je její stupeň, stanovuje, co ji vyvolává. Pokouší se také na základě zjištěných informací určit pravděpodobné příčiny bolesti, které mohou mít jak patofyziologickou, tak psychickou povahu. Rovněž posuzuje reakce pacienta na bolest (Mikšová a spol., 2002, s. 59 - 67).

K výkonu její profese dále náleží následující činnosti:

- nachází vnitřní či vnější zábrany, které negativně působí na reaktivitu pacienta
- posuzuje a zaznamenává veškeré postoje, které pacient zaujímá k bolesti, rovněž uvádí medikaci, kterou pacient na léčbu či potlačení bolesti užívá
- zaznamenává výrazy, kterými pacient charakterizuje svou bolest
- pokouší se určit pacientův osobní práh bolesti
- zjišťuje, jaké jsou dosavadní pacientovy zkušenosti s bolestí, jak na něj účinkují léky tišící bolest aj. (Mikšová a spol., 2002, s. 80)

5 REGISTRACE SESTER

Aby mohla všeobecná sestra vykonávat své povolání samostatně, tedy bez odborného dohledu, musí splňovat jisté podmínky vztahující se k výkonu takového povolání a také vlastnit osvědčení, které vydává Ministerstvo zdravotnictví. Takové osvědčení se vydává na základě podání „Žádosti o vydání/prodloužení osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu“. Ve chvíli, kdy jej zdravotnický pracovník získá, je zapsán do registru a má právo ke svému označení odbornosti připojit přídomek „Registrovaný/á“. To znamená, že vlastní rozhodnutí o Osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu s registračním číslem, které vydává Ministerstvo zdravotnictví České Republiky, odbor ZVZ, oddělení ZVZ/2, Uznávací jednotka Brno, detašované pracoviště MZČR, Brno.

Registr je přístupný veřejnosti a spravuje jej Ministerstvo zdravotnictví. Umožňuje vyhledat údaje identifikační, o vzdělání (včetně celoživotního) i o zaměstnavateli.

Žádost může mít rozdílný obsah a rovněž podmínky pro registraci se odlišují, a to na základě doby uplynulé od nabytí odborné způsobilosti. Náležitosti žádosti upravuje § 67 zákona č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních. Osvědčení se vydává zpravidla na šest let, absolventi Vysoké zdravotnické školy jej získávají na 10 let.

Registrace opravňuje pracovníka jednak k tomu, aby vykonával povolání bez odborného dohledu, jednak je také možné, aby pracovník vedl praktické vyučování ve studijních oborech, akreditovaných kvalifikačních nebo v certifikovaných kurzech či ve specializačním vzdělávání (zákon č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních).

5.1 Česká asociace sester

Česká asociace sester je odbornou, stavovskou, dobrovolnou, neziskovou a nepolitickou organizací s právní subjektivitou. *„Je to největší odborná profesní organizace sester a jiných odborných pracovníků. Je otevřena pro všechny sestry a ostatní nelékaře působící v resortu zdravotnictví, sociální péče, školství a ve všech oblastech soukromého, nebo jiného podnikání bez ohledu na národnost, nebo*

náboženské vyznání s působností po celé České republice.“ (Česká asociace sester, online, cit. 2014-01-15)

Členy této organizace jsou všeobecné sestry, dětské sestry, zdravotničtí asistenti, porodní asistentky, zdravotničtí laboranti, nutriční terapeuti a nutriční asistenti, záchranáři, fyzioterapeuti, laboratorní asistenti, asistenti hygienické služby, zdravotně-sociální pracovníci, farmaceutičtí laboranti, optometristi, ortoptisti a radiologičtí asistenti.

Cílem této organizace je podpora aktivit, které se zaměřují na realizaci národních a mezinárodních programů, jejichž cílem má být příprava sester, porodních asistentek a dalších nelékařských zdravotnických oborů na výkon povolání; vytváření účinných nástrojů k zajištění bezpečně a kvalitně poskytovaných ošetrovatelských služeb, spolupráce na změnách systému zdravotnických služeb ČR a další.

5.2 Možnosti vzdělávání sester

Jak je uvedeno výše, profesní vzdělávání sester ovlivňují dvě skupiny předpisů, jednak předpisy formulované Evropskou unií, jednak předpisy legislativně zakotvené v českém právním řádu. Profesní vzdělávání je možné rozdělit na dvě následující etapy (Jarošová, 2006, s. 5):

- kvalifikační studium – jedná se o vzdělávání poskytované vysokými školami v rámci bakalářských nebo magisterských studijních programů. V praxi je u nás uplatňováno již od roku 2001, ačkoli odpovídající legislativní úpravy proběhly až v roce 2004. Od tohoto roku rovněž přestalo platit, že pro výkon zdravotnického povolání je dostačující absolvovat středoškolské vzdělání v oboru, tedy čtyřleté studium střední zdravotnické školy ukončené maturitou.

- další (celoživotní) vzdělávání – takové vzdělávání je nutné k tomu, aby si sestra udržela odbornou erudici, příp. aby se mohla ve svém profesionálním životě dále rozvíjet a postupovat. Do této oblasti lze zahrnout:

- *specializační vzdělávání* zaměřující se na specifické prvky ošetrovatelské péče projevující se v rozličných medicínských oborech či formách ústavní péče, věnuje se také zvláštnostem ambulantní a terénní péče a také zdravotnickému managementu
- *postkvalifikační univerzitní studium* v bakalářském nebo magisterském

programu, které je zaměřeno na všeobecné ošetrovatelství nebo zdravotnický management; příp. může absolvování studia přispět k získání specializované funkční způsobilosti. V České republice tento typ vzdělání zajišťují zpravidla lékařské nebo zdravotně sociální fakulty

- *kontinuální vzdělávání* – přispívá k tomu, aby si pracovníci ve zdravotnictví udrželi, obnovili nebo i prohloubili své odborné znalosti. Tato forma vzdělání je nezbytná vzhledem k neustálému rozvoji medicínských oborů a aplikací nejnovějších vědeckých poznatků v praxi. Vzdělávání tohoto typu je zajištěno nejen pomocí organizovaných forem vzdělávání a odborných akcí, které pořádají různá profesní sdružení, ale i samostudiem

Organizátory vzdělávacích akcí, které byly zmíněny v souvislosti s kontinuálním vzděláním, jsou většinou akreditovaná zařízení, zdravotnická zařízení či fyzické nebo právnické osoby. Jejich snahou je poskytnout pracovníkům vhodné prostředí k získání a rozvinutí dílčích znalostí a dovedností a k osvojení si nových postupů a metod. K těmto vzdělávacím akcím lze zařadit:

- *inovační kurz* – odborný kurz, který mohou pořádat dva typy zařízení: jednak akreditované zařízení disponující akreditací pro vzdělávací program, jenž slouží k získání odborné, specializované nebo zvláštní odborné způsobilosti ke konkrétní činnosti, jednak zdravotnické zařízení zajišťující praktické vyučování pro střední, vyšší odborné nebo vysoké školy
- *odborná stáž* – tímto termínem označujeme výkon odborné praxe, který probíhá v akreditovaném zařízení odlišném od běžného místa výkonu práce a jehož cílem je prohloubit znalosti pracovníka tím, že je uplatní v rozdílných podmínkách
- *seminář* – vzdělávací akce, jejíž program se vztahuje k obsahu příslušného zdravotnického povolání. Seminář pořádá buď zdravotnické lůžkové zařízení, nebo akreditované zařízení, nebo takové zařízení, kterému bylo vydáno profesním sdružením souhlasné stanovisko
- *školicí akce* – podobně jako výše, jedná se o vzdělávací akci týkající se příslušného zdravotnického povolání, s tím rozdílem, že jejím organizátorem jsou akreditovaná zařízení nebo zařízení disponující souhlasným stanoviskem profesního sdružení
- *odborná konference, kongres, sjezd, pracovní den, sympozium* – jsou to akce odborného charakteru, při níž každý den vystoupí alespoň čtyři přednášející a jejíž program se věnuje oboru činnosti nelékařského zdravotnického pracovníka. Je třeba, aby profesní sdružení vydalo souhlas se zařazením do kreditového systému

- mezinárodní kongres – o mezinárodním kongresu lze hovořit v případě, že v každém dni vystoupí alespoň jeden zahraniční přednášející. Program mezinárodního kongresu se týká oblasti činnosti příslušného zdravotnického povolání
- publikační činnost – je to činnost spočívající v publikaci odborného materiálu týkajícího se příslušného zdravotnického povolání
- pedagogická činnost – touto činností lze označit vzdělávací činnost, která probíhá v rámci teoretické či praktické výuky ve specializačním vzdělávání, inovačním nebo certifikovaném kurzu, semináři atp., dále také výuku odborných předmětů v rámci studia oboru umožňující později výkon zdravotnického povolání
- vědecko-výzkumná činnost – tato činnost se naplňuje účastí na výzkumných projektech a záměrech, tyto se však musejí týkat oboru činnosti zdravotnického pracovníka či obecně zdravotní péče
- poster – tímto pojmem se označuje specifická účast na odborném sdělení, jehož obsahem jsou komentovaná témata, fotografie či tabulky zveřejněné na tabulích na konferencích, sjezdech, kongresech, sympoziích či pracovních dnech
- e-learningový kurz – tato forma vzdělávací akce či inovačního kurzu je ukončena testem. Pořadatelem kurzu musí být akreditované zařízení a obsah kurzu se musí vztahovat k výkonu příslušného zdravotnického povolání

Další profesní vzdělávání je procesem dlouhodobým, celoživotním. Lze k němu řadit nejen vlastní vzdělávání, ale také osobní rozvoj jedince, jeho dovednosti komunikativní, organizační a manažerské, v neposlední řadě ovšem i jeho kvality mravní. Vzhledem k tomu, že současným trendem je dbát na tuto oblast vzdělávání a Evropská unie se snaží vytvořit efektivní systém vzdělávání zdravotníků, bylo další vzdělávání sester v České republice uzákoněno jako povinnost.

5.3 Sesterská legislativa vzdělávání

Zdravotnické povolání je jedním z regulovaných povolání, které podléhá požadavkům Evropské unie. V České republice jej upravuje zejména zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (dále jen zákon o nelékařských

zdravotnických povolání), ve znění pozdějších předpisů, upravuje podmínky získávání způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče, celoživotní vzdělávání zdravotnických pracovníků a vzdělávání jiných odborných pracovníků a uznávání způsobilostí k výkonu zdravotnického povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče osob, které získaly tuto způsobilost v jiném členském státě než v České republice.

Odborná způsobilost k výkonu povolání všeobecné sestry je stanovena v § 5:

(1) Odborná způsobilost k výkonu povolání všeobecné sestry se získává absolvováním:

- a) nejméně tříletého akreditovaného zdravotnického bakalářského studijního oboru pro přípravu všeobecných sester
- b) nejméně tříletého studia v oboru diplomovaná všeobecná sestra na vyšších zdravotnických školách
- c) vysokoškolského studia ve studijních programech a studijních oborech psychologie - péče o nemocné, pedagogika - ošetřovatelství, pedagogika - péče o nemocné, péče o nemocné nebo učitelství odborných předmětů pro střední zdravotnické školy, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději v akademickém roce 2003/2004
- d) tříletého studia v oboru diplomovaná dětská sestra nebo diplomovaná sestra pro psychiatrii na vyšších zdravotnických školách, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději ve školním roce 2003/2004
- e) studijního oboru všeobecná sestra na střední zdravotnické škole, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději ve školním roce 2003/2004
- f) studijního oboru zdravotní sestra, dětská sestra, sestra pro psychiatrii, sestra pro intenzivní péči, ženská sestra nebo porodní asistentka na střední zdravotnické škole, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději ve školním roce 1996/1997, nebo
- g) tříletého studia v oboru diplomovaná porodní asistentka na vyšších zdravotnických školách, pokud bylo studium prvního ročníku zahájeno nejpozději ve školním roce 2003/2004

(2) Všeobecná sestra, která získala odbornou způsobilost podle odstavce 1 písm. e) až g), může vykonávat své povolání bez odborného dohledu až po 3 letech výkonu povolání všeobecné sestry. Do té doby musí vykonávat své povolání pouze pod odborným dohledem. Povinnost podle věty první se nevztahuje na všeobecné

sestry, které po získané odborné způsobilosti absolvovaly vysokoškolské studium ošetrovatelského zaměření nebo které získaly specializovanou způsobilost podle § 96 odst. 3.

(3) Za výkon povolání všeobecné sestry se považuje poskytování ošetrovatelské péče. Dále se všeobecná sestra ve spolupráci s lékařem nebo zubním lékařem podílí na preventivní, léčebné, diagnostické, rehabilitační, neodkladné nebo dispenzární péči.

(4) Pokud způsobilost k výkonu všeobecné sestry získal muž, je oprávněn používat označení odbornosti všeobecný ošetrovatel.

K prokázání účasti na dalším vzdělávání slouží kreditní systém. Je určeno, kolik kreditů za dané období musí pracovník získat, rovněž jsou vymezeny typy započítatelných vzdělávacích aktivit. Pro snadnější organizaci byl zaveden tzv. registr sester, v němž má každá zdravotní sestra centrálně registrované konto. Na tomto kontě se sčítají kredity, jež sestra získala prostřednictvím dalšího odborného vzdělávání. Formy tohoto vzdělávání i počet kreditů, jimiž jsou ohodnoceny, jsou ošetřeny zákonem. Bez získání stanoveného počtu kreditů nemůže být vydáno osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu, příp. prodloužena jeho platnost.

Kreditní systém určující kreditové ohodnocení jednotlivých forem dalšího vzdělávání je obsahem vyhlášky č. 423/2004 Sb., která byla již dvakrát novelizována, nejprve roku 2008 a poté roku 2010 vyhláškou č. 4/2010 Sb., jež je v současnosti stále platná. Tyto novelizace vedly k jistým změnám, především bylo upraveno kreditové ohodnocení v případě některých vzdělávacích aktivit. Novelizace z roku 2010 rovněž uzákonila prodloužení registračního období z původních šesti let na deset.

Národní registrační systém se považuje za jeden z hlavních a také nejefektivnějších regulačních nástrojů v oblasti zdravotnického povolání. Jeho cílem je mimo jiné také ochrana veřejnosti vyplývající z principu celoživotního vzdělávání.

Přestože však systém funguje již několik let a zdá se být účinně sestaven, analýza „Pracovníci ve zdravotnictví a řídicí pracovníci ve zdravotnictví“, jež byla realizována v roce 2008, odhalila některé nedostatky. Z vyjádření oslovených pracovníků vyplynulo, že systém je nekoordinovaný a nesystematický. Rovněž bylo upozorněno na jeho nízkou efektivitu, minimální zpětnou vazbu, nedostatečné finanční zabezpečení vzdělávání a podprůměrnou úroveň akreditovaných pracovišť.

6 VÝZKUM FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SESTER

Výzkumný problém se zaměřuje na problematiku celoživotního vzdělávání všeobecných sester a to konkrétně všeobecných sester, které jsou registrovány a musí se vzdělávat pro udržení registrace.

Sestry s registrací musí pro udržení registrace sbírat kredity a navštěvovat semináře, přednášky, konference. Tato problematika je důležitá už jen proto, že lidé pracující ve zdravotnictví se stále vzdělávají a učí se nové postupy v medicíně. Proto bylo téma práce zaměřeno na povinné vzdělávání v rámci registrace sester. Sestry to nemají určitě snadné, proto by nás zajímalo, jak jejich vzdělávání ovlivňují vnější a vnitřní faktory, jak moc je další vzdělávání zatěžuje a ovlivňuje jejich osobní život. Dále se budeme zabývat otázkou, zda jim informace a poznatky ze vzdělávacích akcí přinášejí využití v klinické praxi.

Tento výzkum probíhal v rozmezí od září do listopadu 2013 na území šumperského okresu a území hlavního města Prahy. Výzkumné šetření bylo provedeno kvantitativní metodou s využitím dotazníku, jehož vyhodnocením byly porovnávány odpovědi s vytyčenými hypotézami.

6.1 Stanovení cílů výzkumného šetření a formulace hypotéz

Hlavním cílem práce je zmapovat vnější a vnitřní faktory ovlivňující celoživotní vzdělávání sester a výzkumným šetřením zjistit, jaké faktory nejčastěji ovlivňují jejich motivaci k získávání dalších informací a znalostí v zdravotnickém oboru. Výzkumné šetření je také zaměřeno na propojení nově získaných znalostí ze vzdělávacích akcí do výkonu jejich povolání a časovou náročnost ovlivňující jejich volný čas.

Výzkumným šetřením provedeným formou dotazníkového šetření jsou sledovány tyto dílčí problémy zaměřené na zjištění hlavního a dílčích cílů práce:

1. *Které vnitřní faktory nejčastěji ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání sester?*
2. *Které vnitřní motivy nejčastěji ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání sester?*
3. *Které vnější faktory nejčastěji ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání sester?*

4. *Které vnější motivy nejčastěji ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání sester?*
5. *Aplikují sestry nově získané informace a znalosti v klinické praxi?*
6. *Jak ovlivňuje vzdělávání sester jejich volný čas a jak toto vzdělávání v době svého osobního volna vnímají?*

Z výše uvedených dílčích cílů výzkumného šetření byly formulovány následující hypotézy:

H1 Předpokládáme, že na větší část respondentů mají vliv tyto vnitřní faktory - vnitřní pohoda, dostatek kvalitního spánku a odpočinku, pracovní svěžest, než na menší část respondentů, na které má vliv zdravotní stav a pravidelný pracovní rytmus.

H2 Předpokládáme, že respondenty více motivuje ke vzdělávání touha po informacích a nových znalostech, sociální kontakt, rozšíření dosavadních kompetencí, než je méně motivuje zkvalitnění práce, vidina kariérního postupu, osobnost přednášejícího.

H3 Předpokládáme, že na převážnou část respondentů mají vliv tyto vnější faktory - větratelný prostor, dobré vybavení, klidný prostor, než na menší část respondentů, kterou ovlivňuje optimální teplota a dobré osvětlení.

H4 Předpokládáme, že většinu motivují tyto vnější faktory - počet získaných kreditů, cena semináře, vzdálenost od místa konání, než menšinu kterou ovlivňuje požadavek zaměstnavatele, finanční odměna, tematické zaměření.

H5 Předpokládáme, že většina respondentů využívá znalosti získané na vzdělávacích akcích, než menšina, které tyto informace v klinické praxi nevyužívá.

H6 Předpokládáme, že pro větší část respondentů je velice těžké zakomponovat vzdělávací akce do svého osobního života, než pro menšinu, pro kterou není problém vzdělávací akce do svého volného času včlenit.

Hypotéza H1 vychází z nastudované literatury k problematice vnitřních faktorů sester k dalšímu vzdělávání. Z popisu toho tématu bylo jasné, že vnitřní faktory jsou zcela individuální. Proto bylo předpokládáno, že nejčastěji zvolenou odpovědí budou odpovědi - vnitřní pohoda, dostatek kvalitního spánku a odpočinku, pracovní svěžest.

Hypotéza H2 vychází z osobní zkušenosti a předpokladu toho, co by autorku a její okolí motivovalo k účasti na vzdělávací akci. Předpokladem je, že nejčastějším motivem bude touha po znalostech a informacích, protože člověk je zvědavá bytost a má zájem o nové poznatky. Dále nás může motivovat sociální kontakt a rozšíření dosavadních kompetencí. To vychází ze skutečnosti, že člověk je tvor společenský a rád poznává nové lidi.

Hypotéza H3 vychází rovněž z poznatků čerpaných z literatury, kdy předpokládáme, že nejčastějším vnějším faktorem je dostatek čerstvého vzduchu, neboť čerstvý vzduch okysličuje mozek a zlepšuje jeho činnost. Dalšími předpokládanými faktory jsou dobré vybavení, klidný prostor, které jsou také velice důležité pro dostatečnou koncentraci a soustředivost.

Hypotéza H4 vychází z podobného předpokladu jako hypotéza H2, a to z osobní zkušenosti autorky práce. Předpokládáme, že důležitým motivem je počet získaných kreditů, protože je podmínkou udržení registrace sester. Cena semináře je také podstatná, neboť naše celková finanční situace ovlivňuje naše rozhodování při výběru. Dalším předpokládaným motivem je vzdálenost místa konání. Pokud se vzdělávací akce koná mimo místo bydliště, zvyšují se náklady a časová náročnost spojená s dopravou na místo konání.

Hypotéza H5 vychází z autorčiny praxe sestry ve Všeobecné fakultní nemocnici v Praze, kde získala dojem, že sestry které se účastní vzdělávací akce, rády získávají nové informace a chtějí se o jejich účelnosti a pravdivosti přesvědčit v praxi a proto nové informace a znalosti aplikují ve své práci.

Z vlastní zkušenosti výkonu profese všeobecné sestry vychází i hypotéza H6, kdy autorka pracovala v kolektivu většího počtu sester, a bylo vidět, že sestry mají nedostatek volného času, jsou unavené a vyčerpané. Z uvedeného důvodu se domníváme, že čas strávený na vzdělávacích akcích je pro sestry náročný a negativně zasahuje do jejich osobního volna.

6.2 Výzkumné šetření

Ve výzkumném šetření byl pro získání dat použit sestavený dotazník, který tematicky obsahuje čtyři okruhy s celkovým počtem 22 položek. Úvodní část obsahuje 4 položky a věnuje se identifikačním otázkám, které vytvářejí profil respondenta

(pohlaví, věk, registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR, účast na vzdělávání). Druhá část (položky 5-8) se věnuje vnitřním faktorům a motivaci sester ovlivňujícím jejich přístup a postoje ke vzdělávání a faktory dobré psychické a fyzické kondice. Třetí část (položky 9-14) se vztahuje k vnějším faktorům a motivaci k dalšímu, rozšiřujícímu vzdělávání a zkoumá, zda jsou ze strany zaměstnavatele podporováni v dalším vzdělávání, zda jim toto rozšiřování kompetencí přináší vyšší finanční ohodnocení. Je zaměřena také na zjištění informací o způsobu úhrady nákladů na účast na vzdělávacích akcích a vnější motivaci. Dotazník v plném znění je uveden v příloze A.

6.3 Výzkumná metoda, technika

Při sestavování dotazníku byly v první řadě jasně vymezeny indikátory, s cílem vytvořit funkční a spolehlivý zdroj získání sledovaných dat vedoucích k naplnění stanoveného cíle výzkumu. Následně byly v další fázi formulovány položky (otázky), sestavené v určitém pořadí, a celkový vzhled dotazníku, přičemž byly respektovány základní principy provádění pedagogického výzkumu (Chráska, 2007 s. 169). Jedná se především o stanovení jednotlivých položek při zachování jasné, srozumitelné a jednoznačné formulace, neutralnost, zjišťování pouze nezbytných údajů, přesné pokyny k vyplňování a celková přehlednost.

V dotazníku byly použity otázky s možností uzavřené a polouzavřené. Položky 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 obsahují otázky s *uzavřenými* odpověďmi. *Polouzavřené* možnosti odpovědí jsou zahrnuty v pouze v položce 10, která byla vytvořena pro případ, že by nabízené odpovědi nebyly dostačující. Respondenti tak mohli vyjádřit své odpovědi v polouzavřené položce v kategorii „jiné“.

Tabulka 1: Operacionalizace dotazníku

Indikátory	Položky dotazníku
Profil respondenta	<ul style="list-style-type: none"> ▪ pohlaví ▪ věk ▪ registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR ▪ účast na vzdělávacích akcích
Vnitřní faktory a motivace	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rozhodující vnitřní faktory ▪ sociální kontakt ▪ motivace ▪ psychická a fyzická kondice
Vnější faktory	<ul style="list-style-type: none"> ▪ dobrovolnost ▪ podpora zaměstnavatele ▪ finanční ohodnocení ▪ finanční náročnost ▪ rozhodující vnější faktory ▪ aspekty volby
Aplikace poznatků v praxi	<ul style="list-style-type: none"> ▪ přínos ▪ využití ▪ oblast využití
Vliv na volný čas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ způsob účasti ▪ začlenění do volného času ▪ percepce zásahu do volného času ▪ podpora rodiny
Názor na další vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> ▪ význam vzdělávání

6.4 Pilotáž dotazníku

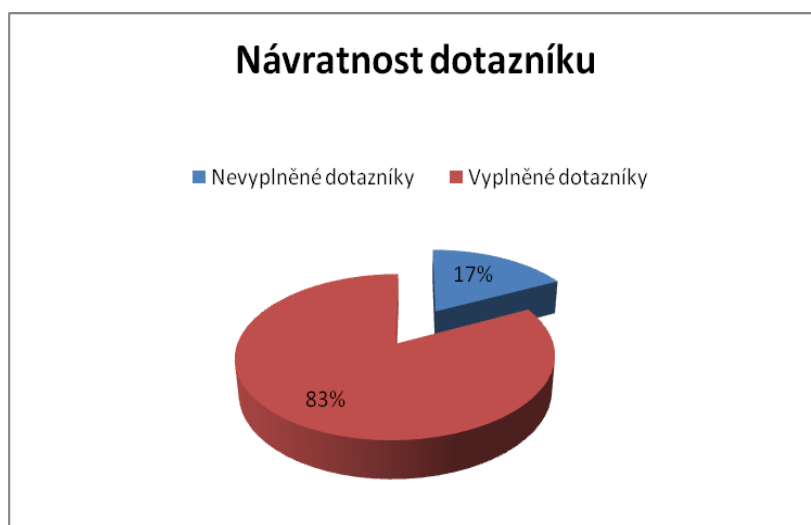
Před provedením výzkumu byla uskutečněna pilotní studie u 15 respondentů za účelem zjištění jasnosti a srozumitelnosti položených otázek. Položka číslo 5 a položka číslo 10 byly rozšířeny o další možnosti odpovědí, které respondentům v původní verzi scházely. Celkově byla více propracována grafická úprava směřující ke zvýšení orientace v dotazníku.

6.5 Charakteristika zkoumaného souboru

Soubor respondentů, kteří byli osloveni s žádostí o vyplnění dotazníku, tvořili pracovníci vykonávající profesi sestry ve zdravotnickém zařízení v šumperském okrese a v Hlavní městě Praha. Celkem bylo rozdáno 200 dotazníků a do zapečetěných schránek umístěných na jednotlivých odděleních a v ambulancích bylo odevzdáno 165 dotazníků, tj. 83%. Z nich bylo vyčleněno 30 dotazníků, v nichž respondenti v položce č. 4 odpovídali, že se aktivně neúčastní vzdělávacích akcí. Tímto došlo k vytvoření zkoumaného souboru respondentů o počtu 135, kteří se aktivně účastní dalšího vzdělávání. Vznikl tak specifický soubor respondentů, kteří byli schopni objektivně odpovídat na dotazy týkající se dalšího vzdělávání.

Tento specifický soubor tvořilo 120 žen (89%) a 15 mužů (11%). Nejčastěji se jednalo o respondenty ve věku 31 - 40 let (46 %), dále následovala skupina ve věku do 30 let (33%).

Graf 1: Návratnost dotazníků



6.6 Sběr a zpracování dat

Sběr výzkumných dat byl založen na dotazníkovém šetření mezi pracovníky vykonávajícími profesi sestry ve zdravotnickém zařízení. Vytvořený dotazník byl mezi respondenty distribuován prostřednictvím staničních sester na jednotlivých odděleních

a do ambulancí přímo autorkou práce. Anonymita byla zachována díky zapečetěným schránkám umístěným na pracovištích, do nichž byly dotazníky po vyplnění vhazovány. Sběr dat probíhal od 1.9.2013 do 18.11.2013. Data byla následně zpracována do předem připravených tabulek pro jednotlivé odpovědi a poté v programu Microsoft Excel metodami absolutní a relativní četnosti. Pro interpretaci výstupů byly použity výsečové grafy.

7 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

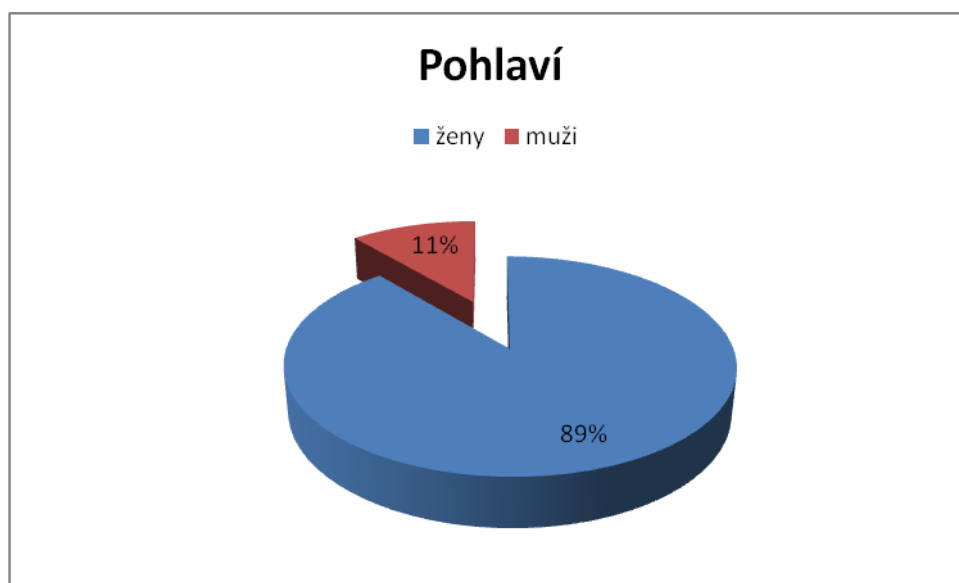
7.1 Profil respondentů

Položka 1: Pohlaví

Tabulka 2: Pohlaví

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Žena	120	89 %
Muž	15	11 %
Celkem	135	100 %

Graf 2: Pohlaví



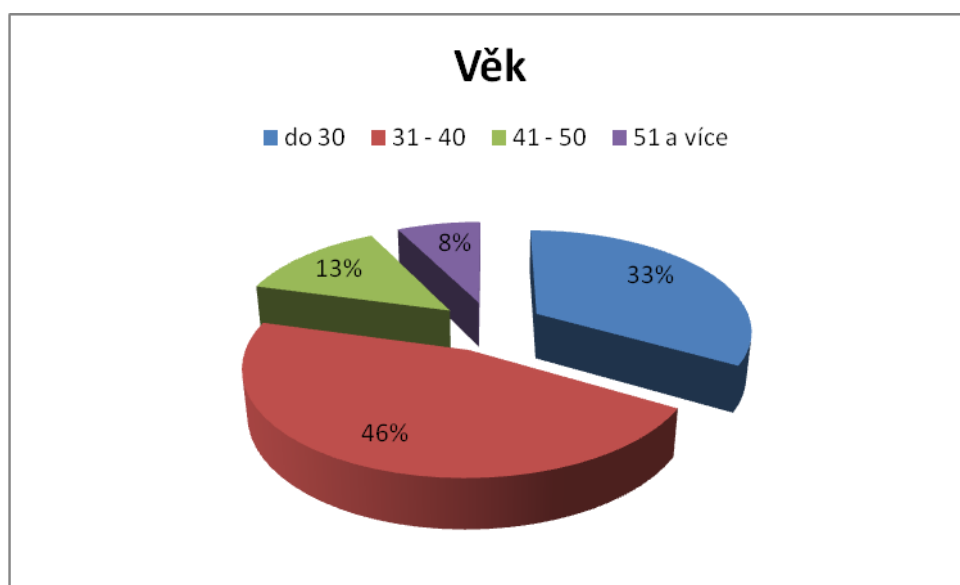
Tato otázka rozlišuje pohlaví respondentů. V oboru ošetrovatelství, pod který spadají všeobecné sestry, je převážně více žen. Vychází to z přirozenosti, že ženy vždy byly ty, které opatrovaly a staraly se, a pokračují s tím i nadále. Obecně to můžeme vidět přímo v nemocničním areálu na jednotlivých odděleních. Nicméně se již zvyšuje i počet zastoupení mužů v roli všeobecných sester, zatím se ale jejich procento zvyšuje pouze pomalu. Výzkumný soubor z celkového počtu 135 tvořilo 89 % žen (120) a 11% mužů (15).

Položka 2: Věk

Tabulka 3: Věk

	Absolutní četnost	Relativní četnost
do 30	45	33 %
31 - 40	62	46 %
41 - 50	18	13 %
51 a více	10	8 %
Celkem	135	100 %

Graf 3: Věk



Tato otázka se zajímá o indikátor věku, který detekuje nejčastější věkovou kategorii pracovníků ve zdravotnictví na pozici sestry. Vzhledem ke specificky vybranému výzkumnému souboru také poukazuje na věkové rozmezí, v němž se sestry nejvíce účastní vzdělávacích akcí. Respondenti měli na výběr z pěti možností. Nejčastější věkovou kategorií byl skupina respondentů ve věku 31 – 40 let a to 46 % (62). Následovala mladší skupina do 30 let - 33% (45) a skupina 41 – 50 let 13% (18). Nejméně zastoupenou věkovou kategorií byli respondenti ve věku 51 a více let a to 8% (10), což s největší pravděpodobností může mít souvislost s fyzickou náročností této profese. Nejvíce aktivní v souvislosti se vzděláváním jsou pracovníci ve věku 31 – 40 let.

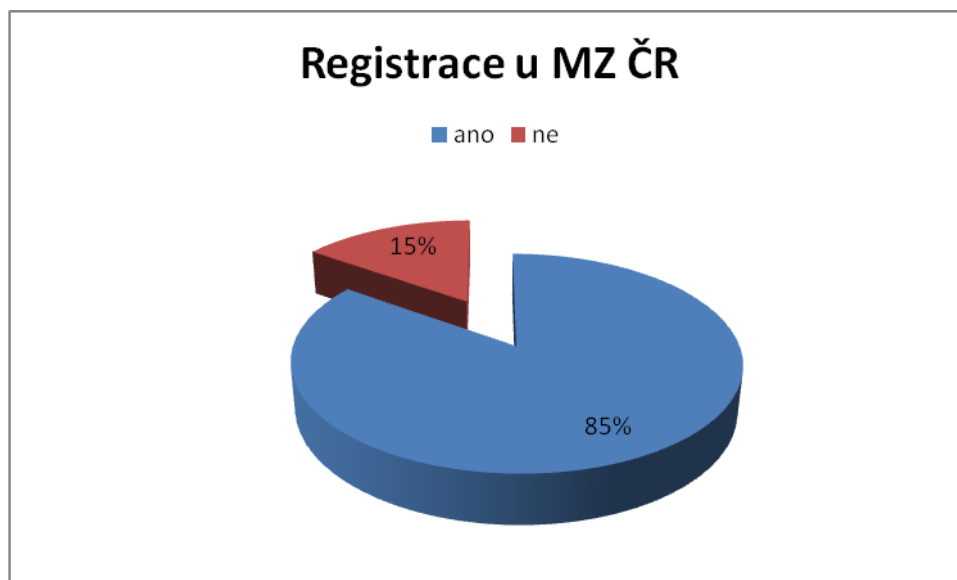
Položka 3: Registrace u ministerstva zdravotnictví ČR

Jste registrovaná sestra u Ministerstva zdravotnictví dle zákona č. 96/2004 Sb.?

Tabulka 4: Registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	140	85 %
Ne	25	15 %
Celkem	165	100 %

Graf 4: Registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR



Z celkového počtu 165 vrácených dotazníků odpovědělo 85 % (140), že jsou registrováni u Ministerstva zdravotnictví ČR a pouze 15% (25) respondentů je bez registrace. Aby sestra mohla pracovat bez odborného dohledu, je třeba, aby byla registrována, což se současně projevuje ve vyšším procentu registrovaných sester, které pracují ve zdravotnictví.

Položka 4: Účast na vzdělávacích akcích

Účastníte se aktuálně vzdělávacích akcí k udržení registrace sester?

Tabulka 5: Účast na vzdělávacích akcích

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	135	100 %
Celkem	135	100 %

Graf 5: Účast na vzdělávacích akcích



Tato otázka byla rozhodující pro započtení do specifického souboru respondentů, se kterými jsme dále při vyhodnocení dotazníků pracovali. Důvodem byla skutečnost, že bylo třeba vyřadit respondenty, kteří se v současné době neúčastní dalšího vzdělávání, přestože jsou registrováni u Ministerstva zdravotnictví ČR. V konečném důsledku tedy z celkového počtu 135 respondentů odpovědělo 100% a potvrdilo aktivní účast na dalším vzdělávání.

7.2 Analýza vnitřních faktorů a motivace ovlivňujících vzdělávání

Položka 5: Rozhodující vnitřní faktory

Který vnitřní faktor je pro Vás důležitý při vzdělávání?

Tabulka 6: Rozhodující vnitřní faktory

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Zdravotní stav	25	18%
Dostatek kvalitního spánku a odpočinku	32	24%
Pravidelný pracovní rytmus	15	11%
Pracovní svěžest	28	21%
Vnitřní pohoda	35	26%
Celkem	135	100 %

Graf 6: Rozhodující vnitřní faktory



Otázka mapuje vnitřní faktory, které rozhodují o dobrovolném vzdělávání. Tyto vnímá každý jinak, někomu stačí být odpočínutý, jinému psychická pohoda. V případě našich respondentů uvedlo 18% (25), aby měli dobrý zdravotní stav. U 24% (32) to byla potřeba dostatečného, kvalitního spánku a odpočinku. Pravidelný pracovní rytmus potřebuje 11% (15) respondentů k tomu, aby se vzdělávali. Odpověď, že je potřeba pracovní svěžesti odpovědělo 21% (28) a potřebu vnitřní pohody označilo 26% (35). Tyto faktory jsou zcela individuální, jen o pár procent byla nejčastější odpovědí vnitřní pohoda a hned za ní následoval dostatek kvalitního spánku a odpočinku.

Položka 6: Sociální kontakt se známými osobami

Je pro Vás účast na vzdělávacích akcích příjemnější při vědomí, že tam s Vámi budou kolegové?

Tabulka 7: Sociální kontakt se známými osobami

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, vždy jsem se rád(a), když se nás účastní více	85	63%
Ne, rád(a) se vzdělávám sám/sama	16	12%
Ne, nezáleží mi na tom, kdo tam se mnou je	34	25%
Celkem	135	100%

Graf 7: Sociální kontakt se známými osobami



Je velice důležité, aby nám bylo při vzdělávání příjemně a nebyli jsme ve stresu. Spousta lidí se necítí dobře mezi cizími osobami, a proto raději navštěvují vzdělávací akce s kamarády, příbuznými atd. Nás v této otázce zajímalo, jestli je pro respondenty příjemnější, když se účastní vzdělávací akce s vědomím, že nejsou samy, ale mají tam známé tváře. Odpověď ano byla označena v 63% (85) případů. Možnost odpovědi ne, rád(a) se vzdělávám sám/sama byla zastoupena ve 12% (16) a možnost ne, nezáleží mi na tom v 25% (34).

Položka 7: Motivace ke vzdělávání

Jaká je Vaše motivace k celoživotnímu vzdělávání?

Tabulka 8: Motivace ke vzdělávání

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Touha vzdělávat se a získávat nové informace	45	33%
Zkvalitnění mé práce	13	10%
Rozšíření dosavadních kompetencí	18	13%
Vidina kariérního postupu	9	7%
Sociální kontakt	31	23%
Osobnost přednášejícího	5	4%
Zvolené téma mě zajímá	14	10%
Celkem	135	100%

Graf 8: Motivace ke vzdělávání



Vnitřní motivace k tomu, proč se budeme vzdělávat a zlepšovat se v nových znalostech je u každého z nás individuální, neboť k tomu každý máme jiný motiv. Tato otázka nám pomůže zjistit, které motivy respondenty nejčastěji ovlivňují. Touha po vzdělávání a získávání nových informací byla nejčastější odpovědí a to u 33% (45). Zkvalitnění mé práce bylo označeno v 10% (13) případech a o rozšíření dosavadních kompetencí má zájem 13% (18). Dalšími možnými odpověďmi byly pak vidina

kariérního postupu 7% (9), sociální kontakt 23% (31), osobnost přednášejícího 4% (5) a poslední možná odpověď zvolení tématu co mě zajímá 10% (14).

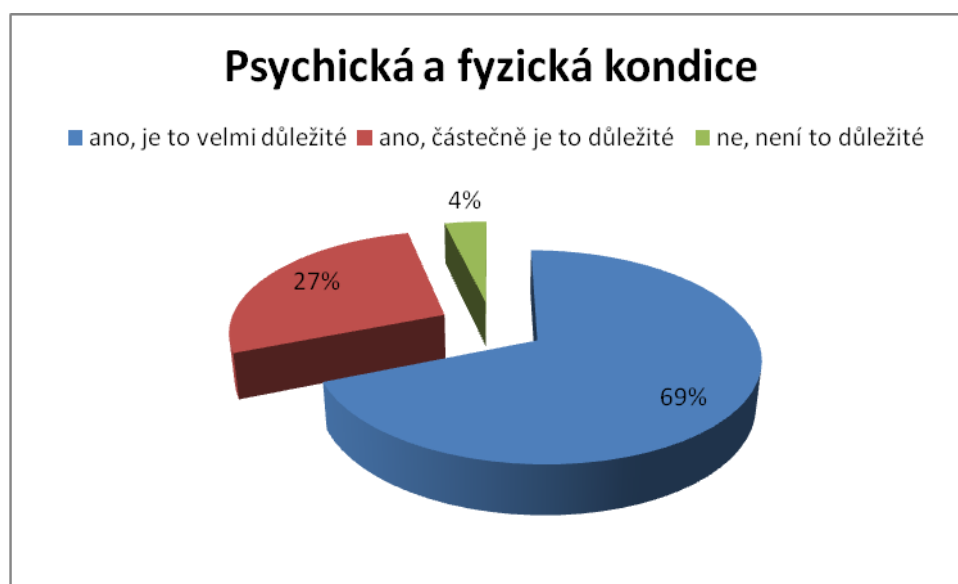
Položka 8: Psychická a fyzická kondice

Je pro Vás důležitým faktorem pro volbu vzdělávání dobrá psychická a fyzická kondice?

Tabulka 9: Psychická a fyzická kondice

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano, je to velmi důležité	93	69%
ano, částečně je to důležité	37	27%
ne, není to důležité	5	4%
Celkem	135	100%

Graf 9: Psychická a fyzická kondice



Je jasné, že pro správné vnímání a funkci mozku musí být člověk dostatečně fyzicky a psychicky odpočutý a v kondici. Více to platí hlavně při soustředění na nové poznatky, když se účastníme vzdělávacích akcí, je to nezbytnou součástí dobrého příjmu nové informace.

Odpověď ano, je to velmi důležité označilo 69% (93) respondentů. Ano, částečně je to důležité bylo zaškrtnuto v 27% (37). A lidé, co nepovažovali za důležité fyzickou a psychickou kondici, odpověděli ne, byli v zastoupení 4% (5).

7.3 Analýza vnějších faktorů a motivace ovlivňujících vzdělávání

Položka 9: Dobrovolnost vzdělávání

Vzdělával(a) byste se i bez povinnosti dalšího vzdělávání?

Tabulka 10: Dobrovolnost vzdělávání

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	94	70%
Ne	41	30%
Celkem	135	100%

Graf 10: Dobrovolnost vzdělávání



Zajímá nás názor sester, zda kdyby nebyly nuceny se vzdělávat by samy navštěvovaly vzdělávací akce a zajímaly se o nové, moderní postupy ve zdravotnictví

nebo jiných oborech. Ve 30 % (41) případů respondenti uváděli, že by se dobrovolně dále nevzdělávali a 70% (94) že ano, což nás mile překvapilo a potěšilo.

Položka 10: Podpora zaměstnavatele

Podporuje Vás zaměstnavatel v dalším vzdělávání?

Tabulka 11: Podpora zaměstnavatele

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ne	85	63%
Ano	50	37%
Celkem	135	100%

Graf 11: Podpora zaměstnavatele



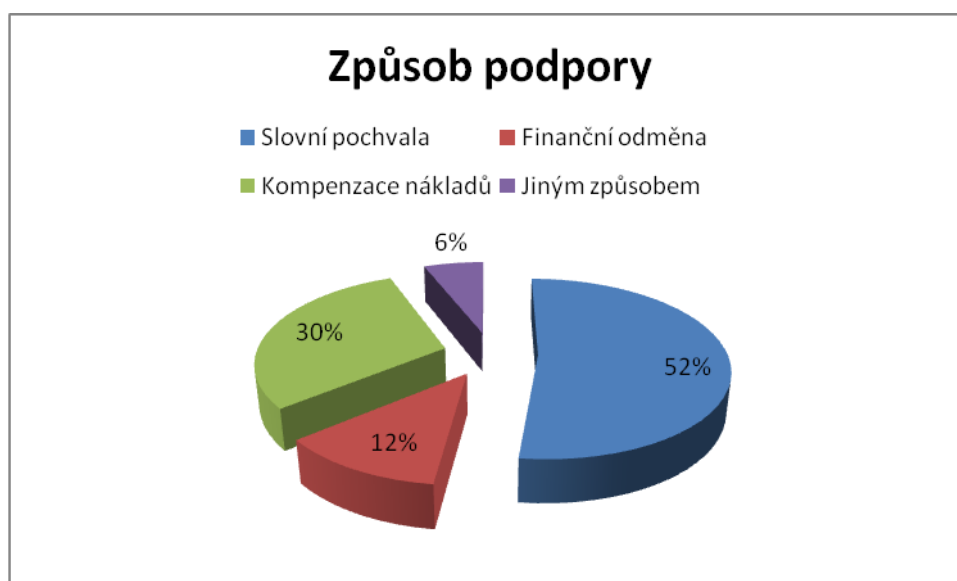
Touto otázkou je mapováno, zda mají respondenti oporu u svého zaměstnavatele. Zda je podporuje ve vzdělávání, protože i pro něj je přínosné, když se jeho zaměstnanci vzdělávají a přinášejí do praxe nové informace a postupy. Pouze 37% (50) respondentů uvedlo, že podporu u zaměstnavatele mají. Naopak 63% (85) dotázaných odpovědělo, že zaměstnavatelem podporováni nejsou.

Jakým způsobem Vás podporuje?

Tabulka 12: Způsob podpory zaměstnavatelem

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Slovní pochvala	26	52%
Finanční odměna	6	12%
Kompenzace nákladů	15	30%
Jiným způsobem	3	6%
Celkem	50	100%

Graf 12: Způsob podpory zaměstnavatelem



Podotázkou na otázku podpory respondentů ze strany zaměstnavatele byl zjišťován způsob této podpory, zda je nějakým způsobem snaha respondentů oceňována. Možnost slovní pochvaly zvolilo 52% (26) respondentů, 30% (15) má kompenzovány náklady. Finanční odměnu obdrží 12% (6) dotazovaných a 6% (3) je

podporováno jiným způsobem. Tito tři respondenti získali od zaměstnavatele dárkovou poukázku, pochvalu před oddělením a reklamní předměty (propisku a psací blok).

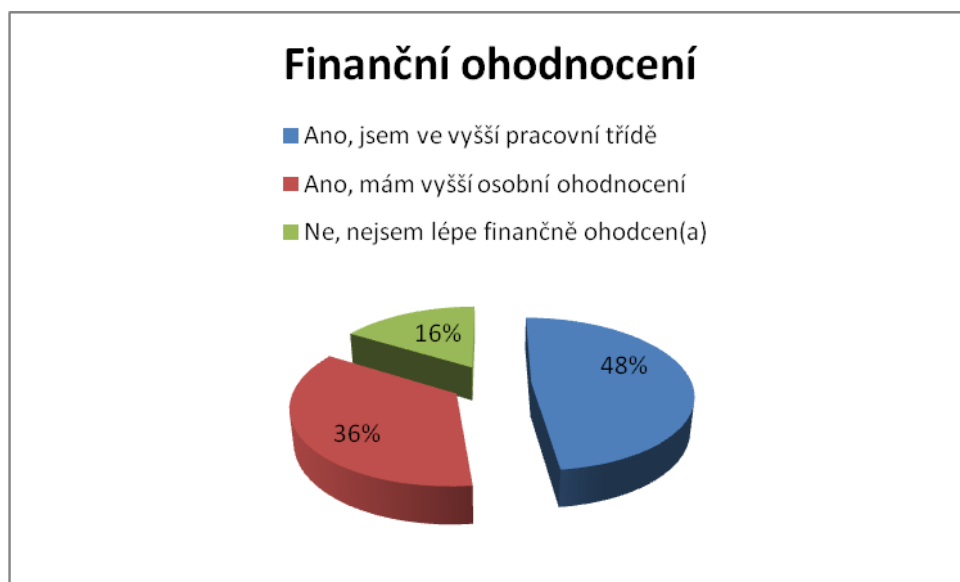
Položka 11: Finanční ohodnocení

Zvyšuje se Vaše platová třída nebo finanční ohodnocení s registrací sester?

Tabulka 13: Finanční ohodnocení

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, jsem ve vyšší pracovní třídě	65	48%
Ano, mám vyšší osobní ohodnocení	48	36%
Ne, nejsem lépe finančně ohodcen(a)	22	16%
Celkem	135	100%

Graf 13: Finanční ohodnocení



Po registraci by se sestřám měla zvedat platová třída, protože se řadí do kategorie pracovníků, kteří mohou vykonávat svou profesi bez odborného dozoru. V této otázce nás zajímalo, jak to sestry vykonávající profesi mají ve skutečnosti. V 48% (65) byla

odpověď ano, jsme ve vyšší platové třídě. Další odpověď byla ano, mám vyšší osobní ohodnocení a to v 36% (48). A v 16% (22)ne, nejsem lépe ohodnocen(a).

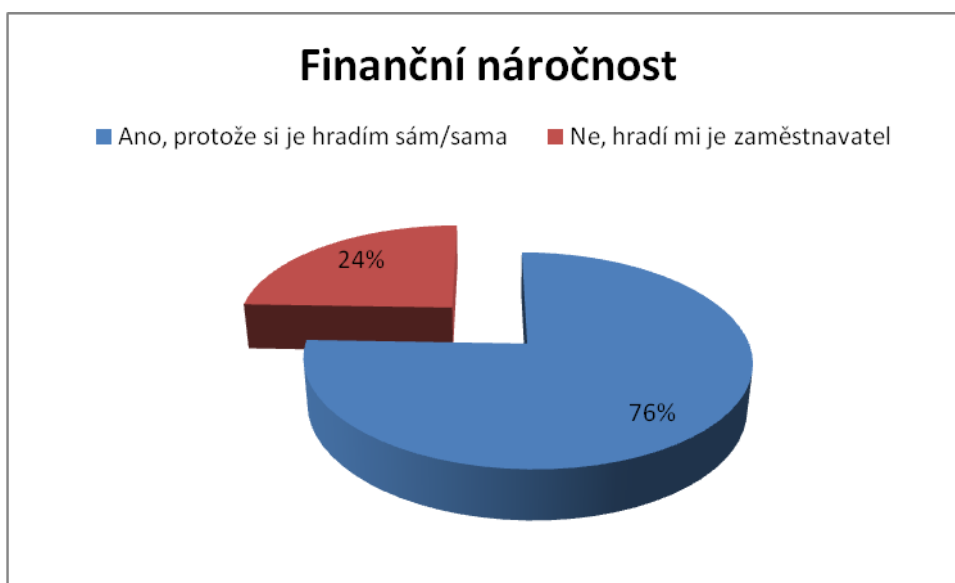
Položka 12: Finanční náročnost

Máte zvýšené výdaje spojené s účastí na vzdělávacích akcích?

Tabulka 14: Finanční náročnost

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, protože si je hradím sám/sama	102	76%
Ne, hradí mi je zaměstnavatel	33	24%
Celkem	135	100%

Graf 14: Finanční náročnost



Za účast na vzdělávacích akcích musíme zaplatit. Jako za vše jiné v dnešním světě je málo co zadarmo, to platí i v tomto případě. Proto byla položena tato otázka, zda se zvyšují výdaje spojené s účastí na vzdělávacích akcích. 76% (102) respondentů uvedlo odpověď, ano, zvyšují se mi náklady, protože si je hradím sám/sama. Druhá možná odpověď byla ne, hradí mi je zaměstnavatel a to v 24% (33).

Položka 13: Rozhodující vnější faktory

Který vnější faktor je pro Vás důležitý při vzdělávání?

Tabulka 15: Rozhodující vnější faktory

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Optimální teplota	14	10%
Větratelný prostor, dostatek čerstvého vzduchu	38	28%
Dobré osvětlení	17	13%
Klidný prostor	27	20%
Dobré vybavení	39	29%
Celkem	135	100%

Graf 15: Rozhodující vnější faktory



Vnějším faktorem je prostředí, ve kterém se vzděláváme, a přispívá našemu dobrému získávání vědomostí. 10% (14) uvedlo, že pro vhodné prostředí potřebuje optimální teplotu, 28% (38) větratelný prostor. Podmínku dobrého osvětlení považuje

za rozhodující 13% (17) dotazovaných. Klidný prostor bez rušivých zvukových elementů potřebuje 20% (27). A pohodlnou židli a stůl považuje za důležitý faktor k řádnému vzdělávání 29% (39). Každý z nás potřebuje něco jiného, při čem se mu budou lépe získávat nové znalosti a informaci, v našem případě to však byla podmínka dobrého vybavení.

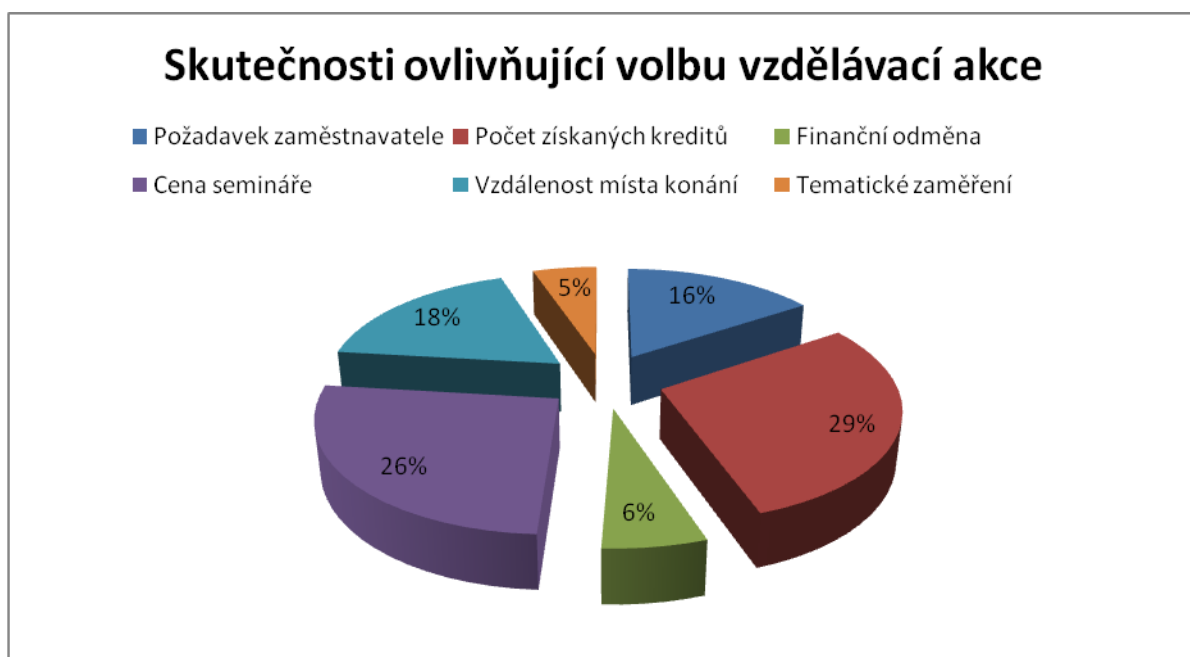
Položka 14: Skutečnosti ovlivňující volbu vzdělávací akce

Které skutečnosti rozhodují, jakých seminářů se zúčastníte?

Tabulka 16: Skutečnosti ovlivňující volbu vzdělávací akce

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Požadavek zaměstnavatele	21	16%
Počet získaných kreditů	39	29%
Finanční odměna	8	6%
Cena semináře	35	26%
Vzdálenost místa konání	24	18%
Tematické zaměření	7	5%
Celkem	135	100%

Graf 16: Skutečnosti ovlivňující volbu vzdělávací akce



Vnější motivací rozumíme to, jak na nás působí okolí a různé podmínky, které vzděláváním získáváme. Požadavek zaměstnavatele je motivem u 16% (21) respondentů. Počet získaných kreditů označilo nejvíce procent 29% (39). Oproti tomu pouhých 6% (8) označilo za motiv finanční odměnu. Respondenty také ovlivňuje i cena semináře a to v 26% (35). Vzdálenost od místa konání 18% (24). Posledním uváděným motivem je téma vzdělávací akce 5% (7).

7.4 Aplikace poznatků získaných v dalším vzdělávání v klinické praxi

Položka 15: Přínos vzdělávání v praxi

Myslíte si, že informace získané na vzdělávacích akcích jsou přínosné pro klinickou praxi?

Tabulka 17: Přínos vzdělávání v praxi

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, myslím, že jsou přínosné	38	28%
Ano, myslím, že částečně přínosné budou	72	53%
Ne, myslím, že nejsou přínosné	25	19%
Celkem	135	100%

Graf 17: Přínos vzdělávání v praxi



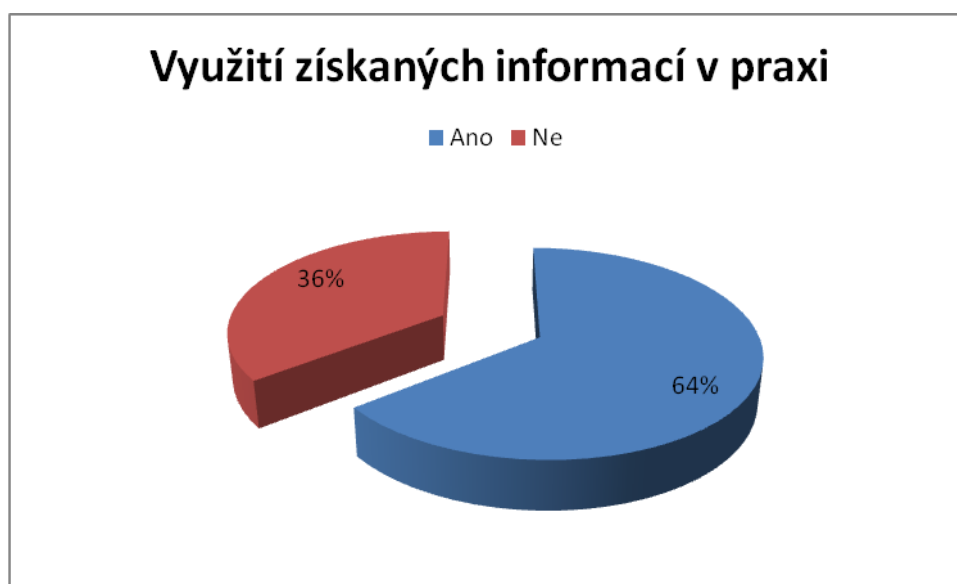
Je důležité nejen informace získávat, ale také je propojit tak, aby pro nás byly přínosem zvláště u sester, které se účastní odborných seminářů na odborná témata z jejich prostředí, která mají možnost následně uplatnit ve své praxi. Zda jsou informace převzaté na vzdělávacích akcích přínosné, bylo mapováno právě touto otázkou. Ze 135 dotazovaných respondentů, byla označena odpověď ano, myslím si, že jsou přínosné v 28% (38). Z 53% (72) byla stanovena odpověď ano, myslím si že částečně přínosné budou a 19% (25) respondentů uvedlo, že pro ně přínosné nejsou. Položka 16: Využití získaných informací v praxi

Už jste někdy využil(a) získané znalosti a informace ze vzdělávacích akcí v praxi?

Tabulka 18: Využití získaných informací v praxi

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	87	64%
Ne	48	36%
Celkem	135	100%

Graf 18: Využití získaných informací v praxi



Informace, které získáme, je důležité si ověřit v praxi. V případě, že se tak skutečně stane, znamená, že pro nás byly užitečné a hodí se nám. Dotazováním

respondentů bylo zkoumáno, zda informace získaná na vzdělávacích akcích byla už využita v praxi. 64% (87) respondentů uvedlo, že se jim již podařilo získané informace uvést do praxe a 36 % (48), že je v praxi nevyužili.

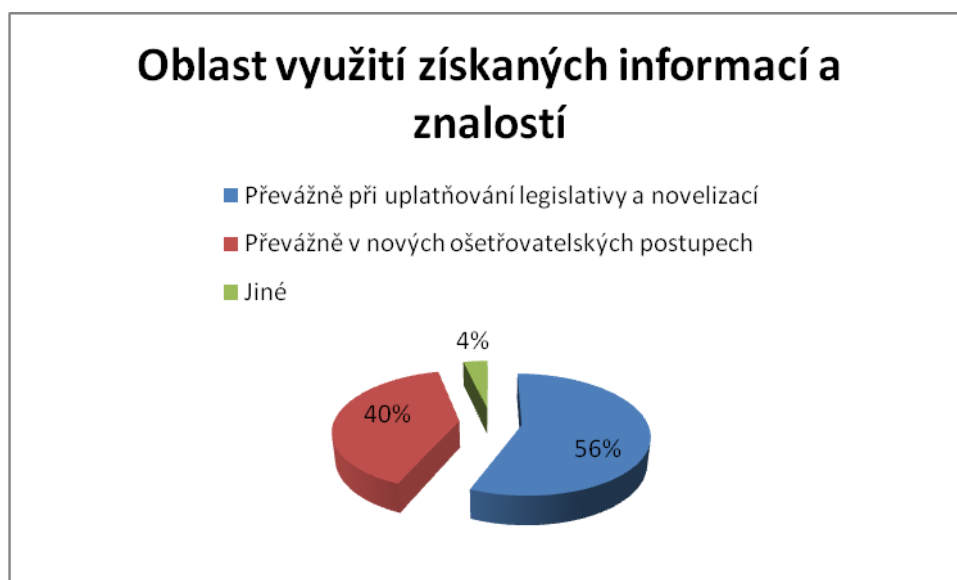
Položka 17: Oblast využití získaných informací a znalostí

V které oblasti nejvíce využíváte nové informace a znalosti?

Tabulka 19: Oblast využití získaných informací a znalostí

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Převážně při uplatňování legislativy a novelizací	76	56%
Převážně v nových ošetrovatelských postupech	54	40%
Jiné	5	4%
Celkem	135	100%

Graf 19: Oblast využití získaných informací a znalostí



Další otázkou bylo zkoumáno, kterou oblast informací sestry nejčastěji využívají. Zda informace týkající se legislativy, jako je dokumentace anamnéza a další formální stránky jejich práce, anebo spíše informace praktické, které využijí při péči o pacienty. Odpověď převážně při uplatňování legislativy a novelizací označilo 56% respondentů, převážně v nových ošetřovatelských postupech 40 % (54) dotazovaných. Variantu jiné označilo pouze 4% (5) respondentů.

7.5 Vliv dalšího vzdělávání na volný čas

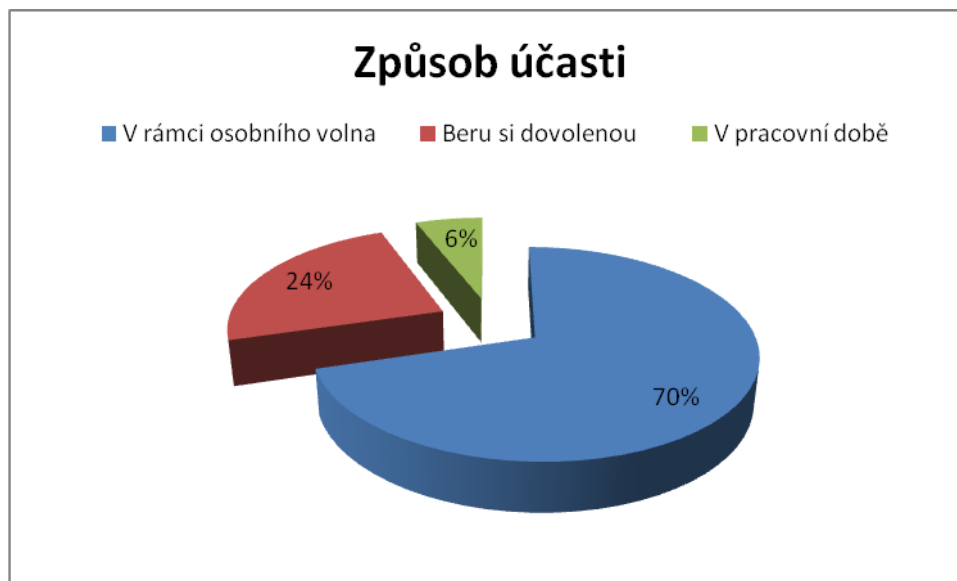
Položka 18: Způsob účasti na vzdělávání

Musíte si brát na vzdělávací akce své osobní volno, nebo jakým způsobem se jich účastníte?

Tabulka 20: Způsob účasti na vzdělávání

	Absolutní četnost	Relativní četnost
V rámci osobního volna	95	70%
Beru si dovolenou	32	24%
V pracovní době	8	6%
Celkem	135	100%

Graf 20: Způsob účasti na vzdělávání



Je nutné si uvědomit, že pro zaměstnané osoby je velice náročné navštěvovat další vzdělávací akce. Především u našich respondentů, kteří ve většině případů pracují na směny, je to obzvláště složité tyto dvě činnosti zkombinovat. Největší část z nich – 70% (95) uvedlo, že se vzdělává v rámci osobního volna. Dovolenou si za účelem vytvoření časového prostoru bere 24% (32) respondentů a pouze 6% (8) má možnost vzdělávat se ve své pracovní době.

Položka 19: Zakomponování vzdělávání do volného času

Pokud jste v předchozí otázce označil(a) odpověď, že se vzděláváte v době svého osobního volna nebo si berete dovolenou, je pro Vás těžké zakomponovat vzdělávací akce do svého volného času?

Tabulka 21: Zakomponování vzdělávání do volného času

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, je to velmi těžké	105	83%
Ne, není to problém	22	17%
Celkem	127	100%

Graf 21: Zakomponování vzdělávání do volného času



Tato otázka vychází z předchozí položky, kde respondenti označili odpovědi a nebo b, pakliže si berou na vzdělávací akce dovolenou nebo se jich účastní v osobním volnu. Zajímali jsme se, zda je těžké začlenit vzdělávací akce do osobního času s dalšími aktivitami. 83% (105) respondentů uvádělo, že je pro ně velmi obtížné další vzdělávání zakomponovat do svých volnočasových aktivit a pouhých 17% (22), že to pro ně problém není.

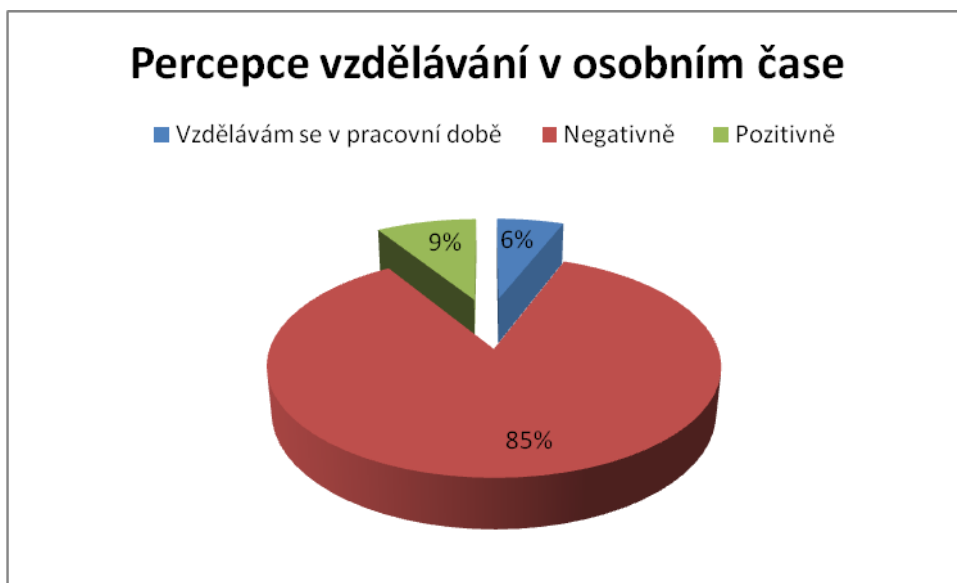
Položka 20: Percepce vzdělávání v osobním čase

Jak vnímáte skutečnost, že se v rámci osobního volna účastníte vzdělávacích akcí?

Tabulka 22: Percepce vzdělávání v osobním čase

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vzdělávám se v pracovní době	8	6%
Negativně	115	85%
Pozitivně	12	9%
Celkem	135	100%

Graf 22: Percepce vzdělávání v osobním čase



Sestra pracující ve zdravotnictví jsou všeobecně velmi vytížené při svých službách a mají málo volného času. Pokud jim nějaký zbývá, a ony se musí účastnit nějaké vzdělávací akce, zajímáme se o jejich vnímání této skutečnosti. 6% (8) respondentů uvedlo, že ke vzdělávání využívají svou pracovní dobu. 85% (115) odpovědělo, že účast na vzdělávacích akcích v době osobního volna vnímá negativně a 9% (12) tato skutečnost nevadí.

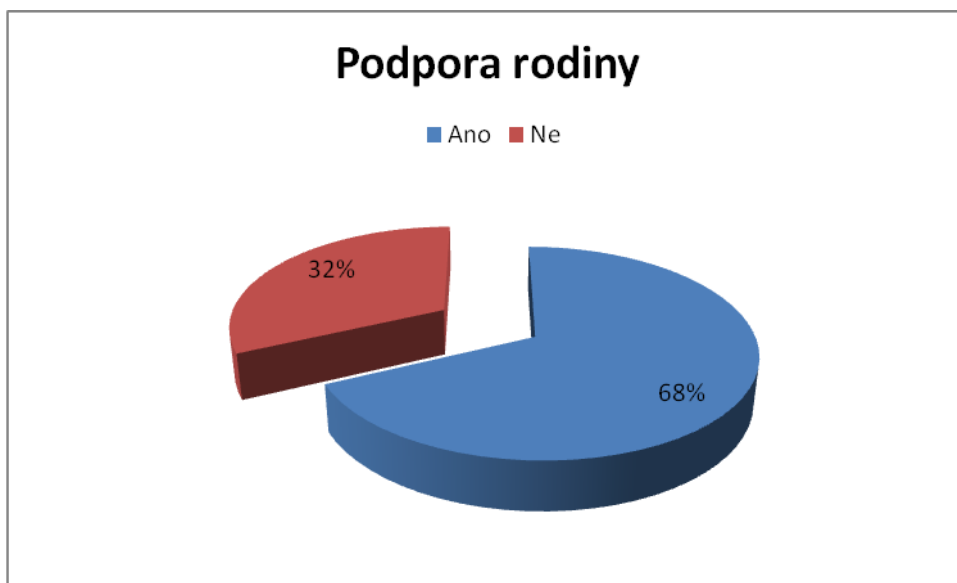
Položka 21: Podpora rodiny

Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?

Tabulka 23: Podpora rodiny

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	85	68%
Ne	40	32%
Celkem	135	100%

Graf 23: Podpora rodiny



Důležitým a subvenčním aspektem při vzdělávání je podpora ze strany blízkých. Člověku přináší příjemný pocit, že za jeho snahou ve vzdělávání stojí i ostatní a má z něj radost. Je utvrzován ve skutečnosti, že dělá správnou věc pro sebe a že se obohacuje o nové informace. Je proto důležité, aby ti nejbližší, jako je rodina, nás ve vzdělávání podporovali. Mezi respondenty bylo mapováno, zda jsou podporováni právě ze strany své rodiny, přičemž 68% (85) respondentů uvedlo, že podporu mají. 32% (40) napsalo, že je rodina v jejich snaze nepodporuje.

7.6 Názor na další vzdělávání

Položka 22: Význam vzdělávání

Považujete za důležité se dále vzdělávat?

Tabulka 24: Význam vzdělávání

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	99	73%
Ne	36	27%

Celkem	135	100%
---------------	------------	-------------

Graf 24: Význam vzdělávání



Vzdělávání je velice důležitou součástí našeho života, během něho se stále něco nového učíme. Vzdělávat se je nezbytné pro udržení tempa s moderním světem a v odvětví medicíny to platí samozřejmě také. Touto otázkou byl mapován názor respondentů, zda vzdělávání považují za důležité. Z možností odpovědí označilo možnost ano 73% (99) dotazovaných a 27% (36) uvedlo, že nikoliv.

8 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

První stanovená hypotéza H1 byla zaměřená na předpoklad, že vnitřní faktory, které ovlivňují většinu, jsou vnitřní pohoda, dostatek kvalitního spánku a odpočinku a pracovní svěžest. Naopak že u menší části respondentů rozhodují vnitřní faktory, jako jsou zdravotní stav a pravidelný pracovní rytmus. Na tuto hypotézu jsme získali odpověď z otázky číslo 5. Nejčastěji označovanou odpovědí na otázku, který vnitřní faktor ovlivňuje vzdělávání, byla odpověď vnitřní pohoda - 26%. Pro vzdělávání je

nezbytné, aby účastníci vzdělávacích akcí byli v co nejlepší vnitřní pohodě pro dobré vstřebávání informací a dostatečnou soustředivost na přednášené téma. Další odpovědí, která byla často označována, byla odpověď potřeba dostatečného spánku a odpočinku 24%. Člověk pokud je kvalitně vyspaný a odpočinitý se lépe a déle dokáže soustředit na obsah nových informací a znalostí. Pracovní svěžest byla označena 21% respondentů. Pracovní svěžest má dobrý vliv na příjem nových informací, proto by bylo vhodné, aby účastníci absolvovali vzdělávací akce v ranních hodinách, než po dnu stráveném v práci. Tyto odpovědi tvoří celkem 71% což je více než polovina. Tedy více než polovina respondentů odpověděla, že je pro ně rozhodujícím vnitřním faktorem jedna z těchto tří možností a to vnitřní pohoda, dostatek spánku a odpočinku a pracovní svěžest. Oproti tomuto zjištění, které jsou nejčastější faktory vzdělávání, jsou tu možnosti, které byly méně označovány. Odpovědi, které byly označovány méně, jsou zdravotní stav 18%. Přestože tato otázka byla označována méně, je určitě důležité, aby člověk byl zdravý a cítil se po fyzické stránce v pořádku. Dále byl označen nejméně pravidelný pracovní rytmus 11%. Tedy bylo zjištěno, že vnitřní pohoda, dostatečný spánek a odpočinek a pracovní svěžest označila většina respondentů, a to 71% než menší část respondentů, která označila zdravotní stav a pravidelný pracovní rytmus a to v 29%. Tato hypotéza se potvrdila. S problematikou této hypotézy souvisí otázka číslo 8 a to je otázka, zda je důležitým faktorem pro účast na vzdělávacích akcích dobrá fyzická a psychická kondice. Pro 69% to byl velice důležitý faktor při účasti na vzdělávací akci. Částečně důležité to bylo pro 27%. A pro 4% není dobrá fyzická a psychická kondice důležitá. Myslíme si, že je důležité, aby účastníci byli v dobré psychické a fyzické kondici, což dokázala i tato otázka, kde převažovaly kladné odpovědi a to v 86% a pouze 4% byly negativní.

Druhá hypotéza byla zaměřena na vnitřní motivaci k účasti na dalším vzdělávání. Tato hypotéza byla zjišťována především otázkou číslo 7. Předpokladem hypotézy H2 bylo, že větší část respondentů motivuje touha po informacích a nových znalostech, sociální kontakt, rozšíření dosavadních kompetencí. Než menší část respondentů, kterou motivuje zkvalitnění práce, vidina kariérního postupu, osobnost přednášejícího. Podle označených odpovědí bylo zjištěno, že nejvíce označovali respondenti možnost touhy po znalostech a nových informacích 33%. Je příznivé, že nejčastějším motivem bylo právě touha po nových informacích. Respondenti mají zájem o nové vědomosti a vzdělávání. Další často označovanou odpovědí byla potřeba sociálního kontaktu 23%. Potřeba sociálního kontaktu je velice důležitá, člověk je společenský tvor, na vzdělávacích akcích potká spoustu lidí a mohou se tak utvářet nové přátelské

i pracovní vztahy. Dále pak 13% uvedlo, že je dobré získávat nové kompetence a mít možnost rozšíření činností, které sestra může vykonávat. Celkem tyto odpovědi získaly 69%. Odpověďmi s menším procentuálním zastoupením byly zkvalitnění mé práce 10%, zvolené téma mě zajímá 10%, vidina kariérního postupu 7% a osobnost přednášejícího 4%. Odpovědi s menším počtem procentuálního zastoupení dohromady bylo 31%. Po zpracování otázky číslo 7 bylo zjištěno, že převládají odpovědi touha po vzdělávání a získávání nových informací, sociální kontakt a rozšíření dosavadních kompetencí, a to v rozsahu 69%. Oproti tomu odpovědi zkvalitnění mé práce, zvolené téma mě zajímá, kariérní postup a osobnost přednášejícího uvedlo 31%. Tato hypotéza se potvrdila. S ní souvisí další podřadné otázky číslo 6 a 9. Otázka číslo 6 se ptá, zda je pro sestry příznivější se účastnit vzdělávacích akcí při vědomí, že se účastní s nimi někdo z kolegů a kolegyň. V 63% jsou velice rády, když se účastní vzdělávací akce více známých osob. V 12% se rádi vzdělávají sami, a 25% respondentů nezáleží na tom, kdo se s nimi účastní vzdělávací akce. Přesto je jasné, že u sester převažuje fakt, že raději se účastní vzdělávacích akcí s někým známým. Otázka 9 se zaměřuje na dobrovolnost vzdělávání - zda by se sestry vzdělávaly bez ohledu na povinnost registrace sester. V 70% byla odpověď ano, že by se vzdělávaly bez ohledu na to, zda je to anebo není pro ně povinné. Zjištění, že by se sestry účastnily dobrovolně vzdělávacích akcí, je velice příznivé a potěšující. Neboť tak prokazují opravdu zájem o nové poznatky a informace, které jim jsou na vzdělávacích akcích nabízeny. Opačný názor mělo 30% respondentů, kteří odpověděli, že by se nevzdělávali, kdyby to po nich nevylo vyžadováno. Celkově z tohoto vyhodnocení zjišťujeme, že sestry mají zájem se vzdělávat, konají to rády a získávají nové informace a znalosti.

Hypotéza H3 vychází z otázky číslo 13. V této otázce zjišťujeme vnitřní faktory, které ovlivňují vzdělávání, a jsou pro respondenty důležité. Stanovená hypotéza předpokládá, že převážná část respondentů dává přednost větratelnému prostoru, dobrému vybavení, klidnému prostoru, než menší část respondentů, která dává přednost optimální teplotě a dobrému osvětlení. Po zpracování otázky bylo zjištěno, že faktorem, který nejvíce ovlivňuje vzdělávání, je dobré vybavení - 29%. Pod tímto pojmem si představíme židle, lavice, tabuli dataprojektor. Je určitě potřebné, když se účastníme vzdělávací akce, abychom měli pohodlnou židli a stůl, na kterém budeme trávit několik hodin svého času. Další často označovanou odpovědí byla potřeba větratelného prostoru a dostatečného vzduchu - 28%. Během náročného vzdělávacího programu je určitě osvěžující vyvětrat vzduch, aby byl čerstvý, neboť velké množství

účastníků v jedné místnosti má velkou spotřebu kyslíku. Proto je dobré mít stálý přísun čerstvého vzduchu, pokud je to možné. Klidný prostor byl označen 20% respondentů. Zajisté je potřeba klidu, aby byl dobře slyšet přednášející a jeho výklad. Tyto odpovědi byly označovány nejvíce respondenty - dohromady celkem 77%. Méně označovanými odpověďmi bylo dobré osvětlení 13%, které je důležité především pokud se vzdělávací akce konají v pozdních odpoledních hodinách. Dále pak optimální teplota - 10%, aby v místnosti nebylo příliš přetopeno anebo příliš zima, což je těžké při velkém počtu účastníků regulovat. Každý člověk má jinou termoregulaci a ne vždy se podaří každému vyjít vstříc. Méně časté odpovědi označilo 23% respondentů. Pro převážnou většinu tedy byla opravdu tím nejdůležitějším faktorem právě dobrá vybavenost místnosti, větratelný prostor a klidné místo a to v 77%. Tato hypotéza se potvrdila.

Další stanovená hypotéza s označením H4 byla stanovena proto, aby zjistila, jaké vnější motivy ovlivňují účast sester na vzdělávacích akcích. Tato hypotéza předpokládala, že většina respondentů je ovlivněna těmito vnějšími motivy - počtem získaných kreditů, cenou semináře, vzdáleností od místa konání, než menší část respondentů, kterou ovlivňuje požadavek zaměstnavatele, finanční odměna, tematické zaměření. Odpovědi byly vyhodnoceny s následujícími výsledky - nejvíce procent získala odpověď, že je důležitý počet kreditních bodů - 29%. Vidina co nejrychleji získat body, aby je už nemuseli sbírat a stále myslet na to, aby dodrželi limit a nepropadla jim registrace, byl velice silným motivem. Dále velkou roli při rozhodování hraje i cena vzdělávací akce - 26%. Bohužel se sestry dívají na cenu semináře před jeho obsahem. Místo konání bylo taky důležité při rozhodování, a to u 24% respondentů. Tuto odpověď označovaly zřejmě nejvíce sestry z menších měst, které na vzdělávací akce musí dojíždět a vzdělávací akce se nekonají přímo v místě jejich bydliště. Tyto odpovědi byly nejčastější a to v celkovém procentuálním zastoupení 79%. Zbýlé možnosti odpovědí byly tyto - požadavek zaměstnavatele 16%. Zaměstnavatelé přímo nepřikazují sestrám, aby se vzdělávaly, ale poté když se vzdělávání neúčastní, promítne se to do jejich ohodnocení. Finanční odměna byla další z možností odpovědí a označilo ji 5%. Poslední možnou odpovědí byla možnost tematického zaměření - 5%. Je opravdu zřejmé, že sestry si vybírají semináře podle počtu kreditů a ne podle obsahu nových informací a znalostí. Z vyhodnocení hypotézy jasně vyplynulo, že kreditní body, cena semináře a vzdálenost místa konání mají největší vliv na účast na vzdělávacích akcích a to v 79%. Oproti tomu menší význam má požadavek zaměstnavatele, finanční odměna a tematické zaměření a to v 21%. Po vyhodnocení této hypotézy se nám H4 potvrdila. Se stanovením této hypotézy se nám nabídly další

3 otázky, které souvisejí s hypotézou H4 jsou to otázky 10, 11, 12. Otázka číslo 10 je členěna na hlavní otázku a podotázku. Ptaly jsme se, zda zaměstnavatel podporuje sestry v dalším vzdělávání a 63% dotazovaných odpovědělo ne. Ano odpovědělo 37%. Těchto 37% dále odpovídalo na podotázku otázky číslo 10, a to jakým způsobem je zaměstnavatel podporuje. V 52% byla odpověď slovní pochvalou. Další možnou odpovědí byla odpověď finanční odměna 12%, kompenzace nákladů 30% a možnost jiným způsobem. Na této otázce vidíme, že sestry zaměstnavatelé nepodporují a neoceňují dostatečně za jejich účast na vzdělávacích akcích a rozšiřování znalostí. Otázka číslo 11 mapuje situaci jaký vliv má registrace sester na finanční ohodnocení a platové podmínky respondentů. U 48% bylo zjištěno, že díky registraci jsou zařazeni do vyšší platové třídy. Dále pak u 38% bylo vyšší osobní ohodnocení. A u 16% neovlivňovala registrace sester lepší platové ohodnocení. Tato otázka poukazuje na skutečnost, že registrace sester má vliv na jejich měsíční finanční ohodnocení ve formě výplaty. Otázka 12 pak zjišťuje, zda se sestrám zvyšují výdaje při účasti na vzdělávacích akcích. U 76% se zvyšují náklady, protože si sami musí hradit cenu vzdělávací akce i náklady na dopravu. Zbýlých 24% respondentů má výhodu, že jim náklady hradí zaměstnavatel. Přestože sestry mají vyšší platové ohodnocení při registraci sester, zvyšují se jejich náklady na to, aby splnily podmínky pro její udržení, a to získáním dostatečného počtu kreditních bodů ze vzdělávací akce.

Hypotéza H5 mapuje, zda jsou informace získané na vzdělávacích akcích přínosné pro práci všeobecné sestry. Tato hypotéza předpokládá, že většina respondentů již využila získané informace ze vzdělávacích akcí než menší část respondentů, která je v praxi nevyužila. Tato hypotéza byla vyhodnocována podle odpovědí na otázku číslo 16: „Už jste někdy využili informace a znalosti ze vzdělávacích akcí v klinické praxi?“ Jednoznačnou odpověď ano v této otázce označilo 63% respondentů. Je dobré zjištění, že tolik procent dotazovaných opravdu využívá informace ze vzdělávacích akcí v práci všeobecné sestry. Je to důkaz, že informace a znalosti na přednáškách opravdu sestry vnímají a vstřebávají a nepřístupují ke vzdělávací akci bezmyšlenkovitě z povinnosti. V 36% byla zvolena odpověď ne. Můžeme doufat, že po účasti na více vzdělávacích akcích nově získané informace ve své práci začnou využívat. Hypotéza se potvrdila. Dalšími otázkami které se vztahují k problematice hypotézy H5 jsou otázky 15 a 17. V otázce číslo 15 jsme se dotazovali, zda si respondenti myslí, že by vzdělávací akce mohly být přínosné pro klinickou praxi. 28% respondentů si myslí, že jsou přínosné. Celkem 53% označilo odpověď, že jsou přínosné, ale částečně. Respondenti si myslí, že informace ze vzdělávacích akcí jsou přínosné, mají smysl

a přinášejí nové, užitečné informace. Pouze 19% respondentů si nemyslí, že vzdělávací akce jsou pro ně přínosné. Otázka číslo 17 se zaměřovala na zjištění, ve které oblasti nejvíce sestry využívají nové znalosti a informace. První možností byla legislativa a novelizace. Tuto odpověď označilo 56%. Je důležité mít přehled o zákonech a jejich novelizacích u každé profese tak, aby vykonávané činnosti byly v souladu se zákonem. Využívání nových znalostí a informací v ošetrovatelských postupech využívá 40% respondentů. Díky novým poznatkům zavádí do praxe nové postupy a trendy, které mnohdy urychlují čas léčby. Třetí možnou odpovědí bylo využití v jiné oblasti. Tuto možnost zvolila 4% respondentů. Z tohoto souboru otázek bylo zjištěno, že sestry využívají informace ze vzdělávacích akcí a myslí si o nich, že jsou důležité a obohacují je. Nejvíce využívají informací týkající se legislativy, které jsou nezbytné pro správné fungování a chod nemocnice.

Poslední stanovenou hypotézou je hypotéza H6. Tato hypotéza se soustředí na problematiku osobního života sester a časovou náročnost na vzdělávacích akcích. Hypotéza předpokládá, že větší část respondentů má problém zakomponovat vzdělávací akce do svého volného času než menšina, která s tím nemá problém, a vzdělávací akce nezasahují do jejich osobního života. Tuto hypotézu jsme hodnotili pomocí otázek 18 a 19. Otázka číslo 18 byla selektující. Zjišťujeme jí, v rámci jakého času se sestry vzdělávacích akcí účastní. Nejčastější odpověď byla v rámci osobního volna 70%. Dále si respondenti na účast na vzdělávacích akcích berou dovolenou - 24%. A 6% respondentů se účastní vzdělávacích akcí během své pracovní doby. Z této otázky jsme vyřadili 6% respondentů, kteří se vzdělávají v rámci pracovní doby. Pokračujeme tedy s absolutní četností 127 respondentů, které pro nás v otázce číslo 19 dělá 100%. Otázka číslo 19 se přímo ptá, zda je těžké zakomponovat vzdělávací akce do jejich osobního času. Respondenti v 83% odpověděli, že ano. Z této odpovědi vyplývá, že je náročné se účastnit vzdělávacích akcí v rámci osobního volna, kdy po dlouhých dvanácti hodinových službách si sestry chtějí odpočinout a nabrat síly. Pro 17% respondentů to těžké není, a bez problémů vzdělávání začleňují do svého volného času. Tato hypotéza se potvrdila. Pro 83% je těžké se vzdělávat a mít dostatek času na svůj osobní život. S touto hypotézou se pojí další tři otázky 20, 21, 22. Otázka číslo 20 se ptá, jak sestry vnímají skutečnost, že v rámci osobního volna se účastní vzdělávacích akcí. V rámci pracovní doby se vzdělává 6%. Zde je vidět, když se respondenti vzdělávají v pracovní době, nezasahuje to do jejich osobního času. V 85% však byla odpověď, že negativně vnímají skutečnost, že se musí vzdělávat ve svém osobním volnu. Je předvídatelné, že pokud se musíme vzdělávat

nedobrovolně a ještě k tomu ve svém volném čase, většina z nás k tomu bude zaujímat záporný postoj. Zbýlých 9% vnímalo účast na vzdělávacích v rámci svého volného času akcí pozitivně. Další otázkou číslo 21 jsme mapovali, zda sestry v dalším vzdělávání podporuje rodina. V 68% byla odpověď ano, rodina mě při vzdělávání podporuje. Rodiny tak ve většině případů berou ohled na vzdělávací aktivity a podporují jejich účast na nich. V 32% byla odpověď ne, rodina mě nepodporuje. Tito respondenti tak mohou ztrácet motivaci ke vzdělávání, které pro ně může být obtížnou zátěží. Úplně poslední otázkou je otázka číslo 22. Zde jsme se na závěr ptali, zda sestry považují za důležité vzdělávat se. 73% odpovědělo ano, je to důležité. Celoživotní vzdělávání je v dnešní době vnímáno všeobecně za důležité, když vývoj celé společnosti ve všech oblastech jde stále kupředu. Pro zbývající část 27% respondentů není další vzdělávání důležité.

Celkově můžeme výsledky výzkumu shrnout následovně. Stanovené cíle výzkumu se nám podařilo splnit, zmapovali jsme vnitřní a vnější faktory a motivaci sester ke vzdělávání, dále pak vliv časové náročnosti vzdělávacích akcí na jejich osobní život a využití informací získaných na seminářích, přednáškách. Sestry mají celkově vzdělávání zájem a berou na vědomí, že nové znalosti a informace jsou důležitou součástí celého života. Pro jejich vzdělávání je nejdůležitějším vnitřním motivem touha po nových informacích. Nejdůležitějším vnějším motivem je získání dostatečného počtu kreditních bodů, díky nimž si mohou udržet svou registraci sester. Dalšími významnými motivy je pak finanční stránka, vzdálenost místa konání. Tyto motivy mají vliv i na jejich osobní život ve smyslu náročnosti na zakomponování vzdělávacích akcí do svého volného času. Pro sestry je těžké skloubit vzdělávací akce a volný čas. Vzdělávacích akcí se účastní převážně v rámci osobního volna a současně musí chodit do práce bez nároku na kompenzaci. I přes tuto náročnost se sestry chtějí vzdělávat a považují získané informace a znalosti za přínosné. Tyto pak často využívají v klinické praxi, především legislativní sféře, ale i v ošetrovatelských postupech.

Na základě provedeného výzkumného šetření bychom rádi uvedli doporučení pro:

Zdravotnický management :

1. Podporovat všeobecné sestry v dalším vzdělávání slovní pochvalou, vyjádřením podpory a ocenění za snahu se vzdělávat např. finanční odměnou, lepším osobním ohodnocením nebo nějakými drobnými dárkovými předměty.
2. Uspořádat konferenci v areálu nemocnice pro všeobecné sestry a ostatní zaměstnance nemocnice a pracovníky v okolních zdravotnických institucích, kde mohou vystoupit se svými vlastními příspěvky a novými poznatky. Tato konference

by měla být pod záštitou Ministerstva zdravotnictví ČR a sestry by za účast na ní měly získat kreditní body.

3. Alespoň částečně financovat vzdělávací akce, kterých se sestry účastní anebo jim proplatit alespoň část času stráveného na vzdělávací akci v době svého osobního volna.

Všeobecné sestry:

1. Nadále se účastnit vzdělávacích akcí, vybírat si především přínosné přednášky, které sestry zajímají a nové informace z nich využijí ve své profesi.
2. Účastnit se vzdělávacích akcí i aktivně s vlastní prezentací na jimi vybrané a zpracované téma, kde je vyšší kreditní ohodnocení za aktivní účast.

Vzdělávací instituce:

1. Vybírat kompetentní pracovníky z oblasti ošetrovatelství a medicíny, kteří získali prezentované informace ze své osobní praxe nebo zkušenosti. Dále pak vybírat témata přednášek z legislativní oblasti, která jsou aktuální a přímo se týkají skupiny, pro kterou je určena.

2. Dbát na to, aby velikost prostoru odpovídala počtu účastníků a každý z nich měl vhodný prostor na psaní a sezení.

3. Vzdělávací akce by měly být vzdálenostně lépe dostupné i všeobecné sestry z malých měst.

Poznatky získané z výzkumného šetření jsme dali k dispozici zdravotnickému managementu, ale i respondentům, aby měli zpětnou vazbu a byli informováni o účelu použití jejich odpovědí. Díky tomuto výzkumu se nám rozšířila míra znalostí zkoumané problematiky a chtěli bychom se o tyto nové poznatky a získané informace podělit i s ostatními pracovníky ve zdravotnictví a proto bude výzkum nabídnut k publikování v odborném časopise *Sestra* nebo *Florenc*.

Podobné výzkumy na motivaci sester a faktory, které ovlivňují jejich vzdělávání, na užitečnost získaných informací pro klinickou praxi a ovlivnění osobního života časem stráveným na vzdělávacích akcích nebo diskusi jsme nenašli. V obdobných výzkumech byly některé otázky obdobné, ale nepřímo zaměřené na náš zkoumaný cíl práce. Z uvedených důvodů nemohla být provedena diskuse.

9 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Hlavním cílem práce bylo zmapovat vnější a vnitřní faktory, které ovlivňují celoživotní vzdělávání sester a výzkumným šetřením zjistit, jaké faktory nejčastěji ovlivňují jejich motivaci k získávání dalších informací a znalostí ve zdravotnickém oboru. Výzkumné šetření bylo také zaměřeno na propojení nově získaných znalostí ze vzdělávacích akcí do výkonu jejich povolání a časovou náročnost ovlivňující jejich volný čas.

Pro mapování výše uvedeného problému byla zvolena kvantitativní metoda prováděná formou dotazníkového šetření mezi pracovníky vykonávajícími profesi sestry ve zdravotnickém zařízení v šumperském okrese a v hlavním městě Praha.

Formou dotazníkového šetření jsme došli k závěrům, že sestry by se rády vzdělávaly, i kdyby to nebylo povinné, neboť vzdělávání považují za velmi důležitou součást své životní dráhy. Je tak znát jejich kladný vztah ke vzdělávacím činnostem a jsou si vědomy významu celoživotní nutnosti rozvíjet své znalosti. Mezi důležité vnitřní faktory, které ovlivňují jejich vzdělávání, patří především vnitřní pohoda, dostatek kvalitního spánku a odpočinku a pracovní svěžest. Je-li člověk psychicky vyrovnaný, není ve stresu a nic ho netrápí, může se lépe soustředit. Značný význam má ale i celková fyzická kondice, která je odrazem našeho zdraví a odráží se správné funkci celého organismu.

Vnější faktorem, který má vliv na vzdělávání sester nejčastěji, je především dobré vybavení, jímž se rozumí vhodný sedací nábytek, prostor pro psaní poznámek a další pomůcky podporující pohodlné sezení. To se následně projeví v aktivnějším vnímání výkladu lektora nebo přednášejícího.

Motivaci, která je u každého jedince individuální, je velmi těžké identifikovat. U sester bylo zjištěno, že největší množství z nich označuje za nejčastější motiv touhu po vzdělávání a získání nových informací. Tato informace je velmi pozitivní, neboť sestry projevily svůj zájem se dobrovolně vzdělávat a rozšiřovat si své znalosti a obzory. Dalším motivem pak považují možnost účastnit se vzdělávacích akcí se spolupracovníky, což jim přináší zmírnění obav v neznámého prostředí a cizích lidí, čímž získávají pocit, že na to nebudou sami. Za vnější motivy, které ovlivňují jejich vzdělávání, řadí sestry počet získaných kreditů za absolvování. Rozhodují se tak podle množství kreditů, které jim vzdělávací program přinese. Toto zjištění je pro nás negativní, neboť dávají přednost tomuto faktoru před jinými, mnohem přínosnějšími.

Je to ale z jedné strany pochopitelné, neboť vzdělávání věnují svůj volný čas, finance a potřebují udržet si svou registraci dostatečným počtem kreditů. Registrovaná sestra má totiž lepší osobní ohodnocení nebo je přímo zařazena ve vyšší platové třídě, přesto však při volbě z nabízených seminářů volí ty, které jsou pro ně finančně dostupnější, neboť si veškeré náklady spojené s účastí hradí samy. Zaměstnavatel je ve vzdělávání nepodporuje finančně ani projevem nějakého obdivu či slovní pochvaly. Sestry se tak od něj nesetkají s žádnou pozitivní odezvou, nezískají pocit váženosti ani ocenění za svůj další rozvoj. Musí tak motivy k dalšímu vzdělávání aktivovat samy v sobě.

Informace získané na vzdělávacích akcích sestry využívají ve své klinické praxi. Jedná se především o nové poznatky v oblasti zákonů a novelizací, jako je například potřebné vedení dokumentace, správnosti psaní anamnéz v souladu s platnou legislativou. Informace jsou aplikovány i do ošetrovatelské péče.

Vzdělávání je zajisté přínosné a sestry ho vnímají jako nutné a potřebné. Mají však problém jej zkombinovat s volným časem, protože se jej účastní v době svého volna. Tento fakt je z jejich strany vnímán velmi negativně, neboť jsou ochuzeny o možnost věnovat se samy sobě, rodině či jiným aktivitám. Nešťastný postoj k tomu zauímají i zaměstnavatelé, kteří jim alespoň částečně nekompensují čas strávený vzděláváním.

Po provedeném výzkumném šetření můžeme konstatovat, že nám podařilo naplnit stanovené cíle práce, jimiž byly zkoumány vnitřní a vnější faktory ovlivňující celoživotní vzdělávání sester a jejich motivaci ke vzdělávání a získávání nových poznatků. Zdařilo se také zjistit možnou provázanost nově nabytých informací s klinickou praxí i časovou náročnost na volný čas sester.

ZÁVĚR

Díky této práci si můžeme uvědomit, jak velice náročná je profese sestry ve zdravotnickém oboru. Přestože mají sestry tak náročnou práci, mají chuť se vzdělávat a získávat nové informace a za to mají náš velký obdiv. Za jejich snahu se vzdělávat a zlepšovat své dovednosti v péči o pacienta jim patří také poděkování. Práce je stále aktuální i s ohledem na změny v legislativních normách. Tato práce byla v teoretické části zaměřena na popis celoživotního vzdělávání s cílem vysvětlit, co si vůbec pod tímto pojmem představit, co vše s tímto typem vzdělávání souvisí a jak je zakotven v legislativě. Dále jsme se zaměřili na vzdělávání dospělých, jeho popis a strukturu. Rozdělení faktorů a motivů na vnitřní a vnější tak, aby bylo jasné rozdělení a porozumění těmto pojmům. Zaměřili jsme se také na objasnění vzdělávání sester v České republice, jeho historii a současný stav. Po legislativní stránce byl popsán zákon č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, ve znění pozdějších předpisů, ve kterém jsou popsány požadavky na vzdělávání sester a práce sester bez odborného dohledu. V této teoretické části jsme se snažili shrnout všechny podstatné informace k tomuto tématu a po zpracování teoretických informací byla vypracovaná praktická část. Předem stanovené cíle v praktické části byly naplněny - jednalo se o zmapování vnitřních a vnějších faktorů a motivů, které nejčastěji ovlivňují vzdělávání a účast. Dále pak všechny stanovené hypotézy se potvrdily tedy H1, H2, H3, H4, H5 i H6. Bylo jisté, že sestry se chtějí vzdělávat a celoživotní vzdělávání berou jako nutnou a přirozenou součást života. Nejčastějším vnitřním faktorem, který je ovlivňuje, je vnitřní pohoda, která je určitě důležitá pro dobré a efektivní vzdělávání. Nejdůležitějším vnějším faktorem bylo označeno správné vybavení, a to nábytek k pohodlnému posazení a kvalitní lavice nebo stůl. Nejčastějšími vnitřními motivy sester ke vzdělávání je pak touha po znalostech a získávání nových informací. Sestry zajímá, o čem se na vzdělávacích akcích mluví a co se tam probírá. Vnitřní motivy jsou potlačeny motivy vnějšími, kdy v rozhodování velkou roli hraje vnější tlak ve formě počtu získaných kreditů k udržení registrace sester potřebné pro práci bez odborného dohledu. Takovéto zjištění je negativní, neboť přes snahu a chuť se vzdělávat, se nakonec rozhodují podle vnějších faktorů, a to podle počtu kreditních bodů. Přestože u sester rozhoduje počet kreditních bodů, bylo zjištěno, že si odnášejí ze vzdělávacích akcí informace a znalosti, které pak využívají v klinické praxi. Což lze hodnotit naopak velmi kladně, neboť pro ně vzdělávání není pouhou ztrátou volného času, ale má

pro ně i přínos. Sestry, které pracují ve směném provozu, mají určitě náročnou práci a jsou více vyčerpané, než sestry pracující v jednosměnném provozu. Přesto však je jasné, že vzdělávání sester, které si musí hradit převážně samy, má vliv nejen na jejich finanční rozpočet, ale také na jejich osobní život. Sestry se účastní vzdělávacích akcí během svého osobního volna, ve kterém by určitě chtěly dát přednost něčemu jinému, než trávit čas na vzdělávací akci související a podmiňující jejich zaměstnání. Musí tak oželit volný čas strávený s rodinou, či přicházejí o své koníčky a zájmy. Přesto musí neustále hledat další energii a sílu pro výkon tak náročného povolání, v němž denně přicházejí do kontaktu s nejrůznějšími typy pacientů. Zaměstnavatelé po nich vyžadují registraci, ale už sestry neocení tak, jak by si zasloužily. Proto je profese všeobecné sestry velice náročná a nedocenená.

Ze závěrečného hodnocení jsme pak vedení nemocnic a zařízení, kde byl výzkum prováděn, poskytli jeho výsledky. Tím získají přehled o odpovědích jejich zaměstnanců a zjistí, jak problematiku vzdělávání sester zaměstnanci vnímají. Společně s výsledky výzkumu jim byly předány i návrhy na možnosti řešení, které by vzdělávání sestrám usnadnily. Bylo jim také doporučeno lépe hodnotit vzdělávací aktivity sester. Již bude záležet na managementu a vedení nemocnic a ambulancí, jak s našimi návrhy naloží. Přesto doufáme, že výsledky výzkumu poslouží ke zlepšení přístupu jak sester ke vzdělávání, tak i ke změně postoje zaměstnavatele k sestrám. Ať už by to znamenalo jen slovní pochvalu vedení za jejich snahu vzdělávat se a obohacovat o nové informace a znalosti.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Kapitoly z andragogiky I*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, PedF, 2006. ISBN 80-244-1192-X.

BENEŠ, M. *Andragogika*. 2. vydání. Praha: Grada Publishing a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, M. *Lidský kapitál a vzdělávací marketing*. 1. vydání. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86861-04-X.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu; Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JAROŠOVÁ, D. *Organizace studia ošetrovatelství*. Distanční opora. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2006.

KELLER, J. *Přednáška k problematice vzdělanostní společnosti*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.

KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah, pojišťovna*. 1. vydání. Praha: Slon, 2008. ISBN 978-80-8642-978-6.

MALACH, J. *Systémy vzdělávání dospělých*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-944-5.

MALACH, J., ZAPLETAL, B. *Vybrané problémy andragogiky*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-043-2.

MERHAUTOVÁ, I. Znají sestry rozsah činností, které mohou vykonávat? *Sestra*. 2007, roč. 17, č. 11, s. 12. ISSN 1801-8718.

MIKŠOVÁ, Z., FROŇKOVÁ, M., a ZAJÍČKOVÁ, M. *Kapitoly z ošetrovatelské péče I. Ošetrovatelský proces při zajištění základních potřeb klienta, nemocného*. 1. vydání. Valašské Meziříčí: NALIOS, 2002. ISBN 80-247-1443-1.

- MUŽÍK, Jaroslav. *Řízení vzdělávacího procesu: andragogická didaktika*. 1. vydání. Česká republika: Wolters Kluwer, 2011. ISBN 978-807-3575-816.
- NOVOTNÝ, L. *Vzdělávání dospělých v ČR a EU*. 1. vydání. Praha: UJAK, 2009. ISBN 978-80-86723-64-8.
- PALÁN, Z. *Problematika učení v distančním vzdělávání*. Praha: Desk Top Publishing FF UK Praha, 1996.
- PALÁN, Z. *Lidské zdroje – výkladový slovník*. 1. vydání. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- PALÁN, Z. Celoživotní učení. In KALOUS, J. VESELÝ, A. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. PRAHA: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1262-3.
- PALÁN, Z. *Další vzdělávání ve světě změn*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-31-0.
- PAVLÍK, O. *Vzdělávání dospělých: výtah z dokumentů a publikací*. 1. vydání. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.
- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vydání. Praha: Akademie věd České republiky, 2005, ISBN 80-200-1387-3.
- POL, M. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
- POSPÍŠIL, O. *Pedagogika dospělých - andragogika (studijní text)*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova, 2001.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická evaluace. Hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1333-8.
- RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

VESELÝ, A. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis*. 2004, vol. 40, no. 4, s. 433-446. ISSN 0038-0288.

VETEŠKA, J. *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. 1. vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*. 1. vydání. Praha: Univerzita J.A. Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-46-4.

VYCHOVÁ, H. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. 1. vydání. Praha: VÚPSV, 2008. ISBN 978-80-7416-017-2.

WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti, 1. díl*. 1. vydání. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.

Seznam použitých internetových zdrojů

Česká asociace sester [online]. Praha: Česká asociace sester. [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.cnaa.cz/o-spolecnosti/>

HUBOVÁ, V., MICHÁLKOVÁ, H. *Historie vzdělávání všeobecných sester*. [online]. © 2012-02-10 [cit. 2014-02-13]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/historie-vzdelavani-vseobecnych-sester-463433>

Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Národní lisabonský program 2005-2008*. [online]. © 25. 1. 2006/ 28. 4. 2006 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: http://portal.mpsv.cz/sz/politikazamest/narodni_akcni_plan/narodni_lisabonsky_program_2005-2008.pdf

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Bílá kniha terciálního vzdělávání*. [online]. © 2009 [cit. 2014-01-10]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/bila_kniha/schvalena_bktv/Bila_kniha_terciarniho_vzdelavani2.pdf

Ministerstvo zdravotnictví České republiky. *Věstník ministerstva zdravotnictví České republiky. Koncepte ošetřovatelství*. [online]. © 2004 [cit. 2014-02-18]. Dostupné z: http://www.kntb.cz/userfiles/Vestnik_9-2004.rtf

Národní ústav odborného vzdělávání. *Kvalita dalšího vzdělávání. Koncepte dalšího vzdělávání 2009-2013: Materiál pro analyticko-koncepční studii IPN KONCEPT*. [online]. [cit. 2014-02-18]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/koncept/k_diskusi/Kvalita_dalsiho_vzdelavani_k_16.6.2010.pdf

Národní vzdělávací fond. *Memorandum o celoživotním učení*. [online]. © 2000 [cit. 2014-01-13]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

Národní vzdělávací fond. *Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR*. [online]. [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: http://www.esfcr.cz/file/3772_1_1/download/

PALÁN, Z. *Motivace ve vzdělávání*. [online]. [cit. 2014-02-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/motivace-ve-vzdelavani>

SOMR, Z. a kol. *Strategie celoživotního učení ČR*. [online]. © 20.12.2006 [cit. 2014-01-09]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/koncept/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

Seznam dalších použitých zdrojů

Zákon č. 96/2004 Sb. o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, s. 1452 – 1479. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4334>

Zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, s. 2097 – 2111. ISSN 1211 – 1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4907>

SEZMAM GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: návratnost dotazníků.....	53
Graf 2: Pohlaví	55
Graf 3: Věk.....	56
Graf 4: Registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR.....	57
Graf 5: Účast na vzdělávacích akcích	58
Graf 6: Rozhodující vnitřní faktory	59
Graf 7: Sociální kontakt se známými osobami.....	60
Graf 8: Motivace ke vzdělávání	61
Graf 9: Psychická a fyzická kondice	62
Graf 10: Dobrovolnost vzdělávání	63
Graf 11: Podpora zaměstnavatele	64
Graf 12: Způsob podpory zaměstnavatelem.....	65
Graf 13: Finanční ohodnocení	66
Graf 14: Finanční náročnost.....	67
Graf 15: Rozhodující vnější faktory.....	68
Graf 16: Skutečnosti ovlivňující volbu vzdělávací akce	69
Graf 17: Přínos vzdělávání v praxi.....	70
Graf 18: Využití získaných informací v praxi	71
Graf 19: Oblast využití získaných informací a znalostí.....	72
Graf 20: Způsob účasti na vzdělávání	74
Graf 21: Zakomponování vzdělávání do volného času	75
Graf 22: Percepce vzdělávání v osobním čase.....	76
Graf 23: Podpora rodiny	77
Graf 24: Význam vzdělávání	78

Seznam tabulek

Tabulka 1: Operacionalizace dotazníku.....	52
Tabulka 2: Pohlaví.....	55
Tabulka 3: Věk	56
Tabulka 4: Registrace u Ministerstva zdravotnictví ČR.....	57
Tabulka 5: Účast na vzdělávacích akcích	58

Tabulka 6: Rozhodující vnitřní faktory.....	59
Tabulka 7: Sociální kontakt se známými osobami	60
Tabulka 8: Motivace ke vzdělávání.....	61
Tabulka 9: Psychická a fyzická kondice.....	62
Tabulka 10: Dobrovolnost vzdělávání.....	63
Tabulka 11: Podpora zaměstnavatele	64
Tabulka 12: Způsob podpory zaměstnavatelem	65
Tabulka 13: Finanční ohodnocení	66
Tabulka 14: Finanční náročnost	67
Tabulka 15: Rozhodující vnější faktory	68
Tabulka 16: Skutečnosti ovlivňující volbu vzdělávací akce	69
Tabulka 17: Přínos vzdělávání v praxi.....	70
Tabulka 18: Využití získaných informací v praxi	71
Tabulka 19: Oblast využití získaných informací a znalostí	72
Tabulka 20: Způsob účasti na vzdělávání.....	73
Tabulka 21: Zakomponování vzdělávání do volného času.....	74
Tabulka 22: Percepce vzdělávání v osobním čase.....	75
Tabulka 23: Podpora rodiny	76
Tabulka 24: Význam vzdělávání.....	77

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník	I
----------------------------	---

Příloha A

Dotazníkové šetření

Vážená paní, vážený pane,

toto dotazníkové šetření je realizováno mezi pracovníky vykonávajícími profesi sestry ve zdravotnickém zařízení v Šumperském okrese a v Hlavním městě Praha v rámci výzkumného šetření pro mou diplomovou práci na téma Vnější a vnitřní faktory ovlivňující celoživotní vzdělávání sester. Dotazník je anonymní a bude sloužit pouze pro účely mé práce.

Prosím o upřímné vyplnění všech dotazníkových otázek formou zaškrtnutí jedné zvolené odpovědi. Vyplněný dotazník prosím vložte do zapečetěných schránek umístěných přímo na Vašem oddělení.

Děkuji za Vaši ochotu ke spolupráci a Váš čas.

Bc. Eva Kudláčková, studentka University Jana Amose Komenského

DOTAZNÍK

1. Identifikační údaje respondenta

- muž
- žena

2. Věk

- do 20
- 20 – 30
- 31 – 40
- 41 – 50
- 51 a více

3. Jste registrovaná sestra u Ministerstva zdravotnictví dle zákona č. 96/2004 Sb.?

- ano
- ne

4. Účastníte se aktuálně vzdělávacích akcí k udržení registrace sester?

- ano
- ne

5. Který vnitřní faktor je pro Vás důležitý při vzdělávání?

- zdravotní stav
- dostatek kvalitního spánku a odpočinku
- pravidelný pracovní rytmus
- pracovní svěžest
- vnitřní pohoda

6. Je pro Vás účast na vzdělávacích akcích příjemnější při vědomí, že tam s Vámi budou kolegové?

- ano, vždy jsem rád(a), když se nás účastní více
 - ne, rád(a) se vzdělávám sám/sama
 - ne, nezáleží na tom, kdo se mnou je
-

7. Jaká je Vaše motivace k celoživotnímu vzdělávání?

- touha vzdělávat se a získávat nové informace
- zkvalitnění mé práce
- rozšíření dosavadních kompetencí
- vidina kariérního postupu
- sociální kontakt s dalšími lidmi
- osobnost přednášejícího
- zvolené téma mě zajímá

8. Je pro Vás důležitým faktorem pro volbu vzdělávání dobrá psychická a fyzická kondice?

- ano, je to velmi důležité
- ano, částečně je to důležité
- ne, není to důležité

9. Vzdělával(a) byste se i bez povinnosti dalšího vzdělávání?

- ano, vzdělávat se je důležité
- ne, nevzdělával(a)

10. Podporuje Vás zaměstnavatel v dalším vzdělávání?

- ne
- ano, a to:
 - slovní pochvalou
 - finanční odměnou
 - kompenzací nákladů
 - jiným způsobem (uveďte jakým)

11. Zvyšuje se Vaše platová třída nebo finanční ohodnocení s registrací sester?

- ano, jsem ve vyšší pracovní třídě
- ano, mám vyšší osobní ohodnocení
- ne, nejsem lépe finančně ohodnocen(a)

12. Máte zvýšené výdaje spojené s účastí na vzdělávacích akcích?

- ano, protože si je hradím sám/sama
- ne, hradí mi je zaměstnavatel

13. Který vnější faktor je pro Vás důležitý při vzdělávání?

- optimální teplota
- větratelný prostor, dostatek čerstvého vzduchu
- dobré osvětlení
- prostor, kde je klid (žádný hluk z ulice)
- dobré vybavení (pohodlná židle, stůl, lavice)

14. Které skutečnosti rozhodují, jakých seminářů se zúčastníte?

- požadavek zaměstnavatele
- počet získaných kreditů
- finanční odměna
- cena semináře
- vzdálenost místa konání
- tematické zaměření

15. Myslíte si, že informace získané na vzdělávacích akcích jsou přínosné pro klinickou praxi?

- ano, myslím si, že jsou přínosné
 - ano, myslím si, že částečně přínosné budou
-

ne, myslím si, že nejsou přínosné

16. Už jste někdy využil(a) získané znalosti a informace ze vzdělávacích akcí v praxi?

- ano
 ne
-

17. V které oblasti nejvíce využíváte nové informace a znalosti?

- převážně při uplatňování legislativy a novelizací
 převážně v nových ošetrovatelských postupech
 jiné
-

18. Musíte si brát na vzdělávací akce své osobní volno, nebo jakým způsobem se jich účastníte?

- v rámci osobního volna
 беру si dovolenou
 v pracovní době
-

19. Pokud jste v předchozí otázce označil(a) odpověď, že se vzděláváte v době svého osobního volna nebo si berete dovolenou, je pro Vás těžké zakomponovat vzdělávací akce do svého volného času?

- ano, je to velmi těžké
 ne, není to problém
-

20. Jak vnímáte skutečnost, že se v rámci osobního volna účastníte vzdělávacích akcí?

- vzdělávám se v pracovní době
 negativně
 pozitivně
-

21. Podporuje Vás rodina při dalším vzdělávání?

- ano
 ne
-

22. Považujete za důležité se dále vzdělávat?

- ano
 ne
-

Děkuji za Váš čas a spolupráci!

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Eva Kudláčková

Obor: Andragogika

Forma studia: prezenční

Název práce: Faktory ovlivňující celoživotní vzdělávání sester

Rok: 2014

Počet stran textu: 96

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 28

Počet internetových zdrojů: 12

Vedoucí práce: PhDr. Jana Hlinovská, Ph.D.