



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Katedra ošetrovatelství a porodní asistence

Diplomová práce

Možnosti a perspektivy e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester

Vypracoval: Bc. Blanka Peterková
Vedoucí práce: Mgr. Dita Nováková, Ph.D.

České Budějovice 2014

Abstrakt – Možnosti a perspektivy e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester

České zdravotnictví a ošetrovatelství prochází v posledních letech významnou transformací, která se dotýká i změn ve vzdělávání zdravotnických pracovníků. Mění se požadavky na způsob profesní přípravy, úroveň poznatků a rovněž na profil absolventa ve smyslu doporučení Evropské unie. V návaznosti na tato doporučení se pak také profilují požadavky na celoživotní vzdělávání sester. E-learningová podpora výuky je významným pomocníkem při uplatnění ve výukovém procesu ošetrovatelství a snahou o využití postupů ošetrovatelské péče založené na důkazech. Zatímco v České republice vzdělávání sester po internetu není příliš rozšířené, v anglicky mluvících zemích je tato praxe běžná. V budoucnu by se e-learning mohl stát pohodlnou a využívanou alternativou ke klasickému způsobu vzdělávání sester. E-learning má ve vzdělávání zdravotníků své nezastupitelné místo, neboť počítače jsou využívány v téměř každém aspektu sesterské profese. Právě e-learning se stal novým pojmem a plnohodnotnou součástí vzdělávacího systému a vysoká dynamika jeho šíření ukazuje na jeho význam v nejbližší budoucnosti. Záleží na hloubce zájmu českých sester, jak a jakým způsobem přispějí k rozvoji ošetrovatelské informatiky a zvládnou tak novou výzvu moderního ošetrovatelství.

Cílem práce bylo zjistit, jak sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání, zda sestry preferují klasické formy vzdělávání před e-learningovým, zmapovat, mají-li sestry možnost e-learningového vzdělávání i v rámci zařízení, v němž pracují, zda v ČR existuje dostatečná nabídka e-learningových kurzů podporujících celoživotní vzdělávání sester. Posledním cílem práce bylo vytvořit e-learningový kurz zaměřený na specifické problémy určitého (ortopedického) oddělení Nemocnice Tábor, a. s.

V souvislosti se stanovenými cíli byly navrženy tyto hypotézy: H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání. H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, na rozdíl od sester bez

vysokoškolského vzdělání. H3: Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let.

Pro diplomovou práci byla zvolena kvantitativní forma šetření pomocí anonymních dotazníků, které byly rozdány osobní a elektronickou formou na jednotlivá klinická pracoviště. Výzkumný soubor byl tvořen registrovanými sestrami dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, z odborných ambulantních a klinických pracovišť 16 poskytovatelů zdravotnických zařízení v České republice. Dotazníky byly zpracovávány maticovou metodou v programu Excel 2013 a výsledky byly převedeny do grafů a tabulek pomocí popisné statistiky. Rovněž bylo provedeno statistické vyhodnocení hypotéz. Hypotézy byly testovány chí kvadrát testem v kontingenční tabulce. Zvolená hladina významnosti α byla 5 %.

Na základě získaných výsledků k prvnímu cíli lze konstatovat, že sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání především k získávání odborných informací nutných k ošetrovatelské péči. Celoživotní vzdělávání obecně je všeobecnými sestrami vnímáno jako nezbytná součást profese a některým z nich umožňuje seberealizaci. Sestry k využívání e-learningu vede především vlastní aktivita a zájem.

Analýza výsledků spojená s dalším cílem ukázala, že nejčastějším důvodem nevyužívání či dokonce odmítání e-learningu sestrami je to, že jim tato forma vzdělání nevyhovuje, a proto spíše upřednostňují klasické formy vzdělávání. Skupina sester, která e-learning využívá, přesto preferuje blended learning, nikoli samotný e-learning. Do budoucna je proto vhodné vytvořit podmínky, které by měly sestry více motivovat k jeho začleňování do vlastního celoživotního vzdělávání.

Výsledky šetření zaměřené na třetí cíl poukázaly, že většina sester nemá možnost e-learningového vzdělávání v zařízení, kde pracují a stejně tak nemůže své znalosti získané e-learningem realizovat. Dotazovaní měli možnost označit důvod, pro který nemohou na svém pracovišti realizovat znalosti získané e-learningem. Většina sester uvedla nedostatečnou podporu kolegů a nadřízených. Bylo by jistě vhodné se nad tímto zjištěním zamyslet a popřípadě provést další šetření, které by konkrétně rozpracovalo důvody, které brání vhodnému využívání znalostí získaných elektronickým vzděláváním.

Na základě zjištěných výsledků ke čtvrtému cíli lze konstatovat, že nabídka e-learningových kurzů se v průběhu času neustále mění a vyvíjí, některé dokonce zcela zanikají. V průběhu šetření bylo na internetu prostřednictvím internetových vyhledávačů Seznam a Google vyhledáno 14 webových stránek či portálů umožňující absolvovat akreditované kurzy dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Nabídka kurzů je dostatečná, i když sestrám některé typy kurzů chybí. Jako nejvíce postrádaný typ kurzů e-learningového vzdělávání se ukázala být položka „odběry biologického materiálu“.

Pátým cílem diplomové práce byl v souladu se zjištěnými výsledky vypracován e-learningový kurz „Odběry biologického materiálu, aneb jak už nedělat chyby v preanalytické fázi“, zaměřující se na konkrétní problémové aspekty odběrů krve v rámci zdravotnického zařízení Nemocnice Tábor, a. s. Tento kurz byl vytvořen v LMS Moodle a jako jeho součást byly zpracovány dvě prezentace v programu PowerPoint s využitím vlastního fotografického materiálu, který má důkladněji přiblížit odběrový systém používaný v Nemocnici Tábor, a. s. Rovněž umožní sestrám nahlédnout i do zákulisí biochemické a hematologické laboratoře a seznámí je s nejmodernějšími přístroji využívanými k analýze biologického materiálu – v tomto případě krve. K ověření získaných znalostí slouží závěrečný test.

Výsledky k hypotézám byly následující:

H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání. Tato hypotéza byla potvrzena, neboť výsledky svědčí o významných rozdílech v používání e-learningu mezi středoškolsky a vysokoškolsky vzdělanými respondenty.

H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, na rozdíl od sester bez vysokoškolského vzdělání. Tato hypotéza byla rovněž potvrzena, protože byly zjištěny významné rozdíly v názoru na přínosnost e-learningu mezi středoškolsky a vysokoškolsky vzdělanými respondenty.

H3: Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let. Hypotéza nebyla potvrzena, neboť zaznamenaný

rozdíel v počtu odpovědí není statisticky významný. Tento výsledek je ovlivněný velice malým zastoupením skupiny respondentů s praxí do 5 let (pouze 14 ze 118 respondentů).

Výsledky šetření budou spolu s e-learningovým kurzem poskytnuty vedoucímu managementu Nemocnice Tábor, a. s., aby zefektivnily práci sester v souvislosti s odběry biologického materiálu týkající se hematologických a biochemických vyšetření krve. Kurzy by měly být kreditně ohodnoceny. Na všechna oddělení Nemocnice Tábor a. s. byl v průběhu června 2014 předán informační leták se seznamem aktuálních webových stránek, učeben a portálů nabízející e-learningové kurzy pro celoživotní vzdělávání sester. Zpětná reakce byla velice pozitivní. Vedení nemocnice by se mělo rovněž samo podílet na implementaci e-learningového vzdělávání sester v jejich vlastní ošetrovatelské praxi a vytvořit vhodnou organizační kulturu, která takové vzdělávání podporuje.

KLÍČOVÁ SLOVA: e-learning, elektronické vzdělávání, celoživotní vzdělávání sester, e-learningový kurz, všeobecná sestra

Abstract - Possibilities and prospects of e-learning in lifelong education of nurses

Czech health care and nursing is undergoing a significant transformation during the last years and it touches the changes in the education of health professionals. There are changing demands on the training, on the knowledge level and also on the graduate profile in accordance with the recommendations of the European Union. Following these recommendations the requirements of lifelong education of nurses are also profiled. E-learning education is an important tool in use in the educational process of nursing and an effort to use processes of nursing care based on evidence. While in the Czech Republic nurse education on the internet is not very common, in English speaking countries this practice is usual. In the future, e-learning might become a comfortable and utilizable alternative to the classical method of education of nurses. E-learning in the education of health professionals has its own special place because computers are used in almost every aspect of nursing profession. E-learning has become a new concept and a fully-fledged part of the educational system and the high dynamic of its spread shows its importance in the near future. It depends on the depth of interest of Czech nurses as a way to contribute to the development of nursing informatics and to manage the new challenges of modern nursing.

The aim of the study was to determine how nurses use e-learning in lifelong education and whether nurses prefer classical forms of education to e-learning, to map whether they have possibilities of e-learning within the facilities they work in and whether there is a sufficient supply of e-learning courses supporting lifelong education of nurses in the Czech Republic. The last goal of the study was to create an e-learning course focused on specific problems at the orthopedic ward of the Hospital Tábor, a. s.

In relation to the objectives the following hypotheses were designed:

H1: Nurses with university education use e-learning more than non-graduates.

H2: Nurses with university education consider e-learning in clinical practice for more beneficial than traditional forms of education, unlike non-graduate nurses.

H3: Nurses with clinical practice shorter than 5 years prefer e-learning more often than nurses with practice longer than 5 years.

For the thesis was selected a quantitative survey form using anonymous questionnaires that were distributed electronically to the individual clinical departments. The research sample consisted of registered nurses according to Act 96/2004 Coll., As amended, from specialized outpatient clinical departments of 16 providers of medical facilities in the Czech Republic. The questionnaires were processed by matrix method in Excel 2013 and the results were converted into graphs and tables using descriptive statistics. A statistical evaluation of hypotheses was made as well. Hypotheses were tested by chi-square test in contingency tables. The selected level of significance α was 5%.

Based on the results of the first objective can be stated that nurses mostly use e-learning to get professional information for nursing care. Lifelong learning is basically perceived by nurses as a necessary part of their profession and it allows self-realization for some of them. Nurses' own activity and interest is the main reason for e-learning use.

The result analysis associated with another objective showed that the most common reason for not using or even rejection of e-learning by nurses is that this form of education does not suit them and therefore they rather prefer classical forms of education. Nurses who use e-learning still prefer blended learning to e-learning itself. In the future, it is appropriate to create conditions that would encourage nurses to its inclusion into their lifelong learning.

The results of an investigation of the third objective pointed out that most nurses do not have the opportunity to e-learning in facilities where they work and also they cannot implement the knowledge gained by e-learning. Respondents had the option of indicating the reason for which they cannot implement their knowledge gained by e-learning in their workplace. Most nurses reported a lack of support of colleagues and superiors. It would be appropriate to consider these findings and possibly make further investigation that would elaborate reasons that prevent suitable use of the knowledge gained by e-learning.

Based on the results to the fourth objective can be stated that the offer of e-learning courses over time is constantly changing and evolving, some courses have even completely disappeared. During the investigation, 14 websites or portals providing accredited courses in accordance with Act 96/2004 Coll, As amended, were searched with

the help of search engines Seznam and Google. A course offer is sufficient, although nurses miss some types of courses. An item „collection of biological material“ has proven to be the most missed kind of e-learning courses.

The fifth objective of the thesis keeping with the identified results was to create an e-learning course “Collection of biological material, or how not make mistakes in the pre-analytic phase“ focusing on specific problematic aspects of blood collection within the medical facility Hospital Tábor,a.s. This course was created in LMS Moodle and as its part two presentations in PowerPoint were processed using their own photographic material which should closely approach the collecting system used in the Hospital Tábor,a.s. It also allows nurses look behind the scenes of biochemical and hematologic laboratories and be familiar with the latest equipment used for the analysis of biological material – in this case the blood. To verify the gained knowledge serves the final test.

The results of the hypotheses were as follows:

H1: *Nurses with university education use e-learning more than non-graduates.* This hypothesis was confirmed, as the results show significant differences in the use of e-learning among secondary and university educated respondents.

H2: *Nurses with university education consider e-learning in clinical practice for more beneficial than traditional forms of education, unlike non-graduate nurses.* This hypothesis was also confirmed, as significant differences of opinion on the merits of e-learning among secondary and university educated respondents were revealed.

H3: *Nurses with clinical practice shorter than 5 years prefer e-learning more often than nurses with practice longer than 5 years.* This hypothesis was not confirmed since the recorded difference in the number of answers is not statistically significant. This result is influenced by a very small proportion of the group of respondents with practice shorter than 5 years (only 14 of 118 respondents).

The results of the survey will be together with the e-learning course given to the leading management of the Hospital Tábor,a. s. to streamline the work of nurses in relation to the collection of biological material on the hematologic and biochemical blood tests. Courses should be scored with credits. Fliers with a list of current websites,

classrooms and portals offering e-learning courses for lifelong education of nurses were passed for all hospital departments in the Hospital Tábor, a. s. in June 2014.

A feedback response was very positive. The management of the hospital should themselves also contribute to the implementation of e-learning education of nurses in their own nursing practice and create an appropriate organizational culture that supports such education.

KEYWORDS: e-learning, lifelong education of nurses, e-learning course, nurse

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne: 14. 8. 2014

.....

Bc. Blanka Peterková

Poděkování

Děkuji Mgr. Ditě Novákové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat Mgr. Olze Dvořáčkové za pomoc ve statistické části zpracování dat a ing. Jindřichu Danihelkovi za podporu v technických záležitostech LMS Moodle.

Obsah

Úvod	12
1. Současný stav.....	16
<i>1.1 Historie vzdělávání sester</i>	<i>17</i>
<i>1.2 Celoživotní vzdělávání sester a vybrané e-learningové projekty</i>	<i>20</i>
<i>1.3 Legislativní normy ve vzdělávání sester</i>	<i>23</i>
<i>1.4 Vybrané internetové učebny a webové stránky celoživotního vzdělávání pro sestry</i>	<i>24</i>
<i>1.5 Média ve vývoji lidské civilizace a jejich místo v celoživotním vzdělávání</i>	<i>26</i>
1.6 E-learning	28
1.6.1 Formy e-learningu.....	29
1.6.2 Výhody a nevýhody e-learningového vzdělávání.....	30
1.6.3 Zavádění e-learningu do firemního prostředí a zdravotnických zařízení	33
<i>1.7 Distanční vzdělávání a blended learning</i>	<i>34</i>
<i>1.8 Specifika vzdělávání dospělých a jejich motivace.....</i>	<i>35</i>
<i>1.9 Online technologie a online nástroje</i>	<i>36</i>
<i>1.10 Evaluace vzdělávacího obsahu a webových zdrojů.....</i>	<i>41</i>
2. Cíle práce a hypotézy	43
<i>2.1 Cíle práce.....</i>	<i>43</i>
<i>2.2. Hypotézy</i>	<i>43</i>
3. Metodika	44
<i>3.1 Metodika práce.....</i>	<i>44</i>
<i>3.2 Charakteristika zkoumaného souboru</i>	<i>45</i>
4. Výsledky.....	46
<i>4.1 Vyhodnocení grafů vycházejících z kvantitativního šetření.....</i>	<i>46</i>

<i>4.2 Testování hypotéz</i>	66
<i>4.3 Internetové a e-learningové zdroje</i>	70
5. Diskuse	71
6. Závěr	85
7. Seznam použitých zdrojů	88
8. Přílohy	97

Seznam použitých zkratek

ANA	American Nurses Association
CBT	Computer Based Training
CD-ROM	Compact Disc-Read Only Memory
ČAS	Česká asociace sester
DVD	Digital Video Disc
EBN	Evidence Based Nursing
EU	European Union
ICN	International Council of Nurses
ICQ	I Seek You
ICT	Information and Communication Technology
IT	Information Technology
LMS	Learning Management System
MZ ČR	Ministerstvo zdravotnictví České Republiky
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NT	Nemocnice Tábor, a. s.
PC	Personal Computer
POUZP ČMS	Profesní odborová organizace zdravotnických pracovníků Čech, Moravy a Slezska
RLP	Rychlá lékařská pomoc
RZP	Rychlá zdravotnická pomoc
ZSF JČU	Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity
VC	Virtual Classroom
WBT	Web Based Training

Úvod

České zdravotnictví a ošetrovatelství prochází v posledních letech významnou transformací, která se dotýká i změn ve vzdělávání zdravotnických pracovníků. Mění se požadavky na způsob profesní přípravy, úroveň poznatků a rovněž na profil absolventa ve smyslu doporučení Evropské unie. V návaznosti na tato doporučení se pak také profilují požadavky na celoživotní vzdělávání sester. E-learningová podpora výuky je významným pomocníkem při uplatnění ve výukovém procesu a snahou o využití postupů Evidence Based Healthcare (ošetřovatelské péče založené na důkazech). Zatímco v České republice vzdělávání sester po internetu není příliš rozšířené, v anglicky mluvících zemích je tato praxe běžná. V budoucnu by se e-learning mohl stát pohodlnou a využívanou alternativou ke klasickému způsobu vzdělávání sester (Pokorná, 2008). E-learning má ve vzdělávání zdravotníků své nezastupitelné místo, neboť počítače jsou využívány v téměř každém aspektu sesterské profese (Marková, 2011; Clark, Ramsey, 2005).

Zpracování tohoto tématu jsem si vybrala pro vlastní zájem o oblast e-learningu, neboť v něm spatřuji velký vzdělávací potenciál. Impulesem rovněž byla potřeba nabídnout sestřím Nemocnice Tábor, a. s. takový e-learningový kurz v LMS Moodle doplněný fotografickým materiálem, který by pro ně byl přínosem z hlediska ošetřovatelské praxe na konkrétním klinickém pracovišti. Domnívám se, že význam a využívání e-learningu v ošetrovatelství bude i nadále stoupat, proto je nezbytné, aby sestry byly k jeho využívání motivovány. Podle Škrly a Škrlové (2003) záleží především na hloubce zájmu českých sester, jak a jakým způsobem přispějí k rozvoji ošetřovatelské informatiky a zvládnou tak novou výzvu moderního ošetrovatelství.

1. Současný stav

Současnou společnost charakterizuje dynamický vývoj technologií ve všech jejich podobách, neustálé zdokonalování hardwarových prostředků. Lze jen těžko předpokládat, že by podobný proces neprobíhal i v oblasti e-learningu (Zounek, Sudický, 2012). Právě e-learning se stal novým pojmem a plnohodnotnou součástí vzdělávacího systému a jeho značné šíření ukazuje na jeho význam v nejbližší budoucnosti (Sak et al., 2007). Dramatické změny, které zasahují české zdravotnictví a ošetrovatelství jsou podle Škrly a Škrlové (2003) důvodem, proč hledat efektivnější a dokonalejší nástroje k zlepšení lékařské a ošetrovatelské péče.

Rozvoj e-learningu však neprobíhal jednoduše. Po počátečním nadšení a velkých očekáváních, která byla podpořena i na úrovni Evropské unie, přišla naprostá deziluze. Společnost v té době na e-learning nebyla úplně připravená, protože ne každý disponoval kvalitním PC a připojením na internet; roli zde hrála i finanční stránka. Studující se také cítili při studiu osamoceni a rovněž měli nedostatek motivace. Ti, kdo v potenciál e-learningu věřili, to naštěstí nevzdali a pokračovali v jeho vývoji. Testováním i zkušenostmi z praxe bylo zjištěno, že „síla e-learningu spočívá v jeho kombinaci s prezenčním (face to face) vzděláváním (Barešová, 2011, s. 110)“.

Pro rozvoj vzdělanosti představuje e-learning vysoký potenciál svou flexibilitou a demokratickým charakterem, přestože vzdělávání prostřednictvím studia odborné literatury v současnosti nad e-learningem značně převažuje (Sak et al., 2007). Moderní technologie přinášejí řadu nových a atraktivních podnětů, které zvyšují efektivnost procesu učení a učení se. Informační a komunikační technologie poskytují záplavu informací a bezprostřední přístup k nim, přičemž klasické informační zdroje jim nemají možnost konkurovat (Kuberová, 2010). Na druhé straně je třeba si uvědomovat meze využívání e-learningu a kombinovat s ním tradiční formy vzdělávání. (Sak et al., 2007). Podle Karamana (2011) jsou ošetrovatelské fakulty nuceny čelit výzvám měnícím nejen pedagogické styly, ale při navrhování programů vzdělávání sester musí uspokojit aktuální potřeby studentů a rovněž zvýšenou poptávku. Do vzdělávacího procesu je podle Jurkovičové (2011) nevyhnutelné zapojit nové učební metody, které zabezpečí požadovanou flexibilitu vzdělávání. Instituce, zabývající se výukou zdravotníků, by měly

seznámit budoucí sestry s principy ošetrovatelské informatiky, která je součástí vědní disciplíny – zdravotnické informatiky. Zdravotnická informatika, jak uvádí Škrla a Škrlová (2003, s. 96) „vytvořila podmínky pro posun paradigmatu ve zdravotnictví a nepřímo i v ošetrovatelství“ a hraje důležitou roli při vytváření univerzálních standardů. Je jedním z nástrojů, který pomáhá sestřím na celém světě formovat nové ošetrovatelství a učinit ošetrovatelskou péči kvalitnější a efektivnější. Její snahou je integrovat ošetrovatelství s vědou o informacích a výpočetní technikou a využívat informační technologie k vzdělávání a k profesionálnímu růstu. Ošetrovatelská informatika umožňuje sestřím využívat výpočetní techniku a internet ve výuce pacientů, sebevzdělávání, plánování projektů a rovněž slouží k podpoře klinického výzkumu a strategického plánování budoucnosti oddělení. Pro sestry je ošetrovatelská informatika nezbytná, aby bylo ošetrovatelství založeno na vědeckých poznacích a důkazech a co nejefektivnějším využití zdrojů. Aby se v České republice nezpomalil proces budování profesionální image sester, je nutné, aby měly sestry přehled a nejnovější informace a data. V současné době známe několik oblastí informačních technologií, které slibují možnosti rozvoje ošetrovatelské péče. Jednou z nich jsou znalostní ošetrovatelské technologie, kam lze zařadit virtuální knihovny a kliniky, ošetrovatelské servery a databáze, rešeršové databáze, ošetrovatelská diskusní fóra a další. Podle odborníků v oblasti ošetrovatelství by měla být ošetrovatelská informatika považována za integrovanou složku ošetrovatelství, nikoli za větev oboru informatiky aplikovanou v ošetrovatelství (Škrla, Škrlová, 2003).

1.1 Historie vzdělávání sester

Ošetrovatelství prošlo dlouhým vývojem od opatrovnického pojetí péče o nemocného až po dnešní propracovanou koncepci ošetrovatelství, u jehož zrodu ve světě stála Florence Nightingalová. Souběžně s rozvojem medicíny narůstaly i nároky na kvalitu a odbornost v ošetrovatelství. Moderní ošetrovatelství se stalo multidisciplinární vědou spjatou s jinými vědními obory – filozofií a etikou, pedagogikou, psychologií, sociologií a historií ošetrovatelství. Je rovněž spojeno

s vývojem vzdělávání a techniky a vstupem biomedicínských technologií do zdravotnictví (Kutnohorská, 2010; Škrļa, Škrlová, 2003).

Nejstarší zmínku o ošetrovatelském vzdělávání na území českých zemí nacházíme v roce 1620, kdy byla otevřena nemocnice Milosrdných bratří v Praze Na Františku. Byla určena pouze pro mužské pacienty a mniši - novicové zde byli vzdělávání v opatrovnické činnosti. Vzdělávání opatrovníků dále rozšířila nařízení Marie Terezie. V přednáškách na pražské lékařské fakultě, kterých se mohli zúčastňovat i ranhojiči a porodní báby, byla věnována pozornost hygieně na pokojích, hygieně a oděvu nemocných, stravě a procedurám, které mohli opatrovníci vykonávat. Zásahu na této činnosti měl Václav Joachim Vrabec z řádu Milosrdných bratří. Tyto přednášky však byly brzy zastaveny dvorským dekretem v roce 1789 a poté už nebyly obnoveny (Kutnohorská, 2010). V roce 1807 byla ve Frankfurtu vydána učebnice všeobecného opatrovnickví od Františka Christiana Krügelsteina, jejíž kapitoly byly koncipovány jako poučení pro opatrovníky: měli umět pozorovat projevy nemoci, podávat léky a stravu a věnovat pozornost polohování a rekonvalescenci. Vrabcovým pokračovatelem se v letech 1799 - 1808 stal lékař Antonín Holý, ale jeho přednášek se nesměly účastnit ženy (Kafková, 1992). Skepse ke vzdělání a rozumových schopnostem ženy byla v 19. století velká, ale touha po vzdělání a kvalifikaci k výkonu profese stále intenzivnější (Kutnohorská, 2010).

V Čechách byly první ošetrovatelské školy otevřeny v roce 1874 a 1916 a jejich absolventky položily základ ošetrovatelského vzdělávání u nás (Hubová, 2012). Česká ošetrovatelská škola, která vznikla v roce 1874 v Praze, poskytovala moderní ošetrovatelské vzdělávání podle Florence Nightingalové, ale v roce 1881 byla činnost této školy z různých důvodů ukončena. Po vzniku Československé republiky v roce 1918 přivedla Alice Masaryková z USA do ČSR do České školy pro ošetrování nemocných (založena v roce 1916) americké vzdělané sestry a tím otevřela nové pohledy na ošetrovatelství (Kutnohorská, 2010).

Po 1. světové válce svět usiloval o zkvalitnění vzdělávání ošetrovatelek. Výbor pro studium výuky ošetrovatelství v USA zdůraznil potřebu vysokoškolsky vzdělaných sester a na základě tohoto impulsu vznikly v USA první univerzitní ošetrovatelské školy. (Kutnohorská, 2010). Dobré základy československého ošetrovatelství položilo

meziválečné období, kdy ošetřovatelky-sestry vytvořily silnou profesní organizaci, která dávala ošetřovatelskému povolání vysokou prestiž. Tyto sestry položily základy odborného školství. Mnohé studovaly v zahraničí, byly přijaty do ICN a své zkušenosti přenášely do českého prostředí (Kafková, 1992).

Válečné události přerušily rozvoj našeho zdravotnického školství a vzdělávání sester pokračovalo až po osvobození v roce 1945 (Hubová, 2012). V roce 1945 byla otevřena Vyšší ošetřovatelská škola v Praze a na svou dobu to byla škola velmi pokroková. Poskytovala vzdělání ve dvou alternativních větvích – v jedné pedagogické vzdělání sestrám – učitelkám na ošetřovatelských školách a ve druhé připravovala vrchní sestry a sestry pečující o nemocné v terénu. V roce 1948 byly ošetřovatelské školy podle nového zákona sloučeny s rodinnými a sociálními školami a poté přejmenovány na střední zdravotnické školy. K náročnému ošetřovatelskému povolání se připravovala sociálně nezralá mládež, čemuž musela být přizpůsobena organizace a kvalita studia (Kutnohorská, 2010).

Období socialismu vedlo k zastavení rozvoje kvalifikovaných budoucích zdravotníků, později všeobecných sester. Postupně se však podařilo vytvořit kvalitní systém dalšího vzdělávání zdravotnických pracovníků. Vznikly tak dobré základy pomaturitního specializačního univerzitního vzdělávání sester. V tradičním pojetí byla sestra akceptována jako asistentka lékaře a většina zdravotnických odborníků i samotných sester pokládala ošetřovatelství za praktickou činnost. Od 60. let 20. století se pojetí ošetřovatelství mění - stává se vědním oborem s teorií, uplatňovanou v praxi. V roce 1998 byla schválena Koncepce českého ošetřovatelství, která byla aktualizována v roce 2004. Její autorkou byla expertka na vzdělávání sester, Marta Staňková. Nároky na obor kladla rozvíjející se specializace ve zdravotnictví po roce 1990. Dala vzniknout bakalářské formě studia ošetřovatelství, dále navazovalo studium magisterské s doktorské (Kutnohorská, 2010).

Na přelomu 20. a 21. století prošlo ošetřovatelské vzdělávání a praxe změnami, které jsou výsledkem transformace zdravotnictví. Došlo k regulaci zdravotnické profese a rozhodnutím MZ ČR vznikl v roce 2004 registr zdravotnických pracovníků způsobilých k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu (Kutnohorská, 2010).

Současná podoba ošetrovatelství vyžaduje znalostní sestru profesionálku, která umí kriticky myslet, má odborné vědomosti, dovednosti a potřebu dlouhodobého specializačního vzdělávání (Kutnohorská, 2010; Škrļa, Škrlová, 2003). Specializační vzdělávání je jednou z možných forem celoživotního vzdělávání vedoucí k prohloubení kvalifikace zdravotnického pracovníka. Dokladem o specializované způsobilosti je diplom o specializaci v příslušném oboru. Zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů, významně změnil studium ošetrovatelských oborů. Jejich náplň prošla mnoha změnami a podílela se na nich i politická situace v zemi (Hubová, 2012).

1.2 Celoživotní vzdělávání sester a vybrané e-learningové projekty

Vzdělávání je procesem, při kterém člověk rozvíjí svou individualitu, vlastní zkušenosti, logické myšlení a rozvíjí dovednosti, které umožňují toto poznání používat. Představu o vzdělávání však nelze redukovat na pouhý technologický proces. Vzdělání je relativně ukončeným stavem, výsledkem procesů, které jsou záměrně a organizovaně rozvíjeny při vyučování. Zahrnují soubor získaných vědomostí, dovedností, postojů, názorů, a hodnot (Skalková, 2007; Čábalová, 2011).

Celoživotní vzdělávání představuje koncept, který přináší důraz na individualizaci vzdělávání v průběhu života a který v oblasti vzdělávání reflektuje nové výzvy. Ačkoliv je učení chápáno jako nepřetržitý proces, jde spíše o připravenost člověka učit se, než o neustálé studium (MŠMT, 2008; Vyhnánková, 2007).

Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení není nová. V současné době se do popředí dostává politická snaha ji realizovat, neboť dosavadní kompetence ve znalostní společnosti je nemožné zprostředkovat jen v rámci stávající školské soustavy. „Cílem tohoto snažení je v současném rámci EU především zaměstnavatelnost, konkurenční schopnost ekonomiky, sociální soudružnost a aktivní občanství (Beneš, 2008, s. 28; Veteška, 2010).“

Modernizace vzdělávacího systému se stává klíčovým faktorem a nezbytnou součástí celoživotního vzdělávání, jehož význam pro společnost dále roste. Nejde jenom

o rozšiřování sumy poznatků v jednotlivých vědních disciplínách, ale syntetizaci a prohlubování komplexního vhledu do zásadních kategorií života a společnosti. (Sak et al., 2007). Moderní technologie mají v celoživotním učení obrovský potenciál a mohou se tak stát průvodcem a pomocníkem člověka i při řešení pracovních a osobních situací (Zounek, Sudický, 2012).

Počátky kontinuálního vzdělávání zdravotnických pracovníků lze vysledovat v roce 1960, kdy vzniklo Středisko pro další vzdělávání zdravotnických pracovníků v Brně a Bratislavě. V roce 1991 bylo přejmenováno na Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví a jeho činnost trvá dodnes. Koncem 60. let byla založena Společnost sester, kterou zrušila normalizace, aby byla znovu ustanovena v roce 1973 v Praze jako jedna z odborných společností České lékařské společnosti. V současné době má název Česká asociace sester a v oblasti kontinuálního vzdělávání hraje významnou roli (Pechová, 2006).

Pro nelékařská povolání se stal důležitým rok 2006, kdy bylo ukončeno přechodné období zákona č. 96/2004 Sb. a nastavena standardní pravidla ve vzdělávání všeobecných sester a jiných nelékařských zdravotnických pracovníků. Nové kompetence sester rámcově uvedené ve vyhlášce k zákonu zakládají nutnost získání určitých znalostí, dovedností a osobní zodpovědnosti (Pechová, 2006). Zákonem 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, je vyžadováno celoživotní vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků. Všeobecné sestry mají možnost na základě splnění zákonem stanovených předpokladů požádat o osvědčení výkonu práce bez odborného dohledu (Vidovic, 2006).

V oblasti celoživotního vzdělávání sester může aplikace informačních technologií výrazně ovlivnit nákladovou efektivitu vzdělávacího procesu při zachování kvality výuky. Možnost dalšího zpracování dat získaných v průběhu studia nabízí prostor ke zkvalitnění celoživotního vzdělávání a zdravotnické praxe (Vidovic, 2006).

V ošetrovatelské profesi se setkáváme s projekty a vzdělávacími programy, které aplikují inovativní přístupy a metody a jejichž hlavním cílem je zvýšení úrovně v profesně kvalifikačních dovednostech zdravotnických profesionálů. Využívány jsou nové odborné vzdělávací programy v oblastech, které nejsou součástí povinného pregraduálního ani postgraduálního vzdělávání (Vašátková, Drábková, 2013).

V roce 2006 proběhl roční projekt „Vzdělávání prostřednictvím internetové učebny“, jehož vzniku výrazně prospěla Americká asociace sester (ANA) poskytnutím prvních studijních materiálů (Vidovic, 2006).

Projekt „Vzdělávací programy pro zdravotnické profesionály“, který v roce 2012 - 2013 realizovala Fakultní nemocnice Hradec Králové, měl mimo jiné za úkol sestavení funkčního týmu kvalitních lektorů ve zdravotnictví, kteří se podíleli na tvorbě vzdělávacích programů. Projekt měl zvýšit jejich profesní mobilitu, výkonnost a zkvalitnit lektorské dovednosti a zkušenosti. Vzdělávací akce pro lektory a účastníky dalšího vzdělávání se skládaly z kontaktních hodin, které zahrnovaly teoretickou a praktickou část výuky a nekontaktních hodin metodou e-learningu a internetové knihovny (Vašátková, Drábková, 2013).

Česká asociace sester (ČAS) dlouhodobě spolupracuje s MZ ČR a s ostatními odbornými společnostmi na změnách ve vzdělávání a v profesní přípravě sester. V rámci Transformační komise MZ ČR se v letech 2011-2012 podílela rovněž na přípravě novely zákona č. 96/2004 Sb. ČAS zpracovala strategický plán na období 2011-2015, v němž si jako jeden z cílů vytkla spolupráci s MZ ČR a MŠMT ČR v oblasti vzdělávání. Plánuje vytváření vhodných podmínek v oblasti celoživotního vzdělávání tak, aby „obnovování a udržování odborné způsobilosti přispělo k zabezpečení vysoké kvality poskytované péče a ochraně zdraví jednotlivců a komunit“. Rovněž chce podporovat národní a mezinárodní programy, které by se zaměřily na vzdělávání sester, porodních asistentek a dalších nelékařských zdravotnických pracovníků (ČAS, 2013, s. 38-39).

V letech 2007-2008 byl na SZŠ a VOŠ zdravotnické v Plzni realizován projekt „Profesní vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků kombinovanou formou s využitím e-learningu“. Další projekt „E-learning – Přenos inovací v oblasti moderního zdravotnického vybavení“ probíhal v letech 2010-2012 a byl řešen v rámci programu Lifelong Learning Programme/Leonardo da Vinci. Jejím hlavním cílem bylo vytvoření efektivního výukového nástroje (e-learningové kurzy), který by účastníkům předal v jejich jazyce aktuální znalosti z oblasti zdravotnické techniky (ČAS, 2013).

Rok 2011 přinesl studentům a pedagogům ZSF JČU v Českých Budějovicích a profesní skupině nelékařských zdravotnických pracovníků možnost zúčastnit se

I. mezinárodní ošetrovatelské on-line konference přístupné přes virtuální učebnu, které pořádalo Občanské sdružení Seppia. Inovativní přednášky nebyly posluchačům prezentovány ze záznamu, ale živě. Konference byla rozdělena do tří bloků: vzdělávání v ošetrovatelství, ošetrovatelská praxe a multikulturní ošetrovatelství. Tato jedinečná akce, která byla na ZSF JČU realizována poprvé, vycházela z výsledků výzkumných šetření, které poukazovaly na finanční zatížení v celoživotním vzdělávání sester a nedostatek času. Potenciál těchto akcí Michálková et al. (2011) spatřuje v jejich dostupnosti po celé České republice i na Slovensku bez nutnosti cestovat. Přednášky měly u posluchačů i účastníků velmi pozitivní ohlas, který dali najevo zpětnou vazbou na závěr celé konference (Michálková et al., 2011). Následující rok 2012 Seppia zorganizovala II. mezinárodní ošetrovatelskou konferenci, která byla orientována na novinky v odborné praxi, výzkum v ošetrovatelství a multikulturní ošetrovatelství. Zájem o tuto akci byl i ze strany kolegyně ze Slovenské komory sester a Prešovské univerzity (Binterová, 2012). III. mezinárodní ošetrovatelská konference byla zaměřena na téma „Moderní sestra v 21. století“ a konala se v roce 2013 (III. mezinárodní ošetrovatelská konference online – Moderní sestra v 21. století, 2013).

V roce 2012 proběhlo v rámci projektu „Vzdělávání nelékařů“ patnáct akreditovaných e-learningových kurzů pro nelékaře. Témata byl vybírána podle rezortní analýzy potřeb pracovníků jednotlivých oborů a profesí s výhledem do roku 2015 tak, aby měla praktický dopad na kvalitu poskytované péče (Bezplatné e-kurzy z projektu Vzdělávání nelékařů právě skončily, 2013).

1.3 Legislativní normy ve vzdělávání sester

Regulované povolání nelékařských zdravotnických pracovníků včetně ošetrovatelství se v České republice řídí několika zákony a vyhláškami:

Zákon 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činnosti souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních), ve znění pozdějších předpisů.

Zákon 105/2011 Sb., kterým se mění 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), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 634/2004 Sb., o správních poplatcích, ve znění pozdějších předpisů.

Nařízení vlády č. 463/2004 Sb., kterým se stanoví obory specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí.

Vyhláška č. 39/2005 Sb., kterou se stanoví minimální požadavky na studijní programy k získání odborné způsobilosti k výkonu nelékařského zdravotnického povolání.

Vyhláška č. 321/2008 Sb., kterou se mění vyhláška č. 423/2004 Sb., kterou se stanoví kreditní systém pro vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků.

Vyhláška č. 4/2010 Sb., kterou se mění vyhláška č. 423/2004 Sb., kterou se stanoví kreditní systém pro vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 321/2008.

Vyhláška č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků.

Věstník MZ ČR č. 9/2004, koncepce ošetřovatelství.

1.4 Vybrané internetové učebny a webové stránky celoživotního vzdělávání pro sestry

Ošetřovatelských on-line vzdělávacích programů se účastní dle Karamana (2011) stále více sester. Od 1. 2. 2010 vstoupila v platnost nová vyhláška MZ ČR, která zavedla povinnost ukončit e-learningový kurz testem. Množství kreditů pro e-learningové kurzy, které lze za jedno registrační období získat, je dle platné vyhlášky omezené (Vzdelavanisester.cz, online). Studijní materiály pro internetovou učebnu musí splňovat následující podmínky: odpovídají principům Evidence Based Nursing (EBN), reflektují

požadavky praxe a jsou upraveny tak, aby byly snadno dostupné. Zanedbatelná není ani stránka ekonomická (Vidovic, 2006).

Erudinet, Registrovaná sestra - Vzdělávací portál Erudinet nabídl českým zdravotnickým nelékařským pracovníkům možnost bezplatného e-learningu jako první. Od 1. 6. (rok neuveden) přešel na adresu registrovanasestra.cz (Registrovanasestra.cz, online – již neplatný odkaz).

Internetová učebna České asociace sester (ČAS) - Tato učebna poskytuje kurzy celoživotního vzdělávání pro nelékařské zdravotnické pracovníky v souladu s vyhláškou 321/2008 Sb. Každý kurz je ukončen testem, po jehož úspěšném absolvování registrovaný uživatel obdrží dle rozsahu 2 nebo 3 kredity celoživotního vzdělávání. Dle rozhodnutí prezidia ČAS je od 1. února 2012 studium v této učebně pro její řádné členy zdarma (Internetová učebna České asociace sester, online).

E-univerzita.eu – Tento portál je orientován na poskytování distančního vzdělávání v podobě e-learningových kurzů, které jsou koncipovány tak, „aby adekvátně reflektovaly na požadavky a trendy v oboru ošetrovatelství, fyzioterapie, ergoterapie, radiodiagnostiky, radioterapie, gynekologie a porodnictví a intenzivní medicíny“. Vycházejí z potřeb zdravotnické praxe a vhodným způsobem reagují na požadavky odborné veřejnosti. Kurzy jsou ohodnoceny maximálním počtem kreditů, které umožňuje vyhláška 4/2010 Sb. E-univerzita nabízí prohloubení odborné kvalifikace nelékařským zdravotnickým pracovníkům a je schopna vyškolit velké množství zaměstnanců v krátkém čase (E-univerzita.eu, online).

Linet Scholaris - E-learningový vzdělávací program je vyvíjen v rámci mezinárodního projektu „*E-learning – přenos inovací v oblasti moderního zdravotnického vybavení*“. Je spolufinancován z mezinárodního programu celoživotního vzdělávání Leonardo da Vinci. Na obsahové náplni kurzů se podílejí specialisté z Belgie, Velké Británie, Německa a Španělska a odborníci z dceřiných a partnerských společností LINET v Evropě (Linet Scholaris, online).

Internetová učebna Sestra.IN - Tato internetová učebna poskytuje kurzy celoživotního vzdělávání pro všeobecné sestry, porodní asistentky, zdravotnické záchranáře a další profese. Každý kurz je ukončen testem, po jehož úspěšném absolvování

registrovaný uživatel obdrží od 1. února 2010 2, popřípadě 3 kredity celoživotního vzdělávání. Studijní materiály na stránkách jsou veřejně přístupné a mohou být používány pro studijní nekomerční účely (Sestra.IN, online).

EUNIO - EUNIO, neboli „Elektronická UNiverzita pro Ošetrovatelské profese“ je internetový portál kontinuálního vzdělávání ošetrovatelských profesí akreditovaný POUZP ČMS a ČAS. Tento portál nabízí i možnost konzultace s autory lekce nebo komunikaci s ostatními studenty (EUNIO, online – již neplatný odkaz).

E-learningový portál NCO NZO - Projekt zkvalitňuje a rozšiřuje nabídku dalšího vzdělávání pro nelékařské zdravotnické pracovníky, kde bude e-learning součástí několika nově vytvořených vzdělávacích programů (E-learningové vzdělávání NCO NZO, online).

1.5 Média ve vývoji lidské civilizace a jejich místo v celoživotním vzdělávání

Za médium pokládáme prostředek, stojící mezi udělovatelem a příjemcem a umožňuje jejich komunikaci v jednom či oboustranném směru. Médium zprostředkovává sdělení a každá jeho proměna znamená posun ve vývoji člověka a společnosti. Současná média umožňují výměnu obrovského množství dat (Sak et al., 2007). Každý typ média má podle Billings a Halstead (2005) specifické účely a rovněž výhody a nevýhody.

Termín multimedia se týká jakékoli kombinace videa, audia, textu a grafiky. Za multimediální můžeme považovat pouze takový kurz, v němž není obsah studia vyjádřen pouze písemným textem. Propojení slov a grafiky je velmi důležité, protože učební látku aktivizuje (Rohlíková, Vejvodová 2012; Billings, Halstead 2005). Multimedia usnadňují interaktivní spolupráci a nezávislé učení, a používá-li je velký počet studentů, jsou i nákladově efektivní. Média, multimedia a elektronicky zprostředkované technologie jsou stále více využívány k podpoře a posílení výuky a učení na ošetrovatelských školách (Billings, Halstead, 2005).

Historie lidské civilizace provází neustálé snižování podílu bezprostřední komunikace člověka s okolím. Spontánní sociální kontakt a reflexi reality člověk nahrazuje působením médií. Člověku je vlastní snaha o převedení přirozeného světa

do umělého světa symbolů. Již v paleolitu nalzáme první médium, které zprostředkovávalo informace a významy – jeskynní malby. Vývoj médií můžeme tak rozdělit do několika etap: První byla spjata s vývojem řeči včetně psané podoby, a tvořila ji média jako kresba, kámen, hliněné tabulky, papyrus a později papír. V druhé etapě bylo dosavadní vědění lidstva uloženo v knihách a nové výsledky byly průběžně zprostředkovány rovněž prostřednictvím novin a časopisů. Tato přístupná média a rovněž plošná gramotnost zapříčinily explozivní nárůst fenoménu, který je dnes označován jako lidské zdroje. Třetí etapa souvisela s objevem elektřiny, s kterou souvisely nové technologie jako telegraf, telefon, dálnopis, film, rozhlas a televize. Současná etapa médií ve společnosti je představována počítači a internetem a propojováním médií za použití digitalizace. Změny v oblasti informačních technologií za posledních dvacet let jsou zásadnější a mnohem pružnější než změny za celou historii lidstva. K rychlejší a hlubší proměně společnosti dochází právě na základě schopností populace využívat nové technologie (Sak et al., 2007).

Ve svých počátcích bylo elektronické vzdělávání realizováno především jako CBT (Computer Based Training), tj. vzdělávání podporované počítači. Vzdělávací obsah byl studujícím distribuován na CD-ROM nebo obdobným způsobem, studium probíhalo off-line a komunikace s vyučujícím probíhala prostřednictvím telefonu, poštou, později e-mailem. V současné době do CBT zahrnujeme především výukové hry a simulátory (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Nocar et al., 2004). Barešová (2011) tuto formu vzdělávání však za e-learning nepovažuje, neboť zcela postrádá interakci která je pro e-learning velmi důležitá. Plnoprávnou formou on-line vzdělávání je naproti tomu WBT (Web Based Training), synchronní forma vzdělávání, kde se jedná o kurzy poskytované pomocí internetu nebo intranetu (Barešová, 2011).

Vhodné využívání informační technologie má v současnosti zásadní význam. Elektronické učení díky stále větší dostupnosti a hromadnosti výrazně ovlivňuje učení žáků, studentů i dospělých osob a nepochybně pomáhá metodicky zmodernizovat i zefektivnit výuku. Představuje atraktivní přístup k jinak možná těžko dostupným poznatkům i dovednostem (Skalková, 2007; Mareš, 2007; Zounek, Sudický, 2012). Počet a oblíba on-line ošetrovatelských programů dalšího vzdělávání se v mnoha zemích rychle

zvyšuje. Pochopení této oblasti může pomoci k vytváření těchto programů, preferenci určitých pomůcek a tím maximalizovat úspěch (Karaman, 2011). Zároveň je nutné učit studenty vybírat, třídít a pořádat ohromný rozsah informací a posuzovat jejich hodnotu (Skalková, 2007; Mareš, 2007).

Měnicí se způsoby studia v souvislosti s použitím digitálních technologií dávají vzniku vlastnímu učebnímu prostředí a rovněž vytvářet spolu s učiteli učební prostředí, odpovídající představám a potřebám všech aktérů e-learningu (Zounek, Sudický, 2012). Cílem e-learningového vzdělávání je maximální využívání všech zdrojů a informací ve výuce. Kromě jiného podle Jurkovičové (2011) zjednodušuje celý proces organizace vzdělávání. Sestry – univerzitní pedagogové budou i nadále identifikovat osvědčené postupy pro navrhování, provádění a vyhodnocování on-line programů vzdělávání (Billings, Halstead, 2005).

1.6 E-learning

Pojem e-learning neboli elektronické učení se stal relativně novým pojmem v okamžiku, kdy se počítače začaly šířeji používat při vzdělávání lidí. Přesto bývá tento frekventovaný výraz definován rozdílně a setkáme se s celou řadou definic (Mareš, 2007; Rohlíková, Vejvodová, 2012). Vymezení e-learningu se pohybuje od nejvolnějšího vyjádření jako „vzdělávání využívající informační a komunikační technologie“, až po systémové pojetí, které vyžaduje pedagogicky a didakticky připravený kurz, tutoriál, virtuální třídu, komunikací mezi studenty a tutorem, sebeevaluaci a závěrečné hodnocení zakončené certifikátem V e-learningu jsou používány multimediální technologie, internet a další elektronická média. Internet poskytuje lepší přístup ke studijním materiálům, k výměně informací a rovněž ke spolupráci vzdělávací komunity. Uplatňuje se v distanční, kombinované i prezenční formě vzdělávání (Sak et al., 2007; Rohlíková, Vejvodová, 2012).

E-learning je jednou z forem distančního vzdělávání. Jedná se sice o vžitý výraz, i když v současnosti by terminologicky přesnější bylo označení „vzdělávání prostřednictvím informačních technologií,“ jimiž lze dnes realizovat celé spektrum vzdělávacích aktivit, jako jsou kurzy, workshopy, semináře, konference a jiné (Vidovic, 2006). Jde o moderní způsob multimediální výuky k efektivnímu dosažení vzdělávacího

cíle. E-learning je vždy řízen a tento proces je ovlivňován tutorem nebo jinými různými prostředky (Kopecký, 2006).

1.6.1 Formy e-learningu

Studium s využíváním e-learningu může zahrnovat tyto formy (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Jurkovičová, 2011; Billings, Halstead 2005):

On-line e-learning, kdy student i učitel spolupracují prostřednictvím počítačové sítě a mají nepřetržitý přístup k e-learningovým materiálům i celému on-line kurzu. Typ interakce, při němž jsou účastníci přihlášení současně a komunikují spolu v reálném čase, nazýváme synchronním on-line learningem. Jako příklad lze uvést chat, telekomunikační konference, videokonference nebo videostreaming. Při asynchronním on-line e-learningu účastníci současně přihlášení nejsou a mohou být v různém čase na různém místě. Komunikují spolu pouze prostřednictvím zpráv, e-mailem apod. (Rohlíková, Vejvodová, 2012). On-line e-learning poskytuje studentům pohodlí, flexibilitu a příležitost spolupracovat. Pro další vzdělávání sester má značný potenciál (Karaman, 2011).

Off-line e-learning oproti tomu připojení k síti nevyžaduje, neboť studijní materiály jsou předávány na CD/DVD, e-mailem nebo jinými médii. Komunikace studujících s učitelem je prováděna prostřednictvím telefonu, poštou, e-mailem (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Jurkovičová, 2011). E-mail je možné využít i v synchronní formě komunikace (interakce), jestliže jsou předem stanoveny elektronické „úřední hodiny“, během kterých je zajištěna okamžitá reakce na e-maily studenta (Billings, Halstead, 2005).

M-learning – nástroj mobilních technologií označuje vzdělávání podporované mobilními technologiemi, zejména smartphony (chytrými mobily) a kapesními počítači. Potenciál m-learningu je testován zejména v posledních 4 letech a těší se stále větší popularitě. V rámci m-learningu mají studující k dispozici své digitalizované studijní materiály, mohou číst text, sledovat animaci, video, poslouchat zvukovou ukázkou, odpovídat na úkoly, případně se zúčastnit videokonference nebo webináře, apod (Kopecký, 2006; Zounek, Sudický, 2012). Tento nástroj je zajímavou alternativu

pro studium mladé mobilně gramotné generace, „pro kterou je mobilní telefon stejným nástrojem jako tužka a papír (Kopecký, 2006, s. 37)“.

1.6.2 Výhody a nevýhody e-learningového vzdělávání

Podle Zounka a Sudického (2012) nelze jednoznačně definovat obecně platné výhody či nevýhody e-learningu. Důležitým faktorem je otázka, co od on-line technologií očekáváme a jaké jejich možnosti chceme využít.

Jednou ze základních výhod je takřka neomezený přístup k informacím, vědění a vzdělávání. Elektronické materiály lze díky počítačům nebo mobilním zařízením neustále po ruce a poměrně rychle v nich vyhledat potřebné informace. Student si může vytvořit vlastní přehledný archiv digitálních materiálů, ve kterém se snadno orientuje. Výhodou představuje i sdílení elektronických učebních materiálů a zdrojů na síti, kdy je podporována spolupráce studentů při řešení projektů, seminárních prací nebo přípravě na zkoušky (Zounek, Sudický, 2012; Jurkovičová, 2011). Velký potenciál online technologií spočívá v podpoře názornosti, hlavně při zobrazování jevů a procesů, se kterými se studenti mohou jen těžko seznámit v reálném životě či v tradičním studiu. Technologie mají svoje využití i při procvičování, opakování a testování a znalostí a dovedností studentů. K lepším studijním výsledkům může vést i jistá anonymita ve virtuálním výukovém prostředí (Zounek, Sudický, 2012).

Pomocí on-line technologií je možné studovat prakticky kdekoli a v kteroukoli dobu, což je pro úspěch e-learningu zcela zásadní požadavek. Student se může učit vlastním tempem a v době, kdy mu to optimálně vyhovuje z hlediska souběžnosti s výkonem profese nebo s ohledem na rodinu (Zounek, Sudický, 2012; Sak et al., 2007; Weisburgh, 2002). Vzhledem k intenzivní pracovní zátěži a směnnému provozu je pro sestry on-line výuka v rámci dalšího ošetrovatelského vzdělávání atraktivnější (Karaman, 2011).

Kopecký (2006) udává, že e-learning je dynamický proces, který prokázal, že v mnoha případech je stejně efektivní jako prezenční výuka. Rychlý rozvoj a přijetí on-line vzdělávání má ve vyšším vzdělávání významný vliv. Sestry-pedagogové budou i nadále stát v čele identifikace osvědčených postupů ve vytváření, implementaci a evaluaci on-line programů vzdělávání (Billings, Halstead, 2005).

Přes značný rozvoj technologií lze za nevýhodu ve srovnání se zahraničím považovat i poměrně vysoké ceny za pevné či mobilní připojení k internetu. Jednou z překážek ve využívání online technologií mohou být nároky na softwarové a hardwarové vybavení nezbytného ke vzdělávání i nedostatečná počítačová gramotnost (Zounek, Sudický, 2012). Kuberová (2010, s. 236) definuje počítačovou neboli informační gramotnost jako „znalosti, dovednosti a porozumění potřebné k přiměřenému, bezpečnému a produktivnímu používání informačních a komunikačních technologií“ v procesu učení a poznávání ve všech oblastech života. Na této schopnosti závisí předpoklady pro využívání e-learningu a bez ní jsou nové technologie bezcenné. (Sak et al., 2007). Výsledky studie Karamana (2011) ukazují, že sestry, které častěji využívají počítač, on-line vzdělávání vnímají příznivěji. Negativní vnímání on-line vzdělávání rovněž může souviset s nedostatkem on-line studijních zkušeností.

Bariérou mohou být i apriorní negativní postoje k informačním technologiím. Všeobecně vnímanou nevýhodou e-learningu je závislost na technologickém zabezpečení, poruchovost techniky i výkon počítače a některých jeho komponent (Zounek, Sudický, 2012; Sak et al., 2007; Jurkovičová, 2011). Podle Zounka a Sudického (2012) jsou v některých oborech nebo tématech možnosti on-line technologií nemožné či dokonce kontraproduktivní, například při nácviu praktických dovedností ve zdravotnictví.

E-learning je v celoživotním vzdělávání potenciálně cenný prostředek, ale Pawlyn (2012) upozorňuje, že ne všechny sestry jej využívají. Na to, jak sestry e-learning vnímají, mají vliv organizační, profesní a osobní faktory. Rovněž je třeba zkoumat důvody, které rozhodnutí sester ovlivňují a proč některé z nich e-learning odmítají (Pawlyn, 2012).

V případě kombinovaného nebo distančního studia může být výraznou nevýhodou nedostatečná motivace a neschopnost samostatné práce, což mohou online technologie ještě umocňovat. Někteří studenti očekávají, že budou do detailu řízení a vedení, ale v případě e-learningu se očekává jistá míra samostatnosti a aktivity. Svou roli sehrává i převažující styl učení studenta, který nemusí být vždy v souladu se zpracovaným obsahem a použitými nástroji. Studující se špatnými studijními návyky a malou motivací mohou hledat příčinu právě v technologiích (Zounek, Sudický, 2012).

Přehlcení množstvím informací nebo učebních materiálů, příliš velké množství kontaktů a neustálá online komunikace v rámci sítě může odvádět pozornost od soustředěného studia. Elektronické učení bývá často prostoupeno frustrací studenta, kterého sužují technické problémy s fungováním sítě, připojením se do systému, s navigací v systému, které musí překonat, aby se vůbec mohl začít učit (Zounek, Sudický, 2012; Mareš, 2013). V současných používaných systémech e-learningu jsou to studenti, kdo se musí přizpůsobit počítačovému systému, protože je to učitel, kdo koncipuje učební kurz. Dnes již existují tzv. personalizované e-learningové systémy, které přihlížejí k osobnostním zvláštnostem jedince a jemu se také přizpůsobují. Bohužel dosud nejsou běžné (Mareš, 2013). Podle Barešové (2011) e-learning není vhodný pro sluchové a pohybové typy studentů.

Elektronické učení může mít nepříznivý vliv na zdravotní stav – dlouhá doba strávená u počítače, vynucená celková poloha učícího se člověka, jednostranné zatěžování krčních a zádových svalů, svalů předloktí, zápěstí, namáhání zraku i možné psychické problémy (Sak et al., 2007; Zounek, Sudický, 2012). Existují však závažnější rizika, o kterých psychologové hovoří jako o internetovém paradoxu: Nové technologie, které mají vést k lepšímu spojení mezi lidmi, vyvolávají pravý opak. Mnoho lidí izolují od přátel, od rodiny a přímý mezilidský styk nahrazují virtuálním společenstvím (Sak et al., 2007). Pokud není student dlouhou dobu v osobním kontaktu s vyučujícím (tutorem) nebo ostatními studenty, může se cítit ve svém studiu osamocen či izolován. Vyučující nemusí být k dispozici vždy, když ho student potřebuje, což může pocit samoty a bezradnosti ještě prohlubovat (Zounek, Sudický, 2012). Psychologové tak hovoří o internetovém paradoxu: technologie vyvinuté k lepšímu spojení mezi lidmi při velmi častém využívání vyvolávají pravý opak (Mareš, 2013).

Jedním z častých problémů je kritika a podceňování nových forem vzdělávání ve vyučovacím procesu, které vznikají často z nevědomosti, strachu nebo neochoty učitelů dále se vzdělávat. V každém případě ale e-learningová forma vzdělávání nabízí širokou škálu možností, ze kterých si učitel může vybrat s ohledem na své kompetence a potřeby předmětu (Jurkovičová, 2011; Sak et al., 2007). Nedostatečné znalosti a dovednosti učitelů v práci s online technologiemi způsobují obavy v zapojení

e-learningu do výuky i v případě, kdy by jejich nasazení studentům významně pomohlo v učebním procesu.

On-line formy komunikace mohou vytlačovat běžnou komunikaci tváří v tvář a vytvářet prostředí, v němž bují kyberšikana. V těchto souvislostech lze chápat argumenty učitelů, kteří zachovávají od technologií odstup a do své práce je pouští jen neochotně či vůbec (Zounek, Sudický, 2012). Protože on-line kurzy podporují flexibilitu a pohodlí při učení, studenti mají tendenci psát komentáře a posílat e-maily v každé denní i noční hodině a zahlcovat tak vyučující (Billings, Halstead, 2005).

1.6.3 Zavádění e-learningu do firemního prostředí a zdravotnických zařízení

V současnosti se e-learning využívá pro vzdělávání ve velkém množství institucí a je ideální zejména v prostředí velkých firem (Kopecký, 2006). Prozíravé společnosti se již nezabývají otázkou, zda e-learning zavádět, ale kdy jej začít používat. Vidí totiž v e-learningu strategické řešení zahrnující všechny zaměstnance. Řada firem již nenahlíží na e-learning jako na novou a levnější cestu ke vzdělávání pracovníků, ale považuje jej za strategický nástroj měření výkonnosti evaluačními metodami a technikami (Barešová, 2011) E-learning je zajímavou alternativou ve firemním prostředí, ale jeho realizace je časově a produkčně velmi náročná. Očekávané efekty, kterými jsou kvalita vzdělávání a finanční úspora, se projeví z dlouhodobého hlediska. Je nutné investovat do kvality vzdělávacího obsahu, nikoli pouze do technologického zabezpečení. „Hlavním cílem není ovládnout technologii, ale splnit předem daný vzdělávací cíl (Kopecký, 2006, s. 62)“.

Před samotným zahájením tvorby vzdělávacích kurzů podporovaných ICT je nutné provést vstupní analýzu v dané instituci nebo firmě a zjistit, s jakou cílovou skupinou budeme pracovat. Předvýzkumem je třeba dále zjistit, zda bude mít daná cílová skupina o kurz zájem. Velmi důležitá je investice do lidských zdrojů, kteří budou tvořit pro distanční texty, protože bez výborně propracovaných studijních materiálů e-learning nemůže nikdy fungovat (Kopecký, 2006). Investice do celoživotního vzdělávání sester vedou ke zdokonalování jejich vědomostí a dovedností a rovněž ke zlepšení péče o pacienty. Nemocnice by měly uvažovat, „zda si mohou dovolit neinvestovat peníze do vzdělávání sester při debatách o snižování nákladů (Bártlová, 2006, s. 62)“

E-learning umožňuje sdílení a využívání firemního kapitálu. Vzhledem k mnohostranné využitelnosti je možné e-learning využívat například při dalším vzdělávání zaměstnanců firem (Jurkovičová, 2011). E-learningové programy přístupné přes webové stránky nemocnice umožňují sestřám absolvovat kurzy pro zlepšení jejich znalostí nebo pomáhají najít zdravotní a ošetrovatelské informace (Sheen, 2008).

1.7 Distanční vzdělávání a blended learning

Pojem distanční vzdělávání je odvozen od slova *distance*, což znamená vzdálenost či odstup. V České republice se začal více používat teprve v 90. letech 20. století (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Podle Evropské komise je distanční vzdělávání definováno jako forma studia, při které student není pod stálým či bezprostředním dohledem tutorů, nicméně využívá plán, vedení a konzultace podpůrné organizace nebo vzdělávací instituce. Distanční vzdělávání je charakterizováno samostudiem, a proto je velmi závislé na didakticky kvalitním návrhu materiálů, které musí nahradit interaktivitu mezi studentem a pedagogem běžnou v prezenční výuce. Samostudium je vždy doplněno podporou tutora (Comission of the European Communities, 1991). Přes všechny výhody je tento typ vzdělávání náročný zejména na udržení motivace studujících.

V distančním studiu není studující „pravým“ samoukem, neboť má distanční pedagogickou podporu tutora. Tato forma vzdělávání je úspěšná a vhodná především ve vzdělávání dospělých, kteří studují s určitým cílem (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Kopecký, 2006). Díky moderním technologiím, které umožňují překonávání vzdáleností, se distanční vzdělávání zefektivňuje a zejména v oblasti dalšího profesního vzdělávání se stává důležitou součástí vzdělávacího systému v mnoha zemích (Rohlíková, Vejvodová, 2012).

Využívání e-learningu stoupá s růstem úrovně vzdělávání a vrcholí v kombinovaném a distančním vysokoškolském vzdělávání, kde je také e-learning nejvhodnější (Sak et al., 2007). Pro sestry může být využití modelů distančního vzdělávání a on-line kurzů na vysokých školách významným faktorem pro jejich motivaci, protože vzhledem k intenzivní pracovní zátěži a směnám je pro ně často obtížné vrátit se do školy (Karaman, 2011).

Jako blended learning (smíšené, propojené vzdělávání) označujeme kombinaci e-learningu a tradiční výuky (Zounek, Sudický, 2012; Barešová, 2011). V češtině se někdy používá i označení „kombinovaná forma studia“ (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Jde o integraci elektronických zdrojů a nástrojů do výuky a učení s cílem plně využít potenciál informačních technologií spolu s osvědčenými metodami a prostředky používanými v klasické výuce. Jeden jediný způsob poskytování vzdělání již není dostačující (Zounek, Sudický, 2012; Barešová, 2011). Svým pojetím je blended learning flexibilní v mnoha ohledech a dává jasně najevo, že určité tradiční komponenty vzdělávání lze využít i v éře těch nejmodernějších technologií (Zounek, Sudický, 2012).

1.8 Specifika vzdělávání dospělých a jejich motivace

V celoživotním vzdělávání se vztah vzdělavatel – vzdělávaný neodvíjí podle tradičního modelu a mnohdy je třeba jiného přístupu i kompetencí vysokoškolského učitele. Studium dospělých je většinou dobrovolné a s touto skutečností se vzdělávací instituce musí vypořádat (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Je důležité si uvědomit, že studující v distančním vzdělávání stojí ve zcela jiné roli než studenti prezenčních forem studia. Dospělý (studující) má zpravidla několik desítek let společenských a praktických zkušeností, které dovede dávat do souvislostí. Má plně vyvinutou představitivost a je schopen abstraktního myšlení (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Kopecký, 2006). Přestože disponuje životními zkušenostmi a má vědomí vlastní společenské hodnoty, někdy projevuje ostych před mladšími studujícími a také na některé školské způsoby hodnocení a kontroly vědomostí proto reaguje zcela jinak než školák. Nedostatky, které jsou ironizovány nebo zveřejňovány před kolektivem, vytvářejí překážku mezi posluchačem a lektory/učiteli (Rohlíková, Vejvodová, 2012).

Motivace je úzce spjata se zájmy, postoji a potřebami studujícího. Dospělý člověk si musí zpočátku vyjasnit důvody, proč studovat a nalézt silnou vnitřní motivaci, která studujícímu dodá energii překonat počáteční problémy. Alternativa „neučit se“ totiž existuje i v případě, kdy je člověk ke studiu nucen zaměstnavatelem nebo svou finanční, popřípadě sociální situací. Největší motivací je úspěch, který zvyšuje sebevědomí a sebehodnocení, zlepšuje emoční stav a zároveň stoupá motivace pro činnost, která

k úspěchu vedla. Učební motivy mohou být i záporné, například strach ze ztráty zaměstnání nebo z neúspěchu. Ze strany tutora rozhodně nelze doporučit negativní motivaci, například zveřejnění nekvalitně zpracovaných úkolů nebo seznam těch, kteří dosud žádný úkol neodevzdali (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Termín tutor označuje osobu, která dohlíží na činnost e-learningových studujících, pomáhá jim, vede je, usměrňuje, motivuje, řídí diskuse a zároveň hodnotí jejich studijní práci. Tutor je metodickým zprostředkovatelem distančního studia a jeho role v e-learningu je zcela odlišná od role učitele v kontaktní výuce (Marková, 2011; Kopecký, 2006).

Celoživotní vzdělávání předpokládá mnohem větší míru aktivity učícího se subjektu. Představuje tu sféru osobnosti člověka, která sama sebe motivuje, ale rovněž zvládá vlastní emoce a dovede odkládat momentální uspokojování (Sak et al., 2007). S e-learningem velmi úzce souvisí autoregulace (sebeřízení) učení. Můžeme jej definovat jako úroveň učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení (Mareš, 2004). Vzhledem k rozvoji moderních technologií a jejich široké možnosti v podpoře učení, se sebeřízené učení se stává jedním z pilířů dalšího rozvoje e-learningu. Na opačném pólu autoregulovaného učení stojí učení řízené regulované zvnějšku. Na počátku začleňování prvních počítačových technologií do výuky byla právě snaha učení studentů řídit. V pojetí e-learningu má řízené učení významnou roli, neboť učitel ovlivňuje učení výběrem technologických prostředků, organizací výuky a vlastní zkušeností Zounek a Sudický (2012) uvádějí, že řídicím systémem může být i multimediální výukový program, různé aplikace dostupné na internetu či sofistikované online výukové prostředí.

1.9 Online technologie a online nástroje

Technologii je možné chápat jako neviditelný motor jednotlivých online aplikací, který umožňuje jejich fungování a rovněž jako obecný pojem, který „zastřešuje širokou škálu online softwaru využitelného ve vzdělávání.“ Vzhledem k neustálým proměnám a vývoji jednotlivých technologií nelze žádnou klasifikaci považovat za konečnou a vyčerpávající a mnohé dílčí nástroje lze zařadit do více skupin. „Jako nástroj označujeme webovou aplikaci, pro kterou je určující jedno základní použití, nebo soubor

několika souvisejících, úzce zaměřených funkcionalit.“ Tyto nástroje umožňují psát příspěvky do blogu, sledovat záznamy přednášek nebo sdílet dokumenty (Zounek, Sudický, 2012, s. 60-61). Využití samostatných on-line nástrojů může být výhodou pro jejich značnou variabilitu, rychlý rozvoj a podporu flexibility v oblasti IT gramotnosti studentů a mezi sestrami je tak podporováno sdílení znalostí, učení a sociální interakce (Lau, Tsui, 2009). S příchodem technologií Webu 2.0 a v souladu s principy současného internetu se velké množství těchto nástrojů mění na tematické sociální sítě (například multimediální galerie You Tube). Kromě primárního učení nabízejí prostřednictvím komentářů či diskusních fór i podporu komunikace. Soudobé aplikace pro e-learning jsou vytvářeny i s ohledem na uživatele (user friendly). Jejich pochopení a ovládnutí má umožnit snadné a rychlé zahájení práce s nimi (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Zounek, Sudický, 2012). Různé online nástroje jsou pro vzdělávání sester efektivní z důvodu zvýšení flexibility, přístupnosti a efektivnosti nákladů (Karaman, 2011). Nástroje Webu 2.0 poskytují platformu pro úzkou spolupráci sester, ale i ostatních zdravotnických pracovníků a lékařů k poskytování vyšší kvality péče o pacienta. K přijetí těchto nástrojů je však důležitý postoj sester (Lau, 2011) K provázanosti e-learningu a internetu začal koncept Webu 2.0 pronikat i do elektronické podpory výuky a někteří autoři jej začali dokonce označovat jako „e-learning 2.0“. Jeho největší výhodou je zřejmě možnost aktivního zapojení studentů do přípravy i obsahu kurzů a snaha o sdílení studijního obsahu (Barešová, 2011).

LMS (Learning Management System) je systém pro řízení výuky, který je v současné době považován za nejvyšší formu e-learningu a představuje nejrozšířenější virtuální prostředí pro podporu elektronické formy vzdělávání. (Rohlíková, Vejvodová, 2012; Nocar et al., 2004). Podle Barešové (2011) jde o jednoduchý přístupový bod k různým vzdělávacím zdrojům. Studentům i vyučujícím poskytuje široké možnosti administrace studia, správu studijních materiálů, nejrůznější on-line nástroje pro komunikaci a řízení studia, sdílení zdrojů, evidenci hodnocení studentů a jejich testování. Systémy LMS jsou zpravidla již budovány na konstruktivistických základech (Moodle) a lze je implementovat pro prezenční, kombinované i distanční studium. Není-li LMS používán s ohledem na existenci virtuálního vzdělávacího prostředí, např. při blended-learningu,

může dojít ke dvoukolejnosti při výuce a neúměrné zátěži na straně studentů i vyučujících (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Podle Zounka a Sudického (2012) komplexní charakter LMS vyhovuje prakticky všem učebním stylům studentů.

V České republice se jako software pro podporu výukových systémů s využitím internetu se nejvíce používá systém Moodle, v němž lze vytvořit kurzy a jehož vzhled a funkčnost je možné přizpůsobit představám uživatelů. V realizaci e-learningového vzdělávání patří LMS Moodle mezi přední světová řešení. (Barešová, 2011).

E-mail - E-mail je dnes velmi používaná a oblíbená komunikace. Rohlíková a Vejvodová (2012) uvádějí, že písemný kontakt je specifická dovednost a odpovědět krátce, srozumitelně a zdvořile zároveň není jednoduché. Výhod elektronické pošty využívá ošetrovatelský personál, který má zaujetí pro kontinuální vzdělávání a je motivován touhou udržet se na odborné výši své profese (Škrla, Škrlová, 2003).

Videokonference a „telenursing“ - Videokonference mohou poskytovat interaktivní konzultaci. Takto je možné pracovat se studenty na dálku. Je možný přenos elektronických dokumentů, interaktivně spolupracovat a hodnotit studenta a poskytovat mu klinické zkušenosti (Billings, Halstead, 2005). „Telenursing“ pomáhá sestřím za pomoci informačních a telekomunikačních technologií realizovat pracovní setkání za účelem konzultací s jinými experty o specifických problémech pacienta na velké vzdálenosti a v reálném čase (Škrla, Škrlová, 2003).

Diskusní fóra - Kromě e-mailu jsou diskusní fóra hlavním nástrojem asynchronní komunikace v on-line kurzech. Zúčastnění mohou přidávat své komentáře, reagovat na příspěvky ostatních, ale nemusí být připojení k internetu ve stejnou dobu (Zounek, Sudický, 2012; Rohlíková, Vejvodová, 2012). Vzhledem k tomu, že profesionální sestry pracují v nepřetržitých směnách, je téměř nemožné najít čas, aby byli všichni k dispozici v určitý čas při synchronním chatu (Smith et al., 2009). Dialog a diskuse nejsou ve vzdělávání ničím novým, avšak jejich elektronická (asynchronní) podoba přináší nové možnosti (Zounek, Sudický, 2012). Podle Pettyho (2008) diskusí učitel vlastně sděluje, že si cení zkušeností studentů a zajímá se o jejich pohled na věc. Použití internetových fór závisí na charakteru probíraného předmětu a díky flexibilitě samotné technologie jsou použitelné v prezenční, kombinované i čistě distanční výuce (Zounek, Sudický, 2012).

Diskusní fóra spojují studenty, instruktory, odborníky v ošetrovatelské péči a sestry specialistky (Billings, Halstead, 2005). Začínající sestry potřebují příležitost k dialogu se zkušenými sestrami, které působí jako mentorky. Klinický rozhodovací proces se v průběhu času vyvíjí; řešení problémů vyžaduje rovnováhu klinického procesu a praktického úsudku. Sestry tak mohou využít možnosti ošetrovatelské informatiky k výměně zkušeností mezi členy globální ošetrovatelské komunity a komplexní klinické situace konzultovat online. Je to možné i prostřednictvím serverů věnovaných sestram (Billings, 2002; Škrla, Škrlová, 2003).

Instant messaging - Do skupiny krátkých textových zpráv (tzv. instant messaging), patří ICQ, GoogleTalk, Yahoo, Messenger a další. Předností těchto nástrojů je možnost usnadnění komunikace i mimo výuku, což oceňují studenti kombinovaných forem studia. Například při konzultaci bakalářské práce může jít v rámci výuky o jednu ze základních forem komunikace. (Zounek, Sudický, 2012)

E-booky - Pojem „e-book“ značí knihu v elektronické nebo digitální podobě. Označují se tak i menší literární celky jako časopisy, skripta, dokumenty a manuály, které jsou určené pro čtení na elektronických zařízeních, ale i odborné knihy a literární díla. E-knihy slouží jako zajímavá technologie i médium k distribuci učebního obsahu, což podle Zounka a Sudického (2012) může zefektivnit učení, případně učební zdroje učinit opravdu mobilními.

Webinář - „Pojem webinář vznikl spojením dvou slov – web a seminář.“ Je uskutečňován prostřednictvím on-line technologií v reálném čase a účastníci spolu mohou komunikovat audiovizuálně či textově (chat), přestože jsou každý na jiném místě (Zounek, Sudický, 2012, s. 71).

Wikipedie - Wikipedie ve vzdělávání je diskutovaný jev a bývá kritizovaná za nízkou obsahovou úroveň. Ve školství jsou vedeny diskuse o oprávněnosti užití Wikipedie jako zdroje informací, neboť dle Gilese (2005) je chybovost Wikipedie srovnatelná s chybovostí encyklopedie Britannica. Podstatné je vysvětlit studentům, že „jako zdroj primárních, úplných informací není vhodná žádná encyklopedie.“ Pro využití ve vzdělávání lze Wikipedii používat nejen pasivně, ale i aktivně

pro doplňování a zdokonalování jejího obsahu. Studenti obvykle vítají možnost pracovat na něčem, co bude sloužit dalším uživatelům (Zounek, Sudický, 2012, s. 75).

Podcast - Podcasting je technologie, která slouží k šíření mluveného slova a hudby (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Tento termín označuje distribuci zvuku a videa (video podcast) přes internet (Zounek, Sudický, 2012). Podcast může také značit konkrétní zvukový nebo video soubor, který lze stáhnout z internetu a následně poslouchat prostřednictvím počítačové aplikace v počítači nebo v mobilním zařízení. Sestry tak mohou mezi sebou sdílet své dovednosti přes audio a video soubory (Lau, 2011). Nemusí jít nutně o pasivní poslech, ale zajímavý je aktivní a tvůrčí přístup studentů při tvorbě vlastních „pořadů“. Audiovizuální učební materiály včetně záznamu přednášek mohou být dostupné i studentům kombinovaného či distančního studia. Výuka formou podcastu a video podcastu vychází vstříc auditivnímu a vizuálnímu stylu studentů (Zounek, Sudický, 2012). Evans (2008) předpokládá, že podcasting má významný potenciál jako inovativní vzdělávací nástroj v oblasti vysokoškolského vzdělávání pro dospělé studenty.

Weblog (Blog) - Weblog je v mnoha případech významným zdrojem aktuálních informací, kde bývají autory renomovaní odborníci. Rozvíjí kritické a analytické myšlení a sebereflexi (Zounek, Sudický, 2012). Pomocí blogů se mohou sestry dozvědět o svých pracovních zkušenostech, což jim pomáhá získat ošetrovatelské znalosti z virtuální komunity prostřednictvím sociální interakce (Lau, Tsui, 2009).

Internetová telefonie - Nejznámějším představitelem internetové telefonie je program Skype, který umožňuje nejen telefonování po internetu a videohovory, ale i zasílání textových zpráv, souborů a odkazů. Nadvládu nad tímto typem komunikace v současné době přebírají sociální sítě (Zounek, Sudický, 2012).

On-line sociální sítě - Nalezení komplexní a přesné definice sociálních sítí je patrně největším problémem. Obecně lze říci, že jde o „druh on-line služby, která umožňuje komunikaci a sdílení informací, a to více méně trvalým způsobem, čímž se odlišuje od chatu a telefonu (Zounek, Sudický, 2012, s. 106)“. Celkově jde o různorodou skupinu služeb, kam řadíme Facebook, Twitter, Google+, LinkedIn, Lidé nebo Spolužáci. V sociálních sítích můžeme rozlišit dva základní prvky, z nichž jedním je komunikace a druhým sdílení informací (statusy na zdi, recenze, hudební nahrávky, videa). Má-li dojít

k efektivnímu využití ve výuce, je nutné tato specifika respektovat. Prostřednictvím sociálních sítí se zásadně rozšiřuje možnost spolupráce a sociální interakce mezi studenty i vyučujícími (Zounek, Sudický, 2012). Sestry tak mohou budovat komunity a sdílet své znalosti přes internet (Chou et al., 2009).

Virtuální třída (VC, Virtual Classroom) – Virtuální třída je skutečně (nehmotná) třída, webový interaktivní nástroj, který kombinuje WBT a prezenční školení. Studenti se spolu s učitelem setkávají v dohodnutý čas on-line. Komunikace probíhá prostřednictvím počítače připojeným na internet a telefon či PC sluchátka, a to nejen v textové podobě pomocí chatu nebo řízené diskuse, ale zejména v podobě telekonference. Tímto způsobem se vzdělávání stává společenskou aktivitou, prostředkem k rozvoji myšlení a schopnosti argumentovat (Barešová, 2011).

1.10 Evaluace vzdělávacího obsahu a webových zdrojů

Hodnocení vzdělávacího obsahu je nejběžnějším typem evaluace, kde je hodnoceno metodické zpracování vzdělávacích materiálů (distančních opor). Dále je to srozumitelnost a jasnost textu, logická struktura materiálu, jeho aktuálnost a aplikovatelnost vzhledem k praxi (Barešová, 2011). Jsou informace od uznávané autority? Jsou kompletní a správné? Je webová stránka aktuální a pravidelně aktualizovaná? Pomohou informace vašim klientům? Doporučení jsou platná, pokud jsou pevně založena na vědeckých faktech a předkládají požadované výsledky. Objektivní informace jsou prezentovány s celou škálou zdrojů použitých ve vytvořeném materiálu, podobně reference posouzení/kontrola na konci publikovaného článku. Pokud chceme aplikovat doporučení z webových zdrojů, měli bychom zvážit, zda zohledňují pacientovy potřeby, preference a hodnoty (Ball, Hannah, 2011).

Stejně důležitá jako vzdělávací obsah je i stálá pozitivní zpětná vazba, která v on-line vzdělávání hraje ještě větší roli než ve vzdělávání klasickém (face-to-face). Informuje o správnosti výsledku, průběhu, postupu učebního procesu a posuzování kvalit studenta (Rohlíková, Vejvodová, 2012). Studenti potřebují ihned přesně vědět, jak si v učení vedou, chtějí znát důležité tipy na řešení úkolů, návrhy na zlepšení dovedností, předcházet chybám a být povzbuzováni testy a autotesty. Důležitější než pouhé sledování a měření

pokroku v učení je naladění systému na daného studenta, poskytování soukromé a osobní zpětné vazby šité na míru. To vše přispívá k udržení motivace a získání sebeúcty a sebevědomí (Weisburg, 2002; Rohlíková, Vejvodová, 2012; Billings, Halstead, 2005).

2. Cíle práce a hypotézy

2.1 Cíle práce

1. Zjistit, jak sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání.
2. Zjistit, zda sestry preferují klasické formy vzdělávání před e-learningovým.
3. Zmapovat, zda mají sestry možnost e-learningového vzdělávání i v rámci zařízení, v němž pracují.
4. Zjistit, zda v ČR existuje dostatečná nabídka e-learningových kurzů podporujících celoživotní vzdělávání sester.
5. Vytvořit e-learningový kurz zaměřený na specifické problémy určitého (ortopedického) oddělení Nemocnice Tábor, a. s.

2.2. Hypotézy

H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

H3: Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let.

3. Metodika

3.1 Metodika práce

Pro diplomovou práci byla zvolena kvantitativní forma šetření. Vzhledem k nutnosti získání velkého množství dat byla pro dosažení potřebných informací zvolena kvantitativní forma šetření pomocí dotazníků, které byly rozdány na jednotlivá klinická pracoviště. Respondenty byly registrované všeobecné sestry dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Z důvodu možné terminologické a obsahové náročnosti tématu byl zahájen předvýzkum, který měl zjistit, jak jsou sestry orientovány v problematice e-learningu. Na základě této předběžné sondáže byl navržen dotazník, který by vyhovoval jak sestřám, tak samotnému výzkumnému šetření. Dotazník byl vytvořen na základě studia odborné literatury zabývající se e-learningem jak v obecné rovině, tak i v profesi sestry, kde byly podkladem zejména zahraniční prameny. Dotazník (viz příloha 1) obsahoval celkem 29 otázek, kde mohli respondenti písemně označit buď jednu konkrétní odpověď, nebo libovolné množství odpovědí. Prvních 5 otázek bylo identifikačního charakteru pro výzkumný soubor, ostatní se zabývaly četností, formami a možnostmi využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester. Otázka č. 8 byla rozřazovací, která měla na základě stanoveného tématu umožnit respondentům ukončit vyplňování dotazníku. Otázka č. 30 byla otevřená a dávala respondentům prostor k vyjádření subjektivních názorů a návrhů k danému tématu. Dotazníky byly naprosto anonymní a dobrovolné. Následně byly zpracovávány maticovou metodou v programu Excel 2013, výsledky převedeny do grafů a tabulek pomocí popisné statistiky. Rovněž bylo provedeno statistické vyhodnocení hypotéz. Hypotézy byly testovány chí kvadrát testem v kontingenční tabulce. Zvolená hladina významnosti α byla 5 %.

Otázky v dotaznících, které obsahovaly odpovědi „rozhodně ano“ a „spíše ano“ byly v pozdějším vyhodnocování ve specifických případech považovány dohromady za odpovědi kladné, zatímco odpovědi „rozhodně ne“ a „spíše ne“ byly hodnoceny jako záporné.

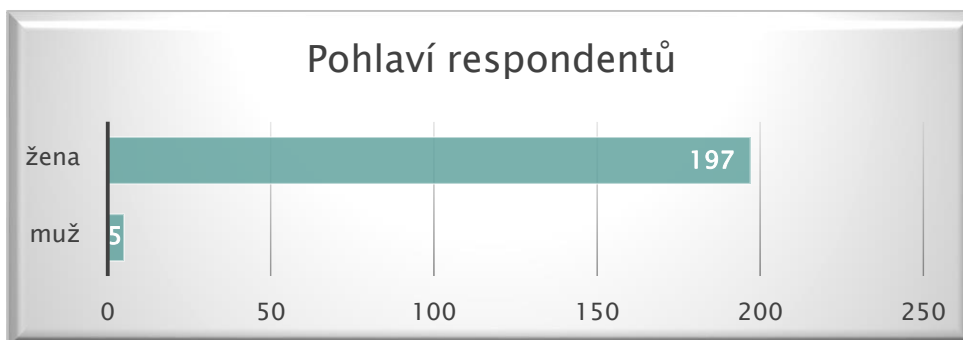
3.2 Charakteristika zkoumaného souboru

Výzkumný soubor byl tvořen registrovanými sestrami z odborných ambulantních a klinických pracovišť nemocnic České republiky a rovněž sestrami RZP a RLP. Distribuce dotazníků probíhala osobním a elektronickým předáním. Celkem bylo rozdáno 350 dotazníků, z toho 250 dotazníků osobně a 100 dotazníků elektronickou formou. Z osobní distribuce se vrátilo 170 dotazníků, 16 z nich však bylo vyplněno pouze částečně a 5 bylo prázdných. Návratnost dotazníků osobní formou byla 68 %. Z elektronické distribuce se vrátilo 65 dotazníků, z nichž 12 nebylo úplných. Návratnost dotazníků elektronickou formou byla 65 %. Celkově se navrátilo 235 dotazníků, což činilo 67 %. Zpracováno bylo 202 dotazníků, neboť nevyplněné a neúplné dotazníky nebyly do výzkumného šetření zahrnuty. Celkem bylo osloveno 16 poskytovatelů zdravotnických zařízení v České republice. Dotazníky byly rozdány se souhlasem náměstkyní ošetrovatelské péče a příslušných vrchních či staničních sester jednotlivých oddělení či celého zařízení. Výzkumné šetření proběhlo v březnu až květnu roku 2014. Zaskočil nás postoj některých sester na odděleních, které rovnou odmítly dotazníky převzít. V některých zdravotnických zařízeních sestry odmítaly vyplňovat dotazníky s vyjádřením, že e-learning je pro ně příliš neznámé téma a nikdy jej neabsolvovaly. Pokud přesto dotazníky převzaly, vrátily se nevyplněné.

4. Výsledky

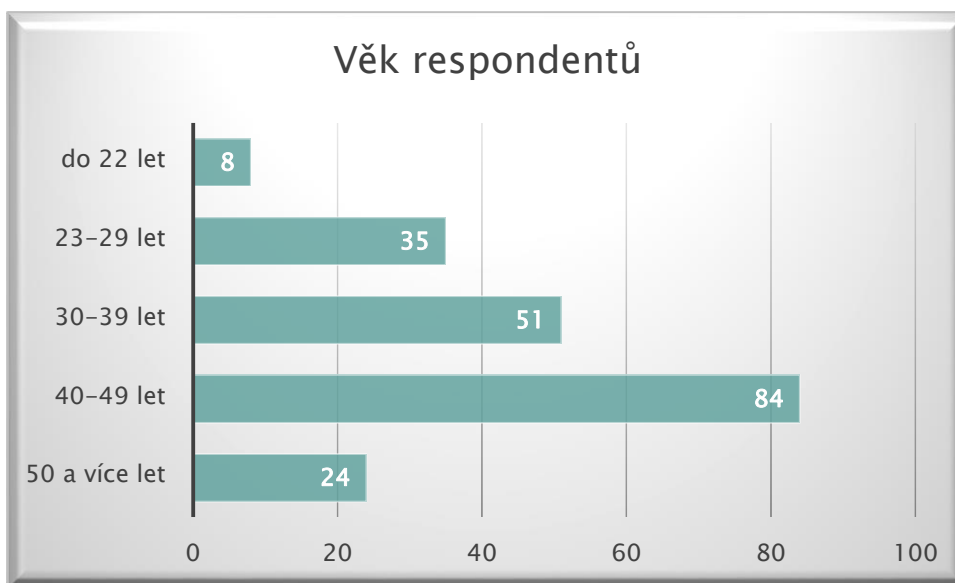
4.1 Vyhodnocení grafů vycházejících z kvantitativního šetření

Graf 1 Pohlaví respondentů



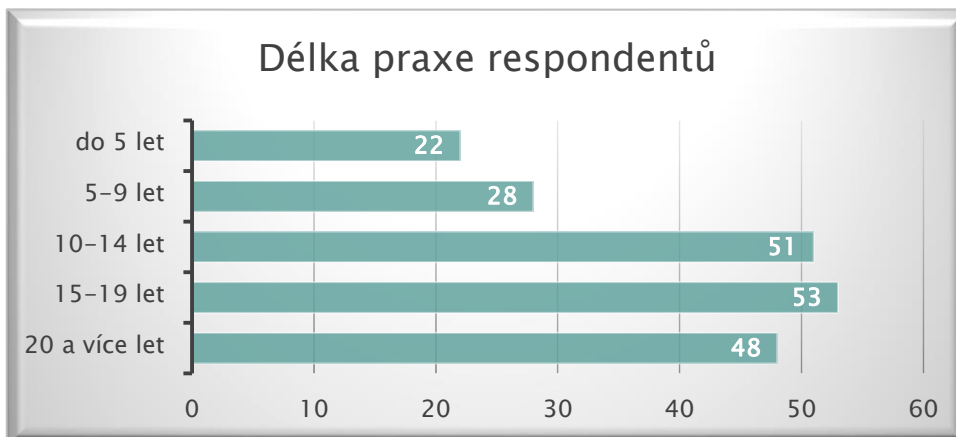
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) bylo zastoupeno 197 žen (97,5 %) a 5 mužů (2,5 %).

Graf 2 Věk respondentů



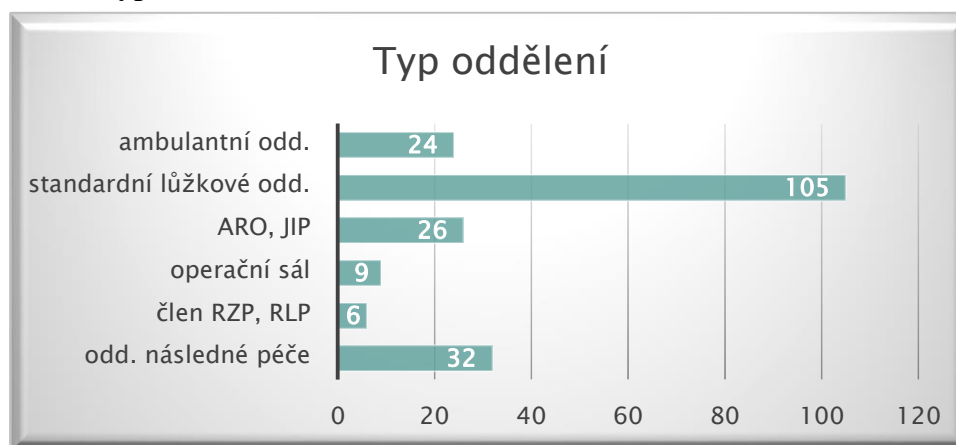
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) byla kategorie do 22 let zastoupena 8 respondenty (4,0 %). Zastoupení ve druhé věkové kategorii 23 – 29 let bylo 35 (17,3 %). Třetí kategorie 30 – 39 let byla tvořena 51 respondenty (25,2 %). Čtvrtá kategorie 40 - 49 let byla zastoupena 84 respondenty (41,6 %) a pátá kategorie 50 a více let 24 respondenty (11,9 %).

Graf 3 Délka praxe respondentů



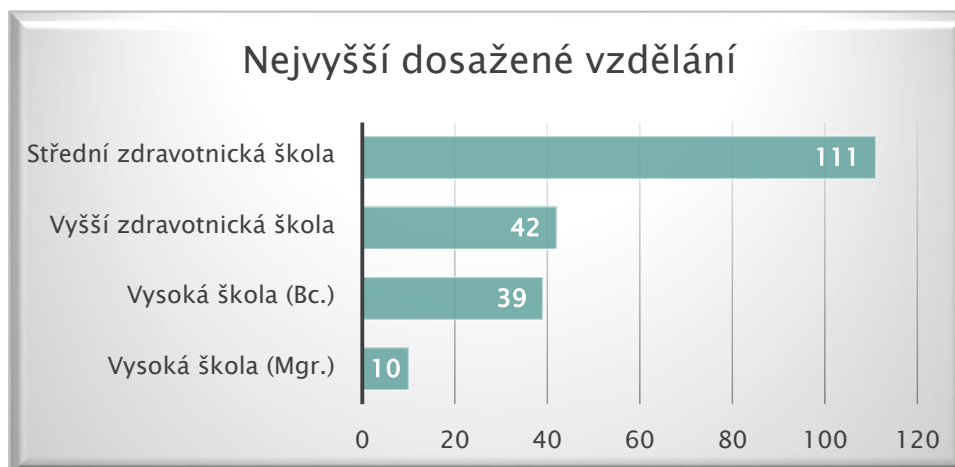
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) bylo s délkou praxe do 5 let 22 respondentů (10,9 %), další skupina s délkou praxe 5 – 9 let byla tvořena 28 respondenty (13,9 %). Třetí skupinu 10 – 14 let praxe zastupovalo 51 respondentů (25,2 %). Čtvrtou skupinu 15 – 19 let tvořilo 53 respondentů (26,2 %) a skupina 20 a více let praxe byla zastoupena 48 respondenty (23,8 %).

Graf 4 Typ oddělení



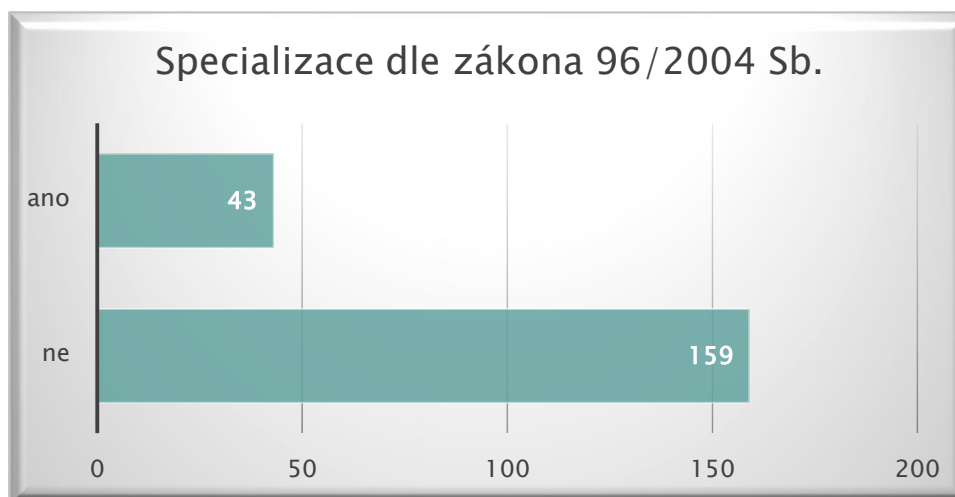
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) bylo zastoupeno 24 (11,9 %) na ambulantním oddělení, na standardním lůžkovém oddělení 105 (52,0 %). Na odděleních ARO, JIP pracovalo 26 respondentů (12,9 %), na operačním sále 9 respondentů (4,5 %), jako člen RZP, RLP bylo zastoupeno 6 respondentů (3,0 %), na oddělení následné péče pracovalo 32 respondentů (15,8 %). Jiná oddělení nebyla zastoupena.

Graf 5 Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



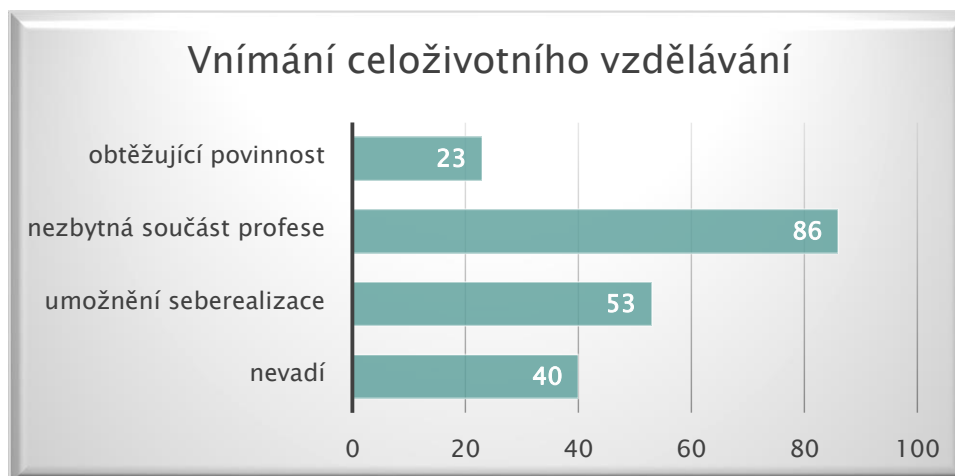
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) bylo se vzděláním střední zdravotnické školy zastoupeno 111 respondentů (55,0 %). Se vzděláním vyšší zdravotnické školy 42 respondentů (20,8 %), vysokou školu s ukončeným vzděláním Bc. absolvovalo 39 respondentů (19,3 %) a vzdělání úrovně Mgr. 10 respondentů (5,0 %). Vysokoškolské vzdělání v oblasti PhDr., Ph.D. nebylo zastoupeno žádnými respondenty.

Graf 6 Specializace dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů



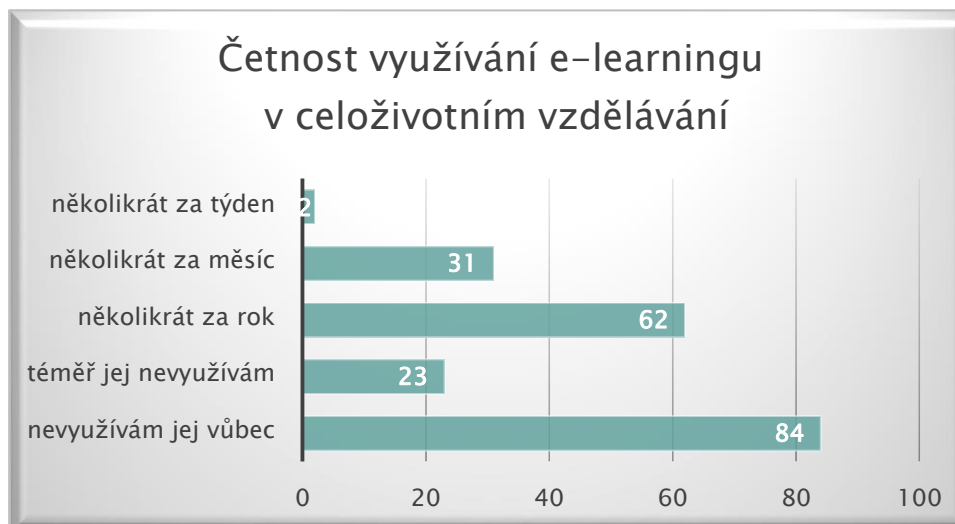
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) mělo specializaci 43 (21,3 %). 159 respondentů (78,7 %) bylo bez specializace.

Graf 7 Vnímání celoživotního vzdělávání sestrami



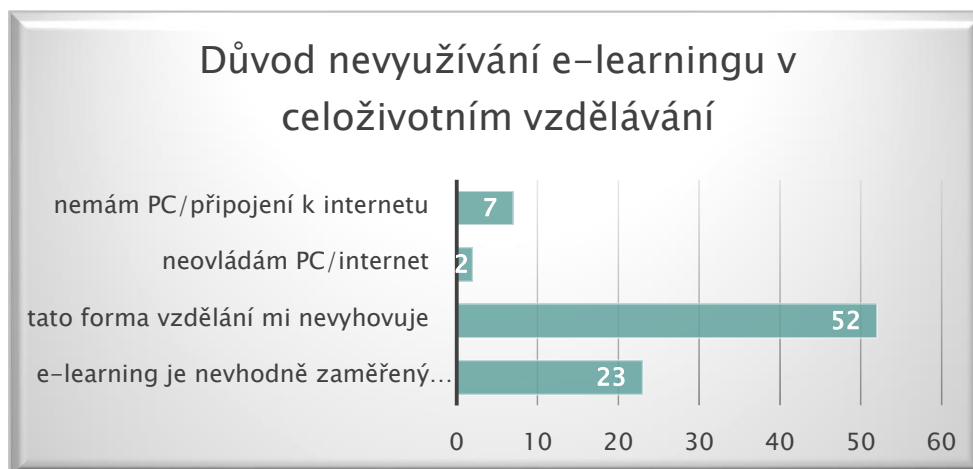
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) vnímá 23 respondentů (11,4 %) celoživotní vzdělávání jako obtěžující povinnost, 86 (42,6 %) jej považuje za nezbytnou součást profese, 53 respondentům (26,2 %) umožňuje seberealizaci a 43 (19,8 %) celoživotní vzdělávání nevadí.

Graf 8 Četnost využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester



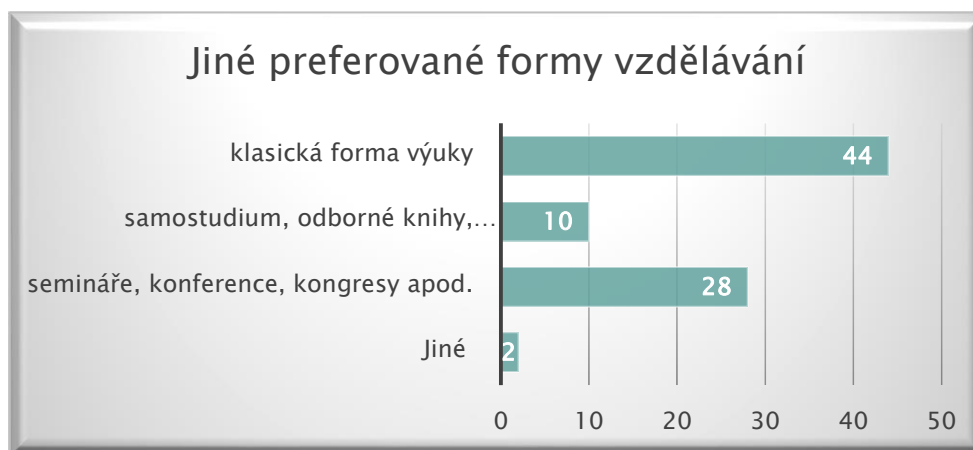
Z celkového počtu 202 respondentů (100 %) využívají e-learning několikrát za týden pouze 2 respondenti (1,0 %). Několikrát za měsíc 31 respondentů (15,3 %), několikrát za rok 62 respondentů (30,7 %). E-learning téměř nevyužívá 23 respondentů (11,4 %) a vůbec jej nevyužívá 84 respondentů (41,6 %).

Graf 9 Důvod nevyužívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester



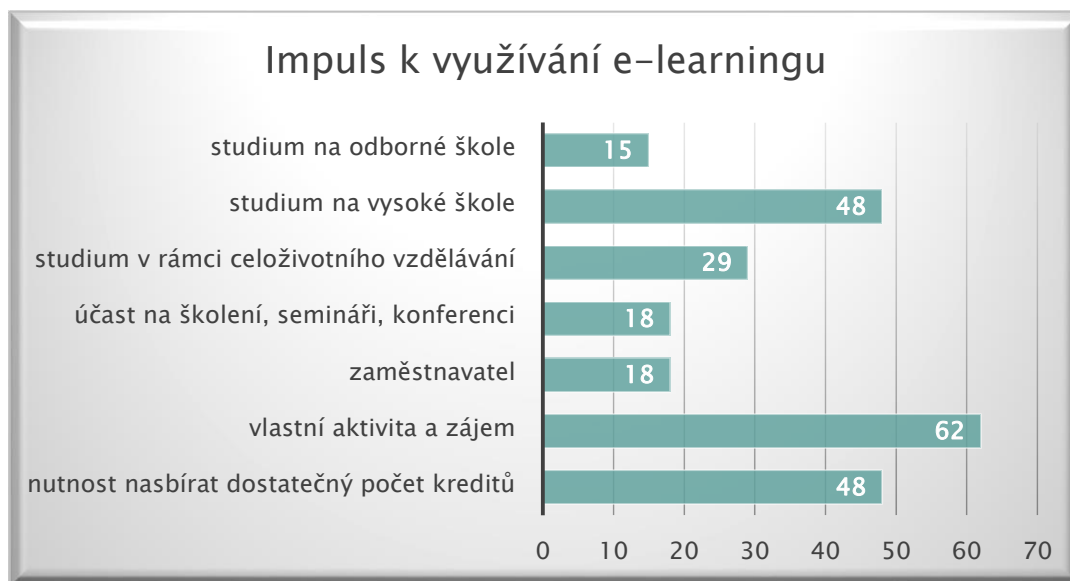
Z celkového počtu 84 respondentů (100 %), nevyužívajících e-learning v celoživotním vzdělávání, absenci PC či internetového připojení v domácnosti uvedlo 7 respondentů (8,3 %). 2 respondenti (2,4 %) neovládají PC nebo internet. Tato forma vzdělávání nevyhovuje 52 dotazovaným (61,9 %) a 23 respondentů (27,4 %) jej považuje za nevhodně zaměřený pro ošetrovatelskou praxi. Položka „jiné“ nebyla označena.

Graf 10 Jiné preferované formy vzdělávání před e-learningem



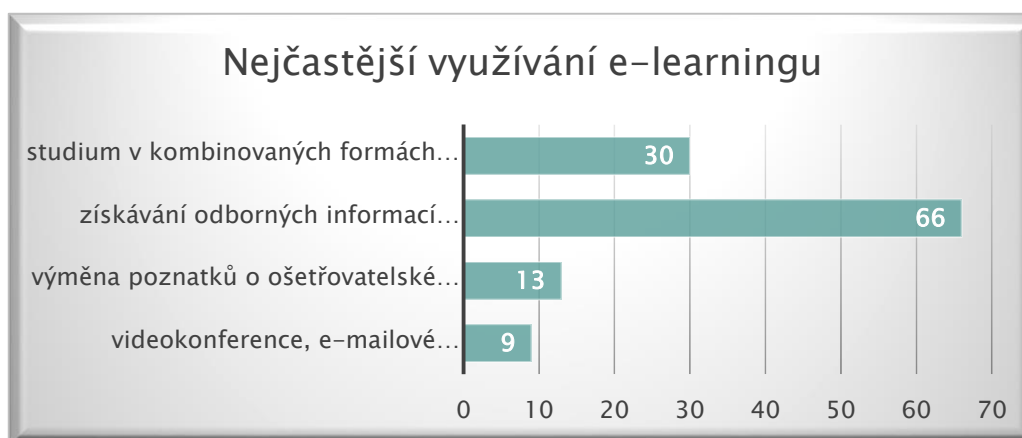
Z celkového počtu 84 respondentů (100 %), kteří nevyužívají v celoživotním vzdělávání e-learning, upřednostňuje 44 respondentů klasickou formu výuky (52,4 %), 10 (11,9 %) dává přednost samostudiu a četbě odborných knih a periodik bez kreditního ohodnocení, 28 (33,3 %) preferuje semináře, konference, kongresy. 2 respondenti (2,4 %) dávají přednost jiným formám celoživotního vzdělávání, a to virtuální třídě.

Graf 11 Impuls k využívání e-learningu



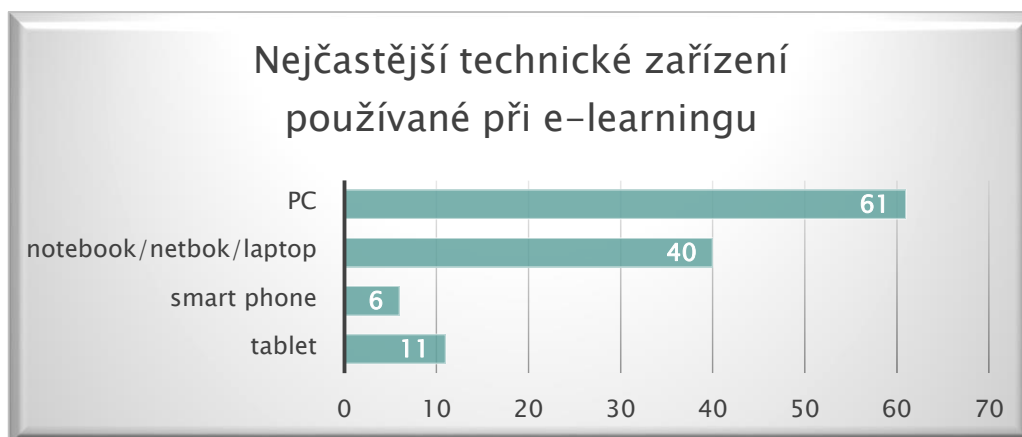
Tato otázka nabízela možnost vícečetných odpovědí. Impulsem k využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání bylo studium na odborné škole zastoupeno 15 respondenty, na vysoké škole 48 respondenty. 29 respondentů označilo možnost „studium v rámci celoživotního vzdělávání“, pro 18 respondentů to byla účast na školení, semináři či konferenci. 18 respondentů začalo e-learning využívat na podnět zaměstnavatele, 62 přivedl k využívání e-learningu vlastní zájem. Pro 48 respondentů byla impulsem nutnost nasbírat dostatečný počet kreditů. Položka „jiné“ nebyla zastoupena.

Graf 12 Nejčastější využívání e-learningu



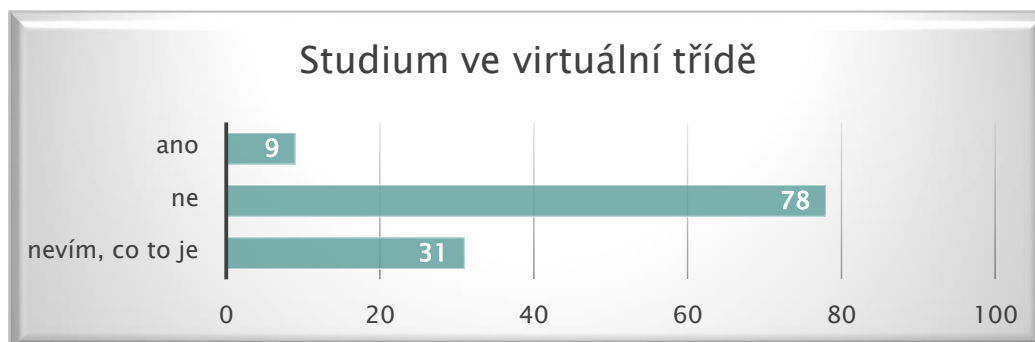
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) jich 30 (25,4 %) využívá e-learning při studiu v kombinovaných formách studia (Bc., Mgr.), 66 (55,9 %) k získávání odborných informací nutných k ošetrovatelské péči. 13 respondentů (11,0 %) využívá e-learning k výměně poznatků o studiu a k diskusi. On-line konference, e-mailové konference, webináře apod. využívá 9 respondentů (7,6 %). Položka „jiné“ nebyla zastoupena.

Graf 13 Nejčastěji používané technické zařízení k výuce formou e-learningu



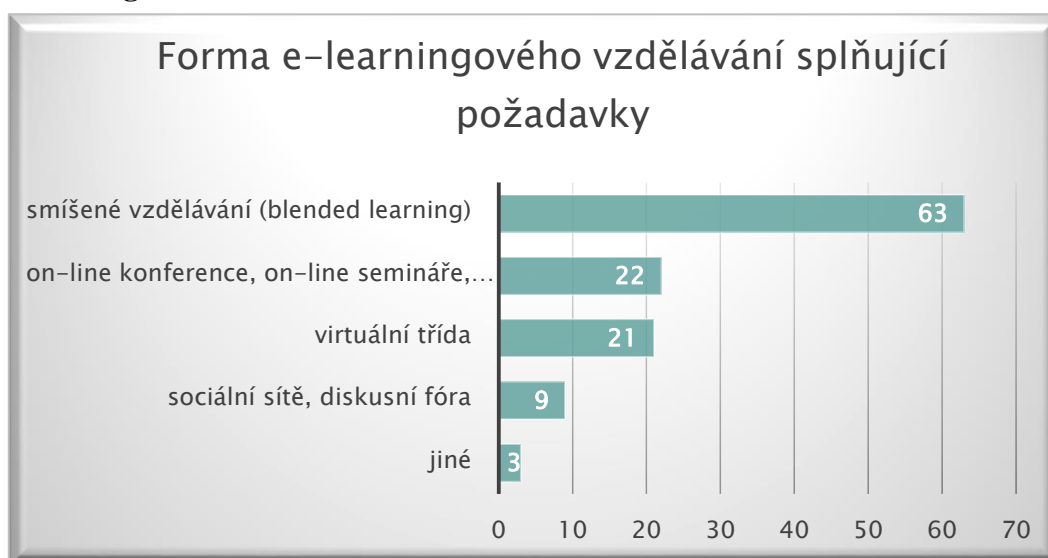
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) využívá k výuce formou e-learningu 61 respondentů (51,7 %) nejčastěji PC. Notebook, netbook či laptop používá 40 respondentů (33,9 %). Smart phone upřednostňuje 6 respondentů (5,1 %) a tablet 11 (9,3 %). Položka „jiné“ nebyla zastoupena žádnými respondenty.

Graf 14 Studium ve virtuální třídě (virtual classroom)



Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) na otázku, zda studovali v celoživotním vzdělávání sester v tzv. virtuální třídě (virtual classroom), 9 respondentů (7,6 %) odpovědělo kladně, 78 (66,1 %) záporně a 31 respondentů (26,3 %) uvedlo, že neví, co virtuální třída je.

Graf 15 Forma e-learningového vzdělávání splňující požadavky na „dokonalý“ e-learning



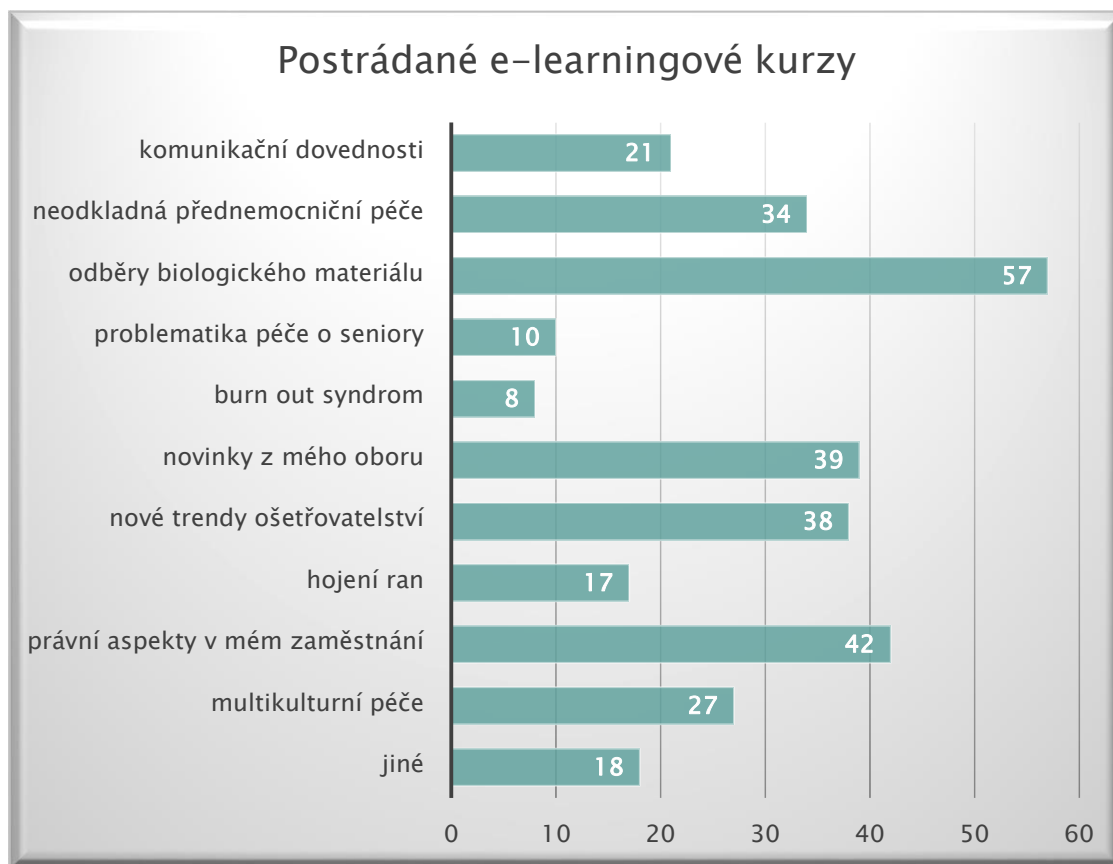
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) považuje za nejdokonalejší formu smíšené vzdělávání (blended learning) 63 respondentů (53,4 %), 22 (18,6 %) dává přednost on-line konferencím, on-line seminářům a webinářům. Pro 21 respondentů (17,8 %) nejlépe splňuje výše uvedené požadavky virtuální třída a 9 respondentů (7,6 %) uvedlo sociální sítě a diskusní fóra. 3 respondenti (2,5 %) by dali přednost jiným formám e-learningového vzdělávání, a to kombinaci výše uvedených návrhů.

Graf 16 E-learningové kurzy studované v celoživotním vzdělávání sester v posledních 2 letech



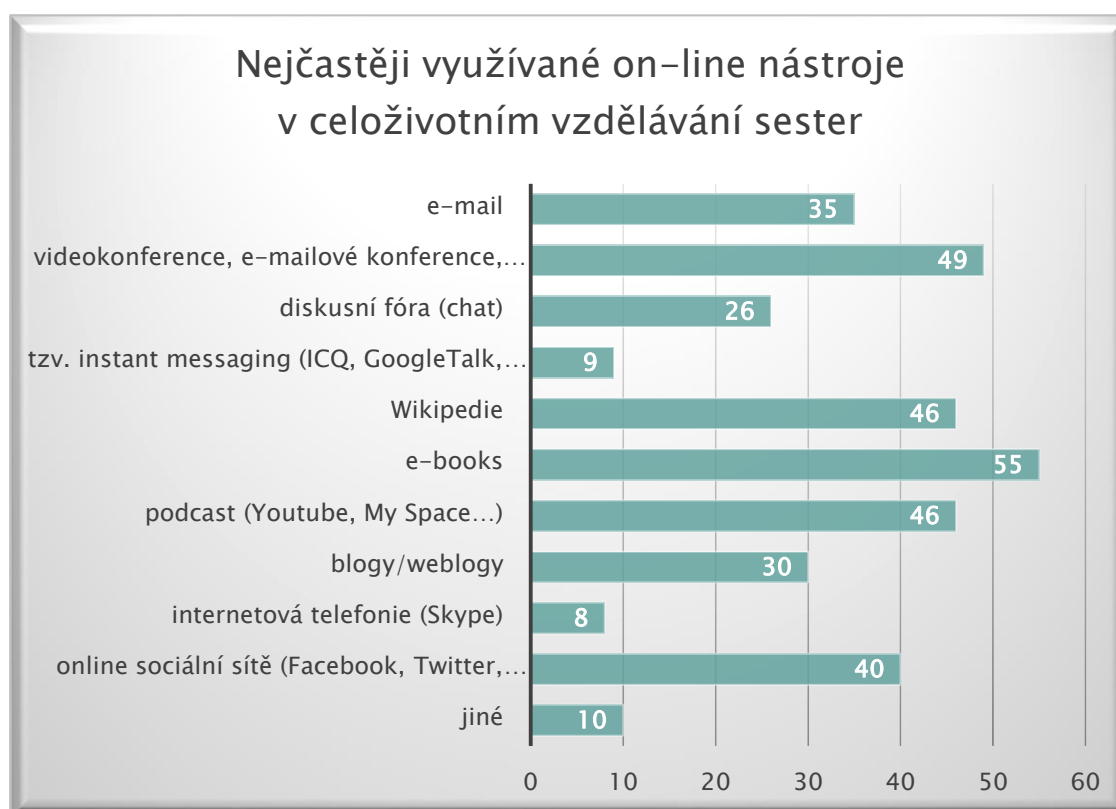
Na tuto otázku měli respondenti možnost vícečetných odpovědí. Komunikační dovednosti označilo 62 respondentů, neodkladnou přednemocniční péči 22. „Odběry biologického materiálu“ byly zastoupeny 10 respondenty, „problematika péče o seniory“ 36 a „burn out syndrom“ 40 respondenty. „Novinky z mého oboru“ studovalo 46 respondentů a „nové trendy ošetrovatelství“ 42. Položka „hojení ran“ byla zastoupena 23 respondenty, „právní aspekty v mém zaměstnání“ označilo 26 respondentů a multikulturní péči 27. Položku „jiné“ označilo 7 respondentů, kteří ve 2 případech uvedli „management ve zdravotnictví“, ve 2 pediatričnou problematiku a 3 respondenti uvedli kurzy v rámci specializačního vzdělávání NCO NZO Brno, které blíže nespecifikovali.

Graf 17 Postrádané e-learningové kurzy celoživotního vzdělávání sester



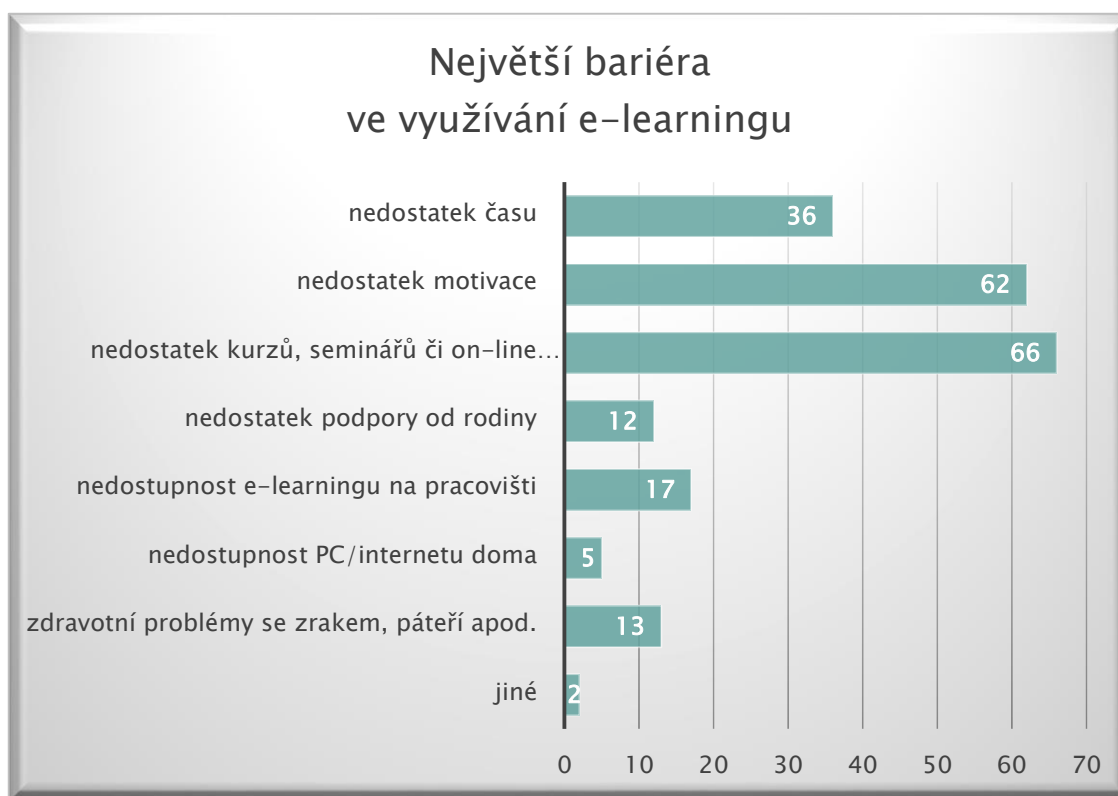
Na tuto otázku měli respondenti možnost vícečetných odpovědí. Z e-learningových kurzů, které na současném trhu postrádají, je kategorie komunikačních dovedností zastoupena 21 respondenty, „neodkladná přednemocniční péče“ 34 respondenty. „Odběry biologického materiálu“ byly označeny 57 respondenty, „problematika péče o seniory“ 10 a „burn out syndrom“ 8 respondenty. „Novinky z mého oboru“ postrádalo 39 respondentů a „nové trendy ošetrovatelství“ 38. Položka „hojení ran“ byla zastoupena 17 respondenty, právní aspekty v zaměstnání 42 respondenty. 27 respondentů označilo kategorii „multikulturní péče“ a 18 respondentů položku „jiné“ Z těchto 16 uvedlo anglický jazyk a 2 respondenti problematiku práce s internetovými aplikacemi, které usnadňují sdílení ošetrovatelských zkušeností mezi sestrami.

Graf 18 Nejčastěji využívané on-line nástroje (aplikace) v celoživotním vzdělávání sester



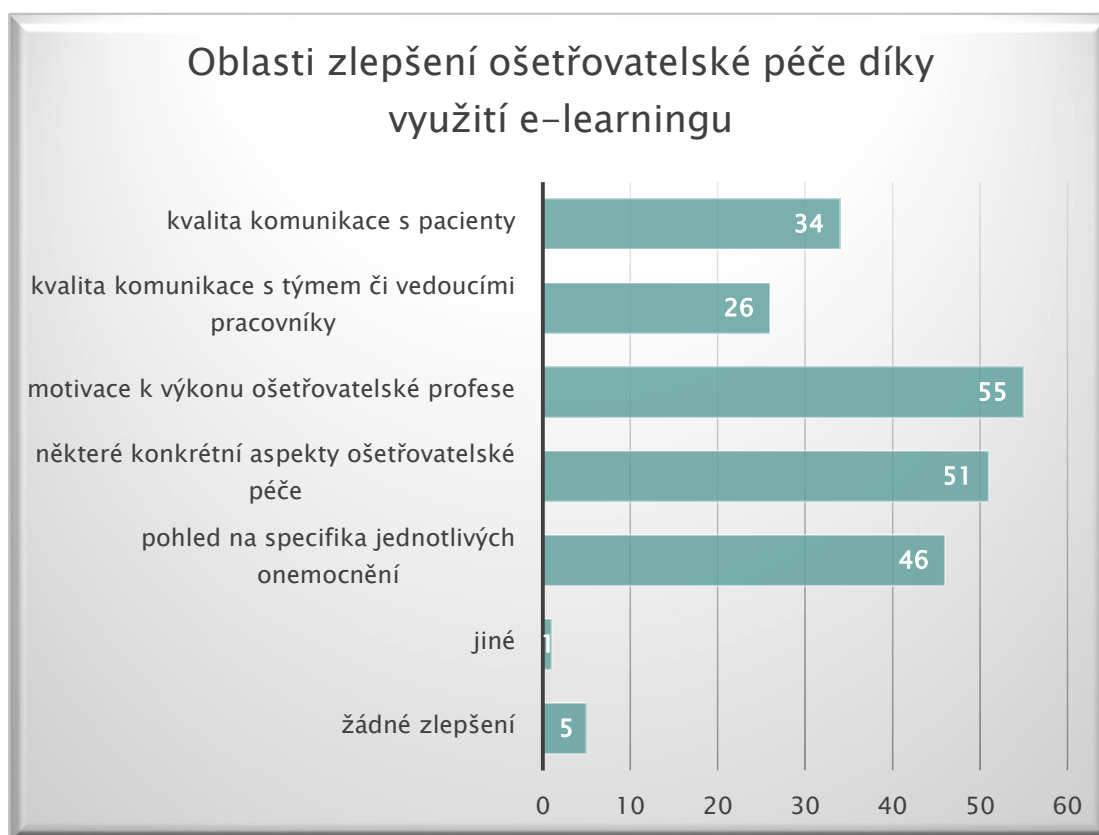
Z celkového počtu 118 respondentů, kteří měli v této otázce možnost vícečetných odpovědí, jich 35 v elektronickém vzdělávání využívá e-mail. „Videokonference, e-mailové konference, webináře apod.“ označilo 49 respondentů, 26 uvedlo „diskusní fóra“ a 9 tzv. „instant messaging“. Wikipedii nejčastěji využívá 46 respondentů, e-books 55 a podcast 46 respondentů. „Blogy/weblogy“ byly označeny 30 respondenty, „internetová telefonie“ 8 a „online sociální sítě“ 40 respondenty. Položku „jiné“ označilo 10 respondentů, z nichž 2 uvedli „Moodle“, 7 elektronické databáze (Ebsco, Pubmed) a 1 respondent uvedl nástroj pro sdílení a editaci obrázků „Picasa“.

Graf 19 Největší bariéra ve využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester



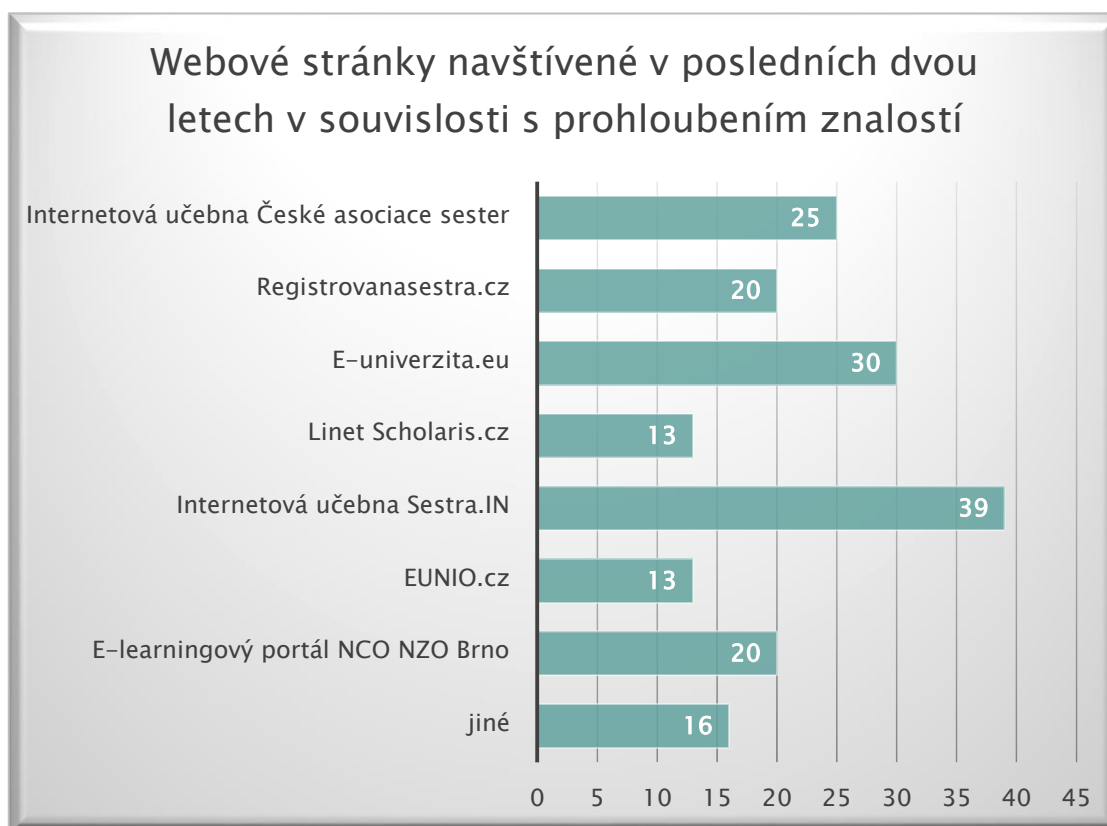
Z celkového počtu 118 respondentů, kteří měli v této otázce možnost označit více odpovědí, jich 36 jako největší bariéru ve využívání e-learningu uvedlo „nedostatek času“, 62 respondentů „nedostatek motivace“ a 66 respondentů označilo položku „nedostatek kurzů, seminářů či on-line konferencí, které by mě zajímaly“. Pro 12 respondentů je největší bariérou „nedostatek podpory od rodiny“, pro 17 „nedostupnost e-learningu na pracovišti“ a pro 5 respondentů „nedostupnost PC/internetu doma“. 13 respondentů označilo „zdravotní problémy“ a 2 označili položku „jiné“, ve které shodně uvedli nedostatek podpory od zaměstnavatele.

Graf 20 Oblasti zlepšení ošetrovatelské péče díky využití e-learningu



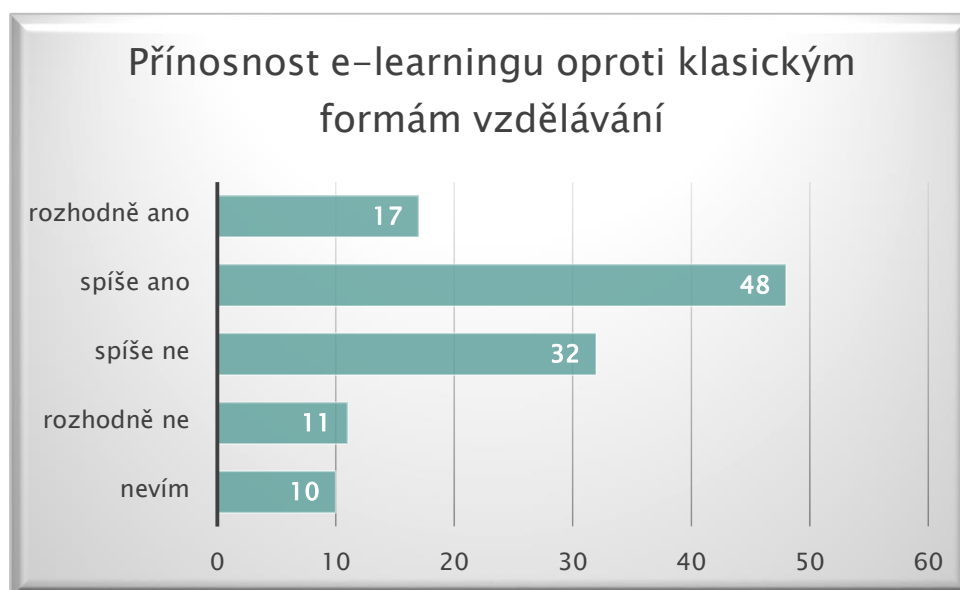
Tato otázka nabízela možnost označit více odpovědí. Z celkového počtu 118 respondentů v oblasti zlepšení ošetrovatelské péče díky e-learningu 34 uvedlo kvalitu komunikace s pacienty, 26 respondentů zlepšilo kvalitu komunikace s týmem či vedoucími pracovníky. Pro 55 respondentů to byla oblast „motivace k výkonu ošetrovatelské profese“, 51 zlepšilo „některé konkrétní aspekty ošetrovatelské péče“. 46 respondentů označilo „pohled na specifika jednotlivých onemocnění“ a 1 respondent v položce „jiné“ popsal, že ho e-learning vedl k uvědomění si důležitosti vzdělávání. 5 dotazovaným nepomohl e-learning v souvislosti s oblastmi ošetrovatelské péče zlepšit nic.

Graf 21 Webové stránky navštívené v posledních dvou letech v souvislosti s prohloubením znalostí v ošetrovatelské péči



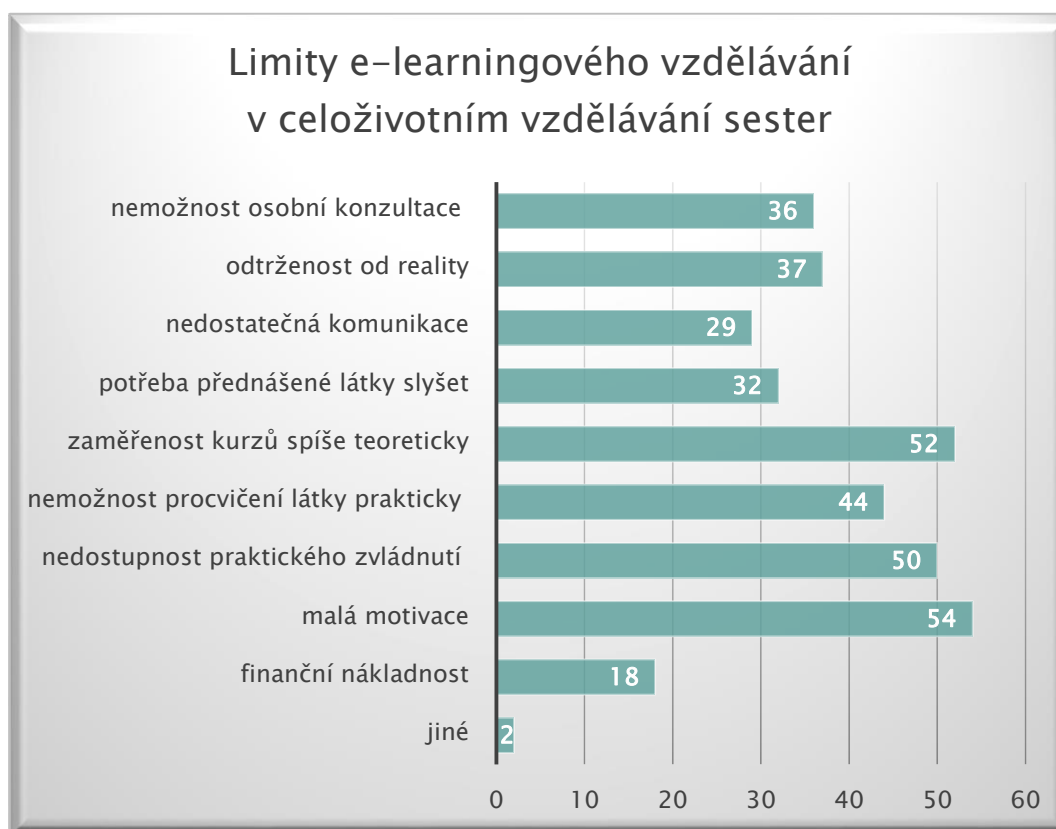
Na tuto otázku měli respondenti možnost vícečetných odpovědí. Z grafu vyplývá, že webové stránky Internetové učebny České asociace sester uvedlo 25 respondentů, stránky „Registrovanasestra.cz“ 20. „E-univerzita.eu“ byla označena 30 respondenty, „Linet Scholaris“ 13. Internetová učebna „Sestra.IN“ byla zastoupena 39 respondenty, EUNIO.cz 13 respondenty. „E-learningový portál NCO NZO Brno“ využilo 20 respondentů. 16 respondentů, kteří označili položku „jiné“, uvedlo v 5 případech „Mozkocvična.cz“, popř. jen „Mozkocvična“, 4 „Erudinet“, 2 respondenti uvedli „portál 2. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze“, 3 uvedli stránky „ProCare Medical“ a 2 „internetové stránky specializačního vzdělávání sester“, které nebylo blíže specifikováno.

Graf 22 Přínosnost e-learningu oproti klasickým formám vzdělávání



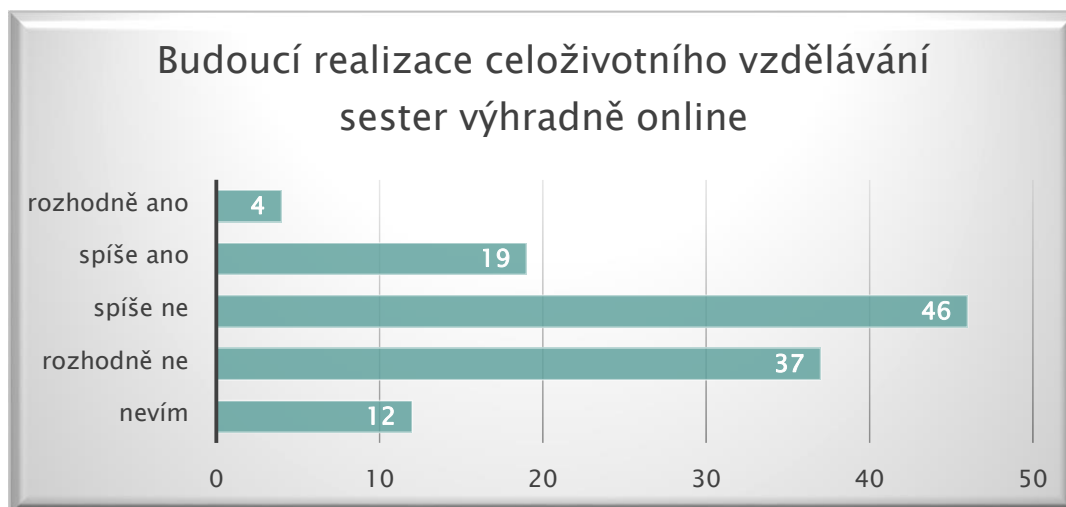
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) odpovědělo „rozhodně ano“ 17 respondentů (14,4 %). K možnosti „spíše ano“ se přiklonilo 48 respondentů (40,7 %). „Spíše ne“ si myslí 32 respondentů (27,1 %), „rozhodně ne“ 11 respondentů (9,3 %) a 10 respondentů (8,5 %) neví.

Graf 23 Limity e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester



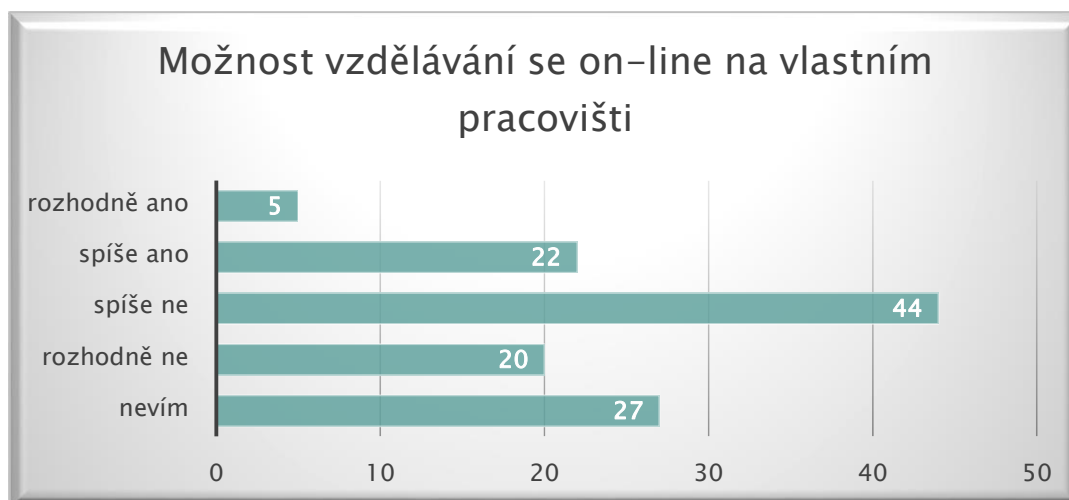
Tato otázka nabízela možnost vícečetných odpovědí. Z celkového počtu 118 respondentů se 36 domnívá, že mezi největší limity e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester patří nemožnost osobní konzultace, pro 37 respondentů je to „odtrženost od reality“. „Nedostatečnou komunikaci“ označilo 29 respondentů a potřebu přednášenou látku slyšet 32 respondentů. 52 respondentů považuje za limit zaměřenost kurzů spíše teoreticky a 44 respondentům vadí „nemožnost procvičení látky prakticky pod odborným vedením“. 50 respondentů se domnívá, že je málo kurzů zaměřujících se na praktické zvládnutí ošetrovatelských činností a pro 50 je limitem „malá motivace“. Pro 18 respondentů hraje roli finanční nákladnost. 2 respondenti označili položku „jiné“, kde uvedli, že Česká republika sotva kdy dosáhne úrovně Velké Británie či Anglie v e-learningovém vzdělávání, protože u nás nejsme mimo jiné schopni sestry dostatečně k takovému typu vzdělávání motivovat.

Graf 24 Budoucí realizace celoživotního vzdělávání sester výhradně online



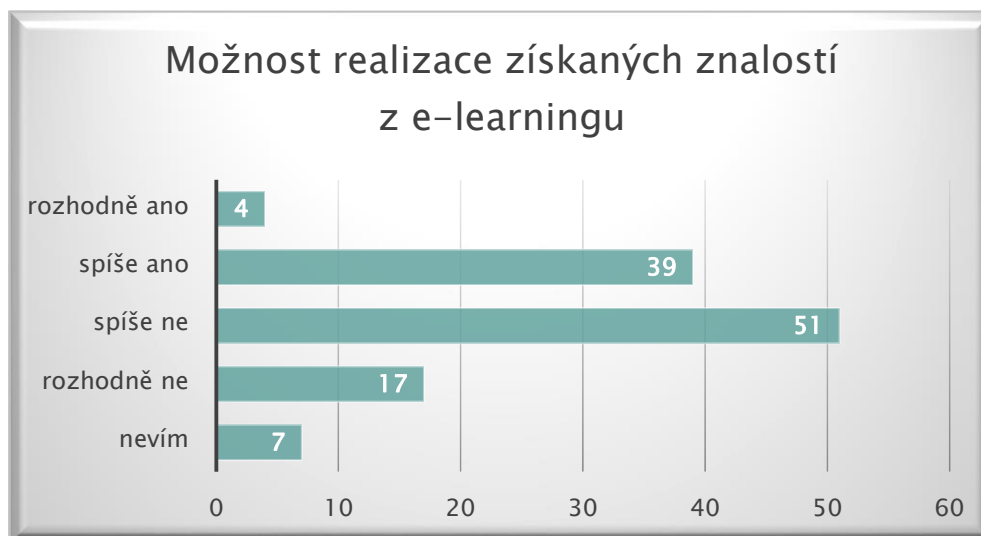
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) se 4 (3,4 %) domnívají, že je v budoucnosti možné realizovat celoživotního vzdělávání sester výhradně online, 19 respondentů (16,1 %) odpovědělo „spíše ano“. K možnosti „spíše ne“ se přiklonilo 46 respondentů (39,0 %) a 37 (31,4 %) se domnívá, že „rozhodně ne“. 12 respondentů (10,2 %) neví.

Graf 25 Možnost vzdělávání se on-line na vlastním pracovišti prostřednictvím Internetu, Intranetu



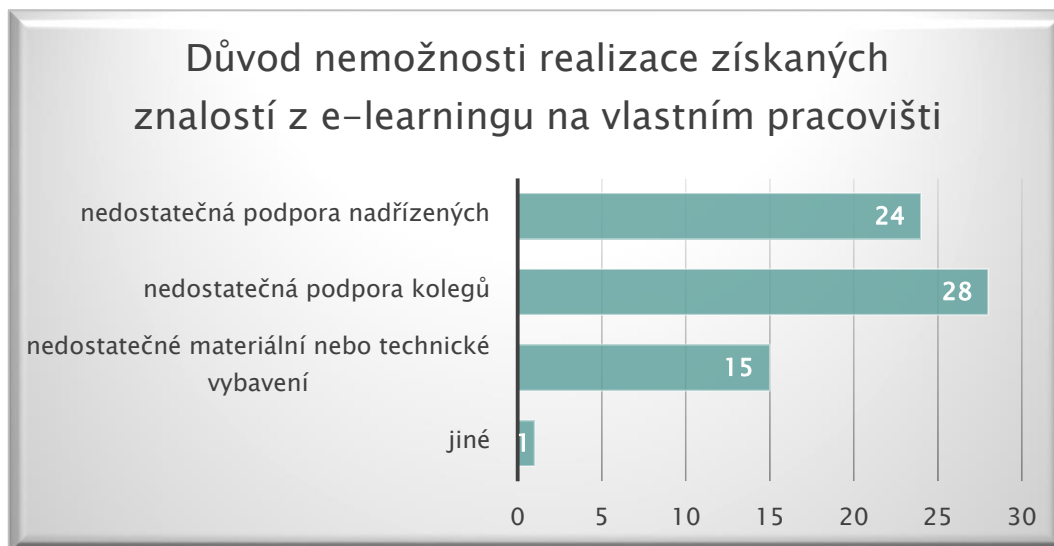
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) na tuto otázku odpovědělo 5 (4,2 %) „rozhodně ano“, 22 respondentů (18,6 %) „spíše ano“. 44 respondentů (37,3 %) odpovědělo „spíše ne“, 20 (16,9 %) „rozhodně ne“ a 27 respondentů (22,9 %) neví.

Graf 26 Možnost realizace získaných znalostí z e-learningu na vlastním pracovišti



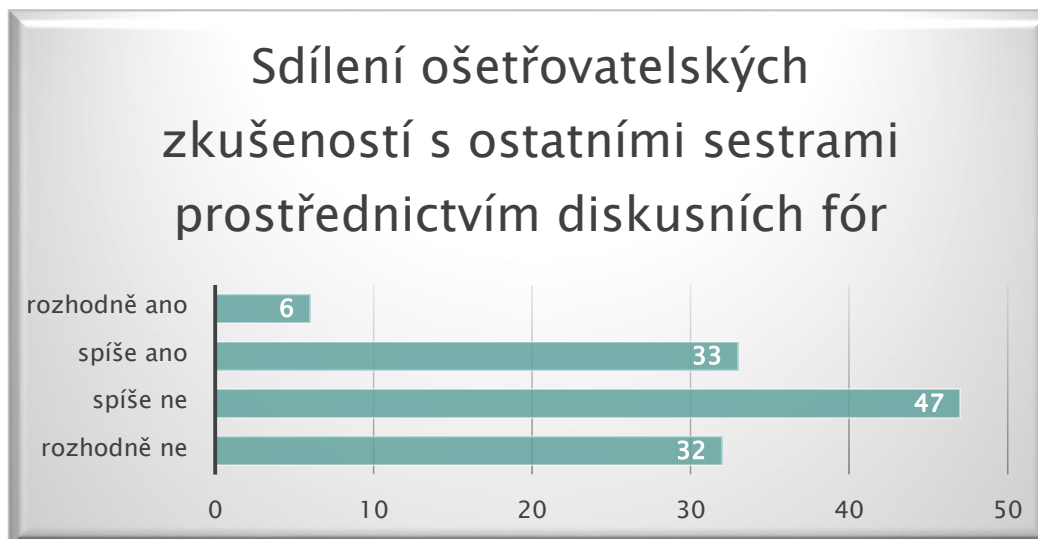
Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) 4 (3,4 %) na otázku, zda mají možnost realizovat získané znalosti z e-learningu na vlastním pracovišti, označili „rozhodně ano“. 39 respondentů (33,1 %) odpovědělo „spíše ano“. 51 (43,2 %) zvolilo odpověď „spíše ne“, 17 (14,4 %) „rozhodně ne“ a 7 respondentů (5,9 %) neví.

Graf 27 Důvod nemožnosti realizace získaných znalostí z e-learningu na vlastním pracovišti



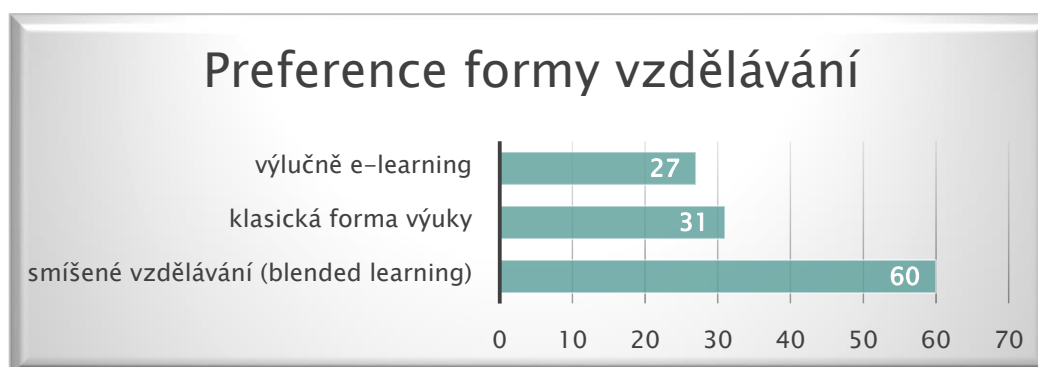
Respondentům, kteří v předchozí otázce označili odpovědi „spíše ne“ a „rozhodně ne“, byla položena doplňující otázka, z jakého důvodu nemají možnost realizovat získané znalosti z e-learningu na vlastním pracovišti. Z celkového počtu 68 záporně odpovídajících respondentů (100 %) jich 24 (35,3 %) uvedlo nedostatečnou podporu nadřízených, 28 (41,2 %) nedostatečnou podporu kolegů. 15 (22,1 %) jako důvod označilo „nedostatečné materiální nebo technické vybavení“ a 1 respondent (1,5 %) označil „jiné“, kde uvedl nekompetentnost nadřízených zajistit vhodné podmínky realizace e-learningu.

Graf 28 Sdílení ošetrovatelských zkušeností s ostatními sestrami prostřednictvím diskusních fór



Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) uvedlo 6 respondentů (5,1 %) „rozhodně ano“, 33 (28,0 %) „spíše ano“. 47 respondentů (39,8 %) označilo odpověď „spíše ne“ a 32 respondentů (27,1 %) ošetrovatelské zkušenosti s ostatními sestrami prostřednictvím diskusních fór rozhodně nesdílí.

Graf 29 Preference formy vzdělávání



Z celkového počtu 118 respondentů (100 %) preferuje „výlučně e-learning“ 27 respondentů (22,9 %), „klasickou formu výuky“ 31 respondentů (26,3 %) a „smíšené vzdělávání“ 60 respondentů (50,8 %).

4.2 Testování hypotéz

Hypotézy byly testovány chí kvadrát testem v kontingenční tabulce. Zvolená hladina významnosti α byla 5 %.

H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

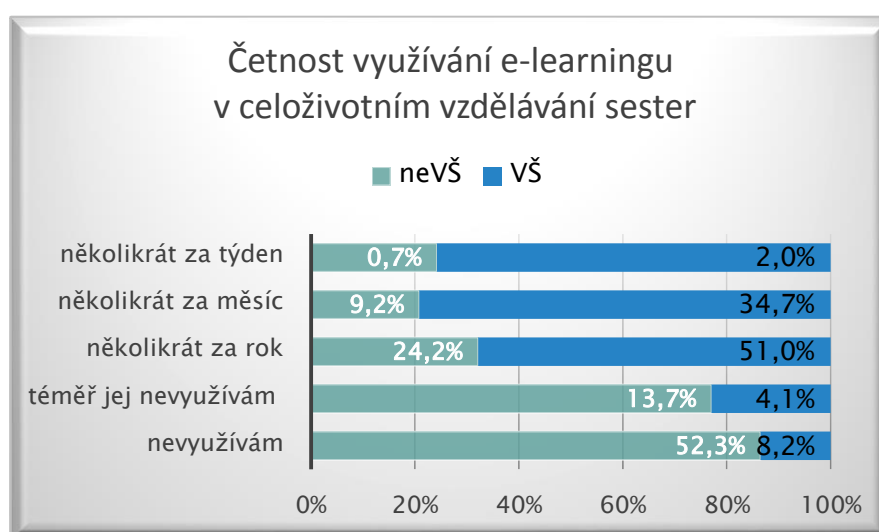
H0: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání stejně často jako sestry bez vysokoškolského vzdělání.

HA: Sestry s vysokoškolským vzděláním nevyužívají e-learningového vzdělávání stejně často jako sestry bez vysokoškolského vzdělání.

Kontingenční tabulka 1

Vzdělání	Frekvence využívání e-learningu					Celkem
	několikrát za týden	několikrát za měsíc	několikrát za rok	téměř jej nevyužívám	nevyužívám	
neVŠ	1	14	37	21	80	153
VŠ	1	17	25	2	4	49
Celkem	2	31	62	23	84	202
neVŠ	0,7%	9,2%	24,2%	13,7%	52,3%	100,0%
VŠ	2,0%	34,7%	51,0%	4,1%	8,2%	100,0%

Graf 30 Četnost využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester



Dosažená hladina významnosti $p < 0,1 \%$ svědčí o významných rozdílech v používání e-learningu mezi středo- a vysokoškolsky vzdělanými respondenty. Porovnání četností odpovědí potvrzuje předpoklad H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, na rozdíl od sester bez vysokoškolského vzdělání.

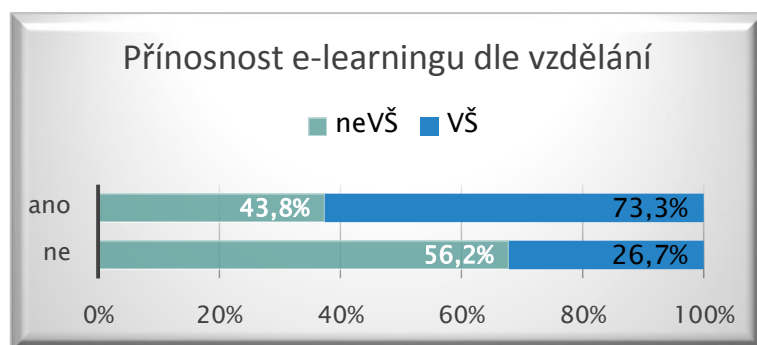
H0: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za stejně přínosný jako klasické formy vzdělávání, stejně jako sestry bez vysokoškolského vzdělání.

HA: Sestry s vysokoškolským vzděláním nepovažují e-learning v klinické praxi za stejně přínosný jako klasické formy vzdělávání, jako sestry bez vysokoškolského vzdělání.

Kontingenční tabulka 2

Vzdělání	E-learning je přínosnější		Celkem
	ano	ne	
neVŠ	32	41	73
VŠ	33	12	45
Celkem	65	53	118
neVŠ	43,8%	56,2%	100%
VŠ	73,3%	26,7%	100%

Graf 31 Přínosnost e-learningu dle vzdělání



Dosažená hladina významnosti $p = 0,2 \%$ svědčí o významných rozdílech v názoru na přínosnost e-learningu mezi středo- a vysokoškolsky vzdělanými respondenty. Porovnání četností odpovědí potvrzuje předpoklad H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning za přínosnější než klasické formy vzdělávání, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

H3: Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let.

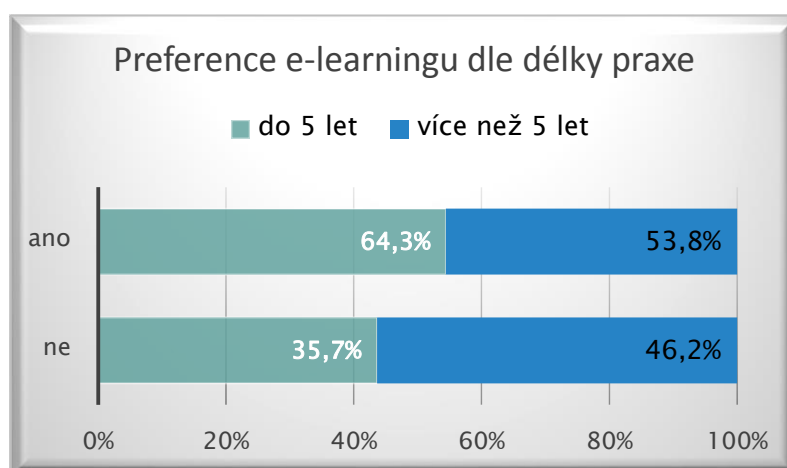
H0: Mezi respondenty s klinickou praxí do 5 let a nad 5 let nejsou rozdíly v preferenci e-learningu

HA: Mezi respondenty s klinickou praxí do 5 let a nad 5 let jsou rozdíly v preferenci e-learningu.

Kontingenční tabulka 3a

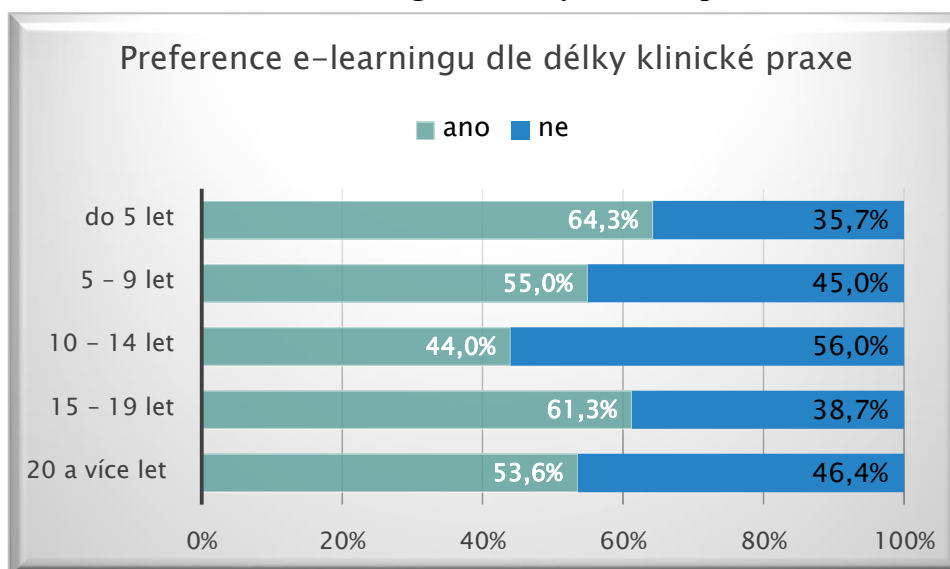
Praxe	E-learning je preferovanější		Celkem
	ano	ne	
do 5 let	9	5	14
více než 5 let	56	48	104
Celkem	65	53	118
do 5 let	64,3%	35,7%	100%
více než 5 let	53,8%	46,2%	100%

Graf 32a Preference e-learningu dle délky klinické praxe



Kontingenční tabulka 3b

Praxe	E-learning je preferovanější		Celkem
	ano	ne	
do 5 let	9	5	14
5 – 9 let	11	9	20
10 - 14 let	11	14	25
15 – 19 let	19	12	31
20 a více let	15	13	28
Celkem	65	53	118
do 5 let	64,3%	35,7%	100%
5 – 9 let	55,0%	45,0%	100%
10 - 14 let	44,0%	56,0%	100%
15 – 19 let	61,3%	38,7%	100%
20 a více let	53,6%	46,4%	100%

Graf 32b Preference e-learningu dle délky klinické praxe

Dosažená hladina významnosti $p = 46,1\%$ svědčí pro platnost testované hypotézy H_0 : mezi respondenty s klinickou praxí do 5 let a nad 5 let nejsou rozdíly v preferenci e-learningu. Zaznamenaný rozdíl v počtu odpovědí není statisticky významný. Tento výsledek je ovlivněný velice malým zastoupením skupiny respondentů s praxí do 5 let (pouze 14 ze 118 respondentů).

4.3 Internetové a e-learningové zdroje

Internetové a e-learningové zdroje on-line celoživotního vzdělávání sester byly vyhledány prostřednictvím internetových vyhledávačů Google a Seznam.

Tabulka 4 Internetové a e-learningové zdroje

Název webové stránky, internetové učebny, portálu	Internetový odkaz:
Celoživotní vzdělávání pracovníků v sociálních službách a zdravotnických nelékařských profesí	http://www.seminare-skoleni.cz/
EDUSESTRA	http://www.edusestra.cz/
E-learningový portál NCO NZO	http://www.nconzo.cz/web/guest/e-learningove-vzdelavani Poznámka: Zde je nutnost stát se nejprve účastníkem klasického vzdělávacího kurzu!
E-univerzita.eu	http://kurzy.euniverzita.eu/
EUNI	http://www.euni.cz/sign/default/wpd63
Internetová učebna České asociace sester	http://cas.ucebna.net/
Internetová učebna pro sestry. Společnost všeobecného lékařství ČLS JEP	http://svl.ucebna.net/
Internetová učebna Sestra.IN	http://www.ucebna.net/
Linet Scholaris	http://www.linetscholaris.cz/
ProCare Medical	http://www.procare.cz/cz/e-learning/
Seppia	http://www.seppia.cz/learning
Virtuální mozkocvična	http://skola.osetrovatelstvi.info/
Vzdelavanisester.cz	http://www.vzdelavanisester.cz/
Vzdelavanisester.cz: Anglicky jen tak mimochodem	http://anglictina.vzdelavanisester.cz/

5. Diskuse

V současné době je pro sestry a ostatní nelékařské zdravotnické pracovníky na internetu k dispozici velké množství webových stránek, internetových učeben a portálů, kde lze prostřednictvím elektronického vzdělávání prohlubovat znalosti a vědomosti. Kurzy jsou připravovány v souladu se Zákonem č. 96/2004 Sb. a souvisejícími prováděcími předpisy a jsou ukončovány testem, po jejichž absolvování registrovaný uživatel obdrží kredity celoživotního vzdělávání. Jedním z problémů však může být nestálost těchto webových stránek. Stává se, že učebna změní název, přístup nebo stránka zcela přestane fungovat. Během zpracovávání diplomové práce k těmto událostem došlo hned dvakrát: zavedená webová stránka „Erudinet“ byla změněna na „Registrovanasestra.cz“ a posléze zanikla úplně. Mnohé sestry včetně mne však stačily během posledních dvou let několik kurzů na změněném webu vystudovat, proto byly tyto stránky v dotazníku ponechány. Podobný problém nastal i s webovými stránkami „Eunio“, kdy nyní již není možné na tyto stránky z daného odkazu vstoupit. O jejich platnosti a užívání v minulosti svědčí však to, že sestry je nejen uvedly v dotazníku, ale jeden respondent v otevřené otázce napsal, že s kurzy uveřejněnými na těchto stránkách byl velice spokojen. Namísto stránek „Eunio“ se lze dostat pouze na stránky „EUNI“, kde není ihned specifikováno, jaké kurzy jsou k dispozici a zda se jedná o celoživotní vzdělávání lékařů či nelékařských zdravotnických pracovníků, neboť je nutné se nejprve registrovat.

Nabídka internetových kurzů rovněž není ucelená a sestry o možnostech studovat on-line ani nemusí vědět. Z důvodu dynamičnosti rozvoje nových studijních materiálů na webových stránkách určených k celoživotnímu vzdělávání sester a stálým změnám je možné, že i po dokončení této práce vzniknou nové portály a webové stránky a další budou zrušeny. Za výborné a v tomto ohledu „méně rizikové“ považujeme úspěšně realizované projekty e-learningového vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků uvedené v teoretické části práce (viz kap. 1.2), které reflektovaly na potřeby celoživotního vzdělávání s využitím moderních komunikačních technologií. Domnívám se, že takto podporované projekty mohou prohloubit zájem sester o tento typ vzdělávání a obohatit výuku netradičními formami.

Diplomová práce si jako jeden z cílů uložila zjistit, zda v České Republice existuje dostatečná nabídka e-learningových kurzů podporujících celoživotní vzdělávání sester. Domnívám se, že internetových portálů, učeben a webových stránek je na současném internetovém trhu k uvedenému účelu dostatečné množství. Některé z nich jsou zmíněny v teoretické části diplomové práce. Velmi pěkné a přehledné stránky najdeme například i na webu „Celoživotní vzdělávání pracovníků v sociálních službách a zdravotnických nelékařských profesí“, „Vzdelavanisester.cz“, „Společnost všeobecného lékařství ČLS JEP“, odkud se lze dostat na stránky Internetové učebny pro sestry a některé další. Tři respondenti, kteří se účastnili výzkumného šetření, v otevřené otázce odpověděli, že je ani nenapadlo po e-learningových kurzech pátrat, neboť netušili, že takové možnosti existují. Cenné bylo, že po prostudování zadaných webových stránek v dotazníku některé z nich vyzkoušeli a teprve poté dotazník vyplnili. Domnívám se, že nedostatečná informovanost sester v současné době masivního technologického rozvoje se negativně odráží na využívání takového typu vzdělávání. Na základě těchto zjištění byl vypracován informační leták aktuálních on-line kurzů pro sestry a ostatní nelékařské zdravotnické pracovníky (viz příloha 2), který byl rozdán po dohodě s vedoucími pracovníky v průběhu června 2014 na všechna oddělení Nemocnice Tábor, a. s. (dále již NT) a zpětná reakce od sester byla velice pozitivní.

Nejnavštěvovanějšími webovými stránkami v celoživotním vzdělávání sester, jak ukazuje graf 21, byly „Sestra.IN“, které označilo z celkového počtu 118 respondentů 39 dotazovaných. V pořadí na druhém místě byla označena „E-univerzita.eu“ s počtem 30 odpovědí a na třetím „Internetová učebna České asociace sester“ s 25 odpověďmi. O stejný počet 20 odpovědí se podělily webové stránky „Registrovanasestra.cz“ a „E-learningový portál NCO NZO“. V případě tohoto portálu jde podle dostupných informací o kombinaci tradiční formy výuky a e-learningu, tedy o blended learning, tudíž se nelze jednoduše přihlásit a rovnou začít elektronicky studovat.

Nejčastějším uživateli e-learningu, jak uvádí Sak et al. (2007), jsou dnes především mladí lidé, studenti středních a vysokých škol a čerství absolventi. Graf 11 ukazuje, že sestrám bylo impulsem k užívání e-learningu právě studium na vysoké škole, což v dotazníku označil druhý největší počet respondentů. Na vysokých školách je již

zavedeným standardem při studiu využívat e-learning a rovněž studenti ošetrovatelství jsou seznamováni s prací například v LMS Moodle. Sama mohu potvrdit, že jsem se s aktivním využíváním e-learningu a koncepcí Moodle seznámila až na vysoké škole a prostředí uvedeného LMS jsem si vyzkoušela jak v pozici studenta, tak i autora e-learningových materiálů. Dle mého názoru je Moodle velmi atraktivní a hojně využívaný nejen fakultami Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, ale je oblíbeným prostředím i některých internetových učeben či webových stránek určených pro celoživotní vzdělávání sester. V dotazníku přímá otázka na systém Moodle nebyla uvedena, protože jde o technologickou oblast, jejíž znalost není v celoživotním vzdělávání sester podstatná. Přesto bylo zajímavé, že 5 respondentů v otázce „Jaké on-line nástroje k elektronickému vzdělávání využíváte nejčastěji?“ v položce „jiné“ tento systém zmínilo. Z grafu 5 vyplývá, že největší počet respondentů absolvovalo středoškolské vzdělání. Z celkového počtu 202 respondentů jich střední zdravotnickou školu uvedlo 111 (55 %). Vysokou školu s ukončeným vzděláním bakalářského stupně absolvovalo 39 sester (19,3 %) a magisterský stupeň získalo 10 sester (5,0 %). Vysokoškolské vzdělání v oblasti PhDr. a Ph.D. nebylo zastoupeno žádnými respondenty. Přesto, že většina sester podle výzkumného šetření měla pouze středoškolské vzdělání, v současné době již tato praxe není podporována. Dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, je požadováno, aby všeobecná sestra ve svém vzdělání dosáhla minimálně DiS. nebo Bc. stupně, tudíž je velice pravděpodobné, že do budoucna trend využívání e-learningu, jeho podporování ve výuce v celoživotních formách vzdělávání a uplatňování ve vlastní klinické praxi sester bude nadále stoupat. Sestry, které mají dnes stále ještě středoškolské vzdělání dle zákona 96/2004 Sb. se na středních školách s koncepcí e-learningu nesetkávaly, neboť uvedená forma vzdělávání v tomto směru nebyla standardem. Současní absolventi středních zdravotnických škol, kteří tyto možnosti mají, již nejsou všeobecnými sestrami dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, tudíž do výzkumného souboru nebyli zahrnuti.

Z vlastní zkušenosti souhlasím, že k využívání e-learningového vzdělávání jsou sestry na vysokých školách velmi motivovány. Toto studium rovněž sestram nabízí možnost většího rozhledu v technických oblastech při využívání elektronického

vzdělávání, možnost využívat internetové databáze, ke kterým mají díky statusu studenta pohodlný přístup a mohou se tak dostatečně orientovat v nejnovější ošetrovatelské problematice. I v době, kdy vysokoškolské studium dokončí, jsou nasměrovány k tomu, že vědí, kde informace získat. Znalost světového jazyka jim rovněž umožňuje vyhledávat v zahraničních zdrojích a nejnovější poznatky z oblasti ošetrovatelství implementovat do své vlastní klinické praxe.

Zajímavé poznatky přineslo vyhodnocení grafů 16 a 17, které se zaměřují na oblasti kurzů, které sestry studovaly a které postrádají. Graf 16 zjišťoval, jaké kurzy sestry studovaly v posledních 2 letech. Největší zastoupení měly kurzy komunikačních dovedností, což je z hlediska klinické praxe sester pochopitelné a žádoucí. Následovaly „novinky z mého oboru“, a „nové trendy ošetrovatelství“, což je rovněž velmi přínosné zjištění, na jehož základě můžeme konstatovat, že v poskytování nejnovějších informací z oblasti ošetrovatelství je internet a e-learning nezastupitelnou součástí celoživotního vzdělávání sester. Z grafu 17, který se zaměřil na postrádané e-learningové kurzy, je ale zřejmé, že sestry by kurzy zaměřené na „novinky z mého oboru“ a „nové trendy ošetrovatelství“ přesto uvítaly více, neboť tyto dva aspekty vzdělávání byly zastoupeny nezanedbatelným počtem sester (39 a 38 odpovědí z celkových 118). Graf 17 přinesl v oblastech postrádaných e-learningových kurzů i poněkud překvapivé zjištění. Zcela jednoznačně převážila položka „odběry biologického materiálu“ s počtem 57 odpovědí z celkových 118. Podle vlastních poznatků s absolvovanými e-learningovými kurzy mohu konstatovat, že jsem takto zaměřený výukový materiál neobjevila. Protože jedním z cílů této diplomové práce bylo vytvořit e-learningový kurz zaměřený na specifické problémy určitého (ortopedického) oddělení NT, kde pracuji, konzultovala jsem s hlavní sestrou tohoto zdravotnického zařízení možnost vytvoření kurzu přímo zaměřené na tuto problematiku. Hlavní sestra navrhla, aby byl takový kurz rozšířen i na další oddělení NT. K mému rozhodnutí přispěla i skutečnost, že sestry v NT v odběrech chybují, což je dokladováno pravidelnými statistickými šetřeními umístěnými na intranetu NT jako „Neshody mezi žádankou a biologickým materiálem“, ze které jsem získala důležité poznatky týkající se chybování v preanalytické fázi odběru biologického materiálu jednotlivých oddělení. Tato zjištění a rovněž vlastní zkušenosti s nejasnostmi

při některých odběrech mě podnítily k vytvoření e-learningového kurzu, který by byl zaměřen na konkrétní nedostatky a neznalosti sester v této oblasti ve zmíněném zdravotnickém zařízení. Role zkušeného recenzenta se ujala primářka biochemické a hematologické laboratoře NT, pod jejímž vedením byl vypracován kurz (viz příloha 3) s názvem „Odběry biologického materiálu, aneb jak už nedělat chyby v preanalytické fázi“. Zaměřila jsem se pouze na odběry krve týkající se biochemických a hematologických vyšetření, neboť vypracování zcela komplexního materiálu veškerých odběrů by mohlo sestry svým velkým rozsahem napoprvé odradit. Mým záměrem také nebylo vypracovat komplexní problematiku veškerých odběrů a v podstatě tak kopírovat publikace, kterých je na současném trhu pro zdravotnické pracovníky dostatečné množství, ale navázat na laboratorní směrnici využívanou v NT a doplnit ji takovým materiálem, který by byl pro sestry zajímavý a oslovil je. Přestože je laboratorní směrnice k dispozici na každém oddělení, je určena hlavně pro pracovníky v biochemické a hematologické laboratoři, tudíž je v mnoha ohledech pro sestry příliš specificky zaměřená a v některých případech terminologicky nejasná. Pokud má sestra postupovat v preanalytické fázi dle směrnic a standardů ošetrovatelské péče, musí vědět, proč má používat pevně dané postupy a doporučení. Domnívám se, že nestačí pouze striktní nařízení, ale je nutné vhodné vysvětlení jednotlivých fází a postupů. Kurz byl vytvořen v prostředí Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích v LMS Moodle. Jeho součástí jsou dvě prezentace v programu PowerPoint s využitím vlastního fotografického materiálu, který má důkladněji přiblížit odběrový systém používaný v NT a rovněž umožnit sestrám nahlédnout i do zákulisí biochemické a hematologické laboratoře a seznámit je s nejmodernějšími přístroji využívanými k analýze biologického materiálu – v tomto případě krve. K ověření získaných znalostí slouží závěrečný test. Po obhájení diplomové práce bude po dohodě s vedoucími pracovníky NT kreditně ohodnocen a zveřejněn na intranetu NT. Dle případného dalšího zájmu nelékařských zdravotnických pracovníků je plánováno jeho případné rozšíření o další typy odběrů.

Graf 17 dále ukázal, že na druhém místě sestry postrádají kurzy zaměřené na právní aspekty v jejich zaměstnání, což je v současné době, kdy narůstá počet stížností a žalob

na lékařskou a ošetrovatelskou péči zcela pochopitelné a sestřám není tato problematická oblast lhostejná.

V souvislosti se stanoveným cílem 1, kdy bylo zjišťováno, jak sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání, byl nalezen významný rozpor v odpovědích na otázku „Za jakým účelem využíváte e-learning nejčastěji?“ a v otázce „Jaké on-line nástroje k elektronickému vzdělávání využíváte nejčastěji?“ Podle grafu 12 pouze 9 respondentů využívá e-learningu k videokonferencím, e-mailovým konferencím, webinářům a podobně, a současně nám graf 18 označuje druhý největší počet odpovědí právě z uvedených on-line nástrojů. Nabízí se otázka, zda sestry přesně vědí, co to videokonference, e-mailová konference a webinář je, a za jakých podmínek je možné se jich zúčastnit. Domníváme se, že jejich využití není v České republice tak významné, aby měly sestry dostatečné znalosti o jejich využití. Rovněž jde o specifickou oblast synchronní komunikace, kdy musí být, jak uvádí Zounek a Sudický (2012), zúčastnění ve stejném čase na stejném místě. Některé on-line konference a webináře však mohou být zpřístupněny i nadále na internetu k pozdějšímu pasivnímu zhlédnutí, a to je možná důvodem, proč sestry v takovém počtu udávají tyto on-line aplikace. Jednou z takových webových stránek je i „EDUSESTRA“, kde přihlášený účastník může zhlédnout on-line přednášky v době, která mu vyhovuje, nejde tedy o synchronní formu, kdy by museli být posluchači přihlášení ve stejném čase. Za vynikající počín považujeme taktéž živé akreditované on-line přednášky a konference pro zdravotnické nelékařské pracovníky z ČR a SR na internetových stránkách Občanského sdružení Seppia. V době přednášky se účastníci přihlásí do virtuální učebny a po celou dobu přednášku sledují na webové kameře. Komunikace s přednášejícím probíhá formou chatu nebo přímého vstupu, je-li účastník lektorem vyzván. V tomto případě je užíváno diskusních fór, jejichž důležitost nastiňují Billings a Halstead (2005). Podle autorek spojují studenty, instruktory, odborníky, sestry specialistky a zkušené sestry – mentorky. Z našeho šetření však vyplývá, že sestry tyto technologické možnosti zatím příliš nevyužívají. V grafu 28 převažuje počet záporných odpovědí.

Podle našeho názoru je velká škoda, že respondenti o možnostech výše uvedených stránek zřejmě nevědí, neboť je v dotaznících neuvedl žádný z nich. Přednášky jsou navíc zaměřeny na velmi zajímavá témata, která by mohla sestry oslovit.

Občanské sdružení Seppia pod záštitou Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích také v roce 2011 - 2013 zorganizovalo tři ošetrovatelské on-line konference, které byla zcela „naživo“ a nešlo pouze o záznam. Přednášky sklidily v řadách nelékařských zdravotnických pracovníků velký ohlas, což napovídá, že pořádání podobných on-line akcí má jistě do budoucna velký smysl.

Jedním z cílů této práce bylo i zmapovat, zda mají sestry možnost e-learningového vzdělávání i v rámci zařízení, v němž pracují. Odpovědi poskytl graf 25, kde z celkového počtu 118 respondentů na tuto otázku odpovědělo pouze 5 sester „rozhodně ano“ a 22 „spíše ano“. 44 respondentů odpovědělo „spíše ne“, 20 „rozhodně ne“ a 27 dotazovaných nevědělo. Počet kladných odpovědí je v dnešní době rozvoje techniky ve zdravotnických zařízeních malý, když uvážíme výhody, které e-learning sestrám přináší. Respondentům, kteří jako možnost označili „nevím“, nemusí být přičítán nezájem o tuto problematiku, je možné, že zařízení, kde pracují, tyto možnosti nenabízí či o nich dostatečně neinformuje.

V souvislosti s touto otázkou nás zajímala i možnost realizace e-learningového vzdělávání na vlastních klinických pracovištích. Z celkového počtu 118 respondentů podle grafu 26 pouze 4 označili možnost realizovat získané znalosti z e-learningu na vlastním pracovišti a dalších 39 respondentů odpovědělo „spíše ano“. 51 dotazovaných zvolilo odpověď „spíše ne“, 17 „rozhodně ne“. Respondentům, kteří v této otázce označili odpovědi „spíše ne“ a „rozhodně ne“ (celkem 68 respondentů), byla položena doplňující otázka, která zjišťovala, z jakého důvodu nemají možnost získané znalosti z e-learningového vzdělávání na vlastním pracovišti realizovat. 28 respondentů uvedlo nedostatečnou podporu kolegů, 24 nedostatečnou podporu nadřízených. 15 označilo nedostatečné materiální a technické vybavení a 1 respondent v položce „jiné“ doslova uvedl „Neschopnost nadřízených zajistit vhodné podmínky realizace e-learningu“ a „Nemůžeme ani vyhledávat v databázích zaměřených na ošetrovatelskou problematiku“. Bylo by jistě zajímavé provést další šetření důvodů, které vedoucí

pracovníky vedou k tomu, že nedostatečně podporují e-learningové vzdělávání sester na vlastních pracovištích. Zeleníková a Jarošová (2012) uvádějí nutnost přístupu k elektronickým databázím a čas na vyhledávání důkazů v době ošetrovatelské péče. V současné době je převážná většina nejnovějších materiálů založených na EBN k dispozici pouze na internetu a v cizojazyčných databázích. Mají-li sestry poskytovat ošetrovatelskou péči založenou na důkazech, je nutné jim přístup k databázím umožnit společně s implementací EBN a takovou kulturou na pracovišti, která tuto praxi umožňuje. V této souvislosti považuji za velmi důležité nutnost celoživotního vzdělávání sester zejména v anglickém jazyce. V České republice však není dostupný dostatečný počet e-learningových kurzů, které by sestrám pomáhaly zkvalitnit znalost anglického jazyka v rámci kreditně ohodnoceného celoživotního vzdělávání sester. To naznačuje i graf 17, kde byla 16 sestrami v položce „jiné“ vypsána potřeba anglických kurzů. V grafu 18 uvedlo 7 sester v položce „jiné“ užívání elektronických databází (Ebsco, Pubmed), což svědčí o jejich jazykové vybavenosti. Jde však o oblast celoživotního vzdělávání, kterou sestry praktikují bez kreditního ohodnocení, jak 2 z těchto sester uvádějí v otevřené otázce. Možná by bylo podnětné zamyslet se nad tím, zda by bylo vhodné implementovat i oblast elektronických databází do celoživotního vzdělávání sester, které by bylo kreditně ohodnoceno a motivovalo sestry k dokonalému zvládnutí cizího jazyka. Webové stránky, které jsou výslovně určeny pro sestry ke studiu anglického jazyka, jsou „Vzdelavanisester.cz: Anglicky jen tak mimochodem“. Žádná sestra je však v dotaznících neuvedla. 7 respondentů v grafu 26 na otázku, mají-li možnost vzdělávat se na svém pracovišti prostřednictvím e-learningu, odpovědělo „nevím“. Byť je takto odpovídajících malé množství, otázkou je, proč nevědí. Je možné, že jsou ve svém zdravotnickém zařízení špatně informováni nebo se o tuto možnost (zatím) nezajímají.

Dalším z cílů práce bylo zjistit, zda sestry preferují klasické formy vzdělávání před e-learningovým. Výzkumný soubor byl pro zodpovězení této otázky po zpracování dotazníků rozdělen na dvě skupiny. V první části byli vyčleněni respondenti, kteří e-learning nevyužívají vůbec, tedy z celkového počtu 202 respondentů bylo takových 84 (41,6 %). Tento vysoký počet sester nás velmi překvapil. Elektronické vzdělávání je dle mého názoru poměrně finančně i časově dostupnou záležitostí, proto je zajímavé,

že 18 respondentů podle výsledků grafu 23 označilo jeho finanční náročnost. Uvedených 84 respondentů, kteří e-learning vůbec nepoužívají, upřednostňuje dle grafu 10 v počtu 44 sester klasické formy výuky jako je školní třída či učebna (52,4 %), 28 respondentů (33,3 %) preferuje semináře, konference a kongresy. Tyto jmenované formy vzdělávání lze rovněž považovat za klasickou formu výuky, tudíž můžeme hovořit celkem o 72 respondentech (85,7 %), kteří ji z celkového počtu 84 preferují. Pouze 10 sester (11,9 %) upřednostňuje samostudium bez kreditního ohodnocení. Vzhledem k tomu, že sestry musí své celoživotní vzdělávání dokládat získanými kredity, nelze samostudium, kde se sestra neúčastní kurzu či neabsolvuje závěrečný test či praktickou zkoušku, považovat za celoživotní vzdělávání dané zákonem 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Skupina 118 respondentů, která e-learning využívá, pouze ve 27 (22,9 %) odpovědích uvedla „výlučně e-learning“. Klasickým formám vzdělávání by dalo přednost 31 respondentů (26,3 %) a blended learningu 60 (50,8 %). Lze tedy usuzovat, že e-learning v „čisté“ podobě v celoživotním vzdělávání sester nemá dosud své místo a je otázka, zda kdy bude mít. Ani v celoživotním vzdělávání sester nelze zastoupit praktické dovednosti výhradně e-learningem.

Souhlasíme se Zounkem a Sudickým (2012), že jeden jediný způsob poskytování vzdělání již není dostačující a je nutné využívat potenciál informačních technologií spolu s klasickou výukou, jak rovněž naznačují výsledky našeho šetření. Vyplývá z něj, že sestry dávají v celoživotním vzdělávání přednost smíšenému vzdělávání, tedy blended learningu, nikoli samotnému e-learningu, protože jsou si vědomy omezení, které tato forma studia přináší. Za největší bariéru ve využívání e-learningu respondenti uvádějí nedostatek kurzů, seminářů či online konferencí, které by je zajímaly a nedostatek motivace. Z vlastní zkušenosti se ztotožňují s názorem Saka et al. (2012), Mareše (2004), Zounka a Sudického (2012), kteří zdůrazňují, že v celoživotním vzdělávání je nutná vysoká míra aktivity, odkládání momentálního uspokojování a umění řídit vlastní proces učení.

Na základě výzkumného šetření lze konstatovat, že v používání e-learningu mezi středoškolsky a vysokoškolsky vzdělanými respondenty existují významné rozdíly. Na základě porovnání četností odpovědí byla potvrzena H1: *Sestry s vysokoškolským*

vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.

V otevřené otázce uvedl respondent zajímavý projekt, který již několik let funguje ve Fakultní nemocnici Královské Vinohrady. Jedná se o e-learningové vzdělávání sester, kde materiály tvoří tzv. e-learningový tým, ve kterém spolupracují přímo odborníci z řad všeobecných sester a ostatních nelékařských pracovníků z praxe. Vytvářejí materiály, zpracovávají aktuální témata, z nichž některá jsou kreditně ohodnocena. Protože jsou z jednoho zařízení, mohou přímo mapovat oblasti, ve kterých je třeba nastínit vyskytující se problémy a zkvalitnit jednotlivé aspekty ošetrovatelské péče. V této souvislosti jsou nabízena řešení formou přehledně zpracovaných materiálů a kurzů. Tato aktivita je dle respondenta, který udává, že je dokonce zakladatelem zmíněného projektu a jedním z autorů kurzů, zdravotnickým nelékařským personálem vnímána velmi pozitivně. Za jediný nedostatek považuje, že tvůrci materiálů za tuto náročnou aktivitu nemají žádné platové ohodnocení.

Do dotazníku byla zařazena i otázka týkající se virtuální třídy v celoživotním vzdělávání sester, protože nás zajímalo, zda se s ní sestry v rámci e-learningového vzdělávání setkaly. Barešová (2011) ji považuje za vynikající vzdělávací prostředek, i když se v současné době podle autorky tento způsob vzdělávání používá zejména v komerční sféře hlavně u mezinárodních společností. Zajímavé bylo, že i když z celkového počtu 118 respondentů 78 sester (66,1 %) takové studium neabsolvovalo a 31 respondentů (26,3 %) neví, co virtuální třída je, v grafu 15 ze stejného celkového počtu 118 respondentů by nejlépe v e-learningu splňovala požadavky na nejlepší vzdělávání právě virtuální třída, kterou označilo 21 respondentů (17,8 %). Virtuální třída má ovšem svá specifika, která by bylo možné při celoživotním vzdělávání sester z důvodů nutnosti synchronní komunikace aplikovat jen velmi obtížně z důvodů například směnné práce sester či jiných omezení, které s sebou studium v kombinovaných formách studia nese. Zřejmě i z těchto důvodů není nabídka vzdělávání ve virtuálních třídách na internetu v ČR nabízena. Jediné webové stránky, které dle mého zjištění takové vzdělávání nabízejí, jsou výše uvedené stránky Občanského sdružení Seppia, které poskytují on-line přednášky v reálném čase. Podle Michálkové však nejde o e-learning, jak v rozhovoru

s IPVZ (2013) uvádí - na rozdíl od Zounka a Sudického (2012), kteří i tuto formu vzdělávání za e-learning považují. Vzhledem k tomu, že pojem e-learning nelze dosud přesně vymezit, jak vysvětluje Sak et al. (2007), Rohlíková a Vejvodová (2012), je možné, že i z tohoto důvodu 2 respondenti na otázku „Pokud nepreferujete e-learning, jaké jiné formě vzdělávání dáváte přednost?“ odpověděli v položce „jiné“ termínem „virtuální třída“. Ta patří podle Zounka a Sudického (2012) do oblasti e-learningu.

Z grafu 20 vyplynulo, že e-learning v oblasti ošetrovatelské péče pomohl zlepšit 55 respondentům zejména motivaci k výkonu ošetrovatelské profese, což je velmi významný fakt, který může být nápomocný k hojnějšímu využívání e-learningového vzdělávání sester v České republice. 51 respondentů označilo „některé konkrétní aspekty ošetrovatelské péče“ a 46 „pohled na specifika jednotlivých onemocnění“. Na nižších příčkách stojí „kvalita komunikace s pacienty“ se 34 odpověďmi a „kvalita komunikace s týmem či vedoucími pracovníky“ s 26 odpověďmi. Pouze 5 dotazovaných uvedlo, že jim e-learningové kurzy nepomohly zlepšit nic. Dle uvedených výsledků lze usuzovat, že e-learning pozitivní možnosti do budoucna má, ačkoli k jeho užívání musí být dle Saka et al. (2007) naplněna i řada dalších předpokladů. Základní bariérou pro jeho větší rozšíření v české společnosti je nedostatek informací, znalostí a dovedností ve vztahu k e-learningu. Sestry by měly rovněž disponovat přiměřenou uživatelskou znalostí on-line aplikací, jejichž užívání bylo zjišťováno v grafu 18. Nejvíce využívané byly e-books, které uvedlo 55 respondentů. Sestry v celoživotní vzdělávání využívají i Wikipedii, přestože Giles (2005) dokazuje její chybovost. Ze 118 respondentů jich Wikipedii označilo 46. Navzdory tomu, že zdroje bývají často nerelevantní, Wikipedie je stále preferovaná. Zounek a Sudický (2012, s. 75) sami upozorňují, že v české Wikipedii lze narazit na vyloženě chybné údaje. Současně však připouštějí, že ji studenti využívat budou, „ať chceme nebo ne“.

V oborech zajišťujících kombinovanou formu studia je multimediální podpora výuky a využívání moderních technologií dle vyjádření Markové (2011) významným trendem vzdělávání v ošetrovatelství. V grafu 24 byly sestry dotazovány, zda se domnívají, že bude možné v budoucnosti praktikovat celoživotní vzdělávání pouze online. Většina sester se domnívá, že ne. I když jsme si vědomi toho, že v ošetrovatelských oborech hraje

praktická výuka nezastupitelnou úlohu, nicméně jsme stejně jako Marková (2011) přesvědčeni, že e-learning má ve vzdělávání zdravotníků své významné místo. Proto nás překvapil výše zmíněný poměrně vysoký počet sester, které elektronické vzdělávání vůbec nevyužívají. Podle předchozích průzkumů Markové (2011) bylo zjištěno, že někteří studenti více preferují přímou výuku, ale všichni se shodli na tom, že e-learning je výborný podpůrný vzdělávací prostředek, který nelze v současné společnosti opomíjet. Tradiční výukové metody využívané ve zdravotnickém vzdělávání rovněž podle íránské studie Mehrdat et al (2011) nemohou uspokojit potřebu aktuálních informací. Podle výsledků zmíněné studie, která zkoumala preference studentů ošetrovatelství vzhledem k tradiční formě vzdělávání a e-learningu, dávala většina studentů přednost blended learningu, tedy smíšené formě vzdělávání. Sak et al (2007) a Barešová (2011) se rovněž shodují v názoru, že je třeba s e-learningem kombinovat tradiční formy vzdělávání. Barešová (2011) navíc podotýká, že síla e-learningu spočívá právě v jeho kombinaci s prezenčním vzděláváním. Výsledky našeho šetření ukazují, že skupina sester, která e-learning v celoživotním vzdělávání využívá, rovněž preferuje blended learning před výlučným používáním samotného e-learningu nebo klasickou formou výuky, což naznačuje graf 29. Z celkového počtu 118 sester označilo blended learning 60 (50,8 %).

Malá motivace, kterou v grafu 23 označilo jako limitující faktor ve využívání e-learningu 54 respondentů z celkového počtu 118, souvisí dle tvrzení Zounka a Sudického (2012) s nutností umět své studium organizovat, posoudit vlastní práci a získat přístup k novým vědomostem a zručnostem. Souhlasím s názorem Jurkovičové (2011), že na tvorbě obsahu kurzu se musí podílet zkušený a technicky zdatný pedagog. Studenti musí být dostatečně motivováni jednoduchostí uživatelského rozhraní, atraktivním obsahem kurzu nebo předmětu a efektivní zpětnou vazbou s vyučujícím. Dalšími faktory, které limitují využívání e-learningu v celoživotním vzdělávání sester je zaměřenost kurzů spíše teoreticky než prakticky, kterou označilo 52 respondentů a 50 sester označilo „nedostupnost praktického zvládnutí ošetrovatelských činností“. Ošetrovatelství je i v celoživotním vzdělávání sester bez praktického zvládnutí činností nemyslitelné a současnými dostupnými on-line technologiemi praktickou část nelze nijak

nahradit, na což zvláště upozorňují i Zounek se Sudickým (2012). Oproti tomu je nutné ocenit projekt e-learningové podpory výuky pro stěžejní povinný předmět „Ošetrovatelské postupy“, který byl vypracován pro studenty nelékařských profesí ZSF JČU v Českých Budějovicích. Materiál obsahuje fotografickou databázi ošetrovatelských pomůcek, materiálů a nástrojů, animace a videosekvence konkrétních ošetrovatelských postupů a výkonů, teoretickou část a zpětnou vazbu. Michálková (2014) zdůrazňuje, že na základě těchto multimediálních prvků dochází u studentů k prohloubení interaktivity v učení a do výuky přináší nový didaktický rozměr.

V rámci problematiky byla stanovena hypotéza H2: *Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, na rozdíl od sester bez vysokoškolského vzdělání.* Zjištěné skutečnosti svědčí o významných rozdílech v názoru na přínosnost e-learningu mezi středoškolsky a vysokoškolsky vzdělanými respondenty. Porovnáním četností odpovědí potvrzujeme předpoklad H2: *Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, než sestry bez vysokoškolského vzdělání.*

V otázce týkající se věku respondentů byla nejvíce zastoupena věková kategorie 40-49 let s 84 respondenty (41,6 %). Následovala kategorie 30-39 let s 51 respondenty (25,2 %), dále 23-29 let s počtem 35 sester (17,3 %). V kategorii 50 let a více bylo celkem 24 sester (11,9 %) a nejméně zastoupená byla kategorie do 22 let, kterou označilo pouze 8 respondentů (4,0 %). Toto velmi malé množství v poslední kategorii bylo překvapující a je otázkou, do jakých oborů sestry po studiu ošetrovatelských škol odcházejí. Bylo by možné uvažovat o tom, že studují magisterský stupeň vzdělání, ale tento výsledek by se v tom případě měl po dokončení studia odrazit v grafu 5, který udává počet sester s magisterským stupněm. Výsledky ale hovoří jasně – z 202 respondentů jich má tento stupeň vzdělání pouze 10, bakalářský 39. Vysokoškolské vzdělání v oblasti PhDr. a Ph.D. nebylo zastoupeno žádnými respondenty. Dosažená hladina významnosti $p = 46,1 \%$ svědčí pro platnost testované hypotézy H0: mezi respondenty s klinickou praxí do 5 let a nad 5 let nejsou rozdíly v preferenci e-learningu. Tento výsledek je ovlivněný velice malým zastoupením skupiny respondentů s praxí do 5 let (pouze 14 ze 118 respondentů). Z důvodů tak velmi malého množství respondentů s klinickou praxí do 5 let není

zaznamenaný rozdíl statisticky významný, takže tuto hypotézu H3: *Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let, nepotvrzujeme.*

Aby se využívání e-learningu stalo ve vyučovacím procesu perspektivní, je nezbytné dle Jurkovičové (2011) splnit některé požadavky. Základním předpokladem by měla být gramotnost v oblasti práce s informačně-komunikačními technologiemi. Z šetření vyplývá, že informační gramotnost dle grafu 9 nepředstavuje pro sestry problém. Z 84 respondentů, kteří vůbec nevyužívají v celoživotním vzdělávání e-learning, pouze 2 jako důvod uvedli, že PC nebo internet neovládají. Zřejmě pracují v oblastech zdravotnictví, kde není (nutné) PC vybavení včetně software, se kterým běžně sestry dnešní doby pracují, ale přesto lze tuto představu v dnešní době jen obtížně přijmout.

Ztotožňujeme se s názorem Billings a Halstead (2005), které předpokládají nutnost pochopení základních pravidel nového paradigmatu výuky a plné využívání multimediálních technologií, aby se pro studenty ošetrovatelství stalo učení plodnějším, efektivnějším a naplňujícím.

6. Závěr

Tato diplomová práce „Možnosti a perspektivy e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester“ se v teoretické části zabývá konkrétními aspekty elektronického vzdělávání, jako jsou online technologie a online nástroje a nastiňuje možnosti využití e-learningu v celoživotním vzdělávání sester. Práce objasňuje i některé odborné pojmy, rozpracovává jednotlivé možnosti využívání internetových aplikací v celoživotním vzdělávání sester a dotýká se specifík vzdělávání dospělých v distančním studiu. Teoretická část rovněž popisuje konkrétní internetové stránky nebo portály, které jsou určeny k e-learningovému vzdělávání sester. Je zřejmé, že v současné době neustále se měnících a vyvíjejících se webových stránek a internetových učeben a portálů mohou být některé v době publikování této práce již přejmenované či nefunkční. Těmto případům samozřejmě nelze zabránit.

Cílem práce bylo: 1. Zjistit, jak sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání. 2. Zjistit, zda sestry preferují klasické formy vzdělávání před e-learningovým. 3. Zmapovat, zda mají sestry možnost e-learningového vzdělávání i v rámci zařízení, v němž pracují. 4. Zjistit, zda v ČR existuje dostatečná nabídka e-learningových kurzů podporujících celoživotní vzdělávání sester. 5. Vytvořit e-learningový kurz zaměřený na specifické problémy určitého (ortopedického) oddělení Nemocnice Tábor, a. s.

Šetření bylo prováděno formou kvantitativního výzkumu s použitím dotazníků, které byly rozdány 17 poskytovatelům zdravotnických zařízení v České republice. Dotazníky byly následně vyhodnoceny, výsledky zpracovány do grafů a tabulek v programu Excel 2013 a na základě cílů byly stanoveny hypotézy: H1: Sestry s vysokoškolským vzděláním využívají e-learningového vzdělávání více, než sestry bez vysokoškolského vzdělání. H2: Sestry s vysokoškolským vzděláním považují e-learning v klinické praxi za přínosnější než klasické formy vzdělávání, na rozdíl od sester bez vysokoškolského vzdělání. H3: Sestry s klinickou praxí do 5 let preferují častěji e-learningové vzdělávání na rozdíl od sester s praxí nad 5 let. Hypotézy byly testovány chí kvadrát testem v kontingenční tabulce. Zvolená hladina významnosti α byla 5 %.

Na základě cíle 1 bylo zjištěno, že sestry využívají e-learningu v rámci celoživotního vzdělávání především k získávání odborných informací nutných k ošetrovatelské péči. Celoživotní vzdělávání obecně je všeobecnými sestrami vnímáno jako nezbytná součást profese a některým z nich umožňuje seberealizaci. K využívání e-learningu sestry vede především vlastní aktivita a zájem.

Druhým z cílů práce bylo zjistit, zda sestry preferují klasické formy vzdělávání před e-learningovým. Výzkumný soubor byl pro zodpovězení této otázky po zpracování dotazníků rozdělen na dvě skupiny. V první části byli vyčleněni respondenti, kteří e-learning nevyužívají vůbec, protože jim tato forma vzdělávání nevyhovuje. V převážné většině dávají přednost klasické formě výuce ve školní třídě či učebně. Druhá skupina respondentů, kteří e-learning využívají, jej přesto nepreferuje v „čisté“ podobě, ale dává přednost blended learningu, tedy smíšené formě vzdělávání.

Na základě třetího cíle bylo zjišťováno, zda mají sestry možnost e-learningového vzdělávání i v rámci zařízení, v němž pracují. Většina sester odpovídala záporně. V souvislosti s tímto cílem byla respondentům také položena otázka, zda na vlastním pracovišti mohou realizovat své znalosti získané e-learningem. Převažovaly rovněž záporné odpovědi. Dotazovaní, kteří takto odpovídali, měli možnost označit důvod, pro který takto získané znalosti na pracovišti realizovat nemohou. Většina sester uvedla nedostatečnou podporu kolegů a nadřízených. Bylo by jistě vhodné se nad tímto zjištěním zamyslet a popřípadě provést další šetření, které by konkrétně rozpracovalo důvody, které brání vhodnému využívání znalostí získaných elektronickým vzděláváním.

Analýza výsledků spojená se čtvrtým cílem ukázala, že v ČR existuje dostatečná nabídka e-learningových kurzů podporujících celoživotní vzdělávání sester, přestože se v průběhu času neustále mění a vyvíjí a některé webové stránky dokonce zcela zanikají. V průběhu šetření bylo na internetu prostřednictvím internetových vyhledávačů Seznam a Google vyhledáno čtrnáct webových stránek či portálů umožňující absolvovat akreditované kurzy dle zákona 96/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. I když je nabídka kurzů dostatečná, některé typy kurzů sestrám přesto chybí.

Posledním, pátým cílem této práce bylo vytvořit e-learningový kurz zaměřený na specifické problémy určitého (ortopedického) oddělení Nemocnice Tábor, a. s.

Jako nejvíce postrádaný typ kurzů e-learningového vzdělávání se podle respondentů ukázala být položka „odběry biologického materiálu“. Podle zjištěných výsledků nejen výzkumného šetření, ale i šetření v NT byl vypracován e-learningový kurz „Odběry biologického materiálu, aneb jak už nedělat chyby v preanalytické fázi“, zaměřující se na konkrétní problémové aspekty odběrů krve v rámci zdravotnického zařízení NT. Tento kurz byl vytvořen v LMS Moodle.

Výsledky šetření budou spolu s e-learningovým kurzem v LMS Moodle poskytnuty vedoucímu managementu Nemocnice Tábor, a. s., aby zefektivnily práci sester v souvislosti s odběry biologického materiálu týkajícími se hematologických a biochemických vyšetření krve.

V souvislosti s nedostatečnou informovaností respondentů týkající se e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester, byl vypracován informační leták s aktuálně dostupnými webovými portály a internetovými učebnicemi, které by měly sestřám pomoci ve vyhledávání vhodných kurzů. Tento leták byl v průběhu června 2014 rozdán na všechna oddělení NT a zpětná reakce byla velice pozitivní.

7. Seznam použitých zdrojů

III. Mezinárodní ošetrovatelská konference online - Moderní sestra v 21. století, 2013. *Florence: Odborný časopis pro ošetrovatelství a ostatní zdravotnické profese* [online]. [cit. 2014-02-28]. Dostupné z: <http://www.florence.cz/vzdelavani/kalendar-akci/iii-mezinarodni-osevrotatelska-konference-online-moderni-sestra-v-21-stoleti/>

BALL, Marion J. a Kathryn J. HANNAH, 2011. *Nursing informatics: where technology and caring meet*. 4th ed. New York: Springer. Health informatics. ISBN 18-499-6278-2.

BAREŠOVÁ, Andrea, 2011. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: Vox. ISBN 978-808-7480-007.

BÁRTLOVÁ, Sylva, 2006. Význam celoživotního vzdělávání pro sestry a zdravotnické organizace (srovnání s ostatními státy EU). In: *Dny Marty Staňkové III: vzdělávání sester: současnost a očekávání. Sborník z mezinárodní konference Praha, 30. března*. Editor Eva Marková. Praha: Galén, s. 61-68. ISBN 80-7262-434-2.

BENEŠ, Milan, 2008. *Andragogika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4725-802.

Bezplatné e-kurzy z projektu Vzdělávání nelékařů právě skončily, 2013. *Diagnóza v ošetrovatelství*. 9(2), 24. ISSN 1801-1349.

BILLINGS, Diane M. a Judith A. HALSTEAD, 2005. *Teaching in nursing: a guide for faculty*. 2nd ed. St. Louis, Mo.: Saunders. ISBN 07-216-0377-7.

BILLINGS, Diane M. ed, 2002. *Conversations in e-learning*. Pensacola (Fla): Pohl publ. ISBN 09-717-4991-4.

BINTEROVÁ, Alena, 2012. Ošetrovatelská konference online bourá vzdálenosti. *Zdravotně sociální fakulta: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích* [online]. [cit. 2014-02-26]. Dostupné z: http://www.zsf.jcu.cz/cs/zsf/novinky_dokumenty/osevrotatelska-konference-online-boura-vzdalenosti

Celoživotní vzdělávání pracovníků v sociálních službách a zdravotnických nelékařských profesí [online]. 2014 [cit. 2014-05-04]. Dostupné z: <http://www.seminare-skoleni.cz/>

CLARK, Charlene E. and Roy W. RAMSEY, 2005. Teaching and learning at a distance. In: BILLINGS, Diane M. a Judith A. HALSTEAD. *Teaching in nursing: a guide for faculty*. 2nd ed. St. Louis, Mo.: Saunders. s. 397-421. ISBN 07-216-0377-7.

Commission of the European Communities, 1991. *Memorandum on open distance learning in the European Community*. Brussels, COM (91) 388 final, 12 November. Dostupné také z: <http://aei.pitt.edu/3404/1/3404.pdf>

ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.

ČAS, 2013. Plány a úkoly České asociace sester do roku 2015. *Florence*. 2013, **9**(1-2), s. 38-39. ISSN 1801-464X.

EDUSESTRA [online]. [cit. 2014-07-05]. Dostupné z: <http://edusestra.cz/>

E-learningové vzdělávání. *NCO NZO: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů* [online]. [cit. 2013-12-08]. Dostupné z: <http://www.nconzo.cz/web/guest/e-learningove-vzdelavani>

EUNI: *Elektronická univerzita* [online]. [cit. 2014-05-06]. Dostupné z: <http://www.euni.cz/sign/default/4ow7v>

EUNIO [online]. [cit. 2013-12-12]. Dostupné z: EUNIO (<http://www.eunio.cz/index.php>) – v současné době již nedostupné.

E-univerzita.eu: Celoživotní vzdělávání online. Kurzy pro nelékařské zdravotnické profese. [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné z: <http://kurzy.euniverzita.eu/>

EVANS, Chris, 2008. The Effectiveness of M-learning in the Form of Podcast Revision Lectures in Higher Education. *Computers and Education* [online]. **50**(2), s. 491-498 [cit. 2013-10-14]. DOI: 10.1016/j.compedu.2007.09.016. Dostupné z: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1332305>

GILES, Jim, 2005. Internet Encyclopaedias Go Head to Head. *Nature: the international weekly journal of science*. London: Nature Publishing Group. Dec 15, **438**(7070), s. 900-901. ISSN 0028-0836.

HUBOVÁ, Vilma, 2012. Historie vzdělávání všeobecných sester. *Zdraví E15* [online]. [cit. 2013-10-03]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/historie-vzdelavani-vseobecnych-sester-463433>

CHOU, Wen-ying. S. et al., 2009. Social Media Use in the United States: Implications for Health Communication. *Journal of Med Internet Research* [online]. Nov 27; 11(4), e48 [cit. 2013-12-06]. DOI: 10.2196/jmir.1249. Dostupné z: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19945947/>

Internetová učebna České asociace sester. [online]. [cit. 2013-09-06]. Dostupné z: <http://cas.ucebna.net/>

IPVZ, 2013. Rozhovor s garantkou vzdělávání občanského sdružení Seppia Mgr. Helenou Michálkovou, Ph.D. *Florence: Odborný časopis pro ošetrovatelství a ostatní zdravotnické profese* [online]. 8. 4. [cit. 2014-03-28]. Dostupné z: <http://www.florence.cz/odborne-clanky/archiv-florence/2013/4/rozhovor-s-garantkou-vzdelavani-obcanskeho-sdruzeni-seppia-mgr-helenou-michalkovou-ph-d/>

JURKOVIČOVÁ, Lujza, 2011. *Perspektívy využitia e-learningu vo vzdelávaní* [online]. č. 4, s. 1-7 [cit. 2013-05-13]. Dostupné z: http://of.euba.sk/zbornik-2011/ZBORNIK%20VEDECKYCH%20STATI%202011-PDF/KTKT/JURKOVI%20C4%8COV%C3%81_L._KTKT.pdf.

KAFKOVÁ, Vlastimila, 1992. *Z historie ošetrovatelství.* Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví. ISBN 80-701-3123-3.

KARAMAN, Selcuk, 2011. Nurses' perceptions of online continuing education. *BMC Medical Education* [online]. 11(1), 86- [cit. 2013-09-06]. DOI: 10.1186/1472-6920-11-86. Dostupné z: <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/11/86>

KOPECKÝ, Kamil, 2006. *E-learning (nejen) pro pedagogy.* Olomouc: Hanex. ISBN 8085783509.

KUBEROVÁ, Helena, 2010. *Didaktika ošetrovatelství.* Praha: Portál. ISBN 978-807-3676-841.

KUTNOHORSKÁ, Jana, 2010. *Historie ošetrovatelství*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4732-244.

LAU, Adela, 2011. Hospital-Based Nurses' Perceptions of the Adoption of Web 2.0 Tools for Knowledge Sharing, Learning, Social Interaction and the Production of Collective Intelligence. *Journal of Medical Internet Research* [online]. **13**(4), e92- [cit. 2013-09-06]. DOI: 10.2196/jmir.1398. Dostupné z: <http://www.jmir.org/2011/4/e92/>

LAU, Adela and Eric TSUI, 2009. Application of Web 2.0 technology for clinical training. In: *Social web evolution: integrating semantic applications and Web 2.0 technologies* [online]. Hershey: Information Science Reference. [cit. 2013-09-06]. ISSN 978-1-60566-273-2. Dostupné z: <http://repository.lib.polyu.edu.hk/jspui/handle/10397/1452>.

LINET SCHOLARIS: E-learning [online]. [cit. 2013-10-19]. Dostupné z: <http://www.linetscholaris.cz/e-learning>

MAREŠ, Jiří, 2004. Elektronické učení a individuální styly učení. *Československá psychologie*, **48**(3), s. 247-262. ISBN neuvedeno.

MAREŠ, Jiří, 2007. Elektronické učení a zvláštnosti člověka. In: SAK, Petr et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputerizovaném světě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.

MAREŠ, Jiří, 2013. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6201-748.

MARKOVÁ, Marie, 2011. Projekty NCO NZO Brno - E-learning ve zdravotnictví. *Zdraví E15* [online]. 10. 2. [cit. 2013-07-14]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/projekty-nco-nzo-brno-e-learning-ve-zdravotnictvi-458201>

MEHRDAT, Neda et al., 2011. Learning Outcomes in Two Different Teaching Approach in Nursing Education: E-Learning versus Lecture. *Acta Medica Iranica*. Tehran University of Medical Sciences. **49**(5), s. 296-299. ISSN neuvedeno.

MICHÁLKOVÁ, Helena, 2014. E-learning ve výuce ošetrovatelských postupů na ZSF JČU. *Florence: Odborný časopis pro ošetrovatelství a ostatní zdravotnické profese* [online]. 6. 1. [cit. 2014-02-26]. Dostupné z: <http://www.florence.cz/odborne-clanky/florence-plus/elerning-ve-vyuce-osetrovatelskych-postupu-na-zsf-jcu/>

MICHÁLKOVÁ, Helena et al., 2011. I. Ošetrovatelská online konference. *Zdravotně sociální fakulta: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích* [online]. [cit. 2014-01-23]. Dostupné z: http://www.zsf.jcu.cz/cs/zsf/novinky_dokumenty/i-osetrovatelska-online-konference

MŠMT, 2008. Strategie vzdělávání 2020: Strategie celoživotního učení v ČR. *MŠMT* [online]. [cit. 2013-10-15]. Dostupné z: <http://www.vzdelavani2020.cz/strategie-celozivotniho-uceni-cr.html>

Nářízení vlády č. 463/2004 Sb., kterým se stanoví obory specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí. Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?CP=2004s463&DR=SB>

NOCAR David et al., 2004. *E-learning v distančním vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0802-3.

PAWLYN, Jill, 2012. The use of e-learning in continuing professional development. In: *Learning Disability Practice*, Royal College of Nursing Publishing Company. **15**(1), s. 33-37. Dostupné také z: <http://1url.cz/daeZ>

PECHOVÁ, Alena, 2006. Význam celoživotního vzdělávání pro sestry a zdravotnické organizace (srovnání s ostatními státy EU). In: *Dny Marty Staňkové III: vzdělávání sester: současnost a očekávání. Sborník z mezinárodní konference Praha, 30. března*. Editor Eva Marková. Praha: Galén. s. 50-54. ISBN 8072624342.

PETTY, Geoff, 2008. *Moderní vyučování*. Vyd. 5. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-427-4.

POKORNÁ, Andrea, 2008. Sestra: E-learning v rámci celoživotního vzdělávání v ošetrovatelství - využití ICT kolaborativním způsobem učení. *Zdraví E15* [online]. 11. 6. [cit. 2013-07-14]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/e-learning-v-ramci-celozivotniho-vzdelavani-v-osetrovatelstvi-vy-373209>

ProCare Medical [online]. [cit. 2013-09-20]. Dostupné z: <http://www.procare.cz/cz/e-learning/>

Registrovanasestra.cz [online]. [cit. 2013-09-20]. Dostupné z: <http://www.registrovanasestra.cz/> - v současné době již nedostupné.

ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ, 2012. *Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada. ISBN 9788024741529.

SAK, Petr et al., 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputelizovaném světě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.

Sestra IN: Internetová učebna pro sestry, porodní asistentky a zdravotnické záchranáře. [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: <http://www.ucebna.net/>

Seppia: Online vzdělávání. [online]. [cit. 2014-06-08]. Dostupné z: <http://www.seppia.cz/learning>

SHEEN, Shu T. et al, 2008. E-Learning education program for registered nurses: the experience of a teaching medical center. In: *Journal of Nursing Research* [online]. Sep; **16**(3), s. 195-201. [cit. 2013-10-14]. ISSN 1682-3141. Dostupné z: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=E-learning+Education+Program+for+Registered+Nurses%3A+The+Experience+of+a+Teaching+Medical+Center>

SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Kategorie vzdělání a pojetí vzdělávání v soudobé učící se informační společnosti*. In: SAK, Petr a kol. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputelizovaném světě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.

SMITH, G. G., D. PASSMORE a T. FAUGHT, 2009. The challenges of online nursing education. *The Internet and Higher Education* [online]. **12**(2), s. 98-103 [cit. 2013-10-21]. DOI: 10.1016/j.iheduc.2009.06.007. Dostupné z: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S109675160900027X> -

Společnost všeobecného lékařství ČLS JEP. Internetová učebna pro sestry. [online]. [cit. 2013-09-20]. Dostupné z: <http://svl.ucebna.net/>

ŠKRLA, Petr a Magda ŠKRLOVÁ, 2003. Kreativní ošetrovatelský management. Praha: Advent-Orion. ISBN 80-717-2841-1.

VAŠÁTKOVÁ Ivana a Hana DRÁBKOVÁ, 2013. Vzdělávací programy pro zdravotnické profesionály. *Diagnóza v ošetrovatelství*, 9(1), s. 26. ISSN 1801-1349.

VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-808-6723-983.

Věstník MZ ČR č. 9/2004, koncepce ošetrovatelství. Dostupné z: http://www.mzcr.cz/Legislativa/dokumenty/vestnik_3648_1778_11.html

VIDOVIC, Saša, 2006. E-learning v celoživotním vzdělávání sester v ČR. *Zdraví E15* [online]. 10. 1. [cit. 2014-03-17]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/sestra/e-learning-v-celozivotnim-vzdelavani-sester-v-cr-340567>

Virtuální mozkocvična [online]. [cit. 2014-04-16]. Dostupné z: <http://skola.osetrovatelstvi.info/>

Vyhláška č. 39/2005 Sb., kterou se stanoví minimální požadavky na studijní programy k získání odborné způsobilosti k výkonu nelékařského zdravotnického povolání [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-39>

Vyhláška č. 321/2008 Sb., kterou se mění vyhláška č. 423/2004 Sb., kterou se stanoví kreditní systém pro vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků [online]. [cit. 2014-04-09]. Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=2008s321>

Vyhláška č. 4/2010 Sb., kterou se mění vyhláška č. 423/2004 Sb., kterou se stanoví kreditní systém pro vydání osvědčení k výkonu zdravotnického povolání bez přímého vedení nebo odborného dohledu zdravotnických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 321/2008 Sb. [online]. [cit. 2008-25-2] Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=2010s004>

Vyhláška č. 55/2011 Sb. o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků [online]. [cit. 2014-05-01]. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=55/2011&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

VYHNÁNKOVÁ, Kateřina, 2007. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-808-6723-464.

Vzdelavanisester.cz [online]. [cit. 2014-05-09]. Dostupné z: <http://www.vzdelavanisester.cz/>

Vzdelavanisester.cz: Anglicky jen tak mimochodem [online]. [cit. 2014-04-19]. Dostupné z: <http://anglictina.vzdelavanisester.cz/>

WEISBURGH, Mitchel, 2002. *10 Tips for Successful Online Learning*. [online]. [cit. 2013-07-16]. Dostupné z: http://www.msmc.la.edu/include/learning_resources/online_course_environment/online_teaching/10_tips.pdf

Zákon 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). [online]. [cit.2014-05-02]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96>

Zákon 105/2011 Sb., kterým se mění 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), ve znění pozdějších předpisů a zákon č. 634/2004 Sb., o správních poplatcích, ve znění pozdějších předpisů [online]. [cit.2014-05-09]. Dostupné z: <http://www.esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=2011s105>

ZELENÍKOVÁ, Renáta a Darja JAROŠOVÁ, 2013. Úvod do problematiky ošetrovatelství založeného na důkazech (Evidence Based Nursing). In: *Kontakt - odborný a vědecký časopis pro zdravotně sociální otázky*. ZSF JU České Budějovice. 03-15. XV/1: 7–13. ISSN 1212-4117. Dostupné také z: <http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/kontakt/administrace/clankyfile/20130321132250704100.pdf>

ZOUNEK, Jiří a Petr SUDICKÝ, 2012. *E-learning: učení (se) s online technologiemi*.
Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-903-6.

8. Přílohy

- Příloha 1** Dotazník pro sestry
- Příloha 2** Informační leták e-learningového vzdělávání pro sestry
- Příloha 3** CD obsahující e-learningový kurz (přebal desek)

Příloha 1

Dotazník

Vážená kolegyně/kolego,

chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který je součástí mé diplomové práce na téma „Možnosti a perspektivy e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester“. Vzhledem k tomu, že se již stal e-learning v ošetrovatelské profesi velmi významnou součástí výuky na všech typech škol, velmi by mi Vaše údaje pomohly zhodnotit stav tohoto fenoménu v celoživotním vzdělávání sester. Dotazník je naprosto anonymní. Děkuji za Vaši ochotu a Váš čas!

Bc. Blanka Peterková

1. Jste:

- žena
- muž

2. Jaký je Váš věk?

- do 22 let
- 23 - 29 let
- 30 – 39 let
- 40 – 49 let
- 50 a více let

3. Jaká je délka Vaší praxe?

- do 5 let
- 5 – 9 let
- 10 - 14 let
- 15 – 19 let
- 20 a více let

4. Na jakém oddělení pracujete?

- na ambulantním oddělení (v ambulantní sféře)?
- na standardním lůžkovém oddělení
- na oddělení ARO, JIP
- na operačním sále
- jako člen výjezdové skupiny RZP, RLP
- na oddělení následné péče
- jinde (uved'te).....

5. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- střední zdravotnická škola
- vyšší zdravotnická škola (DiS.)
- vysoká škola (Bc.)
- vysoká škola (Mgr.)
- vysoká škola (PhDr., Ph. D.)

6. Máte specializační vzdělání v kvalifikaci zdravotnického pracovníka podle zákona 96/2004 Sb.?

- ano
- ne

7. Jak Vy sama/sám vnímáte celoživotní vzdělávání?

- jako povinnost, která mě obtěžuje
- jako nezbytnou součást mé profese

- vzdělávání mi umožňuje seberealizaci
- nevadí mi
- jiné (uveďte).....

8. Jak často využíváte v celoživotním vzdělávání e-learning?

- několikrát za týden
- několikrát za měsíc
- několikrát za rok
- téměř jej nevyžívám
- nevyžívám jej vůbec – **pokud jste zaškrtl/a tuto odpověď, vyplňte, prosím, již jen otázky č. 9 a 10 a již dále nepokračujte. Děkuji za ochotu zúčastnit se výzkumného šetření.**

9. Z jakého důvodu nevyžíváte e-learning v celoživotním vzdělávání?

- nemám PC/připojení k Internetu
- neovládám PC/Internet
- tato forma vzdělávání mi nevyhovuje
- e-learningové kurzy nejsou zaměřeny tak, aby byly potřebné pro mou ošetrovatelskou praxi
- jiné (uveďte).....

10. Pokud nepreferujete e-learning, jaké jiné formě vzdělávání dáváte přednost? (Označte jednu odpověď.)

- klasickou formu výuky (školní třída, učebna)
- samostudium, četba odborných knih a časopisů bez kreditního ohodnocení
- semináře, konference, kongresy
- jiné (uveďte).....

11. Co vás přivedlo k využívání e-learningu? (Můžete zaškrtnout více možností.)

- studium na odborné škole
- studium na vysoké škole
- studium v rámci celoživotního vzdělávání
- účast na školení, semináři či konferenci
- zaměstnavatel
- vlastní aktivita, vlastní zájem
- nutnost nasbírat dostatečný počet kreditů
- jiné (uveďte).....

12. Za jakým účelem využíváte e-learning nejčastěji?

- ke studiu v kombinovaných formách bakalářského, magisterského či doktorského studia
- k získávání odborných informací nutných k ošetrovatelské péči
- k výměně poznatků o studiu a diskusi
- k on-line konferencím, webinářům apod.
- jiné (uveďte).....

13. Jaké technické zařízení k výuce formou e-learningu používáte nejčastěji?

- PC
- notebook/netbook/laptop
- smart phone
- tablet
- jiné (uveďte).....

14. Studovala jste v celoživotním vzdělávání sester v tzv. virtuální třídě (virtual classroom)?

- ano
- ne
- nevím, co to je

15. Jaká forma e-learningového vzdělávání splňuje Vaše požadavky na „dokonalý“ e-learning?

- kombinace klasického a e-learningového vzdělávání (blended learning)
- on-line konference, on-line semináře, webináře apod.
- virtuální třída
- sociální sítě, diskusní fóra
- jiné (uveďte).....

16. Jaké e-learningové kurzy jste v posledních 2 letech studovala? (Můžete uvést více možností.)

- komunikační dovednosti
- neodkladná přednemocniční péče
- odběry biologického materiálu
- problematika péče o seniory
- burn-out syndrom
- novinky z mého oboru
- nové trendy ošetrovatelství
- hojení ran
- právní aspekty v mém zaměstnání
- multikulturní ošetrovatelství
- jiné (uveďte).....

17. Jaké e-learningové kurzy Vám na současném trhu chybí? (Můžete uvést více možností.)

- komunikační dovednosti
- neodkladná přednemocniční péče
- odběry biologického materiálu
- problematika péče o seniory
- burn-out syndrom
- aktuální trendy z mého oboru
- nové trendy v ošetrovatelství
- hojení ran
- právní aspekty v mém zaměstnání
- multikulturní ošetrovatelství
- jiné (uveďte).....

18. Jaké on-line nástroje k elektronickému vzdělávání využíváte nejčastěji? (Můžete zaškrtnout více možností.)

- e-mail
- videokonference, e-mailové konference, webináře apod.
- diskusní fóra (chat...)
- tzv. instant messaging (ICQ, GoogleTalk, Yahoo, Messenger...)
- Wikipedie
- e-books
- podcast (My Space, Youtube...)
- blogy/weblogy
- internetová telefonie
- online sociální sítě (Facebook, Twitter, Google+, LinkedIn, Lidé, Spolužáci...)
- jiné (uveďte).....

19. Co považujete ve využívání e-learningu za největší bariéru? (Můžete uvést více možností.)

- nedostatek času
- nedostatek motivace
- nedostatek kurzů, seminářů či on-line konferencí, které by mne zajímaly
- nedostatek podpory od rodiny

- nedostupnost e-learningu na pracovišti
- nedostupnost PC či internetu doma
- zdravotní problémy se zrakem, páteří apod.
- jiné (uveďte).....

20. Pomohly Vám e-learningové programy celoživotního vzdělávání zlepšit ošetrovatelskou péči? Pokud ano, uveďte, prosím, konkrétně: (Můžete zaškrtnout více možností.)

- kvalitu komunikace s pacienty
- kvalitu komunikace s týmem či vedoucími pracovníky
- motivaci k výkonu ošetrovatelské profese
- některé konkrétní aspekty ošetrovatelské péče
- pohled na specifika jednotlivých onemocnění
- jiné (uveďte).....
- nepomohly mi zlepšit nic

21. Jaké webové stránky e-learningu jste v posledních dvou letech využila k prohloubení znalostí a dovedností v ošetrovatelské péči? (Můžete uvést i více možností.)

- Internetová učebna České asociace sester (<http://cas.ucebna.net/>)
- Registrovaná sestra (<http://registrovanasestra.cz>)
- E-univerzita (<http://kurzy.euniverzita.eu/>)
- Linet Scholaris (<http://www.linetscholaris.cz/e-learning>)
- Internetová učebna Sestra.IN (<http://www.ucebna.net/>)
- EUNIO (<http://www.eunio.cz/index.php>)
- E-learningový portál NCO NZO (<http://www.nconzo.cz/web/guest/e-learningove-vzdelavani>)
- jiné (uveďte).....

22. Považujete e-learningové vzdělávání za přínosnější než klasické formy vzdělávání?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne
- nevím

23. V čem spatřujete limity e-learningového vzdělávání v celoživotním vzdělávání sester? (Můžete zaškrtnout více možností.)

- nemožnost konzultovat s tutorem/pedagogem některé problémy osobně
- odtrženost od reality
- nedostatečná komunikace
- potřebuji přednášenou látku slyšet
- kurzy jsou většinou teoretické, málo praktické
- látku si nelze procvičit prakticky pod odborným vedením
- je málo kurzů zaměřujících se na praktické zvládnutí ošetrovatelských činností
- malá motivace
- finanční nákladnost
- jiné (uveďte).....

24. Domníváte se, že bude možné v budoucnosti praktikovat celoživotní vzdělávání sester pouze online?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne
- nevím

25. Na svém pracovišti mám možnost vzdělávat se on-line (Internet, Intranet).

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne
- nevím

26. Na pracovišti, ve kterém působím, mám možnost realizovat své znalosti získané e-learningovým vzděláváním.

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne
- nevím

Pokud jste odpověděl/a variantou odpovědi „spíše ne“, „rozhodně ne“, pokračujte následující otázkou. Ostatní dotazování, prosím, pokračují otázkou č. 28.

27. Z jakého důvodu nemáte možnost realizovat znalosti získané e-learningovým vzděláváním?

- nedostatečná podpora nadřízených
- nedostatečná podpora kolegů
- nedostatečné materiální nebo technické vybavení
- jiné (uveďte).....

28. Sdílíte své ošetrovatelské zkušenosti s jinými sestrami prostřednictvím diskusních fór?

- rozhodně ano
- spíše ano
- spíše ne
- rozhodně ne

29. Jaké formy vzdělávání nejvíce preferujete?

- výlučně e-learning
- klasickou formu výuky
- smíšené vzdělávání (blended learning)

30. Chtěl/a byste doplnit tento dotazník svou poznámkou?

Příloha 2

E-learningové vzdělávání pro sestry

Internetové stránky a portály nabízející kreditně ohodnocené kurzy celoživotního vzdělávání pro sestry



- Celoživotní vzdělávání pracovníků v sociálních službách a zdravotnických nelékařských profesí.
Dostupné z: <http://www.seminare-skoleni.cz/>
- EDUSESTRA. Dostupné z: <http://www.edusestra.cz/> Do 31. 12. 2014 je možné studovat bezplatně.
- E-learningový portál NCO NZO. Dostupné z: <http://www.nconzo.cz/web/guest/e-learningove-vzdelavani> Zde je nutnost stát se nejprve účastníkem klasického vzdělávacího kurzu!
- E-univerzita.eu. Dostupné z: <http://kurzy.euniverzita.eu/>
- EUNI. Dostupné z: <http://www.euni.cz/sign/default/wpd63>
- Internetová učebna České asociace sester. Dostupné z: <http://cas.ucebna.net/>
- Internetová učebna pro sestry. Společnost všeobecného lékařství ČLS JEP. Dostupné z: <http://svl.ucebna.net/>
- Internetová učebna Sestra.IN. Dostupné z: <http://www.ucebna.net/>
- Linet Scholaris. Dostupné z: <http://www.linetscholaris.cz/>
- ProCare Medical. Dostupné z: <http://www.procare.cz/cz/e-learning/>
- Seppia. Dostupné z: <http://www.seppia.cz/learning>
- Virtuální mozkocvična. Dostupné z: <http://skola.osetrovatelstvi.info/>
- Vzdelavanisester.cz: Anglicky jen tak mimochodem. Dostupné z: <http://anglictina.vzdelavanisester.cz/>
- Vzdelavanisester.cz. Dostupné z: <http://www.vzdelavanisester.cz/>

Zdroj fotografie: vlastní