

UNIVERZITA KARLOVA

2. LÉKAŘSKÁ FAKULTA

Ústav ošetrovatelství

Brigita Sedláčková

O motivaci ke studiu ošetrovatelství na vysoké škole

Bakalářská práce

Praha 2024

Autor práce: Brigita Sedláčková

Vedoucí práce: PhDr. RNDr. Daniel Jirkovský, Ph.D., MBA

Datum obhajoby: červen 2024

Bibliografický záznam

SEDLÁČKOVÁ, Brigita. O motivaci ke studiu ošetrovatelství na vysoké škole. Praha: Univerzita Karlova, 2. lékařská fakulta, Ústav ošetrovatelství, 2024. 100 s., přílohy. Vedoucí bakalářské práce PhDr. RNDr. Daniel Jirkovský, Ph.D., MBA.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem „O motivaci ke studiu ošetrovatelství na vysoké škole“ se zabývá motivací studentů Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství. **Cíle:** Záměrem práce je zjistit motivaci respondentů, studentů bakalářského studijního programu pro přípravu všeobecných sester ke studiu na vysoké škole. **V teoretické části** bakalářské práce jsou zpracovány jednotlivé kapitoly, které souvisí s danou problematikou. Jsou popsány nosné pojmy, jako motivace a motivy, dále se práce okrajově zabývá historií vysokoškolského studia ošetrovatelství, aktuálním vzděláváním všeobecných sester a s tím spojenou legislativou. **V empirické části** práce jsou uvedeny výsledky vlastního anketního šetření a jejich komparace s výsledky studií na stejné či obdobné téma. **Metody:** K dosažení záměru práce bylo realizováno anketní šetření, jehož cílovou skupinou byli studenti 2. a 3. ročníků Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství. Do vlastního šetření bylo zařazeno 246 vyplněných dotazníků. **Výsledky:** Na základě statistického vyhodnocení dat bylo zjištěno, že 43,09 % respondentů studuje z důvodu nutnosti titulu k výkonu profese a 64,23 % respondentů ke studiu i pracuje. 76,02 % dotazovaných by si znovu ke svému studiu zvolilo bakalářský studijní program ošetrovatelství, ale pouze 15,85 % z nich by rozhodně volilo i stejnou univerzitu. **Závěr:** Problematika motivace ve vztahu ke vzdělávání všeobecných a dětských sester je obsáhlá a do budoucna by mohla být provedena podrobnější analýza daného tématu, jako žádoucí se jeví i oslovení studentů středních škol.

Klíčová slova

Modely profesního růstu; Motivace; Motivace k vysokoškolskému studiu ošetrovatelství; Student ošetrovatelství; Všeobecná sestra; Vysokoškolské studium ošetrovatelství; Vysokoškolské studium.

Abstract

The bachelor's thesis entitled "On motivation to study nursing at university" deals with the motivation of students of General and Pediatric nursing. **Objectives:** The aim of this study is to find out the motivation of the respondents, students of the bachelor study program for the preparation of general nurses to study at the university. In the **theoretical part** of the bachelor's thesis, individual chapters related to the given issue are elaborated. Key terms such as motivation and motives are described, and the study marginally deals with the history of higher education in nursing, the current education of general nurses and related legislation. The **empirical part** of the study presents the results of the own research and their comparison with the results of studies on the same or similar topic. **Methods:** In order to achieve the aim of work, a questionnaire survey was carried out, the target group of which was students of the 2nd and 3rd years of General and Pediatric Nursing. 246 completed questionnaires were included in the survey itself. **Results:** Based on the statistical evaluation of the data, it was found that 43,09 % of respondents are studying because of the need for a degree to practice their profession, and 64,23 % of respondents are also working while studying. 76,02 % of the respondents would choose a bachelor's degree in nursing for their studies again, but only 15,85 % of them would definitely choose the same university. **Conclusion:** The issue of motivation in relation to the education of general and children's nurses is extensive, and in the future a more detailed analysis of the given topic could be carried out, and it seems advisable to address secondary school students as well.

Keywords

Professional development models; Motivation; Motivation to study nursing at university; Nursing programme at university; Nursing student; Studying at university.

Zadávací protokol

UNIVERZITA KARLOVA

2. lékařská fakulta

Ústav ošetřovatelství

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Brigita Sedláčková**

Studijní obor: **Všeobecné ošetřovatelství**

Děkan fakulty Vám podle zákona č. 111/1998 Sb. určuje tuto bakalářskou práci:

Název práce: **O motivaci ke studiu ošetřovatelství na vysoké škole**

Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce musí splňovat požadavky uvedené v platném opatření děkana. Zpracováním bakalářské práce student/ka prokáže, že se umí samostatně orientovat ve studovaném oboru a že v průběhu studia získal/a a zároveň je i schopen/a v praxi uplatňovat teoretické poznatky a praktické postupy (metody). Bakalářská práce musí být původním a samostatně zpracovaným odborným textem. Při zpracování bakalářské práce se student/ka může opírat o výsledky a zkušenosti získané jinými autory, avšak vždy musí tyto výsledky a zkušenosti konfrontovat s vlastními názory, úvahami, hodnoceními a závěry. Rozsah bakalářské práce vyplývá z povahy zpracovávaného tématu, přičemž její minimální rozsah činí 40 stran normovaného textu. Referenční seznam musí obsahovat nejméně 25 položek časopiseckých, literárních či elektronických zdrojů informací. Do referenčního seznamu se nezapočítávají pouhá abstrakta. Zpracováním bakalářské práce musí student prokázat schopnost pracovat s aktuální odbornou literaturou vztahující se k řešené problematice, včetně práce s cizojazyčnou literaturou a s dalšími prameny. Citace typu "ústní sdělení" a "nepublikovaná data" (s výjimkou vnitřních předpisů a standardů) nelze v bakalářské práci použít.

Datum zadání bakalářské práce: 13.3.2023

Termín odevzdání bakalářské práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku


.....
Vedoucí katedry


.....
Děkan

V Praze dne 24.3.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. RNDr. Daniela Jirkovského, Ph.D., MBA, uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky. Prohlašuji, že elektronická verze práce vložená do studijního informačního systému je totožná s odevzdanou tištěnou verzí bakalářské práce. Dále prohlašuji, že stejná práce nebyla použita k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze dne 17.04. 2024

Brigita Sedláčková

Poděkování

Tímto děkuji vedoucímu práce PhDr. RNDr. Danielu Jirkovskému, Ph.D., MBA za odborné vedení bakalářské práce, poskytnutí cenných rad a trpělivý přístup při konzultacích. V neposlední řadě děkuji celé své rodině za podporu po celou dobu mého studia.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	5
1 ÚVOD.....	7
1.1 CÍLE PRÁCE.....	8
2 TEORETICKÁ ČÁST.....	9
2.1 MOTIVACE	9
2.2 TEORIE MOTIVACE	11
2.3 MOTIV	12
2.4 VÝKONOVÁ MOTIVACE	13
2.4.1 <i>Emoce a výkonnost.....</i>	<i>14</i>
2.4.2 <i>Sebevědomí a aspirační úroveň</i>	<i>15</i>
2.5 AKADEMICKÁ MOTIVACE.....	16
2.5.1 <i>Teorie sebeurčení (teorie determinujícího sebejá, SDT).....</i>	<i>16</i>
2.5.2 <i>Dělení motivace dle teorie sebeurčení.....</i>	<i>18</i>
2.5.3 <i>Motivace a vzdělávání</i>	<i>20</i>
2.6 MOTIVACE KE STUDIU OŠETŘOVATELSTVÍ	22
2.6.1 <i>Altruistické motivy</i>	<i>22</i>
2.6.2 <i>Kariérní perspektiva</i>	<i>23</i>
2.6.3 <i>Některá negativa popsána během studia ošetřovatelství a následně při vykonávání profese všeobecné sestry.....</i>	<i>24</i>
2.7 Z HISTORIE STUDIA OŠETŘOVATELSTVÍ NA VYSOKÉ ŠKOLE.....	27
2.8 KONCEPCE A CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVÁNÍ VŠEOBECNÝCH SESTER.....	28
2.8.1 <i>Výkon nelékařských zdravotnických povolání pod odborným dohledem....</i>	<i>28</i>
2.8.2 <i>Výkon nelékařských zdravotnických povolání pod přímým vedením.....</i>	<i>28</i>
2.8.3 <i>Regulované povolání.....</i>	<i>29</i>
2.9 VZDĚLÁVÁNÍ VŠEOBECNÝCH SESTER.....	29
2.9.1 <i>Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2005/36/ES</i>	<i>29</i>
2.9.2 <i>Zákon č. 96/2004 Sb., zákon o nelékařských zdravotnických povolání</i>	<i>30</i>
2.9.3 <i>Základní kvalifikační příprava všeobecných sester v České republice.....</i>	<i>30</i>
2.10 PŘEHLED DŘÍVE REALIZOVANÝCH STUDIÍ NA STEJNÉ NEBO OBDOBNÉ TÉMA....	31
3 EMPIRICKÁ ČÁST	35
3.1 CÍLE PRÁCE A STANOVENÍ HYPOTÉZ.....	35
3.2 METODIKA SBĚRU DAT.....	35
3.3 ORGANIZACE VLASTNÍHO ŠETŘENÍ A SBĚR DAT	36
3.4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU.....	37
3.5 VÝSLEDKY VLASTNÍ PRÁCE	39
3.5.1 <i>Analýza dotazníku vlastní konstrukce</i>	<i>39</i>
3.5.2 <i>Analýza standardizovaného dotazníku.....</i>	<i>52</i>
3.6 DISKUZE	54
3.6.1 <i>Diskuze vlastních výsledků anketního šetření ve vztahu ke stanoveným hypotézám</i>	<i>54</i>
3.6.2 <i>Komparace výsledků vlastního šetření s výsledky dříve realizovaných studií</i>	
86	
ZÁVĚR	89

REFERENČNÍ SEZNAM.....	91
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	98
SEZNAM TABULEK.....	99
SEZNAM PŘÍLOH.....	101
PŘÍLOHY.....	102

SEZNAM ZKRATEK

2. LF UK – 2. lékařská fakulta Univerzity Karlovy

3. LF UK – 3. lékařská fakulta Univerzity Karlovy

ADL – activities of daily living (všední denní činnosti)

AMS – Academic motivation scale (škála akademické motivace)

AV ČR – Akademie věd České republiky

CET – Cognitive evaluation theory (teorie kognitivního hodnocení)

ČAS – Česká asociace sester

EU – Evropská unie

FZS TUL - Fakulta zdravotnických studií, Technická univerzita v Liberci

FZS UJEP - Fakulta zdravotnických studií, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem

FZS UPCE - Fakulta zdravotnických studií, Univerzita Pardubice

FZS ZČU – Fakulta zdravotnických studií, Západočeská univerzita v Plzni

FZV UPOL – Fakulta zdravotnických věd, Univerzita Palackého v Olomouci

LF MUNI – Lékařská fakulta Masarykovy univerzity

LF OSU – Lékařská fakulta, Ostravská univerzita

MSNQ – The motivation to study nursing questionnaire (dotazník ke zjištění motivace ke studiu ošetřovatelství)

NSM – Nursing students motivation (motivace studentů ošetřovatelství)

POUZP – Profesní odborová unie zdravotnických pracovníků

Sb. – Sbírkky

SDT – Self determination theory (teorie determinujícího sebejá)

USA – Spojené státy americké

VŠZ, o.p.s. – Vysoká škola zdravotnická

1 ÚVOD

Téma bakalářské práce nazvané „O motivaci ke studiu ošetřovatelství na vysoké škole“ jsem si vybrala z důvodu jeho aktuálnosti a naléhavosti. Výše zmíněné problematice se v posledních letech věnuje mnoho studií a vysokoškolských prací, protože se nacházíme v kruciólní situaci, kdy nedostatek nelékařského zdravotnického personálu začíná být alarmující.

Dle projektu Kompetentní sestra 21. století je nízký počet absolventů oboru Všeobecné ošetřovatelství od roku 2011 konstantní. Obor ročně dokončí cca 1600 jedinců, což je součet absolventů jak bakalářských oborů, tak i vyšších odborných škol. Bakalářské studium Všeobecné ošetřovatelství úspěšně dokončí 66 % studentů a následně profesi všeobecné sestry vykonává 80 % z nich. Autoři projektu také zmiňují, že největší skupinu pracujících všeobecných sester tvoří ženy ve věku okolo 45 let. Z čehož vyplývá, že za 15-20 let spolu s aktuálním trendem stárnoucí populace, bychom mohli čelit nedostatku až 35 000 všeobecných sester oproti nynějšímu stavu. Abychom výše zmíněné predikci zamezili, je nutné, aby do oboru Všeobecné ošetřovatelství bylo přijímáno více studentů a ti byli motivováni a správně vedeni k jeho úspěšnému absolvování. (Fischer, Mazouch, Vltavská, 2021)

Tento výrok se samozřejmě lehko říká, ale hůře se v praxi provádí. Jak víme, existuje mnoho názorů, jak by vzdělávání všeobecných sester mělo probíhat a jsou i tací, kteří vysokoškolské vzdělávání dodnes neuznávají. Bohužel s tímto názorem souhlasí i nemalý počet sester, které jsou nám během studia přiřazeny jako mentorky v klinické praxi. Jsem si vědoma, že sylabus a počet hodin praktické výuky jsou přesně dané, takže fakulty v tomto případě mnoho nezmůžou. Každopádně věřím, že se výuka všeobecných sester dá pojmout i jinak než jako konstantní nábor nelékařského zdravotnického personálu přednášejícími lékaři, neustálá komparace se studenty Všeobecného lékařství nebo jako nekončící proslov o tom, jak vzdělávání sester před rokem 2004 bylo o mnoho lepší a smysluplnější.

Častým problémem bývá i fakt, že je práce všeobecné sestry laickou veřejností nepochopena. Jak vyplývá z vlastního anketního šetření (ad 3.5.1), tak stejný názor sdílí i většina respondentů. Z tohoto důvodu často studující čelí pejorativním komentářům, zaměřených jak na charakter profese, ale i na znevažování vysokoškolského vzdělání v oboru ošetřovatelství, čímž je ztlačována jejich vnitřní motivace. Dalo by se

tedy říci, že studenti musí obhajovat zvolený vysokoškolský obor, jak na akademické půdě, tak i mimo ni.

Otázkou tedy zůstává, jak normalizovat vysokoškolské vzdělávání všeobecných sester, tak aby byl obor atraktivní pro všechny zájemce o terciární vzdělávání a zároveň, jak nově příchozí studující neodradit hned v prvním semestru? Vzhledem k tomu, že systémová změna ohledně vnímání profese všeobecné sestry je spíše v nedohledu, chápu roli jednotlivých fakult jako stěžejní. Vytvoření příjemného akademického i klinického prostředí a pozitivní atmosféry může ve velké míře ovlivnit motivaci studujících a pomoci k úspěšnému absolvování oboru Všeobecného ošetřovatelství, stejně tak mohou sloužit jako lákadla pro zájemce. Dále není na škodu, aby jedinci znali své motivy ke studiu a byli více seznámeni s pojmem motivace. Časná identifikace altruistických motivů již v dospívání, může přispět k výběru adekvátního vysokoškolského studia.

Jednoznačné řešení, jak vyřešit nedostatek všeobecných sester v této práci nenaleznete, ale i tak věřím, že může být přínosem, jak pro obeznámení se základními pojmy týkajícími se motivace, ale hlavně s důležitými názory studujících napříč Českou republikou.

1.1 Cíle práce

Záměrem bakalářské práce je zjistit motivaci respondentů, studentů bakalářského studijního programu pro přípravu všeobecných a dětských sester ke studiu na vysoké škole. K naplnění tohoto záměru byly stanoveny následující cíle práce:

- Přinést přehled základních teoretických poznatků vztahujících se k řešené problematice.
- Zpracovat dotazník vlastní konstrukce, pilotně jej ověřit a zadat cílové skupině respondentů studujících ošetřovatelství na vysoké škole.
- Získaná data utřídit, vyhodnotit a statisticky zpracovat.
- Zobecnit výsledky vlastní práce a vhodnou formou s nimi seznámit odbornou veřejnost.

2 TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části bakalářské práce jsou zpracovány jednotlivé kapitoly, které souvisí s danou problematikou. Nejprve jsou popsány nosné pojmy, jako motivace a motivy, kterým budeme v této bakalářské práci věnovat nejvíce pozornosti. Práce se mimo jiné věnuje výkonové motivaci a seberegulačním procesům, jejichž přítomnost je stěžejní k úspěšnému studiu. Druhá část teoretické práce se okrajově zabývá historií vysokoškolského studia ošetrovatelství, aktuálním vzděláváním všeobecných sester a s tím spojenou legislativou. V neposlední řadě jsou popsány i dříve realizované studie týkající se motivace ke studiu na vysoké škole.

2.1 Motivace

Pojem motivace je dnes hojně skloňován ve všech pádech, hlavním důvodem je široký význam slova, který je aplikovatelný na mnoho situací. Motivace zahrnuje, jak objasnění důvodu chování osob, ale i důvod honby za úspěchem, jak pracovním, tak i studijním. (Vévoda, 2013)

Lidská zvědavost vedla psychologickou obec k podrobné analýze pojmu motivace. Primárním hybatelem pro snahu k hlubšímu pochopení vedla snaha o porozumění, proč určití jedinci jednají tak či onak. (Homola, 1977)

Ačkoliv je pojem motivace psychology označován jako nejednotný, literatura nabízí jistý konsenzus, který jakožto hlavní náplň motivace hodnotí názor objasňující odpověď na otázku, proč člověk jedná určitým způsobem. Mimo to, byl termín motivace popsán mnohokrát řadou autorů. Například Hartl vymezuje pojem motivace následovně: „*Proces řídicí síly odpovědné za zahájení, usměrňování a udržování a energetizaci zacíleného chování; síly mohou být fyziologické, jako je hlad, žízeň, sex, sebezáchova nebo psychologické, jako je touha někam patřit.*“ (Hartl, 2004, s. 141) Plamínek a Plháková se taktéž přiklání k názoru, že motivace je jistým druhem dynamických sil nebo motivů, ale mimo to popisují i touhu jedince změnit nevyhovující situaci či dokonce snahu o vytvoření pozitivního přístupu k určité věci či výkonu. (Plamínek, 2015, Plháková, 2003) S výkladem motivace Plhákové a Plamínka souhlasím, věřím, že s touhou změnit neuspokojivé podmínky se potýká většina jedinců, a proto následně jedná.

Na základě výše uvedeného popisu, nebude původ slova motivace překvapením. Vychází z latinského slova „*movere*“ (hýbat). Tento jev je tedy často spojován s jistým

pohybem či aktivitou, což většinu autorů v definování pojmu spojuje. K tomuto vysvětlení inklinuje i Plamínek, který popisuje motivaci, jako proces, kdy se už něco děje a motivy na člověka působí. (Plamínek, 2015) Stejným způsobem jej popisuje i Nakonečný, jako intrapsychický probíhající proces, který vede k výslednému vnitřnímu stavu. (Nakonečný, 1996)

Autoři se tedy krom snahy objasnění chování osob, jakožto hlavní náplní motivace shodují i v názoru, že je motivace jakýmsi hybatelem, který stojí za rozpoříváním vnitřního organismu. (Homola, 1977) Dalším shodným pojmem ve výkladech je proces. Zjednodušeně je tedy motivace proces, který je zaměřen na cíl a slouží, jak k zahájení, tak i udržování činnosti, tak aby bylo dosaženo cíle. (Cook, Artino, 2016) Jako hlavní problém v přesném definování pojmu motivace vnímám nespočet teorií, kdy se autoři velice často dopouštějí pojmového překrývání a bohužel i používají různá slova pro stejný koncept. K rozporuplnosti chápání pojmu motivace přispívá i fakt, že velkou roli hraje osobní zkušenost každého jedince a ta je nepřenositelná. Důležité je také zmínit, že motivaci není možno měřit a přímo sledovat, závěr je tedy vyvozován pouze dle změn chování. I když nelze jasně definovat pojem motivace, tak její funkce má přesnou formulaci. Dle Nakonečného motivace plní základní funkci k udržení duševního a fyzického zdraví člověka. (Nakonečný, 1996)

Motivace se dělí do dvou základních skupin, a to vnitřní a vnější. (Plháková, 2003) Oba druhy motivace mohou souběžně působit na jedince a nemusí se vzájemně vylučovat. Vnitřní motivace vychází přímo z jedince, kdežto vnější je popisována jako okolní tlaky, které jsou na osobu vyvíjeny. Rabušicová a Rabušic uvádí praktický příklad ze vzdělávání dospělých. Student může studovat z vlastního přesvědčení a celý proces je mu příjemný. Kdežto zaměstnanec může studovat na popud zaměstnance bez toho, aniž by to bylo jeho přání. (Rabušicová, Rabušic, 2006) Rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací během studia je zásadní pro studující, kdy vnější tlaky mohou dokonce zapříčinit, že jedinec studium dokončí bez jakéhokoliv entuziasmu či vysokoškolské vzdělání předčasně ukončí. S tímto názorem koresponduje i Linnebrink a Pintrich, kteří popisují motivaci ve vzdělávacím procesu jako extrémně důležitý faktor mající na svědomí touhu po učení a pokroku. Postupně se s nově nabytými znalostmi studenti stávají sebevědomější, rozhodnější a samostatnější. (Linnenbrink a Pintrich, 2002)

2.2 Teorie motivace

Historický vývoj teorií motivací je pokládán za velice komplikovaný a rozporuplný. Prvně zaznamenané domněnky o důvodech lidského chování byly pospány již u Sokrata, Platona a Aristotela. Zprvu byly úvahy založeny hlavně na morálních hodnotách jedince. Dále se výroky vyvíjely na základě etického a filozofického přístupu badatelů a rozcházely se při objasňování podstaty lidského jednání. Postupem času byla nalezena jistá shoda, že lidské chování je určováno dvěma základními procesy. První je popsán jako „*emocionálně-motivační*“, který ovlivňuje směr a sílu lidského chování. Druhý proces je nazýván jako „*kognitivní*“, což lze vysvětlit tak, že lidské chování je závislé na situaci, ve které se odehrává. (Nakonečný, 1996, s. 150)

Základní teorie motivace můžeme rozřadit do několika modelů. Homeostatický model, pobídkový model, hédonistický model, kognitivní model a humanistický model. (Homola, Trpišovská, Kalabis, 1990)

Dle Homoly definujeme homeostázu jako: „*Fyzikální a chemickou stabilitu organismu.*“ (Homola, 1977, s. 69) Základní myšlenkou modelu je, že každý organismus má svou interní rovnováhu (homeostázu). Pokud je rovnováha narušena, vzniká potřeba obnovy, což je pohnutkou k určitému jednání. (Homola, 1977)

Pobídkový neboli incetivní model. Incentiva je definována jako vnější pobídka, ta se dále dělí do dvou tříd, a to na odměny a tresty. Díky incentivě člověk jedná určitým způsobem. (Plháková, 2003)

Hédonistický model zdůrazňuje důležitost emocí v životě jedince. Základním motivačním kritériem, je příjemnost či nepříjemnost, které se záměrně vyhýbáme. Hlavní myšlenkou tohoto modelu není odstranit nepříjemnosti, ale snaha získat radosti a příjemnosti. (Homola, 1977)

Kognitivní teorie je založena na důležitosti poznávacích procesů (kognice), které následně odpovídají za reakce jednotlivců během určitých situací. Potřeby jsou v kognitivní teorii pokládány za elementární motivační proměnné. Chování v tomto případě plyne z minulosti, tzv. „*z faktu učenlivosti (docility) chování*“. (Nakonečný, 1996, s. 163)

Humanistické pojetí je založeno na uspokojení potřeb, nejprve tedy na jejich deficitu. Mimo jiné je zdůrazňován hodnotový systém člověka, který není vázán na minulost, ale soustředí se na budoucnost. Pojmy jako seberealizace či sebeaktualizace jsou považovány v této teorii za klíčové. (Nakonečný, 1996)

2.3 Motiv

K plnému pochopení pojmu motivace, je nutné definovat i motiv. Pro slovo motiv existuje výstižný český ekvivalent pohnutka, ta se v literatuře označuje jako určitý vnitřní činitel a považuje se za příčinu jednání. Zjednodušeně řečeno motivy vymezují, zdali se daný jedinec bude cíli přibližovat či ba naopak od něj vzdalovat. (Plháková, 2003)

Zatímco Plháková definuje projev motivů následovně: „*Chceme něco získat, nebo se pokoušíme něčemu vyhnout.*“ (Plháková 2003, s. 319), tak Nakonečný se ve své definice pouze zaměřuje na jasně vytyčený cíl a motivy označuje jako „*hypotetický konstrukt*“. (Nakonečný, 1999, s. 98)

Homola definuje motiv jako: „*Označení určitých vnitřních podmínek, které vzbuzují a udržují aktivitu člověka a které určují, že se chová určitým způsobem.*“ (Homola, 1977, s. 13) Autor také zmiňuje, že motivace je soubor, kde se motivy vzájemně propojují, nejsme tedy motivováni pouze jedním motivem. K tomuto závěru se přiklání i Plháková. Potvrzuje, že lidské chování má obvykle několik různých příčin. (Plháková, 2003)

Krom základního dělení na vnější podněty (stimuly) a vnitřní pohnutky (motivы) (Plamínek, 2015) se v literatuře setkáváme s nespočtem možností třídění motivů. V definicích dochází k překrývání dvou odlišných slov, motiv a potřeba. Abraham Maslow se svou hierarchickou teorií potřeb patří k nejpobulárnější a nejcitovanější syntéze. Maslow rozdělil potřeby následovně: „*vývojově nižší*“ a „*vývojově vyšší*“, do kterých řadíme pro nás stěžejní potřebu růstu (seberealizace). (Nakonečný, 1996, s. 146) Z teorie A. H. Maslowa vyplývá, že není možná seberealizace bez uspokojení základních fyziologických potřeb. Maslow byl za svou teorii poměrně kritizován, například Nakonečný poukazuje, že výše uvedená teorie má jisté nedostatky, protože v pyramidě dochází pouze ke „*schematizaci typicky lidských potřeb*“ (Nakonečný, 1996, s. 147), což znamená, že v praxi mohou být motivačně nejnaléhavější i ty nejnižší potřeby, které se následně stávají pro jedince dominantní. Stejně jako u motivace i v pochopení motivů vždy hraje roli osobní zkušenost jedince, dle které následně dochází k utváření motivů. (Nakonečný, 1996)

Autoři se mimo jiné shodují, že není možné vymezit pouze jeden motiv, který je zodpovědný za dosahování cílů či za jisté chování jedince. Bohužel, ne vždy všechny motivы působí na individuum pozitivně. Může nastat situace, kdy pohnutky působí navzájem kontraproduktivně. Příklad z praxe uvádí Plháková, zmiňuje, že konflikt

pohnutek může nastat i při jasně vymezeném cíli. Autorka podotýká příklad usilovného studia, kdy kromě chůze k dosažení jistého vzdělání jedince sužuje i velké míra pochybností o sobě samém. (Plháková, 2003)

2.4 Výkonová motivace

„Výkonová motivace je klíčovým faktorem umožňující rozvoj schopnosti využívat intelektový potenciál jedince“. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021, s. 28) Tento druh motivace je nejčastěji zkoumán na základě zadaných úkolů. Je známo, že každý z nás plní úkoly odlišně a tím pádem není úroveň výsledků totožná. (Plháková, 2003) Pokud nemá jedinec dostatečně vyvinout výkonovou motivaci, můžeme předpokládat, že plnění úkolů bude spojeno s jistou bezradností a může stát v cestě k dosažení vytyčených cílů. Výkonová motivace je popisována jako extrémně důležitý psychologický faktor, který pomáhá studentům k dosažení kýženého cíle, což je v tomto případě dokončení vysoké školy.

Důležitým obdobím pro vývoj výkonové motivace je považováno rané dětství. Je pravděpodobné, že jedinci s velkou potřebou úspěchu ve výkonových situacích převzali tyto hodnoty od svých rodičů. V dospělosti se potýkají s extrémní mírou soutěživosti a usilovnou snahou k podávání excelentních výkonů. (Plháková, 2003) Nakonečný vymezuje důležitost minulé zkušenosti daného subjektu a to hlavně, jak byl vychováván. Děti, které byly brzy vedeny k samostatnosti a za tuto činnost následně láskyplně odměněny, se řadily do skupiny s vysokou hodnotou motivu výkonu. Vykazovaly i mnohem hbitější přizpůsobení k novému úkonu, byly schopny rychle a efektivně vyhodnotit situaci a dříve dospět k výsledku. (Nakonečný, 1996)

Úspěch je určitou hnací silou pro lepší dosažení výkonu, ale jak zmiňuje Plháková, nemusí tomu vždy tak být. V kapitole o motivech bylo již vymezeno, že se můžou projevat tím, že dosahujeme cíle nebo se mu snažíme vyhnout. Základní myšlenkou tedy je, že lidé podávají dobrý výkon i z důvodu, aby se vyhnuli neúspěchu. Obvykle to bývají osobnostně úzkostní jedinci, u kterých byla zjištěna malá podpora ze strany rodičů během raného dětství či velká rodičovská očekávání, která následně vedla ke snížení pozitivní výkonové motivace a strachu z neúspěchu. V tomto případě se nedostavuje pocit uspokojení po úspěšném dokončení určitého úkolu, ale místo toho úleva, že byl dokončen a pověst jedince nebyla kompromitována. (Plháková, 2003)

Tuto teorii rozpracoval i Nakonečný, který uvádí, že všichni toužíme po úspěchu, ale síla motivu výkonu je u každého odlišná. Autor definuje sílu motivu výkonu

následovně: „*Poměr touhy po úspěchu ke strachu z neúspěchu, takže čím je tento strach větší, tím je motiv výkonu slabší.*“ (Nakonečný, 1996, s. 226) Plháková i Nakonečný rozdělují lidi do dvou typů právě s ohledem na jejich výkony: „*typ orientovaný na dosahování úspěchu a typ orientovaný na vyhýbání se neúspěchu.*“ (Nakonečný, 1996, s. 226) První skupina preferuje úkony střední obtížnosti, kdežto druhá skupina volí velmi lehké nebo naopak extrémně těžké úkony. Pokud neuspějí v těžkém úkonu, není to výrazně prožíváno. (Nakonečný, 1996)

Z výzkumů vyplývá, že studenti se silným motivem výkonu mají lepší výsledky než studenti, kteří jsou stejně inteligentní, ale mají strach z neúspěchu. „*Podstata motivu výkonu je emocionální (zážitek úspěchu), ale jeho síla je zeslabována jinou emocí, strachem z neúspěchu, která tím, že zeslabuje potřebu či motiv výkonu, v podstatě deaktivizuje, ale odpovídá i za nižší výkon.*“ (Nakonečný, 1996, s. 230)

Je důležité zmínit, že k lepšímu výkonu jistě pomáhá motivace, ale bez určitých schopností a sebevědomí by se jedinci také neobešli. Je nutný komplexní balíček, kdy nastane kombinace poznávací motivace a vyšších forem vnější motivace, která zajistí, že se student bude věnovat, jak učivu, které ho zajímá, tak i učivu, které je pro vysokoškolské studium a dosažení cílů nezbytné. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021) Problém s výkonovou motivací neřeší pouze studenti, ale i jejich pedagogové. Vysokoškolské prostředí je považováno za výrazně výkonově zaměřené a je právě na studentech a pedagozích, jak s tímto faktem naloží. Základem ke správnému a úspěšnému studiu je vybalancování vnitřní a vnější motivace.

2.4.1 Emoce a výkonnost

Dle Kubíkové a kol. je nutné se u výkonové motivace při studiu soustředit na emoce. Studenti jsou jimi ovlivněni ve velké míře. Emoce mohou přicházet, jak z akademického prostředí, tak z jejich osobního života. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021)

Dvě hlavní emoce, které ovlivňují studující jsou strach a úzkost (anxieta). Hartl definuje strach následovně: „*Nelibá emoce se neurovegetativním doprovodem; zpravidla zblednutí, chvění, zrychlené dýchání, bušení srdce, zvýšení krevního tlaku a pohotovosti k obraně či útěku; jde o normální reakci na nebezpečí nebo ohrožení.*“ (Hartl, 2004, s. 264) Strach je tedy komplexní souhrn pocitů, které se projevují u každého jedince odlišně. Rozlišuje se na reálný a nereálný neboli nepochopitelný.

Naproti tomu u úzkosti je těžké pojmenovat spouštěč a krom vyjmenovaných pocitů u strachu, úzkost provází i panika. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021) Hartlova definice s výše zmíněným koresponduje, úzkost definuje jako: „*Strach bez předmětu.*“ (Hartl, 2004, s. 287) Je nutné zmínit, že pokud jedinec občasně mívá úzkostné stavy, není to vyhodnocováno jako chorobný stav. Fungovat s anxiétou je pro studenty mnohem náročnější než se strachem.

Úzkost prožívána během vysokoškolského studia se dělí zkuškovou a sociální. Během situací, u kterých student očekává, že bude hodnocen, nastává zkušková úzkost. Nalezneme ji zejména ve škole. Kdežto sociální úzkost se může projevovat i mimo výkonové situace. Tréma je vytyčena jako nejhorší stupeň sociální úzkosti, studenti obvykle mívají problém s mluvením před publikem. Sociální úzkost je úzce spjata i se zkuškovou úzkostí. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021)

Obecně je úzkost vnímána jako negativní emoce. Strach na druhou stranu může v některých případech sloužit i jako motivační faktor, který je chápán pozitivně, a to hlavně u neúzkostných studentů. U úzkostných studentů strach zabraňuje procesu učení, je tedy stále vnímám negativně. V minulosti se studující často setkávali s navozováním tzv. motivačního strachu právě ze stran pedagogů. Učitelé chtěli zvýšit výkon a motivaci studentů, což ale často mělo za následek nesplněné zkoušky až ukončení studia. Závěrem je tedy nutné zmínit, že není vhodné používat strach ke zvyšování úsilí, protože by to mohlo mít opačné dopady na studenty. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021)

2.4.2 Sebevědomí a aspirační úroveň

Sebevědomí řadíme do skupiny seberegulačních procesů. Seberegulační procesy sehrávají důležitou roli i v případě vysokoškolského studia. Zapojují se v případě, kdy je nutné, aby byly splněny cíle, které nejsou v daný moment prioritou či hlavní dominantou pro studujícího. Zjednodušeně řečeno, jedinec v daný moment není poháněn vnitřní motivací, ale podléhá vlivu vnější motivace (sociální prostředí, sociální hodnocení atd.), proto nastupují seberegulační procesy, aby student nadále vytrval na vysokoškolské půdě. „*Sebevědomí určuje, do jaké míry si člověk uvědomuje své dovednosti, schopnosti, možnosti a rezervy a do jaké míry si věří, že obstojí v různých životních situacích.*“ (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021, s. 71) Sebevědomí je popisováno jako jeden z nejdůležitějších faktorů k úspěšnému dokončení vysokoškolského studia.

Aspirační úroveň je úzce spjata se sebevědomím. Hartl vymezuje aspiraci následovně: „*Úroveň vlastního výkonu, který jedinec očekává na základě předchozího*

výkonu v dané situaci, podle rozdílu mezi očekávaným a dosaženým výsledkem posuzuje svůj výkon jako úspěch či selhání .“ (Hartl, 2004, s. 26) Vlastní úspěchy a selhání se propisují do aspirační úrovně každého subjektu, úspěch vede k jejímu zvýšení. Každý z nás tedy zná úroveň svého výkonu, dle toho si vybíráme i obtížnost úkolů. Studie prokázaly, že pokud vyhodnotíme cíl jako moc obtížný, volíme lehčí variantu, což lze označit jako aktuální úroveň aspirace. Formují nás i minulé zkušenosti a úspěchy, dle toho očekáváme jistý výsledek. Aspirační úroveň je proměnná veličina, která závisí na posledním úspěchu či neúspěchu a dle toho je následně stanoven aktuální cíl. Neúspěch neznamená, že se aspirační úroveň automaticky sníží. Homola zmiňuje, že často dochází k popření faktu mezi individuem a výsledkem, kdy si jedinec nechce přiznat zodpovědnost za nezdařile provedený výkon. (Homola, 1977) Kubíková a kol. popisují, že pokud jedinec nedosahuje svých předchozích výsledků opakovaně, pak sebevědomí klesá. Úroveň aspirace se považuje za výsledek výkonové motivace, jedinec vždy subjektivně hodnotí, jestli výkon byl uspokojivý nebo naopak. (Kubíková, Boháčová, Pavelková, Štech, 2021)

Během vysokoškolského studia je nutné alespoň v malé míře zvyšovat aspirační úroveň studentů. Pokud je cíl opakovaně vyhodnocen jako příliš snadný, dochází ke stagnaci během studia a následně by to mohlo vyústit až k opuštění vysoké školy. Cíl by měl být přiměřeně náročný, tak aby byli studující nadále motivovaní a jejich aspirační úroveň rostla.

2.5 Akademická motivace

2.5.1 Teorie seburčení (teorie determinujícího sebejá, SDT)

Za zakladatele teorie seburčení jsou považováni E.L. Deci a R.M. Ryan, kteří popisovali motivaci jako nejednotný jev. Autoři čerpali z humanistické psychologie a teorie intrinsické a extrinsické motivace. (Nakonečný, 2014) Věřili, že jednotlivci mají odlišné množství a různé druhy motivace. (Ryan, Deci, 2000) Ve své práci se nejvíce zaměřovali na to, jak je motivace orientována. Nakonečný popisuje teorii determinujícího sebejá jako ego-vtažnou motivaci. Sebejá (self, selbst) definuje následovně: „*Sebejá je široce používaný termín, který, obecně řečeno vyjadřuje postulovaného činitele dynamiky osobnosti, tj. vnitřního uspořádání duševního života člověka, který je zase vyjádřen pojmem osobnost.*“ (Nakonečný, 2014, s. 364) Pokud aplikujeme výše zmíněnou teorii

na vzdělání, tak se zabývá tím, jak více podpořit zájem o studium a zvyšovat sebedůvěru studujících. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991)

Předpokládá se, že většina z nás stráví cca. 15 000 hodin ve škole, školská instituce tedy zastává primární socializační vliv, který má obrovský dopad nejen na jednotlivce, ale i na jeho následné začlenění do společnosti. Vallerand a kol. popsali „ideální vzdělávací systém“, ve kterém je kladen velký důraz na podporu skutečného nadšení pro vzdělávání a na pocit sounáležitosti. „Ideální vzdělávací systém“ nenutí studenty učivo memorovat či učit se jen z důvodu ohodnocení, ale klade důraz na pochopení souvislostí a faktů. Edukace by vždy měla probíhat ze strany studujícího dobrovolně a dle autorů by měl z instituce student odcházet s dobrým pocitem. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991) Názory na tento typ vzdělávání jsou rozporuplné, ale po světě nacházíme různé vzdělávací systémy, které tento názor zastávají a úspěšně tak vzdělávají své žáky. Přeci jen autoři v nejedné studii dokázali, že učení v souvislostech se vyskytuje za stejných motivačních podmínek, které podporují osobní růst a adaptaci. Osobně nemohu přispět nezaujatým názorem, protože jsem vždy byla součástí rigidního školského systému, kdy jsme se všichni snažili nevybočovat ze sociálního konstruktů tzv. „dobrého studenta“. Netajím se tím, že zpětně bych ocenila, aby byl podporován pocit sebedůvěry a autonomie. Bohužel si myslím, že tyto kvality se většina z nás učí až po úplném dokončení vzdělávacího systému s příchodem do práce.

Jedním z hlavních prvků teorie SDT jsou principy teorie Lokusu kauzality (locus of causality), což je hlavním rozdílem oproti jiným teoriím motivace. Chování jedinců je rozlišeno na záměrné (kontrolované) či motivované (sebeurčující). Kdy motivované (sebeurčující) chování je popisováno jako plně vycházející z vlastního já (self) a regulačním procesem je volba, kdežto kontrolované chování je vynuceno interpersonální či intrapsychickou silou a za regulační proces je považováno dodržování pravidel nebo vzdor. Rozdíl mezi těmito dvěma chováními je popsán právě v Lokusu kauzality. Ústřední význam kauzality spočívá v tom, že pokud je chování jedince sebeurčující, tak vnímané místo kauzality je vnitřní já (self) a naopak u kontrolovaného chování je místo kauzality vnější já. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991)

V teorii sebeurčení jsou popsány i lidské potřeby, které by měly být dle autorů vrozené a vlastní lidskému životu. Pro naplnění osobního well-beingu je zdůrazňovaná důležitost vnitřních zdrojů a naplnění fundamentálních potřeb. Byly definovány tři základní potřeby ovlivňující sílu a typ motivace chování: potřeba kompetence; potřeba sounáležitosti a potřeba autonomie. Uspokojení výše zmíněných potřeb ovlivňuje míru

vnitřní motivace, výkon i rozvoj jedince. Předpokládá se, že tyto tři potřeby jsou společné pro všechny osoby bez ohledu na věk a pohlaví. (Ryan, Deci, 2017) Koncept potřeb je shledáván jako velmi důležitý, protože se snaží objasnit, zdali existuje motivační univerzálie. Pokud je jakákoliv z výše zmíněných potřeb uspokojena, tak jedinec bude více motivován. V případě uspokojení potřeby autonomie dochází k nárůstu sebevědomí. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991) Pojetí determinujícího sebejá je v konceptu potřeb shledáváno jako zásadní. „*Determinující sebejá je kvalita lidského fungování, která se týká zkušenosti volby, jinými slovy zkušenost vnitřně vnímaného zdroje kauzality.*“ (Ryan, Deci, 1990, s. 38) Z definice vyplývá, že je důležité, aby měl subjekt pocit, že je sám příčinou svého vlastního jednání. Mimo jiné je nutné zmínit, že vždy záleží na daném momentu, ve kterém se subjekt střetává se situací. Deci a Ryan tedy zmiňují, že jsou schopni definovat sebe-determinaci jen s ohledem na „aktuální fungování osoby“. (Nakonečný, 2014)

2.5.2 Dělení motivace dle teorie sebeurčení

Teorie sebeurčení rozlišuje různé typy motivace na základě odlišných důvodů nebo cílů, které dávají podnět k jednání. (Ryan, Deci, 2000)

2.5.2.1 Vnitřní motivace

Vnitřní motivace je chápána jakožto jedincova vlastní touha se zapojit do určitých činností (vzdělávání, sportu) a to zcela svobodně bez nutnosti materiálních odměn, odměnou jsou zde pouze příjemné pocity. Vědomí autonomie je zásadní pro koncept vnitřní motivace, protože jedinec považuje sám sebe za příčinu jednání a jakékoliv okolní tlaky na něj nemají vliv. (Nakonečný, 2014) Vnitřně motivované chování představuje jakýsi prototyp sebeurčení vycházející z vlastního já (self). Tento druh motivace je důležitý pro vzdělávání jedinců a ovlivněna může být již od raného dětství, kdy je rodiči podporována či tlumena. Rozvoj vnitřní motivace vede k vysoce kvalitnímu učení a kreativitě. Koncept intrinsické motivace byl navrhnut jako reakce na dvě odlišné behaviorální teorie, které byly dominantní v empirické psychologii: Skinner (1943), který zastával názor, že veškeré chování je motivováno odměnami a Hull (1953), ten věřil, že veškeré chování je motivováno fyziologickými pudy. (Ryan, Deci, 2000)

V literatuře je popsána i subteorie teorie sebeurčení tzv. teorie kognitivního hodnocení (CET), která předpokládá, že vnitřní motivace může být usnadněna zpětnou vazbou, která neobsahuje ponižující hodnocení. Subteorie popisuje nutnost naplnit

potřebu kompetence a autonomie, jejichž naplnění závisí na možnosti volby a příležitosti k vlastnímu řízení. Hlavní myšlenka subteorie se tedy odkazuje na Lokus kauzality, kdy je popisován rozdíl mezi autonomií a kontrolou. (Ryan, Deci, 2000)

2.5.2.2 *Vnější motivace*

Činnosti, ke kterým je jedinec motivován vnější motivací nejsou prováděny ze zájmu, ale protože je nutné splnit, aby došlo k úspěšnému zdolání vytyčeného cíle. Tento druh motivace se nejčastěji vyskytuje po období raného dětství. (Ryan, Deci, 2000) Vnější motivaci rozdělujeme na 4 typy, které se liší obsahem a rozsahem zvnitřnění (internalizace) ve stupni integrace s vlastním já (self). Internalizace je chápána jako motivovaný, proaktivní proces, při kterém dochází k transformaci regulace chování vnějších prostředků na vnitřní.

1. Externí regulace – tento typ vnější motivace je popisován jako závislostní vztah dvou jedinců. Kdy jeden se snaží splnit daný úkol a druhý, vnější jedinec nabízí odměnu či vzbuzuje strach z trestu. Externí regulace je opak autodeterminace.
2. Introjektivní (vynucená) regulace – druh vnější motivace, při které jedinec splní úkol, ale vnitřně ho neakceptuje. Osoba plní úkol je nucena přijmout pravidla nebo požadavky z důvodu odměny nebo strachu ze sankcí spojených s neúspěšným dokončením.
3. Identifikovaná regulace – během procesu vnější motivace se aktivita postupně stává součástí vlastního já (self). Jedinec aktivitu provádí ochotněji a ztotožňuje se s hodnotami žádoucího chování a sám akceptuje regulaci, činnost ale chápe jako povinnost.
4. Integrovaná regulace – tento typ je považován za nejvyšší formu vnější motivace, obvykle se objevuje až v dospělosti. Regulace a samotné self jsou plně propojeny a dochází k sebeurčení. Nastává soulad mezi činností a vlastními postoji. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991; Nakonečný, 2014)

Závěrem je nutné vymezit rozdíl mezi vnitřní motivací a integrovanou regulací, protože z výše zmíněného textu se jejich rozdíl může zdát zanedbatelný. Obě formy motivace jsou chápány jako autonomní autoregulace. Jak je již v textu zmíněno, tak vnitřní motivace je vrozená tendence k vyhledávání nových podnětů. Osoba provádějící jakoukoliv činnost na základě vnitřní motivace o ni bude projevovat vlastní zájem a

s největší pravděpodobností bude činnost provádět delší dobu. Kdežto u integrované regulace je činnost vykonávána, ale nemusí být pro jedince dlouhodobě zajímavá. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991) Výše zmíněná teorie je aplikovatelná do mnoha humanitních věd (psychologie, pedagogika, psychoterapie aj.), avšak rozdělení vnitřní a vnější motivace je značně kritizováno za svou neurčitost a ve spoustě případů je autorům vytýkána i neúplnost jednotlivých témat. (Nakonečný, 2014)

2.5.2.3 Amotivace

Součástí SDT teorie je mimo vnitřní a vnější motivace i specifický druh chování, kterým je amotivace. Je chápána jako bezúčelné, neefektivní a pasivní chování, které je neměnné i v případě, že má subjekt dokončit nějaký úkol. Je známa řada důvodů, proč je jedinec amotivovaný. Často jde o pocit neschopnosti kontrolovat či jakkoliv ovlivnit výsledek činnosti, v literatuře tento pocit bývá nazýván jako „obecná bezmoc“. Vychází z pocitů vlastní nekompetentnosti, které by umožnily subjektu daný úkol dokončit. Studenti, kteří prožívají amotivované chování často přemýšlejí, jestli by měli ve studiu pokračovat, protože prožívají pocit ztráty kontroly nad vlastním chováním a jsou toho názoru, že jejich chování nemá žádný význam.

Druhý typ amotivace bývá připisovaný nedostatku zájmu, důležitosti nebo hodnoty. Činnosti nepřispívají k naplnění potřeb subjektů, i když k naplnění cílů má jedinec veškeré prostředky a dovednosti. Poslední typ amotivace bývá z důvodu vzdoru či odporu vůči zadavateli. V literatuře se ale můžeme setkat s názorem, že to není amotivace, ale motivovaná nečinnost právě z důvodu nesouhlasu. (Ryan, Deci, 2017)

2.5.3 Motivace a vzdělávání

Na teorii determinujícího sebejá názval Vallerand a kol., kteří vytvořili škálu ke změření akademické motivace (AMS, academic motivation scale). Škála je primárně určena pro studenty středních a vysokých škol. Obsahuje čtyři subškály měřící vnější, introjektovanou a indetifikovanou formu vnější motivace a také motivaci vnitřní. Zaměřuje se na motivaci studentů k činnostem související se školou. Respondenti mají ke každému úkonu, který je ve škále napsán doplnit důvod, proč ho vykonávají. Např.: „Dělám svůj domácí úkol, protože...“; „ Pokud ho neudělám, dostanu se do potíží“; „Mám ze sebe špatný pocit, když ho neudělám“ aj. Dle výše přiřazených odpovědí je možné zjistit, jaký druh motivace převládá u respondenta.

Benware a Deci (1984) s využitím AMS škály prezentovali ve svém výzkumu studenty, kteří uváděli autonomní motivaci pro práci ve škole, jako schopnější k pochopení souvislostí a s výrazně lepší pamětí. Studenti studující materiál pro svou vlastní potřebu do budoucnosti, vykazovali větší vnitřní motivaci než studenti učící se pouze na test. S tím souhlasí i Grolnik a Ryan (1987), kteří zmiňují, že pokud je studentům poznamenán test jako důvod k učení, tak je automaticky snížena vnitřní motivace. Věřící, že pokud je prezentována důležitost pochopení učiva pro vlastní užití bez hrozby testu, tak vnitřní motivace roste. Byly popsány i další faktory, které mohou dopomoci ke zvýšení vnitřní motivace: pozitivní atmosféra ve škole, spokojenost na akademické půdě, pozitivní zpětná vazba a podpora od vyučujících. Pokud má univerzita spíše kontrolní úlohu a u studentů není naplněna potřeba autonomie, dochází ke snižování vnitřní motivace a následně i sebedůvěry. Vnitřní motivace je zásadním atributem pro studující, její naplnění vede k úspěšnému dokončení studia. (Deci, Vallerand, Pelletier, Ryan, 1991)

Sheldon a Krieger vedli dlouhodobý výzkum v USA, kdy popisovali SDT teorii u studentů dvou právnických fakult. Právnické fakulty byly zvoleny z důvodu velké náročnosti pro studující a dle autorů i kvůli problematické institucionální kultuře. Během tříletého výzkumu se u studentů obou fakult snížilo uspokojení psychologických potřeb a duševní pohoda. Přestože studující nebyli spokojeni ani na jedné z fakult, tak jedna instituce byla popisována jako více kontrolující a necitlivá ke studentům, což postupně více prohlubovalo neuspokojení potřeb. Tito studenti měli znatelně horší akademické výsledky z důvodu celkové nepohody a nízké motivaci. Výzkum prokázal, že tlumení motivace může sahat až do profesního růstu absolventů, což může vyústit až v brzký odchod ze zaměstnání a hledání zcela nové profese. Naopak fakulta podporující autonomii u studujících vykazovala lepší souhrnné výsledky při závěrečných zkouškách a studenti byli více motivováni k zahájení kariéry. Platí tedy, že vyšší intrinsická motivace je spojena s lepšími akademickými výsledky. Obecné doporučení je zvážení vyučujících metod na každé vysoké škole, tak aby byl u studentů rozvíjen pocit samostatnosti a cítili podporu fakulty. (Sheldon, Krieger, 2007)

Slezáčková a Bobková taktéž využily AMS škálu pro svůj výzkum v českém akademickém prostředí. Studie se zúčastnilo 403 vysokoškolských studentů a z toho 161 mužů a 242 žen. Dle dotazníkového šetření respondenti vykazovali spíše vnější motivaci ke studiu, a to bez ohledu na věk a pohlaví. Avšak při podrobnější analýze dat bylo zjištěno, že nejvyšší typ vnitřní motivace „vědět“ vykazovali muži. Tito mužští

respondenti tedy studují vysokou školu pro potěšení ze samotného učení a z radosti nově získaných informací. (Slezáčková, Bobková, 2014)

Akademickou motivace a očekávání studentů zkoumala Masarykova univerzita v roce 2007. Celouniverzitního šetření se zúčastnilo 5064 studentů prvních ročníků. Cílem studie bylo zjistit, jaké mají nově příchozí studenti očekávání a motivaci ke studiu. Nejčastější odpověď ohledně motivace ke studiu na vysoké škole se týkala rozvoje osobnosti, ideálně v oblasti vlastního zájmu. 90 % studentů tedy bylo vnitřně motivováno. Druhou nejčastější odpovědí byly pragmatické důvody, kdy studenti zmiňovali nutnost získání vysokoškolského titulu k lepšímu postavení na trhu práce. (MU, 2007)

2.6 Motivace ke studiu ošetrovatelství

2.6.1 *Altruistické motivy*

Nedostatek všeobecných sester je posledních několik let často diskutovaným tématem. Není tedy překvapením, že je větší snaha o přesné pojmenování motivů ke studiu ošetrovatelství. Povolání všeobecné sestry se řadí mezi tzv. pomáhající profese. Právě altruistické motivy spolu se skutečným zájmem o obor jsou nejčastějšími důvody pro výběr vysokoškolského studia ošetrovatelství. (Messenio, Allegra, Seta, 2019) Dle SDT teorie se tedy jedná o volbu na základě autonomních motivů. (Jirwe, Rudman, 2012) Samozřejmě, že jsou s profesí spojené i jisté dovednosti a znalosti, které jsou pro výkon práce nutné, ale tato suma vědomostí není vždy dostačující ke správnému výkonu povolání. Jak píše Kopřiva, tak velmi podstatnou roli hrají i vztah pacienta a pomáhajícího profesionála. Důvěra pacienta ke všeobecné sestře je nutná k plnému uzdravení, dalo by se tedy říci, že: „*hlavním nástrojem pracovníka je jeho osobnost.*“ (Kopřiva, 1997, s. 14) Mnohdy je náklonost více ceněna a vyzdvihoována u zdravotnického personálu než dovednost. Avšak studium ošetrovatelství se zaměřuje právě na teoretické a praktické znalosti. Prosociální chování, empatie a náklonost jsou pokládány za běžné a takové, se kterými student na fakultu již přichází. (Kopřiva, 1997)

Předpokládá se, že jádro osobnosti je určitý systém rysů, dle kterých jedinec jedná v životních situacích a vybírá si profesní dráhu. Psychologie se dlouhá léta zabývala pojetím osobnosti, což postupem času vyústilo do vlivné koncepce, jež označujeme jako tzv. Velkou pětku (Big Five) nebo jako Pětifaktorový model osobnosti. Do Velké pětky řadíme následující univerzálně platné faktory: neuroticismus (úroveň přizpůsobení či emoční nestabilita); extraverte; otevřenost vůči zkušenosti; přívětivost; svědomitost.

(Mlčák, Zášková, 2006) Dle výše zmíněné koncepce lze predikovat úroveň empatie u sester, což můžeme aplikovat i do vzdělávacích programů. Pokud by studenti vykazovali malou míru empatie, tak by vysoká škola mohla posílit vzdělávací programy zdůrazňující emoce či se více zaměřit na psychologii, což by absolventům pomohlo k poskytnutí kvalitnější ošetrovatelské péče. Studie ukazují, že sestry obvykle vykazují vysokou otevřenost vůči novým zkušenostem a jsou přívětivé, což by mohlo objasňovat důvod, proč obecně projevují více empatie ve svém zaměstnání než zaměstnanci v jiných profesích. Byly popsány i další pozitivní osobnostní rysy všeobecných sester a studentů ošetrovatelství jako např. důvěra, jemnost, pokora, laskavost aj. Oproti tomu neuroticismus vykazují úzkostné sestry a studenti, kteří se špatně adaptují na stres. Anxiózní personál je nejvíce ohrožen možným syndromem vyhoření, a proto by měl být na pozicích, kde dochází k menší interakci s pacienty. Pětifaktorový model osobnosti nemá tedy význam pouze pro personální oddělení, vzdělávací instituce, ale i pro vedoucí oddělení a vrchní sestry. Dle modelu lze sestavit ideální ošetrovatelský tým, kdy každá pozice bude obsazena adekvátně dle osobnostních rysů sester. (Wan, Jiang, Zeng, Wu, 2019) Z praktického hlediska jsou viditelné jasné limitace z důvodu celkového nedostatku zdravotnického personálu a z nutnosti pokrytí veškerých pozic, proto některé sestry budou na nevhodných pracovních místech, což způsobí nemalou mentální zátěž.

Dle výše zmíněného textu můžeme tedy potvrdit, že altruistické motivy a prosociální chování jsou dle teorie Velké pětky typické osobnostní rysy pro studenty ošetrovatelství a většinu zdravotnického personálu. Studenti by měli být podporováni v projevu náklonnosti a emocí, tak aby jejich budoucí kariéra byla pro každého z nich naplňující. (Wilkes, Cowin, Johnson, 2015)

2.6.2 Kariérní perspektiva

Jedním z dalších důvodů pro výběr studia ošetrovatelství bývá velká možnost uplatnění na trhu práce, stabilita a jistota v kariéře. Vyzdvihován bývá studenty i fakt, že studium netrvá příliš dlouho a po ukončení není nutné navštěvovat další kurzy. Jediné je tedy okamžitě po ukončení vzdělávacího procesu schopné plnohodnotně pracovat. (Jirwe, Rudman, 2012) Obecně bychom tyto důvody ke studiu mohly nazvat jako praktické. (Wilkes, Cowin, Johnson, 2015) Dle sebeurčující teorie v tomto případě hovoříme o kontrolovaném chování, kdy kauzalita je vnější já (ad 2.5). Oproti studentům, kteří si zvolí obor ošetrovatelství pro skutečný zájem mají jedinci s praktickými důvody ke studiu vyšší úroveň stresu během studia a následně i v povolání. Výsledky psychologických

výzkumů ukazují, že původní výběr zaměstnání souvisí s následnou pracovní spokojeností a nasazením, proto je dobré znát motivy studujících, aby mohlo být následně zabráněno fluktuaci zaměstnanců. (Marcinowicz, Owlasiuk, Pawlikowska, Slusarka, Zarzycka, 2016)

Zájemci o studium ošetřovatelství jsou si často vědomi, že profese všeobecné sestry je společností považována za prestižní. Centrum pro výzkum veřejného mínění mezi lety 2014 a 2019 provádělo výzkum ohledně prestiže vybraných povolání dle české veřejnosti a povolání zdravotní sestry se umístilo jako druhé v pořadí. (NSP, 2020) Důležitost profese si tedy neuvědomují pouze zájemci o obor, ale i laická veřejnost.

V některých zemích mohou sestry v ordinaci praktických lékařů fungovat jako jakýsi včasnější poskytovatel primární péče, dříve než samotný lékař. Pacienti vnímají lékaře jako zaneprázdněné a často jako ty, kteří nedávají prostor nemocným k přesnému vysvětlení jejich zdravotního stavu. Kdežto sestry jsou považovány za klidné a personalizované osoby. Krom pozitivních osobnostních rysů a prosociálního chování byla u sester vyzdvihována i jejich odbornost a následně i správné zprostředkování informací nemocným. Studie ale ukazuje, že pokud by měli pacienti na výběr, zdali navštíví sestru či lékaře, vždy zvolí lékaře i přes jeho časovou nedostupnost, což pravděpodobně prodlouží délku diskomfortu u nemocného. Autoři tedy zmiňují, že důvodem může být nepochopení role a rozsahu práce sestry. Pro veřejnost často bývá problematické pochopení rozdílu mezi všeobecnými a praktickými sestrami a následně i kompetencemi, které mohou vykonávat. (Halcomb, Peters, Davies, 2016) Nevědomost o míře vzdělání a následně i kompetencí jednotlivých zdravotnických profesionálů je globálním problémem. Komunikace se spotřebiteli zdravotní péče o rozsahu a praxi jednotlivých zaměstnanců je tedy jediným možným řešením, jak tento problém eliminovat.

2.6.3 Některá negativa popsána během studia ošetřovatelství a následně při vykonávání profese všeobecné sestry

Jedince uvažující o studiu ošetřovatelství může znepokojoval až odrazovat velká míra psychické zátěže, která je v porovnání s nezdravotnickými obory znatelně vyšší a míra úzkosti často překračuje běžná rozmezí. (Gurková, Zeleníková, 2017) Úroveň stresu u studentů ošetřovatelství je udávána od střední až po vysokou. Mezi hlavní identifikované stresory patří: péče o pacienty, akademické práce, pracovní zátěž a

negativní interakce, jak s pacienty, tak s vyučujícími. Příčin stresu může být celá řada, ale dle studií je největším zdrojem klinická výuka. Mezi studenty ošetřovatelství jsou rozlišovány tři hlavní zdroje stresu: akademické, klinické a zevní. Mezi akademické stresory jsou řazeny: akademický proces, těžké úkoly, zkoušky aj. Ke klinickým zdrojům stresu patří: strach z neznámého, nová klinická prostředí, nové ošetřovatelské postupy, nedostatek odborných znalostí nebo ošetřovatelských dovedností, strach ze selhání, strach ze smrti a umírání, strach z chyb aj. Tyto klinické stresory bychom mohli nazvat jako subjektivní pro každého studenta, mimo výše zmíněných do klinických stresorů řadíme i problémy v komunikaci mezi nemocničním personálem a studentem nebo vyučujícím. (Labrague, McEnroe-Petitte, Gloe, Papathanasiou, Tsaras, 2017) Přepokládám, že stres z klinického prostředí bude vnímán jinak studenty, kteří již prošli zdravotnickým středoškolským vzděláváním oproti tzv. nezdravotníkům. Studenti přicházející z gymnázií a jiných středních škol, kde ošetřovatelské postupy nebyly vyučovány, budou v denní praxi vystavováni velké zátěži.

Vysoká míra stresu byla dokázána u studentů, kteří dříve trpěli depresemi, potýkali se s nízkým sebevědomím či měli malou sociální oporu. Studenti, kteří si obor vybrali z vlastního zájmu většinou vykazují menší míru stresu oproti studentům, kteří primárně chtěli studovat jiný obor. (Jirwe, Rudman, 2012) Je obecně známo, že sociální podpora ze strany rodiny či přátel má na studující pozitivní vliv a snižuje úroveň stresu. Stejně tak by neměla být opomíjena podpora ze strany fakulty a vyučujících, která by mohla v některých případech nahrazovat podporu rodiny. (Wolf, Stidham, Ross, 2014) Otázkou ale je, zdali je podpora od učitelů a mentorů dostačující? Již víme, že klinické praxe jsou velkým stresorem i když klinické vzdělávání bývá dostatečně kontrolováno a vedeno v učebnách, takže nebývá považováno za stresové. Zásadním problémem je klinická praxe, při které bylo zjištěno, že mentoři nejsou schopni kontrolovat a předvídat studijní zkušenost studentů v nemocnicích či na odborných pracovištích. (Ironsides, McNelis, Ebright, 2014) Tento druh osvojování dovedností bývá v literatuře nazýván „vzdělávání náhodnou příležitostí“ (LeFlore, Anderson, Michael, Engle, & Anderson, 2007, s. 170), což de facto popírá význam klinického vzdělávání, protože studenti jsou necháni napospas a jako následek nepříjemné situace je prohlubován jejich stres. Vzdělávání sester je považováno za časově i finančně náročné a největší položku tvoří právě to klinické. Ironsides, McNelis a Ebright v roce 2014 prezentovali výsledky ze své studie v USA, kdy byla zjišťována zkušenost ze současného klinického vzdělávání sester, jak od studentů, tak od vyučujících. Výsledky mohly posloužit fakultám k testování

nových edukačních postupů, tak aby bylo možné zajistit dobrou přípravu sester na jejich budoucí povolání. Avšak postoj k pokroku byl spíše odmítavý, byla nutná celková školní reforma, přepracování vzdělávacích materiálů, přeškolení mentorů a zdravotnických pracovníků. Výuka tedy většinou probíhá stejně i když jsou si všichni vědomi jasných nedostatků, což bývá hlavně malá časová dotace na jednotlivé studenty během klinické praxe. Z výpovědí studentů často zaznívalo, že nemají dostatek práce a většina jejich praktické výuky je vykonávání ADL (activity of daily living) činností s pacienty, pozorování ostatních zdravotnických pracovníků při jejich práci či snaha o dokončení nutných úkonů. Diskuze mezi mentory a studenty ohledně možnostech léčby či potencionálních rizicích byla popisována málokdy. Autoři zmiňují nutnost inovace vzdělávání v ošetřovatelství pomocí simulačních technik a naléhavost lépe strukturovat praktickou výuku. Poskytování rutinní péče studenty je z dlouhodobého hlediska vnímáno jako neefektivní, stejně tak i pozorovací zkušenost. Následně studentům chybí informace a souvislosti k dalším důležitým klinickým situacím, které nebývají tak přímočaré jako plnění ADL. (Ironsides, McNelis, Ebright, 2014)

Na území EU je shledáván stejný problém. Klinická výuka bývá nazývána jako: „*ritualistická a založená na určitých profesních stereotypch*“ (Gurková, Zeleníková, 2017, s. 24) Autorky mimo jiné kritizují nutné dokončování určených výkonů, které ani nemusí být správně vykonány, protože provedení se často liší dle standardů jednotlivých oddělení. Dokončení předem daných výkonů nepodporuje klinickou rozvahu studentů, kritické myšlení či samostatnost. Negativně jsou hodnoceny i vztahy v nemocničním prostředí (sestra vs. student, lékař vs. student), kdy nutnost zapojení se do kolektivu je pro většinu studujících více stresující než akademické povinnosti. Mentori v klinické praxi jsou také vnímány spíše negativně, protože jejich vedení se obvykle omezuje pouze na hodnocení činnosti studentů. (Gurková, Zeleníková, 2017)

Je tedy zřejmé, že úroveň stresu může značně snižovat motivaci a zájem o studium. Byly popsány intervence snižující úroveň stresu, které by měly sloužit jako doporučení pro praxi nejen pro studenty, ale i pro vyučující. Patří mezi ně např: méně častá rotace studentů na klinických pracovištích, využívání věrohodných simulací, podpora kolaborativního učení aj. (Gurková, Zeleníková, 2017) Nejlépe se zvládnutím stresu může studentům napomoci právě vysokoškolská instituce. Podpora během studia má na budoucí sestry pozitivní vliv, který bude následně přenesen i do profesního života. (Labrague, McEnroe-Petite, Gloe, Papathanasiou, Tsaras, 2017)

Dalším popsaným negativem, vázaným s profesí všeobecné sestry bývá velké množství práce a nedostatek jednotlivých členů v ošetřovatelském týmu. Bylo zjištěno, že, množství práce sester je úzce provázáno s mortalitou pacientů. Dle amerického výzkumu, který byl provedený ve třech odlišných státech se ukázalo, že pokud má sestra o jednoho pacienta během služby méně, tak riziko mortality klesá o 7 % a také se rapidně snižuje nespokojenost zdravotnického personálu. Jako odpověď na výše sdělený problém, Kalifornie jako první z amerických států implementovala v roce 2004 minimální požadavky na počet sester ku počtu pacientů v nemocnicích. Což mělo nejen pozitivní vliv na práci sester, ale došlo i ke snížení profesní fluktuace, klesl výskyt syndromu vyhoření a postupem času se i počet všeobecných sester zvýšil. K tomuto kroku se připojily i další státy např. Kanada, Belgie a Anglie, kde byla také shledána korelace mezi výsledky zdraví pacientů a počtem sester. (Aiken, Sloane, Cimiotti, 2010)

2.7 Z historie studia ošetřovatelství na vysoké škole

Vzhledem k tomu, že následující témata nejsou pro tuto práci nosná, budu se jim věnovat pouze okrajově. Hlavním zájmem této bakalářské práce je motivace.

Moderní vzdělávání všeobecných sester začíná rokem 1860 a od 60. let minulého století se přesunulo do vysokoškolského vzdělávání. První vysokoškolské studium sester vzniklo na Univerzitě Karlově v Praze. Studijní obor, který byl aprobační kombinací psychologie a péče o nemocné byl vytvořen z důvodu edukace budoucích pedagožek ošetřovatelství. Tento obor byl magisterský a sestry jej studovaly během zaměstnání. (Kutnohorská, 2010)

Bakalářskou formu studia ošetřovatelství je možné studovat na českých univerzitách od 90. let 20. století, kdy vzdělávání sester prošlo nemalou transformací. Univerzita Karlova v Praze či Univerzita Palackého v Olomouci otevřely program ošetřovatelství v akademickém roce 1992/1993, o rok později se připojila i Lékařská fakulta v Hradci Králové či Masarykova univerzita v Brně. O studijní program byl velký zájem hlavně mezi pracujícími sestrami, které si doplňovaly vzdělání u zaměstnání. Cílem bylo zvýšení úrovně ošetřovatelské péče a zajištění, aby ošetřovatelské vzdělávání bylo v souladu s EU. (Farkašová, 2006) Navazující magisterské programy se rozvíjejí až od přelomu tisíciletí.

2.8 Koncepce a charakteristika vzdělávání všeobecných sester

Profese všeobecné sestry se řadí v rámci České republiky a Evropské unie mezi regulovaná povolání, což znamená, že toto povolání a činnosti s ním spojené jsou dány právními předpisy. Bez splnění definovaných požadavků nemůže osoba profesi vykonávat (např. stupeň a obor vzdělání, praxe, bezúhonnost, zdravotní způsobilost atp.) (Věstník MZČR, 2021) Povolání všeobecné sestry je stejně jako povolání porodní asistentky, lékaře, zubního lékaře a farmaceuta nadnárodně regulováno v rámci všech členských zemích EU, kdy jednotlivé požadavky uplatňované v regulaci vycházejí ze směrnice Evropského parlamentu a Rady 2005/36/ES, o uznávání odborných kvalifikací. Povolání dětské sestry je oproti tomu pouze národně regulované. (Koncepce ošetřovatelství MZČR, 2021)

2.8.1 Výkon nelékařských zdravotnických povolání pod odborným dohledem

Výkon nelékařských zdravotnických povolání pod odborným dohledem je definován v zákoně o nelékařských zdravotnických povoláních. Je tedy zákonem stanoveno následující: „*Za výkon povolání pod odborným dohledem se považuje výkon činností, ke kterým je zdravotnický pracovník nebo jiný odborný pracovník způsobilý nebo ke kterým způsobilost získává, při dosažitelnosti rady a pomoci zdravotnického pracovníka způsobilého k výkonu těchto činností bez odborného dohledu a v rozsahu, který tento zdravotnický pracovník určí.*“ (Zákon č. 96/2004 Sb. o nelékařských zdravotnických povolání, § 4) Rozsah činností stanovuje právní předpis o činnostech č. 55/2011 Sb.

2.8.2 Výkon nelékařských zdravotnických povolání pod přímým vedením

Zákon definuje činnosti, které může vykonávat zdravotnický pracovník pouze pod přímým dohledem a dle pokynů zdravotnického pracovníka, který je způsobilý k výkonu těchto činností bez odborného dohledu. Přímé vedení může poskytovat nejen nelékařský zdravotnický personál, ale stejně jako v případě odborného dohledu i lékař, zubní lékař či farmaceut. Přímé vedení musí být přítomno během celého výkonu činnosti a podávat pokyny, tak aby byl úkon bezpečně a správně proveden. (Brůha, Prošková, 2011)

2.8.3 Regulované povolání

Zdravotnická profese může být vykonávána pouze osobami, které splňují přísné podzákoné a zákonné normy. (Plevová, 2018) Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2005/36/ES definuje kvalifikační přípravu a vzdělávání sester. (MZČR, Kvalifikační standard přípravy na výkon zdravotnického povolání všeobecná sestra, 2021) Databázi regulovaných povolání lze dohledat ve Sbírce či na internetových stránkách MŠMT. (Brůha, Prošková, 2011) Najdeme mezi nimi takové profese, které jsou spojeny s rizikem ohrožení zdraví a životů jiných lidí, jsou to např. lékař, zubní lékař, všeobecná sestra, porodní asistentka aj. (Plevová, 2018) Je tedy zákonem určeno, jak má být zdravotník k povolání připravován a jak má získat oprávnění k jeho výkonu. Dle výše dokončeného vzdělání má jedinec zákonem určené kompetence neboli dovednosti, které může v rámci své odborné způsobilosti vykonávat a za jejich provedení je plně zodpovědný. (Vyhláška č. 55/2011 Sb.) Po dokončení vzdělání je zdravotnický pracovník povinen během své praxe udržovat svoji odbornost na úrovni nynějších vědeckých poznatků celoživotním vzděláváním. Cílem regulovaných povolání a zákonných norem je usnadnění pohybu pracovníků v rámci EU a uznávání jejich odborné kvalifikace. (Plevová, 2018)

2.9 Vzdělávání všeobecných sester

2.9.1 Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2005/36/ES

Vstup České republiky do Evropské unie 1. května 2004 odstartoval řadu změn v ošetrovatelském vzdělávání. Dosavadní model vzdělávání již nebyl vyhovující a neodpovídal na rapidní transformaci ve zdravotnictví, mimo jiné bylo nutné sjednotit přípravu sester v rámci EU. V roce 2005 byla přijata Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2005/36/ES (dále jen „směrnice“), která podmiňuje kvalifikační přípravu sester. (Koncepte ošetrovatelství MZČR, 2021)

Směrnice 2005/36/ES byla začleněna do české legislativy zákonem č. 18/2004 Sb. o uznávání odborné kvalifikace. (Zákon č. 18/2004 Sb.) Právní úpravy, které tímto nastaly měly obrovský dopad na vzdělávání sester. Střední zdravotnické školy již nebyly dostačující k výkonu povolání všeobecné sestry, absolventi odcházeli ze školy jako zdravotničtí asistenti (dnes již praktické sestry). K dosažení odborné kvalifikace všeobecné sestry bylo za potřebí terciární vzdělání, buď na vyšší odborné škole či na vysoké škole.

2.9.2 Zákon č. 96/2004 Sb., zákon o nelékařských zdravotnických povolání

Výše provedené změny byly ukotveny v legislativě zákonem č. 96/2004 Sb. a jeho prováděcích předpisech, které vešly v platnost 1. dubna 2004. Zákon o nelékařských zdravotnických povolání definuje 41 nelékařských zdravotnických povolání a každé z nich má vymezené kvalifikační vzdělávání. V roce 2005 vyšla v platnost vyhláška č. 39/2005 Sb., přesně definující požadavky pro nelékařská zdravotnická povolání.

V roce 2011 došlo k první významné novelizaci zákonu č. 96/2004 Sb., zákonem č. 105/2011 Sb. Novelizace se týkala několika oblastí. Nejdůležitější byly pro zdravotnické pracovníky novelizace v oblasti: výkonu povolání bez odborného dohledu a posílení kompetencí zdravotnického asistenta. Avšak za nejdůležitější novelizaci se považuje zákon č. 201/2017 Sb., týkající se způsobu získání odborné způsobilosti a výkonu profese všeobecné sestry. Zákon nabyl účinnosti 1. září 2017 a zkrátil dobu povinného kvalifikačního studia pro absolventy středních zdravotnických škol a zásadně se změnila kontrola celoživotního vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků, kdy byl zrušen kreditní systém a registr zdravotních pracovníků. (Zákon č. 201/2017 Sb.) Důvodem měl být velký úbytek všeobecných sester, jak uvedlo ministerstvo zdravotnictví. Novela se setkala s rozporuplnými reakcemi a dle tiskové zprávy České asociace sester (ČAS) z roku 2016 bylo téměř 70 % hlavních sester proti zkrácení povinného studia. (Česká asociace sester, 2016) ČAS a Profesní a odborová unie zdravotnických pracovníků (POUZP) vyjádřily jasné argumenty proti této novele s obavami, že minimálně jednoleté pomaturitní studium nepokryje všechny odborné předměty teorie a povinné hodiny praxe. Vedení ČAS bylo názoru, že zkrácené povinné studium nevyřeší nedostatek všeobecných sester, ale spíše zhorší kvalitu ošetrovatelské péče.

2.9.3 Základní kvalifikační příprava všeobecných sester v České republice

V České republice lze získat odbornou způsobilost k výkonu povolání všeobecné sestry dvojím způsobem, absolvováním akreditovaného oboru vysoké školy či vyšší odborné školy. „*Za akreditované zdravotnické obory vysokých škol zákony o způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání považují ty obory vysokých škol, ke kterým ministerstvo zdravotnictví vydalo souhlasné stanovisko s tím, že jejich absolventi jsou způsobilí vykonávat zdravotnické povolání.*“ (Vévoda, 2013, s. 362) Ministerstvo zdravotnictví má za povinnost každoročně vyvěsit aktualizovaný seznam vysokých a vyšších odborných škol na svých internetových stránkách. (Vévoda, 2013) Obor musí

splňovat vyhlášku č. 39/2005 Sb., která stanovuje minimální požadavky na studijní programy k získání odborné způsobilosti k výkonu nelékařského zdravotnického povolání. Vyhláška stanovuje minimální počet praktické výuky, základní počet vyučovacích hodin a obecné požadavky. V osnovách jsou jasně stanoveny předměty, ale ne jejich přesný počet hodinových dotací. Z tohoto důvodu vydalo ministerstvo zdravotnictví spolu s ministerstvem školství metodické pokyny, které blíže specifikují průběh vzdělávání ve zdravotnických oborech a doporučují časové dotace pro jednotlivé předměty.

Vzdělávání všeobecných sester je do dnešního dne velice diskutované téma. Zdravotníci jsou rozděleny na dva tábory, kdy jedna strana vítá posun ve vzdělávání a povinnost sester k vyššímu vzdělání, díky kterému následně dochází k profesionalizaci profese všeobecných sester a zvýšení prestiže povolání. Kdežto druhý tábor zastává názor, že střední zdravotnická škola vždy byla, je a bude dostačující. V článkách se setkáváme s názory, že není třeba, aby všeobecné sestry studovaly 7 let. (Medical Tribune, 2017) Ráda bych jen zmínila, že 7 let = 4 roky středoškolského vzdělání + 3 roky vyšší či vysokoškolské vzdělání je základní požadavek pro mnoho profesí a toto číslo není nikterak výjimečné. Hlavní motivací by měla být možnost vykonávat profesi dle zákonných norem a lege artis, tak aby nedocházelo k překračování kompetencí.

2.10 Přehled dříve realizovaných studií na stejné nebo obdobné téma

V roce 2014 Centrum pro výzkum veřejného mínění a Sociologický ústav AV ČR, vedly výzkum ohledně vysokoškolského vzdělávání „*Občané o možnostech a motivaci ke studiu na vysokých školách*“. Cílem bylo zjistit, jaký názor zastává česká veřejnost na možnosti získávání terciárního vzdělání. Byly kladeny tematické otázky ohledně názoru na zavedení školného na vysokých školách, jestli má každý jedinec možnost získat vzdělání odpovídající jeho schopnostem či jaké motivy vedou studenty k podání přihlášek na vysokou školu. Výzkumu se účastnilo 1017 respondentů ve věku od 15 let a sběr dat probíhal osobním rozhovorem. 68 % účastníků výzkumu odpovědělo, že každý může dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem, 29 % respondentů nesdílelo tento názor a odpověděli „spíše ne“ nebo „rozhodně ne“. Následně z výzkumu vyplynulo, že kladně odpovídali mladší jedinci, dotázaní s dobrou životní úrovní či již

vysokoškolští absolventi. Dále byla respondentům pokládána otázka ohledně školného na veřejných VŠ. V tomto případě se 74 % účastníků výzkumu vymezilo jasně proti.

Třetí a poslední otázka se týkala názoru na motivy, které ovlivní jedince natolik, aby chtěl dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Dotazovaní měli vybrat tři možnosti z jedenácti, které podle nich nejvíce ovlivní rozhodování. Respondenti vybírali z následujících možností: „schopnosti a dovednosti jedince, nastavení přijímacích zkoušek, ctižádost jedince, předchozí vzdělání (typ školy – gymnázium, střední odborná škola, atd.), vzdělání rodičů, vliv rodiny a přátel, touha po vyšší životní úrovni, touha po uznání a respektu druhých, příznivé ekonomické zázemí rodiny, nevím a bez odpovědi.“ Pouhé 1 % účastníků neodpovědělo na otázku, zbytek dotazovaných určil tři požadované možnosti. Výsledek poukazuje na fakt, že toto téma je hojně diskutované a řešené ve společnosti. 60 % účastníků zaškrtnulo jakožto jednu ze svých odpovědí „schopnosti a dovednosti jedince“, druhou nejčastější odpovědí byla „ctižádost“ a jako poslední možnost uváděli respondenti „příznivé ekonomické zázemí rodiny“. Je tedy zřejmé, že dle výše zmíněných odpovědí je pro většinu dotazovaných hnací silou ke studiu vnitřní motivace, ale bohužel se studium neobejde bez finančního zázemí rodiny, což vypovídá o faktu, že i když veřejné vysokoškolské vzdělání není placené, tak stejně je považováno za nákladné. Tento výzkum vyvrací názor, že studenti volí jakékoliv studium, jen aby získali titul, což je pozitivní informace vzhledem k nárůstu absolventů a časté diskuzi, jestli vysokoškolské studium není pouze oddálení nástupu do pracovního procesu. (SOÚ AV ČR, 2014)

Nedostatek všeobecných sester není problémem pouze České republiky, ale i celé EU. Akademickou obec zajímá, proč si studenti volí právě obor ošetrovatelství a jak je následně zaujmout, aby v programu setrvali. V roce 2019 Lékařská univerzita v Palermu zadala dotazník všem studentům, kteří byli v prvním ročníku bakalářského studia ošetrovatelství (nursing studies). Studie nese název: „*Self-reported motivation for choosing nursing studies: a self-determination theory perspective*“. Dotazník byl zadán 133 studentům a skládal se ze dvou částí. Nejprve byly kladeny uzavřené otázky ohledně sociodemografických aspektů a druhá část byla věnována otevřené otázce, která se tázala na motivaci studentů ke studiu ošetrovatelství na vysoké škole. V demografickém výzkumu autory zajímalo pohlaví, věk a také jestli studenti v přechodících letech studovali jiný obor, popřípadě jaký. Otevřená otázka byla zvolena proto, aby studenti opravdu mohli upřímně odpovědět, co je ke studiu dovedlo a nemuseli vybírat z pouze pár možností u uzavřené otázky.

Ze 133 studentů se 7 rozhodlo nezúčastnit, ze 126 účastníků bylo 63 % žen a 37 % mužů. Respondenti byli ve věkové skupině od 18 do 41 let, ve věku 18-19 let bylo 38 % účastníků, 20-21 let 32 % a poslední věková skupina 21-41 let tvořilo 30 % studentů. Co se týče minulých studií, 56 % respondentů na žádné jiné univerzitě nestudovalo. 19 % studentů v minulosti navštěvovalo kurzy týkající se zdravotnictví, 7 % humanitní obory a 10 % přírodovědné obory, 8 % studentů nezaškrtno žádnou z výše uvedených možností. Pro účel této práce je nejdůležitější otevřená otázka, která zněla: „Popište důvody, proč jste si vybrali ke studiu bakalářský obor ošetrovatelství“. Autoři předpokládali, že nejčastější odpověď bude na podkladu altruismu „pomoc druhým“, což se také stalo. Tuto možnost volily hlavně ženy v kombinaci s odpovědí „touha být užitečná“ a také zmiňovaly, že měly předešlý kontakt s někým, kdo ve zdravotnictví již pracoval. Druhá skupina nejčastějších odpovědí se týkala pracovních příležitostí, prestiže povolání nebo osobních zkušeností ze zdravotnictví. Osobních zkušeností byla popsána celá řada, od dobrovolnictví ve zdravotnických zařízeních po osobní hospitalizaci či nemoci v rodině. Mužští účastníci popisovali, že volili obor ošetrovatelství z důvodu finančního zabezpečení a touze po vědomostech. Důležité je také zmínit rozdíl v odpovědích mladších a starších respondentů. Mladší jedinci zvolili obor z důvodu osobního naplnění, kdežto starší studenti se rozhodli pro studium právě z důvodu pracovních příležitostí, finančního zabezpečení a na doporučení již zdravotnických pracovníků, se kterými přišli do styku. (Messenio, Allegra, Seta, 2019)

V roce 2019 byla také provedena průřezová studie, která nesla název: „What motivates students to enter nursing?“. Výzkum byl proveden ve spolupráci dvou univerzit, Univerzity v Mariboru a Univerzity v Rijeci. Slovinští studenti vyplňovali výzkum osobně, kdežto druhá skupina online. Cílem bylo objasnit důvody vedoucí k výběru studia ošetrovatelství na vysoké škole. Autoři předpokládali, že studenti uvedou do odpovědí zájem o obor a výborné profesionální uplatnění okamžitě po dokončení studia, což se následně potvrdilo. Mimo jiné byly uvedeny i tyto důvody: nepřijetí na obor první volby, přání rodičů, doporučení přátel či potřeba statusu studenta. Uplatnění na pracovním trhu byla hlavní výhoda, kterou studující obou univerzit uváděli, nutné je ale zmínit i negativní komentáře. Studenti na chorvatské univerzitě kritizovali chaotickou organizaci fakulty, a naopak jejich slovinští kolegové si stěžovali na plný rozvrh, s touto nepříznivou situací je nutno se smířit, protože vše je jasně dáno evropskou směrnicí. Mezi další negativa zařadili studenti časovou náročnost studia spojenou s nedostatkem volného času, přehrše teoretických předmětů, kdy některé z nich byly vyhodnoceny studenty jako

nepotřebné k profesi všeobecné sestry, málo praktické výuky, a dokonce i přístup vyučujících. Autoři ve studii zmiňovali, že vysokoškolský obor ošetrovatelství dokončí 30 % absolventů bez jakéhokoliv entuziazmu a s nízkou motivací, což přispívá k výběru zcela jiné profese po dokončení studia. Problémem tedy není pouze malý zájem o obor, ale i udržení motivace studentů během vysokoškolského období.

Studie se zúčastnilo 314 (233 studentů ze Slovinska 79 z Chorvatska) jedinců studujících bakalářský obor Všeobecné ošetrovatelství od prvního až do třetího ročníku, dotazováni byli studenti prezenční i kombinované formy. Ke sběru dat byl využit dotazník: „The motivation to study nursing questionnaire (MSNQ)“, který byl vytvořen přímo k tomuto výzkumu. Dotazník byl rozdělen na dvě části, sociodemografickou a motivační (Nursing students' motivation, NSM). NSM část obsahovala dotazování na důvody k výběru tohoto oboru, obecné hodnocení motivace studentů, studijní úspěšnost (sebehodnocení), výhody a nevýhody studia ošetrovatelství. Základní demografické údaje ukázaly, že rozložení mužů a žen ve studii z obou zemí bylo téměř shodné, cca 80 % bylo žen a 20 % mužů. Základním rozdílem bylo, že ve Slovinsku 69,6 % studentů navštěvovalo studijní program kombinovaně, zatímco v Chorvatsku 82,4 % studovalo prezenčně. Důležité je také zmínit, že z celkového počtu 314 studentů 79 % a 97,5 % měli středoškolské zdravotnické vzdělání. V druhé části dotazníku byli studenti vyzváni, aby označili obecnou motivaci ke studiu na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován), většinová odpověď byla 3. Motivace výzkumného vzorku se nelišila na základě pohlaví či formě studia (prezenční či kombinovaná), nejvyšší motivace byla vždy změřena v prvním roce studia a následně měla klesající tendenci. Z výzkumu mimo jiné vyplynulo, že 23,2 % slovinských a 35,4 % chorvatských studentů chce dále pokračovat v magisterském programu, což je pozitivní zpráva. Dále byli studenti dotázáni, jestli by si obor vybrali znovu, tak v obou případech cca 49 % odpovědělo kladně.

Během studia kombinované formy mnoho studentů odpovědělo, že již pracují, buď jako praktické sestry či ošetrovatelé, nutnost stálého finančního příjmu bylo právě důvodem, proč si studenti zvolili tuto formu. Z výzkumu nicméně vyplynulo, že jedinci studující kombinovaně mají vyšší míru předčasného ukončení studia. Vyjmenování kladů a záporů studia ošetrovatelství a jejich následné adresování by mělo pomoci ke zlepšení akademického prostředí, jak pro studující, tak i pro nové zájemce o studium. (Cilar, Spevan, Trifkovič, Štiglic, 2020)

3 EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části bakalářské práce budou znovu přiblíženy stanovené cíle a hypotézy, které se vztahují k provedenému anketnímu šetření mezi studenty Všeobecného a Pediatrického ošetřovatelství na vysokých školách. Následně bude objasněna metodika sběru dat a charakteristika zkoumaného vzorku. Výsledky budou prezentovány v tabelárních přehledech a výsečových diagramech. Empirická část je zakončena diskuzí a doporučením pro praxi.

3.1 Cíle práce a stanovení hypotéz

Cíle práce pro empirickou část bakalářské práce:

- Zpracovat dotazník vlastní konstrukce, pilotně jej ověřit a zadat cílové skupině respondentů studujících ošetřovatelství na vysoké škole.
- Získaná data utřídit, vyhodnotit a statisticky zpracovat.
- Zobecnit výsledky vlastní práce a vhodnou formou s nimi seznámit odbornou veřejnost.

Na výše uvedené cíle navazují následující pracovní hypotézy:

Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na jejich:

H1: věku

H2: dosaženém vzdělání

H3: na navštěvovaném ročníku studia

H4: formě studia

H5: názoru, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní

H6: názoru, zdali může každý v České republice dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem

3.2 Metodika sběru dat

Pro empirickou část bakalářské práce byla použita kvantitativní metoda šetření pomocí dotazníku. Dotazník byl sestaven do dvou oddílů, kdy první část se věnovala obecným otázkám vlastní konstrukce a druhá část obsahovala standardizovaný dotazník, škálu akademické motivace (Academic motivation scale). Přeloženou verzi

standardizovaného dotazníku mi poskytla doc. PhDr. Alena Slezáčková, Ph.D. z Masarykovy univerzity.

Dotazník vlastní konstrukce obsahoval 30 otázek, z nichž bylo 24 uzavřených, 4 polouzavřené a 2 otázky otevřené. U polouzavřených otázek měli respondenti možnost doplnění vlastní odpovědi v případě, kdy jim nabízené možnosti nevyhovovaly. 27 otázek z dotazníku bylo povinných a 3 otázky nepovinné. První část dotazníku byla zaměřena na zjištění demografických údajů respondentů, jako jsou věk, pohlaví a vzdělání. Dále jsem se dotazovala na důležitost vysokoškolského vzdělání u respondentů, na obor a fakultu, kde momentálně studují a důvody ke studiu Všeobecného či Pediatrického ošetrovatelství. V dotazníku byly použity otázky dichotomické, trichotomické výběrové i polytomické výčtové.

Druhý oddíl dotazníku se věnoval škále akademické motivace (AMS), která obsahovala 27 povinných, uzavřených otázek. Cílem bylo změřit motivaci studujících. Respondenti vybírali odpovědi na škále 1 (zcela nesouhlasí) až 7 (zcela souhlasí) podle toho, do jaké míry platil výrok pro jejich osobu. Celé šetření bylo zcela anonymní a znění obou částí dotazníku je uvedeno jako příloha č. 2 a č. 3.

3.3 Organizace vlastního šetření a sběr dat

Před samotným zahájením výzkumného šetření jsem provedla pilotáž na souboru respondentů, přičemž hlavním cílem bylo ověření srozumitelnosti dotazníku, správnost formulace otázek a zjištění nutného času k jeho vyplnění. Po finálních úpravách dotazníku byly osloveny následující univerzity s žádostí o souhlas s anketním šetřením u studentů Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství 2. a 3. ročníků: 3. LF UK, VŠZ o.p.s., FZS ZČU, FZS UJEP, LF OSU, FZS TUL, FZS UPCE, LF MUNI, FZV UPOL. Od všech výše zmíněných univerzit jsem obdržela souhlasné stanovisko, 2. LF UK byla také součástí anketního šetření, avšak zde nebylo nutné zasílat písemnou žádost.

Po dohodě s vedoucím práce byl dotazník přepracován do elektronické podoby pomocí programu Microsoft Forms a poté byl odkaz distribuován vedoucím ústavů ošetrovatelství na jednotlivých univerzitách, odkud byl následně přeposlán studentům Všeobecného či Pediatrického ošetrovatelství.

Anketní šetření probíhalo od 5.1. 2024 do 21.2. 2024 a celkem jej vyplnilo 268 respondentů, z nichž bylo vyřazeno 22 respondentů z důvodu neshody mezi primární a kontrolní otázkou. Pro analýzu dat bylo tedy použito 246 dotazníků (n = 246).

3.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

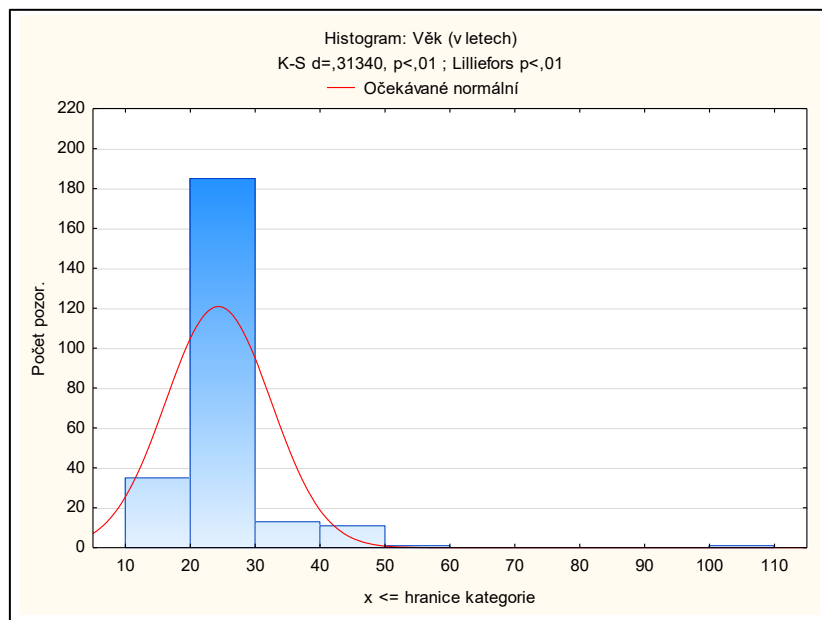
Vzorek respondentů ($n = 246$) anketního šetření, týkající se motivace ke studiu ošetrovatelství na vysoké škole, tvořili studenti 2. a 3. ročníků Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství z různých vysokých škol v ČR. Výzkumný soubor bude charakterizován podle věku, předchozího vzdělání, formy a ročníku studia.

Tabulka č. 1: Popisná statistika věku

Proměnná	N platných	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu	Min.	Max.	Rozpětí	Sm. odch.	Var. koef.
Věk (roky)	246	24,02	22	21	73	20	51	31	6,47	26,96

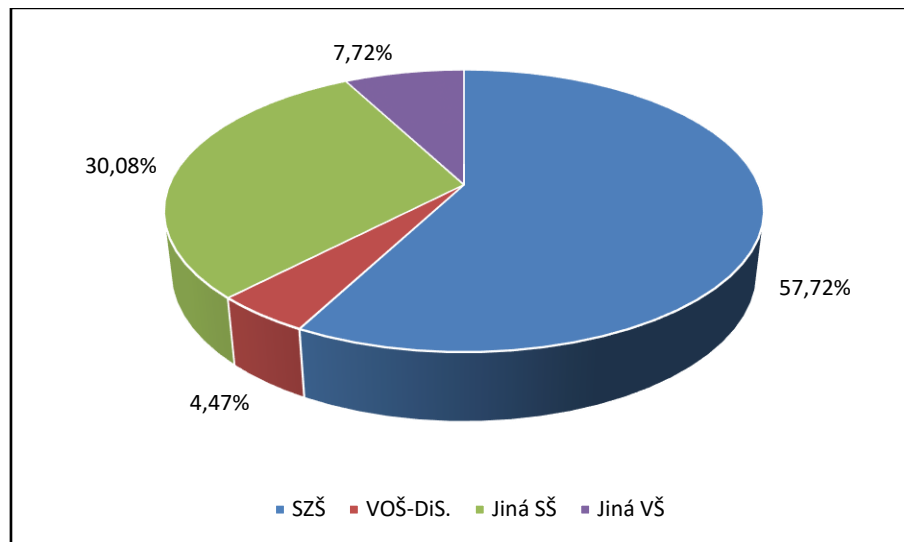
Tab. č. 1 zachycuje věkové rozložení respondentů. Průměrný věk studujících Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství činil 24,02 let. Mediánem bylo 22 let. Nejčastěji uvedeným věkem (modus) bylo 21 let a ve výzkumném vzorku se tato hodnota vyskytla 73x. Nejmladšímu respondentovi bylo v době provádění výzkumu 20 let a nejstaršímu 51 let.

Obrázek č. 1: Histogram – věkové rozložení



Na obrázku č. 1 je zobrazen histogram obsahující Gaussovu křivku pravděpodobnosti normálního rozdělení, ze kterého vyplývá, že nebyly splněny výsledky parametrického testu.

Obrázek č. 2: Předchozí vzdělání



Charakteristiku zkoumaného vzorku podle předchozího vzdělání před nástupem na bakalářský obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství zobrazuje Obr. č. 2. Nejpočetnější skupinu 57,72 % (n = 142), představovali respondenti, kteří absolvovali střední zdravotnickou školu. Dále 30,08 % (n = 74) respondentů absolvovalo jinou střední školu. 7,72 % (n = 19) respondentů studovalo jinou vysokou školu a nejméně respondentů absolvovalo vyšší odborné vzdělání 4,47 % (n = 11).

Tabulka č. 2: Forma studia

Forma studia		
Proměnná	n	%
Prezenční forma	173	70,32 %
Kombinovaná forma	73	29,68 %
Celkem	246	100,00 %

V Tab. č. 2 je uvedena forma studia respondentů. Převážná část, tedy 70,32 % (n = 173) studovala v prezenční formě a 29,68 % (n = 73) v kombinované formě.

Tabulka č. 3: Ročník

Ročník		
Proměnná	n	%
2. ročník	122	49,60 %
3. ročník	124	50,40 %
Celkem	246	100,00 %

Z Tab. č. 3 vyplývá, že 49,60 % (n = 122) účastníků v průběhu anketního šetření navštěvovalo 2. ročník. 3. ročník Všeobecného či Pediatrického ošetrovatelství studovalo 50,40 % (n = 124) respondentů. V anketním šetření byla uvedena i kontrolní otázka, kterou byla možnost odpovědi 1. ročník, jež označilo 22 respondentů, kteří byli následně vyloučeni ze zkoumaného vzorku.

3.5 Výsledky vlastní práce

V této části práce budou uvedeny výsledky anketního šetření. Nejprve bude popsán dotazník vlastní konstrukce a následně i standardizovaný dotazník akademické motivace (AMS). Výsledky vlastní práce budou respektovat jednotlivé pořadí položek v dotaznících. Veškeré položky dotazníků budou zpracovány do tabulek či diagramů a následně krátce popsány.

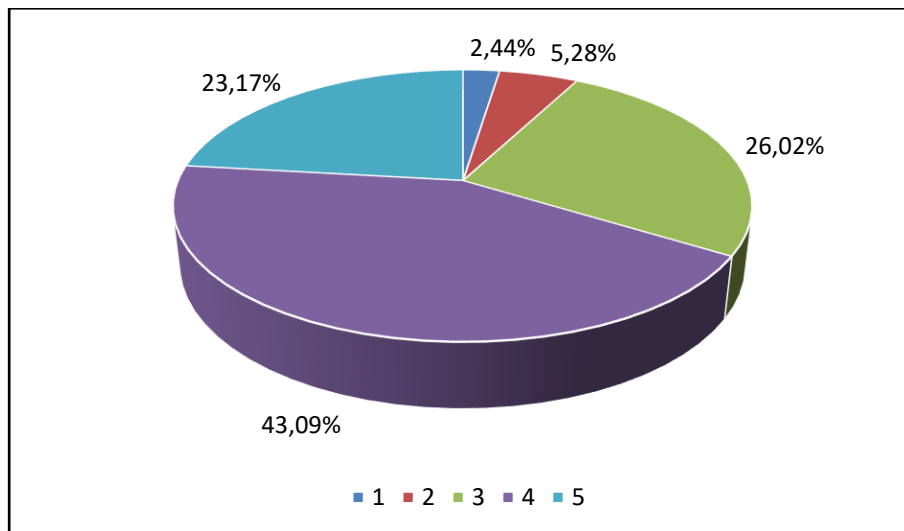
3.5.1 Analýza dotazníku vlastní konstrukce

Tabulka č. 4: Prosím, uveďte Vaše pohlaví.

Pohlaví respondentů		
Proměnná	n	%
Žena	231	93,90 %
Muž	15	6,10 %
Celkem	246	100,00 %

Podle Tab. č. 4 se anketního šetření z celkového počtu 246 respondentů zúčastnilo 231 žen, což v je v tomto souboru 93,90 % a 15 mužů, tj. 6, 10 %.

Obrázek č. 3: Jak je pro Vás důležité vysokoškolské vzdělání? Označte na škále 1 (absolutně nedůležité) až 5 (extrémně důležité).



Z Obr. č. 5 vyplývá, že „absolutně nedůležité“ je VŠ vzdělání pouze pro 2,44 % (n = 6) respondentů. 5,28 % (n = 13) studujících se přiklonilo k možnosti č. 2, neutrální stanovisko zaujalo 26,02 % (n = 64) respondentů. Největší skupina tvořila možnost č. 4, kterou zaškrtnlo 43,09 % (n = 106) studujících a jakožto „extrémně důležité“ považuje VŠ vzdělání 23,17 % (n = 57) respondentů. Průměr výše zmíněné Likertovy škály je 3,79.

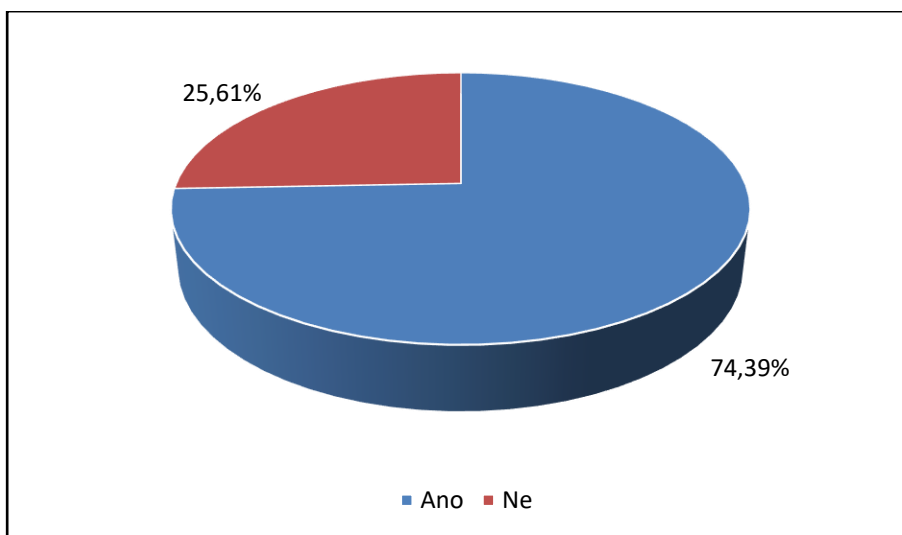
Tabulka č. 5: Prosim, uveďte, kde a jaký obor momentálně studujete.

Obor a univerzita		
Proměnná	n	%
2. LF UK - VŠEOŠ	34	13,82 %
2. LF UK - PEDOŠ	22	8,94 %
3. LF UK	45	18,30 %
VŠZ o.p.s	49	19,92 %
FZS ZČU	17	6,91 %
FZS UJEP	11	4,47 %
LF OSU	16	6,50 %
FZS TUL	16	6,50 %
FZS UPCE	10	4,07 %
LF MUNI	5	2,03 %
FZV UPOL	21	8,54 %
Celkem	246	100,00 %

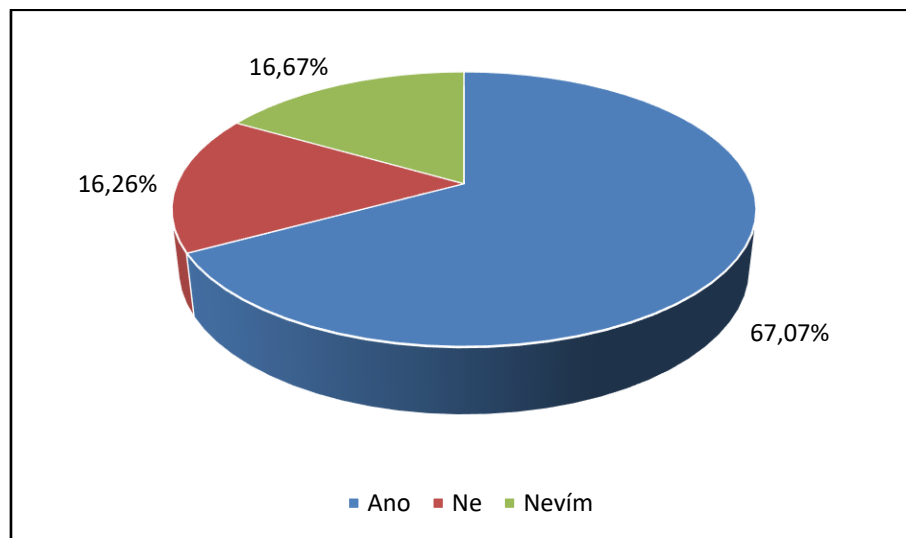
Tab. č. 5 vizualizuje počet respondentů z jednotlivých univerzit. Nejpočetnější skupinou byli studující z VŠZ o.p.s., kteří tvořili 19,92 % (n = 49) z celkového souboru. 18,30 %

(n = 45) respondentů navštěvovalo 3. LF UK. Z 2. LF UK se zúčastnilo 13,82 % (n = 34) studentů, kteří navštěvovali obor Všeobecné ošetřovatelství (VŠEOŠ). Nejmenší skupinu tvoří respondenti z LF MUNI počtem 2,03 % (n = 5).

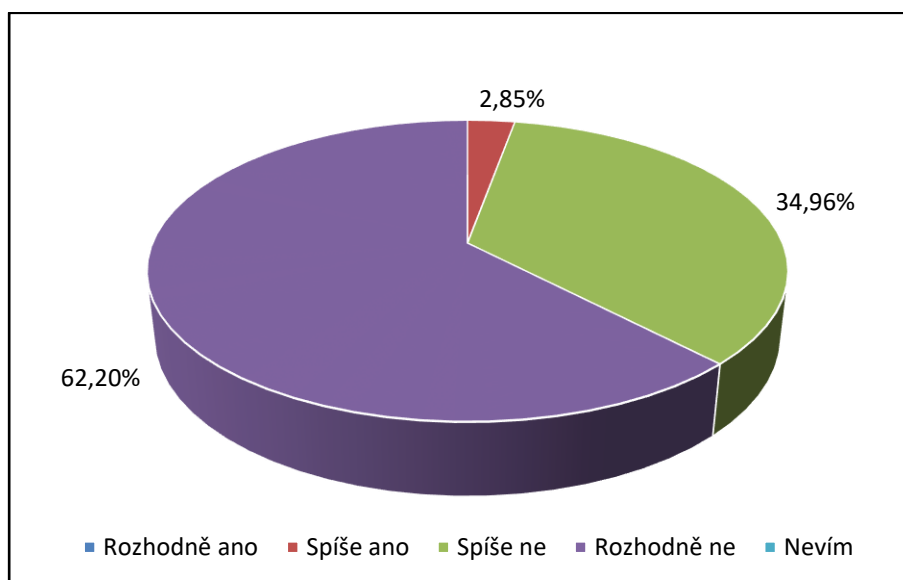
Obrázek č. 4: V okamžiku, kdy jste se rozhodoval/a pro vysokou školu, bylo Všeobecné či Pediatrické ošetřovatelství Vaší první volbou?



Z uvedeného výsečového diagramu (Obr. č. 6) vyplývá, že 74,39 % (n = 183) respondentů volilo Všeobecné či Pediatrické ošetřovatelství jakožto svoji první volbu k vysokoškolskému studiu. Oproti tomu 25,61 % (n = 63) studujících uvedlo, že výše zmíněné studium nebylo jejich první volbou.

Obrázek č. 5: Považujete profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní?

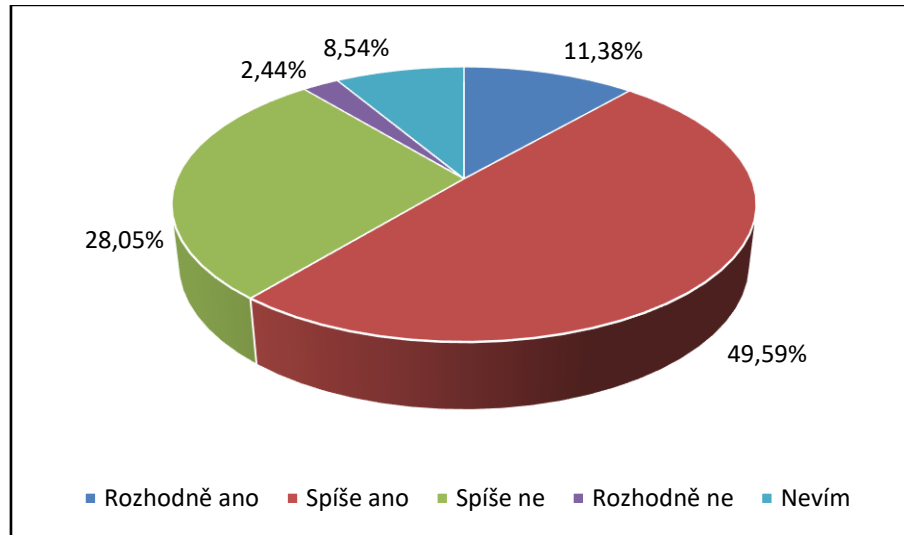
Obr. č. 5 vizualizuje odpovědi respondentů na otázku, zdali považují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní. Většina respondentů 67,07 % (n = 165) odpověděla kladně, tedy „ano“. Na druhou stranu je potřeba upozornit i na 16,26 % (n = 40) studujících, kteří označili odpověď „ne“ a 16,67 % (n = 41), kteří vybrali odpověď „nevím“.

Obrázek č. 6: Myslíte si, že je laická veřejnost seznámena s rozdílem náplně práce mezi praktickou a všeobecnou / dětskou sestrou?

Z Obr. č. 7 je patrné, že z celkového počtu dotazovaných 62,02 % (n = 153) označilo odpověď „rozhodně ne“, „spíše ne“ uvedlo 34,96 % (n = 86) studujících. Pouze 2,85 %

(n = 7) respondentů si myslí, že je laická veřejnost s výše uvedeným rozdílem spíše seznámena. Žádný z respondentů nevybral možnost „rozhodně ano“ a „nevím“.

Obrázek č. 7: Myslíte si, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem?



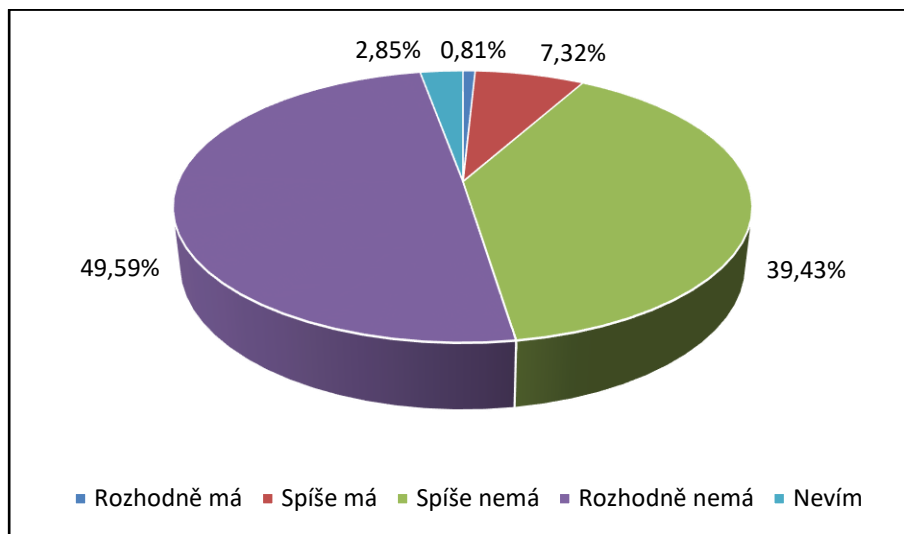
Z Obr. č. 4 jsou patrné odpovědi respondentů na otázku, zdali si myslí, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. „Rozhodně ano“ odpovědělo 11,38 % (n = 28) respondentů, avšak největší skupinu odpovědí tvořila možnost „spíše ano“, byla označena 49,59 % (n = 122) studentů. 28,05 % (n = 69) respondentů vybralo odpověď „spíše ne“ a 2,44 % (n = 6) „rozhodně ne“. Odpověď „nevím“ zvolilo 8,54 % (n = 21) dotázaných.

Tabulka č. 6: Proč jste se rozhodli pro vysokoškolské vzdělání?

Důvod k VŠ studiu		
Proměnná	n	%
Potřeba seberealizace	57	23,17 %
Titul je nutný k výkonu profese	106	43,09 %
Nechtěl/a jsem jít do práce	5	2,03 %
Chtěl/a jsem si zajistit lepší pozici na trhu práce	67	27,24 %
Jiné	11	4,47 %
Celkem	246	100,00 %

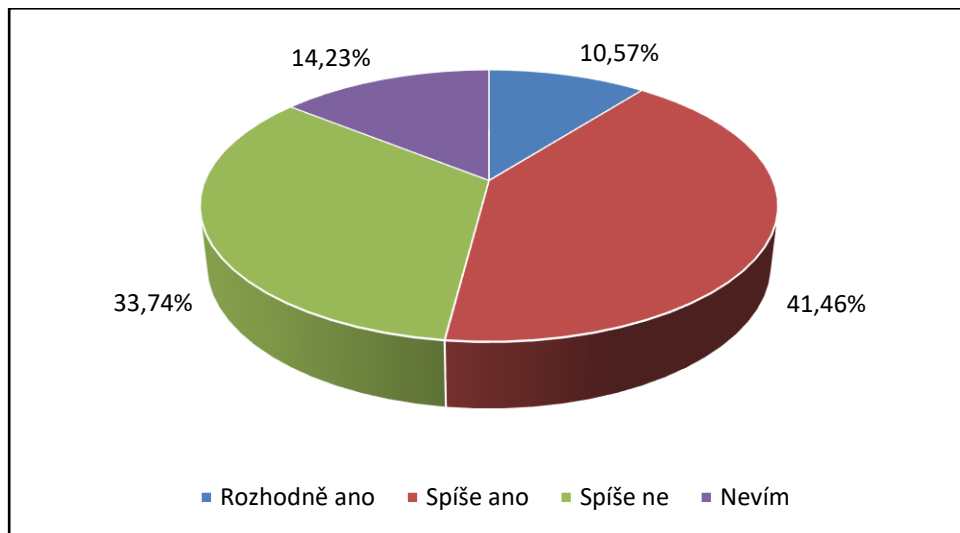
Na položku dotazníku zjišťující důvod respondentů k vysokoškolskému studiu (Tab. č. 6) byl největší počet odpovědí, tj. 43,09 % (n = 106) u možnosti „titul je nutný k výkonu profese“. 27,24 % (n = 67) respondentů si chce zajistit lepší pozici na trhu práce a 23,17 % (n = 57) dotazovaných vybralo „potřeba seberealizace“. Nejmenší počet odpovědí byl u položky „nechtěl/a jsem jít do práce“, tj. 2,03 % (n = 5).

Obrázek č. 8: Podle Vašeho názoru má, nebo se nemá platit školné na veřejných vysokých školách?



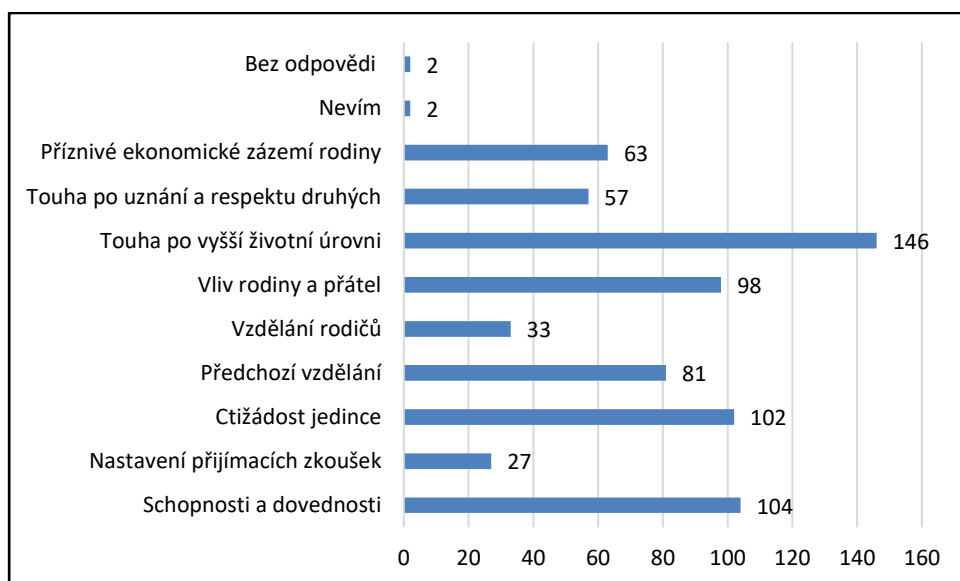
Téměř polovina respondentů anketního šetření, tj. 49,59 % (n = 122) zaujímá názor, že se rozhodně nemá platit školné na veřejných VŠ. „Spíše nemá“ vybralo 39,43 % (n = 97) dotazovaných. Oproti tomu 7,32 % (n = 18) respondentů zastává názor, že se studium platit „spíše má“. Na otázku zvolilo možnost „nevím“ 2,85 % (n = 7) dotazovaných. Zanedbatelnou skupinu odpovědí tvořila možnost „rozhodně ano“, tj. 0,81 % (n = 2).

Obrázek č. 9: Kdyby bylo vysokoškolské studium zpoplatněné, byli by studenti více motivováni k jeho dokončení?



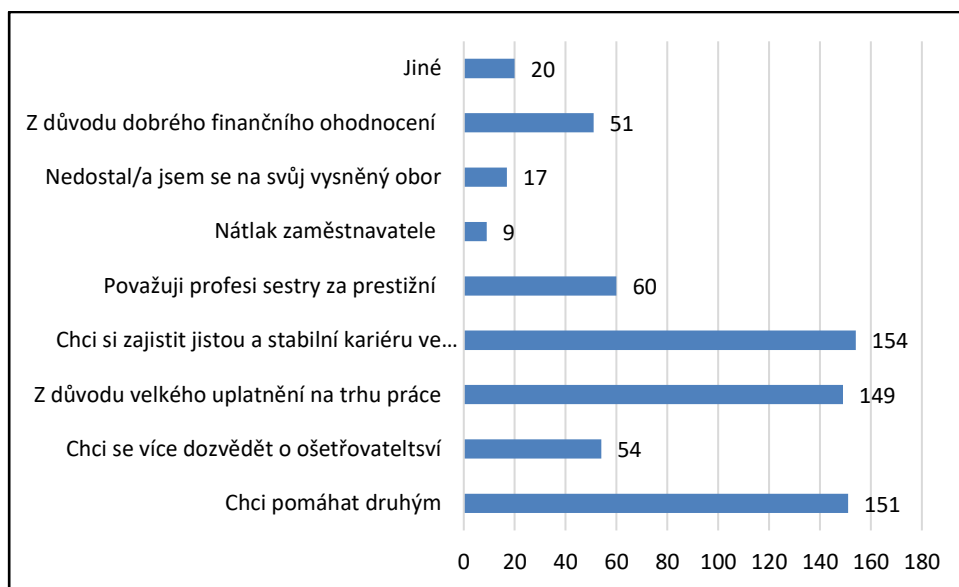
Z Obr. č. 9 vyplývá, že kladně se k tomuto stanovisku staví 41,46 % (n = 102) studujících, kteří zaškrtnli odpověď „spíše ano“, „rozhodně ano“ vybralo 10,57 % (n = 26) dotazovaných. 33,74 % (n = 83) respondentů si myslí, že by studenti spíše nebyli více motivováni. Bez názoru se k této otázce stavělo 14,23 % (n = 35) dotazovaných.

Obrázek č. 10: Co podle Vás ovlivňuje rozhodnutí jedince dosáhnout vysokoškolského vzdělání? (Vyberte 3 možnosti, hodnoty jsou uvedené v n)



Na položenou otázku, co podle respondentů ovlivňuje rozhodnutí jedince dosáhnout vysokoškolského vzdělání, odpovědělo 146 studujících (20,42 %), že je to touha po vyšší životní úrovni. Druhá nejpočetnější skupina respondentů, tj. 104 (14,55 %) zvolila možnost „schopnosti a dovednosti jedince“. 102 (14,27 %) studentů zaškrtnulo „ctižádost jedince“. Pouze 27 (3,78 %) respondentů si myslí, že rozhodnutí jedince může ovlivnit nastavení přijímacích zkoušek.

Obrázek č. 11: Uved'te důvod/y (můžete zakroužkovat i více možností), proč jste si ke studiu vybrali bakalářský obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství. (Hodnoty jsou uvedené v n)

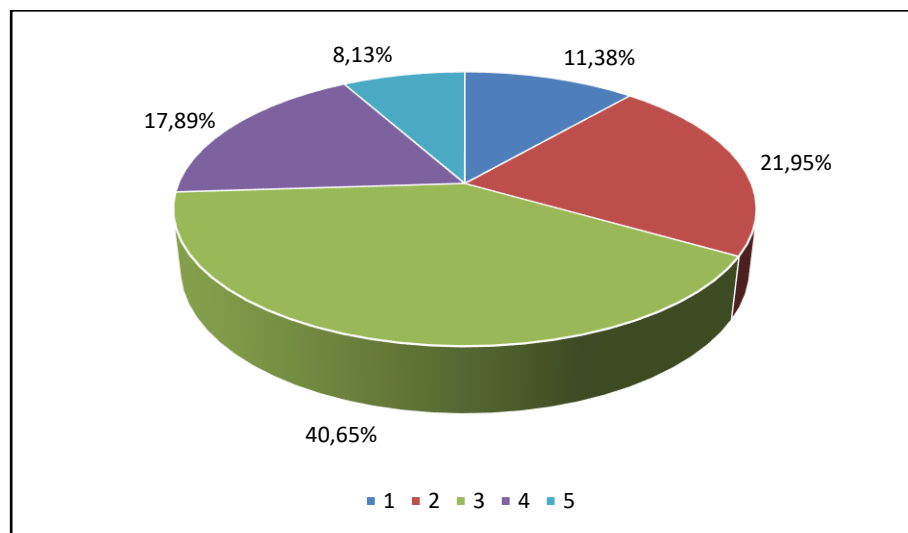


Z výše uvedeného Obr. č. 11 je zřejmé, že hlavním důvodem ke studiu ošetrovatelství je přání respondentů zajistit si jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví, tuto odpověď zvolilo 154 (23,16 %) dotazovaných z celkového souboru. Téměř stejně početná skupina respondentů volila možnost „chci pomáhat druhým“, ta byla označena 151 (22,71 %) jedinci. 149 (22,40 %) studujících označilo odpověď „z důvodu velkého uplatnění na trhu práce“. Nejméně početnou skupinu tvořili respondenti, kteří zakroužkovali „nátlak zaměstnavatele“, tj. 9 (1,35 %).

Tabulka č. 7: Pracujete během studia?

Zdali studující pracují během studia		
Proměnná	n	%
Ano	158	64,23 %
Ne	88	35,77 %
Celkem	246	100,00 %

Jak vyplývá z Tab. č. 7 více jak polovina respondentů odpověděla, že během studia pracuje, tj. 64,23 % (n = 158). Avšak 35,77 % (n = 88) dotázaných uvedlo, že souběžně s vysokoškolským studiem nepracuje.

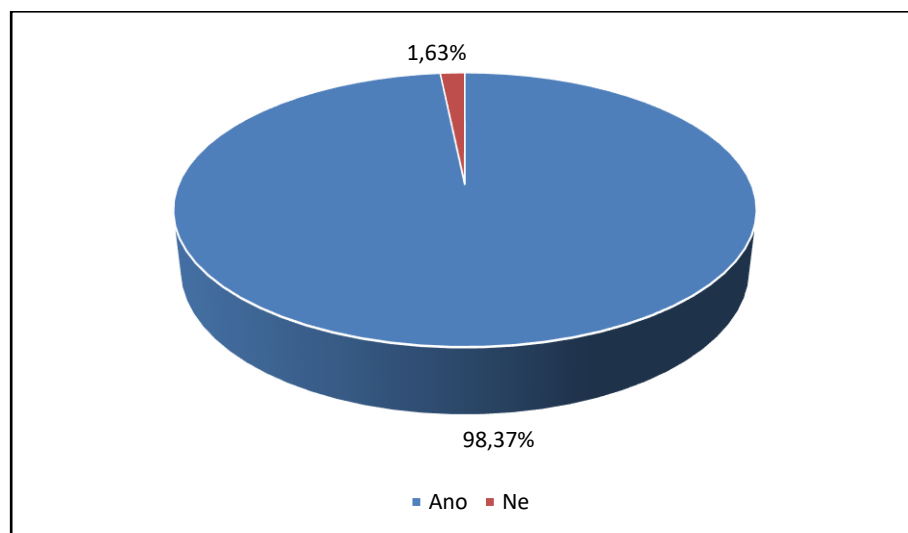
Obrázek č. 12: Označte Vaší momentální motivaci ke studiu na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován).

Průměr Likertovy škály činil v případě momentální motivace studentů ke studiu 2,89. Největší skupina respondentů označila možnost č. 3, tj. 40,65 % (n = 100). 21,95 % (n = 54) účastníků šetření se přiklonilo k možnosti č. 2. Možnost č. 5 (extrémně motivován) zvolilo pouze 8,13 % (n = 20) studentů.

Tabulka č. 8: Povinnosti a úkoly

Povinnosti a úkoly		
Proměnná	n	%
Zadané úkoly a práce mi přijdou zajímavé a chci se o dané problematice více dozvědět, zpravidla	34	13,82 %
Pokud úkoly nedokončím, dostanu se do problému, jinak bych povinnosti neplnil/a	49	19,92 %
Povinnosti plním, abych úspěšně dokončil/a školu a občas mě to i baví	159	64,64 %
Jiné	4	1,62 %
Celkem	246	100,00 %

Více než polovina účastníků šetření, tj. 64,63 % (n = 159), plní povinnosti, aby úspěšně dokončila školu a občas ji to i baví. Druhá nejpočetnější skupina dotazovaných 19,92 % (n = 49) zvolila, že úkoly plní pouze z důvodu vyhnout se problémů, jinak by povinnosti neplnila. Pouze 13,82 % (n = 34) studujících vnímá zadané úkoly a práce jakožto zajímavé a zpravidla se chtějí o dané problematice dozvědět více. Nejmenší část dotazovaných, tj. 1,63 % (n = 4) zaškrtnla možnost „jiné“.

Obrázek č. 13: Zažíváte během studia ošetrovatelství stres?

Z Obr. č 14 vyplývá, že 98,37 % (n = 242) studentů zažívá stres během vysokoškolského studia ošetrovatelství. Pouze 1,63 % (n = 4) respondentů, uvedlo, že stres nezažívá.

Tabulka č. 9: Pokud jste uvedli „ano“, prosím, označte Váš největší zdroj stresu.

Největší zdroj stresu		
Proměnná	n	%
Praktická výuka	39	16,12 %
Teoretická výuka	73	30,17 %
Praktická i teoretická výuka	103	42,55 %
Jiné	27	11,16 %
Celkem	242	100,00 %

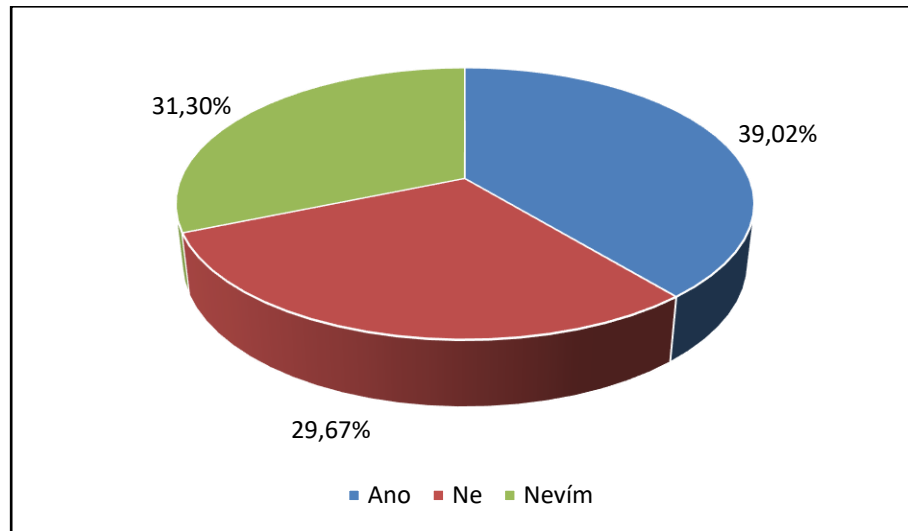
V Tab. č. 9 jsou popsány největší zdroje stresu u studujících. Z celkového počtu 242 respondentů 42,56 % (n = 103) uvedlo možnost „praktická i teoretická výuka“. Následně 30,17 % (n = 73) studentů vnímá za největší zdroj stresu teoretickou výuku. 16,12 % (n = 39) dotazovaných zaškrtnulo možnost „teoretická výuka“ a poslední část studentů, tj. 11,16 % (n = 27) uvedlo jiné zdroje stresu.

Tabulka č. 10: Plánujete po dokončení oboru všeobecné / pediatrické ošetrovatelství vykonávat profesi všeobecné / dětské sestry?

Zdali mají studenti po dokončení studia v plánu vykonávat profesi všeobecné / dětské sestry		
Proměnná	n	%
Rozhodně ano	137	55,69 %
Spíše ano	85	34,55 %
Spíše ne	10	4,07 %
Rozhodně ne	2	0,81 %
Nevím	12	4,88 %
Celkem	246	100,00 %

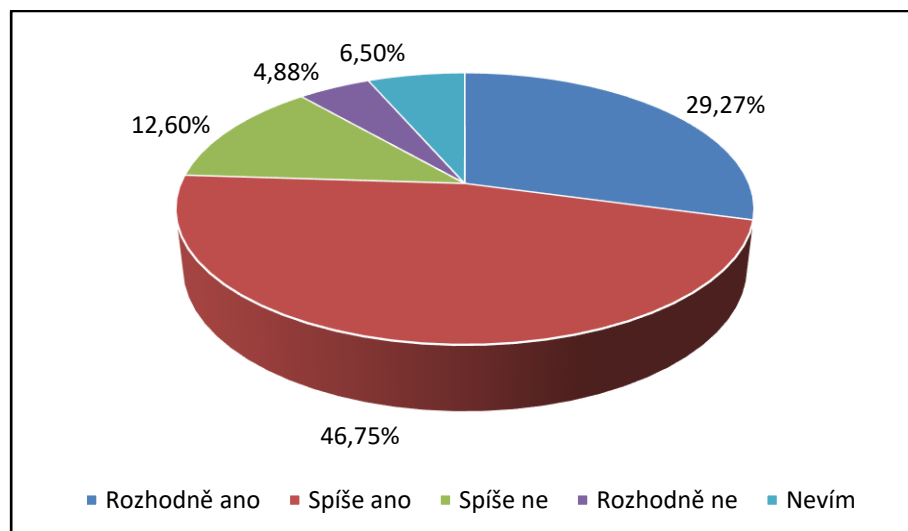
Z výše uvedené tabulky je patrné, že více jak polovina studentů, tj. 55,69 % (n = 137) má rozhodně v plánu vykonávat profesi všeobecné či dětské sestry po dokončení VŠ. K možnosti „spíše ano“ se přiklonilo 34,55 % (n = 85) dotazovaných. 4,07 % (n = 10) respondentů vybralo možnost „spíše ne“. Menšina dotazovaných, tj. 0,81 % (n = 2) rozhodně nemá v plánu vykonávat profesi všeobecné / dětské sestry. Opožděná „nevím“ byla zvolena malým počtem respondentů, tj. 4,88 % (n = 12).

Obrázek č. 14: Máte v plánu po dokončení bakalářského oboru Všeobecné / Pediatrické ošetrovatelství pokračovat v magisterském programu?



Jak je patrné z Obr. č. 16, 39,02 % (n = 96) dotazovaných má v plánu pokračovat v magisterském programu. Třetina respondentů, tj. 31,30 % (n = 77) neví, jestli bude pokračovat v navazujícím studiu. 29,67 % (n = 73) účastníků šetření, uvedlo, že nemá v plánu dále studovat.

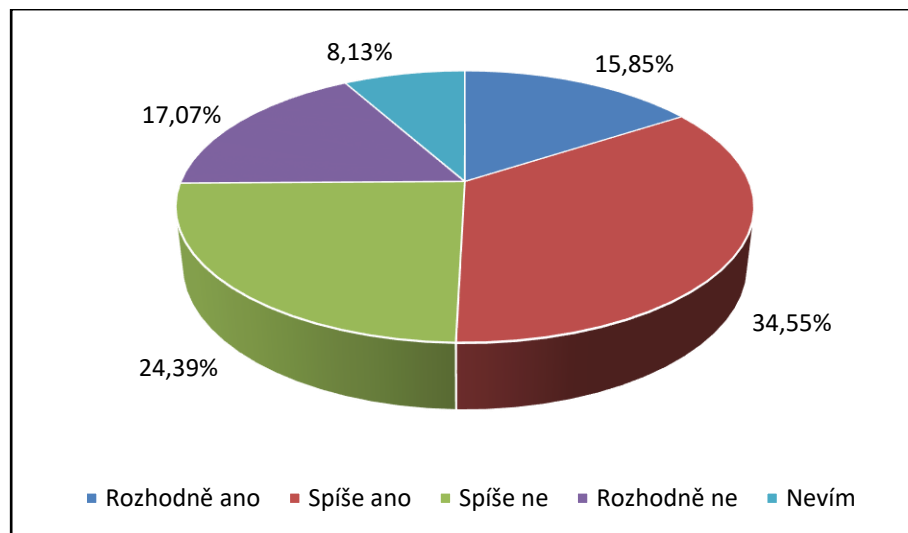
Obrázek č. 15: Pokud byste si znovu vybírali vysokou školu, byla by Vaše volba Všeobecné / Pediatrické ošetrovatelství?



Obr. č. 17 vizualizuje, kolik respondentů by si znovu vybralo ke svému studiu Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství. Téměř polovina, tj. 46,75 % (n = 115) studentů vybrala

možnost „spíše ano“. Druhou nejčastější odpovědí bylo „rozhodně ano“, tu zvolilo 29,27 % (n = 72) respondentů. „Spíše ne“ označilo 12,60 % (n = 31) dotazovaných a rozhodně ne 4,88 % (n = 12). Ohledně své volby si nebylo jistých 6,50 % (n = 16) studentů.

Obrázek č. 16: Pokud byste se nyní na základě současných zkušeností rozhodovali studovat, vybrali byste si stejnou vysokou školu a obor?



34,55 % (n = 85) účastníků dotazníkového šetření se přiklonilo k možnosti „spíše ano“. Naopak „spíše ne“ zvolilo 24,39 % (n = 60) respondentů a rozhodně ne 17,07 % (n = 42) dotazovaných. Svou volbu ohledně vysoké školy i oboru by rozhodně zopakovalo 15,85 % (n = 39) studujících. Možnost „nevím“ byla označena 8,13 % (n = 20) respondentů.

Tabulka č. 11: Volili byste i stejnou formu studia (prezenční či kombinovanou)?

Momentální volba ohledně formy studia		
Proměnná	n	%
Ano	202	82,11 %
Ne	44	17,89 %
Celkem	246	100,00 %

Z Tab. č. 9 vyplývá, kolik studentů by momentálně volilo stejnou formu studia. Většina studujících, tj. 82,11 % (n = 202) by volila stejnou formu studia, jakou navštěvovali doposud. 17,89 % (n = 44) respondentů by momentálně volilo jinou formu studia.

3.5.2 Analýza standardizovaného dotazníku

V této části práce bude hodnocena škála akademické motivace (vysokoškolská verze). Škála obsahovala celkem 28 položek. Respondenti vybírali číselné odpovědi 1 (zcela nesouhlasí) až 7 (zcela souhlasí) k jednotlivým výroky. Hlavním cílem bylo zjistit, proč šli respondenti na vysokou školu. Položky standardizovaného dotazníku byly vyhodnoceny dle Likertovy škály pomocí aritmetického průměru a směrodatné odchylky, viz tabulka č. 13.

U každé položky měli respondenti na výběr z následujících možností:

Tabulka č. 12: Možnosti odpovědí u škály akademické motivace

Zcela nesouhlasí	1
	2
Mírně souhlasí	3
Spíše nesouhlasí	4
	5
Převážně souhlasí	6
Zcela souhlasí	7

Tabulka č. 13: Škála akademické motivace (Proč jste šel/šla na vysokou školu?)

Škála akademické motivace (Proč jste šel/šla na vysokou školu)	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
Protože chci mít později „dobrý život“.	5,48	1,93
Abych měl/a později lepší plat.	5,47	1,93
Protože mi později umožní vstoupit na trh práce v oblasti, která mě baví.	5,20	1,91
Protože pouze se střední školou bych později nenašel/a dobře placené zaměstnání.	5,17	1,91
Protože jsem přesvědčen/a, že několik dalších let vzdělávání zvýší moji pracovní způsobilost.	5,17	1,91
Protože si myslím, že mi vysokoškolské vzdělání pomůže lépe se připravit na kariéru, kterou jsem si vybral/a.	5,13	1,91
Abych později získal/a prestižnější místo.	5,13	1,91
Chci dokázat sám sobě/sama sobě, že jsem schopný/á dokončit vysokou školu.	5,10	1,91
Protože si chci dokázat, že jsem schopen/na ve studiu uspět.	4,87	1,90
Protože cítím radost a uspokojení, když se učím novým věcem.	4,58	1,88

Protože mi studium umožňuje, abych se nadále dozvídal/a více o věcech, které mě zajímají.	4,48	1,88
Protože mi pomůže se lépe rozhodnout v otázce mé profesní orientace.	4,43	1,88
Pro radost, kterou cítím, když rozšiřuji své znalosti ohledně toho, co mě zajímá.	4,40	1,88
Pro potěšení, které prožívám, když objevuji nové věci, o kterých jsem dříve nevěděl/a.	4,19	1,87
Pro potěšení, které zažívám, když překonávám sám sebe/samu sebe ve snaze o dosažení svých osobních cílů.	4,12	1,87
Abych si dokázal/a, že jsem inteligentní člověk.	3,96	1,87
Pro radost, kterou zažívám, když při studiích překonávám sám sebe/samu sebe.	3,90	1,87
Kvůli tomu, že když se mi ve škole daří, cítím se být důležitý/á.	3,90	1,87
Pro potěšení, které zažívám, když jsem zcela pohlcen/a tím, co určití autoři napsali.	3,65	1,87
Protože mi škola umožňuje prožívat pocit uspokojení plynoucí z mé snahy o vynikající průběh studia	3,35	1,88
Pro silný pocit, který zažívám, když čtu o různých zajímavých věcech.	3,10	1,89
Pro intenzivní pocity, které zažívám, když sdílím svoje nápady s druhými.	2,96	1,90
Pro radost, kterou zažívám, když čtu práce zajímavých autorů.	2,92	1,90
Pro uspokojení, které prožívám, když jsem v procesu plnění obtížných akademických činností.	2,89	1,90
Upřímně řečeno nevím, mám pocit, že ve škole plýtvám svým časem.	2,83	1,91
Kdysi jsem měl/a dobrý důvod, proč jít na vysokou školu, avšak teď nevím, zda mám pokračovat.	2,79	1,91
Nevím, nechápu, co na škole dělám.	2,08	1,98
Neznám důvody, proč chodím na vysokou školu a upřímně řečeno, mě to nezajímá.	1,84	2,00

Tab. č. 13 uvádí jednotlivá tvrzení AMS škály, pro lepší přehlednost je tabulka řazena sestupně dle hodnot aritmetického průměru. Nejvyšší hodnoty aritmetického průměr, tj. odpovědi, kde se respondenti přikláněli k hodnotám č. 6 (převážně souhlasí) a 7 (zcela souhlasí), byly zjištěny u následujících výroků: „Protože chci mít později dobrý život“; „Abych měla později lepší plat“; „Protože mi později umožní vstoupit na trh práce v oblasti, která mě baví“; „Protože pouze se střední školou bych později nenašel/a dobře placené zaměstnání“; „Protože jsem přesvědčen/a, že několik dalších let vzdělávání zvýší moji pracovní způsobilost“. Naopak mezi hodnoty s nejmenším aritmetickým

průměrem patřily: „Pro uspokojení, které prožívám, když jsem v procesu plnění obtížných akademických činností“ ; „Upřímně řečeno nevím, mám pocit, že ve škole plýtvám svým časem“; „Kdysi jsem měl/a dobrý důvod, proč jít na vysokou školu, avšak teď nevím, zda mám pokračovat“; „Nevím, nechápu, co na škole dělám“; „Neznám důvody, proč chodím na vysokou školu a upřímně řečeno, mě to nezajímá“. Průměrná hodnota z celé tabulky činila 3,85, tedy odpovědi na škále mezi 3 (mírně souhlasí) a 4 (spíše nesouhlasí). Těsně nad průměrem se nachází dvě tvrzení: „Kvůli tomu, že když se mi ve škole daří, cítím se být důležitý/á“; „Pro radost, kterou zažívám, když při studiích překonávám sám sebe/samu sebe“. Pod výše zmíněným průměrem se vyskytuje tvrzení: „Pro potěšení, které zažívám, když jsem zcela pohlcen/a tím, co určití autoři napsali“. Směrodatná odchylka poukazuje na to, že odpovědi respondentů byly homogenní.

3.6 Diskuze

V poslední kapitole empirické části bakalářské práce budou nejdříve diskutovány výsledky vlastního anketního šetření ve vztahu ke stanoveným hypotézám, následně budou tyto výsledky porovnány s dříve realizovanými studii na obdobné téma.

3.6.1 Diskuze vlastních výsledků anketního šetření ve vztahu ke stanoveným hypotézám

Vzhledem k charakteristice výzkumného souboru bylo nutné kategorizovat získaná data do skupin pro statistickou analýzu. Tyto kategorie byly vytvořeny na základě stanovených pracovních hypotéz.

Tabulka č. 14: Kategorizace dat – věk

Věk		
Kategorie	n	%
Ktg 1: Věk do 22 let včetně	168	68,30 %
Ktg 2: Věk od 23 let a více	78	31,70 %
Celkem	246	100,00 %

Soubor respondentů byl rozdělen do dvou kategorií dle věku podle mediánu. Kategorie č. 1 - studující do 22 let (n = 168) a kategorii č. 2 studující ve věku od 23 let a více (n = 78). Četnosti dotazovaných jsou zobrazeny v Tab. č. 14.

Tabulka č. 15: Kategorizace dat – předchozí vzdělání

Předchozí vzdělání		
Kategorie	n	%
Ktg 1: SZŠ + VOŠ	153	62,20 %
Ktg 2: Jiná SŠ + Jiná VŠ	93	37,80 %
Celkem	246	100,00 %

Soubor respondentů byl rozdělen do dvou kategorií podle způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání, a to na sestry se Střední zdravotnickou a Vyšší odbornou školou (n = 153) a dále na respondenty s jiným vzděláním (n = 93).

Tabulka č. 16: Kategorizace dat – prestiž

Vnímání profese všeobecné sestry jakožto prestižní		
Kategorie	n	%
Ktg 1: Ano	165	67,00 %
Ktg 2: Ne + Nevím	81	33,00 %
Celkem	246	100,00 %

Soubor respondentů byl rozdělen do dvou kategorií dle názoru, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní. V kategorii č. 1 jsou zahrnuti všichni respondenti, kteří odpověděli „ano“ (n = 165). Kategorie č. 2 obsahuje respondenty, kteří odpověděli „ne“ a „nevím“ (n = 81)

Tabulka č. 17: Kategorizace dat – schopnosti

Názor, zdali každý v ČR může dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem		
Kategorie	n	%
Ktg 1: Rozhodně ano + spíše ano	150	60,97 %
Ktg 2: Spíše ne + rozhodně ne + nevím	96	39,03 %
Celkem	246	100,00 %

Soubor respondentů byl rozdělen do dvou kategorií dle názoru studujících, zdali si myslí, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem

Kategorie č. 1 obsahuje kladně odpovídající respondenty („rozhodně ano“ a „spíše ano“, $n = 150$). Kategorie č. 2 zobrazuje respondenty, kteří volili možnosti „spíše ne“, „rozhodně ne“ a „nevím“ ($n = 96$).

V souvislosti s anketním šetřením byly stanoveny následující hypotézy:

Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na jejich:

H1: věku

H2: dosaženém vzdělání

H3: na navštěvovaném ročníku studia

H4: formě studia

H5: názoru, zdali může každý v České republice dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem

H6: názoru, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní

Získaná data byla testována na základě výše stanovených pracovních hypotéz. Hypotézy byly stanoveny jako nulové, tudíž nepředpokládám, že mezi nimi bude statisticky významný rozdíl. K testování hypotéz byl použit neparametrický statistický test významnosti Pearsonův Chí-kvadrát, jehož výsledky byly následně zobrazeny v uvedené Tab. č. 18 v podobě p-hodnot. V Tabulce č. 18 lze rozlišit statisticky významné rozdíly neboli položky, u kterých je hodnota p menší než stanovená hladina významnosti 0,05 (při stupni volnosti – 1). Pro lepší přehlednost byly tyto položky anketního šetření označeny tučným písmem.

Tabulka č. 18: Přehled vypočítaných p-hodnot Pearsonova Chí-kvadrátu

Proměnná	Věk	Vzdělání	Ročník	Forma studia	Schopnosti	Prestiž
Názor, zdali laická veřejnost ví rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou	0,55573	0,3016	0,2103	0,003	0,57675	0,5663
Zdali VŠEOŠ či PEDOŠ VŠ studium bylo první volbou	0,11475	0,00002	0,1255	0,8241	0,18618	0,0241
Důvod k VŠ studiu	0,18418	0,1571	0,012	0,0493	0,4098	0,1156

Názor na placení školného na vysokých školách	0,2133	0,2982	0,9059	0,1473	0,00346	0,1307
Zdali by v případě zpoplatnění VŠ byla větší motivace studentů k dokončení VŠ	0,19215	0,6176	0,4102	0,1393	0	0,1549
Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání:						
schopnosti a dovednosti	0,7867	0,6542	0,2536	0,4188	0,01121	0,9466
nastavení přijímacích zkoušek	0,8474	0,9305	0,5114	0,369	0,1392	0,962
ctízádnost jedince	0,06405	0,2361	0,9145	0,0285	0,45679	0,124
předchozí vzdělání, typ školy	0,05136	0,196	0,0266	0,073	0,01962	0,1239
vzdělání rodičů	0,85221	0,5692	0,8124	0,7455	0,11392	0,7303
vliv rodiny a přátel	0,69745	0,0816	0,5465	0,6643	0,6618	0,5008
touha po vyšší životní úrovni	0,23114	0,8294	0,6791	0,848	0,0616	0,1016
touha po uznání a respektu druhých	0,5315	0,6293	0,2594	0,7196	0,18862	0,1252
příznivé ekonomické zázemí rodiny	0,75941	0,3961	0,4207	0,9223	0,67185	0,3115
nevím	0,5767	0,721	0,9908	0,5275	0,74935	0,6059
bez odpovědi	0,33326	0,721	0,9908	0,3563	0,25596	0,3198
Důvod ke studiu						
chci pomáhat druhým	0,01247	0,0032	0,4148	0,2749	0,2918	0,111
z důvodu velkého uplatnění na trhu práce	0,52928	0,9294	0,2016	0,0759	0,11745	0,2742
chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	0,00217	0,0498	0,0135	0,1002	0,43303	0,1869
považuji profesi všeopedi sestry za prestižní	0,20464	0,4114	0,7119	0,7936	0,29867	0
nátlak zaměstnavatele	0,02166	0,0172	0,3202	0,0013	0,3003	0,9789
nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor	0,45264	0,1822	0,1965	0,026	0,48152	0,4532
z důvodu dobrého finančního ohodnocení	0,15864	0,0416	0,8239	0,0771	0,77108	0,5485
jiné	0,18259	0,098	0,3315	0,5865	0,1265	0,4825
Zdali studující pracují během studia	0,00007	0,4537	0,0908	0	0,52317	0,0468
Povinnosti a úkoly	0,16412	0,3189	0,6572	0,1627	0,5153	0,0052
Stres během studia	0,06065	0,1219	0,9869	0,3696	0,56209	0,4638
Největší zdroj stresu	0,17762	0,2251	0,6191	0,0674	0,38098	0,0017
Zdali po dokončení studia mají v plánu vykonávat profesi všeobecné sestry	0,02922	0,7649	0,6141	0,7447	0,10711	0,1236

Pokračování magisterském oboru ^v	0,51026	0,0152	0,072	0,4257	0,36963	0,4958
Zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetrovatelství	0,17607	0,5449	0,8078	0,5081	0,32423	0,00001
Zdali by volili stejnou VŠ, na které momentálně studují	0,2491	0,7724	0,2356	0,6737	0,06153	0,0018
Momentální volba ohledně formy studia	0,48543	0,2482	0,7847	0,151	0,09955	0,8561

H1: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na jejich věku.

Z Tab. č. 18 vyplývá, že většinu položek anketního šetření podle věku respondentů lze přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

Důvod ke studiu: „chci pomáhat druhým“

Důvod ke studiu: „chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví“

Důvod ke studiu: „nátlak zaměstnavatele“

„Zdali studující pracují během studia“

„Zdali po dokončení studia mají v plánu vykonávat profesi všeobecné sestry“.

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 19: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci pomáhat druhým

Důvod ke studiu: chci pomáhat druhým	Pozorované četnosti		
	Věk ktg 1: (do 22 let včetně)	Věk ktg 2: (nad 23 let)	Řádkové součty
Ano	112	39	151
Sloupcově	66,67 %	50,00 %	
Řádkově	74,17 %	25,83 %	
Ne	56	39	95
Sloupcově	33,33 %	50,00 %	
Řádkově	58,95 %	41,05 %	
Celkem	168	78	246
Celková relativní četnost	68,29 %	31,71 %	100,00 %

Z Tab. č. 19 je patrné, že mladší respondenti častěji volili možnost „chci pomáhat druhým“ jakožto hlavní důvod vysokoškolského studia ošetrovatelství. Více než polovina respondentů, tj. 66,67 % (n = 112) ve věkové kategorii do 22 let zvolilo výše zmíněnou možnost. Ve věkové kategorii nad 23 let uvedlo 50,00 % (n = 39), že důvodem ke studiu ošetrovatelství byla touha pomáhat druhým. Vypočítaná hodnota $p = 0,01247$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi altruistickými motivy ke studiu ošetrovatelství a věkem respondentů, v tom smyslu, že četnost je významně nižší u skupiny dotazovaných ve věku nad 23 let a více.

Tabulka č. 20: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví

Důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	Pozorované četnosti		
	Věk ktg 1: (do 22 let včetně)	Věk ktg 2: (nad 23 let)	Řádkové součty
Ano	116	38	154
Sloupcově	69,05 %	48,72 %	
Řádkově	75,32 %	24,68 %	
Ne	52	40	92
Sloupcově	30,95 %	51,28 %	
Řádkově	56,52 %	43,48 %	
Celkem	168	78	246
Celková relativní četnost	68,29 %	31,71 %	100,00 %

Z Tab. č. 20 je zřejmé, že více než polovina respondentů do 22 let, tj. 69,05 % (n = 116) si chce studiem ošetrovatelství zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví. Kdežto respondenti od 23 let a více zvolili tuto možnost ve 48,72 % (n = 38), důvod může být ten, že již stabilní kariéru mají. Vypočítaná hodnota $p = 0,00217$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi přáním zajistit si jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví a věkem respondentů, v tom smyslu, že četnost je nižší u skupiny dotazovaných ve věku nad 23 let a více.

Tabulka č. 21: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele

Důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele	Pozorované četnosti		
	Věk ktg 1: (do 22 let včetně)	Věk ktg 2: (nad 23 let)	Řádkové součty
Ano	3	6	9
Sloupcově	1,79 %	7,69 %	
Řádkově	33,33 %	66,67 %	
Ne	165	72	237
Sloupcově	98,21 %	92,31 %	
Řádkově	69,62 %	30,38 %	
Celkem	168	78	246
Celková relativní četnost	68,29 %	31,71 %	100,00 %

Z Tab. č. 21 vyplývá, že respondenti v kategorii nad 23 let a více, častěji volili studium na popud zaměstnavatele, tj. 7,69 % (n = 6). Pouze 1,79 % (n = 3) dotazovaných z věkové kategorie do 22 let uvedlo tuto možnost. Vypočítaná hodnota $p = 0,02166$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi studiem z důvodu nátlaku zaměstnavatele a věkem respondentů, v tom smyslu, že četnost je nižší u mladších respondentů (věk do 22 let).

Tabulka č. 22: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia

Zdali studující pracují během studia	Pozorované četnosti		
	Věk ktg 1: (věk do 22 let včetně)	Věk ktg 2: (věk nad 23 let)	Řádkové součty
Ano	94	64	158
Sloupcově	55,95 %	82,05 %	
Řádkově	59,49 %	40,51 %	
Ne	74	14	88
Sloupcově	44,05 %	17,95 %	
Řádkově	84,09 %	15,91 %	
Celkem	168	78	246
Celková relativní četnost	68,29 %	31,71 %	100,00 %

Z Tab. č. 22 je možné konstatovat, že respondenti ve věku do 22 let častěji nepracují během studia oproti respondentům starších 23 let. 44,05 % (n = 74) ve věkové

kategorii do 22 let uvedli, že během studia nepracují. V druhé kategorii respondentů souběžně se studiem nepracuje pouze 17,95 % (n = 14) dotazovaných. Vypočítaná hodnota $p = 0,00007$.

Dle výše uvedeného výsledku lze přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje signifikantní závislost mezi věkem respondentů a zaměstnání během studia v tom smyslu, že četnost respondentů – nepracujících studentů, je ve vyšší věkové kategorii statisticky významně nižší, než četnost nepracujících respondentů do 22 let.

Tabulka č. 23: Pozorované četnosti – zdali po dokončení studia mají v plánu vykonávat profesi všeobecné či dětské sestry

Zdali po dokončení studia mají v plánu vykonávat profesi všeobecné sestry	Pozorované četnosti		
	Věk ktg 1: (věk do 22 let včetně)	Věk ktg 2: (věk nad 23 let)	Řádkové součty
Rozhodně ano	88	49	137
Sloupcově	52,38 %	62,82 %	
Řádkově	64,23 %	35,77 %	
Spíše ano	65	20	85
Sloupcově	38,69 %	25,64 %	
Řádkově	76,47 %	23,53 %	
Spíše ne	5	5	10
Sloupcově	2,98 %	6,41 %	
Řádkově	50,00 %	50,00 %	
Rozhodně ne	0	2	2
Sloupcově	0,00 %	2,56 %	
Řádkově	0,00 %	100,00 %	
Nevím	10	2	12
Sloupcově	5,95 %	2,56 %	
Řádkově	83,33 %	16,67 %	
Celkem	168	78	246
Celková relativní četnost	68,29 %	31,71 %	100,00 %

Z Tab. č. 23 je patrné, že mladší respondenti častěji volili možnost „rozhodně ano“, tj. 64,23 % (n = 88). Ve věkové kategorii nad 23 let a více tuto možnost zvolilo 35,77 % (n = 49) dotazovaných. Bohužel, 11,07 % respondentů vůbec nechce vykonávat profesi všeobecné sestry. Vypočítaná hodnota $p = 0,02922$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi budoucími plány vykonávat profesi všeobecné či dětské sestry a věkem respondentů.

H2: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na dosaženém vzdělání.

Z Tab. č. 18 vyplývá, že většinu položek anketního šetření podle dosaženého vzdělání lze přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

„ Zdali VŠEOŠ či PEDOŠ VŠ studium bylo první volbou“

Důvod ke studiu: „chci pomáhat druhým“

Důvod ke studiu: „chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví“

Důvod ke studiu: „nátlak zaměstnavatele“

Důvod ke studiu: „ z důvodu dobrého finančního ohodnocení“

„Pokračování v magisterském oboru“

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 24: Pozorované četnosti – zdali VŠEOŠ či PEDOŠ vysokoškolské studium bylo první volbou

Zdali VŠEOŠ či PEDOŠ VŠ studium bylo první volbou	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (SZŠ, VOŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	128	55	183
Sloupcově	83,66 %	59,14 %	
Řádkově	69,95 %	30,05 %	
Ne	25	38	63
Sloupcově	16,34 %	40,86 %	
Řádkově	39,68 %	60,32 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 24 lze konstatovat, že respondenti v 1. kategorii (předchozí vzdělání: SZŠ, VOŠ zdravotnická), volili studium ošetrovatelství jako svou první volbu,

tj. 83,66 % (n = 128). Dotazovaní mající jiné předchozí vzdělání než zdravotnické, tj. 2 kategorie, uvedli, že volili obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství v 59,14 % (n = 55). Vypočítaná hodnota $p = 0,00002$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi předchozím vzděláním respondentů a volbou studia ošetrovatelství jakožto 1. možností, v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů majících nezdravotnické vzdělání.

Tabulka č. 25: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci pomáhat druhým

Důvod ke studiu: chci pomáhat druhým	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (VOŠ, SZŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	83	68	151
Sloupcově	54,25 %	73,12 %	
Řádkově	54,97 %	45,03 %	
Ne	70	25	95
Sloupcově	45,75 %	26,88 %	
Řádkově	73,68 %	26,32 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z Tab. č. 25 je patrné, že respondenti s jiným předchozím vzděláním než zdravotnickým (ktg 2) zvolili důvod ke studiu: „chci pomáhat druhým“ častěji než studující z 1. kategorie. Možnost označila více než polovina respondentů bez předchozího zdravotnického vzdělání, tj. 73,12 % (n = 68), dotazovaní z 1. kategorie označili tuto možnost v 54,25 % (n = 83). Vypočítaná hodnota $p = 0,0032$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi předchozím vzděláním respondentů a altruistickými motivy ke studiu ošetrovatelství v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů s předchozím zdravotnickým vzděláním.

Tabulka č. 26: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví

Důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (SZŠ, VOŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	103	51	154
Sloupcově	67,32 %	54,84 %	
Řádkově	66,88 %	33,12 %	
Ne	50	42	92
Sloupcově	32,68 %	45,16 %	
Řádkově	54,35 %	45,65 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z Tab. č. 26 je zřejmé, že více než polovina respondentů s předchozím zdravotnickým vzděláním, tj. 67,35 % (n = 103) si chce studiem ošetrovatelství zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví. Kdežto respondenti s jiným předchozím vzděláním zvolili tuto možnost v 54,84 % (n = 51). Vypočítaná hodnota $p = 0,04978$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi přáním zajistit si jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví a předchozím vzděláním respondentů, v tom smyslu, že četnost je nižší u skupiny dotazovaných s nezdravotnickým vzděláním.

Tabulka č. 27: Pozorované četnosti - důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele

Důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (SZŠ, VOŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	9	0	9
Sloupcově	5,88 %	0,00 %	
Řádkově	100,00 %	0,00 %	
Ne	144	93	237
Sloupcově	94,12 %	100,00 %	
Řádkově	60,76 %	39,24 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z Tab. č. 27 vyplývá, že respondenti v 1. kategorii, častěji volili studium na popud zaměstnavatele, tj. 5,88 % ($n = 9$). Žádný z respondentů z 2. kategorie neoznačil tuto možnost. Vypočítaná hodnota $p = 0,01718$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi studiem z důvodu nátlaku zaměstnavatele a předchozím vzděláním respondentů, v tom smyslu, že četnost je nižší u dotazovaných bez předchozího zdravotnického vzdělání.

Tabulka č. 28: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: z důvodu dobrého finančního ohodnocení

Důvod ke studiu: z důvodu dobrého finančního ohodnocení	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (SZŠ, VOŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	38	13	51
Sloupcově	24,84 %	13,98 %	
Řádkově	74,51 %	25,49 %	
Ne	115	80	195
Sloupcově	75,16 %	86,02 %	
Řádkově	58,97 %	41,03 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 28 lze konstatovat, že respondenti v 1. kategorii (předchozí vzdělání: SZŠ, VOŠ zdravotnická), volili studium ošetrovatelství z důvodu dobrého finančního ohodnocení častěji, tj. 24,84 % ($n = 38$). Dotazovaní mající jiné předchozí vzdělání než zdravotnické, tj. 2. kategorie, uvedli, že dobré finanční ohodnocení jakožto důvod ke studiu má pouze 13,98 % ($n = 13$) z nich. Vypočítaná hodnota $p = 0,004164$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi předchozím vzděláním respondentů a dobrým finančním ohodnocením jakožto důvodem ke studiu, v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů majících nezdravotnické vzdělání.

Tabulka č. 29: Pozorované četnosti – pokračování v magisterském oboru

Pokračování v magisterském oboru	Pozorované četnosti		
	Předchozí vzdělání ktg 1: (SZŠ, VOŠ)	Předchozí vzdělání ktg 2: (Jiné)	Řádkové součty
Ano	49	47	96
Sloupcově	32,03 %	50,54 %	
Řádkově	51,04 %	48,96 %	
Ne	50	23	73
Sloupcově	32,68 %	24,73 %	
Řádkově	68,49 %	31,51 %	
Nevím	54	23	77
Sloupcově	35,29 %	24,73 %	
Řádkově	70,13 %	29,87 %	
Celkem	153	93	246
Celková relativní četnost	62,20 %	37,80 %	100,00 %

Z Tab. č. 29 je patrné, že respondenti s jiným předchozím vzděláním než zdravotnickým (ktg 2) zvolili, že mají v plánu pokračovat v magisterském studiu častěji než studující z 1. kategorie. Možnost označila polovina respondentů bez předchozího zdravotnického vzdělání, tj. 50,54 % (n = 23), dotazovaní z 1. kategorie označili tuto možnost v 32,03 % (n = 49). Vypočítaná hodnota $p = 0,0152$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi předchozím vzděláním respondentů a plány pokračovat v navazujícím magisterském studium v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů s předchozím zdravotnickým vzděláním.

H3: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na navštěvovaném ročníku studia.

Z Tab. č. 18 vyplývá, že většinu položek anketního šetření podle ročníku studia lze přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

„Důvod k VŠ studiu“

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: „předchozí vzdělání, typ školy“

Důvod ke studiu: „chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví“

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 30: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu

Důvod k VŠ studiu	Pozorované četnosti		
	Ročník 2.	Ročník 3.	Řádkové součty
Potřeba seberealizace	40	17	57
Sloupcově	32,79 %	13,71 %	
Řádkově	70,18 %	29,82 %	
Titul je nutný k výkonu profese	46	60	106
Sloupcově	37,70 %	48,39 %	
Řádkově	43,40 %	56,60 %	
Nechtěl/a jsem jít do práce	2	3	5
Sloupcově	1,64 %	2,42 %	
Řádkově	40,00 %	60,00 %	
Chtěl/a jsem si zajistit lepší pozici na trhu práce	30	37	67
Sloupcově	24,59 %	29,84 %	
Řádkově	44,78 %	55,22 %	
Jiné	4	7	11
Sloupcově	3,28 %	5,65 %	
Řádkově	36,36 %	63,64 %	
Celkem	122	124	246
Celková relativní četnost	49,59 %	50,41 %	100,00 %

Z tabelárního přehledu (Tab. č. 30) je zřejmé, že respondenti navštěvující 3. ročník studia nejčastěji označili odpověď „titul je nutný k výkonu profese“ a to v počtu 48,39 % (n = 60). Respondenti z 2. ročníků označili tuto odpověď méně, tj. 37,70 % (n = 46). Dále můžeme pozorovat rozdíl v položce „potřeba seberealizace“, kdy ji respondenti z 2. ročníků označili v 32,79 % (n = 40), kdežto dotazovaní z 3. ročníku ji označili pouze v 13,71 % (n = 17). Vypočítaná hodnota $p = 0,01196$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi odpověďmi studentů 2. a 3. ročníků a důvody ke studiu vysoké školy.

Tabulka č. 31: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy	Pozorované četnosti		
	Ročník 2.	Ročník 3.	Řádkové součty
Ano	32	49	81
Sloupcově	26,23 %	39,52 %	
Řádkově	39,51 %	60,49 %	
Ne	90	75	165
Sloupcově	73,77 %	60,48 %	
Řádkově	54,55 %	45,45 %	
Celkem	122	124	246
Celková relativní četnost	49,59 %	50,41 %	100,00 %

Z Tab. č. 31 je patrné, že respondenti z 3. ročníků častěji souhlasí s tím, že „předchozí vzdělání, typ školy“ ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl vysoké školy. Možnost byla zvolena 39,52 % (n = 49) respondentů. Studenti z 2. ročníků souhlasí pouze v 26,23 % (n = 32). Vypočítaná hodnota $p = 0,02662$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem na důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání a ročníkem studia respondentů.

Tabulka č. 32: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví

Důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	Pozorované četnosti		
	Ročník 2.	Ročník 3.	Řádkové součty
Ano	67	87	154
Sloupcově	54,92 %	70,16 %	
Řádkově	43,51 %	56,49 %	
Ne	55	37	92
Sloupcově	45,08 %	29,84 %	
Řádkově	59,78 %	40,22 %	
Celkem	122	124	246
Celková relativní četnost	49,59 %	50,41 %	100,00 %

Z Tab. č. 32 je zřejmé, že více než polovina respondentů navštěvující 3. ročník, tj. 70,16 % (n = 87) si chce studiem ošetrovatelství zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví. Kdežto respondenti v 2. ročníku zvolili tuto možnost ve 54,92 % (n = 67). Vypočítaná hodnota $p = 0,01349$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi přáním zajistit si jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví a navštěvovaným ročníkem, v tom smyslu, že četnost je nižší u skupiny respondentů ve 2. ročníku.

H4: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na formě studia.

Tuto hypotézu lze u většiny položek anketního šetření přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

„Názor, zdali laická veřejnost ví rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou“

„Důvod k VŠ studiu“

Důvody, které ovlivní jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: „ctížádost jedince“

Důvod ke studiu: „nátlak zaměstnavatele“

Důvod ke studiu: „nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor“

„Zdali studující pracují během studia“

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 33: Pozorované četnosti – názor, zdali ví laická veřejnost rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou

Názor, zdali laická veřejnost ví rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Spíše ano	3	4	7
Sloupcově	1,73 %	5,48 %	
Řádkově	42,86 %	57,14 %	
Spíše ne	51	35	86
Sloupcově	29,48 %	47,95 %	
Řádkově	59,30 %	40,70 %	
Rozhodně ne	119	34	153
Sloupcově	68,79 %	46,58 %	
Řádkově	77,78 %	22,22 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z Tab. č. 33 je zřejmé, že více než polovina respondentů navštěvující prezenční formu studia, tj. 68,79 % (n = 119) si myslí, že laická veřejnost rozhodně neví rozdíl náplně práce všeobecné a praktické sestry. Kdežto respondenti v kombinované formě studia zvolili tuto možnost ve 46,58 % (n = 34) případech. Je možné, že názor studentů kombinovaného studia, je ovlivněn tím, že častěji již pracují a mají tedy možnost se setkat více s laickou veřejností. Vypočítaná hodnota $p = 0,003$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi názorem, zdali laická veřejnost ví rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou, v tom smyslu, že četnost je nižší u skupiny respondentů navštěvující kombinovanou formu studia.

Tabulka č. 34: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu

Důvod k VŠ studiu	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Potřeba seberealizace	32	25	57
Sloupcově	18,50 %	34,25 %	
Řádkově	56,14 %	43,86 %	
Titul je nutný k výkonu profese	81	25	106
Sloupcově	46,82 %	34,25 %	
Řádkově	76,42 %	23,58 %	
Nechtěl/a jsem jít do práce	5	0	5
Sloupcově	2,89 %	0,00 %	
Řádkově	100,00 %	0,00 %	
Chtěl/a jsem si zajistit lepší pozici na trhu práce	47	20	67
Sloupcově	27,17 %	27,40 %	
Řádkově	70,15 %	29,85 %	
Jiné	8	3	11
Sloupcově	4,62 %	4,11 %	
Řádkově	72,73 %	27,27 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z tabelárního přehledu (Tab. č. 34) je patrné, že respondenti navštěvující prezenční formu studia nejčastěji označili odpověď „titul je nutný k výkonu profese“ a to v počtu 46,89 % (n = 81). Respondenti studující v kombinované formě označili tuto odpověď méně, a to v 34,25 % (n = 25), totožné hodnoty volby se objevují i u odpovědi „potřeba seberealizace“, což je pravděpodobně ovlivněno i věkem studujících a tím, že práci už mají. Kdežto studenti z prezenčních forem obor volí, kvůli budoucímu zaměstnání. Vypočítaná hodnota $p = 0,0493$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi odpověďmi studentů prezenční a kombinované formy studia a důvody ke studiu vysoké školy.

Tabulka č. 35: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: ctižádost jedince

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: ctižádost jedince	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Ano	64	38	102
Sloupcově	36,99 %	52,05 %	
Řádkově	62,75 %	37,25 %	
Ne	109	35	144
Sloupcově	63,01 %	47,95 %	
Řádkově	75,69 %	24,31 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 35 lze konstatovat, že respondenti v kombinované formě studia častěji volili možnost, že ctižádost patří mezi důvody, který ovlivní jedince natolik, že dokončí VŠ vzdělání, tj. 52,05 % (n = 38). Studenti v prezenční formě tento názor nesdílí, ctižádost označili pouze v 36,99 % (n = 64) případech. Vypočítaná hodnota $p = 0,0285$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi formou studia a názorem na důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání. Četnost je nižší u respondentů navštěvující prezenční formu studia.

Tabulka č. 36: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu: nátlak zaměstnavatele

Důvod k VŠ studiu: nátlak zaměstnavatele	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Ano	2	7	9
Sloupcově	1,16 %	9,59 %	
Řádkově	22,22 %	77,78 %	
Ne	171	66	237
Sloupcově	98,84 %	90,41 %	
Řádkově	72,15 %	27,85 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z Tab. č. 36 je patrné, že respondenti studující v kombinované formě se častěji setkávají s nátlakem zaměstnavatele, a proto studují VŠ, možnost označilo 9,59 % (n = 7) jedinců. V prezenční formě tuto možnost volilo pouze 1,16 % (n = 2) respondentů. Studenti z obou forem studia majoritně označili, že nátlak zaměstnavatele není důvodem, proč studují VŠ. Vypočítaná hodnota $p = 0,0013$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem na důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání a ročníkem studia respondentů.

Tabulka č. 37: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor

Důvod k VŠ studiu: nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Ano	16	1	17
Sloupcově	9,25 %	1,37 %	
Řádkově	94,12 %	5,88 %	
Ne	157	72	229
Sloupcově	90,75 %	98,63 %	
Řádkově	68,56 %	31,44 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z Tab. č. 37 vyplývá, že respondenti v prezenční formě studia, častěji volili obor ošetřovatelství, protože se nedostali na jejich vysněný obor. Kladně odpovědělo 9,25 %

(n = 16) studentů. Oproti tomu studenti v kombinované formě tuto možnost zvolili pouze v 1,37 % (n = 1). Vypočítaná hodnota $p = 0,026$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi důvodem studia ošetrovatelství, protože se studenti nedostali na vysněný obor a formou studia, v tom smyslu, že četnost je nižší dotazovaných studujících kombinovanou formu studia.

Tabulka č 38: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia

Zdali studující pracují během studia	Pozorované četnosti		
	Prezenční forma studia	Kombinovaná forma studia	Řádkové součty
Ano	94	64	158
Sloupcově	54,34 %	87,67 %	
Řádkově	59,49 %	40,51 %	
Ne	79	9	88
Sloupcově	45,66 %	12,33 %	
Řádkově	89,77 %	10,23 %	
Celkem	173	73	246
Celková relativní četnost	70,33 %	29,67 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 38 lze konstatovat, že respondenti studující v prezenční formě častěji nepracují, tj. 45,66 % (n = 79) než studenti kombinované formy, ti během studia nepracují pouze v 12,33 % (n = 9) případech, tento výsledek neshledávám překvapivým. Vypočítaná hodnota $p = 0$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi formou studia a tím, zdali studenti souběžně studují a pracují.

H5: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na názoru respondentů, zdali může každý v České republice dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem.

Tuto hypotézu lze u většiny položek anketního šetření přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

„Názor na placení školeného na vysokých školách“

„Zdali by v případě zpoplatnění VŠ byla větší motivace studentů k dokončení vysoké školy“

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: „schopnosti a dovednosti“

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: „předchozí vzdělání, typ školy“

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 39: Pozorované četnosti – názor na placení školného na vysokých školách

Názor na placení školného na vysokých školách	Pozorované četnosti		
	Schopnosti ktg 1: (vzdělání odpovídající schopnostem – ANO)	Schopnosti ktg 2: (vzdělání odpovídající schopnostem – NE)	Řádkové součty
Rozhodně má	2	0	2
Sloupcově	1,33 %	0,00 %	
Řádkově	100,00 %	0,00 %	
Spíše má	14	4	18
Sloupcově	9,33 %	4,17 %	
Řádkově	77,78 %	22,22 %	
Spíše nemá	70	27	97
Sloupcově	46,67 %	28,13 %	
Řádkově	72,16 %	27,84 %	
Rozhodně nemá	60	62	122
Sloupcově	40,00 %	64,58 %	
Řádkově	49,18 %	50,82 %	
Nevím	4	3	7
Sloupcově	2,67 %	3,13 %	
Řádkově	57,14 %	42,86 %	
Celkem	150	96	246
Celková relativní četnost	60,98 %	39,02 %	100,00 %

Z Tab. č. 39 vyplývá, že respondenti v 1. kategorii (kteří si myslí, že každý v České republice může dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem), jsou nejčastěji toho názoru, že se spíše nemá platit školné na vysokých školách, tato možnost byla zvolena téměř polovinou respondentů, tj. 46,67 % (n = 70). Respondenti v 2.

kategorii „spíše nemá“ vybrali pouze v 28,13 % (n = 27), častěji volili možnost „rozhodně nemá“, a to v 64,58 % (n = 62). Vypočítaná hodnota $p = 0,00346$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, respondentů, zdali může v České republice každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem a názorem na placení školného na vysokých školách.

Tabulka č. 40: Pozorované četnosti – zdali by v případě zpoplatnění VŠ byla větší motivace studentů k dokončení vysoké školy

Zdali by v případě zpoplatnění VŠ byla větší motivace studentů k dokončení VŠ	Pozorované četnosti		
	Schopnosti ktg 1: (vzdělání odpovídající schopnostem – ANO)	Schopnosti ktg 2: (vzdělání odpovídající schopnostem – NE)	Řádkové součty
Rozhodně ano	24	2	26
Sloupcově	16,00 %	2,08 %	
Řádkově	92,31 %	7,69 %	
Spíše ano	86	16	102
Sloupcově	57,33 %	16,67 %	
Řádkově	84,31 %	15,69 %	
Spíše ne	24	59	83
Sloupcově	16,00 %	61,46 %	
Řádkově	28,92 %	71,08 %	
Nevím	16	19	35
Sloupcově	10,67 %	19,79 %	
Řádkově	45,71 %	54,29 %	
Celkem	150	96	246
Celková relativní četnost	60,98 %	39,02 %	100,00 %

Z Tab. č. 40 lze konstatovat, že respondenti zahrnutí v 1. kategorii si myslí, že by studenti spíše byli více motivováni k dokončení VŠ, pokud by si studium hradili. Kdežto dotazovaní z 2. kategorii tento názor nesdílejí, „spíše ano“ označili pouze v 16,67 % (n 16), nejčastěji volili možnost „spíše ne“. Vypočítaná hodnota $p = 0$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem respondentů, zdali může v České republice každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem a názorem, zdali by placení školného zvyšovalo motivaci studentů ke zdárnému dokončení VŠ.

Tabulka č. 41: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl vysokoškolského vzdělání: schopnosti a dovednosti

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: schopnosti a dovednosti	Pozorované četnosti		
	Schopnosti ktg 1: (vzdělání odpovídající schopnostem – ANO)	Schopnosti ktg 2: (vzdělání odpovídající schopnostem – NE)	Řádkové součty
Ano	73	31	104
Sloupcově	48,67 %	32,29 %	
Řádkově	70,19 %	29,81 %	
Ne	77	65	142
Sloupcově	51,33 %	67,71 %	
Řádkově	54,23 %	45,77 %	
Celkem	150	96	246
Celková relativní četnost	60,98 %	39,02 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 41 je zřejmé, že respondenti zahrnutí v 1. kategorii, zvolili, že schopnosti a dovednosti jedince patří mezi důvody, které ovlivní jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání. Možnost byla označena 48,67 % (n = 73) dotazovaných. Studující obsaženi v 2. kategorii označili „ano“ pouze ve 32,29 % (n = 31). Vypočítaná hodnota $p = 0,01121$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi názorem respondentů, zdali může v České republice každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem a považováním schopností a dovedností jedinců, jakožto hlavních důvodů, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání.

Tabulka č. 42: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl vysokoškolského vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy

Důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy	Pozorované četnosti		
	Schopnosti ktg 1: (vzdělání odpovídající schopnostem – ANO)	Schopnosti ktg 2: (vzdělání odpovídající schopnostem – NE)	Řádkové součty
Ano	41	40	81
Sloupcově	27,33 %	41,67 %	
Řádkově	50,62 %	49,38 %	
Ne	109	56	165
Sloupcově	72,67 %	58,33 %	
Řádkově	66,06 %	33,9 %	
Celkem	150	96	246
Celková relativní četnost	60,98 %	39,02 %	100,00 %

Z Tab. č. 42 vyplývá, že respondenti zahrnuti v 2. kategorii, si myslí, že předchozí vzdělání a typ školy patří mezi důvody, které ovlivní jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání. Možnost „ano“ byla označena 41,67 % (n = 40) dotazovaných. Studující obsažení v 2. kategorii označili „ano“ méně často, tj. 27,33 % (n = 41). Vypočítaná hodnota $p = 0,01962$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi názorem respondentů, zdali může v České republice každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem a hodnocením předchozího vzdělání, jakožto důvodem, který ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání, v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů, kteří si myslí, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem.

H6: Lze předpokládat, že odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou statisticky významně lišit v závislosti na názoru respondentů, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní

Tuto hypotézu lze u většiny položek anketního šetření přijmout, avšak s výjimkou níže uvedených položek:

„Zdali VŠEOŠ či PEDOŠ studium bylo první volbou“

Důvod ke studiu: „považuji profesi všeobecné / pediatrické sestry za prestižní“

„Zdali studující pracují během studia“

„Povinnosti a úkoly“

„Největší zdroj stresu“

„Zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetrovatelství“

„Zdali by volili stejnou VŠ, na které momentálně studují“

U výše zmíněných položek byla vypočtena p-hodnota nižší, než je stanovená hladina významnosti 0,05. U těchto položek byl zjištěn statisticky významný rozdíl.

Tabulka č. 43: Pozorované četnosti – zdali VŠEOŠ či PEDOŠ VŠ studium bylo první volbou

Zdali VŠEOŠ či PEDOŠ VŠ studium bylo první volbou	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Ano	130	53	183
Sloupcově	78,79 %	65,43 %	
Řádkově	71,04 %	28,96 %	
Ne	35	28	63
Sloupcově	21,21 %	34,57 %	
Řádkově	55,56 %	44,44 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z Tab. č. 43 lze konstatovat, že respondenti z 2. kategorie, kteří nepovažují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní, označili častěji odpověď, že studium ošetrovatelství nebylo jejich první volbou, a to v 34,57 % (n = 28). Oproti tomu respondenti z 1. kategorie, kteří považují všeobecné a dětské sestry za prestižní, možnost „ne“ označili pouze ve 21,21 % (n = 35). Vypočítaná hodnota $p = 0,0241$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, zdali respondenti považují všeobecné / pediatrické sestry za prestižní a volbou studia ošetrovatelství, v tom smyslu, že je četnost nižší u studentů, kteří nepovažují profesi sestry za prestižní.

Tabulka č. 44: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní

Důvod ke studiu: považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Ano	56	4	60
Sloupcově	33,94 %	4,94 %	
Řádkově	93,33 %	6,67 %	
Ne	109	77	186
Sloupcově	66,06 %	95,06 %	
Řádkově	58,60 %	41,40 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z Tab. č. 44 vyplývá, že respondenti z 2. kategorie, kteří nepovažují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní a tím pádem ani není výše zmíněná prestiž profese důvodem, proč obor studují, což je zcela logické. Možnost „ne“ v tomto případě označilo 95,06 % (n = 77) studujících. Naopak studující z 1. kategorie označili „ne“ méně často, tj. 66,06 % (n = 109), dalších 33,94 % (n = 56) označilo, že je prestiž povolání důvodem, proč obor studují. Vypočítaná hodnota $p = 0$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, zdali respondenti považují všeobecné / dětské sestry za prestižní a prestiží povolání jakožto důvodem ke studiu, v tom smyslu, že je četnost nižší u studentů, kteří si nemyslí, že je profese všeobecné / dětské sestry prestižní.

Tabulka č. 45: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia

Zdali studující pracují během studia	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Ano	113	45	158
Sloupcově	68,48 %	55,56 %	
Řádkově	71,52 %	28,48 %	
Ne	52	36	88
Sloupcově	31,52 %	44,44 %	
Řádkově	59,09 %	40,91 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z uvedené Tab. č. 45 je zřejmé, že respondenti zahrnuti v 1. kategorii, pracují souběžně se studiem častěji. Možnost „ano“ byla označena 68,48 % (n = 113) dotazovaných. Studující obsaženi v 2. kategorii označili „ano“ pouze v 55,56 % (n = 45). Vypočítaná hodnota $p = 0,0468$.

Dle výše uvedeného výsledku lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi názorem respondentů, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní a tím, jestli studující souběžně se studiem pracují, v tom smyslu, že je četnost nižší u studentů, kteří si myslí, že profese sestry není prestižní.

Tabulka č. 46: Pozorované četnosti – povinnosti a úkoly

Povinnosti a úkoly	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Zadané úkoly a práce mi přijdou zajímavé a chci se o dané problematice více dozvědět, zpravidla	25	9	34
Sloupcově	15,15 %	11,11 %	
Řádkově	73,53 %	26,47 %	
Pokud úkoly nedokončím, dostanu se do problému, jinak bych povinnosti neplnil/a	23	26	49
Sloupcově	13,94 %	32,10 %	
Řádkově	46,94 %	53,06 %	
Povinnosti plním, abych úspěšně dokončil/a školu a občas mě to i baví	113	46	159
Sloupcově	68,48 %	56,79 %	
Řádkově	71,07 %	28,93 %	
Jiné	4	0	4
Sloupcově	2,42 %	0,00 %	
Řádkově	100,00 %	0,00 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z tabelárního přehledu (Tab. č. 46) vyplývá, že více než jedna třetina respondentů z 2. kategorie nejčastěji označila možnost „Pokud úkoly nedokončím, dostanu se do problému, jinak bych povinnosti neplnil/a“, tj. 32,10 % (n = 26). Respondenti z 1. kategorie označovali tuto možnost výrazně méně, a to v počtu 13,94 % (n = 23). Vypočítaná hodnota $p = 0,0052$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem respondentů, zdali považují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní a tím, jakým způsobem plní povinnosti a úkoly.

Tabulka č. 47: Pozorované četnosti – největší zdroj stresu

Největší zdroj stresu	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Praktická výuka	19	20	39
Sloupcově	11,66 %	25,32 %	
Řádkově	48,72 %	51,28 %	
Teoretická výuka	57	16	73
Sloupcově	34,97 %	20,25 %	
Řádkově	78,08 %	21,92 %	
Praktická i teoretická výuka	64	39	103
Sloupcově	39,26 %	49,37 %	
Řádkově	62,14 %	37,86 %	
Jiné	23	4	27
Sloupcově	14,11 %	5,06 %	
Řádkově	85,19 %	14,81 %	
Celkem	163	79	242
Celková relativní četnost	67,36 %	32,64 %	100,00 %

Z Tab. č. 47 vyplývá, že respondenti z 2. kategorie, kteří nepovažují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní častěji považují za hlavní zdroj stresu praktickou výuku. Možnost označila 25,32 % (n = 20) respondentů. Oproti tomu respondenti z 1. kategorie označili stejnou možnost pouze v 11,66 % (n = 19). Vypočítaná hodnota $p = 0,0017$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, zdali respondenti považují všeobecné / dětské sestry za prestižní a hlavním zdrojem stresu během studia.

Tabulka č. 48: Pozorované četnosti – zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetrovatelství

Zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetrovatelství	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Rozhodně ano	64	8	72
Sloupcově	38,79 %	9,88 %	
Řádkově	88,89 %	11,11 %	
Spíše ano	68	47	115
Sloupcově	41,21 %	58,02 %	
Řádkově	59,13 %	40,87 %	
Spíše ne	22	9	31
Sloupcově	13,33 %	11,11 %	
Řádkově	70,97 %	29,03 %	
Rozhodně ne	4	8	12
Sloupcově	2,42 %	9,88 %	
Řádkově	33,33 %	66,67 %	
Nevím	7	9	16
Sloupcově	4,24 %	11,11 %	
Řádkově	43,75 %	56,25 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z Tab. č. 48 je zřejmé, že respondenti z 1. kategorie, kteří považují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní, častěji označili možnost „rozhodně ano“ jakožto odpověď na otázku, zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetrovatelství. Možnost označila více než třetina respondentů, tj. 38,79 % (n = 64). Oproti tomu respondenti z 2. kategorie označili stejnou možnost pouze v 9,88 % (n = 8). Vypočítaná hodnota $p = 0,00001$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, zdali respondenti považují všeobecné / dětské sestry za prestižní a názorem, zdali by si znovu ke svému vysokoškolskému studiu vybrali obor ošetrovatelství, v tom smyslu, že četnost je nižší u respondentů, kteří nepovažují profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní.

Tabulka č. 49: Pozorované četnosti – zdali by volili stejnou VŠ, na které momentálně studují

Zdali by volili stejnou VŠ, na které momentálně studují	Pozorované četnosti		
	Prestiž ktg 1: (považují profesi sestry za prestižní)	Prestiž ktg 2: (nepovažují profesi sestry za prestižní)	Řádkové součty
Rozhodně ano	36	3	39
Sloupcově	21,82 %	3,70 %	
Řádkově	92,31 %	7,69 %	
Spíše ano	55	30	85
Sloupcově	33,33 %	37,04 %	
Řádkově	64,71 %	35,29 %	
Spíše ne	39	21	60
Sloupcově	23,64 %	25,93 %	
Řádkově	65,00 %	35,00 %	
Rozhodně ne	21	21	42
Sloupcově	12,73 %	25,93 %	
Řádkově	50,00 %	50,00 %	
Nevím	14	6	20
Sloupcově	8,48 %	7,41 %	
Řádkově	70,00 %	30,00 %	
Celkem	165	81	246
Celková relativní četnost	67,07 %	32,93 %	100,00 %

Z Tab. č. 49 vyplývá, že respondenti z 1. kategorie, kteří považují profesi všeobecné a dětské sestry za prestižní by rozhodně volili stejnou VŠ, na které momentálně studují. „Rozhodně ano“ označilo 21,82 % (n = 36) studentů. Na druhou stranu je nutno upozornit, že studující z 2. kategorie stejnou možnost označili pouze v 3,70 % (n = 3). Vypočítaná hodnota $p = 0,0018$.

Lze tedy přijmout alternativní hypotézu, tj. že na 5 % hladině významnosti existuje statisticky signifikantní závislost mezi názorem, zdali respondenti považují všeobecné / dětské sestry za prestižní a názorem, zdali by znovu volili stejnou VŠ, na které momentálně studují, v tom smyslu, že četnost je nižší u studentů, kteří nehodnotí profesi všeobecné / dětské sestry jako prestižní.

3.6.2 *Komparace výsledků vlastního šetření s výsledky dříve realizovaných studií*

Sociologický ústav AV ČR a Centrum pro výzkum veřejného mínění (2014) se společně zabývaly výzkumem, který zjišťoval názor českého obyvatelstva na možnosti získávání vysokoškolského vzdělání. Metodika šetření byla založena na osobních rozhovorech se všemi jedinci od 15 let, je tedy nutné upozornit na skutečnost, že výzkumu se neúčastnili pouze studenti ošetrovatelství, což samozřejmě mohlo vyústit v jiné výsledky. Nicméně obdobně jako v mé práci výše zmíněné instituce uvádějí, že více než polovina účastníků výzkumu, tj. 68 % si myslí, že každý může dosáhnout vzdělání které odpovídá jeho schopnostem, v případě této bakalářské práce stejný názor sdílí 61 % studujících. Téměř totožné číslo se objevuje i u dotazovaných odpovídajících „spíše ne“ a „rozhodně ne“, v případě SOÚ AV ČR výsledek činil 29 % a u studentů ošetrovatelství 30,5 %. Autoři po dokončení studie potvrdili statisticky významný rozdíl mezi věkem respondentů a názorem, zdali může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem, v tom smyslu, že mladší jedinci častěji odpovídali kladně. Ve vlastním šetření se tento statisticky významný rozdíl neprojevil. Další položku, kterou lze s tímto výzkumem porovnat je názor, zdali se má platit školné na veřejných VŠ. Tuto otázku jsem ve svém dotazníku také použila a ač je v obou případech většina odpovědí jasně proti, tak studenti ošetrovatelství tento názor sdílí až v 89 %, kdežto laická veřejnost pouze v 74 %. Dále bude uveden výsledek, který nekoresponduje s výsledkem vlastní práce, a to v případě položky, kdy měli respondenti uvést motivy (3), které ovlivní jedince natolik, aby chtěl dosáhnout VŠ vzdělání. Dle výsledků SOÚ AV ČR nejvíce respondentů, tj. 60 % uvedlo „schopnosti a dovednosti jedince“, kdežto výsledky vlastní práce poukazují, že studenti ošetrovatelství nejčastěji volili odpověď „touha po vyšší životní úrovni“, a to v 58,33 %.

Italská studie (2019) si dala za cíl zjistit důvody proč si studenti vybrali bakalářský obor ošetrovatelství. Je nutné podotknout, že autoři rozdělili studenty do čtyř kategorií dle věku, kdy vlastní práce pracuje pouze se dvěma kategoriemi. Italská studie také pracuje s rozdělením respondentů dle pohlaví, což v případě této bakalářské práce nebylo provedeno, protože anketního šetření se účastnil pouze malý vzorek respondentů mužského pohlaví. Autoři studie předpokládali, že nejčastější odpovědí bude „chci pomáhat druhým“, což se následně potvrdilo. Výsledky vlastního šetření uvádějí, že nejčastějším důvodem, proč si Čeští studenti vybrali obor ošetrovatelství je touha po

zajištění jisté a stabilní kariéry ve zdravotnictví, z 246 respondentů tuto možnost označilo 154 z nich. „Chci pomáhat druhým“ bylo druhou nejčastější odpovědí, kterou uvedlo 151 studujících. V případě italské studie byl shledán statisticky významný rozdíl v případě mladších a starších respondentů. Mladší jedinci volili obor z důvodu osobního naplnění, avšak starší respondenti uváděli hlavně pragmatické důvody jako: finanční zabezpečení a mnoho pracovních příležitostí. Ve vlastním šetření byly také zjištěny statisticky významné rozdíly ($p = 0,01247$) a to v případě altruistických motivů ke studiu ošetrovatelství a věku respondentů, v tom smyslu, že respondenti do 22 let volili tuto možnost častěji, stejně tak si mladší respondenti chtějí více zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví ($p = 0,00217$).

Průřezová studie (2019), která probíhala souběžně na dvou univerzitách – v Mariboru a Rijece, se také snažila objasnit, co motivuje studenty ke studiu ošetrovatelství. Data získávala pomocí dotazníku vlastní tvorby, který měl dvě části: sociodemografickou a motivační. Chorvatští studenti navštěvovali v 82,4 % obor prezenčně, v případě této bakalářské práce prezenční formu studia navštěvovalo 70,32 % studentů. Z celkového počtu 314 studentů, kteří se výzkumu na univerzitách účastnili, měla většina předchozí střední zdravotnické vzdělání, a to v 79 % a 97,5 %. Výsledky vlastní práce ukazují, že 62,20 % studujících vysokoškolský obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství již také má předchozí zdravotnické vzdělání (SZŠ či VOŠ). Další položku, kterou lze porovnat, je momentální motivace ke studiu na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován), kdy v případě zmíněných dvou univerzit byla průměrná odpověď 3, na rozdíl od této bakalářské práce univerzity zahrnující do studie i respondenty z 1. ročníků, kteří vykazovali ze všech dotázaných největší motivaci. Z výsledků vlastní práce vyplývá, že průměr odpovědí byl v době prováděného anketního šetření 2,89. Nižší výsledek může mít za následek i fakt, že anketní šetření bylo prováděno v únoru a v lednu – tedy ve zkuškovém období, což mohlo působit jako mírný demotivační faktor. Srovnatelné výsledky byly zjištěny i v případě odpovědí na otázku, zdali chtějí studenti pokračovat v magisterském programu. Výsledky vlastní práce ukazují, že 39,02 % studentů bakalářských oborů má v plánu pokračovat v magisterském programu, stejně tak i 35,4 % chorvatských studentů. Avšak pouze 23,2 % slovinských studentů by rádo pokračovalo ve vzdělávání. Ve všech případech vyšel velice pozitivní výsledek na otázku, jestli by si studenti znovu vybrali obor ošetrovatelství, kdy studující z Mariboru a Rijecky ve 49 % uvedli, že ano. V případě

vlastního anketního šetření byl výsledek ještě vyšší, protože 76,02 % dotazovaných by znovu volilo obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství.

ZÁVĚR

Záměrem bakalářské práce bylo zjistit motivaci respondentů, studentů bakalářského studijního programu pro přípravu všeobecných a dětských sester ke studiu na vysoké škole. K naplnění tohoto záměru byly stanoveny následující cíle práce:

- Přinést přehled základních teoretických poznatků vztahujících se k řešené problematice.
- Zpracovat dotazník vlastní konstrukce, pilotně jej ověřit a zadat cílové skupině respondentů studujících ošetrovatelství na vysoké škole.
- Získaná data utřídit, vyhodnotit a statisticky zpracovat.
- Zobecnit výsledky vlastní práce a vhodnou formou s nimi seznámit odbornou veřejnost.

Uvedené cíle bakalářská práce se podařilo naplnit. Po prostudování dostupné odborné české a zahraniční literatury, byl sestaven dotazník vlastní konstrukce a k tomu použit i standardizovaný dotazník neboli škála akademické motivace. Obě části dotazníku byly distribuovány elektronicky vedoucím ústavů ošetrovatelství napříč Českou republikou, kteří jej dále přes studijní oddělení zadali studentům 2. a 3. ročníků Všeobecného a Pediatrického ošetrovatelství, v kombinované i prezenční formě. Studenti vyplňovali anketní šetření přes platformu Microsoft Forms. Získaná data byla utříděna a statisticky zpracována. V neposlední řadě byly výsledky porovnány s dříve provedenými studii na stejné či obdobné téma. Z vlastního šetření vyplývají následující závěry:

Ze statistické analýzy vyplývá, že vysokoškolské vzdělání hodnotí jako důležité 66,26 % respondentů z celkového souboru 246 dotazovaných. 43,09 % momentálně studuje bakalářský obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství, protože je titul nutný k výkonu profese. Dále také 74,39 % respondentů uvedlo, že ošetrovatelství bylo oborem jejich první volby, což je velice dobrý výsledek. V případě, kdy byly otázka více specifikovaná a požadovali jsme po respondentech konkrétní důvody, proč si vybrali obor ošetrovatelství, tak studenti volili téměř ve stejném počtu tři možnosti, které se mimo jiné objevují i v zahraniční literatuře, takže čeští studenti nejsou výjimkou. Mezi první dva důvody patří touha po jisté a stabilní kariéře ve zdravotnictví (23,16 %) a velké uplatnění profese všeobecné / dětské sestry na trhu práce (22,40 %), kdy tento trend může mít za následek i proběhlá pandemie koronaviru či nejisté ekonomické prostředí, ve kterém se

v posledních letech společnost nachází. Posledním uváděným důvodem byly altruistické motivy (22,71 %), které potvrzují, že prosociální a empatictí studenti si vybírají tzv. pomáhající profese. Ve všech třech uvedených případech početněji odpovídali mladší respondenti. Velmi důležitá je i predikce, kolik všeobecných a dětských sester nastoupí na trh práce v tomto oboru. Z výsledků vlastní práce vyplývá, že více než polovina dotazovaných, tj. 55,69 % rozhodně chce vykonávat výše zmíněné povolání. Třetina respondentů (34,55 %) uvedla, že spíše chce profesi vykonávat.

V případě otázek zaměřených na motivaci studentů na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován), nejčastěji uvádějí hodnotu č. 3, což považují vzhledem k náročnosti studia za příznivý výsledek. V návaznosti na předchozí zjištění nebude překvapením, že studenti plní povinnosti a úkoly, aby úspěšně dokončili školu a sami souhlasili, že je to občas i baví. Tuto odpověď zvolilo 64,63 % dotazovaných, je tedy patrné, že studenti vykazují jistou míru vnitřní motivace, a to i v případě, že zažívají stres z praktické i teoretické výuky, s čímž souhlasilo 42,56 % respondentů.

Méně uspokojivé výsledky byly prokázány v souvislosti se spokojeností studentů na fakultách, na kterých momentálně studují. 46,75 % respondentů by si znovu zvolilo obor Všeobecné či Pediatrické ošetrovatelství ke svému studiu. Avšak pouze 15,85 % studujících by rozhodně volilo stejný obor i stejnou fakultu, třetina studentů by pravděpodobně volila stejně, kdežto 17,07 % studujících by rozhodně znovu nešlo na stejnou fakultu ani obor.

Ráda bych upozornila na jisté limitace této práce. Rozložení respondentů v jednotlivých kategoriích není vždy rovnoměrné, převažují studující ženského pohlaví, respondenti navštěvující prezenční formu studia a také účast studentů z oslovených fakult je velice variabilní. I přes opakované prosby o vyplnění a rozesílání anketního šetření vedoucím jednotlivých fakult leckdy nebyla návratnost dotazníků velká. Chápu, že si někteří myslí, že je tato problematika dostatečně prozkoumaná či se jednotlivých fakult netýká, avšak počty absolventů mluví za vše. Větší účast v anketním šetření by mohla přinést více podnětů k zamyšlení a následné diskuzi.

Závěrem bych ráda podotkla, že záměrem této bakalářské práce nebylo detailně a vyčerpávajícím způsobem popsat celou oblast řešené problematiky, nýbrž objasnit základní pojmy týkající se motivace a eventuálně upozornit na jistá úskalí v problematice vzdělávání všeobecných / dětských sester, kterým by měla být věnována pozornost.

REFERENČNÍ SEZNAM

1. AIKEN, Linda H et al. *Nurse staffing and education and hospital mortality in nine European countries: a retrospective observational study*. Lancet [online]. 2014, 383,9931(1824-30). Dostupné z: doi:10.1016/S0140-6736(13)62631-8.
2. BENWARE, Carl A. a Edward L DECI. *Quality of learning with an active versus passive motivational set*. American Educational Research Journal [online]. 1984, 21(4), 10. Dostupné z: doi: 10.3102/00028312021004755.
3. BOSCO, Anna Maria, WARD, Catherine and Irene STYLES. *Looking to the future: nursing as a career goal*. Contemp Nurse [online]. 2005, (1-2):105-14. Dostupné z: doi: 10.5172/conu.19.1-2.105. PMID: 16167440.
4. BRŮHA, Dominik a PROŠKOVÁ, Eva. *Zdravotnická povolání*. 2011. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-661-5.
5. CILAR, Leona, Marija SPEVAN, Klavdija TRIFKOVIČ a Gregor ŠTIGLIC. *What motivates students to enter nursing? Findings from a cross-sectional study*. Nurse Education Today [online]. 2020, 104463 (Volume 90), 7. Dostupné z: doi: 10.1016/j.nedt.2020.104463
6. COOK, David A. a Anthony R. ARTINO JR. *Motivation to learn: an overview of contemporary theories*. Medical Education [online]. 2016, 50(10), 17. Dostupné z: doi:10.1111/medu.13074
7. ČAS. 2016. *Podle průzkumu je téměř 70 % hlavních sester proti zkrácení povinného studia*. Česká asociace sester. [Online] 10. 11 2016. [Citace: 18. 09 2023.] https://www.cnaa.cz/docs/akce/tiskova_zprava_2016_09.pdf
8. ČESKO. Nařízení vlády č. 31/2010 Sb., o oborech specializačního vzdělávání a označení odbornosti zdravotnických pracovníků se specializovanou způsobilostí - znění od 1. 7. 2023. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-31#f6247333>
9. ČESKO. Vyhláška č. 158/2022 Sb., vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků, ve znění pozdějších předpisů - znění od 1. 7. 2022. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2022-158#f7402659>
10. ČESKO. Vyhláška č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků - znění od 1. 7. 2022. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©

- AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-55#f4175267>
11. ČESKO. Zákon č. 105/2011 Sb., zákon, 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 - znění od 22. 4. 2011. In: <i>Zákony pro lidi.cz</i> [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-105#f4197136>
12. ČESKO. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) - znění od 1. 4. 2021. In: <i>Zákony pro lidi.cz</i> [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111#p1-1>
13. ČESKO. Zákon č. 201/2017 Sb., zákon, 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. 95/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání odborné způsobilosti a specializované způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání lékaře, zubního lékaře a farmaceuta, ve znění pozdějších předpisů - znění od 1. 9. 2017. In: <i>Zákony pro lidi.cz</i> [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-201#f6071020>
14. ČESKO. 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) - znění od 24. 1. 2023. In: <i>Zákony pro lidi.cz</i> [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96#f2512917>
15. ČESKO. Zákona č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů (zákon o uznávání odborné kvalifikace) - znění od 1. 2. 2022. In: <i>Zákony pro lidi.cz</i> [online]. © AION CS 2010–2023 [cit. 18. 9. 2023]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-18#p2-2>

16. DECI, Edward L. a Richard M. RYAN. *A Motivational Approach to Self: Integration in Personality*. Nebraska Symposium on Motivation. 1990, 38(237-88), 11. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/21026291_A_Motivational_Approach_to_Self_Integration_in_Personality
17. DECI, Edward L., Robert J. VALLERAND, Luc G. PELLETIER a Richard M. RYAN. *Motivation and Education: The Self-Determination Perspective*. Educational Psychologist [online]. 1991, 26(3-4), 21. Dostupné z: doi:10.1080/00461520.1991.9653137
18. EVROPSKÝ PARLAMENT A RADA EVROPSKÉ UNIE. Směrnice evropského parlamentu a rady 2005/36/ES ze dne 6. července 2005 o uznávání odborných kvalifikací. Úřední věstník Evropské unie. https://uok.msmt.cz/uok_doc/cz/Smernice_2005-36-ES.pdf
19. FARKAŠOVÁ, Dana. *Ošetřovatelství - teorie*. Martin: Osveta, 2006. ISBN 80-8063-227-8.
20. FISCHER, Jakub, MAZOUCH, Petr a Kristýna VLTAVSKÁ. *Metodika odhadu potřebného počtu studentů a absolventů studijních programů zaměřených na vzdělávání všeobecných sester*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha, 2021. <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/2022/11/Metodika-odhadu-potrebneho-poctu-studentu-a-absolventu-studijnich-programu-zamerenych-na-vzdelavani-vseobecnnych-sester.pdf>
21. GROLNICK, Wendy a Richard M RYAN. *Autonomy in Children's Learning: An Experimental and Individual Difference Investigation*. Journal of Personality and Social Psychology [online]. 1987, 5 (52), 8. Dostupné z: doi:10.1037/0022-3514.52.5.890
22. GURKOVÁ, Elena a ZELENÍKOVÁ, Renáta. *Klinické prostředí v přípravě sester: organizace, strategie, hodnocení*. Sestra (Grada). Praha: Grada Publishing, 2017. ISBN 978-80-271-0583-0.
23. HALCOMB, Elizabeth J., Kath PETERS a Deborah DAVIES. *A qualitative evaluation of New Zealand consumers perceptions of general practice nurses*. BMC Family Practice [online]. 2013, 14(26), 11. Dostupné z: doi:10.1186/1471-2296-14-26
24. HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.
25. HOMOLA, Miloslav, Dobromila TRPIŠOVSKÁ a František KALABIS. *Obecná psychologie: stručný výkladový slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1990. ISBN 80-7067-089-4 .

26. HOMOLA, Miloslav. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. ISBN 978-85-614-4787-8.
27. IRONSIDE, Pamela M, Angela M MCNELIS a Patricia EBRIGHT. *Clinical education in nursing: rethinking learning in practice settings*. Nurs Outlook [online]. 2014, 62(3), 6. Dostupné z: doi:10.1016/j.outlook.2013.12.004
28. JIRWE, Marie a Ann RUDMAN, (2012), *Why choose a career in nursing?* Journal of Advanced Nursing [online]. 2012, 68, 8. Dostupné z: [doi:10.1111/j.1365-2648.2012.05991.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2012.05991.x)
29. KOHOUTEK, Rudolf a kolektiv. *Základy sociální psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1998. ISBN 80-7204-064-2.
30. KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. Praha: Portál. 1997. ISBN 80-7178-150-9.
31. KUBÍKOVÁ, Kateřina, Aneta BOHÁČOVÁ, Isabella PAVELKOVÁ a Stanislav ŠTECH. *Příčiny (ne)úspěchu na vysoké škole*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3165-5.
32. KUTNOHORSKÁ, Jana. *Historie ošetřovatelství*. Praha: Grada, 2010. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3224-4.
33. LABRAGUE, Leodoro J., Denise M. MCENROE-PETITTE, Donna GLOE, Loretta THOMAS, Ioanna V. PAPATHANASIOU a Konstantinos TSARAS. *A literature review on stress and coping strategies in nursing students*. Journal of mental health [online]. 2017, 26(5), 9. Dostupné z: doi:10.1080/09638237.2016.1244721.
34. LASOVSKÁ, Alena a Jaroslava KRÁLOVÁ. *Motivace všeobecných sester ke zvyšování kvalifikace*. Profese online [online]. 2011, IV (1), 5. ISSN 1803-4330. Dostupné z: <https://profeseonline.upol.cz/pdfs/pol/2011/01/03.pdf>
35. LEFLORE, Judy L., Mindi ANDERSON, Jacqueline L. MICHAEL, William D. ENGLE a JoDee ANDERSON. *Comparison of self-directed learning versus instructor-modeled learning during a simulated clinical experience*. Simulation in healthcare: journal of the Society for Simulation in Healthcare [online]. 2007, 2(3), 7. Dostupné z: doi:10.1097/SIH.0b013e31812dfb46.
36. LINNENBRINK, Eliazbeth A. a Paul R. PINTRICH. *Motivation as an Enabler for Academic Success*. School Psychology Review [online]. 2002, 31(3), 14. Dostupné z: doi:10.1080/02796015.2002.12086158
37. MADSEN, K. B. *Moderní teorie motivace*. Praha: Academia, 1979.

38. MARCINOWICZ, Ludmila, Anna OWLASIUK, Barbara SLUSARSKA, Danuta ZARZYCKA a Teresa PAWLIKOWSKA. *Choice and perception of the nursing profession from the perspective of Polish nursing students: a focus group study*. BMC Medical Education [online]. 2016, 16(243), 8. Dostupné z: doi:10.1186/s12909-016-0765-3.
39. MAZALOVÁ, Lenka, Elena GURKOVÁ a Lenka ŠTUKOVÁ. *Changes in nursing educational stress and coping strategies: a longitudinal study in the Czech Republic*. Kontakt / Journal of nursing and social sciences related to health and illness [online]. 2022, 24(3), 7. ISSN 1212-4117. Dostupné z: doi: 10.32725/kont.2022.030.
40. MEDICAL TRIBUNE. *Vzdělávací novela je pro sestry zklamáním*. Medical Tribune, 2017. Dostupné z: <https://www.tribune.cz/archiv/vzdelavaci-novela-je-pro-sestry-zklamanim/>
41. MESSINEO, Linda, Mario ALLEGRA a Luciano SETA. *Self-reported motivation for choosing nursing studies: a self-determination theory perspective*. BMC Medical Education [online]. 2019, 19(192), 14. Dostupné z: <https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-019-1568-0>.
42. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Uznávání odborných kvalifikací*. Databáze regulovaných povolání a činností. <https://uok.msmt.cz/uok/home.php>
43. MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Koncepce ošetřovatelství*. Praha: Věstník Ministerstva zdravotnictví ČR, 2021. ISBN 978-92-890-0279-0.
44. MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Kvalifikační standard přípravy na výkon zdravotnického povolání všeobecná sestra*. Praha: Věstník Ministerstva zdravotnictví ČR, 2021. <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/wepub/16448/35678/KS-Všeobecná-sestra.pdf>
45. MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. *Vzdělávací programy specializačního vzdělávání pro nelékařské zdravotnické pracovníky dle Nařízení vlády č. 31/2010 Sb.* Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/vzdelavaci-programy-specializacniho-vzdelavani-nlzp/>
46. MLČÁK, Zdeněk a Helena ZÁŠKODNÁ. *Prosociální tendence, empatie a osobnostní dimenze u studentek vybraných pomáhajících oborů*. Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Českých

- Budějovicích, 2006. Dostupné z: https://cmpsy.cz/files/pd/2006/texty/pdf/mlcak_zaskodna.pdf
47. MUNI (2007). *Motivace a očekávání studentů prvních ročníků na MU*. Dostupné z: https://is.muni.cz/do/rect/metodika/rozvoj/kvalita/ver/Bc_prvaci_2007_leaflet.pdf
48. NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.
49. NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, nakladatelství Akademie věd České republiky, 1996. ISBN 80-200-0592-7.
50. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, nakladatelství Akademie věd České republiky, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
51. NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ, červen 2019. Převzato z: <https://nsp.cz/aktuality/prestizni-povolani>
52. PLAMÍNEK, Jiří. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé pracovali*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-9745-8.
53. PLEVOVÁ, Ilona. *Ošetrovatelství I. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2018. Sestra (Grada). ISBN 978-80-271-0888-6.
54. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 978-80-200-1499-3.
55. RABUŠICOVÁ, Milada a Ladislav RABUŠIC. *Adult Education in the Czech Republic – Who Participates and Why*. Czech Sociological Review [online]. 2006, 42(6), 23. Dostupné z: doi:10.13060/00380288.2006.42.6.05
56. REISSOVÁ, Alice a Jana ŠIMSOVÁ. *Expektance a valence jako základní proměnné v motivaci studentů k dokončení vysokoškolského studia a dynamika motivace v průběhu studia*. Psychologie a její kontexty [online]. 2018, 9((1), 12. ISSN 1803-9278. Dostupné z: https://psychkont.osu.cz/fulltext/2018/2018_1_4_VS_Reissova_Simsova.pdf
57. RYAN, Richard M. a Edward L. DECI. *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. Contemporary Educational Psychology [online]. 2000, 25(1), 12. Dostupné z: doi:10.1006/ceps.1999.1020
58. RYAN, Richard. M. a Edward L. DECI. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* [online]. New York, USA: The Guilford Press, 2017. ISBN 978-1-4625-2876-9. Dostupné z: doi:10.1521/978.14625/28806.
59. SHELDON, Kennon M. a Lawrence S. KRIEGER. *Understanding the negative effects of legal education on law students: a longitudinal test of self-determination*

- theory*. Personality & social psychology bulletin [online]. 2007, 33(6), 14. Dostupné z: doi:10.1177/0146167207301014.
60. SLEZÁČKOVÁ, Alena a Veronika BOBKOVÁ. *Silné stránky charakteru a akademická motivace ve vztahu k optimálnímu prospívání českých vysokoškolských studentů*. Annales psychologici [online]. 2014, 1(15), 15. ISSN 2336-8071. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/sites/default/files/pdf/133854.pdf>
61. Sociologický ústav (Akademie věd ČR). *Občané o možnostech a motivaci ke studiu na vysokých školách*. Naše společnost – projekt kontinuálního výzkumu veřejného mínění CVVM SOÚ AV ČR, v.v.i. 2014. Převzato z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a1792/f9/or141013.pdf
62. VALLERAND, Robert J., Luc PELLETIER, Nathalie M. BRIÈRE a Marc R. BLAIS. *The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education*. Educational and Psychological Measurement [online]. 1992, 52(4), 12 Dostupné z: doi:10.1177/0013164492052004025.
63. VÉVODA, Jiří. *Motivace sester a pracovní spokojenost ve zdravotnictví*. Praha: Grada, 2013. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-4732-3.
64. WAN, Qunfang, Li JIANG, Yihua ZENG a Xiaoling WU. *A big-five personality model-based study of empathy behaviors in clinical nurses*. Nurse education in practice [online]. 2019, 38, 5. Dostupné z: doi:10.1016/j.nepr.2019.06.005
65. WILEKS, Lesley, COWIN, Leanne a Maree JOHNSON. *The reasons students choose to undertake a nursing degree*. Collegian [online]. 2015;22(3):6. Dostupné z: doi:10.1016/j.colegn.2014.01.003.
66. WOLF, Linda, Andrea WARNER STIDHAM a Ratchneewan ROSS. *Predictors of stress and coping strategies of US accelerated vs. generic Baccalaureate Nursing students: an embedded mixed methods study*. Nurse Education Today [online]. 2015, 35(1), 4 Dostupné z: doi:10.1016/j.nedt.2014.07.005.
67. ZÁBRODSKÁ, Kateřina, MUDRÁK, Jiří, ROZUMOVÁ, Eva a Lea TAKÁCS. *Očekávání úspěchu, hodnota výkonu a seberegulace: typologie výkonové motivace studentů pedagogických oborů založená na klastrové analýze dotazníku motivace k výkonu*. Studia pedagogica [online]. 2021, 26 (1), 21. ISSN: 2336-4521. Dostupné z: doi:10.5817/SP2021-1-6

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Histogram – věkové rozložení	37
Obrázek č. 2: Předchozí vzdělání	38
Obrázek č. 3: Jak je pro Vás důležité vysokoškolské vzdělání? Označte na škále 1 (absolutně nedůležité) až 5 (extrémně důležité).	40
Obrázek č. 4: V okamžiku, kdy jste se rozhodoval/a pro vysokou školu, bylo všeobecné či pediatrické ošetřovatelství Vaší první volbou?	41
Obrázek č. 5: Považujete profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní?	42
Obrázek č. 6: Myslíte si, že je laická veřejnost seznámena s rozdílem náplně práce mezi praktickou a všeobecnou / dětskou sestrou?	42
Obrázek č. 7: Myslíte si, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem?	43
Obrázek č. 8: Podle Vašeho názoru má, nebo se nemá platit školné na veřejných vysokých školách?	44
Obrázek č. 9: Kdyby bylo vysokoškolské studium zpoplatněné, byli by studenti více motivováni k jeho dokončení?	45
Obrázek č. 10: Co podle Vás nejvíce ovlivňuje rozhodnutí jedince dosáhnout vysokoškolského vzdělání? (Vyberte 3 možnosti) – hodnoty jsou uvedené v n.....	45
Obrázek č. 11: Uveďte důvod/y (můžete zakroužkovat i více možností), proč jste si ke studiu vybrali bakalářský obor všeobecné či pediatrické ošetřovatelství. Hodnoty jsou uvedené v n	46
Obrázek č. 12: Označte Vaší momentální motivaci ke studiu na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován).....	47
Obrázek č. 14: Zažíváte během studia ošetřovatelství stres?	48
Obrázek č. 16: Máte v plánu po dokončení bakalářského oboru všeobecné / pediatrické ošetřovatelství pokračovat v magisterském programu?	50
Obrázek č. 17: Pokud byste si znovu vybírali vysokou školu, byla by Vaše volba všeobecné / pediatrické ošetřovatelství?	50
Obrázek č. 18: Pokud byste se nyní na základě současných zkušeností rozhodovali studovat, vybrali byste si stejnou vysokou školu a obor?	51

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Popisná statistika věku.....	37
Tabulka č. 2: Forma studia.....	38
Tabulka č. 3: Ročník.....	39
Tabulka č. 4: Prosím, uveďte Vaše pohlaví.....	39
Tabulka č. 5: Prosím, uveďte, kde a jaký obor momentálně studujete.	40
Tabulka č. 6: Proč jste se rozhodli pro vysokoškolské vzdělání?	43
Tabulka č. 7: Pracujete během studia?.....	47
Tabulka č. 8: Povinnosti a úkoly	48
Tabulka č. 9: Pokud jste uvedli „ano“, prosím, označte Váš největší zdroj stresu.	49
Tabulka č. 10: Plánujete po dokončení oboru všeobecné / pediatrické ošetřovatelství vykonávat profesi všeobecné / dětské sestry?	49
Tabulka č. 11: Volili byste i stejnou formu studia (prezenční či kombinovanou)?	51
Tabulka č. 12: Možnosti odpovědí u škály akademické motivace.....	52
Tabulka č. 13: Škála akademické motivace (Proč jste šel/šla na vysokou školu?) .	52
Tabulka č. 14: Kategorizace dat – věk.....	54
Tabulka č. 15: Kategorizace dat – předchozí vzdělání.....	55
Tabulka č. 16: Kategorizace dat – prestiž	55
Tabulka č. 17: Kategorizace dat – schopnosti.....	55
Tabulka č. 18: Přehled vypočítaných p-hodnot Pearsonova Chí-kvadrátu	56
Tabulka č. 19: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci pomáhat druhým	58
Tabulka č. 20: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	59
Tabulka č. 21: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele	60
Tabulka č. 22: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia	60
Tabulka č. 23: Pozorované četnosti – zdali po dokončení studia mají v plánu vykonávat profesi všeobecné či dětské sestry	61
Tabulka č. 24: Pozorované četnosti – zdali VŠEOŠ či PEDOŠ vysokoškolské studium bylo první volbou	62
Tabulka č. 25: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci pomáhat druhým	63
Tabulka č. 26: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	64
Tabulka č. 27: Pozorované četnosti - důvod ke studiu: nátlak zaměstnavatele.....	64
Tabulka č. 28: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: z důvodu dobrého finančního ohodnocení.....	65
Tabulka č. 29: Pozorované četnosti – pokračování v magisterském oboru	66
Tabulka č. 30: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu	67
Tabulka č. 31: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy.....	68
Tabulka č. 32: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: chci si zajistit jistou a stabilní kariéru ve zdravotnictví	68
Tabulka č. 33: Pozorované četnosti – názor, zdali ví laická veřejnost rozdíl náplně práce mezi praktickou a všeobecnou sestrou	70
Tabulka č. 34: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu	71
Tabulka č. 35: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl VŠ vzdělání: ctižádost jedince	72
Tabulka č. 36: Pozorované četnosti – důvod k VŠ studiu: nátlak zaměstnavatele. 73	73

Tabulka č. 37: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor.....	73
Tabulka č 38: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia	74
Tabulka č. 39: Pozorované četnosti – názor na placení školného na vysokých školách.....	75
Tabulka č. 40: Pozorované četnosti – zdali by v případě zpoplatnění VŠ byla větší motivace studentů k dokončení vysoké školy	76
Tabulka č. 41: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl vysokoškolského vzdělání: schopnosti a dovednosti.....	77
Tabulka č. 42: Pozorované četnosti – důvody, které ovlivní rozhodnutí jedince, aby dosáhl vysokoškolského vzdělání: předchozí vzdělání, typ školy.....	78
Tabulka č. 43: Pozorované četnosti – zdali VŠEOŠ či PEDOSŠ VŠ studium bylo první volbou.....	79
Tabulka č. 44: Pozorované četnosti – důvod ke studiu: považuji profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní.....	80
Tabulka č. 45: Pozorované četnosti – zdali studující pracují během studia	81
Tabulka č. 46: Pozorované četnosti – povinnosti a úkoly	82
Tabulka č. 47: Pozorované četnosti – největší zdroj stresu	83
Tabulka č. 48: Pozorované četnosti – zdali by si znovu vybrali ke studiu na VŠ ošetřovatelství.....	84
Tabulka č. 49: Pozorované četnosti – zdali by volili stejnou VŠ, na které momentálně studují	85

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Žádost o povolení anketního šetření na VŠZ, o.p.s.....	94
Příloha č. 2: Anketní šetření	95
Příloha č. 3: Standardizovaný dotazník akademické motivace	97

Příloha č. 2: Anketní šetření**O motivaci ke studiu ošetřovatelství na vysoké škole**

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jmenuji se Brigita Sedláčková a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studijního programu Všeobecné ošetřovatelství na 2. lékařské fakultě Univerzity Karlovy.

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku. Získaná data budou použita v empirické části mé bakalářské práce s názvem: „O motivaci ke studiu ošetřovatelství na vysoké škole“.

Dotazník se skládá ze dvou oddílů, první část je složena z obecných otázek a v druhém oddílu je použit standardizovaný dotazník akademické motivace. Záměrem bakalářské práce je zjistit motivaci respondentů, studentů bakalářského studijního programu pro přípravu všeobecných / dětských sester ke studiu na vysoké škole.

Účast na výzkumu je zcela dobrovolná a šetření probíhá anonymně.

Vyplnění dotazníku by Vám nemělo trvat více než 15 minut. Prosím, označte pouze jednu z nabízených odpovědí, pokud není uvedeno jinak.

Předem děkuji za Vaši ochotu a čas, který dotazníku budete věnovat.

Brigita Sedláčková

1. Kolik je Vám let (uved'te číslem)?
2. Prosím, uveďte Vaše pohlaví.
 - a. Žena
 - b. Muž
 - c. Jiné, nechci uvést
3. Prosím, uveďte, jakou školu jste studovali před nástupem na bakalářský obor Všeobecné či Pediatrické ošetřovatelství.
 - a. Střední zdravotnickou školu
 - b. Vyšší odbornou školu
 - c. Jinou střední školu
 - d. Jinou vysokou školu
 - i. Pokud jste uvedli vysokou školu, prosím uveďte obor a univerzitu.
 - ii. Pokud jste výše vybrali vysokou školu, uveďte, jestli jste obor pouze studovali či absolvovali.

1. Obor jsem pouze studoval/a
2. Obor jsem úspěšně absolvoval/a
4. Jak je pro Vás důležité vysokoškolské vzdělání? Označte na škále 1 (absolutně nedůležité) až 5 (extrémně důležité).
1-----2-----3-----4-----5
5. Prosím, uveďte, kde a jaký obor momentálně studujete.
 - a. 2. LF UK – Všeobecné ošetřovatelství
 - b. 2. LF UK – Pediatrické ošetřovatelství
 - c. 3. LF UK – Všeobecné ošetřovatelství
 - d. Vysokou školu zdravotnickou, o.p.s. – Všeobecné ošetřovatelství
 - e. Jiné, prosím uveďte:
6. V jakém ročníku Všeobecného či Pediatrického ošetřovatelství momentálně studujete?
 - a. 1. ročník
 - b. 2. ročník
 - c. 3. ročník
7. V jaké formě studuje?
 - a. V prezenční formě
 - b. V kombinované formě
8. V okamžiku, kdy jste se rozhodoval/a pro vysokou školu, bylo Všeobecné či Pediatrické ošetřovatelství Vaší první volbou?
 - a. Ano
 - b. Ne
9. Považujete profesi všeobecné sestry / dětské sestry za prestižní?
 - a. Ano
 - b. Ne
 - c. Nevím
10. Myslíte si, že je laická veřejnost seznámena s rozdílem náplně práce mezi praktickou a všeobecnou / dětskou sestrou?
 - a. Rozhodně ano
 - b. Spíše ano
 - c. Spíše ne
 - d. Rozhodně ne
 - e. Nevím

11. Myslíte si, že v České republice může každý dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem?
- Rozhodně ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Rozhodně ne
 - Nevím
12. Proč jste se rozhodli pro vysokoškolské vzdělání?
- Potřeba seberealizace
 - Titul je nutný k výkonu profese
 - Nechtěl/a jsem jít do práce
 - Chtěl/a jsem si zajistit lepší pozici na trhu práce
 - Jiné:
13. Podle Vašeho názoru má, nebo se nemá platit školné na veřejných vysokých školách?
- Rozhodně má
 - Spíše má
 - Spíše nemá
 - Rozhodně nemá
 - Nevím
14. Kdyby bylo vysokoškolské studium zpoplatněné, byli by studenti více motivováni k jeho dokončení?
- Rozhodně ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Nevím
15. Platíte si momentálně vysokoškolské studium (tj. školné nebo poplatek za překročení standardní doby studia + 1 rok vysoké školy)?
- Ano
 - Prosím uveďte důvod:
 - Navštěvuji soukromou vysokou školu
 - Byl mi vyměřen poplatek za překročení standardní doby studia + 1 rok vysoké školy
 - Ne

16. Co podle Vás ovlivňuje rozhodnutí jedince dosáhnout vysokoškolského vzdělání? (Vyberte 3 možnosti)
- Schopnosti a dovednosti jedince
 - Nastavení přijímacích zkoušek
 - Ctižádost jedince
 - Předchozí vzdělání, typ školy
 - Vzdělání rodičů
 - Vliv rodiny a přátel
 - Touha po vyšší životní úrovni
 - Touha po uznání a respektu druhých
 - Příznivé ekonomické zázemí rodiny
 - Nevím
 - Bez odpovědi
17. Uveďte důvod/y (můžete zakroužkovat i více možností), proč jste si ke studiu vybrali bakalářský obor Všeobecné či Pediatrické ošetřovatelství.
- Chci pomáhat druhým
 - Chci se více dozvědět o ošetřovatelství
 - Z důvodu velkého uplatnění na trhu práce
 - Chci si zajistit stabilní a jistou kariéru ve zdravotnictví
 - Považuji profesi všeobecné / dětské sestry za prestižní
 - Nátlak zaměstnavatele, vysokoškolské vzdělání mi bylo nařízeno
 - Nedostal/a jsem se na svůj vysněný obor
 - Z důvodu dobrého finančního ohodnocení
 - Jiné:
18. Pracujete během studia?
- Ano
 - Ne
19. Označte Vaší momentální motivaci ke studiu na škále 1 (absolutně nemotivován) až 5 (extrémně motivován).
- 1----2-----3-----4-----5
20. Povinnosti a úkoly:
- Zadané úkoly a práce mi přijdou zajímavé a chci se o dané problematice více dozvědět, zpravidla

- b. Pokud úkoly nedokončím, dostanu se do problému, jinak bych povinnosti neplnil/a
 - c. Povinnosti plním, abych úspěšně dokončil/a školu a občas mě to i baví
 - d. Jiné:
21. Zažíváte během studia ošetřovatelství stres?
- a. Ano
 - b. Ne
22. Pokud jste uvedli „ano“, prosím, označte Váš největší zdroj stresu.
- a. Praktická výuka
 - b. Teoretická výuka
 - c. Praktická i teoretická výuka
 - d. Jiné:
23. Plánujete po dokončení oboru Všeobecné / Pediatrické ošetřovatelství vykonávat profesi všeobecné / dětské sestry?
- a. Rozhodně ano
 - b. Spíše ano
 - c. Spíše ne
 - d. Rozhodně ne
 - e. Nevím
24. Máte v plánu po dokončení bakalářského oboru Všeobecné / Pediatrické ošetřovatelství pokračovat v magisterském programu?
- a. Ano
 - b. Ne
 - c. Nevím
25. Pokud byste znovu vybírali vysokou školu, byla by Vaše volba Všeobecné / Pediatrické ošetřovatelství?
- a. Rozhodně ano
 - b. Spíše ano
 - c. Spíše ne
 - d. Rozhodně ne
 - e. Nevím
26. Pokud byste se nyní na základě současných zkušeností rozhodovali studovat, vybrali byste si stejnou vysokou školu a obor?
- a. Rozhodně ano

- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Rozhodně ne
- e. Nevím

27. Volili byste i stejnou formu studia (prezenční či kombinovanou)?

- a. Ano
- b. Ne

Příloha č. 3: Standardizovaný dotazník akademické motivace

Dotazník akademické motivace

Přečtěte si pozorně každý výrok a uveďte, do jaké míry vypovídá o Vaší osobě, nakolik souhlasí. Váš názor vyjádřete na škále čísel 1-7 podle toho, do jaké míry platí výrok pro Vaši osobu.

Pracujte plynule, ale pečlivě; nezdržujte se příliš i jednotlivých výroků.

Proč jste šel/šla na vysokou školu?

Protože pouze se střední školou bych později nenašel/a dobře placené zaměstnání.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Protože cítím radost a uspokojení, když se učím novým věcem.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Protože si myslím, že mi vysokoškolské vzdělání pomůže lépe se připravit na kariéru, kterou jsem si vybral/a.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Pro intenzivní pocity, které zažívám, když sdílím svoje nápady s druhými.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Upřímně řečeno nevím, mám pocit, že ve škole plýtvám svým časem.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Pro radost, kterou zažívám, když při studiích překonávám sám sebe/samu sebe.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Chci dokázat sám sobě/sama sobě, že jsem schopný/á dokončit vysokou školu.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5
6	7			

Abych později získal/a prestižnější místo.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro potěšení, které prožívám, když objevuji nové věci, o kterých jsem dříve nevěděl/a.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože mi později umožní vstoupit na trh práce v oblasti, která mě baví.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro radost, kterou zažívám, když čtu práce zajímavých autorů.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Kdysi jsem měl/a dobrý důvod, proč jít na vysokou školu, avšak teď nevím, zda mám pokračovat.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro potěšení, které zažívám, když překonávám sám sebe/samu sebe ve snaze o dosažení svých osobních cílů.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Kvůli tomu, že když se mi ve škole daří, cítím se být důležitý/á.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože chci mít později „dobrý život“.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro radost, kterou cítím, když rozšiřuji své znalosti ohledně toho, co mě zajímá.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože mi pomůže se lépe rozhodnout v otázce mé profesní orientace.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro potěšení, které zažívám, když jsem zcela pohlcen/a tím, co určití autoři napsali.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Neznám důvody, proč chodím na vysokou školu a upřímně řečeno, mě to nezajímá.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro uspokojení, které prožívám, když jsem v procesu plnění obtížných akademických činností.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Abych si dokázal/a, že jsem inteligentní člověk.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Abych měl/a později lepší plat.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože mi studium umožňuje, abych se nadále dozvídal/a více o věcech, které mě zajímají.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože jsem přesvědčen/a, že několik dalších let vzdělávání zvýší moji pracovní způsobilost.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Pro silný pocit, který zažívám, když čtu o různých zajímavých věcech.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Nevím, nechápu, co na škole dělám.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože mi škola umožňuje prožívat pocit uspokojení plynoucí z mé snahy o vynikající průběh studia.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5

Protože si chci dokázat, že jsem schopen/na ve studiu uspět.

zcela nesouhlasí	mírně souhlasí	spíše souhlasí	převážně souhlasí	zcela souhlasí
1	2	3	4	5