

UNIVERZITA KARLOVA

2. LÉKAŘSKÁ FAKULTA

Ústav ošetřovatelství

Erika Bártlová

**Povědomí a motivace sester k celoživotnímu
vzdělávání**

Bakalářská práce

Praha 2024

Autor práce: **Erika Bártlová**

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

Rok obhajoby: **2024**

Bibliografický záznam

BÁRTLOVÁ, Erika. *Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání*. Praha: 2024, Univerzita Karlova, 2. lékařská fakulta, Ústav ošetřovatelství, 2024. 121 s., přílohy. Vedoucí bakalářské práce PhDr. RNDr Daniel Jirkovský, PhD., MBA

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá tématem motivace sester k celoživotnímu vzdělávání a jejich povědomím o tomto tématu. **Cíl:** Cílem bakalářské práce je zjistit zda mají sestry přehled o jednotlivých formách celoživotního vzdělávání nelékařských zdravotnických pracovníků, zda a jak jsou motivovány se jich účastnit a jaké faktory jim naopak v účasti na programech celoživotního vzdělávání brání. **Metody:** Sestrám byl elektronickou formou distribuován dotazník, obsahující 22 otázek. Celkem bylo zpracováno 493 dotazníků. Šetření se zúčastnilo 348 všeobecných sester, 70 dětských sester, 58 praktických sester, 8 porodních asistentek a 8 zdravotnických záchranářů. Ke statistickému zpracování dat byla využita neparametrická statistická metoda Pearsonův Chí-kvadrát. **Výsledky:** Výsledky ukazují, že znalosti sester jednotlivých programů a forem celoživotního vzdělávání se liší v závislosti na jejich věku, délce odborné praxe a dosaženém vzdělání. Zájem sester účastnit se programů celoživotního vzdělávání klesá s přibývajícím věkem a délkou praxe a je ovlivněn pracovní vytížeností, vyplývající z nedostatku personálu. Největším motivačním faktorem se ukázalo být vyšší finanční ohodnocení. Nejzásadnějším demotivačním faktorem je nedostatek času. **Závěry:** Sestry jsou poměrně dobře informovány o jednotlivých formách a programech celoživotního vzdělávání. Považují celoživotní vzdělávání za nezbytné pro aplikování kvalitní a bezpečné ošetrovatelské péče. Ve výběru vzdělávacího programu hraje klíčovou roli především časová dostupnost. Vnitřní motivací k účasti na programech celoživotního vzdělávání je pro sestry především získání nových poznatků a zkvalitnění práce. Sestry cítí malou nebo žádnou podporu ze strany zaměstnavatele.

Abstract

This bachelor's thesis deals with the topic of nurses' motivation for lifelong learning and their awareness of this topic. **Target:** The aim of the bachelor's thesis is to find out whether nurses have an overview of the individual forms of lifelong education of non-medical healthcare workers, whether and how they are motivated to participate in them, and what factors prevent them from participating in lifelong education programs. **Methods:** A questionnaire containing 22 questions was distributed electronically to the nurses. A total of 493 questionnaires were processed of which 348 general nurses, 70 children's nurses, 58 practical nurses, 8 midwives and 8 paramedics participated in the survey. The non-parametric statistical method Pearson's Chi-square was used for

statistical data processing. **Results:** The results show that nurses' knowledge of individual programs and forms of lifelong learning varies depending on their age, length of professional practice and educational attainment. Nurses' interest in participating in lifelong learning programs decreases with increasing age and length of practice and is influenced by workload resulting from staff shortages. The biggest motivating factor turned out to be a higher financial reward. The most important demotivating factor is lack of time. **Conclusions:** Nurses are relatively well informed about individual forms and programs of lifelong education. They consider lifelong education necessary for the application of high-quality and safe nursing care. Availability of time plays a key role in choosing an educational program. For nurses, the internal motivation to participate in lifelong learning programs is primarily to gain new knowledge and improve the quality of work. Nurses feel little or no support from their employer.

Klíčová slova

sestra; vzdělávání sester; celoživotní vzdělávání; motivace; osobní rozvoj

Keywords

nurse; education of nursing; lifelong learning; motivation; personal development

UNIVERZITA KARLOVA

2. lékařská fakulta

Ústav ošetrovatelství

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Erika Bártlová**Studijní obor: **Všeobecné ošetrovatelství**

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

Název práce: **Postoj a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání**

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: 19.3.2023

Termín odevzdání bakalářské práce: dle harmonogramu příslušného akademického roku


Vedoucí katedry

V Praze dne 24.3.2023


Děkan

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. RNDr. Daniela Jirkovského, PhD., 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 24.4.2024

Erika Bártlová

Poděkování

Velmi děkuji vedoucímu práce panu PhDr. RNDr. Danielu Jirkovskému, PhD., MBA za velmi konstruktivní vedení, vstřícnost, trpělivost a jeho vzácný čas.

Děkuji své rodině za toleranci, shovívavost a trpělivost během celého mého studia

OBSAH

OBSAH	9
1 ÚVOD	11
1.1 CÍLE PRÁCE	12
2 TEORETICKÁ ČÁST	14
2.1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	14
2.2 ZÁKLADNÍ POJMY Z OBLASTI CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	15
2.2.1 Formální vzdělávání.....	15
2.2.2 Neformální vzdělávání	16
2.2.3 Informální vzdělávání	17
2.3 OSOBNÍ ROZVOJ.....	18
2.4 MOTIVACE.....	19
2.4.1 Intrinsická motivace.....	20
2.4.2 Extrinsická motivace.....	21
2.5 MOTIVACE SESTER K CELOŽIVOTNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ	22
2.6 PŘEKÁŽKY A DEMOTIVAČNÍ FAKTORY	24
2.7 KVALITA VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ JAKO MOTIVAČNÍ FAKTOR.....	25
2.8 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SESTER	26
2.9 FORMY A PROGRAMY CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ SESTER	28
2.10 VÝZKUMY NA TÉMA CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ SESTER.....	29
3 EMPIRICKÁ ČÁST.....	34
3.1 CÍLE EMPIRICKÉ ČÁSTI A STANOVENÍ HYPOTÉZ	34
3.1.1 Cíle empirické části.....	34
3.1.2 Stanovení hypotéz	34
3.2 POPIS DOTAZNÍKU, ORGANIZACE ŠETŘENÍ A ZPRACOVÁNÍ DAT	34
3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	35
3.4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU	36
3.5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ.....	42
3.6 DISKUZE	58
3.6.1 Výsledky vlastní práce ve vztahu k předem stanoveným hypotézám	59
3.6.2 Výsledky vlastní práce ve vztahu k dřívějším šetřením	106
4 ZÁVĚR.....	109
5 REFERENČNÍ SEZNAM.....	111
6 SEZNAM TABULEK	118
7 SEZNAM OBRÁZKŮ.....	120
8 SEZNAM PŘÍLOH	121

SEZNAM ZKRATEK

ARO	Anesteziologicko-resuscitační oddělení
Bc.	Bakalářské
CŽV	Celoživotní vzdělávání
č.	Číslo
DiS.	Diplomovaný specialista
JIP	Jednotka intenzivní péče
lůžk.	Lůžkový
Mgr.	Magisterské
n.u.	Níže uvedeno
obr.	Obrázek
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PhD.	Doktorské
SDT	Teorie sebeurčení
směr.	Směrodatný
str.	Strana
SŠ	Středoškolské
tab.	Tabulka
UNESCO	Organizace pro výchovu, vědu a kulturu
Urg.	Urgentní
var.	Variační
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola

1 ÚVOD

V současném dynamickém a neustále se rozvíjejícím zdravotnickém prostředí hrají sestry klíčovou roli v poskytování péče pacientům a klientům zdravotnických zařízení. Kvalita péče a bezpečnost jsou přímo závislé na schopnostech, znalostech a dovednostech zdravotnického personálu. S rychlým tempem technologického pokroku, novými léčebnými postupy a neustálým vývojem ošetrovatelské péče se zvyšují odborné nároky na sestry. Celoživotní vzdělávání se tak stává nezbytným prvkem pro udržení a rozvíjení kompetencí sester tak, aby odpovídaly současným požadavkům.

Práce se zaměřuje na důležitou problematiku motivace sester k účasti na programech celoživotního vzdělávání. Celoživotní vzdělávání není pouze procesem získávání nových informací, ale také způsobem, jakým se sestry mohou formovat pro změny v ošetrovatelské péči, zvládat nové výzvy a zlepšovat výsledky své práce. Získání vhodných znalostí a dovedností má přímý vliv na zvýšení kvality péče o pacienty, snížení rizika chyb a zvýšení profesního sebevědomí sester.

Povědomí sester o nutnosti celoživotního vzdělávání a jeho vlivu na kvalitu péče může být ovlivněno různými faktory, včetně organizační podpory, dostupnosti relevantních vzdělávacích zdrojů a osobní motivace. Motivace sester účastnit se programů celoživotního vzdělávání může také souviset s profesními aspiracemi, osobním rozvojem, zvyšováním odborné prestiže nebo jednoduše s touhou udržet krok s neustále se měnícím zdravotnickým prostředím.

V současném kontextu, kdy zdravotní péče stále častěji vyžaduje interdisciplinární spolupráci, technologickou inovaci a rychlé adaptace na nové trendy, je klíčové, aby sestry měly dostupné nástroje a zdroje pro neustálé zdokonalování svých znalostí a dovedností. Práce se tedy zaměřuje na otázku, jak mohou sestry nejlépe využít možnosti celoživotního vzdělávání k tomu, aby se staly kvalifikovanými a vzdělanými profesionály schopnými reagovat na výzvy moderní zdravotní péče.

Téma celoživotního vzdělávání sester jsem si vybrala proto, že jsem se k práci zdravotníka a ke studiu ošetrovatelství dostala v pokročilejším věku a po dvacetileté kariéře v naprosto odlišném oboru. Velmi málo jsem se tehdy orientovala v možnostech vzdělávání zdravotníků, potažmo sester, a možná díky tomu jsem si vybrala ke studiu bakalářský program Všeobecné ošetrovatelství. Protože uvažuji o dalším studiu v oboru

a získání specializace, zajímají mě možnosti, které jsou nyní dostupné. Zpracováním tématu celoživotního vzdělávání sester, jejich povědomí o možnostech a jednotlivých typech vzdělávacích programů bych chtěla získat přehled o jednotlivých formách celoživotního vzdělávání sester.

Zároveň jsem v průběhu studia zjistila, že původní entuziasmus a motivace ke studiu u mě upadá úměrně s narůstajícím časem tráveným v práci, na praxích a přípravou na zkoušky a psychickým vypětím spojeným s vykonáváním zkoušek. Vzhledem k tomu, že práce sester je časově, fyzicky a psychicky náročná, chtěla jsem zjistit zda a jak jsou sestry motivovány k účasti na programech celoživotního vzdělávání, co je jejich hnacím motorem a co je pro ně naopak nepřekonatelnou překážkou pro získávání nových poznatků. Ráda bych se jimi inspirovala a objevila u nich příklady a motivaci pro sebe samu k nalezení nadšení pro další vzdělávání.

1.1 CÍLE PRÁCE

Cílem práce je zjistit zda a jak jsou sestry informovány o jednotlivých možnostech programů celoživotního vzdělávání.

Provedeme analýzu motivačních a demotivačních faktorů, které podněcují chuť sester nebo odrazují sestry od účasti na programech celoživotního vzdělávání, identifikujeme klíčové faktory ovlivňující účast sester na konkrétních vzdělávacích aktivitách a navrhneme možná opatření pro podporu a zlepšení celoživotního vzdělávání v rámci zdravotnického prostředí.

Práce se pokusí zjistit, zda a jakým způsobem jsou sestry motivovány k získávání nových dovedností a znalostí a udržení těch stávajících a jaké faktory mohou případně bránit jejich účasti na vzdělávacích aktivitách.

Metodologie této práce je založena na sběru dat prostřednictvím dotazníkového šetření mezi sestrami a analýze relevantních literárních zdrojů popisujících výsledky realizovaných výzkumů v dané oblasti. Kombinací těchto přístupů bude dosaženo pohledu na danou problematiku.

Práce má potenciál přispět k lepšímu porozumění faktorů ovlivňujících účast sester na celoživotním vzdělávání a poskytnout návrhy pro implementaci strategií podporujících vzdělávání zdravotnického personálu do zařízení poskytovatelů zdravotní péče. Získané

poznatky by mohly přispět ke zlepšení kvality péče poskytované pacientům a efektivnosti zdravotnických organizací jako celku.

V závěru budou uvedeny výsledky získané analýzou dat a literárního průzkumu a předložíme doporučení pro zdravotnické instituce, vzdělávací organizace a další relevantní aktéry. Cílem bude poskytnout konkrétní návrhy, které mohou vést k podpoře celoživotního vzdělávání sester a tím ke zlepšení kvality péče a bezpečnosti pacientů. Metodami použitými v práci budou analýza zdrojů, komparace, syntéza, studium odborné literatury, dotazníkové šetření a statistické vyhodnocení získaných dat.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání tvoří zásadní koncept v současné vzdělávací politice a praxi, který zdůrazňuje neustálý rozvoj a učení se jedince po celý jeho život. Tento koncept je podporován řadou mezinárodních organizací, jako jsou Evropská komise, OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj) a UNESCO (Organizace pro výchovu, vědu a kulturu), a je chápán jako zásadní pro adaptabilitu a konkurenceschopnost v rychle se měnícím světě (Boeren, James, 2019).

Podle Vetešky (2010) představuje celoživotní vzdělávání klíčový prvek pro udržení a rozvoj profesních dovedností, znalostí a kompetencí v dnešním neustále se měnícím pracovním prostředí. Nezávisle na oboru či povolání existuje rostoucí potřeba neustále se zdokonalovat a přizpůsobovat novým trendům a technologiím. Získávání nových znalostí zvyšuje produktivitu, otevírá dveře k novým kariérním příležitostem a přispívá k osobnímu a profesnímu růstu. Celoživotní učení zahrnuje všechny účelné a strukturované i neformální aktivity spojené s učením, které vedou ke zlepšení znalostí, dovedností a odborných schopností. Prostřednictvím celoživotního učení jednotlivci rozvíjí svůj potenciál v rámci společnosti a přispívá k vlastnímu ekonomickému i sociálnímu rozvoji, přičemž se také podílí na svém osobním růstu (Veteška, 2010).

Jarvis (2007) uvádí, že celoživotní učení je složením procesů, které probíhají po celý život a zapojují genetické, fyzické a biologické charakteristiky těla i mentální složky (jako znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty, emoce, přesvědčení a smysly). Tyto prvky se setkávají s různými společenskými situacemi a získaný obsah je proměňován kognitivním, emocionálním a praktickým způsobem, nebo jejich kombinací, a následně je integrován do osobního životopisu, což vede k neustále se měnící a zkušenější osobnosti (Jarvis, 2007).

Význam celoživotního vzdělávání spočívá v jeho přínosech pro jednotlivce i společnost. Zvyšuje flexibilitu a adaptabilitu pracovní síly, podporuje inovace a tvorbu nových znalostí, a přispívá k sociální inkluzi a aktivnímu občanství (Field, Leicester, 2002).

Všichni výše uvedení autoři se shodují v tom, že celoživotní učení utváří a zdokonaluje osobnost, což následně vede k lepší konkurenceschopnosti člověka na trhu práce.

Zároveň se jedinec stává sebevědomějším a zvyšuje svou pracovní i společenskou prestiž.

Na základě výše uvedeného můžeme konstatovat, že pracovník, který se kontinuálně vzdělává, udržuje krok s vývojem vědy a zvyšuje svou kvalifikaci, je přínosem nejen pro svého zaměstnavatele, ale pro celou společnost.

2.2 Základní pojmy z oblasti celoživotního vzdělávání

2.2.1 Formální vzdělávání

Formální vzdělávání představuje základní složku celoživotního učení a je definováno jako strukturovaný vzdělávací proces, který se odehrává v institucionalizovaných vzdělávacích zařízeních, jako jsou školy, vysoké školy a univerzity. Tento typ vzdělávání je charakterizován předem stanovenými učebními plány, které jsou vytvořeny s cílem dosáhnout specifických vzdělávacích výsledků a jsou ukončeny získáním certifikace nebo titulu (Eurydice, 2020).

Formální vzdělávací systémy jsou řízeny vzdělávacími politikami a standardy, které stanovují kvalifikace učitelů, obsah kurikula, metody hodnocení a akademické požadavky. Tyto systémy jsou základem pro získání základních znalostí, dovedností a kompetencí, které jsou nezbytné pro osobní a profesní rozvoj jedinců (Education at a Glance 2019, 2019).

Význam formálního vzdělávání spočívá v jeho schopnosti poskytnout jednotlivcům strukturovaný přístup k učení, který je podložený teoretickými i praktickými aspekty daného studijního oboru. Tento typ vzdělávání také slouží jako základ pro další akademické a profesní aspirace, neboť certifikáty a tituly získané v rámci formálního vzdělávání jsou uznávány zaměstnavateli a jsou často předpokladem pro vstup do určitých profesí (Understanding the Social Outcomes of Learning, 2007).

Navzdory významu formálního vzdělávání je však důležité zdůraznit, že v současné době dochází k posunu k uznání rostoucího významu neformálního a informálního učení. Tyto alternativní formy vzdělávání nabízejí flexibilnější přístupy k učení a mohou být více přizpůsobeny individuálním potřebám a životním situacím jednotlivců (Livingstone, 2001). Přesto však formální vzdělávání zůstává základním stavebním

kamenem vzdělávacích systémů a hraje klíčovou roli v osobním a společenském rozvoji.

Můžeme konstatovat, že formální vzdělávání je nezbytnou a základní součástí celoživotního vzdělávacího procesu. Jeho strukturovaná povaha a institucionalizovaný kontext poskytují stabilní základ pro získání hlubokých znalostí a dovedností, které jsou uznávány a ceněny ve společnosti. Ačkoli se vzdělávací paradigma rozšiřuje o neformální a informální formy učení, formální vzdělávání zůstává základním pilířem pro dosažení profesní kvalifikace a akademického postupu.

2.2.2 Neformální vzdělávání

Neformální vzdělávání je klíčovou složkou celoživotního učení a představuje proces učení se, který se odehrává mimo tradiční formální vzdělávací instituce, jako jsou školy či univerzity. Toto učení je stále strukturované, avšak flexibilnější a často se vztahuje k praktickým dovednostem nebo znalostem, které jsou přímo aplikovatelné v pracovním nebo osobním životě (Coombs a Ahmed, 1974).

Neformální vzdělávání zahrnuje širokou škálu aktivit, jako jsou pracovní školení, kurzy osobního rozvoje, workshopy, semináře, konference nebo dokonce online kurzy, které nevedou k formální certifikaci, ale jsou zaměřeny na rozvoj konkrétních dovedností nebo kompetencí (Novosádová, Příšovská, 2019).

Oproti formálnímu vzdělávání, které je často spojeno s dlouhodobějším a strukturovaným studiem, neformální vzdělávání nabízí větší flexibilitu a přizpůsobivost, což umožňuje jedincům učit se podle svých specifických potřeb a vlastního tempa (Jarvis, 2012).

Neformální vzdělávání je také charakteristické svým důrazem na praktické zkušenosti a „učení se děláním“ což podporuje hlubší porozumění a lepší retenci naučeného materiálu (Kolb, 1984).

V současné době je neformální vzdělávání stále více uznáváno jako důležitá součást profesního rozvoje a celoživotního učení. Organizace a podniky často investují do neformálních vzdělávacích programů pro své zaměstnance s cílem zlepšit jejich dovednosti, zvýšit produktivitu a podporovat inovace (Eraut, 2010).

Neformální vzdělávání také hraje klíčovou roli v osobním rozvoji, neboť umožňuje jedincům rozšiřovat své obzory, rozvíjet nové zájmy a zlepšovat svůj životní styl. Přestože neformální vzdělávání nemusí vést k formální certifikaci, jeho význam a dopad na profesní i osobní rozvoj nelze podceňovat. Rozpoznání a validace dovedností a znalostí získaných prostřednictvím neformálního vzdělávání se stává stále důležitějším tématem, zejména v kontextu globalizovaného a rychle se měnícího pracovního trhu (Werquin, 2010).

Z porovnání výše uvedených zdrojů vyvozujeme, že neformální vzdělávání je nepostradatelnou součástí učící se společnosti a nabízí cenné příležitosti pro rozvoj a růst. Jeho flexibilita, přístupnost a zaměření na praktické dovednosti z něj činí klíčový prvek v strategiích celoživotního učení a profesního rozvoje. Je složkou celoživotního učení, kterou lze využít jak samostatně, tak jako skvělý doplněk formálního vzdělávání.

2.2.3 Informální vzdělávání

Informální vzdělávání představuje klíčovou složku celoživotního učení, jež se vyznačuje neformálními, neplánovanými a často nenáročnými učebními procesy, které jsou hluboce zakotveny v každodenních životních zkušenostech a aktivitách. Tento druh učení probíhá mimo strukturované vzdělávací systémy a je charakterizován absencí formálního kurikula nebo certifikace. Rogers (2004) zdůrazňuje, že informální vzdělávání je přirozenou a neustálou součástí každodenního života, která se neomezuje pouze na určitou věkovou kategorii nebo sociální skupinu.

Informální vzdělávání může zahrnovat širokou škálu aktivit, od neformálních diskusí s přáteli nebo rodinou, přes samostudium, až po participaci v komunitních projektech. Takové zkušenosti přispívají k rozvoji praktických dovedností, hodnot, postojů a znalostí, které jsou relevantní pro osobní i profesní život jedinců (Schugurensky, 2000).

Jedním z klíčových aspektů informálního vzdělávání je jeho všudypřítomnost a dostupnost. Jedinci se učí nejen z vlastních zkušeností, ale také z pozorování, napodobování a interakce s ostatními v různých kontextech, jako jsou práce, domov, volný čas a sociální média (Marsick, Watkins, 2001). Tyto zkušenosti umožňují

individuální reflexi a kritické myšlení, což je zásadní pro osobní rozvoj a adaptabilitu v neustále se měnícím prostředí.

Význam informálního vzdělávání spočívá také ve způsobu, jakým podporuje sociální inkluze a demokratizaci vzdělávání. Poskytuje alternativní přístupy k učení pro ty, kteří se možná nemohou nebo nechtějí zapojit do formálního vzdělávacího systému, a nabízí flexibilní cesty k osobnímu a profesnímu rozvoji (Malcolm et al., 2003).

Navzdory své důležitosti je ovšem informální vzdělávání často podceňováno ve srovnání s formálním a neformálním vzděláváním, zejména co se týče jeho uznávání a validace. V poslední době se však zvyšuje zájem o mechanismy, které by umožňovaly uznávání a akreditaci informálně získaných dovedností a kompetencí, což je klíčové pro zvýšení zaměstnatelnosti a sociální mobility (Colardyn, Bjornavold, 2004).

Informální vzdělávání představuje zásadní prvek v procesu celoživotního učení. Jeho flexibilita, přístupnost a všestrannost umožňují jednotlivcům kontinuálně se rozvíjet a přizpůsobovat se v dynamickém a neustále se měnícím světě.

Můžeme konstatovat, že všechny tři formy celoživotního učení se navzájem prolínají a doplňují a z konceptu celoživotního učení nelze vynechat žádnou z nich.

2.3 Osobní rozvoj

Osobní rozvoj je komplexní a multidisciplinární proces, který se zaměřuje na rozvoj jedince v různých aspektech jeho života, včetně fyzického, emocionálního, sociálního, duchovního a intelektuálního. Tento proces podporuje sebeuvědomění, osobní uspokojení a vede ke zlepšení kvality života. Osobní rozvoj je neustálý proces, který umožňuje jednotlivcům poznávat a rozvíjet své schopnosti, aspirace a potenciál s cílem dosáhnout osobního růstu a zlepšit své životní podmínky (Maslow, 2021).

Sebeuvědomění je základním kamenem osobního rozvoje a odkazuje na schopnost jedince reflektovat nad vlastními myšlenkami, emocemi, hodnotami a chováním. Toto hluboké porozumění sebe samému umožňuje jedincům identifikovat oblasti pro potenciální rozvoj a zlepšení (Goleman, 2011). Sebeuvědomění je také nezbytné pro efektivní sebereflexi a sebekritiku, což jsou klíčové aspekty pro osobní růst.

Osobní uspokojení je dalším důležitým aspektem osobního rozvoje. Je definováno jako pocit spokojenosti nebo naplnění, který jedinec zažívá, když dosáhne svých cílů nebo když jeho životní situace odráží jeho osobní hodnoty a aspirace. Beck (2018) ve své teorii toku (flow) zdůrazňuje, že zapojení do aktivit, které jsou v souladu s jedincovými schopnostmi a zájmy, může vést k zážitkům hlubokého ponoření a uspokojení, což přispívá k celkovému pocitu štěstí a spokojenosti.

Zlepšení kvality života je konečným cílem osobního rozvoje. Kvalita života se vztahuje na celkové pohodlí, zdraví a štěstí jedince a je ovlivněna mnoha faktory, včetně fyzického zdraví, psychické pohody, mezilidských vztahů, osobního naplnění a sociálně-ekonomických podmínek (Diener et al., 1997). Osobní rozvoj poskytuje jedincům nástroje a strategie, které jim umožňují řešit výzvy, překonávat překážky a dosahovat vyšší úrovně pohody.

Zatímco podle Maslowa je cílem osobního rozvoje osobnostní růst jedince, Goleman považuje za nejdůležitější sebeuvědomění a Beck se zaměřuje na sebeuspokojení, jako motivaci pro osobní rozvoj. Všechny teorie docházejí k závěru, že cílem osobního rozvoje je dosažení štěstí a spokojenosti.

Jsme toho názoru, že osobní rozvoj je nepřetržitý proces, který přináší jedincům mnoho přínosů, včetně hlubšího sebeuvědomění, většího osobního uspokojení a zlepšení kvality života. Je to cesta, která vyžaduje odhodlání, reflexi a ochotu k růstu a změně.

2.4 Motivace

Motivace je základním prvkem lidské psychologie, který hraje klíčovou roli v procesu celoživotního vzdělávání a osobního rozvoje. Je to interní proces, který iniciuje, směřuje a udržuje chování jedince směrem k dosažení specifických cílů. Deci a Ryan (2000) ve své teorii sebeurčení zdůrazňují význam intrinsické motivace, která vychází z vnitřního zájmu nebo osobního uspokojení, a extrinsické motivace, která je ovlivněna vnějšími faktory, jako jsou odměny nebo uznání.

V kontextu celoživotního vzdělávání motivace představuje hnací sílu, která podněcuje jednotlivce k aktivnímu zapojení do učebního procesu a k nepřetržitému osobnímu rozvoji. Podle Knowlase et al. (2015), motivace k učení u dospělých je často ovlivněna

osobními zkušenostmi, vnímaným významem učení a očekávanými přínosy pro osobní nebo profesní život.

Intrinsická motivace je považována za silnější a udržitelnější formu motivace, protože je spojena s vnitřním uspokojením a osobním zájmem o učivo nebo činnost. Vnitřně motivovaní jedinci se učí z radosti z učení samotného a mají vyšší pravděpodobnost, že budou pokračovat ve vzdělávání i v nepřítomnosti vnějších odměn (Pink, 2009).

Na druhou stranu, extrinsická motivace může být také důležitá, zejména pokud jedinci potřebují vnější stimulaci nebo uznání svých úspěchů. Vnější odměny, jako jsou certifikáty, povýšení nebo finanční bonusy, mohou posílit odhodlání jedince pokračovat ve vzdělávání a dosahovat cílů (Vallerand et al., 1992).

Proces motivace je dále ovlivněn řadou faktorů, včetně sebeefikacity, která se týká víry jedince ve vlastní schopnosti úspěšně se učit a dosahovat cílů. Bandura (1997) zdůrazňuje, že jedinci s vyšší sebeefikací mají tendenci stanovit si vyšší cíle a jsou odolnější vůči neúspěchu.

V celoživotním vzdělávání je motivace nezbytná pro udržení dlouhodobého zájmu o učení a pro překonávání překážek, které mohou v procesu učení nastat. Udržení motivace vyžaduje podporu učebního prostředí, které respektuje individuální potřeby učících se, poskytuje smysluplný obsah a umožňuje aktivní účast (Hidi, Renninger, 2006).

Motivace je klíčovým prvkem, který umožňuje jednotlivcům angažovat se v celoživotním učení a osobním rozvoji. Ať už je motivace vnitřní nebo vnější, její udržení a rozvoj je zásadní pro úspěch v kontinuálním učebním procesu.

2.4.1 Intrinsická motivace

Intrinsická motivace představuje vnitřní pohnutku k jednání, která pramení z osobního uspokojení nebo zájmu o danou činnost, nezávisle na vnějších odměnách nebo trestech. Tento typ motivace je považován za silný hnací motor lidského chování, jelikož aktivita sama o sobě jevnímána jako odměňující (Deci, Ryan, 1985).

Deci a Ryan ve své Teorii sebeurčení (Self-Determination Theory - SDT) uvádějí, že intrinsická motivace je základním prvkem pro osobní růst, integraci sebe sama a pohodu. Podle této teorie se intrinsická motivace vyvíjí a udržuje prostřednictvím uspokojení tří základních psychologických potřeb: autonomie, kompetence a přináležitosti (Deci, Ryan, 2000).

- Autonomie se týká pocitu volby a svobody v jednání, když jedinec cítí, že jeho chování je výsledkem vlastních rozhodnutí a tužeb, jeho intrinsická motivace se zvyšuje.
- Kompetence odkazuje na pocit efektivity a zvládnutí při provádění úkolů. Když jednotlivci cítí, že jsou schopni úspěšně dokončit úkol nebo činnost, jejich intrinsická motivace roste.
- Přináležitost se vztahuje k potřebě být spojen s ostatními a mít smysluplné vztahy. Pocit přináležitosti a spojení s ostatními podporuje intrinsickou motivaci tím, že činnost nabývá na významu a důležitosti (Deci, Ryan, 2000).
- Intrinsická motivace hraje klíčovou roli ve vzdělávání, práci a osobním životě. Ve vzdělávacím prostředí může intrinsická motivace vést k hlubšímu zapojení do učení, lepšímu porozumění a vyššímu akademickému výkonu (Ryan, Deci, 2009).

V pracovním prostředí může zvýšit kreativitu, výkonnost a pracovní spokojenost (Amabile, 1993). V osobním životě podporuje zapojení do aktivit, které jsou pro jedince smysluplné a obohacující, což přispívá k celkovému pocitu pohody a životní spokojenosti.

Intrinsická motivace je zásadní složkou lidského chování, která ovlivňuje širokou škálu aktivit a výsledků. Porozumění a podpora intrinsické motivace může vést k lepšímu osobnímu rozvoji, většímu zapojení a celkovému zlepšení kvality života jedinců.

2.4.2 Extrinsická motivace

Extrinsická motivace představuje typ motivace, kdy jednání jedince je podněcováno vnějšími faktory, jako jsou odměny, ocenění, uznání nebo i možnosti vyhnout se trestu. Na rozdíl od intrinsické motivace, která pramení z vnitřního zájmu nebo osobního

uspokojení z dané činnosti, extrinsická motivace je řízena vnějšími stimuly a je často spojena s dosažením cílů, které jsou vnější k samotné aktivitě (Deci, Ryan, 1985).

Deci a Ryan (2000) ve své Teorii sebeurčení (Self-Determination Theory - SDT) rozlišují mezi různými typy motivace, kde extrinsická motivace zaujímá významné místo. Tato teorie navrhuje, že ačkoliv extrinsická motivace může být efektivním nástrojem pro dosažení určitých výsledků, může mít také potenciál oslabit intrinsickou motivaci, pokud se jedinci příliš spoléhají na vnější odměny a nezabývají se vnitřní hodnotou činnosti (Deci, Ryan, 2000).

Ve vzdělávacím prostředí může extrinsická motivace hrát roli při podpoře učení, zejména když jsou studenti motivováni získáním dobrých známek, ocenění nebo jiných formálních uznání svých úspěchů. Ryan a Deci (2009) upozorňují, že i když extrinsická motivace může vést k krátkodobým výsledkům, je důležité, aby vzdělávací prostředí podporovalo také intrinsickou motivaci a rozvoj kompetencí, aby učení bylo udržitelné a smysluplné.

V pracovním kontextu může extrinsická motivace, jako jsou finanční bonusy, povýšení nebo jiné formy uznání, významně přispět k výkonu a produktivitě zaměstnanců. Amabile (1993) však zdůrazňuje, že kreativita a inovace jsou často více podporovány intrinsickou motivací a že přílišná závislost na extrinsických odměnách může omezit tvořivý potenciál jedinců.

Extrinsická motivace je důležitým prvkem lidského chování, který může efektivně stimulovat jedince k dosažení cílů, zejména v situacích, kde intrinsická motivace sama o sobě není dostatečná. Je však důležité nalézt rovnováhu mezi extrinsickou a intrinsickou motivací, aby bylo zajištěno, že motivace zůstane udržitelná a podporuje celkový rozvoj a pohodu jedince.

2.5 Motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

Motivace sester k celoživotnímu vzdělávání je důležitým faktorem, který ovlivňuje jejich profesní rozvoj a kvalitu poskytované péče. Z výzkumů vyplývá, že mezi hlavní motivující faktory pro sestry patří profesní rozvoj a lepší finanční ohodnocení, zatímco

demotivujícími faktory mohou být finanční důvody, zdravotní problémy, nepřítomnost doma a potřeba povolení zaměstnavatele (Grancarova et al., 2019).

V rámci zvyšování motivace sester k celoživotnímu vzdělávání by se měly uplatňovat strategie, které podporují seberozvoj a schopnosti samostatného učení. Kaulback (2020) zdůrazňuje, že vysokoškolské vzdělávací instituce by měly implementovat výukové strategie, které podporují schopnosti samostatného učení u studentek ošetrovatelství, aby tak posílily jejich orientaci na celoživotní vzdělávání.

V některých případech však nebyl nalezen významný vztah mezi motivací a účastí sester na kontinuálním vzdělávání, což naznačuje, že motivace sama o sobě nemusí být dostatečným faktorem pro zvýšení účasti na vzdělávacích programech (Grau, Casimira, bez data). To poukazuje na potřebu dalšího výzkumu a vývoje efektivnějších strategií motivace.

Napříč různými studii bylo zjištěno, že motivace sester k celoživotnímu vzdělávání může být ovlivněna širokou škálou faktorů, včetně osobních a profesních cílů, pracovního prostředí a podpory ze strany zaměstnavatele. Důležitým aspektem je nabídka přizpůsobených, pracovními úkoly spojených a flexibilních příležitostí k učení, které podporují kontinuální profesní rozvoj (Parrish, Joyce-McCoach, 2023).

Z výsledků výzkumu Kamariannakise a spol. (2017), který zkoumal motivaci řeckých sester na účasti v programech celoživotního vzdělávání vyplývá, že na předních příčkách motivačních faktorů se objevují profesní zdokonalování a rozvoj, poskytování profesionálních služeb a osobní výhody a jistota zaměstnání. (Kamariannaki et al. 2017)

Kinsela a spol. došla k výsledkům, které ukazují na podobné motivační faktory. V jeho výzkumu, kterého se zúčastnily australské sestry, se na předních příčkách objevují zvýšení kompetencí, lepší přizpůsobení se potřebám pacienta a zvýšení kvality práce. Kinsela ale také poukazuje na rozdíl motivací k celoživotnímu vzdělávání mezi začínajícími a zkušenějšími sestrami. U začínajících sester s praxí do čtyř let převažuje motivace vnitřní a to především touha po získávání nových znalostí a dovedností s cílem zlepšit léčebné výsledky pacientů, zatímco zkušené sestry motivuje nejvíce vidina kariérního postupu. (Kinsella et al., 2018)

Motivačním faktorům se věnuje i studie provedená mezi iránskými sestrami Hamzehgardeshim a Shahhosseinim (2014), kteří dospěli k podobným výsledkům. Zjišťujeme, že také v jejich výzkumu se v popředí motivačních faktorů umísťuje zvýšení kompetencí, poskytování kvalitní péče pacientům a zlepšení dovedností v klinické praxi společně s aktualizací znalostí.

Z výše uvedených výsledků výzkumů vyplývá, že bez ohledu na národnost sester je jejich motivací k účasti na celoživotním vzdělávání především poskytování velice kvalifikované péče pacientům, což může být dobrá zpráva pro budoucnost ošetrovatelství.

V kontextu zdravotnické péče, kde se očekává neustálý rozvoj a adaptace na nové výzvy, je motivace sester k celoživotnímu vzdělávání klíčová. Je třeba nadále zkoumat a rozvíjet efektivní strategie, které podpoří sestry v jejich profesním růstu a zajistí vysokou úroveň péče o pacienty.

2.6 Překážky a demotivační faktory

Překážky a demotivační faktory pro účast na vzdělávacích akcích mohou mít různé podoby a ovlivnit jedince v různých kontextech, včetně profesního rozvoje v oblasti zdravotnictví, které je klíčové pro udržení a rozvoj kvalifikací a dovedností zaměstnanců. Grancharova et al. (2019) poukazují na finanční důvody, zdravotní problémy, nepřítomnost doma a potřebu povolení zaměstnavatele jako hlavní překážky účasti sester na vzdělávacích programech. Tato zjištění naznačují, že kombinace osobních, profesních a organizačních faktorů může výrazně ovlivnit motivaci a schopnost sester zapojit se do celoživotního vzdělávání.

Mittal (2023) upozorňuje na důležitost nemateriálních odměn, jako jsou povýšení, stabilita práce a školení, které mohou efektivně zvyšovat úroveň motivace zaměstnanců. Absence těchto odměn může naopak působit demotivačně a bránit zaměstnancům v zapojení do vzdělávacích aktivit.

Sugiarto a Putra (2020) zdůrazňují roli komunikačního klimatu na motivaci zaměstnanců a výkon. Neefektivní komunikace a nedostatek podpory ze strany

organizace mohou vytvářet psychologickou bariéru, která ztěžuje zapojení zaměstnanců do vzdělávacích programů.

Překážky a demotivační faktory pro účast na vzdělávacích akcích jsou multifaktoriální a vyžadují komplexní přístup k jejich řešení. Zaměstnavatelé a organizátoři vzdělávacích programů by měli uznávat a adresovat tyto bariéry s cílem podpořit motivaci a zapojení zaměstnanců v rámci celoživotního vzdělávání.

2.7 Kvalita vzdělávacích programů jako motivační faktor

Kvalita vzdělávacích programů hraje zásadní roli jako motivační faktor pro zaměstnance ve všech sektorech a profesích. Jak ukazují různé studie, zaměstnanci, kteří vnímají vzdělávací programy jako kvalitní, jsou více motivováni k zapojení do těchto programů a k dalšímu profesnímu rozvoji (Chiovitti, 2019; Mittal, 2023).

Kvalitní vzdělávací programy nejenže poskytují zaměstnancům příležitosti k učení a rozvoji nových dovedností, ale také zvyšují jejich spokojenost s prací a loajalitu vůči zaměstnavateli (Sajjad et al.).

Dalším klíčovým aspektem, který podtrhuje význam kvality vzdělávacích programů, je jejich schopnost podporovat autonomii a kompetence zaměstnanců, což jsou důležité prvky podle Teorie sebeurčení (Deci, Ryan, 2000). Když zaměstnanci cítí, že vzdělávací programy jsou relevantní pro jejich práci a že mají kontrolu nad svým učením, zvyšuje se jejich vnitřní motivace k učení a rozvoji (Garrels, Sigstad, 2019).

V praxi je důležité, aby zaměstnavatelé nejen poskytovali přístup ke vzdělávacím programům, ale také zajišťovali, že tyto programy jsou vysoce kvalitní, aktuální a relevantní pro potřeby zaměstnanců. To zahrnuje poskytování flexibilních možností učení, jako jsou online kurzy a distanční vzdělávací programy, které umožňují zaměstnancům učit se ve svém vlastním tempu a podle svých individuálních potřeb (Mittal, 2023).

Kvalita vzdělávacích programů je klíčovým motivačním faktorem, který má významný vliv na zapojení zaměstnanců, jejich profesní růst a celkovou spokojenost s prací. Investice do vysoce kvalitního vzdělávání a tréninku je investicí do budoucnosti organizace a její schopnosti přitahovat, motivovat a udržet talentované zaměstnance. Jak

již bylo zmíněno, vysoká kvalita vzdělávacích programů může značně přispět k zvyšování motivace zaměstnanců, což má přímý dopad na jejich výkon a celkovou produktivitu organizace (Mittal, 2023).

Zaměstnavatelé, kteří se zaměřují na kvalitu a relevanci vzdělávacích programů, jsou schopni vytvářet prostředí, ve kterém se zaměstnanci cítí podporováni a ocenění. Takové prostředí podporuje nejen profesní, ale i osobní rozvoj jedinců, což vede ke zvýšení jejich loajality vůči organizaci a snižuje fluktuaci (Chiovitti, 2019).

Další výzkumy ukazují, že přístup zaměstnavatelů k motivaci zaměstnanců a kvalitě vzdělávacích programů by měl být komplexní a zahrnovat různé aspekty pracovního života. To zahrnuje nejen poskytování vzdělávacích příležitostí, ale také vytváření pozitivního pracovního klimatu, podporu autonomie a uznání výkonů zaměstnanců. Tímto způsobem mohou zaměstnavatelé zvýšit intrinsickou motivaci svých zaměstnanců a podpořit jejich dlouhodobý závazek k organizaci (Sajjad et al., Sugiarto, Putra, 2020).

V kontextu moderních organizací je důležité, aby se zaměstnavatelé soustředili nejen na samotné vzdělávací obsahy, ale také na metodiky výuky a zapojení zaměstnanců do vzdělávacího procesu. Využití digitálních technologií a online platform pro vzdělávání může zvýšit dostupnost a flexibilitu vzdělávacích programů, což je obzvláště důležité v dnešní době rychlých změn a potřeby neustálé adaptace na nové výzvy.

Kvalita vzdělávacích programů má zásadní význam pro motivaci zaměstnanců a je klíčovým faktorem pro dosažení organizačních cílů. Investice do kvalitního vzdělávání a rozvoje zaměstnanců je investicí do budoucnosti organizace, její konkurenceschopnosti a udržitelnosti.

2.8 Celoživotní vzdělávání sester

Vzdělávání sester v České republice prošlo významnou transformací, zejména po přijetí zákona č. 96/2004 Sb., o nelékařských zdravotnických povoláních, a jeho následným novelizacím. Tento zákon a jeho prováděcí právní předpisy stanovují rámec pro kvalifikaci a kompetence sester a dalších nelékařských zdravotnických pracovníků. Ovlivňují obsah a strukturu studijních a vzdělávacích programů. Podle zákona

č. 96/2004 Sb. v platném znění musí mít všechny všeobecné sestry vysokoškolské anebo vyšší odborné vzdělání v oboru ošetrovatelství. Toto ustanovení reaguje na rostoucí potřeby zdravotní péče a na požadavky Evropské unie na harmonizaci vzdělávacích standardů v rámci jejích členských států. (Zákon č. 96/2004 Sb.).

Novelizace zákona přináší také zřetelnější definici kompetencí, které musí sestry prokázat. Významným milníkem je zavedení povinného kontinuálního vzdělávání, které garantuje, že sestry si udrží svou odbornost na nejvyšší možné úrovni a budou schopny reagovat na dynamický vývoj v oblasti zdravotnictví. Tento přístup podporuje nejen zvyšování kvality zdravotní péče, ale také osobní a profesní rozvoj sester (Svoboda, 2016).

V ustanovení § 53 zákona č. 96/2004 o nelékařských zdravotnických povoláních v platném znění, se definuje celoživotní vzdělávání takto: jedná se o „*průběžné obnovování, zvyšování, prohlubování a doplňování vědomostí, dovedností a způsobilosti zdravotnických pracovníků v příslušném oboru v souladu s rozvojem oboru a nejnovějšími vědeckými poznatky.*“

Dalším důležitým aspektem je zvýšený důraz na praktickou přípravu ve vzdělávacím procesu. Praktické zkušenosti získané během studia umožňují sestřám lépe se připravit na reálné pracovní situace a rozvíjet nezbytné klinické dovednosti. Interakce s pacienty a multidisciplinární týmy během praktického výcviku také přispívá k rozvoji komunikačních dovedností a empatie, které jsou pro povolání sestry klíčové (Nováková a kol., 2018).

Zákon č. 96/2004 Sb. a jeho novelizace tak představují zásadní krok k modernizaci vzdělávání sester v České republice. Harmonizace vzdělávacích standardů s EU, zavedení povinného kontinuálního vzdělávání a zvýšený důraz na praktickou přípravu jsou klíčové pro zajištění vysoké kvality zdravotní péče a podporu profesního růstu sester.

Můžeme konstatovat, že povolání sestry je natolik specifické, že musí okamžitě reagovat na jakékoli změny týkající se vývoje technologií, medicínské vědy a léčebných postupů. Je naprosto nezbytné, aby se sestry neustále vzdělávaly, získávaly nové a prohlubovaly stávající znalosti, dovednosti a vědomosti.

2.9 Formy a programy celoživotního vzdělávání sester

Konkrétní formy celoživotního vzdělávání stanovuje §54 zákona č. 96/2004 Sb. v platném znění. Jedná se o následující:

„a) specializační vzdělávání,

b) certifikované kurzy,

c) inovační kurzy v akreditovaných zařízeních, která jsou akreditována pro vzdělávací program, kterým se získává odborná, specializovaná nebo zvláštní odborná způsobilost pro konkrétní činnosti, v nichž si má zdravotnický pracovník obnovit znalosti a dovednosti; inovační kurzy pro činnosti, které jsou součástí odborné způsobilosti, mohou pořádat také poskytovatelé zdravotních služeb, kteří zajišťují praktické vyučování pro střední, vyšší odborné nebo vysoké školy v příslušném oboru,

d) odborné stáže v akreditovaných zařízeních, která jsou akreditována pro vzdělávací program, kterým se získává odborná, specializovaná nebo zvláštní odborná způsobilost pro konkrétní činnosti, v nichž si má zdravotnický pracovník stáží prohloubit znalosti a dovednosti,

e) účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích,

f) publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu,

g) e-learningový kurz, nebo

h) samostatné studium odborné literatury.

Za celoživotní vzdělávání se pro účely tohoto zákona považuje také studium navazujících studijních programů. Navazujícím studijním programem se pro účely tohoto zákona rozumí akreditovaný doktorský studijní obor, akreditovaný magisterský nebo akreditovaný bakalářský studijní obor nebo studijní obor vyšší odborné školy, který je zdravotnického zaměření nebo svým zaměřením úzce souvisí s odborností příslušného zdravotnického pracovníka a je absolvován po předchozím získání odborné způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání.“ (Zákon č. 96/2004 Sb.)

Jednotlivé formy a programy celoživotního vzdělávání sester zahrnují širokou škálu přístupů a metodik, které jsou přizpůsobeny potřebám a preferencím ošetrovatelského personálu. Mezi hlavní formy patří prezenční kurzy, konference a workshopy, které

nabízejí sestřám příležitosti k osobnímu setkávání a interakci s odborníky a kolegy z oboru (Krespani et al., 2021).

Využití simulací se ukazuje jako efektivní nástroj v programu kontinuálního profesního rozvoje sester, protože umožňuje personalizované učební zážitky, podporuje interprofesionální spolupráci a zvyšuje kompetence a komunikační dovednosti, čímž napomáhá sestřám neustále zdokonalovat jejich klinické znalosti a dovednosti (Al-Hassan, Omari, 2023).

Univerzity a vzdělávací instituce hrají klíčovou roli v rozvoji a implementaci programů celoživotního vzdělávání sester. Mezi osvědčené postupy patří zavádění nových programů pro různé cílové skupiny, firemní školení, online moduly a digitalizace, což má za cíl zvýšit účast studentů a ziskovost programů (Korshunov et al., 2023).

Online vzdělávání a vzdálené učení nabízí flexibilní a přístupné možnosti pro sestry, které chtějí pokračovat ve svém vzdělávání. Výzkum ukazuje, že mezi subdimenzemi připravenosti na online učení a celoživotním učením existuje významný a pozitivní vztah, přičemž ženy a postgraduální studenti vykazují vyšší úroveň připravenosti v obou konceptech (Torunlar, Engin, 2023).

Kromě toho, sestry preferují v programu celoživotního vzdělávání funkce aplikovatelnosti a vzdělávací materiály s vizuálními a zvukovými prvky, které odpovídají jejich potřebám a preferencím (Yavuz, 2020). Tato preference zdůrazňuje důležitost adaptace vzdělávacích programů k individuálním stylům učení sester.

V kontextu celoživotního vzdělávání sester je zřejmé, že kombinace různých forem a programů, které reflektují dynamickou a proměnlivou povahu ošetrovatelství, je klíčová pro jejich profesní rozvoj a schopnost poskytovat kvalitní péči pacientům.

2.10 Výzkumy na téma celoživotní vzdělávání sester

Výzkum v oblasti vzdělávání sester v České republice a v Evropě se zaměřuje na různé aspekty, od vzdělávacích metod, přes praxi až po kontinuální profesní rozvoj. Tyto studie nabízejí cenné poznatky pro rozvoj ošetrovatelství a zvyšování kvality zdravotní péče.

V České republice studie od Tomanové a kol. (2019) poukazuje na význam praktické přípravy a mentorství v rámci vzdělávacího procesu sester. Zjistili, že kvalitní mentorství zvyšuje sebevědomí studentů ošetrovatelství a připravuje je lépe na výzvy, které je čekají v praxi. Tento výzkum podtrhuje potřebu pečlivého výběru a přípravy mentorů, kteří hrají klíčovou roli v praktickém vzdělávání sester.

Ve větším evropském kontextu, výzkum provedený Eurostatem (2020) analyzuje trend vzdělávání sester v rámci EU, zdůrazňující rostoucí tendenci k vyššímu vzdělání v tomto oboru. Studie ukazuje, že požadavky na vzdělávací úroveň sester se v posledních letech zvýšily, což odpovídá celkovému trendu zvyšování kvality zdravotní péče. Tento výzkum také poukazuje na rozdíly ve vzdělávacích systémech jednotlivých zemí EU a na výzvy spojené s jejich harmonizací.

Výzkum realizovaný Rezayim et al. (2022) se zaměřil na vliv moderních technologií zařazených do vzdělávání sester, jako je virtuální realita, trenažéry, e-learning, sociální media atd. Zjistil, že zařazení těchto prvků má zjevný potenciál zlepšit výsledky specifických znalostí a dovedností sester a zároveň jejich sebedůvěru. Tyto nástroje také vedou ke spokojenosti cílové skupiny a zvyšují kvalitu života pacientů.

Tyto studie společně ilustrují klíčové aspekty vzdělávání sester a výzvy, kterým čelí vzdělávací systémy v České republice a v Evropě. Zdůrazňují význam praktické přípravy, role mentorů, nutnost vyššího vzdělání a význam kontinuálního profesního rozvoje pro zvyšování kvality zdravotní péče.

Jednou takovou studií je analýza Pavlové a kol. (2020), která se věnuje hodnocení efektivity vzdělávacích programů pro sestry v České republice. Tento výzkum poukazuje na disproporce mezi teoretickou přípravou a praktickými požadavky v nemocnicích. Výsledky naznačují, že zatímco teoretické vzdělání je na vysoké úrovni, studenti často narážejí na obtíže při aplikaci teoretických znalostí v praxi. Studie doporučuje zvýšení počtu hodin praktického výcviku a lepší integraci teorie a praxe.

Další evropský výzkum pochází od Anderssona a kol. (2018), který zkoumal dopad mezinárodních výměnných programů na vzdělávání sester. Studie zjistila, že účast na mezinárodních výměnných programech zvyšuje kulturní a profesní kompetence sester, což přispívá k lepší péči o pacienty z různých kulturních prostředí. Výzkum zdůrazňuje význam mezinárodní spolupráce a výměnných programů v ošetrovatelství pro rozvoj globálního zdravotního povědomí.

V rámci širšího evropského kontextu, studie od Mossey a kol. (2019) se zaměřuje na vliv digitálních technologií na vzdělávání sester. Výzkum ukázal, že integrace digitálních technologií do vzdělávacích programů pro sestry vede ke zlepšení informační gramotnosti a připravenosti na práci v technologicky vyspělém zdravotnickém prostředí. Studie však také upozorňuje na potřebu dalšího rozvoje digitálních dovedností mezi vyučujícími, aby mohli efektivně začleňovat tyto technologie do vzdělávacího procesu.

Autoři zkoumající problematiku celoživotního vzdělávání sester se zaměřovali na různé aspekty učení sester. Tato problematika byla zkoumána jak v kontextu formálního vzdělávání, tak v rámci zkušenostního učení v klinickém prostředí, autodidaktických metod a sebeřízeného učení. Různí autoři se zabývali obecnými myšlenkami týkajícími se celoživotního učení v ošetrovatelské profesi. V tomto kontextu byla provedena celá řada studií, příklady jsou uvedeny v následující tabulce.

ROK	VÝZKUM A JEHO ZÁVĚRY
1987	Iwasiw (1987) definuje sebeřízené učení jako proces, ve kterém jedinec plánuje, realizuje a hodnotí své vlastní učení.
1998	Cheeková a Dorskatschová (1998) se zabývají informačními dovednostmi sester z hlediska dlouhodobého vzdělávání. Poukazují na krátkou životnost odborných informací v oblasti ošetrovatelství a zdůrazňují potřebu posílit obecné dovednosti sester, aby byly schopny reagovat na neustále se měnící technologické trendy ve svém oboru.
2001	Fisherová, Kingová a Tagueová (2001) vytvořily nástroj pro měření připravenosti k sebeřízenému učení, což umožňuje identifikovat individuální potřeby budoucích ošetrovatelských profesionálů.
2002	Gopee (2002) provedl kritickou analýzu literatury o celoživotním učení v ošetrovatelství, které chápe jako teoretický koncept i praktickou činnost. Poukazuje na narůstající význam tohoto učení v ošetrovatelské profesi a rozlišuje mezi celoživotním vzděláváním, což je systém organizovaný na podporu celoživotního učení, a samotným celoživotním učení, které je jádrem vzdělávacího systému. Autor analyzuje série polostrukturovaných rozhovorů a konstatuje, že i přesto, že existují pozitivní aspekty celoživotního

	učení, existují také faktory, které od tohoto učení odrazují. Autor zjistil, že účinnost celoživotního učení v ošetrovatelské profesi závisí na různých faktorech, včetně organizovaných a neformálních prvků. Kromě toho, autor zdůrazňuje, že rodinní příslušníci hrají roli v podpoře profesního růstu a učení některých sester.
2003	O'Sheaová (2003) ve své přehledové studii zdůrazňuje sebeřízené učení jako důležitý prvek v přípravě sester na aktuální výzvy ve zdravotnickém prostředí. Toto učení je podle ní klíčové pro řešení problémů, se kterými se sestry setkávají.
2005	Jarvis (2005) popisuje význam celoživotního vzdělávání v souvislosti s ošetrovatelskou profesí a staví ho do protikladu s celoživotním učením. Pokud by bylo celoživotní učení mezi sestrami řádně zavedeno, mohla by se snížit potřeba formálního celoživotního vzdělávání. Autor vnímá vzdělávání spíše jako tvorbu různých učebních příležitostí, zatímco další příležitosti k učení existují v samotné pracovní praxi a mohou sloužit jako zdroj proaktivního učení. Rozdíl mezi vzděláváním a učením vychází podle autora ze znalosti nebo absence institucionálního andragogického rámce.
2005	Levett-Jonesová (2005) upozorňuje na podporu teorie sebeřízeného učení v teoretickém kontextu, ale poukazuje na to, že jeho praktická aplikace není vždy úspěšná. Autorka spojuje sebeřízené učení s teorií neformálního vzdělávání dospělých a zkoumá jeho možnosti a limity v rámci ošetrovatelského vzdělávání.
2005	Barnard, Nash a O'Brien (2005) zdůrazňují vzrůstající objem informací v oblasti a význam kurikulárního obsahu zaměřeného na práci s informacemi. Navrhují spolupráci mezi vysokoškolskými pedagogy a knihovníky pro rozvoj informačních dovedností, které by sestry provázely po celý život během vzdělávání i v praxi, včetně rozhodovacích procesů.
2012	Podle Průchy a Vetešky (2012) zahrnuje celoživotní učení sester nejen formální institucionální vzdělávání, ale také sebeřízené učení.
2013	Studie Poolové, Poella a ten Cate (2013) se zaměřuje na rozdíly v celoživotním profesním rozvoji mezi různými generacemi sester a zdůrazňuje, že profesní rozvoj není pouze o znalostech, ale zahrnuje i další

	psychosociální aspekty.
2014	Výzkum Davisové, Taylorové a Reyesové (2014) se zabývá identifikací základních prvků celoživotního učení a jeho vztahu k ošetrovatelské profesi. Experti se shodli na tom, že celoživotní učení zahrnuje profesní i osobní rozvoj a může mít formální i neformální charakter.

Tab. č. 1: Výzkumy celoživotního vzdělávání sester

Zdroj: Adamczyk (2015)

Výzkumy provedené v různých letech zkoumají různé aspekty celoživotního učení v kontextu ošetrovatelské profese. Studie ukazují různé perspektivy a aspekty tématu. Výzkumy se dotýkaly různých hledisek, včetně definování sebeřízeného učení jako procesu, kde jedinec plánuje, provádí a hodnotí své vlastní učení. Dále zkoumaly význam obecných dovedností sester, aby byly schopny reagovat na dynamické technologické změny v oboru. Kromě toho byla zkoumána připravenost budoucích ošetrovatelských profesionálů k sebeřízenému učení. Studie ukazují na komplexnost a různorodost faktorů ovlivňujících proces celoživotního učení v rámci ošetrovatelské profese. Zjištění poukazují na to, že přestože existují pozitivní aspekty celoživotního učení, existují také faktory, které mohou sestry od tohoto typu učení odradit, jako je nedostatek času, negativní zkušenosti z formálního vzdělávání nebo povinný charakter některých vzdělávacích postupů. Studie tedy reflektují narůstající důležitost celoživotního a sebeřízeného učení v oblasti ošetrovatelské profese. Zároveň ukazují na různé aspekty tohoto procesu a na potřebu zohlednit různé faktory, které ovlivňují účinnost a přijatelnost těchto forem učení (Adamczyk, 2015).

Zastáváme názor, že, jak vyplývá i z provedených výzkumů, sebeřízené vzdělávání, ke kterému musí být ze strany zaměstnavatele náležitá motivace, je nejdůležitějším aspektem v celoživotním vzdělávání sester. Sestry tím prokazují skutečný zájem o svou profesi a zároveň udržují krok s rychle se rozvíjejícími technologiemi a vývojem oboru.

3 EMPIRICKÁ ČÁST

Bakalářská práce pojednává o tématu celoživotního vzdělávání sester. V empirické části jsme se zaměřili na výzkum znalosti jednotlivých forem celoživotního vzdělávání sester. Chtěli jsme zjistit jestli jsou sestry motivovány k účasti na jednotlivých formách CŽV a zároveň popsat případné překážky, bránící sestřím se kontinuálně vzdělávat.

V následujících kapitolách popíšeme cíle empirické části a stanovíme pracovní hypotézy. Charakterizujeme metodiku a organizaci šetření a postup při zpracování získaných dat a statistického vyhodnocení. Následně prezentujeme zjištěné výsledky, které vyhodnotíme ve vztahu k předem stanoveným hypotézám a porovnáme je s výsledky dříve uskutečněných šetření.

3.1 Cíle empirické části a stanovení hypotéz

3.1.1 Cíle empirické části

Cíle empirické části bakalářské práce jsme stanovili takto:

1. Sestavit dotazník vlastní konstrukce, provést a vyhodnotit pilotní šetření, zadat dotazník cílové skupině sester.
2. Získaná data utřídit, zpracovat a statisticky posoudit.
3. Vyhodnotit závěry z výsledků vlastního šetření a navrhnout opatření pro praxi.

3.1.2 Stanovení hypotéz

Pro tuto bakalářskou práci jsme stanovili následující hypotézy

- *Odpovědi respondentů na jednotlivé otázky dotazníku se nebudou lišit v závislosti na věku, délce praxe, dosaženém vzdělání a typu pracoviště.*

3.2 Popis dotazníku, organizace šetření a zpracování dat

Pro účely bakalářské práce jsem vytvořila dotazník vlastní konstrukce. Dotazník (viz příloha A) obsahoval uzavřené i otevřené otázky. V první fázi šetření byla provedena

pilotáž pro ověření srozumitelnosti otázek. Nebyly shledány žádné potíže s porozuměním otázkám a přiléhavostí odpovědí. Následně byl dotazník distribuován respondentům v elektronické formě prostřednictvím programu Microsoft Office - Forms. Pro sběr dat jsem zvolila pracoviště Fakultní nemocnice v Motole se souhlasem náměstkyně pro ošetrovatelskou péči (viz příloha B), Nemocnici Slaný se souhlasem hlavní sestry (viz příloha C), Nemocnici s poliklinikou – RHG Kralupy nad Vltavou se souhlasem vrchní sestry (viz příloha D). Pro účely našeho šetření nebyl údaj o konkrétním zaměstnavateli relevantní, proto není ve výsledcích práce dále zohledňováno jaké procentuální zastoupení respondentů bylo ze které nemocnice.

Dotazníky byly distribuovány na pracovní e-mailové adresy sester, v případě Nemocnice Slaný a Nemocnice s poliklinikou – RHG Kralupy nad Vltavou prostřednictvím hlavních sester. Vyplnění dotazníku bylo zcela dobrovolné bez nároku na odměnu, se zárukou anonymity. Celkem bylo odevzdáno 502 dotazníků, z nichž bylo devět vyřazeno pro neúplnost údajů.

Ke zpracování dat byl použit tabulkový procesor Microsoft Excel, ve kterém jsem vytvořila datový list. Ten byl použit jako podklad pro program STATISTIKA CZ 12, ve kterém byla zpracována statistická analýza dat. Výsledky šetření budou popsány v následujících kapitolách.

3.3 Výzkumné otázky

Dotazník obsahoval celkem 22 otázek a jako 23. byla respondentům dána možnost vyjádřit vlastní názor k tématu. První čtyři otázky směřovaly na osobní údaje respondentů a týkaly se pohlaví - pro účely této bakalářské práce byly uvedeny možnosti „žena“, „muž“ a „nechci uvést“, věku - respondenti měli uvést svůj věk číslicí, délky praxe ve zdravotnictví - respondenti uváděli délku praxe v letech číslicí a nejvyššího dosaženého odborného vzdělání - respondenti vybírali z možností úplné středoškolské odborné, vyšší odborné – DiS., vysokoškolské – Bc., vysokoškolské – Mgr., vysokoškolské PhD.. Následovala otázka na jakém typu pracoviště respondent pracuje a byly dány následující možnosti odpovědí: ambulance, lůžkové oddělení – standard, lůžkové oddělení – ARO/JIP, urgentní příjem, operační sály, management, jiné. Další otázka byla směřována na typ pracoviště s možností odpovědí: chirurgické,

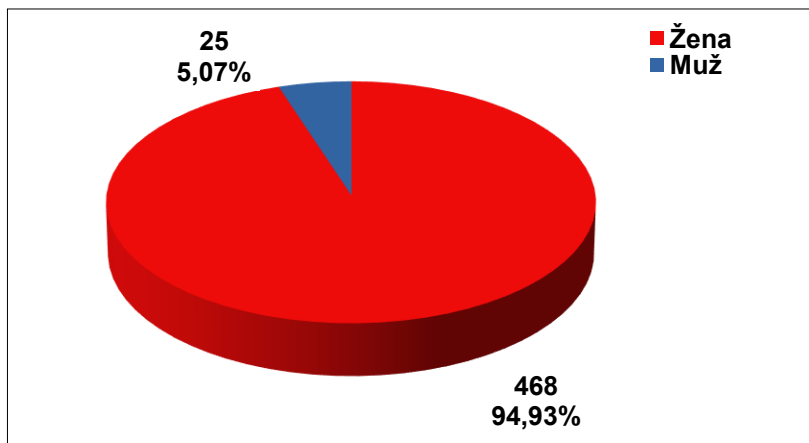
interní, jiné. Dále respondenti odpovídali na otázku týkající se odborné kvalifikace, kde možnosti odpovědí byly: praktická sestra, všeobecná sestra, dětská sestra, porodní asistentka, zdravotnický záchranář, jiné. Další otázka byla cílena pouze na praktické sestry, které byly dotázány, zda se chystají v budoucnu zvýšit kvalifikaci na všeobecnou sestru. Následovala otázka pro všeobecné sestry bez specializace, které měly uvést, zda se v budoucnu zúčastní některé formy specializačního vzdělávání. V další otázce odpovídaly všeobecné sestry se specializací na otázku jakým způsobem specializaci získaly. Dále pak všeobecné sestry bez specializace uváděly zda mají zájem se v budoucnu specializačního vzdělávání účastnit. Další tři otázky se týkaly znalostí programů celoživotního vzdělávání, účasti na programech celoživotního vzdělávání v posledních šesti měsících a zájmu v budoucnu se nějakého programu celoživotního vzdělávání zúčastnit. Následovaly otázky zjišťující zda jsou sestry motivovány svou současnou praxí k účasti na programech celoživotního vzdělávání a zda jsou spokojeny s nabídkou programů vzdělávání u svého zaměstnavatele. Dále sestry vybíraly faktory, které je ovlivňují při výběru jednotlivých forem vzdělávání a měly možnost výběru více odpovědí. Další tři otázky se týkaly motivačních faktorů a faktorů důležitých pro výběr vzdělávací instituce. Respondenti měli seřadit odpovědi dle svých preferencí od nejdůležitějšího po nejméně důležitý. V další otázce měli respondenti označit čtyři faktory, které jim brání v účasti na programech celoživotního vzdělávání. Dále respondenti označovali čtyři možnosti, které by podle nich mohly pomoci zvýšit zájem sester účastnit se programů celoživotního vzdělávání. V poslední otázce respondenti uváděli jakým způsobem je motivuje jejich zaměstnavatel k účasti na celoživotním vzdělávání.

3.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Otázka č. 1: Uveďte Vaše pohlaví

Šetření ze zúčastnily ženy i muži. Z celkového počtu 493 bylo 468 žen (94,93 %) a 25 mužů (5,07 %). Žádný respondent nevyužil možnosti odpovědi „nechci uvést.“

Pohlaví respondentů



Obr. č. 1: Pohlaví respondentů

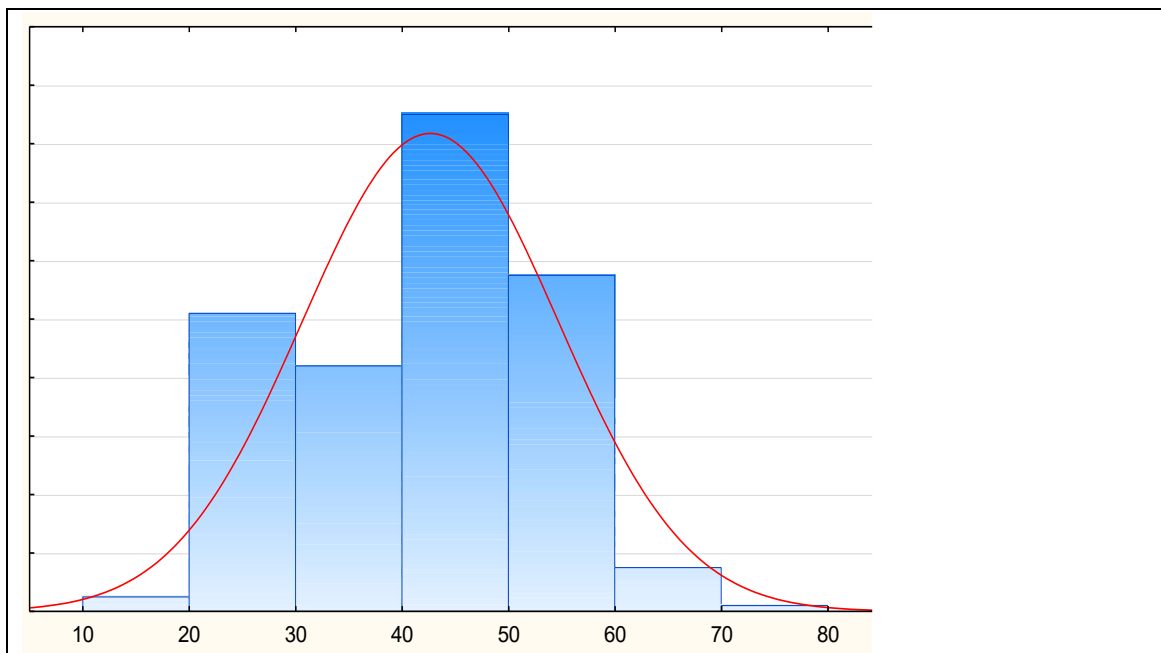
Otázka č. 2: Uveďte Váš věk

Otázka týkající se věku respondentů byla důležitá vzhledem k potvrzení nebo vyvrácení hypotézy, že „*Odovědi respondentů na jednotlivé položky v dotazníku se nebudou významně statisticky lišit v závislosti na věku*“. Respondenti měli uvést věk v letech. Věk respondentů byl v intervalu 20 až 78 let.

Aritmetický průměr věkového složení respondentů činil 42,64 let, medián byl 45 let, modus vícenásobný. Ostatní charakteristiky věku dle poloh jsou uvedeny v n.u. tabulce.

Věková struktura respondentů – charakteristiky variability				
Proměnná N platných 493	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu
Věk respondenta	42,64	45,00	Vícenásobný	26
	Minimum	Maximum	Směr. odchylka	Var. koeficient
	20	78	12,04	28,23

Tab. č. 2: Věková struktura respondentů – charakteristiky variability



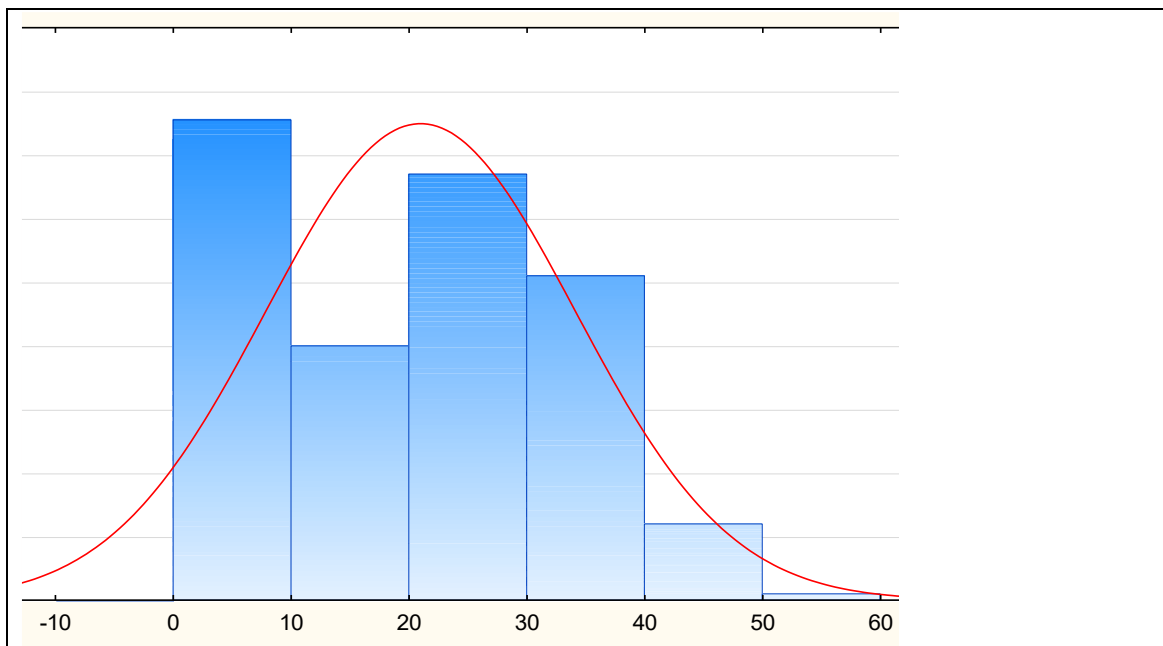
Obr. č. 2: Histogram četnosti Gaussova křivka - Věk respondentů

Otázka č. 3: Uveďte délku Vaší praxe ve zdravotnictví v letech

Významnou otázkou pro vyhodnocení hypotézy „*Odpovědi respondentů na jednotlivé položky v dotazníku se nebudou významně statisticky lišit v závislosti na délce praxe*“ je délka odborné praxe respondenta ve zdravotnictví. Respondenti uvedli délku praxe v rozmezí 1-60 let. Průměrná délka praxe respondentů činí 20,98 let, medián 22,50 let a modus 30 let. Ostatní charakteristiky délky praxe dle poloh jsou uvedeny v n.u. tabulce.

Délka praxe – charakteristiky variability				
Proměnná N platných 493	Průměr	Medián	Modus	Četnost modu
Délka praxe	20,98	22,50	30	29
	Minimum	Maximum	Směr. odchylka	Var. koeficient
	1	60	13,14	62,63

Tab. č. 3: Délka praxe respondentů – charakteristiky variability

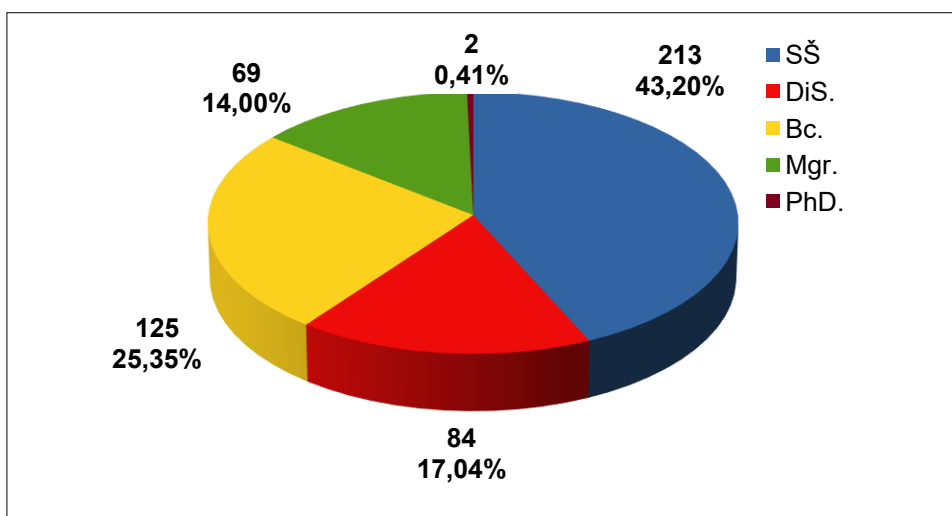


Obr. č. 3: Histogram četnosti Gaussova křivka - Délka praxe

Otázka č. 4: Uveďte Vaše nejvyšší dosažené odborné vzdělání

Možnosti odpovědí byly úplné středoškolské odborné, vyšší odborné – DiS., vysokoškolské – Bc., vysokoškolské – Mgr., vysokoškolské – PhD. Nejvíce respondentů uvedlo jako nejvyšší dosažené odborné vzdělání úplné středoškolské odborné (213 respondentů, 43,20 %), naopak nejméně respondentů (2; 0,41 %) dosáhlo vysokoškolského – PhD. vzdělání, vyššího odborného vzdělání DiS. Dosáhlo 84 respondentů (17,04 %), vysokoškolského Bc. vzdělání dosáhlo 125 respondentů (25,35 %) a vysokoškolského Mgr. vzdělání dosáhlo 69 respondentů (14,00 %).

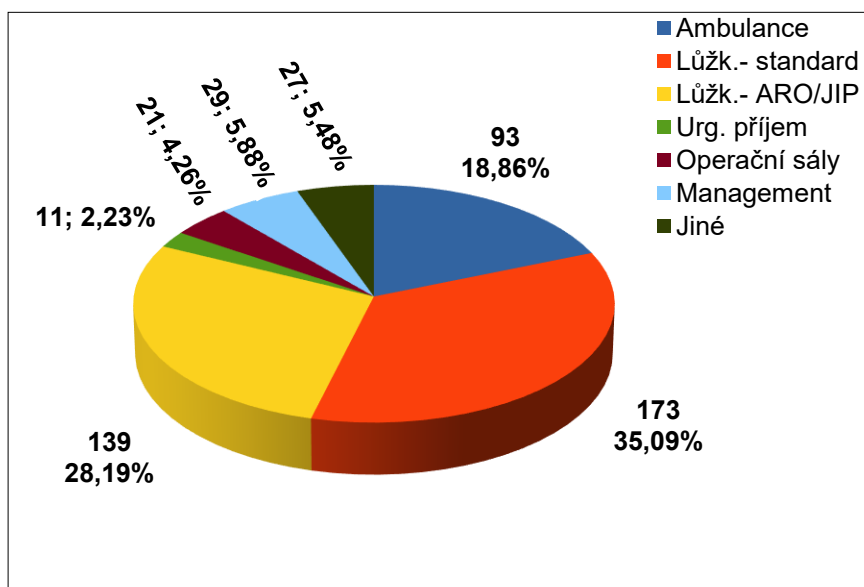
Nejvyšší dosažené odborné vzdělání



Obr. č. 4: Dosažené vzdělání

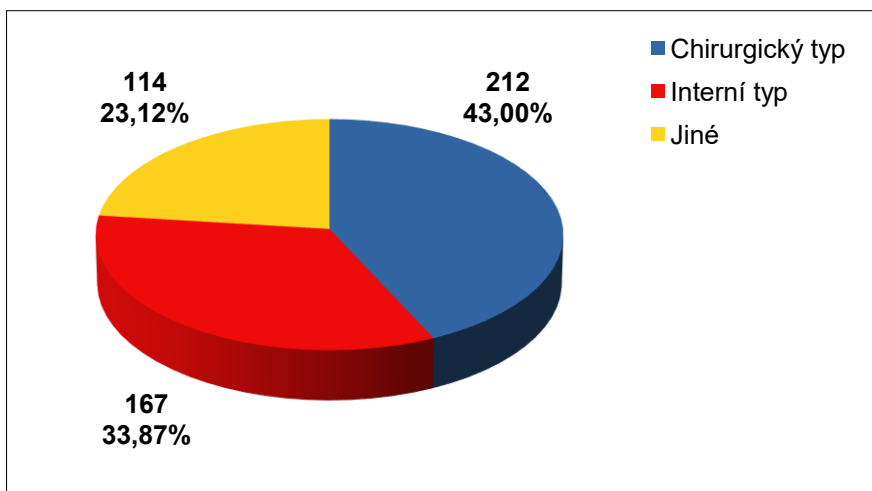
Otázka č. 5: Na jakém typu pracoviště pracujete?

Respondenti měli na výběr odpovědi Ambulance, Lůžkové oddělení – standard, Lůžkové oddělení – ARO / JIP, Urgentní příjem, Operační sály, Management, Jiné. Ambulanci uvedlo jako své pracoviště 93 respondentů (18,86 %), standardní oddělení 173 respondentů (35,09 %), oddělení ARO/JIP uvedlo 139 respondentů (28,19 %), urgentní příjem 11 (2,23 %, operační sály 21 (4,26 %) a management 29 respondentů (5,88 %), možnost jiné označilo 27 respondentů (5,48 %).

Typ pracoviště**Obr. č. 5: Typ pracoviště****Otázka č. 6: Jaké je zaměření Vašeho pracoviště?**

Odpověďmi na tuto otázku byly následující možnosti: Chirurgického typu, Interního typu, Jiné. Jako pracoviště chirurgického typu zvolilo 212 respondentů (43,00 %), interního typu 167 respondentů (33,87 %) a jiné označilo 114 respondentů (23,12 %).

Zaměření pracoviště

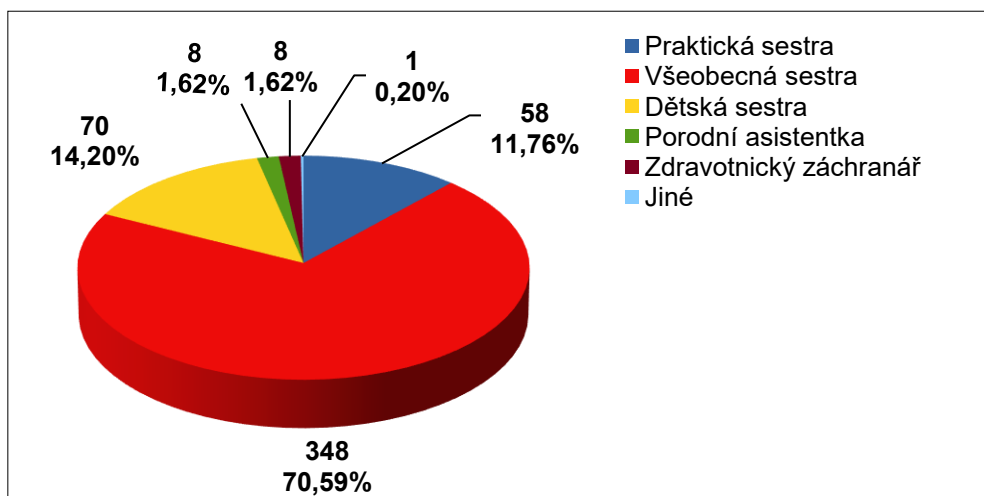


Obr. č. 6: Zaměření pracoviště

Otázka č. 7: Jaká je vaše odborná způsobilost?

V této otázce respondenti uváděli jaká je jejich odborná způsobilost k výkonu práce. Měli na výběr následující možnosti: Praktická sestra, Všeobecná sestra, Dětská sestra, Porodní asistentka, Zdravotnický záchranář, Jiné. Nejvíce respondentů (348; 70,59 %) uvedlo, že jejich odborná způsobilost je všeobecná sestra, nejméně respondentů naopak pracuje jako porodní asistentka a zdravotnický záchranář (shodně 8 respondentů; 1,62 %). Jako praktická sestra pracuje 58 respondentů (11,76 %) a jako dětská sestra pak 70 respondentů (14,20 %). Jeden respondent (0,20 %) uvedl odpověď jiné.

Odborná způsobilost



Obr. č. 7: Odborná způsobilost

Výše uvedené otázky popsaly základní charakteristiku vzorku respondentů. Následující otázky měly za úkol zjistit jak jsou sestry informovány o možnostech a nabídkách programů celoživotního vzdělávání, jak jsou motivovány k účasti na nich a co jim případně brání se programů celoživotního vzdělávání účastnit. Níže je provedeno vyhodnocení odpovědí.

3.5 Výsledky šetření

Otázka č. 8:

Kategorie	V případě, že pracujete jako praktická sestra, chystáte se v budoucnu zvýšit kvalifikaci na všeobecnou sestru?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Neuvedená odpověď	440	89,25
Ano	33	6,69
Spíše ano	7	1,42
Spíše ne	8	1,62
Ne	5	1,01
Celkem:	493	100,00

Tabulka č. 4: Zvýšení kvalifikace na všeobecnou sestru

U této otázky měli respondenti na výběr z možností: Ano, Spíše ano, Spíše ne, Ne a odpovědělo na ni 53 respondentů. Pět respondentů, kteří u otázky č. 7 odpověděli, že pracují jako praktická sestra, na otázku č. 8 nevedlo žádnou odpověď. Ostatní praktické sestry rozdělily své odpovědi následovně. Celkem 33 praktických sester zvolilo odpověď „Ano“, sedm „Spíše ano“, osm „Spíše ne“ a pět „Ne“. Ostatních 435 respondentů, kteří na tuto otázku neodpověděli, mají jinou odbornou způsobilost než praktická sestra.

Otázka č. 9:

Kategorie	V případě, že pracujete jako všeobecná / dětská sestra se specializací, jakým způsobem jste specializaci získala?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Neuvedená odpověď	248	50,30
Navazujícím magisterským studijním programem na VŠ	24	4,87
Absolvováním vzdělávacího programu specializačního vzdělávání a složením atestační zkoušky	221	44,83
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 5: Způsob získání specializace

Na otázku způsobu získání specializace neodpovědělo 248 respondentů. 24 respondentů uvedlo, že specializaci získali studiem navazujícího magisterského programu na VŠ a 221 respondentů se dle jejich odpovědí zúčastnilo programu specializačního vzdělávání a složilo atestační zkoušku.

Otázka č. 10:

Kategorie	V případě, že pracujete jako všeobecná / dětská sestra bez specializace, chystáte se v budoucnu absolvovat nějaký program specializačního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Neuvedená odpověď	332	67,34
Ano, mimo studium na VŠ	54	10,95
Ano, navazující Mgr. studijní program	31	6,29
Ne	76	15,42
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 6: Budoucí získání specializace

Otázka č. 10 byla zaměřena na všeobecné / dětské sestry, které nemají specializaci. Zjišťovali jsme ochotu k získání specializace. Na tuto otázku neodpovědělo 332 respondentů, dalších 76 respondentů nemá zájem získat odbornou specializaci. Celkem 89 respondentů by rádo získalo odbornou specializaci, 54 z nich mimo studium na VŠ, 31 respondentů by rádo absolvovalo studium navazujícího magisterského programu na VŠ.

Otázka č. 11:

Kategorie	Jaké formy celoživotního vzdělávání znáte?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	specializační vzdělávání	
Neoznačená možnost	53	10,75
Označená možnost	440	89,25
Celkem:	493	100,00
	certifikované kurzy	
Neoznačená možnost	51	10,34
Označená možnost	442	89,66
Celkem	493	100,00
	inovační kurzy v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	338	68,56
Označená možnost	155	31,44
Celkem	493	100,00
	odborné stáže v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	247	50,10
Označená možnost	246	49,90
Celkem	493	100,00
	účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích	
Neoznačená možnost	64	12,98
Označená možnost	429	87,02
Celkem	493	100,00
	publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu	
Neoznačená možnost	305	61,87
Označená možnost	188	38,13
Celkem	493	100,00
	e-learningový kurz	
Neoznačená možnost	136	27,59
Označená možnost	357	72,41
Celkem	493	100,00
	studium na VŠ	
Neoznačená možnost	124	25,15
Označená možnost	369	74,85
Celkem	493	100,00
	jiné	
Neoznačená možnost	487	98,78
Označená možnost	6	1,22
Celkem	493	100,00

Tab. č. 7: Znalost forem celoživotního vzdělávání

Výše uvedená tabulka ukazuje jak jsou sestry informovány o různých formách celoživotního vzdělávání. Nejméně sestry znají možnost inovačních kurzů

v akreditovaných zařízeních, kdy ze 493 respondentů jen 155 (31,44 %) uvedlo, že tuto formu znají. Dále jen 188 respondentů (38,13 %) označilo publikační a pedagogickou činnost. Nejvíce znají respondenti akreditované kurzy, tuto možnost označilo 442 respondentů (89,66 %), stejně jako specializační vzdělávání 440 respondentů (89,25 %). Možnost jiné označilo šest respondentů (1,22 %). Ti všichni uvedli jako další formu celoživotního vzdělávání samostudium.

Otázka č. 12:

Kategorie	Zúčastnil/a jste se v posledních šesti měsících některé formy celoživotního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel.četnost (%)
	ne	
Neoznačená možnost	353	71,60
Označená možnost	140	28,40
Celkem	493	100,00
	specializační vzdělávání	
Neoznačená možnost	450	91,28
Označená možnost	43	8,72
Celkem	493	100,00
	certifikované kurzy	
Neoznačená možnost	356	72,21
Označená možnost	137	27,79
Celkem	493	100,00
	inovační kurzy v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	476	96,55
Označená možnost	17	3,45
Celkem	493	100,00
	odborné stáže v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	473	95,94
Označená možnost	20	4,06
Celkem	493	100,00
	účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích	
Neoznačená možnost	287	58,22
Označená možnost	206	41,78
Celkem	493	100,00
	publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu	
Neoznačená možnost	465	94,32
Označená možnost	28	5,68
Celkem	493	100,00
	e-learningový kurz	
Neoznačená možnost	323	65,52
Označená možnost	170	34,48

Kategorie	Zúčastnil/a jste se v posledních šesti měsících některé formy celoživotního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel.četnost (%)
Celkem	493	100,00
	jiné	
Neoznačená možnost	477	96,75
Označená možnost	16	3,25
Celkem	493	100,00

Tab. č. 8: Účast na vzdělávání v posl. šesti měsících

Tato otázka měla zjistit zda a jakých forem programů celoživotního vzdělávání se respondenti v posledních šesti měsících zúčastnili. Z tabulky šetření je zřejmé, že více než čtvrtina respondentů (140; 28,40 %) se v posledních šesti měsících nezúčastnila žádné formy celoživotního vzdělávání. Nejvíce respondentů (206; 41,78 %) se zúčastnilo školicích akcí, konferencí, kongresu a sympozií. 170 respondentů (34,48 %) absolvovalo e-learningový kurz. Nejmenší účast byla na inovačních kurzech (17 respondentů; 3,45 %), odborných stážích (20 respondentů; 4,06 %) a publikační a pedagogické činnosti (28 respondentů; 5,68 %). Celkem 16 respondentů (3,25 %) uvedlo, že se zúčastnili jiné formy celoživotního vzdělávání. Jeden respondent uvedl samostudium, 15 respondentů studuje VOŠ nebo VŠ

Otázka č. 13:

Kategorie	Jaké formy celoživotního vzdělávání byste se v budoucnu rád/a zúčastnil/a?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	specializační vzdělávání	
Neoznačená možnost	352	71,40
Označená možnost	141	28,60
Celkem	493	100,00
	certifikované kurzy	
Neoznačená možnost	274	55,58
Označená možnost	219	44,42
Celkem	493	100,00
	inovační kurzy v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	426	86,41
Označená možnost	67	13,59
Celkem	493	100,00
	odborné stáže v akreditovaných zařízeních	
Neoznačená možnost	375	76,06
Označená možnost	118	23,94
Celkem	493	100,00
	účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a	

Kategorie	Jaké formy celoživotního vzdělávání byste se v budoucnu rád/a zúčastnil/a?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	sympoziích	
Neoznačená možnost	246	49,90
Označená možnost	247	50,10
Celkem	493	100,00
	publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu	
Neoznačená možnost	446	90,47
Označená možnost	47	9,53
Celkem	493	100,00
	E-learningový kurz	
Neoznačená možnost	362	73,43
Označená možnost	131	26,57
Celkem	493	100,00
	žádné	
Neoznačená možnost	442	89,66
Označená možnost	51	10,34
Celkem	493	100,00
	jiné	
Neoznačená možnost	484	98,17
Označená možnost	9	1,83
Celkem	493	100,00

Tab. č. 9: Budoucí účast na vzdělávání

Tato otázka se zaměřovala na to, zda se respondenti v budoucnu chtějí zúčastnit celoživotního vzdělávání a jakého konkrétního programu. Z celkového počtu 493 respondentů jich 51 (10,34 %) uvedlo, že se nechystají zúčastnit žádné formy celoživotního vzdělávání. Nejvíce respondentů (247; 50,10 %) by se rádo zúčastnilo školicích akcí, konferencí, kongresů a sympozií. Celkem 219 respondentů (44,42 %) by chtělo absolvovat certifikovaný kurz, 131 (26,57 %) respondentů označilo jako možnost budoucího vzdělávání e-learningový kurz. Nejmenší zájem projeví respondenti o publikační, pedagogickou a vědecko-výzkumnou činnost (47; 9,53 %) a o inovační kurzy (67; 13,59 %). Odborných stáží by se rádo zúčastnilo 118 respondentů (23,94 %)

Otázka č. 14:

Kategorie	Motivuje Vás Vaše současná praxe k získávání nových poznatků?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Ano	225	45,63
Spíše ano	182	36,92
Spíše ne	63	12,78
Ne	23	4,67
Celkem	493	100,00

Tab. č. 10: Praxe jako motivace

Otázka se zaměřovala na to, zda jsou respondenti k celoživotnímu vzdělávání motivováni svojí současnou praxí. Celkem 407 (82,56 %) respondentů je svojí současnou praxí motivováno. Z nich 225 (45,64 %) vybralo možnost „Ano“ a 182 (36,92 %) možnost „Spíše ano“. Celkem 86 respondentů jejich praxe nemotivuje, 63 z nich (12,78 %) vybralo možnost „Spíše ne“ a 23 respondentů (4,67 %) se svojí praxí necítí být motivováno vůbec a vybrali možnost „Ne“.

Otázka č. 15:

Kategorie	Jste spokojen/a s nabídkou vzdělávacích aktivit celoživotního vzdělávání u Vašeho zaměstnavatele?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Ano	126	25,56
Spíše ano	193	39,14
Spíše ne	126	25,56
Ne	48	9,74
Celkem	493	100,00

Tab. č. 11: Spokojenost s nabídkou CŽV u zaměstnavatele

Analýza odpovědí na otázku spokojenosti s nabídkou vzdělávacích aktivit zaměstnavatelem ukazuje, že 319 respondentů (64,71 %) je spokojeno, nebo spíše spokojeno s nabídkou vzdělávacích aktivit u svého zaměstnavatele. Odpověď „Ano“ zvolilo 126 respondentů (25,56 %) a odpověď „Spíše ano“ 193 respondentů (39,15 %). Naopak nespokojeno, nebo spíše nespokojeno je 174 (35,30 %) respondentů. 126 (25,56 %) je spíše nespokojeno s nabídkou a nespokojeno 48 (9,74 %) respondentů.

Otázka č. 16:

Kategorie	Jaké faktory ovlivňují Váš výběr jednotlivých forem celoživotního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Časová dostupnost		
Neoznačená možnost	117	23,73
Označená možnost	376	76,27
Celkem	493	100,00
Finanční dostupnost		
Neoznačená možnost	283	57,40
Označená možnost	210	42,60
Celkem	493	100,00
Dopravní dostupnost		
Neoznačená možnost	355	72,01
Označená možnost	138	27,99
Celkem	493	100,00
Úroveň / kvalita programu		
Neoznačená možnost	211	42,80
Označená možnost	282	57,20
Celkem	493	100,00
Aktuálnost tématu		
Neoznačená možnost	211	42,80
Označená možnost	282	57,20
Celkem	493	100,00

Tab. č. 12: Faktory ovlivňující výběr forem CŽV

Otázka č. 16 zpracovává téma faktorů, které respondenty ovlivňují při výběru jednotlivých forem CŽV. Respondenti měli možnost vybrat všechny nabízené odpovědi, nejméně však jednu. Ukázalo se, že nejvíce respondenty při výběru ovlivňuje časová dostupnost, celkem 376 (76,27 %) označilo časovou dostupnost jako rozhodující faktor. Dále se na stejném pořadí umístily úroveň / kvalita programu a aktuálnost tématu. Oba faktory zvolilo shodně 282 (57,20 %) respondentů. Nejméně jsou respondenti ovlivněni dopravní dostupností, tuto možnost vybralo 138 (27,99 %) z nich. Finanční dostupnost je pak rozhodující pro 210 (42,60 %) respondentů.

Otázka č. 17:

Kategorie	Seřadte motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě = 4 body) po nejméně důležitý (na posledním místě = 1 bod)	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Umístění odpovědi	Rozšíření vědomostí	
4. místo	24	4,87
3. místo	65	13,18
2. místo	127	25,76
1. místo	277	56,19
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Zkvalitnění práce	
4. místo	95	19,27
3. místo	99	20,08
2. místo	229	46,45
1. místo	70	14,20
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Vlastní ambice	
4. místo	189	38,34
3. místo	163	33,06
2. místo	64	12,98
1. místo	77	15,62
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Kariérní růst	
4. místo	183	37,12
3. místo	169	34,28
2. místo	73	14,81
1. místo	68	13,79
Celkem	493	100,00

Tab. č. 13: Motivační faktory I

Tato otázka se zaměřila na vnitřní motivační faktory, vedoucí respondenty k účasti na programech CŽV. Respondenti měli seřadit motivační faktory od nejvíce důležitých po nejméně důležité. Nejdůležitějším vnitřním motivačním faktorem se ukázalo být rozšíření vědomostí. Tato odpověď se 277 krát umístila na prvním místě a 127 krát na druhém místě. Zkvalitnění práce umístili respondenti 70 krát na první a 229 krát na druhé místo. Vlastní ambice umístili respondenti 77 krát na první a 64 krát na druhé místo a kariérní růst 68 krát na první a 73 krát na druhé místo

Otázka č. 18:

Kategorie	Seřadte další motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Umístění odpovědi	Povinnost vyplývající ze zákona	
4. místo	102	20,69
3. místo	169	34,28
2. místo	123	24,95
1. místo	99	20,08
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Konkurenceschopnost na trhu práce	
4. místo	135	27,38
3. místo	75	15,21
2. místo	129	26,17
1. místo	154	31,24
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Tlak zaměstnavatele	
4. místo	207	42,00
3. místo	146	29,61
2. místo	96	19,47
1. místo	44	8,92
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Vyšší finanční ohodnocení	
4. místo	50	10,14
3. místo	102	20,70
2. místo	145	29,40
1. místo	196	39,76
Celkem	493	100,00

Tab. č. 14: Motivační faktory II

Tato otázka se zaměřila na vnější motivační faktory, vedoucí respondenty k účasti na programech CŽV. Respondenti měli seřadit motivační faktory od nejvíce důležitých po nejméně důležité. Z odpovědí můžeme vyvodit, že nejdůležitějším vnějším motivačním faktorem pro respondenty je vyšší finanční ohodnocení, které se 196 krát umístilo na prvním a 145 krát na druhém místě. Dalším důležitým prvkem je konkurenceschopnost na trhu práce, které respondenti přiřadili 154 krát první a 129 krát druhé místo. Povinnost vyplývající ze zákona považují respondenti za méně motivační, tuto odpověď umístili 99 krát na první a 123 krát na druhé místo. Nejméně motivující je pro respondenty tlak zaměstnavatele, tato odpověď dostala 44 krát první a 96 krát druhé místo.

Otázka č. 19:

Kategorie	Seřad'te dle důležitosti, co je pro Vás rozhodující při výběru vzdělávací instituce	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Umístění odpovědi	Relevance a aplikovatelnost v praxi	
4. místo	28	5,68
3. místo	68	13,79
2. místo	93	18,86
1. místo	304	61,67
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Odbornost lektorů	
4. místo	115	23,33
3. místo	152	30,83
2. místo	148	30,02
1. místo	78	15,82
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Reputace vzdělávací instituce	
4. místo	179	36,31
3. místo	133	26,98
2. místo	119	24,13
1. místo	62	12,58
Celkem	493	100,00
Umístění odpovědi	Učební metody a zdroje	
4. místo	171	34,69
3. místo	140	28,40
2. místo	133	26,97
1. místo	49	9,94
Celkem	493	100,00

Tab. č. 15: Výběr vzdělávací instituce

Otázka zaměřená na faktory ovlivňující výběr vzdělávací instituce ukázala, že nejdůležitější pro respondenty je relevance a aplikovatelnost vyučovaných témat v praxi. Na prvním místě se tato odpověď umístila 304 krát, na druhém 93 krát. Důležitá pro respondenty je i odbornost lektorů, 78 krát ji umístili na první místo a 148 krát na místo druhé. 62 krát se na prvním místě umístila odpověď týkající se reputace vzdělávací instituce, 119 krát jí respondenti přiřadili druhé místo. Učební metody a zdroje jsou pro respondenty nejméně důležité pro výběr vzdělávací instituce. Na prvním místě se tato odpověď objevila 49 krát a na druhém 133 krát.

Otázka č. 20:

Kategorie	Které demotivační faktory Vám znesnadňují účast na programech celoživotního vzdělávání, o který byste měl/a zájem?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	Vzdálenost od místa bydliště	
Neoznačená možnost	305	61,87
Označená možnost	188	38,13
Celkem	493	100,00
	Pracovní povinnosti	
Neoznačená možnost	227	46,04
Označená možnost	266	53,96
Celkem	493	100,00
	Partner a rodina	
Neoznačená možnost	372	75,46
Označená možnost	121	24,54
Celkem	493	100,00
	Finanční náročnost	
Neoznačená možnost	335	67,95
Označená možnost	158	32,05
Celkem	493	100,00
	Nedostatek času	
Neoznačená možnost	195	39,55
Označená možnost	298	60,45
Celkem	493	100,00
	Nedostatečná informovanost o pořádaných akcích	
Neoznačená možnost	354	71,81
Označená možnost	139	28,19
Celkem	493	100,00
	Nedostatečná nabídka akcí s relevantním tématem	
Neoznačená možnost	371	75,25
Označená možnost	122	24,75
Celkem	493	100,00
	Nedostatečná podpora zaměstnavatele	
Neoznačená možnost	375	76,06
Označená možnost	118	23,94
Celkem	493	100,00
	Nemám zájem o účast na vzdělávacích akcích	
Neoznačená možnost	476	96,55
Označená možnost	17	3,45
Celkem	493	100,00
	Žádné	
Neoznačená možnost	474	96,15
Označená možnost	19	3,85
Celkem	493	100,00
	Jiné	
Neoznačená možnost	484	98,17

Kategorie	Které demotivační faktory Vám znesnadňují účast na programech celoživotního vzdělávání, o který byste měl/a zájem?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Označená možnost	9	1,83
Celkem	493	100,00

Tab. č. 16: Demotivační faktory

Otázka č. 20 zjišťovala faktory, které respondentům znesnadňují nebo znemožňují účast na programech celoživotního vzdělávání. Respondenti měli označit čtyři z 11ti nabízených. Jen 17 respondentů (3,45 %) uvedlo, že nemají zájem o účast na vzdělávacích akcích, naopak 19 respondentů (3,85 %) nevidí žádné překážky k tomu, aby se vzdělávacích akcí účastnili. Celkem 298 respondentů (60,45 %) vidí jako největší problém nedostatek času a 266 respondentů (53,96 %) pracovní vytížení. Pro 188 respondentů (38,13 %) je překážkou vzdálenost od místa bydliště. Finanční náročnost označilo jako faktor omezující účast na vzdělávacích akcích 158 respondentů (32,05 %). 139 respondentů (28,19 %) jsou nedostatečně informováni a 118 respondentů (23,94 %) cítí nedostatečnou podporu od zaměstnavatele). 9 (1,83 %) respondentů označilo možnost „Jiné“ a jednalo se důvody nedostatečné kapacity kurzů.

Otázka č. 21:

Kategorie	Co by podle Vás zvýšilo motivaci sester k účasti na programech celoživotního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	Větší podpora zaměstnavatele	
Neoznačená možnost	236	47,87
Označená možnost	257	52,13
Celkem	493	100,00
	Vyšší platové ohodnocení	
Neoznačená možnost	104	21,10
Označená možnost	389	78,90
Celkem	493	100,00
	Vyšší společenské uznání	
Neoznačená možnost	337	68,36
Označená možnost	156	31,64
Celkem	493	100,00
	Postup v kariéře	
Neoznačená možnost	327	66,33
Označená možnost	166	33,67
Celkem	493	100,00
	Vyšší úroveň vzdělávacích akcí	
Neoznačená možnost	445	90,26

Kategorie	Co by podle Vás zvýšilo motivaci sester k účasti na programech celoživotního vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Označená možnost	48	9,74
Celkem	493	100,00
Časová dostupnost		
Neoznačená možnost	295	59,84
Označená možnost	198	40,16
Celkem	493	100,00
Finanční dostupnost		
Neoznačená možnost	371	75,25
Označená možnost	122	24,75
Celkem	493	100,00
Odborná zajímavost		
Neoznačená možnost	330	66,94
Označená možnost	163	33,06
Celkem	493	100,00
Hrazení nákladů spojených se vzdělávacími akcemi zaměstnavatelem		
Neoznačená možnost	316	64,10
Označená možnost	177	35,90
Celkem	493	100,00
Jiné		
Neoznačená možnost	488	98,99
Označená možnost	5	1,01
Celkem	493	100,00

Tab. č. 17: Možné zvýšení motivace

Otázka č. 21 zjišťovala co by podle respondentů mohlo zvýšit zájem sester účastnit se vzdělávacích akcí. Respondenti měli k dispozici 10 odpovědí, z nichž měli vybrat čtyři. Nejvíce respondentů (389; 78,90 %) si myslí, že motivaci by zvýšilo vyšší finanční ohodnocení. Celkem 257 respondentů (52,13 %) by uvítalo větší podporu zaměstnavatele a 177 respondentů (35,90 %) si myslí, že by sestry motivovalo, kdyby jim náklady spojené se vzdělávacími akcemi hradil zaměstnavatel. Podle 198 respondentů (40,16 %) by zvýšila zájem o vzdělávací akce časová dostupnost a 166 respondentů (33,67 %) označilo za možný motivační faktor postup v kariéře, 156 respondentů (31,64 %) pak vyšší společenské uznání. 163 respondentů (33,06 %), si myslí, že by kurzy měly být více odborně zajímavé, aby ke studiu přilákaly více sester a 122 respondentů (24,75 %) by uvítalo lepší finanční dostupnost a 48 (9,74 %) vyšší úroveň vzdělávacích akcí. 5 respondentů (1,01 %) označilo možnost „Jiné“.

Otázka č. 22:

Kategorie	Jak Vás motivuje Váš zaměstnavatel k účasti na celoživotním vzdělávání?	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
	Úhrada nákladů spojených se vzděláváním	
Neoznačená možnost	259	52,54
Označená možnost	234	47,46
Celkem	493	100,00
	Započítávání času spojeného se vzděláváním do pracovní doby	
Neoznačená možnost	206	41,78
Označená možnost	287	58,22
Celkem	493	100,00
	Úhrada nákladů na dopravu spojených se vzděláváním	
Neoznačená možnost	351	71,20
Označená možnost	142	28,80
Celkem	493	100,00
	Nabídka stipendijních programů	
Neoznačená možnost	436	88,44
Označená možnost	57	11,56
Celkem	493	100,00
	Kvalifikační dohoda	
Neoznačená možnost	364	73,83
Označená možnost	129	26,17
Celkem	493	100,00
	Jiné	
Neoznačená možnost	422	85,60
Označená možnost	71	14,40
Celkem	493	100,00

Tab. č. 18: Motivace zaměstnavatelem

Otázka č. 22 zjišťovala zda a jak je jejich zaměstnavatel motivuje ke vzdělávání. Respondenti měli možnost výběru ze šesti odpovědí a mohli označit všechny. Nejvíce respondentů (287; 58,22 %) uvedlo, že zaměstnavatel započítává dobu strávenou na vzdělávacích akcích do pracovní doby. Celkem 234 respondentům (47,46 %) hradí zaměstnavatel náklady spojené se vzděláváním, 142 respondentů (28,80 %) uvedlo, že jim zaměstnavatel hradí náklady na dopravu, spojené se vzděláváním, 129 respondentů (26,17 %) může u svého zaměstnavatele využít výhod kvalifikační dohody a 57 respondentů (11,56%) stipendijní programy, 71 respondentů (14,40 %) označilo možnost odpovědi „Jiné“. Ti vesměs uvedli, že je zaměstnavatel ke vzdělávání nijak nemotivuje.

V bodě 23 dotazníku byl dán respondentům prostor pro vlastní vyjádření k danému tématu. Celkem se vyjádřilo 65 respondentů. Zde uvádím některé zajímavé postřehy:

Dotazník č. 24: „*Každý by se měl vzdělávat celoživotně - má to smysl!*“

Dotazník č. 75: „*Sestra se musí stále vzdělávat, protože se mění způsoby její práce.*“

Dotazník č. 148: „*Pro práci jakéhokoli zdravotníka naprostý základ!!*“

Dotazník č. 201: „*Je to nezbytná součást našeho povolání*“

Dotazník č. 231: „*je důležité pro další rozvoj a zkvalitnění oš. péče*“

Dotazník č. 347: „*důležitá součást této profese, neméně důležitá je motivace*“

Tito respondenti vyjadřují názory, o nutnosti neustálého vzdělávání a prohlubování znalostí s ohledem na změny v ošetrovatelské péči a kvalitu a bezpečnost péče o pacienty.

Další respondenti se vyjadřovali ke kvalitě vzdělávacích programů a nastavení systému vzdělávání sester:

Dotazník č. 136: „*Dlouho jsem pracovala jako praktická sestra a nesouhlasím s nynějším nastavením systému. Myslím si, že stačí produkovat kvalitní sestry již ze středních škol, které si pak při zaměstnání mohou doplnit specializaci dle odd. kde pracují. Tento systém vede do záhuby, pro mladá děvčata zcela demotivující k výkonu povolání a následné práci u lůžka.*“

Dotazník č. 149: „*Navzdory získané specializaci jsou stále nízké kompetence. Specializace v kombinaci s akademickým vzděláním by měla být více oceněna a odlišná. Nízká prestiž povolání. Pro vysokoškoláky je sesterská profese v současném pojetí nedůstojná (zneužívání vysoce vzdělaných pracovníků na nekvalifikovanou práci - zástup za ošetrovatelku/sanitářku/uklízečku).*“

Dotazník č. 181: „*Bylo by fajn, kdyby se praxe na VŠ dala započítat ze zkušenosti za odpracovaná léta na odděleních. Je těžké pracovat na směny a ještě chodit někam na praxi.*“

Dotazník č. 192: „*Nedostatečná četnost určitých vzdělávacích programů/kurzů. Například kurz je jen jednou ročně a má malou kapacitu účastníků* „

Dotazník č. 199: „*Je nesystémové a ne vždy je prováděno s ohledem na možnost uplatnění v praxi.*“

Dotazník č. 209: „*Vnímám velkou výhodu v začlenění vysokoškolského studia (specializační VŠ vzdělání) do ČŽV*“

Další respondenti se vyjádřili k nabídce vzdělávacích programů, postojům zaměstnavatele a otázce časové náročnosti.

Dotazník č. 15: „našemu zaměstnavateli je úplně jedno jestli se nějak vzděláváme, já chodím do vyšší odborné školy a už to ani neplatí a je někdy problém mě uvolnit z práce na jeden víkend v měsíci. A to mám doma tříletého syna“

Dotazník č. 53: „Stává se, že ze strany zaměstnavatele zní studujte a vzdělávejte se jen ve svém volnu. Svou účastí na akci nesmí být ohrožen chod na oddělení...“

Dotazník č. 73: „Dle mého názoru vše plyne od zaměstnavatele, pokud on nevysílá, zase tolik peněz a času sestry nemají, aby si jezdily po své vlastní ose.“

Dotazník č. 93: „Bohužel můj zaměstnavatel mě nemotivuje. Kdokoli si z našeho odd. prohluboval kvalifikaci, čelil mnoha komplikacím. Počínaje neuvolněním z práce na dobu výuky, praxi, pozdní podpisy smluv s akreditovanými zařízeními, žádné studijní volno před státnicemi. Minimálně polovina lidí, která jela přednášet na odbornou konferenci, po příjezdu na místo konání zjistila, že nemá zaplacenou účast, případně vůbec není přihlášená. Je to silně demotivující.“

Dotazník č. 138: „Jelikož je sester nedostatek, není na vzdělávání moc prostoru - musíme být stále v práci.“

Dotazník č. 235: „Nutnost pracovat přesčas je k ohledu na vzdělávání mimo pracovní dobu nezajímavá. Nedostatek pracovníků nedovoluje účastnit se vzdělávání v pracovní době.“

Dotazník č. 264: „Vzhledem k nedostatku personálu, není většinou časová možnost se kurzů, které bych chtěla zúčastnit.“

Dotazník č. 390: „Ochota pro samostatné vzdělávání by byla. Nabídka od zaměstnavatele je omezená nebo žádná. Na nynější pozici nic jiného, než ARIP, nezvýší platovou pozici. Tudiž studium BC a více mi už nepřijde důležité, ani pro mě, ani práci.“

Jak se ukazuje z názorů respondentů, sestry jsou si vědomy nutnosti a přínosu celoživotního vzdělávání jak pro sebe tak pro pacienty. Některé vyjadřují názor, že současné nastavení vzdělávacího systému je pro zájemce o profesi sestry demotivující. Je potřeba studovat mnoho let, aby byla sestra kvalifikovaná pro výkon povolání bez odborného dohledu. Některé sestry spatřují překážky pro celoživotní vzdělávání u zaměstnavatelů, kteří je nijak nemotivují. Vzhledem k tomu, že je sester ve zdravotnických zařízeních nedostatek, jsou pracovníčně velmi vytížené a na vzdělávání jim nezbývá čas. Spatřují také problém v nedostatečných kompetencích, které se jim nezvýší ani po absolvování vzdělávacích programů, totéž se týká finančního ohodnocení.

3.6 Diskuze

Následující část bude věnována diskuzi výsledků vlastního šetření. Zaměřena bude na vztah k dříve stanoveným pracovním hypotézám. Dále budeme porovnávat výsledky našeho šetření s již dříve realizovanými výzkumy.

3.6.1 Výsledky vlastní práce ve vztahu k předem stanoveným hypotézám

Pro tuto bakalářskou práci byly stanoveny následující pracovní hypotézy, které budeme moci na základě výsledků šetření a provedené statistické analýzy dat potvrdit nebo vyvrátit.

- H1₀: *Odpovědi respondentů na jednotlivé položky dotazníku se nebudou lišit v závislosti na věku, délce praxe, stupni dosaženého vzdělání, typu pracoviště*

Vzhledem k charakteristice zkoumaného vzorku respondentů, jsme museli kategorizovat některé skupiny (věk, stupeň dosaženého vzdělání, délka praxe, typ pracoviště) a uspořádat je tak, abychom mohli provést statistickou analýzu dat pomocí statistického testu významnosti Pearsonova chí – kvadrátu.

Pro účely provedení naší statistické analýzy byl významným ukazatelem věk respondentů. Ten jsme pro naše účely rozdělili do dvou kategorií. Respondenti ve věku 20 – 45 let a respondenti ve věku 46-78 let. Četnost těchto dvou kategorií prezentuje následující tabulka.

Kategorie	Věk respondentů	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
20-45 let	261	52,94
46-78 let	232	47,06
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 19: Věk respondentů

Stupeň dosaženého odborného vzdělání byl pro účely zpracování statistické analýzy dat také významnou veličinou. Tuto kategorii jsme rozdělili do dvou skupin. Na skupinu čítající podmnožinu respondentů s dosaženým vzděláním SŠ, a ve druhé podmnožině respondenti s vyšším stupněm vzdělání (DiS., Bc., Mgr., PhD.)

Kategorie	Nejvyšší dosažené odborné vzdělání	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
SŠ	213	43,20
DiS., Bc., Mgr., PhD.	280	56,80
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 20: Dosažené vzdělání

Důležitým kritériem pro nás byla délka odborné praxe. Tuto kategorii jsme rozdělili do dvou skupin. Respondenti s délkou praxe 1 - 22 let včetně a respondenti s délkou praxe 23 - 60 let.

Kategorie	Délka odborné praxe	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
1 - 22 let	247	50,10
23 - 60 let	246	49,90
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 21: Délka praxe

Další důležitou veličinou pro zpracování statistické analýzy dat byl typ pracoviště, na kterém respondenti pracují. Tuto kategorii jsme rozdělili do dvou skupin. Skupina respondentů pracujících na pracovišti lůžkového typu, a to standardní odd. a odd. ARO / JIP a skupina respondentů, pracujících na ostatních typech pracovišť.

Kategorie	Typ pracoviště	
	Četnost (n)	Rel. četnost (%)
Lůžkový typ	312	63,28
Ostatní	181	36,72
Celkem:	493	100,00

Tab. č. 22: Typ pracoviště

V programu STATISTICA CZ 12 jsme zpracovali statistickou analýzu dat. Výsledky hypotéz z výpočtu Pearsonova chí-kvadrátu jsme následně vyjádřili v n.u. tabulce. Statistickou významnost dat jsme posuzovali na standardní hladině významnosti obvyklé pro dotazníkové výzkumy, tj. hladina významnosti 0,05.

Výsledky, které mají hladinu statistické významnosti nižší než 0,05 jsou v tabulce tučně zvýrazněny a barevně odlišeny.

Výsledky Pearsonova chí-kvadrátu – znalost jednotlivých forem ČŽV

ZNALOST JEDNOTLIVÝCH FOREM ČŽV	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště
	Hodnota p			
specializační vzdělávání	0,57176	0,31627	0,07331	0,89002
certifikované kurzy	0,13849	0,30777	0,13823	0,40328
inovační kurzy v akreditovaných zařízeních	0,85486	0,64945	0,00020	0,53360
odborné stáže v akreditovaných zařízeních	0,34477	0,26023	0,00167	0,10466
účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích	0,26897	0,03345	0,02392	0,03715
publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu	0,30950	0,37245	0,00000	0,56678
e-learningový kurz	0,04350	0,16668	0,06012	0,00359
studium na VŠ	0,00024	0,00000	0,00000	0,45432
ZÁJEM ZÚČASTNIT SE V BUDOUCNU NĚKTERÉ Z FOREM ČŽV	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště
	Hodnota p			
specializační vzdělávání	0,00000	0,00000	0,11110	0,02600
certifikované kurzy	0,04462	0,06243	0,63182	0,52215
inovační kurzy v akreditovaných zařízeních	0,04742	0,68024	0,00831	0,12691
odborné stáže v akreditovaných zařízeních	0,11133	0,21447	0,00141	0,03408
účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích	0,29819	0,11493	0,16060	0,02136
publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu	0,01263	0,00953	0,00014	0,00019
e-learningový kurz	0,00171	0,00285	0,03228	0,02108
žádné	0,01777	0,02551	0,07492	0,14723
JAK RESPONDENTY MOTIVUJE JEJICH	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště

SOUČASNÁ PRAXE K ÚČASTI NA CŽV				
	Hodnota p			
Praxe jako motivační faktor	0,87935	0,44823	0,18503	0,00405
VNITŘNÍ MOTIVACE	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště
	Hodnota p			
Rozšíření vědomostí	0,00000	0,00000	0,26602	0,45700
Zkvalitnění práce	0,00000	0,00000	0,10866	0,52786
Vlastní ambice	0,00000	0,00000	0,01540	0,69552
Osobní / kariérní růst	0,00000	0,00000	0,69589	0,42761
VNĚJŠÍ MOTIVACE	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště
	Hodnota p			
Povinnost vyplývající ze zákona	0,01324	0,03075	0,76704	0,86148
Větší konkurenceschopnost na trhu práce	0,18027	0,04150	0,03917	0,04058
Tlak zaměstnavatele	0,12972	0,00943	0,00187	0,07618
Vyšší finanční ohodnocení	0,00021	0,00028	0,22743	0,72800
DEMOTIVAČNÍ FAKTORY	Věk	Praxe	Vzdělání	Typ pracoviště
	Hodnota p			
vzdálenost od místa bydliště	0,16189	0,02377	0,27971	0,24667
pracovní povinnosti	0,88149	0,62173	0,86602	0,38244
partner a rodina	0,01229	0,35956	0,78718	0,04075
finanční náročnost	0,02815	0,01320	0,59396	0,23026
nedostatek času	0,00019	0,00111	0,14955	0,00088
nedostatečná informovanost o pořádaných akcích	0,00715	0,00051	0,83122	0,84076
nedostatečná nabídka akcí s relevantním tématem	0,73982	0,81455	0,56804	0,48719
nedostatečná podpora zaměstnavatele	0,16735	0,06084	0,83430	0,21378
nemám zájem o účast na vzdělávacích akcích	0,62094	0,21399	0,18583	0,52499
žádné	0,00094	0,00007	0,18741	0,14211

Tab. č. 23: Pearsonův chí-kvadrát

Následující dvourozměrné tabulky ukazují četnost odpovědí respondentů v uvedených kategoriích.

ZNALOST JEDNOTLIVÝCH FOREM CŽV

Pearsonův chí-kvadrát
 $p=0,04350$

Znalost formy CŽV e-learningový kurz x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	82	54	136
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>31,42 %</i>	<i>23,28 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>60,29 %</i>	<i>39,71 %</i>	
Označená odpověď	179	178	357
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>68,58 %</i>	<i>76,72 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>50,14 %</i>	<i>49,86 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 24: Znalost formy CŽV e-learningový kurz x Věk

Z tabulky vyvozujeme, že respondenti ve věkové kategorii 46-78 let znají lépe e-learningový kurz jako jednu z forem celoživotního vzdělávání, než respondenti v kategorii 20-45 let. Tuto možnost jich označilo 178 (76,72 %) zatímco v kategorii 20-45 let to bylo 179 respondentů (68,58 %).

Můžeme tedy přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání e-learningový kurz a věkem respondentů. Menší znalost této formy CŽV mají respondenti ve věkové kategorii 20-45 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00024

Znalost formy CŽV studium na VŠ x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	48	76	124
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>18,39 %</i>	<i>32,76 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>38,71 %</i>	<i>61,29 %</i>	
Označená odpověď	213	156	369
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>81,61 %</i>	<i>67,24 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>57,72 %</i>	<i>42,28 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 25: Znalost formy CŽV studium na VŠ x Věk

Z dat v tabulce je zřejmé, že respondenti ve věkové kategorii 20-45 let mají větší povědomí o studiu na VŠ jako o jedné z forem celoživotního vzdělávání. Celkem tuto možnost označilo 213 (81,61 %) respondentů této kategorie. V kategorii 46-78 let označilo studium na VŠ jako jednu z forem celoživotního vzdělávání 156 respondentů (67,24 %).

Na základě těchto výsledků můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „studium na VŠ“ a věkem respondentů. Významně nižší znalost této formy celoživotního vzdělávání je u respondentů ve věkové kategorii 46-78 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „studium na VŠ“ a délkou praxe, přičemž menší povědomí o studiu na VŠ jako o jedné z možností CŽV mají respondenti s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,03345

Znalost formy CŽV účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích x délka praxe			
Kategorie	1-22 let	23-60	Celkem
Neoznačená odpověď	40	24	64
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>16,19 %</i>	<i>9,76 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,50 %</i>	<i>37,50 %</i>	
Označená odpověď	207	222	429
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>83,81 %</i>	<i>90,24 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>48,25 %</i>	<i>51,75 %</i>	
Celkem	247	246	493

Tab. č. 26: Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x délka praxe

Z dat uvedených v tabulce vidíme, že účast na školicích akcích jako jednu z forem CŽV zná více respondentů s délkou praxe 23-60 let. Tuto možnost vybralo 222 (90,24 %) respondentů. Respondenti s délkou praxe 1-22 let vybrali tuto možnost 207x (83,81 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích“ a délkou praxe respondentů. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00020

Znalost formy CŽV inovační kurzy v akreditovaných zařízeních x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	165	173	338
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>77,46 %</i>	<i>61,79 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>48,82 %</i>	<i>51,18 %</i>	
Označená odpověď	48	107	155
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>22,54 %</i>	<i>38,21 %</i>	

Znalost formy CŽV inovační kurzy v akreditovaných zařízeních x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
<i>Řádková relativní četnost</i>	30,97 %	69,03 %	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 27: Znalost formy CŽV inovační kurzy x vzdělání

Z tabulky je zřejmé, že inovační kurzy jako jednu z forem CŽV zná více respondentů z řad VOŠ a VŠ. Tuto možnost označilo 107 z nich (38,21 %). Celkem jen 48 respondentů se SŠ vzděláním (22,54 %) zná tuto možnost celoživotního vzdělávání

Můžeme tedy přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „inovační kurzy“ a dosaženým vzděláním respondentů. Nižší znalost této formy CŽV mají respondenti ve dosaženém SŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00167

Znalost formy CŽV odborné stáže x dosažení vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	124	123	247
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	58,22 %	43,93 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	50,20 %	49,80 %	
Označená odpověď	89	157	246
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	41,78 %	56,07 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	36,18 %	63,82 %	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 28: Znalost formy CŽV odborné stáže x vzdělání

Data ve výše uvedené tabulce nám ukazují, že odborné stáže jako jednu z možností celoživotního vzdělávání znají respondenti s VOŠ a VŠ vzděláním. Tuto možnost označilo 157 z nich (56,07 %). Z řad respondentů se SŠ vzděláním tuto možnost označilo 89 (41,78 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „odborné stáže“ a dosaženým vzděláním respondentů. Významně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s dosaženým VOŠ a VŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát

$p=0,02392$

Znalost formy CŽV účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	36	28	64
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>16,90 %</i>	<i>10 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>56,25 %</i>	<i>43,75 %</i>	
Označená odpověď	177	252	429
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>83,10 %</i>	<i>90,00 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>41,26 %</i>	<i>58,74 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 29: Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x vzdělání

Data v tabulce nám ukazují, že znalost účasti na školicích akcích jako jedné z forem celoživotního vzdělávání je více známa respondentům s VOŠ a VŠ vzděláním. Celkem 252 respondentů (90,00 %) označila, že zná tuto možnost vzdělávání, zatímco z řad SŠ vzdělaných respondentů to bylo 77 (83,10 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích a dosaženým vzděláním respondentů. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s dosaženým VOŠ a VŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Znalost formy CŽV publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	163	142	305
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>76,53 %</i>	<i>50,71 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>53,44 %</i>	<i>46,56 %</i>	
Označená odpověď	50	138	188
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>23,47 %</i>	<i>49,29 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>26,60 %</i>	<i>73,40 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 30: Znalost formy CŽV publikační, pedagogická činnost x vzdělání

Uvedená data v tabulce ukazují, že větší znalost publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti mají respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ. Celkem 138 respondentů (49,29 %) označilo tuto možnost, zatímco z řad respondentů se vzděláním SŠ to bylo jen 50 (23,47 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu“ a dosaženým vzděláním respondentů. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s dosaženým VOŠ a VŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Znalost formy CŽV studium na VŠ x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	77	47	124
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>36,15 %</i>	<i>16,79 %</i>	

Znalost formy CŽV studium na VŠ x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
<i>Řádková relativní četnost</i>	62,10 %	37,90 %	
Označená odpověď'	136	233	369
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	63,85 %	83,21 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	36,86 %	63,14 %	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 31: Znalost formy CŽV studium na VŠ x vzdělání

Data v tabulce nám ukazují, že studium na VŠ jako jednu z forem celoživotního vzdělávání zná 233 (83,21 %) respondentů se vzděláním VŠ a VOŠ. Respondenti se SŠ vzděláním tuto možnost označili 136 krát (63,85 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „studium na VŠ“ a dosaženým vzděláním respondentů. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s dosaženým VOŠ a VŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát p=0,03715

Znalost formy CŽV účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď'	48	16	64
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	15,38 %	8,84 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	75,00 %	25,00 %	
Označená odpověď'	264	165	429
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	84,62 %	91,16 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	61,54 %	38,46 %	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 32: Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x typ pracoviště

Z tabulky vyplývá, že účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích jako součást programů celoživotního vzdělávání označilo 264 respondentů (84,62 %) z řad sester pracujících na lůžkových odděleních. Respondenti pracující na ostatních typech pracovišť tuto možnost označili 165 krát (91,16 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání „účasť na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích“ a typem pracoviště, kde respondenti pracují. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti pracující na jiném typu pracoviště než lůžkové oddělení.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,0359

Znalost formy CŽV e-learningový kurz x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď	100	36	136
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>32,05 %</i>	<i>19,89 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>73,53 %</i>	<i>26,47 %</i>	
Označená odpověď	212	145	357
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>67,95 %</i>	<i>80,11 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>59,38 %</i>	<i>40,62 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 33: Znalost formy CŽV e-learningový kurz x typ pracoviště

V tabulce vidíme data, která nám ukazují, že e-learningový kurz jako jednu z forem programů CŽV označilo 212 (67,95 %) respondentů, pracujících na lůžkových odděleních. Tuto možnost označilo 145 respondentů (80,11 %) pracujících na jiných typech oddělení.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi znalostí formy celoživotního vzdělávání e-learningový kurz a typem pracoviště, kde respondenti pracují. Výrazně vyšší znalost této formy CŽV mají respondenti s pracující na jiném typu pracoviště než lůžkové oddělení.

ZÁJEM O BUDOUCÍ ÚČAST NA PROGRAMECH ČŽV

Pearsonův chí-kvadrát

p=0,00000

Zájem o budoucí účast na formě ČŽV specializační vzdělávání x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	146	206	352
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	55,94 %	88,79 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	41,48 %	58,52 %	
Označená odpověď	115	26	141
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	44,06 %	11,21 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	81,56 %	18,44 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 34: Budoucí účast - specializační vzdělávání x věk

Z tabulky vyplývá, že v budoucnu se specializačního vzdělávání chce zúčastnit 115 respondentů (44,06 %) ve věkové kategorii 20-45 let. Oproti tomu ve věkové hranici 46-78 let se této formy celoživotního vzdělávání chce zúčastnit jen 26 respondentů (11,21 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se specializačního vzdělávání a věkem. Výrazně větší zájem zúčastnit se v budoucnu této formy ČŽV projeví respondenti ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se specializačního vzdělávání a délkou odborné praxe respondentů, přičemž větší zájem zúčastnit se specializačního vzdělávání je mezi respondenty s délkou odborné praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,04462

Zájem o budoucí účast na formě CŽV certifikované kurzy x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	32	19	51
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>12,26 %</i>	<i>8,19 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,75 %</i>	<i>37,25 %</i>	
Označená odpověď	229	213	442
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>87,74 %</i>	<i>91,81 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>51,81 %</i>	<i>48,19 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 35: Budoucí účast - certifikované kurzy x věk

Z tabulky vyplývá, že v budoucnu by se certifikovaných kurzů rádo zúčastnilo 229 respondentů (87,74 %) ve věkové kategorii 20-45 let. Oproti tomu ve věkové kategorii 46-78 let se této formy celoživotního vzdělávání chce zúčastnit 213 respondentů (91,81 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se certifikovaných kurzů a věkem. Výrazně větší zájem zúčastnit se v budoucnu této formy CŽV projeví respondenti ve věkové kategorii 46-78 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,04742

Zájem o budoucí účast na formě CŽV inovační kurzy v akreditovaných zařízeních x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	218	208	426
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>83,52 %</i>	<i>89,66 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>51,17 %</i>	<i>48,83 %</i>	
Označená odpověď	43	24	67
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>16,48 %</i>	<i>10,34 %</i>	

Zájem o budoucí účast na formě CŽV inovační kurzy v akreditovaných zařízeních x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
<i>Řádková relativní četnost</i>	64,18 %	35,82 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 36: Budoucí účast - inovační kurzy x věk

Z tabulky vyplývá, že inovačních kurzů v akreditovaných zařízeních by se v budoucnu rádo zúčastnilo 43 respondentů (16,48 %) z řad sester ve věkové kategorii 20-45 let. V kategorii 46-78 let by se této formy CŽV chtělo zúčastnit jen 24 sester (10,34 %).

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu inovačních kurzů a věkem. Větší zájem zúčastnit se této formy CŽV projevíli respondenti ve věkové kategorii 20-45 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,01263

Zájem o budoucí účast na formě CŽV publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď'	218	208	426
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	83,52 %	89,66 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	51,17 %	48,83 %	
Označená odpověď'	43	24	67
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	16,48 %	10,34 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	64,18 %	35,82 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 37: Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x věk

Jak je z tabulky zřejmé, publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti, vypracování standardu nebo nového postupu jako jedné z forem celoživotního vzdělávání by se v budoucnu rádi zúčastnili 43 (16,48 %) respondenti ve věkové

kategorii 20-45 let. Ve věkové kategorii 46-78 let by jako budoucí formu CŽV zvolilo 24 (10,34 %) respondentů.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti, vypracování standardu nebo nového postupu a věkem. Větší zájem zúčastnit se této formy CŽV projevili respondenti ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se CŽV formou publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti, vypracováním standardu nebo nového postupu a délkou praxe, přičemž větší zájem o tuto formu CŽV mají respondenti s délkou praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00171

Zájem o budoucí účast na formě CŽV e-learningový kurz x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď'	207	155	362
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>79,31 %</i>	<i>66,81 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>57,18 %</i>	<i>42,82 %</i>	
Označená odpověď'	54	77	131
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>20,69 %</i>	<i>33,19 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>41,22 %</i>	<i>58,78 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 38: Budoucí účast - e-learningový kurz x věk

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že o e-learningovém kurzu jako o jedné z možností budoucí účasti na programech CŽV uvažuje 54 (20,69 %) respondentů ve věkové kategorii 20-45 let. Ve věkové kategorii 46-78 let je to 77 (33,19 %) respondentů.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu e-learningového

kurzu a věkem. Větší zájem zúčastnit se této formy CŽV projevili respondenti ve věkové kategorii 46-78 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se CŽV formou e-learningového kurzu a délkou odborné praxe respondentů. Větší zájem zúčastnit se této formy CŽV mají respondenti s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,01777

Nezájem o budoucí účast na jakékoli formě CŽV x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	242	200	342
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	92,72 %	86,21 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	54,75 %	45,25 %	
Označená odpověď	19	32	131
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	7,28 %	13,79 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	37,25 %	62,75 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 39: Žádný zájem x věk

Z tabulky vyplývá, že 19 respondentů (7,28 %) ve věkové kategorii 20-45 let se nechce v budoucnu zúčastnit žádné formy CŽV. Ve věkové kategorii 46-78 let se žádné formy CŽV nechce zúčastnit 32 respondentů (13,79 %)

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi tím že se respondenti nechtějí v budoucnu zúčastnit žádného z programů CŽV a věkem. Větší nezájem zúčastnit se jakékoli formy CŽV projevili respondenti ve věkové kategorii 46-78 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi nezájmem zúčastnit se jakékoli formy CŽV

a délkou odborné praxe respondentů. Větší zájem o účast na této formě CŽV mají respondenti s délkou odborné praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát

p=0,00831

Zájem o budoucí účast na formě CŽV inovační kurzy v akreditovaných zařízeních x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	194	232	426
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>91,08 %</i>	<i>82,86 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>45,54 %</i>	<i>54,46 %</i>	
Označená odpověď	19	48	67
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>8,92 %</i>	<i>17,14 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>28,36 %</i>	<i>71,64 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 40: Budoucí účast - inovační kurzy x vzdělání

Z tabulky vyplývá, že inovačních kurzů jako jedné z forem CŽV by se v budoucnu rádo zúčastnilo 19 (8,92 %) respondentů se SŠ vzděláním a 48 (17,14 %) respondentů s VOŠ a VŠ vzděláním.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu inovačních kurzů a dosaženým vzděláním. Větší zájem o tuto formu CŽV projeví respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ.

Pearsonův chí-kvadrát

p=0,00141

Zájem o budoucí účast na formě CŽV odborné stáže v akreditovaných zařízeních x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	177	198	375
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>83,10 %</i>	<i>70,71 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>47,20 %</i>	<i>52,80 %</i>	

Zájem o budoucí účast na formě CŽV odborné stáže v akreditovaných zařízeních x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Označená odpověď	36	82	118
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>16,90 %</i>	<i>29,29 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>30,51 %</i>	<i>69,49 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 41: Budoucí účast - odborné stáže x vzdělání

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že odbornou stáž by si pro jakou formu CŽV vybralo 36 (16,90 %) respondentů se SŠ vzděláním a 82 (29,29 %) respondentů s VOŠ a VŠ vzděláním.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu odborných stáží a dosaženým vzděláním. Větší zájem o tuto formu CŽV projevíli respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00014

Zájem o budoucí účast na formě CŽV publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	205	241	446
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>96,24 %</i>	<i>86,07 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>45,96 %</i>	<i>54,04 %</i>	
Označená odpověď	8	39	47
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>3,76 %</i>	<i>13,93 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>17,02 %</i>	<i>82,98 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 42: Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x vzdělání

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že jako formu CŽV by si publikační, pedagogickou a vědecko-výzkumnou činnost, vypracování standardu nebo nového postupu vybralo 8 (3,76 %) respondentů se SŠ vzděláním a 39 (13,93 %) respondentů s VOŠ a VŠ vzděláním.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu CŽV formou publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti, vypracování standardu nebo nového postupu a dosaženým vzděláním. Větší zájem o tuto formu CŽV projevili respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,03228

Zájem o budoucí účast na formě CŽV e-learningový kurz x dosažené vzdělání			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Neoznačená odpověď	146	216	362
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>68,54 %</i>	<i>77,14 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>40,33 %</i>	<i>59,67 %</i>	
Označená odpověď	67	64	131
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>31,46 %</i>	<i>22,86 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>51,15 %</i>	<i>48,85 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 43: Budoucí účast - e-learningový kurz x vzdělání

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že v budoucnu by se e-learningového kurzu jako jedné z možností CŽV rádo zúčastnilo 67 (31,46 %) respondentů se SŠ vzděláním a 64 (22,86 %) respondentů s VOŠ a VŠ vzděláním.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu e-learningového kurzu a dosaženým vzděláním. Větší zájem o tuto formu CŽV projevili respondenti se SŠ vzděláním.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00260

Zájem o budoucí účast na formě CŽV specializační vzdělávání x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď'	212	140	352
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>67,95 %</i>	<i>77,35 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>60,23 %</i>	<i>39,77 %</i>	
Označená odpověď'	100	41	141
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>32,05 %</i>	<i>22,65 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>70,92 %</i>	<i>29,08 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 44: Budoucí účast - specializační vzdělávání x typ pracoviště

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, specializačního vzdělávání by se chtělo zúčastnit 100 respondentů (32,05 %) pracujících na lůžkových odděleních a 41 (22,65 %) respondentů pracujících na ostatních pracovištích.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu specializačního vzdělávání a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Větší zájem o tuto formu CŽV projevili respondenti pracující na lůžkových odděleních.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00348

Zájem o budoucí účast na formě CŽV odborné stáže v akreditovaných zařízeních x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď'	247	128	375
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>79,17 %</i>	<i>70,72 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>65,87 %</i>	<i>34,13 %</i>	
Označená odpověď'	65	53	128
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>20,83 %</i>	<i>29,28 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>55,08 %</i>	<i>44,92 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 45: Budoucí účast - odborné stáže x typ pracoviště

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, odborných stáží v akreditovaných zařízeních by se chtělo zúčastnit 65 respondentů (20,83 %) pracujících na lůžkových odděleních a 53 respondentů (29,29 %) pracujících na ostatních pracovištích.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu odborné stáže v akreditovaných zařízeních a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Větší zájem o tuto formu CŽV projevili respondenti pracující na jiných než lůžkových odděleních.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,02136

Zájem o budoucí účast na formě CŽV účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď	168	78	246
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>53,85 %</i>	<i>43,09 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>68,29 %</i>	<i>31,71 %</i>	
Označená odpověď	144	103	143
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>46,15 %</i>	<i>59,91 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>58,30 %</i>	<i>41,70 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 46: Budoucí účast - školicí akce x typ pracoviště

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích by se rádo zúčastnilo 144 respondentů (46,15 %) pracujících na lůžkových odděleních a 103 respondentů (59,91 %) pracujících na ostatních pracovištích.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu školicích akcí, konferencí, kongresů a sympozií a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Větší zájem o tuto formu CŽV projevili respondenti pracující na jiných než lůžkových odděleních.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00019

Zájem o budoucí účast na formě CŽV publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď	294	152	446
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>94,23 %</i>	<i>83,98 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>65,92 %</i>	<i>34,08 %</i>	
Označená odpověď	18	29	47
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>5,77 %</i>	<i>16,02 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>38,30 %</i>	<i>61,70 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 47: Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x typ pracoviště

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, publikační, pedagogickou a vědecko-výzkumnou činnost, vypracování standardu nebo nového postupu by jako formu budoucí účasti na programech CŽV zvolilo 18 respondentů (5,77 %) pracujících na lůžkových odděleních a 29 respondentů (16,02 %) pracujících na ostatních pracovištích.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi volbou publikační, pedagogické a vědecko-výzkumné činnosti, vypracování standardu nebo nového postupu jako formy budoucí účasti na programech CŽV a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Větší zájem o tuto formu CŽV projeví respondenti pracující na jiných než lůžkových odděleních.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,02108

Zájem o budoucí účast na formě CŽV e-learningový kurz x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď	240	122	362

Zájem o budoucí účast na formě CŽV e-learningový kurz x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	76,92 %	67,40 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	66,30 %	33,70 %	
Označená odpověď'	72	59	131
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	23,08 %	32,60 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	54,96 %	45,04 %	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 48: Budoucí účast - e-learningový kurz x typ pracoviště

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, e-learningový kurz, jako jednu z variant programů CŽV, by si v budoucnu vybralo 72 respondentů (23,08 %) pracujících na lůžkových odděleních a 59 respondentů (32,60 %) pracujících na ostatních pracovištích.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi zájmem zúčastnit se v budoucnu e-learningového kurzu a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Větší zájem o tuto formu CŽV projeví respondenti pracující na jiných než lůžkových odděleních.

PRAXE JAKO MOTIVAČNÍ FAKTOR

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00405

Praxe jako motivační faktor x typ pracoviště			
Otázka: Motivuje Vás Vaše současná praxe k získávání nových poznatků?			
Kategorie	Lůžkové	Ostatní	Celkem
Ano	127	98	225
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>40,71 %</i>	<i>54,14 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>54,44 %</i>	<i>43,54 %</i>	
Spíše ano	124	59	183
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>39,74 %</i>	<i>32,04 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>68,13 %</i>	<i>31,87 %</i>	
Spíše ne	49	14	63
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>15,71 %</i>	<i>7,73 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>77,78 %</i>	<i>22,22 %</i>	
Ne	12	11	23
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>3,85 %</i>	<i>6,08 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>52,17 %</i>	<i>47,83 %</i>	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 49: praxe jako motivační faktor x typ pracoviště

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že Respondenti pracující na lůžkových odděleních zvolili odpověď „Ano“ na otázku zda je jejich současná praxe motivuje ke získávání nových poznatků 127krát (40,71 %) tuto odpověď zvolili respondenti pracující na jiných typech oddělení 98krát (54,14 %). Odpověď „Spíše ano“ vybralo 124 respondentů (39,74 %) pracujících na lůžkových odděleních a 59 respondentů (32,04 %) pracujících na jiných typech pracovišť. Možnost „Spíše ne“ vybralo 49 respondentů (15,71 %) pracujících na lůžkových odděleních a 14 respondentů (7,73 %) respondentů pracujících na jiných typech pracovišť. Možnost ne pak vybralo 12 respondentů (3,85 %) pracujících na lůžkových odděleních a 11 respondentů (6,08 %) pracujících na jiných typech pracovišť.

Můžeme přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi tím zda současná praxe motivuje sestry k získávání nových poznatků a typem pracoviště, na kterém pracují. Současná praxe motivuje k získání nových věcí sestry. Které pracují na jiných než lůžkových odděleních. Celkem 86,18 % z nich uvedlo, že je jejich současná praxe motivuje nebo spíše motivuje ke získávání nových poznatků. Sestry pracující na lůžkových odděleních jsou nebo spíše jsou motivovány v 80,42 %.

VNITŘNÍ MOTIVAČNÍ FAKTORY

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Vnitřní motivační faktor rozšíření vědomostí x věk			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	16	8	24
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	6,13 %	3,45 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	66,67 %	33,33 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	49	16	65
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	18,77 %	6,90 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	75,38 %	24,62 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	76	51	127
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	29,12 %	21,98 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	59,84 %	40,16 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	120	157	277
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	45,98 %	67,67 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	43,32 %	56,68 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 50: Vnitřní motivační faktor - rozšíření vědomostí x věk

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti ve věkové kategorii 20-45let zařadili rozšíření vědomostí na první místo mezi motivačními faktory 120krát (45,98 %) zatímco respondenti v kategorii 46-78let 157krát (67,67 %). Na druhém místě se rozšíření vědomostí u věkové kategorie 20-45 let umístilo 76krát (29,12 %) a u kategorie 46-78 let 51krát (21,98 %). Na poslední místo umístila kategorie 20-45 let rozšíření vědomostí 16krát (6,13 %) a na předposlední místo 49krát (18,77 %). Kategorie respondentu ve věku 46-78 let na posledním místě tuto možnost označila 8krát (3,45 %) a na předposledním 16krát (6,90 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnitřním faktorem „získávání nových vědomostí“ a věkem.

Získávání vědomostí jako vnitřní motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 46-78 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Vnitřní motivační faktor zkvalitnění práce x věk			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	72	23	95
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	27,59 %	9,91 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	75,79 %	24,21 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	61	38	99
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	23,37 %	16,38 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	61,62 %	38,38 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	94	135	229
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	36,02 %	58,19 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	41,05 %	58,95 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	34	36	70
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	13,03 %	15,52 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	48,57 %	51,43 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 51: Vnitřní motivační faktor - zkvalitnění práce x věk

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti ve věkové kategorii 20-45let zařadili zkvalitnění práce na první místo mezi motivačními faktory 34krát (13,03 %) a respondenti v kategorii 46-78let 36krát (15,52 %). Na druhém místě se zkvalitnění práce u věkové kategorie 20-45 let umístilo 94krát (36,05 %) a u kategorie 46-78 let 135krát (58,19 %). Na poslední místo umístila kategorie 20-45 let zkvalitnění práce 72krát (27,59 %) a na předposlední místo 61krát (23,37 %). Kategorie respondentů ve věku 46-78 let na posledním místě tuto možnost označila 23krát (9,91 %) a na předposledním 38krát (16,38 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnitřním faktorem „zkvalitnění práce“ a věkem. Zkvalitnění práce jako vnitřní motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 46-78 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Vnitřní motivační faktor vlastní ambice x věk			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	98	91	189
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	37,55 %	39,22 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	51,85 %	48,15 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	64	99	163
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	24,52 %	42,67 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	39,26 %	60,74 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	44	20	64
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	16,86 %	8,62 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	68,75 %	31,25 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	55	22	77
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	21,07 %	9,48 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	71,43 %	28,57 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 52: Vnitřní motivační faktor - vlastní ambice x věk

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti ve věkové kategorii 20-45let zařadili vlastní ambice na první místo mezi motivačními faktory 55krát (21,07 %) a respondenti v kategorii 46-78let 22krát (9,48 %). Na druhém místě se vlastní ambice u věkové kategorie 20-45 let umístily 44krát (16,86 %) a u kategorie 46-78 let 20krát (8,62 %). Na poslední místo umístila kategorie 20-45 let vlastní ambice 98krát (37,55 %) a na předposlední místo 64krát (24,52 %). Kategorie respondentů ve věku 46-78 let na

posledním místě tuto možnost označila 91krát (9,91 %) a na předposledním 99krát (16,38 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnitřním faktorem „vlastní ambice“ a věkem. Vlastní ambice jako vnitřní motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00000

Vnitřní motivační faktor osobní / kariérní růst x věk			
Otázka: Seřadte motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	75	108	183
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	28,74 %	46,55 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	40,98 %	59,02 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	87	82	169
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	33,33 %	35,34 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	51,48 %	48,52 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	47	26	73
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	18,01 %	11,21 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	68,75 %	31,25 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	52	16	68
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	19,92 %	6,09 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	76,47 %	23,53 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 53: Vnitřní motivační faktor - osobní / kariérní růst x věk

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti ve věkové kategorii 20-45let zařadili osobní / kariérní růst na první místo mezi motivačními faktory 52krát (19,92 %) a respondenti v kategorii 46-78let 16krát (6,09 %). Na druhém místě se osobní / kariérní růst u věkové kategorie 20-45 let umístil 47krát (18,01 %) a u kategorie 46-78 let 26krát

(11,21 %). Na poslední místo umístila kategorie 20-45 let osobní / kariérní růst 75krát (28,75 %) a na předposlední místo 87krát (33,33 %). Kategorie respondentů ve věku 46-78 let na posledním místě tuto možnost označila 108krát (46,55 %) a na předposledním 82krát (35,34 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnitřním faktorem „osobní / kariérní růst“ a věkem. Osobní / kariérní růst jako vnitřní motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi všemi zkoumanými vnitřními motivačními faktory a délkou odborné praxe respondentů. Zkoumané vnitřní motivační faktory jsou významnější pro skupinu respondentů s délkou odborné praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,01540

Vnitřní motivační faktor vlastní ambice x dosažení vzdělání			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	94	95	189
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>44,13 %</i>	<i>33,93 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>49,74 %</i>	<i>50,26 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	73	90	163
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>34,27 %</i>	<i>32,14 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>44,79 %</i>	<i>55,21 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	23	41	64
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>10,80 %</i>	<i>14,64 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>35,94 %</i>	<i>64,06 %</i>	
Zařazení odpovědi na 1. místo	23	54	77
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>10,80 %</i>	<i>19,29 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>29,87 %</i>	<i>70,13 %</i>	

Vnitřní motivační faktor vlastní ambice x dosažení vzdělání			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Celkem	213	280	493

Tab. č. 54: Vnitřní motivační faktor - vlastní ambice x vzdělání

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že respondenti s dosaženým vzděláním SŠ vybrali vlastní ambice na první místo mezi motivačními faktory 23krát (10,80 %) a respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ 54krát (19,29 %). Na druhém místě se vlastní ambice u respondentů se SŠ vzděláním umístily 23krát (10,80 %) a u respondentů se vzděláním VOŠ a VŠ 41krát (14,64 %). Na poslední místo umístil respondenti se SŠ vzděláním vlastní ambice 94krát (44,13 %) a na předposlední místo 73krát (34,27 %). Kategorie respondentů se VOŠ a VŠ vzděláním na posledním místě tuto možnost označila 95krát (33,93 %) a na předposledním 90krát (32,14 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnitřním faktorem „vlastní ambice“ a dosaženým vzděláním. Vlastní ambice jako vnitřní motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů se vzděláním VOŠ a VŠ.

VNĚJŠÍ MOTIVAČNÍ FAKTORY

Pearsonův chí-kvadrát
 $p=0,01324$

Vnější motivační faktor povinnost vyplývající ze zákona x věk			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	52	50	102
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>19,92 %</i>	<i>21,55 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>50,98 %</i>	<i>49,02 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	106	63	169
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>40,61 %</i>	<i>27,16 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,72 %</i>	<i>27,28 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	59	64	123
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>22,61 %</i>	<i>27,59 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>47,97 %</i>	<i>52,03 %</i>	
Zařazení odpovědi na 1. místo	44	55	99
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>16,86 %</i>	<i>23,71 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>44,44 %</i>	<i>55,56 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 55: Vnější motivační faktor – povinnost vyplývající ze zákona x věk

Z dat uvedených ve v.u. tabulce můžeme vidět, že respondenti ve věkové kategorii 20-45 let umístili povinnost vyplývající ze zákona jako vnější motivační faktor na první místo 44krát (16,86 %) a respondenti ve věkové kategorii 46-78 let 55krát (23,71 %). Na druhém místě se povinnost vyplývající ze zákona umístila mezi respondenty ve věkové kategorii 20-45 let 59krát (22,61 %) a u kategorie 46-78 let 64krát (27,59 %). Na třetí místo umístili respondenti ve věkové kategorii 20-45 let povinnost vyplývající ze zákona celkem 106krát (40,61 %) a respondenti ve věkové kategorii 46-78 let 64krát (57,59 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty ve věkové kategorii 20-45 let celkem 52krát (19,92 %) a u respondentů ve věkové kategorii 46-78 let 50krát (21,55 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „povinnost vyplývající ze zákona“ a věkem respondentů. Povinnost vyplývající ze zákona jako vnější motivační faktor je důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 46-78 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „povinnost vyplývající ze zákona“ a délkou odborné praxe respondentů. Důležitějším faktorem je pro skupinu respondentů s délkou odborné praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00021

Vnější motivační faktor vyšší finanční ohodnocení x věk			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech ČŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	18	32	50
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>6,90 %</i>	<i>13,79 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>36,00 %</i>	<i>64,00 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	41	61	102
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>15,71 %</i>	<i>26,29 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>40,20 %</i>	<i>59,80 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	80	65	145
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>30,65 %</i>	<i>28,02 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>55,17 %</i>	<i>44,83 %</i>	
Zařazení odpovědi na 1. místo	122	74	196
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>46,74 %</i>	<i>31,90 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,24 %</i>	<i>37,76 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 56: Vnější motivační faktor – vyšší finanční ohodnocení x věk

Z dat uvedených ve v.u. je zřejmé, že respondenti ve věkové kategorii 20-45 let umístili vyšší finanční ohodnocení jako vnější motivační faktor na první místo 122krát

(46,74 %) a respondenti ve věkové kategorii 46-78 let 74krát (31,90 %). Na druhém místě se vyšší finanční ohodnocení umístilo mezi respondenty ve věkové kategorii 20-45 let 80krát (30,65 %) a u kategorie 46-78 let 65krát (28,02 %). Na třetí místo umístili respondenti ve věkové kategorii 20-45 let vyšší finanční ohodnocení celkem 41krát (15,71 %) a respondenti ve věkové kategorii 46-78 let 61krát (26,29 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty ve věkové kategorii 20-45 let celkem 18krát (6,90 %) a u respondentů ve věkové kategorii 46-78 let 32krát (13,79 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „vyšší finanční ohodnocení“ a věkem respondentů. Větší finanční ohodnocení jako vnější motivační faktor je významně důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „vyšší finanční ohodnocení“ a délkou odborné praxe respondentů, přičemž významně důležitější je tento faktor pro skupinu respondentů s délkou praxe 1-22 let..

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,04150

Vnější motivační faktor konkurenceschopnost na trhu práce x délka praxe			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	1-22 let	23-60 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	59	76	135
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>23,89 %</i>	<i>30,89 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>43,70 %</i>	<i>56,30 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	47	28	75
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>19,03 %</i>	<i>11,38 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,67 %</i>	<i>37,33 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	69	60	129
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>27,94 %</i>	<i>24,39 %</i>	

Vnější motivační faktor konkurenceschopnost na trhu práce x délka praxe			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
<i>Řádková relativní četnost</i>	53,49 %	46,51 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	72	82	154
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	29,15 %	33,33 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	46,75 %	53,25 %	
Celkem	247	246	493

Tab. č. 57: Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x délka praxe

Z dat uvedených ve v.u. vyvozujeme, že respondenti s délkou praxe 1-22 let umístili konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor na první místo 72krát (29,16 %) a respondenti s délkou praxe 23-60 let 82krát (33,33 %). Na druhém místě se konkurenceschopnost na trhu práce umístila mezi respondenty s délkou praxe 1-22 let 69krát (27,94 %) a u respondentů s délkou praxe 23-60 let 60krát (24,39 %). Na třetí místo umístili respondenti s délkou praxe 1-22 let konkurenceschopnost na trhu práce celkem 47krát (19,05 %) a respondenti s délkou praxe 23-60 let 28krát (11,38 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty s délkou praxe 1-22 let celkem 59krát (23,89 %) a u respondentů s délkou praxe 23-60 let 76krát (30,89 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „konkurenceschopnost na trhu práce“ a délkou praxe respondentů. Konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor je důležitější pro skupinu respondentů s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00943

Vnější motivační faktor tlak zaměstnavatele x délka praxe			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	1-22 let	23-60 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	122	85	207
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	49,39 %	34,55 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	58,94 %	41,06 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	63	83	146
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	25,51 %	33,74 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	43,15 %	56,85 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	44	52	96
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	17,81 %	21,14 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	45,83 %	54,17 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	18	26	44
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	7,29 %	10,57 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	40,91 %	59,09 %	
Celkem	247	246	493

Tab. č. 58: Vnější motivační faktor - tlak zaměstnavatele x délka praxe

Z dat uvedených ve v.u. vyvozujeme, že respondenti s délkou praxe 1-22 let umístili tlak zaměstnavatele jako vnější motivační faktor na první místo 18krát (7,29 %) a respondenti s délkou praxe 23-60 let 26krát (10,57 %). Na druhém místě se tlak zaměstnavatele umístil mezi respondenty s délkou praxe 1-22 let 44krát (17,81 %) a u respondentů s délkou praxe 23-60 let 52krát (21,14 %). Na třetí místo umístili respondenti s délkou praxe 1-22 let tlak zaměstnavatele celkem 63krát (25,51 %) a respondenti s délkou praxe 23-60 let 83krát (33,74 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty s délkou praxe 1-22 let celkem 122krát (49,39 %) a u respondentů s délkou praxe 23-60 let 85krát (34,55 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „tlak zaměstnavatele“ a délkou

praxe respondentů. Tlak zaměstnavatele jako vnější motivační faktor hraje větší roli pro skupinu respondentů s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát

$p=0,03917$

Vnější motivační faktor konkurenceschopnost na trhu práce x dosažené vzdělání			
Otázka: Seřad'te motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	SŠ	VOŠ, VŠ	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	66	69	135
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>30,99 %</i>	<i>24,64 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>48,89 %</i>	<i>51,11 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	40	35	75
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>18,78 %</i>	<i>12,50 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>53,33 %</i>	<i>46,67 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	50	79	129
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>23,47 %</i>	<i>28,21 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>38,76 %</i>	<i>61,24 %</i>	
Zařazení odpovědi na 1. místo	57	97	154
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>26,76 %</i>	<i>34,64 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>37,01 %</i>	<i>62,99 %</i>	
Celkem	213	280	493

Tab. č. 59: Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x dosažené vzdělání

Z dat uvedených ve v.u. tabulce vyvozujeme, že respondenti s dosaženým vzděláním SŠ umístili konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor na první místo 57krát (26,76 %) a respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ 97krát (34,64 %). Na druhém místě se konkurenceschopnost na trhu práce umístila mezi respondenty se SŠ vzděláním 50krát (23,47 %) a u respondentů se vzděláním VOŠ a VŠ 79krát (28,21 %). Na třetí místo umístili respondenti se SŠ vzděláním konkurenceschopnost na trhu práce celkem 40krát (18,78 %) a respondenti se vzděláním VOŠ a VŠ 35krát (12,50 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty se SŠ vzděláním celkem 66krát (30,99 %) a u respondentů s VOŠ a VŠ vzděláním 69krát (24,64 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „konkurenceschopnost na trhu práce“ a dosaženým vzděláním respondentů. Konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor je důležitější pro skupinu respondentů s dosaženým vzděláním VOŠ a VŠ.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00943

Vnější motivační faktor tlak zaměstnavatele x dosažené vzdělání			
Otázka: Seřadte motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	1-22 let	23-60 let	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	85	122	207
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>39,91 %</i>	<i>43,57 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>41,06 %</i>	<i>58,94 %</i>	
Zařazení odpovědi na 3. místo	53	93	146
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>24,88 %</i>	<i>33,21 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>36,30 %</i>	<i>63,70 %</i>	
Zařazení odpovědi na 2. místo	45	51	96
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>21,13 %</i>	<i>18,21 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>46,88 %</i>	<i>53,13 %</i>	
Zařazení odpovědi na 1. místo	30	14	44
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>14,08 %</i>	<i>5,00 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>68,18 %</i>	<i>31,82 %</i>	
Celkem	247	246	493

Tab. č. 60: Vnější motivační faktor - tlak zaměstnavatele x dosažené vzdělání

Z dat uvedených ve v.u. vyplývá, že respondenti s dosaženým SŠ vzděláním umístili tlak zaměstnavatele jako vnější motivační faktor na první místo 30krát (14,08 %) a respondenti s dosaženým vzděláním VŠ a VOŠ 14krát (5 %). Na druhém místě se tlak zaměstnavatele umístil mezi respondenty se SŠ vzděláním 45krát (21,13 %) a u respondentů se vzděláním VOŠ a VŠ 51krát (18,21 %). Na třetí místo umístili respondenti se SŠ vzděláním tlak zaměstnavatele celkem 53krát (24,88 %) a respondenti

se vzděláním VOŠ a VŠ 93krát (33,21 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty se SŠ vzděláním celkem 85krát (39,91 %) a u respondentů se vzděláním VOŠ a VŠ 122krát (43,57 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „tlak zaměstnavatele“ a dosaženým vzděláním respondentů. Tlak zaměstnavatele jako vnější motivační faktor je významnější pro skupinu respondentů s dosaženým vzděláním SŠ.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,04058

Vnější motivační faktor konkurenceschopnost na trhu práce x typ pracoviště			
Otázka: Seřadte motivační faktory pro účast na programech CŽV od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě)			
Kategorie	Lůžkové odd.	Ostatní	Celkem
Zařazení odpovědi na 4. místo	90	45	135
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	28,85 %	24,86 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	66,67 %	33,33 %	
Zařazení odpovědi na 3. místo	56	19	75
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	17,95 %	10,50 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	74,67 %	25,33 %	
Zařazení odpovědi na 2. místo	72	57	129
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	23,08 %	31,49 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	55,81 %	44,19 %	
Zařazení odpovědi na 1. místo	94	60	154
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	30,13 %	33,15 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	61,04 %	38,96 %	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 61: Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x typ pracoviště

Z dat uvedených ve v.u. vyplývá, že respondenti pracující na lůžkových odd. umístili konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor na první místo 94krát (30,13 %) a respondenti pracující na ostatních pracovištích 60krát (33,15 %). Na druhém místě se konkurenceschopnost na trhu práce umístila mezi respondenty

pracujících na lůžkových odd. 72krát (23,08 %) a u respondentů pracujících na ostatních pracovištích 57krát (31,49 %). Na třetí místo umístili respondenti pracující na lůžkových odd. konkurenceschopnost na trhu práce celkem 56krát (17,95 %) a respondenti pracující na ostatních pracovištích 19krát (10,50 %). Na čtvrtém místě se tento vnější motivační faktor umístil mezi respondenty pracujícími na lůžkových odd. celkem 90krát (28,85 %) a u respondentů pracujících na ostatních pracovištích 45krát (24,86 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi vnějším motivačním faktorem „konkurenceschopnost na trhu práce“ a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Konkurenceschopnost na trhu práce jako vnější motivační faktor je statisticky významnější pro skupinu respondentů, pracujících na jiných typech pracovišť než lůžkových.

DEMOTIVAČNÍ FAKTORY

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,01229

Demotivační faktor partner a rodina x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	185	187	372
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>70,88 %</i>	<i>80,60 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>49,73 %</i>	<i>50,27 %</i>	
Označená odpověď	76	45	121
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>29,12 %</i>	<i>19,40 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,81 %</i>	<i>37,19 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 62: Demotivační faktor - partner a rodina x věk

Z tabulky vyplývá, že partnera a rodinu jako faktor zabraňující účasti na programech ČŽV považuje 76 respondentů (29,12 %) ve věku 20-45 let. Ve věkové skupině 46-78 let je to 45 respondentů (19,40 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „partner a rodina“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a věkem respondentů. Významně důležitější je tento faktor pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,02815

Demotivační faktor finanční náročnost x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	166	169	335
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>63,60 %</i>	<i>72,84 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>49,55 %</i>	<i>50,45 %</i>	
Označená odpověď	95	63	158

Demotivační faktor finanční náročnost x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	36,40 %	27,16 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	60,13 %	39,87 %	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 63: Demotivační faktor - finanční náročnost x věk

Z tabulky vyplývá, že finanční náročnost považuje za překážku v účasti na programech ČŽV 95 respondentů (36,40 %) ve věku 20-45 let. Ve věkové skupině 46-78 let je to 63 respondentů (27,16 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „finanční náročnost“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a věkem respondentů. Významně důležitější je tento faktor pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „finanční náročnost“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a délkou odborné praxe respondentů, přičemž významnější je tento faktor pro skupinu respondentů s délkou praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00019

Demotivační faktor nedostatek času x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	83	112	195
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	31,80 %	48,28 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	42,56 %	57,44 %	
Označená odpověď	178	120	298
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	68,20 %	51,72 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	59,73 %	40,27 %	

Demotivační faktor nedostatek času x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Celkem	261	232	493

Tab. č. 64: Demotivační faktor – nedostatek času x věk

Z tabulky vyplývá, že nedostatek času zabraňuje v účasti na programech ČŽV 178 respondentům (68,20 %) ve věku 20-45 let. Ve věkové skupině 46-78 let je tento faktor překážkou u 120 respondentů (51,72 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „nedostatek času“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a věkem respondentů. Významně více limitující je tento faktor pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „nedostatek času“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a délkou odborné praxe respondentů, přičemž více limitující je tento faktor u skupiny respondentů s délkou odborné praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00715

Demotivační faktor nedostatečná informovanost o pořádaných akcích x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	174	180	354
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>66,67 %</i>	<i>77,59 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>49,15 %</i>	<i>50,85 %</i>	
Označená odpověď	87	52	139
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>33,33 %</i>	<i>22,41 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>62,59 %</i>	<i>37,41 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 65: Demotivační faktor - nedostatečná informovanost x věk

Z tabulky vyplývá, že 87 respondentů (33,33 %) ve věkové kategorii 20-45 let se cítí být nedostatečně informováno o pořádaných akcích programů CŽV. Ve věkové kategorii 46-78 let je to 52 respondentů (22,41 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „nedostatečná informovanost o pořádaných akcích“ zabraňujícím účastnit se programů CŽV a věkem respondentů. Významně více limitující je tento faktor pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „nedostatečná informovanost o pořádaných akcích“ zabraňujícím účastnit se programů CŽV a délkou odborné praxe respondentů. Přičemž významně více limitující je tento faktor pro skupinu respondentů s délkou praxe 1-22 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00094

Žádné demotivační faktory x věk			
Kategorie	20-45 let	46-78 let	Celkem
Neoznačená odpověď	258	216	474
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>98,85 %</i>	<i>93,10 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>54,43 %</i>	<i>45,57 %</i>	
Označená odpověď	3	19	19
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	<i>1,15 %</i>	<i>6,90 %</i>	
<i>Řádková relativní četnost</i>	<i>15,79 %</i>	<i>84,21 %</i>	
Celkem	261	232	493

Tab. č. 66: Žádné demotivační faktory x věk

Z tabulky vyplývá, že žádnou překážku v účasti na CŽV nespatřuje 22 respondentů. Z nich 3 (1,15 %) ve věkové kategorii 20-45 a 19 (6,90 %) ve věkové kategorii 46-78 let.

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi „žádné demotivační faktory“ a věkem respondentů. Významně

více respondentů, kteří nespátřují žádné překážky zabraňující účasti na programech CŽV je ve věkové kategorii 46-78 let.

Vzhledem ke korelaci věku respondentů s délkou jejich odborné praxe, můžeme současně přijmout alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi „žádnými demotivačními faktory“ zabraňujícími účastnit se programů CŽV a délkou odborné praxe respondentů. Přičemž významně více respondentů, kteří nespátřují žádné překážky zabraňující účasti na programech CŽV je ve skupině respondentů s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,02377

Demotivační faktor vzdálenost od místa bydliště x délka praxe			
Kategorie	1-22 let	23-60 let	Celkem
Neoznačená odpověď	165	140	305
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	66,80 %	56,91 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	54,10 %	45,90 %	
Označená odpověď	82	106	188
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	33,20 %	43,09 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	43,62 %	56,38 %	
Celkem	247	246	493

Tab. č. 67: Demotivační faktor - vzdálenost od místa bydliště x délka praxe

Z tabulky vyplývá, že Vzdálenost od místa bydliště je překážkou v účasti na programech CŽV pro 82 respondentů (33,20 %) s délkou praxe 1-22 let a pro 106 respondentů (43,09 %) s délkou praxe 23-60 let.

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „vzdálenost od místa bydliště“ a délkou praxe respondentů. Vzdálenost od místa bydliště jako překážku zabraňující účasti na programech CŽV spatřuje více respondentů s délkou praxe 23-60 let.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,04075

Demotivační faktor partner a rodina x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové odd.	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď'	226	146	372
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	72,44 %	80,66 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	60,75 %	39,25 %	
Označená odpověď'	86	35	121
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	27,56 %	19,34 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	71,07 %	28,93 %	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 68: Demotivační faktor - partner a rodina x typ pracoviště

Z tabulky vyplývá, že partnera a rodinu jako faktor zabraňující účasti na programech ČŽV považuje 86 respondentů (27,56 %) pracujících na lůžkových odděleních. Respondenti pracující na jiných typech pracovišť označili tuto variantu 35krát (19,34 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „partner a rodina“ zabraňujícím účastnit se programů ČŽV a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Významně důležitější je tento faktor pro skupinu respondentů pracujících na lůžkových odděleních.

Pearsonův chí-kvadrát
p=0,00088

Demotivační faktor nedostatek času x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové odd.	Ostatní	Celkem
Neoznačená odpověď'	106	89	195
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	33,97 %	49,17 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	54,36 %	45,64 %	
Označená odpověď'	206	92	298

Demotivační faktor nedostatek času x typ pracoviště			
Kategorie	Lůžkové odd.	Ostatní	Celkem
<i>Sloupcová relativní četnost</i>	66,03 %	50,83 %	
<i>Řádková relativní četnost</i>	69,13 %	30,87 %	
Celkem	312	181	493

Tab. č. 69: Demotivační faktor - nedostatek času x typ pracoviště

Z tabulky vyplývá, že nedostatek času považuje 206 respondentů (66,03 %) pracujících na lůžkových odděleních za limitující faktor zabraňující účasti na programech CŽV, zatímco respondenti pracující na jiných typech pracovišť označili tuto variantu 92krát (50,83 %).

Přijímáme tedy alternativní hypotézu, že na 5% hladině významnosti existuje statisticky významná závislost mezi faktorem „nedostatek času“ zabraňujícím účastnit se programů CŽV a typem pracoviště, na kterém respondenti pracují. Významně více limitující je nedostatek času pro skupinu respondentů pracujících na lůžkových odděleních.

3.6.2 Výsledky vlastní práce ve vztahu k dřívějším šetřením

Z našeho výzkumu vyplývá, že znalosti některých forem programů celoživotního vzdělávání se liší v závislosti na věku, délce praxe, dosaženém vzdělání i typu pracoviště, přičemž největší vliv na povědomí o jednotlivých formách CŽV má dosažené vzdělání, kde větší znalost všech forem a programů celoživotního vzdělávání prokázaly sestry se vzděláním VOŠ a VŠ.

Co se týká zájmu respondentů zúčastnit se v budoucnu nějaké z forem celoživotního vzdělávání, zjistili jsme, že všechny námi hodnocené kategorie mají vliv při rozhodování o typu programu CŽV, kterého by se respondenti hodlali zúčastnit. Toto naše zjištění koresponduje s výsledky Vévody et al., kteří zjistili, že věk je významným faktorem, který ovlivňuje preference dalšího vzdělávání. Nejvíce jsou k dalšímu vzdělávání odhodlány sestry ve věku do třiceti let, s přibývajícím věkem pak zájem o další studium klesá (Vévoda, 2013). Vévoda et al. na základě svého dalšího výzkumu udává, že zájem o další vzdělávání statisticky významně klesá u sester ve věku okolo 45 let. Uvádí, že je naprosto nezbytné, aby vedoucí pracovníci motivovali své sestry

k neustálému zdokonalování bez ohledu na jejich věk (Vévoda et al., 2018). K tomuto výsledku se můžeme přiklonit, protože i náš výzkum ukázal, že sestry se cítí být málo, nebo vůbec, motivovány svým zaměstnavatelem ke kontinuálnímu vzdělávání.

Dalším z faktorů, které ovlivňují chuť k dalšímu vzdělávání je délka praxe. Zjistili jsme, že respondenti s délkou praxe 23-60 let jsou méně ochotní se zúčastňovat programů celoživotního vzdělávání. Nejvíce jsou ochotni se zúčastnit e-learningových kurzů. Také je mezi nimi více těch, kteří se nechtějí zúčastnit žádné formy celoživotního vzdělávání. Také Vévoda (2013) ve svém šetření došli ke stejnému výsledku. Podle nich zájem o celoživotní vzdělávání klesá úměrně se vzrůstající délkou praxe.

Zajímalo nás jestli současná praxe respondenty motivuje ke získávání nových poznatků. Zatímco faktory věk, délka praxe ani dosažené vzdělání nejsou rozhodující, typ pracoviště se ukázal jako určující motivace. Pro 251 respondentů pracujících na lůžkových odděleních (80,45 %) je jejich současná praxe výzvou pro získávání nových poznatků. Můžeme se jen domnívat proč tomu tak je a proč sestry pracující na jiných typech pracovišť nejeví o získávání nových poznatků takový zájem. Může to být způsobeno tím, jak uvádí Maroon (2012), že sestry, které mají vysoce kvalifikovanou práci, pracující na JIP / ARO jsou vystavovány daleko větším výzvám, mají vysoká očekávání a nemusí trpět syndromem vyhoření. Podle Maroona (2012) je totiž výskyt syndromu vyhoření méně pravděpodobný u více vzdělaných sester.

Podářilo se nám prokázat, že věk a délka praxe respondentů jsou rozhodujícími faktory pro vnitřní motivaci respondentů účastnit se programů CŽV. Pro celých 89,66 % respondentů ve věkové kategorii 46-78 let je nejvýznamnějším vnitřním faktorem pro účast na programech CŽV rozšíření vědomostí a pro 73,71 % respondentů ze stejné věkové kategorie je to pak zkvalitnění práce. Naopak vlastní ambice a osobní / kariérní růst jsou důležitější pro skupinu respondentů ve věkové kategorii 20-45 let. K podobným poznatkům dospěly ve svém výzkumu Lasovská a Králová (2011). Ty uvádějí, že pro sestry, které se chtějí vzdělávat, je nejdůležitější rozvoj rozumových schopností. Také Pechová (2006) uvádí, že podle jejího výzkumu je pro sestry největší motivací osobní rozvoj a získávání nových poznatků.

Co se týká možného zvýšení motivace sester k celoživotnímu vzdělávání, náš výzkum ukázal, že by sestry (389 respondentů; 78,90 %) nejvíce uvítaly vyšší platové ohodnocení a větší podporu zaměstnavatele (257 respondentů; 52,13 %). Ve svém

průzkumu se motivací sester k CŽV zabývala i Havlíčková (2012), která uvádí, že by sestry po absolvování programů CŽV uvítaly v budoucnu navýšení finančního ohodnocení, nicméně, že 45,5 % sester to spíše neočekává a 32,7 % to rozhodně neočekává (Havlíčková, 2012).

4 ZÁVĚR

Celoživotní vzdělávání sester se zdá být věčným tématem. Je to téma, které budí emoce a bylo o něm už mnohé napsáno. Celoživotní vzdělávání jako takové se stalo nezbytnou součástí každého pracovníka, který nechce stagnovat a chce udržet krok s dobou a technologickým pokrokem. Ne v každé profesi je celoživotní vzdělávání dáno jako povinnost zákonem. Jednou z těchto profesí, u kterých tomu tak je je sestra, které to ukládá zákon 96/2004 Sb. Velké změny v oblasti vzdělávání sester nastaly vstupem České republiky do Evropské unie.

Můžeme říci, že vyhodnocením dotazníkového šetření bylo zjištěno, že sestry jsou poměrně dobře informovány o jednotlivých formách a programech celoživotního vzdělávání. Dobře se orientují v nabídkách jednotlivých programů a výběr vzdělávací instituce podmiňují především relevancí tématu a aplikovatelností nabytých vědomostí v praxi. Ukázalo se, že ve výběru vzdělávacího programu hraje klíčovou roli hlavně časová dostupnost.

V této práci jsme analyzovali vnitřní a vnější motivaci sester k celoživotnímu vzdělávání a také faktory, které sestřám v účasti na programech celoživotního vzdělávání brání. Příjemným zjištěním pro nás bylo, že se sestry chtějí vzdělávat a považují celoživotní vzdělávání za nezbytné pro aplikování kvalitní a bezpečné ošetrovatelské péče. Jsou si vědomy významu celoživotního vzdělávání a jejich vnitřní motivací jsou především získání nových poznatků a zkvalitnění práce. Jejich vnitřní motivace je pro ně významnější než motivace vnější, kde nade všemi vyčnívá vyšší finanční ohodnocení přesto, že sestry s tímto faktorem nejsou spokojené a v podstatě ho ani neočekávají. Tlak zaměstnavatele ani povinnost vyplývající ze zákona tak pro ně nejsou hlavním vnějším motivátorem.

Mezi sestrami jsou samozřejmě i takové, které se vzdělávat nechtějí a to primárně v řadách starší generace s delší dobou praxe. Nechť ke vzdělávání může vzniknout především právě kvůli nedostatečnému finančnímu ohodnocení a finanční odměna by pro ně mohla být stimulem k tomu, aby svůj postoj přehodnotily. Sestřám dále brání v účasti na programech celoživotního vzdělávání hlavně nedostatek času a to zejména kvůli chybějícímu personálu, přesčasovým hodinám a z toho plynoucí únavě a potřebě trávit svůj volný čas odpočinkem doma s partnerem a rodinou.

Závažným zjištěním je, že sestry pocítují malou nebo žádnou podporu a motivaci ze strany vedoucích pracovníků potažmo zaměstnavatele přesto, že samotný výkon praxe je ke získávání nových poznatků motivuje.

Shrnuté výsledky výzkumu mohou sestrám posloužit jako zpětná vazba, případně mohou být nabídnuty zaměstnavatelům z řad poskytovatelů zdravotní péče jako podnět ke zlepšení jejich postojů k motivaci sester k účasti na programech CŽV a lepšímu pochopení jejich potřeb v této oblasti.

Ráda bych uvedla, že cílem práce nebyl detailní vhled a komplexní analýza zkoumaného tématu. Vzhledem k malému vzorku respondentů a mé ne odbornosti v oboru vzdělávacích potřeb dospělých, se jedná spíše o jakýsi nástin současného vnímání potřeb sester v oblasti jejich celoživotního vzdělávání.

Jsem si vědoma toho, že moje bakalářská práce vykazuje mnohé nedostatky, které mohou být způsobeny tím, že toto je moje první výzkumná práce. Zároveň nejsem odborníkem v oblasti zdravotnictví, vzdělávání ani práva, proto některé výrazy použité v bakalářské práci mohou být laické a nepřesné. Také jsem si vědoma svých slabin týkajících se grafické a stylistické úpravy, způsobené tím, že jsem práci vyžadující dodržování formy a formátu nikdy nezpracovávala.

Pokud bych měla možnost začít psát tuto práci ještě jednou, určitě bych se více zamyslela nad strukturou dotazníku. Teprve až při vyhodnocování dat jsem si uvědomila, že některé otázky nabízely příliš mnoho možností odpovědí, což mi následně ztížilo zpracování statistických dat.

5 REFERENČNÍ SEZNAM

ADAMCZYK, Roman, 2015. Lifelong Learning and Education for Nurses—The Present, Research and Vision. Online. *Lifelong Learning*. Roč. 5, č. 1, s. 91-101. ISSN 1804-526X. Dostupné z: <https://doi.org/10.11118/lifele2015050191>. [cit. 2024-03-25].

AL-HASSAN, Mohammed a OMARI, Elham Al, 2023. Simulation as a Tool for Continuous Professional Development Unveiling Excellence: Harnessing Simulation for Lifelong Learning in Nursing Practice. Online. *Saudi Journal of Nursing and Health Care*. 2023-10-15, roč. 6, č. 10, s. 346-353. ISSN 26167921. Dostupné z: <https://doi.org/10.36348/sjnhc.2023.v06i10.005>. [cit. 2024-03-25].

AMABILE, Teresa M., 1993. Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. Online. *Human Resource Management Review*. Roč. 3, č. 3, s. 185-201. ISSN 10534822. Dostupné z: [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(93\)90012-S](https://doi.org/10.1016/1053-4822(93)90012-S). [cit. 2024-03-25].

Andersson, P., et al. (2018). Dopad mezinárodních výměnných programů na profesní rozvoj sester. *European Journal of Nursing Education*, 5(2), 45-52.

BANDURA, Albert. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman.

BECK, Lawrence A., 2018. Csikszentmihalyi, Mihaly. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. Online. *Journal of Leisure Research*. 2018-02-13, roč. 24, č. 1, s. 93-94. ISSN 0022-2216. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00222216.1992.11969876>. [cit. 2024-03-25].

BOEREN, Ellen a JAMES, Nalita (ed.). *Being an Adult Learner in Austere Times*. Online. Cham: Springer International Publishing, 2019. ISBN 978-3-319-97207-7. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97208-4>. [cit. 2024-03-25].

CHIOVITTI, S. (2019). The Role of Attractive Employers and Perceived Organizational Support on Employee Motivation and Engagement. Online. Dostupné z: [Chiovitti_MSc_F2019.pdf \(concordia.ca\)](Chiovitti_MSc_F2019.pdf(concordia.ca)). [cit. 2024-03-26].

COLARDYN, Danielle a BJORNAVOLD, Jens, 2004. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States 1. Online. *European Journal of Education*. Roč. 39, č. 1, s. 69-89. ISSN 0141-8211. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.0141-8211.2004.00167.x>. [cit. 2024-03-25].

COOMBS, Philip Hall and M. AHMED. “*Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help.*” (1974).

ČESKO. Zákon č. 96 ze dne 4. února 2004 o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních). In: Sbíрка zákonů České republiky. 2004. Ve znění pozdějších předpisů. Dostupný také ze: [96/2004 Sb. Zákon o nelékařských zdravotnických povoláních \(zakonyprolidi.cz\)](https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96)

DECI, Edward L. a RYAN, Richard M., 1985. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Online. Boston, MA: Springer US. ISBN 978-1-4899-2273-1. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>. [cit. 2024-03-25].

DECI, Edward L. a RYAN, Richard M., 2000. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. Online. *Psychological Inquiry*. Roč. 11, č. 4, s. 227-268. ISSN 1047-840X. Dostupné z: https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01. [cit. 2024-03-25].

DIENER, Ed, SUH, Eunkook., & OISHI, Shieghiro. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25–41.

Education at a Glance 2019. Online. Education at a Glance. OECD, 2019. ISBN 9789264803985. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>. [cit. 2024-03-25].

ERAUT, Michael. Informal learning in the workplace. Online. *Studies in Continuing Education*. 2010, roč. 26, č. 2, s. 247-273. ISSN 0158-037X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>. [cit. 2024-03-25].

Eurostat. (2020). Education and training in the EU - facts and figures. Dostupné z: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Healthcare_personnel_statistics_-_nursing_and_caring_professionals. [cit. 2024-03-26].

EURYDICE. (2020). The Structure of the European Education Systems. [online] Dostupné na: Eurydice

FIELD, John a LEICESTER, Mal (ed.). *Lifelong Learning*. Online. Routledge, 2002. ISBN 9780203183328. Dostupné z: <https://doi.org/10.4324/9780203183328>. [cit. 2024-03-25].

GARRELS, Veerle a SIGSTAD, Hanne Marie Høybråten, 2019. Motivation for Employment in Norwegian Adults with Mild Intellectual Disability: The Role of Competence, Autonomy, and Relatedness. Online. *Scandinavian Journal of Disability Research*. 2019-09-24, roč. 21, č. 1, s. 250-261. ISSN 1745-3011. Dostupné z: <https://doi.org/10.16993/sjdr.639>. [cit. 2024-03-25].

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Vyd. 2., (V nakl. Metafora 1.). Přeložil Markéta BÍLKOVÁ. V Praze: Metafora, 2011. ISBN 978-80-7359-334-6.

GRANCHAROVA, G; DJULGEROVA, S; ALEKSANDROVA-YANKULOVSKA, S a DIMITROVA, E, 2019. Preferences and expectations of graduates in nursing towards lifelong learning (Bulgaria, 2016-2019). Online. *European Journal of Public Health*. 2019-11-01, roč. 29, č. Supplement_4. ISSN 1101-1262. Dostupné z: <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckz186.411>. [cit. 2024-03-25].

GRAU, E. a CASIMIRA, R. Motivation and its relationship with the participation of nurses in lifelong learning in the service of UCI-III NICU Hospital Emergency Grau. Journal Title. Bez data.

HAMZEHGARDESHI, Zeinab a SHAHHOSSEINI, Zohreh, 2014. Psychometric Properties of an Instrument to Measure Facilitators and Barriers to Nurses' Participation in Continuing Education Programs. Online. *Global Journal of Health Science*. 2014-04-27, roč. 6, č. 5. ISSN 1916-9744. Dostupné z: <https://doi.org/10.5539/gjhs.v6n5p219>. [cit. 2024-03-25].

HAVLÍČKOVÁ, Jana, 2012. Postoje zdravotních sester k neformálnímu profesnímu vzdělávání. Online. *Studia paedagogica*. Roč. 17, č. 1. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <https://doi.org/10.5817/SP2012-1-11>. [cit. 2024-03-25].

HIDI, Suzanne a RENNINGER, K. Ann, 2006. The Four-Phase Model of Interest Development. Online. *Educational Psychologist*. Roč. 41, č. 2, s. 111-127. ISSN 0046-1520. Dostupné z: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4. [cit. 2024-03-25].

JARVIS, Peter. *Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society*. Online. Routledge, 2007. ISBN 9781134254774. Dostupné z: <https://doi.org/10.4324/9780203964408>. [cit. 2024-03-25].

JARVIS, Peter, 2012. *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. Online. Routledge. ISBN 9780203001677. Dostupné z: <https://doi.org/10.4324/9780203001677>. [cit. 2024-03-25].

KAMARIANNAKI, D.; ALIKARI, Victoria; SACHLAS, Athanasios; STATHOULIS, John; FRADELOS, Evangelos; ZYGA, Sofia. (2017). *Motivations for the participation of nurses in continuing nursing education programs*. Archives of Hellenic Medicine. 34. 229-235.

KAULBACK, Michelle K., 2020. Correlating Self-directed Learning Abilities to Lifelong Learning Orientation in Baccalaureate Nursing Students. Online. *Nurse Educator*. Roč. 45, č. 6, s. 347-351. ISSN 1538-9855. Dostupné z: <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000803>. [cit. 2024-03-25].

KINSELLA, Danny; FRY, Margaret a ZECCHIN, Alison, 2018. Motivational factors influencing nurses to undertake postgraduate hospital-based education. Online. *Nurse Education in Practice*. Roč. 31, s. 54-60. ISSN 14715953. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2018.04.011>. [cit. 2024-03-25].

KNOWLES, Malcolm S; HOLTON III, Elwood F a SWANSON, Richard A, 2005. *The Adult Learner*. Online. Routledge. ISBN 9781136359729. Dostupné z: <https://doi.org/10.4324/9780080481913>. [cit. 2024-03-25].

KOLB, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

KORSHUNOV, I. A.; SHIRKOVA, N. N.; SZHENOV, E. S.; EFREMOV, I. A. a CHAKHOYAN, G. A., 2023. Management Practices and Effectiveness of Universities at Lifelong Learning Realization. Online. *Vysshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. 2023-01-22, roč. 32, č. 1, s. 9-34. ISSN 2072-0459. Dostupné z: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-1-9-34>. [cit. 2024-03-26].

LASOVSKÁ, Alena a KRÁLOVÁ, Jaroslava, 2011. The nurses' motivation to the qualification's improvement. Online. *Profese online*. 2011-4-1, roč. 4, č. 1, s. 11-15. ISSN 18034330. Dostupné z: <https://doi.org/10.5507/pol.2011.003>. [cit. 2024-03-25].

LIVINGSTONE, W.David., 2001, *Adults' Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research*. Centre for the Study of Education and Work. In: *New Approaches to Lifelong Learning NALL, Working Paper# 21*. Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, Toronto. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/255570159_Adults'_Informal_Learning_Definitions_Findings_Gaps_and_Future_Research

MALCOLM, Janice; HODKINSON, Phil a COLLEY, Helen. The interrelationships between informal and formal learning. Online. *Journal of Workplace Learning*. 2003, roč. 15, č. 7/8, s. 313-318. ISSN 1366-5626. Dostupné z: <https://doi.org/10.1108/13665620310504783>. [cit. 2024-03-25].

MITTAL, K. (2023). *Role of Non-Monetary Motivation of Employees: A Quantitative Study*. Dostupné z: <https://dx.doi.org/10.48047/pne.2018.55.1.12>. [cit. 2024-03-26].

KRESPANI, Marinela R. N., et al. Educational needs and motivations for lifelong learning of nurses. *International Journal of Caring Sciences*, 2021, 14.3: 1686-1696.

MAROON, Istifan, 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0180-9.

MARSICK, Victoria J. a WATKINS, Karen E. Informal and Incidental Learning. Online. *New Directions for Adult and Continuing Education*. 2001, roč. 2001, č. 89, s. 25-34. ISSN 1052-2891. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/ace.5>. [cit. 2024-03-25].

MASLOW, Abraham Harold. *Motivace a osobnost*. Přeložil Pavla LE ROCH. Klasici. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1728-2.

MOSSEY, S., et al. (2019). Vliv digitálních technologií na vzdělávání sester: přehled a analýza. *Journal of Nursing Education and Practice*, 9(4), 34-41.

NOVÁKOVÁ, D., et al. (2018). Praktická příprava ve vzdělávání sester: klíč k rozvoji profesních kompetencí. *Ošetrovatelství a porodní asistence*, 9(4), 10-15. Dostupné z: <https://www.osestrovatelstvi.cz/články/praktická-příprava-ve-vzdělávání-sester-klíč-k-rozvoji-profesních-kompetencí>. [cit. 2024-03-26].

NOVOSÁDOVÁ, Monika a PŘÍŠOVSKÁ, Lucie. *Úvod do neformálního vzdělávání*. Praha: Dům zahraniční spolupráce (DZS), 2019. ISBN 978-80-88153-68-9.

PARRISH, Dominique a JOYCE-MCCOACH, Joanne, 2023. Nurses' and midwives' perceptions and preferences for lifelong learning. Online. *ASCILITE Publications*. 2023-11-28. ISSN 2653-665X. Dostupné z: <https://doi.org/10.14742/apubs.2023.622>. [cit. 2024-03-25].

PAVLOVÁ, I., et al. (2020). Efektivita vzdělávacích programů pro sestry: Případová studie z České republiky. *Časopis pro výzkum a vzdělávání v ošetrovatelství*, 11(1), 22-29.

PECHOVÁ A, Vzdělávací potřeby sester [Educational needs of nurses]. In: Marková E, ed. *Dny Marty Staňkové III: Vzdělávání Sester: Současnost a Očekávání [Days of Marta Staňková III: Sister Education: Present and Expectations]*. Praha, Czechia: Galén; 2006

PINK, Daniel H., 2009. *Drive: the surprising truth about what motivates us*. New York: Riverhead Books. ISBN 978-1-59448-884-9.

REZAYI, Sorayya; AMANOLLAHI, Alireza; SHAHMORADI, Leila; REZAEI, Nafiseh; KATIGARI, Meysam Rahmani et al., 2022. Effects of technology-based educational tools on nursing learning outcomes in intensive care units: a systematic review and meta-analysis. Online. *BMC Medical Education*. Roč. 22, č. 1. ISSN 1472-6920. Dostupné z: <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03810-z>. [cit. 2024-03-26].

ROGERS, Alan. (2004). *Looking Again at Non-formal and Informal Education – Towards a New Paradigm. The Encyclopedia of Informal Education*. Dostupné z: [Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm – infed.org](https://infed.org). [cit. 2024-03-25].

RYAN, Richard M. and Edward L. DECI. "Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being." (2009).

SAJJAD, Aymen; EWEJE, Gabriel a RAZIQ, Muhammad Mustafa. Sustainability leadership: An integrative review and conceptual synthesis. Online. *Business Strategy and the Environment*. ISSN 0964-4733. Dostupné z: <https://doi.org/10.1002/bse.3631>. [cit. 2024-03-25].

SCHUGURENSKY, Daniel. "The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field." (2000). Dostupné z: [Microsoft Word - 19formsofinformal.doc \(utoronto.ca\)](https://www.utoronto.ca/~dcschug/19formsofinformal.doc) [cit. 2024-03-25].

SUGIARTO, Satia a PUTRA, Ivan Gumilar Sambas, 2020. The Role of Communication Climate on the Performance of PT. Lazada Express Bandung Rmloyees with Work Motivation as an Intervening Variable. Online. *International Journal of Research in Business and Social Science* (2147- 4478). 2020-09-18, roč. 9, č. 5, s. 160-165. ISSN 2147-4478. Dostupné z: <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v9i5.788>. [cit. 2024-03-25].

Svoboda, M. (2016). Význam kontinuálního vzdělávání v ošetrovatelství. *Ošetrovatelství a porodní asistence*, 7(3), 5-9. Dostupné z: <https://www.osetrovatelstvi.cz/články/význam-kontinuálního-vzdělávání-v-ošetrovatelství>. [cit. 2024-03-26].

TORUNLAR, Serkan a ENGİN, Melih. 2023. Effects of Lifelong Learning on the Readiness for Online Learning. Online. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. S. 820-835. ISSN 1300-8811. Dostupné z: <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1426726>. [cit. 2024-03-25].

Understanding the Social Outcomes of Learning. Online. OECD, 2007. ISBN 9789264033108. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/9789264034181-en>. [cit. 2024-03-25].

VALLERAND, Robert J.; PELLETIER, Luc G.; BLAIS, Marc R.; BRIERE, Nathalie M.; SENEAL, Caroline et al., 1992. The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. Online. *Educational and Psychological Measurement*. Roč. 52, č. 4, s. 1003-1017. ISSN 0013-1644. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>. [cit. 2024-03-25].

VETEŠKA, Jaroslav, 2010. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3.

VÉVODA, Jiří, 2013. *Motivace sester a pracovní spokojenost ve zdravotnictví*. Sestra (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4732-3.

VÉVODA, Jiří; VÉVODOVÁ, Šárka a PROŠKOVÁ, Eva, 2018. The continuing education on personal work values of general nurses working in hospitals of the Czech Republic: A Euclidean distance-based measure. Online. *Kontakt*. 2018-3-26, roč. 20, č. 1, s. e23-e30. ISSN 12124117. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.kontakt.2017.09.001>. [cit. 2024-03-26].

WERQUIN, Patrick. *Recognising Non-Formal and Informal Learning*. Online. OECD, 2010. ISBN 9789264063846. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/9789264063853-en>. [cit. 2024-03-25].

YAVUZ, Ahmet Cihat, 2020. The effects of differentiated instruction on Turkish students' L2 achievement, and student and teacher perceptions. Online. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. S. 313-335. ISSN 2149-1135. Dostupné z: <https://doi.org/10.32601/ejal.776002>. [cit. 2024-03-25].

6 SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1	Výzkumy celoživotního vzdělávání sester	str. 31
Tab. č. 2	Věková struktura respondentů – charakteristiky variability	str. 37
Tab. č. 3	Délka praxe respondentů – charakteristiky variability	str. 38
Tab. č. 4	Zvýšení kvalifikace na všeobecnou sestru	str. 42
Tab. č. 5	Způsob získání specializace	str. 43
Tab. č. 6	Budoucí získání specializace	str. 43
Tab. č. 7	Znalost forem celoživotního vzdělávání	str. 44
Tab. č. 8	Účast na vzdělávání v posl. šesti měsících	str. 45
Tab. č. 9	Budoucí účast na vzdělávání	str. 46
Tab. č. 10	Praxe jako motivace	str. 48
Tab. č. 11	Spokojenost s nabídkou CŽV u zaměstnavatele	str. 48
Tab. č. 12	Faktory ovlivňující výběr forem CŽV	str. 49
Tab. č. 13	Motivační faktory I	str. 50
Tab. č. 14	Motivační faktory II	str. 51
Tab. č. 15	Výběr vzdělávací instituce	str. 52
Tab. č. 16	Demotivační faktory	str. 52
Tab. č. 17	Možné zvýšení motivace	str. 54
Tab. č. 18:	Motivace zaměstnavatelem	str. 56
Tab. č. 19:	Věk respondentů	str. 59
Tab. č. 20:	Dosažené vzdělání	str. 59
Tab. č. 21:	Délka praxe	str. 60
Tab. č. 22:	Typ pracoviště	str. 60
Tab. č. 23:	Pearsonův chí-kvadrát	str. 61
Tab. č. 24:	Znalost formy CŽV e-learningový kurz x Věk	str. 63
Tab. č. 25:	Znalost formy CŽV studium na VŠ x Věk	str. 64
Tab. č. 26:	Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x délka praxe	str. 65
Tab. č. 27:	Znalost formy CŽV inovační kurzy x vzdělání	str. 65
Tab. č. 28:	Znalost formy CŽV odborné stáže x vzdělání	str. 66
Tab. č. 29:	Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x vzdělání	str. 67
Tab. č. 30:	Znalost formy CŽV publikační, pedagogická činnost x vzdělání	str. 68
Tab. č. 31:	Znalost formy CŽV studium na VŠ x vzdělání	str. 68
Tab. č. 32:	Znalost formy CŽV účast na školicích akcích x typ pracoviště	str. 69
Tab. č. 33:	Znalost formy CŽV e-learningový kurz x typ pracoviště	str. 70
Tab. č. 34:	Budoucí účast - specializační vzdělávání x věk	str. 71
Tab. č. 35:	Budoucí účast - certifikované kurzy x věk	str. 72
Tab. č. 36:	Budoucí účast - inovační kurzy x věk	str. 73
Tab. č. 37:	Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x věk	str. 73
Tab. č. 38:	Budoucí účast - e-learningový kurz x věk	str. 74
Tab. č. 39:	Žádný zájem x věk	str. 75
Tab. č. 40:	Budoucí účast - inovační kurzy x vzdělání	str. 76
Tab. č. 41:	Budoucí účast - odborné stáže x vzdělání	str. 76
Tab. č. 42:	Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x vzdělání	str. 77
Tab. č. 43:	Budoucí účast - e-learningový kurz x vzdělání	str. 78
Tab. č. 44:	Budoucí účast - specializační vzdělávání x typ pracoviště	str. 79
Tab. č. 45:	Budoucí účast - odborné stáže x typ pracoviště	str. 79

Tab. č. 46:	Budoucí účast - školicí akce x typ pracoviště	str. 80
Tab. č. 47:	Budoucí účast - publikační, pedagogická činnost x typ pracoviště	str. 81
Tab. č. 48:	Budoucí účast - e-learningový kurz x typ pracoviště	str. 82
Tab. č. 49:	praxe jako motivační faktor x typ pracoviště	str. 83
Tab. č. 50:	Vnitřní motivační faktor - rozšíření vědomostí x věk	str. 85
Tab. č. 51:	Vnitřní motivační faktor - zkvalitnění práce x věk	str. 86
Tab. č. 52:	Vnitřní motivační faktor - vlastní ambice x věk	str. 87
Tab. č. 53:	Vnitřní motivační faktor - osobní / kariérní růst x věk	str. 88
Tab. č. 54:	Vnitřní motivační faktor - vlastní ambice x vzdělání	str. 89
Tab. č. 55:	Vnější motivační faktor – povinnost vyplývající ze zákona x věk	str. 91
Tab. č. 56:	Vnější motivační faktor – vyšší finanční ohodnocení x věk	str. 92
Tab. č. 57:	Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x délka praxe	str. 93
Tab. č. 58:	Vnější motivační faktor - tlak zaměstnavatele x délka praxe	str. 95
Tab. č. 59:	Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x dosažené vzdělání	str. 96
Tab. č. 60:	Vnější motivační faktor - tlak zaměstnavatele x dosažené vzdělání	str. 97
Tab. č. 61:	Vnější motivační faktor - konkurenceschopnost na trhu práce x typ pracoviště	str. 98
Tab. č. 62:	Demotivační faktor - partner a rodina x věk	str. 100
Tab. č. 63:	Demotivační faktor - finanční náročnost x věk	str. 101
Tab. č. 64:	Demotivační faktor – nedostatek času x věk	str. 101
Tab. č. 65:	Demotivační faktor - nedostatečná informovanost x věk	str. 102
Tab. č. 66:	Žádné demotivační faktory x věk	str. 103
Tab. č. 67:	Demotivační faktor - vzdálenost od místa bydliště x délka praxe	str. 104
Tab. č. 68:	Demotivační faktor - partner a rodina x typ pracoviště	str. 105
Tab. č. 69:	Demotivační faktor - nedostatek času x typ pracoviště	str. 105

7 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1	Pohlaví respondentů	str. 37
Obr. č. 2	Věk respondentů	str. 38
Obr. č. 3	Délka praxe	str. 39
Obr. č. 4	Dosažené vzdělání	str. 39
Obr. č. 5	Typ pracoviště	str. 40
Obr. č. 6	Zaměření pracoviště	str. 41
Obr. č. 7	Odborná způsobilost	str. 41

8 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Dotazník.....	str. 122
Příloha B: Souhlas se šetřením ve FN Motol	str. 131
Příloha C: Souhlas se šetřením v Nemocnici Slaný	str. 132
Příloha D: Souhlas se šetřením v Nemocnici s poliklinikou – RHG Kralupy nad Vltavou ..	str.133

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

Vážená kolegyně, vážený kolego,
jsem studentkou třetího ročníku bakalářského studia oboru Všeobecné ošetřovatelství na 2. lékařské fakultě Univerzity Karlovy.

Obracím se na Vás s prosbou o pomoc s výzkumem na téma Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání. Za tímto účelem jsem vytvořila dotazník, o jehož vyplnění Vás tímto laskavě žádám.

Vyplnění dotazníku je zcela dobrovolné a anonymní a Vaše odpovědi budou využity výhradně pro účely méj bakalářské práce.

Pokud není uvedeno jinak, vyberte jednu z nabízených odpovědí, která nejlépe vystihuje Váš názor. Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas.

Erika Bártlová

* Povinné

1. Uveďte Vaše pohlaví

Žena

Muž

Nechci uvést

2. Uveďte Váš věk v letech (číslicí)

Zadejte svoji odpověď.

3. Uveďte délku Vaší praxe ve zdravotnictví v letech (číslicí)

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

Zadejte svoji odpověď.

4. Uvedte Vaše nejvyšší dosažené odborné vzdělání? *

- Úplné středoškolské odborné
- Vyšší odborné, DiS.
- Vysokoškolské , Bc.
- Vysokoškolské, Mgr.
- Vysokoškolské, PhD.

5. Na jakém typu pracoviště pracujete? (jiné = uveďte jaké) *

- Ambulance
- Lůžkové oddělení - standard
- Lůžkové oddělení - JIP / ARO
- Urgentní příjem
- Operační sály
- Management
- Jiné

6. Jaké je zaměření Vašeho pracoviště? (jiné = uveďte jaké) *

- Chirurgického typu
- Interního typu

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkC-CldWoaQUoaX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA0OFBKWEI4ND...> 2/10

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

 Jiné

7. Jaká je vaše kvalifikace? (jiné = uveďte jaké) *

- Praktická sestra
- Všeobecná sestra
- Dětská sestra
- Porodní asistentka
- Zdravotnický záchranář
- Jiné

8. V případě, že pracujete jako **praktická sestra**, chystáte se v budoucnu zvýšit kvalifikaci na všeobecnou sestru?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

9. V případě, že pracujete jako všeobecná / dětská sestra **se specializací**, jakým způsobem jste specializaci získal/a

- navazujícím magisterským studijním programem na VŠ
- absolvováním vzdělávacího programu specializačního vzdělávání a složením atestační zkoušky

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

10. V případě, že pracujete jako všeobecná / dětská sestra **bez specializace**, chystáte se v budoucnu absolvovat nějaký program specializačního vzdělávání?

- Ano, mimo studium na VŠ
- Ano, navazující magisterský studijní program
- Ne

11. Jaké formy celoživotního vzdělávání znáte? (možnost výběru více odpovědí), (jiné = uveďte jaké) *

- Specializační vzdělávání
- Certifikované kurzy
- Inovační kurzy v akreditovaných zařízeních
- Odborné stáže v akreditovaných zařízeních
- Účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a sympoziích
- Publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu
- E-learningový kurz
- Studium na VŠ
- Jiné

12. Zúčastnil/a jste se v posledních šesti měsících některé formy celoživotního vzdělávání? Označte které. (možnost výběru více odpovědí), (jiné = uveďte jaké) *

- Ne
- Specializační vzdělávání

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkC-ClaWoaQUoaX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA00FBKWEI4ND...> 4/10

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

- Certifikované kurzy
- Inovační kurzy v akreditovaných zařízeních
- Odborné stáže v akreditovaných zařízeních
- Účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a symposiích
- Publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu
- E-learningový kurz
- Jiné

13. Jaké formy celoživotního vzdělávání byste se v budoucnu rád/a zúčastnil/a? (možnost výběru více odpovědí), (jiné = uveďte jaké) *

- Specializační vzdělávání
- Certifikované kurzy
- Inovační kurzy v akreditovaných zařízeních
- Odborné stáže v akreditovaných zařízeních
- Účast na školicích akcích, konferencích, kongresech a symposiích
- Publikační, pedagogická a vědecko-výzkumná činnost, vypracování standardu nebo nového postupu
- E-learningový kurz
- žádné
- Jiné

14. Motivuje Vás Vaše současná praxe k získávání nových poznatků? *

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkC-CldWoaQUoaX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA00FBKWEI4ND...> 5/10

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

 Ano Spíše ano Spíše ne Ne

15. Jste spokojen/a s nabídkou vzdělávacích aktivit celoživotního vzdělávání u Vašeho zaměstnavatele? *

 Ano Spíše ano Spíše ne Ne

16. Jaké faktory ovlivňují Váš výběr jednotlivých forem celoživotního vzdělávání (možnost výběru více odpovědí) *

 Časová dostupnost Finanční dostupnost Dopravní dostupnost Úroveň, kvalita programu Aktuálnost tématu

17. Seřadte motivační faktory pro účast na programech celoživotního vzdělávání od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě) *

Vlastní ambice

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

Osobní / kariérní růst

Rozšíření vědomostí

Zkvalitnění práce

18. Seřadte další faktory, rozhodující o účasti na programech celoživotního vzdělávání od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležitý (na posledním místě) *

Tlak zaměstnavatele

Povinnost vyplývající ze zákona

Vyšší finanční ohodnocení

Větší konkurenceschopnost na trhu práce

19. Seřadte dle důležitosti, co je pro Vás rozhodující při výběru vzdělávací instituce od nejdůležitějšího (na prvním místě) po nejméně důležité (na posledním místě) *

Relevance a aplikovatelnost nabytých vědomostí v praxi

Reputace vzdělávací instituce

Učební metody a zdroje

Odbornost lektorů

20. Které **demotivační** faktory Vám znesnadňují účast na programu celoživotního vzdělávání, o který byste měl/a zájem? (možnost výběru více odpovědí, max. 4), (jiné = uveďte jaké) *

Vyberte prosím maximálně 4 možnosti/í.

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

- Vzdálenost od místa bydliště
- Pracovní povinnosti
- Partner a rodina
- Finanční náročnost
- Nedostatek času
- Nedostatečná informovanost o pořádaných akcích
- Nedostatečná nabídka akcí s relevantním tématem
- Nedostatečná podpora zaměstnavatele
- Nemám zájem o účast na vzdělávacích akcích
- Žádné
- Jiné

21. Co by podle Vás zvýšilo motivaci sester k účasti na programech celoživotního vzdělávání? (možnost výběru více odpovědí, max. 4), (jiné = uveďte jaké) *

Vyberte prosím maximálně 4 možnosti/í.

- Větší podpora zaměstnavatele
- Vyšší platové ohodnocení
- Vyšší společenské uznání
- Postup v kariéře
- Vyšší úroveň vzdělávacích akcí
- Časová dostupnost
- Finanční dostupnost

17.04.24 17:08

Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání

- Odborná zajímavost
- Hrazení nákladů spojených se vzdělávacími akcemi zaměstnavatelem
- Jiné

22. Jak Vás motivuje Váš zaměstnavatel k účasti na celoživotním vzdělávání?
(možnost výběru více odpovědí), (jiné = uveďte jaké) *

- Úhrada nákladů spojených se vzděláváním
- Započítání času spojeného se vzděláváním do pracovní doby
- Úhrada nákladů na dopravu spojených se vzděláváním
- Nabídka stipendijních programů
- Kvalifikační dohoda zajišťující zvýšení nebo prohloubení kvalifikace
- Jiné

23. Zde je prostor pro vyjádření Vašich názorů na téma celoživotní vzdělávání sester,

Zadejte svoji odpověď.

Nikdy neprozrazujte svoje heslo. [Nahlásit porušení pravidel](#)



Tento obsah vytvořil vlastník formuláře. Data, která odešlete, se pošlou vlastníkovvi formuláře. Společnost Microsoft nezodpovídá za postupy svých zákazníků týkající se ochrany osobních údajů nebo zabezpečení, a to včetně postupů vlastníka tohoto formuláře. Nikdy neprozrazujte své heslo.

Microsoft Forms | Průzkumy, kvízy a hlasování využívající AI [Vytvořit vlastní formulář](#)

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkC-CIqWoaQUoaX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA0OFBKWEI4ND...> 9/10

03.04.24 13:41

Gmail - Žádost o povolení dotazníkového šetření



Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

Žádost o povolení dotazníkového šetření

Počet zpráv: 4

Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

1. února 2024 v 18:42

Komu: vlasta.fialova@nemsl.cz

Vážená paní magistro,
v souvislosti se zpracováním bakalářské práce na 2. LF UK se na Vás obracím se zdvořilou žádostí o povolení dotazníkového šetření ke zjištění informací k tématu "Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání" u zaměstnanců Nemocnice Slaný v rozsahu přiloženého dotazníku.

V případě souhlasu s dotazníkovým šetřením bych Vás ráda požádala o potvrzení souhlasu a zároveň o pomoc s distribucí odkazu na dotazník na e-mailové adresy zaměstnanců (sester) Nemocnice Slaný.

V opačném případě Vás prosím o informaci, že se šetřením nesouhlasíte.

Velice Vám děkuji za vstřícnost

S přáním hezkého dne
Erika Bártlová

odkaz na dotazník:

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkC_ClgWogQUoqX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA0OFBKWEI4NDNBR1FNUEhLQjdLQS4u

Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

2. února 2024 v 16:24

Komu: vlasta.fialova@nemsl.cz

[Citovaný text byl skryt]

Fialová Vlasta, Mgr. <Vlasta.Fialova@nemsl.cz>

5. února 2024 v 7:15

Komu: Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

Souhlasím s dotazníkovou akcí v naší nemocnici. Dotazníky přeposílám staničním a vrchním sestrám.

S pozdravem

Mgr. Vlasta Fialová

Hlavní sestra

Nemocnice Slaný, Politických vězňů 576, 274 01 Slaný

email: vlasta.fialova@nemsl.cz

web: <http://www.nemocniceslany.cz>

Tel.: 312 575 314 . GSM: 603 198 799 . Fax: 312 575 384

IČO: 00875295 . DIČ: CZ00875295

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=d791bfa477&view=pt&search=all&permthid=thread-a:r1364071737695232676&siml=msq-a:r-6448433031...> 1/2

17.04.24 17:07

Gmail - Žádost o distribuci dotazníku



Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

Žádost o distribuci dotazníku

Počet zpráv: 3

Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>
Komu: hlavnisestra@rhg.cz

1. února 2024 v 18:00

Vážená paní magistro,
dostala jsem na Vás kontakt od pana Pavla Matouška (který je mým studijním kolegou), že byste mi mohla být nápomocná s distribucí mého dotazníku pro bakalářskou práci na téma Povědomí a motivace sester k celoživotnímu vzdělávání.
Žádám Vás proto zdvořile, zda byste mohla sestřám ve vaší nemocnici, pokud souhlasíte, aby bylo šetření uskutečněno, odeslat odkaz na dotazník.

Velice Vám děkuji
S přáním hezkého dne
Erika Bártlová

https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=2naS4DT5hkc_ClgWogQUoqX8zo2afOBChWL3v7vcEfBUM0Q4WFA00FBKWEI4NDNBR1FNUEhLQjdLQS4u

Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>
Komu: hlavnisestra@rhg.cz

2. února 2024 v 16:31

[Citovaný text byl skryt]

hlavnisestra@rhg.cz <hlavnisestra@rhg.cz>
Komu: Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>

13. února 2024 v 16:45

Dobrý den paní Bártlová,
ráda váš dotazník předám našim sestřám k vyplnění.

--
S pozdravem

Mgr. Monika Plášilová
hlavní sestra
tel.723 594 550
www.rhg.cz

Obsah tohoto e-mailu má výlučně komunikační charakter. Nepředstavuje návrh na uzavření smlouvy či na její změnu ani přijetí případného návrhu. Smlouvy či jejich změny jsou RHG spol. s r.o. uzavírány výhradně v písemné formě podepsané statutárním orgánem nebo osobou oprávněnou na základě písemného pověření statutárního orgánu.

----- Původní e-mail -----
Od: Erika Bartlova <ebartlo1975@gmail.com>
Komu: hlavnisestra@rhg.cz
Datum: 1. 2. 2024 18:01:09
Předmět: Žádost o distribuci dotazníku
[Citovaný text byl skryt]

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=d791bfa477&view=pt&search=all&permthid=thread-a:r3504033457281404543&simpl=msg-a:r91180503528...> 1/1