

K definování výstupů z učení v ošetrovatelství

To defining outside the teaching education

Hana Nikodemová

¹Vysoká škola zdravotnictva a sociální práce sv. Alžbety

²Ústav ošetrovatelství 2. LF UK a FN Motol

Recenzent/Review: doc. PaedDr. et Mgr. Eva Zacharová, Ph.D.

Ostravská univerzita, Lékařská fakulta, Ostrava, Česká republika

Submitted/Odoslané: 06. 03. 2008

Accepted/Prijaté: 08.05.2018

Souhrn: Příspěvek se věnuje kompetencím mentorů klinické ošetrovatelské praxe, které jsou nezbytné k formování a rozvoji souboru klíčových znalostí a dovedností nezbytných k úspěšnému vykonávání této role.

Pro účely tohoto příspěvku je pozornost zaměřena na důležitou souvislost v posuzování kompetencí a hodnocení výkonu pedagogů, v součinnosti se zaváděním kvalifikačního rámce v institucích terciárního vzdělávání, kde **výstupy z učení** jsou charakteristickou orientací na studenta. Následuje prezentace vlastního kvantitativního výzkumu, který proběhl formou autoevaluačního dotazníkového šetření u 71 respondentů – absolventů certifikovaného kurzu na 2. LF UK a ve FN Motol a u 38 respondentů, kteří certifikovaný kurz absolvovali v jiných akreditovaných zařízeních. V oblasti znalostí a dovedností přinesla autoevaluace

mentorů pozitivní výsledky. Mentoři se cítí být dobře připraveni pro výkon své role a požadované znalosti a dovednosti uplatňují v praxi. Byly zároveň zjištěny rozdíly v přístupu při realizaci certifikovaných kurzů, které podporovaly buď pedagogický model mentoringu nebo podpůrný model mentoringu. Příspěvek dále obsahuje vybrané výsledky dotazníkového šetření, které se mohou stát empirickým podkladem pro širší debatu o koncepci mentoringu v České republice, pro upravení vztahů a kompetencí souvisejících s mentoringem v ošetrovatelství a rovněž také pro další zlepšování vzdělávacích programů nejen certifikovaných kurzů.

Účelem tohoto příspěvku je poukázat na nezbytnost výstupů z učení, jež vyplývá ze značné variability certifikovaných kurzů.

Klíčová slova: Mentor klinické praxe. Certifikovaný kurz. Kompetence. Výstupy z učení. Praktická výuka ošetrovatelství. Ošetrovatelství.

Summary:

This paper addresses the competencies of clinical nursing practitioners that are necessary to form and develop a set of key knowledge and skills necessary to successfully perform this role. For the purpose of this paper, attention is focused on the important link in competence assessment and teacher performance evaluation, in conjunction with the introduction of a qualification framework in tertiary education institutions, where learning outcomes are a characteristic orientation of the student. The following is a presentation of own quantitative research, which was carried out in the form of self-evaluation questionnaire survey of 71 respondents - graduates of the certified course at the 2nd Faculty of Medicine and at the Motol University Hospital and 38 respondents who graduated the certified course in other accredited facilities. In terms of knowledge and skills, mentoring self-evaluation has produced positive results. Mentors feel well prepared to perform their roles and apply the required knowledge and skills in practice. At the same time, there were differences in access

to the implementation of certified courses that were supported by either a pedagogical mentoring model or a supportive mentoring model. The contribution also includes selected results of the questionnaire survey, which can become an empirical basis for a wider debate on the concept of mentoring in the Czech Republic, for the adjustment of relationships and competencies related to mentoring in nursing as well as for further improvement of the educational programs not only of certified courses.

The purpose of this paper is to point out the necessity of learning outcomes, which results from the considerable variability of certified courses.

Key words:

Mentor of Clinical Practice. Certified Course. Competence. Learning outcomes. Practical training of nursing. Nursing.

Úvod

V posledních 25 letech zaznamenáváme v celé společnosti řadu změn, které se dotýkají i ošetrovatelského povolání a jeho profesní přípravy. V současné době však platné právní předpisy požadují připravit studenty k účasti na poskytování specializované a vysoce specializované ošetrovatelské péče.

Klíčovým úkolem v oblasti vzdělávání je připravit všeobecnou sestru, která je schopna aktivně uplatňovat teoretické i praktické znalosti a dovednosti pro výkon povolání. Rovněž je nutné absolventa připravit pro postgraduální a celoživotní vzdělávání ve zdravotnictví.

Dosavadní model praktické přípravy všeobecných sester, který z velké části spočíval v přímém vedení ošetrovatelské praxe pedagogem, který byl jediným způsobem přípravy studentů a studentek, se v současné době jeví jako nedostatečný a neefektivní, neboť je do značné míry limitován možnostmi pedagogů dosáhnout odpovídající úrovně specifických znalostí a dovedností v několika klinických oborech zároveň tak, aby ošetrovatelskou praxi mohli vést na nejvyšší možné odborné úrovni, zvláště pak ve zdravotnických zařízeních fakultního typu, kde je poskytována vysoce specializovaná diagnostická, léčebná a ošetrovatelská péče. Dřívější model realizace praktické výuky by v současné době omezil její náplň pouze na provádění základní ošetrovatelské péče, což je vzhledem k současným požadavkům na absolventy kvalifikačního studia nedostatečné, proto je nezbytné, aby praktickou výuku studentů vedly sestry s příslušnou klinickou specializovanou způsobilostí. Pro ošetrovatelství rovněž platí, jak uvádí

Matulníková (2009, s. 13), že: *"Pod pojmem věda rozumíme: institucionalizovanou lidskou činnost, zaměřenou na metodické získávání systému nových pravdivých poznatků, o jednotlivých oblastech skutečnosti, který je vyjádřen specifickou terminologií a jehož cílem je popis, vysvětlení a předvídání jevů v daných oblastech. Věda v ošetrovatelství je charakterizována systémem specifických teoretických vědeckých poznatků, které získává prostřednictvím poznávací činnosti a dosažením výsledků prostřednictvím metodické činnosti. Je to multidisciplinární obor, který má vlastní teoretickou základnu s praktickou aplikací."* Nejen v České republice je integrovanou součástí zdravotnického systému, ale i na celém světě.

Vlastní text

Klíčové kompetence mentorů

Podle akademického slovníku cizích slov se pod pojmem kompetence rozumí předpoklady (tj. znalosti a dovednosti) či schopnost zvládat určitou funkci, činnost nebo situaci. Při formulování záměru vzdělávacího programu pro přípravu mentorů klinické ošetrovatelské praxe jsme si stanovili tyto obecné vzdělávací cíle:

- vybudovat u všeobecných sester a porodních asistentek systém kompetencí v oblasti pedagogiky a

psychologie pro kvalifikovaný výkon činnosti mentora klinické praxe - pro úspěšné prognózování, realizaci a evaluaci výchovně vzdělávacího procesu v odborné praxi studentů;

- prohloubit pedagogické a psychologické myšlení o jevech výchovně vzdělávací reality pro hlubší pochopení příčin, průběhu a následků pedagogických i životních situací a pro kvalifikovanější rozhodování ve výchovně vzdělávací oblasti;
- přispět k samostatnosti, tvořivosti a flexibilitě v pedagogické práci. Přispět k integraci nových teoretických poznatků s dosavadními zkušenostmi v oblasti vedení praktického vyučování z vlastní praxe účastníků vzdělávání.

V rámci těchto cílů jsme se pokusili v specifikovat výstupní kompetence účastníků našeho kurzu tak, abychom přesně stanovili obsahovou náplň jednotlivých vzdělávacích celků a předmětů zařazených do certifikovaného kurzu. V této souvislosti jsme analyzovali nejen dostupnou literaturu vztahující se k problematice kompetencí mentorů (např. Ayfer a Hatice, 2008 nebo Jowett, 1994 a

další). Analýza literatury nám však nepřinesla konkrétní informace o kompetencích mentorů a jejich struktuře. Z tohoto důvodu jsme využili základní strukturu kompetencí učitele, kterou uvádí Průcha (Průcha, 1997) a jednotlivé oblasti kompetencí jsme upravili a doplnili.

Rovněž jsme vycházeli z aktuálních poznatků dané řešené problematiky, na které někteří autoři poukazují, a to na důležitou souvislost v posuzování kompetencí a hodnocení výkonu pedagogů. Např. Pabian (2012), ve své studii, kde upozorňuje na směr ve výzkumu učení a výuky v terciárním vzdělávání, kde centrální koncept tvoří „přístupy k učení“. Domnívá se, že od jeho zahájení v polovině sedmdesátých let 20. století se stal zjevně nejjobsažnějším a nejdůležitějším výzkumným směrem dané oblasti, zejména tím, jak jsou uvedeny bezprostředně srozumitelné klíčové koncepty, rovněž i trvalý teoretický rozvoj od „**přístupů k učení**“ až ke komplexním modelům vztahů mezi vzdělávacími se k učení, k výuce až **po výstupy k učení**. (Pabian, 2012, s. 48,72)

Dle Pabiana je oblast vzdělávání vymezena především **deskriptory** popisujícími **výstupy z učení**, které standardizovanou formou vyjadřují cíle vzdělávání a rovněž odrážejí společný teoretický metodologický, filozofický a hodnotový

základ dané oblasti vzdělávání. Deskriptory oblastí vzdělávání převádějí volněji formulované popisy oblastí vzdělávání do kategorie očekávaných **výstupů z učení** – znalostí, dovedností a dalších způsobilostí (kompetencí) absolventů, a sice v souladu s národními deskriptory kvalifikačního rámce.

Zaměřují se na:

- odborné znalosti (konkretizace faktických i teoretických znalostí a stupně porozumění absolventa páteřního oboru);
- odborné dovednosti (konkretizace výzkumných, uměleckých nebo jiných praktických postupů uplatňujících odborné znalosti dané úrovně).

(Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání v České republice, 2012).

Doporučením pro vzdělávací politiku podle Hnilicy a Pabiana (2012) a tedy také účelem národního kvalifikačního rámce, je srozumitelně popsat znalosti, dovednosti a obecné způsobilosti, které si studenti osvojují v jednotlivých programech/oborech a stupních studia v terciárním vzdělávání. Požadavkem je, aby byly transparentní, přehledné, a srozumitelné pro všechny studenty.

Národní kvalifikační rámec tvoří výchozí bod pro tvorbu studijních programů/oborů vysokých škol i vzdělávacích oborů. Tento rámec se zaměřuje pouze na výstupy z učení určitého kurikula, tj. jaké jsou očekávané znalosti, dovednosti a způsobilosti absolventů. Národní kvalifikační rámec je realizován zejména z těchto důvodů:

- zkušenosti se zaváděním kvalifikačního rámce v nejrůznějších zemích ukazují, že přispívá k soustředění se na obsah vzdělávání oproti plnění formálních kritérií a v důsledku toho vede ke zlepšení kvality studia. Mezi tyto země se řadí například Velká Británie, Německo, Nizozemsko, Norsko, Dánsko, Irsko, z mimoevropských pak Austrálie, Nový Zéland, Jižní Afrika, Hong Kong;
- „na základě závazků České republiky, které vyplývají z Bergenského komuniké ministrů zodpovědných za vysoké školství (závazek plynoucí z Bergenského komuniké vyžaduje existenci NKR a jeho „sebecertifikaci“ vůči zastřešujícímu rámci kvalifikací pro evropský prostor vysokoškolského vzdělávání - QF-EHEA) a z Doporučení Evropského

parlamentu a Rady EU z 23. dubna 2008“. (Hnilica, Pabian, 2012, s. 18)

Výstupy z učení

Výstupy z učení představují souhrnné označení pro znalosti a dovednosti, stejně jako obecné způsobilosti, které studenti mají získat v daném studijním oboru nebo předmětu. Každý studijní obor i každý jeho předmět má výstupy z učení: tj. co očekáváme, že se studenti naučí v průběhu studia. Když tato naše očekávání zapíšeme, získáme charakteristiku oboru a jeho předmětů, jež je mimořádně srozumitelná pro stávající i potenciální studenty, stejně jako pro zaměstnavatele. Studenti jednoduše zjistí nejen to, čím v rámci studia projdou, ale co budou díky tomu na výstupu znát a umět – a rovněž tak to zjistí jejich zaměstnavatelé. Právě to je věcný důvod, proč jsou výstupy z učení vyžadovány i pro akreditaci.

Příklad

Student umí:

- vysvětlit zásady, metody a postupy jednotlivých ošetrovatelských výkonů u dětí a dospělých nemocných;
- respektovat věkové, individuální a jiné zvláštnosti klientů/pacientů při poskytování ošetrovatelské péče;

- provést ošetrovatelské výkony u dítěte i dospělého nemocného ve standardní a neodkladné péči.

Výstupy z učení vyjadřují, co absolvent studijního oboru nebo student po absolvování předmětu umí vysvětlit, vyhodnotit, navrhnout, sestavit apod.

Při jejich psaní se tedy nezaměřujeme na to, co děláme my jako vyučující (na naši představu, co budeme studenty učit), ale na to, co budou po absolvování umět udělat studenti a absolventi.

Častými problémy je to, že často píšeme o něčem jiném, než co má student nebo absolvent na výstupu umět:

Např.: *Student se seznámí se základním historickým vývojem oboru.*

Tato formulace popisuje průběh učení, ne výstup z něj; je potřeba přeformulovat, např.:

Student umí charakterizovat tři hlavní historické etapy vývoje oboru.

U takto formulovaného výstupu je pak studentům zřejmé, co se od nich při závěrečné zkoušce z daného předmětu očekává a stejně tak je jasné novým vyučujícím, když přebírají výuku od někoho jiného, co mají zkoušet, **také píšeme o znalostech a dovednostech velmi obecně:** např.: *Student zná zásady profesní etiky.*

Výstupní znalosti a dovednosti studentů/tek, tj. profesní kompetence všeobecných sester, jsou rozděleny na základní, specializované a vysoce specializované podle základních funkcí, které všeobecná sestra plní a vycházejí z platné legislativy ČR.

Cíl empirického šetření:

Cílem vlastního empirického šetření bylo prostřednictvím dotazníkového šetření analyzovat kompetence mentorů klinické ošetrovatelské praxe se zaměřením na realizaci jednotlivých fází edukačního procesu a zároveň posoudit, do jaké míry přispěl certifikovaný kurz pro přípravu mentorů klinické praxe k získání a k prohloubení znalostí a dovedností nezbytných pro optimální vedení praktické výuky v uvedených fázích edukačního procesu; a komparovat výsledky autoevaluace klíčových kompetencí u absolventů/tek CK pro přípravu mentorů z různých zdravotnických zařízení s odlišnými akreditovanými vzdělávacími programy.

Metodika

K získání informací nezbytných pro dosažení stanovených cílů byl použit anonymní dotazník vlastní konstrukce. Při konstrukci dotazníku byla věnována

maximální pozornost jednoznačnosti a srozumitelnosti jednotlivých položek.

Prostřednictvím dotazníku byly od jednotlivých respondentů zjišťovány následující informace:

- Informace o respondentovi;
- Soubor položek k plánování a k realizaci výuky;
- Soubor položek k monitorování a hodnocení výuky;
- Soubor všeobecných položek;
- Soubor položek zaměřený na vědomosti mentorů;
- Soubor položek zaměřený na jiné profesionální požadavky.

Organizace šetření

Dotazníkové šetření proběhlo na konci letního semestru akademického roku 2013. Vlastní výzkumné šetření proběhlo ve dvou etapách. V první etapě byl dotazník zadán mentorům

2. LF UK, zaměstnancům ve Fakultní nemocnici v Motole, v měsících lednu a v únoru 2013. V první etapě byl dotazník v tištěné podobě rozeslán všem 93 mentorům / mentorkám. Do konce měsíce března 2013 bylo zpět doručeno 75 vyplněných dotazníků. Návratnost dotazníků (80,65 %) byla nad očekávání vysoká. Po posouzení kontrolních položek ve vyplněných dotaznících, byly tři dotazníky vyřazeny pro nevěrohodnost a jeden dotazník byl

vyřazen z důvodu nevyplnění všech položek. Pro vlastní výzkumné šetření bylo použito celkem 71 dotazníků. Z celkového počtu mentorů 2. LF UK a FN Motol se šetření zúčastnilo 76,34 % z nich. Účastníci šetření z první etapy tvoří skupinu respondentů A.

Druhá etapa šetření proběhla v měsíci září 2014. Prostřednictvím akreditovaných zařízení (Fakulty zdravotnických studií ZČU v Plzni, Krajské zdravotní, a.s. Ústí n. Labem a Fakulty veřejných politik SU v Opavě) bylo osloveno celkem 232 aktivních mentorů a mentorek, kteří byli vyzváni k vyplnění elektronické verze dotazníku umístěného na webových stránkách

2. LF UK v Praze. Z celkového počtu 232 oslovených mentorů, dotazník, i po několika urgencích, vyplnilo pouze 46 respondentů. Návratnost tedy činila pouhých 19,83 %.

Charakteristika souboru respondentů

Šetření se zúčastnily všeobecné sestry a porodní asistentky, vykonávající činnosti mentorek při vedení klinické ošetrovatelské praxe studentů vysokých škol, které v letech 2012 – 2013 absolvovaly certifikovaný kurz pro přípravu mentorek klinické ošetrovatelské praxe v některém z akreditovaných zařízení v ČR. Na základě rozdílného typu

přípravy v certifikovaném kurzu byli respondenti rozděleni do dvou skupin. Skupinu A (n = 71) tvořili dotazovaní, kteří získali zvláštní odbornou způsobilost k výkonu mentorské činnosti ve stejných kurzech, tj. v kurzech realizovaných ve FN Motol nebo na 2. LF UK. Druhou skupinu, B (n = 38), tvořili respondenti, kteří získali zvláštní odbornou způsobilost v jiných akreditovaných zařízeních (FZS ZČU v Plzni, FZV UJEP v Ústí nad Labem a FVP SU v Opavě).

Vybrané výsledky vlastního šetření

Klíčovou částí vlastního výzkumu byla analýza rozvoje pedagogických a didaktických kompetencí mentorů získaných v certifikovaném kurzu ve vztahu k vybraným dílčím činnostem v jednotlivých fázích praktické výuky. Z této analýzy lze usuzovat na efektivitu certifikovaného kurzu, protože tato analýza znázorňuje pokrok ve znalostech a dovednostech mentorů před certifikovaným kurzem a po jeho absolvování. Průměrné hodnoty vypočítaných korelačních koeficientů Gama jsou nižší u skupiny respondentů A, než u skupiny respondentů B. Z toho lze usuzovat, že certifikovaný kurz pro přípravu mentorů rozvíjel znalosti a dovednosti respondentů skupiny A více, než v případě respondentů ze skupiny B.

Vzhledem k tomu, že se všechny vypočítané hodnoty korelačního koeficientu gama pohybují v kladném pásmu, lze konstatovat, že absolvování kurzu, v každém případě pozitivně, více či méně, ovlivnilo znalosti a dovednosti mentorů, případně je alespoň nezhoršilo (zejména u skupiny B). Přestože, ve většině případů, lze z prezentovaných výsledků zjistit lepší výsledky u respondentů skupiny A než B, byly statisticky významné rozdíly zjištěny pouze u dvou položek a to „mám dostačující vědomosti o vzdělávacím programu, který je na fakultě realizován“ ($p = 0,0208$) a v méně významné položce „disponuji dovednostmi orientovat se ve společenských změnách“ ($p = 0,0168$). V obou těchto položkách byly lepší výsledky zjištěny u skupiny A.

U skupiny respondentů B byly zjištěny mírně lepší výsledky autoevaluace položek zaměřených na chování mentora při vedení praktické výuky se zaměřením na přístup ke studentům a komunikaci s nimi a to například u položek:

- jako mentor/ka vedu studenty k odpovědnému přístupu k profesi;
- jako mentor/ka povzbuzuji a pomáhám při úvahách nad prací kritickým myšlením;
- jako mentor/ka se chovám kolegiálně, partnersky;

- jako mentor/ka se chovám proaktivně;
- jako mentor/ka efektivně spolupracuji se studentem/kou a vzbuzuji jeho/její zájem o konkrétní dovednost;
- domnívám se, že mé hodnocení studenta posiluje a povzbuzuje a motivuje k dalšímu zdokonalení a rozvoji.

Diskuse

K čemu je kvalifikační rámec?

Doporučení pro vzdělávací politiku, dle Hnilicy a Pabiana navrhuje vymezení právního základu kvalifikačního rámce, jeho závaznost, formy, správu, možnosti změn a zajištění jeho podpory.

Doporučení pro vzdělávací politiku se tak snaží systémově podpořit zavádění a správné používání kvalifikačního rámce na nejvyšší úrovni obecnosti. Je proto zřejmé, že hlavním adresátem tohoto doporučení je zejména Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které na český vzdělávací systém dohlíží a které ho spravuje. Nicméně i když se právní ukotvení a správa kvalifikačního rámce na národní úrovni týká primárně MŠMT, nemůže MŠMT postupovat zcela nezávisle na dalších zájmových skupinách (zejm. Akreditační komisi a akademické reprezentaci). Z tohoto důvodu jsou

doporučení pro vzdělávací politiku určena samozřejmě také institucím terciárního vzdělávání a dalším orgánům, které mají na proces terciárního vzdělávání v České republice vliv. Další dvě doporučení vychází především ze zkušeností z pilotní implementace národního kvalifikačního rámce a jejich koncovými uživateli jsou primárně instituce terciárního vzdělávání, tj. vysoké a vyšší odborné školy:

- Doporučení pro vedení škol formuluje doporučení pro instituce terciárního vzdělávání při zavádění kvalifikačního rámce.
- Doporučení pro vyučující se zabývá výstupy z učení a má pomoci těm, kteří budou psát výstupy z učení na úrovni oborů a jednotlivých předmětů.

Nutno zdůraznit, že obě tato doporučení, určená zejména pro instituce terciárního vzdělávání, spolu vzájemně velmi úzce souvisejí. Doporučení pro vedení škol chce napomoci k vytvoření vhodného prostředí pro zavádění kvalifikačního rámce na úrovni celé instituce. Doporučení pro vyučující pak má být především praktickou pomůckou při vlastní tvorbě výstupů z učení na úrovni programů, oborů, předmětů atd.

Obecně k problematice kvalifikačního rámce se rovněž věnuje zahraniční studie autorů Allais, Raffe, Young, studie

zabývající se obecnými otázkami spojenými s kvalifikačními rámci, například rozlišením dvou typů kvalifikačních rámců: u prvního je cílem reforma vzdělávání, u druhého spíše zprůhlednění stávající soustavy vzdělávání. (Allais, Raffe, Young, 2009)

Nepochybně velkým přínosem v dané tématice má Berganova studie, základní teoretická studie k problematice kvalifikací a kvalifikačních rámců se zvláštním zřetelem k významu těchto otázek právě v evropském prostoru vysokoškolského vzdělávání. (Bergan, 2007)

Dále neméně důležitým sdělením, jak uvádí autor Chakroun, podle jeho mínění, je nutné brát na zřetel, že závěrečná analýza, tedy rámec a procesy, jeho zavádění, nelze přebírat z jiných zemí, je vždy potřeba vytvořit jejich vlastní podobu. Kromě toho argumentuje, že pedagogický potenciál výstupů z učení lze plně využít jen v jejich úzkém propojení se způsoby vzdělávání a hodnocení. (Chakroun, 2010)

Závěr

Dosavadní změny, např. snaha sjednotit přípravu mentorů jednotným certifikovaným kurzem, jsou polovičaté a původní cíl naplňují jen z části, neboť exaktně nedefinují výstupy z učení, tj. to, co by měl mentor klinické praxe znát a

umět, tedy portfolio, ze kterého vznikají konkrétní pedagogicko – didaktické kompetence, kterým bylo věnováno i toto šetření. Z obsahové analýzy vzdělávacích programů certifikovaných kurzů pro přípravu mentorů realizovaných v letech 2010 – 2014, vyplývá velká variabilita obsahu i rozsahu přípravy mentorů. Současný „jednotný“ vzdělávací program vydaný MZ ČR sice pevně stanovuje rozsah a obecně i obsah vzdělávání, ale přesně nedefinuje výstupy z učení, čímž (byť v menší míře než dříve) umožňuje variabilní přístup k realizaci kurzů v různých akreditovaných zařízeních.

Přestože výsledky našeho vlastního šetření provedeného u skupiny našich mentorů vyznívají pozitivně, vnímáme potřebu trvalého a systematického rozvíjení kompetencí, tedy znalostí a dovedností všeobecných sester, jež vykonávají činnosti mentorek klinické ošetrovatelské praxe jako nezbytný a zároveň i podstatný příspěvek ke zvyšování kvality vzdělávacího procesu i u našich studentů. V tomto smyslu vnímáme provázanost **výstupů z učení** ve způsobu vzdělávání a způsobů hodnocení tak, že si více studujících trvale osvojí cílové komplexní znalosti a dovednosti, jako nezbytný prvek pro zlepšování činnosti nejen akademických pracovníků našeho

pracoviště, ale i mentorů klinické ošetrovatelské praxe i samotných studentů.

Literatura:

ALLAIS, Stephanie; RAFFE, David; YOUNG, Michael: *Researching NQFs: some conceptual issues* (Geneva: International Labour Office - Skills and Employability Department, 2009).

AYFER, E. – HATICE, Y. S. *Students Opinions About and Expectations of Effective Nursing Clinical Mentors*. Journal of Nursing Education. Thorofare: 2008, vol. 47, Iss 3, pg. 118, 6 pgs ISSN 01484834

BERGAN, Sjur: *Qualifications. Introduction to a Concept* (Strasbourg: Council of Europe, 2007).

HNILICA, Jiří, ed., PABIAN, Petr, ed. a HÁJKOVÁ, Tereza, ed. *Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání České republiky. 3. díl, Zkušenosti a doporučení*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. 98 s. ISBN 978-80-87601-11-2.

CHAKROUN, Borhene: „National Qualification Frameworks: from policy borrowing to policy learning“, *European Journal of Education* 45 (2010), č. 2, s. 199-216.

JIRKOVSKÝ, Daniel. *Výsledky autoevaluace vybraných pedagogických a manažerských dovedností všeobecných sester, mentorek klinické praxe*. In: *Pracovní den Marty Staňkové: sborník konference s mezinárodní účastí*. 2009. 1 vyd. Karolinum: Praha, 2010 s. 37 – 44. ISBN 978-80-254-5597-5.

Jirkovský, Daniel. *Supervize odborné praxe v Certifikovaném kurzu pro přípravu mentorek klinické ošetrovateľské praxe a školitelek specializačného vzdelávání*. In: *Cesta k profesionálnému ošetrovateľstvu: sborník příspěvků V. Slezské konference ošetrovateľství s mezinárodní účastí*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2010, s. 107 - 109 ISBN 978-80-7248-607-6.

JOWETT, Sandra. *Challenges and change in nurse education: a study of the implementation of Project*. Great Britain: National Foundation for Educational Research in England and Wales, 1994. ISBN 0700513604 (v. 1) 0700513612 (v. 2)

MATULNÍKOVÁ, Ľ. 2009a. Mentor v klinickej praxi. In: Botíková, A. a kol. *Manuál pre mentorky v ošetrovateľstve*. 1. vyd. Trnava : TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVIENSIS, 2009. 8 – 12 s. ISBN 978-80-8082-253-8.

MATULNÍKOVÁ, Ľ. 2009b. Ošetrovateľstvo ako veda. In: Botíková, A. a kol. *Manuál pre mentorky v*

ošetrovateľstve. 1. vyd. Trnava: TYPI UNIVERSITATIS TYRNAVIENSIS, 2009. 13 – 58 s. ISBN 978-80-8082-253-8.

PABIAN, Petr. *Jak se učí na vysokých školách: výzkumný směr "přístupů k učení"*. STUDIE. In *aula1/2012/XX*, s. 48,72.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. vyd. 1: Praha, Portál, 1997, 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

Strategické dokumenty pro všeobecné sestry a porodní asistentky 2, vyd. 1, Praha, Ministerstvo zdravotnictví ČR, 271 s. ISBN 80-85047-21-7.

Kontakt na autora:

PhDr. Hana Nikodemová

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety

Palackého č. 1

810 00 Bratislava

e-mail: hana.nikodemova@lfmotol.cuni.cz