

didaktika ošetřovatelství

Helena Kuberová



portál

didaktika ošetřovatelství

Helena Kuberová

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Kuberová, Helena

Didaktika ošetrovatelství / Helena Kuberová ; [ze slovenského originálu ... přeložila Dagmar Pilařová]. – Vyd. 1. – Praha :

Portál 2010. – 248 s.

Název originálu: Didaktika ošetrovatelstva

ISBN 978-80-7367-684-1 (brož.)

616-083 * 37.016.026

- ošetrovatelství
- předmětová didaktika
- učebnice

616 – Patologie. Klinická medicína [14]

37.016 – Učební osnovy. Vyučovací předměty. Učebnice [22]

Lektorovala Mgr. Zlatica Dorková, Ph.D.

Původní slovenské vydání:

Didaktika ošetrovatelstva

© PhDr. Helena Kuberová, PhD., 2008

Translation © Dagmar Pilařová, 2010

© Portál, s. r. o., Praha 2010

ISBN 978-80-7367-684-1

Obsah

Předmluva	9
1 Didaktika jako věda	11
1.1 Didaktika – vznik, vývoj, předmět zkoumání	11
1.2 Předmět obecné didaktiky	15
1.3 Vztah didaktiky k jiným vědám	18
2 Oborová didaktika ošetrovatelství	21
2.1 Didaktická hlediska edukace v ošetrovatelství	23
2.2 Fáze edukace v ošetrovatelství z didaktického hlediska	25
2.3 Edukace a evaluace v ošetrovatelství	30
2.4 Moderní edukace v ošetrovatelství	34
2.5 Druhy edukace v ošetrovatelství	35
3 Taxonomie cílů užívané v ošetrovatelské edukaci	37
3.1 Bloomova taxonomie cílů a jejich využití v ošetrovatelství	37
3.2 Niemierkova taxonomie	41
3.3 Kratwohlova taxonomie v afektivní oblasti	42
3.4 Taxonomie podle M. Simpsona v psychomotorické oblasti	43
3.5 Didaktické cíle edukace v ošetrovatelství	45
3.6 Základní pojmy v edukaci ošetrovatelství	49
4 Obsah vzdělání v předmětu ošetrovatelství	59
4.1 Obsah vzdělávání v předmětu ošetrovatelství	60

4.2	Funkční komponenty obsahu vzdělání v předmětu ošetrovatelství	62
4.3	Základní atributy vzdělávání v předmětu ošetrovatelství	65
5	Úloha ošetrovatelství při zachování a obnově zdraví	67
5.1	Odstranění stresových situací z výchovně-vzdělávacího procesu	68
5.2	Faktory napomáhající a bránící edukaci v ošetrovatelství	70
5.3	Didaktické dovednosti sester podporující kvalitu edukace v ošetrovatelství	74
6	Základní kompetence a povinnosti sester v ošetrovatelské edukaci	77
6.1	Projektové kompetence sestry v edukaci	78
6.2	Realizační kompetence sestry v edukaci	80
6.3	Reflexivní kompetence sestry v edukaci	82
6.4	Písemné plánovací a realizační povinnosti sester v edukaci	83
6.5	Hodnocení (audit) edukace v ošetrovatelství	91
7	Koncepce vyučování	97
7.1	Koncepce vyučování v historickém průřezu	98
7.2	Moderní vyučovací koncepce	102
7.3	Alternativní vzdělávání a alternativní školy	130
8	Didaktické principy v ošetrovatelství	149
9	Didaktické metody v ošetrovatelství	153
9.1	Klasifikace didaktických metod	154
9.2	Determinace optimálního výběru didaktických metod v ošetrovatelství	161
9.3	Didaktické slovní metody v ošetrovatelství	163
9.4	Názorné didaktické demonstrační metody a metody pozorování	177

9.5 Didaktické metody podle logických postupů, aktivity a míry samostatnosti edukanta	177
9.6 Didaktické metody hodnocení a zpětné vazby v ošetrovatelství	182
9.7 Alternativní didaktické metody v ošetrovatelství	183
10 Didaktické formy edukace v ošetrovatelství	205
10.1 Edukace v ošetrovatelství z hlediska organizačních forem	206
10.2 Tvorba a druhy sociálních skupin v edukaci	216
10.3 Poruchy socializace a sociální interakce, asociální a antisociální chování	225
11 Didaktické prostředky a pomůcky při edukaci	227
11.1 Učební pomůcky v edukaci	229
11.2 Učební prostředky a jejich využití v edukaci	230
12 Výchovně-vzdělávací problémy v souvislosti s ošetrovatelstvím	237
12.1 Metody výchovného působení v ošetrovatelství	239
Závěr	240
Literatura	241
Další bibliografické zdroje	244
Další zdroje	245

Předmluva

Budoucnost každé společnosti je podmíněná výchovou a vzděláváním. Vzdělaný člověk je pro společnost, ve které žije, velkým přínosem. Výchova a vzdělávání se dotýkají všech životních stadií člověka. Každý z nás je účastníkem procesu výchovy a vzdělávání, musí v něm plnit různé úlohy a zohledňovat společenské požadavky doby. Výchova se rozvíjí, je dynamická a s ohledem na přesně stanovený cíl výchovného působení stále složitější. Je neoddelitelnou součástí kultury společnosti. O důležitosti výchovy hovořil již v 17. století Jan Amos Komenský (1946, s. 16): „Člověk se může stát člověkem pouze výchovou; není ničím, jen tím, co z něj činí výchova.“

Pro současnou etapu vývoje naší společnosti a měnící se společenské podmínky ošetrovatelské praxe je charakteristická tendence, která směřuje k posilování významu výchovy a vzdělávání v podmínkách demokratické společnosti. Předpokládá to přípravu sester na ošetrovatelskou praxi a budoucích učitelů ošetrovatelství, kteří budou flexibilní, tvořiví, samostatní, s velkou volností při realizaci edukačního procesu s konečným a nejdůležitějším cílem spokojenosti a zvýšení kvality života každého účastníka výchovně-vzdělávací činnosti. „Myšlenka ‚didaktických‘ center, jež se prosazovala začátkem sedmdesátých let 20. století, upadla v zapomnění. Důsledky jsou skličující zejména pro učitele, kteří v průběhu svého vzdělávání nemají možnost nikde spolupracovat, třebaže se od nich očekává přehled o všech disciplínách a jejich myšlenkách.“ (Peterssen, 1993, s. 53)

Od sester a také od učitelů připravujících sestry nebo zdravotnické asistenty se v oblasti edukace očekává kvalifikovaný

a odborný přístup k nemocným, ke klientům, k rodinám, ke komunitám a studentům. Proto tato monografie nabízí oborovou didaktiku – didaktiku ošetrovatelství – zaměřenou na oblast edukace v celé šíři zdravotnické praxe. Do budoucnosti bude pro oblast edukace v ošetrovatelství třeba zpracovat kompetence sester a umožnit jim takové podmínky, za nichž by mohly tyto aktivity uplatňovat v ošetrovatelské praxi. V této pracovní činnosti by v budoucnu na každém pracovišti měla působit sestra, která za tuto činnost ponese plnou odbornou a právní odpovědnost. Edukaci v ošetrovatelství a její správné realizaci po odborné didaktické stránce je třeba věnovat náležitou pozornost, neboť z holistického hlediska je zdraví člověka velmi citlivou záležitostí. Nekompetentní pedagogický přístup k pacientovi, nesprávně zvolené informace, jejich způsob podání, nesprávný výběr metod a jiné didaktické chyby mohou mít na nemocného člověka špatný vliv, případně mohou znemožnit jeho uzdravení.

Předložený text didaktiky ošetrovatelství je určený sestřám, které realizují edukaci nemocných, sestřám mentorkám (lektorkám), jež se věnují výchově a vzdělávání studentů na odborné ošetrovatelské praxi, dále studentům ošetrovatelství a v neposlední řadě i asistentům a odborným asistentům působícím na lékařských fakultách. Text je pojímán jako úvod do studia didaktiky s cílem poskytnout rámcovou orientaci v této oblasti a směřuje k rozšíření poznatků v oblasti oborové didaktiky u moderních sester a dalších zdravotnických pracovníků.

1 Didaktika jako věda

Didaktika je nejpropracovanější disciplínou pedagogiky. Didaktika se vnímá jako součást pedagogiky, v současné době je však samozřejmé chápání didaktiky jako samostatné vědní disciplíny, neboť rozvíjí své teorie na základě systematicky organizovaných a ověřených postupů.

1.1 Didaktika – vznik, vývoj, předmět zkoumání

Pojem didaktika pochází z řeckého slova *didaskó*, *didascein*, *didascalion* (διδασκειν), což znamená učit, vyučovat, poučovat, učit se, nechat se poučovat, učení, poučování. Kořeny didaktiky sahají až hluboko do starověku, v historickém kontextu klasické řecké výchovy a vzdělávání (*Paideia*) měl tento pojem dvojí význam: vyučování (jako činnost vychovatele, učitele – *didaskolos*, *gramatikos*) a učení se (činnost edukanta – žáka). Představiteli,

kteří se ve starověku zabývali myšlenkami o učení a vyučování, byli Sokrates (469–399 př. n. l.), Platon (424–348 př. n. l.), Aristoteles (384–322 př. n. l.) (srov. Petlák, 2004, s. 10).

Z historie víme, že tento pojem do pedagogiky zavedl Wolfgang Ratke (1571–1635) už v roce 1613. První autoři didaktiku považovali za umění vyučovat. Za tvůrce prvního didaktického systému v historii je právem označován J. A. Komenský (1592–1670). Jeho dílo *Didactica magna*, jež dokončil v roce 1638, se stalo známým po celém světě (Komenský, 1954).

Ve svém díle *Didaktika analytická* J. A. Komenský (1946, s. 21) vymezil pojem didaktika takto:

- Didaktika je teorie správného vyučování.
- Vyučovat znamená, aby se žák učil s chutí a důkladně.
- Teorie vyučování znamená ovládat jisté metody vyučování a s oporou v nich vést k vědomostem s chutí a důkladně.

Velký pedagog Jean Jacques Rousseau (1712–1778) vystoupil proti potlačování osobnosti dítěte a v tehdejší škole nastolil myšlenku svobodné výchovy dítěte. Na didaktiku měl velký vliv, pozornost učitele zaměřil na činnosti dítěte a na propojení vyučování s životem a s výchovou k práci. Přestože se tolik věnoval výchově dětí, výchovu svých vlastních potomků nezvládl a svěřil je do rukou cizích vychovatelů.

Další historicky důležitou pedagogickou osobností byl Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827). Tento švýcarský pedagog byl významný filantrop a své myšlenky opíral o praktické zkušenosti. Je nositelem myšlenky, že pozorování je důležitou vyučovací metodou vedoucí k osvojení vědomostí. Položil základy elementárního vzdělávání – počítání, měření a ovládání řeči. Obhajoval myšlenky na podporu rozvoje myšlení (tj. formální stránku vyučování a vzdělávání). Prosazoval elementární triádu – **číslo, tvar, slovo** – a zásady **názornosti, výchovnosti, systematičnosti, přiměřenosti, individuálního přístupu** a další, které mají platnost i v dnešních podmínkách výchovy a vzdělávání.

V historii má významné postavení i osobnost německého pedagoga Johanna Friedricha Herbart (1776–1861), který ve svých praktických myšlenkách rozdělil výchovu na tři složky (**vedení, vyučování, mravní výchova**) a stanovil čtyři stupně procesu poznání, jimiž vyjádřil didaktický postup:

1. jasnost;
2. asociace;
3. systém;
4. metoda.

Herbart a jeho následovníci o didaktice hovořili jako o vědě o vyučování (Peterssen, 1993, s. 17), která má zejména tři úlohy:

1. kritický výběr učiva a jeho obsahu;
2. zkoumání vyučovacích situací a tvorbu vyučovacích forem;
3. poskytování vyučovacích postupů ve smyslu vyučovacích předmětů zaměřených na získávání poznatků a dovedností.

Didaktika je teoreticko-praktická věda, která má tyto funkce (Cirbes, 1990, s. 6):

- poznávací;
- diagnosticko-prognostickou;
- instrumentální.

Didaktika je věda, která odpovídá na otázky, koho, proč, jak a co vyučovat. Tato věda má za úkol určit cíle vyučovacího procesu, správně zvolit vyučovací metody, materiální prostředky a didaktické pomůcky, vybrat vhodnou formu vyučování atd. (Bajtoš, 1997).

V historii pedagogiky rozlišujeme čtyři východiska didaktiky:

1. didaktika jako umění učit (Ratke a Komenský);
2. didaktika jako věda o vyučování (Herbart a jeho následovníci);

3. didaktika jako věda o vzdělávání (Willmann);
4. didaktika jako program (reformní pedagogika, tj. humanitně orientovaní pedagogové ve dvacátých letech 20. století v hnutí reformní pedagogiky – programy „pracovní školy“, „celostního vyučování“ aj.; H. Parkhurstová a její Daltonský plán, C. Washburney a jeho Winnetská soustava, W. H. Kilpatrick a jeho projektová metoda, E. Keyová a její pedocentrismus, M. Montessori a její pedagogika Montessori založená na myšlence „pomoz mi, abych to dokázal sám“ (Zelinková, 1997).

Reformní pedagogika našla svůj ohlas i v Čechách (V. Příhoda, S. Vrána aj.) a na Slovensku, kde byl v roce 1934 založen „Trnavský pedagogický seminář“ a časopis *Naša škola*. Václav Příhoda se zasloužil o tzv. komplexové vyučování, jehož součástmi byly práce, příroda a společnost.

Významnou osobností didaktiky v 19. století byl pedagog Gustav Adolf Lindner (1828–1887), autor *Všeobecného vychovatelství* a *Všeobecného vyučovatelsví*.

Z novodobých osobností se do dějin didaktiky významně zaplali Otakar Chlup (1875–1965), autor *Středoškolské didaktiky*, zmíněný Václav Příhoda (1899–1979), autor děl *Reformní hlediska v didaktice* a *Ideologie nové didaktiky*. K důležitým osobnostem patřil i Juraj Čečetka (1907–1983), známý dvousvazkovým dílem *Pedagogika*. Z novější historie připomeňme Juraje Brťku (1912–1997) a jeho dílo *Stručná didaktika pre učiteľov a kandidátov učiteľstva*. Známa je i *Didaktika*, jejímž autorem je Ondrej Pavlík. Ze současnosti je třeba zmínit osobnosti, jako jsou Erich Petlák, autor mnoha významných prací z oblasti didaktiky, zejména díla *Všeobecná didaktika*, Ivan Turek a jeho práce *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania* nebo Miron Zelina a mnoho dalších.

1.2 Předmět obecné didaktiky

Předmět didaktiky v průběhu historie různí autoři chápali různě. Na oborovou didaktiku – didaktiku ošetrovatelství – může mít největší vliv názor W. Zaczyńskiego, podle něhož předmětem didaktiky je (Bajtoš, 2003):

1. vědecká analýza a formulace cílů vzdělávání;
2. výběr obsahu vzdělávání v souladu s cíli vzdělávání;
3. zkoumání procesu vzdělávání;
4. formulace zásad metodiky správné práce učitele v didaktickém procesu, známých pod názvem zásady vyučování;
5. zjišťování didaktické hodnoty jednotlivých vyučovacích metod a formulace pravidel jejich výběru a použití v didaktickém procesu;
6. zkoumání didaktických prostředků a optimalizace podmínek jejich využití při vzdělávání;
7. zkoumání nejúčinnějších organizačních forem vyučování.

Vědecko-výzkumná činnost a metody v didaktice

Výzkumné metody nám umožňují na základě získaných poznatků a jejich vyhodnocení lépe a komplexněji porozumět mnohým skutečnostem, které vznikly v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu, zkvalitňovat práci, zlepšovat přístup k žákům, nacházet efektivnější formy vyučování atd.

Cílem vědecké činnosti v oblasti didaktiky je v zásadě obsáhnout všechny faktory působící v rámci učení a vyučování. Dosáhnout tohoto cíle v oborové didaktice ošetrovatelství v budoucnosti předpokládá zcela postihnout všechny procesy, jevy, problémy a faktory, jež působí v rámci vyučování ošetrovatelství a edukace.

Didaktika zkoumá a analyzuje zákonitosti učení a vyučování, stanovuje, zkoumá a analyzuje cíle, úlohy i obsah vzdělávání a způsob osvojování soustavy vědomostí. Svou gnozeologií

poskytuje základ pro všeobecnou koncepci vyučovacího procesu a učení, zkoumá vyučování a jeho stránku procesuální a formální. Didaktika se rovněž věnuje osobnosti učitele a osobnosti učícího se jedince a zabývá se jejich vztahy, které vznikají v procesu vyučování. V neposlední řadě věnuje pozornost hodnocení a klasifikaci vyučovací a učební činnosti učitele a učícího se jedince.

Objektivní hodnocení učebních výsledků je jedním z důvodů, proč by jedinec během učení a hodnocení neměl prožívat stresové situace způsobené obavou a strachem z budoucnosti. V neposlední řadě se to týká každého člověka, který je zapojen do výchovně-vzdělávacího procesu a čelí vysokým psychickým nárokům, v jejichž důsledku je jeho organismus vystaven působení stresových situací (Kuberová, Lacko, 2003, s. 79). „Pokud dítě přijímá lehce pozitivní hodnocení, o to složitější je přijetí hodnocení negativního.“ (Tišťanová, 2007, s. 10)

Pedagogický výzkum probíhá ve třech základních fázích (Gavora, 2001): v **přípravné fázi**, která zahrnuje výběr zkoumaného problému, volbu výzkumných metod, stanovení cílů a hypotéz, časový rozvrh realizace výzkumu a volbu zpracování získaných výsledků, dále v **realizační fázi** výzkumu a ve **fázi zpracování**, jež spočívá ve zpracování a vyhodnocení získaných výsledků výzkumu, v ověření hypotéz a teoretických závěrů a ve formulaci doporučení pro praxi.

Základní metodou je **pozorování**. Zakládá se na vnímání jiné osoby – **extraspekce** – nebo na vnímání sebe samého – **introspekce**.

Aby pozorování bylo úspěšné, je třeba stanovit **cíl pozorování** – koho nebo co pozorovat, proč, jak a jakým způsobem pozorovat, kdy a kde pozorovat a k čemu budou sloužit výsledky pozorování. K úspěšnosti této metody napomáhají také plán pozorování a časový harmonogram pozorování. Pozorování lze zaznamenávat prostřednictvím audiovizuální techniky, ale jen do té míry, aby tím objekt pozorování nebyl rušen nebo právně poškozen.

Rozhovor je metoda, při níž se informace získávají prostřednictvím dialogu vedeného mezi realizátorem výzkumu a respondentem. Může být **volný**, pokud je stanoven pouze cíl rozhovoru a realizátor je nucen improvizovat, nebo **předem připravený**, je-li stanoven nejen cíl, ale realizátor si připraví i otázky. Realizátor může klást otázky **otevřené** (respondent odpovídá volně, vlastními slovy vyjadřuje své stanovisko, názor) nebo **uzavřené** (respondent volí jednu odpověď z nabízených možností) (Petlák, 2004, s. 30).

Nejčastěji používanou výzkumnou metodou je **dotazník**. Komunikace mezi realizátorem a respondentem má písemnou formu. Dotazník může být anonymní, kdy na základě úvodních otázek (pohlaví, věk) zjistíme kategorii, do níž můžeme respondenta zařadit. Otázky v dotazníku mohou být rovněž otevřené nebo uzavřené. Vyplnění dotazníku předchází slovní instrukce. Dotazník vyhodnocujeme kvalitativně (slovní nebo písemné zhodnocení získaných údajů) a kvantitativně (počet odpovědí, procentuální vyjádření v tabulkách a grafech, statistické zpracování) (Gavora, 2001, s. 113).

Experiment je náročnou vědecko-výzkumnou metodou, při níž zkoumáme záměrně navozené jevy v předem připravených a kontrolovaných podmínkách. Proto je třeba, aby byl předem určen cíl experimentu. Důležitý je jeho plán, stanovení hypotéz, volba metod, realizace a vyhodnocení spolu s vyvozením závěrů. Experiment může být přirozený, kdy si žáci (klienti) neuvědomují jeho realizaci a probíhá v přirozených podmínkách, nebo laboratorní, který se uskutečňuje v podmínkách upravených (Petlák, 2004, s. 30).

Další metodou je **studium pedagogických dokumentů nebo jiných výsledků činnosti**. Ve školních podmínkách se jedná o dokumenty, jako jsou přípravy učitelů, třídní knihy a výkazy, učební plány a osnovy atd., jejichž zpracovávání patří k důležitým povinnostem každého učitele. Tato metoda slouží k lepšímu poznání praxe na jednotlivých školách, jejím prostřednictvím lze vyvodit závěry pro další praxi, pomoci zavést nové trendy do

vyučování, nebo se naopak vrátit k trendům starým, již vyzkoušeným (Švec, 1988, s. 21).

V ošetrovatelské praxi se takovými dokumenty stávají edukační listy, které slouží jako přípravný materiál pro realizaci a hodnocení edukace v ošetrovatelství. Všechny tyto materiály jsou povinnou součástí ošetrovatelské dokumentace.

K vědecko-výzkumným metodám dále patří **studium různých (žákovských) prací a jiných výsledků činnosti** – písemných prací, testů, výkresů, rozličných výrobků, sešitů. „Podle jejich kvality je možné posoudit úroveň učitelovy práce a rovněž úroveň vědomostí žáků. Podle zhoršení prospěchu nebo zhoršení žákova písma můžeme odhalit jeho problémy, neshody v rodině, šikanu, případně jiné negativní jevy.“ (Švec, 1988, s. 21)

Výzkum a pozorování různých výsledků činnosti klientů v ošetrovatelské praxi se využívá zejména při posuzování kvalitativních změn vlastností osobnosti klienta. K tomuto výzkumu slouží životopis, dopisy a jakékoli písemné projevy klienta, které jsou cenné pro případný grafologický rozbor. Důležitou roli hrají také literární a výtvarná díla a výsledky jakékoli práce. To vše má nesmírně velký diagnostický, ale i léčebný význam.

1.3 Vztah didaktiky k jiným vědám

Aby se jakákoli věda mohla stát vědou dokonalou, musí spolupracovat i s jinými vědními disciplínami, jako jsou filozofie, psychologie, sociologie, ale i kybernetika apod.

Ve vztahu filozofie a didaktiky je pro didaktiku významná filozofická disciplína gnozeologie. Ta poskytuje teoretický základ didaktického procesu, který je poznávacím procesem. Vztah sociologie a didaktiky je založený na využívání sociologických poznatků o společnosti, sociálních skupinách, jejich struktuře a funkci, o sociálním prostředí a jeho vlivu na osobnost člověka v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu obecně nebo specificky během edukace v ošetrovatelství.