



Visoka šola
za zdravstveno nego
Jesenice

College
of Nursing
Jesenice

Diplomsko delo
visokošolskega strokovnega študijskega programa prve stopnje
ZDRAVSTVENA NEGA

**DEJAVNIKI ŠTUDIJSKE USPEŠNOSTI
ŠTUDENTOV VISOKE ŠOLE ZA
ZDRAVSTVENO NEGO JESENICE**

**FACTORS INFLUENCING ACADEMIC
ACHIEVEMENT IN COLLEGE OF NURSING
JESENICE STUDENTS**

Mentorica: izr. prof. dr. Brigita Skela Savič
Somentorica: doc. dr. Joca Žurc

Kandidatka: Ana Lukežič

Jesenice, december, 2013

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici, izr. prof. dr. Brigiti Skeli Savič, in somentorici, doc. dr. Joci Zirc, za vso pomoč, usmerjanje in spodbudo. Hvala mag. Miranu Remsu, viš. pred. in mag. Jožici Ramšak Pajk, viš. pred. za recenzijo diplomskega dela.

Zahvaljujem se moji družini za vso podporo v času študija, še posebno Tilnu.

POVZETEK

Teoretična izhodišča: Med študenti prihaja do razlik glede študijske uspešnosti. Dejavniki študijske uspešnosti so številni, se med seboj prepletajo in imajo različne učinke na študijsko uspešnost.

Cilj: Zanimala nas je študijska uspešnost študentov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na VŠZNJ in kateri dejavniki so povezani z njihovo študijsko uspešnostjo.

Metoda: Izvedli smo kvantitativno raziskavo s pomočjo spletne ankete med 361 študenti. Vrnjenih je bilo 75 % vprašalnikov, od tega je bilo v 1. letnik vpisanih 10 %, v 2. letnik 24 %, v 3. letnik 20 % študentov in 45 % je bilo absolventov. Pridobljene podatke smo obdelali z opisno statistiko in bivariatno statistiko.

Rezultati: Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov študentov VŠZNJ je bila 7,45. Med letniki študija ni statistično pomembnih razlik v povprečni oceni ($p \leq 0,204$). Študenti, ki so se v vse letnike vpisali redno, imajo statistično pomembno višjo povprečno oceno kot tisti, ki so najmanj enkrat ponavljali oz. pavzirali ($p \leq 0,000$). Izredni študenti ($PV = 7,57$) imajo statistično značilno višjo povprečno oceno kot redni študenti ($PV = 7,37$) ($p \leq 0,001$). Izredni študenti, ki si študij plačujejo sami, imajo boljšo prehodnost iz letnika v letnik ($p \leq 0,004$). Statistično pomembna pozitivna je povezava študijske uspešnosti s strategijami učenja, pristopi k študiju ($p \leq 0,000$), z motivacijo študenta ($p \leq 0,006$) in zaposljivostjo študenta v rednem delovnem razmerju ($p \leq 0,020$). Višjo povprečno oceno študija imajo študenti, ki se prehranjujejo zdravo ($p \leq 0,015$), prav tako velja za študente, ki živijo v lastnem stanovanju ($p \leq 0,009$). Prehodnost iz letnika v letnik je statistično pomembno nižja pri tistih, ki so v preteklem letu delali prek študentskega servisa ($p \leq 0,010$).

Razprava: Motivirani študenti, ki imajo dobre strategije učenja in dober pristop k študiju, so študijsko bolj uspešni. Pogostejše delo preko študentskega servisa se je izkazalo za negativen dejavnik študijske uspešnosti. Potrebne so nadaljnje raziskave z vidika natančnejše proučitve posameznih dejavnikov študijske uspešnosti.

Ključne besede: študent, študijska uspešnost, dejavniki študijske uspešnosti, kriterij študijske uspešnosti.

ABSTRACT

Theoretical background: Students achieve various academic success. There are various intertwined factors of academic success, having different effects on academic success.

Goal: We were interested in the academic success of students of the first cycle study program at the College of Nursing and what factors are associated with their academic success.

Method: We have carried out a quantitative study using an online survey among 361 students. 75 % of the questionnaires have been returned, of which 10 % of the students were registered in the first class, 24 % in the second class, 20 % in the third class and 45 % were students who have completed studies but not yet graduated. The acquired data were analyzed with descriptive statistics and bivariate statistics.

Results: The average grade of all the students who passed all the exams at the College of Nursing was 7,45. There were no statistically significant differences in the average grade among the years of study ($p \leq 0,204$). Students who have registered regularly in the first year have significantly higher average grade than those who took the same year again or took a year off ($p \leq 0,000$). Part-time students ($PV = 7,57$) have a significantly higher average grade than full-time students ($PV = 7,37$) ($p \leq 0,001$). Part-time students who pay for their study have a better transition from year to year ($p \leq 0,004$). There is a statistically significant positive connection between academic success and learning strategies, approaches to the study ($p \leq 0,000$), motivation of the students ($p \leq 0,006$) and students' employment on a regular basis ($p \leq 0,020$). We have noticed a higher average grade in students who have a healthy diet ($p \leq 0,015$), which also applies to students who live in their own flat ($p \leq 0,009$). Transition from year to year is statistically significantly lower with those students who reported working through the student job centre while attending classes in the past year ($p \leq 0,010$).

Discussion: Motivated students with good learning strategies and a good approach to the study achieve better academic success. Working through the student job centre has proved to be a negative factor of academic success. Further research is needed in terms of more detailed examination of individual factors of academic success.

Key words: student, academic success, factors of academic success, criterion of academic success

KAZALO

1	UVOD	1
2	TEORETIČNI DEL	3
2.1	ŠTUDIJSKA USPEŠNOST	3
2.1.1	Kriteriji študijske uspešnosti	3
2.1.2	Študijska uspešnost študentov Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice ..	4
2.2	DEJAVNIKI ŠTUDIJSKE USPEŠNOSTI.....	5
2.2.1	Ocenjevanje in preverjanje znanja.....	7
2.2.2	Učni pristopi in strategije	9
2.2.3	Vloga uspešnosti v srednji šoli	10
2.2.4	Razlike v študijski uspešnosti glede na izbrane socialno-demografske dejavnike	11
2.2.5	Življenjski slog študenta in študijska uspešnost	13
2.2.6	Motivacija za študij	14
2.2.7	Pomen tutorstva za študijsko uspešnost	17
2.2.8	Vloga študentskega dela pri študijski uspešnosti	19
3	EMPIRIČNI DEL	22
3.1	NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA	22
3.2	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	22
3.3	RAZISKOVALNA METODOLOGIJA	23
3.3.1	Metode in tehnike zbiranja podatkov	23
3.3.2	Opis merskega instrumenta	24
3.3.3	Opis vzorca	24
3.3.4	Opis poteka raziskave in obdelave podatkov	25
3.3.5	Metode obdelave podatkov.....	26
3.4	REZULTATI.....	26
3.5	RAZPRAVA	44
4	ZAKLJUČEK	51
5	LITERATURA	53
6	PRILOGE	57
6.1	INSTRUMENT.....	57

KAZALO TABEL

Tabela 1: Zanesljivost merskega instrumenta	24
Tabela 2: Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov vseh letnikov študija ob zaključku študijskega leta 2011/2012 po navedbi študentov	26
Tabela 3: Ugotavljanje razlik v prehodnosti iz letnika v letnik.....	26
Tabela 4: Opisna statistika za študente, ki so bili ponovno ali evidenčno vpisani.....	27
Tabela 5: Opisna statistika za materialno stanje študenta	27
Tabela 6: Ugotavljanje razlik med spolom in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov	28
Tabela 7: Ugotavljanje razlik med spolom in prehodnostjo iz letnika v letnik.....	28
Tabela 8: Ugotavljanje razlik med načinom študija in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov	28
Tabela 9: Ugotavljanje razlik med načinom študija in prehodnostjo iz letnika v letnik	29
Tabela 10: Ugotavljanje povezave med plačevanjem študija in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik.....	29
Tabela 11: Ugotavljanje razlik med rednim delovnim razmerjem in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov	30
Tabela 12: Ugotavljanje razlik med zaposlenimi v rednem delovnem razmerju in prehodnostjo iz letnika v letnik	30
Tabela 13: Ugotavljanje razlike med vrsto gospodinjstva in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov.....	30
Tabela 14: Ugotavljanje razlik med vrsto gospodinjstva in prehodnostjo iz letnika v letnik.....	31
Tabela 15: Ugotavljanje povezave med številom oseb v gospodinjstvu, materialnim stanjem družine in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik.....	31
Tabela 16: Ugotavljanje razlik med vrsto zaključene srednje šole in uspehom v 4. letniku srednje šole.....	32
Tabela 17: Ugotavljanje povezave med uspehom v srednji šoli in povprečno oceno....	32
Tabela 18: Ugotavljanje povezave med uspehom v srednji šoli in prehodnostjo iz letnika v letnik	32

Tabela 19: Ugotavljanje razlik med vrsto zaključene srednje šole in povprečno oceno	33
Tabela 20: Ugotavljanje povezave med vrsto zaključene srednje šole in prehodnostjo iz letnika v letnik	33
Tabela 21: Strinjanje študentov z navedenimi trditvami o motivaciji, tutorstvu, strategijah učenja in pristopih k študiju ter o študentskem delu.....	34
Tabela 22: Opisna statistika izračunanih indeksov (»Motivacija«, »Strategije učenja in pristopi k študiju«, »Tutorstvo«, »Življenjski slog«)	36
Tabela 23: Ugotavljanje povezave med izračunanimi indeksi in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik.....	37
Tabela 24: Ugotavljanje povezave med strategijami učenja in pristopi k študiju s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik	38
Tabela 25: Ugotavljanje povezave med življenjskim slogom študenta in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik	39
Tabela 26: Ugotavljanje povezave med študentskim delom in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik.....	40
Tabela 27: Ugotavljanje razlike med študentskim delom in prehodnostjo iz letnika v letnik.....	40
Tabela 28: Ugotavljanje razlike med študentskim delom in prehodnostjo iz letnika v letnik.....	41
Tabela 29: Ugotavljanje povezave med delom preko študentskega servisa v zdravstvu in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov	41
Tabela 30: Ugotavljanje povezave med študentskim delom v zdravstvu in prehodnostjo iz letnika v letnik	42
Tabela 31: Dejavniki, ki so po mnenju študentov povezani z uspehom na izpitu.....	42
Tabela 32: Mnenja študentov o dejavnikih, ki vplivajo na dobre študijske dosežke	43
Tabela 33: Mnenja študentov o največjih ovirah, ki vplivajo na manj uspešne študijske rezultate	44

SEZNAM KRAJŠAV

VŠZNJ	Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice
SURS	Statistični urad Republike Slovenije
ADS	Anketa o delovni sili
MW	Mann-Whitneyev U test

1 UVOD

Zakaj pride med učenci na vseh stopnjah šolanja in v vseh oblikah izobraževanja do razlik v učni uspešnosti? Zakaj nekateri učenci na videz brez večjega naprezanja dosegajo dobre ocene in si pridobijo najvišjo stopnjo izobrazbe, drugi pa obnemorejo že v osnovni šoli? Preprosta razlaga se največkrat navezuje na študentove sposobnosti in prizadevnost oz. pridnost. Pridnost lahko odtehta nekoliko slabše razvite sposobnosti. Pogosto slišimo: »Je priden, a ni dovolj sposoben« ali »Saj bi zmožel, pa se mu ne da učiti« (Marentič Požarnik, 2010, str. 130). Dobremu študijskemu uspehu ponavadi pripisujemo visoko povprečno sposobnost študenta in pridnost oz. dobre učne navade. Slab uspeh pa pripisujemo nizkim sposobnostim posameznika ali pa kombinaciji dobrih sposobnosti ter »lenobe« in nizke motivacije (Marentič Požarnik, 2003).

Pa vendarle enoznačnega odgovora ni, dejavniki študijske uspešnosti so številni in se med seboj prepletajo. Do znanja pridejo študentje po različnih poteh, z več ali manj ovirami in ker je učenje dolgotrajen in zapleten postopek, ga ovirajo in spodbujajo različni dejavniki (Potokar, Jereb, 2003).

Raziskovanje dejavnikov šolske uspešnosti je znotraj slovenskega prostora dokaj pogosto. Največ se raziskujejo pri učencih osnovnih šol, manj pa so poznani in raziskani dejavniki študijske uspešnosti študentov. Predvsem se poudarja, da so dejavniki številni in da so tako notranji kot zunanji ter posredni in neposredni. A vseeno se zdi, da so glasnejši argumenti tistih, ki trdijo, da so notranji dejavniki (predvsem intelektualne sposobnosti, osebnostne značilnosti in motivacija za učenje) pomembnejši od ostalih. Študijska uspešnost je v veliki meri odvisna od značilnosti študenta, pa vendarle so družbeni dejavniki tisti, ki tehtnico obrnejo enkrat na eno in drugič na drugo stran. Tako npr. pri posameznikih, ki imajo približno enake intelektualne sposobnosti, lahko dobimo zelo različne študijske rezultate, saj na študijsko uspešnost ne vpliva zgolj en sam dejavnik, pač pa celoten splet dejavnikov, ki so pri vsakem posamezniku v različni interakciji. Zato je razprava o tem, kateri je najpomembnejši dejavnik študijske uspešnosti, povsem neplodna. Vsak posameznik je namreč edinstvena osebnost in nanj v različni meri vplivajo različni dejavniki (Brdnik, 2010).

Pri študentih zdravstvene nege težko ocenimo, čemu pripisati uspeh ali neuspeh za doseganje določenih standardov tako teoretičnega ali praktičnega znanja, ali je to izobraževalni proces ali na splošno, osebnostne značilnosti študenta zdravstvene nege. Ni mogoče, da bi bili uspešni vsi študentje, vendar, ko pride do neuspeha, je nujno potrebno zagotoviti študentovo dostojanstvo in občutek lastne vrednosti. Zdravstvena nega kot profesija si glede na vsesplošno pomanjkanje osebja zdravstvene nege po vsem svetu ne sme dovoliti, da bi izgubila sposobne študente, ki lahko postanejo zgledne medicinske sestre (McGregor, 2007).

Pomen proučevanja dejavnikov študijske uspešnosti je, da raziščemo in ugotovimo, kateri so ti dejavniki, kako so povezani s študijsko uspešnostjo, na katere lahko vplivamo in si pomagamo k dvigovanju študijske uspešnosti. Zorc (2012) pri osnovnošolcih ugotavlja, da zunanje dejavnike šolske uspešnosti lahko do določene mere uravnavamo, po potrebi odstranimo ali omilimo njihov moteč vpliv. Takšni dejavniki so lahko na primer fizikalni dejavniki (temperatura prostora, hrup ...), težje vplivamo na družbeno-ekonomsko-socialne dejavnike, ki so socialno-ekonomski status družine, način učiteljevega ocenjevanja (t. i. subjektivne napake ocenjevanja) in način vzgoje v družini oz. pričakovanja staršev do otrokovih sposobnosti in uspešnosti v šoli (vpliv staršev na šolsko uspešnost se kaže tudi, ko so že na fakulteti). Marentič Požarnik (2000) poudarja, da naj bi vsak učitelj poznal najpomembnejše dejavnike uspešnega učenja ter jih upošteval pri delu in nanje vplival, kjer je to mogoče. Znal naj bi tudi poiskati vzroke učne neuspešnosti in nato te vzroke odpraviti in omiliti.

Izhajajoč iz navedenega, bo namen našega diplomskega dela raziskati razliko med uspešnimi in neuspešnimi študenti študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na Visoki šoli za zdravstveno nego Jesenice (VŠZNJ), in sicer z vidika različnih dejavnikov študijske uspešnosti, ki jih izpostavljajo dosedanje raziskave in teoretična dognanja. Za kriterij študijske uspešnosti smo izbrali povprečno oceno vseh opravljenih izpitov študenta ter redno prehodnost v višji letnik. Predvsem želimo raziskati povezave med študijsko uspešnostjo študentov VŠZNJ in izbranimi socialno-demografskimi dejavniki, učno uspešnostjo v srednji šoli, tutorstvom, motivacijo, pristopom študentov do študija in strategijami učenja, študentskim delom ter življenjskim slogom študenta v času študija.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 ŠTUDIJSKA USPEŠNOST

Mesec in Rihter (2007) v svojem članku definirata, da je študijska uspešnost, izražena v izpitnih ocenah, razmerje med kakovostjo pouka in zahtevnostjo predmeta. Je tem višja, čim boljša je kakovost pouka in čim manj zahteven je predmet. Kakovost pouka in študija je odvisna tudi od dejavnikov učenca in učitelja. Torej je uspešnost odvisna od učenca in učitelja v razmerju z zahtevnostjo predmeta. Dejavniki učenca so sposobnosti, motivacija, znanje in tehnike učenja. Dejavniki učitelja sta njegovi veščini poučevanja (didaktika) in ocenjevanja. Ti dejavniki se takole povezujejo v splošno formulo študijske uspešnosti: $Uspešnost = (sposobnosti + motivacija + znanje + tehnike učenja) + (didaktika + ocenjevanje) / zahtevnost\ predmeta$.

2.1.1 Kriteriji študijske uspešnosti

Izbira kriterija je odvisna od fenomena, ki ga želimo meriti, v tem primeru študijske uspešnosti. Ali je študijska uspešnost doseganje visokih ocen na izpitih? So bolj pomembni določeni izpiti ali so vsi enakovredni? Ali pa je študijska uspešnost redno prehajanje iz letnika v letnik? Ali je to napredovanje po nekem lastnem načrtu dela? Čim manjše število neuspešnih izpitov? Lasten občutek uspeha ob zaključku izpitov? Hitrost, s katero pride diplomant do prve zaposlitve? Nič od tega ne more samo zase predstavljati študijske uspešnosti. Gre za različne pokazatelje, ki imajo svoje dobre in slabe lastnosti. Dober kriterij študijske uspešnosti bi moral dovolj natančno ločevati med posamezniki, biti bi moral objektivno izmerljiv, predvsem pa bi moral znati enoznačno opredeliti študijsko uspešnost (Cankar, 2000).

Opravljen maturitetni izpit predstavlja vstopnico za vpis na študij. Ali je matura natančen in pravičen inštrument, da rezultati najprej pomagajo določiti zadostne začetne pogoje za študij ter nato še veljavno, zanesljivo, objektivno in občutljivo izbrati najboljše med kandidati za študij (Bucik, 2001). Poleg tega potrebujemo tudi kriterij študijske uspešnosti, ki bo izmerljiv tekom študija. Pri iskanju najprimernejšega kriterija si lahko pomagamo, npr. s študijskimi ocenami in rednostjo izdelovanja letnikov oziroma opravljanja študijske obveznosti, ker je dobra lastnost teh pokazateljev, da so

merljivi in objektivni (Cankar, 2000). Podobno kot v osnovni in srednji šoli lahko tudi pri študentih ugotovljamo študijsko uspešnost prek posameznikovega subjektivnega dojetanja uspeha, ki temelji na njegovih pričakovanjih in željah, se usmerimo na posameznikove študijske ocene ali pa na njegove rezultate pri objektivnih preizkusih znanja (Kobal, 2000 povz. po Smrtnik Vitulić, Prosen, 2011, str. 2). Opravljeni izpiti oziroma diploma predstavljajo zagotovilo kvalifikacije in so tudi informacija delodajalcu o usposobljenosti kandidata za določeno delovno mesto. Za šolske politike, financerja in širšo javnost so doseženi študijski rezultati (izraženi predvsem v obsegu osipa, trajanja študija, deleža diplomantov v primerjavi z vpisanimi študenti) dokazilo o uspešnosti neke šole ali visokošolskega sistema v celoti (Marentič Požarnik, Peklaj, 2002). Marentič Požarnik (2003) pa opozarja, da je potrebno razširiti razumevanje šolske uspešnosti in se vprašati, kakšna je kakovost znanja, njegova trajnost in uporabnost ter do katere mere je učenec uspel razviti svoje sposobnosti.

2.1.2 Študijska uspešnost študentov Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice

Uspešnost študentov VŠZNJ se redno spremlja preko poročil Referata za študijske in študentske zadeve, ki se obravnavajo na Senatu VŠZNJ po zaključku izpitnih obdobij in vmesnih poročil uspešnosti na izpitih. Podatki so sestavni del letnega samoevalvacijskega poročila in so podlaga za preventivno in korektivno ukrepanje in za nenehno izboljševanje uspešnosti študentov (Skela Savič et al., 2012, 2013). Analiza prehodnosti študentov iz prvega v drugi letnik študijskega programa prve stopnje za zadnje analizirano študijsko leto 2011/2012 kaže, da je od 70 vpisanih v prvi letnik rednega študija v 2. letnik napredovalo 38 študentov, kar znaša 54,3 % prehodnost na rednem študiju, od 40 vpisanih v prvi letnik izrednega študija pa je v 2. letnik napredovalo 28 študentov, kar znaša 70 % prehodnost na izrednem študiju (ibid.).

Na VŠZNJ je odstotek ponavljavcev v študijskem programu prve stopnje v študijskem letu 2011/2012 pri rednih študentih znašal 12,2 %, pri izrednih študentih pa 11,6 %. V tem študijskem letu je bilo povprečno 1,82 opravljanj posameznega izpita na študenta. Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov za leto 2009/2010 znašala 7,40, za leto 2010/2011 7,32 in za leto 2011/2012 7,33 ocene. V študijskem letu 2012/2013 (do 31.

12. 2012) je diplomiralo skupno 58 študentov, od tega 28 rednega študija in 30 izrednega (Letno poročilo za leto 2012, 2013).

2.2 DEJAVNIKI ŠTUDIJSKE USPEŠNOSTI

Različni raziskovalci, ki so poučevali, zakaj se nekateri študenti dobro prilagodijo na šolo in so študijsko uspešni, medtem ko se drugi študentje slabo prilagodijo na šolo in so študijsko manj ali neuspešni, navajajo kot najpogostejše dejavnike, s katerimi lahko pojasnijo individualne razlike v študijski uspešnosti med študenti, psihološke značilnosti (npr. intelektualne sposobnosti, govorno kompetentnost, motiviranost za šolsko delo) in dejavnike družinskega okolja (npr. socialno-ekonomski status družine, odnos staršev do študijskih uspehov svojih otrok) ter širšega družbenega okolja (npr. šolsko klimo, izobraževalno politiko) (Marjanovič Umek, Sočan, Bajc, 2007).

Do zaokrožene klasifikacije dejavnikov učne uspešnosti so prišli na osnovi metaanalize 260 raziskav učnega uspeha v ZDA, in sicer so jih razdelili na (Marentič Požarnik, 2010, str. 132):

1. Bližnje ali neposredne dejavnike:
 - značilnosti učencev (sposobnosti, predznanje, čustveno-vedenjske značilnosti, metakognicija in učne strategije);
 - dogajanje v razredu (pravila vedenja in komunikacije, sporočanje ciljev in pričakovanj, običajne metode poučevanja in preverjanja, interakcija med učiteljem in učenci ter med učenci samimi);
 - domače razmere (socialno-ekonomski status družine, podpora staršev, zunajšolske dejavnosti, vrstniki).
2. Oddaljene ali posredne dejavnike:
 - kurikularno načrtovanje in izvajanje pouka (izbor vsebin, učnih metod in oblik, oblike individualizacije, diferenciacije oziroma grupiranja učencev, razpoložljiva učna tehnologija in učbeniki, sistem ocenjevanja in sporočanja rezultatov, velikost razreda, integracija otrok s posebnimi potrebami);
 - dejavniki s strani šole (način vodenja in odločanja, šolska klima, etos oziroma kultura, odnosi med učitelji, skupno načrtovanje, velikost šole, pravila za vzdrževanje reda in discipline, priznavanje dosežkov);

- šolska politika v nekem družbenem okolju (šolski sistem, način upravljanja in odločanja, sistem preverjanja znanja, izobraževanje učiteljev).

Psihologi, ki izhajajo iz kognitivne usmeritve, so zasnovali model, ki prikazuje prepletanje in vzajemno delovanje različnih dejavnikov učne uspešnosti (Marentič Požarnik, 2010). Osrednji del v modelu zavzema učenčevo dožemanje učnih okoliščin in njegovo posledično ravnanje, ki je v interakciji z dožemanjem in ravnanjem učitelja (Marentič Požarnik, 2003). V tem modelu je delitev dejavnikov učnih rezultatov na *prehodne ali vstopne*, ki jih nekdo prinese v učno situacijo (npr. učenčeve sposobnosti, odnos do učenja), in *vmesne ali procesne* (npr. učne strategije, ki jih učenec uporablja). Oboji vplivajo na izid ali izstopne značilnosti, predvsem na kakovost učnih rezultatov. Učiteljeva in učenčeva razlaga rezultatov pa spet vplivata na način učenja in izvedbo pouka. Učenčeve vstopne značilnosti (sposobnosti, interesi, stili učenja) so se oblikovale v interakciji prirojenih dispozicij, vplivov družinskega okolja in dotedanega šolanja; učiteljeve pa v interakciji osebne in poklicne socializacije. Okoliščine so lahko bližje, povezane z razredom ali izhajajo iz celotne šole ali iz širšega kulturnega okolja (Marentič Požarnik, 2010).

Zaslediti je moč tudi drugačne delitve dejavnikov učne uspešnosti. Nekateri avtorji jih delijo na *objektivne* in *subjektivne* dejavnike, spet drugi na *notranje* in *zunanje*. Marentič Požarnik (2010) jih je klasificirala v naslednje štiri skupine:

- notranji dejavniki (v učencu): *fiziološki* (nap. stanje čutil, živčevja, zdravstveno stanje, senzomotorična koordinacija), *psihološki* (nap. umske in druge sposobnosti, stili učenja in spoznavanja, motiviranost za učenje, osebne lastnosti, kot je samozavest);
- zunanji dejavniki (v okolju): *fizikalni* (npr. opremljenost in oblikovanost prostora za učenje), *socialni* (izvirajo iz družbenega okolja, npr. družina, šola, širše družbeno okolje).

Navedeni dejavniki se med seboj tesno prepletajo, tako da ni mogoče potegniti ostre meje med notranjimi in zunanjimi dejavniki (ibid.).

Avtorji novejših raziskav odgovarjajo na vprašanja, kako več posameznih dejavnikov deluje skupaj na študijsko uspešnost. Prispevek dejavnikov k študijski uspešnosti je tako

lahko (a) *seštevalen*, npr. izraznost osebnostnih potez študenta lahko dodatno prispeva k študijski uspešnosti poleg neodvisnega prispevka spoznavnih sposobnosti, (b) *interaktiven*, npr. vpletanje staršev v delo študenta za študij se lahko povezuje z študijsko uspešnostjo pri učno nizko motiviranih študentih, ter (c) *posreden*, npr. učiteljevo spodbujanje študentov k obvladovanju študijske snovi lahko prispeva k študijskemu uspehu tako, da deluje na zaznano učno samoučinkovitost študentov, ta pa se dalje povezuje z njihovo študijsko uspešnostjo (Puklek Levpušček, Zupančič, 2009). Narava dejavnikov študijske uspešnosti je taka, da se negativni ali pozitivni učinki različnih dejavnikov študijske uspešnosti lahko tudi kopičijo. Na primer študentu, ki živi v neugodnih družinskih razmerah (slabi ekonomski pogoji, nizka izobrazba staršev, nasilje v družini), učenje pogosto ne predstavlja vrednote. Ima nizke učne aspiracije, želi čim prej zaključiti šolanje, le malo časa posveti učenju in posledično dosega slabše študijske rezultate. Kopičenje različnih negativnih dejavnikov v okolju in znotraj študenta tako vzpostavi začaran krog študijske neuspešnosti (ibid.).

Pivač, Skela Savič in Zorc (2010) so v raziskavi med študenti VŠZNJ ugotovile, da na uspešnost študija vplivajo notranji in zunanji dejavniki, ki se med seboj prepletajo, kot so motivacija, želja po lastnem zavzemanju in trudu, aktivno vključevanje v študij, pozitiven odnos do samega študija, pozitivno opravljen izpit, zunanje okolje – družina.

V našem diplomskem delu smo pozornost posvetili obravnavi dejavnikov študijske uspešnosti, kot so ocenjevanje in preverjanje znanja, učni pristopi in strategije, vloga uspešnosti v srednji šoli, razlike v študijski uspešnosti glede na izbrane socialno-demografske dejavnike, življenjski slog študenta v povezavi s študijsko uspešnostjo, motivacija za študij, pomen tutorstva in vloga študentskega dela pri študijski uspešnosti.

2.2.1 Ocenjevanje in preverjanje znanja

Učiteljev način dela v razredu deluje različno na posamezne učence, ki vstopajo v učno situacijo z različnimi sposobnostmi, predznanjem, pričakovanji ter motivacijo za učenje. Učitelj z visokimi merili pri ocenjevanju znanja in strogimi pravili glede reda in discipline v razredu, bo ugodno prispeval k motivaciji za učenje in študijski uspešnosti pri študentih, ki so sposobni, čustveno stabilni, imajo dobro predznanje ter so usmerjeni k dosežkom. Na drugi strani lahko strog učitelj zmanjšuje motivacijo za učenje in

posredno tudi študijsko uspešnost pri študentih, ki imajo neugodne izkušnje s preteklimi študijskimi dosežki, so plašni in nesamozavestni, imajo nizko raven predznanja ali se učijo predvsem z motivom izogibanja neuspeha (Puklek Levpušček, Zupančič, 2009).

Marentič Požarnik in Peklaj (2002) ugotavljata vpliv ocene na motivacijo oz. čemu študentje pripisujejo vzrok (ne)uspeha. Pravita, da je vpliv ocene kot povratne informacije v veliki meri odvisen od tega, kako si razlagamo dobljene rezultate in čemu jih pripisujemo. Nepričakovano slabi rezultati, posebno če se ponavljajo, lahko močno načnejo študentovo samozavest in mu »vzamejo voljo«, lahko pa ga tudi spodbudijo, da se bolj potruzi. Slabo je, če jih pripisuje stalnim značilnostim (»nisem sposoben za ta študij«) in takim, nad katerimi nima moči, da bi jih spremenil (»izpit je prezahteven«). Bolj spodbudno je, če jih pripisuje svojim pomanjkljivim strategijam učenja ali premajhnemu trudu, saj te dejavnike lahko spremeni (ibid.). Najbolj pomembno pri (ne)uspehu študenta je vzajemno delovanje študenta in učitelja. Na primer reakcija učitelja v kliničnem okolju izobraževalnega procesa zdravstvene nege, v primeru, da se pojavi napetost pri opravljanju praktičnega dela, mora učitelj biti študentu partner, ki stoji za občutljivim študentom in ne proti študentu, ki se trudi postati kompetentna medicinska sestra (McGregor, 2007).

Študent VŠZNJ je ocenjen tudi na klinični praksi, in sicer etapno s strani kliničnega mentorja, kar pomeni, da se spremlja njegov napredek pri pridobivanju kompetenc v kliničnem okolju. Od 1. 10. 2009 so izdelani kriteriji ocenjevanja klinične prakse, ki se ocenjuje opisno in numerično. Po zaključku posamezne klinične prakse študent opravi lastno samoevalvacijo kliničnega usposabljanja (Skela Savič et al., 2013).

Sistem ocenjevanja študij strukturira – ga razdeli na etape in ocene imajo tudi usmerjevalno in selekcijsko funkcijo (Marentič Požarnik, Peklaj, 2002). Nameni preverjanja in ocenjevanja znanja so mnogovrstni in se s časom spreminjajo. Poleg kontrole, ali so se študentje kaj naučili in povratne informacije učitelju, sta preverjanje in ocenjevanje tudi močno motivacijsko sredstvo študentu za študij. Tu gre sicer za prevladovanje zunanje oziroma storilnostne motivacije (ibid.). Zupan in Mayer (2005) navajata, da pri večini študentov slabe ocene ne slabšajo študijskega uspeha, namreč jih

spodbujajo k študiju, na študijsko uspešnost ima vpliv tako pridnost kot lenoba študenta. Študentje ocenjevanje opredeljujejo kot nemoteč dejavnik pri študijski uspešnosti.

2.2.2 Učni pristopi in strategije

Dejavniki študijske uspešnosti, ki so vezani na učenje, so strategije in pristopi k študiju (Marentič Požarnik, 2003). Učne strategije so vedenja o tem, kako se učiti, kako spoznavati svet okoli sebe in kako usmerjati svoje učenje (Pečjak, Gradišar, 2002). *Učna strategija* je zaporedje ali kombinacija v cilj usmerjenih učnih aktivnosti, ki jih posameznik uporablja na svojo pobudo in spreminja glede na zahteve situacije. Delimo jih na spoznavne (kako si snov zapomniti, strukturirati) in materialne (kako delati zapiske, izpiske) (Marentič Požarnik, 2003). Radovan (2010) je v raziskavi na vzorcu 516 izrednih študentov, starih od 20 do 49 let, ugotovil, da na študijske dosežke vplivata samoučinkovitost in strategije učenja.

Učna taktika je ožje usmerjena v konkretni cilj ter predstavlja del širše strategije (npr. učna strategija strnjevanja obsežne snovi lahko vsebuje taktiko naučiti se le debelo tiskane besede). *Učni pristop* je značilna kombinacija učnih strategij in je delno odvisna tudi od okoliščin, zahtevnosti snovi in vrste preverjanja – npr. globinski ali površinski pristop k učenju. *Učna usmerjenost* je celota osebno in čustveno obarvanih ciljev, motivov in pričakovanj, povezanih z učenjem – npr. usmerjenost v osebni smisel, reprodukcijo snovi, visoke dosežke ali praktične rezultate (Marentič Požarnik, 2003). Raziskava med študenti VŠZNJ je pokazala, da obstajajo statistično pomembne povezave v zadovoljstvu študentov v zvezi s študijem. Študenti, ki vložijo veliko truda in napora v študij, s svojo uspešnostjo pri študiju bolj zadovoljni kot tisti, ki vložijo manj truda in napora (Pivač, Skela Savič, Zurc, 2010).

Poleg dejavnikov učenja so pomembne tudi učne navade (Potokar, Jereb, 2003). Dobre učne navade vplivajo spodbudno na učni uspeh, študentje so uspešnejši, če pri svojem študiju uporabljajo učinkovite učne metode (Zupan, Mayer, 2005). Način, kako posameznik pristopa k učenju, kako izbira pomembne informacije, kako jih organizira in vgrajuje v že obstoječo miselno shemo ter kako zna izkoristiti informacije, ki jih dobi v zvezi z rezultati svojega učenja, v veliki meri vplivajo na njegovo študijsko uspešnost (Marentič Požarnik, 2003). Na pristop k učenju vplivajo tudi sposobnosti, predznanje,

subjektivno pojmovanje učenja, dojemanje učnih okoliščin, pa tudi stil učenja, učna usmerjenost, samopodoba in motivacija (ibid.).

Posredno na študentov izbor učnih strategij in pristopov vpliva tudi učitelj; njegova usposobljenost, stališča, izkušnost, stil poučevanja ter pričakovanja do učečega se (Marentič Požarnik, 2003). Številne literature navajajo, da študenti pričakujejo od učiteljev razumevanje, podporo, pomoč in spodbujanje k študijskemu procesu. Odnos med učiteljem in študentom naj bi temeljil na pozitivnem, sočutnem pristopu, zaupanju in poštenosti (Lee, 2007). Raziskava, ki je bila izvedena v Veliki Britaniji leta 2009, je ocenjevala odnos študentov do predavateljev. Rezultati so pokazali, da študentom veliko vlogo pri študijskem procesu predstavlja jasno in odprto komuniciranje ter seveda zanimiva predavanja s praktičnim prikazom predvanih vsebin (Al-Modhefer, Roe, 2009). Pivač, Skela Savič in Zurc (2010) so ugotovili, da študenti VŠZNJ komunicirajo z visokošolskimi učitelji odprto ter z njimi gradijo partnerski odnos, kar ocenjujejo kot pozitiven dejavnik v študijskem procesu. Avtorja Zupan in Mayer (2005) navajata, da prijaznost, naklonjenost in dostopnost učiteljev povečuje študijsko uspešnost. V omenjeni raziskavi med študenti prvega, drugega in tretjega letnika univerzitetnega programa na Fakulteti za organizacijske vede Univerze v Mariboru avtorja navajata, da zanimiva predavanja ugodno vplivajo, nekakovostna predavanja od študija odbijajo, kot tudi kakovostna izvedba vaj izrazito vpliva na boljši študijski uspeh. Za boljšo študijsko uspešnost je pomembna vloga dobrega učitelja kot zanimivega predavatelja in hkrati tudi učinkovite učne strategije študenta, dobre delovne navade in študentov pristop k študiju. Al-Modhefer in Roe (2009) sta v raziskavi, izvedeni v Queen's University Belfast, ugotovila, da študente motivirajo k izobraževanju predavatelji z zanimivimi predavanji in da predavatelji morajo znati navdušiti študente s predavano temo tako, da začnejo tudi sami aktivno sodelovati.

2.2.3 Vloga uspešnosti v srednji šoli

Rezultati raziskav kažejo, da je učna uspešnost oz. neuspešnost relativno stabilna v času osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja, kot tudi to, da so že zgodnje izkušnje, pridobljene v predšolskem obdobju, pomembne za otrokovo oz. mladostnikovo kasnejšo uspešnost v šoli (Marjanovič Umek, Soča, Bajc, 2007).

Woolfolk (2002) trdi, da predhodno znanje študenta določa, na kaj bo študent pozoren, kaj bo zaznaval, kaj si bo zapomnil in kaj pozabil. Predhodno znanje torej usmerja novo učenje. Dante s sodelavci (2011) je v raziskavi med italijanskimi študenti zdravstvene nege ugotovil, da so dobri vpisni rezultati študentov povezani z študijskim uspehom. Študenti, ki so imeli dobre vpisne rezultate, so bili pri študiju uspešnejši. Nasprotno ugotavljata Mesec in Rihter (2007), da ni praktično nobene korelacije med učnim uspehom v zadnjem letniku srednje šole in uspehom v prvem letniku visoke šole in da je zgolj nizka pozitivna korelacija med vpisnimi točkami in uspehom v prvem letniku. Bucik (2001) ugotavlja, da je zveza med uspehom na maturi in uspešnostjo pri študiju sicer pozitivna, a ne visoka, zato ne moremo trditi, da bodo le sprejeti maturantje zagotovo tudi najboljši študenti. Vettorazzi (2008) je v svoji diplomski nalogi univerzitetnega študija o uspešnosti študentov zdravstvene nege Visoke šole za zdravstvo v Ljubljani dokazala, da je študijski uspeh povezan z uspehom v zaključnem letniku srednje šole ter vrsto srednje šole, ki so jo zaključili. Pokazalo se je, da so imeli le študenti, ki so bili v zaključnem letniku srednje šole odlični, povprečno oceno izpitov 9. Prav tako je bilo med študenti, ki so imeli povprečno oceno izpitov 9, dve tretjini gimnazijcev, le dobrih 10 % študentov, ki so prihajali iz srednje zdravstvene šole in nihče iz drugih srednjih šol. Pivač, Skela Savič in Zurc (2010) pa so v raziskavi med študenti VŠZNJ ugotovile, da statistično pomembne razlike v uspešnosti med študenti z zaključeno predhodno izobrazbo zdravstveni tehnik in študenti preostalih srednješolskih izobrazb ni.

2.2.4 Razlike v študijski uspešnosti glede na izbrane socialno-demografske dejavnike

V povezavi s socialno-demografskimi dejavniki, ki so povezani s šolsko uspešnostjo, se pogosto navajajo in proučujejo spol, socialno-ekonomski status ter način študija (Potokar, Jereb, 2003; Zupan, Mayer, 2005; Buček, Čagran, 2011).

Spol je eden izmed socialno-demografskih dejavnikov, ki je povezan z dosežki v šolskem sistemu. Ugotovitve o pomembnosti spola pri analizi dejavnikov šolske uspešnosti so pokazale, da je pripisovanje pomembnih razlik v šolski uspešnosti spolu lahko poenostavljeno v smislu pripisovanja nižje šolske uspešnosti fantom (Tinklin, 2003 povz. po Flere et al., 2008, str. 99). Hutchison (2004) opozarja na nekorektno

poenostavljanje ugotovitev kvantitativnih raziskav, da naj bi bili fantje slabše študijsko uspešni. V raziskavi na vzorcu 124 študentov (41,9 % moških in 58,1 % žensk) Fakultete za organizacijske vede se razlika med ženskami in moškimi kot dejavnik uspeha na pisnih in ustnih izpitih ni pokazala kot statistično pomembna. Moškim je bil njihov glavni dejavnik uspeha na izpitu znanje, glavni motiv pa predvsem dobra služba. Večina žensk, ki pridejo na fakulteto, je bila na začetku optimističnih, da bodo postale slavne in uspešne poslovne ženske. Študenti so v učenje vložili manj napora, časa in načrtov, na koncu pa so dosegli boljši uspeh kakor študentke (Potokar, Jereb, 2003).

S študentovo prizadevnostjo so povezane njegove izobrazbene in poklicne težnje, to je, kakšen nivo izobrazbe kdo želi v življenju doseči in kakšen poklic si želi. Pri študentih je raven omenjenih teženj močno odvisna ne le od njegovih sposobnosti in dosedanjih učnih uspehov, ampak tudi od socialno-ekonomskega statusa študentove družine, od kraja bivanja in s tem povezanih spodbud in možnosti (ibid.). Mladostniki, katerih starši imajo višjo izobrazbo in s tem povezano boljši socialno-ekonomski status ter bolj spodbudno družinsko okolje, so učno bolj uspešni (Marjanovič Umek, Sočan, Bajc, 2007). Pri raziskovanju spodbud in blokad za študij materialna preskrbljenost dokazano pozitivno vpliva na študijsko uspešnost, materialna nepreskrbljenost pa jo je zavira (Zupan, Mayer, 2005).

V raziskavi glede dejavnikov šolske uspešnosti v poklicnem izobraževanju pa zasledimo tudi ugotovitev, da se velikost in struktura družine ter njen ekonomski status niso izkazali za pomembno povezane s šolskim uspehom, kar je pomembna ugotovitev glede na nekatere tuje ugotovitve, da manjše število otrok predvideva boljšo šolsko uspešnost (Flere et al., 2008). V povprečju otroci iz družin z višjim socialno-ekonomskim statusom dosegajo v šoli boljše rezultate, se šolajo dlje in tako dosežejo višjo stopnjo izobrazbe kot otroci iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom (Razdevšek Pučko, 2003). Dante s sodelavci (2011) ugotavlja, da na študijski neuspeh italijanskih študentov vplivajo tudi družinske obveznosti, npr. skrb za otroke ali starejše osebe in da ima študijski neuspeh velik vpliv na kakovost življenja študenta in njegove družine.

Med izrednimi in rednimi študenti glede dejavnikov uspešnosti pri študiju je velika pozitivna stran rednega študija, da študenti držijo skupaj in si med seboj zelo pomagajo, kar je pri izrednih študentih težje dosegljivo (Potokar, Jereb, 2003). Spletna anketna raziskava o podobnostih in razlikah med študenti rednega in izrednega študija, ki je v slučajnostnem vzorcu vključevala 253 študentov različnih smeri, ki so v študijskem letu 2009/2010 študirali v Sloveniji, od tega je bilo študentov rednega študija 78,2 % in 21,8 % študentov izrednega študija, kaže na podobno stopnjo intrinzične motivacije – občutenje stimulacije (užitek, občutek lagodja ob študiju) ter amotivacije (nezainteresiranost, izguba smisla) obeh skupin. Pa vendarle rezultati raziskave kažejo, da so redni študentje tisti, ki bolj težijo k odličnim dosežkom in preseganju sebe, medtem ko izredni bolj doživljajo zadovoljstvo ob samem študiju, hkrati pa težijo po višji izobrazbi zaradi višje plače in posledično boljšega življenja (Buček, Čagran, 2011).

2.2.5 Življenjski slog študenta in študijska uspešnost

Življenjski slog se razvija postopoma, njegovi temelji pa se postavljajo že v otroštvu. Vključuje različna področja, med njimi sta pogosto izpostavljena redna gibalna aktivnost in zdrav način prehranjevanja, ki sta hkrati sestavni del zdravega življenjskega sloga in kakovostno življenja ter se med seboj dopolnjujeta (Mugerli, 2012). Obdobje izobraževanja je ključnega pomena za razvoj zaželenih prehranskih in drugih navad življenjskega sloga, kot je tudi gibalna dejavnost, ki se verjetno ne bodo bistveno spremenili kasneje v življenju (Žiža, 2012).

Zupančič in Hoyer (2006) v raziskavi o prehranjevalnih navadah študentov, v kateri je sodelovalo 81 študentov, ki živijo v študentskem domu, ugotavljata, da prehrana študentov ne izpolnjuje značilnosti zdrave prehrane. Študenti prepogosto izpuščajo zajtrk, zaužijejo premalo dnevnih obrokov, premalo sadja in zelenjave ter premalo rib. Zaužijejo pa preveč različnih visokoenergijskih prigrizkov, kosil si ne pripravljajo sami, zaužijejo jih v restavracijah, zajtrke in večerje pa si pripravljajo velikokrat sami. Nezdrave prehranjevalne navade ugotavlja tudi Žiža (2012) pri študentih iz Osjeka. Opozarja tudi, da mladi pogosto podcenjujejo vpliv prehrane in življenjskega sloga na zdravje, saj se pogosto izkaže, da sta vzrok za številne bolezni, ki se kažejo v zrelejših letih (ibid.).

2.2.6 Motivacija za študij

Za učenje sta potrebna sposobnost in motivacija. Sposobnosti so samo možnosti za učenje, šele motivi to možnost uresničijo. Če so motivi dovolj visoki, je zelo velika verjetnost, da se bo posameznikov izobraževalni proces uspešno zaključil. Mnogim študijskim neuspehom botruje pomanjkanje motivacije in ne sposobnosti (Potokar, Jereb, 2003). Motivacija pomaga racionalno izrabiti čas in sredstva za izobraževanje, v učenje vložiti potrebno energijo in napore (Krajnc, 1982 povz. po Potokar, Jereb, 2003, str. 558). V učno motivacijo štejemo vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja in mu določa intenzivnost in trajanje. Če je človek motiviran, se je pripravljen učiti v najrazličnejših situacijah, včasih tudi v izrazito neugodnih razmerah. Motiviran študent lahko študira v hrupu, ob neprimerni delovni mizi in v mrazu, čeprav bi bil učni uspeh v ugodnih razmerah večji, kar pa ni nujno (Potokar, Jereb, 2003).

Notranja (intrinzična) motivacija je gonilo pri izbiri neke dejavnosti, ko ta izbira ne temelji na posebnih razlogih, ki bi presejali zadovoljstvo pri opravljanju same dejavnosti, je tisto, kar nas motivira za početje, ko nam ni treba ničesar početi. Mnogi psihologi so prepričani, da so ljudje notranje motivirani za iskanje in obvladovanje izzivov, kar je zlasti očitno pri majhnih otrocih, kadar niso obremenjeni s pritiski in pričakovanji drugih. Želja po iskanju in premagovanju izzivov je pri študiju bistvo notranje motivacije (Raffini, 2003). O notranji motivaciji govorimo, kadar se študent zanima za učno snov. Kadar pa se študent uči zaradi zunanjih ciljev, na primer za dobro oceno, za nagrado, za napredovanje v službi, zaradi strahu pred neprijetnimi posledicami, za višji dohodek, za socialni ugled itd., gre za zunanjo motivacijo. Notranja motivacija je navadno učinkovitejša in trajnejša, čeprav delujeta obe vrsti motivacije skupaj in vplivata druga na drugo (Marinko, 2005). Učinkovit in uspešen študent pa je predvsem notranje motiviran. Za takega študenta naj bi bilo značilno dožemanje znanja kot svoje osebne vrednote, veselje in nagrajevanje ob uspehu ter občutek lastne moči, zaradi katerega je pri učenju v manjši meri odvisen od zunanjih spodbud, kaznovanj ali nagrajevanja (Ažman, 2008).

V zadnjih tridesetih letih so nastale številne motivacijske teorije, ki se osredotočajo na pojasnjevanje človekove dejavnosti. Teorije motivacije lahko razdelimo v štiri skupine (Jaušovec, 2010):

- teorije pričakovanja (teorija samoučinkovitosti, teorije nadzora (kontrolne));
- teorije, usmerjene na vzroke, ki usmerjajo dejavnost (intrinzična motivacija, teorije interesa, teorije usmerjenosti k ciljem);
- teorije, ki povezujejo pričakovanja z vrednostnimi konstrukti (atribucijska teorija, teorija lastne vrednosti, teorija pričakovanja in vrednosti);
- teorije, ki motivacijo povezujejo s kognicijo (socialno-kognitivne teorije samoregulacije in motivacije, teorije, ki povezujejo motivacijo s kognicijo, teorije motivacije in volje).

Navedena delitev motivacijskih teorij izhaja iz izobraževalnega okolja. Teorije, usmerjene v pričakovanja, temeljijo na vprašanju: »Bom zmogel to nalogo?« Če posameznik na vprašanje odgovori z »da«, potem je po navadi uspešnejši in izbira zahtevnejše naloge. Te teorije temeljijo predvsem na posameznikovih prepričanjih o lastni kompetentnosti in učinkovitosti, na pričakovanjih uspeha ali neuspeha in zaznani kontroli nad izhodom situacije. Posamezniki z nizko podobo lastne učinkovitosti ponavadi ocenjujejo, da so naloge težavnejše, kot v resnici so, to je ocena, ki povzroča stres, depresijo in ozek pogled na možne rešitve problema. Teorije, usmerjene na vzroke posameznikovega udejstvovanja v dejavnosti, predvsem odgovarjajo na vprašanje: »Zakaj nekaj počnemo?« Čeprav je posameznik prepričan, da bi neko nalogo lahko izpeljal, je ne in nima nobenega tehtnega vzroka, da bi jo. Med najpomembnejše teorije, ki povezujejo pričakovanja z vrednostnimi konstrukti, spada atribucijska teorija. Vprašanje »Zakaj sem uspel ... na izpitu, pisanju eseja?« je ključno vprašanje atribucijske teorije. Uspeh si lahko posameznik razlaga na različne načine, glede na to, ali vzroke išče zunaj sebe ali znotraj svoje kontrole. Teorije, ki motivacijo povezujejo s kognicijo, pa raziskujejo, kako posamezniki usmerjajo svoje vedenje, da dosežejo učne cilje, kakšna je povezava med kognitivnimi strategijami in motivacijo ter med motivacijo in voljo. Za nekatere teoretike je motivacija le sprožitelj dejavnosti, v sami dejavnosti doseganja cilja pa je v ospredju moč volje in vztrajnost. Pomembno vlogo ima tudi kontrola čustev, ki preprečuje pojav strahu pred neuspehom (Jaušovec, 2010).

V raziskavi o učni motivaciji in ostalih dejavnikih uspeha na izpitih med rednimi in izrednimi študenti Fakultete za organizacijske vede, ob vprašanju, kaj študente k učenju najbolj spodbuja, sta Potokar in Jereb (2003) dobila odgovore, kot so strah pred kaznijo

ali zahteva staršev, želja, da bi se dobro pripravili na življenje in poklic, želja po znanju, zanimanje za snov, veselje ob doseženih uspehih, težnja, da bi se z dobrimi ocenami uveljavil pred drugimi, tekmovanje s sošolci. Motivacija spodbuja člane skupine, da vložijo kar največji trud, ki pripomore k večji uspešnosti skupine (Das Carlo, Swadi, Mpofu, 2002).

Na motivacijsko prepričanje študentov o lastni zmogljivosti in vrednosti učnih dejavnosti vpliva tudi učno okolje (širši družbeno – kulturni dejavniki, učna sredstva) (Artino, La Rochelle, Durning, 2010). Dobri študijski pogoji ugodno vplivajo na boljši študijski uspeh, prevelike študijske obremenitve pa zmanjšujejo študijski uspeh (Zupan, Mayer, 2005).

Al-Modhefer in Roe (2009) pa poudarjata pomembnost vloge visokošolskih učiteljev in mentorjev v odnosu do dvigovanja motivacije študentov, do uspešnosti v študijskem procesu. S svojo profesionalnostjo, strokovnostjo, zanimivimi predavanji in demonstracijami dvigajo in zbujaajo interes pri študentu in željo po novem znanju.

Učitelj se lahko znajde v situaciji, v katerih so spodbude in zunanja podpora nujne, saj se ne more absolutno zanašati na to, da bo lahko vedno s spodbujanjem radovednosti pri študentu ustvarjal pogoje za notranjo motivacijo za učenje (Woolfolk, 2002). Pogosto so elementi notranje in zunanje motivacije tesno povezani in delujejo drug na drugega. Zato ostre meje med obema vrstama motivacije ni lahko potegniti. Sodobni avtorji tako motivacije ne ločujejo na notranjo in zunanjo, ampak jo vidijo kot dva konca motivacijskega kontinuuma (Ažman, 2008).

Študenti VŠZNJ so v raziskavi, v okviru motivacije do študija največje strinjanje s trditvami izrazili, da zanje največjo motivacijo pomeni uspešno opravljen izpit. Z raziskavo so potrdili prepričanje, da čim bolj so študenti uspešni pri izpitu, tem bolj postanejo zainteresirani in motivirani za študij in obratno, ob neuspehu se motivacija hitro znižuje. Uspešno opravljen izpit pozitivno vpliva na motivacijo in kakovostno nadaljevanje študijskega procesa. Pri študentih VŠZNJ je raziskava pokazala, da glede na motiviranost ni statistično pomembnih razlik med rednimi in izrednimi študenti. Mnoge raziskave navajajo pomembnost motivacije kot psihološkega procesa v izobraževanju. Psihološki dejavniki učenja pa so za študenta najpomembnejši, saj je

med njimi največ tistih, na katere lahko študent sam vpliva (Pivač, Skela Savič, Zirc, 2010).

2.2.7 Pomen tutorstva za študijsko uspešnost

Sistem tutorstva nedvomno predstavlja enega izmed pomembnih elementov kakovosti izobraževalnega procesa. V današnjem času za izobraževalne institucije, ki želijo delovati v skladu s principi kakovosti, več ne zadostuje, da bi izvajale le izobraževalni proces, medtem ko bi skrb za uspešnost študija in vključevanje v ožje in širše družbeno okolje prepuščale izključno študentom (Malek, 2010).

V Sloveniji je tutorstvo prva uvedla Univerza v Ljubljani že leta 1994. Tej so sledile tudi druge izobraževalne institucije s področja univerzitetnega, visokošolskega ali višješolskega izobraževanja. Beseda tutor izvira iz latinščine in pomeni varuh oziroma skrbnik, zato je vloga tutorja vsaj dvoplastna: na eni strani skrb za študentov profesionalni in strokovni razvoj v času študija, na drugi strani pa pomoč pri reševanju težav, ki izvirajo iz socialnega in ožjega osebnega okolja. Na začetku je v Sloveniji vlogo tutorja prevzemalo predvsem pedagoško osebje, kasneje pa se je sistem razširil tudi na tutorje študente (ibid.).

Če na sistem tutorstva gledamo kot na enega od elementov kakovosti izobraževanja, se poraja vprašanje, koliko le-ta pripomore k dvigu študijske uspešnosti. Raziskave kažejo, da študenti pripisujejo velik pomen tutorstvu, tako za dvig študijske uspešnosti kot za boljše počutje med študijem (ibid.). Učinek tutorstva na tutorande se kaže tudi kot izboljšanje učnega uspeha, obvladovanje konceptov in ključnih veščin, značilnih za neko stroko, porajanje novih idej, odgovornejši dostop do učenja, razvoj odnosov med študenti različnih generacij, učenje novih metod dela (npr. timsko delo) in večje zaupanje v lastne sposobnosti (Schleyer, Langdon, James, 2005). Tutorski sistem je koristen. Večina, tako rednih kot izrednih študentov, ki so uporabili pomoč tutorja študenta, meni, da je pomoč tutorja učinkovita, saj jim je bilo svetovanje oziroma opora tutorja v pomoč pri njihovem študiju (Majcen, 2008). Sobral (2004) v članku ugotavlja, da je nizka motivacija za študij povezana z nizkim napredovanjem študijskimi dosežki, močnejša študijska motivacija pa z izkušnjami tutorstva med študenti sovrstniki.

Izvedena je bila raziskava na Univerzi v Braziliji, ki je vključevala 297 študentov medicine, obeh spolov, starih od 17 do 31 let. Primerjalna analiza je pokazala močno pozitivno povezavo med motivacijo študentov z visoko študijsko uspešnostjo in izkušnjami s tutorstvom.

Nizke izhodiščne ocene dijakov v srednji šoli in na maturi, ki se vpisujejo na VŠZNJ, so poleg nizke prehodnosti študentov v višji letnik ključni dejavnik, ki nakazuje na potrebo po pomoči študentom (Romih, 2011). Za izboljšanje učnih izidov ima VŠZNJ izdelan sistem tutorstva, ki se deli na študentsko tutorstvo, študentsko in učiteljsko tutorstvo za tuje študente, učiteljsko uvajalno, individualno in predmetno tutorstvo. V anketi med študenti Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice o zadovoljstvu s tutorstvom na študijskem programu prve stopnje, podatki zadnjega analiziranega študijskega leta 2011/2012 kažejo, da je pogostost udeležbe na tutorskih srečanjih višja pri rednih študentih v primerjavi z izrednimi študenti. Obisk tutorskih srečanj pri rednih študentih narašča. Tako redni kot tudi izredni študenti poznajo učitelja tutorja ter podpirajo razvoj tutorskega sistema na VŠZNJ. Vsi anketirani študenti so naklonjeni predmetnemu tutorstvu pri predmetih, ki večini študentov delajo težave. Primerjava evalvacije tutorstva med študijskim letom 2009/2010, 2010/2011 in 2011/2012 kaže, da se tutorski sistem na VŠZNJ razvija in nadgrajuje. Sodelovanje rednih in izrednih študentov v tutorskem sistemu v obliki aktivne vloge študentov tutorjev narašča. Prav tako po mnenju študentov vseh treh letnikov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega narašča seznanjenost, organiziranost in kakovost tutorskega sistema na VŠZNJ. Izražene pohvale študentov o tutorski dejavnosti na prvi stopnji navajajo, da tutorstvo daje možnost razprave o težavah, reševanje problemov, možnost delitve mnenj, pomoči in nasvetov, pridobitev koristnih informacij ter odgovorov na vprašanja, prijaznost tutorjev, druženje, sproščene in korektne odnose tutorjev. Študenti so v študijskem letu 2011/2012 kot kritiko tutorske dejavnosti navajali premalo časa, terminski čas izvedbe tutorskih srečanj, nemir ob udeležbi, slabo udeležbo na tutorskih srečanjih, da predlogi, podani s strani študentov, niso bili posredovani v reševanje in da predstavnik razreda ni obveščal študente o sestankih. Študenti so v študijskem letu 2011/2012 kot predloge izboljšav navedli bolj pregledne objave vabil na srečanja, boljše organiziranost, manjše skupine študentov, boljše seznanjenost z dodeljenim študentom tutorjem, več e-srečanj in obvezno udeležbo na tutorskih srečanjih (Skela Savič et al., 2013).

Romih (2011) je v raziskavi o tutorstvu na priložnostnem vzorcu 164 študentov VŠZNJ ugotovila, da večjo potrebo po tutorstvu izražajo izredni študenti, študenti s predhodno zdravstveno izobrazbo in študenti višjih letnikov (pisanje diplomskega dela). Avtorica je na osnovi ugotovitev svoje raziskave zaključila, da študenti VŠZNJ potrebujejo podporni sistem v obliki tutorstva, ki ga je potrebno nadgraditi na področju predmetnega tutorstva in ga še bolj približati študentom. Pri kazalniku uspešnosti delovanja tutorskega sistema je potrebno upoštevati tudi prehodnost študentov in število diplomantov.

2.2.8 Vloga študentskega dela pri študijski uspešnosti

Število študentov, ki morajo plačevati šolnino, narašča. Pred 20 leti je vsak drugi študent prejemal štipendijo (v veliki meri kadrovske štipendije), sedaj jo prejema vsak peti študent (v večini državne štipendije). Socialni korektor je ob pomanjkanju državne podpore prevzelo študentsko delo, ki predstavlja več kot polovico prihodkov vseh študentov, ne glede kje bivajo – pri starših ali v lastnem gospodinjstvu (Novak, 2010).

Študentsko delo je fleksibilna oblika dela, predvsem sezonsko. Študentsko delo je tudi tisto, ki se opravlja stalno, a v premajhnem obsegu, da bi zaposlili dodatnega polno zaposlenega delavca (Novak, 2010). Mladi glede na svoje potrebe usklajujejo študij, delo in prosti čas. Z delom si študenti zagotovijo dodatna finančna sredstva in neprecenljiv vir dodatnih znanj, izkušenj in osebnega zadovoljstva. Študentsko delo bi naj ob tem, da imamo javno šolstvo, študentu služilo zgolj kot neke vrste žepnina – priboljšek in ne standard (ibid.). Slovenska raziskava Evroštudent SI 2008 je ocenila delež študentov, mlajših od 24 let, ki opravljajo priložnostno delo, na 65 % in ugotovila, da študenti tretjino svojega aktivnega časa namenjajo delu namesto študiju (Šušteršič, Kosi, Nastav, 2011). Kosi, Nastav in Šušteršič (2010) navajajo, da je bil v letih 2006–2009 zabeležen povečan obseg dela rednih študentov v poletnih mesecih. Obseg dela je nekoliko upadel oktobra z začetkom novega študijskega leta. Konec koledarskega leta je obseg dela ponovno nekoliko narasel. Kljub prisotnosti (relativno šibke) sezonske komponente oz. rahlega povečanja obsega dela v določenih mesecih, je porazdelitev delovnih ur rednih študentov razmeroma enakomerna.

Študentom je na začetku študija lahko težko, če so prvič oddaljeni od doma, lahko imajo finančne težave, kar jih sili v delo preko študentskega servisa, hkrati pa imajo manj časa za študij in to vpliva na uspešnost učenja (Murphy, 2006). Ignjatovič in Trbanc (2009) povz. po Šušteršič, Kosi, Nastav, 2011, str. 22) trdita, da prekomerno študentsko delo negativno vpliva na uspeh pri študiju. Študentje, ki imajo veliko obveznosti in naporen urnik pri delu, se težko posvetijo študiju in zato dosegajo slabše rezultate (Lee, 2007).

Šušteršič, Kosi in Nastav (2011) so v raziskavi analizirali obsežen vzorec podatkov, ki jim jih je posređoval eden izmed študentskih servisov in vključuje podatke o času, ki ga študentje namenjajo delu, vrsti dejavnosti in njihovem uspehu pri študiju glede na redno napredovanje v višji letnik. Našli so nekaj dokazov v podporo hipotezi, da študentsko delo zmanjšuje študijski uspeh, ki pa niso povsem nedvoumni. Poleg tega so namreč našli tudi dokaze, da študentsko delo nekaterim študentom zagotavlja dragocene izkušnje, ki lahko izboljšajo njihove prihodnje možnosti na trgu dela, in če so v zvezi z njihovim področjem študija, celo povečajo motivacijo za študij. Novak (2010), ki je po različnih avtorjih povzela prednosti in slabosti študentskega dela, se strinja, da študent s študentskim delom pridobiva delovne izkušnje in delovne navade. Opozarja pa, da je na ta način pridobljene delovne izkušnje težko dokazovati (ibid.). Po drugi strani pa lahko situacija, v kateri so študentje z namenom povečanja zaslužka zvaobljeni ali prisiljeni v veliko količino dela, posledično zmanjšuje njihova akademska prizadevanja, podaljša študij in poveča število tistih, ki študij opustijo (Šušteršič, Kosi, Nastav, 2011).

Mnenje nekaterih avtorjev je, da bi študent moral študirati in ne delati. Kratkotrajna, začasna in priložnostna dela in delo med počitnicami so način dela, ki so združljivi s študijem. Ko pa študent dela polni delovni čas (40 ur tedensko), pa se postavlja vprašanje o združljivosti študija in dela. V tem primeru je študij zanemarjen in ni mogoče opravljati vseh obveznosti. To privede do podaljšanja študija (Novak, 2010). Združljivost dela in študija je odvisna tudi od načina študija. Redna oblika študija, ki zahteva več študijskih obveznosti (predavanja, obvezne vaje), dopušča študentom manj časa za delo. Izredna oblika pa je prilagojena študentom, ki so v delovnem razmerju. V tem primeru študentje lažje uskladijo delo s študijem (ibid.).

Statistični urad Republike Slovenije (SURS) v okviru Ankete o delovni sili (ADS) leta 2008 navaja, da je študentsko delo opravljalo 32 odstotkov mladih med 15. in 24. letom starosti. Med samimi študenti je ta delež znatno višji in je v omenjeni starostni skupini v drugem četrtletju leta 2008 znašal 82 odstotkov (SURS, ADS 2008 povz. po Kosi, Nastav, Šušteršič, 2010, str. 66). Raziskava je pokazala, da je bila stopnja prehoda iz 1. v 2. letnik med študenti, ki so bili aktivni preko študentskega servisa, nižja od stopnje prehoda vseh dodiplomskih študentov iz 1. v 2. letnik. Veliko večja kot razlika med stopnjami prehoda pa je razlika v deležu ponavljavcev. Med vsemi študenti, ki so delali preko študentskih servisov, se je stopnja ponavljanja gibala med 38 in 55 odstotki (odvisno od letnika študija), medtem ko je bila v celotni populaciji rednih študentov stopnja ponavljanja po oceni SURS (SURS 2005 povz. po Kosi, Nastav, Šušteršič, 2010, str. 79) samo 12-odstotna. To kaže na manjšo študijsko uspešnost študentov, ki so delali preko študentskega servisa, vendar pa je potrebno poudariti, da je vzročnost lahko potekala tudi v nasprotni smeri. Študent, ki ne uspe zaključiti letnika in ga ponavlja, bo verjetno povečal obseg dela, saj bo ob zmanjšanih študijskih obveznostih (v primerjavi z obremenitvijo, če bi se redno vpisal v višji letnik), imel na razpolago več časa za delo (Kosi, Nastav, Šušteršič, 2010). Rochford, Connolly, Drennan (2009) ugotavljajo povezavo med plačano zaposlitev s krajšim delovnim časom in študijsko uspešnost dodiplomskih študentov zdravstvene nege. Študenti se v času študija vedno bolj poslužujejo plačane zaposlitve s krajšim delovnim časom, da financirajo svoje življenjske stroške in svoj študij. Vendar pa tako delo negativno vpliva na študijski uspeh.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA

Namen empiričnega dela diplomskega dela je raziskati razliko med uspešnimi in neuspešnimi študenti študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na Visoki šoli za zdravstveno nego Jesenice. Za kriterij študijske uspešnosti smo uporabili povprečno oceno vseh opravljenih izpitov študenta ter redno prehodnost v višji letnik. Raziskali smo različne dejavnike, ki bi lahko bili povezani s študijsko uspešnost študentov VŠZNJ. Predvsem nas je zanimalo, ali so s študijsko uspešnostjo študentov VŠZNJ povezani spol, socialni status študenta, način študija, učna uspešnost v srednji šoli in vrsta srednje šole, tutorstvo, samoocena delovnih navad, pristop do študija in motivacija, študentsko delo ter življenjski slog študenta v času študija.

Cilji raziskave:

- proučiti študijsko uspešnost študentov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na VŠZNJ;
- ugotoviti povezavo med izbranimi socialno-demografskimi dejavniki in študijsko uspešnostjo študentov VŠZNJ;
- raziskati povezavo med učno uspešnostjo v srednji šoli in študijsko uspešnostjo;
- raziskati povezavo med motivacijo študenta in študijsko uspešnostjo;
- ugotoviti povezavo med študentovim pristopom k študiju in strategijami učenja s študijsko uspešnostjo;
- ugotoviti pomen tutorstva na uspešnost študentov;
- raziskati povezavo med študentovim življenjskim slogom in študijsko uspešnostjo;
- ugotoviti povezavo med študentskim delom in študijsko uspešnostjo.

3.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

1. Kakšna je študijska uspešnost študentov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na VŠZNJ glede na povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnost iz letnika v letnik?
2. Kakšne je razlika med spoloma v študijski uspešnosti?
3. Kakšna je razlika med rednimi in izrednimi študenti v študijski uspešnosti?
4. Kakšna je povezava med številom članov gospodinjstva in študijsko uspešnostjo?

5. Kakšna je povezava med materialnim stanjem (družine) študenta in študijskim uspehom?
6. Kakšna je povezava med uspehom v zaključnem letniku srednje šole in študijskim uspehom študenta na VŠZNJ?
7. Kakšna je razlika v študijski uspešnosti med študenti s predhodno srednjo zdravstveno šolo in študenti drugih srednjih šol?
8. Kakšna je povezava med motivacijo študenta in študijsko uspešnostjo?
9. Kakšna je povezava med strategijami učenja, pristopi k študiju in študijsko uspešnostjo?
10. Kakšna je povezava med pomočjo učitelja in študenta tutorja ter študijsko uspešnostjo?
11. Kakšna je povezava med študentovim prehranjevanjem in gibalno aktivnostjo v času študija in študijsko uspešnostjo?
12. Kakšna je povezava med študentskim delom in študijsko uspešnostjo?

3.3 RAZISKOVALNA METODOLOGIJA

3.3.1 Metode in tehnike zbiranja podatkov

Raziskava temelji na empirični kvantitativni neeksperimentalni metodi dela. V teoretičnem delu diplomske naloge smo uporabili deskriptivno raziskovalno metodo s pregledom literature na obravnavano temo. Pregled strokovne in znanstvene literature je potekal v bazah podatkov CINAHL, PubMed, COBISS, Eric, znanstvenih in strokovnih prispevkih na konferencah, monografskih publikacijah, drugih zaključenih delih ter elektronskih dokumentih. Za iskanje literature smo uporabili ključne besede v slovenskem jeziku: učna uspešnost, dejavniki učne uspešnosti, kriteriji študijske uspešnosti, motivacija, razlike med spoloma, delovne navade študentov, v angleškem pa success factors of student, motivation of students, factors influencing academic achievement. V empiričnem delu diplomskega dela je bila uporabljena anketna metoda raziskovanja.

3.3.2 Opis merskega instrumenta

Tehnika zbiranja podatkov je bila anketiranje. Kot inštrument raziskovanja smo uporabili strukturirani vprašalnik, ki je bil sestavljen iz dveh delov. V prvem delu so vključeni izbrani proučevani socialno-demografski podatki (16 vprašanj), v drugem delu pa smo anketirance z vprašanji zaprtega tipa spraševali o različnih poučevanih dejavnikih in kriterijih študijske uspešnosti, in sicer s področja tutorstva, materialnega statusa, študentskega dela in življenjskega sloga (28 trditev oz. vprašanj). Mnenja študentov smo ugotavljali z vprašanji ordinalnega in nominalnega značaja ter Likertovo intervalno lestvico, s katero so anketiranci izrazili svoja mnenja in stališča. Respondenti so navajali, do kakšne mere se s trditvami strinjajo ali ne strinjajo (1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – delno se strinjam in delno se ne strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se zelo strinjam). Dodali smo še dve odprti vprašanji, s katerimi smo ugotavljali, kaj je po mnenju študentov tisto, kar vpliva na njihove študijske rezultate. Zanesljivost merskega instrumenta smo izračunali s Cronbach-ovim koeficientom alfa. Cronbachov alfa je mera zanesljivosti, ki je definirana na intervalu od 0 do 1 (0,1). Če njegova vrednost presega 0,70, potem lahko rečemo, da je merski postopek zanesljiv. V primeru manjših vzorcev pa je zadovoljiva že vrednost nad 0,50 (Ferligoj, 2004). V izračun smo vključili vse intervalne spremenljivke merskega instrumenta. Rezultati v Tabeli 1 so pokazali, da je koeficient Cronbach alfa pri vseh meritvah presegel vrednost 0,70, kar pomeni, da je naš merski instrument zanesljiv.

Tabela 1: Zanesljivost merskega instrumenta

Število vprašanj	Koeficient Cronbach alfa
27	0,735

3.3.3 Opis vzorca

Statistično populacijo predstavljajo vsi prvič in ponovno vpisani študenti študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice v študijskem letu 2011/2012. Vzorčenja ni bilo, v raziskavo je bila vključena celotna populacija študentov 1., 2., 3. letnika ter absolventov VŠZNJ s statusom študenta (redni in ponovni vpis). Skupno število študentov na visokošolskem strokovnem študijskem programu prve stopnje Zdravstvena nega v študijskem letu 2011/2012 je bilo 361, od tega 34 s ponovnim vpisom v isti letnik. Vseh rednih študentov je bilo 206, od teh jih je

imelo 20 ponovni vpis. Vseh izrednih študentov pa je bilo 155, od teh jih je bilo 14 študentov s ponovnim vpisom v isti letnik (Skela Savič et al., 2012).

Vrnjenih, od 309 poslanih vprašalnikov, smo dobili 233 ustrezno izpolnjenih (končali vprašalnik: 206, delno izpolnjen: 27), kar predstavlja 75 % realizacije anketirane populacije. Večji del sodelujočih anketirancev je bil ženskega spola, in sicer 83 % (193). Predstavnikov moškega spola je bilo 17 % (40). Med anketiranci je bilo v 1. letnik vpisanih 10 % (23), v 2. letnik 24 % (56), v 3. letnik 20 % (46) študentov in 45 % (104) absolventov. Glede na način študija je v anketi sodelovalo 59 % (135) rednih in 41 % (94) izrednih študentov. Med anketiranimi je bila glede na število oseb v gospodinjstvu povprečna vrednost 3,76. Minimalno 1 oseba, maksimalno 8 oseb, najpogostejši odgovor je bil 4 osebe s 35,9 % (74). Večina študentov živi v skupnem gospodinjstvu s starši, in sicer 64,1 % (132), 35,9 % (74) študentov pa živi v lastnem gospodinjstvu.

3.3.4 Opis poteka raziskave in obdelave podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo od 4. 10. 2012 do 15. 10. 2012. Z anketiranjem smo začeli po pridobitvi soglasja s strani Komisije za znanstveno raziskovalno delo in mednarodno sodelovanje Senata VŠZNJ. Raziskovalni vzorec smo anketirali na način spletnega anketiranja, in sicer smo ankete poslali na e-maile (posredovane s strani Študentskega sveta VŠZNJ) študentom vseh letnikov in obeh smeri študija, študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega.

Pridobljene podatke smo obdelali z različnimi metodami analize podatkov s pomočjo statističnega programa SPSS, verzije 17,0, in sicer z opisno statistiko, t-testom za neodvisne vzorce, hi-kvadrat testom, s Pearsonovim korelacijskim koeficientom in s Spearmanovim koeficientom ranga korelacije, z eno-faktorsko analizo variance (ANOVA) in Mann-Whitneyev U testom. Za statistične pomembne smo upoštevali povezave z vrednostjo $p \leq 0,05$. Vprašanja odprtega tipa pa so bila obdelana s kvalitativno vsebinsko analizo.

3.3.5 Metode obdelave podatkov

Pri obdelavi podatkov smo trditvi »Mislim, da me bolj zanima, da bi dobil/-a diplomo, kot pa predmeti, ki se jih učim« in »Običajno berem zelo malo zunaj obvezne predpisane literature« rekodirali, tako da višje ocena kot pri ostalih trditvah, pomeni boljšo strategijo učenja oz. boljši pristop k študiju.

3.4 REZULTATI

Tabela 2: Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov vseh letnikov študija ob zaključku študijskega leta 2011/2012 po navedbi študentov

	Skupaj	1. letnik	2. letnik	3. letnik	Absolvent	F (p)
Število odgovorov	204	19	51	40	94	1,545 (0,204)
Povprečje	7,449	7,287	7,519	7,449	7,443	
Modus	7,00	7,00	7,00 ^a	7,50	7,50	
St. odklon	0,403	0,424	0,425	0,312	0,417	
Minimum	6,00	6,70	6,80	6,94	6,00	
Maksimum	8,70	8,00	8,50	8,01	8,70	

a. Obstaja več modusov, prikazana je najnižja vrednost; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Tabela 2 prikazuje, da je povprečna ocena vseh opravljenih izpitov pri študentih vseh treh letnikov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega 7,449. Ocena 7 je tudi najpogosteje podeljena ocena na izpitih. Standardni odklon je nizek in z vrednostjo 0,403 kaže, da večina študentov opravlja izpite z oceno med 7 in 8. Študent z najvišjo povprečno oceno v študijskem letu 2011/2012 je dosegel povprečno oceno vseh opravljenih izpitov 8,70. Ob zaključku študijskega leta 2011/2012 med letniki študija ni statistično pomembnih razlik v povprečni oceni vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,204$).

Tabela 3: Ugotavljanje razlik v prehodnosti iz letnika v letnik

Trditev	N	%	PV	t (p)
V vse letnike sem se doslej vpisal redno.	135	65,5	7,55	5,081 (0,000)
Doslej sem najmanj enkrat ponavljal ali pa letnik pavziral (evidenčni vpis).	71	34,5	7,26	
Skupaj	206	100,0		

N= število odgovorov, %= odstotek, PV= povprečna vrednost, p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

V vse letnike se je redno vpisalo 65,5 % vprašanih, 34,5 % pa je letnik najmanj enkrat ponavljalo ali pavziralo. Študenti, ki so se v vse letnike vpisali redno, imajo statistično pomembno višjo povprečno oceno, kot tisti, ki so najmanj enkrat ponavljali oz. pavzirali ($p \leq 0,000$) (Tabela 3).

Tabela 4: Opisna statistika za študente, ki so bili ponovno ali evidenčno vpisani

	N	SO	Število vpisov N (%)			
			0	1	2	3
Ponovno vpisani	65	0,327	1 (1,5)	61 (93,8)	2 (3,1)	1 (1,5)
Evidenčno vpisani	47	0,619	29 (61,7)	15 (31,9)	3 (6,4)	/

N= število odgovorov, %= odstotek, SO= standardni odklon

93,8 % anketiranih, ki so navedli, da so vsaj enkrat ponavljali oz. pavzirali, se je ponovno vpisalo enkrat (Tabela 4).

Tabela 5: Opisna statistika za materialno stanje študenta

		N (%)
Ali si študij plačujete sami? (odgovarjali izredni študenti)	Da, študij si plačujem v celoti sam.	54 (65,9)
	Ne, študij mi v celoti plačuje delodajalec.	11 (13,4)
	Ne, delno mi študij plačuje delodajalec.	17 (20,7)
	Skupaj	82 (100)
Ali ste zaposleni v rednem delovnem razmerju?	Da	68 (33)
	Ne	138 (67)
	Skupaj	206 (100)
Ali ste v preteklem letu delali preko študentskega servisa?	Ne	29 (21)
	Da, med počitnicami	46 (33,3)
	Da, čez celo leto	63 (45,7)
	Skupaj	138 (100)
Ali ste delali preko servisa v zdravstvu?	Da	45 (41,7)
	Ne	63 (58,3)
	Skupaj	108 (100)

N= število odgovorov, %= odstotek

65,9 % izrednih študentov si študij plačujejo v celoti sami. V rednem delovnem razmerju je zaposlenih 33 % študentov. Preko študentskega servisa je v preteklem letu čez celo leto delalo 45,7 % študentov, med počitnicami pa 33,3 % študentov. Od študentov, ki delajo preko študentskega servisa, jih 58,3 % ne dela v zdravstvu (Tabela 5).

Tabela 6: Ugotavljanje razlik med spolom in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov

	Spol	N	PV	SO	t (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Ženski	167	7,47	0,39	1,242 (0,216)
	Moški	37	7,37	0,45	

N= število odgovorov; PV= povprečna vrednost; SO= standardni odklon; p=mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov je pri ženskah v povprečju višja kot pri moških ($PV_{\text{ženski}} = 7,47$, $PV_{\text{moški}} = 7,37$), a se to ni izkazalo kot statistično pomembna razlika med spoloma, kar smo izračunali s t-testom za neodvisne vzorce ($p \leq 0,216$) (Tabela 6).

Tabela 7: Ugotavljanje razlik med spolom in prehodnostjo iz letnika v letnik

		N (%)	Spol		Skupaj
			Ženski	Moški	
Prehodnost iz letnika v letnik	Redno vpisani	N (%)	108 (63,9)	27 (73,0)	135 (65,5)
	Ponovno/evidenčno vpisani	N (%)	61 (36,1)	10 (27,0)	71 (34,5)
Skupaj		N (%)	169 (100,0)	37 (100,0)	206 (100,0)

N= število; %= odstotek; ; p=mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; $\chi^2 = 1,105$, $p = 0,293$

Med študenti se je 63,9 % žensk in 73 % moških doslej vpisalo redno v vse letnike, 36,1 % žensk in 27 % moških študentov pa je najmanj enkrat letnik ponavljalo ali pavziralo. Med spolom in prehodnostjo ni statistično pomembnih razlik ($p \leq 0,293$) (Tabela 7).

Tabela 8: Ugotavljanje razlik med načinom študija in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov

	Trditvev	Način študija	N	PV	SO	t (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov		Redni	123	7,37	0,36	-3,520 (0,001)
		Izredni	81	7,57	0,43	

N= število odgovorov; PV= povprečna vrednost; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Izredni študenti imajo v povprečju povprečno oceno vseh opravljenih izpitov višjo od rednih študentov ($PV_{\text{redni}} = 7,37$, $PV_{\text{izredni}} = 7,57$), to se je izkazalo kot statistično pomembna negativna razlika med študenti glede na način študija, kar smo izračunali s t-testom za neodvisne vzorce ($p \leq 0,001$) (Tabela 8).

Tabela 9: Ugotavljanje razlik med načinom študija in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Način študija			
		Redni	Izredni	Skupaj	
Prehodnost iz letnika v letnik	Redno vpisani	N (%)	79 (63,7)	56 (68,3)	135 (65,5)
	Ponovno/evidenčno vpisani	N (%)	45 (36,3)	26 (31,7)	71 (34,5)
Skupaj		N (%)	124 (100,0)	82 (100,0)	206 (100,0)

N= število; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj $\chi^2=0,459$, $p=0,551$

65,5 % študentov se je doslej vpisalo redno v vse letnike, od tega 63,7 % rednih in 68,3 % izrednih. 34,5 % študentov pa je najmanj enkrat letnik ponavljalo ali pavziralo, od tega 36,3 % rednih in 31,7 % izrednih. Med načinom študija in prehodnostjo iz letnika v letnik ni statistično pomembnih razlik ($p \leq 0,551$) (Tabela 9).

Tabela 10: Ugotavljanje povezave med plačevanjem študija in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Plačevanje študija
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	r_s	-0,001
	p	0,991
	N	82
Prehodnost iz letnika v letnik	r_s	0,315
	p	0,004
	N	82

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; r_s = Spearmanova korelacija

Večina izrednih študentov sami plačujejo študij v celoti (65,9 %). Izkazalo se je, da obstaja statistično pomembna povezava med plačevanjem študija in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik. Študenti, ki si študij plačujejo, imajo statistično pomembno slabšo prehodnost iz letnika v letnik ($p \leq 0,004$) (Tabela 10).

Tabela 11: Ugotavljanje razlik med rednim delovnim razmerjem in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov

	Ali ste zaposleni v rednem delovnem razmerju?	N (%)	PV (SO)	t (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Da	68 (33%)	7,56 (0,47)	2,951 (0,004)
	Ne	136 (67%)	7,39 (0,35)	

N= število; PV= povprečna vrednost; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; t= t-test za neodvisne vzorce

Zaposleni v rednem delovnem razmerju imajo v povprečju višjo povprečno oceno vseh opravljenih izpitov kot nezaposleni ($PV_{zaposleni} = 7,56$, $PV_{nezaposleni} = 7,39$), kar se je izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,004$) (Tabela 11).

Tabela 12: Ugotavljanje razlik med zaposlenimi v rednem delovnem razmerju in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Prehodnost iz letnika v letnik			
			Redno vpisani	Ponovno/Evidenčno vpisani	Skupaj
Ali ste zaposleni v rednem delovnem razmerju?	Da	N (%)	52 (38,5)	16 (22,5)	68 (33,0)
	Ne	N (%)	83 (61,5)	55 (77,5)	138 (67,0)
Skupaj		N (%)	135 (100,0)	71 (100,0)	206 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; $\chi^2 = 5,375$, $p = 0,020$

33 % študentov je zaposlenih v rednem delovnem razmerju, 67 % študentov pa ni v rednem delovnem razmerju. Med zaposlenostjo v rednem delovnem razmerju in prehodnostjo iz letnika v letnik se je izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,020$) (Tabela 12).

Tabela 13: Ugotavljanje razlike med vrsto gospodinjstva in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov

	Vrsta gospodinjstva	N	PV (SO)	t (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Skupaj s starši	132	7,39 (0,36)	-2,936 (0,004)
	Lastno	74	7,56 (0,46)	

N= število; PV= povprečna vrednost; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; t= t-test za neodvisne vzorce

Študenti, ki živijo v lastnem gospodinjstvu, imajo v povprečju višjo povprečno oceno vseh opravljenih izpitov kot študenti, ki živijo v skupnem gospodinjstvu s starši ($PV_{\text{lastno}} = 7,56$; $PV_{\text{s starši}} = 7,39$), kar se je izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,004$) (Tabela 13).

Tabela 14: Ugotavljanje razlik med vrsto gospodinjstva in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Prehodnost iz letnika v letnik			
		Redno vpisani	Ponovno/Evidenčno vpisani	Skupaj	
Vrsta gospodinjstva	Skupaj s starši	N (%)	78 (57,8)	54 (76,1)	132 (64,1)
	Lastno	N (%)	57 (42,2)	17 (23,9)	74 (35,9)
Skupaj		N (%)	135 (100,0)	71 (100,0)	206 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; ; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj $\chi^2= 6,754$, p= **0,009**

64,1 % študentov živi v gospodinjstvu skupaj s starši, 35,9 % študentov pa živi v lastnem gospodinjstvu. Izkazalo se je, da obstaja statistično pomembna razlika med vrsto gospodinjstva in prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,009$) (Tabela 14).

Tabela 15: Ugotavljanje povezave med številom oseb v gospodinjstvu, materialnim stanjem družine in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik

		Število oseb v gospodinjstvu	Finančno stanje moje družine je dobro.
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	r_s	0,011	0,084
	p	0,877	0,235
	N	204	204
Prehodnost iz letnika v letnik	r_s	-0,013	0,075
	p	0,857	0,283
	N	206	206

P= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; r_s = Spearmanova korelacija

Izkazalo se je, da število članov gospodinjstva ni statistično značilno povezano niti s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,877$), niti s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,857$). Prav tako materialno stanje družine študenta ni statistično značilno povezana niti s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,235$), niti s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,283$) (Tabela 15).

Tabela 16: Ugotavljanje razlik med vrsto zaključene srednje šole in uspehom v 4. letniku srednje šole

	vrsta zaključene srednje šole					
			skupaj	srednja zdravstvena šola	Drugo	MW (p)
Uspeh v 4. letniku srednje šole	zadosten	N (%)	7 (4,3)	2 (4,4)	9 (4,4)	-2,299 (0,021)
	dober	N (%)	97 (60,2)	18 (40,0)	115 (55,8)	
	prav dober	N (%)	56 (34,8)	24 (53,3)	80 (38,8)	
	odličen	N (%)	1 (0,6)	1 (2,2)	2 (1,0)	
Skupaj		N (%)	161 (100,0)	45 (100,0)	206 (100,0)	

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; $\chi^2= 6,629$, p= 0,100; MW= Mann-Whitneyev U test

Med vrsto srednje šole in uspehom v 4. letniku srednje šole s hi-kvadrat testom nismo ugotovili statistično pomembnih razlik ($p \leq 0,100$). Glede na MW test pa so imeli anketiranci, ki niso hodili na srednjo zdravstveno šolo, statistično pomembno višji uspeh v 4. letniku srednje šole (Tabela 16).

Tabela 17: Ugotavljanje povezave med uspehom v srednji šoli in povprečno oceno

		Uspeh v 4. letniku srednje šole
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Spearmanova korelacija	0,069
	p	0,324
	N	204

N= število; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Izkazalo se je, da uspeh v 4. letniku srednje šole ni statistično značilno povezan s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,324$) (Tabela 17).

Tabela 18: Ugotavljanje povezave med uspehom v srednji šoli in prehodnostjo iz letnika v letnik

	Prehodnost iz letnika v letnik					
			Redno vpisani	Ponovno/evidenčno vpisani	Skupaj	MW (p)
Uspeh v 4. letniku srednje šole	zadosten	N (%)	5 (3,7)	4 (5,6)	9 (4,4)	-0,740 (0,459)
	dober	N (%)	74 (54,8)	41 (57,7)	115 (55,8)	

	prav dober	N (%)	55 (40,7)	25 (35,2)	80 (38,8)
	odličen	N (%)	1 (0,7)	1 (1,4)	2 (1,0)
Skupaj		N (%)	135 (100,0)	71 (100,0)	206 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; MW= Mann-Whitneyev U test; $\chi^2= 1,048$, p= 0,790

Največ študentov se je vpisalo z dobrim uspehom v 4. letniku srednje šole (55,8 %) in prav dobrim uspehom (38,8 %), manj pa z zadostnim (4,4 %) in odličnim (1%). Povezanosti med uspehom v 4. letniku srednje šole ter prehodnostjo iz letnika v letnik glede na Hi kvadrat test ni ($p \leq 0,790$). Prav tako glede na MW test ni statistično značilnih razlik ($p \leq 0,459$) (Tabela 18).

Tabela 19: Ugotavljanje razlik med vrsto zaključene srednje šole in povprečno oceno

	Zaključena srednja šola	N	PV	SO	T (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Srednja zdravstvena šola	160	7,44	0,41	-0,763 (0,446)
	Drugo	44	7,49	0,38	

N= število; PV= povprečna vrednost; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov študentov s predhodno zdravstveno šolo je 7,44, s predhodno ne zdravstveno srednjo šolo pa 7,49. Izkazalo se je, da med tistimi, ki so predhodno končali srednjo zdravstveno šolo in študenti drugih srednjih šol ni statistično pomembnih razlik v povprečni oceni vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,446$) (Tabela 19).

Tabela 20: Ugotavljanje povezave med vrsto zaključene srednje šole in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Vrsta zaključene srednje šole			
			Srednja zdravstvena šola	Drugo	Skupaj
Prehodnost iz letnika v letnik	Redno vpisani	N (%)	104 (64,6)	31 (68,9)	135 (65,5)
	Ponovni/evidenčno vpisani	N (%)	57 (35,4)	14 (31,1)	71 (34,5)
Skupaj		N (%)	161 (100,0)	45 (100,0)	206 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; $\chi^2= 0,287$; p= 0,592

Med študenti, ki so se doslej v vse letnike vpisali redno, jih je 64,6 % zaključilo srednjo zdravstveno šolo, 68,9 % pa drugo srednjo šolo. Med študenti, ki so najmanj enkrat letnik ponavljali ali pavzirali, jih je 35,4 % zaključilo srednjo zdravstveno šolo in 31,1 % drugo srednjo šolo. Med vrsto zaključene srednje šole in prehodnostjo iz letnika v letnik ni statistično značilnih razlik ($p \leq 0,592$) (Tabela 20).

Tabela 21: Strinjanje študentov z navedenimi trditvami o motivaciji, tutorstvu, strategijah učenja in pristopih k študiju ter o študentskem delu

	Sploh se strinjam n (%)	Se ne strinjam n (%)	Delno se strinjam in delno se ne strinjam n (%)	Se strinjam n (%)	Povsem se strinjam n (%)	PV (SO)
VŠZNJ sem si za svoj študij izbral sam.	2 (1)	5 (2,4)	13 (6,3)	46 (22,3)	140 (68)	4,54 (0,8)
Za svoj študij sem zelo motiviran.	2 (1)	5 (2,4)	43 (20,9)	80 (38,8)	76 (36,9)	4,08 (0,87)
Moja družina me podpira pri študiju.	2 (1)	2 (1)	13 (6,3)	35 (17)	154 (74,8)	4,64 (0,73)
Tutorstvo mi je pomagalo k boljšemu študijskem uspehu.	44 (21,4)	52 (25,2)	56 (27,2)	47 (22,8)	7 (3,4)	2,62 (1,15)
Tutor študent mi je pomagal k boljšemu študijskem uspehu.	58 (28,2)	58 (28,2)	56 (27,2)	29 (14,1)	5 (2,4)	2,34 (1,11)
Tutor učitelj mi je pomagal k boljšemu študijskem uspehu.	47 (22,9)	59 (28,8)	57 (27,8)	36 (17,6)	6 (2,9)	2,49 (1,11)
S svojimi pogoji za študij sem zadovoljen/-a.	4 (1,9)	21 (10,2)	68 (33)	93 (45,1)	20 (9,7)	3,5 (0,88)
Moje predznanje iz srednje šole je bilo za študij na VŠZNJ zelo pomembno.	11 (5,3)	20 (9,7)	49 (23,8)	78 (37,9)	48 (23,3)	3,64 (1,1)
Želim si opravljati poklic diplomirane medicinske sestre.	2 (1)	2 (1)	18 (8,7)	45 (21,8)	139 (67,5)	4,54 (0,78)
Po diplomi si želim nadaljevati študirati na podiplomskem študiju.	23 (11,2)	42 (20,4)	63 (30,6)	44 (21,4)	34 (16,5)	3,12 (1,23)
Poleg študija imam veliko hobijev.	4 (1,9)	28 (13,6)	55 (26,7)	72 (35)	47 (22,8)	3,63 (1,04)
Moje prehranjevanje v času študija je zdravo.	46 (22,3)	54 (26,2)	70 (34)	27 (13,1)	9 (4,4)	2,51 (1,11)
Moja gibalna aktivnost je redna (najmanj 3x na teden po eno uro ali vsak dan najmanj 30 minut).	20 (9,7)	53 (25,7)	50 (24,3)	41 (19,9)	42 (20,4)	3,16 (1,28)
Prostega časa imam dovolj, da se spočijem in obnovim moči za študij.	34 (16,5)	67 (32,5)	76 (36,9)	24 (11,7)	5 (2,4)	2,51 (0,98)
Mislím, da me bolj zanima, da bi dobil/-a diplomo, kot pa predmeti, ki se jih učim.	25 (12,1)	65 (31,6)	73 (35,4)	27 (13,1)	16 (7,8)	2,73 (1,08)

	Sploh se strinjam n (%)	Se ne strinjam n (%)	Delno se strinjam in delno se ne strinjam n (%)	Se strinjam n (%)	Povsem se strinjam n (%)	PV (SO)
Moje delovne navade pri študiju bi lahko še izboljšal.	4 (1,9)	14 (6,8)	42 (20,4)	104 (50,5)	42 (20,4)	3,81 (0,91)
Svoj čas za študij znam brez težav uspešno organizirati.	3 (1,5)	20 (9,7)	76 (36,9)	86 (41,7)	21 (10,2)	3,5 (0,86)
Običajno berem zelo malo zunaj obvezne predpisane literature.	13 (6,3)	42 (20,4)	63 (30,6)	67 (32,5)	21 (10,2)	3,2 (1,07)
Zanimiva predavanja spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	3 (1,5)	4 (1,9)	23 (11,2)	91 (44,2)	85 (41,3)	4,22 (0,83)
Dostopnost in prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost.	3 (1,5)	8 (3,9)	31 (15)	103 (50)	61 (29,6)	4,02 (0,86)
Učne metode, ki jih uporablja učitelj, vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	3 (1,5)	7 (3,4)	35 (17,1)	102 (49,8)	58 (28,3)	4 (0,85)
Moj cilj pri učenju je čim boljša zapomnitev informacij v čim krajšem času.	4 (1,9)	7 (3,4)	40 (19,4)	107 (51,9)	48 (23,3)	3,91 (0,86)
Novo snov povezujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami.	3 (1,5)	1 (0,5)	21 (10,2)	113 (54,9)	68 (33)	4,17 (0,74)
Zase lahko trdim, da sem uspešen študent.	2 (1)	11 (5,3)	44 (21,4)	105 (51)	44 (21,4)	3,86 (0,84)
Finančno stanje moje družine je dobro.	20 (9,7)	41 (19,9)	69 (33,5)	66 (32)	10 (4,9)	3,02 (1,05)
Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa.	34 (16,5)	34 (16,5)	42 (20,4)	45 (21,8)	51 (24,8)	3,22 (1,41)
Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a.	62 (30,1)	50 (24,3)	44 (21,4)	30 (14,6)	20 (9,7)	2,5 (1,32)
Skupaj (N)	206					

N= število; %= odstotek; PV= povprečna vrednost;SO= standardni odklon

Študenti se najbolj strinjajo s trditvami, da so si VŠZNJ sami izbrali za svoj študij (PV = 4,54), da jih družina podpira pri študiju (PV = 4,64) in da si želijo opravljati poklic diplomirane medicinske sestre (PV = 4,54). Visoko strinjanje je prisotno tudi pri trditvah »Za svoj študij sem zelo motivirani« (PV = 4,08), »Zanimiva predavanja spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost« (PV = 4,22), »Dostopnost in prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost« (PV = 4,02), »Učne metode, ki jih uporablja učitelj, vplivajo na mojo študijsko uspešnost (PV = 4), »Novo snov povezujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami« (PV = 4,17). Najmanj se strinjajo s trditvami, da jim je tutor študent (PV = 2,34) ali tutor učitelj (PV = 2,49) oziroma sistem tutorstva v celoti (PV = 2,62) pomagal k boljšemu študijskem

uspehu. Ne strinjajo se tudi, da v času študija jedo zdravo (PV = 2,51) in da imajo dovolj časa, da se spočijejo in obnovijo moči za študij (PV = 2,51). Najpogosteje je bil izbran odgovor 5 (popolnoma se strinjam) pri trditvi, da jih finančno stanje sili v dodatno delo preko študentskega servisa. Nasprotno pa je bilo popolnoma ne strinjanje (1) najpogostejši odgovor pri trditvi, da so zaradi dela preko študentskega servisa pri študiju manj uspešen/-a (PV = 2,50) (Tabela 21).

Tabela 22: Opisna statistika izračunanih indeksov (»Motivacija«, »Strategije učenja in pristopi k študiju«, »Tutorstvo«, »Življenjski slog«)

	Strategije učenja in pristopi k študiju			
	Motivacija	Tutorstvo	Življenjski slog	
Število odgovorov	206	206	206	206
Povprečje	4,39	3,78	2,48	2,95
Modus	5,00	3,63	2,00	3,50
Standardni odklon	0,66	0,55	1,05	0,81
Minimum	1,00	1,50	1,00	1,25
Maksimum	5,00	5,00	5,00	5,00

Iz spremenljivk, ki se nanašajo na motivacijo, strategije učenja in pristope k študiju, tutorstvo ter življenjski slog, smo izračunali indekse kot povprečja teh spremenljivk. Indeks motivacija smo izračunali z naslednjih trditev: »VŠZNJ sem si za svoj študij izbral sam« (PV = 4,54), »Za svoj študij sem zelo motiviran.« (PV = 4,08), »Želim si opravljati poklic diplomirane medicinske sestre« (PV = 4,54). Večje strinjanje s trditvijo pomeni večjo motivacijo za študij in obratno. Indeks tutorstvo smo izračunali na osnovi naslednjih trditev: »Tutorstvo mi je pomagalo k boljšemu študijskem uspehu« (PV = 2,62), »Tutor študent mi je pomagal k boljšemu študijskem uspehu« (PV = 2,34), »Tutor učitelj mi je pomagal k boljšemu študijskem uspehu« (PV = 2,49). Večje strinjanje s trditvijo pomeni večjo pomoč tutorstva k študijskemu uspehu in obratno. Indeks »Strategije učenja in pristopa k študiju« smo izračunali kot povprečje strinjanja z naslednjimi trditvami: »Mislim, da me bolj zanima, da bi dobil/-a diplomo, kot pa predmeti, ki se jih učim« (rekodirano) (PV = 2,73), »Običajno berem zelo malo zunaj obvezne predpisane literature« (rekodirano) (PV = 3,20), »Zanimiva predavanja spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost« (PV = 4,22), »Dostopnost in

prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost« (PV = 4,02), »Učne metode, ki jih uporablja učitelj, vplivajo na mojo študijsko uspešnost« (PV = 4,00), »Moj cilj pri učenju je čim boljša zapomnitev informacij v čim krajšem času« (PV = 3,91), »Novo snov povezujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami« (PV = 4,17), »Zase lahko trdim, da sem uspešen študent« (PV = 3,86). Indeks »Življenjski slog« smo izračunali kot povprečje strinjanja s trditvami: »Poleg študija imam veliko hobijev« (PV = 3,63), »Moje prehranjevanje v času študija je zdravo« (PV = 2,51), »Moja gibalna aktivnost je redna (najmanj 3-krat na teden po eno uro ali vsak dan najmanj 30 minut)« (PV = 3,16), »Prostega časa imam dovolj, da se spočijem in obnovim moči za študij.« (PV = 2,51). Študenti so za študij zelo motivirani (PV = 4,39) in se strinjajo, da so strategije učenja in pristopi k študiju povezani s študijskim uspehom. Slabše se strinjajo, da jim pomoč tutorstva pomaga k boljšemu študijskemu uspehu (PV = 2,48). O povezanosti študijskega uspeha z življenjskim slogom so bili študenti neodločeni (PV = 2,95) (Tabela 22).

Tabela 23: Ugotavljanje povezave med izračunanimi indeksi in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik

		Motivacija	Strategije učenja in pristopi k študiju	Tutorstvo	Življenjski slog
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Spearmanova korelacija	0,193	0,338	0,055	0,098
	p	0,006	0,000	0,436	0,162
	N	204	204	204	204
Prehodnost iz letnika v letnik	Spearmanova korelacija	0,104	0,254	-0,051	0,020
	p	0,138	0,000	0,470	0,773
	N	206	206	206	206

N= število odgovorov; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

Izkazalo se je, da je motivacija statistično značilno pozitivno povezana s povprečno oceno ($p \leq 0,006$), ni pa povezana s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,138$). Bolj se strinjajo s trditvami o motivaciji, višjo povprečno oceno imajo. Strategije učenja in pristopi k študiju so se izkazale za statistično značilno povezane s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prav tako s prehodnostjo iz letnika v letnik. Bolj se strinjajo

s trditvami o strategijah učenja in pristopi k študiju, višjo povprečno oceno imajo. Izkazalo se je, da tutorstvo ni statistično značilno povezano niti s povprečno oceno ($p \leq 0,436$) niti s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,470$), prav tako življenjski slog ni statistično značilno povezan s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,162$) niti s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,773$) (Tabela 23).

Tabela 24: Ugotavljanje povezave med strategijami učenja in pristopi k študiju s povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Prehodnost iz letnika v letnik
Mislim, da me bolj zanima, da bi dobil/-a diplomu, kot pa predmeti, ki se jih učim.	r_s	-0,205	-0,076
	p	0,003	0,280
	N	204	206
Običajno berem zelo malo zunaj obvezne predpisane literature.	r_s	-0,138	-0,012
	p	0,049	0,868
	N	204	206
Zanimiva predavanja spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	r_s	0,309	0,183
	p	0,000	0,009
	N	204	206
Dostopnost in prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost.	r_s	0,204	0,151
	p	0,003	0,030
	N	204	206
Učne metode, ki jih uporablja učitelj, vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	r_s	0,208	0,141
	p	0,003	0,044
	N	203	205
Moj cilj pri učenju je čim boljša zapomnitev informacij v čim krajšem času.	r_s	0,123	0,086
	p	0,079	0,217
	N	204	206
Novo snov povežujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami.	r_s	0,241	0,197
	p	0,001	0,005
	N	204	206
Zase lahko trdim, da sem uspešen študent.	r_s	0,341	0,379
	p	0,000	0,000
	N	204	206

N= število odgovorov; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; r_s = Spearmanova korelacija

Izkazalo se je, da so prav vse trditve statistično značilno povezane s povprečno višjo oceno. Bolj se strinjajo s trditvami, višjo povprečno oceno študija imajo, obratno velja za prvi dve trditvi (smer povezave je negativna). Naslednje trditve so poleg povprečne ocene statistično pomembno povezane tudi s prehodnostjo: »Zanimiva predavanja

spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost« ($p \leq 0,009$), »Dostopnost in prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost« ($p \leq 0,030$), »Novo snov povezujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami« ($p \leq 0,005$). Prav tako je trditev »Zase lahko trdim, da sem uspešen študent« statistično pomembno povezana s prehodnostjo iz letnika v letnik ($p \leq 0,000$) (Tabela 24).

Tabela 25: Ugotavljanje povezave med življenjskim slogom študenta in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Poleg študija imam veliko hobijev.	Moje prehranjevanje v času študija je zdravo.	Moja gibalna aktivnost je redna.*	Prostege časa imam dovolj, da se spočijem in obnovim moči za študij.
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Pearsonova korelacija	0,100	0,169*	0,017	-0,026
	R (p)	0,155	0,015	0,808	0,716
	N	204	204	204	204
Prehodnost iz letnika v letnik	Pearsonova korelacija	0,037	0,066	-0,008	-0,040
	r (p)	0,593	0,343	0,912	0,570
	N	206	206	206	206

N= število odgovorov; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj

*Moja gibalna aktivnost je redna= najmanj 3x na teden po eno uro ali vsak dan najmanj 30 minut

Izkazalo se je, da imajo tisti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Moje prehranjevanje v času študija je zdravo« (PV = 2,51) statistično značilno višjo povprečno oceno ($p \leq 0,015$), medtem ko druge povezanosti niso dovolj močne, da bi bile statistično pomembne (Tabela 25).

Tabela 26: Ugotavljanje povezave med študentskim delom in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ter prehodnostjo iz letnika v letnik

		Ali ste v preteklem študijskem letu delali preko študentskega servisa?	Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa.	Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a.
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	r_s	0,099	-0,198	-0,196
	p	0,249	0,005	0,005
	N	136	204	204
Prehodnost iz letnika v letnik	r_s	0,219	0,178	0,232
	p	0,010	0,011	0,001
	N	138	206	206

N= število odgovorov; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; r_s = Spearmanova korelacija

Izkazalo se je, da imajo tisti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa« nižjo povprečno oceno ($p \leq 0,005$), prav tako pa imajo tudi slabšo prehodnost iz letnika v letnik ($p \leq 0,011$). Tudi tisti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a« imajo nižjo povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($p \leq 0,005$) in slabšo prehodnost iz letnika v letnik ($p \leq 0,001$). Za delo preko študentskega servisa se je izkazalo, da ni statistično značilno povezano s povprečno oceno ($p \leq 0,249$), je pa prehodnost iz letnika v letnik statistično pomembno nižja pri tistih, ki so v preteklem letu (pogosteje) delali prek študentskega servisa ($p \leq 0,010$) (Tabela 26).

Tabela 27: Ugotavljanje razlike med študentskim delom in prehodnostjo iz letnika v letnik

	Prehodnost iz letnika v letnik	N	PV (SO)	t (p)
Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa.	Redno vpisani	135	3,03 (1,46)	-2,685 (0,008)
	Ponovno/evidenčno vpisani	71	3,58 (1,25)	
Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a.	Redno vpisani	135	2,27 (1,25)	-3,407 (0,001)
	Ponovno/evidenčno vpisani	71	2,92 (1,34)	

N= število; PV= povprečje; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; t= t-test za neodvisne vzorce

Študenti, ki menijo, da jih finančno stanje sili v dodatno delo preko študentskega servisa imajo slabšo prehodnost iz letnika v letnik, prav študenti, ki menijo, da so zaradi dela preko študentskega servisa manj uspešni, kar se je izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,008$, $p \leq 0,001$) (Tabela 27).

Tabela 28: Ugotavljanje razlike med študentskim delom in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Prehodnost iz letnika v letnik			Skupaj
		Redno vpisani	Ponovno/evidenčno vpisani		
Ali ste v preteklem študijskem letu delali preko študentskega servisa?	Ne	N (%)	22 (26,5)	7 (12,7)	29 (21,0)
	Da, med počitnicami	N (%)	30 (36,1)	16 (29,1)	46 (33,3)
	Da, čez celo leto	N (%)	31 (37,3)	32 (58,2)	63 (45,7)
Skupaj		N (%)	83 (100,0)	55 (100,0)	138 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj;
 $\chi^2=6,627$, $p=0,036$

45,7 % študentov dela preko študentskega servisa čez celo leto, 33,3 % le med počitnicami, 21 % študentov pa ne dela preko študentskega servisa. Med študentskim delom in prehodnostjo iz letnika v letnik obstaja statistično pomembna razlika ($p \leq 0,036$) (Tabela 28).

Tabela 29: Ugotavljanje povezave med delom preko študentskega servisa v zdravstvu in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov

		Ali preko študentskega servisa delate v zdravstvu?	N	PV (SO)	t (p)
Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov	Da		45	7,43 (0,35)	0,801 (0,425)
	Ne		61	7,37 (0,35)	

N= število; PV= povprečje; SO= standardni odklon; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj; t= t-test za neodvisne vzorce

Študenti, ki so preko študentskega servisa delali v zdravstvu, imajo v povprečju višjo povprečno oceno vseh opravljenih izpitov ($PV_{\text{v zdravstvu}} = 7,43$, $PV_{\text{drugo}} = 7,37$), kar pa se ni izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,423$) (Tabela 29).

Tabela 30: Ugotavljanje povezave med študentskim delom v zdravstvu in prehodnostjo iz letnika v letnik

		Prehodnost iz letnika v letnik			
		Redno vpisani	Ponovno/evidenčno vpisani	Skupaj	
Ali preko študentskega servisa delate v zdravstvu?	Da	N (%)	26 (43,3)	19 (39,6)	45 (41,7)
	Ne	N (%)	34 (56,7)	29 (60,4)	63 (58,3)
Skupaj		N (%)	60 (100,0)	48 (100,0)	108 (100,0)

N= število odgovorov; %= odstotek; p= mejna statistično pomembna vrednost pri 0,05 ali manj;

$\chi^2=0,154$, $p= 0,694$

Delo preko študentskega servisa v zdravstvu se glede na prehodnost iz letnika v letnik ni izkazalo za statistično pomembno razliko ($p \leq 0,694$) (Tabela 30).

Tabela 31: Dejavniki, ki so po mnenju študentov povezani z uspehom na izpitu

	Število odgovorov	Povprečna vrednost	Modus	Standardni odklon
Sreča	206	2,54	1	1,40
Znanje	206	3,99	5	1,29
Izpitne sposobnosti	206	2,62	2	1,18
Motivacija	206	3,26	4	1,14
Osebnostni dejavniki (samopodoba, čustveno stanje, trema ...)	206	2,59	1	1,45

Ocenjevanje od 1 do 5 (1 – »Najmanj pomemben dejavnik«, 5 – »Najbolj pomemben dejavnik«)

Najpogostejši izbran dejavnik, ki po mnenju študentov povezan z uspehom na izpitu, je bil znanje (PV = 3,99). Manj pa je mnenju študentov z uspehom na izpitu povezana motivacija (PV = 3,26), sreča (PV = 2,54), osebnostni dejavniki (PV = 2,59) in izpitne sposobnosti (PV = 2,62) (Tabela 31).

Tabela 32: Mnenja študentov o dejavnikih, ki vplivajo na dobre študijske dosežke

Kategorija	Koda	Frekvenca
Angažiranost	motivacija, želja po zaključitvi študija	66
	znanje	23
	učenje, dobra organiziranost in priprava na izpit	61
Kakovost predavanj, predavatelja	dostopna literatura	13
	prisotnost na predavanjih	9
	zanimiva predavanja	21
	dober predavatelj	24
	zanimiva snov/tema/predmet	22
Podpora	podpora družine, prijateljev	21
	pomoč sošolcev	15
Zdravje	dobro počutje	5
	osebno zadovoljstvo	2
	zdrava prehrana in rekreacija	1

Na vprašanje, kaj po mnenju študentov vpliva na njihove dobre študijske dosežke, so bili med najpogostejšimi odgovori motivacija (za učenje, za študij, za čimprejšnjo zaključitev študija oz. priti do diplome, za boljše delovno mesto oz. plačilo ...), znanje (povezovanje snovi, predznanje, izkušnje iz službe ...), učenje (dobra organiziranost in priprava na izpit, sprotno, pravilno učenje). Večkrat smo zasledili odgovore, ki so se nanašali na predavanje in predavatelja, kot so prisotnost na predavanjih, zanimiva predavanja, dober predavatelj, zanimiva snov/tema/predmet, dostopna literatura. Študentom se zdi pomembna tudi podpora družine in prijateljev ter pomoč sošolcev. Študenti so odgovarjali tudi o njihovem zdravju (dobro počutje, sproščenost, skrb za zdravje) (Tabela 32).

Tabela 33: Mnenja študentov o največjih ovirah, ki vplivajo na manj uspešne študijske rezultate

Kategorija	Koda	Frekvenca
Osebni dejavniki	nemotiviranost	24
	premalo/nepravilno učenje	19
	lenoba	15
	stres in utrujenost	8
	osebni razlogi	5
	finančno stanje	6
Druge obveznosti	premalo časa	52
	služba	34
	oddaljenost od šole in vožnja	12
	družinske obveznosti	7
Predavanja/ predavatelj	prenatrpan urnik	26
	nezanimiva predavanja	16
	slab odnos predavatelja	14
	premalo literature ali slabi zapiski	4
	prezahtevnost in nepomembnost predmetov/snovi	23
	nepripravljenost šole	4

Tabela 33 prikazuje najpogostejše ovire, ki so po mnenju študentov doslej vplivale na njihove manj uspešne študijske rezultate, ki smo jih združili v naslednje kode: prenatrpan urnik, premalo časa (za študij, pripravo na izpit, premalo prostega časa ...) stres, utrujenost, služba, družinske obveznosti, lenoba, nemotiviranost, nezanimiva predavanja, slab odnos predavatelja, premalo literature ali slabi zapiski, prezahtevnost in nepomembnost predmetov/snovi, finančno stanje, oddaljenost od šole in vožnja, premalo učenja, slabe učne navade ter osebni razlogi (ločitev, bolezen ...).

3.5 RAZPRAVA

V diplomskem delu nas je zanimala študijska uspešnost študentov študijskega programa prve stopnje Zdravstvena nega na VŠZNJ. Za kriterij študijske uspešnosti smo izbrali povprečno oceno vseh opravljenih izpitov in prehodnost iz letnika v letnik. Iz rezultatov izvedene raziskave je razvidno, da je povprečna ocena statistične populacije 7,45. Podobna povprečna ocena (7,4) je navedena tudi v Letnem poročilu VŠZNJ za leto 2011 (Letno poročilo, 2012). Vettorazzi (2008) je pri ljubljanskih študentih zdravstvene nege ugotovila povprečno oceno izpitov 7,93. V naši raziskavi smo ugotovili, da se je v vse letnike redno vpisalo dve tretjini anketiranih in imajo statistično pomembno višjo povprečno oceno kot tisti, ki so najmanj enkrat ponavljali. Večina študentov, ki so

letnik ponavljali ali pavzirali so se najpogosteje vpisali enkrat. Anketirance smo spraševali, kakšen je bil njihov uspeh v četrtem letniku srednje šole. Večina študentov VŠZNJ se je na študij vpisala z dobrim in prav dobrim uspehom iz srednje šole, pri čemer je večina študentov končala srednjo zdravstveno šolo. Vettorazzi (2008) je prav tako ugotovila, da se večina študentov zdravstvene nege v Ljubljani vpisuje s prav dobrim uspehom iz srednje šole in z zaključeno srednjo zdravstveno šolo. Romih (2011) opozarja, da imajo študenti, ki se vpisujejo na VŠZNJ, slabo predznanje, pridobljeno tekom srednješolskega izobraževanja. Prav tako se študenti vpisujejo v 1. letnik VŠZNJ tudi brez predhodne izobrazbe zdravstvene smeri. Nekateri študenti se srečujejo s težavami, ki se odražajo pri opravljanju izpitov, na kar kaže tudi nizka prehodnost v višji letnik.

Glede na način študija so rezultati pokazali, da imajo izredni študenti v povprečju statistično značilno višjo povprečno oceno kot redni. Redni študenti imajo sicer časovno za polovico obsežnejši študijski program kot izredni, a izredni študenti so v večini v rednem delovnem razmerju. Izredni študenti imajo prednost zaradi svojih delovnih izkušenj in tako lažje povezujejo teorijo s prakso. Pomemben motivacijski faktor pri izrednih študentih VŠZNJ je tudi šolnina, ki si jo sodeč po dobljenih rezultatih naše raziskave, v večini plačujejo sami oz. jim jo le delno plačuje delodajalec. Dokazali smo, da imajo izredni študenti, ki si sami plačujejo študij, v povprečju boljšo prehodnost iz letnika v letnik. Mesec in Rihter (2007) razlike med rednimi in izrednimi študenti razlagata z domnevo, da izredni študenti jemljejo študij bolj resno in bolj realistično. Buček in Čagran (2011) ugotavljata, da izredni študenti strmijo k višji plači in posledično boljšemu življenju, redni pa pri študijski uspešnosti strmijo bolj k samodokazovanju. Kot pravita Mesec in Rihter (2007), se velikokrat izkaže, da se redni študenti manj trudijo in se zadovoljujejo s hitro pridobljenimi zadostnimi ocenami.

Znane so ugotovitve v smislu pomembnosti spola pri analizi dejavnikov študijske uspešnosti in zmanjšanju razlik z višanjem ravni izobraževanja (Tinklin, 2003 povz. po Flere et al., 2008, str. 99). V naši raziskavi so ženske dosegle višjo povprečno oceno in boljšo prehodnost. Vendar se v naši raziskavi razlika med spoloma ni izkazala za statistično pomembno v povezavi s študijsko uspešnostjo, enako so v svojih raziskavah ugotovili tudi Potokar in Jereb (2003) ter Vettorazzi (2008).

Zupan in Mayer (2005) ugotavljata povezanost dobrega socialno-ekonomskega statusa in ugodnim družinskim okoljem z boljšo študijsko uspešnostjo. Kot pozitivno presenečenje pa naši rezultati, glede na izbrana kriterija študijske uspešnosti, ne kažejo na statistično pomembno povezavo študentovih študijskih rezultatov z njegovim materialnim stanje (družine). Slabih 30 % študentov sicer ni zadovoljnih s finančnim stanjem svoje družine, a je več takih, ki so zadovoljni. Kar tretjina študentov pa se ni mogla opredeliti glede ustreznega finančnega stanja svoje družine. Glede na rezultate naše raziskave so študenti, ki so zaposleni v rednem delovnem razmerju, statistično pomembno študijsko uspešnejši od nezaposlenih. Mogoče so motivirani s strani delodajalca in pričakujejo boljše plačilo? Kot navajata Buček in Čagran (2011) izredni študenti ob samem študiju doživljajo bolj zadovoljstvo, hkrati pa težijo po višji izobrazbi zaradi višje plače in posledično boljšega življenja.

Povprečno število članov v gospodinjstvu je štiri. V gospodinjstvu skupaj s starši živi dve tretjini študentov, v lastnem gospodinjstvu pa ena tretjina. Študenti, ki živijo v lastnem stanovanju, so statistično pomembno uspešnejši od študentov, ki živijo v gospodinjstvu skupaj s starši. Podoben je delež študentov glede na vrsto študija. Prav tako se delijo študenti na dve tretjine nezaposlenih in tretjino zaposlenih v rednem delovnem razmerju. Predvidevamo, da je večina izrednih študentov v rednem delovnem razmerju in tudi v lastnem gospodinjstvu. Vsem tem dejavnikom je skupno, da so statistično pomembno povezani s študijsko uspešnostjo. Povprečno število otrok v gospodinjstvu sta dva. V naši raziskavi se število članov gospodinjstva ni izkazalo za statistično pomembno povezano s študijsko uspešnostjo študenta. Pivač, Skela Savič in Zurc (2010) so v raziskavi med študenti VŠZNJ ugotovile, da se je med rednim in izrednim študijem pokazala večja razlika glede preskrbljenosti s strani staršev (PV redni = 3,81; PV izredni = 2,23; $p < 0,001$).

Različni avtorji (Vettorazzi, 2008; Pivač, Skela Savič, Zurc, 2010; Dante et al., 2011) ugotavljajo povezavo vpisnih rezultatov in uspešnost v srednji šoli z boljšo študijsko uspešnostjo. Predvidevali smo, da bosta boljši uspeh v srednji šoli (»pridni učenci«) in predhodna zdravstvena šola (»predznanje«), dejavnika, ki napovedujeta boljšo študijsko uspešnost, saj so študenti, ki niso hodili na srednjo zdravstveno šolo, imeli statistično pomembno višji uspeh v 4. letniku srednje šole. Niti uspeh v zaključnem letniku srednje

šole niti zaključena srednja šola se nista izkazala za statistično pomembna v povezavi z izbranimi kriteriji študijske uspešnosti. Do podobnih rezultatov so prišli tudi Mesec in Rihter (2007) in pri študentih VŠZNJ Pivač, Skela Savič in Zorc (2010). Prav nasprotno pa je pri študentih zdravstvene nege na Visoki šoli za zdravstvo v Ljubljani dokazala Vettorazzi (2008), ki je ugotovila, da je povprečna ocena odvisna od uspeha v zaključnem letniku srednje šole. Prav tako od vrste zaključene srednje šole, saj so študenti z zaključeno gimnazijo študijsko uspešnejši. Zanimiva se nam zdi ugotovitev naše raziskave, da imajo študenti, ki so bili v zaključnem letniku srednje šole odlični v primerjavi z drugimi študenti, ki so bili prav dobri, dobri ali zadostni, celo nižjo povprečno oceno pri študiju, čeprav se to ni izkazalo za statistično pomembno. V povprečju imajo nižjo povprečno oceno študenti s predhodno srednjo zdravstveno šolo, kar se prav tako ni izkazalo za statistično pomembno. To pomeni, da ni mogoče kolikor toliko zanesljivo napovedati, da bo dijak, ki se je vpisal z boljšim učnim uspehom, bolj študijsko uspešen, oni, ki se je vpisal z razmeroma slabšim učnim uspehom, pa manj uspešen. S tem se strinjata tudi Mesec in Rihter (2007), da se po prehodu na visoko šolo dogodi premešanje rangov študentov z višjim in nižjim številom vpisnih točk. V srednji šoli boljši učenci začnejo dobivati nižje ocene, slabši pa višje, saj so v visokem šolstvu pomembne druge spretnosti za dosedanje šolske uspešnosti kot pa v srednješolskem in osnovnošolskem izobraževanju (več snovi, samostojnost, analitske sposobnosti, lastna motivacija za študij, vloga staršev se zmanjša ...).

Ugotovili smo, da je motivacija statistično pomembno povezana z višjo povprečno oceno, kar je glede na pregled strokovne literature pričakovano, saj je o motivaciji izvedenih veliko raziskav, ki se osredotočajo izključno na motivacijo in njen vpliv na (študijsko) uspešnost. Motivacija je tisto, kar pripomore k večji uspešnosti (Das Carlo, Swadi, Mporu, 2002). Zanimivo pa je, da rezultati naše raziskave kažejo, da motivacija statistično pomembno ne vpliva na prehodnost v višji letnik.

V različnih raziskavah je bila pozitivna povezanost med učnimi strategijami in študijskimi dosežki večkrat potrjena (Justice, Dornan 2001; Meece 1994; Miles, Stine-Morrow 2004; Pintrich, De Groot 1990; Pintrich 2000; Svensson 1977 povz. po Radovan, 2010, str. 97). Z našo raziskavo smo ugotovili, da strategije učenja in pristop k študiju statistično pomembno vplivata na študijsko uspešnost. Študenti se strinjajo s

trditvami, da zanimiva predavanja in odnos predavatelja vpliva na njihovo študijsko uspešnost. Do podobnih ugotovitev sta prišla tudi Zupan in Mayer (2005). Wood, Saylor, Cohen (2009) ugotavljajo, da so za študijski uspeh najpomembnejše dobre učne strategije, vztrajnost in podpora družbe.

Romih (2011) ugotavlja, da so izkušnje iz tujine pokazale uporabnost tutorskega sistema kot učinkovitega modela za zmanjšanje težav študentov in zvišanje prehodnosti med letniki. Da je tutorstvo lahko uporabno in učinkovito pri študijski uspešnosti se je izkazalo tudi v naši raziskavi, saj imajo študenti, ki se strinjajo, da jim je tutorstvo pomagalo k boljšemu študijskem uspehu, v povprečju višjo povprečno oceno kot študenti, ki se ne strinjajo. A za drugi dve trditvi, ki vključujeta pomoč študenta tutorja ali učitelja tutorja, to ne velja. Prav tako se tutorstvo ni izkazalo za statistično pomembno povezavo s študijsko uspešnostjo. Nasprotno od naših ugotovitev so DeLapp, Hautman in Anderson (2008) med študenti zdravstvene nege na Aljaski ugotovili, da je za uspešnost študentov in prehodnost študentov v višji letnik pomembno zlasti predmetno tutorstvo. Študenti, ki so se redno sestajali s tutorji, so bili uspešnejši od študentov, ki niso iskali pomoči. Skrbi nas mnenje študentov VŠZNJ, da je kot kritika tutorstvu pomanjkanje časa in glede na to, da tutorska srečanja niso obvezna, so slabo obiskovana (Skela Savič et al., 2013). Tutorstvo je namenjeno študentom in škoda je, da študenti VŠZNJ ne izkoristijo tutorstvo kot brezplačno pomoč, pri študiju, ki temelji na prostovoljstvu učiteljev in študentov tutorjev, ki radi pomagajo. Tutorstvo bi izgubilo pomen, če bi bilo obvezno, a kar ni obveznega, se študenti izogibajo, četudi bi lahko bilo dobro za njih. Ali pa mislijo, da pomoči tutorjev ne potrebujejo? Večja pripravljenost poiskati pomoč je pri študentih zdravstvene nege iz univerze v Angliji privedla do boljše študijske uspešnosti (Ofori, Charlton, 2002). Tukaj pa se lahko navežemo na ugotovitev naše raziskave, da se je s trditvijo »Zase lahko trdim, da sem uspešen študent« strinjala večina študentov. Večina študentov, ki zaupa v svoje študijske zmožnosti, so študijsko uspešnejši, saj se je v naši raziskavi izkazalo, da je ta trditev statistično značilno povezana z višjo povprečno oceno in večjo prehodnostjo iz letnika v letnik. Ofori in Charlton (2002) pa sta ugotovila, da študenti, ki so prepričani v svoje zmožnosti in lastno učinkovitost, manj iščejo podporo in pomoč.

Za ugotavljanje povezave med življenjskim slogom študenta in študijsko uspešnostjo se je izkazalo, da imajo tisti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Moje prehranjevanje v času študija je zdravo« statistično pomembno višjo povprečno oceno, medtem ko presenetljivo druge povezanosti niso dovolj močne, da bi bile statistično pomembne. Pri prehranjevanju študentov lahko rečemo, da je pohvalno za študente, ki se trudijo jesti zdravo tudi v napornem času študija, saj morajo biti (bodoči) zdravstveni delavci vzor in promotorji zdrave prehrane. Zdravo prehranjevanje je za vsakega človeka pomembno za ohranjanje fizičnega in psihičnega zdravja, zato si lahko razlagamo, da so študenti, ki se zdravo prehranjujejo, boljšega zdravja, se lažje zberejo pri učenju in imajo posledično višjo povprečno oceno. Mogoče pa zdravo prehranjevanje odraža samodisciplino študenta, ki se kaže tudi pri študiju. Glede na nizko povprečno vrednost pa ugotavljamo, da večina študentov meni, da njihovo prehranjevanje v času študija ni zdravo. Nezdrave prehranjevalne navade študentov ugotavljajo tudi drugi avtorji (Zupančič, Hoyer, 2006; Žiža, 2012). Gibalna aktivnost študentov se ni izkazala za statistično pomembno povezavo s študijsko uspešnostjo, čeprav smo glede na rezultate sorodnih raziskav pričakovali, da so gibalno aktivni študentje uspešnejši pri študiju kot neaktivni študenti. Dejstvo pa je, da se zastavljeno vprašanje nanaša na gibanje v času študija in da dejanske gibalne aktivnosti v naši raziskavi nismo proučevali. Predvidevamo pa, da študentom VŠZNJ ob napornem študijskem urniku preprosto zmanjka časa za gibalne aktivnosti, verjetno tudi volje in so zato povezave med gibalno aktivnostjo in študijsko uspešnostjo šibkejše kot pri mlajših starostnih kategorijah.

Študentsko delo se je pri študentih VŠZNJ izkazalo kot negativen dejavnik, ki lahko vpliva na študijsko uspešnost. Izkazalo se je, da študentsko delo pri študentih VŠZNJ statistično značilno povezano s študijsko uspešnostjo. Prehodnost iz letnika v letnik je nižja pri tistih, ki so v preteklem letu pogosteje delali prek študentskega servisa. Z našo raziskavo smo dokazali, da imajo tisti študenti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa« nižjo povprečno oceno, prav tako pa imajo tudi slabšo prehodnost iz letnika v letnik. Tudi tisti, ki se bolj strinjajo s trditvijo »Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a«, imajo nižjo povprečno oceno in slabšo prehodnost iz letnika v letnik. Ugotovitve naše raziskave potrjujejo tudi avtorji Šušteršič, Kosi in Nastav (2011), ki so ugotovili, da študentsko delo zmanjšuje študijski uspeh. Poudarjajo pa prednost dela

preko študentskega servisa kot vir dragocenih izkušenj. Zaskrbljujoče je mnenje tretjine vprašanih študentov, da jih njihovo finančno stanje sili v delo preko študentskega servisa. Z našo raziskavo smo ugotovili, da več kot polovica anketiranih študentov VŠZNJ, ki dela preko študentskega servisa, večina od teh dela kar čez celo študijsko leto. A več kot polovica študentov, ki delajo preko študentskega servisa, ne dela v zdravstvu. A imajo študenti, ki delajo, višjo povprečno oceno, kar pa nismo dokazali kot statistično pomembno povezano s študijsko uspešnostjo. Mogoče pa je vseeno višja povprečna ocena vpliv izkušenj iz dela preko študentskega servisa v zdravstvu.

Naša raziskava predstavlja bogat vir informacij za VŠZNJ. Vodstvo VŠZNJ je dobilo informacije za pomoč pri sprejemanju razvojnih odločitev na izobraževalni dejavnosti. Iz našega diplomskega dela lahko dobijo učitelji in vodstvo pomembne informacije za spremembo izvedbe študijskega procesa in študijskih programov, z namenom izboljšanja uspešnosti študentov na izpitih, prehodnosti v višji letnik in števila diplomantov. Pomanjkljivosti raziskave je bilo premalo odprtih vprašanj, da bi študenti lahko sami napisali mnenja in obrazložitve. Za nadaljnjo raziskovanje dejavnikov študijske uspešnosti študentov VŠZNJ je še veliko raziskovalnega prostora in nadaljnje raziskave se nam zdijo potrebne. Raziskava bi lahko izvedli z drugačno izbiro raziskovalne metodologije ali se v raziskavi osredotočili samo na en dejavnik študijske uspešnosti, kot je npr. študentsko delo. Poučiti bi bilo zanimivo študentov življenjski slog v času študija in kako študenti skrbijo za svoje zdravje. Ker pa je, po našem mnenju, najuspešnejši študent tisti, ki študij zaključi z diplomo v roki, pa bi bila potrebna tudi raziskava med absolventi (glede na to, da je največ študentov vpisanih kot absolventov), ki so uspešno prehajali med letniki vse do diplomske naloge, a študija še niso uspešno zaključili z zagovorom diplomske naloge.

4 ZAKLJUČEK

Izpitna ocena je vedno rezultat študentovih odgovorov in učiteljeve presoje. Študent lahko sicer vpliva na presojo tako, da se jim prilagodi in odgovarja po meri učitelja, a najlažje vpliva nase in na svoje znanje, medtem ko na profesorja in na okoliščine ne more ali pa le deloma (Jereb, Potokar, 2003).

Pomembno je proučevanje in spremljanja dejavnikov študijske uspešnosti. Ugotovili smo, da je dejavnikov, ki vplivajo na študijsko uspešnost, veliko. Med seboj se prepletajo in različno delujejo na študijsko uspešnost. V naši raziskavi smo proučevali študijsko uspešnost študentov Zdravstvene nege prve stopnje na VŠZNJ in dejavnike, ki so povezani s njo. Ugotavljali smo, ali obstajajo razlike v študijski uspešnosti glede na spol študentov, način študija, uspeh v srednji šoli, vrsto zaključene srednje šole, število oseb v gospodinjstvu in vrsto gospodinjstva. Iskali smo povezave med študijsko uspešnostjo in zaposlenostjo v rednem delovnem razmerju, plačevanjem študija in materialnim stanjem študenta, motivacijo, tutorstvom, strategijam učenja in pristopi k študiju, prehranjevanjem v času študija, gibalno aktivnostjo študentov, prostim časom in študentskim delom. Za statistično pomembno povezano s študijsko uspešnostjo se je izkazala prehodnost iz letnika v letnik, način in plačevanje študija, zaposlenost v rednem delovnem razmerju, vrsta gospodinjstva, motivacija, strategije učenja in pristopi k študiju, prehranjevanje v času študija in delo preko študentskega servisa.

Naša raziskava prinaša uporabne ugotovitve o dejavnikih povezanih s študijsko uspešnostjo študentov VŠZNJ. Rezultati so lahko v pomoč študentom in učiteljem za zvišanje povprečne ocene, za boljšo prehodnost iz letnika v letnik in tako posledično, da hitreje diplomirajo. Pivač, Skela Savič, Zorc, (2010) ugotavljajo, da študenti VŠZNJ želijo čim prej uspešno zaključiti študij. Za boljšo študijsko uspešnost študentov VŠZNJ pa je potrebno veliko aktivnega vključevanja v pedagoški proces, pozitivne motivacije, tako zunanje kot notranje, spodbujanja, korektnega, partnerskega odnosa s strani visokošolskih učiteljev in strokovnih sodelavcev. Glede na rezultate naše raziskave se s temi ugotovitvami strinjamo in dodajamo, da bi učitelji morali posvetiti več pozornosti motivaciji študentov in jih seznaniti, opomniti na pomembnost dobrih strategij učenja in pristopi k študiju. Študenti pa morajo v času študija posvetiti več pozornosti zdravemu prehranjevanju, se izogibati delu preko študentskega servisa in tako dati prednost

študiju. V prihodnosti bi bilo potrebno nameniti več pozornosti promociji tutorstva, še posebej pri izrednih študentih.

Študenti so se strinjali s trditvami, da so zanimiva predavanja, predavana tema/predmet, uporabljene učne metode učitelja in prijaznost ter dostopnost učitelja zelo pomembno povezane z njihovo študijsko uspešnostjo. Na osnovi rezultatov naše raziskave predlagamo pedagoško usmerjeno izobraževanje predavateljev VŠZNJ, kot je didaktično usposabljanje, saj pri predavateljih zaznavamo manj izvirnosti pri uporabi učnih metod in tako manj zanimiva predavanja, kot bi lahko bila. Menimo, da so predavatelji VŠZNJ dostopni in prijazni, da lahko študenti vzpostavijo korekten partnerski odnos z njimi. Tudi vodstvo VŠZNJ mora spodbujati predavatelje k ustvarjanju pozitivne šolske klime. Predavatelji se trudijo povezovati teorijo in prakso tako, da med predavanji, vajami podajajo primere iz prakse, kar ocenjujemo za zelo dobro. Nekateri predavatelji se trudijo in že izbirajo npr. delo v skupinah, spodbujajo razpravo, vnašajo humor v predavano temo, kar dela predavanje zanimivo in posledično si študenti snov lažje zapomnijo. Mnenje študentov, da je predmet prezahteven, bi lahko predavatelji zagovarjali, da zahtevnost lahko pomeni tudi več znanja. Prihodnje raziskave pa velja razširiti tudi na področju kakovosti predavanj, s tem bi natančneje ugotovili pomanjkljivosti. Predlagamo temeljito preučiti razpored predmetov, urnikov, vrstni red izpitov in tako izboljšati študijsko uspešnost, npr. pogoj za pristop k izpitu iz patologije že opravljen izpit anatomije, fiziologije. Menimo, da je povezovanje kliničnega okolja s teorijo učinkovito podajanje znanja, razmisliti bi bilo potrebno še o dvigu motivacije študentov za študij.

Marinko (2005) navaja, da tudi tisti, ki pri dosedanem študiju niso uspeli, lahko dosežejo višjo izobrazbo, če le verjamejo, da so sposobni dokončati študij in se znajo motivirati. Za študij je motivov veliko. S študijem na primer izboljšamo možnosti kariere, pridobimo višji nivo izobrazbe, se naučimo več o stvareh, ki nas zanimajo ali nam olajšajo delo, razvijemo umske sposobnosti, razširimo poznavanje sveta, si dokažemo, da smo sposobni narediti diplomu ali magisterij. V trenutkih malodušja nas zelo spodbudi k delu, če si te motive zapišemo in jih vedno znova prebiramo.

5 LITERATURA

Al-Modhefer AK, Roe S. Nursing student's attitudes to biomedical science lectures. *Nurs Stand.* 2009;24(14):42–8.

Artino AR, La Rochelle JS, Durning SJ. Second-year medical students' motivational beliefs, emotions and achievement. *Med Educ.* 2010;44(12):1203–12.

Ažman T. Učenje učenja - kako se učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo; 2008.

Brdnik L. Socialna opora kot dejavnik uspešnosti učencev pri pouku: [diplomsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta; 2010.

Bucik V. Napovedana veljavnost slovenske mature. *Psihološka obzorja.* 2001;10(3):75-87.

Buček O, Čagran B. Motivacija rednih in izrednih študentov. *Šolsko polje.* 2011;22(1-2):115-27. Dostopno na: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-D8MJSQXL> (20.3.2013).

Cankar G. Napovedana veljavnost mature za študij psihologije. *Psihološka obzorja.* 2000;9(1):59-68.

Dante A, Valoppi G, Saiani L, Palese A. Factors associated with nursing students' academic success or failure: A retrospective Italian multicenter study. *Nurse Educ Today.* 2011;31(1):59–64.

Das Carlo M, Swadi H, Mpofu D. Medical student perceptions of factors affecting productivity of problem - based learning tutorial groups: does culture influence the outcome?. *Teach Learn Med.* 2002;15(1):59–64.

DeLapp T, Hautman MA in Anderson MS. Recruitment and retention of Alaska natives into nursing. *J Nurs Educ.* 2008;47(7):293-7.

Ferligoj A. Študijsko gradivo za predmet Multivariatna analiza. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede; 2004.

Flere S, Klanjšek R, Musil B, Tavčar Krajnc M, Kirbiš A, Naterer A. Dejavniki šolske uspešnosti v poklicnem izobraževanju: poročilo o rezultatih raziskave. Maribor: Evropski socialni sklad, Ministrstvo za šolstvo in šport RS, Pedagoški inštitut; 2008.

Hutchison D. A Critical Evaluation of “Raising boys’ attainment”. *Educ Psychol Pract.* 2004;20(1):4-15.

Jaušovec N. Motivacija in kako motivirati? Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 2010;8(2)51-66. Dostopno na: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-Y0CITZAB> (20.3.2013).

Kosi T, Nastav B, Šušteršič J. Pomen študentskega dela z vidika trga dela in uspešnosti študija. IB revija. 2010;44(3-4):65-80. Dostopno na: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-YLILIDD1> (20.3.2013).

Lee CJ. Academic Help Seeking: Theory and strategies for nursing faculty. J Nurs Educ. 2007;46(10):468-75.

Letno poročilo za leto 2011. Jesenice: Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice; 2012. Dostopno na: http://www.vszn-je.si/uploads/file/Letno_porocilo_za_leto_2011_key.pdf (22.6.2012).

Letno poročilo za leto 2012. Jesenice: Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice; 2013. Dostopno na: http://www.vszn-je.si/uploads/file/Letno_porocilo_za_leto_2012_key.pdf (20.3.2013).

Majcen M. Tutorstvo na fakulteti za socialno delo: [diplomsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo; 2008.

Malek N. Tutorstvo kot pomemben element kakovosti izobraževalnega sistema. In: Križman A, Nosan M, Šadl M, eds. Kakovost v višjih strokovnih šolah: zbornik predavanj 2. letne konference, Murska Sobota, 18. november 2010. Murska Sobota: Ekonomska šola; 2010: 25-9.

Marentič Požarnik B, Peklaj C. Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete; 2002.

Marentič Požarnik B. Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS; 2003.

Marentič Požarnik B. Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS; 2010.

Marinko I. Načini uspešnega študija. Ljubljana: Leila, Višja strokovna šola; 2005.

Marjanovič Umek L, Sočan G, Bajc K. Vpliv psiholoških dejavnikov in izobrazbe staršev na učno uspešnost mladostnikov. Psihološka obzorja. 2007;16(3):27-48.

McGregor A. Academic Success, Clinical Failure: Struggling practices of a failing student. J Nurs Educ. 2007;46(11):504-10.

Mesec B, Rihter L. Študentje in metodologija: sledenje zadnjih dveh generacij visokošolskega programa socialnega dela. Socialno delo. 2007;46(6):281-93.

Mugerli B. Osnovna šola – pomemben partner pri oblikovanju zdravega življenjskega sloga danes za jutri. In: Pišot R, Dolenc P, Retar I, Pišot S, eds. 7. mednarodni znanstveni in strokovni simpozij Otrok v gibanju: prispevki. Otrok v gibanju za zdravo staranje. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales; 2012: 249-53. Dostopno na: http://www.otrokvgibanju.si/Media/ZBORNIK%20OGV_2012_zv.pdf#page=12 (28.5.2013).

- Murphy F. Motivation in nurse education practice: a case study approach. *Br J Nurs.* 2006;15(20):1132-5.
- Novak G. Vpliv študentskega dela na socialni položaj mladih: [diplomsko delo]. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo; 2010.
- Ofori R, Charlton JP. A path model of factors influencing the academic performance of nursing students. *J Adv Nurs.* 2002;38(5):507-15.
- Pečjak S, Gradišar A. *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo; 2002.
- Pivač S, Skela Savič B, Zorc J. Dejavniki, ki vplivajo na uspešnost študentov pri študijskem procesu na Visoki šoli za zdravstveno nego Jesenice. In: Skela Savič B, Kaučič BM, Zorc J, Hvalič Touzery S, eds. *Trajnostni razvoj zdravstvene nege v sodobni družbi - na raziskovanju temelječi razvoj zdravstvene nege: zbornik predavanj z recenzijo*, Ljubljana, 16.-17. september 2010. Jesenice: Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice; 2010: 372-81.
- Potokar F, Jereb E. Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na izpitih. *Organizacija.* 2003;36(8):557-61.
- Puklek Levpušček M, Zupančič M. *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete; 2009.
- Raffini JP. *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Ljubljana: Educy; 2003.
- Razdevšek Pučko C. *Uspešnost in pravičnost v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta; 2003.
- Radovan M. Vpliv dejavnikov samoregulativnega učenja in starosti na uspešnost pri študiju. *Sodobna pedagogika.* 2010;61(5):94-115.
- Rochford C, Connolly M, Drennan J. Paid part - time employment and academic performance of undergraduate nursing students. *Nurse Educ Today.* 2009;29(6):601-6.
- Romih K. *Razvijanje modela tutorstva: [magistrsko delo]*. Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za zdravstvene vede; 2011.
- Schleyer GK, Langdon GS, James S. Peer tutoring in conceptual design. *EJEE.* 2005;30(2):245-54.
- Skela Savič B, Zorc J, Habe Sintič B, Romih K, Jeglič S, Skinder Savič K, et al. *Evalvacijsko poročilo o kakovosti pedagoškega, izobraževalnega, raziskovalnega, razvojnega ter upravljalnega dela za študijsko leto 2010/2011 in poslovno leto 2011*. Jesenice: Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice; 2012. Dostopno na:

http://www.vszn-je.si/uploads/file/Evalvacijsko_porocilo_za_2011_250112.pdf
(22.6.2012).

Skela Savič B, Zorc J, Habe Sintič B, Hvalič Touzery S, Jakše D, Jeglič S, et al. Evalvacijsko poročilo o kakovosti pedagoškega dela za študijsko leto 2011/2012 in poslovno leto 2012. Jesenice: Visoka šola za zdravstveno nego Jesenice; 2013. Dostopno na: http://www.vszn-je.si/uploads/file/Evalvacijsko_porocilo_za_2012_key.pdf (27.3.2013).

Smrtnik Vitulić H, Prosen S. Osebnost in samospoštovanje kot dejavnika učne uspešnosti študentov. *Socialna pedagogika*. 2011;15(1):1-20.

Sobral D T. What kind of motivation drives medical students' learning quests? *Med Educ*. 2004;38(9):950-7.

Šušteršič J, Kosi T, Nastav B. Študentsko delo: uspešnost pri študiju in trg dela. In: Marjetič D, Lesjak D, eds. *Socialna razsežnost visokega šolstva - razmere v Sloveniji: znanstveni sestanek*, Celje: Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije; 2011: 22-3.

Vettorazzi R. Uspešnost študentov zdravstvene nege na Visoki šoli za zdravstvo v Ljubljani: [diplomsko delo]. Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede; 2008.

Zupan N, Mayer J. Spodbude in blokade za študij. *Organizacija*. 2005;38(8):441-8.

Zupančič A, Hoyer S. Prehranjevalne navade študentov. *Obzor Zdr N*. 2006;40(3):157-63.

Zorc J. Dejavniki šolske uspešnosti v drugem vzgojnem-izobraževalnem obdobju osnovne šole. *Didakta*. 2012;21(157):20-2.

Žiža N. Prehrabene i životne navike studenata Sveučilišta u Osijeku: [doktorska disertacija]. Osijek: Sveučilište u Osijeku, Prehrabeno-tehnološki fakultet Osijek; 2012.

Wood AM, Saylor C, Cohen J. Locus of control and academic success among ethnically diverse baccalaureate nursing students. *Nursing Education Perspectives*. 2009;30(5):290-4.

Woolfolk A. *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy; 2002.

6 PRILOGE

6.1 INSTRUMENT

Spoštovani!

Sem Ana Lukežič, absolventka Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice rednega študija. V okviru diplomskega dela, pod mentorstvom doc. dr. Brigitte Skele Savič in pod somentorstvom doc. dr. Joce Zurc, pripravljam raziskavo o dejavnikih študijske uspešnosti, vas študentov Visoke šole za zdravstveno nego Jesenice. Z vprašalnikom, ki je pred vami, bom pridobila pomembne podatke za svoje diplomsko delo. Z namenom pridobitve objektivnih in posplošljivih rezultatov raziskave, vas prosim, da odgovorite na spodaj navedena vprašanja. Vprašalnik je anonimen. Podatki bodo uporabljeni izključno in samo za namen diplomskega dela.

1. Spol:

Obkrožite odgovor pred trditvijo, ki velja za vas.

- Ženski
 Moški

2. Letnik študija:

1. letnik
 2. letnik
 3. letnik
 Absolvent

3. Način študija:

- Redni
 Izredni

3.1 Ali si študij plačujete sami?

- Da, študij si plačujem v celoti sam.
 Ne, študij mi v celoti plačuje delodajalec.
 Ne, delno mi študij plačuje delodajalec.

4. Povprečna ocena vseh opravljenih izpitov vseh letnikov študija ob zaključku študijskega leta 2011/2012:

Prosim vpiši! Zaokroži na 2 decimalki, npr. 7,44.

5. Vaša prehodnost iz letnika v letnik:

- V vse letnike sem se doslej vpisal redno.
- Doslej sem najmanj enkrat ponavljal ali pa letnik pavziral (evidenčni vpis).

5. 1. Ponovno vpisani. Kolikokrat?

5. 2. Evidenčno vpisani. Kolikokrat?

6. Katero srednje šole ste zaključili?

- Sednja zdravstvena šola
- Drugo:

7. Kakšen je bil vaš uspeh v 4. letniku srednje šole:

- zadosten
- dober
- prav dober
- odličen

8. Ali ste zaposleni v rednem delovnem razmerju?

- Da
- Ne

9. Ali ste v preteklem študijskem letu delali preko študentskega servisa?

- Ne
- Da, med počitnicami
- Da, čez celo leto

9.1 Ali preko študentskega servisa delate v zdravstvu?

- Da
- Ne

10. Število oseb v vašem gospodinjstvu (vključno s tabo)?

Prosim vpiši!

11. Vrsta gospodinjstva:

- skupaj s starši
 lastno

12. Število otrok v gospodinjstvu?

Prosim vpiši!

13. Pri trditvah prosim podajte vašo stopnjo strinjanja.

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
1. VŠZNJ sem si za svoj študij izbral sam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Za svoj študij sem zelo motiviran.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Moja družina me podpira pri študiju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
4. Tutorstvo mi je pomagalo k boljšemu študijskemu uspehu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Tutor študent mi je pomagal k boljšemu študijskemu uspehu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Tutor učitelj mi je pomagal k boljšemu študijskemu uspehu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
7. S svojimi pogoji za študij sem zadovoljen/-a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Moje predznanje iz srednje šole je bilo za študij na VŠZNJ zelo pomembno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Želim si opravljati poklic diplomirane medicinske sestre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
10. Po diplomi si želim nadaljevati študij na podiplomskem študiju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Poleg študija imam veliko hobijev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Moje prehranjevanje v času študija je zdravo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
13. Moja gibalna aktivnost je redna (najmanj 3-krat na teden po eno uro ali vsak dan najmanj 30 minut).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Prostega časa imam dovolj, da se spočijem in obnovim moči za študij.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Mislim, da me bolj zanima, da bi dobil/-a diplomo, kot pa predmeti, ki se jih učim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
16. Moje delovne navade pri študiju bi lahko še izboljšal/-a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Svoj čas za študij znam brez težav uspešno organizirati.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Običajno berem zelo malo zunaj obvezne predpisane literature.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
19. Zanimiva predavanja spodbudno vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Dostopnost in prijaznost učitelja vpliva na mojo študijsko uspešnost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Učne metode, ki jih uporablja učitelj, vplivajo na mojo študijsko uspešnost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
22. Moj cilj pri učenju je čim boljša zapomnitev informacij v čim krajšem času.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Novo snov povezujem z znanjem na drugih področjih in s svojimi izkušnjami.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Zase lahko trdim, da sem uspešen študent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Delno se strinjam in delo se ne strinjam	Se strinjam	Povsem se strinjam
25. Finančno stanje moje družine je dobro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Moje finančno stanje me sili v dodatno delo preko študentskega servisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Zaradi dela preko študentskega servisa sem pri študiju manj uspešen/-a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Oštevilči dejavnike, ki vplivajo na tvoj uspeh pri izpitu od 1 do 5, kar pomeni 1 najmanj pomemben in 5 najbolj pomemben dejavnik.

Sreča	<input type="text"/>
Znanje	<input type="text"/>
Izpitne sposobnosti	<input type="text"/>
Motivacija	<input type="text"/>
Osebnostni dejavniki (samopodoba, čustveno stanje, trema ...)	<input type="text"/>

14. Prosim, na kratko napišite še vaše mnenje, kaj je tisto, kar vpliva na vaše dobre študijske rezultate.

15. Katere so po vašem mnenju največje ovire, ki so doslej vplivale na vaše manj uspešne študijske rezultate?