



Fakulteta za zdravstvo **Angele Boškin**
Angela Boškin Faculty of Health Care

Diplomsko delo
visokošolskega strokovnega študijskega programa prve stopnje
ZDRAVSTVENA NEGA

**MOTIVACIJA ŠTUDENTOV FAKULTETE ZA
ZDRAVSTVO ANGELE BOŠKIN ZA
OPRAVLJANJE KLINIČNEGA
USPOSABLJANJA**

**MOTIVATION OF THE ANGELA BOŠKIN
FACULTY OF HEALTH CARE STUDENTS
TO UNDERGO CLINICAL TRAINING**

Diplomsko delo

Mentorica:
Sedina Kalender Smajlović, viš. pred.

Kandidatka:
Mateja Tavčar

Jesenice, januar, 2019

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici Sedini Kalender Smajlović, viš. pred., za vse usmeritve ter potrpežljivost pri nastajanju diplomskega dela.

Zahvaljujem se tudi recenzentu mag. Branku Bregarju, viš. pred. za koristne napotke in vodenje.

Zahvaljujem se tudi Petri Gartner Dolinar, prof. za lektoriranje diplomskega dela.

Rada bi se zahvalila tudi svoji družini za njeno podporo ter vzpodbudo med izdelavo diplomskega dela.

POVZETEK

Teoretična izhodišča: Klinično usposabljanje je temelj izobraževalnega programa zdravstvene nege, s katerim se študenti usposobijo za opravljanje svojega poklica. Izidi učnega procesa so pri tem pogojeni z motivacijo študentov, na katero pomembno vplivajo klinični mentorji.

Cilj: Cilj diplomskega dela je raziskati učinek kliničnih mentorjev na motivacijo študentov zdravstvene nege za klinično usposabljanje.

Metoda: Raziskovalni del diplomskega dela je temeljil na deskriptivni kvantitativni metodi na podlagi anketnega vprašalnika med študenti zdravstvene nege FZAB. V raziskavi je sodelovalo 90 rednih in izrednih študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin. Za analizo rezultatov je bil uporabljen statistični program SPSS 22.0. Uporabljene so bile metode opisne statistike ter t-test, ANOVA in Spearmanov korelacijski koeficient. Upoštevana je bila statistična značilnost pri vrednosti $p \leq 0,05$.

Rezultati: Ugotovili smo, da so študenti v povprečju motivirani za klinično usposabljanje (PV = 4,26, SO = 0,726). Motivacija študentov za klinično usposabljanje je najvišja med drugimi letniki (PV = 4,44, SO = 0,698) in izrednimi študenti (PV = 4,41, SO = 0,670). Študenti zunanje motivacijske dejavnike v povprečju ocenjujejo kot pomembnejše (PV = 4,14, SO = 0,410) kot notranje (PV = 4,05, SO = 0,429). Študenti so motivirani s strani kliničnega mentorja in motiviranost za klinično usposabljanje je v visoki korelaciji z motiviranostjo s strani kliničnega mentorja ($p = 0,013$). Najpomembnejši motivacijski dejavnik s strani kliničnega mentorja je zagretost kliničnih mentorjev (PV = 4,11, SO = 0,710).

Razprava: Študenti FZAB potrjujejo delo kliničnih mentorjev kot bistveni motivacijski dejavnik motivacije študentov za klinično usposabljanje ter s tem kot enega temeljnih dejavnikov kliničnega usposabljanja. Podobne rezultate dajejo tudi predhodne tako kvantitativne kot kvalitativne raziskave v tujini in pri nas.

Ključne besede: zdravstvena nega, klinično usposabljanje, motivacija, klinično mentorstvo

SUMMARY

Background: Clinical training is the foundation of every nursing education program as it trains students for their profession. The results of the learning process are conditioned by the motivation of students which is significantly influenced by clinical mentors.

Aims: The aim of the diploma thesis was to investigate the effect of clinical mentors on the motivation of health care students for clinical training. Specifically, we determined the students' differences in motivation regarding the year and the type of studies, investigated motivational factors, the causes for greater or lesser motivation in the process of clinical training, and determined the importance of clinical mentors in the level of motivation for the clinical training process.

Methods: The research part of the diploma thesis was based on a descriptive quantitative method based on the survey research among nursing students ABFHC. In the research participated 90 students both regular and part time of the first rate on the health care study program. The statistical program SPSS 22.0 was used to analyze the results. Descriptive statistics methods and t-test, ANOVA and Spearman's correlation coefficient were used. The statistical significance at $p \leq 0.05$ was taken into account.

Results: On average, students are motivated for clinical training (PV = 4,26, SO = 0,726). Their motivation depends on the year of study and the type of study, with motivation begin the highest among second-year students (PV = 4,44, SO = 0,698) and part-time students (PV = 4,41, SO = 0,670). On average, student consider external motivational factors to be more relevant (PV = 4,14, SO = 0,410) compared to internal ones (PV = 4,05, SO = 0,429). Students are motivated by a clinical mentor, and the motivation for clinical training in fact highly correlates with the motivation provided by the clinical mentor ($p = 0,013$). Students believe the most important motivational factor from the clinical mentor is to be positive attitude (PV = 4,11, SO = 0,710).

Discussion: The results of the survey among nursing students ABFHC confirmed, that the work of clinical mentors is an important motivation factor for clinical training and, as a result, one of the key factors in the outcome of clinical training. Similar results were shown by both quantitative and qualitative research abroad and in Slovenia.

Key words: nursing, clinical training, motivation, clinical mentoring

KAZALO

1	UVOD.....	1
2	TEORETIČNI DEL	5
2.1	KAJ JE MOTIVACIJA?	5
2.1.1	Motivacijski proces	5
2.1.2	Vpliv motivacije na študente	6
2.1.3	Motivacijski dejavniki	8
2.2	MOTIVACIJSKE TEORIJE.....	9
2.2.1	Motivacijska teorija Maslowa	10
2.2.2	Herzbergova teorija motivacije	11
2.2.3	Frommova motivacijska teorija.....	12
2.3	KLINIČNO OKOLJE – POMEN KLINIČNIH MENTORJEV	13
3	EMPIRIČNI DEL	14
3.1	NAMEN IN CILJI	14
3.3	RAZISKOVALNA METODOLOGIJA	15
3.3.1	Metode in tehnike zbiranja podatkov	15
3.3.2	Opis merskega instrumenta	15
3.3.3	Opis vzorca.....	16
3.3.4	Opis poteka raziskave in obdelave podatkov	18
3.4	REZULTATI.....	18
3.5	RAZPRAVA	26
4	ZAKLJUČEK.....	31
5	LITERATURA	32
6	PRILOGE	
6.1	Instrument	

KAZALO TABEL

Tabela 1: Zanesljivost merskega instrumenta	16
Tabela 2: Lastna motiviranost za klinično usposabljanje.....	19
Tabela 3: Primerjava razlik za lastno motiviranost glede na letnik študija	19
Tabela 4: Primerjava razlik za lastno motiviranost glede na način študija	20
Tabela 5: Ocene pomena notranjih motivacijskih dejavnikov	20
Tabela 6: Primerjava razlik med notranjimi motivacijskimi dejavniki glede na način študija.....	21
Tabela 7: Ocene pomena zunanjih motivacijskih dejavnikov	22
Tabela 8: Primerjava razlik med zunanjimi motivacijskimi dejavniki glede na način študija.....	23
Tabela 9: Primerjava pomena notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikov v procesu kliničnega usposabljanja	23
Tabela 10: Vzroki za motiviranost študentov v procesu kliničnega usposabljanja.....	24
Tabela 11: Motiviranost študentov s strani kliničnih mentorjev v procesu kliničnega usposabljanja	25
Tabela 12: Pomen kliničnih mentorjev na motiviranje študentov v procesu kliničnega usposabljanja	25
Tabela 13: Povezanost lastne motiviranosti študentov z motiviranostjo s strani kliničnih mentorjev.....	26

KAZALO SLIK

Slika 1: Opis vzorca	17
----------------------------	----

SEZNAM KRAJŠAV

FZAB

Fakulteta za zdravstvo Angele Boškin

1 UVOD

Motivacijo si razlagamo kot stopnjo prostovoljne pripravljenosti posameznika za napor, za doseganje določenih in postavljenih ciljev in hkrati zadovoljevanje individualnih potreb. Motivacija je ključ delovanja; Opremljena je kot pojem, s katerim označujemo lastnosti delovanja posameznikovega vedenja (motivi, strategije, cilji) - (Bizjak, 2009). Oman (2007) opredeljuje motivacijo kot silo, ki ustvarja vedenje, s katerim potešimo neko potrebo. Motivacija je dejanje opogumljanja osebe, da naredi, kar mora narediti (Oman, 2007). O notranji motivaciji govorimo, ko je cilj delovanja v sami motivaciji. Povezujemo jo z ustvarjalnostjo ter spontanostjo. O zunanji motivaciji govorimo, kadar se moramo učiti zaradi zunanjih posledic ter kadar cilj ni v sami dejavnosti (Podplatnik, 2011). Motivacijo je mogoče opredeliti tudi kot procese, ki določajo intenzivnost, smer in vztrajnost delovanja in napora pri doseganju cilja (Lambrou & Kontodimopoulos, 2010).

Motivacijo razlagamo kot subjektiven proces, ki poteka v vsakem človeku in velja za glavni vzrok človekovega delovanja. Gre za pripravljenost posameznika, da usmerja svoje aktivnosti k zelenemu cilju oziroma želi zadovoljiti svoje potrebe, ki lahko nastanejo zaradi pomanjkanja nečesa ali pa zaradi želje po nečem novem. Človek, ki ne čuti potreb, tudi nima ciljev in ni aktiven. Pri zadovoljevanju potreb so motivi tisti, ki usmerjajo človekovo delovanje, da odpravi pomanjkanje in napetosti, ki so prisotni. Pri človeku nezmožnost zadovoljiti svoje potrebe povzroča patološka stanja, bolezenske znake, kot so frustracija, depresija, pasivnost in agresivnost ter neodgovornost (Može, 2012).

V veliko primerih motivacija izhaja iz potrebe, ki mora biti izpopolnjena in ravno to vodi do določenega specifičnega vedenja posameznika. Izpopolnjevanje teh potreb razumemo kot neko vrsto plačila, ki pa je lahko notranja ali zunanja nagrada. Pri notranji motivaciji, viri izhajajo iz posameznika samega, npr. dobro počutje ob dobro opravljenem delu, medtem ko se ti pri zunanji motivaciji nanašajo na nagrade, ki jih osebi dodeli druga oseba (Lambrou & Kontodimopoulos, 2010). Najpogostejši zunanji

motivatorji so pohvale, graje, kazni in nagrade ter povratne informacije (Bengtsson & Ohlsson, 2010).

Notranja motivacija oziroma intrinzični dejavnik je, kadar se posameznik uči zaradi zadovoljstva ob novem znanju, spoznavanju novih vsebin in zaradi lastnega veselja. Za notranjo motivacijo je značilno, da je avtentična ter da jo določeni vplivi socialnega okolja zavirajo ali pospešujejo. Notranjo motivacijo spodbujajo predvsem pozitivni odzivi iz okolja, povratne informacije ter možnost izbire posameznika (Puhlek Levpušček & Zupančič, 2009). Notranjo ali intrinzično motivacijo največkrat povezujemo z željo po učenju. Spodbuja konceptualno učenje in tako vodi k ustvarjalnemu mišljenju. Zunanja ali ekstrinzična motivacija pa je tista, pri kateri se posameznik uči zaradi nekega zunanjega vzroka, kot so ocene, velik pritisk staršev, različne nagrade (Mahyuddin, et al., 2007).

Motivacija je ključnega pomena za učenje in izobraževanje. Poleg notranjih motivatorjev motivacijo za učenje sestavljajo zunanji motivatorji, kot so pohvale in graje, ki lahko pridejo s strani učiteljev, sošolcev ali staršev ter s strani ostale socialne okolice. Zunanji motivatorji so tudi klinični mentorji, odnosi med študenti ter tekmovalnost ali dobra organiziranost študija. Tipični zunanji motivator so ocene, socialno-ekonomski status, okolica študenta ter odobravanje in nasprotovanje študiju s strani staršev (Bengtsson & Ohlsson, 2010). Najpomembnejši elementi motivacije v procesu izobraževanja v zdravstveni negi so same izkušnje študentov iz kliničnega okolja in kliničnega usposabljanja. Vloga kliničnega mentorja je ključna pri vodenju, razvoju in usmerjanju bodoče generacije. Biti mentor pomeni dobiti privilegij in odgovornost, pomagati študentom osvojiti in povezati teorijo in prakso. Vloga mentorja postaja zahtevno delo oziroma dodatna odgovornost (Ramšak Pajk, 2007).

Klinično usposabljanje je ključna komponenta usposabljanja medicinskih sester, saj poklic zahteva veliko mero praktičnih spretnosti, ki jih je le do določene mere mogoče pridobivati v simuliranih pogojih (Babuder, 2016; Zupančič, 2014). Nilsson in Stomberg (2008) sta raziskovala motiviranosti študentov ter vplive in razloge za dobro in slabo motiviranost za klinično usposabljanje na Švedskem in v ta namen skozi

triletno šolanje anketirala študente zdravstva. Kot razloge za nizko motiviranost med podanimi izjavami so študenti najpogosteje navedli: negativen odnos do študija, slab socialno-ekonomski status ter klinično okolje, ki nanje ne deluje stimulatивно in spodbudno. Kot naslednje dejavnike so študenti navedli, da so študijske obveznosti (klinična praksa) prezahtevne zanje ter da klinični mentorji na klinični praksi niso zavzeti zanje, da ne dosegajo dobrih rezultatov in na zadnjem mestu so navedli slabe odnose z ostalimi študenti. Kot razloge za dobro motiviranost med študijem so študenti najvišje ocenili željo postati medicinska sestra. Druga najvišje ocenjena razloga sta bila pozitiven odnos do študija in zavzeti klinični mentorji, naslednje ocene pa so dosegali dobri odnosi med študenti, doseganje dobrih študijskih rezultatov in na zadnjem mestu dober socialno-ekonomski status in spodbudno in stimulatивно delujoče klinično okolje (Nilsson & Stomberg, 2008). Pajnič (2016) je v svoji raziskavi med študenti na Visoki šoli za zdravstvo Ljubljana raziskovala, kolikšno mero motivacije pripisujejo kliničnemu usposabljanju. Ugotovila je, da se glede kliničnega usposabljanja tako izredni kot redni študenti v veliki meri strinjajo, da jih ta motivira k nadaljnjemu študiju zdravstvene nege.

V raziskavi med študenti 2. letnika Fakultete za zdravstvene vede v Mariboru, ki je potekala na internističnem, pediatričnem in ginekološkem področju, so raziskali pomen, zadovoljstva študentov s kliničnimi mentorji. Ugotovili so, da je pomembno, da klinični mentor pokaže pozitiven odnos do mentoriranja. Študenti na internističnem področju so se strinjali s trditvijo, da so njihovi mentorji pokazali pozitiven odnos. Tudi na pediatričnem in ginekološkem oddelku so se študenti v malo manjši meri strinjali s to trditvijo. Glede individualnega mentoriranja so bili najvišje ocenjeni na internističnem in ginekološkem področju. Skupno več kot polovica študentov navaja, da so imeli individualno mentoriranje z mentorjem manj kot enkrat na teden, slaba tretjina študentov pa enkrat ali dvakrat tekom kliničnih vaj (Černi, 2015).

Velik zunanji motivator ali demotivator je tudi organiziranost študija z vidika urnikov, same strukture študijskega programa in samega načina študija. Posebno pri študijskem programu, kot je zdravstvena nega, so urniki ocenjeni kot pomemben zunanji dejavnik. Slabše se godi še posebno izrednim študentom, ki imajo že stalne zaposlitve, saj gre

direktno iz kliničnega usposabljanja naprej v svoje redne službe. Študentom ob napornem tempu pričakovano upada motivacija za študij ter obiskovanje samih predavanj (Bengtsson & Ohlsson, 2010).

Marchiondo, et al. (2010) navajajo, da so klinični mentorji ali predavatelji lahko izjemno močen motivacijski dejavnik študentom. Predani so svojemu poklicu, imajo veliko znanja, za poučevanje morajo imeti dobre pedagoške in andragoške sposobnosti ter metode poučevanja. Svoje študente morajo obravnavati kot odrasle osebe in jim s tem postavljati visoke zahteve.

Motivacija je zelo pomemben dejavnik za študente, zato je kljub napornemu urniku zelo pomembno, da ostanejo motivirani. Klinični mentorji veliko pripomorejo k sami motivaciji študentov med študijem, zato bi bilo dobro raziskati, kaj študente motivira tekom študija ter lastno motiviranost za študij.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 KAJ JE MOTIVACIJA?

Pojem motivacija izhaja iz besedne zveze *motus ad actionem*, ki pomeni povod za ravnanje (Čivre, et al., 2013). Motivacijo lahko v najširšem pomenu besede razumemo kot notranje stanje človeka, ki začenja, usmerja in ohranja določeno k cilju usmerjeno vedenje. Cilji so vezani na zadovoljevanje človekovih potreb, vsaka komponenta motivacije pa je lahko zavedna ali nezavedna (Weiner, 2013). Tipe povodov za človekovo ravnanje ali motive lahko v najširšem pomenu razdelimo tudi na primarne, ki omogočajo preživetje, ter sekundarne, ki povzročajo zadovoljstvo (Čivre, et al., 2013). Govorimo lahko tudi o podedovanih in pridobljenih povodih ter o univerzalnih, ki so prisotni pri pripadnikih vseh družb, ter individualnih, ki so specifični za določenega posameznika (Nilsson & Stomberg, 2008).

Motivacija je temeljni psihološki proces, ki ga sestavljajo številne komponente, kot so interesi, atributi, cilji, spodbude, vrednote. Motivacija človeku vliva energijo in voljo za aktivacijo in da bolj ali manj zavestno usmerja in zaključi določeno dejanje. Na motivacijo lahko od zunaj vplivamo z motivacijskimi spodbudami, sama notranja motivacija pa zmeraj izhaja iz človeka samega (Juriševič, 2012).

2.1.1 Motivacijski proces

Človek v življenju prehaja skozi različne faze motivacijskega procesa. Motivacijski proces zajema zaporedje posameznih komponent človekove determiniranosti s strani njegovih potreb v smeri zadovoljevanja teh potreb. Na začetku delovanja se tako pojavi določena potreba, ki v človeku ustvari napetost zaradi nezadovoljenosti. Nezadovoljena potreba predstavlja temeljni motiv za aktivacijo, ki je usmerjena v zadovoljitev izhodiščne potrebe. Akcija je uspešna, če je potreba z njo zadovoljena, kar prinese sprostitev napetosti (Linnenbrink Garcia & Patall, 2015).

Specifike osnovnega motivacijskega procesa so pogojene z naravo same potrebe. Glede na naravo potreb lahko motivacijski proces razdelimo na dva načina zadovoljevanja, in sicer homeostatično in progresivno zadovoljevanje potreb. Homeostatični proces zadovoljevanja potreb se pojavlja pri fizioloških človekovih potrebah, kot so potrebe po hrani in tekočini, potreba po toploti, potreba po spanju in potreba po spolnosti. V homeostatičnem procesu gre za vzpostavljanje homeostaze oz. ravnotežja določenih snovi, katerih pomanjkanje ali presežek povzročajo napetost organizma. Ko je cilj dosežen in je potreba zadovoljena, napetost popusti in se znova pojavi šele, ko je se znova pojavita isto pomanjkanje ali presežek. V homeostatičnem motivacijskem procesu je človek zmeraj soočen z isto potrebo, spreminja pa se stanje (Linnenbrink Garcia & Patall, 2015).

Progresivno zadovoljevanje potreb se od homeostatičnega bistveno razlikuje v tem, da se napetost zaradi pomanjkanja potrebe pojavi zaradi spremembe same potrebe. Progresivni motivacijski proces je značilen za potrebe, ki niso fiziološke narave, na primer psihološke in socialne potrebe, kot ta potreba po statusu in potreba po znanju. Potreba po znanju se pri človeku ne pojavi, ker bi se znanje v organizmu porabljal, kot na primer hrana, temveč, ker se s pridobljenim znanjem pojavi potreba po večjem obsegu znanja (Linnenbrink Garcia & Patall, 2015).

2.1.2 Vpliv motivacije na študente

Učenje je eno od ključnih komponent človekovega vedenja in pogojev preživetja, zato je pomemben del človekove motivacije za učenje prirojene. Prirojenost motivacije za učenje se v veliki meri odraža z naravno radovednostjo, ki je posebej izražena pri otrocih (Ormrod, 2014). Učna motivacija v sodobni zahodni družbi pa je veliko bolj kompleksna od osnovne in naravne vrojene motivacije za učenje vedenj, ki človeškemu organizmu omogočajo preživetje v njegovem naravnem okolju. Motivacija za učenje je namreč pogojena s številnimi drugimi motivi, zlasti z motivi posameznikovega pozicioniranja v ožji in širši okolici (Wentzel & Brophy, 2014). Učni dosežki običajno determinirajo posameznikovo življenjsko pot, njegov družbeni status in življenjsko

raven. Velik del izvorne radovednosti tako nadomestijo drugi motivi, ki učenje degradirajo zgolj na sredstvo za doseganje drugih ciljev (Slavin, 2012).

Vendar pa motivacija ni tako tesno povezana z učnimi dosežki in učno uspešnostjo kot je povezana s samim učenjem oziroma učnimi procesi. Učna motivacije namreč vpliva zlasti na skladiščenje znanja v dolgoročni spomin ter na prepoznavanje in priklic tega znanja. To pomeni, da si bolj motivirani študenti usvojeno znanje bolje zapomnijo dolgoročno in ga znajo bolje uporabljati. Visoka učna motivacija pogojuje zlasti bolj kakovostne oblike učenja in bolj kakovostno znanje, zlasti znanje na konceptualni in uporabni ravni (Jurišević, 2012).

Bizjak (2016) navaja, da motivacijo za študij lahko opredelimo kot skupni pojem za vse vrste učnih motivacij. Navaja, da motivacija usmerja vedenje ter mu določa intenzivnost, raven uspešnosti ter vztrajnosti. Ugotavlja, da je še posebno motivacija za učenje povezana z učno uspešnostjo; poveča se in prispeva h kakovostnejšemu znanju. Marentič Požarnik (2009) navaja, da vse več visokošolskih učiteljev kot največji problem za študij vidi prav pomanjkanje motivacije za študij. Ob tem se sprašujejo, kako zainteresirati in motivirati študente, spodbuditi njihovo zanimanje za stroko in študij in ne samo za doseg diplome. Navaja, da je učna motivacija skupen pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji in obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, kakovost in trajanje.

Vettorazzi (2008) navaja, da so po raziskavah, ki so potekale med študenti na Visoki šoli za zdravstvo Ljubljana ugotavljali stopnjo motiviranosti za študij. Ugotovili so, da je stopnja motivacije znašala 75 %. Pajnič (2016) je v svoji raziskavi, ki je tudi potekala med študenti na Visoki šoli za zdravstvo Ljubljana, med drugimi ugotavljala, v kolikšni meri so študenti zainteresirani za študij zdravstvene nege. Motiviranost študentov za študij je bila višja pri izrednih študentih, ki so navedli glavne tri razloge, kot so višji osebni dohodek, manj dela v izmenah ter izobraževanje ob delu.

Pivač (2010) je v svoji raziskavi motivacije za študij, ki je potekala pri študentih Fakultete za zdravstvo Jesenice anketirala študente o pomenu motivacije. Študenti so

izrazili največje strinjanje, da je zanje največja motivacija pomeni uspešno opravljen izpit. Potrdili so prepričanje, da čim boljša je študentska uspešnost na izpitu, bolj so zainteresirani in motivirani za študij in obratno. Uspešno opravljen izpit vpliva na kakovostno nadaljevanje študija in pozitivno vpliva na motivacijo študentov. Raziskava pri študentih Fakultete za zdravstvo Jesenice je pokazala, da ni statistično pomembnih razlik med izrednimi in rednimi študenti v njihovi motiviranosti za študij.

Buček in Čargan (2011) sta izvedla primerjavo motiviranosti za študij med izrednimi in rednimi študenti v Sloveniji med študijskim letom 2009/2010. Ugotovila sta, da tako izredni kot redni študenti kažejo podobno stopnjo notranje motivacije za študij (občutek ugodja med študijem) ter nemotiviranosti (nezainteresiranost ter izguba smisla za študij). Pokazale so se tudi razlike; izredni študenti navajajo kot višjo notranjo motivacijo v obliki razširjanja znanja ter zunanjo motivacijo v obliki želje po boljšem življenju in boljšem osebnem dohodku. Redni študenti pa navajajo kot višjo stopnjo notranje motiviranosti v obliki osebnih dosežkov ter zunanjo motivacijo za študij v obliki preseganja samega sebe s študijsko uspešnostjo in samopotrjevanjem.

Rahne (2008) navaja, da je po izpeljani raziskavi na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani leta 2007 anketirala redne in izredne študente podiplomskega študija. Raziskovala je razloge za motivacijo za izredni študij na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Redne študente je bolj motiviralo poglobljanje znanja, izredni študenti pa so tej trditvi pripisali manjši pomen, saj menijo, da izkušnje pridobivajo že s samim delom.

2.1.3 Motivacijski dejavniki

Motivacija je klasificirana kot notranja in zunanja. Študenti, ki so notranje motivirani, vidijo učenje kot priložnost za potešitev svoje radovednosti in željo po novemu znanju. Kot primer notranje motiviranosti študentov lahko opredelimo njihovo navajanje, da so si od nekdaj želeli postati medicinske sestre, ker želijo pomagati drugim. Kot primer zunanje motiviranih študentov so študenti navedli, da zadovoljijo starše s svojimi dobrimi ocenami ali uspešno opravljenemu delu in s tem povišano plačo (Bengtsson & Ohlsson, 2010).

Med najpomembnejšimi zunanjimi dejavniki so pohvale in graje, različne oblike nagrajevanja in kaznovanja ter ocenjevanja in povratne informacije. Zunanji motivacijski dejavniki za študente so lahko na primer štipendije, dosežki na tekmovanjih, za zaposlene pa napredovanja in plačilo za delo. Med zunanjimi dejavniki, ki lahko študente spodbudijo k študiju in trudu v usposabljanju in izobraževanju so lahko tudi odnosi med študenti sami, odnosi s predavatelji ter sama organiziranost izobraževalnega programa (Pajnič, 2016).

Zunanji dejavniki lahko pomembno vplivajo na notranje motivacijske dejavnike. Notranji dejavniki so namreč vezani zlasti na ugodje in pozitivno doživljanje ob učenju in spoznavanju ter spremljanju lastnega napredka. Najpomembnejša notranja dejavnika sta radovednost in zainteresiranost. Notranjo motiviranost študentov lahko pomembno spodbudijo pozitivne povratne informacije in odzivi, ki jih prejemajo iz svojega okolja. Zunanji dejavnik, tako deluje v interakciji z notranjimi dejavniki, saj se združujejo v pogojene prijetne (ali neprijetne) dražljaje. Študenti lahko v pričakovanju pozitivnega odziva okolice, na primer pohvale mentorja, doživljajo več pozitivnih občutkov že med delom in vlaganjem truda v dobro opravljene naloge. Nasprotno pa notranja motivacijo med izobraževanjem tudi pogosto upada zaradi zunanjih pritiskov (Pajnič, 2016).

2.2 MOTIVACIJSKE TEORIJE

V okviru raziskovanja motivacije se je v preteklosti razvilo veliko število teorij, ki izhajajo iz različnih teoretičnih okvirjev in dajejo različen pomen različnim komponentam motivacije. Če skušamo motivacijske teorije združiti v tipologijo, lahko v grobem govorimo o vsebinskih teorijah, procesnih teorijah in behaviorističnih teorijah. Vsebinske teorije v največji meri izhajajo iz človekovih značilnosti in specifik in skušajo pojasniti, kateri so ključni motivi za vedenje človeka in zakaj so ravno ti pomembni. Med vsebinske teorije uvrščamo motivacijsko teorijo Maslowa, motivacijsko teorijo Herzberga in Frommovo motivacijsko teorijo. Behavioristične ali vedenjske teorije motivacije izhajajo iz ugotovitev o načinih človekovega učenja ter pojasnjujejo, kako človekovo ravnanje spodbujajo in usmerjajo dražljaji iz okolice. Procesne ali kognitivne teorije motivacije se osredotočajo na vprašanje, kateri zavestni

motivi človeka spodbudijo za doseganje določenih rezultatov ter kako na te motive vplivata percepcija in interpretacija zunanjih dražljajev (Buček & Čagran, 2011).

2.2.1 Motivacijska teorija Maslowa

Ena najpogosteje citiranih motivacijskih teorij je motivacijska teorija Maslowa. Maslow je v svoji teoriji izhajal iz osnovne predpostavke, da je motivacija zmeraj subjektivna ter da je ni mogoče definirati z merili zunanjega vedenja. Pri oblikovanju motivacijske teorije je izhajal tudi iz predpostavk (Varga, 2003):

- da je posameznik zaključena in organizirana celota,
- na motivacijo pomembno vpliva kultura, ki oblikuje človekove vrednote,
- motivacija je zmeraj kompleksen sestav različnih komponent,
- človek je lahko hkrati motiviran za doseganje dveh izključujočih si ciljev.

Ključni doprinos motivacijske teorije Maslowa je hierarhija potreb, ki predstavlja hierarhična razmerja med potrebami, ki človeka motivirajo za določeno akcijo. Maslow je predpostavljala, da morajo biti najprej zadovoljene potrebe na prejšnji stopnji, da je človek motiviran za zadovoljevanje potrebe na naslednji stopnji. V hierarhiji vrednot je potrebe razvrstil na šest stopenj, in sicer:

- 1. stopnja: fiziološke potrebe,
- 2. stopnja: potreba po varnosti,
- 3. stopnja: potreba po ljubezni,
- 4. stopnja: potreba po spoštovanju,
- 5. potreba po samouresničevanju,
- 6. stopnja: potreba po samotranscendenci.

Fiziološke potrebe na prvi stopnji predstavljajo osnovne potrebe človeškega organizma in se med različnimi kulturami in družbami bistveno ne razlikujejo. Gre za potrebo po hrani in tekočini, spanju in spolnosti. Fiziološke potrebe zajemajo tudi potrebo po obleki in bivalnem prostoru, ki zagotavljata preživetje z vidika zaščite pred vremenskimi razmerami (Maslow, 2013).

Potrebe po varnosti na drugi stopnji zajemajo tako kulturno manj specifične potrebe po zaščiti pred fizičnimi grožnjami zunanjega sveta, kulturno bolj specifične potrebe. Med kulturno bolj specifične potrebe po varnosti uvrščamo potrebo po zaščiti pred fizičnim ogrožanjem drugih ljudi, zlasti v obdobjih napetosti med družbenimi skupinami (vojne, nestrpnost). Prav tako med kulturno specifične potrebe po varnosti uvrščamo potrebo po zaščiti pred socialnimi in psihičnimi grožnjami, kot so materialna ogroženost, diskriminacija ipd. (Maslow, 2013).

Potrebe po ljubezni na tretji stopnji zajemajo človekove potrebe po socialnem stiku, pripadnosti, prijateljstvu, pozornosti, prijaznosti ter dobrih odnosih z drugimi ljudmi (Maslow, 2013).

Potreba po spoštovanju na četrti stopnji zajema človekovo potrebo po priznanju s strani drugih ter potrebo po lastnem občutku vrednosti. Potreba po spoštovanju je izrazito kulturno pogojena, saj se v različnih kulturah in že družbenih skupinah znotraj iste kulture načini pridobivanja (samo)spoštovanja bistveno razlikujejo (Maslow, 2013).

Potreba po samouresničevanju na peti stopnji je nadgradnja potrebe po spoštovanju, saj zajema človekovo potrebo postati vse, kar je zmožen postati. Gre torej za potrebo uresničevanja vseh potencialov. Potreba po samouresničevanju na šesti stopnji predstavlja še dodatno stopnjevanje potrebe po spoštovanju in samouresničevanju, in zajema potrebo po samopreseganju in samopozabljanju (Maslow, 2013).

2.2.2 Herzbergova teorija motivacije

Herzbergova teorija motivacije je med najpogosteje uporabljenimi motivacijskimi teorijami za namene obravnave motivacije na delovnem mestu (Čivre, et al., 2013). Gre za dvofaktorsko teorijo motivacije, ki izhaja iz Maslove teorije. Herzberg, et al. (2011) je pri obravnavi motivacijskih dejavnikov ugotavljal, da lahko z nekaterimi mehanizmi vplivamo na zadovoljstvo zaposlenih, z nekaterimi mehanizmi pa na njihovo učinkovitost. Različne mehanizme je na osnovi empirične raziskave razdelil glede na to, katere potrebe zaposlenih zadovoljujejo, in sicer bodisi higienske bodisi motivacijske.

Higienske mehanizme ali higienike je opredelil kot dejavnike, ki se nanašajo na zunanje vidike dela, npr. medosebni odnosi, delovna klima, plačila in nagrade, vodenje in politika. Motivacijske mehanizme ali motivatorje je opredelil kot dejavnike, ki se nanašajo na samo vsebino dela, kot so dosežki pri delu, priznanje teh dosežkov, napredovanje ipd.

Higienike je Herzberg, et al. (2011) opredelil tudi kot osnovne dejavnike, ki pogojujejo preživetje in niso neposredno povezani z zaposlitvijo. S higieniki naj bi bilo mogoče zagotavljati zadovoljstvo zaposlenih ter jih usmeriti k delu, vendar pa higieniki sami po sebi naj ne bi spodbujali aktivnosti. Njihova funkcija naj bi bila predvsem odstranjevanje ovir, ki omogočajo motiviranje zaposlenih. Za delo pa naj bi zaposlene neposredno motivirali motivatorji, ki zajemajo samo vsebino dela (npr. napredovanje, odgovornost ipd.).

Herzbergova teorija motivacije je bila deležna različnih kritik. Prve pomembne kritike so bile usmerjena na razlikovanje med higieniki in motivatorji, ki je po mnenju številnih avtorjev neustrezno. Tako motivatorji kot higieniki naj bi namreč lahko povzročali tako zadovoljstvo kot nezadovoljstvo, hkrati pa je njihov učinek bistveno odvisen od individualnih razlik v potrebah in vrednotah (Čivre, et al., 2013).

2.2.3 Frommova motivacijska teorija

Tudi Fromm (2013) je v razmišljanju o temeljnih človekovih življenjskih motivih odgovarjal na vprašanje motivacije. Ugotavljal je, da si nekateri ljudje prizadevajo za pridobivanje imetja oz. materialnih dobrin, drugi ljudje pa za razvijanje svojih dobrih lastnosti in sposobnosti. V obeh primerih gre za neke vrste lastno uveljavljanje, doseganje ugleda in samospoštovanja, način pa je odvisen od človekovega vrednostnega sistema oz. od njegove hierarhije vrednot. V grobem lahko glede na Frommovo motivacijsko teorijo govorimo o materialnih in nematerialnih dejavnikih motivacije.

2.3 KLINIČNO OKOLJE – POMEN KLINIČNIH MENTORJEV

Klinično usposabljanje je ključna komponenta usposabljanja medicinskih sester, saj poklic zahteva veliko mero praktičnih spretnosti, ki jih je le do določene mere mogoče pridobivati v simuliranih pogojih (Zupančič, 2014; Babuder, 2016). V kliničnem usposabljanju se študenti zdravstvene nege usposabljujejo v neposrednem stiku z zdravim ali bolnim posameznikom in v zdravstveni ekipi. Usposabljanje zajema pripravljajanje in dajanje zdravil ter ocenjevanje zahtevane celovite zdravstvene nege na osnovi pridobljenega znanja in veščin. Namen kliničnega usposabljanja je tudi, da si študenti poleg znanja in veščin pridobijo tudi druge potrebne kompetence, na primer ustrezno samozavest za odgovorno opravljanje poklica. Med kliničnim usposabljanjem osvajajo temeljna načela zdravstvene nege, kot so humanost, moralnost in strokovnost. Študenti naj bi iz kliničnega usposabljanja izšli s ponotranjeno osnovno vrednoto skrbi za sočloveka. Pri vseh teh nalogah imajo ključno vlogo klinični mentorji, ki predstavljajo modele učenja in v odnosih posredujejo osnovne komponente razvoja in rasti mentorirancev (Babuder, 2016).

Mentorji v kliničnem usposabljanju prevzemajo številne naloge v poklicnem razvoju medicinskih sester. Mentor prevzema skrb za vzgajanje kadra zdravstvene nege, v okviru katere prevzema vlogo svetovalca, spremljevalca in partnerja, ki študenta vpeljuje v klinično delo, ga spodbuja in motivira, uči in usmerja, analizira in načrtuje njegovo delo ter ocenjuje in presoja njegov napredek. Mentor mora znati odgovorno in spretno posredovati povratne informacije, na osnovi katerih lahko študent v svojem kliničnem usposabljanju napreduje. Nenazadnje mentor prevzema tudi vlogo vzornika, ki daje študentu zgled in model, po katerem študent razvija svoje veščine in strokovna znanja (Ramšak Pajk, 2016).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 NAMEN IN CILJI

Namen diplomskega dela je bil raziskati motivacijo študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin (v nadaljevanju študentov FZAB) na kliničnem usposabljanju.

Cilji diplomskega dela:

Cilj 1: Ugotoviti razlike študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v motiviranosti glede na letnik in način študija.

Cilj 2: Raziskati motivacijske dejavnike študentov študijskega programa Zdravstvena nega - VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja glede na način študija.

Cilj 3: Raziskati vzroke za večjo ter manjšo stopnjo motiviranosti študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja.

Cilj 4: Ugotoviti pomen mentorja na motivacijo v procesu kliničnega usposabljanja.

3.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Na podlagi pregledane domače in tuje strokovne in znanstvene literature ter na podlagi zastavljenih ciljev smo oblikovali naslednja raziskovalna vprašanja:

Raziskovalno vprašanje 1: Kakšna je povezava demografskih podatkov (letnik študija, način študija) z motivacijo študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja?

Raziskovalno vprašanje 2: Kateri so najbolj pogosti motivacijski dejavniki študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja glede na način študija?

Raziskovalno vprašanje 3: Kateri so vzroki za večjo ter manjšo motiviranost študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja?

Raziskovalno vprašanje 4: Kakšen je pomen kliničnih mentorjev na motiviranost študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja?

3.3 RAZISKOVALNA METODOLOGIJA

V raziskovalnem delu smo uporabili kvantitativno raziskovalno metodo.

3.3.1 Metode in tehnike zbiranja podatkov

Pri zbiranju podatkov smo uporabili tehniko anketiranja. Pregledali smo dostopno domačo strokovno in znanstveno literaturo ter tujo literaturo. Za iskanje slovenske literature smo uporabili COBISS, za iskanje tujih virov pa: CINAHL, PROQUEST; MEDLINE, PubMed ter SpringerLinka. Uporabili smo tudi diplomska dela in monografije s področja motivacije študentov in kliničnih mentorjev. Starost literature je bila omejena na 10 let. Za iskanje literature smo uporabili ključne besede v slovenskem jeziku, ki so vsebinsko povezane s temo diplomskega dela: »motivacija študentov, motivacija v zdravstvu, klinični mentorji in motivacija, motivacijski dejavniki«. V angleškem jeziku: »motivating students, motivation in nursing care, clinical mentors and motivation, motivational factors«. Primarni empirični podatki so bili zbrani z anketno raziskavo in obdelani s kvantitativnimi statističnimi metodami.

3.3.2 Opis merskega instrumenta

Instrument, ki je bil uporabljen za pridobivanje podatkov, je v obliki strukturirane ankete in je sestavljen iz dveh sklopov. Anketa je bila pripravljena na podlagi pregleda literature in že opravljenih raziskav o motivaciji študentov in kliničnih mentorjev v zdravstvu (Nilsson & Stomberg 2008; Rahne, 2008; Vettorazzi, 2008; Bizjak, 2009;

Marentič Požarnik, 2009; Pivač, 2010; Bengtsson & Ohlsson, 2010; Buček & Čargan, 2011; Pajnič, 2016). Študenti so anketo izpolnjevali anonimno, prostovoljno in pisno. V prvem sklopu ankete smo zajeli demografske podatke, kot so spol, starost, vrsta ter letnik študija na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin. V drugem sklopu se vprašanja nanašajo na notranje motivacijske dejavnike, v tretjem sklopu na zunanje motivacijske dejavnike, v četrtem na motiviranost študentov za klinično usposabljanje ter v petem sklopu na motiviranost s strani kliničnih mentorjev v procesu kliničnega usposabljanja. Vprašanja so oblikovana glede na cilje in namen diplomskega dela in se nanašajo na motiviranost študentov v kliničnem okolju, kaj študentom sploh pomeni motivacija, na vpliv kliničnih mentorjev na motivacijo študentov in vpliv zunanjih in notranjih dejavnikov na motiviranost študentov. Uporabili smo petstopenjsko Likertovo lestvico (1 = se sploh ne strinjam, 2 = se strinjam, 3 = niti se ne strinjam/niti s strinjam, 4 = se delno strinjam, 5 = se popolnoma strinjam). Merski instrument vsebuje 11 vprašanj. Zanesljivost merskega instrumenta smo ugotavljali z metodo Cronbachovega koeficienta alfa. Izračunavali smo ga po posameznih sklopih. Vsi sklopi imajo sprejemljivo stopnjo zanesljivosti. Najvišjo stopnjo zanesljivosti je imel sklop motiviranost s strani kliničnega mentorja 0,812, najnižjo pa sklop motiviranost študentov za klinično usposabljanje 0,642.

Tabela 1: Zanesljivost merskega instrumenta

Sklop	Cronbach alfa koeficient	n
Notranji motivacijski dejavniki	0,644	8
Zunanji motivacijski dejavniki	0,655	8
Motiviranost študentov za klinično usposabljanje	0,642	8
Motiviranost s strani kliničnega mentorja	0,812	9

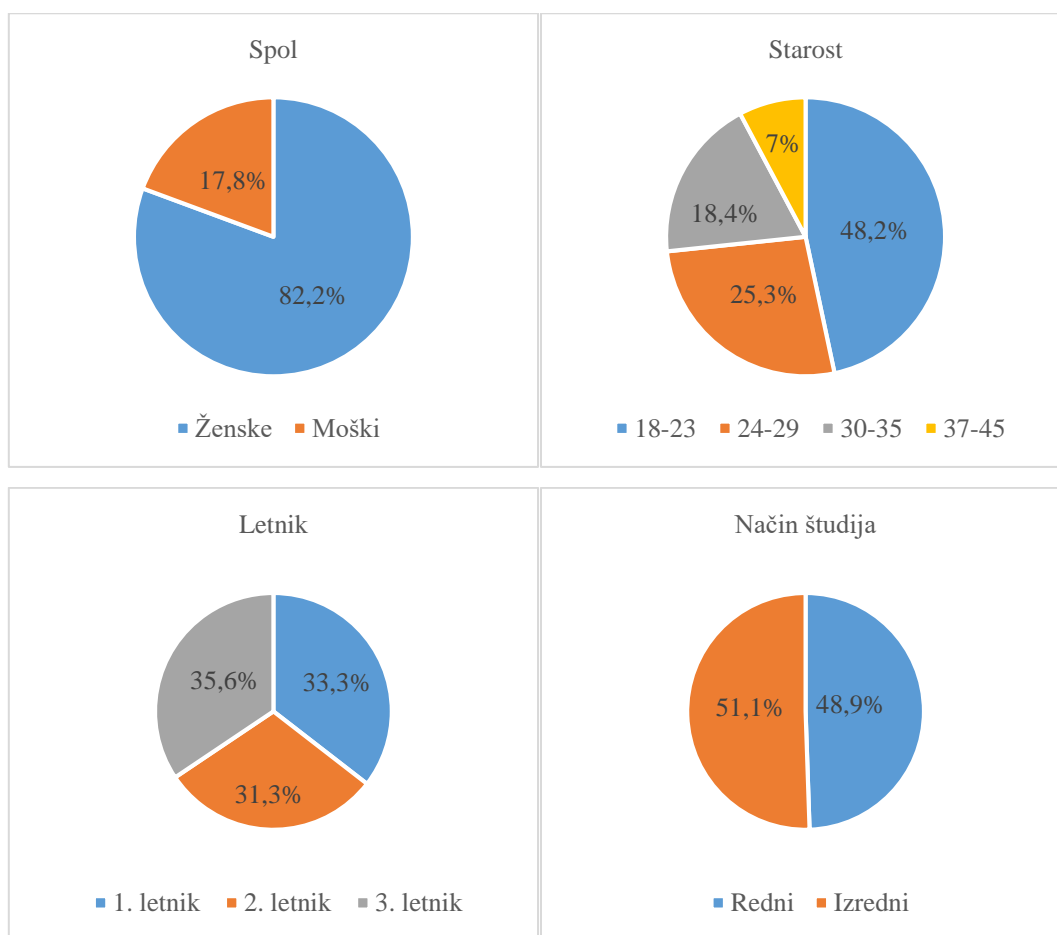
Legenda: n = število trditev

3.3.3 Opis vzorca

Raziskava je potekala na vzorcu študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS Fakultete za zdravstvo Angele Boškin, in sicer 1., 2. in 3. letnikov rednega in izrednega študija. V vsakem letniku smo zajeli tretjino celotnega predvidenega vzorca, kar znaša na letnik 33 anket, v enem letniku pa 34. Študenti so anketo izpolnili ob

koncu predavanja. Raziskovalni vzorec je namenski, šteje 100 študentov, kar predstavlja 100 % realizacijo.

V vzorcu je 90 študentov, od tega 82,2 % žensk ($n = 74$) in 17,8 % moških ($n = 16$). Povprečna starost študentov je 26,1 let s $SO = 5,9$. Najmlajši študent je star 19 let in najstarejši 44 let. 48,2 % študentov ($n = 42$) je starih med 18 in 23 let, 25,3 % ($n = 22$) med 24 in 29 let, 18,4 % ($n = 16$) med 30 in 35 let in 8 % ($n = 7$) med 37 in 45 let. 33,3 % študentov ($n = 30$) obiskuje 1. letnik, 31,1 % ($n = 28$) 2. letnik in 35,6 % ($n = 32$) 3. letnik. 51,1 % ($n = 46$) študentov je vpisanih redno in 48,9 % ($n = 44$) izredno (slika 1).



Slika 1: Opis vzorca

3.3.4 Opis poteka raziskave in obdelave podatkov

Sprva smo zaprosili za soglasje o izvedbi raziskave Komisijo za znanstveno raziskovalno in razvojno dejavnost na FZAB. Podatke smo zbirali v mesecu januarju 2018. Po odobritvi smo ankete razdelili študentom 1., 2. in 3. letnika rednega in izrednega študija. Ko smo dosegli želeno število izpolnjenih anket, smo rezultate obdelali s pomočjo statističnega programa za kvantitativno obdelavo podatkov. Podatkovna zbirka je anonimna.

Pridobljene podatke v diplomskem delu smo statistično analizirali s programom IBM SPSS verzija 22.0 ter za oblikovanje prikazov rezultatov uporabili programa MS Excel in MS Word. Urediti smo morali trditve proučevanih sklopov, da smo lahko preverjali raziskovalna vprašanja. Za analizo smo uporabili univariantne in bivariante statistične metode (Spearmanov korelacijski koeficient, t-test, ANOVA test). Za predstavitev osnovnih rezultatov ankete smo uporabili frekvenčno in deskriptivno statistiko. Pri vprašanjih, ki so ordinalne lestvice, smo analizirali povprečne vrednosti (PV) in standardne odklone (SO).

3.4 REZULTATI

V tem poglavju so predstavljeni rezultati diplomskega dela in se nanašajo na raziskovalna vprašanja.

3.3.1. Povezava demografskih podatkov (letnik študija, smer študija) z motivacijo študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja.

Zanimala nas je lastna motiviranost študentov za klinično usposabljanje. V tabeli 2 je razvidno, da so študenti zelo motivirani za klinično usposabljanje (PV = 4,26, SO = 0,726).

Tabela 2: Lastna motiviranost za klinično usposabljanje

Trditev	n	Min	Max	PV	SO
Lastna motiviranost za klinično usposabljanje	85	2	5	4,26	0,726

Legenda: n = število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednosti na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam

Zanimalo nas je, ali se lastna motiviranost razlikuje glede na letnik študija. Ugotovili smo, da je lastna motiviranost za študij najvišja pri študentih 2. letnika (PV = 4,44, SO = 0,698), vendar ne obstajajo statistično pomembne razlike med letniki študija za lastno motiviranost za študij. To lahko razberemo iz tabele 3.

Tabela 3: Primerjava razlik za lastno motiviranost glede na letnik študija

Letnik študija	n	PV	SO	t	p
1. letnik	27	4	0,784	2,835	0,065
2. letnik	27	4,44	0,698		
3. letnik	31	4,32	0,653		
Skupaj	85	4,26	0,726		

Legenda: n = število anketirancev, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednosti na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2- se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam, t-test: statistična značilnost pri vrednosti p je manj kot 0,05

Raziskovali smo, ali se lastna motiviranost razlikuje glede na smer študija. Analizo smo izvedli s t-testom za neodvisne vzorce, ki preveri, ali se dve skupini v povprečju med seboj statistično pomembno razlikujeta. V našem primeru je skupino predstavljala spremenljivka smer študija. Analiza testa za neodvisne vzorce pokaže, da je p-vrednost nad 0,05 in s tem ni statistično značilna (p = 0,056). Lastna motiviranost za klinično usposabljanje je višja pri študentih izrednega študija (PV = 4,41, SO = -1,941), vendar se statistično značilno ne razlikuje glede na smer študija, kar je razvidno iz tabele 4.

Tabela 4: Primerjava razlik za lastno motiviranost glede na način študija

Način študija	n	PV	SO	t	p
redni	44	4,11	0,754	-1,941	0,056
izredni	41	4,41	0,670		

Legenda: n = število anketirancev, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednosti na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – nitise ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam, t-test: statistična značilnost pri vrednosti p je manj kot 0,05

3.3.2. Najbolj pogosti motivacijski dejavniki študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja

Študente smo prosili, naj ocenijo, kako notranji motivacijski dejavniki vplivajo na njihovo motiviranost v procesu kliničnega usposabljanja. Povprečne ocene strinjanja z vplivom notranjih motivacijskih dejavnikov na motiviranost za klinično usposabljanje kažejo, da študenti kot najpomembnejši notranji motivacijski dejavnik ocenjujejo željo po napredovanju (PV = 4,27, SO = 0,700). Kot najmanj pomembna motivacijska dejavnika študenti ocenjujejo organiziranost študija glede urnika in strukturo študijskega programa (PV = 3,79; SO = 0,947). Študenti vse našteje notranje dejavnike potrjujejo kot pomembne, saj njihov pomen ocenjujejo z višjo oceno od 3,0, kar prikazuje tabela 5.

Tabela 5: Ocene pomena notranjih motivacijskih dejavnikov

Notranji motivacijski dejavniki	n	Min	Max	PV	SO
Možnost boljšega življenja	90	2	5	4,06	0,740
Boljši osebni dohodek	89	2	5	4,15	0,777
Samopotrjevanje	90	3	5	4,14	0,663
Preseganje samega sebe s študijsko uspešnostjo	89	1	5	4,03	0,832
Želja po napredovanju	90	2	5	4,27	0,700
Dobri odnosi med sošolci	90	1	5	3,76	1,009
Organiziranost študija glede urnika in struktura študijskega programa	89	1	5	3,79	0,947
Zadovoljstvo s kliničnim mentorjem	88	2	5	4,22	0,669

Legenda: n = število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost; SO = standardni odklon, Vrednost na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam

Zanimale so nas tudi razlike o pomenu notranjih motivacijskih dejavnikov glede na način študija (redni, izredni). S testom ANOVA smo preverjali razliko med povprečji odgovorov glede na način študija. Statistično pomembne razlike v povprečjih smo ugotovili pri trditvi možnosti boljšega življenja ($p = 0,029$). Študenti izrednega študija imajo višje povprečje strinjanja s trditvijo možnost boljšega življenja ($PV = 4,23$, $SO = 0,814$), redni študenti pa s trditvijo želja po napredovanju ($PV = 4,17$, $SO = 0,789$), kar je prikazano v tabeli 6.

Tabela 6: Primerjava razlik med notranjimi motivacijskimi dejavniki glede na način študija

Notranji motivacijski dejavniki	Način študija	n	PV	SO	F	p
Možnost boljšega življenja	Redni študij	47	3,89	0,814	1,567	0,029
	Izredni študij	43	4,23	0,611		
Boljši osebni dohodek	Redni študij	47	4,13	0,741	2,804	0,815
	Izredni študij	42	4,17	0,824		
Samopotrjevanje	Redni študij	47	4,09	0,654	0,914	0,378
	Izredni študij	43	4,21	0,675		
Preseganje samega sebe s študijsko uspešnostjo	Redni študij	47	4,11	0,759	0,995	0,386
	Izredni študij	42	3,95	0,909		
Želja po napredovanju	Redni študij	47	4,17	0,789	2,020	0,173
	Izredni študij	43	4,37	0,578		
Dobri odnosi med sošolci	Redni študij	47	3,87	0,824	3,872	0,253
	Izredni študij	43	3,63	1,176		
Organiziranost študija glede urnika in struktura študijskega programa	Redni študij	47	3,94	0,870	2,257	0,115
	Izredni študij	42	3,62	1,011		
Zadovoljstvo s kliničnim mentorjem	Redni študij	47	4,17	0,702	0,005	0,496
	Izredni študij	41	4,27	0,633		

Legenda: n = število anketirancev, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednost na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam, F = homogene variance (rezultati testa ANOVA), p – statistično značilna razlika pri 0,05 ali manj

Povprečne ocene strinjanja z vplivom zunanjih motivacijskih dejavnikov na motiviranost za klinično usposabljanje kažejo, da študenti kot najpomembnejši zunanji motivacijski dejavnik ocenjujejo možnost glede kariernega napredka ($PV = 4,29$; $SO = 0,661$). Kot najmanj pomemben motivacijski dejavnik pa študentje ocenjujejo radovednost ($PV = 4,03$; $SO = 0,678$), kar je razvidno iz tabele 7.

Tabela 7: Ocene pomena zunanjih motivacijskih dejavnikov

Zunanji motivacijski dejavniki	n	Min	Max	PV	SO
Novi izzivi	90	1	5	4,10	0,765
Radovednost	90	2	5	4,03	0,678
Samostojnost obvladovanja določenih postopkov	88	3	5	4,20	0,697
Spoštovanost poklica	89	2	5	3,98	0,853
Notranji kriteriji uspešnosti	89	2	5	4,08	0,801
Izboljšanje upravljanja kliničnega usposabljanja	90	2	5	4,16	0,733
Možnost glede kariernega napredka	89	3	5	4,29	0,661

Legenda: n = število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednost na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam

Zanimalo nas je še, v kolikšni meri se zunanji motivacijski dejavniki razlikujejo glede na način študija (redni, izredni). S testom ANOVA smo primerjali razliko med povprečji glede na način študija. Statistično značilne razlike v povprečjih so se pojavile le pri trditvi samostojno obvladovanje določenih postopkov ($p = 0,003$). Študenti izrednega študija imajo višje povprečje strinjanja s trditvijo samostojnost obvladovanja določenih postopkov (PV = 4,44, SO = 0,709), redni študenti pa s trditvijo možnost kariernega napredka (PV = 4,28, SO = 0,579), kar prikazuje tabela 8.

Tabela 8: Primerjava razlik med zunanji motivacijski dejavniki glede na način študija

Zunanji motivacijski dejavniki	Način študija	n	PV	SO	F	p
Novi izzivi	Redni študij	47	4,02	0,737	0,354	0,310
	Izredni študij	43	4,19	0,794		
Radovednost	Redni študij	47	4,06	0,567	3,684	0,658
	Izredni študij	43	4,00	0,787		
Samostojnost obvladovanja določenih postopkov	Redni študij	47	4,00	0,626	7,642	0,003
	Izredni študij	41	4,44	0,709		
Spoštovanost poklica	Redni študij	47	4,02	0,737	6,214	0,617
	Izredni študij	42	3,93	0,973		
Notranji kriteriji uspešnosti	Redni študij	47	3,94	0,791	0,722	0,076
	Izredni študij	42	4,24	0,790		
Izboljšanje upravljanja kliničnega usposabljanja	Redni študij	47	4,09	0,747	0,069	0,343
	Izredni študij	43	4,23	0,718		
Možnost kariernega napredka	Redni študij	47	4,28	0,579	5,963	0,816
	Izredni študij	42	4,31	0,749		

Legenda: n = število anketirancev, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon, Vrednost na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam, F = homogene variance (rezultati testa ANOVA), p – statistično značilna razlika pri 0,05 ali manj

Trditve znotraj notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikov smo združili v dve ločeni dimenziji. Primerjava ocen zunanjih in notranjih motivacijskih dejavnikov kaže, da študenti zunanje motivacijske dejavnike v povprečju ocenjujejo kot pomembnejše za njihovo motivacijo za klinično usposabljanje (PV = 4,14, SO = 0,410). Zanimalo nas je ali med notranjimi in zunanji motivacijski dejavniki obstajajo statistično značilne razlike. Uporabili smo t-test za neodvisne vzorce. Analiza t-testa za neodvisne vzorce pokaže ($p > 0,05$) in s tem ni statistično značilna ($p = 0,662$). Med notranjimi in zunanji motivacijski dejavniki ni statistično značilne razlike glede pomembnosti, kar si lahko tudi razlagamo, da eni niso pomembnejši od drugih (tabela 9).

Tabela 9: Primerjava pomena notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikov v procesu kliničnega usposabljanja

Motivacijski dejavniki	n	PV	SO	t	p
Notranji motivacijski dejavniki	87	4,05	0,429	-1,425	0,662
Zunanji motivacijski dejavniki	87	4,14	0,410		

Legenda: n = število odgovorov, PV = povprečna vrednost; SO = standardni odklon, t-test statistična značilnost pri vrednosti p je manj kot 0,05

3.4.3 Vzroki za večjo ter manjšo motiviranost študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja

Povprečne ocene strinjanja z vzroki za motiviranost študentov v procesu kliničnega usposabljanja kažejo, da so študenti kot najpomembnejši vzrok za večjo motivacijo v procesu kliničnega usposabljanja navedli pozitiven odnos do kliničnega usposabljanja (PV = 4,21; SO = ,772). Med vzroke za manjšo motivacijo študentov v procesu kliničnega usposabljanja pa so navedli prezahtevnost kliničnega usposabljanja (PV = 3,63, SO = 0,827) (tabela 10).

Tabela 10: Vzroki za motiviranost študentov v procesu kliničnega usposabljanja

Trditve	n	Min	Max	PV	SO
Klinični mentor si vzame čas za pogovor s študenti	90	2	5	4,09	0,713
Doseganje dobrih rezultatov v kliničnem okolju	90	2	5	4,12	0,747
Imam pozitiven odnos do kliničnega usposabljanja	90	2	5	4,21	0,772
Klinično okolje deluje vzpodbudno in stimulatивно	90	2	5	3,82	0,712
Prezahtevnost kliničnega usposabljanja	90	1	5	3,63	0,827
S sošolci se razumemo	90	1	5	3,81	0,935
Poklic medicinska sestra je atraktiven; želja postati medicinska sestra	89	2	5	4,01	0,746

Legenda: n= število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon., Vrednost na lestvici: 1 – se sploh ne strinjam, 2 – se ne strinjam, 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam, 4 – se strinjam, 5 – se popolnoma strinjam

3.4.4 Pomen kliničnih mentorjev na motiviranost študentov študijskega programa Zdravstvena nega – VS na FZAB v procesu kliničnega usposabljanja

Ugotavljali smo, kakšen je pomen kliničnih mentorjev na motiviranost študentov v procesu kliničnega usposabljanja. Iz tabele 11 je razvidno, da so študenti v povprečju (PV = 4,15, SO = 0,754) zelo motivirani s strani kliničnega mentorja v procesu kliničnega usposabljanja.

Tabela 11: Motiviranost študentov s strani kliničnih mentorjev v procesu kliničnega usposabljanja

Trditve	n	Min	Max	PV	SO
V kolikšni meri ste motivirani s strani kliničnega mentorja v procesu kliničnega usposabljanja?	84	2	5	4,15	0,752

Legenda: n= število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon

Preverjali smo, v kolikšni meri se strinjajo s posameznimi načini motivacije s strani kliničnih mentorjev. Najvišje povprečje strinjanja so prejele zagretost kliničnih mentorjev (PV = 4,11; SO = 0,710), pozitiven odnos do kliničnih mentorjev (PV = 4,10; SO = 4,10), pedagoške in vodstvene zmožnosti kliničnih mentorjev (PV = 4,06; SO = 0,770). Povprečja trditve se med seboj niso izrazito razlikovala, kar je razvidno iz tabele 12.

Tabela 12: Pomen kliničnih mentorjev na motiviranje študentov v procesu kliničnega usposabljanja

Trditve	n	Min	Max	PV	SO
Navdušenje kliničnih mentorjev	90	1	5	3,96	0,806
Individualno mentoriranje	90	2	5	3,97	0,756
Zainteresiranost kliničnih mentorjev za učenje študentov	89	2	5	3,98	0,768
Pedagoške in vodstvene zmožnosti kliničnih mentorjev	90	2	5	4,06	0,770
Postavljeni visoki cilji kliničnih mentorjev	90	1	5	3,99	0,772
Pozitiven odnos kliničnih mentorjev	90	2	5	4,10	0,765
Zagretost kliničnih mentorjev	90	3	5	4,11	0,710
Postavljene visoke zahteve s strani kliničnih mentorjev	90	2	5	3,93	0,776

Legenda: n = število anketirancev, Min = najnižja vrednost, Max = najvišja vrednost, PV = povprečna vrednost, SO = standardni odklon

Na koncu nas je zanimalo, ali se motiviranost študentov za klinično usposabljanje statistično značilno povezuje z motiviranostjo s strani kliničnih mentorjev v procesu kliničnega usposabljanja. Za ugotovitev povezanosti smo uporabili Spearmanov korelacijski koeficient, saj sta obe spremenljivki ordinalnega tipa. Med lastno motivacijo študentov in motiviranostjo s strani kliničnih mentorjev obstaja statistično značilna povezanost ($p = 0,013$). Moč povezanosti je pozitivna in srednje močna ($r =$

0,273). To pomeni, da je pomen motivacije s strani kliničnih mentorjev pomemben, ni pa zelo močan. Rezultat prikazuje tabela 13.

Tabela 13: Povezanost lastne motiviranosti študentov z motiviranostjo s strani kliničnih mentorjev

Motiviranost s strani kliničnega mentorja v procesu kliničnega usposabljanja		
Lastna motiviranost za klinično usposabljanje	Spearmanov koeficient korelacije	0,273
	P-vrednost	0,013
	n	82

Legenda: n = število anketirancev

3.5 RAZPRAVA

Motivacija je glavni dejavnik za sodelovanje, aktivnosti in učinkovitosti študentov v kliničnem učenju. Pomanjkanje motivacije predstavlja ključno oviro usposabljanja ter študentu onemogoča pridobivanje kliničnega znanja skozi izkušnje. Pomena raziskovanja motivacijske vloge pri kliničnem usposabljanju se vse močneje zavedamo in raziskovanju motivacije študentov zdravstvene nege in njihovih mentorjev se zato posveča več raziskav (Hanifi, et al., 2012; Karabulut, et al., 2015).

V okviru prvega raziskovalnega vprašanja smo ugotavljali povezavo demografskih podatkov in sicer letnik ter smer študija ter starost in spol. Rezultati anketne raziskave med študenti kažejo, da sta letnik in smer študija povezana z motivacijo študentov za klinično usposabljanje. V povprečju motivacija za klinično usposabljanje po letnikih narašča, najbolj motivirani za klinično usposabljanje pa so drugi letniki. Pri tretjih letnikih je namreč opaziti rahel upad motivacije, vendar je motivacija tretjih letnikov za klinično usposabljanje bistveno višja kot motivacija prvih letnikov. Bolj motivirani za klinično usposabljanje so tudi izredni študenti. Tudi Karabulut in sodelavci (2015) ugotavljajo statistično pomembne razlike med letniki, in sicer naraščanje motivacije za klinično usposabljanje, najvišjo motivacijo pa pri tretjih od štirih letnikov študentov. Raziskava je opravljena na turških študentih zdravstvene nege, kjer dodiplomski študij

traja štiri leta in se klinično usposabljanje začne v drugem semestru. Turški študenti pričnejo s kliničnim usposabljanjem po uvodnih teoretičnih predmetih in nato v usklajenosti z njimi. Tudi pri nas je izvedba kliničnega usposabljanja zastavljena skladno s cilji povezovanja teorije s prakso.

Henning in sodelavci (2013) se v svoji raziskavi osredotočajo na vpliv spola, statusa in starosti na motivacijo študentov za klinično usposabljanje. Avtorji za ocenjevanje motiviranosti študentov uporabljajo vprašalnik »Strategije motivacij za učenje« (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) ter preverjajo korelacijo med demografskimi dejavniki ter med oceno lastne učinkovitosti, intrinzične vrednosti, anksioznosti ob preverjanjih, uporabo kognitivnih strategije in samoregulacijo. Pri tem ugotavljajo, da so določene skupine študentov, na primer študentke v primerjavi s študenti, izredni študenti v primerjavi z rednimi in starejši študenti v primerjavi z mlajšimi študenti, bolj pod vplivom negativnih dejavnikov, kot so dvom v lastno učinkovitost, nižja ocena lastne vrednosti, višja tesnoba, slabša samoregulacija in manj učinkovite kognitivne strategije. Ti dejavniki negativno vplivajo na motivacijo študentov za klinično usposabljanje, saj se študenti počutijo manj kompetentni ter pri kliničnem usposabljanju doživljajo negativne občutke, kot sta strah in dvom. Klinične mentorje bi bilo smiselno seznaniti s takšnimi dejavniki, saj bi lahko glede na njih prilagajali svoje vodenje in mentoriranje ter do neke mere izničili njihov negativni učinek.

V sklopu drugega raziskovalnega vprašanja smo ugotavljali najpogostejše motivacijske dejavnike študentov Fakultete za zdravstvo Angele Boškin v procesu kliničnega usposabljanja. V literaturi najdemo veliko število teorij, ki poskušajo pojasniti nastanek motivacije ter motivacijo razčleniti na posamezne dejavnike ter jih kategorizirati. V raziskavi motivacije študentov Fakultete za zdravstvo Angele Boškin za klinično usposabljanje smo dejavnike razdelili med notranje in zunanje. Pri tem smo izhajali iz opredelitve, da lahko zunanji dejavniki pomembno vplivajo na notranje motivacijske dejavnike. Notranje dejavnike smo pri tem opredelili kot vezane na ugodje in pozitivno doživljanje ob učenju in spoznavanju ter spremljanju lastnega napredka, zunanje pa kot pohvale in graje, različne oblike nagrajevanja in kaznovanja ter ocenjevanja in povratne informacije (Pajnič, 2016).

Rezultati raziskave kažejo, da na motiviranost študentov za klinično usposabljanje vplivajo zunanji in notranji motivacijski dejavniki. Zanimivo je, da študenti v povprečju kot bolj pomembne ocenjujejo zunanje motivacijske dejavnike, rezultati pa kažejo, da na njihovo motivacijo za klinično usposabljanje močnejše vplivajo notranji motivacijski dejavniki. Razlike med ocenami najpomembnejših in najmanj pomembnih motivacijskih dejavnikov so zelo majhne. Študenti v povprečju vse dejavnike ocenjujejo kot pomembne in nobenega dejavnika ne ocenjujejo z oceno 3 (niti ima vpliv, niti nima vpliva) ali manj. Najvišje povprečne ocene med zunanjima motivacijskima dejavnika sta možnost glede kariernega napredka in samostojnost obvladovanja določenih postopkov. Najvišji oceni med notranjimi motivacijskimi dejavniki pa želja po napredovanju in zadovoljstvo s kliničnim mentorjem. Med rednimi študenti pri notranjih motivacijskih dejavnikih izstopa želja po napredovanju pri izrednih pa možnost boljšega življenja. Med rednimi študenti pri zunanjih motivacijskih dejavnikih izstopa možnost kariernega napredka, pri izrednih samostojnost obvladovanja določenih postopkov. Orsini in sodelavci (2015) s pregledom literature podobno ugotavljajo, da imajo notranji dejavniki večji vpliv na motiviranost študentov na klinično usposabljanje, pri čemer pa med notranje dejavnike umeščajo zanimanje, predanost, trud ter zadovoljstvo, ki so pomembno povezani z usklajenostjo kliničnega okolja in potrebami študentov, kot so potreba po avtonomiji, občutku kompetence, pripadnosti. Pomembno vlogo pri odgovarjanju na te potrebe študentov in ustvarjanju pogojev za njihovo zadovoljenje ima klinični mentor. S kliničnim mentorjem se študent identificira ter njegove implicirane in eksplicitne povratne informacije uporablja kot merilo za oceno lastne kompetentnosti, primernosti za delo, odnos z mentorjem pa kot prototip odnosov s sodelavci v prihodnosti. Prek teh kanalov klinični mentor pomembno vpliva na notranje dejavnike motivacije študenta za klinično usposabljanje, hkrati pa s eksplicitnimi izrazi soustvarja zunanje dejavnike motivacije.

V okviru tretjega raziskovalnega vprašanja smo spraševali po vzrokih za večjo ter manjšo motiviranost študentov Fakultete za zdravstvo Angele Boškin v procesu kliničnega usposabljanja. Poleg neposrednih notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikov, na motiviranost študentov za klinično usposabljanje vplivajo tudi različne specifične procesa kliničnega usposabljanja. Na motiviranost študentov za klinično

usposabljanje med podanimi specifikami najbolj pozitivno vpliva čas, ki si ga mentor vzame za študenta. Na motiviranost študentov po njihovem mnenju pozitivno vplivajo tudi spodbudno in stimulatívno klinično okolje, doseganje dobrih rezultatov v kliničnem okolju ipd. Podobne rezultate daje tudi kvalitativna raziskava Mikkonena in sodelavcev (2015). Avtorji uporabljajo analizo vsebine polstrukturiranih intervjujev s študenti zdravstvene nege ter z rezultati opozarjajo na pomen odnosa kliničnega mentorja do študenta in kliničnega okolja za njegovo motivacijo pri kliničnem usposabljanju. Mentorjev odnos in klinično okolje ustvarjata bodisi konstruktívno učno izkušnjo in spodbujata učni proces ali pa z demotivacijo ovirata študentovo učenje in napredovanje v kliničnem usposabljanju.

V okviru zadnjega raziskovalnega vprašanja smo študente spraševali o pomenu kliničnega mentorja v procesu kliničnega usposabljanja. Tako kot rezultati številnih drugih raziskav (Nilsson & Stomberg, 2008; Hanifi, et al., 2012; Nasrin, et al., 2012; Henning, et al., 2013; Karabulut , et al., 2015; Mikkonen, et al., 2015; Orsini, et al., 2015; Pajk, 2016; Pajnič, 2016) tudi rezultati naše anketne raziskave potrjujejo v teoriji predstavljen velik pomen kliničnega mentorja za motiviranost študenta za klinično usposabljanje. Le majhen delež študentov se s strani mentorja ne čuti motiviranih, večina pa jih ocenjuje, da so s strani mentorja motivirani ali zelo motivirani. Še pomembnejši so rezultati statistično značilne korelacije motiviranosti študentov s strani kliničnega mentorja in njihove motiviranosti za klinično usposabljanje. Rezultati s tem kažejo, da so študenti, ki so motivirani s strani mentorja, tudi najbolj motivirani za klinično usposabljanje. Ocene različnih načinov motivacije s strani kliničnih mentorjev pri tem kažejo, da študente najbolj motivirata zagretost kliničnega mentorja in pozitiven odnos kliničnega mentorja. Kot pomembne študenti ocenjujejo tudi vse ostale načine motivacije s strani kliničnih mentorjev, kot so pedagoške in vodstvene zmožnosti kliničnega mentorja, postavljanje visokih ciljev, navdušenje kliničnega mentorja, študentova zainteresiranosti za učenje, postavljanje visokih zahtev in individualno mentoriranje.

Ključno vlogo kliničnih mentorjev v motiviranju študentov za klinično usposabljanje potrjujejo tudi druge raziskave. Hanifi in sodelavci (2012) s kvalitativnim pristopom, da imajo klinični mentorji ključno vlogo v motivaciji študentov pri kliničnem

usposabljanju. Raziskava zajema polstrukturirane intervjuje s 16 študenti zdravstvene nege in štirimi mentorji, podatki pa so obdelani z metodo vsebinske analize. Rezultati kažejo, da lahko motivacija študentov zdravstvene nege med kliničnim usposabljanjem vpliva na to, ali bodo študenti ostali v zdravstveni negi ali pa se bodo prekvalificirali. Hvalič Touzery in sodelavci (2017) opozarjajo, da je mentorstvo ključen element učenja v klinični praksi ter da mentorji nimajo samo instrumentalne vloge pri vzgajanju študentov v poklicnem vedenju in praksi, temveč lahko pomembno vplivajo tudi na študentovo študijsko in karierno pot, pomagajo pri njegovi profesionalni rasti s svetovanjem in podpiranjem razvoja spretnosti in osebne rasti. Vloga mentorja zaradi tega zahteva veliko večje znanje kot zgolj osnovne pedagoške sposobnosti podajanja znanja in učenja veščin. Mikkonen in sodelavci (2016) poudarjajo tudi pomen vzajemnega in recipročnega učenja ter kot eno bistveno sestavin motivacije študentov za klinično usposabljanje izpostavljajo optimalno raven pozitivnega stresa, ki jo mentor vzdržuje z uravnavanjem pričakovanj in povratnega informiranja študenta med kliničnim usposabljanjem. Antohe in sodelavci (2016) z anketno raziskavo med štirimi novejšimi članicami EU (Litvo, Romunijo, Madžarsko in Češko) ugotavljajo, da med različnimi državami klinično usposabljanje s formalnega vidika malo razlikuje ter da se pojavlja predvsem potreba po boljšem usposabljanju kliničnih mentorjev s mentorskimi programi na osnovni in nadaljevalni ravni.

Glavna omejitev raziskave sta majhnost vzorca ter nestandardizirana anketa, rezultati raziskave pa s tem argumentirajo upravičenost razširitve tovrstnih raziskav v prihodnosti. Predvsem bi bilo smiselno na strani kliničnih mentorjev preveriti, kakšno podporo v obliki usposabljanj bi potrebovali in si želeli učinkovitejšega opravljanja kliničnega mentorstva študentom zdravstvene nege.

4 ZAKLJUČEK

Klinično usposabljanje predstavlja temelj usposabljanja študentov zdravstvene, zato je motivacija študentov za klinično usposabljanje temeljni dejavnik njihove usposobljenosti za delo v zdravstveni negi po zaključku študija. Motivacija za klinično usposabljanje je neposredno povezana z motivacijo za študij na splošno ter usmerja študentovo prizadevanje pri pridobivanju osnovnih in vseh dodatnih veščin zdravstvenega dela.

V diplomskem delu smo proučevali pomen motivacije študentov Fakultete za zdravstvo Angele Boškin za klinično usposabljanje ter kako so študenti za to na splošno motivirani. V okviru namena diplomskega dela smo ugotavljali razlike študentov v motiviranosti glede na letnik in obliko študija, raziskovali motivacijske dejavnike motivacije študentov in vzroke za večjo ter manjšo stopnjo motiviranosti študentov v procesu kliničnega usposabljanja. Rezultati naše ankete kažejo, da na motivacijo študentov za klinično usposabljanje vplivajo letnik in smer študija, saj motivacija študentov z letnikom narašča ter da so bolj motivirani izredni študenti. Ugotavljamo tudi, da imajo notranji dejavniki večji pomen na motivacijo študentov za klinično usposabljanje, da pa so notranji in zunanji dejavniki povezani ter da na obe vrsti dejavnikov ključno vpliva klinični mentor. Na mentorjevo delo so tako vezani vsi najpomembnejši vzroki za večjo ter manjšo motiviranost študentov.

Anketna raziskava med študenti FZAB potrjuje velik pomen kliničnih mentorjev za motiviranost študentov v procesu kliničnega usposabljanja. Glavni doprinos naše raziskave je v potrjevanju in posploševanju rezultatov pomena kliničnih mentorjev tudi na slovensko okolje ter posledično uvajanje podobnega predloga za nudenje sistemske podpore kliničnim mentorjem pri opravljanju tako pomembne naloge.

5 LITERATURA

Antohe, I., Riklikiene, O., Tichelaar, E., & Saarikoski, M., 2016. Clinical education and training of student nurses in four moderately new European Union countries: Assessment of students' satisfaction with the learning environment. *Nurse education in practice*, 17(1), pp. 139-144.

Babuder, D., 2016. Lastnosti mentorja in mentoriranja z njihovih medsebojnih vidikov: opisna raziskava mnenj dijakov, študentov in mentorjev. *Obzornik zdravstvene nege*, 50(4), pp. 327–335.

Bengtsson, M. & Ohlsson, B., 2010. The nursing and medical students motivation to attain knowledge. *Nurse education today*, 30(2), pp. 150-156.

Bizjak, A., 2009. Motiviranje v izobraževanju. In: S. Iskra, ed. *Zbornik 6. študentske konference Fakultete za management Koper: zbornik predavanj. Koper, 18.-20. november 2009*. Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za management Koper, pp. 63-70.

Buček, O. & Čagran, B., 2011. Motivacija rednih in izrednih študentov. *Šolsko polje*, 22(1/2), pp. 115-126.

Černi, A., 2015. *Zadovoljstvo študentov z mentorji v kliničnem okolju: diplomsko delo*. Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za zdravstvene vede.

Čivre, Ž., Fabjan, D. & Lovec, N., 2013. Herzbergova dvofaktorska teorija delovne motivacije na primeru zaposlenih v turizmu. *Management*, 8(3), pp. 219-232.

Fromm, E., 2013. *To have or to be?* London: A&C Black.

Hanifi, N., Parvizy, S. & Joolae, S., 2012. The role of clinical instructor in clinical training motivation of nursing students: a qualitative study. *Iranian journal of nursing research*, 7(24), pp. 23-33.

Henning, M.A., Krägeloh, C.U., Manalo, E., Doherty, I., Lamdin, R. & Hawken, S.J., 2013. Medical students in early clinical training and achievement motivation: variations according to gender, enrollment status, and age. *Medical science educator*, 23(1), pp. 6-15.

Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B.B., 2011. *The motivation to work*. New Jersey: Transaction publishers.

Hvalič Touzery, S., Hopia, H., Sihvonen, S., Diwan, S., Sen, S. & Skela Savič, B., 2017. Perspectives on enhancing international practical training of students in health and social care study programs—A qualitative descriptive case study. *Nurse education today*, 48 (1), pp. 40-47.

Juriševič, M., 2012. *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Karabulut, N., Aktaş, Y.Y. & Alemdar, D.K., 2015. The relationship of clinical learning environment to nursing students' academic motivation. *Kontakt*, 17(1), pp. 6-12.

Lambrou, P. & Kontodimopoulus, N., 2010. Motivation and job satisfaction among medical and nursing staff in a Cyprus public general hospital. *Human resources for health*, 8(26), pp. 1-9.

Linnenbrink Garcia, L. & Patall, E.E., 2015. Motivation. In: L. Corno & E.M. Anderman, eds. *Handbook of educational psychology*. London: Routledge, pp. 91-103.

Mahyuddin, R., Elias, H. & Noordin, N., 2009. Emotional intelligence, achievement motivation and academic achievement among students of the public and private higher institutions. *The international journal of diversity in organisations, communities and nations*, 9(4), pp. 135-136.

Marchiondo, K., Marchiondo, L.A. & Lasiter, S., 2010. Faculty incivility: Effects on program satisfaction of BNS students. *Journal of nursing education*, 49(11), pp. 608-614.

Marentič Požarnik, B., 2009. Improving the quality of teaching and learning in higher education through supporting professional development of teaching staff. *Napredak*, 150(3/4), pp. 341-359.

Maslow, A. H., 2013. *Toward a psychology of being*. New York: Simon and Schuster.

Mikkonen, K., Elo, S., Tuomikoski, A.M. & Kaariainen, M., 2016. Mentor experiences of international healthcare students' learning in a clinical environment: A systematic review. *Nurse education today*, 40(1), 87-94.

Mikkonen, K., Kyngas, H. & Kaariainen, M., 2015. Nursing students' experiences of the empathy of their teachers: a qualitative study. *Advances in health sciences education*, 20(3), pp. 669-682.

Može, M., 2012. *Raziskava o motiviranosti zaposlenih v javnih zavodih na dolenskem. Raziskovalna naloga pri predmetu menedžment*. Novo mesto: Fakulteta za poslovne in upravne vede Novo mesto, p. 3.

Nasrin, H., Soroor, P. & Soodabeh, J., 2012. Nursing challenges in motivating nursing students through clinical education: a grounded theory study. *Nursing research and practice*, 12(1), pp. 1-7.

Nilsson, K.E. & Stomberg, M.I.W., 2008. Nursing students motivation toward their studies - a survey study. *BMC Nursing*, 7(6), pp. 1-12.

Oman, J., 2007. *Motivacija zaposlenih: diplomsko delo višješolsko strokovnega študija*. Kranj: B&B, Višja strokovna šola.

Ormrod, J.E., 2014. *Essentials of educational psychology: Big ideas to guide effective teaching*. London: Pearson Higher Ed.

Orsini, C., Evans, P. & Jerez, O., 2015. How to encourage intrinsic motivation in the clinical teaching environment: a systematic review from the self-determination theory. *Journal of educational evaluation for health professions*, 12(1), pp. 8-22.

Pajnič, M., 2016. Kaj študente zdravstvene nege motivira za učenje in kako ocenjujejo simulirano klinično usposabljanje. *Obzornik zdravstvene nege*, 50(2), pp. 126-134.

Pivač, S., 2010. Dejavniki, ki vplivajo na uspešnost študentov pri študijskem procesu na Visoki šoli za Zdravstveno nego Jesenice. In: B. Skela Savič, B.M. Kavčič, J. Zurc & S. Hvalič Touzery, 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, pp. 372-381.

Podplatnik, V., 2011. Motivacija. In: J. Erčulj & P. Peček, eds. *Sofinanciranje profesionalnega usposabljanja strokovnik delavcev v vzgoji in izobraževanju v letih 2008 – 2011. Zbornik zaključene konference. Brdo pri Kranju, 12. februar 2011*. Kranj: Šola za ravnatelje, p. 61.

Puhlek Levpušček, M. & Zupančič, M., 2009. *Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, pp. 43-45.

Rahne, M., 2008. *Motivacija za izredni študij: diplomsko delo visokošolskega strokovnega študija*. Kranj: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.

Ramšak Pajk, J., 2007. Pomen mentorstva in praktičnega usposabljanja v izobraževanju za zdravstveno nego. *Obzornik zdravstvene nege*, 41(1), pp. 71-75.

Ramšak Pajk, J., 2016. Vloga mentorjev pri kliničnem usposabljanju študentov zdravstvene nege. In: S. Pivač, B. Skela Savič & S. Hvalič Touzery, eds. *Razvoj mentorske vloge in promocija zdravja na delovnem mestu: zbornik predavanj*. Jesenice: Fakulteta za zdravstvo, pp. 4-7.

Slavin, R.E., 2012. Motivating students to learn. In: R.E. Slavin, ed. *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon, pp. 303-334.

Varga, R., 2003. Teorija motivacije Abrahama Maslowa v humanistični psihologiji. *Socialna pedagogika*, 7(3), pp. 339-360.

Vettorazzi, R., 2008. *Uspešnost študentov Zdravstvene nege na Visoki šoli za Zdravstvo Ljubljana: diplomsko delo*. Kranj: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.

Weiner, B. 2013. *Human motivation*. London: Psychology Press, pp. 2-9.

Wentzel, K.R. & Brophy, J.E., 2014. *Motivating students to learn*. London: Routledge.

Zupančič, V., 2014. Indikatorji profesionalnega odnosa izvajalcev zdravstvene nege. In: B. Filej, ed. *Medsebojni odnosi v zdravstveni negi: zbornik prispevkov, 6. dnevi Marije Tomšič. Dolenjske Toplice, 23. januar 2014*. Novo mesto: Fakulteta za zdravstvene vede, pp. 93-100.

6 PRILOGE

6.1 INSTRUMENT

ANKETA

Spoštovani!

Sem Mateja Tavčar, absolventka na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin. Pod mentorstvom ga. Sedine Kalender Smajlović, pred. pripravljam diplomsko delo z naslovom Motivacija študentov Fakultete za zdravstvo Angele Boškin za opravljanje kliničnega usposabljanja.

Vljudno Vas prosim za sodelovanje, da odgovorite na anketo. Zagotavljam Vam, da bodo vsi podatki, pridobljeni s to anketo, anonimni in uporabljeni izključno za potrebe diplomskega dela.

Za sodelovanje se Vam srčno zahvaljujem!

Mateja Tavčar

Sklop 1 – Demografski podatki

1. Spol (ustrezno obkrožite):

- a) Ženski
- b) Moški

2. Koliko ste stari (vpišite s številko):

_____ let

3. Kateri letnik obiskujete na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin (ustrezno obkrožite)?

- a) 1. letnik
- b) 2. letnik
- c) 3. Letnik

4. Vrsta študija (ustrezno obkrožite):

- a) Redni
- b) Izredni

Sklop 2 – Motivacijski dejavniki

5. Kako zunanji motivacijski dejavniki osebno vplivajo na vašo motivacijo v procesu kliničnega usposabljanja?

Navedene trditve ocenite s 5-stopenjsko Likertovo lestvico, kjer posamezne vrednosti pomenijo:

1 – se sploh ne strinjam

2 – se ne strinjam

3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam

4 – se strinjam

5 – se popolnoma strinjam

	TRDITEV	OCENA				
		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Niti se ne strinjam/niti se strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	Možnost boljšega življenja.	1	2	3	4	5
2.	Boljši osebni dohodek.	1	2	3	4	5
3.	Samopotrjevanje.	1	2	3	4	5

4.	Preseganje samega sebe s študijsko uspešnostjo.	1	2	3	4	5
5.	Želja po napredovanju.	1	2	3	4	5
6.	Dobri odnosi med sošolci.	1	2	3	4	5
7.	Organiziranost študija glede urnika in struktura študijskega programa.	1	2	3	4	5
8.	Zadovoljstvo s kliničnim mentorjem.	1	2	3	4	5

6. Kako notranji motivacijski dejavniki vplivajo na vašo motivacijo v procesu kliničnega usposabljanja?

Navedene trditve ocenite s 5-stopenjsko Likertovo lestvico, kjer posamezne vrednosti pomenijo:

- 1 – se sploh ne strinjam
- 2 – se ne strinjam
- 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam
- 4 – se strinjam
- 5 – se popolnoma strinjam

	TRDITEV	OCENA				
		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Niti se ne strinjam/niti se strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	Novi izzivi.	1	2	3	4	5
2.	Radovednost.	1	2	3	4	5
3.	Samostojnost obvladovanja določenih postopkov.	1	2	3	4	5
4.	Spoštovanost poklica.	1	2	3	4	5
5.	Notranji kriteriji uspešnosti.	1	2	3	4	5
6.	Izboljšanje upravljanja kliničnega usposabljanja.	1	2	3	4	5
7.	Možnost glede kariernega napredka.	1	2	3	4	5

Sklop 3 – Motiviranost študentov za klinično usposabljanje

7. Prosimo na lestvici od 1–5 ocenite lastno motiviranost za klinično usposabljanje, kjer posamezne vrednosti pomenijo: 5 – zelo sem motiviran; 4 – sem motiviran; 3 – nisem niti motiviran niti nemotiviran; 2 – nisem motiviran; 1 – sploh nisem motiviran.

1 2 3 4 5

8. Kateri so razlogi za vašo motiviranost v procesu kliničnega usposabljanja?

Navedene trditve ocenite s 5-stopenjsko Likertovo lestvico, kjer posamezne vrednosti pomenijo: 1 – se sploh ne strinjam; 2 – se ne strinjam; 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam; 4 – se strinjam; 5 – se popolnoma strinjam.

	TRDITEV	OCENA				
		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Niti se ne strinjam/niti se strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	Klinični mentor si vzame časa za pogovor s študenti.	1	2	3	4	5
2.	Doseganje dobrih rezultatov v kliničnem okolju.	1	2	3	4	5
3.	Imam pozitiven odnos do kliničnega usposabljanja.	1	2	3	4	5
4.	Klinično okolje deluje vzpodbudno in stimulatивно.	1	2	3	4	5
5.	Prezahtevnost kliničnega usposabljanja.	1	2	3	4	5
6.	S sošolci se razumemo.	1	2	3	4	5
7.	Poklic medicinska sestra je atraktiven; želja postati medicinska sestra.	1	2	3	4	5

Sklop 4 – Motiviranost s strani kliničnih mentorjev v procesu kliničnega usposabljanja.

9. Prosim, na lestvici od 1–5 ocenite v kolikšni meri ste motivirani s strani kliničnega mentorja v procesu kliničnega usposabljanja, kjer posamezne vrednosti pomenijo: 5 – zelo sem motiviran; 4 – sem motiviran; 3 – nisem niti motiviran niti nemotiviran; 2 – nisem motiviran; 1 – sploh nisem motiviran.

1 2 3 4 5

10. Na kak način ste motivirani s strani kliničnih mentorjev?

Navedene trditve ocenite s 5-stopenjsko Likertovo lestvico, kjer posamezne vrednosti pomenijo: 1 – se sploh ne strinjam; 2 – se ne strinjam; 3 – niti se ne strinjam/niti se strinjam; 4 – se strinjam; 5– se popolnoma strinjam.

	TRDITEV	OCENA				
		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Niti se ne strinjam/niti se strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	Navdušenje kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5
2.	Individualno mentoriranje.	1	2	3	4	5
3.	Zainteresiranost kliničnih mentorjev za učenje študentov.	1	2	3	4	5
4.	Pedagoške in vodstvene zmožnosti kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5
5.	Postavljeni visoki cilji kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5
6.	Pozitiven odnos kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5
7.	Zagretost kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5
8.	Postavljene visoke zahteve s strani kliničnih mentorjev.	1	2	3	4	5