

Dorota Zinkowska¹, Beata Cholewka¹, Irena Wrońska²

¹Departament Pielęgniarek i Położnych, Ministerstwo Zdrowia, Warszawa

²Katedra Rozwoju Pielęgniarstwa, Wydział Nauk o Zdrowiu, Uniwersytet Medyczny w Lublinie

Ewaluacja jakości i organizacji procesu kształcenia pielęgniarek i położnych studiów pomostowych w Polsce

Evaluation of the quality and organization of nursing and midwifery bridging education system in Poland

STRESZCZENIE

Wstęp/Cel. Celem badań była próba ewaluacji jakości i organizacji procesu kształcenia pielęgniarek i położnych w ramach studiów pomostowych w Polsce.

Material i metody. Badanie przeprowadzono wśród 10 027 studentów studiów pomostowych na kierunkach: pielęgniarstwo (92%) i położnictwo (8%) w 69 uczelniach metodą sondażu diagnostycznego. Zastosowano wystandaryzowany kwestionariusz ankiety skierowany do osób kończących studia pomostowe. W analizie statystycznej zastosowano: test chi², test Kruskala-Wallisa oraz współczynniki: V Kramera i tau-b Kendalla.

Wyniki/Wnioski. Poziom satysfakcji studentów z realizacji programu kształcenia był wysoki. Respondenci bardzo dobrze ocenili uzyskiwane kompetencje zawodowe, a ocena nauczycieli prowadzących zajęcia była wysoka. Dostępność informacji o: programie studiów, zasadach realizacji praktyk, charakterystyce kierunku studiów, wymaganiach stawianych pracom dyplomowym była zadowalająca. Studenci studiów pomostowych odnieśli wymierne korzyści.

Problemy Pielęgniarstwa 2015; 23 (2): 239–245

Słowa kluczowe: kształcenie pielęgniarek; jakość kształcenia; studia pomostowe

ABSTRACT

Introduction/Aim. The goal of the research was to evaluate the quality and the organization of nurses' and midwives' education process in Polish bridging studies system.

Material and methods. The research has been conducted among 10 027 participants of nursing (92%) and midwifery (8%) bridging studies in 69 Polish schools. The research has been conducted with a diagnostic survey using a standardized questionnaire for graduates of bridging studies. Statistical analysis was carried out using the following tests: chi-squared test, Kruskal-Wallis and coefficients: Kramer's V or Kendall's Tau-b.

Results/Conclusions. Graduates' satisfaction with the implementation of the curriculum has been high. They were very satisfied with the professional qualifications they had obtained. Teachers were evaluated highly. The accessibility of information related to: study programs, internship policies, field of study, these requirements was rated satisfactory. The bridging education had brought tangible benefits to the Graduates.

Nursing Topics 2015; 23 (2): 239–245

Key words: nurses education; quality of education; bridging studies

Adres do korespondencji: dr n. o zdrowiu Dorota Zinkowska, Departament Pielęgniarek i Położnych, Ministerstwo Zdrowia, ul. Miodowa 15, 00–952 Warszawa, tel.: 22 530 03 05, faks: 22 831 21 77, e-mail: d.zinkowska@mz.gov.pl

DOI: 10.5603/PP.2015.0040

Wstęp

System zmian w obszarze kształcenia pielęgniarek i położnych wdrażany od momentu akcesji Polski do Unii Europejskiej spowodował określone konsekwencje dla obydwu tych profesji i nadal niesie ze sobą wiele nowych rozwiązań [1]. Wprowadzone zmiany polegały na dostosowaniu systemu do standardów unijnych zarówno w zakresie treści i sposobu kształcenia, jak i uznawalności kwalifikacji w krajach członkowskich UE [2, 3]. Jednocześnie wprowadzone w Polsce standardy europejskie podniosły wymagania stawiane kształceniu w zawodach pielęgniarki i położnej, poprawiły jakość i drożność tego kształcenia oraz zapewniły dostępność i jakość świadczeń pielęgniarskich [4, 5]. Realizacja powyższych zmian wymagała zatrudnienia wykwalifikowanej kadry naukowo-dydaktycznej i zapewnienia odpowiednich warunków prowadzenia zajęć dydaktycznych [6, 7].

W nowym systemie kształcenia, spełniającym wymagania Procesu Bolońskiego i dostosowanym do Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, szansę uzupełnienia kształcenia do poziomu licencjata otrzymały też polskie pielęgniarki i położne, które ukończyły różne typy szkół średnich funkcjonujących przed okresem akcesji [8].

Od roku akademickiego 2004/2005 uruchomiono pierwszą edycję kształcenia pomostowego pielęgniarek i położnych. Od początku wprowadzenia studia pomostowe były częściowo wspierane środkami unijnymi w ramach programu przedakcesyjnego PHARE oraz ze środków Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego, a od roku akademickiego 2008/2009 w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki na lata 2007–2013 (PO KL).

Doświadczenia Polski w realizacji studiów pomostowych wydają się bardzo cenne, a rozwiązania przyjęte w naszym kraju mogą być wykorzystane przez inne państwa UE, których systemy kształcenia pielęgniarek i położnych nie spełniały wymogów dyrektywy 2005/36/WE. Obecnie polskimi rozwiązaniami wprowadzającymi kształcenie uzupełniające dla pielęgniarek zainteresowana jest Rumunia, która została zobowiązana przez Komisję Europejską do wdrożenia programu pomostowego, a także takie państwa, jak Mołdawia i Słowenia, które rozważają wprowadzenie uzupełniającego kształcenia pomostowego dla pielęgniarek oraz zmiany w systemie kształcenia w tym zawodzie.

Oceny jakości i organizacji procesu kształcenia dokonano wobec osób realizujących kształcenie pomostowe w ramach projektu systemowego pn. „Kształcenie zawodowe pielęgniarek i położnych w ramach studiów pomostowych”, współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS) w ramach PO KL 2007–2013. Badanie jakiemu

poddano uczestników projektu, było największym z dotychczas realizowanych w odniesieniu do tego rodzaju kształcenia. Zapewniła to między innymi systemowość realizowanego przedsięwzięcia [9].

Cel

Głównym celem badań była próba ewaluacji jakości i organizacji procesu kształcenia pielęgniarek i położnych w ramach studiów pomostowych w Polsce. W ocenie badanych aspektów przyjęto następujące problemy szczegółowe:

- Jaki jest poziom satysfakcji studentów z realizacji programu kształcenia.
- Jaka jest samoocena studentów w zakresie używanych kompetencji zawodowych.
- Jak studenci oceniają nauczycieli prowadzących zajęcia.
- Czy wiek i miejsce zamieszkania mają wpływ na zadowolenie studentów z organizacji procesu kształcenia.
- Jak studenci oceniają dostępność informacji o studiach pomostowych.
- Jakie korzyści odnieśli studenci studiów pomostowych.
- W badaniach przyjęto zmienne zależne, takie jak: program kształcenia, kompetencje zawodowe, nauczyciele, poziom satysfakcji z organizacji studiów, dostępność informacji, korzyści odniesione z projektu; zmienne niezależne, takie jak: wiek, miejsce zamieszkania; oraz subiektywny wskaźnik indywidualny: satysfakcja z realizowanego projektu systemowego.

Materiał i metody

Badania przeprowadzono w latach 2012–2013 wśród 10 027 studentów studiów pomostowych na kierunkach: pielęgniarstwo (92%) i położnictwo (8%) w 69 uczelniach. Badaniem objęto wszystkie osoby, które zakończyły studia w wyżej wymienionym okresie. W celu ustalenia istotnych statystycznie różnic pomiędzy grupami zastosowano: test χ^2 (χ^2), test Kruskala-Wallisa, natomiast w celu ustalenia związku pomiędzy zmiennymi zastosowano współczynniki: V Kramera i tau-b Kendalla. Biorąc pod uwagę dużą liczebność próby jako próby istotności statystycznej, przyjęto prawdopodobieństwo błędu na poziomie $p < 0,001$.

W badanej grupie przeważały kobiety, które stanowiły 98,4%, a 1,6% mężczyźni. Przedział wieku był następujący: 41–50 lat — 50,9%, 31–40 lat — 36,2%, powyżej 50 lat — 12,6%, tylko 0,4% było w wieku do 30 lat. W badanej grupie przeważały osoby mieszkające w miastach: 14,0% w miastach wojewódzkich, 55,4% w pozostałych miastach, natomiast 30,7% respondentów mieszkało na wsi. Pielęgniarki stanowiły

Tabela 1. Satysfakcja studentów z realizacji programu kształcenia**Table 1.** Students satisfaction with the implementation of the training program

Badany aspekt	Zadolenie w skali 1–7 (1 — bardzo niezadowolony, 7 — bardzo zadowolony)							
		1	2	3	4	5	6	7
Zajęcia z kształcenia ogólnego	n	43	79	297	1129	2411	3101	2763
	%	0,4	0,8	3,0	11,5	24,5	31,6	28,1
Zajęcia z przedmiotów podstawowych	n	24	77	254	1093	2274	3162	2948
	%	0,2	0,8	2,6	11,1	23,1	32,2	30,0
Zajęcia z przedmiotów kierunkowych	n	20	35	226	863	1891	3220	3670
	%	0,2	0,4	2,3	8,7	19,1	32,4	37,0

Tabela 2. Wiek a satysfakcja studentów z realizacji programu kształcenia**Table 2.** Age and students satisfaction with the implementation of the training program

Badany aspekt	< 30. roku życia		30–40 lat		41–50 lat		> 50. roku życia		Test H Kruskala-Wallisa		Współczynnik korelacji	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	χ^2	p <	eta	tau
	Zajęcia z kształcenia ogólnego	5,59	1,34	5,60	1,19	5,67	1,16	5,82	1,18	40,90	0,001	0,058
Zajęcia z przedmiotów podstawowych	5,81	1,08	5,65	1,18	5,73	1,13	5,91	1,12	53,24	0,001	0,071	0,057
Zajęcia z przedmiotów kierunkowych	5,81	1,20	5,82	1,14	5,92	1,08	6,13	1,03	80,28	0,001	0,087	0,072

M (median) — średnia; SD (standard deviation) — odchylenie standardowe

90,6%, położne 7,7%, a 1,7% wykonywało inny zawód. Największą część respondentów stanowiły osoby, które ukończyły wyższe szkoły zawodowe — 89,7%, pozostałe 10,3% ukończyło uczelnie medyczne.

Wyniki

Analiza materiału badawczego wykazała, że respondenci byli zadowoleni ze wszystkich aspektów oceny jakości procesu kształcenia, na którą składały się zajęcia z kształcenia ogólnego, zarówno z przedmiotów podstawowych, jak i kierunkowych (tab. 1). Uczestnicy projektu mieli za zadanie wskazać stopień zadowolenia z ocenianych aspektów w 7-stopniowej skali, w której najwyższą oceną była cyfra 7 (bardzo zadowolony), najniższą cyfra 1 (bardzo niezadowolony), natomiast cyfra 4 odpowiadała znaczeniu — nie mam zdania. Badani korzystnie ocenili zajęcia z zakresu: kształcenia ogólnego (84,2% ocen pozytywnych), przedmiotów podstawowych (85,3% ocen pozytywnych) i przedmiotów kierunkowych (89,5% ocen pozytywnych).

Jak wynika z tabeli 2 w zależności od wieku respondenci inaczej ocenili jakość kształcenia. Analiza testem H Kruskala-Wallisa wykazała statystycznie

istotne różnice na poziomie $p < 0,001$ między czterema kategoriami wiekowymi w zakresie wszystkich pytań na ten temat. W ocenie zajęć z kształcenia ogólnego i z przedmiotów kierunkowych im starsza była osoba, tym wyższe były oceny. Z kolei w przypadku oceny zajęć z przedmiotów podstawowych powyższa prawidłowość powtarzała się dopiero od 30. roku życia — osoby poniżej 30. roku życia bliższe są w swojej ocenie starszym kategoriom wiekowym.

W zakresie uzyskiwanych kompetencji zawodowych (tab. 3) bardzo wysoki odsetek badanych, bo aż 89,9% wskazał na poszerzenie wiedzy. Pozostałe wyniki kształtowały się podobnie: 89,3% respondentów stwierdziło fakt poszerzenia wiedzy w innych obszarach, uporządkowanie i usystematyzowanie posiadanej wiedzy zawodowej odnotowano w 90,5%, poprawę sposobu wykonywania codziennej pracy podało 75,2%, nauki nowych czynności zawodowych jako efektu kształcenia 63,4% badanych.

W zakresie oceny nauczycieli prowadzących zajęcia w zależności od wieku respondentów stwierdzono statystycznie istotne różnice na poziomie $p < 0,001$ (tab. 4). Najwyżej oceniły jakość otrzymanych materiałów osoby powyżej 50. roku życia ($\chi^2 = 25,15$,

Tabela 3. Samoocena studentów w zakresie uzyskiwanych kompetencji zawodowych
Table 3. Self-assessment of students in the field of professional competence obtained

Badany aspekt		Tak	Nie	Nie mam zdania
Poszerzenie wiedzy	n	9013	682	332
	%	89,9	6,8	3,3
Umożliwienie poszerzenia wiedzy w innych obszarach	n	8956	556	515
	%	89,3	5,5	5,1
Uporządkowanie i usystematyzowanie posiadanej wiedzy zawodowej	n	9072	371	584
	%	90,5	3,7	5,8
Poprawa sposobu wykonywania zadań w codziennej pracy	n	7541	1506	980
	%	75,2	15,0	9,8
Nauczenie wykonywania nowych czynności zawodowych	n	6354	2726	947
	%	63,4	27,2	9,4

Tabela 4. Wiek a ocena nauczycieli prowadzących zajęcia
Table 4. Age and self-esteem of teachers conducting classes

Badany aspekt	< 30. roku życia		30–40 lat		41–50 lat		> 50. roku życia		Test H Kruskala-Wallisa		Współczynnik korelacji	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	χ^2	p <	eta	tau
Sposób prowadzenia zajęć przez wykładowców	4,32	0,88	4,23	0,81	4,28	0,77	4,38	0,75	36,65	0,001	0,060	0,048
Przygotowanie merytoryczne wykładowców	4,49	0,80	4,37	0,79	4,43	0,73	4,54	0,71	52,18	0,001	0,069	0,057
Jakość otrzymanych materiałów	4,22	0,91	4,24	0,82	4,25	0,81	4,35	0,83	25,15	0,001	0,055	0,046

M (median) — średnia; SD (standard deviation) — odchylenie standardowe

df = 3, p < 0,001), natomiast osoby w młodszym wieku nie różniły się w opinii między sobą i oceniały o 0,10 niżej. Z kolei w ocenie sposobu prowadzenia zajęć przez wykładowców ($\chi^2 = 36,65$, df = 3, p < 0,001) oraz przygotowania merytorycznego wykładowców ($\chi^2 = 52,18$, df = 3, p < 0,001) stwierdzono, że względnie najwyższe oceny wystawiały osoby najmłodsze i najstarsze, natomiast w wieku średnim były nieco bardziej krytyczne.

W zakresie oceny satysfakcji studentów z organizacji procesu kształcenia w zależności od wieku stwierdzono różnice statystycznie istotne na poziomie p < 0,001 we wszystkich ocenianych aspektach (tab. 5). W przypadku oceny realizacji przedstawionego programu studiów ($\chi^2 = 48,70$, df = 3, p < 0,001) i długości przerw między zajęciami ($\chi^2 = 59,02$, df = 3, p < 0,001) im starsza była osoba, tym lepiej oceniała ten aspekt. Natomiast w przypadku oceny rozplanowania przedmiotów w poszczególnych seme-

strach ($\chi^2 = 42,06$, df = 3, p < 0,001), równomiernego obciążania nauką w ciągu semestru ($\chi^2 = 46,35$, df = 3, p < 0,001) oraz całodziennego rozkładu zajęć ($\chi^2 = 46,46$, df = 3, p < 0,001) zależność była krzywo liniowa: najwyżej oceniały wyżej wymienione aspekty osoby poniżej 30. i powyżej 50. roku życia. Natomiast osoby w wieku 30-50 lat były nieco bardziej krytyczne.

Różnice statystycznie istotne w zakresie satysfakcji studentów z organizacji procesu kształcenia w zależności od miejsca zamieszkania stwierdzono również we wszystkich uwzględnionych aspektach na poziomie p < 0,001 (tab. 6). Kierunek różnic we wszystkich przypadkach był identyczny: wyższa satysfakcja cechowała osoby z miast niewojewódzkich, natomiast niższe zadowolenie wyrażali studenci z miast wojewódzkich.

W zależności od wieku respondenci różnili się w zakresie oceny dostępności informacji (tab. 7). W przypadku oceny dostępności informacji o charakterystyce kierunku studiów ($\chi^2 = 52,21$, df = 3,

Tabela 5. Wiek a satysfakcja studentów z organizacji procesu kształcenia**Table 5.** Age and students satisfaction with the organization of the educational process

Badany aspekt	< 30. roku życia		30–40 lat		41–50 lat		> 50. roku życia		Test H Kruskala-Wallis		Współczynnik korelacji	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	χ^2	p <	eta	tau
	Realizacja przedstawionego programu studiów	6,03	0,99	5,95	1,16	6,06	1,08	6,20	1,02	48,70	0,001	0,072
Rozplanowanie przedmiotów w poszczególnych semestrach	6,00	1,05	5,64	1,38	5,73	1,31	5,93	1,22	42,06	0,001	0,068	0,049
Równomierne obciążanie nauką w ciągu semestru	5,70	1,33	5,44	1,44	5,58	1,34	5,77	1,24	46,35	0,001	0,076	0,056
Całodzienny rozkład zajęć	5,58	1,27	5,34	1,47	5,48	1,35	5,68	1,29	46,46	0,001	0,076	0,055
Długość przerw między zajęciami	5,70	1,37	5,67	1,39	5,80	1,29	6,00	1,19	59,02	0,001	0,079	0,063

M (median) — średnia; SD (standard deviation) — odchylenie standardowe

Tabela 6. Miejsce zamieszkania a satysfakcja studentów z organizacji procesu kształcenia**Table 6.** Place of residence and students satisfaction with the organization of the educational process

Badany aspekt	Wieś		Miasto		Miasto województwie		Test H Kruskala-Wallis		Współczynnik korelacji	
	M	SD	M	SD	M	SD	χ^2	p <	r	tau
	Realizacja przedstawionego programu studiów	6,02	1,11	6,08	1,08	5,88	1,19	36,79	0,001	0,062
Rozplanowanie przedmiotów w poszczególnych semestrach	5,73	1,33	5,79	1,28	5,46	1,47	57,86	0,001	0,084	-0,031
Równomierne obciążanie nauką w ciągu semestru	5,54	1,36	5,63	1,33	5,28	1,50	62,51	0,001	0,085	-0,024
Całodzienny rozkład zajęć	5,48	1,38	5,52	1,36	5,12	1,50	89,03	0,001	0,098	-0,048
Długość przerw między zajęciami	5,78	1,30	5,85	1,29	5,49	1,47	71,51	0,001	0,090	-0,028

M (median) — średnia; SD (standard deviation) — odchylenie standardowe

$p < 0,001$), o sylwetce absolwenta ($\chi^2 = 27,51$, $df = 3$, $p < 0,001$), o programach poszczególnych przedmiotów ($\chi^2 = 52,47$, $df = 3$, $p < 0,001$), o programach i zasadach realizacji praktyk studenckich ($\chi^2 = 78,57$, $df = 3$, $p < 0,001$), o wymaganiach stawianych pracom dyplomowym ($\chi^2 = 67,52$, $df = 3$, $p < 0,001$), o opiekunie roku ($\chi^2 = 44,45$, $df = 3$, $p < 0,001$) — wszędzie stwierdzono taką samą zależność: osoby najmłodsze i najstarsze bardziej pozytywnie oceniały dostępność informacji, natomiast osoby w wieku średnim — względnie gorzej. Jedyne w ocenie dostępności informacji o programie studiów ($\chi^2 = 57,94$, $df = 3$, $p < 0,001$) zaobserwowano zależność „liniową”: im starsza osoba, tym lepiej oceniała ten aspekt funkcjonowania uczelni.

Nie stwierdzono różnic pomiędzy osobami, które ukończyły uczelnie medyczne i wyższe szkoły zawo-

dowe (tab. 8) w zakresie znaczenia dofinansowania z EFS dla podjęcia decyzji o studiach pomostowych ($\chi^2 = 1,13$, $df = 2$, $p = 0,568$). Osoby, które ukończyły wyższe szkoły zawodowe stwierdzały natomiast częściej, że studia: umożliwiły im podniesienie kwalifikacji zawodowych ($\chi^2 = 18,16$, $df = 2$, $p < 0,001$), zmotywowały ich do dalszego rozwoju i uzupełniania kwalifikacji zawodowych ($\chi^2 = 30,18$, $df = 2$, $p < 0,001$), sprawiły, że czują się pewniej na gruncie zawodowym i społecznym ($\chi^2 = 16,22$, $df = 2$, $p < 0,001$) oraz stworzyły dla nich szanse awansu zawodowego i społecznego ($\chi^2 = 9,16$, $df = 2$, $p < 0,001$). Stwierdzone różnice należy określić jako bardzo małe.

Reasumując, należy stwierdzić, że 60,8% osób wskazało, że nie zdecydowałyby się na studia pomostowe, gdyby nie były one dofinansowane ze środków UE. Badani stwierdzili, że studia pomostowe

Tabela 7. Wiek a ocena dostępności informacji

Table 7. Age and the assessment of the availability of information

Dostępność informacji o:	< 30. roku życia		30–40 lat		41–50 lat		> 50. roku życia		Test H Kruskala-Wallisa		Współczynnik korelacji	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	χ^2	p <	eta	tau
	Programie studiów	5,80	1,32	5,86	1,25	5,96	1,20	6,14	1,14	57,94	0,001	0,072
Charakterystyce kierunku studiów	6,00	1,00	5,93	1,14	6,04	1,08	6,17	1,07	52,21	0,001	0,068	0,062
Sylwetce absolwenta	5,97	1,01	5,80	1,21	5,85	1,17	5,97	1,18	27,51	0,001	0,046	0,039
Programach poszczególnych przedmiotów	5,84	1,04	5,76	1,22	5,85	1,18	6,02	1,15	52,47	0,001	0,067	0,058
Programach i zasadach realizacji praktyk studenckich	5,89	0,88	5,73	1,28	5,88	1,20	6,06	1,17	78,57	0,001	0,085	0,075
Wymaganiach stawianych pracom dyplomowym	6,03	0,99	5,88	1,23	5,99	1,17	6,18	1,10	67,52	0,001	0,078	0,068
Opiekunie roku	5,97	1,12	5,80	1,41	5,92	1,38	6,06	1,30	44,45	0,001	0,059	0,058

M (median) — średnia; SD (standard deviation) — odchylenie standardowe

Tabela 8. Typ uczelni a korzyści odniesione z projektu

Table 8. Type of the university and the benefits accruing from the project

Korzyści odniesione z projektu		Uczelnia		Ogółem	Test χ^2 , df = 2		
		UM	WSZ		χ^2	V	p <
Zdecydował(a)bym się na studia, nawet wówczas gdyby nie były dofinansowane z EFS	n	260	2290	2550	1,13	0,011	0,568
	%	25,2%	25,5%	25,4%			
Studia umożliwiły mi podniesienie kwalifikacji zawodowych	n	913	8293	9206	18,16	0,043	0,001
	%	88,6%	92,2%	91,8%			
Studia zmotywowały mnie do dalszego rozwoju zawodowego i uzupełniania kwalifikacji zawodowych	n	795	7541	8336	30,18	0,055	0,001
	%	77,1%	83,8%	83,1%			
Ukończenie studiów sprawiło, że czuje się pewniej na gruncie zawodowym i społecznym	n	832	7684	8516	16,22	0,040	0,001
	%	80,7%	85,4%	84,9%			
Studia stworzyły mi szanse awansu zawodowego i społecznego	n	297	2997	3294	9,16	0,030	0,010
	%	28,8%	33,3%	32,9%			

umożliwiły im podniesienie kwalifikacji zawodowych, zmotywowały do dalszego rozwoju i uzupełniania kwalifikacji.

Dyskusja

Od chwili wprowadzenia kształcenia pomostowego w Polsce wiele ośrodków kształcących podjęło problematykę oceny jakości prowadzonego kształcenia pomostowego. W badaniach własnych studenci okazali się być zadowoleni ze wszystkich aspektów oceny

jakości procesu kształcenia pomostowego, na który składały się zajęcia z kształcenia ogólnego, zarówno z przedmiotów podstawowych, jak i kierunkowych. Oceniono satysfakcję na podstawie przydatności wiedzy i umiejętności zdobywanych w trakcie kształcenia w pracy zawodowej, która wypadła korzystnie.

Satysfakcja z poszerzenia wiedzy pielęgniarskiej i uzyskania tytułu licencjata oraz ocena motywacji do podjęcia niestacjonarnych studiów licencjackich była też przedmiotem badania przeprowadzonego w roku

akademickim 2005/2006 w *Collegium Medicum* UMK w Bydgoszczy. Wyniki badań wykazały chęć podwyższenia kwalifikacji, uzyskania wykształcenia na poziomie wyższym i polepszenia sytuacji materialnej. Zakres i stopień poszerzenia wiedzy respondenci ocenili na wysokim poziomie. Większość ankietowanych uznała, że studiowanie zmieniło ich spojrzenie na pielęgniarstwo, świadomość potrzeby doskonalenia zawodowego oraz zrozumienie idei współczesnego pielęgniarstwa [10].

Jedne z pierwszych badań dotyczących organizacji procesu kształcenia na studiach pomostowych, dofinansowanych ze środków UE, przeprowadziła Zarzycka i wsp. Celem badania było określenie rodzaju i charakteru opinii studentów na temat organizacyjnych i materialnych aspektów pierwszego cyklu studiów pomostowych w Polsce na Wydziale Pielęgniarstwa i Nauk o Zdrowiu Uniwersytetu Medycznego w Lublinie. Badanie objęło 116 studentów (100% wszystkich uczestników) i zostało przeprowadzone po zakończeniu cyklu kształcenia dotowanego w ramach programu PHARE w latach 2004–2006. Z pozytywnych aspektów kształcenia większość respondentów najczęściej wymieniała: satysfakcję ze studiów (95,69%), odpowiednią długość studiów (93,1%), wystarczający zakres programu nauczania (90,52%) i właściwy wybór treści przedmiotów (82,76%). Najczęściej wymienianym aspektem negatywnym była nadmierna liczba zajęć (76,72%). Ponadto 60,34% negatywnie oceniło przydatność zbyt dużej liczby zajęć praktycznych [11].

Wnioski z przeprowadzonych badań przez innych autorów w zakresie organizacji kształcenia na studiach pomostowych pokrywają się w dużym stopniu z badaniami własnymi. Z badań własnych wynika, że respondenci wysoko ocenili satysfakcję z całego procesu organizacji kształcenia prowadzonego przez uczelnie w ramach projektu.

Badanie przeprowadzone przez Zarzycką i wsp. wykazało, że najczęstszymi wymienianymi powodami podjęcia studiów były: podniesienie kwalifikacji do poziomu licencjackiego (95,69%) oraz osiągnięcie kwalifikacji uznawanych w krajach UE (57,76%). Dzięki studiom pomostowym studenci stwierdzili, że poszerzyli i uaktualnili swoją wiedzę zawodową (69,83%) oraz pisali i prezentowali wymaganą pracę licencjacką (91,38%). Z pozytywnych aspektów kształcenia większość respondentów (91,38%) wymieniła również dofinansowanie studiów [11]. Zarówno wyniki badań własnych, jak i innych autorów potwierdzają, że dofinansowanie studiów pomostowych ze środków europejskich ma znaczenie w zakresie decyzji o podjęciu studiów przez pielęgniarki i położne, a ukończone kształcenie znacząco wpływa na podniesienie ich kwalifikacji zawodowych, motywację do ustawicznego kształcenia i dbania o rozwój zawodowy.

Wnioski

1. Poziom satysfakcji z realizacji programu kształcenia był wysoki.
2. Badani bardzo dobrze ocenili uzyskiwane kompetencje zawodowe.
3. Ocena nauczycieli prowadzących zajęcia była wysoka.
4. Respondenci wysoko ocenili satysfakcję z organizacji procesu kształcenia.
5. Dostępność informacji o: programie studiów, zasadach realizacji praktyk, charakterystyce kierunku studiów, wymaganiach stawianych pracom dyplomowym była zadowalająca.
6. Studenci studiów pomostowych odnieśli wymierne korzyści.

Piśmiennictwo

1. Kózka M. Efektywność kształcenia zawodowego na studiach pielęgniarskich pierwszego stopnia w okresie transformacji systemu edukacji. Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Kraków 2008: 24–25, 36.
2. Nowak-Starz G., Żdziebło K., Grzywna T. Strategia kształcenia polskich pielęgniarek i położnych w drodze do europejskiego wymiaru szkolnictwa wyższego. *Pielęgniarstwo XXI wieku* 2003; (3): 5–12.
3. Nowak-Starz G., Żdziebło K., Grzywna T., Ekwiwalencja dyplomów i uznania kwalifikacji zawodowych w jednoczącej się Europie na przykładzie pielęgniarek i położnych. *Pielęgniarstwo XXI wieku* 2004; 2 (7): 15–22.
4. Wrońska I. Transformation of Nurses. Educational system in Poland. *The International Nurse* 2000; (11): 6.
5. Lenartowicz H. Nowy model kształcenia pielęgniarek. *Zdrowie i Zarządzanie* 2001; (5): 12–18.
6. Kózka M., Wrońska I., Europejskie kształcenie pielęgniarek. W: Wrońska I., Krajewska-Kułak E. (red.). *Wybrane zagadnienia z pielęgniarstwa europejskiego*. Wydawnictwo Czelej, Lublin 2007: 99–113.
7. Blak-Kaleta A. Międzynarodowe standardy kształcenia i kwalifikacji zawodowych pielęgniarek i położnych w Unii Europejskiej. W: Wrońska I., Krajewska-Kułak E. (red.). *Wybrane zagadnienia z pielęgniarstwa europejskiego*. Wydawnictwo Czelej, Lublin 2007: 63–84.
8. Stępień R., Głuszek S. Ewaluacja kształcenia realizowanego w projekcie systemowym „Kształcenie zawodowe pielęgniarek i położnych w ramach studiów pomostowych”, współfinansowanego przez UE w ramach EFS na Wydziale Nauk o Zdrowiu Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach w latach 2008–2010, Kielce 2011: 17–18.
9. Cholewka B., Zinkowska D., Wrońska I. Studia pomostowe dla pielęgniarek i położnych w Polsce — implementacja Dyrektywy 36 — założenia i efekty. *Pielęgniarstwo XXI wieku* 2013; 42 (1): 45–48.
10. Barczykowska E., Cegła B., Gierszewska M., Faleńczyk K., Humańska M., Kędzióra-Kornatowska K. Motywy podjęcia studiów pielęgniarskich a poziom satysfakcji z uzyskania tytułu licencjata pielęgniarstwa. W: *Interdyscyplinarny wymiar nauk o zdrowiu, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Collegium Medicum im. Ludwika Rydygiera w Bydgoszczy, Bydgoszcz* 2007: 27–33.
11. Zarzycka D., Wrońska I., Carlisle C. Opinie uczestników pierwszego cyklu studiów pomostowych licencjackich pielęgniarstwa na Uniwersytecie Medycznym w Lublinie. *Nurse Education Today* 2009; 29: 549–554.