**VYSOKÁ ŠKOLA EVROPSKÝCH A REGIONÁLNÍCH**

**STUDIÍ, O. P. S., ČESKÉ BUDĚJOVICE**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**MODERNÍ ZPŮSOBY VÝUKY KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ POLICISTŮ A JEJICH DOPADY NA POLICEJNÍ PRAXI**

**Autor práce:** Aleš Schovánek

**Studijní obor:** Bezpečnostně právní činnost ve veřejné správě

**Forma studia:** Kombinovaná

**Vedoucí práce:** PhDr. Lenka Havelková, Ph.D

**Katedra:** Katedra právních oborů a bezpečnostních studií

**2014**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, na základě vlastních zjištění a s použitím odborné literatury a materiálů uvedených v této práci.

Souhlasím, aby práce byla uložena v knihovně Vysoké školy evropských a regionálních studií v Českých Budějovicích a zpřístupněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění.

……………………………………………………………

Děkuji vedoucí bakalářské práce PhDr. Lence Havelkové, Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

**ABSTRAKT**

SCHOVÁNEK, Aleš. *Moderní způsoby výuky komunikačních dovedností policistů a jejich dopady na policejní praxi : bakalářská práce.* České Budějovice : Vysoká škola evropských a regionálních studií, o. p. s., 2014. 58 s. Vedoucí bakalářské práce : PhDr. Lenka Havelková, Ph.D.

**Klíčová slova:** Komunikace, modelové situace Policie ČR, školství, výukové metody, vzdělávání.

Bakalářská práce se věnuje komunikaci v policejní praxi a metodám její výuky v policejním školství. Konkrétním cílem bakalářské práce je zhodnotit výuku komunikačních dovedností v odborné přípravě policistů a jejich následnou aplikaci do praxe, dále pak navrhnout doporučení, která by vedla ke zlepšení komunikačních dovedností policistů a navržení konkrétní možnosti optimalizace systému výuky policistů. V teoretické části práce jsou objasněny výukové metody v odborné přípravě policistů. Blíže je vymezen pojem modelových situací a jejich význam pro výuku v policejní praxi. Dále jsou charakterizovány jednotlivé druhy modelových situací a jejich rozdělení z hlediska teoretického i praktického. Teoretická část je tak věnována analýze pojetí výuky na střední a vyšší policejní škole v oblasti odborné přípravy. V empirické části bakalářská práce předkládá názory respondentů z řad pedagogů na výuku a využívání různých vyučovacích metod a modelových situací, které sami používají v rámci své výuky, tedy v rámci základní odborné přípravy policistů.

**ABSTRACT**

SCHOVÁNEK, Aleš. *Modern methods of teaching communication skills of policemen and their impact on police practice : bachelor thesis.* České Budějovice : The College Of European and Regional Studies, 2014. 58 s. Supervisor : PhDr. Lenka Havelková, Ph.D.

**Keywords:** communication, model situations police, education, teaching methods, training.

This thesis deals with communication in police practice and the teaching methods in police education. The specific objective of this work is to evaluate the teaching of communication skills in the training of police officers and their subsequent application to practice, then propose recommendations that would improve communication skills of police officers and propose concrete ways to optimize the teaching police officers. In the theoretical part of the thesis explains teaching methods in the training of police officers. Closer defined concept model situations and their importance for learning in police practice. Furthermore, they are characterized by different types of model situations and their distribution in terms of theoretical and practical. The theoretical part is devoted to the analysis of the concept of teaching at middle and senior police school in vocational přípravy. In empirical part of the bachelor thesis presents the views of respondents from the teachers on the teaching and use of various teaching methods and model situations that they themselves use in their teaching, thus the basic training of police officers Czech Republic.

Obsah

[ÚVOD 7](#_Toc385064386)

[1 CÍLE A METODIKA PRÁCE 9](#_Toc385064387)

[2 Komunikace a její význam v policejní praxi 11](#_Toc385064388)

[2.1 Druhy komunikace a jejich vymezení 12](#_Toc385064389)

[2.2 Význam komunikace v policejní praxi 14](#_Toc385064390)

[3 VÝUKOVÉ METODY 19](#_Toc385064391)

[3.1 Dělení výukových metod 20](#_Toc385064392)

[3.2 Modelové situace v policejním školství 25](#_Toc385064393)

[4 VÝUKOVÉ METODY VE VÝUCE KOMUNIKACE 31](#_Toc385064394)

[4.1 Rozhovory s policisty Obvodního oddělení v Hradci Králové 32](#_Toc385064395)

[4.2 Dotazníkové šetření s pedagogy 34](#_Toc385064396)

[4.3 Výsledky a doporučení 43](#_Toc385064397)

[ZÁVĚR 46](#_Toc385064398)

[SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 49](#_Toc385064399)

[SEZNAM TABULEK A GRAFŮ 51](#_Toc385064400)

[SEZNAM PŘÍLOH 52](#_Toc385064401)

[PŘÍLOHY 53](#_Toc385064402)

# ÚVOD

Komunikace je v policejní praxi nedílnou součástí každodenního výkonu služby. Policista využívá komunikace nejen ke koordinaci svého postupu s nadřízenými a spolupracovníky, ale je vystaven také komunikaci s veřejností a komunikaci s pachateli případně oběťmi trestného činu. Na jeho komunikačních schopnostech tedy závisí úspěšnost jeho práce. Tato problematika je o to více aktuální, čím více přistupují policejní školy ke změnám svých výukových metod s cílem přiblížit výuku skutečnosti, se kterou se lze setkat v praxi. S ohledem na tyto souvislosti je také koncipován projekt bakalářské práce.

V současné době lze u Policie České republiky při výcviku i ve výuce pozorovat pronikání některých moderních výukových a výcvikových metod. Tato skutečnost je velmi potěšující a slibuje nadějný a zajímavý vývoj do budoucna, kdy by mohli na policejních školách vyučovat odborníci, kteří znají a umí využívat nejmodernější výukové metody a tak budou u svých posluchačů dosahovat skvělých výsledků. Tato bakalářská práce si všímá právě této skutečnosti, tedy toho, že do vzdělávání policistů pronikají nové vzdělávací metody a postupy, v tomto případě se zcela konkrétně jedná o vyučování na základě scénářů, které si vyučující před začátkem vyučující jednotky připraví. Každý policista student pak v rámci dané situace ztvární jednu z rolí scénáře a snaží se daný případ ztvárnit co nejlépe. Využívání scénářů ve výuce se tak stává moderním nástrojem výuky, který je pro policejní praxi ideálním, a to zejména proto, že policistům umožňuje vyzkoušet si získané poznatky v praxi.

Jak zde již bylo řečeno, komunikace je v policejní praxi klíčovou schopností, kterou by měl každý policista ovládat na co nejlepší úrovni. Jen s dobrou schopností komunikace je policista schopný v praxi vyřešit celou řadu situací a může předejít celé řadě komplikací a vybudovat si s pachateli nebo oběťmi vztah, který mu pomůže celou situaci vyřešit rychleji a efektivněji. Komunikace je tedy v policejní praxi nedílnou součástí výkonu policejní práce, proto by komunikace měla mít své výsadní postavení v policejním školství, kdy by měla být výuka koncipována tak, aby poskytla policistům co nejlepší teoretický základ pro výkon jejich povolání, ale zároveň je připravila na aplikaci teoretických poznatků do praxe. K tomu je zapotřebí zvolit vhodné výukové metody, jako například modelové situace, které jsou v didaktických procesech aplikovány se záměrem převedení teorie do praxe a se záměrem navodit takovou atmosféru a takové podmínky, které by policistům umožnily vyzkoušet si, jak budou reagovat v reálné situaci a co mohou očekávat v terénu. Tato práce se tedy zaměřuje na výukové metody v policejním školství.

# CÍLE A METODIKA PRÁCE

Cílem bakalářské práce je zhodnotit výuku komunikačních dovedností v odborné přípravě policistů a jejich následnou aplikaci do praxe, dále pak navrhnout doporučení, která by vedla ke zlepšení komunikačních dovedností policistů, budou navrženy konkrétní možnosti optimalizace systému výuky policistů. Tento cíl práce je možné následně formulovat do jednotlivých dílčích cílů práce, které jsou následující:

* Zmapovat současný stav vzdělávání v Policii České republiky
* Popsat možnosti využití speciálních metod u Policie České republiky
* Odhalit nedostatky v procesech vzdělávání policistů
* Navrhnout možnosti optimalizace vzdělávání Policie České republiky

Ke splnění těchto cílů je zvolena konkrétní metodika opřená zejména o dvě základní výzkumné metody. V teoretické části práce je využíváno metody desk research která pracuje s dostupnou odbornou literaturou a která zpracovává v současnosti dostupné a uznávané informace o metodách výuky, o využití modelových situací ve výuce a o konkrétním stavu školství Policie České republiky. Tato metoda v teoretické části provádí analýzu sekundárních dat, na jejichž základě vytváří teoreticko-terminologický aparát pro praktickou část práce. Závěrečnou kapitolou teoretické části práce je kapitola popisující tvorbu a využití modelové situace v přípravě policistů po teoretické stránce. Z těchto kapitol následně vychází výzkum obsažený v praktické části práce, jehož výsledky jsou následně využity k vytvoření návrhů a doporučení pro policejní praxi ve vzdělávání, a to zejména s ohledem na pátou kapitolu teoretické části práce.

Metodou, která je využita v praktické části práce, je zejména stručný strukturovaný rozhovor, který byl prováděn s policisty na jednotlivých obvodních odděleních Policie České republiky v Hradci Králové a dotazníkové šetření provedené mezi pedagogy, kteří mají na starosti vzdělávání v rámci policejní praxe. U těchto respondentů byly zjišťovány jejich názory na stav policejního školství, jejich přání a připomínky k této tématice a byly zjišťovány i další informace, které mohou být k výstupu z bakalářské práce využity. Podkladem pro šetření byla struktura rozhovoru s policisty (viz Příloha č. 1) a dotazníkové šetření s pedagogy. (viz Příloha č. 2) Pro snazší tvorbu dotazníků a struktury rozhovoru a pro jejich vytvoření takovým způsobem, aby bylo možné zajistit splnění vytyčených cílů, je formulováno několik výzkumných otázek. Výzkumné otázky jsou následující:

* **Výzkumná otázka č. 1:** Jaké metody výuky a jaké modelové situace jsou využívány k přípravě policistů na výkon jejich služby?
* **Výzkumná otázka č. 2:** Jaké výukové metody pedagogové využívají při odborné přípravě policistů?
* **Výzkumná otázka č.** **3:** Jaký mají pedagogové názor na modelovou výuku a jak často ji při své práci využívají?
* **Výzkumná otázka č.** **4:** Jsou modelové situace přínosem pro pochopení probíraného učiva mezi jednotlivými předmětovými odděleními? Pokud ano, v čem tento přínos spočívá?
* **Výzkumná otázka č.** **5:** Existují ve vzdělávání policistů České republiky nějaké nedostatky. Pokud ano, jak by je samotní policisté řešili?

Vyhodnocení těchto výzkumných otázek je prováděno v závěru práce, a to konkrétně po uvedení dat získaných dotazníkovým šetřením a strukturovaným rozhovorem.

# Komunikace a její význam v policejní praxi

V této bakalářské práci jsou zkoumány výukové metody v oblasti komunikačních dovedností policistů, a to zejména s ohledem na zavádění modelových situací do praxe výuky policistů České republiky. V této první kapitole je pojem komunikace vymezován, a to jak z obecného hlediska, tak z hlediska policejní praxe. Pojem komunikace, jeho význam a rozdělení dle různých kritérií na jednotlivé typy a jejich roli v mezilidských vztazích. Pochopení smyslu komunikace a specifik jednotlivých typů komunikace je základním předpokladem pro osvojování dílčích komunikačních dovedností a zvyšování komunikačních kompetencí v policejní praxi.

Pod pojmem komunikace je možné nalézt celou řadu významů. Od komunikace elektronické, až po komunikaci sociální, tedy komunikaci mezilidskou, která je součástí každodenního styku více lidí. Právě sociální komunikace je i náplní komunikace profesní. Sociální komunikace je množinou dalších podskupin komunikace, z nichž jednou takovou skupinou je právě také komunikace v policejní praxi. Definovat pojem komunikace tedy není zrovna jednoduché. Komunikace je ve své podstatě komplexní děj, na který se dá nahlížet dle různých aspektů a při jeho vymezování je třeba si uvědomit, že se jedná nejen o sdělování určitých informací, ale také o jejich přijímání a další způsoby sdílení. Bez komunikace jako takové by nebylo možné uskutečňovat mezilidské kontakty. Komunikace se tak stává součástí osobnosti každého člověka, spoluvytváří jeho životní styl a má zásadní vliv pro společenskou a profesní úspěšnost. J. Janoušek o této skutečnosti uvádí, že: „*Komunikace je komplexním jevem, zahrnujícím psychické, jazykové a sociální, případně i další komponenty.“*[[1]](#footnote-1)

Významem, či přesněji důvodem komunikace, je právě potřeba sociálních kontaktů. Podle konkrétního sociálního kontaktu je také volena konkrétní forma komunikace. Záleží na tom, zda je nám komunikační partner sympatický, v jakém je vůči nám vztahu, co od něj požadujeme atp.. Tato skutečnost je důvodem, proč je v práci uváděno přizpůsobení komunikace sebevrahovi či psychicky narušenému jedinci. Motivaci ke komunikačnímu jednání shrnuje Z. Vybíral následujícími slovy: „*Ke komunikaci je člověk motivován, z určitého popudu chce obsah svého vědomí předat druhému člověku. Komunikujeme proto, že chceme někomu něco sdělit, potřebujeme kontakt, chceme potvrdit sebepojetí, přizpůsobujeme se, chceme se uplatnit, získat respekt, naplnit čas, rozptýlit se apod.“*[[2]](#footnote-2)

V této práci je komunikace chápána právě tímto způsobem a je aplikována do profesního prostředí policejní praxe, proto nese značná specifika a klade velké nároky na příslušníky policejních sborů, kteří by měli znát základní komunikační pravidla, měli by ovládat komunikační techniky a mít dobré celkové komunikační dovednosti a schopnosti.

Aplikace komunikace do policejní praxe také závisí na jednotlivých základních typech komunikace, kterými jsou podle psychologického členění komunikace verbální, komunikace neverbální, paralingvistické projevy a komunikace činem. I. Bednáříková[[3]](#footnote-3) uvádí, že tyto typy komunikace jsou základní z toho důvodu, že je každý z nás denně využívá, aniž by si to plně uvědomoval, a to jak každý typ zvlášť, tak v jejich kombinaci.

## Druhy komunikace a jejich vymezení

V této podkapitole se blíže zaměříme na jednotlivé druhy komunikace a na jejich vymezení. V této kapitole tak bude řeč o verbální komunikaci, dále o neverbální komunikaci a o paralingvistických projevech.

Pojem **verbální komunikace** vznikl z latinského slova *Verbum,* které přeloženo do češtiny znamená *Slovo.* Definice verbální komunikace dle J. Klenkové je následující: „*Verbální komunikace má velkou sociální revelaci – inteligence člověka se manifestuje zejména ve slovech a písmu. Sociální kontakty jsou závislé na vysokém stupni jazykové výměny a jazykového sebepředstavení, rozhovoru, diskuze, slovními hádkami, promluvami apod.“*[[4]](#footnote-4)Z této definice zároveň vyplývá, že verbální komunikace může být provozována také písemnou formou, nejen ústní, jak je mnohdy mylně předpokládáno. Verbální komunikace má tedy různé podoby, které jsou následující[[5]](#footnote-5):

**Písemná podoba:** zahrnuje kterékoliv předání informací písemnou formou, tedy psaná korespondence, emaily, SMS, záznamy, psané projevy atp.

* **Mluvená podoba:** předávání informací prostřednictví mluvených slov. Patří sem zejména rozhovory, pohovory, telefonní hovory, konverzace atp.
* **Přímá podoba:** předávání informací komunikačním procesem během osobního setkání.
* **Zprostředkovaná podoba:** komunikace telefonem, formou internetu atp.
* **Živá podoba:** předávání informací na veřejnosti, v přednáškových sálech atp.
* **Reprodukovaná podoba:** předávání informací prostřednictvím mítinku reprodukovaného v televizi, rádiu atp.

Verbální komunikace je velmi významnou formou společenského styku. Verbální komunikací je předáván značný objem informací, které jsou navíc reprodukovány poměrně přesně. Během verbální komunikace rozlišujeme její účastníky na *komunikátora*, tedy toho, kdo je autorem mluvené či psané formy komunikace a *recipienta*, který je příjemcem sdělení.

**Neverbální komunikace** je často označována populárním způsobem jako „řeč těla“*.* Jednotlivé prvky neverbální komunikace využíváme během každého rozhovoru a dalších verbálních způsobů komunikace. Prostřednictvím neverbální komunikace má předávání detailní informace vyjádřit konkrétní význam slov. Můžeme konstatovat, že neverbální komunikace je v rozhovoru důležitá a zaujímá významné místo v mezilidském dorozumívání. J. Devito dokonce míní, že: *„…v dorozumívacím procesu ovlivňují neverbální signály mluvčího pětkrát silněji než slova. V případě, kdy jsou verbální a neverbální sdělení rozdílná, verbální jsou považována za falešná.“[[6]](#footnote-6)* To souvisí zejména na charakteru jednotlivých typů komunikace. Zatímco verbální projevy komunikace lze poměrně velmi snadno ovlivnit vůlí, neverbální komunikace je z psychologického hlediska automatickým projevem, jehož ovládání je pro řečníka velmi náročné a bez příslušného tréninku dokonce nemožné. Neverbální komunikace je tedy chápána jako komunikace beze slov, která probíhá prostřednictvím držení těla, výrazů v obličeji, pohybu těla a jeho částí, pohledu očí, ale dokonce i barvou a typem oblečení, vzdáleností mezi komunikačními partnery atp. Charakteristika a význam jednotlivých prvků neverbální komunikace není pro téma této práce důležité, proto zde nejsou uváděny.

**Paralingvistické projevy** jsou formální stránkou mluveného slova a dotváří komunikační obsah sdělení. Paralingvistické projevy jsou označovány také jako svrchní tóny řeči. Informace jsou předávány tím, co řečník řekne hlasitěji, jaký tón dá jednotlivým slovům, jakou použije barvu hlasu, výšku hlasu, jeho modulaci atp. Prostřednictvím paralingvistických projevů je dokreslen význam mluveného slova, který může být dokonce jiný, než ze slov vyplývá. Řečník může sdělované informace prostřednictvím paralingvistických projevů zpochybňovat, zdůrazňovat, dává jimi najevo svůj postoj, radost, nadšení, zaujetí, sympatie, vřelost, přátelství nevraživost atp.[[7]](#footnote-7)

## Význam komunikace v policejní praxi

V této podkapitole je blíže rozebírán význam komunikace v policejní praxi, a to zejména proto, aby bylo ozřejměno, proč k mapování výukových metod v policejním školství jsou vybrány zejména komunikační schopnosti policistů.

V policejní praxi má komunikace své nenahraditelné místo. Policista během výkonu svého povolání přichází každým dnem do takových situací, které si vyžadují jeho plnou intervenci a předpokládají komunikaci na vysoké úrovni. Policisté mají dle hesla „*pomáhat a chránit“*, k tomu však potřebují dostatek informací a dostatečný přehled o vzniklé situaci, aby vůbec dokázali identifikovat, komu je potřeba pomáhat a koho chránit. Policista by tedy měl ovládat základní komunikační dovednosti a metody, které lze během jednotlivých komunikačních situací využívat.

Jak je zde již zmíněno, komunikace je v praxi policisty velmi důležitou dovedností. Závisí na ní úspěch policejních zásahů a policista díky ní může zachránit mnohé životy. Musíme si však uvědomit, že na rozdíl od běžného povolání či od komunikace v běžném životě, je policista vystaven velkému spektru komunikačních situací, které se neustále mění a jejich flexibilita během řešení je značná. Nejenže tedy musí policista být vybaven velkým množstvím komunikačních vzorců a musí ovládat řadu komunikačních dovedností, ale musí být také připraven reagovat na změnu komunikační situace během řešení případu. Důvodů, proč musí policista komunikovat je celá řada a jsou do značné míry odvislé také od činnosti, kterou daný policista vykonává. I. Matoušková[[8]](#footnote-8) však uvádí, že pro každého policistu jsou dobré komunikační dovednosti nezbytností z několika základních důvodů, a sice proto, že komunikace je základním pracovním nástrojem každého policisty, a to jak ve vztahu k občanům, tak ve vztahu ke svým kolegům, způsob komunikace policisty se spolupodílí na vytváření vztahu policie/občané a ovlivňuje chování občanů vůči policii.

Z předchozího textu je zřejmé, že důvodů pro dobré zvládání komunikace ze strany policie je celá řada. Proto by každý policista měl pracovat na svých komunikačních dovednostech a měl by je neustále rozvíjet a učit se, jak komunikovat v jednotlivých krizových situacích, se kterými se během své praxe setká. Tato kapitola se tedy bude zabývat základními komunikačními dovednostmi a zásadami, které by měli policisté během komunikace dodržovat a jak komunikovat ve vybraných krizových situacích, o kterých je i popis případu z praxe, který je v práci uveden. Konkrétně se jedná o doporučení pro komunikaci se sebevrahem a komunikaci s psychicky narušenou osobou.

Základní komunikační dovednosti jsou pro komunikaci nezbytné, a to nejen v policejní praxi, ale i v běžném životě. Tyto základní komunikační dovednosti jsou postaveny na principech, které umožňují vzájemné pochopení a porozumění sdělovaným informacím. V práci jsou uvedeny tři základní komunikační dovednosti a jejich trénink tak, jak je rozebírá M. Macho[[9]](#footnote-9):

**1)** **Umění sdělovat:** Umění sdělovat je důležité pro komunikaci z pozice mluvčího, který se snaží sdělit svému komunikačnímu partnerovi určité informace. Tato dovednost je důležitá zejména pro komunikaci s kolegy a pro komunikaci s nadřízenými, kteří potřebují přesné informace pro vydání rozkazu, který by řešil nastalou situaci, o které policista podává hlášení. Umění sdělovat závisí zejména na vyjadřovacích a rétorických schopnostech, na slovní zásobě a na správné volbě komunikačního způsobu. Tuto dovednost lze velmi dobře rozvíjet dotazováním, zda bylo sdělovaným informacím porozuměno. Pokud je patrné neporozumění, je třeba stejné informace sdělit znovu a využít jiných a přesnějších prostředků komunikace.

**2) Umění naslouchat:** Umění naslouchat je nezbytné pro komunikaci na druhé straně komunikačního tandemu, tedy v pozici posluchače, který má informace přijímat a dále s nimi nakládat. Z větší části lidé mají schopnost sdělovat informace a naslouchat již neumí. Naslouchání je však neméně důležité a zajišťuje větší porozumění mezi komunikačními partnery a zajišťuje vzájemné pochopení. Tuto schopnost lze rozvíjet zejména tak, že je komunikaci přikládána velká důležitost a je jí vyhrazen dostatek času a klidu. Na komunikaci je vhodné se soustředit a vnímat informace, které nám komunikační partner předává, a na ně pak následně vhodně reagovat.

**3) Umění mlčet:** Také mlčení je pro správný průběh komunikace důležité a jeho správné načasování a dávkování je předmětem komunikačních dovedností a je třeba tuto dovednost trénovat. Pro rozvoj umění mlčet je nutná velká dávka trpělivosti a empatie. Komunikátor by měl odhadnout, kdy je čas na to, aby vstoupil do komunikace a do té doby by měl zachovat mlčení a neskákat svému protějšku do řeči. Jen tak dojde k plnohodnotnému a úplnému předání informací a komunikace bude moci postoupit do své další fáze. Tuto schopnost lze rozvíjet na základě pečlivého naslouchání obsahu komunikace a sledování obličeje řečníka. Pokud je z obsahu jeho mluvy nebo z jeho výrazu obličeje a počínání patrné, že již dohovořil, je vhodné ještě malý okamžik setrvat a teprve posléze vyjádřit svůj názor a poskytnout řečníkovi reakci na jeho proslov. Umění mlčet však také souvisí s dovedností odhadnout jakou informaci, kdy a jak sdělit. Jedná se zejména o citlivé a choulostivé informace, se kterými nemusí být řečník vnitřně vypořádán, a jejichž rozebírání by způsobilo bolest a nepříjemné pocity.

Již jsme si definovali, jaké jsou důvody pro dobré zvládnutí komunikace u policistů a jaké jsou základní komunikační dovednosti obecně. Nyní se dostáváme ke konkrétnějším zásadám, které by měl policista dodržovat, aby prováděl komunikaci dobrým a účelným způsobem. O těchto zásadách byly sepsány celé rozsáhlé publikace. Tato práce se o nich tedy zmiňuje pouze okrajově a uvádí jejich základní rysy a to, co je z těchto zásad nejdůležitější tak, jak toto téma zpracovává J. Vymětal[[10]](#footnote-10):

**1) Kognitivní přizpůsobování:** Policista během výkonu svého povolání přichází do styku s velkým množství rozdílných lidí. Každý člověk má jiné komunikační dovednosti, vyhovuje mu jiný styl komunikace a využívá specifických komunikačních vzorců. Policisté by tedy měli být připraveni kognitivně upravovat své vystupování a komunikaci takovým způsobem, aby vyšli vstříc svému komunikačnímu partnerovi, působili na něj dobrým dojmem, a tím si zajistili nejen vzájemné pochopení, ale také jeho náklonnost. Takovéto přizpůsobení se spočívá zejména v pozměnění své mluvy, ve volbě odpovídajícího slovníku a často také v částečném pozměnění svých názorů a postojů. Záměrně je uvedeno částečné, policista by se měl vyvarovat úplnému podřízení se druhému, měl by situaci stále kontrolovat, držet pevně v rukou a určovat mantinely vzájemného kontaktu.

**2) Upřímný zájem:** Upřímný zájem směřovaný partnerovi komunikace je dalším velmi zásadním pravidlem pro vedení plnohodnotné komunikace. Pokud není z policisty cítit při kontaktu s občany vstřícnost a zájem o nastalou situaci, budí nedůvěru a není pro občany dostatečnou zárukou pomoci a nastalé situace. Správná komunikace by tedy měla být vedena s upřímností, která se projevuje zejména pozorným nasloucháním, trpělivostí, přátelským pohledem, přívětivostí v hlase, projevováním uznání druhému či sdílením vlastních pocitů a emocí s komunikačním partnerem.

**3) Reciprocita:** Reciprocita je další podmínkou dobré komunikace v praxi. V zásadě se jedná o nutnost vyváženosti komunikace, tedy o to, aby komunikace vycházela z obou stran, aby docházelo k vzájemnému sdílení informací a pocitů. Reciprocita je tedy založena na principu oboustranně vyvážené komunikace, principu vzájemnosti a principu vyváženosti hovoru.

**4) Humor:** Humor je důležitou součástí komunikace, v policejní praxi je k němu však nezbytné přistupovat s jistou opatrností, aby nedošlo k přílišnému zlehčování, ironii nebo sarkasmu. Humor však může pomoci, pokud je správně dávkován, odlehčit atmosféru a uvolnit napětí, takže může být krizová situace v policejní praxi řešena jednodušeji, příjemněji a efektivněji. Humorem lze získat sympatie občanů, kteří mají při řešení situací v terénu zásadní roli, a tak dosáhnout lepších výsledků.

**5) Zásada tří ne:** Pro policejní praxi velmi důležitá zásada, kterou nesmí žádný policista opomíjet. Jedná se o pravidlo, které ošetřuje adekvátní reakci policisty na sdělované informace ze strany občanů. Policista nesmí v dané situaci zneužívat informací, které jsou mu sdělovány a které staví mluvčího do nepříjemné situace a líčí ho v negativním světle. Reakce policisty na tyto informace by měla být jasná a stručná a neměla by obsahovat příliš požadavků naráz. Je důležité, aby policista neužíval nadbytek požadavků, ale vždy vyslovil pouze jeden a po jeho splnění zadal další. Druhou zásadou je neužívání přílišné kritiky. Policista není v terénu od toho, aby někoho soudil, ale aby pomáhal. Místo kritiky je třeba rychlé řešení situace a náprava problémů. Třetí zásadou je nedramatizování situace a nezdůrazňování chybného jednání ze strany občanů. Neustálé zdůrazňování závažnosti situace a dramatických výroků o zkaženém životě a případném omezení osobní svobody pouze vyhrotí vzájemný vztah mezi občanem a policistou a jsou na závadu řešení situace.

**6) Kontrola vývoje komunikace a její flexibility:** I navzdory všem zásadám a předsevzetím policisty, který je vyslán řešit problém do terénu, je vzájemná komunikace výrazně ovlivňována okolím a situací samotnou. Zpočátku probíhá komunikace ve většině případů spořádaně a kultivovaně. Pokud se však její vývoj nehlídá a vyvstává stále více sporů, komunikace se přiostřuje a dostává se do oblasti nadávek a vulgárních gest. Je tedy nezbytné mít na paměti kontrolu průběhu komunikace a její udržování v přijatelných mezích. Jen pokud je komunikace od začátku do konce vedena kultivovaně a bez vyhrocení, může splnit svůj účel.

**7) Konzistence reakcí:** Konzistence reakcí je zásadou, která do značné míry vychází ze zásady předchozí, a která řeší nutnost zachovávat adekvátnost reakcí úměrných situaci. Pokud policista kontroluje vývoj komunikace a situace, může volit adekvátní řešení a působit sebejistě a cílevědomě. Pokud však každou chvíli mění svá rozhodnutí a není s to zaujmout pevné stanovisko, nezíská si důvěru občanů a vyřešení krizové situace je daleko složitější.

**8) Uvolnění:** Zásada uvolnění říká, že před ukončením komunikace je nezbytné dosáhnout oboustranného uvolnění a odstranění napětí a negativních emocí. Policista by neměl opouštět komunikačního partnera ve stavu, kdy je nervózní, situace není vyřešena a je negativně emočně naladěn. Takovýto stav zvyšuje riziko spáchání dalšího přestupku, trestního činu, ublížení si na zdraví či jiných patologických jevů.

##

# VÝUKOVÉ METODY

V předcházející kapitole byl vymezen pojem komunikace a jeho význam v policejní praxi. Z této kapitoly zcela jasně vyplynulo, jak je komunikace pro policistu nezbytná. Proto je právě této oblasti v policejní přípravě věnován značný prostor a komunikační dovednosti jsou jednou z nejdůležitějších oblastí, které se na policejních školách vyučují. Aby výuka jakéhokoliv předmětu byla přínosná a zajistila dostatečný rozvoj znalostí a dovedností studentů, je třeba využívat správné pedagogické metodiky. V této kapitole jsou tedy popsány výukové metody, jejich definice, funkce a význam implementace výukových metod do policejního vzdělávacího systému.

Výuková metoda je značně specifickým pojmem, který je třeba definovat ještě předtím, než bude tomuto pojmu v práci věnován další prostor. Definic tohoto pojmu existuje celá řada. Alternativním označením pro výukové metody je termín vyučovací metody, jedná se však o termíny s identickým obsahem a významem. Zcela základní a obecnou definici tohoto pojmu uvádí J. Maňák: *„Výuková metoda je cílevědomý a záměrný postup, kterým učitel reguluje učení žáků při vyučování. “[[11]](#footnote-11)* V jiné své publikaci J. Maňák dále výukové metody specifikuje jako: *„ (…) koordinovaný, úzce propojený systém vyučovacích činností učitele a učebních činností žáků, orientovaný na dosažení výchovně-vzdělávacích cílů.“[[12]](#footnote-12)* Odborná literatura však uvádí i další definice tohoto pojmu, když například O. Šimoník uvádí, že: *„(…) pojmem vyučovací metoda rozumíme zpravidla způsob, jakým učitel organizuje proces osvojování nových vědomostí a dovedností žáků.“[[13]](#footnote-13)* Důležitou definici výukové metody uvádí také J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš ve svém pedagogickém slovníku, kde stojí, že: *„Vyučovací metoda (z řeckého methodos) je postup, cesta, způsob vyučování, který charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.“[[14]](#footnote-14)*

Výukové metody lze tedy chápat jako konkrétní způsob pedagogické práce, na jehož konkrétní volbě závisí úspěch vzdělávacích procesů. Vzhledem k rozmanitosti této oblasti je zřejmé, že i výukových metod bude značné množství, přičemž jsou v odborné literatuře klasifikovány různé druhy výukových metod. Lze tedy říci, že neexistuje jednotný systém klasifikace výukových metod, vždy záleží na konkrétním oboru, pro který jsou výukové metody klasifikovány a na konkrétních kritériích, které jsou pro tuto klasifikaci zvoleny. V následujícím oddíle je uveden stručný přehled této klasifikace výukových metod, který je následován oddílem, v němž je podrobněji rozebrán nejčastěji využívané dělení výukových metod dle Švece a Maňáka, které k výukovým metodám přistupují z obecného hlediska a uvádí komplexní způsob klasifikace výukových metod.

## Dělení výukových metod

Jak zde již bylo řečeno, výukové metody je možné dělit dle celé řady kritérií. Dříve hojně využívané dělení výukových metod vycházelo z logického postupu, který byl k výstavně výukové metody využit. Zastáncem tohoto dělení je například O. Pavlík, který výukové metody rozdělil na[[15]](#footnote-15):

* Analytické metody
* Syntetické metody
* Induktivní metody
* Deduktivní metody
* Genetické metody

Další přístup dělení výukových metod je založen na fázích výukového procesu, přičemž s každou skupinou výukových metod je v návaznosti na konkrétní fázi výukového procesu spojena určitá funkce daných výukových metod. Představitelem tohoto dělení je například I. Mojžíšek, který výukové metody dělí na[[16]](#footnote-16):

* Motivační metody
* Expoziční metody
* Fixační metody
* Diagnostické metody
* Aplikační metody

Další přístupy k dělení výukových metod uvádějí, že výukové metody jsou rozdělovány na metody informačně receptivní, metody reproduktivní, metody problémového výkladu, metody heuristické a metody výzkumné[[17]](#footnote-17) nebo na základě zdroje, ze kterého v rámci výukových metod vychází poznání, kdy jsou výukové metody děleny na metody slovní, metody názorně-demonstrační a metody činnostní.[[18]](#footnote-18)

V předcházejícím textu byly popsány způsoby dělení výukových metod, a to zejména způsoby alternativní, které uplatňují různá hlediska. V současnosti je však pedagogy v rámci vzdělávacího procesu nejčastěji využíváno klasické dělení výukových metod, které popisují například J. Maňák a V. Švec. Toto klasické dělení výukových metod obsahuje zejména následující výukové metody[[19]](#footnote-19):

* **Přednáška:** monologická výuková metoda založená na řeči jako prostředku pro předávání informací. Charakteristická uceleným dlouhým proslovem, jímž žáci získávají poznatky týkající se daného učiva. Možnost interakce je minimální.
* **Práce s textem:** výuková metoda většinou založená na samostatné práci žáků, kteří pracují s odborným textem, z nějž získávají a zpracovávají poznatky týkající se probíraného učiva.
* **Metody názorně-demonstrační:** základem pro předávání informací touto výukovou metodou jsou smysly, přičemž pedagog volí názorné ukázky, obrázky, zvukové záznamy atp., k tomu aby žákům přiblížil potřebné skutečnosti z více praktického hlediska. Tato výuková metoda má blízko k metodě modelových situací.
* **Instruktáž:** Instruktáž zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální, hmatové a podobné vjemy, které napomáhají správné reakci žáků v praxi. Jedná se o výukovou metody podobnou metodám názorně-demonstračním. Zatímco předcházející metoda je využívána k podpoře teoretických poznatků, instruktáž lze popsat jako teoretické informace umožňující žákům správně provézt praktické úkony, které jsou po nich vyžadovány.
* **Metody dovednostně-praktické:** tyto metody se zaměřují za posílení praktických schopností a dovedností žáků. Tyto výukové metody využívají teoretických poznatků z výuky žáků ke zvládnutí praktických úkolů, které jsou žákům předkládány ve školním prostředí.
* **Metody inscenační:** podstatou těchto metod je sociální učení prostřednictvím modelových situací, v nichž se účastníci vzdělávacího programu stávají účastníky simulované události, která může praxi nastat. Cílem těchto metod je připravit žáky na jejich činnost praxi a zautomatizovat v nich reakce a způsoby řešení jednotlivých situací, které jsou ideální a nejvíce efektivní.

Funkce výukových metod je z velké části zřejmá již z dosavadních definic a klasifikace výukových metod, jak v této práci byly doposud popisovány. Vzhledem k obsahu praktické části práce je však třeba zde funkci výukových metod ještě blíže popsat, aby bylo možné popsat význam volby výukové metody ve vzdělávacích procesech policie ČR. Za zcela základní funkci výukové metody je považováno řízení učení žáků takovým způsobem, aby jeho výsledkem byl rozvoj znalostí a dovedností, a to zcela konkrétně v souladu se stanovenými cíli vzdělávacího procesu.

V. Švec a J. Maňák[[20]](#footnote-20) k tomuto blíže uvádějí, že je zcela nezbytné, aby učitel přizpůsoboval volbu vyučovací metody individuálním potřebám svých žáků a aby prostřednictvím vyučovacích metod podněcoval odpovídající učební činnosti žáků, a to v souladu s výukovými cíli. Prostřednictvím vhodně zvolené vyučovací metody tak učitel může upoutat pozornost žáků na důležité informace, může vést diskuzi týkající se učiva, zadávat samostatnou práci atp. Učitel má tedy celou řadu možností, jak může vést vzdělávací proces žáků takovým způsobem, aby žáci získávali nové znalosti, dovednosti, návyky či postoje. Funkce výukových metod je tedy možné konkrétně shrnout jako:

* **Informační:** informují žáka o znalostech, které musí ovládat
* **Formativní:** formují osobnost žáka a jeho charakter
* **Výchovná:** učí žáka vhodnému způsobu chování a základním společenským pravidlům

Jednou z vyučovacích metod je i modelová situace. Této metodě je věnován prostor v praktické části práce, proto je modelová situace také předmětem následující podkapitoly, ve které je popisována modelová situace z teoretického hlediska.

V praktické části práce je však využíváno i dalších pojmů a termínů označujících výukové metody, které je zde třeba specifikovat, aby bylo možné pochopení praktické části práce a jejího významu. Jedná se především o dělení výukových metod na monologické, dialogické, problémové a výcvikové. Toto dělení dobře zpracovává I. Jedličková[[21]](#footnote-21). Metody monologické jsou dle ní založeny na jednosměrném toku informací, kdy vyučující žákům předává informace bez nutnosti jejich participace. Tyto metody mají výhodu v množství informací, které lze jejich prostřednictvím předat, nízké časové náročnosti a ve značném množství vzdělávaných, kterým lze informace předávat zároveň. Stejně tak však lze u těchto metod nalézt některé nedostatky, kterými je zejména nízká účast vzdělávaných na vzdělávacím procesu a minimální zpětná vazba, která je těmito metodami získávána. K monologickým metodám lze řadit takové metody, jako je například přednáška, výklad, vyprávění atp.[[22]](#footnote-22)

Oproti tomu výukové metody dialogické jsou založeny na oboustranném toku informací, tedy jak od vzdělavatele ke vzdělávanému, tak od vzdělávaného ke vzdělavateli. Těmito metodami tedy nemusí být veškeré informace předávány vzdělavatelem, ale jejich část může být ponechána na žácích, kteří jsou dotazováni nebo kteří mají za úkol shromáždit informace o daném problému a následně je v dialogu se vzdělavatelem prezentovat. Výhodou těchto výukových metod je například vyvolání aktivity u všech účastníků výuky a přítomnost přirozené mezilidské komunikace a kontaktu, která umožňuje aplikovat teoretickou výuku více do praxe již během jejího průběhu. Zároveň je však nezbytné zmínit se o negativech, které lze u těchto metod výuky nalézt. Jedná se zejména o vysokou náročnost z hlediska času, menši množství předaných informací či limitovaný počet účastníků, kteří se mohou výuky na těchto metodách účastnit, aby byla zachována efektivita a přehlednost výukového procesu. K těmto metodám je řazen například výukový rozhovor, dialog v plénu, skupinový dialog či brainstorming.[[23]](#footnote-23)

Důležitými výukovými metodami jsou také metody problémové, které ve výuce využívají řešení tzv. problémových situací, které spočívají ve formulaci poměrně podrobného problému, jenž má být vyřešen. Řešením daného problému je možné u žáků sledovat přirozené osvojování si potřebných znalostí, schopností a dovedností na řešení obdobných problémových situací v praxi. I tato metoda má své výhody a nevýhody, které ovlivňují četnost jejího využívání. K výhodám těchto metod lze řadit vysokou míru aktivizace účastníků vzdělávacího procesu, podobnost běžnému životu či vysokou míru praktického osvojení si probírané problematiky. K nevýhodám těchto metod řadíme značnou časovou náročnost, omezený počet školených či riziko nezvládnutí daného problému, které by u žáků mohlo vést ke ztrátě motivace k učení a snížení efektivity vzdělávacího procesu. K těmto metodám lze zařadit situační metody řešící případové studie, inscenační metody založené na hraní rolí a projektové metody založené na zadání s tématem souvisejících projektů, které musí být žáky zpracovány.[[24]](#footnote-24)

Poslední skupinou metod z tohoto dělení jsou metody výcvikové, které spočívají v praktickém osvojování dovedností prostřednictvím opakovaných tréninků, které má za výstup takové osvojení učební látky, že je žák schopen danou látku bez problému aplikovat v praxi. Mezi hlavní výhody těchto výukových metod lze zařadit maximalizaci aktivizace vzdělávaných a takřka okamžitou zpětnou vazbu, kterou může vyučující žákovi udělit bezprostředně po jeho výkonu nebo bezprostředně poté, co se žák dopustí chyby. V takovém případě je možné okamžitě sjednat nápravu. Za nevýhodu lze označit malý počet vzdělávaných, kteří se mohou takové výuky účastnit a využitelnost těchto metod pouze pro některá výuková témata.[[25]](#footnote-25)

S výše uvedenými výukovými metodami souvisí také školní experimentování, které můžeme označit za metodu spadající pod výcvikové školní metody. Školní experimentování je tedy výcvikem, kdy jsou žáky prováděny experimenty, u nichž jsou sledované výsledky a z výsledků jsou vyvozovány závěry ověřující platnost teoretických poznatků v praxi.

 Speciální metodou výuky jsou také didaktické hry, které mají své využití zejména ve výuce dětí. Nicméně i pro výuku na policejních školách v nich lze najít určitý potenciál, a to zejména pro oblast komunikace. Existuje celá řada didaktických her, jež lze využít k sociálnímu styku a komunikaci mezi žáky. Výhodou těchto výukových metod je vysoká aktivizace žáků, možnost aplikace na libovolné téma a poměrně značný zájem o didaktické hry ze strany vzdělávaných. Jaké nevýhody můžeme označit, časovou náročnost metod a limitovaný počet účastníků, kteří se mohou zapojit do vzdělávacího procesu postaveného na didaktických hrách.[[26]](#footnote-26)

## Modelové situace v policejním školství

V předcházející podkapitole bylo zmíněno, že modelové situace jsou jednou z  výukových metod, která je využívána pro výuku žáků a pro jejich přípravu na situace, které mohou v praxi nastat. Je tedy zřejmé, že modelové situace budou v rámci policejního školství velmi hojně využívanou výukovou metodou, která má pro policejní školství velmi značný význam. V této podkapitole je tedy této konkrétní formě věnován prostor, tato metoda je blíže popsána a je vymezeno její postavení v rámci dalších výukových metod.

Abychom mohli zařadit modelovou situaci do konceptu výukových metod, doplníme definici výukových metod a další dvě konkrétní definice, které uvádí, že: *„Pro vyučovací metody je příznačné jejich těsné sepětí s vnitřními podmínkami výuky (zvláště po stránce procesuální), zatím co organizační formy jsou součástí vnějších podmínek.“[[27]](#footnote-27) „Vyučovací (didaktická) metoda spočívá ve vytvoření souboru postupů, kterými lektor předává a formuje dovednosti, případně návyky účastníků.“[[28]](#footnote-28)* Pokud didaktický postup obsahuje model situace, v rámci které jsou prezentovány shodné vztahy jako ve skutečnosti, avšak ve zjednodušené podobě umožňující její snazší interpretaci a efektivnější analýzu situace, jedná se o konkrétní případ modelové situace. Z tohoto však vychází najevo, že modelovou situaci nelze v praxi chápat jako striktně danou a neměnnou výukovou metodu. Modelová situace je souborem celé řady didaktických postupů, které se vzájemně ovlivňují, a to i přesto, že jsou mnohdy značně odlišné. Dalo by se tedy říci, že modelová situace zahrnuje základní výukové metody, které jsou uvedeny v předcházející kapitole.

V současné době proběhla v rámci policie České republiky značná transformace, která měla za úkol změnit tvář policie k lepšímu a představit policisty jako ty, kteří „Pomáhají a chrání“. Policie se tak stala poskytovatelem služeb občanům. Od policistů tak začalo být více vyžadováno, aby byli vysoce profesionální, kvalifikovaní, motivovaní a vysoce empatičtí a etičtí. Z těchto důvodů vzrostl tedy také požadavek na jejich komunikační schopnosti. V odborné policejní veřejnosti tak začala být zmiňována nutnost zahájit důkladnou výuku komunikace v rámci policejního školství.

V návaznosti na tuto filosofii policejního školství v České republice proběhla snaha reformovat vzdělávací procesy v rámci policejních vzdělávacích institucí. Vzdělávací program začal být vytvářen také s ohledem na požadovaný profil absolventů policejních škol. Došlo k vytvoření vzdělávacích programů, na kterých spolupracovala Policie ČR a Ministerstvo vnitra ČR. Tyto programy přesně specifikují, jakými kompetencemi by měl absolvent policejní školy disponovat, jaké by měl mít znalosti, dovednosti a schopnosti. Aktuálnost a flexibilitu těchto vzdělávacích procesů pak zajistily samotné policejní vzdělávací instituce, se kterými byly výsledné vzdělávací programy konzultovány a byla jim poskytnuta možnost tyto programy ještě upravit a doladit. V těchto nových programech policejního vzdělávání je důraz kladen na větší integraci teoretických poznatků do praxe, výuku v jednotlivých tematicky orientovaných blocích a také na zavedení změn v oblasti diagnostiky. V nových vzdělávacích programech se také nově začala objevovat snaha o zavedení nových výukových metod do vzdělávacího procesu policistů. Jednou z těchto výukových metod se staly i modelové situace, které mohou policejnímu vzdělávání přinést mnoho zejména v oblasti vzdělávání komunikace.

Modelové situace v současné době nepředstavují v policejním školství ustálenou výukovou metody, která by byla pevnou součástí učebních osnov. Situace v policejním školství je prozatím z hlediska praktické výuky méně optimální, a to platí také pro oblast komunikace, kde by bylo třeba zavést více praktické vyučování připravující budoucí policisty na komunikačně náročné situace v praxi.

Situace v policejním školství je taková, že modelové situace nejsou do výuky běžně zapojovány. Většina škol má však zřízena oddělení, která by integraci modelových situací do výuky umožňovala. Jedná se o oddělení metodiky a integrace výuky, které slouží zásadně pro potřeby metodického vedení a přezkušování studentů v rámci závěrečných zkoušek. První výsledky v oblasti významnějšího využívání modelových situací v policejním školství můžeme sledovat na Vyšší odborné policejní a Střední policejní škole Ministerstva vnitra, na které již dochází k zavádění modelových situací do běžné výuky dle nových kritérií, kdy je integrovaná výuka samostatným vyučovacím předmětem, který žákům umožňuje získávat praktické dovednosti a schopnosti řešením modelových situací.[[29]](#footnote-29)

Povšimněme si zde ještě, jak vypadaly počátky využívání modelových situací v policejním školství. Obecně můžeme říci, že z počátku byla při využívání praktických modelových situací preferována inscenační metoda, která byla následována volnou diskusí zaměřenou na poskytnutí zpětné vazby a reflexe uskutečněných aktivit. Cílem této reflexe bylo zhodnocení a rozbor průběhu inscenační hry, a to jak ze strany vyučujícího, tak ze strany studentů. V závěru práce s hodnocením průběhu inscenační hry došlo k závěrečnému hodnocení v kontextu didaktických cílů vyučovací jednotky. Specifikem této výuky byla také skutečnost, že v těchto počátcích se modelové situace účastnili jednotlivci nebo dvojice samostatně. Až při závěrečném hodnocení byla třída v plném počtu shromážděna k diskuzi a reflexi.

V průběhu rozvoje policejního školství však postupně docházelo ke stále větším změnám a rozvoji využívání modelových situací v policejní výuce. V současné době je jejich využívání do značné míry ovlivněno současnými trendy aplikovanými ve vzdělávání dospělých. Tyto trendy přinášejí do výuky větší zapojení studujících do samotného didaktického procesu, a proto je v současné době patrné, že využívání modelových situací je v policejní výuce stále více rozšířené a stále více propracované. Při aplikaci moderních výukových postupů jsou hojně využívány zjednodušené vztahy založené na reálných situacích, které vycházejí z budoucího profesního života studujících, modelové situace tak nacházejí v policejním školství stále značnějšího uplatnění a jsou implementovány do celé řady výukových metod.

Pro úplnost je však ještě nezbytné říci, že modelové situace nelze tak úplně považovat za výukovou metodu. Ve své podstatě se jedná spíše o didaktický prostředek, který je využíván v různých didaktických metodách. Definici didaktických prostředků vhodně postihuje J. Mužík, který uvádí, že didaktické prostředky jsou prostředky, které: *„…zahrnují vše, co napomáhá dosažení cílů vzdělávání. Jsou to zejména obsah, formy, principy, metody, pomůcky a didaktická technika, organizace, materiálně technické zajištění výuky atd.“[[30]](#footnote-30)*

Dnes se při policejní výuce můžeme setkat v zásadě se dvěma druhy modelových situací, které jsou při výuce nových policistů aplikovány. Jedná se o modelové situace teoretické a modelové situace praktické. Toto rozdělení modelových situací záleží zejména na jejich charakteru, přičemž didaktické metody k výstavbě obou typů modelových situací mohou být obdobné, lišící se pouze v didaktických prostředcích, které využívají. Lze však říci, že jak modelové situace teoretické, tak modelové situace praktické mají jako svůj základ situační metody. J. Mužík uvádí, že situační metody jsou metodami teoreticko-praktickými, které by měly přiblížit teoretickou výuku blíže k praxi. Zcela konkrétně uvádí, že: *„Jejich hlavním cílem je výcvik mentálních dovedností, počínaje dovedností analyzovat problémy, sbírat a hodnotit informace, formulovat rozhodnutí a navrhovat jeho postup (algoritmus) až po ovlivňování postojů a motivů k práci, k ostatním lidem a ovládání způsobů správné komunikace. Nejhodnotnějším cílem těchto metod výcvik ke koncepčnímu myšlení a rozhodování, k formování předpokladů úspěšného stylu práce, ke komplexnímu řízení organizace.“[[31]](#footnote-31)*

J. Maňák o situačních metodách uvádí, že: *„****Situačními metodami****rozumíme postupy při problémovém řešení modelových situací, jejich základ (zformulovaný v zadání) vychází z reálné události, kterou bylo v praxi nutné řešit a jež je pro určitou oblast praxe typická nebo specifická. Patří sem****případová metoda, řešení problémových příkladů, incidentů a konfliktních situací****. Společnými rysi těchto postupů jsou obvykle nedostatek informace, rozhodování v podmínkách rizika, nabízí se větší počet řešení, postupů nebo přístupů a je proto nezbytné rozhodování za různé míry informace.“[[32]](#footnote-32)*

Praktické modelové situace tvoří hlavní část výuky policistů a jejich přípravy pro práci v terénu. Klíčovými jsou pak speciální modelové situace, které jsou pro praktickou výuku policistů nejdůležitější. Jedná se o scénáře vysoké úrovně a komplexní scénáře. Scénáře vysoké úrovně jsou využívány pro otestování úsudku, rychlosti a přesnosti, a to zejména ve stresujících a psychicky náročných podmínkách, které jsou způsobeny určitou krizovou situací. Scénáře vysoké úrovně jsou tvořeny tak, aby obsahovaly linii příběhu a děje, který umožní policistům lepší vcítění se do situace a více přiblíží výuku skutečné praxi. Při scénářích vysoké úrovně jsou jednotlivým aktérům přisouzeny konkrétní role, které během modelové situace zastávají a které tvoří příběh určitým způsobem, reagují podle stanovených vzorců atp.

Komplexní scénáře jsou dalším stupněm testování, které je v policejní výuce považováno za vrchol hodnocení a testování schopností velké skupiny účastníků. Komplexní scénáře vyžadují od studentů ještě více odolnosti vůči stresu a schopností reagovat na krizové situace. Příkladem takovýchto komplexních scénářů může být například modelová situace navozující stav po přírodních katastrofách, po povodních atp. Policisté si zde osvojují principy krizového řízení a učí se koordinovat práci a spolupráci jednotlivých složek záchranných sborů.

Bohužel však lze konstatovat, že v současné době není v policejní výuce možné vytvořit dostatečně vhodné podmínky a průběh modelových situací, které by byly pro tuto výuku potřebné. Problém je zejména v nedostatcích v oblasti logistického zajištění materiálně technických prostředků. Tyto nedostatky pramení zejména z omezených finančních zdrojů a z nedostatku materiálních vstupů. J. Drahovzal k tomuto uvádí: *„ K úspěšné realizaci efektivně řízeného výchovně-vzdělávacího procesu v odborných předmětech významně přispívá i materiálně technická základna. Můžeme ji chápat jako soubor materiálních předpokladů určených k využití ve výuce, příklad učební pomůcky, didaktická technika, výukové prostory a sociální zařízení školy. Materiálně technická základna školy musí respektovat funkční a časové zvláštnosti výuky z hlediska gnozeologického a logického.“[[33]](#footnote-33)*

Jak zde již bylo řečeno, princip modelových situací je v policejním školství již do značné míry zaimplementován po dlouhá léta. Praktická povaha povolání policistů si klade za požadavek, aby ve výuce policistů byla přítomna praktická stránka výuky, která bývá mnohdy prezentována praktickými příklady situací z praxe. Doposud však není až na několik výjimek takováto výuka nějak výrazněji organizována, vše je spíše na úrovni individuálních aktivit jednotlivých vyučujících. Moderní policejní školství však do budoucna počítá s výraznější implementací modelových situací, které se mají stát hlavním praktickým nástrojem výuky policistů.[[34]](#footnote-34)

# VÝUKOVÉ METODY VE VÝUCE KOMUNIKACE

Praktická část bakalářské práce se zabývá výzkumem vzdělávání policistů v oblasti komunikace a v oblasti aplikace výukových metod do vzdělávání policistů. Tento výzkum je podložen dvěma výzkumnými metodami, a sice rozhovorem s policejními příslušníky (viz Příloha č. 1) a dotazníkovým šetřením s pedagogy policejních škol (viz Příloha č. 2).

Výzkumné šetření bylo prováděno na začátku roku 2013, a to zcela konkrétně na Obvodním oddělení 1 v Hradci Králové, s aktuálně přítomnými policisty. Nejdříve jsou v praktické části práce uvedeny výsledky, které byly získány prostřednictvím rozhovorů s policisty obvodního oddělení v Hradci Králové. Celkem bylo osloveno 13 policistů. Tito policisté byli vybíráni na základě jejich pracovního zařazení, kdy byly preferování řadoví policisté, jejichž pracovní náplň spočívá zejména v práci v terénu. Výběr těchto policistů byl uskutečněn takovýmto způsobem zejména proto, že tito policisté v terénu přicházejí do styku s obětmi i podezřelými a komunikace je pro ně tedy zcela klíčovou dovedností, kterou musí zcela bezpodmínečně ovládat. Šetření s policisty probíhalo takovým způsobem, že byly otázky rozhovorů kladeny osobně, přičemž byly zaznamenávány a následně vyhodnocovány.

Pedagogové, kteří byli získání k dotazníkovému šetření, mohli být vybráni z některých v současnosti funkčních policejních škol. V současné době v České republice funguje několik vzdělávacích institucí různé úrovně, které jsou zřizovány zpravidla Ministerstvem vnitra České republiky. Tyto vzdělávací instituce jsou následující:

* Policejní akademie České republiky v Praze
* Vyšší policejní škola Ministerstva vnitra v Brně
* Vyšší policejní škola a Střední policejní škola Ministerstva vnitra v Holešově
* Vyšší policejní škola Ministerstva vnitra v Pardubicích
* Vyšší policejní škola a Střední policejní škola Ministerstva vnitra v Praze
* Školské účelové zařízení Ministerstva vnitra v Praze – Ruzyni

## Rozhovory s policisty Obvodního oddělení v Hradci Králové

První otázka strukturovaného rozhovoru zjišťovala, jak jsou policisté informováni o možnostech svého vzdělávání v oblasti komunikace. Touto otázkou bylo zjištěno, že dotazovaní policisté nejsou o možnostech vzdělávání v oblasti komunikace, ale také vzdělávání obecně dostatečně informování. 8 respondentů uvedlo, že tyto informace nejsou vyhovující, přičemž 7 z nich skutečně neví, kde by tyto informace měli získat. Od policistů bylo v rámci doplňujících otázek zjišťováno, jaké zdroje o vzdělávání v oblasti komunikace považují za dostatečné a jaké naopak za nedostatečné. Za nejvíce dostatečný je policisty považován intranet Policie České republiky. Naopak nejméně informací o možnostech vzdělávání lze podle dotázaných získat od jejich nadřízeného. Zajímavé však bylo také zjištění, že většina z nich se již nějakého školení v minulosti zúčastnila. Lze tedy konstatovat, že informovanost v oblasti možností dalšího vzdělávání nejen v oblasti komunikace je u vybraných policistů obvodního oddělení v Hradci Králové povážlivě nízká, a to zejména pro nedostatečný zájem policistů o další vzdělávání a také díky nedostatečné propagaci a motivaci ze strany vedení Policie České republiky. Jinými slovy řečeno, vybraní policisté obvodního oddělení Hradec Králové neshledávají potřebu dále se vzdělávat. Považují svůj současný stupeň vzdělávání za dostatečný. Ze strany vedení Policie České republiky není pak prováděno dostatečné množství činností, které by u policistů další vzdělávání podporovaly a které by vedly k motivaci policistů vzdělávat se. Takovouto motivaci by bylo možné zajistit motivačními a bonusovými programy, které by policistům umožnily čerpat finanční ohodnocení či jiné benefity na základě absolvovaných vzdělávacích akcí.

Druhá a třetí otázka strukturovaného rozhovoru zjišťovaly, jaké jsou názory policistů na význam vzdělávání v komunikaci, a to s ohledem na jejich uplatnění v praxi a také s ohledem na možnost kariérního postupu. Zde byly zjištěny zajímavé výsledky. 11 dotázaných respondentů uvedlo, že vzdělávání v oblasti komunikace policistům usnadňuje práci v terénu a činí je více způsobilými k efektivnímu řešení krizových situací v praxi. 12 policistů pak uvedlo, že jim zvyšování vzdělání v oblasti komunikace neumožňuje rychlejší kariérní postup. Tito respondenti pak také většinou dodávali, že, pokud by zohledňovali vzdělávání policistů obecně, musí zmínit jeden velmi záporný aspekt nastaveného systému vzdělávání policistů a to, že když jim bylo slibováno kariérní povýšení v případě, že dostudují vyšší odbornou školu. Později však tento příslib byl změněn a policisté pro zisk lukrativnější pozice musí dostudovat alespoň bakalářský titul. 1 dotázaný policista však uvedl, že pokud je toto vzdělávání komunikace zahrnuto v komplexním vzdělávání policistů, může přispět k lepším vyhlídkám na rychlejší kariérní postup.

Třetí otázka strukturovaného rozhovoru s policisty byla zaměřena na zjištění kvality policejního systému vzdělávání. Na tuto otázku byly získány odpovědi, které poukazují na rozdílný přístup dotazovaných policistů ke kvalitě vzdělávání, když 6 dotázaných odpovědělo, že vzdělávací systém Policie České republiky považují za dostatečně kvalitní nebo alespoň částečně kvalitní a vyhovující. 3 dotázaní pak uvedli, že tento systém dle nich není dostatečný a že by měl prodělat výrazné změny a optimalizaci. Zbylí 4 respondenti nedokázali na tuto otázku konkrétně odpovědět. Tyto výsledky však poukazují na nedostatečně kvalitní vzdělávání, které se dostává vybraným policistům obvodního oddělení v Hradci Králové, nedostatky vzdělávacího systému by bylo třeba odstranit, a to například realizací doporučení uvedených v závěru této bakalářské práce.

Další otázky blíže zjišťovaly, jak se policisté dívají na možnosti vzdělávání policistů v oblasti komunikace. Jedna z otázek zjišťovala, zda je dle policistů v současnosti dostatečně vyučována komunikace v rámci policejních vzdělávacích programů. Zde byly odpovědi zcela jednoznačné, všech 13 respondentů odpovědělo záporně, tedy že dle jejich názoru by komunikaci mělo být věnováno mnohem více prostoru v rámci vzdělávacích procesů. Na další dotaz, jaké metody policistům ke vzdělávání v oblasti komunikace nejvíce vyhovují, policisté uváděli většinou praktické metody vyučování, jako situační a inscenační výukové metody, přičemž několikrát zazněly i modelové situace.

Těmito otázkami tedy bylo odhaleno, že dle názoru policistů obvodního oddělení v Hradci Králové není oblast komunikace v rámci policejního školství dostatečně zavedená oblastí, a že existuje obrovský prostor ke zdokonalení policejního školství právě v tomto bodě. Odpověďmi policistů obvodního oddělení v Hradci Králové bylo zjištěno, že tito policisté nejsou dostatečně informovány o možnostech vzdělávání v oblasti komunikace a nemají dostatek informací nezbytných k jejich dalšímu vzdělávání a absolvování školení zdokonalujících zejména jejich schopnost komunikovat. Informace v této oblasti mohou policisté získávat zejména z intranetu České policie a nejméně vyhovujícím jsou informace od nadřízených, kteří svým podřízeným příliš informací neposkytují. Přitom bylo zjištěno, že policisté tuto oblast vzdělávání považují za klíčovou, bylo by tedy vhodné věnovat zvýšenou pozornost optimalizaci vzdělávacích procesů ve vzdělávání a výuce komunikace. To policisté obvodního oddělení v Hradci Králové neshledávají dostatečně kvalitní.

## Dotazníkové šetření s pedagogy

Druhou částí prováděného výzkumu je dotazníkové šetření s pedagogy, kteří jsou zapojení do vzdělávacího procesu policistů. Dotazník byl získán od 30 pedagogů, kteří poskytli informace o jimi využívaných metodách a formách výuky ve vzdělávání policistů. Díky tomu bylo možné vyhodnotit výzkumné hypotézy. Nejdříve je zde vymezen výzkumný vzorek respondentů z řad pedagogů, následně jsou vyhodnocovány odpovědi na další otázky dotazníkového šetření.

Charakteristice zkoumaného sektoru byla věnována hned první otázka, která získávala informace o pohlaví respondentů, o délce jejich praxe a o specifikách jejich pedagogické pozice, tedy jaké předměty vyučují, jaká je jejich specializace atp. Tyto otázky odhalily, že všichni dotazování pedagogové jsou bez výjimky vysokoškolsky vzdělaní. Oborové zaměření jednotlivých pedagogů bylo velmi pestré a rozmanité a nepřineslo žádné relevantní výsledky, proto zde nebude uvedeno. Výsledky, které se dají zpracovat, jsou však uvedeny u pohlaví dotázaných pedagogů a u délky jejich praxe ve vzdělávání policistů. Výzkumu se účastnilo více mužů než žen, zcela konkrétně byly získány odpovědi od 21 mužů a 9 žen.

Z hlediska délky praxe v oboru byli respondenti rozděleni do pěti skupin. V první skupině, se nacházejí respondenti s délkou praxe méně jak 5 let. Těch se výzkumu zúčastnilo 7 (23,3%). Druhá skupina od 5 do 10 let praxe získala o něco méně respondentů, a sice 4 (13,3%). 11 – 15 let praxe uvedlo 12 (40%) respondentů. 16 – 20 let praxe v oboru má 5 (16,7%) respondentů a pouze 2 (6,7%) respondenti uvedli délku praxe více jak 20 let. Tyto údaje jsou uvedeny v grafu č. 1.

Graf č. 1 Délka praxe respondentů

**Otázka č. 2 Jak často využíváte ve výuce jednotlivých metod?**

Po úvodní charakteristice zkoumaného souboru byly již kladeny konkrétní otázky týkající se výukových metod v policejním školství. Druhá otázka zjišťovala, jak často jsou jednotlivé výukové metody pedagogy využívány. V dotazníku byl uveden výčet výukových metod a u nich čísla od 1 do 5. Respondenti měli za úkol vybrat jedno číslo, a to dle toho, jak často danou metodu k výuce využívají. Číslo 1 značilo, že tuto metodu využívají nejčastěji, číslo 5 naopak, že danou metodu nevyužívají vůbec. Ze získaných odpovědí byl následně vypočten průměr, který souhrnně vypovídá o oblíbenosti jednotlivých metod. Tyto hodnoty jsou uvedeny v  grafu č. 2. Jak je možné si povšimnout z grafu č. 2, nejvíce využívanou je metoda klasického výkladu a didaktické slovní metody. Naopak zcela nejméně pedagogové v rámci policejní výuky využívají práci s počítačem, samostatnou práci, problémovou metodu a samostatné řešení úkolů.

Graf č. 2 Frekvence využívání jednotlivých výukových metod

**Otázka č. 3 Za využití jakých metod rozvíjíte u svých žáků oblast komunikace**

Na otázku č. 3 měli respondenti odpovědět zakroužkováním tří metod, které ve výuce nejčastěji využívají k rozvoji komunikačních dovedností policistů. Maximální počet odpovědí na jednu otázku byl tedy 30, počet odpovědí na celou otázku jako celek 90. Na tuto otázku byly získány poměrně zajímavé odpovědi a nelze říci, že by některá z metod nad ostatními vyloženě vyčnívala. K výuce komunikace pedagogové nejvíce využívají řešení problémových otázek a úkolů (26,67%) a dialogických slovních metod (14,44%). Následuje několik výukových metod, které se u pedagogů těší stejné oblíbenosti. Jedná se o metodu školního experimentování, metodu výukových projektů, didaktické hry a skupinovou výuku (12,22%). Naopak nejméně jsou k výuce komunikace využívány monologické slovní metody (8,89%). Další metodu výuky uvedl pouze jediný respondent, výukovou metodou, kterou k výuce komunikace využívá nejčastěji, byly právě modelové situace. Odpovědi na tuto otázku jsou zpracovávány tabulkou č. 1.

Tab. č. 1 Četnost využívání jednotlivých metod a forem výkladu k výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procenta |
| monologické slovní metody | 8 | 8,89% |
| dialogické slovní metody | 13 | 14,44% |
| řešení problémových otázek a úkolů | 24 | 26,67% |
| školní experimentování | 11 | 12,22% |
| výukové projekty | 11 | 12,22% |
| didaktické hry | 11 | 12,22% |
| skupinová výuka | 11 | 12,22% |
| další metody | 1 | 1,12% |

**Otázka č. 4 Pokud k rozvoji komunikačních schopností využíváte práci ve skupinách, jak konkrétně výuka probíhá?**

 Otázka č. 4 se zaměřovala na konkrétní podobu skupinové práce při výuce komunikace. Z odpovědí respondentů na tuto otázku vyšlo najevo, že pokud je výuce komunikace využíváno skupinové práce, volí pedagogové nejčastěji jeden z klasických postupů skupinové práce v závislosti na konkrétní situaci. 5 respondentů uvedlo, že při skupinové práci se celá skupina podílí na řešení složitějšího úkolu, tři respondenti pak volí ten postup, kdy žáci pracují v rámci skupiny samostatně na konkrétním úkolu. Celá skupina tedy dostane společný úkol složený z dílčích částí. Za splnění dílčí části vždy odpovídá jeden ze studentů, který na dané části pracuje a své postupy konzultuje se svými kolegy ve skupině. Odpovědi na tuto otázku zpracovává tabulka č. 2.

Tab. č. 2 Podoba skupinové práce při výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procenta |
| žáci pracují sami na svém úkolu ve skupině | 3 | 10,00% |
| skupina dostane složitější úkol, na jehož řešení se podílí celá skupina | 5 | 16,67% |
|  používám oba postupy, zaleží na situaci | 22 | 73,33% |
| samostatnou práci žákům nezadávám | 0 | 0,00% |

**Otázka č. 5 Jaký typ úkolů žákům zadáváte k práci ve skupině v rámci komunikace nejčastěji?**

Na otázku č. 5 respondenti odpovídali dle toho, jaké úkoly žákům zadávají v rámci samostatné práce. Polovina všech respondentů uvedla, že žákům v rámci skupinové práce zadává problémové i neproblémové úkoly. Třetina respondentů žákům zadává při skupinové práci problémové úkoly, nad nimiž je třeba se zamyslet a pouze 5 (16,67%) respondentů využívá skupinové práce k zadávání úkolů na procvičení látky. Výsledky této otázky jsou uvedeny tabulce č. 3.

Tab. č. 3 Typ úkolů zadávaných v rámci samostatné práce

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procenta |
| žákům ve skupinách zadávám problémové úkoly,nad kterými se musí zamýšlet | 10 | 33,33% |
| žákům ve skupinách zadávám úkoly na procvičení látky | 5 | 16,67% |
| žákům zadávám problémové i neproblémové úkoly | 15 | 50,00% |
| samostatnou práci žákům nezadávám | 0 | 0,00% |

**Otázka č. 6 Jaký typ úkolů dáváte žákům k procvičení odborných dovedností v oblasti komunikace?**

Další otázkou bylo zjišťováno, jaké typy úkolů jsou v rámci rozvíjení komunikačních dovedností zadávány. Zde nejvíce pedagogů uvedlo, že k rozvoji komunikace zadává všechny uvedené typy úkolů. 9 (30%) respondentů pak preferuje úkoly s jedním správným řešením na procvičení látky i náročnější úkoly s více správnými řešeními. 7 (23,33%) respondentů uvedlo, že preferují problémové úkoly s jedním správným řešením a 3 (10%) respondenti preferují úkoly s jedním správným řešením na procvičení látky. Výsledky odpovědí na tuto otázku zpracovává tabulka č. 4.

Tab. č. 4 Typ úkolů na procvičení odborných dovedností v komunikaci

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procenta |
| úkoly s jedním správným řešením na procvičení látky | 3 | 10,00% |
| problémové úkoly s jedním správným řešením | 7 | 23,33% |
| úkoly s jedním správným řešením na procvičení látky i úkoly, které jsou na myšlení náročnější a mají více správných řešení | 9 | 30,00% |
| zadávám všechny výše zmíněné skupiny úkolů | 11 | 36,67% |

**Otázka č. 7 Pokud ve výuce používáte samostatné práce, jakou má nejčastěji podobu?**

Otázka č. 7 se zaměřila na podobu samostatné práce ve výuce komunikace. Zde bylo zjištěno, že pedagogové (60%) nejčastěji zadávají jako samostatnou práci řešení náročnějších problémových úkolů za využití učebnice. Druhou nejčastější odpovědí, kterou uvedlo 6 (20% respondentů) bylo, že samostatná práce má nejčastěji podobu samostudia textu spojeného např. s výtahem důležitých myšlenek. 3 (10%) respondenti pak uvedli, že samostatná práce je nejčastěji v podobě opisování učebnice nebo jiného pramenu, tedy že žáci dostanou za úkol opsat si důležitý text z odborného pramenu nebo překreslují názorné obrázky a grafy. Zbylí tři respondenti pak uvedli, že samostatná práce je spojena s řešením modelové situace. Výsledky této otázky jsou zpracovány tabulkou č. 5

Tab. č. 5 Podoba samostatné práce ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Počet | Procenta |
| opisování učebnice nebo jiného pramenu | 3 | 10,00% |
| samostudium textu spojené např. s provedením výtahu důležitých myšlenek apod. | 6 | 20,00% |
| samostatné řešení náročnějších problémových úkolů s využitím učebnice apod. | 18 | 60,00% |
| jinou | 3 | 10,00% |

**Otázka č. 8 Ve výuce komunikace využívám následující didaktické hry**

Otázka č. 8 mapovala využívání didaktických her ve výuce komunikace. Bylo zjištěno, že didaktické hry k výuce komunikace nevyužívá většina pedagogů (80%). 1 (3,33%) respondent uvedl, že využívá křížovek a jiných doplňovaček. Her typu PEXESO k výuce komunikace nevyužívá žádný dotázaný respondent. Didaktické hry tohoto typu byly do dotazníkového šetření zapojeny pro svůj komunikační potenciál. Ačkoliv se jedná o didaktické hry k výuce jen těžko využitelné, lze v jejich případě vytvořit modifikaci posilující v žácích schopnosti komunikace. Jiné didaktické hry uvedlo 5 respondentů (16,67%). Mezi těmito jinými hrami se objevila pantomima a různé situační scénky atp. Výsledky zpracovává tabulka č. 6.

Tab. č. 6 Didaktické hry ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procenta |
| křížovky nebo doplňovačky | 1 | 3,33% |
| hry typu PEXESO apod. | 0 | 0,00% |
| jiné didaktické hry | 5 | 16,67% |
| didaktické hry nevyužívám | 24 | 80,00% |

**Otázka č. 9 Jaké máte zkušenosti s používáním metod, které mají žáky vést k aktivní nebo samostatné myšlenkové a pracovní činnosti, při níž mají žáci vyvozovat své vlastní poznatky?**

V otázce č. 9 bylo zjišťováno, jaké mají pedagogové zkušenosti s jednotlivými typy výukových metod vzhledem k jejich efektivitě. Touto otázkou bylo zjištěno, že pedagogové se domnívají, že prostřednictvím aktivních výukových metod, které po žácích vyžadují samostatné myšlená a samostatnou činnost lze dosáhnout lepších, hlubších a trvalejších poznatků. Tuto možnost zvolilo 21 (70%) respondentů. 6 (20%) respondentů pak uvedlo, že těmito metodami je sice dosahováno rozvoje samostatnosti žáků, ale předané poznatky jsou identické jako v případě pasivních výukových metod. Pouze 1 (3,33%) respondent uvedl, že tyto poznatky nejsou tak kvalitní jako v případě pasivních výukových metod a 2 (6,67%) respondenti nedokázali na tuto otázku odpovědět. Tyto skutečnosti zpracovává také tabulka č. 7.

Tab. č. 7 Zkušenosti s výukovými metodami z hlediska jejich efektivity

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procento |
| Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, ale získané poznatky jsou identické jako v případě jejich pasivního získání | 6 | 20,00% |
| Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, získané poznatky jsou hlubší a trvalejší než v  případě jejich pasivního získání | 21 | 70,00% |
| Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, ale získané poznatky pasivním způsobem jsou hlubší a trvalejší | 1 | 3,33% |
| Nedokážu určit | 2 | 6,67% |

**Otázka č. 10 Jakým způsobem ve výuce komunikace využíváte názorných pomůcek?**

Otázka č. 10 blíže zkoumá, jak pedagogové při výuce komunikace využívají názorných pomůcek. Za názorné pomůcky je považováno například využití projekčních metod k zobrazení studijních materiálů, využití studijních filmů, demonstrace předmětů z policejní praxe atp. Více jak polovina respondentů uvedla, že kombinuje oba možné způsoby, tedy jak prostý výklad a předvedení názorné pomůcky tak pokládání souvisejících dotazů. 12 respondentů (40%) pak uvedlo, že při práci s názornou pomůckou pouze klade dotazy a zadává úkoly. 2 (6,67%) respondenti názorné pomůcky pro výuku komunikace vůbec nevyužívají. Výsledky této otázky zpracovává tabulka č. 8.

Tab. č. 8 Názorné pomůcky ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Počet | Procento |
| názornou pomůcku předvedu, popíšu, demonstruju daný jev. Žáci během mého výkladu poslouchají a dívají se | 0 | 0,00% |
| při předvádění názorné pomůcky kladu otázky a zadávám úkoly týkající se názorné pomůcky | 12 | 40,00% |
| oba tyto postupy kombinuji | 16 | 53,33% |
| názorné pomůcky ve výuce nevyužívám | 2 | 6,67% |

**Otázka č. 11 Jakým způsobem ve výuce komunikace organizujete projekty?**

Otázka č. 11 popisuje, jakým způsobem pedagogové organizují v rámci výuky komunikace výukové projekty. Největší množství respondentů, a sice 17 (56,67%) uvedlo, že při těchto projektech žáci spolupracují na zadaných úkolech, u nichž musí přemýšlet, hledat správná řešení a navrhovat konkrétní postupy. 4 (13,33%) respondenti uvedli, že při organizaci výukových projektů žáci spolupracují na zadaném projektu dle zadaných pokynů. Většinou se pak jedná o nějaké počítání, kreslení atd. Zbylé odpovědi uvedli shodně 3 (10%) respondenti. Výsledky této otázky zpracovává tabulka č. 9.

Tab. č. 9 Organizace projektů ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procento |
| Žáci pracují samostatně dle pokynů a stanoveného postupu, Jejich práce je zaměřena například na počítání, kreslení, práci s počítačem atp. | 3 | 10,00% |
| Žáci pracují samostatně na zadaných úkolech, při nichž musí přemýšlet, hledat správné řešení, navrhovat možné postupy atp. | 3 | 10,00% |
| Žáci spolupracují na společném projektu dle zadaných pokynů, většinou něco počítají, kreslí nebo pracují na počítači. | 4 | 13,33% |
| Žáci spolupracují na zadaných úkolech, u nichž musí přemýšlet, hledat správná řešení či navrhovat možné postupy atp. | 17 | 56,67% |
| Výukové projekty nevyužívám | 3 | 10,00% |

**Otázka č. 12 Kdy ve výuce komunikace využíváte dotazy?**

Otázka č. 12 zjišťuje, jakou roli hraje dotazování při výuce komunikace. Z odpovědí respondentů vyšlo najevo, že význam otázek pro výuku komunikace je značný. Žádný z respondentů neuvedl, že by otázek pro výuku komunikace nevyužíval. 13 (43,33%) respondentů uvedlo, že dotazů využívají pořád. 6 respondentů (20%) jich využívá k opakování již probrané látky, 5 (16,67%) respondentů je aplikuje při výuce nového učiva, 3 (10%) při motivaci a 3 (10%) v rámci pravidelného zkoušení. Tato otázka je blíže zpracována tabulkou č. 10.

Tab. č. 10 Dotazy ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procento |
| při motivaci | 3 | 10,00% |
| k opakování probrané látky | 6 | 20,00% |
| v rámci pravidelného zkoušení | 3 | 10,00% |
| při výkladu nového učiva | 5 | 16,67% |
| takřka pořád | 13 | 43,33% |
| otázky využívám pouze minimálně | 0 | 0 |

**Otázka č. 13 V jakých situacích zadáváte žákům otázky nebo úkoly, které je mají vést k aplikaci teoretických poznatků na konkrétní praktické situace z oblasti komunikace?**

Otázka č. 13 se zaměřila na aplikaci otázek a úkolů na přemýšlení v případě výuky komunikace. Touto otázkou bylo zjištěno, že aplikace získaných poznatků do praxe na konkrétní situace ve výuce komunikace nesmírně důležitá. 15 (50%) respondentů uvedlo, že toto do procesu výuky komunikace implementuje takřka pořád. 10 (33,33%) respondentů toto aplikuje při opakování probraného učiva, 4 (13,34%) toho využívá při probírání nového učiva a 1 (3,33%) při motivaci žáků k učení. Tato otázka je dále zpracována také tabulkou č. 11.

Tab. č. 11 Aplikace teorie do praxe při výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Počet | Procento |
| ve všech částech vyučovacího procesu | 15 | 50,00% |
| v případě motivace žáků k práci v hodině | 1 | 3,33% |
| v případě probírání nového učiva | 4 | 13,34% |
| v případě opakování již probraného učiva | 10 | 33,33% |
| nezadávám je vůbec | 0 | 0,00% |

**Otázka č. 14 Připravujete pro žáky otázky a úkoly, které žákům umožňují aplikaci teoretických poznatků na konkrétní situace v praxi?**

Otázka č. 14 byla určena pro zjištění, zda se pedagogové uchylují k přípravě otázek a úkolů, který by umožnily teoretické poznatky aplikovat na situace v praxi. Zda se tedy uchylují k přípravě modelových situací. Toto otázkou byly zjištěny značné nedostatky, když 16 (53,33%) respondentů uvedlo, že se na tyto situace nijak nepřipravuje a spíše je vymýšlí až v hodině. Druhá část respondentů (43,34%) uvedla, že se na to připravují velmi důkladně a že je tato příprava velmi náročná. Pouze 1 (3,33%) respondent uvedl, že tuto přípravu zvládá bez obtíží. Výsledky odpovědí na tuto otázku obsahuje tabulka č. 12.

Tab. č. 12 Příprava modelových situací ve výuce komunikace

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|   | Počet | Procento |
| nepřipravuji, tyto úkoly a otázky vymýšlím přímo v hodině | 16 | 53,33% |
| ano, v této oblasti je nutná důkladná příprava, která je pro mě náročná | 13 | 43,34% |
| ano, v této oblasti je nutná důkladná příprava, zvládám ji však bez obtíží | 1 | 3,33% |
| nedokážu posoudit | 0 | 0,00% |

## Výsledky a doporučení

 Provedením výzkumu mezi policisty obvodního oddělení 1 v Hradci Králové bylo zjištěno, že policisté tohoto oddělení nejsou dostatečně informováni o možnostech dalšího vzdělávání a postrádají zejména možnosti výuky v oblasti komunikace. Nedostatečná je na tomto oddělení také motivace policistů k absolvování dalšího vzdělávání a absence součinnosti vedení Policie České republiky v otázkách propagace vzdělávacích akcí a jejich prezentace na veřejných komunikačních kanálech. V souvislosti s touto skutečností je doporučeno vytvořit v rámci obvodních oddělení v Hradci Králové specializované oddělení, které by se intenzivněji zabývalo vzděláváním policistů, a které by sledovalo novinky v této oblasti. Toto oddělení by aktivně vyhledávalo možnosti dalšího vzdělávání a získané informace dále zpracovávalo a předávalo policistům nejčastěji využívanou metodu získávání informací o vzdělávání, kterou je v případě respondentů intranet policejního útvaru. Toto oddělení by dále vytvořilo jednotný motivační program, který by vedl policisty k průběžnému vzdělávání. Jako možnost motivačního programu se nabízí bodový systém. Za každé absolvované školení policista obdrží předem stanovený počet bodů. Podobný systém je zaveden ve zdravotnictví. Dle získaných bodů na konci kalendářního roku by byla stanovena úroveň vzdělávání, které dosáhl a na základě této úrovně by mohl celý následující rok čerpat dosaženou finanční částku jako osobní finanční ohodnocení.

 S problematikou nedostatečných možností vzdělávání a nedostatečného motivačního systému, který by policisty ke vzdělávání vedl, bezesporu souvisí také nedostatečná aplikaci získaných dovedností a znalostí v policejním vzdělávání do praxe. Policisté by více potřebovali trénovat a zkoušet si osvojované dovednosti přímo v praxi. Pedagogové by se tak měli stát spíše kouči a trenéry a více dbát na automatizaci nabývaných znalostí a dovedností tak, aby policisté dokázali komunikovat přirozeně a přitom dle osvědčených vzorců a doporučení. Toho lze dosáhnout důkladnějším vzděláváním pedagogů, a to zejména v oblasti výukových metod, a to tak, aby pedagogové disponovali větší zásobou moderních výukových nástrojů a dokázali je správně aplikovat během výuky policistů.

Další závěry lze vyvodit z dotazníkového šetření mezi pedagogy na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole Ministerstva vnitra v Praze a Hradci Králové. Tímto šetřením bylo zjištěno, že pedagogy této školy jsou nejvíce využívány k výuce policistů obecně monologické a dialogické výukové metody. Další výukové metody jsou v obecné výuce zastoupeny sporadicky. Zcela opačná situace je však patrná ve výuce komunikace, kde je k didaktickému procesu přistupována více prakticky a jsou využívány i problémové metody výuky, a to dokonce čtvrtinou dotázaných pedagogů. Z hlediska využívání modelových situací jakožto moderní a v současné době stále více prosazované výukové metody, je zkoumaná škola zatím nevyhovující. Zde je tedy možné doporučit, aby byly modelové situace jako výukové metody do pedagogického procesu více začleněny, a to zejména prostřednictvím pedagogických pracovníků, kteří by měli absolvovat odborná školení zaměřující se na modelové situace. Taková školení zajistí pedagogům možnost aplikace nových a moderních výukových metod a postupů do výukové praxe, čímž bude dosaženo zvýšené kvalifikace absolventů Vyšší policejní škole a Střední policejní škole.

 Z dotazníkového šetření bylo také zjištěno, že pedagogové se ne vždy dostatečným způsobem připravují na výuku policistů a v mnoha případech spoléhají na improvizaci a na to, že se dokážou rozhodnout o konkrétní formě a podobě výuky až podle situace. Zde lze doporučit důkladnější systematizaci a metodizaci domácí přípravy pedagogů, kteří by měli proces výuky svých žáků chápat jako komplexní systém, který má své náležitosti a který je třeba skládat z jednotlivých komponentů tak, aby byl tento proces plynulý a aby účelně a systematicky směřoval k cíli. Skutečnost, že se mnozí pedagogové nepřipravují a ponechávají svou výuku částečně v rukou náhody, může přispět k nedostatečnému a chaotickému předání informací studentům, což by vedlo k jejich nedostatečnému osvojení si znalostí a dovedností z oblasti komunikace, které pro výkon svého povolání potřebují. Dotazníkové šetření tedy odhalilo některé oblasti, které nejsou v policejním školství a v procesu vzdělávání policistů dle vzorku policistů obvodního oddělení 1 v Hradci Králové vyhovující a díky kterým se dotazovaným policistům nedostává požadovaného vzdělání a tréninku, a to zejména v oblasti komunikace a její aplikace v praxi.

# ZÁVĚR

V této bakalářské práci je prostor věnován výuce v policejním školství obecně a výuce komunikace v policejním školství. V rámci této bakalářské práce je tedy prováděn výzkum, jehož cílem je získat dostatek informací nezbytných pro zodpovězení výzkumných otázek a naplnění stanovených cílů. Před samotnou realizací výzkumného šetření je však v práci uvedena teoretická část, ve které je uveden teoreticko-terminologický rámec, z nějž následně vychází praktická část práce. Proto je v teoretické části práce popsána komunikace a její význam v policejní praxi a proto je také věnován prostor definici a popisu jednotlivých výukových metod, které mohou být v rámci policejního školství využívány k výuce policistů.

 Samostatný prostor je v teoretické části věnován také možnostem využití speciálních výukových metod u Policie České republiky. Tento popis poukázal na skutečnost, že tyto speciální metody výuky ještě zcela nepronikly do českého policejního školství a že nejsou pedagogy využívány v dostatečné míře. Tyto speciální výukové metody však poskytují celou řadu pozitiv a umožňují plynulé převedení teoretických znalostí a dovedností do praxe. Jejich využití by tedy mělo být v policejním školství maximálně podporováno tak, aby bylo české policejní školství zmodernizováno a více odpovídalo standardům ze zahraničí, kde je výuce policistů věnováno větší pozornosti a důkladnější plánování a péče.

V následující části je bakalářská práce věnována výuce komunikace v odborné přípravě policistů již mnohem konkrétněji, a to se zaměřením na praktický výzkum. Výzkum v této bakalářské práci byl rozdělen na dvě části, přičemž první část byla zastoupena strukturovaným rozhovorem s příslušníky policie České republiky z obvodního oddělení 1 v Hradci Králové, u nichž bylo zjišťováno, jak jsou informováni o možnostech vzdělávání v oblasti komunikace. Tato míra informovanosti byla zjištěna jako malá. Přitom komunikaci vnímají policisté zkoumaného útvaru jako nesmírně důležitý nástroj pro práci v terénu. Je tedy nezbytné, aby byla zajištěna vyšší informovanost policistů obvodního oddělení v Hradci Králové, kteří mimo jiné vyžadují i více nabídek na absolvování příslušných školení na rozvoj komunikačních dovedností.

Druhá část práce byla následně zaměřena na výukové metody, které jsou k výuce komunikace využívány. Výzkumná otázka č. 1 zjišťovala, jaké metody výuky a jaké modelové situace jsou využívány k přípravě policistů na výkon jejich služby na Vyšší policejní škole a Střední policejní škole Ministerstva vnitra v Praze. Dotazníkovým šetřením mezi pedagogy bylo zjištěno, že v této oblasti doposud panují značné nedostatky, kdy jsou policisté na svou budoucí praxi připravování spíše z teoretického hlediska a není jim umožněna dostatečná aplikace poznatků do praxe. Modelové situace jsou v současné době vnímány jako moderní výukové metody, které mají složitou metodiku a pedagogové považují za náročné se tuto metodiku učit a zařadit tuto výukovou metodu do svého portfolia.

Druhá výzkumná otázka byla zaměřena na zjištění, jaké výukové metody konkrétně jsou v odborné přípravě policistů využívány. Jak je možné povšimnout si z grafu č. 2, nejvíce využívanou metodou mezi pedagogy zkoumané školy je metoda klasického výkladu a didaktické slovní metody. Naopak zcela nejméně pedagogové v rámci policejní výuky využívají práci s počítačem, samostatnou práci, problémové metody a samostatné řešení úkolů. Toto jsou spíše teoreticky založené výukové metody, které nejsou příliš vhodné k odborné přípravě v oboru komunikace. Do budoucna by tedy rozhodně mělo dojít k zavedení více praktických metod, jako jsou například modelové situace. V současnosti využívaná modelová situace pro policisty pořádkové policie v běžném výkonu „aktivní střelec“ se setkala s kladnými ohlasy a tímto školením prochází v rámci Hradce Králové pod vedením zdejšího školicího střediska i Městská policie Hradec Králové.

Vnímání modelových situací ze strany pedagogů zkoumané školy je pak předmětem třetí výzkumné otázky. Výzkumem bylo zjištěno, že tito pedagogové vnímají modelové situace jako vhodný a efektivní nástroj k výuce komunikace, doposud však sami nedisponují dostatečnými znalostmi a schopnostmi, aby využívání modelových situací v pořádku zvládali a aby jim modelové situaci nepřipadaly zbytečně náročné a komplikované. Pedagogové se však shodují v tom, že modelové situace jsou pro výuku komunikace značně přínosné a umožňují žákům efektivněji, hlouběji a trvaleji zafixovat probírané učivo. Nedostatky v současném policejním školství lze tedy na základě informací od policistů obvodního oddělení v Hradci Králové a pedagogů Vyšší policejní školy a Střední policejní školy Ministerstva vnitra v Praze spatřovat zejména v přílišné teoretizaci praktické výuky a v nedostatečných znalostech policejních pedagogů, kteří by měli disponovat větší odbornou kvalifikací ke zvládání moderních výukových metod, jako jsou například modelové situace.

Závěrem výzkumného šetření byly uvedeny závěry a doporučení shrnující oblasti, ve kterých je prostor na optimalizaci systému výuky policistů v policejním školství České republiky. V tomto doporučení byla zmíněna zejména nutnost zapracovat na zvýšení informovanosti policistů o možnostech jejich dalšího vzdělávání a nutnost vytvořit motivační systém, který by policisty vedl k dalšímu vzdělávání a umožňoval jim tak dosahovat vyšších kvalit uplatnitelných v praxi pro větší bezpečí občanů České republiky. V rámci těchto doporučení však bylo také formulováno, že by mělo dojít k zvýšení profesní kvalifikace pedagogů policejního školství, kteří by se měli vzdělat v moderních výukových metodách a kteří by měli získat schopnost vést výuku policistů systematicky a dle plynulého studijního programu, dle kterého by měli provádět soustavnou domácí přípravu výuky svých studentů.

# SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

**Literární zdroje**

1. BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Sociální komunikace.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 79 s. ISBN 80-85858-70-3.
2. ČERNÝ, P. Komunikace v krizových situacích : Specifika komunikace se sebevrahem a duševně nemocným člověkem. *Rescue.* Brno: Ikaria, 2010, č. 3. str. 12 – 14. ISSN 1212-0456.
3. ČÍRTKOVÁ, L. *Kriminální psychologie*. 1. vyd. Praha: Eurounion, 1998. 255 s. ISBN 80-85858-70-3.
4. De SAUSSURE, F. Řeč, jazyk a mluva podle D.de Saussura. In: JANOUŠEK, J. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. s. 114 - 139 s. ISBN 978-80-247-1594-0.
5. DEVITO, J. *Základy mezilidské komunikace : 6 vydání.* Praha, Grada, 2008. 502 s. ISBN 978-80-247-2018-0.
6. DRAHOVZAL, J.; KILIÁN, O.; KOHOUTEK, R. *Didaktika odborných předmětů.* Brno: Paido, 1997. 156 s. ISBN 80-85931-35-4.
7. JANOUŠEK, J. *Verbální komunikace a lidská psychika.* Praha: Grada, 2007. 169 s. ISBN 9787-80-247-1594-0.
8. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, Institut mezioborových studií, 2006. 44 s. ISBN 37-013-83.
9. KLENKOVÁ, J. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Praha: Grada, 2006. 224 s. ISBN 80-247-1110-9.
10. Kolektiv autorů. *Nové technologie vyučování v profesní přípravě : sborník příspěvků z III. Mezinárodní vědecké konference, Praha 13. listopadu 2008.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, Vyšší policejní škola a Střední Policejní škola Ministerstva vnitra v Praze, 2008. 298 s. ISBN 978-80-86723-63-1.
11. LERNER, J. *Didaktické základy vyučovacích metód.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988. 170 s.
12. MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole.* Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.
13. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
14. MATOUŠKOVÁ, I. *Komunikačně náročné situace v policejní praxi*. Plzeň: A. Čeněk, 2005. 159 s. ISBN 80-86898-37-7.
15. MOJŽÍŠEK, I. *Vyučovací metody.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975. 321 s.
16. MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* 2., přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004. 140 s. ISBN 80-7357-045-9.
17. MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu : andragogice didaktika.* Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. 323 s. ISBN 978-80-7357-581-6.
18. PAVLÍK, O. *Didaktika.* Bratislava: Štátné nakladateľstvo, 1949. 238 s.
19. PEŠEK, Z. *Didaktika : učeb. text pro pedagog. Instituty.* Praha: SPN, 1964. 219 s.
20. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7315-039-5.
21. ŠIMONÍK, O. *Úvod do školní didaktiky.* Brno: MSD, 2003. 91 s. ISBN 80-86633-04-7.
22. VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. 1. vyd Praha: Portál, 2000. 263 s. ISBN 80-7178-291-2.
23. VYMĚTAL, J., P*růvodce úspěšnou komunikací : efektivní komunikace v praxi.* Praha: Grada, 2008. 328 s. ISBN 978-80-247-2614-4.

**Elektronické zdroje**

1. MACHO, M. *Komunikační dovednosti a techniky pro policejní praxi : komunikace v konfliktních situacích*. [Online] České Budějovice: Intranet MV ČR, 2009. [cit. 2013-03-14] Dostupné z <www.[aplikace.mvcr.cz/archiv2008/micr/scripts/detail.php\_id\_1178.html](http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/micr/scripts/detail.php_id_1178.html)>

# SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Graf č. 1 Délka praxe respondentů 35

Graf č. 2 Frekvence využívání jednotlivých výukových metod 35

Tab. č. 1 Četnost využívání jednotlivých metod a forem výkladu k výuce komunikace 36

Tab. č. 2 Podoba skupinové práce při výuce komunikace 37

Tab. č. 3 Typ úkolů zadávaných v rámci samostatné p 37

Tab. č. 4 Typ úkolů na procvičení odborných dovedností v komunikaci 38

Tab. č. 5 Podoba samostatné práce ve výuce komunikace 38

Tab. č. 6 Didaktické hry ve výuce komunikace 39

Tab. č. 7 Zkušenosti s výukovými metodami z hlediska jejich efektivity 40

Tab. č. 8 Názorné pomůcky ve výuce komunikace 40

Tab. č. 9 Organizace projektů ve výuce komunikace 41

Tab. č. 10 Dotazy ve výuce komunikace 42

Tab. č. 11 Aplikace teorie do praxe při výuce komunikac 43

Tab. č. 12 Příprava modelových situací ve výuce komunikace 43

# SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Stručné schéma rozhovorů s policisty

Příloha č. 2 Dotazník pro pedagogy

# PŘÍLOHY

**Příloha č. 1 Stručné schéma rozhovorů s policisty**

1. Jak jste informován o možnostech dalšího vzdělávání v oblasti komunikace?
2. Pomáhá vám znalost teoretických principů z oblasti komunikace při výkonu Vašeho povolání v praxi?
3. Myslíte si, že díky vyššímu vzdělání je Váš kariérní růst urychlen?
4. Jaký je dle Vás v současnosti stav policejního systému vzdělávání?
5. Domníváte se, že je v současném systému vzdělávání dostatečně vyučována schopnost komunikace?
6. Jaké metody jsou pro Vás v oblasti komunikace nejvíce vyhovující?
7. Co byste dále dodal k tématu vzdělávání v policejním školství a k možnosti rozvíjet své komunikační dovednosti v rámci tohoto systému?

**Příloha č. 2 Dotazník pro pedagogy**

Dobrý den,

jsem studentem Vysoké školy evropských a regionálních studií v Českých Budějovicích a v současné době se zabývám výzkumem v rámci své bakalářské práce, která je nazvána: *„Moderní způsoby výuky komunikačních dovedností policistů a jejich dopady na policejní praxi“.* V této práci je zjišťován stav současného policejního školství a spokojenost policistů s výukou, které se jim dostává při výuce odborných dovedností, zejména pak komunikace. Obracím se na Vás s prosbou o pomoc na tomto výzkumu. Pomoc mi poskytnete Vaší účastí na anonymním dotazníkovém šetření, jehož výsledky budou využity zcela výhradně pro účely zmiňované bakalářské práce. V případě Vašeho zájmu o informace, jaké výsledky výzkum přinese, uveďte na závěr Vašich odpovědí svou emailovou adresu. Předem Vám děkuji za ochotu a Váš čas a přeji hodně pracovních i osobních úspěchů.

S úctou a přátelským pozdravem

Aleš Schovánek

1. **Úvodní informace**

Pohlaví:

Specializace:

Dosažené vzdělání:

Délka praxe v pedagogice:

Vyučuji odborné předměty:

Vyučuji další předměty:

Spokojenost se zaměstnáním:

1. **Jak často využíváte ve výuce jednotlivých výukových metod? U seznamu zaškrtněte, jak často jednotlivé metody k výuce užíváte.**

(1- nejčastěji, každou hodinu, 2- často, cca 1/týdně, 3- méně často, cca 1/14dní, 4- nejméně používaná, 1/měsíc i méně, 5- nevyužívám vůbec)

Metoda výkladu (vysvětlování, popis, vyprávění) 1 2 3 4 5

Zápis do sešitu 1 2 3 4 5

Dialogické slovní metody (rozhovor, dialog, diskuse) 1 2 3 4 5

Problémovou metodu (metodu řešení problémových úkolů) 1 2 3 4 5

Praktické metody 1 2 3 4 5

Projektovou metodu (výukový projekt) 1 2 3 4 5

Didaktické hry (křížovky, doplňovačky apod.) 1 2 3 4 5

Samostatná práce s materiály (učebnice, cvičebnice apod.) 1 2 3 4 5

Samostatné řešení úkolů apod.) 1 2 3 4 5

Práce s počítačem 1 2 3 4 5

1. **Za využití jakých metod rozvíjíte u svých žáků oblast komunikace?** (zakroužkujte 3 nejčastěji využívané metody)
* pomocí monologických slovních metod (vysvětlování, popis, vyprávění)
* pomocí dialogických slovních metod (rozhovor, dialog, diskuse)
* pomocí metody řešení problémových otázek a úkolů
* pomocí školního experimentování
* pomocí výukových projektů
* pomocí didaktických her
* pomocí skupinové výuky
* pomocí dalších metod (stručně popište kterých):
1. **Pokud k rozvoji komunikačních schopností žáků využíváte samostatnou práci ve skupinách, pak:**
* žáci pracují sami na svém úkolu ve skupině
* skupina dostane složitější úkol, na jehož řešení se podílí celá skupina
* používám oba postupy, zaleží na situaci
* samostatnou práci žákům nezadávám
1. **Jaký typ úkolů žákům zadáváte k práci ve skupině v rámci komunikace nejčastěji?**
* žákům ve skupinách zadávám problémové úkoly, nad kterými se musí zamýšlet.
* žákům ve skupinách zadávám úkoly na procvičení látky
* žákům zadávám problémové i neproblémové úkoly
* samostatnou práci žákům nezadávám
1. **Jaké typy úkolů dáváte žákům k procvičení odborných dovedností v oblasti komunikace?**
* zadávám úkoly, které mají vždy jedno správné řešení (úlohy na konvergentní myšlenkové operace). Jsou to úkoly na procvičení látky, podobné jako typové příklady řešené v rámci výkladu.
* zadávám úkoly, které mají vždy jedno správné řešení (úlohy na konvergentní myšlenkové operace). Jsou to úkoly náročnější, problémové, k jejichž vyřešení žáci musí použít dosavadní poznatky a musí vynaložit zvýšené myšlenkové úsilí.
* zadávám úkoly na procvičení látky, které mají jedno správné řešení a zadávám i úkoly, které mají dvě i více správných řešení (úlohy na divergentní myšlenkové operace).
* zadávám všechny výše popsané skupiny úkolů.
1. **Pokud ve výuce komunikace využíváte samostatné práce, jakou má nejčastěji podobu?**
* Opisování z učebnice nebo jiného pramenu (např. tučný text, překreslování apod.)
* Samostudium textu spojené např. s provedením výtahu důležitých myšlenek apod.
* Samostatné řešení náročnějších problémových úkolů s využitím učebnice apod.
* Jinou, napište jakou:
1. **Ve výuce komunikace využívám následující didaktické hry:**
* Křížovky nebo doplňovačky
* Hry typu PEXESO atp.
* Jiné didaktické hry. Jaké?..................................................................................
* Didaktické hry nevyužívám
1. **Jaké máte zkušenosti s používáním metod, které mají žáky vést k aktivní nebo samostatné myšlenkové a pracovní činnosti, při níž mají žáci vyvozovat své vlastní poznatky?**
* Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, ale získané poznatky jsou identické jako v případě jejich pasivního získání
* Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, získané poznatky jsou hlubší a trvalejší než v  případě jejich pasivního získání
* Žáci jsou tak vedeni k samostatnosti, ale získané poznatky pasivním způsobem jsou hlubší a trvalejší
* Nedokážu určit
1. **Jakým způsobem ve výuce komunikace využíváte názorných pomůcek?**
* Názornou pomůcku předvedu, popíšu, demonstruju daný jev. Žáci během mého výkladu poslouchají a dívají se.
* Při předvádění názorné pomůcky kladu otázky a zadávám úkoly týkající se názorné pomůcky.
* Oba tyto postupy kombinuji
* Názorné pomůcky ve výuce nevyužívám
1. **Projekty ve výuce komunikace organizuji následujícím způsobem:**
* Žáci pracují samostatně dle pokynů a stanoveného postupu, Jejich práce je zaměřena například na počítání, kreslení, práci s počítačem atp.
* Žáci pracují samostatně na zadaných úkolech, při nichž musí přemýšlet, hledat správné řešení, navrhovat možné postupy atp.
* Žáci spolupracují na společném projektu dle zadaných pokynů, většinou něco počítají, kreslí nebo pracují na počítači.
* Žáci spolupracují na zadaných úkolech, u nichž musí přemýšlet, hledat správná řešení či navrhovat možné postupy atp.
* Výukové projekty nevyužívám
1. **Kdy ve výuce komunikace využíváte dotazy?**
* Při motivaci
* K opakování probrané látky
* V rámci pravidelného zkoušení
* Při výkladu nového učiva
* Takřka pořád
* Otázky využívám pouze minimálně
1. **V jakých situacích zadáváte žákům otázky nebo úkoly, které je mají vést k aplikaci teoretických poznatků na konkrétní praktické situace z oblasti komunikace?**
* Ve všech částech vyučovacího procesu
* V případě motivace žáků k práci v hodině
* V případě probírání nového učiva
* V případě opakování již probraného učiva
* Nezadávám je vůbec
1. **Připravujete pro žáky otázky a úkoly, které žákům umožňují aplikaci teoretických poznatků na konkrétní situace v praxi?**
* Nepřipravuji, tyto úkoly a otázky vymýšlím přímo v hodině
* Ano, v této oblasti je nutná důkladná příprava, která je pro mě náročná
* Ano, v této oblasti je nutná důkladná příprava, zvládám ji však bez obtíží
* Nedokážu posoudit
1. JANOUŠEK, J. *Verbální komunikace a lidská psychika.* Praha, 2007. s. 50. [↑](#footnote-ref-1)
2. VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha, 2000. s. 17. [↑](#footnote-ref-2)
3. BEDNAŘÍKOVÁ, I. *Sociální komunikace.* Olomouc, 2008. s. 18. [↑](#footnote-ref-3)
4. KLENKOVÁ, J. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Praha, 2006. s. 106. [↑](#footnote-ref-4)
5. KLENKOVÁ, J. *Logopedie : narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Praha, 2006. s. 108. [↑](#footnote-ref-5)
6. DEVITO, J. *Základy mezilidské komunikace : 6 vydání.* Praha, 2008. s. 142. [↑](#footnote-ref-6)
7. DEVITO, J. *Základy mezilidské komunikace : 6 vydání.* Praha, 2008. s. 146. [↑](#footnote-ref-7)
8. MATOUŠKOVÁ, I. *Komunikačně náročné situace v policejní praxi.* Plzeň, 2005. s. 45. [↑](#footnote-ref-8)
9. MACHO, M. *Komunikační dovednosti a techniky pro policejní praxi : komunikace v konfliktních situacích*. [online] 2009. [cit. 2013-03-14] Dostupné z www: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/micr/scripts/detail.php\_id\_1178.html>. [↑](#footnote-ref-9)
10. VYMĚTAL, J. P*růvodce úspěšnou komunikací : efektivní komunikace v praxi.* Praha, 2008. s. 91. [↑](#footnote-ref-10)
11. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno, 2003. s. 53. [↑](#footnote-ref-11)
12. MAŇÁK, J. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole.* Brno, 2001. s. 17. [↑](#footnote-ref-12)
13. ŠIMONÍK, O. *Úvod do školní didaktiky.* Brno, 2003. s. 48. [↑](#footnote-ref-13)
14. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník.* Praha, 2001. s. 120. [↑](#footnote-ref-14)
15. PAVLÍK, O. *Didaktika.* Bratislava, 1949. s. 17. [↑](#footnote-ref-15)
16. MOJŽÍŠEK, I. *Vyučovací metody.* Praha, 1975. s. 33. [↑](#footnote-ref-16)
17. LERNER, J. *Didaktické základy vyučovacích metód.* Bratislava, 1988. s. 45. [↑](#footnote-ref-17)
18. PEŠEK, Z. *Didaktika : učeb. text pro pedagog. Instituty.* Praha, 1964. s. 27. [↑](#footnote-ref-18)
19. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno, 2003. s. 121. [↑](#footnote-ref-19)
20. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno, 2003. s. 54. [↑](#footnote-ref-20)
21. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, 2006. s. 20. [↑](#footnote-ref-21)
22. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, 2006. s. 22. [↑](#footnote-ref-22)
23. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, 2006. s. 23 – 24. [↑](#footnote-ref-23)
24. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, 2006. s. 25. [↑](#footnote-ref-24)
25. JEDLIČKOVÁ, I. *Úvod do andragogiky.* Brno, 2006. s. 26. [↑](#footnote-ref-25)
26. MUŽÍK, J. *Řízení vzdělávacího procesu : andragogice didaktika.* Praha, 2011. s. 54. [↑](#footnote-ref-26)
27. DRAHOVZAL, J.; KILIÁN, O.; KOHOUTEK, R. *Didaktika odborných předmětů.* Brno, 1997. s. 91. [↑](#footnote-ref-27)
28. MUŽÍK, J. *Androdidaktika.*  Praha, 2004. s. 55. [↑](#footnote-ref-28)
29. Kolektiv autorů. *Nové technologie vyučování v profesní přípravě : sborník příspěvků z III. Mezinárodní vědecké konference, Praha 13. listopadu 2008.* Praha, 2008. s. 16. [↑](#footnote-ref-29)
30. MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* 2., přeprac. vyd. Praha. s. 94. [↑](#footnote-ref-30)
31. MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* 2., přeprac. vyd. Praha. s. 96. [↑](#footnote-ref-31)
32. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5. s. 47. [↑](#footnote-ref-32)
33. DRAHOVZAL, J.; KILIÁN, O.; KOHOUTEK, R. *Didaktika odborných předmětů.* Brno. s. 122. [↑](#footnote-ref-33)
34. Kolektiv autorů. *Nové technologie vyučování v profesní přípravě : sborník příspěvků z III. Mezinárodní vědecké konference, Praha 13. listopadu 2008.* Praha, 2008. s. 17 [↑](#footnote-ref-34)