VYSOKÁ ŠKOLA EVROPSKÝCH A REGIONÁLNÍCH STUDIÍ, O. P. S., ČESKÉ BUDĚJOVICE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

MODELOVÁNÍ SITUACÍ PRO NÁCVIK ROZHODOVACÍHO PROCESTU V PROCESNÍM VZDĚLÁVÁNÍ POLICISTŮ

Autor práce: Petr Wűrkner, DiS.

Studijní obor: Bezpečnostně právní činnost ve veřejné správě

Forma studia: Kombinovaná

Vedoucí práce: Mgr. František Šnitr

Katedra: Katedra právních oborů a bezpečnostních studií

2016

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 vedoucímu bakalářské práce Mgr. Františku Šnitrovi za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

ABSTRAKT

WÜRKNER, P. *Modelování situací pro nácvik rozhodovacího procesu v procesním vzdělávání policistů : bakalářská práce.* Příbram : Vysoká škola evropských a regionálních studií, o. p. s., 2016. 72 s. Vedoucí bakalářské práce : Mgr. František Šnitr.

Klíčová slova: Policie, základní odborná příprava, vzdělávání, andragogika, didaktické metody, inscenační metody, modelové situace manažerské dovednosti, regionální management…

Práce se zabývá tématem využití a charakterem modelových situací v systému základní odborné přípravy policistů. Problematiku zkoumá z pohledu zařazení modelových situací jako prostředku praktické výuky do modulového systému ZOP a náplně samotných modelových situací. Zaměřuje se zejména na nutnost a opodstatnění zařazení praktické výuky v rámci vzdělávání policistů. Své názory k tomu sdělují posluchači ZOP, kteří absolvovali minulý i současný systém. Dále spolupracují i učitelé odborného výcviku. Díky nim máme možnost nahlédnout na systém vzdělávání z druhé strany. K výzkumu je použita metoda dotazníkového šetření, jehož výsledky jsou podrobeny kvantitativním výzkumným metodám.

ABSTRACT

WÜRKNER, P. *Modeling of situations to practice decision-making process in the training of police officers* : Bachelor thesis. Příbram : The College of European and Regional Studies, 2016, 72 s. vedoucí práce: Mgr. František Šnitr.

Key words: Police basic training, education, adult education, teaching methods, staging methods, model situations

Thesis deals with the use of a character model situations in the system of basic training of police officers. Examines the issue from the perspective of the classification model situations as a means of practical training in a modular system ZOP and filling themselves model situations. The research method was used to survey, whose results were subjected to quantitatiacve research methods.

Obsah

Úvod ... 8

1 Cíl a metodika bakalářské práce ... 12

2 Teoretická část ... 15

2.1 Školní vzdělávací program základní odborné přípravy policistů ... 15

2.1.1 ZOP patná od 1. září 2008 ... 15

2.1.2 ZOP platná od 1. prosince 2013 ... 18

2.2 Andragogika – didaktické metody ... 23

2.2.1 Specifika vzdělávání dospělých ... 25

2.2.2 Didaktické principy ... 28

2.2.3 Didaktické metody ... 30

2.3 Modelové situace ... 35

3 Výzkumná část ... 38

3.1 Výzkumný soubor ... 38

3.1.1 Respondenti z řad současných posluchačů ZOP ... 38

3.1.2 Respondenti z řad bývalých posluchačů ZOP ... 38

3.1.3 Respondenti z řad lektorů a učitelů policejní školy v Praze ... 38

3.2 Dotazník ... 39

4 Výsledková část ... 40

4.1 Porovnání systémů ZOP ... 40

4.1.1 Obecné charakteristiky ... 40

4.1.2 Praktická výuka v ZOP ... 41

4.1.3 Srovnání výhod a nevýhod jednotlivých systémů ZOP ... 42

4.2 Analýza výsledků ... 45

4.3 Vyhodnocení volné otázky ... 57

Závěr ... 62

Seznam použitých zdrojů ... 67

Seznam zkratek ... 69

Přílohy 70

Úvod

Systém a průběh základní odborné přípravy policistů se v uplynulých deseti letech několikrát měnil. Změnám podléhala nejen jeho náplň, ale i způsoby výuky. Tyto změny měly za úkol optimalizaci a zefektivnění procesu, ze kterého by do výkonu měli vycházet „hotoví" policisté, kteří budou schopni pružně reagovat na situace, kterým budou během své služby vystaveni. Nejedná se pouze o klasické, tzv. bezpečné situace. Jedná se o všechny úkony i zákroky, ve kterých policisté vystupují jako hlavní aktéři situace s cílem situaci co nejlépe zvládnout. Definice zákroku a úkonu není oproti předešlé právní úpravě zákona o policii přesně stanovena. Z jednotlivých paragrafů zákona o policii lze však dovodit, že úkonem se rozumí jakýkoliv úkon, který spadá do pravomoci policie, tedy využití některého ze zákonných oprávnění. „*V případě ohrožení nebo porušení vnitřního pořádku a bezpečnosti, jehož odstranění spadá do úkolů policie, je policista ve službě nebo zaměstnanec policie v pracovní době povinen provést úkon v rámci své pravomoci (dále jen „úkon")…*"[1] Zákrokem se pak rozumí úkon, při němž dochází k přímému vynucování splnění právní povinnosti nebo k přímé ochraně práv za použití síly nebo hrozby jejího použití. Z definice zákroku lze dovodit, že jeho cílem je mimo jiné překonat odpor osoby vůči zákroku. „*Pokud to okolnosti dovolují, je policista před provedením úkonu, při němž dochází k přímému vynucování splnění právní povinnosti nebo k přímé ochraně práv za použití síly nebo hrozby jejího použití (dále jen „zákrok")…*"[2] Dalším důležitým rozdílem mezi úkonem a zákrokem je také v tom, kdo je oprávněn jej provést. „*Úkon je oprávněn provést policista nebo zaměstnanec policie v pracovní době."*[3] „*Zákrok je oprávněn provést pouze policista.*"[4]

Zejména při provádění zákroků, ve kterých je nezbytné použití donucovacích prostředků nebo služební zbraně, jsou na policisty kladeny zvýšené nároky a to zejména v oblasti zodpovědnosti. Každý policista zodpovídá za zdraví a život svůj a život a zdraví civilních osob. Mnohdy však největší zodpovědnost cítí za život a zdraví svého kolegy, se kterým do zákroku jdou a se kterým se z něj chtějí vrátit. Toto vše by mělo

[1] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, § 10 odst. 1
[2] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, § 10 odst. 5
[3] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, § 113 odst. 1
[4] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, § 113 odst. 2

být při sestavování vzdělávacího programu zohledněno, neboť „policista je oprávněn použít při zákroku donucovací prostředek a zbraň, k jejichž používání byl vycvičen.“[5] Výcvik jako takový probíhá na školních policejních střediscích, policejních školách a formou praxe na útvarech. Práce se zabývá tzv. Školní částí ZOP (základní odborné přípravy). Tato část je upravována odborem vzdělávání a správy policejního školství ministerstva vnitra a to školním vzdělávacím programem. Blíže se tomuto tématu věnuje teoretická část, kde je vypsána jeho podrobná charakteristika a změny týkající se především zařazení modelových situací a obecně praktické výuky do náplně základní odborné přípravy. Obecně lze říci, že změny ve způsobu vzdělávání policistů reflektují psychosociální změny společnosti. Se změnami společnosti souvisí nové situace, kterým jsou policisté během služby vystaveni.

Jak důležité je flexibilně reagovat ve výuce a výcviku nastupujících policistů na nově vzniklé situace, ukazují hned dva případy z nedávné doby. Prvním případem je útok z Uherského Brodu ze dne 24. února roku 2015. Je na místě si položit otázky, zda bylo v přípravě policistů uděláno maximum, aby byli schopni reagovat s maximální možnou efektivitou k zachování života rukojmích i svých, tedy *„chránit bezpečnost osob a majetku a veřejný pořádek“*[6]. Zda je možné připravit policisty na takovou situaci pouze formou teoretických výukových metod. Zda by při jiném způsobu výcviku mohli reagovat lépe. Tyto otázky jsou především pro pedagogické pracovníky působící ve vzdělávání nových policistů stěžejní.

Dalším medializovaným případem byla hra dopravního policisty na klavír v podloubí filozofické fakulty Karlovy univerzity v Praze. Ačkoliv byla tato věc veřejností hodnocena kladně a policista nebyl kontrolními orgány nikterak kázeňsky potrestán, přesto nad touto situací hrozil vztyčený prst. Tím policejní orgány upozorňovaly na tenkou hranici mezi vhodným a nevhodným chováním policisty v uniformě. Pomyslný „vztyčený prst“ nejen, že kladl na srdce nutnost sebereflexe všem policistům, ale i hrozil možnými následky. Kde je však ta hranice mezi policistou - strojem a policistou člověkem? Kde a zejména jak se mohou mladí policisté naučit, které chování je ještě přijatelné a které již nikoliv? Policista se dostává do nespočetného množství situací, které mají mnoho východisek. Jejich volba není mnohdy pouze na policistovi, ale i na okolí. Je teoretická výuka dostatečná pro přípravu policisty

[5] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, § 51
[6] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, ve znění pozdějších předpisů, § 2

na všechny tyto situace? Je teoretická výuka schopna naučit mladé lidi vyrovnat se se stresem, který mohou v daných situacích zažít?

Výše dva uvedené příklady jsou naprostým protipólem, naprosté extrémy příkladů, které jsou v praxi policisty řešeny. Na jedené straně stojí člověk, který o své vlastní vůli vzal život osmi dalším lidem, vzal ho nakonec i sám sobě a i policisté mohli vinou svých špatných rozhodnutí na místě zemřít. Na straně druhé pár, na první pohled, nevinných taktů zahraných na klavír policistou v uniformě. Přesto jsou oba tyto případy zkoumány, hodnoceny, řešeny a přesto by měli být noví policisté na obě tyto situace připraveni a měli by vědět, jak „správně„ se v dané situaci zachovat.

Tato práce srovnává několik modelů základní odborné přípravy. Jedná se o systémy využívané v posledních sedmi letech. Tedy tři systémy, kterými prošla velká část policistů sloužících tzv. „ na ulici“. Jsou to právě tito policisté, kteří se na místo zásahu dostávají jako první. Jsou to právě ti policisté, kteří mají za úkol prvotní analýzu situace a vyhodnocení optimálního postupu. Jsou to právě ti policisté, kteří nasazují své životy a zdraví, aby nás ochránili tak, jak slíbili. „*Slibuji na svou čest a svědomí, že při výkonu služby budu nestranný a budu důsledně dodržovat právní a služební předpisy, plnit rozkazy svých nadřízených a nikdy nezneužiji svého služebního postavení. Budu se vždy a všude chovat tak, abych svým jednáním neohrozil dobrou pověst bezpečnostního sboru. Služební povinnosti budu plnit řádně a svědomitě a nebudu váhat při ochraně zájmů České republiky nasadit i vlastní život*“.[7]

Na základní odbornou přípravu nahlíží práce z několika úhlů pohledu. Zobrazuje pohled skupin posluchačů ZOP, přičemž každá ze skupin prošla jiným vzdělávacím programem. ZOP hodnotí také samotní lektoři. Toto komplexní hodnocení dává možnost nalézt slabá místa a nedostatky současného pojetí základní odborné přípravy policistů, zařazení modelových situací do jejich struktury a v neposlední řadě i jejich obsah. Ačkoliv se neustále pracuje na změnách způsobu provedení základní odborné přípravy, chybí z našeho pohledu zpětná vazba, tedy zhodnocení úspěšnosti a kvality policejního vzdělávání. Na tuto mezeru v oblasti se, alespoň z části, práce zaměřuje výzkumem. Jedná se pochopitelně o dílčí výzkum jedné části vzdělávacího procesu, je to však část velice podstatná a mnohdy rozhodující o úspěchu či neúspěchu policisty ve svém rozhodování.

[7] Zákon č. 361/2003 Sb., o Služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, § 17 odst. 3

Úspěch každé jednotlivé struktury vzdělávacího programu by mohl být z hlediska efektivity přípravy objektivně hodnocen pouze výzkumem provedeným v terénu. Z časových a materiálních důvodů není v možnostech této práce tento výzkum provést. Proto je pro účely této práce stěžejní subjektivní pohled aktérů na předložený vzdělávací proces, z něhož by mělo být možno vypracovat doporučení a řešení případných nedostatků.

1 Cíl a metodika bakalářské práce

Základní odborná příprava a vzdělávání policistů obecně prochází v poslední době řadou změn. Tyto změny jsou vyžadovány dynamikou společenských změn a mají za úkol racionalizaci, zefektivnění či souhrnně je možné říci optimalizaci policejního školství, jehož výsledkem bude policista, který je na podkladě teoretických znalostí schopen a připraven prakticky řešit situace vyplývající z charakteru jeho služebního poměru.

Vzhledem k osobním zkušenostem z oblasti pedagogiky v systému základní odborné přípravy policistů se setkáváme v procesu vzdělávání s nekomplexním přístupem posluchačů k řešení předložených situací. Velice často nejsou schopni stavět na dobře osvojených teoretických základech a aplikovat je do praxe. Obzvláště obtížnou se jeví verbální i neverbální komunikace v hraničních situacích, kde je nezbytný asertivní přístup k zúčastněným. Tento je mnohdy rozhodující pro následné nutné užití donucovacích prostředků či vyřešení situace bez jejich použití. Při společenském vnímání policie dnešní společnosti, coby represivní složky, je pro mladé policisty velice náročné „odhadnout" vhodný postup. Častým problémem je stav, kdy policista ví, že - daná situace naplňuje všechny znaky protiprávního jednání, ví co – tedy umí celou situaci správně právně kvalifikovat včetně stanovení možných sankcí, které má možnost za dané jednání uložit, ale neví jak – tedy jaký zvolit správný technický a taktický postup, kterým by situaci vyřešil. Na rozdíl od některých ostatních účastníků situací jsou policisté jejich aktivním činitelem. „*V případě ohrožení nebo porušení vnitřního pořádku a bezpečnosti, jehož odstranění spadá do úkolů policie, je policista ve službě nebo zaměstnanec policie v pracovní době povinen provést úkon v rámci své pravomoci (dále jen „úkon") nebo přijmout jiné opatření, aby ohrožení nebo porušení odstranil. Policista má povinnost podle odstavce 1 i v době mimo službu, je-li bezprostředně ohrožen život, zdraví nebo svoboda osob anebo majetek nebo došlo-li k útoku na tyto hodnoty.*"[8]

Současný model základní odborné přípravy má modulární charakter, kde se jednotlivé moduly mají svým obsahem doplňovat a jeden na druhý navazovat.

[8] Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii ČR, ve znění pozdějších předpisů, § 10, odst. 1 a 2

V současné době je systém vzdělávání policistů shledáván ne zcela komplexním, neboť je v maximální míře řešena stránka náplně - tedy co se vyučuje, dále metod vzdělávání – tedy jakým způsobem je učivo posluchačům předkládáno. Prakticky žádná část výuky není věnována emotivní stránce. Tuto skutečnost je ovšem velkou chybou, neboť emoce jsou nedílnou a podstatnou součástí policejní práce. Ze zkušeností vyplývá, že ideálním prostředkem pro získání a zautomatizování správných emocionálních návyků při řešení situací jsou inscenační metody – v případě policejního vzdělávání využití modelových situací, které byly ze současného systému prakticky vypuštěny.

Cílem práce je tedy analyzovat současný stav modelování typových situací a jejich zařazení do systému základní odborné přípravy policistů, porovnat vývojové fáze přípravy policejní taktiky, zhodnotit současný didaktický postup a náplně modelování typových situací a s využitím metody kazuistiky, komparace a korelačních metod při vyhodnocování dotazníkového šetření navrhnout řešení pro optimalizaci procesu zkoumané problematiky.

První část bakalářské práce (dále jen „práce“) se věnuje teoretické charakteristice základních pojmů. Základní odborné přípravě a jejím systémům, tak jak se měnily v průběhu uplynulých několika let, dále andragogice, která byla vyhodnocena jako optimální přístup ke vzdělávání v rámci základní odborné přípravy. Charakteristika vychází z náborových kritérií do služebního poměru k Policii České republiky. Andragogika je specifický pojem ve vzdělávání. Věnuje se vzdělávání dospělých a jejím zvláštnostem. Vychází z klasické didaktiky, kdy respektuje potřeby a nároky dospělých osob, jejichž přístup k učení je čistě pragmatický a kopíruje potřeby znalostí a dovedností v pracovním životě. Poslední bod teoretické části se věnuje přímo modelovým situacím. Tedy modifikované didaktické metodě, která je velice často využívána právě pro vzdělávání a výcvik příslušníků bezpečnostních složek.

Druhá část je zaměřena na zpracování získané baterie výsledků. Osloveno bylo celkem 75 respondentů, z nichž 60 dotazník vyplnilo a v rámci stanoveného časového horizontu odevzdalo. Metoda dotazníku je jednou z nejčastěji využívaných výzkumných metod. Principem je písemné zjišťování dat od velkého počtu osob. To ji řádí mezi nástroje hromadného získávání údajů. Její oblíbenost je dána zejména nepopiratelnými pozitivy a výhodami oproti jiným metodám. Jedná se o relativní finanční nenáročnost, relativně snadné zpracování a vyhodnocení získaných dat, samozřejmě při vhodně zvolené metodě. Velmi důležité je i pozitivum pro respondenty

a to dostatek času na vyplnění dotazníku a fakt, že může dotazník vyplnit kdykoliv a kdekoliv.[9]

Data získaná výše uvedeným výzkumem jsou analyzována v několika oblastech. První částí je analýza výsledků v rámci každé skupiny samostatně. Tedy hodnocení základní odborné přípravy konkrétní skupinou jejich účastníků, celkovou či dílčí spokojenost se systémem základní odborné přípravy policistů. Dále je provedeno srovnání získaných dat mezi jednotlivými skupinami. Pro tuto analýzu jsou využity metody kazuistiky a komparace. Jednotlivé otázky a vztahy v odpovědích jsou analyzovány metodou korelace. Tato fáze provádí výzkum, zda jsou odpovědi mezi skupinami, nebo mezi otázkami v jedné skupině, vzájemně závislé, či nikoliv.

V závěrečné části práce je provedeno zhodnocení získaných informací. Výsledky jsou znázorněny jak písemnou formou, tak pomocí grafů. Grafické zpracování výsledků slibuje zejména možnost přehlednějšího zobrazení četnosti a vzájemné vazby mezi jednotlivými částmi výzkumné baterie.

[9] HLAD´O, P. *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*. Brno : Mendelova univerzita, 2011, s. 30.

2 Teoretická část

2.1 Školní vzdělávací program základní odborné přípravy policistů

Vzdělávání policistů je nazýváno Základní odbornou přípravou. Policisté jsou vzděláváni a připravováni na zařazení do přímého výkonu v rámci základní odborné přípravy. Ta je rozdělena do několika částí. Školní část přípravy je situována do policejních škol v Brně, Holešově a Praze. Struktura a provedení ZOP byla v minulých letech několikrát modifikována. Práce srovnává poslední tři modely, v nichž proběhla radikální úprava v oblasti zařazení a využití modelových situací. Systém vzdělávání policistů je dlouhodobě v rukou ministerstva vnitra a jeho odborem vzdělávání a správy policejního školství. Od ledna roku 2016 přechází školní část, coby kurz, pod správu policejního prezidia. Je tedy nasnadě, že budou probíhat další změny.

2.1.1 ZOP patná od 1. září 2008[10]

První variantou ZOP je školní vzdělávací program vydaný ministerstvem vnitra, odborem vzdělávání a správy policejního školství, VPŠ a SPŠ MV v Praze k.o. P1/0026 platným od 1. září 2008. Charakteristika, která je zde uvedena, je čerpána z podkladů právě tohoto pokynu. Hlavními principy kurzu jsou:

- policejní práce musí být službou občanovi,
- policista musí být vysoce profesionální, kvalifikovaný, motivovaný, disponující vysokým etickým standardem,
- vzdělávání a výcvik musí být založen na kompetenčním přístupu,
- ve vzdělávání a výcviku policistů je nutno zdůraznit osobní odpovědnost každého policisty za sebevzdělání.

Cílovou skupinou jsou policisté, kteří byli přijati do služebního poměru k Policii ČR. Splňují požadavky na konkrétní služební místo, tedy byli přijati podle §22 odst. 4. zákona č. 361/2003 Sb. Profil absolventa je dán vzdělávacím cílem. Absolvent je

[10] Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026

schopen popsat základní povinnosti policisty ve smyslu zákona o Policii ČR, aplikuje etický kodex PČR a související interní akty řízení, zná historii vývoje bezpečnostních sborů ČR, uvede význam modelu EFQM pro vztahy mezi PČR a veřejností z pohledu jeho služebního zařazení a popíše správný postup policisty při ukládání a zabezpečení služebních zbraní a střeliva a zásady správné manipulace s nimi.[11] Tyto cíle jsou blíže rozpracovány v klíčových kompetencích absolventa, které jsou rozděleny podle oblastí na:[12]

a) komunikativní kompetence - které kladou důraz na kvalitu verbálního i písemného projevu a jejich prezentaci, na schopnost zpracovávat materiály při dodržení jazykové a stylistické normy a vyjadřovat se a vystupovat v souladu se zásadami kultury projevu a chování,

b) personální kompetence – absolventi umí reálně zhodnotit situaci, odhadovat výsledky, volit správné prostředky a způsoby vhodné pro splnění úkolu a v neposlední řadě se vzdělávat a pečovat o své duševní i fyzické zdraví,

c) sociální kompetence – zde je výsledkem vzdělávání schopnost adaptovat se na pracovní prostředí, spolupracovat s ostatními kolegy a přijímat a zodpovědně plnit jemu svěřené úkoly.

Dalším neopomenutelnou částí jsou odborné kompetence. Zahrnují například oblast:

a) etiky policejní práce a chování k občanovi,

b) schopnost pochopit a respektovat úlohu policejního orgánu v demokratické společnosti,

c) schopnost vnímat názory občanů a jejich požadavky,

d) schopnost pochopit společenskou nepřijatelnost korupčního jednání,

e) dbát na vhodnost volbu preventivního či represivního postupu a nutnost jejich vyváženosti,

f) musí se vždy chovat v souladu s právními a etickými kodexy,

g) svědomitě plnit své povinnosti a ztotožnit se s morálními principy policisty.

[11] Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026, s. 5.
[12] Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026, s. 6.

Dále pak oblast odbornosti a právního vědomí, kdy v rámci své pracovní činnosti musí policista:

a) spolupracovat s představiteli orgánů obcí,

b) dohlížet na ochranu veřejného pořádku,

c) působit jako preventista a vychovatel veřejnosti,

d) chránit život a zdraví občanů,

e) pátrat po hledaných osobách a věcech,

f) veškerý výkon služby realizuje jako poskytování pomoci občanovi.

Tento systém ZOP byl stanoven jako devítiměsíční denní studium s klasickou předmětovou strukturou. Forma výuky byla hromadná, skupinová, případně i individuální, vždy v závislosti na potřeby studentů a daného předmětu. Základní odborná příprava je ukončena závěrečnou zkouškou. Ta se skládá z teoretické části a části praktické. Základem zkušebního mechanismu praktické zkoušky jsou inscenační metody. Po předvedení vyřešení zadané situace následuje pohovor studujícího se zkušební komisí. Praktická část je hodnocena z právního aspektu, volby správného jednání, zvládnutí technických prostředků a administrativního aspektu. Všechny tyto části jsou vzájemně propojeny.[13]

V tomto systému základní odborné přípravy je praktická výuka zařazena do jednotlivých předmětů tak, aby plynule navazovala a doplňovala výuku teoretickou. Je součástí například služby pořádkové policie, služby dopravní policie, práva a dalších. Celkově obsahovala základní odborná příprava 122 hodin praktické výuky, jejímž garantem bylo z velké většiny oddělení metodiky integrace výuky. Některé části praktické výuky byly zajištěny jednotlivými předmětovými odbory.

Z velké části byla spolupráce při výuce praktických činností vedena s oddělením služby pořádkové policie. Inscenační metody tvořily převážnou část výuky praktického nácviku provedení služebních zákroků, metod a oprávnění použití donucovacích prostředků a v neposlední řadě metod a oprávnění použití zbraně policistou. Speciální části byl nácvik metodiky zákroků proti ozbrojeným osobám. V této části byl kladen důraz na zákroky u narušeného objektu.

[13] Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026, s. 18.

V oddělení služby dopravní policie je praktická výuka formou modelových situací zaměřena na řízení provozu a provádění kontroly vozidel a jejich posádky. I zde je kladen důraz zejména na bezpečné provedení silniční kontroly a to od vstupu na vozovku, zastavení vozidla, vyžádání předložení dokladů až po možnost ozbrojeného útoku ze strany řidiče nebo jeho spolujezdců.[14]

2.1.2 ZOP platná od 1. prosince 2013

S platností od 1. prosince 2013 byl v souladu s nařízením ministerstva vnitra č. 37/2013 o vzdělávání v policejních školách a školských zařízeních ministerstva vnitra a v dalších vzdělávacích zařízeních schválen školní vzdělávací program. Tato novelizace je změnou v předešlém systému základní odborné přípravy. Tento vzdělávací program je určen pro nově přijaté příslušníky Policie ČR.

Absolvent základní odborné přípravy získá základní kompetence k výkonu policejních činností ve smyslu zákona 361/2003 Sb. Do kurzu základní odborné přípravy jsou zařazeni nově přijatí policisté, kteří dosáhli minimálně středoškolského vzdělání ukončené maturitou. Základní odborná příprava má 2 školní části. Dále část vstupní a část řízené praxe. Každá ze školních částí je hodnocena samostatně a možnost postupu je vždy podmíněna úspěšným ukončením části předchozí. Nově zde byl zvolen modulární systému výuky. První školní část je rozdělena do 18 modulů. Pro vstup je nezbytné úspěšné absolvování nástupní přípravy a úspěšné zvládnutí vstupního testu fyzické zdatnosti. Tato část je ukončena závěrečnými prověrkami, které jsou složeny z testu fyzické zdatnosti, prověrkové cvičení ze střelecké přípravy a použití donucovacích prostředků a didaktického testu, který prověří teoretické znalosti posluchačů.[15]

Velice stručně je v práci charakterizována i druhá školní část, s důrazem její návaznosti na část první. Podrobněji je uvedena v následující kapitole. Do druhé školní části jsou, v souladu s celkovým postupem během studia, připuštěni pouze policisté, kteří úspěšně absolvovali a ukončili první školní část a řízenou praxi. I struktura druhé školní části je modulární. Základní odborná příprava je v souladu s čl. 21 NMV č.37/2013 ukončena závěrečnou zkouškou. Tato je tvořena teoretickou a praktickou částí. K závěrečné zkoušce jsou připuštěni ti studenti, kteří úspěšně absolvovali všechny

[14] Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026, s. 71.
[15] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 5-15.

předchozí dílčí zkoušky. Praktická zkouška je realizována jako řešení modelového případu. Komise hodnotí znalosti, dovednosti a postoje v průběhu zkoušky. Čtyři vzájemně se prolínající pilíře jsou:

a) právní zpracování,

b) volba správného jednání,

c) zvládnutí technických prostředků přidělených pro výkon služby,

d) administrativní aspektu.[16]

Uvedené nařízení zpracovává náplň, vstupní a výstupní části modulů první školní části základní odborné přípravy. Všechny moduly jsou zde pouze vyjmenovány. Podrobněji budou rozvedeny pouze moduly zastřešující modelové situace, tedy praktický nácvik policejní taktiky a postupy. Tato část výuky je prováděna z velké většiny formou teoretické výuky a je rozčleněna do 18 následujících modulů:[17]

- Základy práva,
- Řešení přestupku, blokové řízení,
- Trestní řízení a zkrácené přípravné řízení,
- Postavení a úkoly Policie ČR,
- Ochrana státních hranic, pobytová kontrola a doklady cizinců,
- Oprávnění policisty,
- Domácí násilí a vykázání násilné osoby,
- Formy činnosti výkonného organizačního článku Policie ČR,
- IS Policie ČR, komunikační systémy,
- Základy kriminalistiky,
- Kriminalisticko-taktická činnost při práci s informacemi,

[16] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 25-27.
[17] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 31-86.

- Aplikovaná kriminalistika, místo činu, provádění neodkladných a neopakovatelných úkonů,
- Komunikace a etika policejní práce,
- Zdravotnická příprava,
- Dohled nad silničním provozem, kontrola vozidla, detekce alkoholu a jiných návykových látek, měřiče, ADR, AETR,
- Příprava k použití donucovacích prostředků,
- Taktika služebních zákroků,
- Příprava k použití zbraně,
- Souběžná příprava.

K prvnímu kontaktu s modelovými situacemi přichází studenti již v modulu Řešení přestupků. Ten si klade za cíl uplatnění naučených taktických postupů při kontrole totožnosti a při pátrání po osobách a věcech.[18]

Dalším modulem zahrnujícím modelové situace je Domácí násilí. Zde je prioritou osvojení si správných postupů při jednání a komunikaci s násilnou i ohroženou osobou. Bezesporu znalost zákonných oprávnění pro vstup do domů či bytů v rovině teoretické je nezbytným předpokladem pro úspěšné zvládnutí tohoto modulu. Hlavním cílem je zdokonalení zejména komunikačních schopností.[19]

Také modul Kriminalisticko-taktická činnost je zaměřen na praktické činnosti. V tomto modelu si studenti osvojí využití operativně - pátracích pomůcek.[20]

Na tento modul navazuje modul Aplikovaná kriminalistika. Cílem tohoto modulu je získání praktických dovedností při příjmu oznámení, provedení úkonů, prvního zásahu na místě činu, ohledání místa činu a jeho dokumentaci. Důraz je kladen na zajištění vybraných druhů kriminalistických stop.[21]

Samozřejmostí využití praktického výcviku je v modulu Zdravotnická příprava. Studující jsou po absolvování výuky připraveni k samostatnému, efektivnímu jednání

[18] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 9-10.
[19] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 20-22.
[20] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 25
[21] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 26-27.

a pomoci při ohrožení života člověka a zejména při specifických poraněních při použití zbraně a donucovacích prostředků.[22]

Modul Dohled nad silničním provozem zahrnuje jak část teoretickou tak část praktickou, které se navzájem prolínají a doplňují. Modelové situace jsou v tomto modulu zaměřeny zejména získání potřebných dovedností a vytvoření základních bezpečnostních a taktických návyků k provádění jednotlivých druhů kontrol v rámci dohledu na bezpečnost a plynulost silničního provozu, služebních zákroků a úkonů.[23]

Modulem se zcela praktickou výukou je Příprava k použití donucovacích prostředků a taktika služebních zákroků. Obecným cílem tohoto modulu je připravit studujícího pro praktický výkon služby ve výkonných organizačních článcích Policie ČR. Student získá speciální dovednosti a je u něj vytvořen profesionální vztah a přístup k výkonu služby.[24]

Stejně tak i modul Příprava k použití zbraně je převážně praktickou výukou. Tento modul připravuje studenty pro efektivní použití zbraně při služebním zákroku. Základem je nácvik bezpečné manipulace se zbraní.[25]

Po absolvování první části školní části jsou studenti odesláni na řízenou praxi na školní policejní střediska a policejní útvary, kam budou následně zařazeni. Z této praxe se vrací zpět k absolvování druhé školní části.

Druhá část školního vzdělávacího programu, která je vedena pod kódovým označením P1/0032/D, je platná od 1. srpna 2014. Tato školní část je koncipována jako 3 měsíce trvající kurz. Studium je stejně jako první část realizována formou denního studia. Rozsah studia je 370 hodin. Výuka je dělena na 12 modulů. Vstupními požadavky jsou úspěšné absolvování první školní části a řízené praxe, jako předchozích částí základní odborné přípravy. Procentuální zastoupení praktické a teoretické výuky je 90% praxe k 10% teorie. Z toho jasně vyplývá, že tento systém již počítá s teoretickými znalostmi posluchačů a zaměřuje se na jejich implementaci do praxe. Konkrétní podmínky organizace studia upravují interní akty řízení školy. Druhá školní část

[22] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 53-57.
[23] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 61-70.
[24] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 70-74.
[25] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 75-80.

v tomto zpracování je ukončena závěrečnou zkouškou, která je i zde tvořena teoretickou a praktickou částí.[26]

Zde je charakteristika některých modulů, jejichž základní metodou využívanou během výuky je metoda modelových situací. Moduly jsou v této části rozděleny podle prostředí, do nichž jsou modelové situace zasazeny.

Byty – to je název modulu, který využívá během výuky převážně modelové situace. Cílem modulu je propojení teoretických znalostí s nácvikem policejních činností. Pomocí modelových situací jsou simulovány podmínky a případy, jejichž optimální řešení musí být posluchač schopen nalézt. Následně je vyučujícím poskytnuta zpětná vazba. Modelové situace musí být co nejvíce podobné realitě a připravují tak studenty na policejní praxi. Modelové případy jsou situovány do prostředí bytů a domů.[27]

Stejně tak modul Ulice má za cíl připravit posluchače, za pomoci simulovaných podmínek, k nalezení optimálního řešení a jejího komplexního řešení. Jedná se především o zákroky na místech veřejně přístupných. Po absolvování je schopen student správně posoudit rizikovost situace, zvolit vhodný taktický postup, uplatnit získané dovednosti z oblasti verbální i neverbální komunikace a dokumentace zákroků.[28]

Modul Obchody a restaurace, jak je již z jeho názvu zřejmé, je situován do prostor obchodů a restaurací. Modelové situace jsou voleny s ohledem na pravděpodobnost jejich uplatnění v policejní praxi. Stejně jako u dvou předchozích modulů je student po úspěšném absolvování schopen správně posoudit rizikovost situace, je schopen v mezích zákona použít oprávnění policisty daná mu zákonem, použít donucovací prostředky, plnit úkoly hlásné služby a další úkoly. [29]

Silniční provoz je modulem spadající pod oddělení služby dopravní policie. Náplň modelových situací je zaměřena především na problematiku silničních kontrol a s tím související kontrolu osob a vozidel. Důraz je kladem zejména na bezpečnost provedení silniční kontroly a správné technické provedení gestikulace při řízení provozu a zastavování vozidel.[30]

[26] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 4-8.
[27] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 21.
[28] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 25.
[29] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s.29.
[30] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 33.

Modulem č. 12 je modul s názvem Zajišťovací úkony. V předkládaných modelových situacích jsou studentům prezentovány situace, ve kterých je z jejich strany nutná znalost zákonných okolností opravňujících policistu k provedení zajištění či zadržení osoby. V případě klasifikace situace jako opravňující k provedení zajištění je kladen důraz na bezpečnost provedení zajištění osoby a dodržení všech náležitostí v průběhu zadržení a eskorty a následné zpracování dokumentace o provedených zákrocích a úkonech.[31]

Přílohou interního právního předpisu (Pokyn policejního ředitele 14070-14/ČJ-2015-990570) byla provedena doposud poslední úprava systému vzdělávání v rámci základní odborné přípravy policistů. Tímto pokynem byla zrušena druhá školní část základní odborné přípravy a ta byla přesunuta na školní policejní střediska stejně jako závěrečné zkoušky. Náplň, systém i materiální zabezpečení jsou mimo pravomoc a působnost policejní školy. Školní část je tedy ukončena po své první části a posluchači se z řízené praxe již zpět nevrací. Vzhledem k tomu, že první část je převážně teoretická, není možné, aby se lektoři s posluchači zaměřili na implementaci teoretických znalostí do praxe.

Vzhledem k charakteristice vstupních požadavků pro přijetí studentů do kurzu základní odborné přípravy policistů, tedy minimální dosažené vzdělání středoškolské s maturitou, je zřejmé, že minimální věková hranice pro zařazení je 19 let. Vzdělávání obecně probíhá za dodržení základních didaktických principů. Didaktické metody jsou voleny s ohledem na efektivitu výuky a možnost jejich vyžití. Základní odbornou přípravu můžeme charakterizovat jako institucionální profesní přípravu, neboť se striktně orientuje na teoretickou a praktickou přípravu policistů pro jejich povolání. Tyto dvě skutečnosti poukazují na fakt, že základní odborná příprava není klasickým příkladem vzdělávání, ale svým charakterem naplňuje znaky vzdělávání dospělých, tedy andragogiky.

2.2 Andragogika – didaktické metody

Andragogiku v tom nejširším slova smyslu je možné chápat jako vědu. Jako vědu o vzdělávání dospělých. Jako vědu zkoumající podmínky, zvláštnosti a specifika dospělých. Jednoduše řečeno, andragogiku lze charakterizovat a popisovat v několika oblastech, z několika pohledů a na několika úrovních. Jedná se o samostatný studijní obor na pedagogických a filozofických fakultách a přesto je pojem o ní velice málo

[31] Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B, s. 43.

rozšířený. Ačkoliv i většina běžné populace si svým přirozeným rozumem uvědomí fakt, že vzdělávat dítě a dospělého není totéž. Proto je zde stručně charakterizován pojem andragogika na základě informací z uvedených zdrojů.

Andragogika – Věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé. Zabývá se personalizací, socializací a enkulturací dospělé populace za současného respektování jejích všestranných zvláštností.[32]

Androdidaktika – Andragogická disciplína – teorie výuky dospělých. Předmětem zkoumání jsou cíle, obsah, metody a organizační formy. Nejedná se o obecnou vědu a obecné studium výše uvedených hledisek, ale jejich specifikaci při vzdělávání dospělého posluchače. Androdikatiku lze tedy považovat za specifickou část didaktiky obecné.[33]

Didaktika – V průběhu vývoje se vlivem historických změn chápání lidské osobnosti vyvíjela. Vždy však bylo jejím hlavním předmětem zkoumání vyučování, vzdělávání a učení. Jako všechny vědní obory má i didaktika svou strukturu. „*Základem didaktiky je tedy teoretický obecný vědecký systém, který je možno aplikovat jak do jednotlivých oblastí školského systému (did. školní), tak do vyučování určitých předmětových oblastí (př. Didaktika vyučování ekonomických, přírodovědeckých či jiných předmětů) či přímo do výuky konkrétního předmětu (př. Didaktika biologie, německého jazyka a podobně).*“[34]

Na andragogiku se můžeme dívat ze dvou úhlů. Nejprve jako na samostatnou vědu. Jako taková má svůj systém, předmět zkoumání, historii, vývoj atd. Historie není příliš dlouhá. Největší rozvoj zaznamenává v druhé polovině 20. století. Zejména v posledních desetiletích dochází k nárůstu zájmu teoretiků a problematiku vzdělávání dospělých. V roce 1976 přijala na Generální konferenci organizace UNESCO v Nairobi Doporučení pro další rozvoj vzdělání dospělých. Tento proces:[35]

- není omezen na určité obsahy, stupně nebo metody vzdělání,

- může probíhat ve formálním vzdělávacím sytému nebo vně tohoto systému,

- znamená zvyšování dosaženého stupně formálního vzdělání získaného na základních, středních, odborných a vysokých školách, nebo slouží jako cesta k jeho získání pro osoby, které se nemohly z nějakého důvodu iniciálního vzdělávání zúčastnit,

[32] PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha : Daha, 1997, s. 25.
[33] PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha : Daha, 1997, s. 26.
[34] MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 35.
[35] BENEŠ, M. *Andragogika*. Praha : Eurolex Bohemia. 2014, s. 44-46.

- slouží rozvoji schopností, obohacení znalostí, zvýšení nebo změně kvalifikace a změně postojů a názorů,

- je zaměřen na dva vzájemně propojené cíle: na rozvoj osobnosti (seberealizaci) a na zjištění participace osobnosti na vyváženém sociálním, kulturním a ekonomickém rozvoji (občanská zodpovědnost),

- je součástí celoživotního učení a vzdělávání.

V této době dochází k rychlému rozvoji technologií a tím k zesílení potřeby celoživotního vzdělávání. Je nezbytné, aby byly vytvořeny postupy respektující zvláštnosti jednotlivých etap životního vývoje při zachování společné – všeobecné teorie výchovy a vzdělávání. Díky tomu je oddělení a formování andragogiky jako samostatné disciplíny logickým vyústěním situace. Vznikly tak tři samostatné vědní obory: antropogogika, pedagogika a andragogika.[36]

2.2.1 Specifika vzdělávání dospělých

Stejně jako klasická didaktika, lze-li takto nazvat didaktiku zabývající se vzděláváním dětí a mládeže, stojí i andragogika na principu tří základních didaktických pojmů. Jsou to vzdělávání, vyučování a učení a vztahy mezi nimi. Již velmi dlouho dobu je všeobecně rozšířenou pravdou, že vzdělávání je procesem celoživotním. Z tohoto tvrzení je nepopiratelně možné soudit, že vzdělání není ukončeno vstupem do tzv dospělosti. Již J. A. Komenský sepsal základní pilíře vzdělávání v jednotlivých věkových kategoriích. „*Těžištěm školy mužského věku je práce, v níž se projevuje úroveň vzdělání. Práce a vytrvalost jsou významnými znaky mužského věku. Práce vytváří předpoklady pro další kultivaci vnitřních a vnějších sil člověka. Dospělí lidé se mají dále vzdělávat, získávat morální kvality, učit druhé na příkladu svého vlastního života. Ve stáří je hlavním úkolem člověka moudře využívat dosavadní životní práce, pomáhat mladším svými zkušenostmi*.“ [37]

V průběhu historie bylo na vzdělávání dospělých pohlíženo z několika úhlů, bylo vytvořeno několik různých linií a přístupů k této problematice. Většina autorů se však shoduje na několika bodech, ze kterých bude vycházet i tato práce. Specifikum dospělého člověka, jako objektu vzdělávacího procesu, je možné charakterizovat ze tří základních úhlů. Tyto stanovují základní rozdíly mezi dětmi a dospělou osobností. Jedná se o oblast fyziologickou, kdy dospělá osoba prokazuje v průběhu života, dá se

[36] PRUSÁKOVÁ, V. *Základy andragogiky*. Bratislava : Gerlach Print. 2005. s. 64-79.
[37] MUŽÍK, J. *Androdidaktika*. Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 24.

říci, sestupnou tendenci v oblasti senzorických a tělesných funkcí. S tímto souvisí zejména snížení rychlosti vnímání, vykonání úkonů, zvýšení reakční doby a unavitelnosti organismu.[38]

Další oblastí, je oblast a stránka psychická. V této části osobnosti dospělého člověka se jedná v první řadě o vnímání a pojetí času a hospodaření s ním. „ Dospělý má hlubší pocity zodpovědnosti, spojené s promýšlením životních plánů, citlivost na ztrátu prestiže apod. Dospělí jednají podle určitého systému hodnot a norem, který je relativně stabilizován“. Poslední oblastí je oblast sociální. Ačkoliv procesem vzdělávání prošel každý dospělý, pokud se opět do procesu vzdělávání zapojí, vstupuje do nové životní situace. Vzdělávání musí přizpůsobit nejen pracovní, ale zejména osobní život a tedy i hospodaření s volným časem, kterého v dnešní době není mnoho, navíc pokud je jedinec zaměstnaný a má již vlastní rodinu. Pak je tato situace o to náročnější.[39]

Výše uvedené změny spolu s dalšími přináší jak pozitivní tak negativní vlivy na proces vzdělávání dospělých osob. Tyto vlivy se stávají jeho nedílnou součástí a je pouze v rukou lektora, zda se s nimi dokáže smířit a pracovat s nimi, či nikoliv. Nepříznivé vlivy můžeme charakterizovat následujícím způsobem:[40]

1) *„Odlišné názory, které dospělý získal na základě praktických zkušeností, ty mohou způsobovat, že odmítá přijmout prezentovanou učební látku.*

2) *Stereotypy v myšlení a jednání způsobují, že dospělý může a priori zamítat nebo přijímat s nedůvěrou řešení problémů, které je prováděno ve výuce.*

3) *Dospělý konfrontuje výukovou situaci s komplikovaností reálných vztahů v praktickém životě. To ho vede k tomu, že si není jist svými přístupy a stále více se přesvědčuje, že neexistují obecně platné recepty pracovních postupů.*

4) *Dospělý často ve výuce hledá odpověď na praktické nebo životní otázky, což často může ústit v utilitarismus. Dospělý člověk žádá ve vyučování pouze poznatky bezprostředně aplikovatelné v praxi, odmítá teoretické vysvětlení nebo odůvodnění“.*

[38] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 28.
[39] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 28.
[40] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 29.

Oproti tomu příznivé vlivy:[41]

1) *„Kritičnost dospělých zaměřená jak k přijímání poznatků, tak k zaměření vlastního studijního výkonu,*

2) *schopnost osvojovat si poznatky v relaci k jiným, snahu třídit informace a vytvářet soustavu poznatků,*

3) *sebeuplatnění dospělých je často spojeno s vyšší motivací k učení a k aplikaci získaných poznatků.“*

Na základě informací získaných v uvedených publikacích je zřejmé, že při správném přístupu lze s dospělým studentem pracovat velice efektivně. I tyto naprosto charakteristické vlivy na vzdělávání jedince zakládají podměty k rozdílnému přístupu jednak ze strany studentů tak ze strany lektorů a instruktorů. Základní rozdíly mezi vzděláváním dětí a mladistvých a vzděláváním dospělých lze rozdělit na dvě skupiny. Obě tyto skupiny vychází z výše uvedených charakteristik povah a změn dospělých. První skupinou jsou rozdíly v pojetí a druhou rozdíly v charakteru.

Charakteristika pojetí výchovné a vzdělávací péče je vyjádřena v následujících bodech:[42]

- vzdělávání jako nutný doprovodný jev života,
- vzdělávací proces je zaměřený na potřeby účastníka,
- během procesu je nutné učit se pouze potřebné,
- vzdělávací proces je pomocí při řešení profesních a životních problémů.

Oproti tomu charakteristika procesu vzdělávání dospělých je možné vyjádřit následujícím způsobem:[43]

- jedná se o převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity – nejedná se tedy o denní studium s pevně stanoveným časovým rozvrhem.

[41] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 29.
[42] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 30.
[43] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kluwer ČR. 2004, s. 31.

- Cíle, obsah a formy výuky jsou diverzifikované podle vzdělávacích potřeb posluchačů - je tedy možné, že stejný vzdělávací program bude mít ve dvou po sobě následujících bězích jiný průběh a náplň.

- Tvorba operativních metodických soustav podle skladby účastníků a dalších podmínek. Oproti klasickému centralizovanému a institucionalizovanému vzdělávání, které probíhá zejména na základních a středních školách, je možné i v průběhu vyučování operativně reagovat na potřeby účastníků. Děti se vzdělávají podle předem pevně stanovených osnov, které není možné příliš měnit, neboť výstupní kvalita znalostí a dovedností musí být u všech na jasně zákonem dané minimální hodnotě, pří hodnocení dostatečně. Stejně tak i metody používané při vzdělávání dospělých mohou být vzhledem k rozumové úrovni dospělého člověka náročnější na samostatnost a zodpovědnost vypracování zadaných úkolů.

Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány hned nebo za krátkou dobu. Při vzdělávání dospělých musí mít lektor na paměti, že ve většině případů se bude jednat o profesní vzdělávání, tedy proces, kterým si bude studující rozšiřovat svou profesní způsobilost nebo kvalifikaci. Je tedy nezbytné, aby nově získané poznatky mohl posluchač okamžitě zařadit do praxe pracovního života.

2.2.2 Didaktické principy

Stejně jako každá věda a práce v ní je i v andragogice nutné vymezení obecně platných pravidel – tedy zásad, principů. Jejich dodržování je podmíněno zejména úspěchem v praxi. Zde se jedná o principy, které mají dosah na tu konkrétní výuku dospělých a jsou charakterizovány následujícím způsobem:[44]

„Didaktické principy v andragogické didaktice jsou tedy obecnými požadavky na didaktický proces, kterými se řídí

- *lektor ve vyučování,*

- *účastník při učení,*

- *andragog při zpracování vzdělávacích konceptů, projektů a programů“.*[45]

[44] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 101.
[45] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 102.

Didaktické principy je pak možné rozdělit do 4 základních skupin:[46]

- Zásady, které regulují vztah mezi andragogem a dispozicemi k učení u účastníka.
- Zásady, které regulují vztah mezi kulturním, společenským, hospodářským a vzdělávacím systémem na jedné straně a kritérií andragoga pro výběr, případné redukci obsahu učiva na straně druhé.
- Zásady, které regulují vztahy mezi jednotlivými obsahy a elementy látky.
- Zásady, které regulují vztah mezi výukovým vzorem andragoga a vzorem učení účastníka.

Z mnoha didaktických principů se práce zabývá pouze těmi nejdůležitějšími pro dosažení svého cíle.

Princip orientace na praxi – v případě vzdělávání dospělých by se nemělo jednat o tzv. vzdělávání do zásoby. Optimální řešení nalézáme v interakci instruktora a posluchače. Je tedy nezbytné, aby instruktor komunikoval s posluchači a výuku přizpůsobil v rámci možností jejich potřeb a požadavků.[47]

Princip aktuálnosti – v tuto chvíli se jedná o jeden z nejdůležitějších principů. Zejména ze strany instruktora by měl být kladen velký důraz na to, aby látka odpovídala aktuální reakci na deficity znalostí. V tuto chvíli je potřeba i respektovat i krátkodobý charakter procesu učení dospělých.[48]

Princip didaktické redukce – tento princip je zaměřen na redukci informací směrem k těm, které jsou tu danou problematiku nejdůležitější. Při redukci studijních informací je nutné zohlednit zejména vstupní znalosti a dovednosti posluchačů. Nemělo by však dojít k extrémům, kdy je celá učební látka redukována na takzvané typické případy a zcela se vytratí obecné informace.[49]

Princip motivace a participace – zejména u vzdělávání dospělých je nezbytné zaměřit se na pozitivní motivaci. *„Praxe prověřila skutečnost, že takové motivy k učení, jako je zájem o učební látku vyplývající z odborné orientace, vede k aspiraci*

[46] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 103-104.
[47] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 105.
[48] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 106.
[49] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 107.

a seberealizaci účastníka, a to nejenom v profesní, ale též ve společenské oblasti. Silná a pozitivní motivace vede v průběhu výuky dospělých k růstu jejich participace (spoluúčasti) na výuce".[50]

Princip individuálního přístupu – v této souvislosti klademe důraz zejména na respektování individuálních rozdílů mezi účastníky. Cílem je vytvořit podmínky jak pro skupinovou práci, tak pro individuální práci, myšlení a aplikaci poznatků.[51]

Princip zpětné vazby a transferu – bez zpětné vazby je nemyslitelná jakákoliv výuka a to nejen výuka dospělých. Ověřování teoretických znalostí či dovedností je možné v procesu vzdělávacím, což však v dnešní době nepovažujeme za dostatečné. Optimální je ověření v praxi a v reálném životě, což v případě výuky simulujeme modelovými a inscenačními metodami.

„Má-li andragogická didaktika pomoci vzdělávací praxi, je nutno analyzovat vzdělávací procesy a jevy a vyvozovat z nich obecnější závěry. Vzdělávací činnost, zvláště v dalším profesním vzdělávání, je službou a pro její úspěšné provádění lze charakterizovat tyto dvě základní zásady:[52]

1) *„Zásada partnerského přístupu k účastníkům, která je založena na aktivizaci účastníků. Pro současnou situaci je signifikantní ústup od tzv. frontálního vyučování a do popředí vstupuje skupinová spolupráce lektora a účastníků a účastníků navzájem.*

2) *Zásada nepřetržité zpětné vazby, které umožňuje získávat informace o průběhu vzdělávacího procesu a představuje hlavní způsob posuzování kvality a efektivity výuky"*.

2.2.3 Didaktické metody

Didaktické metody jsou, dá se říci, soubory postupů, pomocí kterých se může instruktor přiblížit svým posluchačům. Didaktické metody jsou do značné míry i otázkou klasické didaktiky. S narůstající technologií a novými postupy narůstá i počet ve vzdělávání použitelných didaktických metod. Stejně jako je i mnoho didaktických

[50] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 111.
[51] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, s. 112.
[52] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s.77.

metod, je možné najít v dostupné literatuře i velké množství možností jejich dělení. Nejčastější je dělení podle jejich vztahu k praxi účastníků:[53]

Teoretické – v těchto typech didaktických metod je praktické zapojení posluchače do průběhu vyučovací jednotky prakticky nulové. Jedná se o obecně známé metody: Klasická přednáška, přednáška ex katedra, přednáška z diskuzí – zde je v závěru vyučovací jednotky zapojení posluchačů možné, přednáška s diskuzí, cvičení a seminář. V posledních dvou jmenovaných je zapojení posluchačů již ve větší míře, stále se však jedná o komunikaci a procvičování na bázi teoretické.[54]

Teoreticko-praktické – v těchto metodách se kombinuje teorie s praxí a to vždy v různých poměrech s ohledem na konkrétní metodu a konkrétní cíl výukové jednotky. Zde je možné mluvit o diskuzních metodách – zejména při nácviku komunikačních a argumentačních schopností, problémové metody – kdy diskuzi předchází samostatné nebo skupinové řešení zadaného problému, Programované výuky, diagnostické a klasifikační metody, projektové metody – zde z uvedených metod nejvíce zasahuje do průběhu výuky praxe.[55]

Praktické – tyto metody jsou úzce zaměřeny na praktickou stránku výuky, na řešení problémů v simulovaných situacích a jejich modelů. Jedná se o instruktáž, koučing, mentoring, counseling, rotaci práce, stáž a exkurze. Některé z uvedených metod jsou zařazeny přímo do reálného provozu a pracovní činnosti. Vždy je však třeba brát ohled na konkrétní pracovní náplň, neboť jsou i takové, u kterých to jednoduše není možné.[56]

Jiné možné dělení didaktických metod je podle podoby pomoci směrem k učení účastníka – tímto způsobem dělíme metody na Metody Transferu – jedná se o metody, kdy lektor shora přednáší posluchačům a metody facilitace – ve kterých se lektor zaměří na podporu učebních aktivit posluchačů. V některých publikacích nalezneme také dělení didaktických metod a to na metody podle jejich vztahu k řešení individuálních potřeb

[53] MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kulwer ČR. 2004, s. 69.
[54] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135
[55] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135
[56] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135

účastníka. Zde jsou metody rozděleny do dvou skupin a tou první jsou Metody zaměřené na poznání problému a druhou pak metody zaměřené na řešení problému.[57]

Praxe jasně dokazuje, že mezi nejefektivnější metody vzdělávání patří ty, do kterých je posluchač co možná nejvíce zapojen, nebo v ideálním případě, jejíž téma si sám zvolil a má možnost podílet se na řízení a směřování vzdělávací jednotky. V problematice, kterou se práce zabývá, by se mělo jednat o metodu případových studií, která je v dnešní době již jednou z klasických metod. I tuto lze však s ohledem na požadavky skupiny a na možnosti materiálního a prostorového zabezpečení různými způsoby modifikovat a upravit. Konkrétně je tedy možné se setkat s metodami: Náhradní lektor, Metoda řešení incidentů, Postupné seznamování se s případem, atd. Další metody, které se řadí mezi nejefektivnější, jsou metody Inscenační. Zde je možné se setkat s konkrétní podobou například: Mnohostranné hraní rolí, jednoduché strukturní inscenace a nestrukturní jednoduché inscenace.[58]

Z výše uvedeného jasně vyplývá, že možností a způsobů jakými přistupovat ke vzdělávání dospělých je opravdu velké množství. Ne každý z přístupů je optimální volbou pro danou studijní skupinu či téma vzdělávací jednotky.

V práci zvolená metoda, jejíž zařazení do vzdělávacího programu na ZOP bude hodnotit, je metoda „modelových situací“. Z hlediska didaktické struktury je řazena do metod praktických a ve většině publikací je možné ji nalézt pod názvem Jednoduché strukturní inscenace. Tato metoda je řazena mezi metody praktické, které využívají navození situace, se kterou se posluchač může setkat. Práce se bude držet následující charakteristiky a podmínek, které jsou nezbytné pro dosažení maximální efektivity jejího využití. Jednou z nutností k provedení těchto inscenačních metod je zejména vhodné prostředí. Během vyučování nesmí být účastníci rušeni. Prostředí musí být příjemné, vybaveno nejlépe tak, jako by se jednalo o realitu. Hlavní představitelé inscenace musí zaujímat místa naproti sobě, případně zaujmou reálné postavení. Lektor musí mít již před začátkem práce jasně stanovené cíle výuky. Před zahájením inscenace jsou všichni účastníci seznámeni s jejich průběhem. Lektor poskytne pouze tolik informací, aby umožnil zdárné dokončení zadaného úkolu, ale neulehčil posluchačům volbu správného postupu při řešení nastoleného problému. Tím dává možnost využít

[57] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135
[58] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135

veškeré rozhodovací prostředky a vyhodnocení situace. Atmosféra, která je nutná k možnému plnému využití možností, které člověku inscenační metody nabízí, by měla být pozitivní a to v duchu zájmu účastníků o danou metodu. Postoje účastníků k hraní rolí jsou od zájmu, zvědavosti přes lhostejnost až po odmítavost aktivního zapojení. Je na lektorovi tuto situaci změnit. U náročného tématu, či velmi specifické studijní skupiny je někdy vhodné, aby lektor první inscenaci sehrál se svým asistentem osobně.[59]

Průběh inscenace:[60]

- výběr účastníků k sehrání dané inscenace – s aktivitou musí účastníci souhlasit,

- zadání všeobecných instrukcí pro aktivní účastníky inscenace,

- přidělení jednotlivých rolí, zadání dílčích instrukcí,

- vedoucí diskuze zahajuje inscenaci,

- všichni dostanou možnost projevení názoru, role je obohacována zkušenostmi a znalostmi herců – není potřeba držet se striktně rolí,

- lektor hlídá, aby nedošlo k poklesu tempa diskuze, nedostatečné argumentaci, zanedbání důležitých aspektů a podobně. Doplnění rolí probíhá jen písemnou formou,

- přehrávání končí po vypršení časového limitu, nalezení řešení, nebo končí bez výsledku,

- hodnocení – formální i neformální stránka – hodnotiteli jsou lektor i pozorující účastníci, hodnotí se zejména:

I. splnění rolí jednotlivými účastníky,

II. způsob a kvalita řízení diskuze,

III. způsob a důvod řešení problému, následky řešení, hodnocení argumentace a dominance některého z herců,

- vypracování alternativních řešení v plénu, srovnání všech nalezených řešení,

[59] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 126-135

[60] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 78-85.

- v případě nahrávání inscenace je vhodné provést video-rozbor.

Nejdůležitější částí celé inscenace je zpětná vazba. Během zpětné vazby je důležitá skutečnost, že se účastníci dovědí, jak postupovali, tedy jsou upozorněni na své nedostatky. Stejně tak, jako jsou jim sděleny možnosti, jak dané chyby odstranit a dál na sobě a svém rozvoji pracovat. Nezbytné je korektní a zároveň i citlivá práce lektora. Ne všichni lidé dobře snáší kritiku a jsou na ni zvyklí. Metody, kterými je možné zpětnou vazbu docílit, je volná diskuze v plénu, diskuze se skupinkami a stejně tak i kladení otázek již v průběhu inscenace.[61] Závěrem k charakteristice inscenačních metod je nutné zdůraznit následující:

V procesu vzdělávání můžeme pracovat s metodami, které nám umožňují proces diferenciace a individualizace. Jsou to inscenační metody a metody případové. Díky těmto metodám je možné pracovat s každým posluchačem samostatně, případně s nimi pracovat v malých skupinkách, a přizpůsobit tak přístup jejich individualitám.[62]

„Simulace je účinným způsobem vzdělávání, zejména jde-li o to dosáhnout změny v chování účastníků. Účastníkům umožňuje jednat tak, jako by byli v reálné situaci. Simulace je vzdělávací cvičení, při kterém se používá model skutečnosti. Manažerova realita je ovlivňována mnoha faktory; některé se týkají dovedností, vzdělání a osobnosti manažera, jiné odpovědností, podřízených kolegů, norem a pravidel organizace“[63]

Oproti tomu případové studie *„… se staly efektivním nástrojem pro rozvoj manažerů a jsou jím už tři čtvrtiny století. I když chybí jednoduchá definice, která by vystihla jejich podstatu, lze případové studie popsat spíše jako interaktivní, než didaktické a spíše problémově zaměřené než teoreticky orientované“*[64]

Obě dvě metody umožní lepší poznání a přizpůsobení se individualitám jednotlivých účastníků. Je zcela na schopnostech lektora, zda dokáže získané informace využít k zefektivnění procesu vzdělávání.

[61] MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, s. 85-88.
[62] PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů.* Praha : Grada Publishing. 1996, s. 54-56.
[63] PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů.* Praha : Grada Publishing. 1996, s. 61.
[64] PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů.* Praha : Grada Publishing. 1996, s. 96.

2.3 Modelové situace

Počátek využívání modelových situací v profesní přípravě policistů v 90. letech minulého století. V prvních fázích se postupovalo na základě zahraničních zkušeností, ale za využití metody „zkus to a uvidíš“. Důsledkem tohoto pragmatického přístupu je skutečnost, že obsah a rozsah pojmu modelové situace není ani více než po dvaceti letech v policejním vzdělávání dosud ujednocen. „*Modelová situace byla v dřívějším pojetí chápana jako metoda pevně spojená s určitou formou výuky. Jednalo se o inscenační hru, na kterou navazovala diskuse, jež byla prostředkem k rozboru a hodnocení inscenační hry. K inscenačním hrám byly modelovány situace buď jako dílčí nebo komplexní. Takové pojetí mělo několik negativ. Vedlo k rozvoji pouze úzkého okruhu dovedností. Neumožňovalo rozlišovat mezi kontextem („pestrostí“ děje) modelované situace a délkou (časovým úsekem) situace. Navíc vedlo k terminologické zmatenosti v přípravě policistů*.“[65] V současném pojetí modelová situace není výukovou metodou. Modelová situace je namodelovanou situací. Jedná se o přípravu reálného životního příběhu do didaktického materiálu pro zabezpečení výuky. Je pedagogizací situace reálné. Práce se drží definice, která uvádí, že *„Modelovou situací rozumíme vytvoření umělé situace, v níž jsou reprodukovány tytéž vztahy jako v reálné skutečnosti. Jejich zjednodušení a schematizace umožňuje analýzu (rozbor, vyhodnocení) situace a popřípadě její matematický popis.“*[66]

Jak je výše uvedeno, modelování situací nelze považovat za výukovou metodu. Přesto se samotná realizace modelových situací uskutečňuje prostřednictvím metod a forem výuky. Modelování, tedy tvorba umělé situace v reálném prostředí, probíhá, stejně jako příprava na všechny procesy výuky, v několika krocích:[67]

1) Definování cílů, kterých chceme dosáhnout prostřednictvím modelované situace.

2) Volba charakteru modelové situace,

3) volba šíře navozeného kontextu,

4) volba komplexnosti modelové situace,

---

[65] MITÁČEK, A. *Strategie policejní činnosti jako didaktický problém.* Praha : SPŠ MV v Praze. 2006, s. 25.
[66] MITÁČEK, A. *Strategie policejní činnosti jako didaktický problém.* Praha : SPŠ MV v Praze. 2006, s. 24.
[67] ČERNÝ, P. et al. *Využití modelových situací v přípravě policistů. Policista.* 2007, č. 6, příloha I – VIII.

5) volba způsobu navození situace - tedy „vtáhnutí účastníků do děje“.

6) Tvorba modelové situace.

Každá modelová situace realizovaná v základní odborné přípravě policistů obsahuje určitou situaci, dá se říci problém, který je vyjmut z praxe. Z pohledu složitosti řešení je v daných případech obsažen jeden či více problémových bodů, které je nutné vyřešit. V některých modelových situacích – zpravidla komplexních – se tyto problémy v situaci řetězí. V takovém případě je možné hovořit o případové studii. V případě navození modelové situace inscenační hrou se pak hovoří o využití inscenační metody.

Využívání modelových situací se stalo samozřejmou součástí výuky v rámci ZOP.

Jako jednu z nejdůležitějších částí přípravy a aplikace modelových situací je nutné vnímat způsob navození modelové situace. V praxi jsou využívány následně uvedené možnosti:[68]

1) Namodelovaná situace může být žákům předána v písemné podobě (jako problémová úloha, případová studie).

2) Zadání modelové situace může učitel (lektor) text sám přečíst.

3) Modelová situace může být uvedena audio záznamem, videozáznamem.

Při volbě vhodného způsobu je učitel limitován zejména materiálním vybavením. Zvolený způsob uvedení modelové situace musí být vhodně vybraný také k charakteru studijní skupiny, cílů, kterých chce pedagog dosáhnout a podmínkám, ve kterých bude výuka probíhat. V případě složitých inscenačních metod je možné, aby lektor zadání situace sám předčítal. V tomto případě může obsah textu dramatizovat, vtělovat se do různých postav. Je vhodné, aby samotné prezentaci modelové situace předcházelo rozdělení rolí, případně úkolů jednotlivých posluchačů. V případě vzdělávání policistů v rámci ZOP je často zvolen i pomocník z řad pedagogického sboru, který je obsazen do role civilisty (ne vždy se musí nutně jednat o pachatele protiprávního jednání). Takto je zajištěno, že průběh modelové situace se bude držet jasně stanovených mantinelů. Pokud je zadání situace posluchačům čteno, je kladen zvýšený nárok na jejich pozornost a poměrně rychlou analýzu zadání. Rozdílem

[68] ČERNÝ, P. et al. *Využití modelových situací v přípravě policistů. Policista.* 2007, č. 6, příloha I – VIII.

oproti předložení psaného textu studentům je fakt, že totiž není možné, aby se k němu vraceli. Pokud lektor dá možnost dodatečných otázek, má k dispozici zpětnou vazbu o schopnosti porozumění zadání, pozornosti studentů a jejich schopnosti filtrovat důležité informace.[69]

Z výše popsaných skutečností tedy vyplývá, že ačkoliv je modelová situace naplánovaná s pevně danou strukturou a postupem, snaží se v co největší míře reflektovat reálnou situaci. K navození reálné atmosféry je nutné, aby profesionalita lektora byla na velmi vysoké úrovni. Jen tak je možné, aby modelová situace kopírovala situaci reálnou s eliminací nebezpečí, které jsou v běžném pracovním životě policisty na denním pořádku. Tímto je jejich místo v základní odborné přípravě nezastupitelné.

[69] ČERNÝ, P. et al. *Využití modelových situací v přípravě policistů. Policista.* 2007, č. 6, příloha I – VIII.

3 Výzkumná část

3.1 Výzkumný soubor

Celkový počet respondentů našeho dotazníku je 60 osob. Minimálním dosaženým stupněm vzdělání je střední škola s maturitou. Minimální věk je 18 let. Nejstarší dotazovaná osoba má 51 let. Průměrný věk celé skupiny je 30,3 roku. Všechny osoby jsou v aktivním služebním poměru u Policie České republiky, z toho dvě třetiny jsou v přímém výkonu. Složení souboru bylo převážně mužské a to 12 žen ku 48 mužům. Tento soubor je rozdělen na tři skupiny podle jejich zařazení do výkonu a postavení ve vzdělávacím procesu základní odborné přípravy.

3.1.1 Respondenti z řad současných posluchačů ZOP

Skupina první je tvořena 20 současnými posluchači základní odborné přípravy v Praze. Věkový průměr skupiny je 24,4 roku, minimálním dosaženým vzděláním je střední škola s maturitou, přičemž 5 respondentů má ukončené vysokoškolské magisterské studium, 2 dotazovaní jsou studenti vysokých škol. I v této skupině převládá zastoupení mužů a to v poměru 15 ku 5 ženám. Tito dotazovaní jsou vzděláváni v systému základní odborné přípravy, z níž byly vyřazeny modelové situace. Na výkon služby jsou tedy ve školské části připravováni pouze formou teoretické výuky.

3.1.2 Respondenti z řad bývalých posluchačů ZOP

Druhá skupina je tvořena 20 policisty zařazenými na obvodních odděleních a na odděleních hlídkové služby. Věkový průměr skupiny je 26,2 let s minimálním dosaženým vzděláním středoškolským s maturitou. 7 z dotazovaných policistů má ukončené vysokoškolské vzdělání a další tři jsou studenti vysokých škol. Zastoupení pohlaví v této skupině je opět převážně mužské a to v poměru pouze 3 žen a 17 mužů. Tito policisté jsou úspěšnými absolventy základní odborné přípravy v roce 2014.

3.1.3 Respondenti z řad lektorů a učitelů policejní školy v Praze

Třetí skupina výzkumného souboru je tvořena dvaceti policisty zařazenými na pozici lektorů a učitelů základní odborné přípravy na policejní škole v Praze. Věkový průměr skupiny je 40,3 roku s minimálním dosaženým vzděláním ukončené

vysokoškolské bakalářské studium. Z toho 13 dotazovaných má ukončené magisterské studium a 3 jsou studenti magisterského studia. V této skupině jsou 4 ženy a 16 mužů. Tito policisté absolvovali základní odbornou přípravu na různých školách a v různých dobách. Pro tuto práci je jejich názor přínosem zejména jako osob, které jsou schopny podat informace o úrovni znalostí a dovedností, se kterými absolventi ZOP odchází na své útvary. Mnoho mladých policistů, kteří jsou již na útvarech, se doposud na učitele obrací s dotazy jak správně některé situace, do kterých se dostali, řešit. Četnost a náměty těchto dotazů jsou také jedním z předmětů zkoumání výzkumného dotazníku.

3.2 Dotazník

Dotazník je tvořen první obecnou částí. V této části se zkoumá dobu ukončení ZOP, služební místo a hodnost, na které jsou v současné době respondenti zařazeni. Úvod je tvořen otevřenými otázkami.

Hlavní část dotazníku je tvořena dvěma skupinami otázek. První skupina je pro všechny respondenty stejná. Jedná se o 25 dotazů s tématem náplně a systému základní odborné přípravy. Otázky č. 1-20 byly určeny respondentům všech tří skupin.[70]

. Otázky 21-25 byly směřovány pouze lektorům a pedagogům, tedy výzkumné skupině č. 3. Týkají se systému ZOP z lektorského úhlu pohledu. Kromě poslední otázky č. 26 byly položeny uzavřené otázky. Otázka č. 26 byla směřovaná opět všem respondentům s možností otevřené odpovědi. V této otázce dostali respondenti možnost volného vyjádření se k tématu. Vzhledem k uzavřeným otázkám v dotazníku a tím danému omezení prostoru k drobným nuancím v názorech a porozumění zadání, bylo vhodné umožnit respondentům své odpovědi dále vysvětlit, případně zdůraznit ty části dotazníku, které považují za stěžejní.

[70] příloha č. 1

4 Výsledková část

4.1 Porovnání systémů ZOP

Teoretická část charakterizuje tři systémy základní odborné přípravy policistů, podle nichž byli v posledních deseti letech připravováni nově přijatí policisté před svým zařazením na útvary. Jak již bylo uvedeno, základní odborná příprava má za úkol připravit policisty na výkon služby v rovině teoretické i praktické. V průběhu let je neustále měněna a inovována, aby byla nalezena optimální varianta. Tato část popisuje charakteristiky jednotlivých systémů, které jsou s ohledem na výzkum za stěžejní. Ve všech systémech byla za důležitou část volena praktická výuka, při níž si posluchači osvojují praktické dovednosti policejní praxe s propojením s doposud získanými teoretickými znalostmi.

4.1.1 Obecné charakteristiky

Jako první systém ZOP byla do této práce zařazená ZOP platná od roku 2008. Tato varianta základní odborné přípravy měla systém tzv. předmětový, byla stanovena jako devět měsíců trvající se zařazením na policejních školách. Tento systém je charakteristický rozdělením témat do jednotlivých předmětů. Předměty jsou ve vzdělávacím systému řazeny od obecných k těm, co se věnují speciálním policejním činnostem a jsou vyučovány v průběhu celé doby vzdělávání. V jednotlivých předmětech byla zařazena jak teorie, tak praxe. Některá témata v praktickém způsobu vyučování byla garantována oddělením OVMIV (oddělení výcviku, metodiky a integrace výuky), jiná vyučována lektory daného předmětového oddělení. Profil absolventa základní odborné přípravy je: *„Absolvent je schopen popsat základní povinnosti policisty ve smyslu zákona o Policii ČR, aplikuje etický kodex PČR a související interní akty řízení, zná historii vývoje bezpečnostních sborů ČR, uvede význam modelu EFQM pro vztahy mezi PČR a veřejností z pohledu jeho služebního zařazení a popíše správný postup policisty při ukládání a zabezpečení služebních zbraní a střeliva a zásady správné manipulace s nimi.“*[71]

Druhý systém ZOP byl uveden v platnost v prosinci roku 2013. Nařízení stanovilo modulární systém provedení základní odborné přípravy. Základní odborná

[71] Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013, s. 5

příprava je rozdělena na 4 části. První částí je vstupní kurz na školních policejních střediscích, druhá část je umístěna na policejní školy, třetí část je řízená praxe a je umístěna střídavě na školní policejní střediska a jednotlivé policejní útvary a závěrečná část je opět na policejních školách. Zde posluchači vykonávají závěrečné zkoušky. První školní část trvá 6 měsíců a modulová výuka je především teoretická. Je zakončena praktickými prověrkami z donucovacích prostředků a střelecké přípravy a didaktického testu. Druhá školní část je vedena především praktickými didaktickými metodami, z nichž nejčastěji je zastoupena metoda inscenační. ZOP je ukončena dvoudílnou závěrečnou zkouškou. Zkouška probíhá na policejních školách a skládá se z teoretické a praktické části. Absolvent základní odborné přípravy získá základní kompetence k výkonu policejních činností ve smyslu zákona 361/2003 Sb.

Třetí systém ZOP vešel v platnost v roce 2014. Svým předpisem upravuje zejména druhou školní část ZOP, která je jím prakticky zrušena. První školní část zůstala zachována i včetně převahy teoretické výuky. Po ukončení šestiměsíční školní části jsou posluchači vysláni na základní útvary nebo školní policejní střediska a to v závislosti na kapacitě středisek. Zde je výuka koncipována podle speciálních rozkazů. Závěrečná zkouška je také přesunuta na školní policejní střediska. Délka poslední části je stanovena na 3 měsíce. Celková délka ZOP ale není stanovena pevně, neboť z kapacitních důvodů středisek není možné zaručit plynulou návaznost jednotlivých částí.

4.1.2 Praktická výuka v ZOP

ZOP varianta 2008 obsahuje 122 hodin praktické výuky. Tyto hodiny jsou zařazeny průběžně do všech předmětů a navazují vždy na teoretický základ dané problematiky. Systém poukazoval na nutnost okamžitě po získání teoretických znalostí jejich aplikaci do praktických příkladů. Tímto způsobem byla zaručena mimo jiné i kontrola pochopení učiva v teoretické části a jejich aplikace do praxe. Praktická výuka je vedena lektory jednotlivých předmětů. Některé části praktické výuky jsou zastřešeny lektory oddělení OVMIV.

ZOP varianta 2013 obsahuje celkem 330 hodin praktické výuky. Nácvik praktických dovedností je vyjma modulu střelecká příprava, donucovací prostředky, souběžná příprava a služba dopravní policie řazen převážně do druhé školní části základní odborné přípravy. V první školní části jsou posluchači vzděláváni v oblasti teoretické podle jednotlivých oborů a policejních disciplín. Ve druhé školní části jsou

moduly rozděleny podle situací – tedy míst, kde se odehrávají. Logickým vyústěním je nácvik situací a jejich řešení, které jsou typické pro dané prostředí. Jedná se například o modul – Ulice, restaurační zařízení a další. Praktická cvičení jsou vedena lektory oddělení OVMIV ve spolupráci s lektory jednotlivých předmětových oddělení, nejčastěji služby pořádkové policie. V tomto systému je možné kombinovat znalosti a dovednosti že všech oblastí, které jsou osvojovány v první školní části a během řízené praxe.

ZOP varianta 2014 obsahuje pouze první školní část. Posluchači se již na druhou část do policejní školy nevrací. Druhá polovina základní odborné přípravy je umístěna na školní policejní střediska. Zde je také zařazen praktický nácvik policejních činností. V této variantě jsou ve škole posluchači vzděláváni pouze v rovině teoretické. Znalost a schopnost aplikace do praxe jsou ověřovány pouze pomocí metod teoretických a písemných. Na školních policejních střediscích dále pokračují v praktickém výcviku, aniž by instruktoři znali a měli ověřenou úroveň teoretických znalostí posluchačů. Tato situace je velice nepřehledná a vzdělávací programy školních policejních středisek a policejních škol na sebe nemusí navazovat a doplňovat se.

4.1.3 Srovnání výhod a nevýhod jednotlivých systémů ZOP

ZOP varianta 2008

Výhody systému 2008:

- délka trvání celé školní části - 9 měsíců,
- nepřerušení školní části,
- efektivita předmětové specializace,
- okamžitá konfrontace teoretických znalostí s nácvikem praktických dovedností.

Nevýhody systému 2008:

- náročnost teoretické přípravy,
- nedostatečné zařazení praktické výuky,
- nemožnost provázání s ostatními předměty,
- možné drobné rozdíly ve výkladu učitelů praktické a teoretické části.

ZOP varianta 2013

Výhody systému 2013:

- druhá školní část - praktická výuka,
- možnost uložení teoretických znalostí z první školní části,
- možnost provázání teoretické výuky s praktickou- vedení modelových situací více lektory,
- možné mezioborové provázání,
- situační rozdělení témat modulů,
- snadná zpětná vazba v rozboru modelových situací - praktické výuky,
- maximální nácvik praktických postupů před odchodem do výkonu služby.

Nevýhody sytému 2013:

- Časová a materiální náročnost,
- možná částečná ztráta znalostí v době přerušení školní části,
- možné odtržení praktické výuky od teoretického základu.

ZOP varianta 2014

Výhody systému 2014?

- Kvalitní teoretický základ,
- spojení druhé poloviny základní odborné přípravy do jednoho celku.

Nevýhody systému 2014:

- Nemožnost ověření teorie v praktických cvičeních,
- absence praktických cvičení ve školní části základní odborné přípravy,
- možné prodloužení ZOP z kapacitních důvodů na ŠPS,
- možné chybné navázání praxe na teorii,
- možné nedostatečné personální zabezpečení praktické výuky na ŠPS,
- možné nedostatečné materiální zabezpečení praktické výuky na ŠPS,
- obtížné zařazení teorie do praxe - vedení na rozdílných pracovištích.

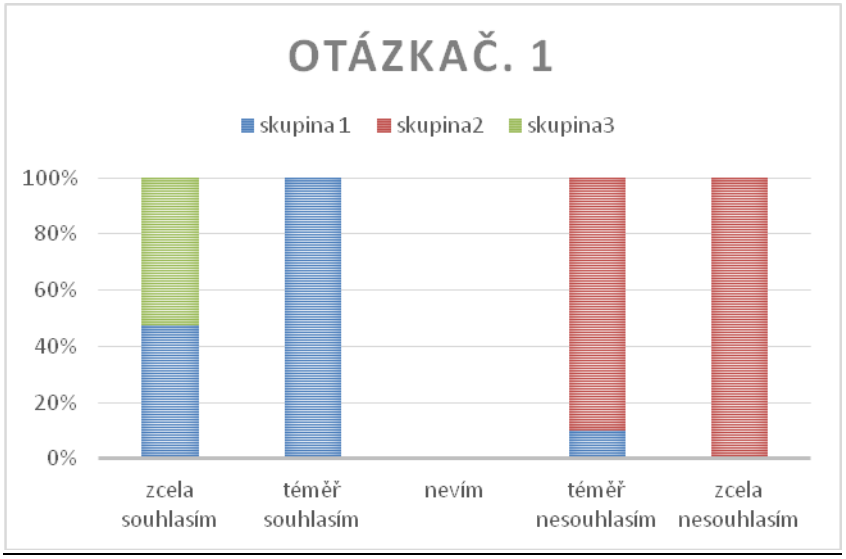
Závěr srovnání systémů ZOP

Tato část porovnávala tři systémy základní odborné přípravy tak, jak jsou stanoveny ve školních vzdělávacích programech. Způsoby vzdělávání policistů byly upravovány podle aktuálních potřeb Policie České republiky tak, aby se zvýšila efektivita a kvalita vzdělávacího procesu. Největší důraz je kladen zejména na poměr a způsob zařazení praktické výuky ve vzdělávacím procesu. Z výše uvedeného jasně vyplývá, že jednotlivé systémy vzdělávání ze sebe navzájem vychází. Systém z roku 2008 prošel, dalo by se říci, nejvýraznější změnou a tou byl přechod ze systému předmětového na systém modulární. Další velkou změnou bylo zrušení druhé školní části. Tento krok se ze získaných zkušenosti nezdá být pozitivním krokem, jak se projeví následně v další části výsledků této práce.

4.2 Analýza výsledků

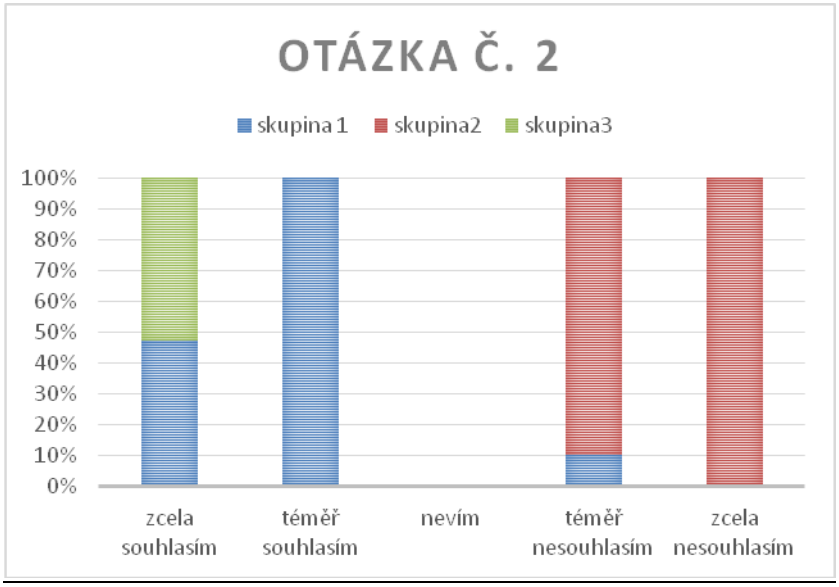
V této části je uvedena analýza kvantitativních výsledků vytvořeného dotazníku. Jak je uvedeno v metodické části, byl dotazník předložen třem skupinám v celkovém počtu šedesáti respondentů. Dotazník je rozdělen ve své speciální části na tři oddíly. První se věnuje první části základní odborné přípravy, druhá část její druhé části a třetí část je tvořena pouze jedinou otázkou s možností volné odpovědi. Vyhodnocení této otázky je předmětem poslední výsledkové části této práce. Tato výsledková část zpracovává odpovědi na jednotlivé otázky v textové a grafické podobě.

Otázka 1) Je první část ZOP spíše teoretická?



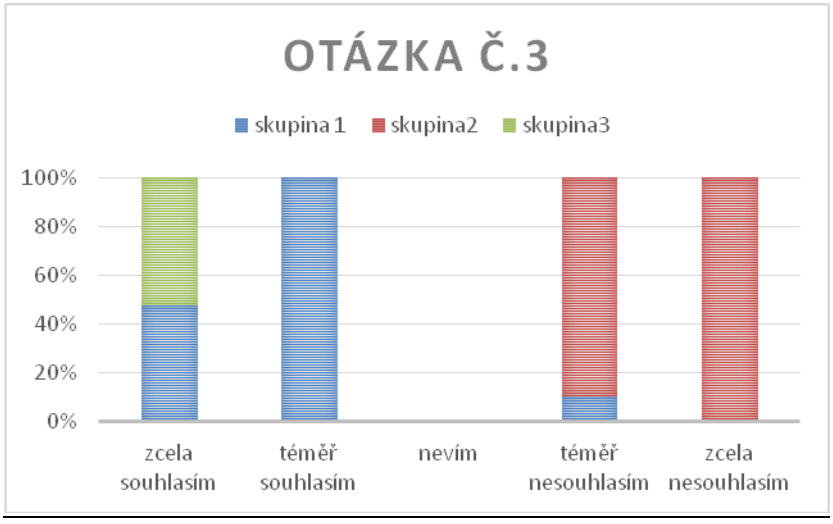
- Na tuto otázku odpovědělo od 15 do 19 respondentů kladně. Respondenti potvrzují východisko z rámcových a školních vzdělávacích programů, tedy teoretické pojetí úvodní školní části základní odborné přípravy. Tyto výsledky souvisí s nutností primárního získání teoretických znalostí v oboru a jejich následné implementace do praktické výuky.

Otázka 2) Byli jste dostatečně teoreticky připraveni do praxe?



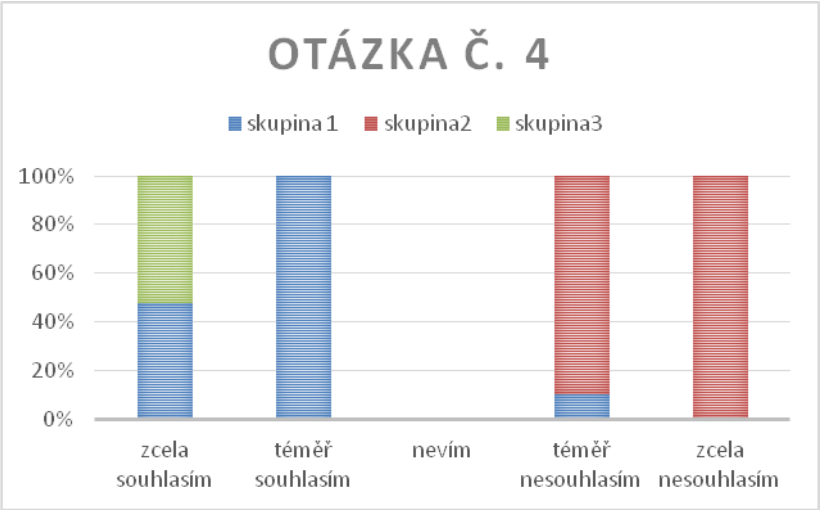
- Respondenti obou skupin posluchačů ZOP odpovídali prakticky shodně v kvantitě jednotlivých odpovědí. 11 respondentů bylo spokojeno a po stránce teoretické dostatečně připraveno pro přímý výkon služby, 5 respondentů až na drobné nedostatky taktéž a pouze 4 respondenti byli více či méně nespokojeni. Respondenti z řad vyučujících se oproti tomu domnívají v počtu 17 z 20, že obsah teoretické výuky je dostatečný pro následný výkon policejního povolání.

Otázka 3) Navazovala témata ve výuce logicky na sebe?



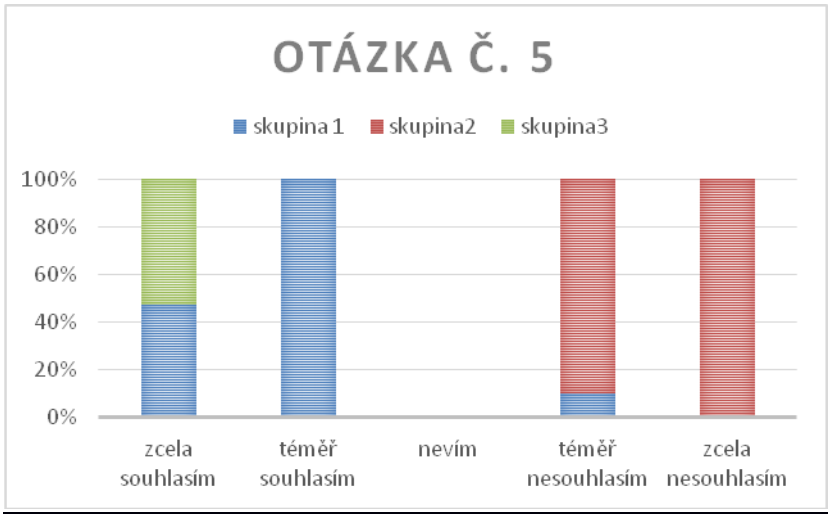
- Vždy minimálně polovina dotázaných respondentů souhlasila s tvrzením, že jednotlivá témata v teoretické výuce na sebe logicky navazovala. Prakticky žádný z respondentů nebyl s návazností témat nespokojen.

Otázka 4) Bylo možné propojit ve výuce znalosti z různých modulů?



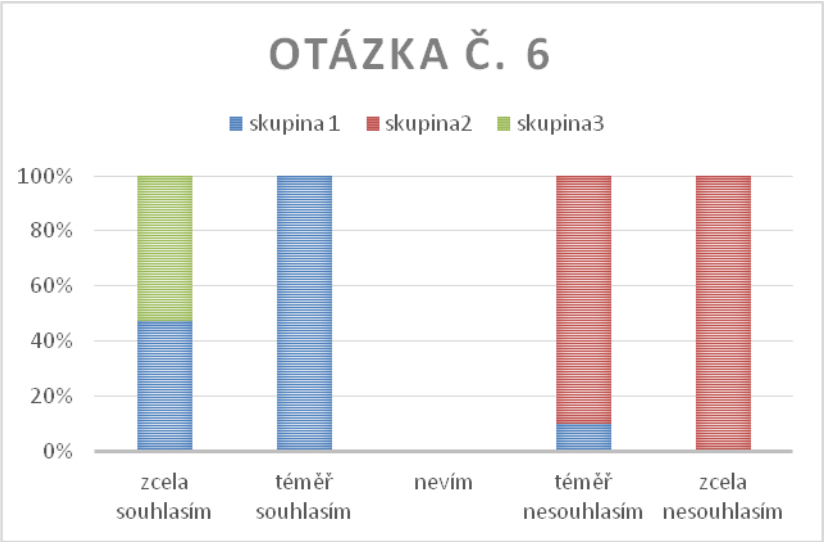
- I v této otázce se obě skupiny studentů ve svých odpovědích prakticky shodují. 17 respondentů z obou skupin bylo zcela nebo téměř spokojeno s možností využití znalostí z různých tematických celků výuky a jejich aplikací do následných či paralelních oblastí výuky. Skupina lektorů se opět lišila, neboť 16 respondentů se domnívá, že možnost využití znalostí napříč moduly či předměty (v závislosti na systému základní odborné přípravy) je její automatickou součástí.

Otázka 5) Odpovídají znalosti získané na ZOP informacím, se kterými pracujete v praxi?



- I s obsahem této otázky v největší míře zastoupení a to 15 z dvaceti respondentů zcela souhlasí skupina lektorů. Ve skupinách posluchačů zcela souhlasí 7 a 8 respondentů, přičemž stejný počet s tímto tvrzením téměř zcela nesouhlasí.

Otázka 6) Byla umožněna zpětná vazba v případě testování?



- Mezi jednou polovinou a dvěma třetinami respondentů ve všech skupinách zcela souhlasilo s tvrzením, že znalosti získané v procesu vzdělávání v první školní části ZOP bylo možné si ověřit pomocí testování, které je nedílnou součástí procesu. Následně téměř čtvrtina dotázaných s tímto výrokem téměř souhlasí.

Z výše uvedených skutečností tedy vyplývá, že až 90% respondentů souhlasila s předloženými otázkami. Dotázaní se shodli zejména v otázkách systematizace první školní části. Možné uplatnění a dostatečnost teoretických znalostí získaných v průběhu první školní části je lépe hodnoceno lektory oproti studentům. Dle našeho názoru, (vycházíme z následných pohovorů s některými účastníky výzkumu), je tato skutečnost ovlivněna zejména přesunem zodpovědnosti za kvalitu i kvantitu získaných znalostí v očích respondentů právě na druhou skupinu. Tedy lektoři vidí zodpovědnost za osvojené znalosti zejména na straně posluchačů a jejich snaze a píli a oproti tomu studenti kladou zodpovědnost na stranu lektorů a jejich didaktických schopností.

Druhá část dotazníku je zaměřena na druhou školní část, respektive druhou část základní odborné přípravy.

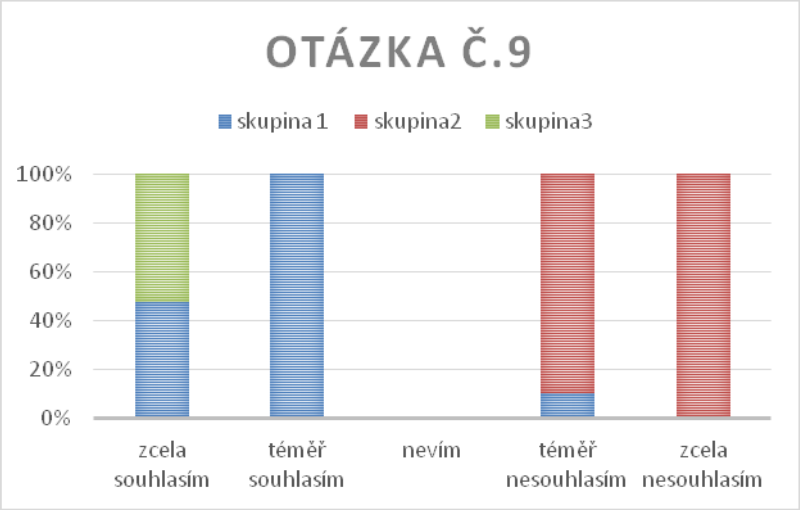
Otázka 7) Byla druhá část školní ZOP zařazena na policejní školu?

- Tato skupina je primárně určena posluchačům ZOP. Již z popisu a charakteristiky skupiny posluchačů je zřejmé, že jedna skupina odpověděla v 100% kladně a druhá v 100% záporně. Lektoři odpověděli také kladně, neboť v jejich dikci bylo vedení druhé školní části ZOP.

Otázka 8) Byla druhá část ZOP zařazena na školním policejním středisku?

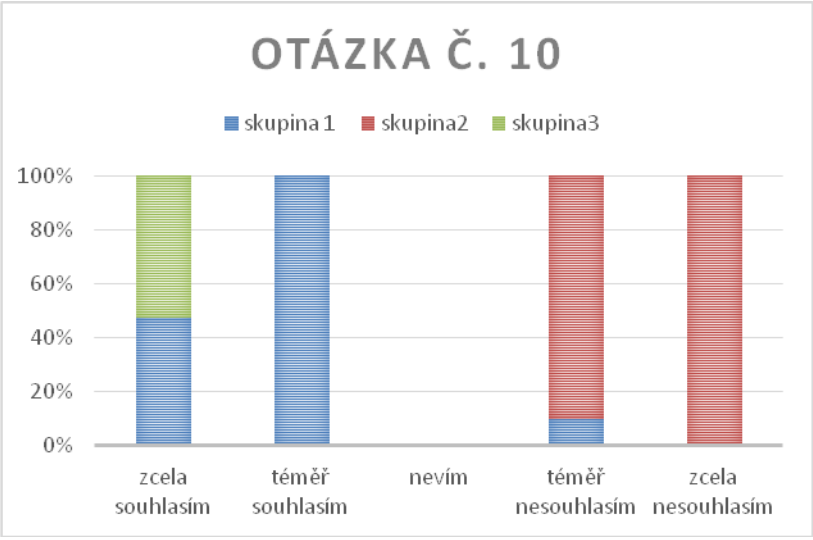
- U této otázky jsou odpovědi jasně dané. Skupina respondentů č. 1 odpověděla v 100% zcela kladně a zbylé dvě skupiny zcela záporně.

Otázka 9) Převažovala na druhé části ZOP praktická výuka?



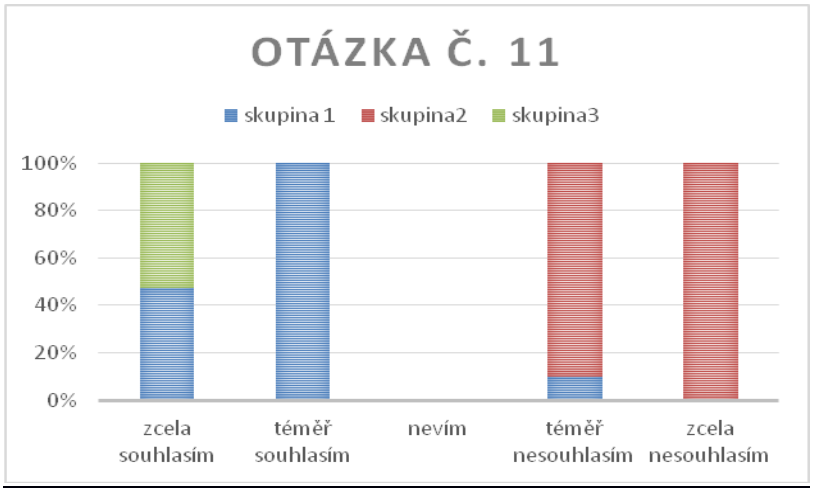
- Výzkumná skupina č. 2 a 3 odpověděla u této otázky vždy kladně. U výzkumné skupiny č. 1 již kvantita odpovědí není tak jednoznačná. Ačkoliv polovina dotázaných označila druhou část základní odborné přípravy za praktickou, třetina odpovědí je negativních. To znamená, že druhá část ZOP, která by dle RVP nebo ŠVP měla čerpat z teoretických znalostí a měla by mít za cíl jejich aplikaci do praxe, se nejevila posluchačům jako převážně praktická.

Otázka 10) Byla správně volená návaznost praxe na teorii?



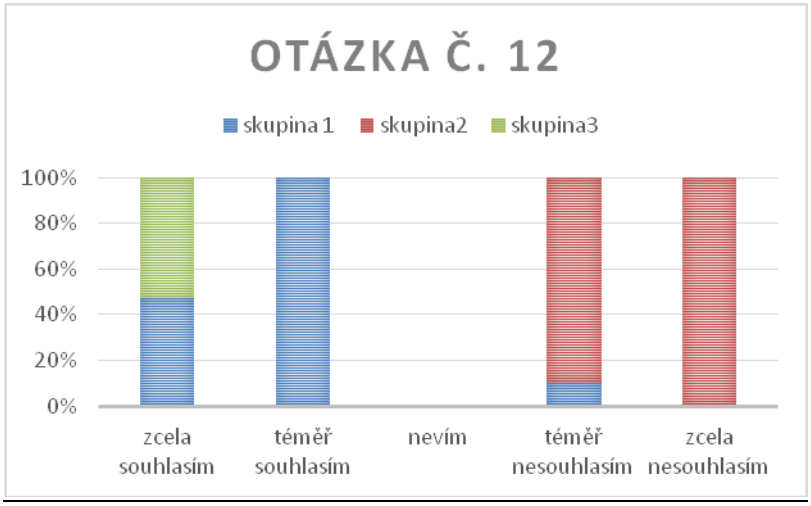
- O vhodné návaznosti praxe na teorii jsou přesvědčeni pouze lektoři ZOP. Posluchači z druhé skupiny, tedy ti, jež absolvovali druhou školní část ZOP na policejních školách, jsou o této skutečnosti přesvědčeni téměř v polovině odpovědí. Oproti tomu posluchači, kteří absolvovali druhou část ZOP na školních policejních střediscích, odpověděli kladně pouze pětkrát z dvaceti možných, kdy další 4 s touto otázku téměř souhlasili.

Otázka 11) Bylo možné propojení dovedností mezi moduly?



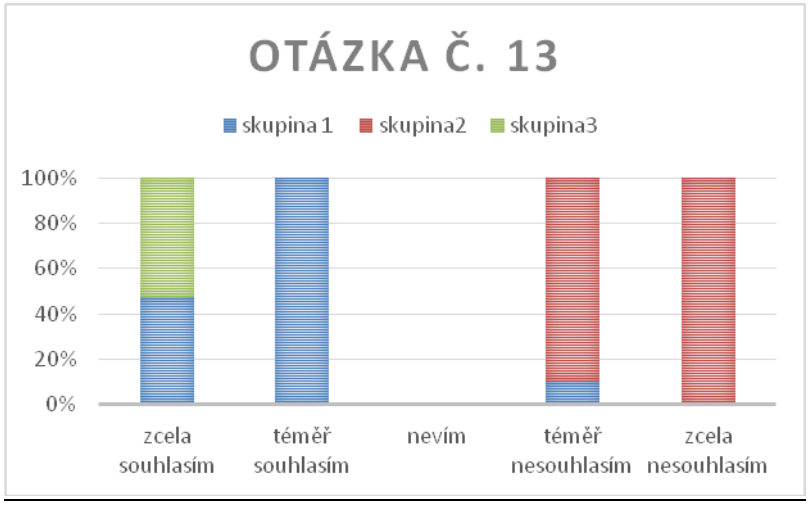
- Lektoři považují propojení mezi moduly za velice dobré, proto v 19 případech odpověděli kladně. Posluchači druhé skupiny odpověděli kladně ve 13 případech, zbylých 7 odpovědí bylo téměř rovnoměrně rozloženo mezi téměř kladné a téměř negativní možnosti odpovědí. V první skupině bylo 20 možných odpovědí rovnoměrně rozloženo mezi všechny varianty odpovědí.

Otázka 12) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik komunikace?



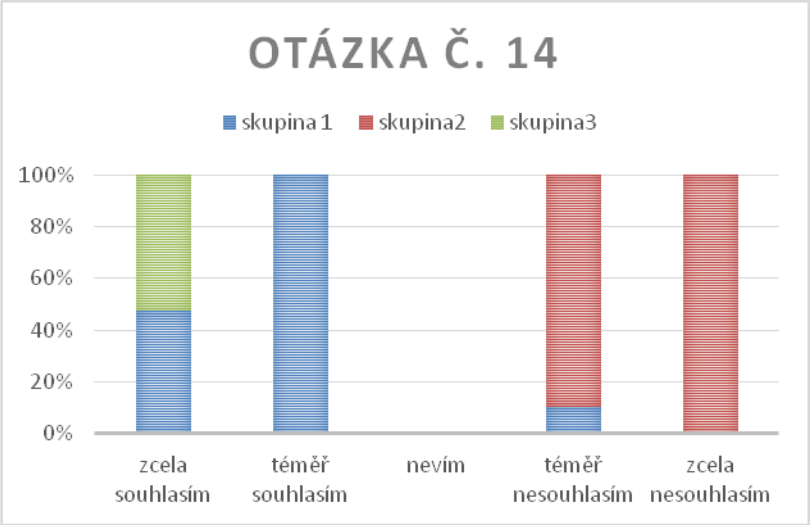
- U této otázky se velice blíží odpovědi dvou skupin posluchačů, ani lektoři nejsou přesvědčeni o dostatečném zastoupení nácviku vhodné komunikace. Z toho lze usoudit, že ačkoliv jedna polovina dotázaných absolvovala výcvik na policejních školách a druhá na policejních střediscích, na obsahu modelových situací a praktické výuce jako takové je nutné provést změny tak, aby odpovídaly potřebám posluchačů.

Otázka 13) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik použití donucovacích prostředků?



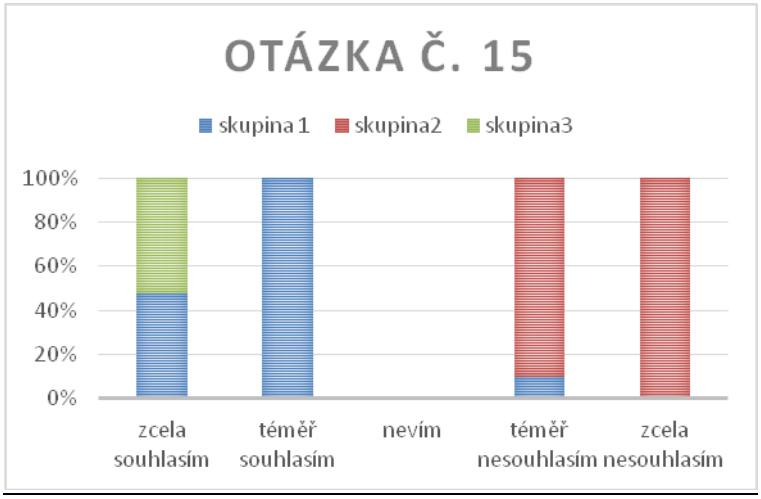
- U skupiny lektorů a skupiny posluchačů ZOP č. 2 se zcela kladné odpovědi pohybují mezi jednou polovinou a třemi pětinami podílu z celkového počtu odpovědí. Skupina posluchačů č. 1 byla ve svých odpovědích vcelku rovnoměrně rozdělena v celém spektru možných odpovědí.

Otázka 14) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik použití střelné zbraně?



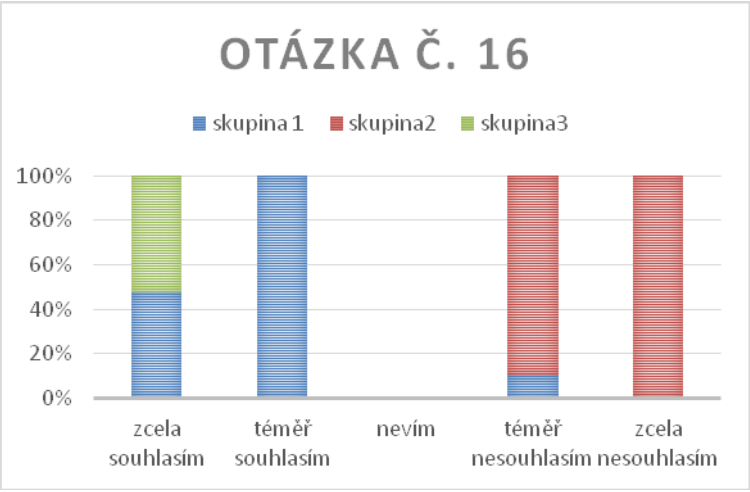
- Skupina posluchačů č. 1 označila v mírně nadpoloviční části odpovědí souhlasné a téměř souhlasné odpovědi. Zcela souhlasné a téměř souhlasné odpovědi na tuto otázku činí u skupiny posluchačů č. 2 17 z dvaceti možných. U lektorů je kladných odpovědí pouze o jednu víc a zcela a téměř souhlasí 18 z 20 dotázaných lektorů.

Otázka 15) Byly modelové situace zpětně rozebírány a hodnoceny?



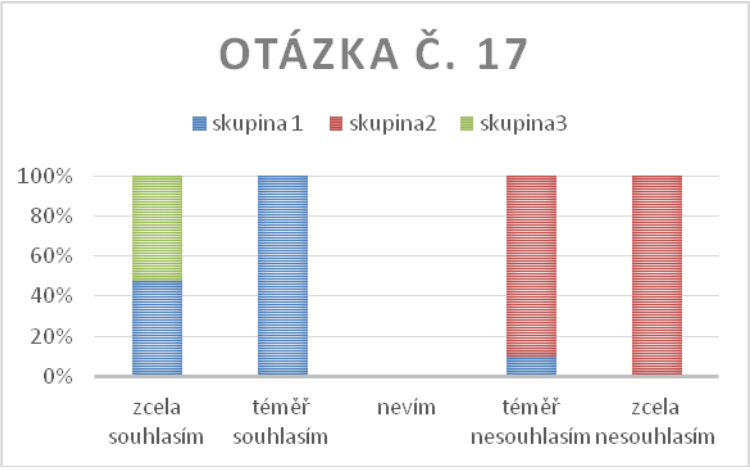
- Téměř polovina dotázaných studentů ze skupiny č. 1 neví, zda byl zpětný rozbor a následná reflexe řešení modelových situací dostatečný ve vztahu k následné policejní praxi. Oproti tomu skupina posluchačů č. 2 byla s touto částí výcviku spokojena v 17 z dvaceti případů. Lektoři jsou v tomto směru spokojeni v 100%.

Otázka 16) Připravila vás výuka dostatečně pro absolvování závěrečné zkoušky?



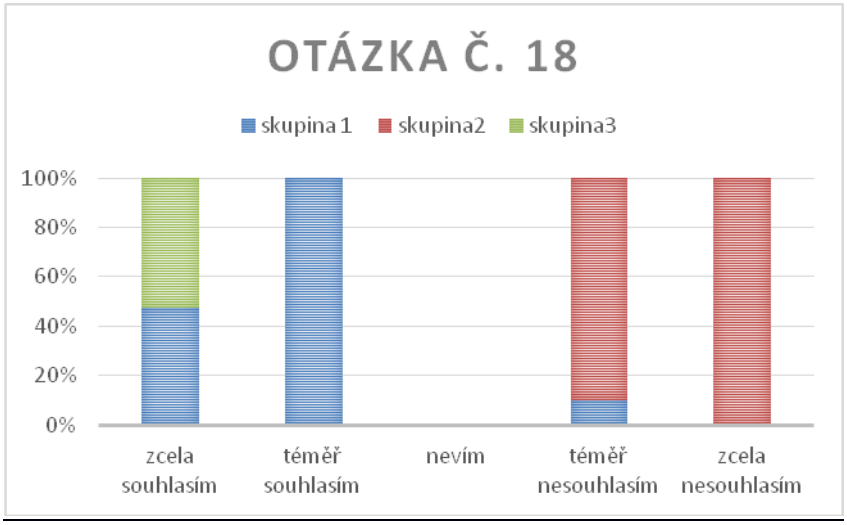
- Více než polovina respondentů z první skupiny posluchačů si není jistá, zda je výuky na ZOP dostatečně připravila na úspěšné vykonání závěrečné zkoušky. Po osobním dotazu upřesnili, že až při samostudiu a osobních konzultacích u vybraných instruktorů jim začaly být zřejmé některé souvislosti a zákonná ustanovení. Oproti tomu skupina posluchačů č. 2 byla v tomto směru absolutně spokojena v 16 z dvaceti možných případů. Se stejnou kvantitou kladných odpovědí se setkáváme i u skupiny lektorů.

Otázka 17) Připravila vás ZOP pro praktické zákroky v policejní praxi?



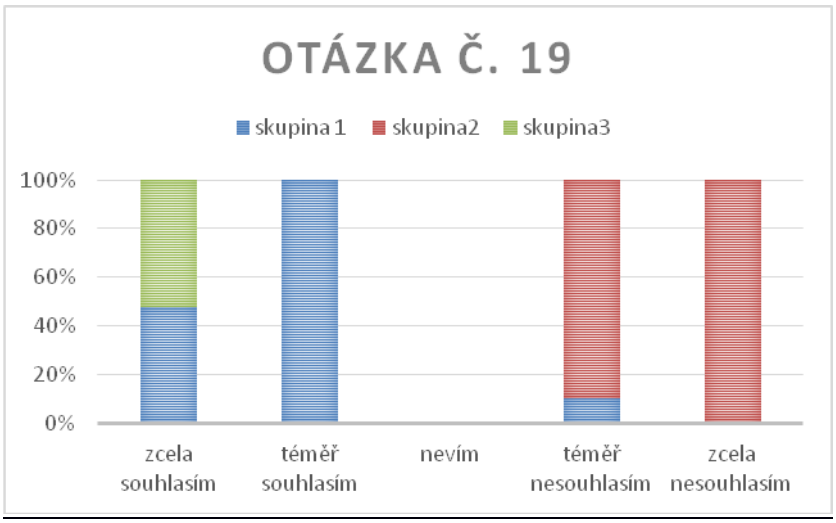
- Po šesti mají první tři varianty odpovědí u skupiny č. 1 z řad posluchačů. Zde je opět třeba vyzdvihnout, že 6 z 20 dotázaných si není jisto, zda ZOP v systému, jak ji absolvovali, by je byla schopna dostatečně připravit na výkon policejní praxe. Více než polovina respondentů ze skupiny č. 2 odpověděla kladně na tuto otázku a stejně tak odpověděly i ¾ lektorů.

Otázka 18) Ocenili byste větší podíl praktické výuky v průběhu ZOP?



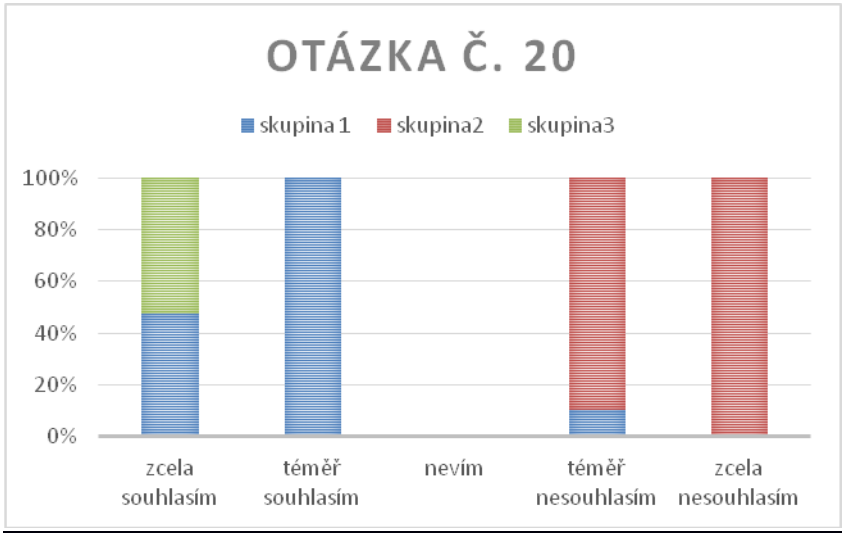
- 14 a 16 zcela souhlasných odpovědí bylo zaznamenáno u této otázky u skupin studentů. Téměř souhlasně odpověděla dalších 8 respondentů z obou skupin dohromady. Lektoři souhlasili s potřebou navýšit množství praktické výuky v 18 z dvaceti případů.

Otázka 19) Odrážely modelové situace ty, s nimiž se setkáváte v praxi?



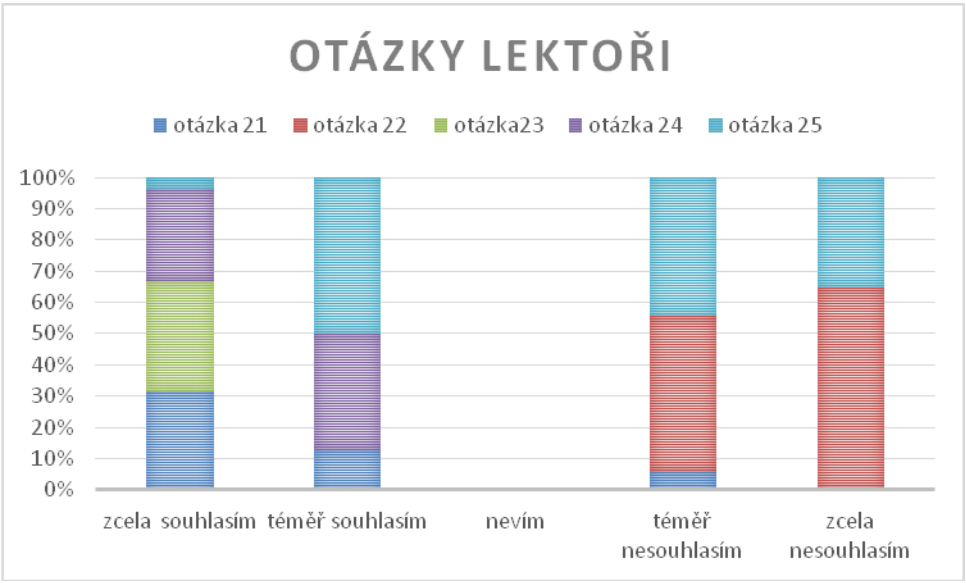
- V první skupině posluchačů se u této otázky setkáváme s 10 odpověďmi nevím. Tato skutečnost je odůvodněna krátkým působením respondentů v přímém výkonu. 13 kladných odpovědí bylo zaznamenáno v dotaznících druhé skupiny studentů ZOP. Zbylých 7 respondentů odpovědělo spíše negativně. Lektoři se ve 14 případech domnívají, že modelové situace odráží skutečnou policejní praxi.

Otázka 20) Splnily modelové situace předem zvolený cíl?



- Tato otázka nebyla vztažena směrem k praktickému výkonu, ale k výukovým cílům. Obě skupiny studentů toto potvrdily v cca třech čtvrtinách případů. Z pohledů lektorů jsou výukové cíle splněny. 18 z dvaceti zcela souhlasných odpovědí to potvrzují.

Otázky 21-25 byly určeny pouze lektorům a instruktorům základní odborné přípravy. Jejich cílem bylo zhodnotit současné změny v systémech. Zda změny reflektují potřeby a nároky policejní praxe bude možné hodnotit až po zařazení absolventů na jednotlivá pracoviště. Výzkum tohoto typu by však byl z hlediska objektivity v podmínkách policie velice náročný. K naplnění stanoveného cíle práce postačí držet se úrovně a úspěšnosti studentů při závěrečných zkouškách, jejichž náplň je i přes změny systému relativně stálá.



Otázka 21) Je množství teorie v současném systému ZOP dostačující?

- 18 z 20 lektorů považuje množství teorie v průběhu základní odborné přípravy za dostačující.

Otázka 22) Je množství praktické výuky v současném systému ZOP dostačující?

- Oproti předchozí otázce žádný z lektorů nepovažuje množství praktické výuky v současném systému ZOP za dostačující. Současný systém ZOP není ve své druhé polovině zařazen na policejní školy.

Otázka 23) Považujete za vhodné zařazení modelových situací do systému vzdělávání ZOP na policejní škole?

- 100% lektorů považuje za vhodné, ba dokonce za nezbytné, zařazení modelových situací do vzdělávacího programu ZOP i v její školní části.

Otázka 24) Považujete za vhodné mezioborové modelové situace?

- 17 zcela souhlasných odpovědí je jasným důkazem toho, že lektoři jsou si vědomi faktu, že policejní praxe není rozdělena podle RVP a ŠVP. Policejní praxe je komplexním programem, a proto právě systém vzdělávání musí být výkonu přizpůsoben.

Otázka 25) Považujete za vhodné složení a témata modelových situací zařazených v ZOP?

- Otázky 24 a 25 spolu jednoznačně souvisí. To, že jsou lektoři ne vždy spokojeni s obsahem modelových situací zařazených v ZOP. Naopak – 14 z 20 dotázaných jsou zcela, či alespoň částečně nespokojeni s jejich náplní. Důvodem je nedostatečná reflexe praktického výkonu služby.

4.3 Vyhodnocení volné otázky

Tato část zhodnotí poslední, tedy dvacátou šestou, otázku z dotazníku. Uzavřené otázky mají mnoho úskalí. Jedná se zejména o to, že přesný způsob položení otázky a charakter nabízených odpovědí nemusí zcela ve všem vyhovovat respondentům. V poslední otázce byla respondentům dána příležitost volně se vyjádřit k dané problematice. Bylo umožněno, aby se respondenti vraceli k těm bodům, které je v dotazníku zaujali, nebo naopak jim v dotazníku chyběli a oni mají potřebu se o tomto zmínit podrobněji. Z celkového množství témat, která byla respondenty zmíněna, stojí za to zmínit pět hlavních, nejčastěji frekventovaných.

1) Délka a rozdělení ZOP

Ačkoliv se k tomuto tématu vyjadřovali především lektoři, bylo nalezeno pár poznámek i v řadách posluchačů. Ti hodnotili zejména délku. Bohužel v tomto směru nebylo možné nalézt žádný systému prospěšný poznatek. Většina posluchačů má dojem, že trvání ZOP je příliš dlouhé. Zejména ze skupiny mající druhou část ZOP na policejních střediscích. Tento svůj názor obhajují faktem, že z důvodu nízké kapacity školních policejních středisek je jejich zařazení do ZOP někdy prodlouženo o dva až tři měsíce. Tato situace je nevýhodná jak pro policisty, tak pro policii jako takovou. V řadách instruktorů se tomuto tématu ve svém vyjádření věnovala většina z 20 dotázaných. Ve svých poznámkách se věnovali zejména několika oblastem:

- Neustálé změny v systémech ZOP a jejich průběhu – toto má za následek obtížnou a nedokonalou reakci vzdělávacího procesu a lektorů na nové předpisy a s tím související i možné snížení kvality vzdělávání.
- Dělení ZOP na různé části. Studenti jsou vedeni různými lektory na více místech. Následkem toho pracují posluchači s několika pohledy a systémy pojetí policejní práce, což je ne vždy prospěšné.
- S roční délkou trvání ZOP tak, jak je platná v současné době, jsou lektoři ve většině spokojeni. Za rok výcviku je již možné osvojit si pracovní návyky v takové míře, aby bylo možné je použít v praxi téměř automaticky. V praxi však vždy přijde u vlastního zpracování stres, který výkon částečně sníží.

2) Přesunutí druhé části ZOP na školní policejní střediska

K této části se vyjadřovali především lektoři a posluchači skupiny 1. Tedy ti, kteří na školních policejních středicích absolvovali nejen vstupní kurz, ale také druhou část ZOP. Na policejních školách absolvovali pouhou první školní část. Studenti zařazeni v tomto systému ZOP si všimli zejména:

- Nemožnost navázání praktické části na část teoretickou. Tento problém je dán absencí spolupráce a návaznosti vzdělávacích programů policejních škol a školních policejních středisek.
- Časté prokládání programu vzdělávání s programem přímé praxe na policejních útvarech. Posluchači dle svých slov neměli dostatek prostoru v nepřerušeném vzdělávacím bloku k dostatečnému osvojení policejních a postupů natož jejich fixaci.
- Nedostatečné personální zabezpečení. Hodnocena nebyla kvalita instruktorů, v těch problém nebyl spatřován. Dle jejich zkušeností byl k jedné skupině o více než dvaceti lidech přiřazen jeden instruktor. Z tohoto důvodu nebylo možné, aby se v dostatečné míře věnoval chybám a dotazům jednotlivých posluchačů. Lektoři se věnovali této otázce v pohledu náhlé změny v systému ZOP.
- Jsou v tomto systému nespokojeni s nemožností kompletní přípravy posluchačů na zkoušky a do policejní praxe. Dále s nedostatečným prostorem pro zařazení modelových situací do vzdělávacího procesu, protože praktickou výuku vidí jako stěžejní pro optimalizaci výukového procesu.
- Přemístěním druhé části ZOP byla narušena kontinuita a zejména ucelenost přípravy, která byla dána navázáním praxe na teorii a spojením všech teoretických modulů v mezi-tematických modelových situacích.

3) Zahrnutí praktické výuky do systému ZOP

K této otázce se opět vyjádřily všechny skupiny respondentů. Studenti se na problematiku praktického vyučování dívali z několika úhlů. Jedná se o velice důležitou otázku, neboť jak respondenti z řad lektorů, tak z řad posluchačů byli v této oblasti většinou nespokojeni. Praktická výuka obecně je stěžejní myšlenkou této práce. I z tohoto důvodu se jí věnuje v tak velké míře a volně psané názory respondentů byly pro dosažení jejího cíle velice důležité.

- Nedostatečné množství zařazení praktické výuky v první školní části. Na tuto skutečnost poukazovali zejména studenti, jejichž druhá část byla přesunuta na policejní střediska. Svou nespokojenost odůvodnili nemožností kontroly

teoretických znalostí v praktických úkolech, neboť první část ZOP je téměř výhradně teoretická.

- Druhá skupina se k tomuto tématu vyjadřovala spíše sporadicky. Jejich názory vychází z obecné větší oblíbenosti praktické výuky před výukou teoretickou. Lektoři kladli důraz zejména na průběžné zařazení praktické výuky již po ukončení dílčích teoretických celků. Dle výsledků vepsaných v dotaznících by tak mohlo být dosaženo lepšího upevnění znalosti. Tento fakt nabývá na důležitosti zejména v současném systému ZOP.

4) Zahrnutí nácviku správné komunikace do praktické výuky modelových situací

Toto je oblast, která ze zpracovaných dotazníků nese největší míru nespokojenosti. Na fakt, že v tomto směru jsou mezery ve vzdělávání policistů velké, ukazují již odpovědi ve druhé části dotazníků. I zde byla jedna otázka zaměřena na tuto problematiku. Praktická výuka je také zaměřena na několik oblastí. Jedná se o oblast vhodné právní kvalifikace, získávání poznatků, použití donucovacích prostředků, použití střelné zbraně. Všemi těmito oblastmi prochází problém komunikace. Jak zmínili respondenti, jsou v současné době modelové situace většinou postaveny na dvou extrémech. Jedná se buď o absolutně poslušného civilistu, který s hlídkou spolupracuje a plní veškeré mu dané výzvy nebo naopak absolutně nespolupracující civilista, jehož nelze žádným způsobem přimět ke spolupráci a jediným vyústěním situace je použití donucovacích prostředků. Již po několika úvodních vteřinách modelové situace je tedy zřejmé, jakým způsobem dopadne.

- Posluchači věnovali velkou pozornost nedostatku času pro nácvik komunikace a to nejen v situacích vyhrocených, ale zejména v situacích běžných. Tedy s těmi, se kterými se budou následně v praxi setkávat každodenně.
- Dále postrádali možnost konzultace této problematiky s odborníky. Ve výsledcích dotazníků byli jmenování zejména krizoví psychologové, policejní vyjednavači či odborníci na komunikaci s lidmi závislými na návykových látkách.
- Třetím velice častým bodem bylo natáčení řešení modelových situací na videokamery. Situace je vždy řešena kameramanem z řad studentů. Mnoho posluchačů je tak, dalo by se říci, svázaná lehkou nervozitou právě z důvodu natáčení.
- Lektoři vidí hlavní nedostatek v pevně stanoveném a daném cíli a vyústění modelové situace. Tento systém omezuje možný rozvoj komunikace, neboť ani

případná sebelepší komunikace policejní hlídky na místě nemá kýžený výsledek, tedy možné vyřešení situace bez nutnosti použít donucovací prostředky.

- Z hlediska komunikace je podle lektorů ZOP nezbytné, aby veškeré ohrožené osoby, pachatele a svědky událostí v modelových situacích hráli další lektoři s potřebnými zkušenostmi. Tak by bylo zaručeno profesionální vedení a směřování celé situace, aby bylo zaručeno dosažení cíle. Pouze zkušený lektor je schopen udržet směřování situace i v případě, že se studenti v průběhu jejich řešení dopustí chyby. Na straně druhé jsou schopni rozpoznat, kdy už je chyba na straně studenta natolik závažná, že není možné úspěšné vyřešení situace a situaci tak ukončí v souladu s reálnou situací.

5) Praktická výuka – možnost využití mezioborové syntézy

I tento bod byl zahrnut jak v dotaznících vyplněných lektory, tak v těch, jejichž zpracovateli byli posluchači ZOP.

- Z pohledu lektorů tkví největší problém v nespolupráci učitelů praktických a teoretických předmětů. V případě, že by tito spolupracovali, mohli by dojít k optimální zpětné vazbě ihned po dokončení modelové situace a to nejen po stránce praktické, ale i po stránce teoretické. Tedy změna právní kvalifikace, případně použitých výzev a poučení. Ačkoliv se studentům během praxe zdá být nepodstatnou součástí zpracování zadaného úkolu, lektoři poukazují na praxi, kde jsou chyby v těchto oblastech mnohdy příčinou potrestání policistů, případně nemožnosti dalšího zpracování případu a jeho úspěšného dokončení.
- Studenti se k předešlému více či méně přiklání. Možnost mezioborové spolupráce lektorů, jinými slovy tedy vhodného a zejména dostatečného personálního zabezpečení praktické výuky, si vcelku pochválili studenti modulového systému ZOP, kteří absolvovali druhou školní část ZOP na policejních školách. Ti viděli klad ve větším počtu učitelů a možnosti okamžitě své nejasnosti - i mimo výuku konzultovat s teoretickými odborníky.
- Studenti současného systému ZOP oproti tomu viděli v této oblasti velký problém. Vzhledem k malému počtu instruktorů na školních policejních střediscích bylo z jejich pohledu obtížné, aby jeden, maximálně dva instruktoři přeřazení na danou výukovou jednotku obsáhli odborné znalosti ze všech požadovaných oblastí.
- Dalším problémem, na který tito studenti poukazovali, byla neznalost teoretických základů. Instruktoři na školních policejních střediscích nejsou

informováni o náplni teoretických předmětů na policejních školách. Pracují tedy pouze s informacemi, uvedenými v materiálech ředitele policejní školy a nikoliv s fakticky získanými znalostmi, jak tomu bylo v předchozích systémech, kdy studenti pokračovali v praktických předmětech s lektory, kteří je vedli v části teoretické.

- Obě skupiny studentů pak poukazovaly na tristní přístup ke spisové službě v rámci základní odborné přípravy. Jak sami uvedli, jsou si vědomi faktu, že na jednotlivých pracovištích budou v určitých drobnostech požadavky na spisovou službu odlišné. Zejména ve školní části ZOP je prezentován pouze postup zakládání spisu a jeho náležitosti. Obsahu jednotlivých formulářů a protokolů je však věnováno minimum pozornosti. Studenti poukazují na to, že právě jejich obsah je pro práci policisty ve spisové službě tím důležitým. V druhé části, kdy je spisová část propojena právě s procvičovanými modelovými situacemi, je možné v celku precizně na jednotlivých příkladech demonstrovat způsob jejich zpracování.

Z výše uvedeného je zřejmé, že většina problémových částí základní odborné přípravy z pohledu posluchačů i lektorů se týká její praktické výuky. Velkou část nedostatků je součástí současného systémového pojetí ZOP. Nekomunikace mezi školním vzdělávacím programem policejních škol a policejních středisek má za následek nesoulad ve vstupních a výstupních požadavcích jednotlivých částí, nestejné systémové pojetí výuky a zejména z důvodu nemožnosti dostatečného kapacitního a personálního zabezpečení středisek se jako velký problém jeví umělé prodlužování základní odborné přípravy a s tím související oddálení nástupu studentů do přímého výkonu coby plnohodnotných policistů se všemi pravomocemi.

Závěr

Tato práce je rozborem základní odborné přípravy nově nastoupivších policistů. Na problematiku nahlíží práce z několika hledisek. První část práce je zaměřena na teoretický výklad základních pojmů a seznámení čtenáře s důvody autora k volbě tématu. Je zde popsána a rozebrána struktura a systematizace základní odborné přípravy, vhodných a využívaných didaktických metod, přičemž je kladen důraz na pojetí androdidaktické. Základní odborná příprava je charakterizována jako proces vzdělávání a přípravy nových policistů pro jejich profesní život a výkon služby jako takový. Vzhledem k tomu, že systém základní odborné přípravy prošel v posledních letech několika zásadními změnami, které jsou podstatné jak pro studenty, tak pro vyučující, jsou blíže charakterizovány poslední tři systémy. Tyto systémy jsou následně vzájemně porovnány ve výsledkové části 1, tedy v části naplňující stanovený cíl č. 1 této práce. Práce popisuje jednotlivé systémů ZOP, k tomu využívá potřebná data z rámcových a školních vzdělávacích programů. Systém z roku 2008 je charakterizován jako předmětový systém kontinuální, devět měsíců trvající přípravy policistů. Průběh výuky je rozdělený do jednotlivých předmětů, které v sobě zahrnují jak praktickou, tak teoretickou výuku. Praktickou výuku zajišťují jak vyučující jednotlivých předmětů, tak učitelé zařazení na oddělení výcviku a integrace výuky. Dalším systémem základní odborné přípravy byl model platný od roku 2013. Zásadní změnou mezi moduly byl přechod z předmětového systému na modulární systém. Vzdělání na policejních školách je rozděleno na dvě části. První část je primárně částí teoretickou, trvá šest měsíců a jednotlivé oblasti policejní práce jsou rozděleny do jednotlivých modulů. Vyučování zajišťují vyučující jednotlivých oddělení. Druhá školní část následuje po měsíci praxe na policejních útvarech a měsíci výuky na školních policejních střediscích. Trvá tři měsíce a její náplní je především praktická výuka. I tato výuka je rozdělena do jednotlivých modulů. Systém modulů není tvořen předmětově, ale situačně - tedy tématem každého modulu je nikoliv konkrétní policejní činnost, ale situace - tedy prostředí, ve kterém policisté ve své praxi pracují. Výuka je zajištěna převážně učiteli z oddělení OVMIV. Třetí a poslední systém ZOP zařazený do výzkumu práce vešel v platnost v roce 2014. V tomto systému byla druhá školní část zrušena, respektive přesunuta na školní policejní střediska. Tímto bylo lektorům

na policejních školách de facto znemožněno navázat praktickou výukou na výuku teoretickou. I přesto, že došlo ke změně druhé části základní odborné přípravy, respektive její zrušení v podobě školní, nebyla nijak upravena první školní část. Ta zůstala zcela čistě teoretickou. Praktický výuka je v tomto systému zařazena pouze v několika předmětech jako například donucovací prostředky, střelecko-taktická příprava, služba dopravní policie a spojovací příprava. Problém, který vyvstává, je neprovázanost teoretických základů a praktického nácviku policejních činností.

Jako druhý cíl této práce bylo stanoveno vyhodnocení dotazníků. Vyhodnocení proběhlo formou kvantitativní analýzy, kdy byly srovnány odpovědi tři skupin respondentů. V části dotazníku, který se věnoval první školní části, tedy části teoretické, nebyl nalezen žádný zásadní rozdíl v odpovědích mezi jednotlivými skupinami. Významné rozdíly byly nalezeny v hodnocení druhé části ZOP. Skupina studentů, která absolvovala druhou část základní odborné přípravy na policejní škole, je s jejím průběhem více či méně spokojena. Systém a náplň studentům vyhovovaly. Jako pozitivum tohoto systému uváděli možnost navázání teoretické a praktické přípravy, návaznost v pedagogickém vedení a zejména spokojenost s materiálním a personálním zabezpečením výuky. Druhá skupina studentů, tedy ta, která absolvovala druhou část základní odborné přípravy na školních policejních střediscích, již dle odpovědí nebyla s průběhem základní odborné přípravy, konkrétně její praktické části, natolik spokojena. Ve většině odpovědí sice souhlasí, že se jednalo o praktickou část, nicméně materiální a zejména personální zabezpečení nebylo dle jejich názoru optimální. V čem se opět shodly obě skupiny, je celkově obsah modelových situací. Zatímco prostor k nácviku střelecký dovedností a donucovacích prostředků byl dostatečný, prostor pro komunikaci a zejména její cílený nácvik je minimální. Toto téma bylo velice často zmiňováno i v poslední výzkumné části. Třetí skupina respondentů, tvořená lektory základní odborné přípravy je specifická z důvodu úhlu pohledu. Lektoři jsou schopni objektivně hodnotit oba dva systémy základní odborné přípravy a jsou schopni zaměřit se nejen na průběh, ale také na výstupní kvality absolventů. Jsou schopni hodnotit znalosti a praktické dovednosti policistů před jejich nástupem do přímého výkonu. V mnohém se odpovědi lektorů shodovaly s první skupinou posluchačů. Z toho vyplývá, že systém vzdělávání policistů, který zařadil první i druhou část na policejní školy, byl nejlépe hodnocen ze strany všech jeho účastníků. Důraz při vyhodnocení byl kladen zejména na návaznost teoretické a praktické části, dále na personální a materiální zabezpečení a v neposlední řadě

na množství zařazení praktické výuky formou modelových situací, jejich obsah a mezioborovou využitelnost znalostí a dovedností. Ve všech těchto oblastech byl shodně nejlépe hodnocen systém platný od roku 2013, ve kterém probíhal majoritní podíl výcviku na policejních školách.

Třetí výsledková část vyhodnocuje poslední otázku předloženého dotazníku, která byla tvořena volným prostorem k vyjádření názoru na celkový průběh základní odborné přípravy. Dle očekávání v něm respondenti upozornili zejména na nedostatky celého kurzu. Všechny odpovědi byly tematicky rozděleny do pěti okruhů. První oblast se zabývala délkou a rozdělením základní odborné přípravy. S délkou byla většina respondentů spokojena. Co však hodnotili negativně, bylo rozdělení, tedy neustálé střídání vyučujících a náplně během výcviku, čemuž se bylo možné v některých případech velice obtížně přizpůsobit. Dotázaní lektoři dále poukazovali na fakt, že v uplynulých sedmi letech několikrát měnil celý systém ZOP a to bez většího ohledu na potřeby policistů ve výkonu a možnost lektorů a programů pružně na tyto změny reagovat. Poslední změnou bylo přesunutí druhé školní části na školní policejní střediska. Tato změna byla negativně hodnocena jak ze strany lektorů, tak ze strany posluchačů. Konkrétní zařazení a náplň modelových situací do systému základní odborné přípravy byl dalším bodem. Zejména studenti s druhu částí ZOP přesunutou na školní policejní střediska poukazovali na nedostatek a zejména nekomplexní pojetí modelových situací v procesu. Dalším tématem zmiňovaným ve volných odpovědích byla konkrétní náplň modelových situací. Jak již napovídaly výsledky první části dotazníků, až 90% posluchačů postrádá během výcviku dostatečný prostor pro nácvik a správné použití komunikačních schopností. Ačkoliv je to s podivem, neboť komunikace a schopnost jednat s lidmi jsou stěžejní pro úspěšnou policejní práci. Modelové situace jsou v současném pojetí zkostnatělé, cíle jsou pevně stanoveny a není možné je ani změnou jednání policistů změnit. Ve velké míře vyústí v použití donucovacích prostředků. Tento problém se tedy jeví jako zásadní. Policisté nejsou připravováni na pestrost a variabilitu jednání občanů a v praxi se tedy mohou dopustit mnoha chyb. S tímto problémem souvisí i nedostatek kvalitně proškolených figurantů, kteří by byli schopni v průběhu modelových situací pružně reagovat na jednání hlídky. Posledním bodem je provázanost teoretické a praktické části – tedy teoreticky vedených hodin a následné praktické výuky. Tento bod je pomyslně rozdělen na další dvě části - nespolupráci lektorů v rámci jedné školící organizace a nemožnost navázání praktické části na teoretickou z důvodu přeložení praktické části na školní policejní

střediska. Obě dvě situace jsou řešitelné pomocí užší spolupráce mezi jednotlivými lektory a zejména propojení vzdělávacích programů na policejních školách a školních policejních střediscích. V současné době však druhá z uvedených spoluprací není realizována a to ani v základních bodech. Lektoři praktické výuky pracují pouze s informacemi uvedenými v jednotlivých pokynech, podle kterých se vzdělávání řídí a nikoliv se skutečným stavem znalostí u jednotlivých studijních skupin.

Hlavním cílem této práce je pokud možno, co nejkomplexněji zhodnotit současný systém základní odborné přípravy policistů. K tomuto účelu bylo využito studium dostupných materiálů, zejména pokynů ředitele školy, které tuto problematiku upravují. Aby bylo možné hodnotit systém objektivně, byl vypracován dotazník, který byl rozeslán třem skupinám respondentů. V práci byla vyhodnocena data z celkem 60 dotazníků. V dotazníku bylo respondentům položeno 25 otázek se škálovými odpověďmi a jedna otázka určená k volnému vyjádření. Vyhodnocením všech částí dotazníku bylo dosaženo stanovených cílů práce. Vypracováním této práce bylo zjištěno, že spokojenost lektorů i posluchačů základní odborné přípravy se odvíjí od systému, kterým během základní odborné přípravy prošli. Jako nejvhodnější a nejefektivnější byl hodnocen systém využívající předmětových, respektive oborových modulů, ve kterém jsou jak teoretická, tak praktická část zařazeny na policejní školy, které disponují dostatečným materiálním i personálním zabezpečením. Při detailnější analýze vzdělávání, konkrétně se zaměřením na modelové situace, poukazovali respondenti na ne zcela vhodně zvolný obsah a průběh modelových situací. Z pohledu posluchačů je největším negativem současného pojetí praktické výuky nedostatečný prostor pro nácvik komunikačních schopností. Komunikace je v praxi považována za stěžejní oblast policejní práce. Její nácvik a možnost zdokonalení komunikačních schopností by mělo být považováno za nezbytnou součást přípravy policistů. S tím souvisí, jak respondenti uvedli, i dostatečný počet proškolených figurantů v modelových situacích. V současné době není možné přizpůsobit průběh, tedy ani řešení modelové situace, jednání hlídky. V policejní praxi je tomu ale právě naopak. Chování a vystupování policisty mnohdy určuje, zda se bude jednat o „klidnou akci“, nebo zda dojde k použití donucovacích prostředků, ačkoliv v mezích a v souladu se zákonem.

Hlavním cílem této práce bylo poukázat na klady a případné nedostatky jednotlivých systému základní odborné přípravy policistů. Výsledky práce nemají kritizovat současný systém, ale ukázat oblast, kterou je v rámci základní odborné

přípravy potřeba zlepšit. Změnit současný systém přípravy není v možnostech autora práce, nicméně díky respondentům a jejich spolupráci je zřejmé, kterým směrem postupovat, aby mladí policisté po nástupu do výkonu služby postupovali správně a co možná nejbezpečněji.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

1. HLAD´O, P. *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*. Brno : Mendelova univerzita, 2011, 134s. ISBN 978-80-7375-544-7.
2. PALÁN, Z. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. Praha : Daha, 1997, 159s. ISBN 978- 80-9022-321-9.
3. MUŽÍK, J. *Androdidaktika.* Praha : Wolters Kulwer ČR. 2004, 148s. ISBN 80-7357-045-9.
4. BENEŠ, M. *Andragogika.* Praha : Eurolex Bohemia. 2014, 176s. ISBN 978-80-247-4824-5.
5. PRUSÁKOVÁ, V. *Základy andragogiky*. Bratislava : Gerlach Print. 2005. 117s. ISBN 978-80-8914-205-7.
6. MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika.* Praha : Codex Bohemia. 1998. 2008, 272s, ISBN 80-85963-52-3.
7. MUŽÍK, J. *Andragogická didaktika : Řízení vzdělávacího procesu.* Praha : Wolters Kulwer. 2011, 323s. ISBN 978-80-7357-581-6.
8. PROKOPENKO, J., KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů.* Praha : Grada Publishing. 1996, 632s. ISBN 80-71692-50-6.

Elektronické zdroje

1. HLAD´O, P. *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol* [online]. Brno : Mendelova univerzita, 2011 [cit. 2015-10-10]. Dostupné z WWW: <http:// http://www.vychova-vzdelavani.cz/pedagogickyvyzkum.pdf >.

Legislativní zdroje

1. ČESKO. Zákon č. 361 ze dne 31. října 2003 o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2003, částka 121, s 5850-5910.

2. ČESKO. Zákon č. 273 ze dne 17. července 2008 o Policii České republiky. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2008, částka 91, s. 4086-4156.

Ostatní zdroje

Kromě výše uvedených zdrojů byly při zpracování bakalářské práce využity následující materiály:

- Školní vzdělávací program, Č. j.: MV-14066-10/VO-2008 Kódové označení: P1/0026
- Školní vzdělávací program, Č. j. VPŠA- 852/ŠÚ-2013/OZV Kódové označení: P1/0032/B.
- Nařízení Ministerstva vnitra č. 37/2013
- MITÁČEK, A. *Strategie policejní činnosti jako didaktický problém.* Praha : SPŠ MV v Praze. 2006, interní brožura školy.

Seznam zkratek

ZOP – základní odborná příprava

OVMIV – oddělení výcviku, metodiky a integrace výuky

NMV – nařízení ministerstva vnitra

ZP PP – závazný pokyn policejního prezidenta

ŠVP – školní vzdělávací program

RVP – rámcový vzdělávací program

EFQM – Evropská nadace pro management kvality

PČR – Policie České republiky

k. o. – kódové označení

ADR – „*Accord Dangereuses Route“* - Evropská dohoda o mezinárodní silniční přepravě nebezpečných věcí

AETR – „*Accord européen sûr les transports routiers"* - Evropská dohoda o práci osádek vozidel v mezinárodní silniční dopravě

IS – informační systémy

UNESCO – „*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization“,* Organizace OSN pro vědu, výzkum a kulturu

Přílohy

Příloha č. 1: Vzor otázek v dotazníku……..……71-72

Příloha č. 1 – Vzor otázek v dotazníku

Dotazník

1) První školní část byla spíše teoretická?

2) Byli jste dostatečně teoreticky připraveni do praxe?

3) Navazovala témata ve výuce logicky na sebe?

4) Bylo možné propojit ve výuce znalosti z různých modulů?

5) Odpovídají znalosti získané na ZOP informacím, se kterými pracujete v praxi?

6) Byla umožněna zpětná vazba v případě testování?

7) Byla druhá část školní ZOP zařazena na policejní školu?

8) Byla druhá část ZOP zařazena na školním policejním středisku?

9) Převažovala na druhé části ZOP praktická výuka?

10) Byla správně volená návaznost praxe na teorii?

11) Bylo možné propojení dovedností mezi moduly?

12) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik komunikace?

13) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik použití donucovacích prostředků?

14) Bylo v modelových situacích dostatek prostoru pro nácvik použití střelné zbraně?

15) Byly modelové situace zpětně rozebírány a hodnoceny?

16) Připravila vás výuka dostatečně pro absolvování závěrečné zkoušky?

17) Připravila vás ZOP pro praktické zákroky v policejní praxi?

18) Ocenili byste větší podíl praktické výuky v průběhu ZOP?

19) Odrážely modelové situace ty, s nimiž se setkáváte v praxi?

20) Splnily modelové situace předem zvolený cíl?

21) Je množství teorie v současném systému ZOP dostačující?

22) Je množství praktické výuky v současném systému ZOP dostačující?

23) Považujete za vhodné zařazení modelových situací do systému vzdělávání ZOP na policejní škole?

24) Považujete za vhodné mezioborové modelové situace?

25) Považujete za vhodné složení a témata modelových situací zařazených v ZOP?

Možnosti výběru odpovědi na otázky:

1) Zcela souhlasím
2) téměř souhlasím
3) Nevím
4) téměř nesouhlasím
5) zcela nesouhlasím.