



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

INSTITUT MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Diplomová práce

2013

Pavel Hable

Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání

Bc. Pavel Hable

Diplomová práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Pavel HABLE**
Osobní číslo: **H118421**
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009), případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na to, jak současná legislativa podporuje další odborné vzdělávání policistů
- na motivační činitele pro další odborné vzdělávání
- na potřebu dalšího vzdělávání policistů
- na souvislost dalšího odborného vzdělávání a profesního růstu
- na uplatňování moderních metod edukace a andragogiky při dalším odborném vzdělávání v policejních školách
- na uplatňování poznatků sociální pedagogiky v programu dalšího odborného vzdělávání policistů

Práce bude rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Součástí práce bude kvantitativní sociologický průzkum (event. drobný sociologický výzkum) zaměřený na vývoj motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v posledních letech v závislosti na legislativě, věku policistů (případně na délce jejich praxe u P ČR) a možnosti profesního růstu.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Zákon o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů č. 361/2003 Sb., v platném znění.

Zákon o Policii ČR č. 273/2008 Sb., v platném znění.

Beneš, M. Úvod do andragogiky. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997.

Liška, V. Jak správně psát diplomovou práci, 1. vyd. Praha: ČVUT, 2001.

Muhlpackr, P. Andragogika, vyd. IMS Brno, 2010.

Napper, R. Taktika transakční analýzy, 1. vyd. Praha: Grada, 2010.

Pelikan, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů, 2. vyd., Praha: Karolinum, 2011.

České vzdělávání a Evropa. Strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do EU, 1. vyd., Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání: Tauris, 1999.

Odborné texty a učební materiály MV, Policie ČR a další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Geraldina Palovčíková, CSc.

Katedra psychologie

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2013

V Brně dne 30. listopadu 2011


prof. PhDr. Pavel Mühlpackr, Ph.D.

vedoucí ústavu




doc. PhDr. František Vízdal, CSc.

vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.



.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně 4. 3. 2013



.....
Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce je profesně zaměřena na problematiku policejního vzdělávání, konkrétně pojednává o motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v programu celoživotního učení na policejních školách v České republice. Je zaměřena na vnější a vnitřní motivační stimuly. Práce je rozdělena na část teoretickou, kde je přehled základních pojmů, dále je proveden rozbor možných motivačních faktorů ovlivňujících motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání a analýza složení policistů, kteří se účastní dalšího odborného vzdělávání. V praktické části je proveden empirický výzkum formou dotazníku ke zjištění míry a ovlivnění motivace k dalšímu odbornému vzdělávání policistů. Následuje vyhodnocení výzkumu, přínos pro praxi a závěr.

Klíčová slova:

Motivace, motiv, potřeba, instinkt, pud, učení, celoživotní učení, další odborné vzdělávání, policejní vzdělávání, legislativa, dotazník, výzkum.

ABSTRACT

This thesis is focused on the issue of police training and education, it especially discusses the motivation of police officers for their further professional training and education in the programme of lifelong learning at police schools in the Czech Republic. It focuses on internal and external motivational stimuli. The thesis is divided into the theoretical part in which there is the overview of the basic concepts, there is also the analysis of possible motivating factors influencing the motivation of police officers for their further training and the analysis of the composition of the police officers who participate in continuing vocational training. In the practical part there is conducted the empirical research using a questionnaire to determine the extent and the impact of motivation for continuing professional training of police officers. It is followed by the evaluation of this research, its contribution to practice and the conclusion.

Keywords:

Motivation, motive, need, instinct, impulse, learning, lifelong learning, further vocational training, police training and education, legislation, questionnaire, research.

Motto

„Pokud chceš dosáhnout trvalého úspěchu, musí motivace, která tě žene k tomuto cíli, vycházet z nitra. Nezáleží na tom, kdo jsi, ani jak jsi starý.“

(P.J.Meyer)

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této diplomové práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně dne 10. března 2013

Pavel Hable

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Geraldině Palovčíkové, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce.

Také bych chtěl poděkovat všem, kteří mi pomáhali a podporovali mě během zpracování diplomové práce, především manželce Ireně a dětem Pavlíně a Filipovi.

Pavel Hable

OBSAH

ÚVOD.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 MOTIVACE	12
1.1 Motiv	16
1.2 Potřeba	19
1.3 Instinkt	22
1.4 Pud	23
2. MOTIVACE A UČENÍ	25
2.1 Motivace dospělých k učení	25
2.2 Celoživotní učení	28
2.3 Další odborné vzdělávání	30
3. POLICEJNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	33
3.1 Legislativní úprava a motivační prvky legislativy.....	36
3.2 Současný stav policejního vzdělávání a motivační prvky současného stavu	39
3.3 Metody výuky a motivační prvky výuky.....	42
3.4 Věkové složení a délka praxe policistů	48
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	55
4. EMPIRICKÝ VÝZKUM.....	56
4.1 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz	56
4.2 Metoda výzkumu	59
4.3 Příprava dotazníku	60
4.4 Vyhodnocení získaných odpovědí, explanace, přínos	62
ZÁVĚR.....	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	81
SEZNAM SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	83
SEZNAM OBRÁZKŮ	84
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	84
SEZNAM PŘÍLOH.....	85

Úvod

V této diplomové práci volně navazuji na svojí předchozí bakalářskou práci, ve které jsem se zabýval získanými kompetencemi a právním vědomím policistů po absolvování základní odborné přípravy (dále jen ZOP) na policejní škole Ministerstva vnitra České republiky. V teoretické části rozbořím kurikulárních materiálů, rámcového vzdělávacího programu, školního vzdělávacího programu, rozbořím časových dotací, porovnáním zkracování dotací a požadavků na získané kompetence, rozbořím cílů jsem provedl analýzu uvedených materiálů. Tento rozbor vedl k zjištění nepoměru mezi zkracováním časových dotací pro přípravu absolventů ZOP a požadovanými kompetencemi a cíli, tedy výstupy, které se projevují v naplnění kompetencí a právním vědomím policistů po absolvování ZOP. V praktické části jsem toto zjištění zkoumal formou dotazníku přímo u učitelů Vyšší policejní školy v Jihlavě a také u vedoucích základních útvarů Policie České republiky v Kraji Vysočina. Na takové útvary absolventi ZOP nastupují do praxe k plnění služebních povinností. V obou případech se potvrdila moje hypotéza: „Zkrácením výuky základní odborné přípravy v policejních školách Ministerstva vnitra České republiky (dále jen MV ČR) na šest měsíců došlo k poklesu právního vědomí a kompetencí začínajících policistů v přímém výkonu služby.“

Toto zjištění mě vedlo k myšlence, že pokud začínající policisté nastupují do praxe jen částečně připravení a jejich znalosti a dovednosti nejsou na potřebné úrovni, pak by měl být zájem o další odborné vzdělávání policistů jak na straně zaměstnavatele, tedy Policii České republiky, tak i na samotných policistech, zejména ve výkonu služby.

V diplomové práci se proto především zabývám motivací policistů České republiky k dalšímu odbornému vzdělávání. Budu zjišťovat podmínky, které jsou vytvářeny Ministerstvem vnitra České republiky a Policií České republiky (dále jen Policie ČR) k odbornému vzdělávání, jak toto vzdělávání upravuje legislativa, vliv odborného vzdělávání na kariérní řád, odměňování, postoje nadřízených na odborné vzdělávání, což lze souhrnně označit jako vnější motivaci. Dále se budu zabývat zájmem samotných policistů o další odborné vzdělávání. Zda mají osobní zájem na odborném vzdělávání, na čem je tento zájem založen, co ho podporuje nebo naopak tlumí a jestli s přibývajícím praxí tento zájem klesá nebo naopak roste. Tedy vnitřní motivaci policistů.

Cílem diplomové práce je verifikovat nebo naopak falsifikovat hypotézy, které jsem si stanovil. Cestou vědeckého výzkumu kvantitativní metodou zjistit, jaká je

současná motivace policistů ČR k dalšímu odbornému vzdělávání. Zpracovat ucelený přehled vztahující se k věku, délce služby, pohlaví a popřípadě jiných kritérií v souvislosti s motivací k dalšímu odbornému vzdělávání.

V první kapitole a jejích podkapitolách vycházím z obecných teoretických poznatků problematiky motivace a zabývám se výkladem některých základních pojmů a jejich historickým vývojem a chápáním z různých vědeckých pohledů.

Druhá kapitola a její podkapitoly jsou zaměřeny na motivaci dospělých k učení, také se zabývám celoživotním učením a dalším odborným vzděláváním v teoretické rovině. Čerpá zejména z vědeckých poznatků pedagogiky a andragogiky.

Třetí kapitola je zaměřena na policejní vzdělávání, jeho systém a poslední vývoj. Podkapitola 3.1 je zaměřena na motivační prvky v legislativě týkající se práce a vzdělávání policistů, tedy některých ustanovení zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů. Další podkapitola rozebírá současný stav policie a policejního školství v souvislosti s motivací policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Podkapitola 3.3 je o metodách výuky v souvislosti s podporou motivace. Podkapitola 3.4 je analýzou dostupných dat pro objasnění některých podkladů pro praktickou část diplomové práce. Z dostupných statistických údajů a záznamů vyhodnocuji celkové věkové složení policistů, věkové složení účastníků dalšího odborného vzdělávání, délku praxe policistů a délku praxe policistů účastníků dalšího odborného vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na zjišťování motivace k získávání dalších odborných znalostí a dovedností přímo u policistů ČR. Motivace bude zjišťována empirickým výzkumem formou dotazníku, který je zaměřen na vnější a vnitřní motivační faktory v závislosti na pohlaví a délce praxe u Policie ČR. Praktická část také ověří nebo vyvrátí hypotézu, že s přibývajícím praxí u Policie ČR klesá motivace k dalšímu odbornému vzdělávání. Výzkum bude dále zaměřen na souvislost motivace k odbornému vzdělávání policistů s vývojem policie a policejního školství.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Úvod do teoretické části

Vlastní myšlenka motivace je proces, který se zakládá na osobitém vnímání každého jedince a u každé osobnosti se tento proces liší. Mluvíme o individuálním vnímání vnitřního i vnějšího okolí, které k nám vysílá impulsy, na jejichž základě jednáme takovým způsobem, který vede k uspokojení prvotních pocíťovaných potřeb. V teorii pracovní motivace bychom tedy mohli definovat jednání pracovníka za výsledek motivačního procesu.

V této chvíli je vhodné vymezit některé základní pojmy, které hrají při definování jednotlivých motivačních teorií důležitou roli, a jejich nesprávná interpretace by mohla vést ke špatnému pochopení celé myšlenky.

Věnujme tedy pozornost následujícím termínům: motivace, motiv, potřeba, instinkt a pud.

1 MOTIVACE

Motivace je v odborné psychologické literatuře velice frekventovaný pojem. Důvody lidského chování, tedy motivy, zajímaly už starověké filosofy, jako například Platón se v Ústavě věnuje problematice jednoty a mnohosti individuální duše v politických souvislostech také s ohledem na dobrý život jednotlivce. Zabývá se zde motivací duše v souvislosti s naplněním tužeb. „*V souvislosti s analogií duše a obce dospívá Platón k tripartitnímu pojetí duše, tj. rozlišuje tři odlišné podoby motivací, a tak i tři rozdílné zdroje rozdílných pohybů. Specificky silně myšlená diference v motivacích je v celém argumentu pro tripartitu klíčová, jelikož stojí na formulaci principu, podle něhož „jeden a týž činitel nebude chtít činit nebo trpět několik dějů opačných zároveň, pokud jde o touž jeho složku a o poměr k témuž jsoucnu vnějšímu.“ (Resp. 436b) Tento princip přitom neříká, že je třeba nutně rozlišit více činitelů tam, kde jsou různé motivace například na způsob různých tužeb (kupř. po jídle a pití), ale tam, kde je touha i odpor k téže aktivitě zároveň a v témže ohledu.“¹*

Motivací lidského chování na vědecké úrovni se zabývali mnozí psychologové z různých úhlů pohledu a různých psychologických směrů. Otázky, proč se jedinec zachová v dané situaci tak a jak se zachová, co je pohnutkou pro určité lidské chování, co žene lidstvo vpřed k dosahování stále vyšších a dokonalejších výsledků v rozličných oblastech lidského chování a vědění? Vědecky zajímavá je predikce lidského chování

¹Dostupné na: http://www.platonskaspolecnost.cz/platon_a_spisy/duse_ustava/index, dne 25. 7. 2012.

v určitých typických situacích, motivace k altruistickému a prosociálnímu chování a naopak k asociálnímu, antisociálnímu až kriminálnímu chování. To jsou okruhy, které jsou společné nejen pro psychologii, ale i sociální pedagogiku, která se zabývá motivací z pohledu sociálních souvislostí a působením výchovných a vzdělávacích prostředků v celospolečenském prostředí. Motivace, jak je rozebráno dále, je ovlivněna jak vrozenými předpoklady, tak zejména prostředím, které na jedince působí. Především rodinou, institucemi, různými společenskými skupinami, vzory, společností a kulturou, ve kterých se jedinec vyvíjí, a zkušenostmi, které v tomto prostředí získává. Zjištění motivace negativního lidského chování je důležité pro nasměrování sociálně pedagogických resocializačních metod a programů.

Přehledný nástin různých pohledů na motivaci, jak ji vymezují některé teoretické směry v psychologii, představuje M. Nakonečný.²

Uvádí, že motivace je jednou ze základních složek psychické regulace činnosti. Ta zajišťuje fungování učení, aktivizuje kognitivní a motorické systémy k dosahování určitých cílů. Znamená to, že podněcuje k chování, které udržuje dynamický růst osobnosti a její vnitřní rovnováhu.

Nuttin chápe motivaci jako hypotetický proces, jehož podstatným znakem je zaměřování a energetizace chování, přičemž důležitou roli hraje orientace na cíl.

Zimbardo zdůrazňuje, že motivaci nikdy nikdo neviděl, že je to pojem vyjadřující určité závěry z toho, co bylo odpozorováno. Totiž z toho, že chování směřuje k dosažení určitých cílů, že probíhá s určitým úsilím, že člověk prožívá touhy a chtění. V tomto smyslu vyjadřuje pojem motivace následující fenomény:

- energii a vzrušení
- zaměření energie na určitý cíl
- selektivní pozornost pro určité podněty a změněnou vnímavost pro jiné
- organizaci aktivity v integrované vzorce reakcí, resp. jejich sekvenci
- udržování zaměřené aktivity, dokud se nezmění výchozí podmínky

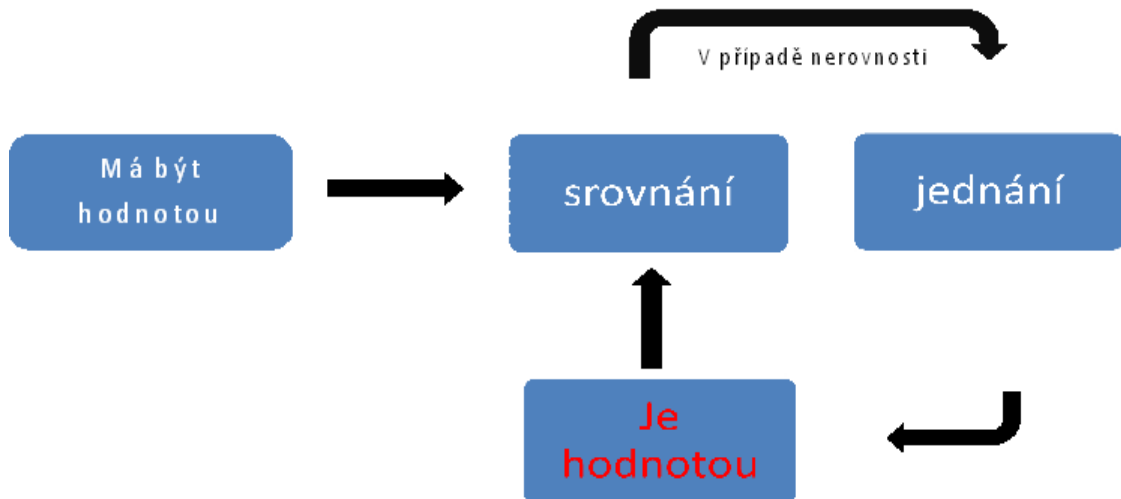
Ve zjednodušeném pojetí Hebba motivace znamená dvojí:

- vysvětluje, proč je organismus spíše aktivní než inaktivní;
- vysvětluje, jak to přijde, že jedna aktivita dominuje nad jinou.

Herkner podává následující paradigma motivace, opírající se o pojem hodnoty, který v pojetí motivace u mnoha autorů hraje nyní klíčovou roli:

² Nakonečný, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 8 – 14.

Obrázek č.1: Herknerovo paradigma motivace



Zdroj: Nakonečný, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7

Pojem hodnoty tu vyjadřuje něco subjektivně žádoucího, a to ve dvojí rovině:

- v rovině fungování organismu jako biologické entity;
- v rovině fungování individua jako sociální entity.

Mezi mnohými teoriemi lze nalézt takové, které se přímo zabývají vztahem osobnosti a práce. Mezi významné česko-slovenské psychology zabývající se touto vědeckou disciplínou lze například uvést A. Jurovského, který ve své monografické práci zabýval adaptací na práci, spokojeností s prací, postoji k práci, psychické prožívání výdělku a v neposlední řadě motivací k práci. Jeho poznatky vychází z rozsáhlého empirického výzkumu, který se opírá o početný soubor respondentů. Přesněji se tento výzkum týká pracovní motivace 1200 pracujících. Výsledkem tohoto zkoumání bylo stanovení míry intenzity motivace u jednotlivých motivů.³

³ Jurovský, A. *Psycholog a sociolog v závodě*, 1. vyd. Bratislava : Práca, 1967, 116 s.

Tabulka č. 1: Míra motivace u jednotlivých motivů dle Jurovského

Motiv	Intenzita motivace
Lepší plat	3,17
Výhodnější zaměstnání pro rodinu	3,00
Lepší uplatnění schopností	2,76
Lepší možnost pracovního postupu	2,62
Lepší organizace práce	2,59
Významnější práce	2,53
Možnost vrcholných výkonů	2,48
Stálejší a jistější práce	2,46
Lepší atmosféra na pracovišti	2,43
Vedoucí postavení	2,35
Lepší vedoucí	2,26
Lehčí práce	2,25
Lepší spolupracovníci	2,20
Větší vážnost pracoviště	1,98

Zdroj: Jurovský, A. *Psycholog a sociolog v závodě*, 1. vyd. Bratislava : Práca, 1967, 116 s., graficky upravil autor.

Z tohoto výzkumu vyplývá, že materiální cíle hrály v motivaci práce vždy významnou roli. Jestli převládají materiální cíle i v motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání policistů při jejich práci je otázkou, kterou se zabývám v praktické části diplomové práce.

Nakonečný uvádí k funkci motivace, že jde o uspokojování potřeb individua, vyjadřujících nějaké nedostatky v jeho fyzickém a sociálním bytí. V tomto smyslu zajišťuje motivace účelné chování, udržující vitální a sociální funkce individua, tj. poněkud zjednodušeně řečeno jeho fyzické a psychické zdraví. Motivace se však uplatňuje i v organizaci chování, které se instrumentalizuje, stává se účelným vlivem učení, jehož výsledky, instrumentální vzorce chování, se organizují kolem důsledků, které byly vyvolány předcházejícím chováním; tak se lidé učí apetencím nebo averzím,

což opět souvisí s jejich motivy. Základní podmínky učení, zpevňování vystupující ve formě odměn a trestů, mají opět vztah k motivaci: individuum je motivováno k dosahování odměn a k vyhýbání se trestům. V tomto smyslu je tedy motivace klíčový psychologický fenomén: chování, ale i postoje lidí se organizují kolem určitých motivů, které tak propůjčují chování psychologický smysl. Porozumět chování druhého člověka znamená identifikovat motivy tohoto chování, a protože ty souvisejí se světem lidských hodnot, znamená to i porozumění hodnotové orientaci osobnosti. Také v tomto smyslu směřuje studium motivace a motivů „dovnitř“ osobnosti, do intimní sféry individuálního psychického života, v níž se vztah jedince k hodnotám utváří, ale také nad tuto sféru k nadindividuálním kořenům lidského života. Maslow v tomto smyslu hovoří o „metamotivaci“, jíž rozumí biologické základy určitých lidských hodnot, jako je např. mateřství, v tomto smyslu se ani filosoficko-antropologické pojetí člověka nevyhne problému jeho motivů.⁴

Základní funkcí motivace je uspokojování potřeb každého jedince. Proto je zcela individuální, subjektivní a vychází nejen z biologických předpokladů individua, ale také z vnějšího sociálního prostředí. Je ovlivněna především výchovou, učením, zkušenostmi, kulturou, přírodou, vzory a institucemi.

1.1 Motiv

S pojmem motiv se lze setkat jak v odborném významu, tak i v hovorovém jazyce. Pokud se v této chvíli oprostíme od využití toho pojmu v oblasti řízení lidských zdrojů a nahlédneme do jiných odvětví, uvažujme například odvětví architektury, výtvarného umění nebo odvětví vědy a techniky, získáme náhled v obecně významové rovině, kdy je motiv vysvětlován jako podnět, pohnutka nebo důvod. „Může být chápán jako psychologická příčina či důvod určitého chování či jednání člověka, individualizuje jeho prožívání a dává jeho činnosti psychologický smysl.“⁵

Slovo motiv pochází z latiny, přesný význam tohoto slova nelze určit, jedná se totiž o vícevýznamové pojmenování. Latinské „*motus*“ ve spojení s jinými latinskými výrazy, jako například „*animomotus*“ (hnutí mysli), vytváří plnohodnotný význam. Největší počet takových slovních spojení lze nalézt v Cicerových dílech.

⁴ Nakonečný, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 16.

⁵ Bedrnová, E.; Nový, I. a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. 2. rozšířené vydání. Praha: Management Press, 2002, , ISBN 80-7261-064-3, s. 241.

Pojetí motivu se ve vědeckém světě mnohdy značně liší. Například podle M. Homoly označuje motiv určitého vnitřního činitele, který vzbuzuje a řídí chování. Definiuje motiv jako označení určitých vnitřních podmínek, které vzbuzují a udržují aktivitu člověka a které určují, že se chová určitým způsobem. Upozorňuje však, že motivy lze jen velice těžko klasifikovat. Výraz daného motivu kolísá od jedince k jedinci, stejné motivy se mohou vyjadřovat různým chováním. Podobné chování může být výsledkem působení různých motivů chování osobnosti v daném čase. Vyplývá z mnoha současně se vyskytujících a vzájemně na sebe působících motivů. K dokreslení uvádí, že na chování nepůsobí jen motivy, ale i osobnostní a vnější, zejména sociální podmínky, v nichž motivy působí.⁶ Tuto kauzalitu jsem uvedl již v předchozí kapitole.

Obecně se motivy dělí na vnější (incentivy) a vnitřní, dále lze motivy dělit na vrozené a získané, prvotní či odvozené, plně a částečně vědomé až neuvědomované, materiální, duchovní, biogenní, psychogenní, sociogenní. Každá osobnost přikládá jinou míru závažnosti jednotlivým motivům. Skladba těchto motivačních preferencí se promítne ve výsledném jednání člověka.

Pro správné pochopení pojmu motiv je však třeba od sebe oddělit pojem potřeba a motiv. Zatímco potřeby vyjadřují výchozí motivační stav, který se vývojem (zkušenostmi) zpředměťuje, tj. nachází určitý objekt činnosti a s ním spojený instrumentální vzorec chování, **motivы vyjadřují obsah dovršující reakce (pocit uspokojení)**, a jako takové jsou to dále neanalyzovatelné **psychologické příčiny lidského chování**.⁷

Pro úplnost je nutno se zmínit také o rozdílnosti v pojmech motivace a motiv. B. Weiner rozdělil tyto pojmy tak, že motivace se vyjadřuje jako krátkodobá tendence, tedy jakýsi proces, naproti tomu motiv označuje v čase relativně stálou a předpokládanou motivační dispozici. Motivы jsou vnitřní psychické fenomény, intrapsychické děje. Z toho vyplývá, že vnější objekty nelze brát jako motivы. Vnější objekt totiž může být spojován s různými motivы. V moderní psychologii se proto hovoří o dělení na motivы a incentivy, kde jak je výše popsáno, motiv označuje vnitřní popudy chování a incentiva pak vnější pobídky.⁸ Například pro žízňového člověka je incentivou pít. Typickou vnější pobídkou v postmoderní tržní společnosti je vytváření zisku. K tomu slouží převážně peníze. Poněkud nesprávně jsou peníze označovány za

⁶ Homola, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 12-13.

⁷ Nakonečný, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7, s. 29.

⁸ Nakonečný, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003, ISBN 80-200-0993-0, s. 196.

incentivy. Ve skutečnosti jde o cílový objekt, který slouží jako prostředek k uspokojení určitých motivů nebo potřeb. V odborné psychologické literatuře se setkáváme s nejednotností ve vymezení pojmů a konstruktů v oblasti motivace.⁹ Pro praktické pochopení a praktickou část diplomové práce jsou zahrnuty do pojmu incentiv, tedy vnějších motivátorů též cílové objekty, které naplňují motivy a potřeby. To zejména proto, že dotazník, který je součástí praktické části diplomové práce, je určen laické části respondentů, pro které by mohlo být odborné rozlišení uvedených pojmů nesrozumitelné.

Incentivy jsou v oblasti pracovní motivace velice důležité. Pokud totiž není jedinec dostatečně motivován vnitřně, není tedy plně přesvědčen o přínosnosti a užitečnosti své práce, přichází na řadu zaměstnavatel, který disponuje řadou vnějších motivů. Obecně jsou vnější motivy ty, které nepřichází od "nás", ale přichází v podobě impulsů od jiných osob nebo v závislosti na vzniklé situaci. Vzhledem k tomu, že novodobé firemní i podnikové strategie směřují nejen k co nejvyššímu zisku, ale obdobně se zaměstnavatelé snaží o spokojenost svých zaměstnanců.

Motivy v edukačním procesu a zejména v andragogice se například zabývá ve své publikaci *Andragogika* i M. Beneš. Uvádí, že motivy nejsou jednou provždy dané, což jsem již uvedl výše. Motivy k učení se začínají vyvíjet už v rané socializaci a jsou výsledkem zkušeností s učením a s učením samotným. Právě dřívější zkušenosti s učením ze školy mnohé potencionální zájemce o vzdělávání dospělých odrazují. Potvrzuje také vliv sociálního prostředí, motivace jedinců z různých sociálních vrstev není stejná. Rozhodujícím faktem je podle Beneše, že probíhá v důsledku potřeby řešit konkrétní situaci, problémy. Na podkladě výzkumů provedených v různých zemích a v rozdílných kulturách se dá relativně přesně určit struktura motivů, které ovlivňují účast na dalším vzdělávání.¹⁰

- **sociální kontakt** – účastníci se snaží o navázání nebo rozvoj kontaktů, zlepšení sociální pozice, hledání akceptace druhých, pochopení osobních problémů, skupinové aktivity, přátelství spřízněných lidí;
- **sociální podněty** – účastníci se snaží o získání prostoru, který není zatěžován každodenními frustracemi a tlaky;
- **profesní důvody** – jde o zajištění nebo rozvoj pozice v zaměstnání;

⁹ Homola, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, s. 27.

¹⁰ Beneš, M., *Andragogika*, Grada publishing:, Praha 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 84.

- **participace na politickém a komunálním životě** – zlepšení účasti na společenském a komunálním životě, účast na různých komunálních a politických akcích;
- **vnější očekávání** – účastník následuje doporučení zaměstnavatele, nadřízeného, přátel, poradenských služeb, sociálních pracovníků apod.;
- **kognitivní zájmy** – tato motivace odpovídá klasické představě andragogiky, která vycházela z vlastní hodnoty znalostí a potřebě jejich získávání.

Každý jedinec, který se účastní vzdělávání dospělých, je nějakým způsobem motivován. Hodně jich ale z různých důvodů ztroskotává. Při zkoumání motivace a motivů musíme proto vycházet z široké škály podnětů, které vedou ke konečné motivaci, v tomto případě dalšího odborného vzdělávání policistů ČR.

1.2 Potřeba

„Potřeba patří mezi důležité motivy chování, jednání a prožívání člověka. Jde o pocit'ovaný, resp. prožívaný nedostatek nebo nadbytek něčeho. Potřeba je provázena vnitřním duševním napětím, které nás vede k určitému chování, jehož cílem je uspokojení potřeby. Tím dojde i k redukci, resp. vymizení tohoto duševního napětí. Vzápětí se ovšem objeví nová potřeba s novým napětím. Nejběžnější je dělení potřeb na materiální a kulturní a na potřeby biologické a sociálně psychologické.

***Potřeby biologické** (potřeba spánku, potravy, dýchání, vyměšování, sexuální potřeba atd.) jsou vrozené. Tyto potřeby má člověk společné s živočichy, nicméně je zde zásadní rozdíl, protože u člověka jsou všechny tyto původně zcela biologické potřeby značně socializovány a zušlechtěny.*

***Potřeby sociálně - psychologické**, které jsou do jisté míry získané. Např. potřeba citového využití, sebeuplatnění, sociálního kontaktu, prožívání a poznávání.“¹¹*

Potřeby sociálně – psychologické jsou typické pouze pro člověka. Jsou dány jeho fylogenetickým i ontogenetickým vývojem, stupněm rozvoje, genetickými predispozicemi, zvyklostmi, zkušenostmi, kulturním a sociálním prostředím, ve kterém se vyvíjí a žije. Sociální výzkumy potvrdily, že čím vyšší je kulturní a vzdělanostní úroveň lidí, tím více se projevují jejich psychosociální potřeby. Sociální vyhranění a autoregulace psychiky může za pozitivních okolností vést ke kultivaci způsobů uspokojování základních biologických potřeb a ke vzniku a rozvoji specificky lidských

¹¹ Kohoutek, R. *Úvod do psychologie – Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. MU Brno, 2006. ISBN 80-210-4077-7, s. 121-122.

potřeb (např. tvoření, krásna). Při vzniku a rozvoji potřeb u dětí je přejímají velice často v rodinném prostředí, stejně jako i způsob uspokojování těchto potřeb.¹²

Hovoříme-li o potřebách, nelze nezmínit nejznámější teorii potřeb významného psychologa Maslowa, známou jako pyramidu potřeb. Jde o světově proslulou teorii hierarchie lidských potřeb, která se stala základem humanistického pojetí motivace a naplňování lidských potřeb. Najdeme ji snad v každé učebnici základů psychologie a odborné literatuře týkající se psychologie osobnosti. Podle této teorie má člověk pět okruhů základních potřeb (někteří autoři rozvádějí na sedm) seřazených od nejnižších po nejvyšší - společně pak tvoří jakousi pomyslnou pyramidu:

Obrázek č. 2: Maslowova pyramida potřeb



Zdroj: Plháková, A, Učebnice obecné psychologie, Academia
Praha: 2007, ISBN-978-80-200-1499-3, s. 369.

Maslow byl názoru, že uspokojení nižších potřeb je předpokladem a nutností pro uspokojování vyšších potřeb. To platí jak pro vývoj jedince, tak i pro jednotlivé životní situace. Rozděluje je na dvě širší skupiny:

- nedostatkové – od fyziologických po uznání;
- růstové – ty které vedou k přesahu přítomného stavu, k rozvoji člověka, dosahování vyšších nadosobních cílů.

Pokud tedy nejsou naplněny základní fyziologické potřeby, mají prioritu. Poté nám jde o bezpečí. Cítíme-li se bezpečně, chceme někam patřit a být milováni. Pokud se dítě cítí stále ohroženo, tyto další potřeby se neprojeví, nebo jen omezeně. Následně, kdo se cítí bezpečně a je milován, objeví i další potřebu úcty a sebeúcty. Jen někteří lidé ovšem dospějí do tohoto stádia a výše. V tomto bodě dochází k naplňování růstových potřeb, a tím i ke změně v hierarchii naplňování potřeb. Úsilí vedené vyššími potřebami

¹² Kohoutek, R. *Úvod do psychologie – Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. MU Brno, 2006. ISBN 80-210-4077-7, s. 123.

je mnohdy upřednostňováno před uspokojováním nedostatkových potřeb. Například člověk přesvědčený o kladech svého poslání nedbá nebezpečí a riskuje v zájmu vyšších hodnot. Postup z nižší úrovně na vyšší je automatický, ale jedinec může ve svém vývoji z jakéhokoliv důvodu ustrnout, nebo může dokonce dojít k úpadku na nižší úroveň.¹³

V průběhu ontogeneze jedince dochází k vývoji celého motivačního systému. Zpočátku převažují vrozené instinkty (pudy), ke kterým se výchovou, vzděláváním, zkušenostmi a ostatními vlivy postupně přidávají potřeby sociálně – psychologické. Postupně převažuje volní regulace jednání, což znamená, že s věkem zpravidla přibývá sebekontrola. Potřeby se mohou dále vyvíjet, ale i měnit.

S nástupem profesní dráhy, rozvíjením vztahů a založením rodiny se upevňuje i tzv. výkonová (úkolová) motivace pocházející z vnějších motivátorů (incentiv). Objevuje se motivace k pracovnímu výdělku, který je zdrojem nejen základních potřeb (např. jídlo, pití, oděv, obydlí), ale i existenční jistoty a kulturního stylu života. Vznikají také nové potřeby, ve kterých se zrcadlí nabyté zkušenosti. Jedinec se naučí získávat odměny a vyhýbat se trestům. Vliv asociací přináší to, že nové tendence vznikají ze starých prostředků, které vedly k dosažení cíle a tím se osvědčily. Například člověk, který díky lžím dosahoval určitého cíle, se naučil lhát. To se mu stalo prostředkem, který se může generalizovat i na dosahování dalších cílů, jestliže není odhalen jako lhář a není za to potrestán. Jiný člověk, jehož uklidnilo chození na procházky, se následně naučí chodit na procházky, kdykoliv u něj nastoupí vnitřní napětí. Potřeby však souvisejí i s nevědomými podněty zafixovanými z raného dětství, např. citové fixace chlapce na matku může vést v dospělosti k vyhledávání partnerek s podobnými rysy.¹⁴

O lidských potřebách je v odborné literatuře mnoho pojednání v různém kontextu. Setkáváme se i s různými teoretickými východisky. Pro pochopení významu potřeb se domnívám, že postačí výše uvedené rozdělení a vysvětlení ontogenetického vývoje potřeb. V praktické části vycházím i z této kapitoly. Komparací výsledků dotazníkového výzkumu je zjišťováno, zda dochází v průběhu služby policistů ke změně postojů a motivů k dalšímu odbornému vzdělávání, jestli motivace v průběhu služby stoupá nebo naopak klesá. Dále se zjišťuje, jaké podněty (cíle, motivy, potřeby) policisté uvádějí vzhledem k motivaci. Co považují za důležité v procesu odborného vzdělávání, zda převažují vnější nebo vnitřní cíle, a tím i motivy, dále jaký konkrétní

¹³ Říčan, P. *Psychologie – příručka pro studenty*. Portál: Praha, 2005, ISBN 80-7178-923-2, s. 188.

¹⁴ Nakonečný, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003, ISBN 80-200-0993-0, s. 205.

motiv upřednostňují a jak se mění v souvislosti s věkem, pohlavím, vzděláním a délkou služby u Policie ČR.

1.3 Instinkt

Jestliže jsme mluvili o primárních motivech nebo potřebách, mysleli jsme tím jen předmět, který člověk potřebuje, nebo situaci, která tuto potřebu uspokojí. Dále se budeme zabývat tím, co se děje uvnitř organismu, zejména v psychice.

Vysvětlení těchto dějů můžeme najít téměř v každé učebnici základů psychologie. Zaujalo mě odborné a navíc zajímavé vysvětlení instinktů jako vnitřních motivů, které uvádí renomovaný český psycholog specializující se na oblasti psychologie osobnosti, vývojovou a klinickou psychologii P. Říčan.¹⁵

Hovoří o instinktu jako vrozeném motivu (vnitřním příčinném faktoru), který řídí instinktivní činnost, a tím i chování. Jde o pevně daný sled, případně vzorec zcela určitých akcí, jež organismus provádí v určité situaci, zapůsobí-li příslušný spouštěcí podnět. Na to, jestli k instinktivnímu chování dojde, či nikoli, má vliv také stav organismu, např. nedostatek živin v krvi, nebo naopak nadbytek látek, kterých se tělo potřebuje zbavit. Působení instinktu doprovází i fyziologický doprovod instinktivního chování. Instinktivní chování probíhá v subhumánním¹⁶ světě nižších živočichů nápadně stereotypně, automaticky a rigidně. Závislost instinktu na učení je minimální. Nejjednodušší instinktivní akce je nepodmíněný reflex. Psychologie dlouho podceňovala lidské instinkty. Věřilo se, že jsou velmi chudé, zejména ve srovnání s instinktovou výbavou vyšších subhumánních živočichů, vzhledem k tomu, že jejich úlohu přebírá učení a rozum. Značně oblíbený a vlivný býval filosofický názor, že člověk je při narození “nepopsaná tabule“ a že všechno záleží na tom, co z něj uděláme výchovou. Dnes je naopak zřejmé, že jsme tvorové bohatí na instinkty. Lidské instinkty nevedou, na rozdíl od jiných živočichů, k přesně daným a vždy stejným sledům pohybů. Jde spíše o instinktové prvky, které jsou poměrně volně začleněny do lidského jednání a prožívání. To je ovlivněno učením, rozumem, myšlením a kulturou. **Instinkty, případně z nich odvozené pudy, jsou pramenem všech primárních motivů.**

Odtud odvozujeme některé instinktivní chování u lidí, které přetrvává v průběhu celého života a vychází ze zafixované reakce na daný podnět. Instinkty jsou vrozené reakce a vyvíjejí se zráním jedince. Jsou prazákladem primárních motivů.

¹⁵ Říčan, P, *Psychologie – příručka pro studenty*. Portál: Praha, 2005, ISBN 80-7178-923-2, s 186.

¹⁶zaujímavější ve vývojové řadě nižší postavení než člověk

1.4 Pud

Pud je také vnitřní příčinný faktor (motiv). Je však komplexem instinktů a navíc zahrnuje i příslušné emoce. Je jak biologický (instinkt), tak psychologický (emoce) a zčásti vědomý. K pudu již patří touha po dosažení nějakého konkrétního cíle. Pudy se na rozdíl od instinktů v průběhu ontogeneze vlivem učení, kulturních a sociálních vlivů i zkušeností vyvíjejí a rozvíjejí, a proto dosahují u různých jedinců rozlišnou podobu a intenzitu. Jako příklad můžeme uvést pohlavní pud. Ten je vyjádřen vlivem různých emocí mnoha různými podobami. Pudů je logicky menší počet než instinktů vzhledem k tomu, že jde o komplex instinktů.

Charakteristikou pudu a jeho druhy se zabýval například Sigmund Freud. Sám rozeznává tři základní kategorie pudů:

- sebezáchovný (kolem složky ego - hlad, žízeň, vyhýbání se bolesti) - v čisté podobě;
- sexuální - čistě symbolická řeč, energetická bilance, pudy zaměřené na získání libosti, od nejtělejšího dětství;
- destruktivní (pudy smrti) - otázka agresivity, autodestrukce - většina lidí někdy myslí na sebevraždu. Tyto dva už nejsou tak čisté.

Všechny primární motivy jsou založeny na instinktech a mají povahu pudů.

Podle energetického modelu motivace existuje pudová motivace, kterou je třeba vybit, jelikož je nezničitelná, tak jako fyzikální energie. Pudy jsou mocné a nevyplatí se je podceňovat. Odborníci tvrdí, že je dobré snažit se pudy usměrnit přijatelným, neškodným a pokud možno i společensky prospěšným směrem. Není dobré proti nim bojovat tresty, zákazy či silou vůle. Není však správné ani to, aby se jedinec stal obětí nebo otrokem svých pudů, což může vést k bezohlednému uspokojování svých přání na úkor druhých.¹⁷

„K tomu abychom jednali podle svých instinktů a pudů jsme pobízeni libostí, kterou nám to přináší, nebo naopak nepříjemným neklidem, který následuje, když z nějakých důvodů nemůžeme nebo nechceme naslouchat hlasu přírody.

Člověk se má naučit své pudy ovládat asi tak, jako jezdec ovládá krásného koně.¹⁸

¹⁷ Říčan, P, *Psychologie – příručka pro studenty*. Portál: Praha, 2005, ISBN 80-7178-923-2, s. 182 .

¹⁸ Říčan, P, *Psychologie – příručka pro studenty*. Portál: Praha, 2005, ISBN 80-7178-923-2, s. 183 – 184.

V této teoretické části jsem se věnoval výkladu pojmů, které jsou základem pro pochopení motivace jedince a které tuto motivaci tvoří, usměřují určitým směrem a ovlivňují její intenzitu a délku trvání. Zabýval jsem se tedy danou problematikou především z psychologického hlediska.

2. MOTIVACE A UČENÍ

V další kapitole se věnuji pojmům z problematiky edukace a zejména edukaci dospělých obecně. Motivace dospělých k učení má svá specifika, je však úzce spjata i s motivací dětí. U obou kategorií můžeme najít stejné základy motivace. U každého jednotlivce se však motivace v průběhu ontogeneze vyvíjí zcela individuálně v závislosti na mnoha vnějších a vnitřních faktorech. U dospělých se zabýváme edukačními procesy především formou celoživotního vzdělávání a dalšího odborného vzdělávání.

Tuto teoretickou pojmovou část čerpám především z oboru pedagogiky a andragogiky.

2.1 Motivace dospělých k učení

Je na místě si připomenout, že také v edukačním procesu hraje motivace významnou roli, ať jde o výchovně vzdělávací proces dětí, mládeže nebo dospělých jedinců. To si můžeme ověřit už v dobách světově uznávaných teoretiků pedagogiky. Mezi nejvýznamnější teoretiky pedagogiky patří Jan Amos Komenský, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Friedrich Fröbel, Adolf Diesterweg, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, Gustav Adolf Lindner, Konstantin Dmitrijevič Ušinskij, Lev Nikolajevič Tolstoj, Herbert Spencer a další. Počátkem 20. století na některých idejích těchto klasiků, zejména J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho a J. F. Fröbela staví myšlenky a základy pragmatické pedagogiky v USA John Dewey. Už při svém vzniku navazovala pragmatická pedagogika na některé progresivní jevy ve výchovné praxi tehdejších nejlepších amerických učitelů a škol a opírala se i o mnohé plodné ideje a tradice významných klasiků evropské pedagogiky.

„Pragmatická pedagogika přinesla a vyslovila v průběhu svého vývoje při řešení konkrétních výchovných otázek mnoho podnětných a plodných pedagogických myšlenek a dala tím impuls k vzniku řady důležitých pedagogických inovací. Ty svým významem překročily naznačený úzký společensko-historický a územní rámec své epochy. Sehrávala významnou roli zejména při překonávání herbatismu a jeho formalistického a strnulého pojetí výchov. Zejména tím tedy ovlivnila pragmatická pedagogika pozitivně celý další pedagogický vývoj, a to nejen ve Spojených státech, ale i v ostatním světě. Některé z jejích myšlenek se uplatňují jako důležité podněty pro rozvoj pedagogické práce dodnes. Staly se tak vkladem do obecného rozvoje pedagogického myšlení. Důležitým

rysem americké pragmatické pedagogiky už od jejího vzniku bylo spojení s americkými demokratickými ideály a tradicemi a snaha pomoci k jejich důslednému prosazování v praxi společenského a politického života. Pragmatická pedagogika už od dvacátých let minulého století značně působila i na rozvoj pedagogické teorie a výchovné praxe u nás. K probuzení a rozvinutí zájmu o americkou pedagogiku a v jeho rámci přirozeně i o pragmatickou pedagogiku hned po první světové válce přispěla nejen už zmíněná zásluha USA o vznik prvního československého státu, ale podstatně tu působilo zejména to, že už ve dvacátých letech studovali v USA tamní pedagogiku a výchovu významní představitelé naší pedagogické vědy (především V. Příhoda, St. Velemínský a J. Uher).“¹⁹

Pragmatická pedagogika poukázala zejména na potřebu uplatňovat při výchově a vyučování činnost dítěte, jeho aktivitu a motivaci. J. Dewey zde navázal na pokrokové požadavky v dílech některých pedagogických klasiků. Oproti Rousseauovi a Fröbelovi, kteří opírali požadavky na činnost dítěte spíše o metafyzické názory, vyšel Dewey z pojetí Pestalozziho, který zaměstnával děti při vyučování skutečnými lidskými činnostmi, s nimiž se setkávaly ve svém prostředí. V duchu toho pak Dewey a další jeho následovníci rozvíjeli v procesu výchovy dětí činnosti, které souvisely s jejich skutečnými potřebami a zájmy.

„Přestože se na uvedeném základě rozvíjely v pragmatické pedagogice i nové, přirozenější formy a způsoby mravní výchovy dětí překonávající metafyzické pojetí morálky a mravní výchovy staré herbartovské školy, měly uvedené myšlenky silný vliv zejména na řešení didaktických otázek. Ve třicátých letech vyvolaly intenzivní didaktický ruch, který měl značný ohlas v řadě zemí; některé jeho prvky působí podnětně dodnes. Na základě uvedených principů bylo už v devadesátých letech 19. století vytvořeno v podobě známé Deweyovy laboratorní školy na univerzitě v Chicagu jedno z prvních pojetí pracovní školy. Pragmatická pedagogika zavedla rovněž jako podstatnou součást vyučovacího postupu řešení problémů, což dalo později podnět k rozvinutí projektové metody. Pragmatická pedagogika tím významně přispěla vedle aktivizace dítěte při vyučování také k proniknutí do otázek motivace při učení a k rozvíjení jejího přirozeného pojetí. Podnětnost těchto řešení pro další rozvoj pedagogiky a didaktiky je dodnes nesporná. Je patrná i u nás v intenzivním zájmu o rozvíjení problémového vyučování, v jejím hledání správného utváření a využívání motivace žáků a jejich

¹⁹ Singule, F., *Americká pragmatická pedagogika*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1991, ISBN 80-04-20715-4, s. 21.

*samostatné činnosti a aktivity při vyučování. V tom všem je pragmatická pedagogika spolu s celým proudem reformní pedagogiky nebo také nové výchovy, jichž je významnou součástí, základem řešení vážných didaktických otázek školy i na konci dvacátého století. Pro další vývoj pedagogiky byly důležité i takové myšlenky, jako zabývat se ve výchově „celým dítětem“, usilovat o spojení školy se životem, sledovat jednotu výchovy a vyučování a zdůrazňovat význam sociální role učitele a jeho práce. Všeobecně se oceňuje také úsilí pragmatické pedagogiky spojovat psychologické a sociologické aspekty výchovy a přispět - proti jednostrannému psychologickému a individualistickému zaměření řady koncepcí tzv. „nové výchovy“ - k tomu, aby výchova dosáhla svého cíle jak vzhledem k individuálnímu žákovi, tak vzhledem ke společnosti“. U J. Deweye, který si ve dvacátých a zejména ve třicátých letech, kdy někteří představitelé pragmatické pedagogiky dospívali v řadě otázek ke značně extrémním a přehnaným stanoviskům, uchoval v mnohém směru reálnější názory, oceňujeme navíc jeho ušlechtilý požadavek, že ve všech pedagogických sporech a diskusích by mělo jít vždycky „o to, co by bylo hodno označení výchova“.*²⁰

Na pragmatickou pedagogiku Johna Deweye v oblasti vzdělávání dospělých navázal Malcolm Shepherd Knowles. Andragogika je pro něj uměním a vědou o pomoci dospělým učit se.²¹ Podle něj je však hlavní rozdíl v motivaci ke vzdělávání dětí a dospělých v tom, že u dětí převažuje motivace vnější (daná spíše systémem a společností), zatímco v dospělosti převažuje motivace vnitřní ((vycházející z vlastního rozhodnutí a vlastních potřeb a zájmů).

Zda tomu tak je i v případě dalšího odborného vzdělávání policistů v ČR, je jedna z klíčových otázek praktické části této práce.

*„Z hlediska efektivity vzdělávání dospělých se mnohdy považuje za rozhodující faktor úspěšného vzdělávání síla a zaměření motivů účastníka, tedy pohnutek jeho jednání a prožívání. Motivace, tedy souhrn vnějších a vnitřních faktorů, které aktivují, zaměřují a řídí jednání a prožívání účastníka, je pro mnohé andragogy hlavním problémem.“*²²

Z výše uvedeného vyplývá, že motivaci je třeba zkoumat a zabývat se jí i v moderním pojetí sociální pedagogiky, kde hraje velice významnou roli vnější

²⁰ Singule, F., *Americká pragmatická pedagogika*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1991, ISBN 80-04-20715-4, s. 21.

²¹ Napper, R., Newton, T. *Taktika transakční analýzy*, Grada Publishing: Praha, 2010, ISBN 978-80-247-2915-2, s. 20.

²² Beneš, M., *Andragogika*, Grada publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 82.

sociální prostředí, které působí na člověka a ovlivňuje směr, velikost a dobu trvání jeho motivace.

2.2 Celoživotní učení

Jak je už z nadpisu této podkapitoly patrné, v současném postmoderním světě je třeba se vzdělávat průběžně po celý produktivní život. Dnes není výjimkou ani vzdělávání seniorů, kteří chtějí participovat na společenském životě. Vzpomeňme například univerzity třetího věku. Moderní technologie, vědecké poznatky a jejich rychlý rozvoj nás nutí k stálému získávání nových a nových znalostí a dovedností. Ne jinak je tomu například v ekonomice, politice, legislativě, státních orgánech a organizacích. S tím úzce souvisí i profesní odborné vzdělávání každého jedince, kterému není lhostejné, jakou pracovní pozici zastává, jeho pracovní vývoj a růst. Prakticky na všechny pracovní pozice se zvyšují nároky, a proto je třeba se neustále vzdělávat v každé profesi.

V některých dokumentech se hovoří o celoživotním vzdělávání, někde se setkáme s výrazem celoživotní učení. V podstatě jde o stejnou ideu. I Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále OECD) ve svých dokumentech dříve užívala pojem vzdělávání, dnes spíše učení:

„Celoživotní vzdělávání je koncepce, která se původně týkala pokračování v učení nad rámec prvotního vzdělání. Nyní označuje přístup k učení po dobu celého života, včetně školního vzdělávání. OECD definovala rámec pro celoživotní vzdělávání, který obsahuje čtyři prvky. Každý z nich má důsledky pro školní vzdělávání:

- *Organizované učení musí být systematické a vzájemně propojené. Školní vzdělávání proto musí být napojeno na učení v dalších fázích života.*
- *Student musí být středem procesu učení. To je zvlášť náročný požadavek u povinného vzdělání.*
- *Musí se klást důraz na motivaci k učení – další náročný požadavek pro prvotní vzdělávání, ze kterého mnozí končí zklamání.*
- *Musí se oceňovat širší cíle vzdělávání, spíše než soustředění jen na ekonomické nebo účelové cíle.*

Schopnost vzdělávacích systémů vyrovnat se s ideály celoživotního vzdělávání lze analyzovat na třech úrovních: individuální student, škola jako organizace a vzdělávací systém.“²³

V současnosti je pojem celoživotní vzdělávání nahrazován pojmem celoživotní učení. OECD, stejně jako Evropská unie (dále EU), dává v posledním půldruhem desetiletí přednost pojmu celoživotní učení před pojmem celoživotní vzdělávání. Rozdíl mezi těmito pojmy spočívá především ve skutečnosti, že vzdělávání bývá spojováno s veřejnými institucemi včetně státu, kdežto učení je záležitostí a odpovědností jednotlivce a ocitá se často v tržních souvislostech.²⁴

Současnou preferenci pojmu učení v andragogice najdeme i u významných zástupců této vědy v České republice. Např. M. Beneš uvádí, že andragogika preferovala vždy pojem vzdělávání, ale v posledních letech se stává významnějším a hlavním pojmem učení se dospělých. Tato preference je dána jasným kulturním, ekonomickým, sociálním a politickým pozadím. Vychází to také z toho, že v současnosti nese jedinec za své kompetence a kvalifikace odpovědnost sám. Žádná vzdělávací organizace za něj nezodpovídá. Člověk si musí své učení zajišťovat na vlastní zodpovědnost a vzdělávání, případně vzdělávací instituce mu při tom podává pomocnou ruku. V pedagogice a andragogice chápeme učení jako schopnost jednotlivce produktivně měnit nebo vytvářet představy, chování, zvyky, schopnosti a dovednosti. V pedagogice jde především o učení odkázané na pomoc druhých (učitel, vychovatel). V andragogice se vychází z toho, že dospělý jedinec by zpravidla měl mít takovou možnost pomoci vyžádat nebo odmítnout.²⁵

Mezinárodní organizace OECD charakterizuje celoživotní učení takto:

„Jedná se o systémový přístup: zaměřuje se na standardy vědomostí a dovedností, které platí pro všechny děti od nejtělejšího věku k učení po celý život, a koordinaci snahy o zajištění příslušných možností pro všechny dospělé, bez ohledu na zaměstnané usilující o postoupení na vyšší kvalifikační stupeň či nezaměstnané, kteří se potřebují rekvalifikovat.“²⁶

²³Educationpolicyanalysis – 2004 Edition, (Analýza vzdělávací politiky – vydání 2004): OECD, 2005, ISBN-92-64-018654, s. 4.

²⁴Dostupné na: <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=340&lst=108> dne 28.10.2012.

²⁵ Beneš, M., *Andragogika*, Grada Publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 17.

²⁶Dostupné na: http://cs.wikipedia.org/wiki/Celo%C5%BEivotn%C3%AD_vzd%C4%9BI%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD, dne 28.10.2012.

2.3 Další odborné vzdělávání

„Další odborné vzdělávání je chápáno jako předpoklad osobní a společenské prosperity. Jeho význam roste stejně jako počet účastníků a vynaložených prostředků. Zároveň se mění jeho formy a obsahy.“²⁷

Vývoj dalšího odborného vzdělávání a jeho začlenění do andragogiky se různí. Na jedné straně ho lze zařadit k tradičním prvkům vzdělávání dospělých od jeho počátku. Někteří autoři viděli dokonce v profesním vzdělávání hlavní účel vzdělávání dospělých už v dobách, kdy tato složka nebyla považována za výraznou (např. S. Miller ve 20. letech minulého století). Na druhém protipólu je názor klasické humanitní teorie, která odborné vzdělávání (training) vůbec nepovažovala za součást vzdělávání dospělých. Určitý odpor části andragogů je patrný ještě v nedávné minulosti. Od 70. let minulého století jsou však tyto diskuze a polemiky bezpředmětné. Od těchto let se právě další odborné vzdělávání rozvíjí závratným tempem a andragogika nemůže tento fakt ignorovat. Další profesní vzdělávání je v současnosti jeden z nejvíce se rozvíjejících sektorů služeb. Co se týče výše vynaložených prostředků a počtu účastníků jde o nejrychleji rostoucí vzdělávací sektor. Roste i subjektivní hodnota dalšího vzdělávání. Jeví se jako permanentní nutnost a skrývá šance profesního růstu a vývoje, ovšem také produkuje obavy ze ztráty kompetence. Získané kvalifikace mají většinou časově omezený charakter a nezaručují tak doživotní jistoty a uplatnění. Proto také hovoříme o celoživotním učení, kdy na získané kvalifikace navazují nové, které původní rozvíjejí, nebo zastaralé jsou nahrazovány zcela novými.²⁸

Na nutnost dalšího profesního vzdělávání má vliv trend postmoderní doby a způsob života. V řadě profesí je třeba nových specializací, rozvoj moderních technologií a elektronických systémů požaduje vyškolené specialisty, složitá ekonomika, často se měnící legislativa, sociální vlivy, nové trendy v řízení a managementu, to a mnoho jiných vlivů globalizovaného světa nás nutí učit se stále nové věci, přístupy, kompetence, vědomosti, znalosti a dovednosti. Poměrně novým trendem v odborném vzdělávání je státem regulované vzdělávání na vysokých a odborných školách.

„Z celospolečenského hlediska mají vliv na další odborné vzdělávání v průmyslových zemích tyto faktory:

²⁷ Beneš, M. *Andragogika*, Grada Publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 119.

²⁸ Beneš, M. *Andragogika*, Grada Publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 120.

- pracuje čím dál méně lidí (nezaměstnanost, ženy i muži v domácnosti, částečný úvazek);
- zkracuje se pracovní doba a roste význam volného času;
- u části populace klesá subjektivní hodnota práce (neplatí již jenom pro nekvalifikované práce, ale i pro kvalifikace na střední úrovni a nižší management – dobré pracovní vztahy, dostatek volného času, možnost seberealizace v práci a ve volném čase se stávají často důležitější než kariéra);
- zvyšuje se tlak na prodloužení životní pracovní doby (důsledek demografického vývoje).

Pro další odborné vzdělávání platí jeho nerovnoměrné rozložení co do přístupnosti.

Dá se rozlišit:

- Další vzdělávání specifická pro určitá povolání – většinou vysoce kvalifikované profese jako lékař, právník, programátor apod., pro které je další vzdělávání nutností (zajišťují specializovaná zařízení, např. advokátní komora).
- Další vzdělávání specifické pro určitý typ zaměstnavatele – státní správa, vojsko, **policie**, velké podniky, banky (vytvářejí vlastní, pro ostatní pracující uzavřené systémy vzdělávání jako součást své personální práce; tito zaměstnanci mají většinou dobrou příležitost k dalšímu vzdělávání).
- Další vzdělávání v každém přístupných povolání – např. řidiči, úklidové firmy, ale i řemeslníci v malých živnostech (nabídka a možnosti dalšího vzdělávání pro tuto skupinu je omezená).
- Další vzdělávání pro nezaměstnané, postižené, nekvalifikované – z velké části závislé na státní podpoře (nabídka úřadů práce, rekvalifikační kurzy apod.).

Dále můžeme rozdělit podle postavení (statusu) pracovníka v organizaci:

- vzdělávání vrcholného managementu
- vzdělávání středního a nižšího managementu a personálu
- vzdělávání řadových zaměstnanců
- vzdělávání perspektivních zaměstnanců v rámci talent managementu
- nabídka pro všechny zaměstnance – např. jazykové kurzy²⁹

Nabídka závisí také na velikosti podniku, možnostech, oborové příslušnosti a také na přístupu vedení a vrcholového managementu. V současnosti je možné

²⁹ Beneš, M., *Andragogika*, Grada Publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 120-121.

využívat podpory různých grantů a čerpání dotací zejména z programů EU určeného na vzdělávání a rozvoj.

Pro potřeby diplomové práce byl popsán pojem dalšího odborného vzdělávání z pohledu andragogiky obecně. O dalším odborném vzdělávání policistů bude pojednáno v kapitole Policejní vzdělávání se zaměřením na specifika tohoto vzdělávání.

3. POLICEJNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Policejní školství je řízeno přímo Ministerstvem vnitra ČR, a to odborem bezpečnostního výzkumu a policejního vzdělávání, který je podřízen 1. náměstkovi ministra vnitra pro vnitřní bezpečnost. Zde se nachází oddělení policejního vzdělávání.

Činnost uvedeného oddělení je specifikována na internetových stránkách Ministerstva vnitra České republiky (dále jen MV ČR) takto:

„V rámci vymezené delegované působnosti je předmětem jeho činnosti státní správa v oblasti

- *středního a vyššího odborného vzdělávání v oboru bezpečnostně právní činnosti uskutečňované ve vyšších a středních policejních školách Ministerstva vnitra;*
- *vysokoškolské vzdělávání ve studijním programu bezpečnostně právní studia uskutečňované v Policejní akademii České republiky v Praze;*
- *autorizace podle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, včetně příslušného, ze zákona uloženého zpracování osobních údajů. Kategorie subjektů údajů zpracování jsou autorizované osoby, autorizovaní zástupci právnických autorizovaných osob, výsledky zkoušek před autorizovanými osobami a vydaná osvědčení; kategorie (rozsah) zpracování osobních údajů jsou stanoveny v § 22 písm. c) a písm. g) a v § 15 zákona č. 179/2006 Sb., nostrifikuje vzdělání získané studiem v zahraničních školách ve vymezeném oboru.*

V rámci vnitřní správy je předmětem jeho činnosti

- ***komplexní systém celoživotní přípravy policistů a zaměstnanců Policie ČR k výkonu povolání;***
- *provozuje informační systém v oblasti vzdělávání a výcviku policistů a zaměstnanců policie, provádí registraci všech forem vzdělávání, kurzů a výcvikových aktivit.*

V oblasti mezinárodního policejního vzdělávání

- *gesčně zabezpečuje aktivní zapojení ČR do orgánu EU CEPOL (European Police College) a plní úkoly ze členství vyplývající;*
- *gesčně zastřešuje zapojení ČR do MEPA (Mittleuropäische Polizeiakademie) a plní úkoly ze členství vyplývající;*
- *plní roli národního kontaktního pracoviště pro Nadaci Hannse Seidela (NHS) a plní úkoly ze členství vyplývající;*

- realizuje mezinárodní projekty v rámci Transition Facility, spolupracuje s např. Organization for Security and Cooperation in Europe (OSCE), International Office for Migration (IOM) i s nevládními organizacemi (např. Bílý kruh bezpečí) i s vybranými policejními orgány;
- poskytuje asistenční programy zaměřené na design a realizaci specializovaných výcvikových kurzů pro policejní experty méně rozvinutých zemí;
- řídí zapojení policejních škol MV a Policejní akademie ČR do mezinárodních aktivit zejména v rámci spolupráce s partnerskými školami a institucemi.

Odbor bezpečnostního výzkumu a policejního vzdělávání řídí organizační složky státu vyšší a střední policejní školy Ministerstva vnitra. Vůči Policejní akademii České republiky vykonává působnost Ministerstvo vnitra.³⁰

Ministerstvo vnitra uvádí ve svém přehledu tyto vzdělávací instituce:³¹

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

V letošním roce (2012) došlo rozhodnutím ministra vnitra k podstatnému omezení některých policejních škol. Z ekonomických důvodů dochází od ledna roku 2013 k útlumu činnosti těchto policejních škol a školských zařízení:

- Vyšší policejní školy MV v Brně
- Vyšší policejní školy MV v Jihlavě
- Školského účelového zařízení Ministerstva vnitra v Praze-Ruzyni

V uvedených policejních školách dochází a zařízeních k praktické minimalizaci počtu pedagogických pracovníků, omezení výuky a celkové reorganizaci, která spočívá v převedení těchto subjektů pod některé výše uvedené vzdělávací instituce, tedy Vyšší policejní školu MV v Jihlavě pod Vyšší policejní školu MV v Praze a Vyšší policejní

³⁰ Dostupné na: <http://www.mvcr.cz/clanek/odbor-bezpecnostniho-vyzkumu-a-policejniho-vzdelavani.aspx>, dne 11.11.2012.

³¹ Tamtéž.

školu MV v Brně pod Vyšší policejní školu a Střední policejní školu MV v Holešově. Utlumené školy budou prozatím fungovat pod hlavičkou těchto škol jako jejich odloučená pracoviště. Školské účelové zařízení Ministerstva vnitra v Praze-Ruzyni má být zcela zrušeno. Celková koncepce však není dosud plně ujasněna.

Policejní vzdělávání v České republice je specifické odborné vzdělávání, které lze rozdělit do dvou hlavních oblastí.

V první řadě jde o základní odbornou přípravu (dále jen ZOP), která je určena pro nově nastupující policisty k Policii ČR. „*Základní odbornou přípravu absolvuje každý policista bezprostředně po prvním přijetí do služebního poměru, případně i po ustanovení na služební místo z jiného bezpečnostního sboru, stanoví-li tak služební funkcionář.*“³² Policista, který byl přijat do služebního poměru příslušníka bezpečnostních sborů na dobu určitou a splnil tedy veškeré požadavky k přijetí podle zákona o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů č. 361/2003 Sb., ve znění pozdějších předpisů, je povinen, jak je výše uvedeno, absolvovat základní odbornou přípravu, která se v současnosti skládá z těchto částí:

- „*1 měsíc – první část odborné praxe realizovaná ve školním policejním středisku krajského ředitelství policie*
- *6 měsíců – školní část ZOP*
- *2 měsíce – druhá část odborné praxe realizovaná ve školním policejním středisku krajského ředitelství policie*“³³

Problematikou ZOP jsem se zabýval ve své bakalářské práci.³⁴ Podrobně jsem zde rozepsal vzdělávací program určený pro ZOP a celkovou koncepci tohoto vzdělávání. V současné době je nábor k Policii ČR pozastaven, a proto výuka v tomto programu stagnuje už od roku 2010. Vedení MV ČR a Policie ČR v souvislosti s ekonomickou krizí snižuje celkový stav policistů.

Tato práce je však zaměřena na motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Systémem tohoto vzdělávání se zabývám v následující podkapitole.

³² Nařízení ministra vnitra č. 40 ze dne 23. srpna 2010 *O vzdělávání v policejních školách a školských zařízeních Ministerstva vnitra a v dalších vzdělávacích zařízeních*, čl. 4, odst. 1.

³³ RVP – *Základní odborná příprava pro policisty služby pořádkové a služby dopravní policie zařazené ve 3. a 4. tarifní třídě*, MV: Odbor vzdělávání a správy policejního školství, platný od 1. září 2009, s. 4,5.

³⁴ Hable, P. *Právní vědomí a kompetence policistů ČR po absolvování základní odborné přípravy*, Bakalářská práce, UTB Zlín-FHS: IMS Brno, IMS 2011.

3.1 Legislativní úprava a motivační prvky legislativy

Snaha o zařazení motivačních prvků do legislativy je patrná v původním návrhu zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů, který se mj. zabývá právními vztahy ve služebním poměru policistů ČR, jejich odměňováním, řízením ve věcech služebního poměru a organizační věci služby. Zákon byl vytvářen v období, kdy bylo zapotřebí poměrně rychle obměnit značnou část policejního sboru, a proto byla věnována pozornost vnějším motivačním faktorům, které by pozitivně ovlivnily přijetí a setrvání zejména mladých a perspektivních jedinců u Policie ČR. Postupem legislativního procesu byl však zákon pozměňován a upravován tak, že došlo k určitým negativním dopadům na motivační prvky. Některé byly zcela vypuštěny (např. příplatky za službu v noci, svátek, sobota, neděle), některé pozměněny (např. neplacená práce přesčas, tzv. boční vstupy), některé nově koncipovány (např. přijetí na dobu určitou, služební zkouška). Zákon však nabyl účinnosti až 1. ledna 2007. Finální podoba platného zákona proto nepřinesla takové motivační činitele, jak bylo původně zamýšleno. Od nabytí jeho účinnosti se také ukázalo, že některá ustanovení tohoto zákona dokonce policisty demotivují k práci, zdokonalování a setrvání v policejním sboru. Na příkladu konkrétních ustanovení zákona doložím některé motivační i demotivační prvky pro vzdělávání a odborné zdokonalování policistů ČR.

Záměrem “nového“ zákona bylo vytvořit ucelený kariérní řád, který by motivoval policisty k setrvání ve služebním poměru, po splnění určité praxe k postupu na vyšší služební místo, doplňování znalostí a dovedností a také ke studiu na vyšších a vysokých školách, které jsou podmínkou k obsazení vyšších služebních míst. Tuto kontinuitu nalezneme v § 7 uvedeného zákona, který hovoří o minimálním stupni vzdělání pro určitou služební hodnost a minimální době trvání služebního poměru pro dosažení určité služební hodnosti a tarifní třídy. Dále v § 19 uvedeného zákona:

„2) Nestanoví-li tento zákon jinak, musí příslušník pro služební místo, na které je ustanoven, splňovat vedle stupně vzdělání též požadavek oboru nebo zaměření vzdělání, jsou-li pro služební místo stanoveny, další odborný požadavek a jiný zvláštní požadavek, jestliže je pro toto místo stanoven. Obor nebo zaměření vzdělání nemusí splňovat občan při přijetí do služebního poměru, jestliže nejde o přijetí do služebního poměru na základě výběrového řízení podle § 22 odst. 4. Další odborný požadavek, nejde-li o odborný požadavek, bez jehož splnění nelze na služební místo ustanovit,

nemusí občan splňovat při přijetí do služebního poměru a příslušník při ustanovení na jiné služební místo podle § 25 odst. 1 až 4, § 26 odst. 1, 2 a 4 a § 27 nebo po vynětí ze zálohy.

3) Oborem vzdělání se pro účely tohoto zákona rozumí

a) ucelená část vzdělání, již se dosahuje stupně vzdělání a která poskytuje kvalifikaci pro výkon povolání, nebo

b) studijní obor, který je součástí studijního programu vysoké školy.

4) Zaměřením vzdělání se pro účely tohoto zákona rozumí vzdělání dosažené

a) v odborném studiu určeném k doplnění odborných vědomostí a dovedností potřebných pro výkon služebních činností, nebo

b) v programech celoživotního vzdělávání orientovaných na výkon služby.

5) Dalším odborným požadavkem se pro účely tohoto zákona rozumí požadavek na užší vymezení odborné způsobilosti pro služební místo.

6) Jiným zvláštním požadavkem se pro účely tohoto zákona rozumí způsobilost zdravotní, fyzická nebo osobnostní.

7) Bezpečnostní sbor je povinen příslušníkovi uvedenému v odstavci 2 větě třetí, který nesplňuje pro služební místo další odborný požadavek, umožnit absolvování odborné přípravy směřující ke splnění tohoto požadavku bez zbytečného odkladu.³⁵

Až potud je patrná snaha legislativy o motivaci policistů k rozvoji, studiu, sebezdokonalování a odbornému růstu. V § 20 uvedeného zákona se hovoří o ustanovení na volné služební místo v rámci bezpečnostních sborů. V této části už požadavek oboru nebo zaměření vzdělání chybí.

Jako problematické pro motivaci policistů se jeví ustanovení § 22 uvedeného zákona, který se týká výběrového řízení na služební místo. V odstavci 3 je uvedeno:

„Do výběrového řízení na obsazení volného služebního místa, pro které je stanovena služební hodnost o 2 a více stupňů vyšší, nejvýše však do služební hodnosti vrchní komisař, se může přihlásit příslušník, jenž získal vysokoškolské vzdělání, splňuje požadavky stanovené pro volné služební místo, s výjimkou požadavku doby trvání služebního poměru pro služební hodnost, a podle závěru služebního hodnocení dosahuje alespoň velmi dobrých výsledků ve výkonu služby.“³⁶

³⁵ Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů.

³⁶ Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů.

V praxi uvedená výjimka způsobuje to, že mladí a poměrně nezkušení policisté se po absolvování téměř jakékoliv vysoké školy dostávají na řídicí funkce. Tím je narušen kariérní řád a na ostatní policisty toto působí jako výrazně demotivující prvek. Toto obsazování bylo velice častým jevem po nabytí účinnosti tohoto zákona, kdy nastal velký odchod starších a zkušených policistů i z řídicích funkcí.

Podobný dopad má i obsazování služebních míst podle § 22 odstavce 4:

*„Nepodaří-li se obsadit volné služební místo výběrovým řízením podle odstavce 2 nebo 3, pro které je v systemizaci služebních míst pro účely výběrového řízení **zvlášť** vyznačen obor nebo zaměření vzdělání, může se do výběrového řízení přihlásit i občan, který splňuje podmínky přijetí do služebního poměru.“³⁷*

Toto ustanovení vedlo v praxi k tomu, že na některá vyšší služební místa byly vypsány takové požadavky, aby konkrétně vyhovovaly určitému okruhu zájemců na uvedené místo bez ohledu na znalosti a zkušenosti s danou problematikou a specifičností policejní práce. Pokud je vedoucí pracovník takto vybrán, je to většinou silně demotivující pro práci a kariérní postup podřízených policistů.

Jako výrazně motivační prvky zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů ke vzdělávání a odbornému zdokonalování, je třeba uvést zejména ustanovení § 72, podle kterého se poskytuje služební volno k účasti na výběrovém řízení nebo k získání dalšího odborného požadavku:

*„**Příslušník má nárok na udělení služebního volna v nezbytně nutném rozsahu k účasti na výběrovém řízení nebo k získání dalšího odborného požadavku studiem ve škole nebo v kursu, které mu nebylo nařízeno služebním funkcionářem, nejdéle však na dobu 10 dnů v kalendářním roce.**“³⁸*

Taktéž § 73 uvedeného zákona je výrazně motivační pro studium a zdokonalování policistů:

„1) Příslušníkovi lze na jeho žádost udělit služební volno při denním studiu na střední škole, vyšší odborné škole nebo vysoké škole, které je nezbytné pro výkon služby, a to na dobu trvání studia.“

³⁷ Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů.

³⁸ Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů.

2) *Příslušníkovi lze na jeho žádost udělit služební volno při studiu při výkonu služby na střední škole, vyšší odborné škole nebo vysoké škole, které je nezbytné pro výkon služby.*“³⁹ Dále se uvádí detailní rozsah služebního volna při konkrétním druhu studia.

Z uvedeného zákona jsem vybral pouze ty motivační prvky, které se přímo vztahují k motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Samozřejmě tato motivace souvisí i s dalšími ustanoveními zákona, jako například služebním příjmem, rozvržením pracovní doby, dobou dovolené, službou přesčas, péčí o příslušníky, ozdravným pobytem, ale v tomto případě jde o nepřímé působení těchto faktorů na vzdělávání. Odráží se spíše přímo do motivace pracovních činností policistů.

Pro shrnutí lze uvést, že zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů, má jak výrazně motivační statě pro zdokonalování policistů, pro studium, vzdělávání a kvalifikační růst, tak i některá ustanovení, jež lze označit jako demotivační. Díky těmto paragrafům je částečně narušena celistvost kariérního řádu policistů a motivace k jejich růstu díky dalšímu odbornému vzdělávání a celoživotnímu učení. Je zde patrná snaha o to, aby policejní sbor byl naplněn pokud možno vysokoškolsky vzdělanými lidmi na úkor odborných znalostí a dovedností.

3.2 Současný stav policejního vzdělávání a motivační prvky současného stavu

Současný stav policejního vzdělávání by měl být spjat s celospolečenským děním jak v České republice, Evropské unii, tak i s celosvětovým děním. Současný postmoderní svět je charakteristický rychlým způsobem konzumního života, ovlivňováním masmédií, odklonem od tradic a společenských zvyklostí, zvyšováním nezaměstnanosti, vyšší sociální exkluzí, egocentrismem, kriminalitou a dalšími negativními jevy. V posledních letech nás negativně ovlivňuje ekonomická krize. V odborných pedagogických kruzích se hovoří také o krizi morální, etické, krizi rodiny a o mezigeneračním nepochopení. Pro příklad uvádím úryvek z přednášky Mgr. Andrei Preissové Krejčí, Ph.D. z Univerzity Palackého v Olomouci s názvem Dopad krize rodiny na etická východiska výchovy a vzdělávání, která zazněla na mezinárodní

³⁹Zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, ve znění pozdějších předpisů.

vědecké konferenci Aplikovaná etika v sociální práci a dalších pomáhajících profesích 20. – 21. října 2010 v Piešťanech:

„Teorie hovoří o skutečnosti, že vývoj lidstva v současnosti prochází etapou „odcizení“, jež je určeno nedostatečným podepřením morálky mravností (P. Floss). Z pragmaticko-strukturalistických pozic můžeme pod „odcizením“ rozumět stav člověka, který násilně přetrhává vazby s druhými, sociální vztahy, popírá svou funkci ve společnosti. Z tohoto stavu pramení jisté patologické jevy ve společnosti, jako je zvýšená kriminalita, drogová závislost, rasové konflikty, ale také zvýšená nedisciplinovanost současné mládeže a její neovladatelné chování, které ve spojení se zvyšujícím se generačním neporozuměním mezi pedagogem a studentem vede v mnoha případech k nezdarům v edukačním procesu.“⁴⁰

Jestliže se zamyslíme nad uvedenými fakty, logicky dojdeme k závěru, že pokud se prohlubují problémy ve společnosti a hovoříme o krizi a zvyšování kriminality, je třeba posílit složky státní moci tak, aby byla zachována vynutitelnost práva v demokratické společnosti a chráněny oprávněné zájmy majoritní části obyvatel, jež dodržuje právní normy. Z toho vyplývá, že by mělo docházet k posílení policejních složek nejen co do kvantity, ale zejména do kvality práce. Policisté by měli být kvalitně vycvičeni. Měli by se zdokonalovat ve znalostech i dovednostech potřebných pro ochranu obyvatel před negativními jevy společnosti, svoje znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a zdokonalovat v procesu celoživotního vzdělávání.

Realita je ovšem zcela opačná. Základní odborná příprava policistů v minulých letech byla rapidně zkrácena, nábor nových policistů téměř zcela zastaven, dochází k radikálnímu snižování počtu policistů, rušení některých služeben, rušení či podstatné omezení policejních škol. Vše je zdůvodňováno nedostatkem finančních prostředků. Současný stav Policie ČR je podle tvrzení Ministerstva vnitra a Policejního prezidia ČR stabilizovaný. V září roku 2012 vláda České republiky schválila další škrty a úspory v systematizaci Policie ČR. Informační servis Ministerstva vnitra přinesl zprávu, ze které uvádím:

„Vláda schválila návrhy systemizace příslušníků policie a hasičů

Ve středu 12. září 2012 odsouhlasil kabinet materiály k systemizaci příslušníků Policie ČR (P ČR) a Hasičského záchranného sboru ČR (HZS). Vláda zároveň uložila

⁴⁰ Mátel, A. – Schavel, M. – Mühlpachr, P. – Roman, T. *Aplikovaná etika v sociální práci a dalších pomáhajících profesích*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie: Bratislava, 2010 : VŠZaSP sv. Alžbety.. ISBN 978-80-89271-89-4. s 305.

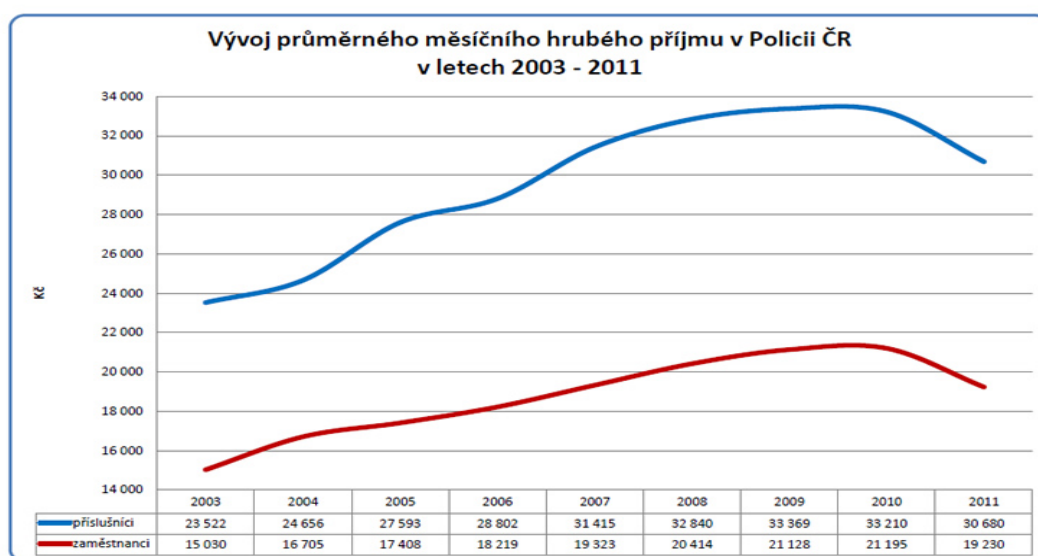
ministrowi vnitra zapracovat výstupy této systemizace do návrhu resortního rozpočtu na příští rok.

V rámci hledání nutných úspor byl stanoven počet služebních míst P ČR na 38 996. Jedná se o počet, který je nutný pro zajištění úkolů P ČR a který je o 1385 služebních míst nižší než počet služebních míst stanovený pro rok 2012. Na služební příjmy policistů pak policie dostane 14 326 736 tis. Kč, což se souvisejícími výdaji činí celkem 19 341 093 tis. Kč.

V rámci systemizace dojde od příštího roku např. také ke snížení počtu policejních škol ze šesti na tři. K této reorganizaci přistoupilo Ministerstvo vnitra na základě podnětů pracovní skupiny. Díky ní dojde v rámci policejních škol ke snížení o 73 policistů a k úspoře cca 115 milionů Kč ročně.⁴¹

Z toho vyplývá, že i přes sliby policejního prezidenta dojde k dalšímu poklesu mezd pro policisty v roce 2013. Mzdy policistů klesají od roku 2010 nehledě na zvyšující se životní náklady. Samozřejmě jsou mzdy výrazným motivačním faktorem pro kvalitu odvedené práce a chuť k sebezdokonalování.

Graf č. 1: Vývoj platů policistů ČR



Zdroj: www.mvcr.cz/soubor/platy-policie-a-hasici-pdf.aspx dostupné dne 6. 1. 2013.

Od 1. 1. 2013, jak je výše uvedeno, ukončily svoji samostatnou činnost Vyšší policejní škola MV v Brně, která je nyní součástí Vyšší policejní školy MV v Holešově. V této škole byl počet pedagogických pracovníků zredukován asi o 50 %. Vyšší

⁴¹ Dostupné na: <http://www.mvcr.cz/clanek/vlada-schvalila-navrhy-systemizace-prislusniku-policie-a-hasicu.aspx> dne 6. 1. 2013.

policejní škola MV v Jihlavě je v současnosti zařazena pod Vyšší policejní školu MV v Praze. Počet pedagogických pracovníků byl zredukován na pouhých osm. Školské účelové zařízení Ministerstva vnitra v Praze-Ruzyni bylo zcela zrušeno. Jaký to bude mít konkrétní dopad na motivaci policistů ke vzdělávání, ukáže blízká budoucnost. Skutečností je, že už v této době bylo problematické naplnit některé kurzy dalšího odborného vzdělávání, a to ne pro nezáměr policistů, ale pro jejich vytíženost na základních útvarech Policie ČR. Početní stavy totiž mnohdy nedovolovaly vedoucím těchto útvarů vyslat policisty na několikadenní nebo dokonce několikátýdenní zdokonalovací kurzy.

Motivační prvky dalšího odborného vzdělávání spatřuji zejména v tom, že absolvování některých odborných kurzů by mělo směřovat ke kariérnímu růstu absolventů, zvýšení odborných znalostí, a tím podpořit následné finanční ohodnocení. Samozřejmě nesmíme zapomenout na vnitřní motivátory, jako je kladné sebehodnocení a seberealizace. Do jaké míry je tato idea naplňována, jsem se mj. zaměřil v praktické části diplomové práce.

3.3 Metody výuky a motivační prvky výuky

V této podkapitole vycházím z metod výuky, které jsou uplatňovány na Vyšších policejních školách MV ČR, zejména Vyšší policejní škole MV v Jihlavě, která je nyní součástí Vyšší policejní školy MV v Praze. Tyto metody sám uplatňuji při výuce specializačních kurzů pro policisty zařazené u dopravní služby.


Metody vychází z vědeckých poznatků pedagogiky. Základem je správné vytyčení, pochopení a zapracování stanovených cílů výuky. Je nutné dodržet základní požadavky na cíle:

- akceptovatelnost
- konkrétnost, srozumitelnost
- kontrolovatelnost, ověřitelnost
- přiměřenost
- komplexnost
- konzistentnost

Důležité je také to, aby zadavatel (v tomto případě Policejní prezidium ČR) formuloval a zpracoval přesnou podobu cíle. Příliš obecné a široké cíle se těžko kvalifikují. Příliš úzké cíle zase znamenají problém při změnách, které přicházejí. Při práci s cíli musí být jejich formulace jednoznačně pochopitelná a využitelná.


K třídění a strukturování cílů slouží taxonomie. Nejčastěji využívanou taxonomií je Bloomova (taxonomy of educational objectives). Ta je známá od 60. let 20. století. Nedávno byla revidována a doplněna o druhou dimenzi. Postup je následovný:

Kognitivní doména – Bloomova taxonomie:⁴²

- 
- zapamatování
 - pochopení
 - aplikace
 - analýza
 - hodnocení
 - tvoření (syntéza)


Pro fyzickou aktivitu, jako je například psaní na počítači, cvičení pohybů, použití pomůcek, řízení vozidla a použití zbraní, se používá Daveova taxonomie. Je nevhodné, aby se tyto činnosti učily v učebnách pouhým výkladem. Daleko efektivnější je rozvíjet tyto aktivity v reálném prostředí nebo na simulátorech a trenažérech.

Psychomotorická doména – Daveova taxonomie:⁴³

- 
- nápodoba
 - manipulace
 - zpřesňování
 - koordinace
 - automatizace

Ve spojitosti s motivací je důležité si uvědomit, že velkou roli při přijetí cílů za sobě vlastní a jejich zvládnání hrají obrovskou roli postoje studentů. Tedy to, jak předkládané učivo přijmou. Touto problematikou se zabývá Kratwohlova taxonomie.

Afektivní, postojová doména:⁴⁴

- 
- vnímání podnětů
 - reakce na podnět
 - uznání – ocenění
 - organizování – systematizování
 - zvnitřňování

⁴² Sadecký, Z. *Proaktivní výuka* (metodika pro policejní školy). Praha: Ministerstvo vnitra ČR – odbor vzdělávání a správy policejního školství, 2007, s.30.

⁴³ Tamtéž

⁴⁴ Tamtéž

Pokud si lektor, učitel či edukátor uvědomí, čeho má být ve výuce dosaženo, může podle toho volit přiměřenou a vhodnou metodu k dosažení tohoto stavu. Stanovení jednoznačných a kontrolovatelných cílů je předpokladem k efektivnímu zjišťování a hodnocení výsledků. Výukový cíl vhodně formulovaný pro studující významně ovlivňuje motivaci k učební činnosti. Posluchači se učí tím lépe, čím více se opírají o seberegulaci v učení. Seberegulaci je však možno rozvíjet pouze tehdy, když student zná konkrétní cíl a ztotožnil se s požadavky na výkony, v nichž se mají projevit výsledky jeho učení.⁴⁵

Důležité pro motivaci studenta je zvolení vhodné metody výuky pro splnění stanoveného cíle. V odborné literatuře se uvádí několik kategorií metod výuky, které jsou hodnoceny jako více či méně efektivní. Mužík uvádí:

„Didaktická metoda je postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Metoda je prostředek stimulace učení dospělého, vede ho k výukovému cíli a činí proces učení efektivním. Je spojena s naplňováním vzdělávacích cílů a s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání. Realizuje se v rámci dané didaktické formy a za určitých výukových situací a za určitých podmínek. V odborné literatuře najdeme mnoho členění didaktických metod. Jedno z hlavních členění je provedeno podle vztahu metod k praxi dospělého účastníka výuky. Z tohoto hlediska je možno metody členit na teoretické, teoreticko-praktické a praktické.

Mezi teoretické metody se zahrnují metody:

- *přednášení*
- *cvičení*
- *semináře*

Mezi teoreticko-praktické metody:

- *diskusní metody*
- *problémové metody*
- *programovaná výuka*
- *diagnostické a klasifikační metody*
- *projektové metody*

Mezi praktické metody:

- *instruktáž*

⁴⁵ Sadecký, Z. *Proaktivní výuka* (metodika pro policejní školy). Praha: Ministerstvo vnitra ČR – odbor vzdělávání a správy policejního školství, 2007, s.30.

- *koučky*
- *asistování*
- *stáže*
- *exkurze*
- *workshopy*
- *open space a další*

*V současnosti se v praxi objevují stále nově koncipované metody založené na nových poznatcích o procesu vyučování a učení. Metody se stávají výrazným know-how andragogické didaktiky a předmětem inovací ve vzdělávání.*⁴⁶

Kalhous řadí metody mezi základní kategorie školní didaktiky. V té nejjobecnější charakteristice chápe metodu jako cestu k cíli; výukovou metodu pak jako cestu k dosažení stanovených výukových cílů. Hovoří o interakci učitel – žák, která je při vyučování zprostředkována především díky výukovým metodám. Je chápána jako vzájemná interakce, při které učitel akceptuje individuální zvláštnosti žáka a ten se ztotožňuje, většinou na základě svých svobodných aktivit, s výukovými cíli.

Má-li být zvolená výuková metoda didakticky účinná, je žádoucí, aby splňovala kritéria, která formuloval L. Mojžíšek (1975):⁴⁷

- a) *je informativně nosná, tj. předává plnohodnotné informace a dovednosti obsahově nezkrácené;*
- b) *je formativně účinná, tj. rozvíjí poznávací procesy;*
- c) *je racionálně a emotivně působivá, tj. strhne, aktivuje žáka k prožitku učení a poznávání;*
- d) *respektuje systém vědy a poznání;*
- e) *je výchovná, tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka;*
- f) *je přirozená ve svém proběhu i důsledcích;*
- g) *je použitelná v praxi, ve skutečném životě, přibližuje školu životu;*
- h) *je adekvátní žákům;*
- i) *je adekvátní učitelům;*
- j) *je didakticky ekonomická;*
- k) *je hygienická.*

⁴⁶ Mužík, J. *Didaktické principy, formy a metody vyučování a učení dospělých* – materiály pro výuku, dostupné na: www.e-univerzita.cz/muzik dne 11. 1. 2013.

⁴⁷ Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci: PF, 2000, ISBN 80-7067-920-4, s. 85.

Vyučovací proces má několik fází, které na sebe vzájemně navazují a jsou důležité pro splnění vytyčeného cíle. Kalhous dělí vyučovací proces ve svých kapitolách na:⁴⁸

- *plánování a přípravu*
- *realizaci výuky*
- *hodnocení výsledků výuky*

Podobné, ale čtyřfázové dělení uvádí například i Mazánková:⁴⁹

- *motivační fáze – psychická příprava na učení, příprava na osvojení učiva;*
- *expoziční fáze – prvotní seznamování s novým učivem, osvojování nových vědomostí, vytváření představ a pojmů, rozvoj poznávacích procesů, vytváření dovedností a návyků;*
- *fixační fáze – upevňování a prohlubování osvojovaných vědomostí a dovedností;*
- *diagnostická fáze – kontroly, hodnocení a klasifikace.*

I když je zde uváděna první fáze edukačního procesu jako motivační, musíme si uvědomit, že motivace studentů se musí vinout všemi fázemi. Učitel musí vzbuzovat zájem a motivovat žáky průběžně. Tomu napomáhá i vhodně zvolená metoda výuky.

Konkrétně ve Vyšší policejní škole MV v Jihlavě jsou využívány metody informačně receptivní prostřednictvím výkladu, vysvětlování a popisu, metoda problémového výkladu, kdy učitel vytýčí problém a postupně je seznamuje s řešením, čímž je zapojuje do problematiky. S tím souvisí i heuristická metoda, kdy jde o osvojování zkušeností z tvořivé činnosti. Dáváním problematických příkladů z policejní praxe a ponechání časové dotace pro navržení správného řešení samostatnými studenty je praktické a velice motivující. Studenti jsou vtaženi do problematiky, pracují s chutí a mnohdy i bezprostředně. Jako další metody, které se osvědčily a jsou motivační, se používají metody názorně demonstrační, a to předvádění modelů a činností a projekce jak statická, tak i dynamická. V neposlední řadě jsou využívány metody praktické, zejména nácvik dovedností. Součástí Vyšší policejní školy MV v Jihlavě je výcvikový prostor pro procvičování praktických dovedností, jako například řízení motorových vozidel, sebeobrany a střelecké přípravy. Dále jsou zde prostory k praktické simulaci dopravních nehod a s tím spojeného vyšetřování. Uvádím konkrétní příklad z méj praxe pro jasnou demonstraci faktorů, které ovlivňují výukový

⁴⁸ Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci: PF, 2000, ISBN 80-7067-920-4, s. 5.

⁴⁹ Mazánková. L, *Základy didaktiky*, Institut mezioborových studií: Brno, 2006, s 11.

proces dalšího odborného vzdělávání policistů ČR. V tomto případě zejména dopravních policistů. Některé programy celoživotního vzdělávání jsou ale určeny i pro policisty z jiných útvarů, mnohé jsou určeny i pro mimorezortní posluchače. Například kurzů techniky jízdy se zúčastňují i pracovníci ministerstva zahraničních věcí, celníci, vojenská policie a hasiči. O tyto praktické kurzy je obrovský zájem z řad policistů a poptávka převyšuje nabídku.

Také ostatní policejní školy využívají praktických metod výuky a specializují se na další odborné vzdělávání v různých oborech policejních činností. Tyto metody mají vysokou motivační úroveň.

„Motivace, zájem patří k nejdůležitějším činitelům v učení.“⁵⁰

I když jsem motivaci popsal již v první kapitole, je třeba se zmínit o motivaci ve vztahu k učení.

„Vnitřní motivaci se rozumějí dílčí motivy spjaté s příslušným předmětem - zvědavost, radost z vykonávání příslušné činnosti. Vnější motivace zahrnuje dílčí motivy, které jsou spjaty s předmětem a příslušnou učební činností zprostředkovaně - např. odměna, pochvala, trest, donucení, ale také vztah učení k profesionální nebo k jiné životní perspektivě. Ovšem předpokladem toho, aby se vnější motivace stala energetizujícím činitelem, je nutnost přijetí vnějšího popudu, ztotožnění se s ním (hovoříme o zvnitřnění, interiorizaci). Ta závisí na celé řadě vnitřních předpokladů jedince. Proto uvažujeme o žákovi jako o subjektu, který sám rozhoduje (uvědoměle i intuitivně) o tom, jak vnější podněty zpracuje, zda se jimi dá ovlivnit. Rozdíl mezi vnitřní a vnější motivací chápeme pouze jako relativní. V praxi užíváme obojí. Odpovídá to komplexnosti motivace k učení. Této komplexnosti také odpovídá větší počet různých vnějších pobídek (incentivů), které mohou motivaci ovlivňovat. Můžeme je utřídit do několika skupin:

- a) novost situace, předmětu nebo činnosti;*
- b) úspěch v činnosti;*
- c) žákova činnost a uspokojení z ní;*
- d) sociální momenty;*
- e) souvislost nového předmětu (nové činnosti) s předchozími žákovými činnostmi, zkušenostmi a zájmy;*
- f) souvislost předmětu (činnosti) s životními perspektivami;“⁵¹*

⁵⁰ Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci: PF, 2000, ISBN 80-7067-920-4, s. 133.

Nebylo by správné nezmínit se i o tom, co považují v dalším odborném vzdělávání v policejním školství za demotivující. Jde o blokovou výuku, se kterou zde pracuje podle kurikulárních dokumentů, zpracovaných rámcově vzdělávacích programů (dále jen RVP), školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) a dokumentů celoživotního a odborného vzdělávání. Blokovaná výuka spočívá v tom, že jedna problematika je vyučována či procvičována dlouhou dobu beze změny nebo prostřídání jiného tématu. Jeden učitel je v jedné třídě několik po sobě jdoucích hodin, někdy i celý den a zabývá se stejnou problematikou. Je vědecky ověřeno, že zájem a motivace u žáků opadá asi po třiceti minutách, opět záleží na individuálních dispozicích a vlivu prostředí. U dospělých je tato doba sice o něco delší, ale nelze udržet pozornost na stejný podnět třeba celý den bez toho, aby došlo k poklesu soustředění, zájmu a motivace. O tomto problému se zmiňuje i Kalhous.

Negativně mohou působit na vývoj motivace k učení:⁵²

- *rušivé vlivy prostředí*
- **"nasyčení" - nadměrné zabývání se jedním předmětem bez střídání s jinými činnostmi**
- *opakované žákovy neúspěchy*
- *nedostatky v osobních vztazích a v emoční sféře*
- *nedostatky v metodě výuky a ve výchovném působení*
- *skutečnosti, které jsou opakem uvedených šesti skupin činitelů příznivě působících na motivaci k učení*

3.4 Věkové složení a délka praxe policistů

Vzhledem k tomu, že v praktické části diplomové práce je mým úkolem mimo jiné hledat spojitosti motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání s jejich věkem, pohlavím a délkou praxe v policejním sboru, provedl jsem analýzu věkového složení a délky praxe policistů v celé České republice a výsledky porovnal s vybraným vzorkem účastníků kurzů dalšího odborného vzdělávání. Výzkum se také zabývá možnou korelací uvedených faktografických údajů s motivací policistů k celoživotnímu učení a dalšímu odbornému vzdělávání. V závěru praktické části mi tato analýza dovolí

⁵¹ Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci: PF, 2000, ISBN 80-7067-920-4, s. 135.

⁵² Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci: PF, 2000, ISBN 80-7067-920-4, s. 135.

provést porovnání s věkovým složením a délkou praxe policistů – respondentů výzkumu. Tím mohu podpořit reprezentativnost vybraného vzorku.

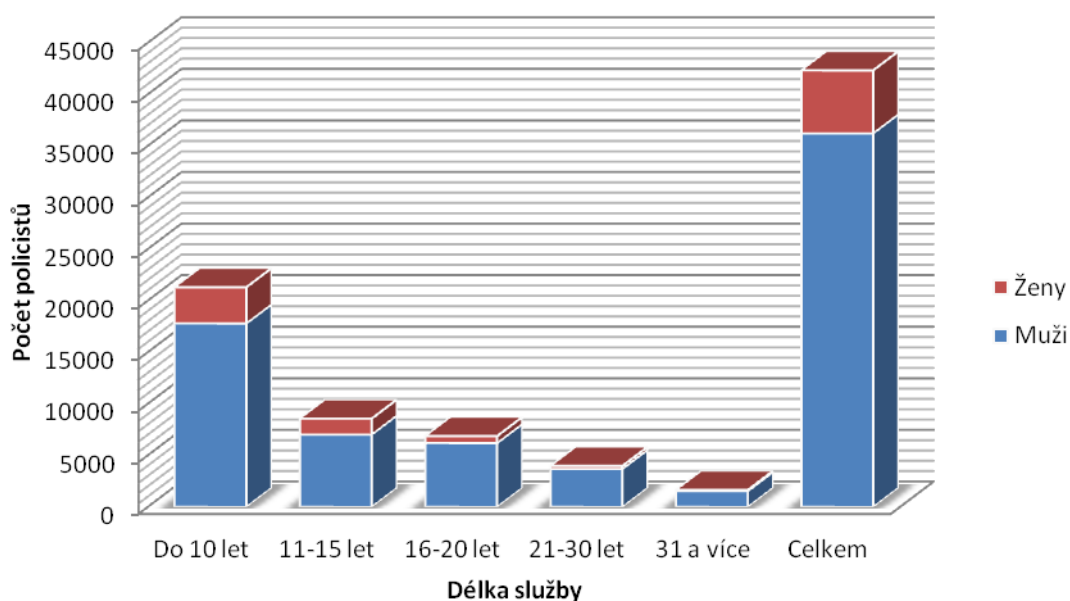
Analýza délky praxe policistů v České republice

Při zjišťování míry motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání mne zajímalo, zda koresponduje procentuální složení policistů podle délky služby v republikovém měřítku se složením policistů, kteří se účastní kurzů dalšího odborného vzdělávání v rámci celoživotního učení. Pro porovnání jsem zjistil celorepublikové složení z roku 2011 prostřednictvím Policejního prezidia ČR odboru řízení lidských zdrojů a vybral jsem náhodný reprezentativní vzorek z posluchačů kurzů celoživotního vzdělávání z Vyšší policejní školy MV v Jihlavě z roku 2012. Tyto informace jsem zjistil ze vstupních dotazníků, které na počátku každého kurzu anonymně vyplňují všichni posluchači. Pro přehlednost jsem rozlišil i početní stavy policistů a policistek v závislosti na délce služby. U republikového přehledu je struktura délky služby vytvořena podle jiné stupnice, než je v dotazníku pro posluchače. Sjednocení stupnice jsem provedl v grafu č. 5, kde jsem nastavil hranici odsloužených let do 15 let.

V celorepublikovém měřítku šlo o celkový počet 42 325 policistů, z toho je 36 224 mužů a 6 101 žen. Jak vyplývá z grafu č. 2 a 3, nejvyšší podíl mají muži, kteří slouží do deseti let. Jde o 17 790 policistů, což je 42 % z celkového stavu. U žen je též nejvyšší podíl do deseti let služby a to 3 503, to je 8,3 % z celkového počtu policistů v roce 2011. Pro potřeby této analýzy sloučíme kategorie do deseti let s kategorií do 15 let, protože dotazník pro studenty je rozdělen na tyto kategorie. Vyplývá, že **v kategorii do celkové délky služby do 15 let** bylo celkem 24 815 policistů, což je **58 % z celkového počtu**, a u žen je to 5 032, **to je 12 % z celku. Celkově tedy tato kategorie policistů a policistek čítá 70 % z celkového stavu v ČR.**

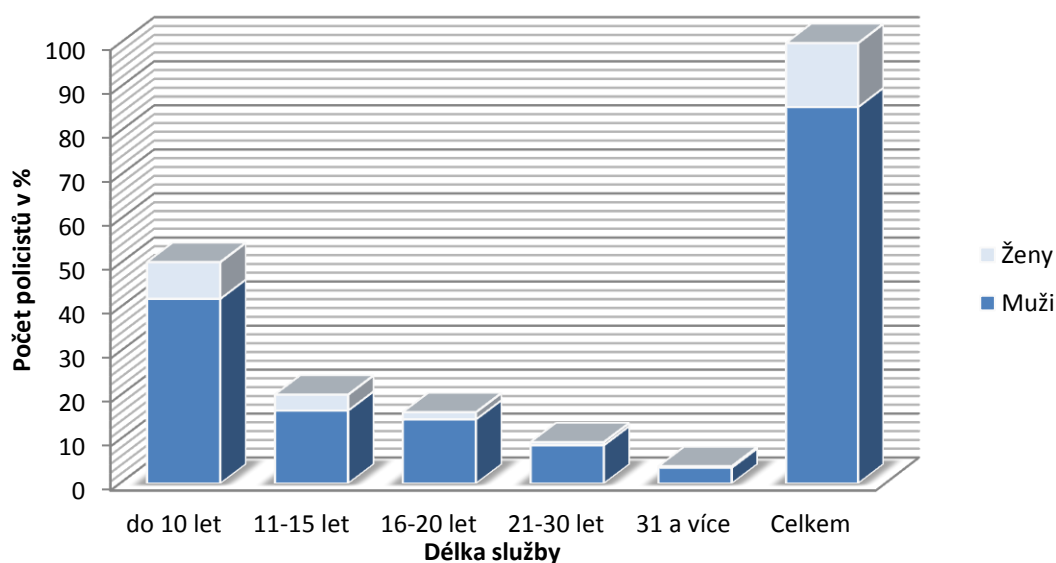
Ženy byly zastoupeny v policejním sboru celkem 6 101 policistkami, a to je 14,4 % z celkového stavu. Mužů je tedy 85,6 %.

Graf č. 2: Struktura policistů dle délky služby v ČR r. 2011



Zdroj: Policejní prezidium ČR, vytvořil autor.

Graf č. 3: Struktura policistů dle délky služby v ČR v %



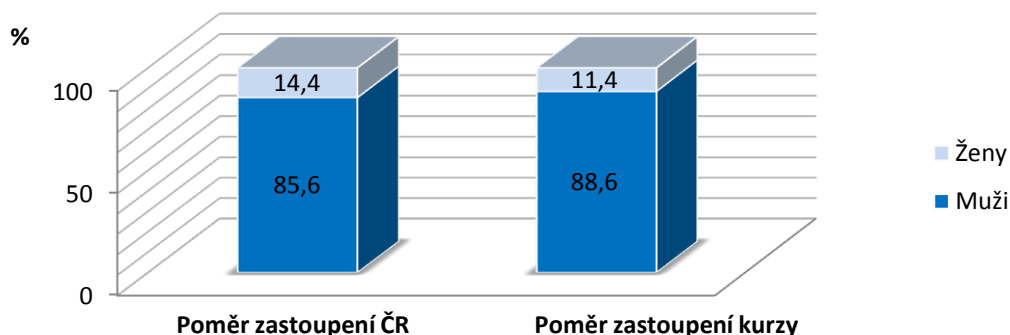
Zdroj: Policejní prezidium ČR, vytvořil autor.

Analýza délky praxe policistů účastníků dalšího odborného vzdělávání

Z dotazníků pro policisty, kteří nastupují do kurzů k dalšímu odbornému vzdělávání, jsem náhodně vybral vzorek, který čítá 210 respondentů z roku 2012. Jednalo se o 186 mužů a 24 žen. Procentuálně vyjádřeno policistek bylo 11,4 %, policistů 88,6 %.

V porovnání s celorepublikovým stavem jsme na velice blízkém poměru zastoupení policistů a policistek na dalším odborném vzdělávání.

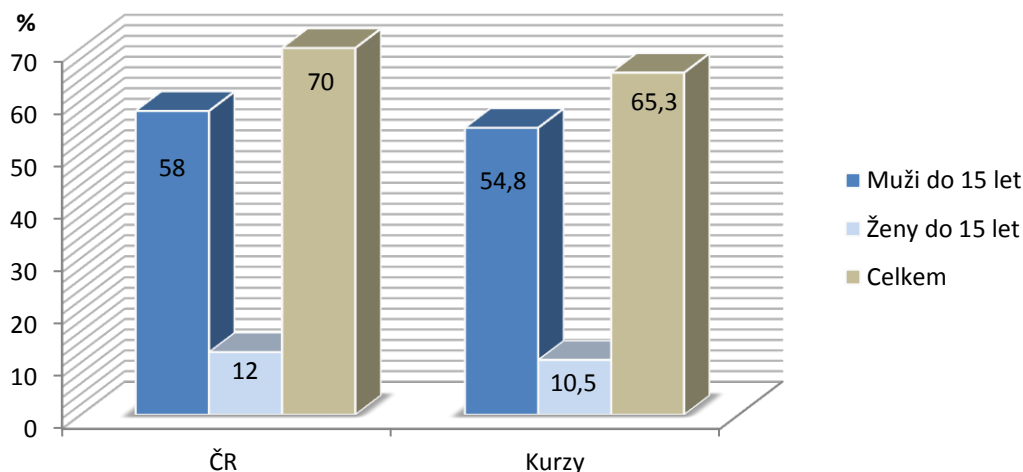
Graf č. 4: Porovnání celkového zastoupení policistů v ČR a zastoupení studujících policistů v kurzech



Zdroj: autor.

Dále jsem se zabýval vztahem počtu studujících s jejich délkou služby pro porovnání s celorepublikovým stavem. Ze vzorku 210 posluchačů bylo ze skupiny do 15 odsloužených let 115 studentů (54,8 %), a 22 studentek (10,5 %). Celkově tato kategorie je tedy zastoupena počtem 137 studentů, což znamená 65,3 %.

Graf č. 5: Porovnání zastoupení policistů sloužících do 15 let v ČR a zastoupení v kurzech dalšího odborného vzdělávání



Zdroj: autor.

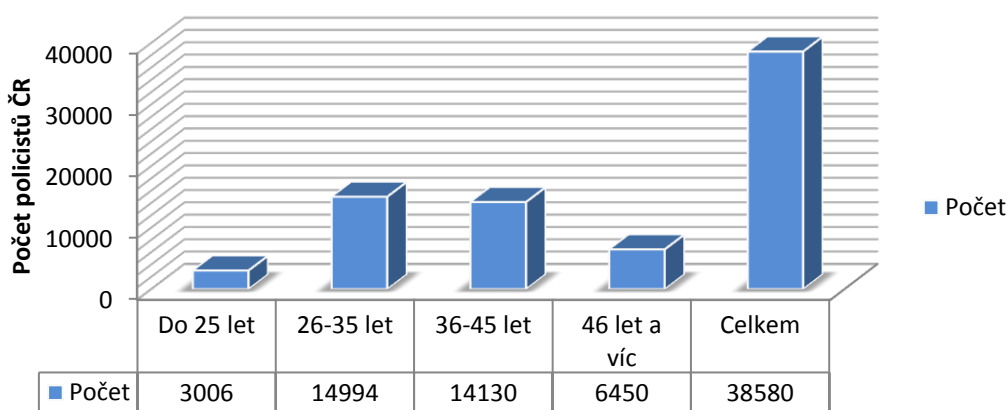
Analýzou výše uvedených dat jsem ověřil, že co do složení policejního sboru v souvislosti s poměrem muži versus ženy a také s poměrem odsloužených let je složení studujících dalšího odborného vzdělávání téměř na stejné úrovni. Tato kontinuita svědčí o tom, že přístup k celoživotnímu vzdělávání, podle vzorku z Vyšší policejní školy MV v Jihlavě, koresponduje se složením policejního sboru. Může to svědčit i o tom, že přístup k dalšímu odbornému vzdělávání je rovnoměrně rozvržen a umožněn všem

kategoriím policistů a policistek bez jakékoli diskriminace. To by mohlo mít i motivační charakter pro studium zdokonalovacích kurzů v tom smyslu, že nedochází k protěžování určité kategorie policistů nebo naopak k bránění ve studiu například služebně mladším.

Analýza věkového složení policistů v České republice

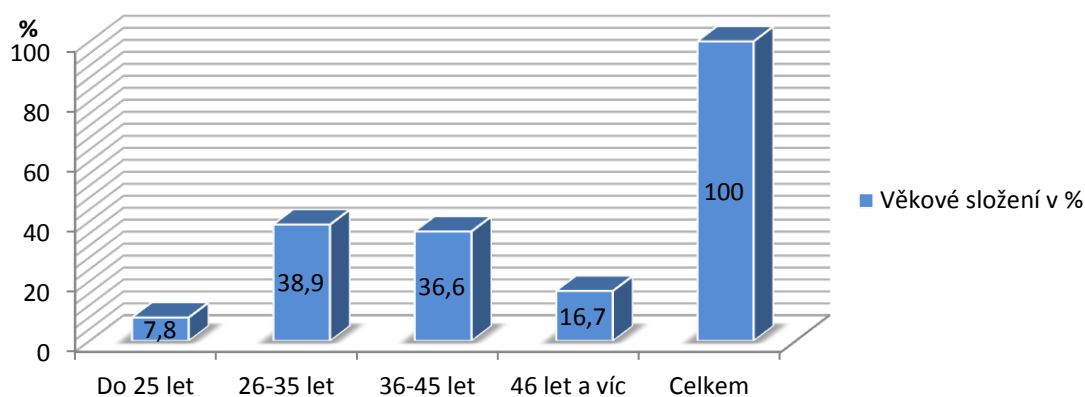
Další kritérium je věkové složení policistů v ČR. V praktické části diplomové práce se zabývám otázkou, jestli je motivace k dalšímu odbornému vzdělávání vyšší u mladších policistů než u věkově starších. Proto jsem provedl celkovou analýzu věku u všech policistů v České republice. V další podkapitole provedu porovnání této skupiny s reprezentativním vzorkem skupiny posluchačů dalšího odborného vzdělávání z Vyšší policejní školy MV v Jihlavě. Tyto oba vzorky poslouží k porovnání věkového složení respondentů výzkumu provedeného dotazníkovou metodou v praktické části. Přehled věkového složení policistů jsem obdržel dne 14. 1. 2013 z Odboru pro řízení lidských zdrojů Policejního prezidia ČR. Početní stavy jsou aktuální k datu 31. 12. 2012. Podklady obsahují pouze celkový stav bez rozdělení dle pohlaví.

Graf č. 6: Věkové složení policistů ČR r. 2012



Zdroj: Policejní prezidium ČR, vytvořil autor.

Graf č. 7: Věkové složení policistů ČR v % r. 2012

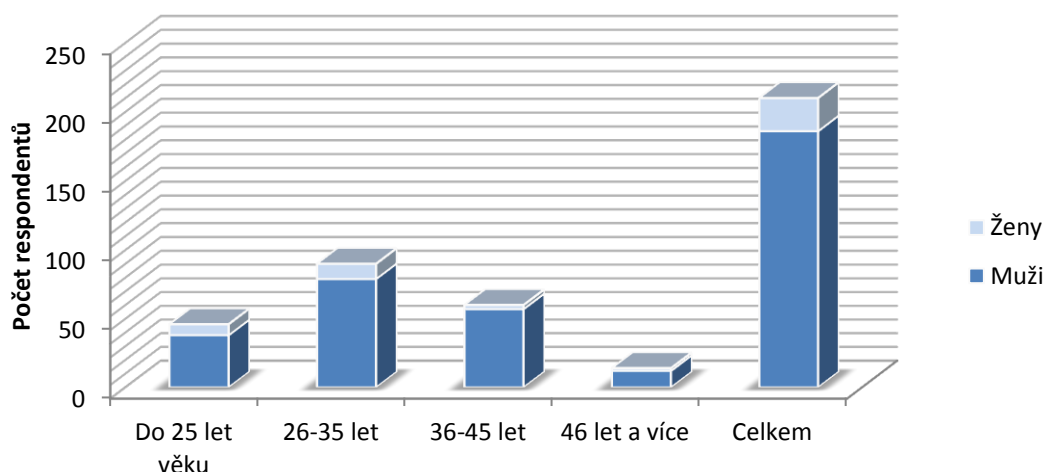


Zdroj: Policejní prezidium ČR, vytvořil autor.

Analýza věkového složení účastníků dalšího odborného vzdělávání

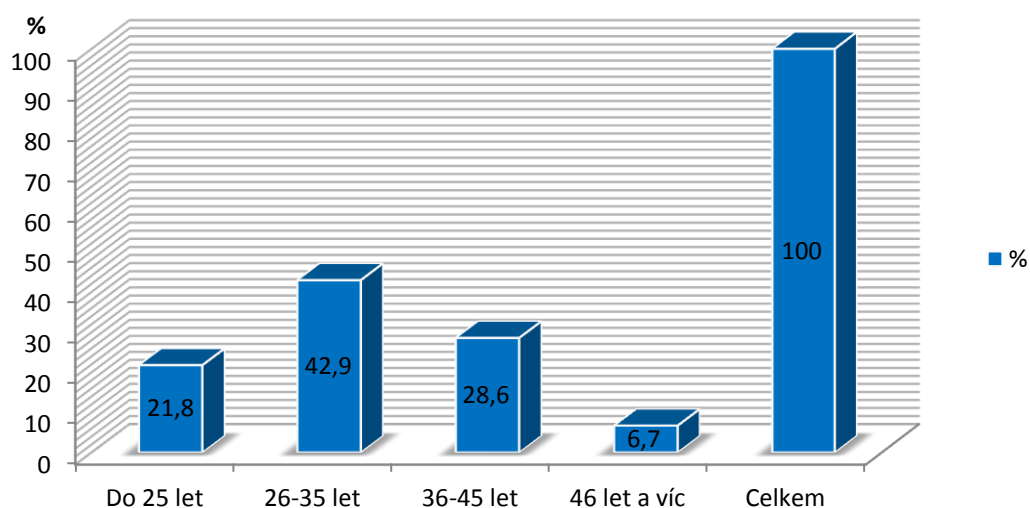
Jako poslední jsem provedl analýzu věkového složení účastníků kurzů dalšího odborného vzdělávání z výše uvedeného vzorku 210 posluchačů. Vzorek vybrán ze studentů roku 2012 ve Vyšší policejní škole MV v Jihlavě.

Graf č. 8: Věkové rozložení studentů dalšího odborného vzdělávání VPŠ MV Jihlava



Zdroj: autor.

Graf č. 9: Věkové rozložení studentů dalšího odborného vzdělávání VPŠ MV Jihlava v %



Zdroj: autor.

Porovnáním věkového rozložení policistů ČR a účastníků kurzů vyjádřeného v procentech je patrné, že dalšího odborného vzdělávání se účastní více mladších policistů na úkor posledních dvou věkových kategorií. Kategorie 36 až 45 let i kategorie nad 46 let je obsazena při celoživotním vzdělávání méně, než je jejich procentuální zastoupení v celorepublikovém přehledu. Může to souviset s jejich již nabytými

zkušenostmi a pocitem, že není třeba se dále vzdělávat. Zajisté hraje určitou roli i větší potřeba dozdělovat mladé policisty. Tento vývoj se může vztahovat i k poklesu motivace starších policistů k dalšímu odbornému vzdělávání a naopak k vyšší motivaci mladých policistů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. EMPIRICKÝ VÝZKUM

V praktické části diplomové práce se zabývám zkoumaným problémem, motivací policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Navazuji na teoretickou část diplomové práce, kde jsem se zabýval faktory, které mohou ovlivňovat motivaci. Zvolil jsem metodu empirického výzkumu, a to formou dotazníku. Tuto formu výzkumu jsem upřednostnil pro výhody, které skýtá. Především jde o možnost relativně rychlého sběru dat od většího počtu respondentů a poměrně snadná administrace.

J. Gavora také uvádí, že pouze pomocí dotazníku je možné od respondentů dostat informace, které jiná metoda výzkumu neumožňuje. Jde především o postoje, názory a stanoviska.⁵³

Na druhé straně jsem si vědom náročnosti přípravy samotného dotazníku. Při jeho tvorbě jsem postupoval podle rad a doporučení, které jsem čerpal z odborné literatury⁵⁴ a konzultoval s vedoucí diplomové práce. Hodně času jsem věnoval přípravě dotazníku a tvorbě otázek. Po sestavení dotazníku následovala fáze předvýzkumu, kdy jsem si u svých několika kolegů – policistů ověřil vhodnost a srozumitelnost otázek a jejich pořadí. Konečnou podobu dotazníku jsem konzultoval s vedoucí diplomové práce. Pro jeho vyšší objektivnost jsem zvolil anonymní formu. Formulován byl tak, aby byla zajištěna co možná nejvyšší validita a reliabilita.

Dotazník je koncipován tak, aby byly potvrzeny nebo vyvráceny hypotézy, které jsem stanovil na základě studia materiálů uvedených v teoretické části, edukačních podmínek a vlastních praktických zkušeností ve vztahu k motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání a celoživotnímu učení.

4.1 Cíle výzkumu a stanovení hypotéz

Cílem výzkumu je pomocí dotazníku odpovědět na otázku: Čím může být ovlivněna motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v procesu celoživotního učení? Výzkum je zaměřen na korelaci motivace ve vztahu k délce praxe policistů, jejich věku, pohlaví, vnitřním a vnějším motivátorům.

⁵³ Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*, [Přel. Jůva, Vlad.] Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-79-6, s. 105.

⁵⁴ Pelikán, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*, Praha: Karolinum 2007, 255 s. ISBN 978-80-7184-569-0.

Chráska, M. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

Z uvedeného cíle po prostudování literatury a souvisejících právních norem, jež jsem uvedl v teoretické části, na základě vlastních zkušeností a predikce, jsem na počátku výzkumu stanovil tyto hypotézy:

1. Nejméně polovina policistů u sebe, svých kolegů nebo nadřízených alespoň někdy pocítila nedostatek odborných znalostí v praxi.
2. Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v závislosti na délce služby klesá.
3. Ženy ve služebním poměru mají větší motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání než muži.
4. Vnitřní motivy k dalšímu odbornému vzdělávání převažují nad vnějšími.
5. Pro policisty je významnějším motivačním prvkem k dalšímu odbornému vzdělávání očekávání profesního kariérního růstu než očekávání okamžitého finančního zisku.
6. Více než polovina dotázaných si myslí, že zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, v platném znění, nemá dostatek motivačních prvků k odbornému vzdělávání policistů.
7. Více než polovina dotazovaných policistů hodnotí současný vývoj policie z aspektu dalšího odborného vzdělávání jako demotivující.
8. Většina respondentů, kteří se zúčastnili v posledních dvou letech některého odborného kurzu dalšího vzdělávání, hodnotí tento kurz pozitivně.

První hypotéza vychází z analýzy stavu policejního školství. Touto problematikou jsem se zabýval už ve své bakalářské práci *Právní vědomí a kompetence policistů ČR po absolvování základní odborné přípravy*⁵⁵. Vzhledem k tomu, že základní odbornou přípravu zhodnotili někteří vedoucí základních útvarů a učitelé policejní školy jako nepostačující k zvládnutí všech kompetencí potřebných pro práci policistů v přímém výkonu, předpokládám, že tyto nedostatky při práci policistů mohou být hnací silou k doplnění znalostí a dovedností v programu dalšího odborného vzdělávání. Jestliže policista sám, jeho kolega nebo dokonce nadřízený vykazuje, ač občasné, nedostatky ve znalostech a dovednostech pro výkon služby, může to zapříčinit závažné následky v zásahu do práv občanů. Pokud se tato hypotéza potvrdí, měli by být všichni policisté motivováni k tomu, aby se dále odborně zdokonalovali.

⁵⁵ Hable, P. *Právní vědomí a kompetence policistů ČR po absolvování základní odborné přípravy*, Bakalářská práce, UTB Zlín-FHS, IMS Brno: IMS, 2011.

Druhá hypotéza vychází z toho, že mladí policisté nemají potřebné zkušenosti získané v praxi, a proto se domnívám, že budou mít větší motivaci odborně se vzdělávat. Naopak policisté, kteří mají již více zkušeností, necítí takovou potřebu k odbornému vzdělávání a jejich zájem klesá. Vycházím z předpokladu, že po nástupu do praxe budou mít policisté největší snahu o získávání odborných znalostí a dovedností a tato míra bude postupně s přibývajícím praxí klesat.

U třetí hypotézy vycházím z genderové role ženy policistky. Role policisty byla v ČR, až na výjimky, dlouhou dobu považována za ryze mužskou. Z přehledu v teoretické části je patrné, že policisté stále zaujímají většinu, tj. 85,6 %. Nicméně žen policistek výrazně přibývá. I přes silnou převahu mužů mě zajímá, jestli si policisté jako celek myslí, že ženy jsou více motivovány k odbornému vzdělávání než muži.

Čtvrtá hypotéza je založena na zkušenostech, které jsem získal v průběhu dvaceti pětileté služby u Policie ČR. Zejména v posledních letech ubývá vnějších motivačních prvků k dalšímu odbornému vzdělávání. To není většinou přímo spjato s finančním ani jiným ohodnocením. Předpokládám, že převažuje vlastní zájem o daný obor a snaha zdokonalovat se. Z toho odvozují, že většina policistů je více motivovaná k odbornému vzdělávání vnitřními motivy na úkor vnějších.

Pátou hypotézu jsem postavil na základě teoretických poznatků i praktických zkušeností, které přinášejí podněty o tom, že policisté by si více vážili perspektivy, kariérního či profesního růstu a tím i jistoty před okamžitým finančním ziskem.

Šestá hypotéza souvisí s předešlou hypotézou. V teoretické části jsem provedl rozbor motivačních prvků k dalšímu odbornému vzdělávání zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů. I když zákon některé prvky obsahuje, jsou však nekonceptní. Předpokládám, že více než polovina oslovených policistů se vyjádří, že zákon není pro jejich odborné vzdělávání motivační.

Sedmá hypotéza reaguje na celkový vývoj motivačních nástrojů u Policie ČR. V teoretické části jsem se zabýval vývojem platů policistů a vývojem početních stavů. Předpokládám, že tento vývoj označí více než polovina respondentů jako demotivující i pro další odborné vzdělávání.

V osmé hypotéze predikují, že většina absolventů dalšího odborného vzdělávání ohodnotí některý z absolvovaných kurzů v posledních dvou letech jako pozitivní a přínosný pro jejich další vzdělávání. Verifikací této hypotézy bych ověřil domněnku, že program celoživotního vzdělávání policistů je správně odborně a motivačně

nastaven. S tím souvisí i názor respondentů na ovlivnění motivace redukcí policejních škol.

Verifikací popřípadě falsifikací hypotéz se budu zabývat v podkapitole 4.4.

4.2 Metoda výzkumu

Výzkumné metody jsou v odborné literatuře popisovány různě. Pro potřeby vysvětlení pojmu metoda výzkumu postačí, jestliže se budeme držet tvrzení, že se jedná o obecný metodologický nástroj k získání a zpracování dat.⁵⁶

Výzkum, který je součástí méj diplomové práce, jsem prováděl empirickým zjišťováním kvantitativní metodou formou dotazníku. Jde o explorační techniku zjišťování dat. Vzhledem k tomu, že pojem motivace se řadí do vědecké oblasti psychologie a souvisí s mnoha faktory, které ji mohou ovlivnit, je třeba se zaměřit pouze na některé motivační oblasti v souvislosti s dalším odborným vzděláváním policistů. Mezi výhody dotazníku patří oslovení relativně velkého počtu respondentů v kratším časovém období. Dotazník však klade vysoké nároky na přípravu.

Jako problematičtější se může jevit validita dotazníkem získaných údajů. Je třeba mít na paměti, že někteří respondenti nemusí vypovídat pravdivě. Odpovědi může, ať vědomě či nevědomě, různě zkreslovat a stylizovat. Ve výpovědích se mohou odrážet nejméně tři roviny sebereflexe.

- rovina – co o sobě člověk vypovídá, respektive je ochoten vypovídat;
- rovina – co je ochoten o sobě o svém jednání, popřípadě o své motivaci připustit (někdy se sami před sebou děláme podvědomě lepší);
- rovina – skutečných postojů, motivací apod.

Také je třeba si uvědomit, že nemusí jít zcela o výpovědi osobních stanovisek. Odpovědi mohou být ovlivněny ostatními názory, okolnostmi nebo atmosférou.⁵⁷

To vše jsem bral v potaz při tvorbě dotazníku a otázky koncipoval tak, aby bylo co nejvíce eliminováno zkreslení odpovědí. Ponechal jsem proto pokud možno větší osobní manévrovací prostor, aby respondenti nebyli tlačeni k nechtěným a zkreslujícím odpovědím. Dotazník byl koncipován tak, aby získané výsledky mohly podpořit nebo případně vyvrátit stanovené hypotézy. Výzkum se týká pouze jasně stanovených

⁵⁶ Pelikán, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum 2007, 255 s. ISBN 978-80-7184-569-0. s. 95.

⁵⁷ Pelikán, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum 2007, 255 s. ISBN 978-80-7184-569-0. s. 104.

souvislostí mezi proměnnými, tedy motivací a ostatními vytyčenými predikcemi tak, aby bylo možno stanovit konkrétní závěry. Výzkumné pole jsem zaměřil na policisty v přímém výkonu služby, ale také na nižší vedoucí články. Výzkumný vzorek je reprezentován policisty z celé České republiky. Byl vybrán náhodně z účastníků celoživotního vzdělávání, ale i mimo.

4.3 Příprava dotazníku

Celkový postup v praktické části diplomové práce navazuje na teoretickou část, kde jsem po prostudování dostupné literatury a zdrojů vytyčil relační výzkumný problém, tedy vztah motivace k různým vnějším a vnitřním faktorům. Po stanovení hypotéz jsem se rozhodl, že pro výzkum motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání použiji dotazníkovou techniku. S touto technikou jsem pracoval ve své bakalářské práci a vzhledem k dané problematice se mi jeví jako nejpraktičtější a velmi vhodná pro zjišťování empirických dat.

Velice důležitou částí empirického výzkumu dotazníkovou technikou je jeho příprava. Značnou pozornost jsem proto věnoval jeho tvorbě, formulaci a sestavení otázek. Ve vstupní části jsem se snažil respondentům přiblížit cíl a účel dotazníku tak, abych je motivoval k pečlivému vyplnění. Výzkumný problém jsem rozdělil do několika okruhů tak, aby se vztahovaly k jednotlivým hypotézám. Dotazník je samozřejmě anonymní pro zvýšení pravdivosti odpovědí na kladené otázky.

V první části jsem do dotazníku zakomponoval faktografické otázky, které budu potřebovat při vyhodnocování dotazníku pro porovnávání výsledků a porovnání složení respondentů s celkovým stavem policistů pro ověření reprezentativnosti vzorku. Jde o zjištění pohlaví, věku, dosaženého vzdělání, délky služby u policie, služebního zařazení a případně platového zařazení respondenta. Tyto údaje nepočítám mezi otázky v dotazníku, kterými zjišťuji vztah respondentů k motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání.

V dotazníku jsem položil celkem dvacet převážně uzavřených otázek, pouze u otázky č. 7 a 10 jsem použil škálovou volbu. Otázky jsou tvořeny tak, aby byly jasné, stručné a srozumitelné, aby respondenta příliš nezatěžovaly a byl si schopen vybrat z nabízených odpovědí, které se vztahují k problematice motivace.

První otázka má vztah k postoji, ke znalostem a dovednostem, které policista získá v základní odborné přípravě po nástupu k policii. V případě, že výzkum potvrdí

názor, že jsou znalosti získané v základní odborné přípravě nedostatečné pro výkon služby policistů, lze předpokládat, že by měli mít vyšší motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání pro doplnění znalostí a dovedností.

Druhá až čtvrtá otázka směřuje k tomu, zda se respondent setkal s nedostatkem znalostí a dovedností jak u sebe, tak u kolegů a nadřízených. Pokud se ve výsledcích setkáme s více kladnými odpověďmi, lze očekávat i vyšší motivaci k doplnění znalostí.

Pátá otázka se ptá přímo na potřebu samotného respondenta sledovat a doplňovat znalosti a dovednosti v průběhu praxe.

Šestá otázka souvisí s délkou praxe respondenta a s tím, jestli pociťuje v jejím průběhu spíše nárůst nebo pokles motivace k odbornému vzdělávání. V otázce č. 7 je nabídnutá škála, kde má dotazovaný policista možnost ohodnotit současný stav svojí motivace k odbornému vzdělávání. Ve vztahu k délce služby a popřípadě věku a pohlaví respondentů lze v závěru vyhodnotit, jestli tyto faktory ovlivňují motivaci a jakým způsobem. S délkou služby ve vztahu k motivaci přímo souvisí i otázka č. 8.

Na druh motivů, které nejvíce ovlivňují motivaci k odbornému vzdělávání, jsem se zaměřil v otázkách č. 9 a 10. Jde o posouzení, zda policisté označí, že jsou ovlivňováni spíše vnitřními nebo vnějšími faktory a jakými.

Otázka číslo jedenáct zjišťuje postoj k motivaci ve vztahu k pohlaví policistů. Zjišťuji názor na to, zda ženy – policistky mají vyšší motivaci k odbornému vzdělávání.

Další otázky 13 a 14 zjišťují vztah motivace k dalšímu odbornému vzdělávání a vnějších faktorů, které mohou nebo by mohly ovlivnit vztah respondentů ke vzdělávání. Jde o kariérní růst, finanční ohodnocení a další možné výhody plynoucí z účasti na odborném vzdělávání.

Otázka č. 15 je přímo zaměřena na motivační činitele zákona o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů. Předpokladem je, že je v tomto zákoně nedostatek motivačních nástrojů pro podporu motivace k získávání odborných znalostí a dovedností.

Další otázka směřuje k tomu, aby respondenti vybrali, co je podle jejich názoru nejvíce motivuje k dalšímu odbornému vzdělávání. Rozhodnout se mají z nabídky vlastního zájmu, zákona o služebním poměru, nadřízených a kvality programu celoživotního vzdělávání.

Otázky č. 17 a 18 směřují k současnému vývoji u policie, kde v posledních letech dochází ke snižování počtu policistů, snižování platů a možno říci i k celkové

destabilizaci. Zajímá mě, zda má tento vývoj vliv na posouzení motivace k dalšímu odbornému vzdělávání, jestli posuzují tento vývoj jako motivační či nikoliv.

Předposlední otázka č. 19 zjišťuje, zda se respondenti v posledních dvou letech zúčastnili nějakého odborného kurzu na některé policejní škole v České republice a pokud ano, zda byl přínosný pro jejich znalosti a dovednosti.

Poslední otázka zjišťuje názor na vztah motivace a redukce některých policejních škol MV. Zda má tento vývoj v policejním školství vliv na motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání a jestli ano, jaký.

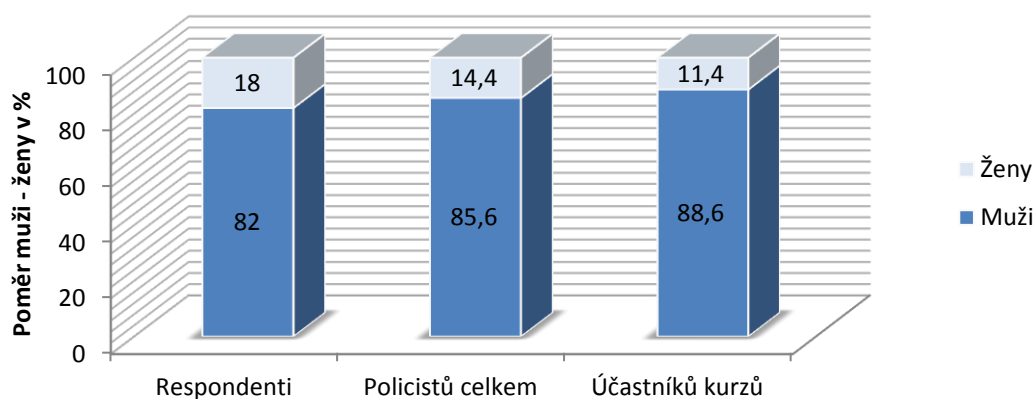
V průběhu tvorby dotazníku jsem tvorbu otázek konzultoval s pedagogickými pracovníky VPŠ MV v Jihlavě a konečnou podobu a pořadí otázek také s vedoucí diplomové práce.

Dotazník jsem rozeslal prostřednictvím některých kolegů na různá pracoviště Policie ČR a především jsem oslovil náhodně vybrané účastníky kurzů dalšího odborného vzdělávání ve VPŠ MV v Jihlavě a po zrušení také VPŠ MV v Praze. Vzhledem k tomu, že účastníci kurzů i ostatní respondenti jsou z celé České republiky, mezi respondenty jsou jak ženy, tak muži různého věkového složení, různou délkou praxe a z různých pracovišť považují vzorek za dostatečně reprezentativní. To potvrzuje i analýza a porovnání respondentů s celkovým stavem u policie, případně se vzorkem účastníků kurzů. Toto porovnání jsem provedl v následující podkapitole.

4.4 Vyhodnocení získaných odpovědí, explanace, přínos

Pro výzkum se mi podařilo získat celkem 121 respondentů. Vyhodnocení se tedy bude týkat uvedeného počtu dotazníků. V první fázi jsem udělal rozbor faktografických informací, které jsem graficky znázornil a porovnal se složením policistů a účastníků dalšího odborného vzdělávání, jež je uvedeno v podkapitole č. 3.4.

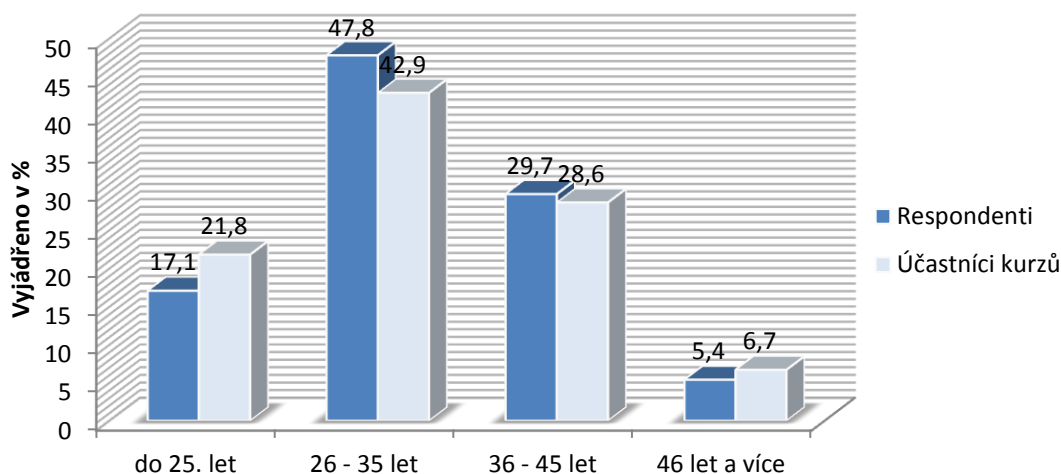
Graf č. 10: Složení policistů



Zdroj: Policejní prezidium a autor.

Z uvedených dat a z porovnání s celkovým počtem policistů vyplývá, že vybraný vzorek respondentů je co do složení podle pohlaví reprezentativní. Složení je téměř shodné s celkovým stavem v celé ČR.

Graf č. 11: Porovnání věkového složení respondentů a účastníků kurzů

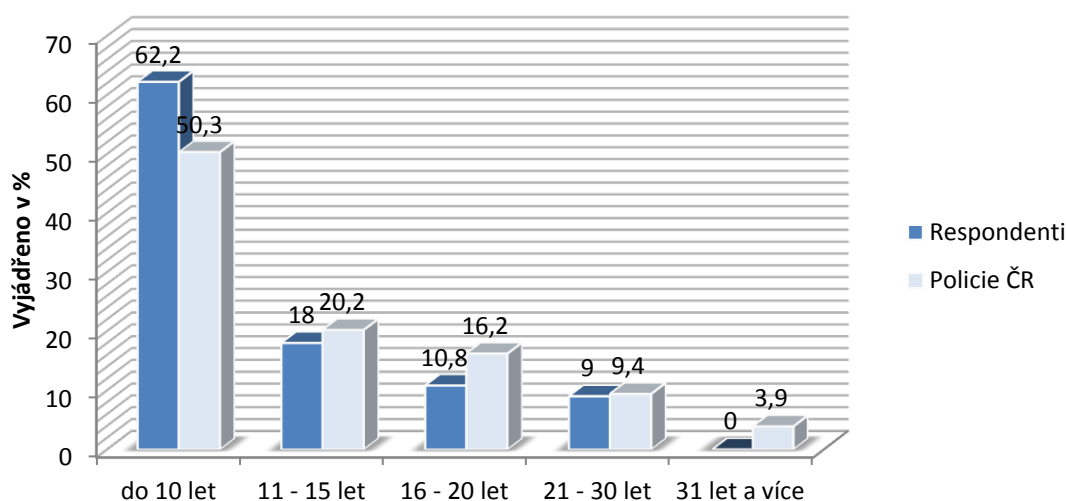


Zdroj: autor.

Co se týče věkového složení respondentů, je velice podobné jako složení účastníků kurzů dalšího odborného vzdělávání, které je uvedeno v podkapitole 3.4. V tomto ohledu je tedy vybraný vzorek dostatečně reprezentativní.

Pro úplnost jsem ještě provedl analýzu délky služby respondentů a porovnal ji s délkou služby v celém policejním sboru.

Graf č. 12: Délka služby respondentů vs. celkový stav policie



Zdroj: Policejní prezidium ČR a autor.

Z grafu vyplývá, že v souboru respondentů je o něco více jedinců, kteří oproti republikovému průměru mají odslouženo méně let. Tento nevýrazný rozdíl připisují tomu, že policisté s nejvyšším počtem odsloužených let i v celkovém měřítku zauímají jen velice nízké procento a jedná se zpravidla o policisty ve vrcholném managementu. Rozdíly však nejsou markantní a i v tomto ohledu lze říci, že je výběr respondentů reprezentativní.

Z uvedených dat je možné sestavit typický profil respondenta. Jde o policistu – muže, středoškoláka ve věku 26 až 35 let s dobou služby do deseti let.

Vyhodnocením otázek z dotazníku verifikujeme či falsifikujeme dané hypotézy.

Hypotéza č. 1

Nejméně polovina policistů u sebe, svých kolegů nebo nadřízených alespoň někdy pocítila nedostatek odborných znalostí v praxi.

K této hypotéze se vztahuje otázka č. 1 až 4 z dotazníku:

„Jsou podle vašeho názoru odborné znalosti a dovednosti získané v ZOP dostatečné pro výkon služby?“

Odpověď, že znalosti a dovednosti jsou naprosto dostačující, vybralo pouze 9,7 % respondentů. To podporuje domněnku, že by policisté měli být motivováni k odbornému vzdělávání v průběhu jejich praxe pro odstranění nedostatku znalostí a dovedností.

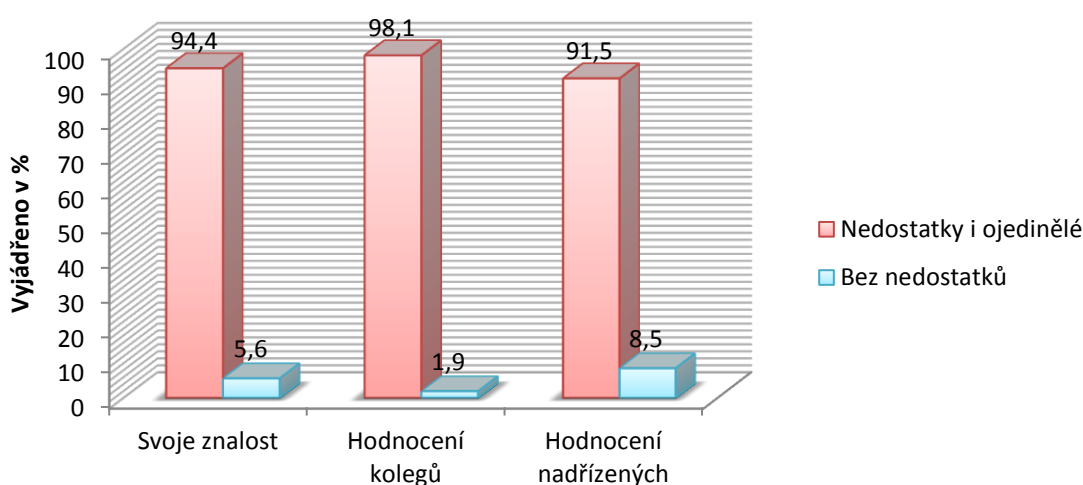
Na otázku: „ Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u sebe?“ odpověděli respondenti takto: ano

často 5,6 %, ano občas 52,3 %, ano ojedinele 36,4 % a jen 5,6 % vybralo odpověď ne nikdy. Celkově pocítilo nějaký nedostatek znalostí u sebe 94,4 % respondentů.

Na otázku: „ Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u kolegy?“ odpovědělo ano často 15,2 %, ano občas 58,1 %, ano ojedinele 24,8 %. Ne nikdy označilo pouze 1,9 % respondentů. S nedostatky znalostí a dovedností u svých kolegů se setkala plných 98,1 %.

Odpovědi na otázku: „ Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u nadřízených?“ vyzněly takto: ano často 9,5 %, ano občas 41 %, ano ojedinele 41 % a ne nikdy 8,5 %.

Graf č. 13: Zkušenosti respondentů s nedostatkem znalostí a dovedností v praxi



Zdroj: autor.

Hypotéza č. 1 se provedeným výzkumem plně potvrdila. Více než 90 % všech oslovených policistů odpovědělo, že se setkali s nedostatky znalostí a dovedností pro výkon služby u sebe, u kolegů, i u svých nadřízených. Výsledky podporují potřebu dalšího odborného vzdělávání. Nedostatky ve výkonu povolání policisty by měly vést ke zvýšené motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání pro jejich odstranění.

Hypotéza č. 2

Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v závislosti na délce služby klesá.

K této hypotéze se vztahují otázky z dotazníku č. 5 a 6 a také otázka č. 7, ve které jsem respondentům nabídl stupnici od jedné do deseti, kde číslo 10 označuje maximální možnou motivaci.

Na otázku: „Máte potřebu sledovat a doplňovat odborné znalosti a dovednosti v průběhu praxe?“ odpovídali respondenti takto:

Odpověď: „Ano, je třeba se neustále odborně vzdělávat,“ vybralo celkem 33,3 % respondentů. Z odpovědí respondentů s praxí do pěti let to bylo 35,1 % z této množiny odpovědí, s delší praxí potom 32,4 % z odpovídajícího počtu respondentů.

Odpověď: „Ano, často,“ vybralo celkem 21 % respondentů. S praxí do pěti let 21,6 %, nad pět let 19,1 %.

Odpověď: „Ano, občas,“ vybralo celkem 42,8 % respondentů. S praxí do pěti let to bylo 43,3 %, nad pět let 44,1 %.

Odpověď, že je třeba se odborně vzdělávat, ale jen zcela výjimečně, vybralo celkem 2,9 %. Z respondentů do pěti let nevybral tuto odpověď nikdo, nad pět let praxe vybralo 4,4 %.

Odpověď, že necítí potřebu sledovat a doplňovat odborné znalosti, nevybral žádný respondent.

Z toho je patrné, že z odpovědí skupiny respondentů s praxí do pěti let převažuje potřeba se neustále a často odborně vzdělávat. Skupina s delší praxí naopak vybírala častěji odpovědi: „Ano, občas“ a „jen zcela výjimečně“. To může souviset se snižující se motivací.

Otázka č. 6 se vztahuje k výše uvedené hypotéze a sleduje trend, zda motivace s délkou praxe spíše roste nebo klesá.

Celkově pocítuje 19,8 % respondentů, že motivace s délkou praxe roste. **46,2 % pocítuje, že motivace klesá** a 34 % označilo, že je motivace stále stejná. Odpověď, že motivaci nikdy neměl a nemá, nevybral žádný policista.

U respondentů do pěti let praxe jsou odpovědi následující:

„Motivace roste,“ 24,4 %

„**Motivace klesá,**“ **48,6 %**

„Je stále stejná,“ 27,0 %

U respondentů nad pět let praxe jsou odpovědi:

„Motivace roste,“ 17,6 %

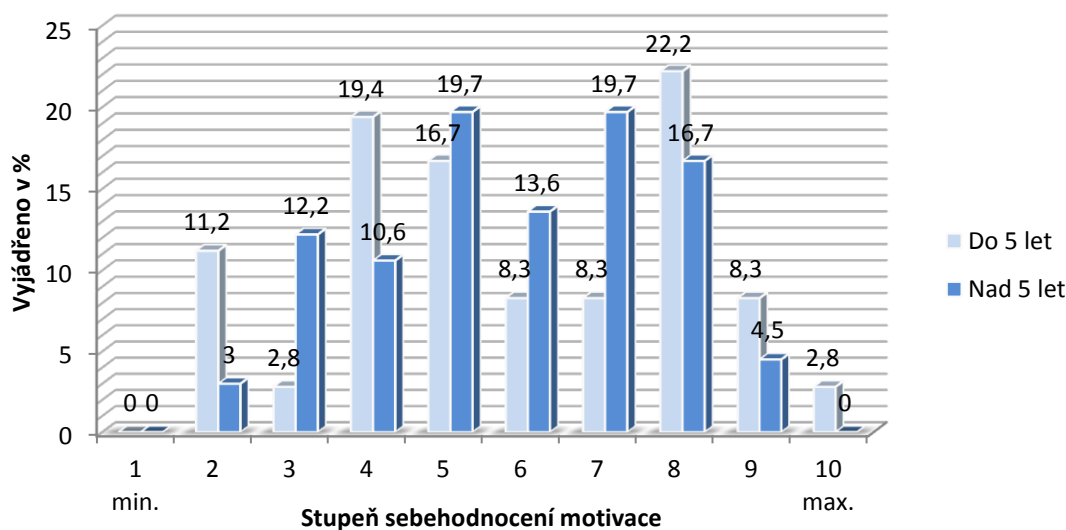
„**Motivace klesá,**“ **45,6 %**

„Je stále stejná,“ 36,8 %

Odpovědi na otázku č. 6 jednoznačně potvrdily hypotézu, že u policistů s kratší praxí byla vyšší motivace než u ostatních policistů. Motivace má výrazně klesající tendenci i u policistů s kratší praxí. Jako zarážející považují zjištění, že už i u těchto policistů **motivace téměř v 50 % klesá.**

V otázce č. 7 byla nabídnuta škála od 1 do 10, kdy měli respondenti možnost ohodnotit míru svojí motivace k dalšímu odbornému vzdělávání. Přehled sebehodnocení skupiny do pěti let praxe a nad pět let je uveden v následujícím grafu.

Graf č. 14. Stupeň sebehodnocení motivace k dalšímu odbornému vzdělávání



Zpracoval: autor.

Z grafu je patrné, že déle sloužící policisté hodnotí svoji motivaci ve větší míře spíše jako průměrnou a mírně nad, až do známky 7. U vyššího hodnocení známkou 8 až 10 sebehodnocení klesá.

Otázka č. 8: „Kdy v závislosti na délce služby jste pocíťoval(a), že jste maximálně motivován(a) k dalšímu odbornému vzdělávání?“

Odpověď: „V prvním roce služby nebo hned po absolvování ZOP,“ vybralo 42,9 % respondentů.

Odpověď: „Asi do pátého roku služby,“ vybralo 21,9 % respondentů.

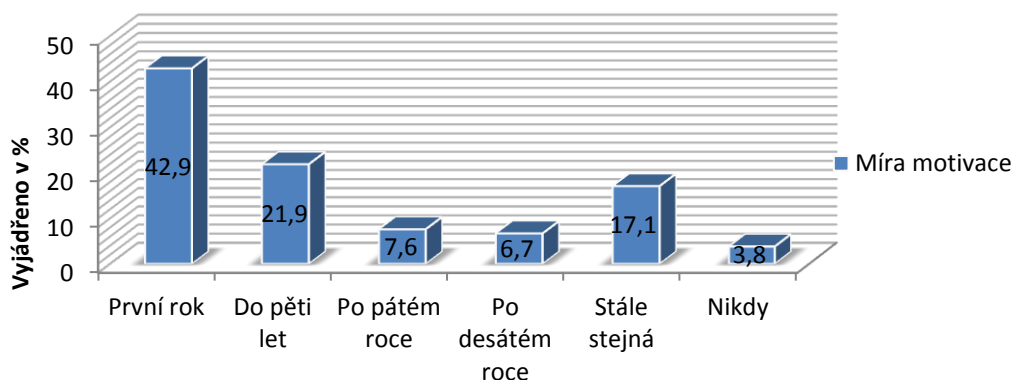
Odpověď: „Po pátém roce služby a déle,“ vybralo 7,6 % dotazovaných.

Odpověď: „Po desátém roce služby a déle“, vybralo 6,7 % respondentů.

Odpověď: „Průběžně stále stejně,“ vybralo 17,1 % dotazovaných.

Odpověď: „Nikdy,“ vybralo 3,8 % respondentů.

Graf č. 15: Vývoj maximální motivace k dalšímu odbornému vzdělávání



Zdroj: autor.

Nejvyšší motivace k získávání znalostí a dovedností v programu dalšího odborného vzdělávání je hned v prvním roce služby nebo po absolvování ZOP. Pak má motivace většinou klesající tendenci v závislosti na délce praxe. Jen 17,1 % respondentů odpovědělo, že mají stále stejnou motivaci.

Celkově lze tedy konstatovat, že hypotéza č. 2 se plně potvrdila.

Hypotéza č. 3

Ženy ve služebním poměru mají větší motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání než muži.

Na otázku č. 11: „Myslíte si, že ženy ve služebním poměru mají vyšší motivaci odborně se vzdělávat než muži?“ odpovídali respondenti takto:

„Ano, ženy mají vyšší motivaci,“ 12,4 % odpovědí.

„Ženy a muži mají stejnou motivaci,“ 39 % odpovědí.

„Ženy mají nižší motivaci,“ 3,8 % odpovědí.

„Nelze posoudit, motivace je zcela individuální, pohlaví nerozhoduje“ 44,8 % odpovědí.

Z uvedených odpovědí lze vyvodit, že většina respondentů zastává názor, že motivace je zcela individuální a pohlaví v tomto ohledu nerozhoduje. To, že ženy ve služebním poměru mají vyšší motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání, označilo jen 12,4 % respondentů. Je ovšem důležité brát v potaz nízké procentuální zastoupení žen jak celkově, tak i ve vzorku respondentů. Stálo by proto za úvahu vytvořit stejný poměr respondentů podle pohlaví a poté tuto hypotézu opětovně ověřit. Je zapotřebí brát také v úvahu, že ve společnosti přetrvávají genderové stereotypy a role ženy vyžaduje od vdaných policistek a matek aby věnovaly mnoho času péči o rodinu, a dále funkci neviditelné bariéry v karierním postupu tzv. „skleněného stropu“ (z ang. glass ceiling).

V podmínkách tohoto výzkumu musíme konstatovat, že hypotézu č. 3 se nepodařilo ověřit.

Hypotéza č. 3 byla tímto falsifikována.

Hypotéza č 4

Vnitřní motivy k dalšímu odbornému vzdělávání převažují nad vnějšími.

K této hypotéze se vztahují otázky v dotazníku č. 9, 10 a 16.

Otázka č. 9 zní: „Pokud jste nějakým způsobem motivován(a) k dalšímu odbornému vzdělávání, převládá u Vás spíše:“

Vnitřní motivace – vybralo 57,3 % respondentů.

Vnější motivace – vybralo 39,1 % dotázaných.

Nejsem motivován – vybralo 3,6 % dotázaných.

Odpovědi na uvedenou otázku verifikují hypotézu č. 6.

V otázce č. 10 měli respondenti vybrat jeden až tři druhy motivů z nabízené škály, které nejvíce ovlivňují rozhodnutí odborně se vzdělávat. Uvedená škála s procentuálním vyjádřením odpovědí:

Tabulka č. 2: Odpovědi na otázku č. 10 dotazníku

Č.	ODPOVĚĎ	POČET	%
1	Touha být lepší než ostatní	9	3,2
2	Vnitřní potřeba vzdělávat se	38	13,6
3	Zájem o daný obor	44	15,7
4	Dozvědět se něco nového	41	14,6
5	Napětí, vzrušení	2	0,7
6	Nechci vypadat jako hlupák	22	7,8
7	Dobrá pocit	25	8,9
8	Profesní růst	39	13,9
9	Pochvala	1	0,4
10	Lepší plnění povinností	17	6,0
11	Finanční ohodnocení	32	11,4
12	Jiný důvod	3	1,0
13	Měl jsem motivaci, ale už jsem o ni přišel	8	2,8
14	Nemám motivaci a nikdy jsem neměl	0	0
	Celkem	281	100

Zpracoval: autor.

Odpovědi č. 1 až 7 označují vnitřní motivaci. Tyto odpovědi byly označeny v 64,5 %.

Odpovědi 8 až 11 označují vnější motivační faktory. Byly označeny v 31,7 %. Několik respondentů odpovědělo, že o motivaci přišlo. V celkové množině odpovědí tyto odpovědi zaujímají pouze 2,8 %. Jiný, blíže nespecifikovaný důvod zaujímá v odpovědích 1 %. Taktéž odpovědi na otázku č. 10 potvrdily, že u respondentů převládá vnitřní motivace k dalšímu odbornému vzdělávání.

Také otázka č. 16 směřuje ke zjištění, co z nabízených možností motivuje policisty k dalšímu odbornému vzdělávání.

Odpověď: „Vlastní zájem,“ vybralo plných 83,3 % dotázaných.

Odpověď: „Zákon o služebním poměru,“ vybralo jen 1,9 % respondentů.

Odpověď: „Nadřizení,“ označilo 3,7 % respondentů.

Odpověď: „Kvalita programu celoživotního vzdělávání,“ vybralo 0,9 % dotázaných.

I odpovědi na otázku č. 16 potvrzují hypotézu, že vnitřní motivy k dalšímu odbornému vzdělávání převažují nad vnějšími. Vlastní zájem převládl nad ostatními možnostmi v 83,3 %.

Hypotéza č. 4 byla výše uvedenými odpověďmi plně verifikována.

V další části jsem se zaměřil na vnější motivační prvky. Pro ověření, jaký z vnějších motivů k odbornému vzdělávání převládá, jsem stanovil další hypotézu.

Hypotéza č. 5

Pro policisty je významnějším motivačním prvkem k dalšímu odbornému vzdělávání očekávání profesního kariérního růstu než očekávání okamžitého finančního zisku.

Otázka č. 12 zjišťuje, zda si respondenti myslí, že absolvování odborných kurzů, seminářů nebo školení může v současnosti nebo v budoucnu napomoci ke kariérnímu růstu.

Odpovědi označili respondenti takto:

„Ano, už mi napomohlo,“ vybralo 20 % .

„Ano, v budoucnu napomůže,“ vybralo 26,6 %.

„Nenapomohlo a asi nenapomůže,“ vybralo 48,6 %.

„V žádném případě nenapomůže,“ vybralo 4,8 %.

Nadpoloviční většina (53,4 %) respondentů nevěří, že by jim absolvování některého odborného kurzu v programu celoživotního vzdělávání napomohlo

v kariérním růstu. To vychází ze špatného nastavení vnějších motivačních faktorů jako například legislativy, postoje nadřízených k odbornosti, kariérního řádu.

Dále mne zajímalo a chtěl jsem ověřit, zda se respondenti domnívají, že zvyšování odborných znalostí může být spojeno s finančním ohodnocením ze strany zaměstnavatele.

Odpovědi respondentů:

„Ano, zvyšování odborných znalostí je vždy finančně ohodnoceno,“ vybralo 1 % dotázaných.

„Ano, zvyšování odborných znalostí bývá finančně ohodnoceno,“ vybralo 5,8 % respondentů.

„Zvyšování odborných znalostí je finančně ohodnoceno jen zcela ojediněle,“ označilo 39,4 % dotázaných.

„Ne, zvyšování odborných znalostí není nijak finančně zvýhodněno,“ vybralo 53,8 % respondentů.

Naprostá většina policistů respondentů (93,2 %) si myslí, že zvyšování odborných znalostí není nijak finančně ohodnoceno nebo zcela ojediněle. Ani finanční ohodnocení odbornosti nemá v současnosti motivační hodnotu.

Klíčová otázka k uvedené hypotéze zní:

„Pokud by Vám byla nabídnuta díky absolvování dalšího odborného vzdělávání (např. specializačního kurzu) některá z uvedených výhod, preferovali byste:“

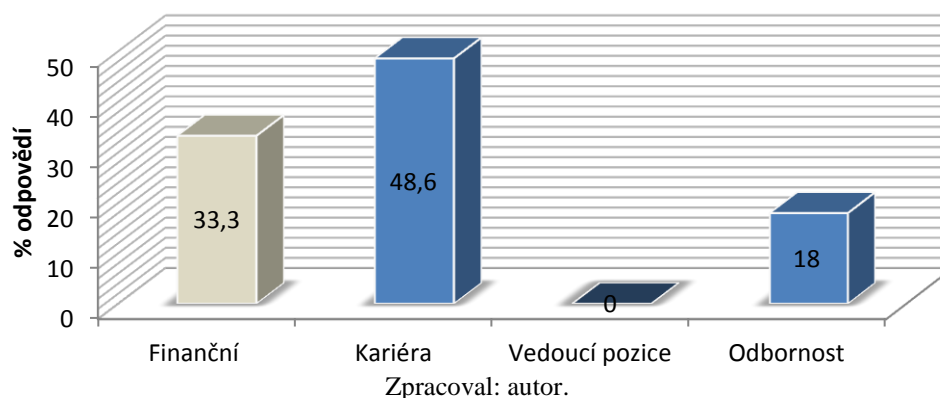
„Okamžitou finanční odměnu (odměna, zvýšení platu, peněžitý dar),“ vybralo 33,3 % dotázaných.

„Kariérní postup, profesní růst,“ označilo 48,6 % respondentů.

„Vedoucí pozice v kolektivu,“ nevybral nikdo, tedy 0 %.

„Pozice odborného specialisty,“ vybralo 18 % dotázaných.

Graf č. 16: Preferované teoretické výhody v souvislosti s odborným vzděláváním



I když většina respondentů nevěří, že by v současnosti absolvování odborného vzdělávacího kurzu nějak výrazně napomohlo v jejich kariérním růstu, ani si nemyslí, že by bylo absolvování kurzu a zvýšení znalostí a dovedností nějak finančně ohodnoceno, dala by však přednost kariérnímu postupu a profesnímu růstu, případně pozici odborného specialisty, před okamžitou finanční odměnou.

Toto zjištění v plné míře podpořilo hypotézu č. 5.

Hypotéza č. 6

Více než polovina dotázaných si myslí, že zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, v platném znění nemá dostatek motivačních prvků k odbornému vzdělávání policistů.

Otázka č. 15, která souvisí s touto hypotézou, zní:

„Motivuje Vás současné znění zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, k dalšímu odbornému vzdělávání?“

Respondenti vybírali z odpovědí takto:

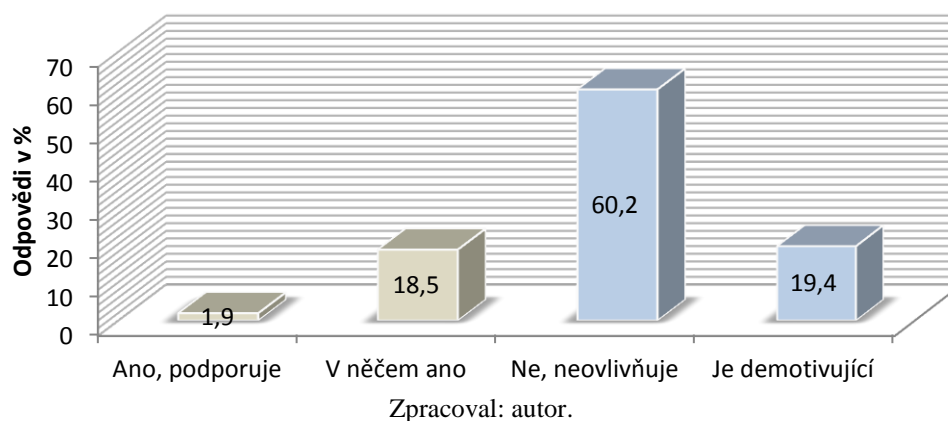
„Ano, zákon zvýhodňuje ty, kteří na sobě odborně pracují a vzdělávají se například kariérním růstem, osobním ohodnocením apod.“ označilo 1,9 % respondentů.

„Ano, zákon v některých ohledech podporuje odborné vzdělávání a tím i motivuje,“ vybralo 18,5 % dotázaných.

„Ne, zákon nijak neovlivňuje motivaci k odbornému vzdělávání,“ označilo 60,2 % respondentů.

„Naprosto nesouhlasím, zákon je v ohledu k odbornému vzdělávání zcela demotivační,“ vybralo 19,4 % dotázaných.

Graf č. 17: Jak ovlivňuje zákon o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání



Z negativních odpovědí v celkovém součtu 79,6 % můžeme jednoznačně konstatovat, že naprostá většina respondentů nenalézá v zákoně o služebním poměru

příslušníků bezpečnostních sborů motivační prvky k dalšímu odbornému vzdělávání. Z toho 19,4 % dotázaných označilo tento zákon jako demotivační vzhledem k odbornému vzdělávání.

Hypotéza č. 6 byla plně verifikována.

Hypotéza č. 7

Více než polovina dotazovaných policistů hodnotí současný vývoj policie z aspektu dalšího odborného vzdělávání jako demotivující.

Vývoj v policejním sboru se v posledních letech potýká s některými negativními prvky, které jsem popsal v teoretické části diplomové práce v podkapitole 3.2. Zda tento vývoj ovlivňuje i motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání jsem zjišťoval otázkou č. 17 a také otázkou č. 18 v dotazníku, který uvádím jako přílohu P I této práce.

Otázka č. 17 zní:

„Myslíte si, že současný vývoj uvnitř Policie ČR má vliv na motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání?“

Výsledné procenta odpovědí:

„Současný vývoj zvyšuje motivaci,“ nevybral nikdo.

„Současný vývoj nemá vliv na motivaci,“ odpovědělo 13,6 % respondentů.

„Současný vývoj není motivační,“ vybralo 42,7 % dotázaných.

„Současný vývoj je zcela demotivující pro další odborné vzdělávání,“ označilo 43,7 %.

Otázkou č. 18 zjišťuji názor respondentů, zda vývoj u policie ovlivňuje motivaci pro práci, růst a rozvoj celkově.

Odpovědi respondentů:

„Ano, vývoj je pro mne celkově motivující,“ žádná odpověď.

„Mám určité obavy z dalšího vývoje,“ 30,5 %.

„O vývoj se nezajímám,“ 1,9 %.

„Vývoj je demotivující,“ 28,6 % odpovědí.

„Vývoj je zcela demotivující, stresující a způsobuje zásadní existenční problémy,“ 39 % respondentů.

Naprostá většina respondentů označila, že současný vývoj u policie není motivační v ohledu k dalšímu odbornému vzdělávání.

Ve vztahu k práci, osobnímu růstu a rozvoji označují dotázaní policisté z 67,6 % současný vývoj za demotivující, dokonce za stresující a způsobující zásadní existenční problémy.

Hypotéza č. 7 se provedeným výzkumem plně potvrdila.

Hypotéza č. 8

Většina respondentů, kteří se zúčastnili v posledních dvou letech některého odborného kurzu dalšího vzdělávání, hodnotí tento kurz pozitivně.

Na otázku č. 19 „Pokud jste absolvoval(a) v posledních dvou letech některý z odborných kurzů dalšího vzdělávání v některé policejní škole MV, byl pro vás tento kurz přínosem a motivoval Vás k dalšímu vzdělávání?“ vybrali respondenti odpovědi takto:

„Ano, byl přínosem a byl motivační,“ označilo 16,2 % dotázaných.

„Byl přínosem, ale nebyl motivační,“ vybralo 36,2 % respondentů.

„Nebyl přínosem, ale byl motivační,“ označilo 2,9 % dotázaných.

„Nebyl přínosem ani nebyl motivační,“ vybralo 14,3 % respondentů.

„Byl zcela demotivující,“ nevybral nikdo.

„Žádný jsem neabsolvoval,“ označilo 30,4 % dotázaných.

Pokud z množiny respondentů odečteme ty, kteří se v posledních dvou letech nezúčastnili programu celoživotního vzdělávání, dostaneme tyto výsledky:

Pro 23,4 % byl přínosem a motivační.

Pro 52,1 % byl přínosem, ale nebyl motivační.

Pro 4,1 % nebyl přínosem, ale byl motivační.

Pro 20,4 % nebyl přínosem ani nebyl motivační.

Většina respondentů (75,5 %) označila absolvovaný kurz v posledních dvou letech za přínosný. Jako motivační pro další odborné vzdělávání označilo absolvovaný kurz 27,5 % těchto respondentů. Jen 20,4 % respondentů označilo, že kurz nebyl přínosem ani motivační. Na základě uvedených zjištění lze konstatovat, že kurzy dalšího odborného vzdělávání na policejních školách MV hodnotí většina respondentů pozitivně jako přínosné a z části i jako motivační pro další odborné vzdělávání.

S tím souvisí i otázka směřující na predikci vlivu redukce policejního školství na motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání.

„Myslíte si, že útlumem některých policejních škol (Brno, Jihlava) dojde k poklesu motivace k dalšímu odbornému vzdělávání?“ odpovídali respondenti takto:

„Ano, dojde k poklesu motivace dalšího odborného vzdělávání,“ 25,7 % odpovědí.

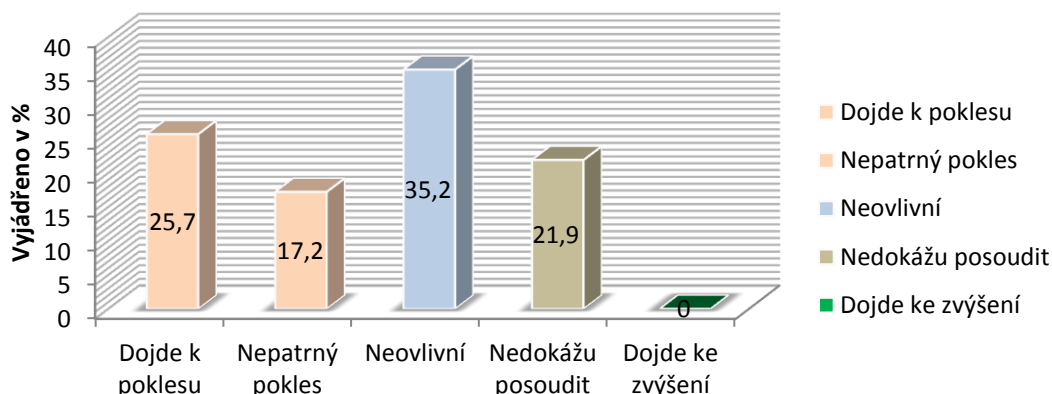
„Nebude to mít vliv na motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání,“ 35,2 % odpovědí.

„Možná dojde k poklesu motivace k dalšímu odbornému vzdělávání, ale nepatrně,“ zvolilo 17,2 % respondentů.

„Motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání to zvýší,“ vybralo 0 dotázaných.

„Nedokážu posoudit,“ zvolilo 21,9 % respondentů.

Graf č. 18: Vliv redukce policejních škol na motivaci k odbornému vzdělávání



Zpracoval: autor.

Jestliže odečteme množinu, která odpověděla, že tuto situaci nedokáže posoudit, vychází ze zbylých odpovědí, že 55 % si myslí, že vlivem redukce policejních škol dojde k poklesu motivace k odbornému vzdělávání, oproti tomu 45 % si myslí, že to jejich motivaci nijak neovlivní.

Hypotéza č. 8 se potvrdila.

Výsledný sumář verifikací hypotéz:

Hypotéza č. 1:

Nejméně polovina policistů u sebe, svých kolegů nebo nadřízených alespoň někdy pocítili nedostatek odborných znalostí v praxi.

Hypotéza č. 1 byla provedeným výzkumem ověřena.

Hypotéza č. 2

Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání v závislosti na délce služby klesá.

Hypotéza č. 2 se provedeným výzkumem plně potvrdila.

Hypotéza č. 3

Ženy ve služebním poměru mají větší motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání než muži.

Toto tvrzení se nepodařilo verifikovat. Hypotéza č. 3 se nepotvrdila.

Hypotéza č. 4

Vnitřní motivy k dalšímu odbornému vzdělávání převažují nad vnějšími.

Výsledky jednoznačně potvrdily hypotézu č. 4. Došlo k verifikaci.

Hypotéza č. 5

Pro policisty je významnějším motivačním prvkem k dalšímu odbornému vzdělávání očekávání profesního kariérního růstu než očekávání okamžitého finančního zisku.

Hypotéza byla verifikována.

Hypotéza č. 6

Více než polovina dotázaných si myslí, že zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů, v platném znění, nemá dostatek motivačních prvků k odbornému vzdělávání policistů.

Hypotézu č. 6 se podařilo verifikovat.

Hypotéza č. 7

Více než polovina dotazovaných policistů hodnotí současný vývoj policie z aspektu dalšího odborného vzdělávání jako demotivující.

Došlo k ověření hypotézy č. 7.

Hypotéza č. 8

Většina respondentů, kteří se zúčastnili v posledních dvou letech některého odborného kurzu dalšího vzdělávání, hodnotí tento kurz pozitivně.

Hypotéza č. 8 byla verifikována.

Explanace

V této části se pokusím o vysvětlení zjištěných souvislostí a z nich plynoucích faktů. Teoretické poznatky z psychologie jako vědy přinášejí jasné souvislosti mezi motivací jedince a dalšími vnějšími i vnitřními impulzy, které s motivací souvisí a ovlivňují její směr, délku a intenzitu. O motivaci hovoříme jako o hybné síle všeho konání a dění.

Motivace je označována za proces a souhrn hybných sil, neboli motivů, které energizují, aktivizují a směřují chování, určují jeho intenzitu a délku jeho trvání.⁵⁸

Je proto dobré zaměřit se na motivaci a pokoušet se ji kladně ovlivňovat, aby ve společnosti nedocházelo k sociálně patologickým jevům, nebo ovlivňovat chování jedinců tak, aby byly tyto jevy co nejvíce eliminovány. Ve výkonové motivaci ji potom ovlivňovat směrem ke kvalitním a trvalým výsledkům v daném oboru. S tím souvisí i neustálá péče a rozvoj vlastních znalostí a dovedností. Tato práce je zaměřena na oblast dalšího odborného vzdělávání policistů, úroveň jejich motivace k celoživotnímu učení a možnému ovlivnění této motivace na základě zjištěných poznatků.

⁵⁸ Vízdal, F. *Základy psychologie*, Institut mezioborových studií: Brno, 2008, s. 109.

Z provedeného výzkumu vyplývá, že motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání není na dobré úrovni. Policisté si myslí, že absolvováním základní odborné přípravy nejsou úplně připraveni pro výkon svého povolání. Naprostá většina dotázaných se ve své praxi setkala s nedostatky ve znalostech a dovednostech u sebe, kolegů i nadřízených, což potvrzuje domněnku, že je třeba průběžně získávat nové poznatky a pracovat na svých znalostech a dovednostech.

Předpoklad, že u policistů, kteří jsou ve služebním poměru delší dobu, má motivace klesající tendenci, se potvrdil. Dokonce bylo zjištěno, že v současné době u začínajících policistů ve velké míře motivace k dalšímu odbornému vzdělávání klesá. Při hodnocení míry motivace v souvislosti s délkou služby se potvrdilo, že většinou nejvyšší motivaci dosahují policisté v prvním roce služby nebo po absolvování základní odborné přípravy a poté motivace k odbornému vzdělávání klesá. Většina je toho názoru, že motivace je zcela individuální. Nedá se určit, zda ženy - policistky mají vyšší motivaci než muži.

Vzhledem k nedostatku motivačních instrumentů v legislativě nebo jiných vnějších incentív jako je finanční ohodnocení, kariérní růst či jiné výhody plynoucí z účasti policistů na dalším odborném vzdělávání, jsem předpokládal, že vnitřní motivy a potřeby budou převažovat nad vnějšími. Tato predikce se provedeným výzkumem potvrdila. Také to, že zákon o služebním poměru nemá dostatek motivačních prostředků k dalšímu odbornému vzdělávání, potvrdila většina respondentů. Svědčí to o skutečnosti, že policisté jsou motivováni se odborně vzdělávat zejména sami od sebe. Vnitřní motivátory k dalšímu odbornému vzdělávání, které označili v největším měřítku, jsou: zájem o daný obor a dozvědět se něco nového.

Jako pozitivní zjištění považuji to, že většina oslovených policistů by v souvislosti s účastí na dalším odborném vzdělávání dala přednost formě kariérního nebo profesního růstu před okamžitou finanční odměnou.

V současné době a krátké minulosti je dění v policejním sboru ovlivněno celospolečenskou ekonomickou krizí a pokusy o různé reformy, které však přinesly a přinášejí spíše negativní efekty pro práci policistů. Jak je uvedeno výše, platy policistů klesají, početní stavy se snižují a dochází k dalšímu omezování výhod, s čímž souvisí psychický tlak a nejistota. Stanovená hypotéza, že tento stav negativně ovlivňuje motivaci policistů nejen k dalšímu odbornému vzdělávání, se potvrdila. Velké procento současného stavu policie označilo jako stresující a demotivující.

Další otázkou bylo, jestli program celoživotního vzdělávání na policejních školách MV hodnotí absolventi jako pozitivní a přínosný pro jejich práci. Většina respondentů, kteří v posledních dvou letech absolvovali některý z kurzů celoživotního vzdělávání, označila, že kurz byl přínosem pro jejich další práci. Motivační prvky k dalšímu odbornému vzdělávání v kurzech nachází asi čtvrtina absolventů. Motivaci k celoživotnímu vzdělávání nepřispěje ani útlum některých policejních škol. To potvrdilo 55 % určitých odpovědí oproti 45 %, kteří si myslí, že to motivaci nijak neovlivní. Odpovědi: „Nedokážu posoudit,“ nelze přiřadit k žádné skupině respondentů, a proto byly z množiny odpovědí při vyhodnocení dotazníku vyřazeny.

Přínos

Richard Feynman ve své úvaze o hodnotě vědy píše: „*Vědecké znalosti jsou souborem tvrzení konstatovaných s různou jistotou – některá jsou naprosto nejistá, některá jsou skoro jistá, ale žádné není jisté naprosto.*“⁵⁹

Jsem si vědom, že provedený výzkum motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání byl proveden v rámci možností jediného výzkumníka v určitém časovém horizontu. V rámci těchto omezených možností nebudu dělat kategorické závěry a zcela zobecňovat výsledky. Z výzkumu však jasně vyplývá, že chybí vnější motivační prvky, motivace k odbornému vzdělávání klesá a současná situace v policejním sboru je spíše demotivující. Policisté se při své práci setkávají s nedostatečnými odbornými znalostmi a dovednostmi u sebe, kolegů i nadřízených.

Stálo by za úvahu provést výzkum motivace k dalšímu odbornému vzdělávání v celorepublikovém měřítku a tím potvrdit zjištěné výstupy. To by mohlo posloužit k zamyšlení managementu ministerstva vnitra a policie k vytvoření lepších nástrojů k zvýšení motivace k dalšímu odbornému vzdělávání. Také by zjištěný výzkum mohl být podkladem pro práci pedagogických pracovníků v policejních školách MV k zařazení více motivačních prvků do výuky v programu celoživotního vzdělávání.

⁵⁹ Fajkus. B, *Současná filosofie a metodologie vědy*, Filosofia-nakladatelství Filosofického ústavu AV ČR, 2003, 2. Vydání, ISBN: 80-7007-170-2, s. 134.

ZÁVĚR

„Charakter (druh) vykonávané práce ovlivňuje jako socializační instance i rozvoj schopností, motivace a orientaci člověka. Komplexní a náročná práce vede k rozvoji intelektuálních schopností a flexibility, ale i identity nebo sebekonceptu osobnosti.“⁶⁰

Cílem této diplomové práce bylo zamyslet se a vědecky ověřit, jaké faktory nejvíce ovlivňují motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání, na jaké úrovni tato motivace je a jak ji ovlivnit.

V teoretické části jsem nastínil hlavní činitele, které mohou motivaci v programu celoživotního učení ovlivňovat. Výsledkem analýzy vnějších motivačních prvků, jako jsou kariérní a profesní růst, vývoj odměňování, jistota zaměstnání a další benefity, bylo konstatování, že policie neposkytuje dostatek incentív pro motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Tím v podstatě neplní funkci sociální instance, jak je výše uvedeno, a nedostatečně kladně ovlivňuje rozvoj schopností, motivaci a orientaci policistů.

Kvantitativní výzkum provedený dotazníkovou technikou potvrdil hypotézu, že u policistů motivace k dalšímu vzdělávání spíše klesá a to již od prvního roku služby nebo po absolvování základní odborné přípravy. Není to pozitivní zjištění i vzhledem k tomu, že policisté mají nedostatky znalostí a dovedností ve výkonu služby.

Za výrazně kladné zjištění považuji to, že i přes absenci vnějších motivačních prvků policisté nacházejí dostatek vnitřních motivátorů k dalšímu odbornému vzdělávání, což svědčí o jejich zájmu o zvolený obor, sebezdokonalování a vnitřní motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání.

Zákon o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů nemá dostatek motivačních nástrojů pro další odborné vzdělávání. Tak, jak je nastavena legislativa, není umožněn kariérní růst po absolvování další odborné přípravy, ani to není zpravidla spojeno s finančním či jiným ohodnocením. Pokud by si policisté mohli vybrat, dali by přednost kariérnímu nebo profesnímu růstu před okamžitou finanční odměnou. Považuji to za zjištění, které by mohlo napomoci vedení policie ke změnám v incentívách právě tímto směrem. Zapracování profesního růstu v závislosti na prohlubování odborných znalostí do legislativy by vedlo ke zvýšení motivace k odbornému vzdělávání, která je v současnosti na nižší úrovni a má klesající tendenci.

⁶⁰ Beneš, M., *Andragogika*, Grada publishing: Praha, 2008, ISBN 978-80-247-2580-2, s. 122.

Ani současný stav policie nenapomáhá a nevede k motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Velké procento dokonce hovoří o tom, že je vývoj v posledním období výrazně demotivuje. V souvislosti s reorganizací policejního školství a s tím spojeného utlumení některých policejních škol počátkem roku 2013 hodnotí více než polovina respondentů tak, že tato skutečnost bude mít pravděpodobně negativní dopad na jejich motivaci v programu celoživotního učení. Policisté - respondenti, kteří absolvovali v posledních dvou letech nějaký kurz dalšího odborného vzdělávání, hodnotí tento kurz za pozitivní. Pro některé z nich byl kurz i motivační k dalšímu vzdělávání.

Nepovažují redukcí policejního školství v současném stavu společnosti za krok správným směrem. Jak jsem již uvedl v teoretické části v podkapitole 3.2, společnost se vyznačuje odcizením, vzrůstajícími patologickými jevy a poklesem morálních hodnot. V této situaci je třeba spíše navyšovat odbornost, zvyšovat znalosti a dovednosti policistů i v programu celoživotního učení.

V souvislosti se sociální pedagogikou si musíme uvědomit, že motivovanost vyplývá ze vztahu člověka a jeho okolí.⁶¹

Policista se při výkonu služby může setkat a setkává s mnoha negativními jevy společnosti. Je vystaven silnému psychickému tlaku. Je velice důležité, aby byl pro své povolání řádně vyškolen a vycvičen tak, aby byl schopen "pomáhat a chránit." Je nutné ho motivovat nejen k plnění úkolů, ale i k rozvoji osobnosti prostřednictvím dalšího odborného vzdělávání. Je třeba, aby policista cítil oporu v zákoně, oporu u svých nadřízených, ale i oporu ve svých znalostech a dovednostech. Policista působí ve vzájemné interakci se svým sociálním okolím a dochází k transferu vlivů. Bylo by nesmírně pozitivní, kdyby policista správně dokázal, díky svým znalostem a dovednostem, vyhodnotit situaci a dokázal adekvátně reagovat na situace, se kterými se v průběhu služby setkává. Tedy nejen s represí, ale i pozitivně a preventivně působit zejména na mladou generaci, seniory a znevýhodněné spoluobčany.

⁶¹ Balcar. K, *Úvod do studia psychologie osobnosti*, vyd. Mach: Chrudim, 1991, 2. opravené vydání, s. 113.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

Zákon č. 361/2003 Sb., *o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů*, ve znění pozdějších předpisů.

Nařízení ministra vnitra č. 40 ze dne 23. srpna 2010 *o vzdělávání v policejních školách a školských zařízeních Ministerstva vnitra a v dalších vzdělávacích zařízeních*.

Balcar, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*, vyd. Mach: Chrudim, 1991, 217 s. 2. opravené vydání.

Bedrnová, E.; Nový, I. a kol. *Psychologie a sociologie řízení*. 2. rozšířené vydání. Praha: Management Press, 2002, 586 s. ISBN 80-7261-064-3.

Beneš, M., *Andragogika*, Praha: Grada publishing, 2008, 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

Fajkus, B. *Současná filosofie a metodologie vědy*, Filosofia-nakladatelství Filosofického ústavu AV ČR, 2003, 2. Vydání, 135 s. ISBN: 80-7007-170-2.

Gavora, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*, [Přel. Jůva, Vlad.] Paido: Brno, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

Hable, P. *Právní vědomí a kompetence policistů ČR po absolvování základní odborné přípravy*, Bakalářská práce, UTB Zlín-FHS: IMS Brno, 2011, 51 s.

Homola, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 356 s.

Chráška, M. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

Jurovský, A. *Psycholog a sociolog v závoje*, 1. vyd. Bratislava: Práca, 1967, 116 s.

Kalhous Z. Obst, O. *Školní didaktika*, Univerzita Palackého v Olomouci PF, 2000, 178 s. ISBN 80-7067-920-4.

Kohoutek, R. *Úvod do psychologie – Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. MU Brno, 2006. 167 s. ISBN 80-210-4077-7.

Mátel, A. Schavel, M. Mühlpachr, P. Roman, T. *Aplikovaná etika v sociálne práci a ďalších pomáhajúcich profesiách*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava, 2010, VŠZaSP sv. Alžbety, 413 s. ISBN 978-80-89271-89-4.

Mazánková, L. *Základy didaktiky*, Institut mezioborových studií: Brno, 2006, 35 s.

Mužík, J. *Didaktické principy, formy a metody vyučování a učení dospělých – materiály pro výuku*, dostupné na: www.e-univerzita.cz/muzik dne 11. 1. 2013

Nakonečný, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003, 507 s. ISBN 80-200-0993-0.

Napper, R., Newton, T. *Taktika transakční analýzy*, Grada Publishing: Praha, 2010, 264 s. ISBN 978-80-247-2915-2.

Pelikán, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 2007, 255 s. ISBN 978-80-7184-569-0.

Plháková, A. *Učebnice obecné psychologie*, Academia: Praha, 2007, 472 s. ISBN-978-80-200-1499-3.

Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, 292 s.. ISBN 80-7178-029-4.

Radvan, E., Vavřík, M. *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách*, Brno: IMS, 2009, 57 s.

Říčan, P. *Psychologie – příručka pro studenty*. Portál: Praha, 2005, 286 s. ISBN 80-7178-923-2.

Sadecký, Z. *Proaktivní výuka (metodika pro policejní školy)*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR – odbor vzdělávání a správy policejního školství, 2007, 77s.

Singule, F., *Americká pragmatická pedagogika*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1991, 77s. ISBN 80-04-20715-4.

Vizdal, F. *Základy psychologie*, Institut mezioborových studií: Brno, 2008, 186 s.

Educationpolicynalysis – 2004 Edition, (Analýza vzdělávací politiky – vydání 2004): OECD, 2005, 8 s. ISBN-92-64-018654.

RVP – *Základní odborná příprava pro policisty služby pořádkové a služby dopravní policie zařazené ve 3. a 4. tarifní třídě*, MV: Odbor vzdělávání a správy policejního školství, platný od 1. září 2009.

<http://www.mvcr.cz/soubor/platy-policie-a-hasici-pdf.aspx>, dostupné dne 6. 1. 2013.

<http://www.mvcr.cz/clanek/vlada-schvalila-navrhy-systemizace-prislusniku-policie-a-hasicu.aspx>, dostupné dne 6. 1. 2013.

<http://www.mvcr.cz/clanek/odbor-bezpecnostniho-vyzkumu-a-policejního-vzdelavani.aspx>, dostupné dne 11.11.2012.

http://www.platonskaspolecnost.cz/platon_a_spisy/duse_ustava/index, dostupné dne 25. 7.2012.

<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=340&lst=108>, dostupné dne 28.10.2012.

http://cs.wikipedia.org/wiki/Celo%20BEivotn%C3%AD_vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD, dostupné dne 28.10.2012.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CEPOL (European Police College) – Evropská policejní akademie

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

HZS – Hasičský záchranný sbor

IMS Brno – Institut mezioborových studií v Brně

IOM – (International Office for Migration) – Mezinárodní úřad pro migraci

MEPA (Mittleuropäische Polizeiakademie) – Středoevropská policejní akademie

MV – ministerstvo vnitra

MV ČR – Ministerstvo vnitra České republiky

NHS – Nadace Hannse Seidela

OECD - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

OSCE (Organization for Security and Cooperation in Europe) – Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě

P ČR – Policie České republiky

RVP – rámcový vzdělávací program

ŠVP – školní vzdělávací program

UTB – Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

VPŠ – vyšší policejní škola

ZOP – základní odborná příprava

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Herknerovo paradigma motivace, s. 14.

Obrázek č. 2: Maslowova pyramida potřeb, s. 20.

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka č. 1: Míra motivace u jednotlivých motivů dle Jurovského, s. 15.

Tabulka č. 2: Odpovědi na otázku č. 10 dotazníku, s. 69.

Graf č. 1: Vývoj platů policistů ČR, s. 41.

Graf č. 2: Struktura policistů dle délky služby v ČR r. 2011, s. 50.

Graf č. 3: Struktura policistů dle délky služby v ČR v %, s. 50.

Graf č. 4: Porovnání celkového zastoupení policistů v ČR a zastoupení studujících policistů v kurzech, s. 51.

Graf č. 5: Porovnání zastoupení policistů sloužících do 15 let v ČR a zastoupení v kurzech dalšího odborného vzdělávání, s. 51.

Graf č. 6: Věkové složení policistů ČR r. 2012, s. 52.

Graf č. 7: Věkové složení policistů ČR v % r. 2012, s. 52.

Graf č. 8: Věkové rozložení studentů dalšího odborného vzdělávání VPŠ MV Jihlava, s. 53.

Graf č. 9: Věkové rozložení studentů dalšího odborného vzdělávání VPŠ MV Jihlava v %, s. 53.

Graf č. 10: Složení policistů – porovnání, s. 63.

Graf č. 11: Porovnání věkového složení respondentů a účastníků kurzů, s. 63.

Graf č. 12: Délka služby respondentů vs. celkový stav policie, s. 64.

Graf č. 13: Zkušenosti respondentů s nedostatkem znalostí a dovedností v praxi, s. 65.

Graf č. 14: Stupeň sebehodnocení motivace k dalšímu odbornému vzdělávání, s. 67.

Graf č. 15: Vývoj maximální motivace k dalšímu odbornému vzdělávání, s. 68.

Graf č. 16: Preferované teoretické výhody v souvislosti s odborným vzděláváním, s. 71.

Graf č. 17: Jak ovlivňuje zákon o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání, s. 72.

Graf č. 18: Vliv redukce policejních škol na motivaci k odbornému vzdělávání, s. 75.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání.

Příloha P I: Dotazník Motivace policistů k dalšímu odbornému vzdělávání

Dobrý den vážené kolegyně, kolegové.

Jmenuji se Pavel Hable a zdvořile bych Vás chtěl požádat o zamyšlení a vyplnění tohoto dotazníku, který Vám zabere pouze několik minut. Dotazník je základem výzkumu praktické části diplomové práce, ve které se zabývám motivací policistů k dalšímu odbornému vzdělávání. Je určen pro policisty ČR ve služebním poměru.

Vyjadřujte se prosím **pouze k odbornému vzdělávání, které souvisí s Vaší profesí** (odborné kurzy, semináře, školení, studium VŠ a VOŠ – **pouze odborné!**). Dotazník nesouvisí například se studiem na VŠ k doplnění vzdělání pro splnění podmínek pro postup v karierním řádu – všeobecné humanitní obory apod.

Prosím Vás o vyjádření svobodného názoru na kladené otázky. Jde o zcela anonymní dotazník, jehož výsledky budou využity pouze k výzkumným účelům.

U faktografických otázek v záhlaví vyberte prosím vhodné kategorie a označte je křížkem, nehodící se škrtněte nebo doplňte potřebný údaj. U dalších otázek vyberte prosím možnost nebo možnosti, které se nejvíce shodují s Vaším názorem (škálové otázky). U otevřených otázek doplňte několika slovy Váš názor. Při elektronickém vyplňování možno odpovědi označit přeškrtnutím, zatržením, barevně apod.

Dotazník možno doručit (kurýrem) na adresu: Pavel Hable, VPŠ MV Jihlava, Tolstého 14, Jihlava 58601.

Nebo mail: pavel.hable@centrum.cz

Předem Vám děkuji za Váš čas.

Pavel Hable

Vaše pohlaví: a) žena b) muž
Věk: let **Délka služby u P ČR:**let
Vzdělání: a) SOU c) VOŠ
b) SOU, SŠ s maturitou d) VŠ
Služební zařazení: (orientačně DO, DS, HK, OK, SPJ
apod.).....
Tarifní třída: (nepovinné)

Otázka č. 1

Jsou podle vašeho názoru odborné znalosti a dovednosti získané v ZOP dostatečné pro výkon služby?

- a) Ano, naprosto dostačují
- b) Spíše ano
- c) Spíše nedostačující
- d) Naprosto nedostačující

Otázka č. 2

Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u sebe?

- a) Ano, často
- b) Ano, občas
- c) Ano, ojediněle
- d) Ne, nikdy

Otázka č. 3

Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u kolegy?

- a) Ano, často
- b) Ano, občas
- c) Ano, ojediněle
- d) Ne, nikdy

Otázka č. 4

Setkal(a) jste se ve výkonu služby se situací, kdy jste pocítil(a) nedostatek odborných znalostí a dovedností u nadřízených?

- a) Ano, často
- b) Ano, občas
- c) Ano, ojediněle
- d) Ne, nikdy

Otázka č. 5

Máte potřebu sledovat a doplňovat odborné znalosti a dovednosti v průběhu praxe?

- a) Ano, je třeba se neustále odborně vzdělávat
- b) Ano, často
- c) Ano, občas je třeba si něco doplnit
- d) Ano, ale jen zcela výjimečně
- e) Ne

Otázka č. 6

Pociťujete, že s délkou Vaší služby motivace k odbornému vzdělávání spíše:

- a) Roste
- b) Klesá
- c) Je stále stejná
- d) Nebyla a není

Otázka č. 7

Ohodnot'te prosím míru Vaší současné motivace k dalšímu odbornému vzdělávání na stupnici 1 až 10, kdy 1 označuje minimální motivaci, 10 maximální motivaci.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Otázka č. 8

Kdy v závislosti na délce služby jste pocít'oval, že jste maximálně motivován k dalšímu odbornému vzdělávání?

- a) V prvním roce služby nebo hned po absolvování ZOP
- b) Asi do pátého roku služby
- c) Po pátém roce služby a déle
- d) Po desátém roce služby a déle
- e) Průběžně stále stejně
- f) Nikdy

Otázka č. 9

Pokud jste nějakým způsobem motivován(a) k dalšímu odbornému vzdělávání převládá u Vás spíše:

- a) Vnitřní motivace (např. cítím potřebu se vzdělávat, seberealizace, sebeúcta)
- b) Vnější motivace (např. peníze, kariéra, pochvala, uznání, odbornost)
- c) Nejsem motivován(a)

Otázka č. 10

Zkuste vybrat 1 až 3 druhy motivů, které nejvíce ovlivňují Vaše rozhodnutí odborně se vzdělávat (z toho nejzásadnější podtrhněte):

- a) Touha být lepší než ostatní
- b) Vnitřní potřeba vzdělávat se
- c) Zájem o daný obor
- d) Dozvědět se něco nového
- e) Napětí, vzrušení
- f) Nechci vypadat jako hlupák
- g) Dobrý pocit
- h) Profesní růst
- i) Pochvala
- j) Lepší plnění povinností
- k) Finanční ohodnocení
- l) Jiný důvod

.....
.....

- m) Měl jsem motivaci, ale už jsem o ni přišel
- n) Nemám motivaci a nikdy jsem neměl

Otázka č. 11

Myslíte si, že ženy ve služebním poměru P ČR mají vyšší motivaci odborně se vzdělávat než muži?

- a) Ano, ženy mají vyšší motivaci
- b) Ženy a muži mají stejnou motivaci
- c) Ne, ženy mají nižší motivaci
- d) Nelze posoudit, motivace je zcela individuální (pohlaví nerozhoduje)

Otázka č. 12

Napomohlo Vám nebo si myslíte, že v budoucnu napomůže absolvování některého kurzu, semináře, školení, odborné školy ke kariernímu růstu?

- a) Ano, už mi napomohlo
- b) Ano, v budoucnu napomůže
- c) Nenapomohlo a asi nenapomůže
- d) V žádném případě nenapomůže

Otázka č. 13

Zvyšování Vašich odborných znalostí může být spojeno s finančním ohodnocením zaměstnavatele (odměna, dar, osobní ohodnocení, nedojde k poklesu platu apod.).

- a) Ano, zvyšování odborných znalostí je vždy finančně ohodnoceno
- b) Ano, zvyšování odborných znalostí bývá finančně ohodnoceno
- c) Zvyšování odborných znalostí je finančně ohodnoceno jen zcela ojediněle
- d) Ne, zvyšování odborných znalostí není nijak finančně zvýhodněno

Otázka č. 14

Pokud by Vám byla nabídnuta díky absolvování dalšího odborného vzdělávání (např. specializačního kurzu) některá z uvedených výhod, preferovali by jste:

- a) Okamžitou finanční odměnu (odměna, zvýšení platu, peněžitý dar)
- b) Karierní postup, profesní růst
- c) Vedoucí pozice v kolektivu
- d) Pozice odborného specialisty

Otázka č. 15

Motivuje Vás současné znění zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru příslušníků bezpečnostních sborů k dalšímu odbornému vzdělávání?

- a) Ano, zákon zvýhodňuje ty, kteří na sobě odborně pracují a vzdělávají se například karierním růstem, osobním ohodnocením apod.
- b) Ano, zákon v některých ohledech podporuje odborné vzdělávání a tím i motivuje
- c) Ne, zákon nijak neovlivňuje motivaci k odbornému vzdělávání
- d) Naprosto nesouhlasím, zákon je v ohledu k odbornému vzdělávání zcela demotivační

Otázka č. 16

Co Vás nejvíce motivuje k dalšímu odbornému vzdělávání - vyberte prosím z uvedených možností:

- a) Vlastní zájem
- b) Zákon o služebním poměru
- c) Nadřazení
- d) Kvalita programu celoživotního odborného vzdělávání

Otázka č. 17

Myslíte si, že současný vývoj uvnitř Policie ČR má vliv na motivaci policistů k dalšímu odbornému vzdělávání?

- a) Současný vývoj zvyšuje motivaci
- b) Současný vývoj nemá vliv na motivaci
- c) Současný vývoj není motivační
- d) Současný vývoj je zcela demotivující pro další odborné vzdělávání

Otázka č. 18

Pocitujete současný vývoj u Policie ČR za motivující pro Vaši práci, osobní růst a rozvoj?

- a) Ano, vývoj je pro mne celkově motivující
- b) Mám určité obavy z dalšího vývoje
- c) O vývoj se nezajímám
- d) Vývoj je demotivující
- e) Vývoj je zcela demotivující, stresující, a způsobuje zásadní existenční problémy.

Otázka č. 19

Pokud jste absolvoval(a) v posledních dvou letech některý z odborných kurzů dalšího vzdělávání v některé policejní škole MV, byl pro vás tento kurz přínosem a motivoval Vás k dalšímu vzdělávání?

- a) Ano, byl přínosem a byl motivační
- b) Byl přínosem, ale nebyl motivační
- c) Nebyl přínosem, ale byl motivační
- d) Nebyl přínosem ani nebyl motivační
- e) Byl zcela demotivující
- f) Žádný jsem neabsolvoval

Otázka č. 20

Myslíte si, že útlumem některých policejních škol (Brno, Jihlava) dojde k poklesu motivace k dalšímu odbornému vzdělávání?

- a) Ano, dojde k poklesu motivace dalšího odborného vzdělávání
- b) Nebude to mít vliv na motivaci k dalšímu odbornému vzdělávání
- c) Možná dojde k poklesu motivace k dalšímu odbornému vzdělávání, ale nepatrně
- d) Motivace k dalšímu odbornému vzdělávání to zvýší
- e) Nedokážu posoudit

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Pavel Hable