

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ**

**KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2015–2016**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Lucie Třísková**

**Rozvoj a vzdělávání pracovníků Probační a mediační  
služby ČR**

**Praha 2016**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**PaeDr. Lucie Zormanová, Ph.D.**

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR**

**COMBINED (PART TIME) STUDIES**

**2015-2016**

**BACHELOR THESIS**

**Lucie Třísková**

**Development and education of probation and mediation  
workers in the Czech republic**

Prague 2016

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PaeDr. Lucie Zormanová, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

*Lucie Třísková.....*

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí bakalářské práce PaedDr. Lucii Zormanové, Ph.D. za její ochotu a velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem pracovníkům Probační a mediační služby ČR, kteří mi poskytli cenné informace vyplněním předložených dotazníků a umožnili mi tak provést praktický výzkum, který je součástí této bakalářské práce.

## **. Anotace**

Bakalářská práce se ve své teoretické části zabývá samotným vývojem andragogiky, její současnou situací, definicí jednotlivých klíčových kompetencí, mezi něž řadíme kompetence ve vztahu k vlastní osobě, sociální kompetence, kompetence v oblasti metod, charakteristikou a typologií motivů a způsoby jejich zvyšování. Dále pak charakteristikou probační a mediační služby ČR, její historií, organizací, jednotlivými zásadami, cíli a rozlišením probační a mediační činnosti. Dále pak popisem alternativních trestů a způsobů dalšího vzdělávání pracovníků Probační a mediační služby ČR. Praktická část na základě vyhodnocení metod dotazování, které jsem realizovala ve formě dotazníků, odpovídá na otázky: Zda existují rozdíly mezi muži a ženami ve vnímání kvality jednotlivých programů dalšího vzdělávání, zda se podle názoru pracovníků liší současný systém jejich dalšího vzdělávání od systému užívaného v minulosti a zda existují mezi pracovníky rozdíly v jejich motivačních cílech s ohledem na délku jejich působení u Probační a mediační služby ČR.

## **Klíčová slova**

Andragogika, alternativní trest, klíčové kompetence, mediace, motivace, probace, Probační a mediační služba ČR, způsoby dalšího vzdělávání.

## **Annotation**

The Bachelor Thesis deals – within its theoretical part – with development of adult education, with contemporary situation of adult education, also with its definition and with single key competitions, which include own-person competitions, social competitions and methodical competitions, characterization and typology of motivation and also its improvement. The theoretical part contains also characterization of Probation and mediation service of the Czech republic, its history and organization of this service, with its principles, aims and with specification of probation and mediation services. An Others terms are alternative punishments and methods of another education of probation and mediation workers. Practical part answers a questions by consensus of questionnaire surveys evaluation: Are there some differences between mens' and womens' perception of educational programs in its quality, or are there some differenceces in the present educational systém and in the past educational system in the workers' opinions, and are there some differences in a workers' motivation in in the course of time.

## **Keywords**

Alternative punishments, adult education, key competitions, mediation, methods of another education, motivation, probation, Probation and mediation service of the Czech republic

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>11</b>
1.1 Historie vzniku vzdělávání dospělých .....	11
1.2 Definice andragogiky .....	11
1.3 Dospělý v andragogice.....	12
1.4 Hlavní pojmy ve vzdělávání dospělých .....	12
1.4.1 Souvislosti dalšího vzdělávání dospělých.....	14
1.5 Současná situace ve vzdělávání dospělých .....	14
<b>2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE</b> .....	<b>16</b>
2.1 Schopnost komunikace a kooperace .....	17
2.2 Schopnost řešení problémů a kreativita .....	18
2.3 Schopnost samostatnosti a výkonnosti.....	18
2.4 Schopnost přijmout odpovědnost.....	18
2.5 Schopnost přemýšlet a učit se .....	19
2.6 Schopnost argumentovat a kriticky posuzovat.....	19
<b>3 MOTIVACE DOSPĚLÉHO K UČENÍ</b> .....	<b>20</b>
3.1 Charakteristika motivace.....	20
3.2 Typologie motivů.....	21
3.3 Struktura motivů k dalšímu vzdělávání .....	22
3.4 Zvyšování motivace .....	23
3.4.1 Stanovení cílů pro motivaci .....	23
3.4.2 Analýza úspěchů a neúspěchů.....	24
<b>4 CHARAKTERISTIKA PROBAČNÍ A MEDIAČNÍ SLUŽBY ČR</b> .....	<b>25</b>
4.1 Historie vzniku Probační a mediační služby ČR.....	25
4.2 Organizace PMS ČR .....	26
4.3 Zásady, cíle a činnosti PMS ČR.....	27
4.3.1 Mediační činnosti.....	29
4.3.2 Probační činnosti.....	30
<b>5 ALTERNATIVNÍ TRESTY UŽÍVANÉ PMS ČR</b> .....	<b>32</b>

5.1	Obecně prospěšné práce.....	32
5.2	Trest domácího vězení .....	33
5.3	Zákaz vstupu na sportovní, kulturní a jiné společenské akce .....	33
<b>6</b>	<b>VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ PMS ČR.....</b>	<b>34</b>
6.1	Další vzdělávání pracovníků PMS ČR.....	35
6.1.1	Supervize a intervize .....	35
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>36</b>
<b>7</b>	<b>CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY .....</b>	<b>36</b>
7.1	Cíl práce .....	36
7.2	Dílčí cíle práce .....	36
7.3	Hypotézy výzkumu .....	36
<b>8</b>	<b>METODIKA .....</b>	<b>37</b>
8.1	Použité metody sběru dat .....	37
8.2	Výzkumný soubor .....	37
<b>9</b>	<b>VYHODNOCENÍ VÝZKUMU .....</b>	<b>39</b>
9.1	Vyhodnocení hypotézy č. 1 .....	39
9.2	Vyhodnocení hypotézy č. 2.....	47
9.3	Vyhodnocení hypotézy č. 3.....	52
9.4	Závěr výzkumu .....	56
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>58</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>64</b>



## ÚVOD

Téma této bakalářské práce nese název „Rozvoj a vzdělávání pracovníků Probační a mediační služby ČR“. Námět práce jsem si vybrala v souladu se svým studijním oborem vzdělávání dospělých. Co se týče zvolení právě instituce Probační a mediační služby ČR, šlo o záměrný výběr po absolvování odborné praxe v rámci dřívějšího studia na Vyšší odborné škole v Domažlicích. V rámci téměř čtyřletého praktického působení u této organizace, která představuje důležitou instituci na poli trestní politiky a je založena na součinnosti dvou hlavních profesí, jakými jsou sociální práce a právo, mě výkon probačních pracovníků natolik zaujal, že jsem se rozhodla již podruhé zpracovat téma týkající se této oblasti restorativní justice.

Probační a mediační činnosti představují hlavní aktivity a postupy restorativního pojetí celého trestního řízení. Tento termín je znám z anglického *restore*, což znamená obnovit, či dokonce uzdravit. Toto pojetí představuje oproti klasické trestající, někdy také zvané retributivní justici alternativu k mimosoudnímu projednávání trestních věcí, která hojně využívá prvků zdůrazňujících práva a ochranu obětí trestných činů. Dalším neméně důležitým aspektem této koncepce je vedle potrestání pachatele také aktivní zapojení poškozené strany do celého řízení.

Během prosazování tohoto přístupu vznikaly jak tradiční předpojatosti a odlišné přístupy k práci s pachatelem a obětí trestné činnosti, tak i legislativní změny zejména v oblasti trestního práva. Během svého působení postupně rozvíjela tato instituce mezinárodní spolupráci se zahraničními středisky a účinnější řešení konfliktních a rizikových stavů spojených s trestnou činností, především s jejich pachateli, kteří tvoří většinou část klientů této organizace. V důsledku těchto a mnoha dalších skutečností vznikla potřeba nutné profesionalizace probačních pracovníků prostřednictvím jejich dalšího vzdělávání.

Nejdůležitějšími body teoretické části této bakalářské práce je vysvětlení samotného pojmu vzdělávání dospělých známého rovněž pod pojmem *andragogika*, její vývoj a zmapování současné situace. Dále jde o popsání základních klíčových kompetencí, které jsou pro člověka potřebné především v jeho pracovních i životních situacích. Část této práce je věnována i problematice motivace, která je jedním z rozhodujících faktorů pro vzdělávání jako takové. Neméně důležitou oblast pak tvoří přiblížení organizace,

jakou je Probační a mediační služba ČR, především popsáním jejích cílů, zásad, probačních a mediačních činností a jednotlivých alternativních trestů, charakteristikou požadavků a předpokladů pracovníků pro výkon tohoto povolání a forem jejich dalšího vzdělávání.

Praktická část bakalářské práce je věnována zjištění případných rozdílů ve vnímání jednotlivých programů dalšího vzdělávání z úhlu pohledu samotných pracovníků. Dále jde o zmapování případných změn týkajících se celého systému dalšího vzdělávání, ke kterým během působení této instituce mohlo dojít. Rovněž jde o zjištění klíčových motivačních faktorů probačních pracovníků, které rozhodují o jejich přístupu k dalšímu vzdělávání.

Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu kvantitativní realizovanou ve formě dotazníku, který byl předložen náhodně vybraným pracovníkům ze všech středisek Probační a mediační služby ČR.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

### 1.1 Historie vzniku vzdělávání dospělých

Kořeny vzniku vzdělávání dospělých můžeme nalézt již v 19. století. Zhmotnění této myšlenky nastalo v souvislosti s působením tehdejší lidovědy a vzdělávacích spolků. Jako příklad uveďme vznik Dělnické akademie, jejímž spoluzakladatelem byl i T. G. Masaryk. Ovšem existence této disciplíny ve světě se začala šířit až po druhé světové válce jako reakce nutného vzdělávání dospělých jedinců v důsledku zapříčiněného rozvoje ekonomiky. Realizace tohoto procesu byla podporována ze strany UNESCO i Radou Evropy (Průcha, 2000, s. 97). Rozvoj vzdělávání dospělých úzce souvisí s emancipací jakéhokoli druhu, ať již se jednalo o emancipaci individua či celého národa. Hlavním úkolem tohoto oboru bylo především doplnění vzdělání a hlavně v období 60. a 70. let 20. století. Na základě toho vzniklo tzv. kompenzační vzdělávání, které umožnilo mnoha lidem doplnit si chybějící stupeň primárního, sekundárního, terciálního a speciálního vzdělání. V tomto období se rovněž zrodila i prvotní myšlenka celoživotního zdokonalování. Pojem andragogika jako označení termínu vzdělávání dospělých se v ČR objevuje až po roce 1989 (Beneš, 2014, s. 24-25).

### 1.2 Definice andragogiky

Pokud se jedná o definici andragogiky, uvádím zde tvrzení Průchy, který označuje tento termín jako synonymum pro pedagogiku dospělých nebo také jako výraz pro teorii vzdělávání dospělých (Průcha, 2000, s. 97). Dále pak Beneš doplňuje tuto definici o tvrzení, že andragogika je na jedné straně vědním oborem, který zahrnuje veškeré aspekty, co se týče vzdělávání i samotného učení dospělých nejen v souvislosti s jejich zaměstnáním, kdy se zaměřuje i na skupiny znevýhodněných dospělých v souvislosti s jejich handicapem či dospělých ve výkonu trestu a na druhé straně představuje rovněž studijní obor pedagogických věd, který je určen jako adekvátní příprava odborníků pro jejich poskytování vzdělávání ostatním dospělým. Rovněž zde zmiňuje i historický

vývoj andragogiky jako vědní disciplíny, která představuje zcela shodnou kreaci jako pedagogika. V přeneseném slova smyslu ji lze chápat jako způsob doprovázení jedince po jeho cestě vedoucí ke vzdělání a poznání světa (Beneš, 2014, s. 11). Průcha dále zdůrazňuje, že andragogika společně s ostatními přidruženými disciplínami utváří obsahovou náplň pedagogiky (Průcha, 2002, s. 34).

Mezi vzdělávání dospělých řadí Průcha nesčetné množství vzdělávacích aktivit, mezi něž patří mimo jiné specializované výcviky, pracovní školení a rekvalifikace a rovněž i vzdělávání seniorů, například formou studia univerzity třetího věku. Z těchto důvodů označuje obor vzdělávání dospělých termíny, jako jsou další vzdělávání, či nepřetržité vzdělávání nebo periodické vzdělávání (Průcha, 2000, s. 97-98).

### **1.3 Dospělý v andragogice**

Andragogika se zaměřuje na vzdělávání osob dospělých, proto je nutné charakterizovat, co znamená pojem dospělost. Například Beneš (2014, s. 101-102) uvádí možné aspekty vycházející z humanitních a společenských věd interpretujících osobu dospělého jako někoho, kdo dosáhl fyzické i biologické zralosti. Z právního hlediska zmiňuje fakt dosažení plnoletosti a získání práv a povinností v plném rozsahu. Sociologické pojetí klade důraz i na převzetí nových sociálních rolí vlastních dospělému jedinci, mezi nimiž zaujímají nejvyšší postavení momenty založení rodiny a zahájení produktivního pracovního života. Z hlediska psychologického jde především o ustálení jednotlivých forem chování, myšlení a prožívání. Z pohledu antropologie jde o přeměnu závislosti na péči a potřebě být někým vychován do procesu sebevýchovy a sebevzdělávání. Pedagogika vidí dospělého jedince jako potenciálního vzdělavatele své následující generace.

### **1.4 Hlavní pojmy ve vzdělávání dospělých**

Cílem této podkapitoly je vymezení některých pojmů, se kterými se oblasti vzdělávání dospělých setkáváme. Jako ústřední termíny této problematiky uvádí Jaroslav Mužík tyto (Profesní vzdělávání dospělých, online, 2015-12-31, s. 3-6):

- Celoživotní vzdělávání představuje především možnost jedince pokračovat v získávání dovedností a vědomostí v jakékoli fázi svého života až do hranice svých možností. Celoživotní vzdělání svojí existencí obohacuje dosavadní formální základnu vzdělávání jako takového. Zahrnuje veškeré fáze výchovy a vzdělávání člověka od předškolní edukace po přípravu na své budoucí povolání až po vzdělávání uskutečňované po skončení ekonomické aktivity a dosažení důchodového věku. Fáze vzdělávání dospělých tvoří jednu z jeho nejdůležitějších složek,
- Další profesní vzdělávání reprezentuje především vzdělávací aktivity, které jsou spojené s vykonávanou profesí a naší pracovní a sociální rolí a produktivitou. Hlavním úkolem je zde udržování harmonie mezi subjektivní a objektivní kvalifikací. Přičemž subjektivní kvalifikací se myslí skutečná způsobilost jedince a objektivní kvalifikaci představují v tomto případě požadavky kladené na vykonávání daného pracovního zaměření či profese. Do této oblasti můžeme zařadit i různé typy rekvalifikací,
- Další vzdělávání představuje veškeré vzdělávací aktivity, které neposkytuje tzv. počáteční vzdělávání, kterým se rozumí vzdělávání v institucích, jakými jsou mateřské, základní, střední, vyšší odborné či vysoké školy. Mezi formy tohoto typu vzdělávání můžeme zařadit další odborné vzdělávání, které se nejčastěji realizuje v podobě kurzů, školení, seminářů apod. a dále pak na rozvoj dovedností zaměřený odborný trénink, jehož hlavním úkolem je přeměna teoretických vědomostí na praktické dovednosti,
- Osvěta se odlišuje od dalšího profesního vzdělávání především tím, že poskytuje vzdělávací aktivity takovým způsobem, který slouží jako podnět k rozebírání jejich životních situací a těžkostí. Zaměřuje se zejména určité cílové skupiny, ve kterých se snaží svým působením zapříčinit změny jejich dosavadních nezdravých nebo neadekvátních způsobů jednání a chování. Hlavním cílem je vytvoření nových, zdravějších a vhodnějších způsobů. Pro příklad si můžeme uvést osvětu ke zdravému životnímu stylu.

### **1.4.1 Souvislosti dalšího profesního vzdělávání**

Jako ústřední termíny tohoto odvětví uvádí Jaroslav Mužík tyto: (Profesní vzdělávání dospělých, online, 2015-12-31, s. 6-7):

- Pracovní způsobilost, kdy jde o soulad mezi jednotlivými požadavky kladenými na výkon dané pracovní pozice a schopnostmi, vědomostmi a dovednostmi, kterými daný uchazeč o vykonávanou profesi disponuje. Mimo této odborné způsobilosti je rozhodující i způsobilost zdravotní a psychická.
- Kvalifikace je definována jako souhrn dosaženého vzdělání a odborné praxe v příslušném oboru.
- Profesní kompetenci charakterizuje jako způsobilost a snahu ovlivněnou vlastními motivy řešit problematiku aspekty života i profese. Kromě intelektových schopností zahrnuje i zvnitřnělé hodnoty, prvenství a postoje. Spojuje se převážně s danou profesí, odvětvím, či firemní kulturou.
- Profesní rozvoj představuje souhrn veškerých aktivit, jejímž prostřednictvím získáváme potřebné vědomosti, znalosti, dovednosti a postoje pro vytvoření si profesní kariéry a to především v souvislosti se stanovenými cíli příslušného podniku, firmy nebo jiné formy zaměstnavatele.

### **1.5 Současná situace ve vzdělávání dospělých**

Pokud se jedná o současný stav andragogiky, uvádím zde charakteristiku Milana Beneše, který ve své publikaci (2014, s. 35-37) píše, že další vzdělání se těší vysokému zájmu, ovšem problémem je zejména jeho nabídka, která neposkytuje totožné možnosti všem zájemcům. Jako velký pokrok vnímá posun od jeho zájmového a všeobecně zaměřeného zájmu ke konkrétnějším cílům, a to především k dosažení potřebných profesních kvalit. Tento způsob vzdělávání nespadá pouze do státního rezortu, ale vzniká nepřehledné množství nestátních subjektů, které zahrnují náš trh svými nabídkami. Tvoří součást nejen postupného budování a zvyšování profesní kariéry, ale také součást vlastního sebezdokonalování, životního stylu a využívání volného času. Rozvíjí se i formy zaměřené na vnitřní svět jedince. Velké popularitě se těší kurzy zaměřené na východní medicínu, sebeléčení, meditaci, sebepoznávání a duchovno jako takové. Celoživotní vzdělávání se stalo předmětem vzdělávací politiky jak našeho státu, tak i na

poli mezinárodním. Vzdělávání dospělých se stalo jakousi nutností. Pro zdůvodnění tohoto tvrzení uvádí autor i několik hledisek, mezi něž lze zařadit:

- Druhá šance pro lidi, kteří z osobních či jiných důvodů nedosáhli na vzdělání, které v současnosti potřebují nebo chtějí.
- Odborné vzdělávání a získávání potřebných kvalifikací a příslušných kompetencí.
- Prostředek pro získávání schopností a dovedností potřebných k naplňování jednotlivých rolí.
- Individuální rozvoj osobnosti.

Jako další názor na současné dění v problematice vzdělávání dospělých uvádím názory Jany Brabcové viceprezidentky Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR v jejím rozhovoru pro národní ústav vzdělávání. Uvádí, že jako jedno z rozhodujících kritérií pro další vzdělávání je současný žebříček hodnot naší společnosti, který preferuje absolvování dalšího vzdělávání především z potřeby získání lepšího pracovního místa a s tím i spojeného vyššího platu. Rovněž zmiňuje i skutečnost, že dobré vzdělání není vždy jasnou zárukou na dosažení adekvátního pracovního postu. Jedním z důležitých faktorů, které hrají ve vzdělávání dospělých jedinců roli, jsou především finance, ať již státní, či finance od zaměstnavatelů, jejichž zaměstnanci si vzdělávání rozšiřují. Dalším problémem je podle jejího názoru i ochota lidí se dále vzdělávat. Většina jedinců nejeví o vzdělávání osobní zájem, jde jim především o získání výhod, či pracovních úlev. Potřeba seberealizace a sebeaktualizace prostřednictvím dalšího vzdělávání je poněkud v pozadí (Národní ústav vzdělávání, online, 2015-12-31).

## 2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Jako klíčové vnímá Beneš v andragogickém pojetí pojmy kvalifikace a kompetence. Kvalifikaci chápe jako jasnou spojitost mezi jedincem a jeho prací. V tomto kontextu jde tedy především o otázku, zda individuální předpoklady daného jedince odpovídají, či nikoli kvalifikačním požadavkům jeho pracovní pozice (Beneš, 2014, s. 19). Kompetencí se rozumí především způsobilost a připravenost plnit či vykovávat určité činnosti a funkce spojené s konkrétním pracovním místem nebo sociální rolí. Zdokonalování kompetencí je nedílnou součástí celoživotního vzdělávání a využívá se zejména ve vzdělávání podnikovém. Rozhodující jsou pak kompetence klíčové, které zaujímají vysoký stupeň prospěšnosti a nezbytnosti jak pro samotného jedince, tak i pro celé společenství. Na jejich tvorbě se podílejí veškeré výukové aktivity, které jedinec absolvuje (Kolář, 2014, s. 64). Kompetence ovšem nepředstavují jen pouhé znalosti a dovednosti, ale také schopnost a pohotovost tyto aspekty použít v praxi. Schopnost regulovat vlastní jednání, vzdělávat se a vyvíjet pod vlastním vedením se označuje jako sebekompetence (reflexivní kompetence, metakompetence). Kompetence můžeme dělit z hlediska osobnostních rysů na (Belz, Horst, 2001, s. 166):

- Kompetence ve vztahu k vlastní osobě, které zahrnují především způsobilost zacházet se sebou samým, především s vlastní hodnotou, schopnosti sebereflexe a autoregulace, být sám sobě vlastním manažerem, vědomé schopnosti rozvíjení vlastního hodnotového systému.
- Sociální kompetence často označované jako týmové, které mají nositeli umožnit řízení a usměrňování sociálních interakcí, schopnost čelit konfliktním situacím, adekvátní kooperativnost a komunikativnost. Jde tedy o veškeré schopnosti, které mají umožnit a usnadnit kvalitní kontakt se spolupracovníky, nadřízenými, klienty i širokým okolím. Jde především o získání způsobilosti k předávání odborných znalostí ostatním.
- Kompetence v oblasti metod, na něž se v podnikovém vzdělávání klade největší důraz a které zajišťují způsobilost systematicky uplatňovat získané odborné znalosti, vytvářet inovativní způsoby řešení, efektivně zpracovávat nové informace, zvažovat možná rizika a šance, spojovat věci do kontextu.



Beneš (2014, s. 20) dále zmiňuje kompetence odborné, mezi něž řadí získávání všeobecného i odborného vzdělání, kompetence získané vykonáním praxe v daném oboru, obecné odborné kompetence ve formě jazykových znalostí, právní problematiky apod.

Hlavní podmínkou pro získávání klíčových kompetencí je učební proces ve skupinách. Za nejdůležitější jsou pro praktické situace považovány následující schopnosti, které se navzájem propojují (Belz, Horst, 2001, s. 167-168):

- komunikace a kooperace,
- řešení problémů a tvořivost,
- samostatnost a výkonnost,
- odpovědnost a schopnost přijmout adekvátní podíl spoluodpovědnosti,
- přemýšlení a učení ve spojitosti dalšího rozvoje,
- argumentace a schopnost kriticky posuzovat vlastní i cizí postupy a efekty činností.

## **2.1 Schopnost komunikace a kooperace**

Tyto dvě schopnosti jsou nejzásadnější jak pro sociální tak i pracovní uplatnění jedince. Z hlediska komunikace se jedná především o schopnost co nejsrozumitelnějším způsobem vypovídat o své vlastní osobě, užívat odpovídající slovní zásobu, udržovat emocionální rovinu komunikace, disponovat způsobilostí k aktivnímu naslouchání druhých osob, dodržovat primární zásady komunikace, vyvarovat se jejích nevhodných způsobů, tzv. komunikačních bariér, odpovídajícím způsobem interpretovat získané informace, dbát i na projevy neverbální komunikace a dodržovat její pravidla.

Podobné zásady platí i pro kooperaci. Mezi ně patří schopnost sledovat společný cíl, ne jen individuální prospěch, tolerovat jiné vhodnější způsoby řešení problémů, podporovat týmového ducha skupiny vytvářením atmosféry důvěry, vzájemného respektu a výkonností jednotlivých účastníků (Belz, Horst, 2001, s. 185-230).

## **2.2 Schopnost řešení problémů a kreativita**

Tyto schopnosti ztvárňují především ochotu být otevřen novým způsobům a metodám řešení problémových situací, individuálně zpracovávat nové poznatky, dokumentovat a rekapitulovat, samostatně ohodnotit a zpracovat potřebné informace. Rozlišovat klíčové a vedlejší problémy, užívat optimální způsoby dosahování stanovených ideálů a účelů. Kreativní řešení a myšlení se dostává do popředí obzvláště v období nezaměstnanosti a je požadováno jak od potenciálních uchazečů o danou pracovní pozici, tak i od samotných zaměstnavatelů (Belz, Horst, 2001, s. 231).

## **2.3 Schopnost samostatnosti a výkonnosti**

Samostatnost a výkonnost je po potenciálních zájemcích o pracovní místo požadována z více jak 25%. Tyto vlastnosti jsou nezbytné pro lidskou existenci jako takovou. Pro jejich dosažení je nezbytné znát své hranice. Jedná se zvláště o způsobilost vlastní iniciativu, udržet dlouhodobou soustředěnost, umět přijmout kritiku proti vlastní osobě a efektivně řešit vzniklé konflikty nebo jim předcházet, čerpat a zpracovávat informace prostřednictvím vlastního úsilí, uvědomit si své slabé a silné stránky a vytrvat u plnění úkolů bez ohledu na jejich obtížnost. Dále být schopen pracovat cílevědomě, soustředěně s předem stanoveným postupem pro řešení daných záležitostí a obtíží (Belz, Horst, 2001, s. 265-268).

## **2.4 Schopnost přijmout odpovědnost**

Tato způsobilost neznamena jen nést vlastní míru odpovědnosti nebo spoluodpovědnosti ve stanoveném rozsahu, ale také umět posoudit důsledky vlastního konání, posoudit míru solidního jednání, oplývat smyslem pro kvalitu a pohotovostí k pracovním výkonům. Chovat se kolegiálně vůči spolupracovníkům, loajálně vůči zaměstnavateli a ztotožnit se se zadaným úkolem a pozicí. Přijmou své neúspěchy a plnit přidělené role ve spojitosti s určitými očekáváními (Belz, Horst, 2001, s. 301-303).

## **2.5 Schopnost přemýšlet a učit se**

Zde jde především o připravenost a snahu se dále rozvíjet, učit a myslet systémově. Jedinec si je vědom svých nedostatků ve vědomostech a snaží se tyto mezery zaplnit. Má určitou představivost, vnímá detaily, rozvíjí svoji intuici, trénuje svoji paměť, dokáže se dlouhodobě soustředit. Vyhledává nové zdroje informací, dokáže spojovat nové vědomosti se starými. Dovede aplikovat nově získané poznatky do praktické činnosti (Belz, Horst, 2001, s. 331-337).

## **2.6 Schopnost argumentovat a kriticky posuzovat**

Tyto schopnosti reprezentují připravenost a způsobilost objektivně hodnotit a zdůvodňovat efekty vlastního i cizího úsilí, evaluovat týmové výsledky pracovní skupiny pomocí adekvátních diagnostických metod a následné výsledky systematicky zpracovávat a zdůvodňovat (Belz, Horst, 2001, s. 353-357).

## 3 MOTIVACE DOSPĚLÉHO K UČENÍ

Vzdělávání u dospělých jedinců představuje jisté nesnáze, neboť myšlenkové procesy a paměťové schopnosti s narůstajícím věkem klesají, i když tato skutečnost může být ve vysoké míře individuální. Proto je ve vzdělávání a obzvláště v andragogice nepostradatelná existence jednotlivých motivů, které představují rozhodující pohnutky vedoucí k efektivnímu dosažení úspěchu v oblasti sebezdokonalování a dalšího rozvoje osobnosti (Beneš, 2014, s. 104).

### 3.1 Charakteristika motivace

Kolář (2012, s. 77) charakterizuje motivaci jako jednu ze základních vlastností osobnosti člověka, která ho podněcuje ke konání, prožívání a celkovému chování. Aktivuje i tlumí jednotlivé reakce. V edukačním procesu převládají spíše motivy vnitřní.

Například Kalhous a Obst (2009, s. 368-370) dělí motivaci na vnitřní a vnější. Přičemž o vnitřní se jedná v případě, že dotyčná osoba podstupuje edukační proces ze svého vlastního zájmu a vytváří osobní aktivitu i bez příslibu konečné odměny. Naopak vnější motivace spočívá v učení za účelem získání odměny, výhody, nebo vyhnutí se nepříznivé, nechtěné a nežádoucí situaci.

Beneš (2014, s. 104) charakterizuje motivaci jako souhrn vnějších a vnitřních činitelů, které koordinují a aktivizují konání osobnosti. Mezi tyto faktory řadí:

- společenskou situaci a společenský postoj k učení,
- existenci převratných témat a společenských výzev,
- působení okolí a vzájemných interakcí,
- životní poměry a aktuální stav,
- charakteristiku příslušné osobnosti.

Kolář (2012, s. 77-78) dále rozvádí tyto faktory:

- Vnitřní motivační faktory tvoří konkrétní psychické průběh osobnosti. Jedná se v první řadě o lidské potřeby, jeho osobní zájmy a hodnoty, rovněž také jeho aspirace, postoje a mínění.

- Vnější motivační faktory, neboli incentivy, které bezprostředně působí na motivační faktory vnitřní a zahrnují aspekty jako např. osobnost učitele, jím užívané metody vyučování, metodické vybavení, způsoby interpretace, klima ve třídě a kvalitu vzájemných vztahů mezi vyučujícím a edukantem.

### 3.2 Typologie motivů

Motivy nejsou jasně vymezeny, vyvíjejí se již na počátku našeho polidšťování a jsou výsledným efektem procesu edukace. Právě prožité záporné zkušenosti z dětství mohou značně ovlivnit angažovanost potenciálního účastníka dalšího vzdělávání v negativním slova smyslu. Rovněž se mění i motivace lidí podle jejich příslušnosti k jednotlivým sociálním skupinám, ekonomického postavení, dosaženého stupně vzdělání, pohlaví, rodinného stavu, apod. Klíčovou roli zde sehrává i skutečnost, že u dospělých osob se učení realizuje především s ohledem na nutnou potřebu řešit konkrétní problémy, nikoli pro uspokojení individuálních potřeb a zájmů. Pokud se zájem o další prohlubování vědomostí a dovedností pojí pouze s výkonem profese a ztrácí se jeho dobrovolnost, pak dochází i k minimalizaci motivů a možnému riziku ztroskotání a neúspěchu na cestě za vzděláváním. Existují i ohrožené skupiny lidí, které mohou trpět nedostatečnou motivací ke vzděláváním. Jedná se zejména o tyto (Beneš, 2014, s. 105-106):

- Osoby bez vyhlídek na sociální a pracovní vzestup, ale tuto skutečnost nepovažují za skličující. Změnu nevnímají jako potřebnou nebo prospěšnou, a tudíž nepocítují potřebu se dále zdokonalovat. Tuto skupinu tvoří převážně starší generace. U některých členů této kategorie může docházet alespoň projevení zájmu o volnočasovou edukaci.
- Osoby disponující nižším stupněm vzdělání, převážně zaměřené na praktickou stránku života.
- Přívrženci autodidaktiky a sebevzdělávání, kteří neoplývají přílišnou důvěrou v organizované formy vzdělávání nebo vzdělávání jako takové odmítají v celé jeho míře.
- Osoby, které trpí obavami z vlastního selhání a neúspěchu.
- Lidé, kteří nemají jasnou představu o sobě samých ani o své budoucí profesi.

- Členové sociálně znevýhodněných skupin, procházejících nepříznivou životní, ekonomickou, zdravotní či sociální situací.

Naopak podle průzkumu agentury Burson-Marsteller (Asociace institucí vzdělávání dospělých, online, 2016-01-05) mají nejsilnější motivaci lidé ambiciózní, kteří chtějí být úspěšní především na poli pracovním a projevují zájem o společenské dění. Dále pak lidé nezaměstnaní, nebo osoby pociťující jistou nejistotu ve stávajícím zaměstnání. Rovněž se zde jedná i o ženy na mateřské a rodičovské dovolené, které nemají jistotu dobrého pracovního zázemí při svém návratu do zaměstnání.

### **3.3 Struktura motivů k dalšímu vzdělávání**

Například Beneš (2014, s. 106) rozděluje strukturu motivů na tyto:

- Sociální kontakty – jde o snahu navázat nové vztahy s novými lidmi, nebo již stávající kontakty patřičně rozvinout (např. s novými kolegy), získat přátelství stejně zaměřených lidí, potřeba uznání od druhých lidí, snaha rozvinout znalosti pro pochopení svých osobních problémů, zlepšení své dosavadní sociální pozice prostřednictvím vzdělávání, nutkání zúčastnit se skupinových aktivit.
- Sociální podněty – získat prostor pro odreagování, útek od reality všedního života a touha vést nejednotvárný a nestereotypní způsob života, využít aktivně svůj volný čas.
- Profesní důvody – jde o to zajistit si stávající pozici, získání výhodnější pozice a platového ohodnocení, uznání nadřízeného, být konkurenceschopný na trhu práce.
- Participace na politickém a komunálním životě - otevřít si obzory a další možnosti.
- Vnější očekávání – účastník vzdělávání se snaží vyhovět požadavkům od zaměstnavatele, rodiny, přátel, doporučení odborníků, atd.
- Kognitivní zájmy – pro získávání nových vědomostí, dovedností a schopností vyplývajících z vlastní potřeby seberozvoje.

### **3.4 Zvyšování motivace**

Pocit uspokojení z učení a zájem o vyučovanou problematiku jsou základním předpokladem pro úspěšné absolvování studijního procesu. Rozhodující je zde především vnitřní motivace (Kol. autorů, 2009, s. 21).

Podle PhDr. Zdeňka Palána je motivace u podnikových pracovníků k jejich dalšímu vzdělávání závislá na míře jejich schopností. U pracovníků s vyšší způsobilostí je hlavním motivačním faktorem skutečnost, že samotné vzdělávání jim přináší jistý pocit spokojenosti. U pracovníků s nižšími schopnostmi je důležité motivaci vyvolat prvořadě v začátečních fázích vzdělávání a podněcovat ji i během celého procesu edukace (Andromedia, online, 2016-01-05).

#### **3.4.1 Stanovení cílů pro motivaci**

Dlouhodobá a intenzivní motivace pomáhá setrvat v procesu vzdělávání i během nepříznivých situací a pomáhá překonávat případné překážky. Veškeré tyto stavy vyžadují jistou míru vytrvalosti, kterou můžeme umocnit tím, že si stanovíme motivující cíle. Čím atraktivnější tyto cíle jsou, tím více nás stimulují k dosažení úspěchu. O míře jejich atraktivity rozhoduje především výrazný osobní prospěch, respektive možnost uspokojit naše klíčové potřeby. Dalším rozhodujícím kritériem je měřitelnost těchto cílů. Rozhodující pro toto měřítko je přesná definice daného cíle a jeho postupné zhodnocování (Reinhaus, 2013, s. 35-37).

Pro zvýšení efektivity je nutné stanovit si cíle, které nejsou příliš časově vzdálené. Jde tedy o tzv. cíle krátkodobé, které jsme schopni splnit řádově během několika dní či týdnů. Krátkodobé cíle bychom si měli vytyčit i během procesu splňování cílů dlouhodobějších. Veškeré tyto cíle by měli být realizovány právě v daném časovém období, které jsme si pro ně stanovili. Časový rámeček by ovšem neměl být příliš volný, neboť mírná výzva umocňuje princip motivace. V případě nedosažení ve stanoveném časovém intervalu může dojít k oslabení či úplně ztrátě motivace (Kol. autorů, 2009, s. 23).

Rozhodující je i realistické pojetí stanoveného cíle. Na počátku vzdělávacího procesu by měli být vytyčeny cíle menší a snadněji splnitelné. Postupně bychom měli jejich náročnost zvyšovat (Reinhaus, 2013, s. 37).

### **3.4.2 Analýza úspěchů a neúspěchů**

Po každém dosaženém dílčím cíli je nutné dané úspěchy zrevidovat. Tato evaluace je důležitá i v případě, že se nám nepodaří stanovených cílů dosáhnout. Je důležité, zjistit veškeré okolnosti, které vedli k neúspěchu. Jde o vnější podmínky, ale také vnitřní, které jsou zapříčiněny ze strany dosahovatele. Mezi tyto negativní aspekty patří i lenost a pohodlnost (Kol. autorů, 2009, s. 25-26).

Jako klíčový aspekt je v cestě za úspěchem považován adekvátní obraz našich schopností a dovedností. Je nutné překonat případné minulé neúspěchy, netrpět frustrací a zbavit se strachu z možného selhání. Literatura uvádí, že zásadním podpůrným prostředkem pro zlepšení motivace je pozitivní myšlení. Je nutné ve své úspěchy plně věřit (Kol. autorů, 2009, s. 33-34).

Jakékoliv zdokonalování osobnosti formou vzdělávání spojujeme nejen s pocity euforie, ale také s jistou mírou námahy. Proto je důležité, se za pokroky v procesu vzdělávání odměňovat. Odměna nám přináší kladné emoce, které mají pozitivní vliv na naši motivaci i výkonnost (Reinhaus, 2013, s. 39).



## **4 CHARAKTERISTIKA PROBAČNÍ A MEDIAČNÍ SLUŽBY ČR**

### **4.1 Historie vzniku Probační a mediační služby ČR**

Kořeny vzniku Probační a mediační služby České republiky (dále jen PMS ČR) můžeme spojit již se založením experimentálního střediska postpenitenciární péče, které bylo založeno v rozmezí let 1968 až 1978 kooperací Národního výboru hl. m. Prahy a Výzkumného ústavu kriminologického. Toto středisko vzniklo na základě tehdejšího projektu nazvaného: „Výzkum faktorů recidivy“, jehož základním cílem bylo ověření metod práce se sociálně nepřizpůsobivými jedinci včetně těch, kteří byli propuštěni z výkonu trestu odnětí svobody. V této chvíli se začala rozrůstat i aktivita sociálních kurátorů, kteří se touto problematikou zabývali. V důsledku této evoluce se do popředí dostali i pracovníci zaměřeni na práci s problematickou mládeží, tzv. kurátoři pro mládež. V pozadí nezůstal ani systém vězeňství, kde hlavní roli převzali sociální pracovníci, jejichž hlavní činností zde bylo zprostředkování kontaktu odsouzených s jejich rodinami a příprava vězňů na návrat do jejich původního prostředí (Štern a kol., 2010, s. 10).

Dalším klíčovým bodem na poli trestní politiky byl jistý experiment s názvem: „Mimosoudní alternativa pro delikventní mládež“, který byl zahájen v roce 1991. Jako předloha pro tento program sloužily především zkušenosti kolegů ze západních zemí, a to především z Rakouska. V tomto konceptu se poprvé v České republice objevil prvek, který čítal aktivní zapojení pachatele trestné činnosti do aktivit sloužících pro odstranění následků jeho konání. Mimo jiné zde dochází i k zapojení strany poškozené, která měla vliv na proces jejího odškodnění (Štern a kol., 2010, s. 11).

Inovativním faktorem bylo i zavedení prvního alternativního institutu do našeho trestního práva, a to novelou trestního řádu v roce 1993. Tento institut byl znám pod názvem odklon čili diverz a šlo o podmíněné zastavení trestního stíhání. Nutno podotknout, že tento akt je jedním ze základních institutů, které se používají v tzv. restorativní justici. Dalším alternativním institutem, který představoval odklon v našem trestním řízení, bylo tzv. narovnání a zavedení trestu obecně prospěšných prací. V důsledku těchto inovací zřídilo tehdejší ministerstvo spravedlnosti u každého okresního soudu na území ČR funkční místa převážně soudních úředníků, kteří měli

zajistit především administrativně technické podmínky pro výkon trestu obecně prospěšných prací a funkční podmínky sloužící pro kontrolu obviněných, kterým byla uložena zkušební doba. V roce 1997 se trestní řízení obohatilo o instituty podmíněného upuštění od potrestání s dohledem probačního úředníka a podmíněného odsouzení k trestu odnětí svobody s dohledem (Štern a kol., 2010, s. 12).

V roce 1999 předložil tehdejší ministr spravedlnosti v důsledku změn v tehdejší justici návrh nového zákona, kterým měl být zákon o PMS, jehož účinnost se datovala k 1. 1. 2001. S touto skutečností se pojila i nutná potřeba kvalifikovaných pracovníků, kteří by vykonávali funkce probačních asistentů a úředníků. V této spojitosti byl vytvořen projekt s názvem: „Kvalifikační vzdělávací program pro úředníky a asistenty Probační a mediační služby“. První ročník tohoto odborného vzdělávacího programu byl realizován v letech 1999 až 2000. V tomto programu byly využity především zkušenosti a klíčové informace pocházející ze zahraničních zdrojů (Štern a kol., 2010, s. 13).

Hlavním cílem vzniku instituce, jakou je PMS ČR, byla potřeba rapidního snížení počtu uvězněných osob, adekvátního způsobu předcházení kriminálním činnostem, zamezení recidivy, která je bohužel u většiny pachatelů velmi častá. Následujícími úkolem je motivace pachatelů k nápravě jejich chování a vedení jejich života v rámci zákona. Jako neméně významný cíl této organizace představuje i potřeba ochrany potřeb a zájmů obětí trestné činnosti a ochrana společnosti před kriminalitou. V současné době se působení PMS ČR opírá o existenci a působnost těchto zákonných norem (Štern a kol., 2010, s. 14):

- Zákon o Probační a mediační službě č. 257/2000 Sb., který vstoupil v účinnost 1. 1. 2000.
- Novela trestního řádu č. 265/2001 Sb., která zavádí pojem „Probační úředník“.
- Zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže č. 218/2003 Sb., který nabyl účinnosti 1. 1. 2004.

## **4.2 Organizace PMS ČR**

PMS ČR představuje organizační složku státu, která jedná jeho jménem a to v rozsahu své působnosti. Zřizovatelem je Ministerstvo spravedlnosti ČR. V čele této organizace

stojí ředitel, kterého jmenuje a odvolává ministr spravedlnosti. V současné době má tato organizace 74 středisek a 4 pobočky. Hlavní sídlo se nalézá v Praze. Jednotlivá střediska představují základní články pro výkon veškerých probačních a mediačních činností. Příslušnost každého střediska se řídí podle příslušnosti okresního soudu dané obce. Pokud se v jedné obci nachází více okresních soudů, jsou příslušná střediska sloučena do jednoho. Co se týče přípravného řízení, příslušnost daného střediska se řídí podle státního zástupce, v jehož obvodu dané středisko působí. V čele každého střediska stojí vedoucí, kterého jmenuje a odvolává na návrh ředitele PMS ČR ministr spravedlnosti. Jednotlivá střediska se dále člení na oddělení, která se zaměřují podle potřeby např. na oddělení pro mladistvé, oddělení pro výkon obecně prospěšných prací, oddělení pro podmíněně propuštěné z výkonu trestu odnětí svobody s dohledem apod. (PMS ČR, online, 2016-01-10a).

### **4.3 Zásady, cíle a činnosti PMS ČR**

Nutno zdůraznit, že primárními klienty PMS ČR jsou především osoby, které se dostaly do konfliktu se zákonem. Mezi tyto osoby patří jedinci, kteří byli obviněni, či dokonce pravomocně odsouzeni za spáchání trestného činu. Na druhé straně se činnosti této instituce zaměřují i na oběti trestných činů, tedy stranu poškozených. Tito klienti vyhledávají služby tohoto zařízení na základě vlastního a dobrovolného rozhodnutí a na základě toho jsou jim prostřednictvím pracovníků PMS ČR poskytovány poradenské služby (PMS ČR, online, 2016-01-10b).

Jako nezbytná se zde považuje individuální práce s klientem (odborníky také nazývána jako případová práce, nebo case work). Pro přiblížení tohoto termínu uvádím parafrázi jeho definice. Tento způsob sociální práce zahrnuje v první řadě práci s jednou osobou nebo párem, či rodinou. Ve své podstatě tento proces práce s klientem zahrnuje doporučení klienta do specifické formy péče, evaluaci jeho potřeb, stanovení cílů vzájemné činnosti a plánů intervence, uskutečnění těchto plánů, konečné shrnutí a klasifikaci výsledků intervence. Dále se doporučuje aktivní zapojení klienta do celého procesu, ve kterém je příslušný sociální pracovník jakýmsi navrhovatelem adekvátních alternativ řešení odpovídajících situací a klient je tím, kdo příslušné možnosti vybírá a projevuje vlastní snahu řešit vzniklé problémy (Matoušek, 2003, s. 170-171).

Nutno podotknout, že instituce jako je PMS ČR představuje výkon specifického odvětví sociální práce, ve kterém se klade zřetelný důraz na dodržování příslušných hodnot a morálních zásad, které vyžadují jejich dodržování. Mezi tyto principy lze zařadit (Matoušek 2005, s. 286-287):

- Důstojnost jednání – veškeré činnosti, které pracovníci PMS vykonávají ve spolupráci s klienty, by měly být v souladu se základními lidskými právy a svobodami. Důraz se klade i na uznávání jejich autonomie a důstojnosti.
- Zákonnost – pracovníci PMS musí při výkonu svých činností a kompetencí postupovat pouze v souladu s platnými právními normami.
- Přiměřenost intervence – pracovníci musí striktně dodržovat rozsah a obsah pravomocných rozhodnutí vydaných soudem, či státním zástupcem.
- Transparentnost – zásadní povinností PMS ČR je informovat orgány činné v trestním řízení o průběhu spolupráce s daným klientem. Rovněž je nezbytné informovat i příslušné klienty o právním systému a prostředí, ve kterém se z důvodů svého konání ocitlí.
- Individualizace – je nutné, aby byl zachován ke všem klientům PMS ČR individuální přístup a byl brán zřetel na jejich osobní potřeby a zájmy. V neposlední řadě jde i o zachování individuálního stanoviska k okolnostem případu.
- Včasnost intervence – je nutné, aby byl potenciální klient PMS ČR kontaktován pracovníkem v co nejrannější fázi trestního řízení.
- Vyváženost – měl by být brán zřetel a ohledy jak na zájmy a potřeby obviněné strany, tak i na zájmy a potřeby strany poškozené a rovněž i celé společnosti.
- Motivace – motivace spočívá zejména ve změně neadekvátních vzorců chování na straně pachatele, které zapříčinily vznik jeho trestné činnosti a taktéž by neměla být opomenuta možnost dát poškozené straně aktivně se podílet na přijatelných podmínkách a způsobu odškodnění.

Co se týče základních cílů PMS ČR, můžeme se zpravidla setkat s tímto rozdělením (Matoušek a kol., 2005, s. 286):

- Integrace obviněného – Jedná se v první řadě o integraci obviněného do běžného života a společnosti bez případné recidivy. Hlavním úkolem integrace je opětovné vytvoření respektu těchto osob k právním normám, uplatnění a seberealizaci.
- Participace poškozeného – Představuje především aktivní zapojení oběti trestné činnosti do celého procesu odškodnění. Hlavním kritériem je vytvoření ztraceného pocitu bezpečí, nedotknutelnosti a důvěry v právní systém.
- Ochrana společnosti – PMS se snaží o záštitu společnosti účinným řešením konfliktních a rizikových stavů, které jsou součástí trestních řízení a ukládáním a kontrolou příslušných alternativních trestů.

#### **4.3.1 Mediační činnosti**

Mediace představuje jistý alternativní způsob mimosoudního vyjednávání, která se realizuje v přípravné fázi trestního řízení, která předchází rozhodnutí soudce či státního zástupce a představuje konstruktivní způsob řešení vzniklých sporů na principu dobrovolné, individuální a přímé spolupráci mezi stranou poškozenou a stranou pachatele a to za dohledu probačního pracovníka, který napomáhá identifikovat zájmy jednotlivých stran a hledat adekvátní řešení vzniklého problému mezi znesvářenými objekty. Nutno zmínit, že mediace představuje nejvíce užívaný program v oblasti restorativní justice (Štern a kol., 2010, s. 39-40).

Podnět k této činnosti může přijít jak ze strany policejního orgánu, státního zastupitelství, či samotného soudu, ale také na základě kontaktu iniciovaného ze strany poškozeného, jeho rodiny nebo ze strany samotného aktéra trestné činnosti. Rozhodujícím aspektem pro zahájení mediace je především ochota pachatele doznat se ke spáchání trestného činu a vlastní iniciativa vedoucí k nápravě důsledků jeho konání. Oběma stranám je nabídnuta také možnost společného setkání, které je pravou podstatou tohoto alternativního postupu. O průběhu celého procesu sestavuje pracovník PMS písemnou dohodu, která podrobněji upravuje výsledek mediace a z ní vyplývající ustanovené závazky a povinnosti zúčastněných stran. Ovšem není pravidlem, že každá mediace končí úspěchem. Častým důvodem neúspěchu bývá neochota spolupráce osoby

poškozené pramenící z jejího nezájmu, obavy z případné pomsty pachatele a nedůvěry ve schopnosti pachatele důsledky svého jednání napravit, ať již řádnou omluvou, náhradou škody, uvedením věci do původního stavu apod. Naopak pachatelé se snaží tento způsob narovnání využívat, neboť se tímto mohou vyhnout hrozícímu potrestání vyplývajícího z trestního řízení (Štern a kol., 2010, s. 41-52).

#### **4.3.2 Probační činnosti**

Termín probace můžeme použít jako synonymum pro výkon dohledu uloženého obviněnému, obžalovanému, či odsouzenému. Probační činnost jako taková, je spojena v první řadě s kontrolou přiměřeného omezení nebo povinností, které byly klientovi uloženy. Jako příklad omezení je možno uvést např. zdržení se her na hracích automatech nebo zdržení se užívání omamných a psychotropních látek. Mezi povinnosti lze zařadit např. úhradu dlužného výživného, či uvedení poškozeného majetku do původního stavu. Kladnou stránkou tohoto procesu je skutečnost, že dochází k ušetření klienta jakožto pachatele trestné činnosti nepříznivých dopadů spojených s výkonem trestu odnětí svobody a značná finanční úspora společnosti, neboť náklady týkající se trestních řízení a následných výkonů trestů ve věznicích jsou markantní (Štern a kol., 2010, s. 71-72).

Probační dohled může být uložen v rámci rozhodnutí o podmíněném trestu, podmíněném upuštění od potrestání, podmíněném propuštění z výkonu trestu odnětí svobody, který je rovněž znám i pod pojmem parole nebo jako součást rozhodnutí o náhradě vazby s dohledem. Dohled lze rovněž uložit i v případě předčasného ukončení protialkoholního nebo protitoxického léčení, či v případě porušení podmínek výkonu trestu obecně prospěšných prací. Pro každý jednotlivý probační dohled je stanoven ucelený plán, který obsahuje příslušný výčet povinností a omezení stanovených soudem nebo státním zástupcem (Štern a kol., 2010, s. 73-77).

Dohled se zpravidla realizuje formou osobních konzultací s klientem. Během setkání je klient seznámen s podmínkami samotného dohledu a případnými následky a sankcemi týkajícími se neplnění probačního plánu. Během celého procesu vyhotovuje pracovník o průběhu dohledu písemné zprávy, které (zpravidla každých šest měsíců) odesílá příslušnému soudci či státnímu zástupci. Součástí probačního dohledu je i kontrola řádného vedení života klientem. Z těchto důvodů se realizují návštěvy v místě klientova

bydliště, jejímž důvodem je zmapování přirozeného prostředí svěřené osoby (Štern a kol., 2010, s. 78-80).

V souvislosti se zákonem č. 218/2003 Sb. lze probační dohled uložit i mladistvému, a to jako alternativu k výchovnému opatření nebo jako alternativu trestního opatření souvisejících s podmíněným odsouzením a podmíněným propuštěním z výkonu trestu odnětí svobody. Další možností uložení je i náhrada vazby uložené mladistvému, či jako dohled na dobu před jeho nástupem do ochranné výchovy, kterou může představovat např. výchovný ústav, dětský domov se školou, apod., nebo jako opatření uložené dítěti mladšímu 15 let, které spáchalo čin klasifikovaný jako trestný (Matoušek a kol., 2005, s. 293).

## **5 ALTERNATIVNÍ TRESTY UŽÍVANÉ PMS ČR**

Na úvod této kapitoly uvádím, že alternativní tresty používané v České republice se řídí zákonem č. 40/2009 Sb., čili trestním zákoníkem a zákonem č. 141/1961 Sb., což je zákon o trestním řízení soudním. Nutno opomenout i fakt, že k alternativnímu uložení trestu lze přistoupit pouze v případě, že se jedná o trestný čin, za který je zákonem stanoven trest odnětí svobody v maximální výši do pěti let a pachatel tohoto trestného činu není osobou natolik narušenou, aby jeho pobyt na svobodě ohrožoval danou společnost (Štern a kol., 2010, s. 89).

### **5.1 Obecně prospěšné práce**

. Tento alternativní trest je jedním z nejčastějších druhů alternativních řešení ukládaných v českém justičním systému. Lze jej uložit na základě rozhodnutí soudu, a to v rozsahu od 50 do 300 hodin u dospělého a v rozsahu od 50 do 150 hodin u mladistvého pachatele. Soud rovněž rozhoduje i o místě výkonu a konkrétním druhu práce. Odsouzený je povinen odpracovat obecně prospěšné práce bezplatně, osobně a ve svém volném čase. Tato povinnost musí být splněna nejpozději do dvou let ode dne, kdy byl její výkon soudně nařízen. Pokud dotyčná osoba daný závazek splnila, ať už zcela, nebo jen z části, provádí se u ní výmaz z rejstříku trestů. Pracovník PMS ČR představuje v tomto procesu především koordinátora veškerých příslušných činností spojených s výkonem tohoto trestu. Jeho úkolem je především zmapování stanoviska odsouzeného k tomuto druhu trestu a vyhodnocení veškerých rizik spojených s jeho realizací. Pracovník taktéž navrhuje odsouzenému místo výkonu trestu a druh vykonávané práce nabízené jednotlivými poskytovateli obecně prospěšných prací. Rovněž i tento zaměstnanec PMS sleduje celkový průběh výkonu trestu a podává o něm informace soudu. V případě neplnění povinností ze strany odsouzeného posílá soudu tzv. návrh na přeměnu trestu obecně prospěšných prací na trest odnětí svobody. V tomto případě se každá neodpracovaná hodina trestu rovná jednomu dni ve vězení, popřípadě jednomu dni trestu domácího vězení (Štern a kol., 2010, s. 89-99).



## **5.2 Trest domácího vězení**

Tento způsob alternativního způsobu trestání se ukládá pachatelům starším 15 let a to až na dobu trvání dvou let. Nespornou výhodou je pro osobu vykonavatele tohoto trestu fakt, že není omezen v zaměstnání, čerpání zdravotní péče, apod. Stěžejní povinností odsouzeného je zdržovat se v určeném obydlí ve dnech pracovního klidu a pracovního volna po celý den a v ostatních dnech v době od 20:00 do 5:00 hodin. Ovšem existují i výjimky, kdy soud může stanovit rozličnou dobu setrvání ve stanoveném obydlí. V případě nedodržení podmínek hrozí osobě náhradní trest odnětí svobody a to až ve výši jednoho roku. Na dodržování podmínek dohlíží pracovníci PMS ČR formou namátkových kontrol. Pozornost pracovníků se zaměřuje rovněž i na to, jak klient řeší případnou náhradu škody, kterou způsobil svým konáním, dále jak řeší úhradu nákladů spojených s trestním řízením a jak plní případné další uložené povinnosti či omezení (Štern a kol., 2010, s. 150-156).

## **5.3 Zákaz vstupu na sportovní, kulturní a jiné společenské akce**

Tento alternativní trest je určen především problematickým fotbalovým fanouškům a pachatelům, kteří páchají trestné činy související s konáním kulturních, sportovních nebo jiných společenských akcí, mezi které patří rovněž koncerty specifických hudebních skupin, apod. Klíčovým důvodem pro zavedení tohoto způsobu trestání byl především markantní nárůst projevů násilí na sportovních a to zejména fotbalových či hokejových utkáních. S ohledem na tuto skutečnost jsou do celého procesu zapojeny jak orgány policie ČR, tak i organizátoři sportovních akcí jako např. Českomoravský fotbalový svaz. Jednou z hlavních povinností odsouzeného, která vyplývá z tohoto procesu je dostavovat se podle pokynů pracovníků PMS ČR k určenému útvaru Policie ČR, a to v období, ve kterém se koná konkrétní zakázaná akce. Mezi další činnosti zaměstnanců PMS patří i nutnost kooperace se službou kriminální policie a vyšetřování, která se zabývá problematikou diváckého násilí. O průběhu celého trestu i o jeho splnění vyhotovuje středisko PMS ČR závěrečnou zprávu pro příslušný soud, který je v daném případě zainteresován (Štern a kol., 2010, s. 160-163).

## 6 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ PMS ČR

Na úvod nutno uvést, že zaměstnancem PMS ČR se může stát jak občan ČR, tak i osoba bez státní příslušnosti, či cizinec. Hlavní podmínkou je bezúhonnost, tzn., že osoba uchazeče nebyla pravomocně odsouzena za spáchání trestného činu, což dokazuje předložením výpisu z evidence rejstříku trestů, který nesmí být starší déle než tři měsíce. Dalším předpokladem pro výkon práce zaměstnance PMS ČR je nezbytná tělesná i duševní způsobilost. Dalším požadavkem je samozřejmě i splnění požadovaných podmínek kvalifikace. Jakožto zaměstnanec této instituce může pracovník zastávat funkci probačního úředníka či probačního asistenta (PMS ČR, online, 2016-01-10c).

Pro výkon funkce probačního úředníka je nezbytné absolvování vysokoškolského vzdělání ukončeného titulem magistr, a to v oblasti společenskovední. Další podmínkou pro přijetí je úspěšné ukončení kvalifikačního vzdělávacího programu. Doba trvání tohoto programu čítá dvanáct měsíců a obsahuje teoretickou výuku i praktickou přípravu, která se zaměřuje především na oblast právní, sociální práce a osvojení si komunikačních dovedností. Hlavní součástí tohoto adaptačního programu jsou v první řadě odborné stáže u soudu, státního zastupitelství, Policie ČR, ve věznicích a zařízeních sociálních služeb. Program se ukončuje vykonáním úřednické zkoušky před komisí ministerstva spravedlnosti ČR, přičemž jde o ověření znalostí a dovedností z oblasti právní a komunikační, o úroveň praktické práce s klientem, která je mimo jiné doplněna o kamerový záznam a rozbor zadané kazuistiky (Městská policie Brno, online, 2016-01-10).

Základní podmínkou pro přijetí do funkce probačního asistenta je dovršení věku 21 let a vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu v oblasti společenskovední, nebo vyšší odborné vzdělání ukončené absolutoriem a získáním titulu diplomovaný specialista (Dis.). Popřípadě připadá v úvahu i přijetí uchazeče, který dosáhl středoškolského vzdělání ukončeného maturitní zkouškou. Další podmínkou je absolvování specializačního kurzu, který trvá šest měsíců a má stejná pravidla jako program určený pro probační úředníky (PMS ČR, online, 2016-01-10c).

## 6.1 Další vzdělávání pracovníků PMS ČR

Co se týče dalšího vzdělávání zaměstnanců této instituce, jedná se hlavně o spolupráci se specialisty zaměřující svou pozornost na práci s dětmi a mládeží. Mezi další formy vzdělávání patří i účast na supervizích, intervizích, regionálních školeních, mezi kterými je v této době aktuální vzdělávací program SMART, který běží od března roku 2014 a nyní spěje do své finální fáze a je zaměřený na zkvalitnění manažerských dovedností. Mezi další formy vzdělávání patří i školení vedená zahraničními lektory hlavně z Velké Británie, Rakouska a Norska (Městská policie Brno, online, 2016-01-10).

### 6.1.1 Supervize a intervize

Pro interpretaci supervize uvádím následující definice, a to: „*Supervize představuje čistou mezilidskou interakci, jejímž obecným cílem je, aby se jedna osoba, supervizor, setkávala s druhou osobou, supervidovaným, ve snaze zlepšit schopnost supervidovaného účinně pomáhat lidem* (Hess, 1980, in Hawkins, 2004, s. 59). Jako další velmi podobná a nejčastěji užívaná definice se uvádí tato: „*Jedná se o intenzivní, mezilidsky zaměřený individuální vztah, v němž je úkolem jedné z osob usnadňovat rozvoj terapeutické kompetence druhé osoby*“ (Loganbilla a kol., 1982 in Hawkins, 2004, s. 59).

Supervize je ve své podstatě metoda orientovaná na zkvalitnění práce a zvýšení profesionality především u sociálních pracovníků. Co se týče vzájemného vztahu mezi supervizorem a supervidovaným, je tento zaměřený na hledání optimálních řešení problematických situací v atmosféře vzájemné důvěry a rozvíjení sebereflexe. Supervidovanými mohou být jedinci i celé skupiny a pracovní týmy. Co se týče intervize, tak ta představuje supervizní setkání skupiny bez účasti osoby supervizora (Matoušek a kol., 2003, s. 349-356).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **7 CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY**

#### **7.1 Cíl práce**

Cílem bakalářské práce je přiblížit systém dalšího vzdělávání u pracovníků Probační a mediační služby ČR, a to z úhlu pohledu pracovníků samotných.

#### **7.2 Dílčí cíle práce**

Dílčími cíli bakalářské práce jsou přiblížení systému dalšího vzdělávání pracovníků Probační a mediační služby ČR, a to jak v jeho současné podobě, tak i podobě minulé, tak jak ji pracovníci vnímají, včetně přínosu jednotlivých vzdělávacích programů pro každého pracovníka s ohledem na jejich individuální požadavky. Dalším dílčím cílem je i zmapování motivačních faktorů vyskytujících se u pracovníků Probační a mediační služby ČR a jejich případné změny v průběhu jejich působení u této instituce.

#### **7.3 Hypotézy výzkumu**

H1: Ženy jako pracovnice probační a mediační služby ČR považují programy dalšího vzdělávání na rozvoj sociálních kompetencí za kvalitnější ve větší míře než muži.

H2: Podle pracovníků Probační a mediační služby ČR je zaměření současného systému vzdělávání na rozvoj klíčových kompetencí odlišné, než zaměření systému vzdělávání užívaného v minulosti.

H3: Pracovníci Probační a mediační služby ČR s delší dobou praxe ve svém oboru preferují při svém dalším vzdělávání jiné motivační cíle, než ti s kratší dobou praxe.

## 8 METODIKA

### 8.1 Použité metody sběru dat

Ke sběru klíčových dat pro svoji bakalářskou práci jsem použila metodu kvantitativního výzkumu a metodu dotazování, kterou jsem realizovala formou dotazníku. Dotazník (Příloha A) byl dobrovolný a zcela anonymní. Jednotlivé dotazníky jsem interpretovala na základě vlastní úvahy.

V dotazníku bylo užito 26 otázek, z nichž 24 je kladeno formou uzavřených (strukturovaných) polytomických položek, které předkládají respondentovy možnost výběru z více jak dvou odpovědí. Otázka č. 2. je příkladem uzavřené dichotomické položky, která nabízí výběr jen ze dvou možností. Pouze u otázek č. 21. a 23. je uvedena i možnost výběru z jedné polouzavřené (polostrukturované) odpovědi. Pouze otázka č. 1. je položena formou otevřené položky a slouží pro vytvoření náležitého kontaktu mezi respondentem a mnou, jakožto výzkumníkem. Otázka č. 4. je formulována jako stupnicová položka a otázky č. 7., 12. a 15. jsou položeny formou škálové položky.

### 8.2 Výzkumný soubor

Skupinu respondentů tvořili pracovníci Probační a mediační služby ČR z jednotlivých středisek na celém území České republiky. Jejich výběr byl zcela náhodný a počet rozeslaných dotazníků činil původně 150. Jednotlivé pracovníky jsem oslovila pomocí e-mailu a touto cestou jsem vyplněné dotazníky obdržela zpět, přičemž jsem každého z nich upozornila na dodržení diskrétnosti a anonymity. Výzkum probíhal v měsíci lednu a únoru roku 2016, a to v období mezi 18. a 25. lednem, kdy byla respondentům ponechána doba na vyplnění jednotlivých dotazníků. Po uplynutí této doby mi bylo zpětně zasláno pouhých 57 vyplněných dotazníků, což představuje 38% návratnost. Tento výzkumný vzorek tvořilo 36 žen a 21 mužů. Následně na to jsem oslovila v období mezi 1. až 7. únorem 2016 dalších 35 pracovníků a některé pracovníky, kteří poprvé dotazník nevyplnili. Výsledkem tedy bylo oslovení celkem 185 pracovníků. Konečná návratnost dotazníků činila 94 respondentů, což představuje 51% návratnost. Tento konečný vzorek činilo 59 žen a 35 mužů. Značná část otázek byla zodpovězena, pouze u několika málo jedinců došlo k nezodpovězení některých otázek uvedených v příslušném dotazníku.

Na základě tohoto reprezentativního vzorku se domnívám, že lze dojít k obecně platným závěrům. Vyhodnocení jednotlivých výsledků znázorňuji pro jejich kvalitnější interpretaci v jednotlivých tabulkách.

## 9 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

### 9.1 Vyhodnocení hypotézy č. 1

V rámci této hypotézy jde především o porovnání názorů mezi pracovníky Probační a mediační služby ČR z úhlu pohledu žen a mužů. Hlavním cílem bylo zjistit, zda existují rozdíly v jejich vnímání, co se týče kvality jednotlivých programů, které jsou zaměřené na rozvoj jejich sociálních kompetencí. Jedním z aspektů bylo zjištění, jaká činnost nejvíce převažuje ve výkonu jejich profese, na jaké sociální kompetence se jednotlivé vzdělávací programy vztahují, zda se podle názorů pracovníků tyto programy konají v dostatečném množství a zda jsou pro ně přínosné. Jako stěžejní sociální kompetence jsem zvolila ty, které se týkají komunikačních dovedností, řešení konfliktních situací, neboť pracovníci spolupracují ve značné míře s klienty, kteří se dopouštějí trestné činnosti a dále pak na kompetence týkající se vzájemné spolupráce mezi pracovníky. S touto problematikou souvisí hypotéza č. 1, které se věnují otázky č. 2, a 4 až 16. Tato hypotéza se nepotvrdila, neboť neexistují výraznější rozdíly v názorech mezi ženami a muži jako pracovníky Probační a mediační služby ČR ohledně jednotlivých programů dalšího vzdělávání.

Na otázky týkající se této problematiky odpovědělo 59 žen (63% zúčastněných respondentů) a 35 mužů (37% zúčastněných respondentů), tudíž dochází k nepoměru, kdy převažují názory žen jakožto respondentek.

Co se týče zjištění skutečnosti týkající se převažující činnosti při výkonu práce pracovníka Probační a mediační služby ČR, dochází mezi muži a ženami ke shodě. Značná část respondentů, mužů i žen vypověděla, že mezi nejvíce převažující činnosti patří jednoznačně administrativní záležitosti, které označilo za prvotní 34 žen a 25 mužů. Dále pak následuje přímá práce s klienty, kterou za převažující označilo 20 žen a 10 mužů. Jako poslední náplň práce představují terénní činnosti, kdy pouze 5 z dotazovaných žen uvedlo, že tato činnost v jejich práci zabírá první místo a z mužů tuto činnost za primárně vykonávanou ve svém povolání nepovažuje nikdo. Pouze 10 respondentek z celkového počtu dotazovaných žen (11% všech zúčastněných respondentů) odpovědělo, že poměr administrativních činností a práce s klientem je na stejné úrovni a tvoří tak nejvíce převažující činnosti. 5 respondentek z celkového počtu dotazovaných žen (5% všech zúčastněných respondentů) uvedlo, že administrativní činnosti řadí

na nejvyšší místo a poměr výkonu práce s klientem a terénních činností považují za shodný a řadí je na místo druhé (Tabulka 1).

Tabulka 1: Počet respondentů podle jednoznačně převažující činnosti

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Administrativní činnosti</b>	34	36%	25	27%
<b>Přímý kontakt s klientem</b>	20	21%	10	9,5%
<b>Terénní práce</b>	5	5%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Dále se muži i ženy shodli, že za nejdůležitější kompetenci považují schopnost kvalitní komunikace, kterou jako prvotní vnímá celkem 36 žen a 21 mužů. Na druhém místě je podle respondentů schopnost čelit konfliktním situacím, a to v počtu 22 žen a 12 mužů. Jako nejméně důležitou kompetenci představuje podle 2 mužů schopnost kvalitní spolupráce. Zde se názory mužů a žen poněkud rozcházejí, neboť tuto kompetenci řadí na třetí místo pouze 2 muži a 1 žena. 7 žen z celkového počtu dotazovaných respondentek (7% všech zúčastněných respondentů) uvádí, že vnímá schopnost čelit konfliktním situacím za stejně důležitou jako schopnost kvalitní komunikace (Tabulka 2).

Tabulka 2: Počet respondentů podle kompetence s nejvyšším významem

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Schopnost kvalitní komunikace</b>	36	38%	21	27%
<b>Schopnost čelit konfliktním situacím</b>	22	23%	12	9,5%
<b>Schopnost kvalitní spolupráce</b>	1	1%	2	2%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)



Co se týče četnosti vzdělávacích programů zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností, shodli se ve větší míře muži i ženy na názoru, že se konají jen občas, a to v počtu 30 žen a 17 mužů. Dalších 15 žen a 10 mužů uvedlo, že se tyto programy konají dle jejich názoru velmi často a pouze 10 žen a 8 mužů uvedlo, že se tyto programy realizují na jejich pracovišti jen zřídka kdy. Nutno uvést že 4 ženy dále v dotazníku uvedly, že nedokážou posoudit četnost konání těchto vzdělávacích programů a nikdy se do nich během svého působení u této instituce nehlásily (Tabulka 3).

Tabulka 3: Počet programů zaměřených na rozvoj komunikace

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Jen občas</b>	30	32%	17	18%
<b>Velmi často</b>	15	16%	10	11%
<b>Zřídka kdy</b>	10	11%	8	9%
<b>Nikdy</b>	0	0%	0	0%
<b>Nedokážou posoudit</b>	4	4%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Dále mezi pracovníky převládá názor, že počet takto konaných vzdělávacích programů je naprosto dostačující, a to jak ze strany mužů, kteří tento názor uvedli v počtu 19 respondentů, tak i žen, které tento názor sdílejí v počtu 37 respondentek. Za spíše dostačující považuje jejich četnost 14 žen a 10 mužů. Pouhých 5 žen a 6 mužů považují jejich počet za spíše nedostačující, a co se týče názoru, že jsou tyto programy naprosto nedostačující, uvedly toto tvrzení 3 ženy, přičemž tento názor nesdílí žádný respondent mužského pohlaví. Tudiž lze soudit, že z úhlu pohledu pracovníků jsou počty takto konaných programů hodnoceny velmi kladně (Tabulka 4).

Tabulka 4: Dostatečnost programů zaměřených na rozvoj komunikace

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Naprosto dostačující</b>	37	39%	19	20%
<b>Spíše dostačující</b>	14	15%	10	11%
<b>Spíše nedostačující</b>	5	5%	6	6%
<b>Naprosto nedostačující</b>	3	3%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Muži i ženy se dále shodli i v oblasti přínosnosti programů zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností. 41 žen hodnotí tyto programy jako velmi přínosné a zbylých 18 žen zaujímá spíše kladný postoj. Mezi ženami se nevyskytla žádná negativní odpověď. Muži tyto programy hodnotí rovněž jako velmi přínosné v počtu 14 respondentů. Dalších 10 respondentů je považuje za spíše přínosné, pouhých 6 mužů uvádí, že jsou spíše nepřínosné a 5 respondentů mužského pohlaví zvolilo poslední možnost, a tou je fakt, že takto zaměřené programy nikdy neabsolvovali (Tabulka 5).

Tabulka 5: Přínosnost programů zaměřených na rozvoj komunikace

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi přínosné</b>	41	44%	14	15%
<b>Spíše přínosné</b>	18	19%	10	11%
<b>Spíše nepřínosné</b>	0	0%	6	6%
<b>Naprosto nepřínosné</b>	0	0%	0	0%
<b>Neabsolvoval/a</b>	0	0%	5	5%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče problematiky výskytu konfliktních situací na pracovišti, je tento jev podle výpovědí pracovníků zcela běžný, neboť 48 žen a 31 mužů uvedlo, že se občas s konfliktními situacemi na svém pracovišti setkávají a 5 žen dále uvedlo, že se s tímto

problémem setkávají velmi často. Negativní odpověď ze strany respondentek nezazněla žádná a pouze 4 muži uvedli, že se s takovou to situací setkávají, ale jen zřídka kdy. Dále 31 žen (33% všech zúčastněných respondentů) a 18 mužů (19% všech zúčastněných respondentů) uvedlo, že se většinou tyto konfrontace týkají jejich spolupráce s klienty, kteří se někdy projevují nevhodným způsobem, a to především neochotou ke spolupráci, či slovními projevy agrese (Tabulka 6).

Tabulka 6: Setkávání pracovníků s konfliktními situacemi na pracovišti

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi často</b>	5	5%	0	0%
<b>Občas</b>	48	51%	31	33%
<b>Zřídka kdy</b>	0	0%	4	4%
<b>Nikdy</b>	0	0%	0%	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Další otázka se týkala zjištění, zda jsou pracovníci schopni efektivně řešit případně vzniklé konfliktní situace na svém pracovišti. Z příslušných odpovědí vyplynulo, že tato skutečnost nepředstavuje pro pracovníky závažnější překážky, protože 31 žen s jistotou odpovědělo, že jsou vždy schopny takovýmto nesnázím čelit, dále pak 28 žen a 35 mužů uvedlo, že by si v této situaci spíše poradili (Tabulka 7).

Tabulka 7: Schopnost pracovníků řešit konflikty na pracovišti

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Vždy schopni</b>	31	33%	0	0%
<b>Spíše schopni</b>	28	30%	35	37%
<b>Spíše neschopni</b>	0	0%	0	0%
<b>Neschopni</b>	0	0%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Podle názoru pracovníků Probační a mediační služby ČR je patrné, že vzdělávací programy zaměřené na rozvoj schopností řešit konfliktní situace se konají, ale buď jen občas, na což odpovědělo 16 žen a 15 mužů, nebo jen zřídka kdy, jak uvedlo 38 respondentek a 18 respondentů. Pouze 3 ženy a 2 muži uvedli, že se takovéto programy na jejich pracovišti nikdy nekonaly (Tabulka 8).

Tabulka 8: Počet programů zaměřených na schopnost řešit konfliktní situace

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi často</b>	0	0%	0	0%
<b>Jen občas</b>	16	17%	15	16%
<b>Zřídka kdy</b>	38	40%	18	19%
<b>Nikdy</b>	3	3%	2	2%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče názorů na dostatečnost takto konaných programů vzdělávání, objevují se zde mezi muži a ženami jisté odlišnosti. Více jak polovina žen jejich četnost hodnotí kladně, přesněji řečeno 21 žen odpovědělo, že ji považují za naprosto dostačující a 12 žen za spíše dostačující. 15 respondentek uvedlo, že je naprosto nedostačující a zbylých 11 pracovníc napsalo, že je spíše nedostačující. Oproti tomu většina mužů uvedla, že jejich počet považuje za spíše nedostačující, a to v počtu 26 respondentů. Kladné hodnocení uvedli pouze 4 pracovníci s tvrzením, že počet těchto programů je pro ně spíše dostačující a zbylých 5 mužů je považuje za naprosto dostačující (Tabulka 9).

Tabulka 9: Dostatečnost programů zaměřených na řešení konfliktů

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Naprosto dostačující</b>	21	22%	5	5%
<b>Spíše dostačující</b>	12	13%	4	4%
<b>Spíše nedostačující</b>	11	12%	26	28%
<b>Naprosto nedostačující</b>	15	16%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Přínosnost těchto programů je hodnocena spíše kladně, a to jak z úhlu pohledu mužů, tak i žen. Jako velmi přínosné shledává tyto programy 18 pracovníků a 6 pracovníků. Jako spíše přínosné jsou hodnoceny ze strany 34 žen a 23 mužů. Pouze 1 žena a 2 muži uvedli, že jsou tyto vzdělávací aktivity spíše nepřínosné. 6 respondentek a 4 respondenti odpověděli, že se těchto vzdělávacích programů nikdy nezúčastnili (Tabulka 10).

Tabulka 10: Přínosnost programů zaměřených na schopnost řešit konflikty

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi přínosné</b>	18	19%	6	6%
<b>Spíše přínosné</b>	34	36%	23	24%
<b>Spíše nepřínosné</b>	1	1%	2	2%
<b>Naprosto nepřínosné</b>	0	0%	0	0%
<b>Neabsolvoval/a</b>	6	6%	4	4%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče vzdělávacích programů zaměřených na rozvoj spolupráce mezi pracovníky, uvedlo pouze 5 žen, že se tyto aktivity konají velmi často. Dalších 16 žen a 3 muži odpověděli, že konání tohoto vzdělávání je pouze občasné. Podle názoru 7 respondentek a 17 respondentů se tyto programy na jejich pracovišti realizují jen zřídka kdy a 31 pracovníků a 15 pracovníků odpovědělo, že se nekonají nikdy (Tabulka 11).

Tabulka 11: Počet programů zaměřených na rozvoj schopností vzájemné spolupráce

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi často</b>	5	5%	0	0%
<b>Jen občas</b>	16	17%	3	3%
<b>Zřídka kdy</b>	7	7%	17	18%
<b>Nikdy</b>	31	33%	15	16%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Muži i ženy se shodli, že počet těchto vzdělávacích programů je vyhovující, neboť 54 respondentek a 29 respondentů považuje jejich četnost za naprosto dostačující a 5 žen a 6 mužů ji označilo za spíše dostačující. Negativní hodnocení neuvedl nikdo (Tabulka 12).

Tabulka 12: Dostatečnost programů zaměřených na rozvoj vzájemné spolupráce

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Naprosto dostačující</b>	54	57%	29	31%
<b>Spíše dostačující</b>	5	5%	6	6%
<b>Spíše nedostačující</b>	0	0%	0	0%
<b>Naprosto nedostačující</b>	0	0%	0	0%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče přínosnosti těchto vzdělávacích aktivit pro pracovníky, tak ti uvedli, že pokud se jich zúčastnili, považují je ve větší míře za spíše přínosné, a to v počtu 28 žen a 17 mužů. Pouze 4 muži tyto programy považují za velmi přínosné. U těchto programů se setkáváme pravděpodobně s menším zájmem ze strany mužů i žen, protože 21 pracovníků a 14 pracovníků odpovědělo, že se tohoto vzdělávání nikdy nezúčastnili (Tabulka 13).

Tabulka 13: Přínosnost programů zaměřených na rozvoj vzájemné spolupráce

	<b>Absolutní četnost ženy</b>	<b>Relativní četnost ženy</b>	<b>Absolutní četnost muži</b>	<b>Relativní četnost muži</b>
<b>Velmi přínosné</b>	0	0%	4	4%
<b>Spíše přínosné</b>	28	30%	17	18%
<b>Spíše nepřínosné</b>	0	0%	0	0%
<b>Naprostο nepřínosné</b>	0	0%	0	0%
<b>Neabsolvoval/a</b>	21	22%	14	15%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

## 9.2 Vyhodnocení hypotézy č. 2

V rámci této hypotézy šlo o zjištění, zda existují jisté rozdíly mezi zaměřením soudobých vzdělávacích programů a programů realizovaných v minulosti. Jde především o zjištění skutečnosti, na jaké kompetence se zaměřují současné programy a na jaké kompetence se zaměřovaly v minulosti. Dalším aspektem je zjištění případné změny četnosti takto konaných vzdělávacích aktivit. V neposlední řadě se tato hypotéza zaměřuje na zmapování nejčastěji využívaných forem vzdělávání z úhlu pohledu pracovníků s ohledem na dobu jejich působení u PMS ČR. S ohledem na délku praxe jsem pracovníky rozdělila do tří skupin. Skupinu I. tvoří pracovníci s délkou praxe do 5 let, skupinu II. respondenti pracující u Probační a mediační služby ČR od 5 do 10 let a do skupiny III. spadají pracovníci s praxí delší než 10 let. Této oblasti se věnují otázky č. 3 a 18 až 23. Tato hypotéza se potvrdila.

Co se týče rozčlenění respondentů do příslušných skupin, tak skupinu I. tvoří 35 pracovníků, skupinu II. 42 pracovníků, což představuje skupinu nejpočetnější a zbylých 17 pracovníků, tedy respondentů s nejdelší dobou praxe patří do skupiny III. (Tabulka 14).

Tabulka 14: Rozdělení pracovníků podle délky praxe

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Absolutní četnost</b>	35	42	17
<b>Relativní četnost</b>	37%	45%	18%

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Jako prvotní aspekt této problematiky bylo dotazování se pracovníků na případnou změnu četnosti jednotlivých vzdělávacích programů během výkonu jejich práce u Probační a mediační služby ČR. Z většiny názorů pracovníků všech příslušných skupin lze soudit, že počet vzdělávacích programů stoupl, a to ve značné míře podle 11 respondentů ze skupiny I. a 8 respondentů ze skupiny II. Jejich počet o něco vyšší shledává 15 dotazovaných z první, 23 respondentů z druhé a 16 respondentů ze třetí skupiny. Pouze 9 dotazovaných ze skupiny I. a 11 ze skupiny II. se domnívá, že jejich počet zůstává stejný. Ze skupiny III. uvedl jen 1 dotazovaný, že se v dané problematice neorientuje, a proto nemůže určit, zda ke změně došlo (Tabulka 15).

Tabulka 15: Případná změna četnosti jednotlivých vzdělávacích programů

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Je značně vyšší</b>	11 (12%)	18 (19%)	0
<b>Je o něco vyšší</b>	15 (16%)	23 (24%)	16 (17%)
<b>Zůstává stejný</b>	9 (10%)	11 (12%)	0
<b>Je nižší</b>	0	0	0
<b>Neorientuji se</b>	0	0	1 (1%)

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Pracovníci ze všech skupin se ve větší míře shodli na rozdělení vzdělávacích programů podle kompetencí, na které se zaměřují nejvíce. Podle pracovníků jednoznačně převažují vzdělávací programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností, a to podle 21 respondentů ze skupiny I., 32 respondentů ze skupiny II. a 12 dotazovaných ze skupiny III. Jako druhé nejvíce pořádané vzdělávání jsou aktivity zaměřené na rozvoj schopností řešit konfliktní situace na pracovišti podle 7 pracovníků z první, 6 pracovníků z druhé a 3



pracovníků ze třetí skupiny. 6 respondentů s nejkratší dobou praxe se shodlo, že programy zaměřené na rozvoj vzájemné spolupráce na pracovišti a schopnosti samostatné práce zaujímají přibližně stejný počet konání a řadí je podle jejich četnosti až za programy zaměřené na rozvoj komunikace a řešení konfliktů. Stejný názor zaujímá i zbylých 6 respondentů z druhé skupiny. Pokud jde o zbylé pracovníky s nejdelší dobou praxe, tak 2 respondenti přiřadili na třetí místo programy věnující se zlepšení vzájemné spolupráce na pracovišti. K této problematice se nevyjádřil pouze 1 pracovník ze skupiny I. (Tabulka 16).

Tabulka 16: Nejčastěji konané vzdělávací programy

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Rozvoj komunikace</b>	21 (22%)	32 (34%)	12 (13%)
<b>Řešení konfliktů</b>	7 (7%)	5 (5%)	3 (3%)
<b>Rozvoj vzájemné spolupráce</b>	3 (3%)	3 (3%)	2 (2%)
<b>Rozvoj samostatné práce</b>	3 (3%)	3 (3%)	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Pokud se jedná o případnou změnu zaměření jednotlivých vzdělávacích programů během působení pracovníků u Probační a mediační služby ČR, existují mezi respondenty jednotlivých skupiny rozdílné názory. Například mezi respondenty ze skupiny I. převládá názor, že se zaměření vzdělávacích programů spíše nemění. Tento názor má 31 respondentů. Zbylí 4 respondenti uvedli domněnku, že se spíše jejich zaměření změnilo. Co se týče odpovědí z druhé skupiny, převládá mínění, že ke změně došlo, neboť 16 respondentů uvedlo, že si myslí, že jejich zaměření se spíše změnilo. Dalších 15 uvedlo, že se zaměření velmi změnilo a 11 dotazovaných využilo možnosti, která udává, že spíše ke změně nedošlo. Pracovníci s nejdelší praxí se shodli v počtu 16 dotazovaných na faktu, že se zaměření vzdělávacích programů spíše změnilo. K této problematice se nevyjádřil pouze 1 pracovník ze třetí skupiny (Tabulka 17).

Tabulka 17: Změna zaměření jednotlivých vzdělávacích programů

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Velmi se změnilo</b>	0	15 (16%)	0
<b>Spíše se změnilo</b>	4 (4%)	16 (17%)	16 (17%)
<b>Spíše se nezměnilo</b>	31 (33%)	11 (12%)	0
<b>Vůbec se nezměnilo</b>	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Respondenti, kteří na problematiku případných změn zaměření vzdělávacích programů odpověděli kladně, se dále vyjádřili, že v minulosti se programy zaměřovali více na problematiku řešení konfliktů na pracovišti a to v počtu 4 pracovníků z první, 27 pracovníků z druhé a 9 respondentů ze třetí skupiny. Pouze 4 respondenti s délkou praxe od 5 do 10 let a 7 respondentů s praxí delší než 10 let uvedli, že se v minulosti realizované programy zabývaly více problematikou rozvoje samostatné práce (Tabulka 18).

Tabulka 18: Zaměření vzdělávacích programů v minulosti

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Rozvoj komunikace</b>	0	0	0
<b>Rozvoj vzájemné spolupráce</b>	0	0	0
<b>Řešení konfliktů</b>	4 (4%)	27 (29%)	9 (10%)
<b>Rozvoj samostatné práce</b>	0	4 (4%)	7 (7%)

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Větší část respondentů bez ohledu na délku jejich praxe se shodla, že jako nejčastější forma jejich dalšího vzdělávání se využívá vícedenních školení. Tento názor uvedlo 15 dotazovaných ze skupiny I., 19 dotazovaných ze skupiny II. a 8 dotazovaných ze skupiny III. Jako druhá nejvíce využívaná forma vzdělávání je podle pracovníků supervize, na čemž se shodlo 8 pracovníků z první, 11 pracovníků z druhé a 4 pracovníci ze třetí skupiny. Dále následují jednodenní školení, které označilo 6 pracovníků s nejkratší dobou praxe, 7 pracovníků s délkou praxe od 5 do 10 let a 1 pracovník s praxí delší než 10 let.

Čtvrtou nejčastější formou vzdělávání je intervize, kterou označili 4 respondenti pracující u PMS ČR méně než 5 let, 3 respondenti pracující zde od 5 do 10 let a 1 respondent pracující u této instituce déle než 10 let. Pokud se jedná o školení realizovaná pod vedením zahraničního lektora, označili ji za využívanou formu vzdělávání pouze 2 pracovníci z první a 2 pracovníci z druhé skupiny. Možnost jiné formy vzdělávání uvedli pouze 3 respondenti ze skupiny II., a to jen jako doplňkovou formu, kdy využívají především samostudia. Zbylí 3 respondenti (3% všech zúčastněných respondentů) ze třetí skupiny uvedli, že řadí vícedenní školení, supervizi a jednodenní školení na stejnou úroveň (Tabulka 19).

Tabulka 19: Nejvíce využívané formy vzdělávání

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Forma vícedenních školení</b>	15 (16%)	19 (20%)	8 (9%)
<b>Forma supervize</b>	8 (9%)	11 (12%)	4 (4%)
<b>Forma jednodenních školení</b>	6 (6%)	7 (7%)	1 (1%)
<b>Forma intervize</b>	4 (4%)	3 (3%)	1 (1%)
<b>Školení zahraničními lektory</b>	2 (2%)	2 (2%)	0
<b>Jiná forma</b>	0	3 (3%)	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Co se týče forem vzdělávání užívaných v minulosti, většina respondentů uvedla, že došlo během jejich výkonu praxe u PMS ČR k jistým změnám. Například většina respondentů ze všech skupin se shodla, že se v minulosti využívalo více jednodenních školení ve srovnání se současností. Tento názor uvedlo 12 respondentů z první, 14 respondentů z druhé a 8 respondentů ze třetí skupiny. Jako druhou nejčastěji využívanou formou byla supervize, kterou uvedlo 6 pracovníků s nejkratší dobou praxe, 8 pracovníků s délkou praxe od 5 do 10 let a 4 pracovníci s nejdělsí dobou praxe. Další formou je podle 5 pracovníků z první, 5 pracovníků z druhé a 3 pracovníků ze třetí skupiny intervize.

Využívání vícedenních školení zaujímá pozici poslední, a to podle 3 pracovníků ze skupiny I. a 2 pracovníků ze skupiny II. Jiné formy vzdělávání nebyly pracovníky ze všech skupin označeny. Pouze 7 pracovníků z první a 9 pracovníků ze skupiny II. se domnívá, že se během jejich působení u Probační a mediační služby ČR zaměření jednotlivých vzdělávacích programů nezměnilo. 8 respondentů z celkového počtu dotazovaných uvedlo, že se v dané problematice neorientují, a tudíž nedokážou případnou změnu posoudit (Tabulka 20).

Tabulka 20: Nejvíce využívané formy vzdělávání v minulosti

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Forma jednodenních školení</b>	12 (13%)	14 (15%)	8 (9%)
<b>Forma supervize</b>	6 (6%)	8 (9%)	4 (4%)
<b>Forma intervize</b>	5 (4%)	5 (5%)	3 (3%)
<b>Forma vícedenních školení</b>	3 (3%)	2 (2%)	0
<b>Školení zahraničními lektory</b>	0	0	0
<b>Jiná forma</b>	0	0	0
<b>Zaměření zůstává stejné</b>	7 (7%)	9 (10%)	0
<b>Neorientuji se</b>	2 (2%)	4 (4%)	2 (2%)

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

### 9.3 Vyhodnocení hypotézy č. 3

Tato hypotéza zkoumá problematiku motivace u pracovníků PMS ČR. Jedná se především o zjištění možných rozdílů v motivačních cílech s ohledem na délku praxe jednotlivých pracovníků u Probační a mediační služby ČR. Rovněž jde o zjištění případné ztráty motivace u pracovníků během jejich působení u této instituce, či zda se pracovníci za své případné studijní úspěchy odměňují a zvyšují tak svoji motivaci k dalšímu

vzdělávání. Pro tuto hypotézu jsem použila stejné rozdělení délky praxe u pracovníků jako u hypotézy č. 2, tedy rozdělení respondentů do skupiny I., II. a III. Této problematice se věnují otázky č. 3 a 24 až 27. Tato hypotéza se nepotvrdila, protože neexistují mezi pracovníky s různou délkou praxe ohledně motivačních cílů značnější rozdíly.

V souladu se zjištěním rozhodujícího motivačního cíle většina respondentů ze všech skupin označila jako prvotní snahu rozvinout znalosti pro kvalitnější výkon své profese. Na tomto motivu se shodlo 17 respondentů z první, 21 respondentů z druhé a 9 respondentů ze třetí skupiny. Pracovníci se více méně shodli i na následujícím motivu, který je pro ně rovněž důležitý. Tímto motivem je vlastní potřeba sebevzdělávání a sebezdokonalování, a to podle 10 pracovníků s nejkratší dobou praxe, 11 pracovníků pracujících u PMS ČR od 5 do 10 let a 5 pracovníků s nejdelší dobou praxe. Jako třetí nejdůležitější motiv označili shodně 4 dotazovaní ze skupiny I. a 5 dotazovaných ze skupiny II. v podobě zajištění stávající pracovní pozice, či získání pozice výhodnější. Respondenti ze skupiny III. na této pozici označili uznání nadřízeného a spolupracovníků, a to počtem 2 pracovníků. Tento motivační cíl označili jako méně důležitý 3 respondenti z první skupiny a 4 respondenti z druhé skupiny. Pro motiv zajištění stávající pozice, či získání pozice výhodnější se ze skupiny III. rozhodl pouze 1 pracovník. Nejmenší důležitost zaujímá uznání okolí, které označil pouze 1 pracovník z první a 1 pracovník z druhé skupiny. Nutno zdůraznit, že pro motiv související s lepším platovým ohodnocením se nerozhodl nikdo. 47 respondentů (50%) ze všech zúčastněných dotazovaných pracovníků k tomuto rozhodnutí uvedlo, že při práci probačního asistenta nebo úředníka nehraje tento motiv roli, neboť zvyšování kvalifikace nesouvisí s peněžitým odměňováním (Tabulka 21).

Tabulka 21: Důležitost motivací pro pracovníky PMS ČR

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Kvalitnější výkon profese</b>	17 (18%)	21 (22%)	9 (10%)
<b>Potřeba sebevzdělání</b>	10 (11%)	11 (12%)	5 (5%)
<b>Zajištění pozice či získání výhodnější</b>	4 (4%)	5 (5%)	1 (1%)
<b>Uznání spolupracovníků</b>	3 (3%)	4 (4%)	2 (2%)
<b>Uznání okolí</b>	1 (1%)	1 (1%)	0
<b>Lepší platové ohodnocení</b>	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Pracovníci se dále ve velké míře shodli i na faktu, že se u nich během jejich působení u PMS ČR motivace změnila. Tento názor uvedlo 17 pracovníků z první, 28 pracovníků z druhé a 2 pracovníci ze třetí skupiny. Fakt, že jsou motivační cíle spíše změněné, uvedlo 12 respondentů s praxí do 5 let, 10 respondentů s délkou praxe od 5 do 10 let a 15 respondentů s nejdelsí dobou praxe. Pouze 6 dotazovaných ze skupiny I. a 4 dotazovaní ze skupiny II. uvedli, že se během jejich působení u PMS ČR jednotlivé motivační cíle spíše nezměnily (Tabulka 22).

Tabulka 22: Případná změna motivů ke vzdělávání

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Velmi se změnilo</b>	17 (18%)	28 (30%)	2 (2%)
<b>Spíše se změnilo</b>	12 (13%)	10 (11%)	15 (16%)
<b>Spíše se nezměnilo</b>	6 (6%)	4 (4%)	0
<b>Vůbec se nezměnilo</b>	0	0	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Pokud se jedná o problematiku případné ztráty motivace k dalšímu vzdělávání, převládá názor, že k této negativní skutečnosti spíše nedochází, a to podle 24 respondentů z první, 28 respondentů z druhé a všech 17 respondentů ze třetí skupiny. Pouze 2

respondenti ze skupiny II. uvedli, že se nikdy s takovýmto jevem nesetkali. 11 pracovníků s nejkratší dobou praxe a 7 pracovníků pracujících u PMS ČR v rozmezí 5 až 10 let odpovědělo, že se občas s takovýmto problémem setkávají. Velmi často ztrácí motivaci ke svému dalšímu vzdělávání 5 pracovníků ze skupiny II. (Tabulka 23).

Tabulka 23: Ztráta motivace k dalšímu vzdělávání

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Ano, velmi často</b>	0	5 (5%)	0
<b>Spíše ano</b>	11 (12%)	7 (7%)	0
<b>Spíše ne</b>	24 (26%)	28 (30%)	17 (18%)
<b>Ne, nikdy</b>	0	2 (2%)	0

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

Pokud se jedná o případné odměňování za dosažené úspěchy během dalšího vzdělávání, nemá mezi pracovníky tato skutečnost příliš velkou oblibu, neboť 29 pracovníků s nejkratší dobou praxe, 17 pracovníků s praxí od 5 do 10 let a 12 pracovníků s nejdelší dobou praxe odpovědělo, že se za své úspěchy nikdy neodměňují. Podobný názor sdílí i 4 respondenti ze skupiny I., 21 respondentů ze skupiny II. a 3 respondenti ze skupiny III., kteří uvedli, že se za své studijní úspěchy spíše neodměňují. 4 respondenti z druhé a 2 respondenti ze třetí skupiny odpověděli, že si občas odměnu dopřejí. Pouze 1 respondent ze skupiny I. odpověděl, že se odměňuje vždy (Tabulka 24).

Tabulka 24: Odměňování pracovníků za studijní úspěchy

	<b>Skupina I. (do 5 let)</b>	<b>Skupina II. (od 5 do 10 let)</b>	<b>Skupina III. (více než 10 let)</b>
<b>Ano, vždy</b>	1 (1%)	0	0
<b>Ano, občas</b>	0	4 (4%)	2 (2%)
<b>Spíše ne</b>	4 (4%)	21 (22%)	3 (3%)
<b>Ne, nikdy</b>	29 (31%)	17 (18%)	12 (13%)

Zdroj: autor práce, 2016 (vlastní šetření)

## 9.4 Závěr výzkumu

Provedeným výzkumem a následným vyhodnocením dotazníků se podařilo zjistit, že u sledovaného výzkumného vzorku pracovníků Probační a mediační služby ČR neexistují mezi muži a ženami rozdílnější názory ve vnímání jejich profese. Podle výpovědí pracovníků obou pohlaví převládá v jejich pracovní náplni především administrativní činnost. Ovšem neméně důležitou roli hraje v jejich profesi kontakt s klienty. Z tohoto důvodu muži i ženy shodně označili za nejvíce potřebnou kompetenci schopnost kvalitní komunikace. Jako druhou nejdůležitější kompetencí je podle pracovníků schopnost řešit konfliktní situace. Tyto dovednosti jsou nedílnou součástí předcházení, popřípadě řešení vzniklých konfrontací, ke kterým nezdávka na poli působnosti probačních úředníků a asistentů dochází. Nutno podotknout, že pracovníci ve větší míře hodnotí vzdělávací programy zaměřené na rozvoj schopností vypořádat se s konfrontacemi kladně z hlediska přínosnosti pro jejich profesní konání. Pouze počet takto zaměřených programů by se podle výpovědí pracovníků, a to jak mužů i žen mohl zvýšit, protože jejich počet považují za spíše nedostačující. Pokud hovoříme o programech zaměřených na rozvoj komunikace, pak jsou tyto aktivity podle většinového názoru shledávány jako velmi kvalitní ve všech ohledech. Menší důraz se klade při výkonu práce probačního zaměstnance na rozvoj vzájemné spolupráce mezi pracovníky, což vyplývá z nízkého počtu tímto směrem zaměřených vzdělávání. Tato skutečnost ovšem nepředstavuje podle výpovědí respondentů větší překážky při výkonu jejich profese.

Vyhodnocené výsledky také ukázaly, že podle respondentů s kratší i delší dobou působení u PMS ČR se počet vzdělávacích programů oproti minulosti zvýšil. Co se týče jejich zaměřenosti, ta zůstává spíše nezměněná podle pracovníků s nejkratší dobou praxe. Pracovníci s praxí od 5 do 10 let z větší části vypověděli, že se změnila. Téměř všichni pracovníci pracující u PMS ČR déle než 10 let uvedli, že jisté změny v této oblasti nastaly. Z tohoto vyhodnocení lze usuzovat, že za dobu vzniku a celkového působení docházelo ke změnám ve vzdělávání spíše v letech minulých. Co se týče posledních pěti let, zůstává systém dalšího vzdělávání pracovníků PMS ČR téměř neměnný. Pracovníci dále v hojném počtu uvedli, že nejčastější náplní těchto programů jsou aktivity zaměřené na rozvoj komunikace, následně pak aktivity zaměřené na řešení konfliktů. Až poté následují programy zahrnující rozvoj vzájemné spolupráce a samostatné práce pracovníků. Dále z výzkumu vyplynulo, že ti pracovníci, kteří se shodli na změně jejich vzdělávacího



systemu, uvedli, že se v minulosti programy věnovaly spíše problematice související s řešením konfliktních situací. Jiná alternativa nastala oproti minulosti ve formě dalšího vzdělávání, neboť pracovníci shodně uvedli, že se v současnosti nejvíce využívá ke vzdělávání vícedenních školení, a to i podle pracovníků, kteří působí u této instituce méně než 5 let. Z těchto výpovědí lze konstatovat, že tato forma vzdělávání se začala těšit rozmachu až v době blízké současnosti. Supervize zaujímá stále svoji pozici i v průběhu let, ovšem intervize zaznamenala menší úpadek. Postupně se rozvíjí i forma vzdělávání využívající školení prostřednictvím zahraničních lektorů.

Výzkum také prokázal, že mezi pracovníky s rozdílně dlouhou dobou praxe neexistují výraznější rozdíly týkající se motivace k jejich dalšímu vzdělávání. Současným klíčovým motivačním cílem je pro respondenty především snaha rozvinout své znalosti pro kvalitnější výkon profese. Na druhé straně z výpovědí pracovníků vyplynulo, že se během svého působení u PMS ČR setkali se změnou své motivace ke vzdělávání. Tuto skutečnost vyjádřili respondenti bez ohledu na délku vykonávané profese. Mezi pracovníky dále převládá názor, že není nutné se za své studijní úspěchy odměňovat.

## ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo přiblížit systém dalšího vzdělávání u pracovníků Probační a mediační služby ČR, a to z úhlu pohledu pracovníků samotných.

V teoretické části bylo popsáno vzdělávání dospělých, jeho základní definice, charakteristika jednotlivých klíčových kompetencí, motivační faktory, organizace Probační a mediační služby ČR, její poslání, cíle a základní činnosti. Rovněž zde byl přiblížen systém vzdělávání probačních pracovníků a některé formy, ve kterých se realizuje.

Praktická část přinesla výsledky kvantitativního výzkumu uskutečněného formou dotazníku, který byl určen pro náhodně vybrané pracovníky PMS ČR ze všech středisek na území ČR. Jednalo se především o porovnání názorů na kvalitu jednotlivých vzdělávacích programů zaměřených na rozvoj sociálních kompetencí, mezi které byly zařazeny především schopnosti adekvátní komunikace, neboť jsou probační pracovníci v rámci své profese nuceni udržovat neustálý kontakt se svými klienty. U těchto kontaktů může rovněž dojít i k riziku vzniku konfliktních situací, proto jsou v rámci systému dalšího vzdělávání probačních pracovníků realizovány i aktivity, které se zaměřují na řešení a předcházení případným konfrontacím. Dalším dílčím cílem bylo zmapování jak soudobého, tak i v minulosti využívaného systému dalšího vzdělávání, a to podle názoru pracovníků s ohledem na délku působení u instituce jakou je Probační a mediační služba ČR. Jako neopomenutelná součást celého procesu vzdělávání byla posledním dílčím cílem výzkumu řešena otázka motivace pracovníků k jejich vzdělávání.

Výzkumem se zjistilo, že mezi pracovníky většinou převládá názor, který kladně hodnotí vzdělávací programy na jejich pracovišti z hlediska jejich kvality. Nejlepšího hodnocení se těší programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností. Pokud se jedná o programy zaměřené na řešení konfliktů, je patrné, že někteří pracovníci by uvítali zvýšení jejich počtu konání na svém pracovišti. Dále výzkum ukázal, že se během postupného vývoje PMS ČR věnuje pozornost systému dalšího vzdělávání, neboť se počet jednotlivých programů neustále zvyšuje. Dále je patrné, že nejdůležitější význam je kladen na programy zaměřené právě na rozvoj komunikace. Co se týče problematiky motivace pracovníků k dalšímu vzdělávání, dovoluji si tvrdit, že podle informací vyplývajících z výzkumu je patrné, že pracovníci pociťují k výkonu své profese jistou

zodpovědnost, neboť mezi nejvýznamnější motivační cíle patří rozvinutí znalostí pro kvalitnější výkon jejich profese.

Na jedné straně jsem si vědoma skutečnosti, že tento výzkum mapuje pouze povrchní záležitosti týkající se této problematiky, a pro jejich hlubší význam je nutné realizovat podrobnější průzkumy a bádání. Na straně druhé jsem přesvědčena o tom, že výsledky výzkumu mohou být jak pro pracovníky PMS ČR, tak i širokou veřejnost užitečným zdrojem informací a námětem pro další zpracování této problematiky.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- BELZ. H., SIEGRIST. M., *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6
- BENEŠ. M., *Andragogika*. 2. aktualiz. a rozšíř. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5
- HAWKINS. P., SHOHET. R., *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- KALHOUS. Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4
- KOLÁŘ. Z., a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2
- Kol. autorů, *Velká kniha technik učení, tréninku paměti a koncentrace*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. 232 s. ISBN 978-80-247-3023-3
- MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2003. 384 s. ISBN 80-7178-548-2
- MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 288 s. ISBN 80-7178-549-0
- MATOUŠEK, O. a kol. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 352 s. ISBN 80-7367-002-X
- PRŮCHA. J., *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 272 s. ISBN 80-7178-399-4
- PRŮCHA. J., *Moderní pedagogika*. 2. přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4
- REINHAUS. D., *Techniky učení: Jak se snadněji učit a více si pamatovat*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2013. 112 s. ISBN 978-80-247-4781-1
- ŠTERN, P., OUŘEDNÍČKOVÁ, L., DOUBRAVOVÁ, D. *Probace a mediace: Možnosti řešení trestných činů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 216 s. ISBN 978-80-7367-757-2

## Seznam použitých internetových zdrojů

BURSON-MARSTELLER. *Vzdělávání dospělých v ČR* [online]. 2009 [2016-01-05] Dostupné z: [http://www.aivd.cz/sites/default/files/dbm\\_zav\\_zprava.pdf](http://www.aivd.cz/sites/default/files/dbm_zav_zprava.pdf)

BRABCOVÁ, J. *Aktuálně o vzdělávání dospělých. Národní ústav vzdělávání* [online]. 2015 [2015-12-31]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/aktualne-o-vzdelavani-dospelych-rozhovor-s-janou-brabcovou>

KLUSÁK, V. a AUEROVÁ, J. *Probační a mediační služba České republiky (středisko PMS v Brně)* [online]. 2011 [2016-01-10]. Dostupné z: [http://www.mpb.cz/fileadmin...Vita\\_Probacni\\_a\\_mediacni\\_sluzba\\_CR.ppt](http://www.mpb.cz/fileadmin...Vita_Probacni_a_mediacni_sluzba_CR.ppt)

MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých* [online]. 2009 [2015-12-31]. Dostupné z: <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>

PALÁN, Z. *Andromedia. Motivace ve vzdělávání* [online]. 2015 [2016-01-05]. Dostupné z: <http://andromedia.cz/andragogicky-slovník/motivace-ve-vzdelavani>

PMS ČR. *Organizační řád Probační a mediační služby České republiky* [online]. 2008 [2016-01-10a]. Dostupné z: <http://www.pmscr.cz/download/03-ORG-RAD-PMSCR-aktual-01022011.pdf>

PMS ČR. *O nás – Poslání a cíle* [online]. 2013 [2016-01-10b]. Dostupné z: <http://www.pmscr.cz/poslani-a-cile>

PMS ČR. *Pracovní řád Probační a mediační služby ČR* [online]. 2010 [2016-01-10b]. Dostupné z: <http://www.pmscr.cz/download/04-PRAC-RAD-PMSCR-aktual-2010.pdf>

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Počet respondentů podle jednoznačně převažující činnosti.....	40
Tabulka 2: Počet respondentů podle kompetence s nejvyšším významem.....	40
Tabulka 3: Počet programů zaměřených na rozvoj komunikace.....	41
Tabulka 4: Dostatečnost programů zaměřených na rozvoj komunikace.....	42
Tabulka 5: Přínosnost programů zaměřených na rozvoj komunikace .....	42
Tabulka 6: Setkávání pracovníků s konfliktními situacemi na pracovišti .....	43
Tabulka 7: Schopnost pracovníků řešit konflikty na pracovišti .....	43
Tabulka 8: Počet programů zaměřených na schopnost řešit konfliktní situace .....	44
Tabulka 9: Dostatečnost programů zaměřených na řešení konfliktů .....	45
Tabulka 10: Přínosnost programů zaměřených na schopnost řešit konflikty .....	45
Tabulka 11: Počet programů zaměřených na rozvoj schopností spolupráce .....	46
Tabulka 12: Dostatečnost programů zaměřených na rozvoj vzájemné spolupráce ...	47
Tabulka 13: Přínosnost programů zaměřených na rozvoj vzájemné spolupráce .....	47
Tabulka 14: Rozdělení pracovníků podle délky praxe .....	48
Tabulka 15: Případná změna četnosti jednotlivých vzdělávacích programů .....	48
Tabulka 16: Nejčastěji konané vzdělávací programy .....	49
Tabulka 17: Změna zaměření jednotlivých vzdělávacích programů .....	50
Tabulka 18: Zaměření vzdělávacích programů v minulosti .....	50
Tabulka 19: Nejvíce využívané formy vzdělávání .....	51
Tabulka 20: Nejvíce využívané formy vzdělávání v minulosti .....	52

Tabulka 21: Důležitost motivací pro pracovníky PMS ČR .....	54
Tabulka 22: Případná změna motivů ke vzdělávání .....	54
Tabulka 23: Ztráta motivace k dalšímu vzdělávání .....	55
Tabulka 24: Odměňování pracovníků za studijní úspěchy .....	55

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A – Dotazník.....</b>	<b>I</b>
----------------------------------	----------



## **Dotazník pro pracovníky PMS ČR**

Dobrý den,

jmenuji se Lucie Třísková a jsem studentem bakalářského studia oboru vzdělávání dospělých. Pro svoji bakalářskou práci jsem si vybrala téma „Rozvoj a vzdělávání pracovníků PMS ČR“. Tímto si dovoluji Vám předložit tento dotazník k vyplnění. Upozorňuji všechny pracovníky, že beru na vědomí ochranu soukromých záležitostí i zájmů všech respondentů a veškeré informace Vámi poskytnuté v tomto dotazníku jsou anonymní a slouží pouze ke studijním činnostem a publikaci v dané bakalářské práci. Předem děkuji za zodpovězení následujících otázek.

### **1. Jak se Vám dnes šlo do práce?**

### **2. Jaké je Vaše pohlaví?**

A) Žena

B) Muž

### **3. Jak dlouho již pracujete u PMS ČR?**

A) Méně než 5 let

B) Od 5 do 10 let

C) Více jak 10 let

**4. Seřad'te následující činnosti podle jejich převahy ve vaší profesi tak, že činnosti, která převažuje nejvíce, přiřadíte číslo 3 a nejméně převažující číslo 1.**

- A) Administrativní činnosti
- B) Přímý kontakt s klientem
- C) Terénní práce

**5. Seřad'te následující kompetence podle důležitosti tak, že kompetenci, které při výkonu své profese přikládáte nejvyšší význam, přiřad'te číslo 3 a té s nejnižším významem přiřad'te číslo 1.**

- A) Schopnost čelit konfliktním situacím
- B) Schopnost vzájemné spolupráce mezi pracovníky
- C) Schopnost kvalitní komunikace

**6. Konají se podle Vašeho názoru v rámci Vaší profese vzdělávací programy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností často?**

- A) Ano, velmi často
- B) Ano, ale jen občas
- C) Zřídka kdy
- D) Ne, nikdy

**7. Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a kladně, považujete četnost takto zaměřených vzdělávacích programů za dostačující?**

Naprosto nedostačující 1 2 3 4 Naprosto dostačující

**8. Pokud jste během svého působení u PMS ČR absolvoval/a vzdělávací program zaměřený na rozvoj komunikačních dovedností, byl pro Vás tento program přínosný?**

- A) Ano, velmi
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Vůbec ne
- E) Tento vzdělávací program jsem nikdy neabsolvoval/a

**9. Setkáváte se při výkonu své profese s konfliktními situacemi na svém pracovišti?**

- A) Ano, velmi často
- B) Ano, občas
- C) Zřídka kdy
- D) Ne, nikdy

**10. Jste schopni efektivně řešit případně vzniklé konfliktní situace na svém pracovišti?**

- A) Ano vždy
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Ne, nikdy

**11. Konají se podle Vašeho názoru v rámci Vaší profese vzdělávací programy zaměřené na rozvoj schopností řešit konfliktní situace často?**

- A) Ano, velmi často
- B) Ano, ale jen občas
- C) Zřídka kdy
- D) Ne, nikdy

**12. Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a kladně, považujete četnost takto zaměřených vzdělávacích programů za dostačující?**

Naprosto nedostačující 1 2 3 4 Naprosto dostačující

**13. Pokud jste během svého působení u PMS ČR absolvoval/a vzdělávací program zaměřený na rozvoj schopností řešit konfliktní situace, byl pro Vás tento program přínosný?**

A) Ano, velmi

B) Spíše ano

C) Spíše ne

D) Vůbec ne

E) Tento vzdělávací program jsem nikdy neabsolvoval/a

**14. Konají se podle Vašeho názoru v rámci Vaší profese vzdělávací programy zaměřené na rozvoj schopností vzájemné spolupráce mezi pracovníky?**

A) Ano, velmi často

B) Ano, ale jen občas

C) Zřídka kdy

D) Ne, nikdy

**15. Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a kladně, považujete četnost takto zaměřených vzdělávacích programů za dostačující?**

Naprosto nedostačující 1 2 3 4 Naprosto dostačující

**16. Pokud jste během svého působení u PMS ČR absolvoval/a vzdělávací program zaměřený na rozvoj schopností vzájemné spolupráce, byl pro Vás tento program přínosný?**

- A) Ano, velmi
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Vůbec ne
- E) Tento vzdělávací program jsem nikdy neabsolvoval/a

**17. Změnila se během Vašeho působení u PMS ČR četnost jednotlivých vzdělávacích programů?**

- A) Ano jejich počet je značně vyšší
- B) Ano jejich počet je o něco vyšší
- C) Počet vzdělávacích programů zůstává stejný
- D) Počet vzdělávacích programů je nižší
- E) Neorientuji se

**18. Seřad'te následující kompetence podle četnosti zaměření vzdělávacích programů tak, že kompetenci, které se věnuje nejvíce vzdělávacích programů ve Vaší profesi přiřadíte číslo 4 a kompetenci, které se věnuje nejméně vzdělávacích programů přiřad'te číslo 1.**

- A) Komunikační dovednosti
- B) Vzájemná spolupráce na pracovišti
- C) Schopnost řešení konfliktních situací
- D) Schopnost samostatné práce

**19. Změnilo se podle Vašeho názoru během Vašeho působení u PMS ČR zaměření jednotlivých vzdělávacích programů?**

- A) Ano velmi
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Vůbec ne

**20. Pokud jste na předchozí otázku odpověděl/a kladně, uveďte, na jaké kompetence se vzdělávací programy zaměřovaly v minulosti.**

- A) Komunikační dovednosti
- B) Vzájemná spolupráce na pracovišti
- C) Schopnost řešení konfliktních situací
- D) Schopnost samostatné práce

**21. Seřadte následující formy vzdělávání, ve kterých v současné době probíhá systém dalšího vzdělávání pracovníků PMS ČR tak, že nejčastější formě přiřadíte číslo 6 a nejméně časté číslo 1, pokud některá z následujících forem neprobíhá, přiřadte 0.**

- A) Forma supervize
- B) Forma intervize
- C) Forma jednodenních školení
- D) Forma vícedenních školení
- E) Forma školení vedeného zahraničními lektory
- F) Jiná forma vzdělávání (uveďte jaká)...
- G) Nevím, neorientuji se

**22. Seřad'te následující formy vzdělávání, které se v systému dalšího vzdělávání pracovníků PMS ČR preferovali v minulosti tak, že nejčastější formě přiřadíte číslo 6 a nejméně časté číslo 1, pokud některá z následujících forem neprobíhala, přiřad'te 0.**

- A) Forma supervize
- B) Forma intervize
- C) Forma jednodenních školení
- D) Forma vícedenních školení
- E) Forma školení vedeného zahraničními lektory
- F) Jiná forma vzdělávání (uved'te jaká) ...
- G) Nevím, neorientuji se

**23. Seřad'te následující typy motivací, které u Vás při dalším vzdělávání spojeného s výkonem vaší profese převládají tak, že nejdůležitější motivaci přiřadíte číslo 6 a nejméně důležité číslo 1.**

- A) Zajištění stávající pracovní pozice či získání pozice výhodnější
- B) Lepší platové ohodnocení
- C) Uznání nadřízeného a spolupracovníků
- D) Uznání okolí (rodina, přátelé)
- E) Vlastní potřeba sebevzdělávání sebezdokonalování
- F) Snaha rozvinout znalosti pro kvalitnější výkon své profese

**24. Změnila se během výkonu Vaší profese u PMS ČR preference jednotlivých druhů Vaší motivace pro další vzdělávání?**

- A) Ano, velmi
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Vůbec se nezměnila

**25. Setkali jste se během svého působení u PMS ČR se ztrátou motivace k dalšímu vzdělávání?**

- A) Ano, velmi často
- B) Ano, občas
- C) Spíše ne
- D) Ne, nikdy

**26. Odměňujete se za případné úspěchy, kterých během dalšího vzdělávání dosáhnete?**

- A) Ano, vždy
- B) Ano, občas
- C) Spíše ne
- D) Ne, nikdy



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Lucie Třísková

**Obor:** 7501R022 – Vzdělávání dospělých (Bc. VD Voš)

**Forma studia:** Kombinované studium

**Název práce:** Rozvoj a vzdělávání pracovníků Probační a mediační služby ČR

**Rok:** 2016

**Počet stran textu:** 51

**Celkový počet stran příloh:** 8

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 13

**Počet internetových zdrojů:** 8

**Vedoucí práce:** PaedDr. Lucie Zormanová, Ph.D.