

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

DOKTORSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2015-2018

DISERTAČNÍ PRÁCE

Jiří Hrudkaj

Možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy
České republiky

Praha 2018

Školitel:

doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

DOCTORAL PART – TIME STUDIES

2015-2018

DISSERTATION THESIS

Jiří Hrudkaj

Possibilities of further education and development of members
of the Customs Administration of the Czech Republic

Praha 2018

Dissertation work supervisor:

doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená disertační práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 14. 03. 2018

Jiří Hrudkaj

Poděkování

Chtěl bych poděkovat panu doc. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za odborné vedení, vstřícnou pomoc a cenné rady, které vedly ke zvýšení kvality předložené disertační práce.

Anotace:

Disertační práce charakterizuje současné možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy České republiky v kontextu celoživotního vzdělávání. Identifikuje a analyzuje vybrané teoretické a empirické souvislosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání příslušníků zařazených v útvech pátrání Generálního ředitelství cel. Cílem práce je identifikovat a charakterizovat možnosti dalšího vzdělávání u Celní správy České republiky a navrhnout optimalizaci a zefektivnění, které by odpovídaly současným a předpokládaným budoucím potřebám výkonu služby u Celní správy České republiky. Teoretická část je věnována charakteristice základních pojmů souvisejících s dalším profesním vzděláváním, systému a strategii vzdělávání v podnicích v závislosti na standardech povolání a požadovaných profesních kompetencí, osobnosti lektora dalšího vzdělávání, analýze současného stavu dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky a motivaci těchto příslušníků k dalšímu vzdělávání. Empirická část disertační práce úzce navazuje na teoretickou část práce a je v ní provedeno výzkumné šetření s cílem ověřit, zda je současný systém další profesní přípravy pro příslušníky zařazené v útvech pátrání Generálního ředitelství cel dostačující a reaguje na nové kompetence Celní správy České republiky. Výstupy z výzkumu sloužily jako východiska k návrhu certifikovaného kurzu pro příslušníky z oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a zároveň k navrhovaným změnám systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky.

Klíčové pojmy:

Andragogika, Celní správa České republiky, celoživotní vzdělávání, další vzdělávání, další profesní vzdělávání, kompetence, kvalifikace, lidské zdroje, motivace, podnikové vzdělávání, rozvoj lidských zdrojů, vzdělávání dospělých.

Annotation:

The dissertation characterizes the current possibilities for further education and development of the members of the Customs Administration of the Czech Republic in the context of lifelong education. It identifies and analyzes selected theoretical and empirical contexts of the development of further professional education of members of the General Directorate of Customs search units. The aim of the thesis is to identify and characterize possibilities of further education at the Customs Administration of the Czech Republic and to propose optimization and streamlining that would correspond to the current and anticipated future needs of the service for the Customs Administration of the Czech Republic. The theoretical part is devoted to description of basic concepts related to further professional education, system and strategy of education in enterprises according to professional standards and required professional competences, personality of the tutor of further education, analysis of the current state of further professional education of members of the Customs Administration of the Czech Republic and motivation of these members for further education. The empirical part of the dissertation is closely linked to the theoretical part of the thesis and a research is carried out in order to verify whether the current system of further professional training for members of the General Directorate of Customs search units is sufficient and responds to the new competences of the Customs Administration of the Czech Republic. Outputs from the research served as a basis for the design of a certified course for members of the Department of Customs Fraud Detection of the General Directorate of Customs, as well as proposed changes to the system of further professional education in the Customs Administration of the Czech Republic.

Key notions:

Andragogy, The Customs Administration of the Czech Republic, lifelong education, further education, continuing professional education, competence, qualification, human resources, motivation, training in enterprises, the development of human resources, adult education.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1. KONCEPTUALIZACE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ANDRAGOGICKÉM KONTEXTU.....	14
1.1 Význam vzdělávání v současné společnosti	14
1.2 Aplikace konceptu celoživotního vzdělávání	18
1.3 Systemizace vzdělávání dospělých	21
1.3.1 Formy a metody vzdělávání dospělých	24
1.4 Další vzdělávání v systému celoživotního vzdělávání	27
1.5 Charakteristika dalšího vzdělávání jako předmět zkoumání andragogiky	32
2. SYSTÉM A STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACÍCH.....	35
2.1 Standardy povolání a kompetence v systému dalšího profesního vzdělávání	35
2.1.1 Standardy povolání a vzdělání	35
2.1.2 Profesionální kompetence	38
2.2 Lektor dalšího vzdělávání v kontextu vize profesního vzdělávání	40
2.2.1 Typologie a osobnost lektora dalšího vzdělávání	40
2.2.2 Role a kompetence lektora dalšího vzdělávání	41
2.3 Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků v podniku	48
2.4 Vzdělávací politika a kurikulum ve vztahu k cílům a potřebám vzdělávání dospělých	55
3. SPECIFIKA ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ CELNÍ SPRÁVY ČESKÉ REPUBLIKY	62
3.1 Charakteristika a poslání Celní správy České republiky	62
3.2 Analýza současného stavu vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky	63
3.3 Motivace příslušníků Celní správy České republiky k dalšímu profesnímu vzdělávání	80
3.3.1 Systém odměňování jako prostředek k motivaci zaměstnanců	83
3.4 Analýza vzdělávacích potřeb v kontextu se strategickými cíli Celní správy České republiky na roky 2015-2020	85

3.4.1 Strategie vzdělávání v roce 2018 pro příslušníky zařazených na útvarech pátrání Generálního ředitelství cel.....	86
EMPIRICKÁ ČÁST	
4. VÝZKUM V OBLASTI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ ÚTVARŮ PÁTRÁNÍ GENERÁLNÍHO ŘEDITELSTVÍ CEL	88
4.1 Charakteristika útvarů pátrání Generálního ředitelství cel	88
4.2 Metodologie a cíle výzkumu.....	90
4.3 Interpretace kvantitativních a kvalitativních dat.....	93
4.4 Shrnutí a diskuze výsledků realizovaného výzkumného šetření	126
5. NÁVRH ZDĚLÁVACÍHO PROJEKTU PRO PŘÍSLUŠNÍKY ÚTVARŮ PÁTRÁNÍ GENERÁLNÍHO ŘEDITELSTVÍ CEL	133
5.1 Obsah vzdělávacího programu.....	133
5.2 Didaktické pomůcky a organizační zabezpečení výuky	137
5.3 Návrh zaměření operativní práce v terénu pro oblast HAZARD	142
6. NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ K ZEFEKTIVNĚNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ CELNÍ SPRÁVY ČESKÉ REPUBLIKY	145
ZÁVĚR	148
RESUMÉ	154
SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	157
SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ	166
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK	169
SEZNAM PŘÍLOH.....	172

ÚVOD

Přetrvávající vývoj soudobé moderní společnosti a nových technologií s sebou přináší stále se zvyšující požadavky na znalosti a dovednosti člověka. Dovednosti i znalosti získané v průběhu počátečního vzdělávání často rychle zastarávají a lidé musí několikrát měnit svou kvalifikaci během své ekonomické aktivity. Pro určité profese je další vzdělávání naprosto nezbytné a stává se celoživotním procesem. Tímto dochází stále k vyššímu významu dalšího vzdělávání, které hraje roli v konkurenceschopnosti podniků i jednotlivců. Profesní vzdělávání je jednou ze složek dalšího vzdělávání, které se soustředí na rozšíření aktivit potřebných pro výkon povolání. V rámci tohoto vzdělávání se uskutečňuje další profesní vzdělávání, jež má vazbu na konkrétní profesní zařazení a jeho cílem je podpora pracovního výkonu, který je po jednotlivcích vyžadován. Většina středních i velkých podniků začíná aktivně podporovat sebe-řízené a informální učení, které kombinují se vzděláváním. Výsledkem jsou následně určité formy podnikového vzdělávání. Důležité je dohlížet na to, aby podnikové vzdělávání bylo účelové a naplňovalo stanovené cíle a požadavky.

Základem každé úspěšného podniku je flexibilita a připravenost na změny. Flexibilitu podniku však vytvářejí flexibilní zaměstnanci, kteří jsou nejen připraveni na změnu, ale změnu akceptují a podporují ji. Je třeba zajistit, aby dynamika a struktura rozvoje pracovních schopností byla neustále s určitým předstihem v souladu s dynamikou a strukturou rozvoje techniky využívané nebo využitelné v podniku. Zároveň aby zaměstnanci byli schopni pružně reagovat na požadavky a potenciální možnosti trhu i na potřebu neustálého zdokonalování systému řízení podniku. Současný charakter práce v podnicích vyžaduje nejen pracovníky náležitě odborně připravené a schopné si osvojovat nové odborné znalosti a dovednosti, ale i pracovníky se žádoucími rysy osobnosti. Neustálý rozvoj podniku a jeho zaměstnanců vede ke zvyšující se výkonnosti celého podniku.

Rovněž se zvyšují požadavky na práci příslušníků Celní správy České republiky, kteří si musí neustále doplňovat a prohlubovat své odborné znalosti a rozvíjet praktické dovednosti. Celnictví bylo odedávna významnou součástí státní správy a ve svých

počátcích sloužilo především ekonomickým zájmům daných územních celků výběrem cla zejména od subjektů, kteří překračovali státní hranice. Celní správa České republiky v posledních letech procházela a i nadále prochází signifikantními změnami, které reagují na nové geopolitické uspořádání a rychlý technologický vývoj. Nový fenomén dnešní doby spočívající v rozšiřování kompetencí Celní správy České republiky přináší změnu legislativy a zároveň se musí zákonitě projevit i v nastavení nové koncepce dalšího profesního vzdělávání jejích příslušníků, které bude odpovídat současným a předpokládaným budoucím potřebám výkonu služby u Celní správy České republiky. Na výkon činností příslušníků Celní správy České republiky jsou kladeny stále vyšší a komplexnější požadavky. Současný způsob dalšího profesního vzdělávání těchto příslušníků je postaven na základních principech andragogiky.

Další profesní vzdělávání je bezpochyby jeden z hlavních nástrojů sloužících ke zdokonalování, prohlubování či rozšiřování profesní způsobilosti příslušníků Celní správy České republiky. Směřuje k jejich osobnostnímu rozvoji, čímž přispívá nejen k jejich vyšší výkonnosti, ale i k vyšší výkonnosti organizace jako celku. Vzdělávání by mělo být jedním ze strategických prostředků, který příslušníky a zaměstnance Celní správy České republiky povede k profesionalitě a loajalitě k výkonu služby, což by se mělo zároveň promítnout do zvýšení prestiže Celní správy České republiky jako zaměstnavatele.

Je důležité, aby další profesní vzdělávání nezprostředkovávalo pouze znalosti a dovednosti pro plnění úkolů v praxi, nýbrž aby bylo zaměřeno i na eticko-ideovou oblast a u příslušníků a zaměstnanců podporovalo identifikaci s hodnotami Celní správy České republiky a rozvíjelo postoje důležité z hlediska výkonu služby. Toto má mimořádný význam zejména na začátku kariéry u Celní správy České republiky. V průběhu celoživotního vzdělávacího procesu je potřebné u příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky rovněž podporovat rozvoj právního vědomí, smysl pro disciplínu a pro práci v týmu.

Z výše uvedených důvodů vyplývá, že právě dané téma „Možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy České republiky“ je významné i z pohledu

andragogického. Autor je zároveň dlouholetým členem stálého lektorského sboru u Celní správy České republiky a aktivně se osobně podílí na vytváření nové koncepce dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky.

Tato disertační práce přináší syntézu poznatků z problematiky dalšího profesního vzdělávání u příslušníků Celní správy České republiky. Teoretická východiska disertační práce vychází ze znalostí teorie dalšího profesního vzdělávání, rozvoje pracovníků v organizacích a specifik vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky. Je provedena analýza možností rozvoje dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky. Pozornost je dále věnována praktickému využití výsledků provedeného výzkumu, na základě kterého byl navržen certifikovaný kurz pro příslušníky zařazené na oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a zároveň byly navrženy změny systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky.

Cílem práce je identifikovat a charakterizovat možnosti dalšího vzdělávání u Celní správy České republiky a navrhnout optimalizaci a zefektivnění, které by odpovídaly současným a předpokládaným budoucím potřebám výkonu služby u Celní správy České republiky. Dalším záměrem je navrhnout vzdělávací projekt pro příslušníky útvarů pátrání Generálního ředitelství cel s ohledem na jejich nové kompetence v oblasti trestního řízení. V neposlední řadě je cílem analyzovat roli lektora dalšího vzdělávání v podmínkách Celní správy České republiky, který významnou měrou ovlivňuje podmínky dalšího profesního vzdělávání. Dovednosti, kompetence a schopnosti lektorů jsou důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky, kterých posluchači při realizovaných vzdělávacích aktivitách dosahují. Proto je důležité lektorům poskytovat odpovídající podmínky k tomu, aby se mohli profesně rozvíjet.

Struktura práce je koncipována do dvou hlavních částí, a to do části teoretické a empirické.

Teoretická část disertační práce vychází z dostupných poznatků v odborné literatuře a rovněž z praktických zkušeností autora s problematikou dalšího profesního vzdělávání. Tato část je členěna do tří hlavních kapitol.

První kapitola je věnována vymezení klíčových pojmů z oblasti dalšího profesního vzdělávání. Jsou zde uvedeny základní pojmy jako například andragogika, vzdělávání, celoživotní vzdělávání, další profesní vzdělávání atd. Následně jsou dané pojmy ověřovány a prověřovány, z hlediska jejich využívání ve vzdělávací praxi.

Druhá kapitola popisuje vztah mezi standardy povolání a profesními kompetencemi v souvislosti s jejich klíčovou úlohou při vytváření strategie v oblasti dalšího profesního vzdělávání. Jde zde definován pojem „kvalifikace“ a význam Evropského rámce kvalifikací a Národní soustavy kvalifikací České republiky. Dále je rozebrána typologie a osobnost lektora dalšího vzdělávání, jeho role ve vzdělávacím procesu. V neposlední řadě se zabývá základními principy strategického přístupu ke vzdělávání pracovníků v podniku a vzdělávací politikou a kurikulem ve vztahu k cílům a potřebám vzdělávání dospělých.

Třetí kapitola pojednává o rozvoji a vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky. Charakterizuje Celní správu České republiky v systému ozbrojených bezpečnostních sborů a pojednává o její historii. Kapitola obsahuje analýzu současného stavu dalšího profesního v prostředí Celní správy České republiky s ohledem na rozšiřující se kompetence Celní správy České republiky a její strategické cíle na roky 2015 – 2020 a způsob motivace příslušníků Celní správy České republiky k dalšímu profesnímu vzdělávání.

Empirická část začíná čtvrtou kapitolou, která je zaměřena na výzkum v oblasti dalšího profesního vzdělávání u příslušníků zařazených v útvech pátrání Generálního ředitelství cel. Cílem výzkumu bylo provést výzkumné šetření a získání základních informací o možnostech a podmínkách dalšího profesního vzdělávání příslušníků útvarů pátrání Generálního ředitelství cel, které budou sloužit jako východiska k navrhovaným změnám systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České

republiky. Dalšími záměry bylo ověřit, zda je současný systém vzdělávání těchto příslušníků dostatečný a pokrývá všechny požadované oblasti k řádnému výkonu služby, zda jsou příslušníci dostatečně motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání a identifikovat, které důvody jsou rozhodující pro jejich účast v dalším profesním vzdělávání. Dalším významným cílem výzkumu bylo zjistit, zda interní lektoři Celní správy České republiky disponují odpovídajícími odbornými a lektorskými dovednostmi.

Pátá kapitola reflektuje závěry zjištěné analýzou současného stavu dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky uvedené v třetí kapitole a analýzou výstupů empirických dat z provedeného výzkumu z kapitoly čtvrté a je vytvořen návrh certifikovaného kurzu pro příslušníky zabývající se problematikou odhalování celních podvodů.

V kapitole šesté jsou uvedena navrhovaná opatření k zefektivnění dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky a k jejich motivaci, která vzešla rovněž z analýzy získaných empirických dat v kapitole čtvrté.

Při zpracování této disertační práce je použita metoda obsahové analýzy, komparace dostupných odborných materiálů a další vědecké metody a metody statistického vyhodnocení dat.

TEORETICKÁ ČÁST

1. KONCEPTUALIZACE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ANDRAGOGICKÉM KONTEXTU

1.1 Význam vzdělávání v současné společnosti

V současné postmoderní a neoliberální společnosti je získávání nových vědomostí, dovedností, odborných kompetencí popřípadě návyků v nejčastějších případech institucionalizovanou činností nazývanou vzdělávání. Vzdělávání není pouhým prostředkem k získání určité kvalifikace k profesi. Nýbrž mezi jeho hlavní cíle patří osobnostní rozvoj, vzájemné sdílení společných hodnot, integrace do společnosti atd.

Vzděláváním v odborném významu můžeme charakterizovat to, co je označováno termínem edukace. Jedná se tedy o proces řízeného učení a vyučování, k němuž dochází typicky v edukačním prostředí školy nebo v jiném edukačním prostředí (např. v rámci podnikového vzdělávání, zájmového vzdělávání dospělých aj.). Jednou ze stále se rozšiřujících forem vzdělávání je také individuální sebevzdělávání.

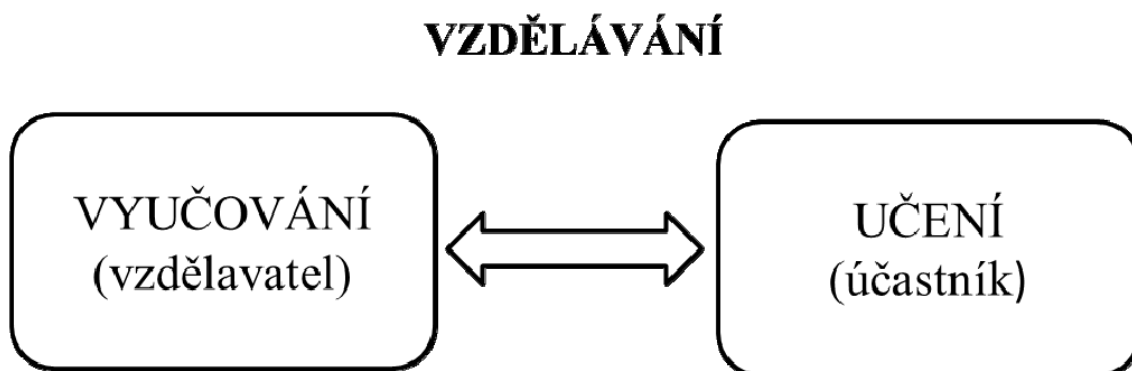
Z hlediska společnosti je vzdělávání jednou z nezbytných podmínek jejího přežití a vývoje. „Bez kontinuálního vzdělávání zasahujícího každou novou generaci by se společnost nemohla udržet a zdokonalovat. Proto se v současné civilizaci přisuzuje vysoká důležitost celoživotnímu vzdělávání/učení. Vzdělávání jakožto edukační procesy týkající se dětí a mládeže je intenzivně analyzovanou a objasňovanou oblastí pedagogického výzkumu, naproti tomu reálné procesy vzdělávání dospělých nejsou s žádoucí šíří a intenzitou postihovány andragogickým výzkumem“ (Průcha, Veteška, 2012, s. 274).

Palán (2002) definuje pojem vzdělávání jako:

- 1) „uvědomělý a cílevědomý proces zprostředkování a nabytí vědeckých a technických vědomostí, praktických, intelektuálních dovedností, lidských zkušeností, osobitých zájmů, postojů a utváření morálních rysů osobnosti. Je procesem ztvárnění jedince, individualizací společenského vědomí, tedy součástí socializace. Daný proces můžeme diferencovat na vzdělávání jako působení lektora a vzdělávání se jako jednání účastníka vzdělávacího procesu,
- 2) určitým způsobem diferencovanou činnost vzdělávacích institucí a všech stupňů škol“ (Palán, 2002, s. 11).

Graficky bychom tedy proces vzdělávání mohli znázornit takto:

Obrázek 1: Vzdělávání jako spojení vyučování a učení



Zdroj: Dvořáková, 2013, s. 8

Jak uvádí Dvořáková (2013), je z obrázku vidět, že oba procesy, tedy vyučování a učení, jsou ve vzdělávání úzce spojeny. Definice VYUČOVÁNÍ je činnost vzdělavatele, kterou u studujících navozuje proces učení (učení se neodehrává pouze v procesu vyučování. Učit se můžeme i ze své každodenní zkušenosti, aniž bychom to zamýšleli a plánovali).

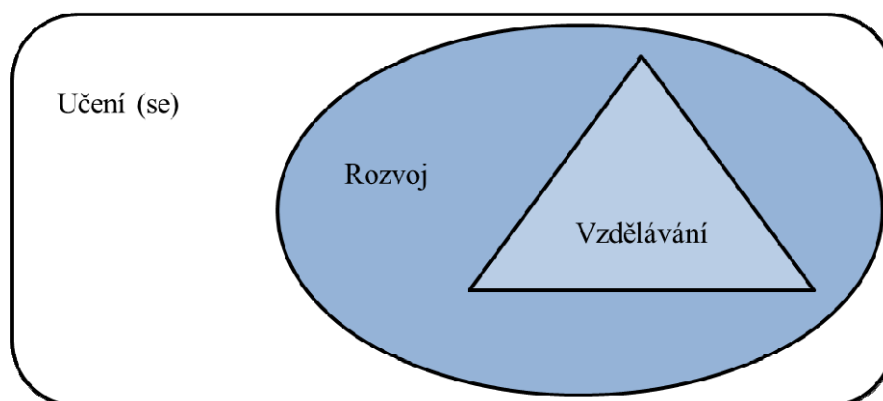
„Definice UČENÍ je proces, jímž jsou učitím se subjektem získávány a utvářeny nové poznatky učení a zkušenosti bez ohledu na to, zda se tak děje vědomě, soustavně a záměrně (tedy v procesu vzdělávání) nebo bezděčně, náhodně, živelně, mimovolně

(z vlastní každodenní zkušenosti). V procesu vzdělávání dospělých hovoříme o vzdělavateli často jako o lektorovi a o učícím se subjektu jako o účastníkovi vzdělávání“ (Dvořáková, 2013, s. 8).

Hroník (2007, s. 31) uvádí, že v praxi dochází k prolínání a záměně klíčových pojmů učení, rozvoj a vzdělávání. Proto dané pojmy definuje následovně:

- Učení (se) – jde o proces změny, který zahrnuje nové vědění i nové konání. Učíme se nejen organizovaně, nýbrž i spontánně (aniž bychom si to uvědomovali). Učení je pojem, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání. Z tohoto důvodu podle Hroníka (2007) mluvíme o učící se, nikoli o vzdělávající organizaci, i když nemálo jedinců si pod učící se organizací představuje větší koncentraci vzdělávání.
- Rozvoj – jedná se o dosažení požadované změny prostřednictvím učení (se). Rozvoj v sobě zahrnuje záměr, který je podstatnou částí ohraničených (diskrétních) a neohraničených (difuzních) rozvojových programů.
- Vzdělávání – je jeden ze způsobů učení (se), který je organizovaný a institucionalizovaný. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené (mají svůj začátek a konec). Při koncipování vzdělávání v podniku se musí postupovat systematicky s ohledem na jeho hlavní strategické cíle. Vzájemný vztah výše uvedených pojmů znázorňuje obrázek 2.

Obrázek 2: Vzájemný vztah pojmů učení, rozvoj a vzdělávání



Zdroj: Hroník (2007, s. 31)

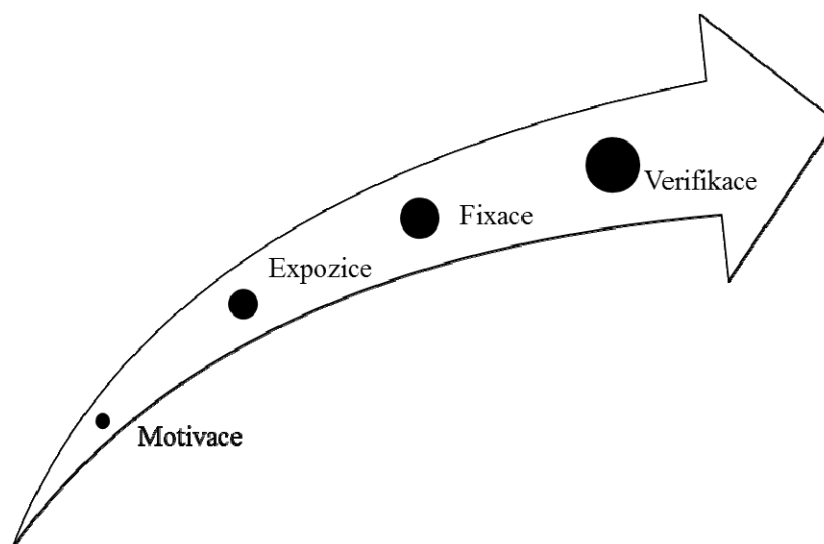
Z výše uvedeného obrázku vyplývá, že se učíme, i když se nevzděláváme. Dále vyplývá, že se učíme i nežádoucím věcem (např. kouřit, všechno vidět černě apod.), což ovšem stěží můžeme považovat za rozvoj. Rozvojový plán pro zaměstnance zahrnuje všechny činnosti (aktivity), které vedou k požadované změně, a nejde pouze o samotné vzdělávání.

Výukový proces

Výukový proces charakterizuje Ambrožová (2008) jako proces, ve kterém si studující osvojuje dovednosti, návyky, vědomosti, rozvíjí své fyzické a psychické návyky a formuluje svoji osobnost. Jedná se o cílevědomé a soustavné řízení učební aktivity, která směřuje k splnění stanovených vzdělávacích cílů.

Výuka dle Bartoňkové (2013) probíhá ve čtyřech základních výukových etapách, které se navzájem prolínají a podmiňují. Dané etapy charakterizuje obrázek 3.

Obrázek 3: Etapy výukového procesu



Zdroj: Bartoňková, 2013, s. 92

Ambrožová (2008), výše uvedené etapy charakterizuje následovně:

- 1) Motivace – důležitá je úvodní motivace, která se odvíjí i od přípravy důležitých podmínek pro úspěšný průběh výuky, tj. zabezpečit vnitřní a vnější podmínky,

oživit příslušné vědomosti, dovednosti a zkušenosti, z nichž bude výuka vycházet a dále na ně bude navazovat, seznámit s cíli výuky. Jde o přípravu na aktivní osvojování učiva.

- 2) Expozice – zprostředkování nového učiva (vytvořit nové vědomosti a dovednosti).
- 3) Fixace – opakování a procvičování nového učiva (upevnění a prohloubení osvojeného učiva)
- 4) Verifikace – prověření a hodnocení učebních výsledků.

1.2 Aplikace konceptu celoživotního vzdělávání

Za zakladatele moderního pojetí celoživotního vzdělávání mohou být podle Vetešky (2017a) považováni Eduard C. Lindeman (1885–1953) a Basil Yeaxlee (1883–1967), kteří považovali učení za integrální součást života, proto je i vzdělávání nikdy nekončícím procesem (více viz Beneš, 2009). Na celoživotním vzdělávání se podle nich musí podílet celý vzdělávací systém (a vzdělávací politika); vzdělávání se ale nemůže redukovat jen na učení se ve vzdělávacích institucích (tzv. institucionální vzdělávání) a musí zahrnovat i vzdělávání dospělých. To vytvořilo základy pro koherentní rozvoj evropského edukačního fenoménu lifelong learning a life-wide learning.

Systemizace úvah o celoživotním vzdělávání přichází podle Vetešky (2017a) v období renesance, humanizmu a osvícenství. Určitý vrchol představuje dílo Jana Amose Komenského (1592–1670), který spojil filozofické představy s pedagogickým a didaktickým myšlením. Komenský zastával na sklonku svého života pozoruhodný, dnešní optikou viděno, moderní postoj k celoživotnímu vzdělávání.

Celoživotní vzdělávání je založeno na potřebě neustálé kultivace člověka. Jak uvádí Palán (2008), celoživotní vzdělávání poskytuje možnost vzdělávat se v různých etapách rozvoje člověka v závislosti na jeho úkolech, zájmech, potřebách. Celoživotní učení můžeme chápat jako zásadní změnu pojetí celého systému vzdělávání, kdy všechny možnosti učení, vzdělávání, které probíhá v typických vzdělávacích institucích v rámci

běžného vzdělávacího systému popřípadě i mimo něj, jsou považovány za jeden propojený celek, který dovoluje přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním. V neposlední řadě umožňuje nabývat kvalifikace a kompetence odlišnými cestami kdykoliv během aktivního života.

Lze souhlasit s tvrzením Palána (2008), který uvádí, že celoživotní vzdělávání ztělesňuje významnou obměnu pojetí celého vzdělávání. Klasický školský vzdělávací systém tvoří jen malou část celého vzdělávání. Každému jedinci by mělo být umožněno vzdělávat se ve všech etapách svého života a uskutečňovat přechody mezi vzděláváním, učením a zaměstnáním.

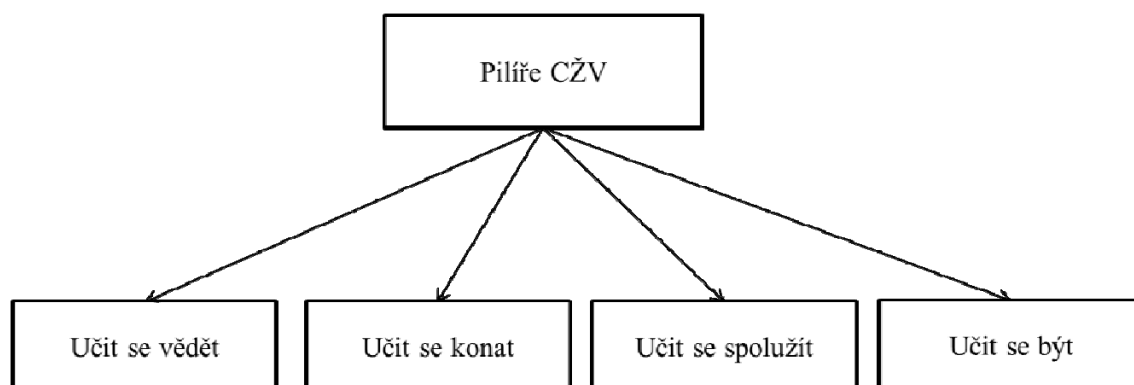
Celoživotní vzdělávání je považováno za propojený celek, který dle Bartoňkové (2013, s. 16) probíhá v následujících etapách:

- předškolní výchova a vzdělávání (mateřské školy, rodina atd.),
- základní vzdělávání a výchova na základní škole (povinné),
- všeobecné vzdělávání uskutečňované na gymnáziích,
- profesní vzdělávání (příprava na zaměstnání) uskutečňované na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách a vysokých školách,
- vzdělávání dospělých v sobě zahrnuje etapu produktivního věku dospělého i následnou etapu po ukončení jejich ekonomické aktivity.

Hlavním cílem celoživotního vzdělávání je vytvořit takové sociální, politické a ekonomické prostředí, které umožní každému člověku bez výjimky v plném rozsahu rozvinout svůj talent a umožnit mu, aby realizoval svůj tvořivý potenciál s akcentem na zodpovědnost za vlastní život a dosažení osobních cílů. Jde o kontinuálně probíhající permanentní proces formování člověka zaměřený na rozvoj vědomostí, schopností, způsobilostí a na získávání zkušeností, které mu umožní poznat včas své možnosti a zapojit se do kultivace sebe samého, své sociálního a profesního prostředí tak, aby přitom rozuměl i změnám, které probíhají v jeho makroprostředí (Bartoňková, 2013, s. 14).

V roce 1972 zveřejnila „Mezinárodní komise pro rozvoj vzdělávání“, kterou založilo UNESCO, výsledky své práce ve zprávě „Learning To Be: The World of Education Today and Tomorrow (český překlad: Učit se být: Svět výchovy a vzdělávání dnes a zítra). V dané zprávě jsou nastíněny i základní pilíře celoživotního vzdělávání – viz obrázek 4.

Obrázek 4: Pilíře celoživotního vzdělávání dle UNESCO



Zdroj: vlastní zpracování dle výstupů ze zprávy UNESCO

V roce 2000 byl vydán pracovní materiál Evropské komise „Memorandum o celoživotním učení“, kterým byly popsány tři základní kategorie účelných vzdělávacích aktivit. Jednalo se o:

- Formální vzdělávání – je realizováno ve školských zařízeních, jejichž činnost je vymezena zákonem. Vede k vydání oficiálně uznávaných diplomů a kvalifikací (certifikáty).
- Neformální vzdělávání – se uskutečňuje vedle hlavního (formálního vzdělávání) a obvykle není ukončeno vydáním oficiálních diplomů o ukončeném vzdělání. Neformální vzdělávání může být poskytováno na pracovišti a v rámci aktivit občanských sdružení a organizací (např. mládežnické organizace, politické strany atd.) ve formě odborných vzdělávacích kurzů, školení, volnočasových aktivit atd. Může být poskytováno také prostřednictvím organizací, které byly vytvořené na doplnění formálních vzdělávacích systémů (např. výtvarné, hudební, sportovní kroužky, soukromé hodiny jako příprava na zkoušky). Můžeme říci, že se jedná o vědomé a záměrné vzdělávání.

- Informální učení – jedná se o přirozenou součást každodenního života (výkonu každodenních činností člověka). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání nebývá záměrné. Člověk si ani v častých případech neuvědomuje, že se vykonávanou činností vzdělává (sledování TV, práce na internetu atd.). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je nesystematické, institucionálně nekoordinované a neorganizované.

Celoživotní vzdělávání by mělo být dostupné pro všechny lidi, aby měl každý přístup ke kvalitnímu vzdělávání. Společným znakem je svoboda volby ke vzdělávání a zodpovědnost každého jedince za volbu typu a druhu vzdělání a vzdělávacího zařízení, které odpovídá jeho potřebám a schopnostem.

Jak uvádí Mužík (2009), je zapotřebí diferencovat pojem vzdělávání dospělých od pojmu celoživotní vzdělávání, jelikož vzdělávání dospělých je jednou z jeho nejvýznamnějších složek.

1.3 Systemizace vzdělávání dospělých

Teorie vzdělávání dospělých nacházejí své zdroje a východiska v pedagogických přístupech a teoriích a filozofických koncepcích. Později jsou utvářeny pod vlivem alternativních přístupů a koncepcí, resp. nových sociálních hnutí, která ovlivnila pohled na učení se a vzdělávání dospělých. Fundamentální pro utváření vzdělávacích koncepcí je vliv společnosti, tj. její kultury, sociálního a hospodářského, industriálního prostředí. Počátek 21. století je ve znamení sílící globalizace, internacionalizace, rozvoje informačních a komunikačních technologií, digitalizace a sociálních sítí, které proměňují základní didaktické kategorie a psychosociální přístupy k učícímu se jedinci. V důsledku toho se proměňuje trh práce a mobilita pracovní síly, stejně jako nároky na nové kvalifikace a kompetence pracovníků. Signifikantní jsou i zájmy a potřeby jedinců, jejich nároky na trávení volného času a potřeby komunity (Veteška, 2017a).

Jarvis (2002) charakterizuje změny v praxi vzdělávání dospělých od šedesátých let 20. století následovně:

- zvyšuje se orientace na účastníka,
- znalosti získávají nový status, „pravdu“ si musí každý účastník najít sám, pravda tedy není majetkem vyučujícího ani nikoho druhého,
- je pozorovatelný odklon od kurikula k „programům“, tedy ke krátkodobým kurzům a modulům,
- učení přestává být mechanické a stává se reflexivním,
- rozšiřují se různé formy distančního vzdělávání, face-to-face vyučování je na ústupu,
- liberální vzdělávání se nahrazuje odborným, vzdělávání se stává spíše tréninkem a výcvikem,
- na místo veřejného blaha nastupuje i ve vzdělávání tlak trhu, vzdělávat se může každý, ovšem vzdělávání je orientováno především na potřeby kvalifikační a ekonomické. Vzdělávání dospělých se týká nejdelšího životního období člověka. Důležitou roli hraje zjištěný rozpor mezi aktuálními znalostmi a dovednostmi dospělého a tím, co by vědět a umět měl nebo vědět a umět potřeboval.

To vede k uspokojování vzdělávacích potřeb, které se v průběhu života jedince mění i s ohledem na vnější prostředí. Dospělí jsou nejčastěji ke vzdělávání motivováni z těchto důvodů: profesní růst, ekonomický/společenský prospěch, uspokojení rozmanitých potřeb a zájmů, vnější očekávání kladené na jedince, únik/stimulace (Průcha, Veteška, 2012, s. 275).

V posledních letech vystupuje vzdělávání dospělých do popředí v souvislosti s kurikulárními reformami, a především s realizací konceptu celoživotního vzdělávání/učení. Vzdělávání dospělých je součástí vzdělávacího systému. Spolu se vzděláváním dětí a mládeže tvoří součást celoživotního vzdělávání. Na úrovni sociální politiky státu propojuje vzdělávací politiku, politiku zaměstnanosti, politiku sociálního zabezpečení a rozvoje a řízení lidských zdrojů v kulturním, ekonomickém a sociálním kontextu (Průcha, Veteška, 2012, s. 275).

Hlavní cíle vzdělávání dospělých představují podle Vetešky (2017, s. 14) „základní didaktickou kategorií vymezující edukační záměry při vzdělávání dospělých a postupy pro jejich dosahování. Zároveň představují myšlenkové předjímání výsledků vzdělávacích aktivit, které jsou realizovány. Vypovídají o tom, čeho chce tvůrce kurikula (firma, profesní sdružení, stát atd.) či vzdělavatel dospělých (lektor) dosáhnout. V podnikovém vzdělávání se cíle vzdělávání zaměstnanců odvíjejí od cílů rozvoje lidských zdrojů a vycházejí rovněž ze strategie celé organizace (podniku).“

V oblasti vzdělávání dospělých je Česká republika vázána mnoha opatřeními a doporučením Evropské unie. Mezi zákony, které se v České republice korelují se vzděláváním dospělých a uznáváním odborných kvalifikací, zejména řadíme:

- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů a zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, které na každém vzdělávacím stupni uvádějí formy, jimiž lze poskytovat vzdělávání dospělým potažmo celoživotní vzdělávání.
- právní předpisy, které souvisí s výkonem zaměstnaní, sem můžeme zařadit např. zákon č. 262/2006 Sb., zákoník, ve znění pozdějších předpisů, zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 176/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení,
- zákony upravující kvalifikační požadavky na nedělnická povolání, např. zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, zákon č. 6/2002 Sb., o soudech, soudcích, přísedících a státní správě soudů a o změně některých dalších zákonů (zákon o soudech a soudcích), ve znění pozdějších předpisů, zákon České národní rady č. 523/1992 Sb., o daňovém poradenství a Komoře daňových poradců České republiky, ve znění pozdějších předpisů a zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých

zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), ve znění pozdějších předpisů, a další. Dané právní předpisy často stanoví i zvláštní instituce, které vzdělávání či zkoušky zajišťují. Patří sem i zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění některých předpisů, který upravuje mj. další vzdělávání a jeho akreditaci.

- zákon č. 174/1968 Sb., o státním odborném dozoru nad bezpečností práce, ve znění pozdějších předpisů, na jehož podkladě jsou vydávány předpisy o odborné způsobilosti a kvalifikačních požadavcích a o pravidelném doškolování a přezkušování pracovníků.

Nabízet vzdělávání pro dospělé může v České republice dle zákona č. 455/1991 Sb., o živnostenském podnikání, ve znění pozdějších předpisů, kdokoli. Jedná se totiž o živnost volnou, která není nepodmíněna určitými předpoklady personálními ani pedagogickými (Veteška, Salivarová, 2013, s. 49). Rekvalifikační programy však musí mít akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

1.3.1 Formy a metody vzdělávání dospělých

Můžeme říci, že všechno vzdělávání, v daném případě hovoříme o vzdělávání dospělých, se odehrává v různých formách a využívá určité metody. Dle Palána (2008) jsou formy a metody vzdělávání jedním z důležitých prvků, ve kterých se zásadně rozchází přístup andragogiky a pedagogiky na poli praxe. Formy a metody vzdělávání se neustále vyvíjejí.

Metody vzdělávání odpovídají zvláštnostem učení dospělého člověka, formy a přístupy ke vzdělávání musí odpovídat společensko-ekonomickým podmínkám a podléhají vlivu kultury společnosti.

Palán (2008, s. 151) definuje formy vzdělávání jako určitý rámec výuky, vnější organizační uspořádání vzdělávacího procesu, jeho stavbu a to z mnoha hledisek, mezi které patří zejména:

- délka trvání – jedná se o vyučovací hodinu či delší časový úsek (např. den, týden atd.),
- prostředí výuky – zda je vzdělávání uskutečňováno na pracovišti, doma, v přírodě atd.,
- organizační uspořádání vzdělávaných – v daném případě jde o vzájemnou interakci mezi vzdělavatelem a vzdělávaným, ta se může projevovat v interakci přímé (individuální, skupinová) či interakci nepřímé (zprostředkovaná např. přes internet),
- zaměření vzdělávacího procesu – sem řadíme kvalifikační či rekvalifikační kurzy, zájmové vzdělávání atd.

V klasifikaci forem vzdělávání se mezi různými autory setkáváme s nejednoznačností a neustáleností. Dvořáková (2013, s. 9-11) klasifikuje formy vzdělávání dle:

- Interakce lektora-účastníka: ta se dále člení na formu:
 - prezenční (účastník i vzdělavatel jsou fyzicky přítomni),
 - distanční (značná část vyučování je prováděna někým, kdo je v prostoru i čase vzdálen od studujícího),
 - kombinovanou (spojení prezenční a distanční formy studia) a
 - sebevzdělávání (záměrná a cílevědomá činnost jedince, která je podmíněna vynaložením jeho vlastního úsilí).
- Počtu účastníků vzdělávání: to se následně člení zejména na:
 - Hromadné vzdělávání (frontální výuka, v níž na jedné straně stojí vzdělavatel a na straně druhé větší množství, zpravidla více než 30 účastníků),
 - Skupinové vzdělávání (účastníci pracují v menších skupinách na úkolech, lektor je spíše organizátorem a facilitátorem jejich aktivit),
 - Individuální vzdělávání (vysoce individualizovaná interakce jednoho účastníka s jedním lektorem).

Metody vzdělávání dospělých

Dle Palána (2008, s. 154) můžeme metody ve vzdělávání dospělých definovat „jako způsob záměrného uspořádání činností a opatření pro realizaci vzdělávacího procesu

a jeho účinnosti tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.“ Jedná se o nástroje, které vzdělavatel uplatňuje ve výuce k tomu, aby co nejefektivněji zprostředkoval dovednosti, postoje, popřípadě znalosti vzdělávaným. Jak uvádí Mužík (2005, s. 115), vzdělávací metoda se realizuje v rámci dané vzdělávací formy a za určitých výukových situací a podmínek.

Klasifikace metod vzdělávání dospělých je, stejně jak tomu bylo u členění forem vzdělávání, dost komplikovaná, jelikož se jí zabývá mnoho autorů a každý v nich odráží své specifické přístupy. Jedním z příkladů může být dělení podle Vetešky (2016, s. 175), které je znázorněno v následující tabulce 2.

Tabulka 1: Klasifikace metod vzdělávání dospělých

Metody výkladově ilustrativní	Metody dialogické	Metody problémové
Jsou užívány při předávání nových či složitějších informací, a to zpravidla většímu množství vzdělávaných - např. přednáška .	Dané metody vyžadují vyšší míru aktivity účastníků. Směřují k rozvoji samostatného myšlení, úsudku, analýzy problémů a navrhování jejich řešení, argumentaci a dalším složitějším myšlenkovým procesům - např. rozhovor, diskuze .	Jsou orientovány na interaktivitu ve výuce, do níž jsou zapojeni především vzdělávaní jedinci. Účastníci pracují v menších skupinách na základě určitého zadání, jež se snaží co nejlépe, nejrychleji, ale především co nejpřesněji vyřešit - např. řešení případových studií, hraní rolí, brainstorming, brainwriting .

Zdroj: vlastní zpracování dle Vetešky (2016, s. 175)

Další rozdělení metod vzdělávání dospělých podle místa realizace, jak je specifikuje Koubek (2015, s. 251 – 252), jsou uvedeny v tabulce 3.

Tabulka 2: Rozdělení metod vzdělávání dospělých podle místa realizace

Metody vzdělávání mimo pracoviště (off-the-job training)	Metody vzdělávání na pracovišti (on-the-job training)
přednáška, přednáška s diskusí	koučování
případová studie	instruktáž
workshop, hraní rolí	asistování
brainstorming	mentorování
outdoor training	rotace, stáž, exkurze
demonstrování	counselling

Zdroj: Koubek (2015, s. 251 – 252)

Mužik (1998) klasifikuje vzdělávací metody dle obsahového zaměření, které jsou znázorněny v tabulce 4.

Tabulka 3: Klasifikace vzdělávacích metod dle obsahového zaměření

Metody teoretické	Metody teoreticko-praktické	Metody praktické
Vhodné pro předávání teoretických poznatků - např. přednáška, cvičení, přednáška s diskusí, seminář.	poskytují poznatky, ale zaměřují se i na získání předpokladů k jednání v praxi - např. projektové metody, problémové metody, diskusní metody.	Jedná se o postupy praktického zaučení (zácviku) - např. instruktáž, stáž, exkurze, rotace práce, koučink, mentoring.

Zdroj: Mužik (1998)

1.4 Další vzdělávání v systému celoživotního vzdělávání

Další vzdělávání hraje významnou roli v konkurenceschopnosti podniků i jednotlivců. Význam dalšího vzdělávání se podle Czesané (2011) stále zvyšuje tím, jak se zrychlují toky znalostí, technologických změn a informací a jak se rozšiřuje jejich aplikace do všech ekonomických a společenských sfér. Můžeme říci, že znalosti a vědomosti získané během počátečního vzdělávání postupem času zastarávají (vyjma osvojení

znalostí principů, ty zůstávají). Rostoucí změny ve struktuře pracovních možností, vznik pracovních příležitostí v nových oborech a změny v požadavcích na výkon současných profesí spojených zejména s globalizací a digitalizací ekonomiky kladou značné nároky na průběžné doplňování znalostí každého zaměstnance.

Další vzdělávání je významné pro rozvoj národní a evropské ekonomiky, plní řadu funkcí i v oblasti politické a sociální. Jak uvádí Veteška a kol. (2017b), lidé s nižší kvalifikací, kteří pracují např. v dělnických profesích, jsou často ochotni změnit (rekvalifikovat) či si zvýšit svoji aktuální kvalifikaci pouze v situacích, kdy jsou k takovému kroku donuceni socio-ekonomickými faktory (tj. v případě ztráty zaměstnání či z důvodu jiné změny na trhu práce). Hlavní příčinou změny v jejich chování a postoji je jejich současná pozice na trhu práce. Vzhledem k častým změnám a v souvislosti s globalizovanou světovou ekonomikou a dalšími procesy je naprosto nezbytné, aby jedinec byl schopen a ochoten pružněji reagovat na požadavky zaměstnavatelů. Jednou z kompetencí, která to umožní, je schopnost učit se (a souvisí především s motivací k dalšímu profesnímu vzdělávání). Vychová (2008) v této souvislosti upozorňuje na nízkokvalifikované osoby, které „vykazují nejnižší účast a ochotu k dalšímu vzdělávání, což dále prohlubuje jejich kvalifikační zaostávání za ostatními členy společnosti, stejně jako další negativní jevy (nízké příjmy, nezaměstnanost, sociální vyloučení atd.). Příčinou nedostatečného zájmu o další vzdělávání je pocit „nepotřebnosti“ dalšího vzdělávání v důsledku nedocenění významu vzdělání ze strany nízkokvalifikovaných osob. Většinou jde také o názory, že disponují dostatkem znalostí. Vzhledem k nízké příjmové úrovni nízkokvalifikovaných pracovníků může být dále překážkou nedostatek finančních zdrojů na úhradu nákladů vzdělávání. Také na straně zaměstnavatele existuje vyšší zájem o získávání pracovníků se speciálními, vysoce kvalifikovanými vědomostmi, a proto upřednostňují vzdělávání zaměřené na specifické znalosti před školením základních dovedností. Vzdělávací příležitosti jsou tak dostupnější zaměstnancům s vyšší kvalifikací“ (Vychová, 2008, s. 86).

Podle Vetešky (2016) představuje další vzdělávání jednu ze dvou základních etap v rámci konceptu celoživotního učení. Vedle počátečního vzdělávání, na které navazuje,

tvoří druhou, z časového hlediska však mnohem delší etapu života člověka. Další vzdělávání následuje po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně (primárního, sekundárního či terciálního) a po vstupu jedince na trh práce. Další vzdělávání se podle Průchy a Vetešky (2014) tradičně člení na tři subsystémy:

- (další) profesní vzdělávání,
- zájmové vzdělávání,
- občanské vzdělávání.

Profesní vzdělávání zahrnuje dle Vetešky a Průchy (2014 s. 224) „všechny formy profesního vzdělávání a odborné přípravy v rámci počátečního, formálního vzdělávání a všechny formy vzdělávání dospělých spojené s výkonem povolání či zaměstnání. Cílem je rozvíjet postoje, znalosti a schopnosti požadované pro výkon určitého povolání.“ Palán a Langer (2008) i Mužík (2012) uvádí, že další profesní vzdělávání je velice úzce spjata s konkrétní pracovní pozicí, na které je člověk zařazen, tak zároveň s ekonomickou aktivitou člověka. Významným cílem dalšího profesního vzdělávání je vytvořit optimální harmonii mezi kvalifikací subjektivní (způsobilost každého jedince) a kvalifikací objektivní (nároky, která jsou kladeny na určité pracovní pozice). Čili každý zaměstnanec musí svou kvalifikaci nepřetržitě přizpůsobovat kvalifikovanosti práce. Bezpochyby sem řadíme i vzdělávání rekvalifikační, při němž si člověk mění svou kvalifikaci v průběhu svého pracovního života.

Profesní vzdělávání v rámci vzdělávání dospělých podle Matulčíkové a Matulčíka (2009, s. 25 – 26) zahrnuje základní oblasti:

- vzdělávání, které slouží jako náhrada za neabsolvované školské vzdělávání (jde o skupiny občanů, kteří z různých důvodů nezískali vzdělání v mládí a pro nekvalifikovanost mají malou možnost uplatnit se v pracovním procesu),
- adaptační vzdělávání (cílem je zapracovat „zaškolit“ nově přijaté zaměstnance),
- další kvalifikační vzdělávání, resp. další vzdělávání (je zaměřeno na odborný růst a zvyšování dosud získané kvalifikace, tj. zvyšování kvalifikace v daném oboru),
- rekvalifikace (je prostředkem k získání možností uplatnit se v případě, že dosavadní kvalifikace neodpovídá potřebám trhu práce).

Prusáková (2010, s. 8) uvádí, že „v procesu dalšího profesního vzdělávání je v současnosti spatřováno několik výrazných proměn, které mají andragogický charakter. Mění se praxe i teoretické interpretace procesů vzdělávání v organizacích. Nové jevy s sebou přinášejí silící vliv na nezbytnost zaměření profesního života na přípravu profesní mobility, souvisí zejména s kompatibilitou kvalifikací a uznávání neformálního vzdělávání. V tomto smyslu se také v oblasti analýzy vzdělávacích potřeb začíná projevovat tendence orientovat se na spojování potřeb souvisejících se současným stavem a jeho nedostatky neboli retroaktivních potřeb, s proaktivními potřebami orientovanými na budoucnost. Prosazuje se kompetenční model vzdělávání nejen v počátečním, ale i v dalším profesním vzdělávání.“

Mužik (2009, s. 6) charakterizuje kontexty dalšího profesního vzdělávání následovně:

- pracovní způsobilost – jedná se o souhrn způsobilostí (znalosti, zkušenosti, dovednosti, osobní vlastnosti atd.), které jsou od zaměstnance vyžadovány pro splnění pracovní úkolů,
- kvalifikace – jedná se o schopnosti potřebné k výkonu určitého povolání (bližší viz kapitola 2.1.1 Standardy povolání a vzdělání),
- profesní kompetence – jde o klíčové návyky nabyté příslušným vzděláním a praktickými zkušenostmi člověka, aby byl schopen řešit určité pracovní situace,
- profesní rozvoj – jedná se o souhrn procesů, při nichž dochází k nabývání dovedností, znalostí, postojů atd. majících možný vliv na budoucí pracovní kariéru člověka.

Jak uvádí Prusáková, Schubert, Bontová (2014, s. 10), Dehnbostel (2008, s. 22 – 24) a Arnold (1991, s. 160-162) nárůst významu vzdělávání a učení souvisejících s prací se projevuje téměř ve všech oblastech dalšího (profesního) vzdělávání. Střední a velké podniky podporují sebe-řízené a informální učení (učení se prostřednictvím zkušeností), které kombinují se vzděláním. Výsledkem jsou formy podnikového vzdělávání integrující práci a učení (např. kroužky kvality, tréninkové centra atd.). Z podnikového hlediska jde u všech těchto opatření zaměřených na posílení vzdělávání a učení se

v práci zejména o podporu a další rozvoj inovací a optimalizací organizace práce, pracovních procesů a pracovních výsledků, stejně jako na reintegraci času potřebného na učení a vzdělávání do práce.

Podnikové (firemní) vzdělávání charakterizuje Veteška a Tureckiová (2013, s. 51) jako „souhrn vzdělávacích aktivit garantovaných zaměstnavatelem se záměrem doplnit (rozšířit nebo zvýšit), případně změnit strukturu způsobilostí pracovníků (rekvalifikace).“

Synek (2000, s. 220) v souvislosti s podnikovým vzděláváním upozorňuje, že „vzhledem ke změnám v charakteru práce se stává tento proces celoživotním úkolem a stále ve větší míře překračuje úzký rámec dřívější profesní kvalifikační přípravy. Je více zaměřen na formování osobnosti pracovníka a získání takových vlastností, které usnadňují jeho interakce v mezilidských vztazích s okolím.“

Zájmové vzdělávání, jako významná součást dalšího vzdělávání, zahrnuje dle Vetešky (2016, s. 122) výchovně-vzdělávací, rekreační a mnoho obdobných dlouhodobých i jednorázových aktivit uskutečňovaných dospělými jedinci mimo práci. Směřuje k účelnému naplňování volného času a získávání nových dovedností a vědomostí mimo školní systém. Vytváří nezastupitelný prostor pro kultivaci osobnosti prostřednictvím realizace individuálních zájmů. Zájmové vzdělávání dospělých je poměrně dobře teoreticky rozpracovanou andragogickou oblastí v České republice i na Slovensku. Zabývají se jí např. Šerák (2009a, b), Krystoň (2011a, b, c), Čornaničová (2011), Kupcová (2014), Veteška (2016).

Občanské vzdělávání má dle Protivínského a Dokulilové (2012, s. 12) žákovi nebo i dospělému jedinci pomoci získávat vše potřebné k tomu, aby se mohl aktivně podílet na řešení problémů, které trápí jeho okolí a společnost. Podle Vetešky (2016, s. 133) je cílem občanského vzdělávání příprava člověka na aktivní účast v životě v české a evropské společnosti. Je ukotveno v dílčích společensko-vědních oborech a jejich subdisciplínách, které se soustředí na výchovu k evropanství, výchově k demokracii a ústavnosti. Výchova k občanství, jako součást školního vzdělávání, v sobě všechna

výše uvedená témata integruje. Občané by se měli aktivně podílet na veřejném životě. Podle některých současných politologů, vzdělavatelů a filozofů např. Strouhal (2013), Průcha (2014), Veteška (2016), je občanské vzdělávání jedním z klíčových nástrojů na řešení problémů současných demokracií a společenských problémů (plné aktivní zapojení občanů do politického dění).

1.5 Charakteristika dalšího vzdělávání jako předmět zkoumání andragogiky

Jak uvádí Veteška (2016) a Průcha (2017), andragogika je v současné době vnímána spíše než disciplína pedagogiky tak samostatná věda. Andragogika se v českém prostředí konstituuje na konci 20. století. Její osamostatnění souvisí se společenskými aspekty, které významně ovlivňují edukační prostředí. Pojem andragogiky je různými autory definován odlišně. Beneš (2008, 2014) vnímá andragogiku jako „vědní a studijní obor, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých.“

Balvín definuje andragogiku jako vědu o „vedení dospělého člověka. Jedná se o vedení nejenom profesní, kulturní a sociální, ale v našem pojetí i vedení v oblasti kompetencí multikulturních (existence různorodých kultur ve světě), inkulturních (existence komunikace a dialogu ve světě mezi jednotlivými kulturami) a pluralitních (respektování takových specifik jednotlivých kultur, jež se nedají vysvětlit s pomocí jiných kultur, které jsou vlastní jen té které kultuře)“ (Balvín, 2012, s. 201).

Veteška (2009, 2010, 2016) definuje andragogiku jako „moderní sociální vědu o vzdělávání a učení se dospělých“. Dále Veteška (2016) andragogiku charakterizuje jako edukační realitu dospělého a zahrnuje teoretickou, metodologickou a aplikační složku edukace dospělých. Zároveň uvádí, že andragogika jako interdisciplinární induktivní věda (věda založená na praxi a z praxe vycházející) zkoumá především teorii a praxi vzdělávání a oblast poradenství a péče o dospělé jedince. Můžeme říci, že z konkrétních požadavků praxe se následně formuluje i andragogika jako samostatná věda a na jejím základě také studijní obor andragogika. Podle Dvořákové a Šeráka

(2016) se praxe vzdělávání a učení (se) dospělých odehrává ve třech základních dimenzích a to ve formě vzdělávání formálního, neformálního a informálního a dále rovněž ve třech tematických segmentech, mezi které řadíme vzdělávání zájmové, občanské a další profesní vzdělávání.

I andragogika má svou vnitřní diferenciaci a vytváří systém andragogických disciplín. Ani v definování jednotlivých andragogických disciplín nepanuje konsensus a kategorizace těchto disciplín je opět velice diverzifikovaná. Prusáková (2006, s. 23 – 24) člení andragogické disciplíny na:

- a) Systematická (obecná) andragogika,
- b) Teoretické andragogické disciplíny – obsahují například andragogickou didaktiku, teorii celoživotního vzdělávání, metodologii andragogiky, dějiny andragogiky atd.
- c) Aplikované andragogické disciplíny – mezi které se obvykle zařazuje:
 - Profesní andragogika – zabývá se edukací dospělého člověka v jeho profesním životě a zaměřuje se tím tedy i na oblast řízení a rozvoje lidských zdrojů,
 - Sociální andragogika – zaměřuje se na edukaci dospělého jedince v sociálním prostředí, zajišťuje integraci člověka do sociální skupiny prostřednictvím rozvoje sociálních vztahů,
 - Kulturní andragogika – rozvíjí edukační působení v kulturní oblasti, jedná se o kultivaci člověka prostřednictvím andragogických kategorií jako je vzdělávání, péče o člověka a výchova (Palán, 2008, s. 53).

Do aplikovaných andragogických disciplín bývají rovněž řazeny:

- Speciální andragogika – zabývá se edukací jedinců se specifickými potřebami (tělesně či mentálně postižení),
- Gerontagogika – zaměřuje se na edukaci seniorů (tj. výchovu a vzdělávání ve stáří a ke stáří).

Dané členění andragogických disciplín se objevuje v odborné literatuře v řadě alternativních modifikací např. Palán (2002, 2008), Krystoň a Sabolová (2003), Veteška, (2016) atd.

Z andragogické pohledu je zajímavé členění andragogických aplikovaných disciplín podle Švece a kol. (1998, s. 37-41), který je člení na:

- a) Školská andragogika,
- b) Osvětová andragogika,
- c) Zaměstnavatelská andragogika,
- d) Andragogika zájmových organizací.

Jak uvádí Dvořáková a Šerák (2016, s. 21), alternativou bývá v různých kontextech zmiňována i andragogika rodinná (Krajnc, 1989, s. 19), muzejní andragogika (Jůva, 2010, s. 98 – 107) nebo umělecká, penitenciární (zaměřená na jedince ve výkonu trestu) a postpenitenciární andragogika (Gallo, 1986, s. 51).

Jak je z výše uvedeného přehledu patrné, názory na podobu konkrétních andragogických disciplín jsou stále diferenciované a často spojené s individuálním přístupem jednotlivých autorů. Je zřejmé, že i úroveň rozvoje a percepce jednotlivých andragogických disciplín je velice odlišná.

2. SYSTÉM A STRATEGIE VZDĚLÁVÁNÍ V ORGANIZACÍCH

2.1 Standardy povolání a kompetence v systému dalšího profesního vzdělávání

2.1.1 Standardy povolání a vzdělání

Standard povolání lze chápat jako normativní kategorii, která obsahuje relativně stálé charakteristiky, znaky povolání. Obsahuje výkonnostní kritéria (sopsis úloh), stupně, normy, požadované způsobilosti, kvalifikace a osobnostní kompetence, fyzické a zdravotní předpoklady pro výkon povolání. „Dá se říci, že standard povolání je profesiogram (komplexní charakteristika povolání) povýšen na normativní kategorii“ (Lepeňová, 1997).

Jak uvádí Prusáková (2010), v souvislosti se standardy povolání, které jsou východiskem pro stanovení standardů vzdělávání, se setkáváme s pojmy pracovní činnost, zaměstnání, povolání a profese. Darina Lepeňová (1997, s. 26) upozorňuje na potřebu ujednotit se v chápání těchto pojmů v mezinárodním kontextu. Mezinárodní organizace práce vymezuje dané pojmy ve svých dokumentech následovně:

- Pracovní činnost – je definována jako seskupení úkolů a povinností, které jednotlivec vykonává, resp. by měl provádět.
- Zaměstnání – se chápe jako seskupení pracovních činností, které mají stejné hlavní úkoly a povinnosti, znamená to konkrétní činnost, kterou pracovník vykonává (i když se nemusí jednat o jeho povolání), a která je zdrojem jeho hlavních pracovních příjmů.
- Povolání – označuje způsobilost provádět pracovní činnosti, která se získává určitým stupněm vzdělání, osvojením si praktických dovedností a zkušeností. Povolání na rozdíl od zaměstnání zrcadlí vždy určitou tradici, kulturní a civilizační úroveň země (Prusáková, 2010, s. 9).

Švec (2002, s. 243) odlišuje pojem povolání a profese. Profese specifikuje jako "vyšší, náročnější povolání (např. lékař, architekt, učitel, právník apod.) s určitými vlastnostmi (např. předepsané atestace nebo jiné povinné pokračující profesní vzdělávání atd.). Mluví rovněž o tzv. „semiprofesiích“ (např. úředník, manažer), u nichž jsou tyto aktivity méně rozvinuté.

Vzdělávací standard představuje soubor kvantitativních a kvalitativních požadavků na žáka (ale i na učitele), které jsou vymezeny požadavky na stupeň dosažených znalostí, dovedností a postojů. Určuje to, co by měl žák umět a vědět udělat, aby získal požadovanou kvalifikaci nebo postoupil na vyšší stupeň vzdělávání. Při tvorbě strategie vzdělávání musíme dle Mužíka mimo jiné odpovědět na následující otázky:

- Jaká je současná kvalifikační úroveň lidských zdrojů organizace a jakou očekáváme v budoucnu v návaznosti na podnikovou strategii a celkovou strategii řízení lidských zdrojů?
- Jaká je současná podoba vzdělávání zaměstnanců?
- Jaké podmínky chceme v oblasti vzdělávání vytvořit – tzn. stanovit základní cíle a nástroje k jejich realizaci (Mužík, 2009, s. 39).

Na základě splnění určitých standardů získáváme kvalifikaci.

Kvalifikaci charakterizuje Palán a Langer (2008, s. 43) jako systém znalostí, zkušeností, dovedností a zvyklostí nezbytných k nabytí formálně stvrzené způsobilosti (ve většině případech respektované státem) k uskutečňování některé činnosti (povolání či funkce). Kvalifikace se nabývá určitou přípravou na povolání ve školském či jiném zařízení a dále praxí. Kvalifikace je možné získat dokonce v průběhu dalšího vzdělávání.

Evropská komise a Evropský parlament se permanentně zabývají otázkami vzdělávání dospělých a zvláště odborným vzděláváním. V souvislosti s dalším profesním vzděláváním je důležité zmínit Evropský rámec kvalifikací. Dané doporučení formálně vstoupilo v platnost v dubnu 2008. „Evropský rámec kvalifikací můžeme definovat jako jednotnou osmi-úrovňovou stupnici, do níž se dají zahrnout všechny kvalifikace. Tyto úrovně zastřešují celou škálu kvalifikací, od základních (úroveň 1, např. školní

vysvědčení) až po vyšší úrovně (úroveň 8, např. doktoráty). Osm referenčních úrovní je popsáno z hlediska studijních výsledků. Evropský rámec kvalifikací byl vytvořen za účelem usnadnění mobility všech lidí v rámci celé Evropské unie a jasně definovaných a uznatelných kvalifikací v rámci Evropské unie. Lidé si takto mohou sami najít, do jaké úrovně kvalifikace patří. ¹

Evropský rámec kvalifikací obsahuje soupis obecných kritérií na dané úrovni kvalifikace. Zároveň evropský rámec kvalifikací napomáhá ke vzájemné srozumitelnosti vzdělávacích systémů napříč Evropou. V Evropském rámci kvalifikací jsou vzdělávací výstupy definovány jako stanovení, co dotyčná osoba zná, chápe a je schopen provést při ukončení procesu vzdělávání. Vzdělávací výstupy jsou specifikovány ve třech kategoriích – jako znalosti, dovednosti a kompetence. Mezi významné přínosy Evropského rámce kvalifikací tedy patří:

- podporuje profesní a zároveň i studijní mobilitu,
- posiluje celoživotní vzdělávání,
- usnadňuje srozumitelnost kvalifikací v rámci Evropy.²

Evropský rámec kvalifikací, tak jako ostatní dokumenty Evropské unie v oblasti vzdělávání, má doporučující charakter. Každý stát si utváří i své národní rámce kvalifikací na základě svých tradic a potřeb.

V České republice existuje tzv. Národní soustava kvalifikací, jenž definuje všechny kvalifikace vyskytující se na českém trhu práce. Jde o státem uznatelný celorepublikový systém postavený na konkrétních kritériích požadovaných na pracovních pozicích. V Národní soustavě kvalifikací jsou stanoveny odborné způsobilosti pro všechny kvalifikace, aniž by se řešil způsob jejich nabytí např.

¹ Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Evropský rámec kvalifikací – EQF [online]. © 2011-2017 [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/p/evropsky-ramec-kvalifikaci-eqf>>

² Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Co je EQF [online]. © 2011-2017 [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/eqf/co-je-eqf>>

kvalifikace získané ve škole či mimo školu). Národní soustava kvalifikací neumožňuje pouze identifikaci a určité třídění kvalifikací, nýbrž se rovněž zabývá jejich uznáváním a certifikací. Je přesně definováno, co musí člověk znát, aby mu mohl být udělen požadovaný certifikát pro danou kvalifikaci. Tyto hodnotící standardy umožňují uznávat i kvalifikace získané mimo školu. Je důležité podotknout, že Národní soustava kvalifikací nenahrazuje současné kvalifikační a vzdělávací systémy, nýbrž její snahou je, dané systémy navzájem propojit. Národní soustava kvalifikací současně poskytuje určité porovnání našich národních kvalifikací s kvalifikacemi definovanými v dalších evropských zemích.³

2.1.2 Profesní kompetence

Kromě pojmu kvalifikace se v praxi používá pojem kompetence, zvláště v dalším profesním vzdělávání. Veteška (2010b, s. 104) definuje kompetence jako „soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.“ V organizacích se v současnosti uplatňuje kompetenční model řízení lidských zdrojů a na základě tohoto kompetenčního modelu se utváří i systém vzdělávání.

Každá profese resp. povolání může být charakterizováno jako svět řízení, ve kterém se vyžaduje, aby člověk disponoval svou kognitivitou, tedy schopností myslet a řešit problémy.

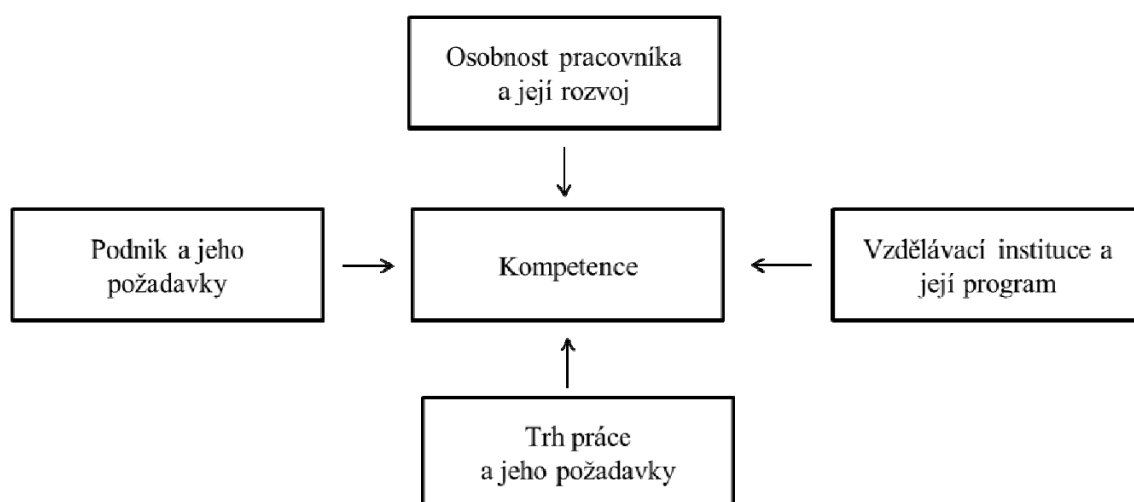
Podle Kazankové (2002, s. 32) správným pochopením profesní kompetence můžeme vymezit její podstatné složky. Jsou snahy o identifikování složek kompetence jako komplexní schopnosti, a to rozlišením předpokladových osobnostních charakteristik, které jsou v různém poměru aplikované v profesionálním výkonu činností vztahujících se k různým profesím. Různé koncepční přístupy se tak snaží určit vhodnou kombinaci

³ Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Kvalifikační standard [online]. © 2011-2017 [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/nsk2/kvalifikacni-standard>>

znalostí, způsobností a postojů jako obecného kompetenčního rámce ve vztahu ke konkrétní profesi.

Podle Mužíka (2012, s. 32) lze profesní kompetence podporovat převážně v souvislosti s nějakou profesní (resp. pracovní pozicí). Vyskytují se ovšem i tzv. průřezové kompetence, které můžeme využít v každé profesi. Jedná se obzvláště o kompetence komunikovat s lidmi, zvládání sociálních interakcí popřípadě osobnostní charakteristiky atd. Profesní kompetenci můžeme rovněž pojmenovat jako vnitřní proces, při kterém si zaměstnanec spojuje vstupy při příchodu na konkrétní pracovní pozici a usiluje o „dosažení“ požadovaných výstupů svého pracovního výkonu. Profesní kompetence vyžadované pro výkon konkrétních pracovních činností příslušného povolání sdělují, jaké odborné znalosti by zaměstnanec měl umět, aby byl schopen vykonávat všechny pracovní činnosti konkrétního povolání.

Obrázek 5: Vztah kompetence a vlivů, které na ni působí



Zdroj: Mužík, 2009, s. 48

Každá profesní kompetence se podle Határa (2009, s. 116) vyznačuje následujícími základními znaky.

- je kontextualizovaná – uplatňuje se v určitém prostředí nebo v situaci,
- je multidimenzionální – tvořena z více zdrojů a současně předpokládá efektivně nakládání s danými zdroji,

- je definována standardem – předpokládaná úroveň zvládnutí je určena předem souborem výkonových kritérií,
- má potenciál pro akci a rozvoj – kompetence pracovník nabývá a rozvíjí v procesu edukace.

2.2 Lektor dalšího vzdělávání v kontextu vize profesního vzdělávání

2.2.1 Typologie a osobnost lektora dalšího vzdělávání

Podle Vetešky (2016, s. 182 – 183) je pojmem „lektor“ nejčastěji nazýván vzdělavatel dospělých působící v oblasti dalšího vzdělávání. Podstatou této profese je vedení vzdělávacího procesu v různých odborných oblastech. Pojem lektor se začal používat po druhé světové válce ve snaze odlišit školní vzdělávání od mimoškolního (neformálního). S označením lektor se setkáme i v rámci vysokých škol. Jako lektor může být označen akademický pracovník, jenž působí na akademické půdě a podílí se na realizaci pedagogické činnosti. V podnikové (firemní) praxi je činnost lektora buď interního, nebo externího charakteru. Častější případ představuje druhá možnost, protože většina malých a středních firem, zejména z finančních důvodů, nedisponuje tímto odborníkem jakožto přímým zaměstnancem. Lektor plní v podniku funkce, vzdělávací, didaktická, metodická, hodnotící.

Prusáková (2014, s. 18) definuje lektora jako odborníka, který vede edukační proces dospělých, přímo ovlivňuje přípravu, průběh a výsledky vzdělávacího procesu.

Osobnostní předpoklady lektora představují kombinaci schopností, zkušeností, osobnostních kvalit, intuitivní tvořivosti a komunikačních schopností. Obecné požadavky by měly zahrnovat:

- celkovou zralost – stabilita osobnosti, zvládnutí emocionality,
- myšlení – samostatnost, flexibilita, kreativita, konstruktivně analytické myšlení, vynalézavost, logické uvažování, improvizace, duchapřítomnost,

- vysoké morální kvality, nestrannost, etika, bezúhonnost, poctivost, sebejistota, schopnost adekvátní reakce na situaci, organizační talent,
- sociální schopnosti – navazování kontaktů, empatie, získávání důvěry, dobré komunikační schopnosti (široká slovní zásoba, přesnost vyjadřování, atd.) ochota a respekt k stranám – respektování osobní důstojnosti, překonávání předsudků, nepodléhání předběžným a nepodloženým odsouzením,
- vnější projev – vystupování, vzhled, kulturnost, přizpůsobení vystupování konkrétní situaci (Kariková, 2015, s. 69).

Postavení lektora v procesu vzdělávání je nezastupitelné. Nezastupitelné postavení a ústřední role lektora v procesu vzdělávání představují současně nemalé požadavky na jeho kompetenci, znalosti, dovednosti a kvalifikaci. Profesi lektora by určitě neměly vykonávat osoby, které jsou neurotické, netolerantní, netrpělivé, neschopné spolupracovat, málo sociabilní, agresivní, neschopné empatie, nečestné, málo energické, nerozhodné a málo odolné vůči stresu, frustraci, konfliktu.

Lektor není jen "zprostředkovatelem vědomostí", ale je zároveň i vzorem a facilitátorem, čili průvodcem na cestě k poznání a k utváření osobnosti druhého člověka.

2.2.2 Role a kompetence lektora dalšího vzdělávání

Lektor je základním činitelem pro naplnění učebních cílů v andragogické interakci. Metodicky se podílí na přípravě vzdělávacího projektu a stanovuje adekvátní formy a metody vzdělávání. Lektor vybírá nejvhodnější didaktické prostředky a zajišťuje evaluaci vzdělávací akce. Vedle kvalifikačních nároků by měl disponovat kvalitním andragogickým vzděláním, případně akreditovaným rekvalifikačním vzděláním pro pracovní činnost lektora. V současné době se lektoři nejčastěji specializují na konkrétní profesní (odbornou) problematiku nebo část společenské či kulturní reality (jazykový lektor, lektor *soft skills* / *hard skills* atd.). Základní požadavky na kvalifikační a pedagogicko-andragogické vzdělání lektora jsou definovány v Národní soustavě

kvalifikací, konkrétně v části profesní kvalifikace „Lektor dalšího vzdělávání“ (Veteška, 2016, s. 183).

V průběhu výuky se formují a projevují psychologicko-sociální dovednosti lektora, jeho celková zralost, schopnosti naslouchat, vnímání, myšlení, morální kvality, kultivovanost a přiměřenost jeho vnějšího projevu po stránce lidské i profesní. Tím vším se formují kompetence lektora. Určitě můžeme říci, že osobnost lektora ovlivňuje věk a zkušenosti.

Předpokladem lektora dalšího vzdělávání je nejen odborná znalost přednášeného oboru, ale i základní znalost andragogiky, protože lektor je základním činitelem pro naplnění učebních cílů. Proto se u něj předpokládá hluboká úroveň jeho teoretických znalostí i praktických zkušeností, které jsou doplněny lektorskými znalostmi z pedagogiky (andragogiky), z psychologie osobnosti, ale zároveň by měl disponovat i určitými schopnostmi např. v oblasti motivace, rétoriky, komunikace, kreativity apod.

Pavlov (2013, 2015, s. 180 – 181) poukazuje na to, že lektoři jsou rozdílní v pohledech na výuku v závislosti na svém vzdělání, zkušeností z pedagogické praxe, vlastním sebevzdělávání a sebezdokonalování. Navíc lektor by měl plnit tyto funkce:

- Lektor jako expert – nabízí odborné alternativy řešení.
- Lektor jako mediátor – vyžaduje pochopení pro zvládnutí krizových situací.
- Lektor jako trenér – výcvikem rozšiřuje své dovednosti.
- Lektor jako vědec a výzkumník – vyhodnocuje vědeckými metodami edukační procesy a procesy učení učitelů.
- Lektor jako poradce – projevuje zájem, pomáhá, umožňuje dosahování konsensu při řešení problémů.
- Lektor jako konzultant – ověřuje výsledky a napomáhá zlepšování porozumění otázek teorie a praxe.
- Lektor jako facilitátor – provází procesy sebeutváření.
- Lektor jako examinátor – ověřuje a hodnotí osvojené profesní kompetence.

Lektor dalšího vzdělávání zajišťuje:

- přípravu vzdělávací akce,
- realizaci vzdělávání: řízení vzdělávacího procesu po stránce odborné, didaktické, organizační či dokumentační,
- evaluaci (hodnocení) vzdělávací akce a její efektivity (Langer, 2016, s. 14).

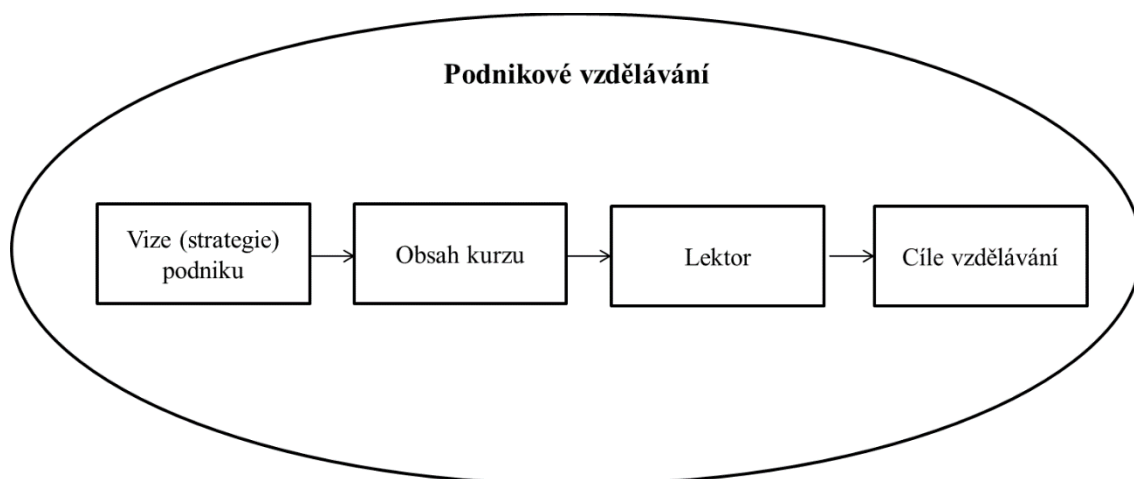
Odborné znalosti lektora dalšího vzdělávání

Podle Vetešky (2016, s. 185) by lektor měl disponovat teoretickými znalostmi z následujících oblastí:

- pedagogika a andragogika,
- základy didaktiky a zároveň didaktické techniky,
- psychologie učení,
- hodnocení a testování, v neposlední řadě měření ve vzdělávání,

Postavení lektora v procesu podnikového vzdělávání charakterizuje obrázek 6.

Obrázek 6: Postavení lektora v procesu podnikového vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Z obrázku č. 3 je zřejmé, že základem podnikového vzdělávání je stanovení samotné vize (strategie, mise) podniku, která charakterizuje směr a záměry podniku na delší časové období (ve většině případů se jedná o roky) a cesty, jak této vize dosáhnout.

Jednou z daných cest je bezpochyby nastavení transparentního systému podnikového vzdělávání. Obsah vzdělávacích kurzů (akcí) musí bezpochyby reflektovat stanovené vize podniku. V této fázi se rovněž stanovují cíle vzdělávacího kurzu (např. předpokládaný profil absolventa kurzu, předpokládané zefektivnění práce atd.). Vodák (2007, s. 136) definuje učební cíl jako vědomosti, kterými bude účastník vzdělávací akce disponovat po jejím ukončení (čili, co bude umět). Již na tvorbě obsahu vzdělávacího kurzu se aktivně podílí samotný lektor. Lektor následně realizuje vzdělávací akci a tím zároveň dochází ke splnění požadovaných cílů v podnikovém vzdělávání. Postavení lektora v tomto ohledu je nezastupitelné, jelikož značně ovlivňuje samotný výsledek vzdělávací akce, který se následně odráží ve stanovených cílech vzdělávání.

Mužik charakterizuje metodické návody pro profesionální lektory následovně:

Každý profesionální lektor si postupně formuje svůj individuální pedagogický styl práce. K tomu nezbytně patří profil a úroveň jeho odborné kompetence, didaktické (prezentační) dovednosti a komunikační schopnosti. Lektorské kurzy představují jednu z důležitých cest, jak získat důležité poznatky a zkušenosti, rozvíjet dovednosti a rovněž jak vytvářet svůj lektorský styl. Prvním důležitým faktorem didaktických dovedností je schopnost základní didaktické analýzy výuky. Postup při základní didaktické analýze je následující:

1. Cíle výuky

- Čeho má být dosaženo?
- Jaké znalosti by měl mít účastník školení?
- Jaké dovednosti by měl mít účastník školení?

2. Analýza publika

- Kdo bude mým posluchačem?
- Kolik účastníků se školení zúčastní?
- Jaká je struktura účastníků?
- Jaká je odborná úroveň účastníků (s jakými znalostmi a dovednostmi přicházejí)?
- Proč se publikum účastní akce? (Jak jsou motivováni? Jak a čím je lze motivovat?)

3. Obsah výuky
 - Jaká budou hlavní a jaká doplňková témata?
 - Do jakých struktur (bloků) rozdělím látku?
 - Z jakých materiálů a literatury bude vzdělávání vycházet?
 - Jaké podklady se pro výuku použijí?
 - Jaké zdroje jsou k dispozici?
4. Výběr učebních metod
 - Jaké metody výuky použiji?
 - Jak mohu nejlépe zaujmout dané publikum?
 - Jak mohu nejlépe do výuky zapojit publikum?
 - Jak mohu nejlépe vizualizovat probírané téma?
 - Podle jakého časového scénáře bude výuka probíhat?
5. Výběr komunikačních médií
 - Jaké technické prostředky budu pro výuku potřebovat?
 - Jaké technické prostředky budou potřebovat účastníci?
 - Jaké podklady obdrží účastníci?
6. Analýza a výběr prostředí
 - Jaké prostory budu k akci potřebovat?
 - Jsou prostory, které mám k dispozici, vhodné?
 - Umožní zvolené prostory realizovat pedagogický záměr?
 - Jaké komplikace mohou před realizací vzniknout?
7. Zpětná vazba
 - Bylo dosaženo učebního cíle?
 - Jaká je další vzdělávací potřeba účastníků?
 - Co mohu příště zlepšit? (Mužik, 2009, s. 140 – 141).

Kvalitní lektor by měl dodržovat následující zásady:

- měl by dodržovat určitý etický kodex,
- být čestný vůči posluchačům i svému zaměstnavateli,
- stále si aktualizovat poznatky ze svého oboru a lektorské dovednosti (stále se sebevzdělávat),
- chovat se důstojně, aby byl respektován,

- vůči posluchačům musím být přátelský, empatický a v určitých případech i trpělivý,
- povzbuzuje a motivuje posluchače ke vzdělání,
- snažit se vždy dosáhnout stanovených cílů,
- umět pracovat v kolektivu,
- schopnost analyzovat potřeby posluchače i zadavatele vzdělávací akce a být schopen na dané potřeby reagovat,
- šíří dobré jméno vzdělávací instituci.

Jaké další zásady by měl kvalitní lektor splňovat, definuje např. i Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR.⁴

Důležité je rovněž sestavení kompetenčního modelu „Lektora dalšího vzdělávání“, jenž bude definovat jednotlivé oblasti kompetencí, kterými by měl lektor disponovat. Kompetenční model by měl popisovat konkrétní vědomosti, dovednosti, schopnosti, znalosti a další charakteristiky osobnosti. Veteška sestavil kompetenční model “Lektora dalšího vzdělávání” následovně:

1. Odborné a andragogické kompetence:

- odborný rozvoj v příslušném oboru činnosti,
- znalosti základů andragogiky,
- základní znalosti pedagogické psychologie a dovednost její aplikace,
- znalost trendů ve vzdělávání dospělých,
- znalosti a dovednosti z vlastního (vyučovaného) oboru,
- znalost didaktiky a metodiky ve vzdělávání dospělých a její aplikaci,
- znalosti a dovednosti pro tzv. kariérové poradenství,
- dovednosti v oblasti řízení a organizace vzdělávání.
- sociálně psychologické znalosti a dovednosti,
- práce s informacemi a ICT.

2. Sociální kompetence:

⁴ Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, z. s. [online] ČR: Desatero kvalitního lektora [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: < <http://www.aivd.cz/> >

- dovednost motivace lidí,
 - dovednost komunikace s jednotlivcem i skupinou (dynamika skupiny, role lektora v interakci s účastníky),
 - zvládání konfliktních situací.
3. Individuální kompetence:
- schopnost rozhodovat se,
 - schopnost empatie,
 - kreativita,
 - flexibilita a adaptabilita,
 - odolnost vůči stresu.
4. Prezentační dovednosti:
- práce s interaktivními didaktickými nástroji,
 - příprava a realizace úspěšné prezentace,
 - vizualizační prostředky ve výuce (Veteška, 2010a, s. 133 – 134).

Dovednosti, schopnosti a kompetence lektorů dalšího vzdělávání jsou jistě důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky, kterých posluchači dosahují.

Chování a vystupování lektora by mělo být vždy ukázněné, aby neustále posiloval svou image. Mezi hlavní zásady řadí Medliková (2010) např.:

- chovat se zdvořile,
- být spolehlivý a diskrétní,
- vyhýbat se veřejné kritiky,
- být taktní,
- na každou výuku být vždy řádně připraven,
- měl by respektovat bariéry druhých osob,
- chodit upravený
- vyhýbat se lžím a sdělování nepravdy,
- nevytahovat se před ostatními,
- neslibovat věci, které nemohu splnit,
- dodržovat zásady hygieny (tělesný pach, nepříjemný dech, zanedbané zuby),
- nepožívat alkohol při vyučování.

2.3 Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků v podniku

Koncept učení dospělého v pracovním prostředí vychází z teorie učící se organizace. Senge (2007), Prusáková, Schubert, Bontová (2014, s. 26) pokládají dané učení za inspirativní pro řešenou problematiku z následujících důvodů:

- Procesy učení jsou realizovány v přirozeném pracovním prostředí.
- Učení se v pracovním prostředí umožňuje naplňování individuálních cílů kognitivních, afektivních i konativních (poznávacích, postojoyých, činnostních). Zjednodušeně lze říci, že jde o rozvíjení znalostí, zkušeností, dovedností, schopností, ale i přehodnocování svých postojů, motivů a hodnot. Rozvíjení uvedených kompetenčních složek probíhá souběžně a součinně, a to v závislosti na vnějších podmínkách (např. na úrovni rozvoje organizace) a vnitřních podmínkách (např. na charakteru motivace jednotlivce).
- Koncepce je využitelná ve všech životních oblastech a v různých sociálních rolích dospělého člověka.

Strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků je odvozena ze strategie řízení lidských zdrojů. Jak uvádí Bartoňková (2010, s. 12), pojem strategie můžeme charakterizovat jako „řízení určité činnosti k dosažení základních cílů, neboli obecný postup, umění koncepčně dosahovat stanovených cílů.“ Charvát (2006, s. 17) vystihuje hlavní důvody, které vedou k plánování, tvorbě a implementaci strategie:

- nastavená strategie má dlouhodobě vliv na směr podniku,
- správné strategické kroky mohou mít za následek získání konkurenční výhody,
- strategie reaguje a snaží se přizpůsobit změnám v prostředí (na trhu), popřípadě tyto změny i předvídat,
- strategie určuje, čeho a jak chceme v podniku dosáhnout.

Teprve od strategie můžeme odvinout definici většiny firemních procesů a z toho následně definovat i potřebné zdroje a způsob, jak budou zajištěny (Plamínek, 2005, s. 80).

Při její tvorbě bychom měli být schopni odpovědět na následující otázky:

- Jaká je současná kvalifikační úroveň lidských zdrojů organizace a jakou očekáváme v budoucnu v návaznosti na podnikovou strategii a celkovou strategii řízení lidských zdrojů?
- Jaká je současná podoba vzdělávání zaměstnanců?
- Jaké podmínky chceme v oblasti vzdělávání vytvořit (stanovení základních cílů a nástrojů jejich realizace)?

Je zřejmé, že mezi základní východiska pro systém vzdělávání v podniku patří přístup podniku ke vzdělávání.

Realizace strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků v podnicích je nezbytná pro existenci a rozvoj podniku. Můžeme říci, že lidský kapitál je klíčovým a nenahraditelným zdrojem každé organizace a může být určitou konkurenční výhodou. Cílem je snaha zabezpečit, aby organizace měla pro uspokojování svých současných a budoucích potřeb k dispozici správnou kvalitu lidí. Toho se dosahuje vytvářením promyšleného a komplexního rámce pro rozvíjení lidí (Armstrong, 2007, s. 443).

Systematické vzdělávání v podniku představuje podle Koubka (2015) a Vetešky (2016) jeden z nejdůležitějších prostředků rozvoje zaměstnanců. Dále jeho úlohou je zabezpečení požadavků pracovních míst na stěžejní profesní kompetence. Rovněž usnadňuje rozmístění vhodných zaměstnanců na správné pracovní místo. Dále se snaží o formování pracovních týmů, umožňuje sociální i profesní rozvoj, má dopad na zdravé pracovní prostředí a vztahy mezi pracovníky. Do systému podnikového vzdělávání patří vzdělávací aktivity, jakými jsou orientace, doškolování, přeškolování (rekvalifikace) a rozvoj pracovníků.

Podle Vetešky (2016, s. 118) je pojmem podnikové (firemní) vzdělávání v České republice tradičně označován souhrn vzdělávacích aktivit zajišťovaných podniky se záměrem doplnit, tj. rozšířit, prohloubit a zvýšit, nebo změnit kvalifikační strukturu pracovníků. Podle Kalnického (1994, s. 21) představuje vzdělávání pracovníků v organizaci (dříve nazýváno podniková výchova) profesní subsystém andragogiky.

Podnikové vzdělávání může mít různé formy, cíle a dobu trvání. Jsou to podle Tureckiové (2009) zejména tyto typy:

- orientační vzdělávání pracovníků (zaškolování a příprava na úkoly spojené s pracovním místem),
- normativní vzdělávání (právně vymezené, slouží k udržování či aktualizaci odborné způsobilosti),
- kvalifikační a rekvalifikační vzdělávání (rozšiřování a změna kvalifikace),
- kariérové vzdělávání (zaměřené na individuální rozvoj),
- jiné podnikové vzdělávání (např. vzdělávání v cizích jazycích).

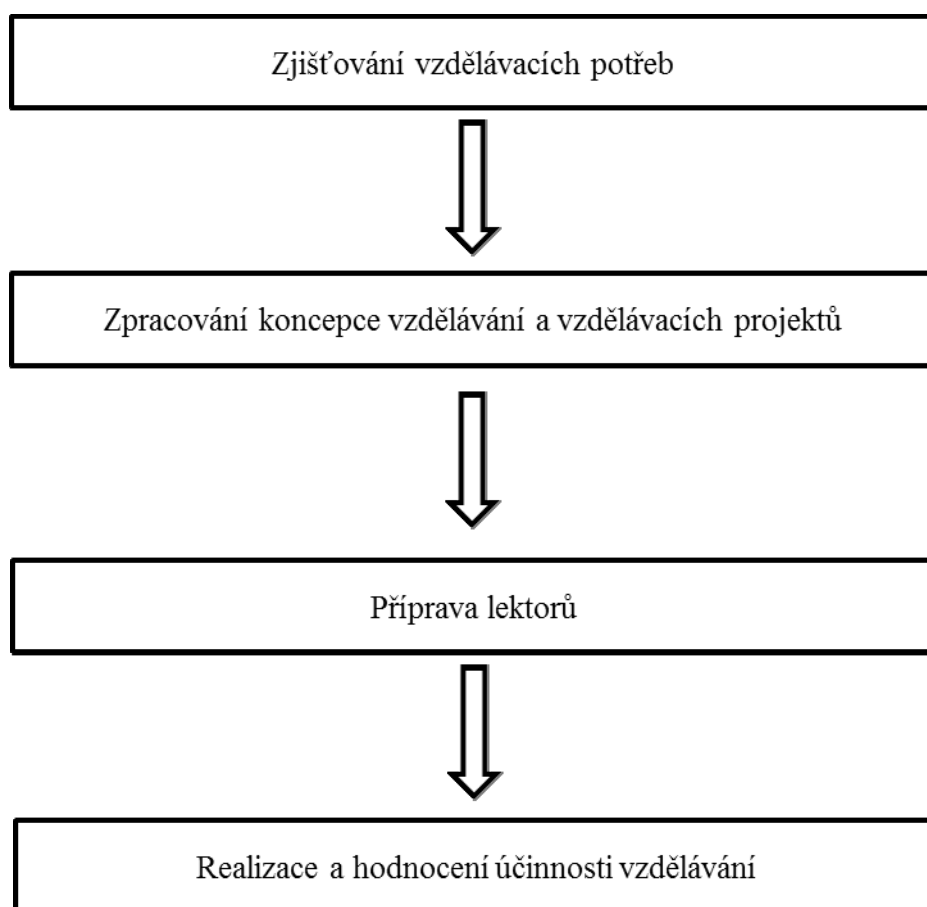
Veteška (2016, s. 118) uvádí, že teorie podnikového vzdělávání činí ještě zpravidla rozdíl mezi:

- tzv. tréninkem – který se soustředí na osvojení si základních způsobilostí potřebných pro kvalifikovaný výkon na konkrétním pracovním místě a zároveň směřuje k odstranění nedostatků ve znalostech a dovednostech,
- rozvojovými aktivitami – směřujícími na nové potřeby v pracovním výkonu zaměstnanců, které mohou nastat v budoucnu (jedná se o nepřetržitý rozvoj a kariérní růst zaměstnanců).

Cílem vzdělávání v podniku je zajistit pracovní způsobilost všech pracovníků k výkonu činností v pracovních pozicích (funkcích), na které jsou zařazeni. K naplnění cílů daného vzdělávání je potřeba stanovit pravidla pro kvalifikační přípravu všech kategorií pracovníků, tj. vytvořit systém vzdělávání.

Nelze jednoznačně doporučit obecně platný postup při tvorbě systému vzdělávání v podniku. Na základě praktických zkušeností z podniků v západní Evropě i v České republice je možno předložit tento návrh kroků při vytváření vzdělávacího systému v organizaci.

Obrázek 7: Kroky při vytváření vzdělávacího systému v organizacích



Zdroj: Mužík, 2009, s. 40

A. Zjišťování vzdělávacích potřeb – potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání je jakákoli disproporce mezi informacemi, vědomostmi, dovednostmi a návyky na straně pracovníka a tím, jaké požadavky jsou kladeny na určité pracovní místo.

Jak uvádí Prusáková (2010), analýza vzdělávacích potřeb v oblasti dalšího profesního vzdělávání je nedílnou součástí systémového přístupu vzdělávání zaměstnanců v organizaci. Vzdělávání musí mít nějaký účel - a ten bude mít, pokud změna, která se vzděláváním dosáhne, bude využitelná jak pro organizaci, tak i pro jednotlivce. Obvykle se analýza vzdělávacích potřeb soustředí na definování rozdílů mezi tím, jaká je situace v současnosti a jaká by měla být v budoucnosti. Zjišťují se rozdíly a identifikují se možnosti řešení nedostatků prostřednictvím vzdělávání. Jak upozorňuje Armstrong (1999, s. 538) v této situaci je však nutné vyhnout se tzv. "Modelu deficitu",

který znamená, že vzdělávání dává do pořádku jen to, co bylo nedostatečné. Vzdělávání je však mnohem více. Má obrovský rozvojový potenciál. Je proto dobré využívat ho na posílení silných stránek organizace či jednotlivců a skupin a také na pro aktivní vzdělávání, které podněcuje k hledání nových přístupů.

Analýza vzdělávacích potřeb v organizaci by měla dle Prusákové (2000) vycházet z:

1. Analýzy organizace jako celku – při utváření strategie vzdělávání se nevyhnutelně vychází z analýzy organizace, která je cílená na její strategii, prostředí, alokace zdrojů a kulturu.
 - Strategie organizace – je transformována do strategie vzdělávání. Důležité je zejména identifikování vědomostí, dovedností, schopností, které budou v budoucnu zapotřebí.
 - Prostředí – organizaci ovlivňuje okolní prostředí – legislativa, nové technologie, situace na trhu, strategie konkurence apod.
 - Alokace zdrojů (pohyb zaměstnanců) – počty nově přijatých, převedených na jinou funkci apod. Plánování lidských zdrojů představuje proces předvídání potřeby zaměstnanců s určitými schopnostmi pro určitý druh práce. Důležité je proto spojení plánování lidských zdrojů s plány vzdělávání.
 - Organizační kultura – organizační kultura se dotýká kolektivních postojů zaměstnanců k práci, nadřazeným, firemním cílům a postupům. Pracovníci se zabývají sociálními problémy organizace a manažeři vzdělávání musí znát tyto postoje předtím, než se je pokusí změnit. Týká se to i představy o komunikaci v organizaci a o způsobu rozhodování. Vyhledávání postojů zaměstnanců k organizaci je velmi důležitým zdrojem informací. Otázky pro zaměstnance zaměřené na to, co by jim pomohlo v tom, aby byli pro organizaci užitečnější nebo co jim brání v tom, aby maximálně využívali své kapacity, dávají odpovědi, které poskytují bohaté informace pro zlepšení chodu organizace.

2. Analýzy skupin, (tedy z analýzy oddělení, týmů, pracovních míst) – analýza pracovního místa vede k vytvoření seznamu pracovních úkolů realizovaných na určitém pracovním místě a stanovení podmínek, za kterých jsou tyto úkoly plněny. Z hlediska potřeb vzdělávání jde zejména o kvalitu a množství znalostí, dovedností a postojů potřebných k úspěšnému provádění práce na konkrétním pracovním místě. Postup jednotlivých kroků:
- Identifikace cílových prací.
 - Popis práce, popis úloh a minimální požadovaná kvalifikace. Musí být neustále aktualizovány.
 - Ohodnocení důležitosti každé činnosti a četnosti vykonávaných úkolů.
 - Výzkum vybraného vzorku pracovníků, kterým se zjišťují či hodnotí důležitosti úkolů a kompetentnost, s jakou jsou prováděny.
 - Analýza a interpretace informací. Identifikují se takové úkoly, které jsou důležité, často prováděny a hodnoceny jako nedostatečné.
 - Zpětná vazba k výsledkům. Je důležité, aby pracovníci byli informováni o výsledcích výzkumu. Pokud jsou informováni, tak problém považují více za vlastní a jsou více nakloněni ke změně svého chování.
3. Analýzy jednotlivců (jejich pracovního výkonu) – při analýze pracovníků a jejich pracovního výkonu je důraz kladen na analýzu vzdělávacích potřeb na individuální úrovni, která nám umožňuje individualizaci vzdělávání, a tím i zvyšování jeho účinnosti. Proces identifikace vzdělávacích potřeb na této úrovni je zdoluhavý, náročný a obsahuje mnoho subjektivních prvků. Zjišťování současné výkonnosti začíná shromažďováním informací, které vypovídají o výkonnosti, popisují ji a udávají její úroveň. Obvykle při této analýze nacházíme, resp. hledáme odpovědi na následující otázky: Jaké jsou pracovní standardy, tj. jaký je požadovaný výkon a jaké jsou skutečné výstupy? V čem spočívají rozdíly mezi skutečně dosahovaným a požadovaným výkonem? To jsou základní otázky. Pokud zjistíme konkrétní překážky, musíme si uvědomit, že ne všechny se dají odstranit vzděláváním.

Výsledkem výše uvedených analýz jsou následně specifika vzdělávání, čili určení toho, co je potřebné, aby pracovník ve vzdělávání získal, a aby se zlepšil jeho pracovní výkon (Prusáková, 2000).

B. Zpracování koncepce vzdělávání a projektů vzdělávání – z praktického hlediska má koncepce vzdělávání najít odpovědi na tyto otázky: Jaké vzdělávání má být zabezpečeno? Komu má sloužit? Jakým způsobem? Kým? Kdy? Kde? Za jakou cenu (s jakými náklady)?

C. Příprava lektorů – lektoři a jejich způsobilost realizovat vzdělávací akce tvoří klíčový faktor budování vzdělávacího systému v podniku. V zásadě jde v praxi o dvě polohy řešení problému. O přípravu lektorů profesionálů (trenérů, koučů) a o přípravu pracovníků organizací, kteří lektorskou činnost provádí jako součást své pracovní činnosti. Druhý případ je v praxi častější a řešení tohoto problému má řadu konkrétních podob. Zkušenosti z německých, francouzských, rakouských, holandských, a zejména švýcarských podniků ukazují, že efektivní je komplexní přístup k problematice, který zahrnuje existenci dílčího, relativně samostatného systému lektorské přípravy.

D. Realizace a hodnocení účinnosti vzdělávání dle Belcourta a Wrighta:

- slouží ke zjištění, zda vzdělávací akce splnila očekávané cíle nebo vyřešila problém,
- slouží k identifikaci silných a slabých stránek dané vzdělávací akce,
- přispívá k určení nákladů a přínosů vzdělávací akce a s tím spojených hodnocení, která pomáhají zjistit, jaká technika změny je z hlediska nákladů nejefektivnější,
- pomáhá manažerům zjistit, kteří zaměstnanci budou mít z programu největší užitek,
- posiluje dosažení očekávaných výsledků mezi účastníky,
- posiluje důvěru v hodnotu a smysl vzdělávání ve firmě (Belcourt, Wright, 1998, s. 181).

Hodnocení vzdělávací neprobíhá jen na úrovni samotného obsahu vzdělávací akce, ale hodnotí se i organizace, realizace, prostředí, lektoři, studijní materiály, evaluace instituce, probíhá defakto evaluace celého vzdělávacího programu. Dle Prokopenka a Kubrta (1996, s. 188) se hodnotí:

- kontext, tj. souvislosti, za kterých se vzdělávací akce uskutečňuje,
- výstupy, tzn., co se změnilo v důsledku školení (znají účastníci něco nového, naučili se novým dovednostem atd.),
- organizace vzdělávací akce,
- vstupy, prvky, které navrhnou přednášející a tvůrci kurzu – jsou součástí oficiálního plánu studia v kurzu (například metody a techniky),
- proces výuky, tj. zkušenost, kterou účastník prochází v průběhu kurzu.

Hlavním úkolem vzdělávacích programů je vyvolávat a udržovat zájem o vzdělávání a výuku. Motivace dospělých ke vzdělávání závisí na poskytování takových programů, jejichž obsahy pro ně budou relevantní a vyjdou vstříc jejich potřebám, očekáváním a nadějím.

2.4 Vzdělávací politika a kurikulum ve vztahu k cílům a potřebám vzdělávání dospělých

V souvislosti s tvorbou kvalitních vzdělávacích programů pro dospělé, které by vycházely z jejich vzdělávacích potřeb, andragogiku, jako vědu o edukaci dospělých, čeká rozpracování teorie tvorby kurikula ve specifickém prostředí dalšího profesního vzdělávání. Andragogika jako věda o vzdělávání dospělých se vztahuje na institucionalizované nebo nějakým způsobem organizované učební procesy a musí tedy nutně mít kurikulární jádro, které ho odlišuje např. od psychologie učení nebo socializační teorie. Je to z jednoduchého důvodu: kurikulum je v praxi vzdělávání prostředek k realizaci andragogických cílů (Beneš, 2003).

Pojem kurikula charakterizuje Palán (2002, s. 107) jako „souhrnnou informaci o vzdělávacích záměrech, vypovídající komplexně o vyučování nebo o vzdělávacím

procesu a jeho důležitých bodech, o realizaci a výsledcích. Překračuje tak rámec učebních osnov a učebního plánu. Součástí kurikula jsou především informace o učebních cílech, o obsahu učiva, ale i o organizaci učiva, o vyučovacích a studijních metodách a prostředcích, o způsobu kontroly a hodnocení. V podstatě kurikulum odpovídá na otázky:

- koho – zvláštnosti sociální, věkové, generační, etnické, pohlaví, profese (charakteristika učících se),
- proč – vize, očekávání, strategie, potřeby, hodnoty, perspektivy (funkce a cíle),
- v čem – poznání, praktické zkušenosti (obsah vzdělávání),
- jak – strategie vzdělávání, způsoby interakce, postupy vzdělávání (metody vzdělávání),
- kdy – v jakém věku, v jaké posloupnosti, časovém rozsahu, v jakých časových jednotkách (čas a forma vzdělávání),
- za jakých podmínek – legislativní rámec, řízení, financování, učební prostředí, podpůrné aktivity a struktury (organizace a řízení),
- s jakým očekáváním budeme vzdělávat – funkce a kritéria hodnocení, metody a nástroje hodnocení, způsoby seznamování s výsledky hodnocení (kontrola a hodnocení).“

Kurikulum vyžaduje systém a integraci v odpovědích na základní otázky. Právě proto v současnosti nabývá významu teorie tvorby kurikula, a to zejména v souvislosti s vytvářením požadavků na kvalitu dalšího vzdělávání doprovázenou procesy certifikace a akreditace. Otázkám kurikula se v kontextu se zvyšováním kvality věnuje v posledním období zvláštní pozornost. Ve vzdělávání dospělých je důležité, aby kurikulum bylo otevřené, systém pružný, umožňující inovaci, orientované na situaci, na potřeby a zájmy individuální, skupinové a společenské.

Mužik (2011) konstatuje, že kurikulum vede k formulaci strategie vzdělávání, zdokonalení jeho plánování, realizace a vyhodnocení. V andragogické didaktice se používají následující prvky didaktického procesu: vzdělávací program, vzdělávací projekt (plán vzdělávání), obsah vzdělávání doplněný o poznatky a zkušenosti účastníků, průběh vzdělávání a hodnocení výchovné a vzdělávací činnosti. Kurikulární

přístup k didaktickému procesu lze charakterizovat jako rozvoj cílů, obsahů, forem a metod vzdělávání probíhající za spoluúčasti tvůrci vzdělávacích programů, lektorů, účastníků i objednatelů vzdělávacích aktivit. Dále konstatuje, že každé vzdělávání, ať už institucionalizované a organizované nebo sebevzdělávání prostřednictvím různých médií má svou kurikulární podstatu. Moderní kurikulum v takovém pojetí představuje nejen komplexnost, systémovost a standardizaci, ale zároveň i flexibilitu a diverzifikaci.

Pro tvorbu kurikula jsou dle Palána (2003) východiskem jasně, konkrétně a přiměřeně stanovené cíle. Vzdělávací cíle jsou myšlenkovým předjímáním očekávaných výsledků vzdělávacích aktivit. Vypovídají o tom, co má být dosaženo, jaká předpokládaná změna má nastat u účastníků vzdělávání.

Konkrétní charakteristika vzdělávacích cílů daná kurikuly v odborném vzdělávání a dalším profesním vzdělávání se odvíjí od jejich hlavního cíle, kterým dle Palána (2002, s. 122) je:

- dosáhnout zaměstnatelnosti a schopnosti držet si zaměstnání,
- dosáhnout souladu mezi kvalifikací a kvalifikovaností práce,
- cílevědomě utvářet osobnost dospělého tak, aby mu bylo umožněno se aktivně realizovat ve svém pracovním zařazení.

Kurikulum v profesním vzdělávání je postaveno na získávání kvalifikací s cílem zaměstnatelnosti.

Podle Vetešky (2016, s. 106) je kurikulum dalšího vzdělávání poměrně proměnlivé a flexibilní, reflektuje individuální a společenské potřeby a požadavky na rozvoj učení vzdělávání dospělých. Zároveň musí bezprostředně reagovat na situaci ve společnosti a na trhu práce.

Jak uvádí Palán (2002, s. 111), při tvorbě kurikula ve vzdělávání dospělých je proto nezbytné zastávat jiná východiska než ve vzdělávání počátečním. Přesto nelze ignorovat vzájemnou prostupnost kurikul počátečního vzdělávání se vzdáváním dalším, jelikož stále bude platit, že:

- čím vyšší je počáteční vzdělání, tím větší prospěch může mít člověk z dalšího vzdělávání během celého života,
- profesní příprava je stálou investicí do základů kvalifikace,
- profesní příprava je nástrojem adekvátní úrovně zaměstnatelnosti, adaptability, schopnosti orientovat se a přizpůsobovat se pomocí dalšího vzdělávání změnám v životě,
- v počáteční profesní přípravě musí člověk získat:
 - a. všeobecně použitelné dovednosti, čtení, psaní, počítání, umění se učit a organizovat vlastní činnosti, odpovědnost atd.,
 - b. klíčové kompetence, přenositelné v rámci různých profesních skupin, schopnost jejich aplikace.

Jak uvádí Beneš (2014), vzdělávací politika hraje při tvorbě kurikula bezpochyby významnou roli. Vzdělávací politika se zaměřuje na uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů, způsob financování, definování vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činnosti vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly.

Vzdělávací politika se může, vztahovat k těmto oblastem:

- Plánování, tedy vytyčení cílů a cest k jejich možné realizaci (dokumenty o vzdělávání dospělých).
- Legislativa, týkající se buď vzdělávání dospělých jako celku, nebo jeho jednotlivých subsystémů (odborného vzdělávání, rekvalifikace, uvolnění z práce za účelem dalšího vzdělávání atd.).
- Kurikulární politika, vytváření nabídky vzdělávacích programů, kontrola, certifikace a akreditace programů a zjišťování kvality nabídky.
- Přímá a nepřímá finanční podpora, přičemž v této oblasti převažuje financování účastníky a zaměstnavateli. Stát se angažuje především v oblasti nezaměstnanosti a minorit.
- Evaluace a monitorování, kterou přebírají do značné míry nadnárodní organizace jako v případě OECD studie PIAAC (Programme for International Assessment

of Adult Competencies). Důležité jsou pro vzdělávací politiku statistické údaje a průzkumy, které zajišťuje např. EUROSTAT (Beneš, 2014, s. 146).

Krystoň (2013, s. 49) upozorňuje, že při řešení kurikulární politiky ve vzdělávání dospělých je důležitý i vztah andragogiky jako vědní disciplíny a politiky vzdělávání dospělých. V procesu tvorby kurikula, musí andragogika, jako obecná teorie edukace dospělých, kromě svých vlastních, vědecky verifikovaných teorií, akceptovat i sociální, resp. edukační realitu, a naopak vlastní vědeckou produkcí andragogika přispívá k optimalizaci politiky vzdělávání dospělých, což by se mělo zpětně projevit v rovině obecných sociálních souvislostí determinujících i tvorbu kurikula.

Egetenmeyer ve své studii, na kterou poukazuje i Prusáková, Schubert, Bontová (2014), poměrně dobře vystihuje problematiku současných kurikulárních trendů ve vzdělávání dospělých. Shrnuje názory expertů z několika zemí Evropské unie. Uvádí, že v mezinárodní sérii přednášek, na které byli pozváni experti z Evropské komise, Španělska, Dánska, Finska, Rumunska, Anglie a Německa, bylo možné zjistit trendy ve smyslu vývoju, výzev, požadavků týkajících se různých oblastí:

- *kultura vyučování a učení*: sebe-řízené učební procesy, demokratizace, uznávání a validace kompetencí, média jako transportér informací, individuální podpora a poradenství, mobilita,
- *témata ve vzdělávání dospělých*: dominance profesně zaměřených témat, cizí jazyky, získávání certifikátů,
- *instituce a nabídka dalšího vzdělávání*: institucionalizace a systémy zajištění kvality, kooperace a konkurence, kratší nabídky dalšího vzdělávání, mobilita v programu celoživotního učení,
- *účastníci*: migranti, potenciál pro starší obyvatele,
- *personál*: požadování standardů kvality, generační výměna a problematika financování,
- *financování*: snížení státních dotací na vzdělávání dospělých (Egetenmeyer, 2010, s. 18 – 19).

V současných diskuzích o vzdělávání dospělých dominuje důraz na individuální odpovědnost každého jednotlivce za svůj rozvoj. Tento trend je dán jednak celkovým společenským a individuálním vývojem člověka, jednak narůstající ekonomizací politiky vzdělávání.

Z andragogického hlediska je zajímavé a podnětné formulování trendů vývoje kurikula, které uvádí Beneš (2014). Charakterizuje trendy vývoje kurikula následovně:

- Změnil se status poznání a znalostí. Vyučující už nemůže zprostředkovávat neměnné a platné hodnoty a pravdy. Vyučující je jen jedním z interpretů poznání, učící se musí dosáhnout vlastní rozhodnutí a pravdy.
- Mizí tradiční diference mezi odborným a všeobecným vzděláním. To demonstruje především zaměření na kompetence.
- Není už tak rozhodující, kde a jak byly znalosti získané.
- Vzdělávání se mění na produkci tržně konkurenceschopného zboží, učení je proces konzumace.
- Začíná se ve stále větší míře prosazovat myšlenka orientace na účastníka. Účastník, ne vyučující, je rozhodujícím elementem procesu vzdělávání a učení.
- Představa jednotného kurikula pro všechny byla nahrazena snahou o modulární programy, realizované v kratších kurzech. Odpovědnost za tvorbu "kurikula" se přesouvá na jedince. Důležitým předpokladem úspěchu této strategie je potencionální možnost skloubit jednotlivé moduly do uceleného, certifikovaného vzdělání. Vyžadují se řešení "šitá na míru".
- Vznik sebe-organizovaných sítí podporujících učení (např. na internetu).
- Vznikají a prosazují se nové formy jako koučování, poradenství, zjišťování potřeb pro organizace, tvorba učení podporujícího prostředí, propojení s rozvojem organizace atd.
- Dalším trendem je nárůst distančního vzdělávání na úkor přímé výuky.
- Růst významu technologií vzdělávání dospělých a zároveň fáze zamyšlení se nad možnými hranicemi různých druhů výuky podporované moderními technologiemi.
- Je stále těžší udělat spolehlivé prognózy o tom, co se má člověk učit (Beneš, 2014, s. 107).

Beneš (2014) upozorňuje však na rozdíly, které spočívají zejména v konkrétní didaktické práci. Konstatuje, že andragogická didaktika nemůže vycházet z nějakého daného a obecně akceptovaného kurikula, které se má pomocí didaktiky a metodiky realizovat. Při organizaci učení dospělého je třeba plánovat a tvořit vzdělávací projekty a programy. Proto se asi od sedmdesátých let minulého století rozlišuje makrodidaktika a mikrodidaktika ve vzdělávání dospělých. Makrodidaktika se zaměřuje na plánování programů vlastní organizace, tedy tvorbu vzdělávací nabídky v souvislosti s potenciálními cílovými skupinami a vzdělávacími potřebami. K těmto činnostem patří marketing, kalkulace, výběr lektorů a poradenství, porovnání s konkurencí, zohlednění stavu trhu, finanční kalkulace, rozhodnutí o možné certifikaci. A samozřejmě i určení cílů a náročnosti, organizačních forem a metod, míst učení, pomůcek a médií. Mikrodidaktika se zaměřuje na vlastní ztvárnění vzdělávacího procesu a spočívá do určité míry na rozhodnutí lektora a vedoucího kurzu.

Andragogika z pohledu Prusákové, Schuberta, Bontové (2014, s. 25) otevírá příležitosti pro uchopení procesů informálního učení⁵ prostřednictvím konkrétních andragogických činností. Příkladem může být: koučování, konzultace, poradenství, facilitace učení prostřednictvím vedení lidí. Samotná edukační intervence (jakékoli vzdělávání) otevírá prostor pro neformální výměnu poznatků (včetně zkušeností).

⁵ Informální učení je definováno Průchou a Veteškou (2012) jako proces získávání vědomostí, dovedností, postojů a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině a ve volném čase. Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je informální učení neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionální nekoordinované. Dochází k němu obvykle spontánně, nemá charakter záměrného učení.

3. SPECIFIKA ROZVOJE A VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ CELNÍ SPRÁVY ČESKÉ REPUBLIKY

3.1 Charakteristika a poslání Celní správy České republiky

Celnictví bylo odedávna významnou součástí státní správy a ve svých počátcích sloužilo především ekonomickým zájmům daných územních celků výběrem cla zejména od subjektů vyvíjejících obchodní činnost. Mezi základní úkoly

Celní správa České republiky je součástí ozbrojených bezpečnostních sborů, které působí v České republice. Zajišťuje mimo jiné i správu cel a některých daní. Celní správa České republiky má právní zakotvení v zákoně číslo 17/2012 Sb. o Celní správě České republiky, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o celní správě“). Celní správa České republiky spadá pod Ministerstvo financí České republiky a řídí ji generální ředitel, kterého do funkce jmenuje a z funkce odvolává ministr financí.

Celní správa České republiky procházela a i nadále prochází signifikantními změnami. Zejména pak v posledních letech v reakci na nové geopolitické uspořádání, vstupu České republiky do Evropské unie a rychlý technologický vývoj se celnictví proměňuje velmi dynamicky (Šrámková, 2011, s. 9).

Celní správu České republiky v současné době tvoří Generální ředitelství cel (dále jen „GŘC“), které má celostátní působnost a celní úřady (dále jen „CÚ“). 15 celních úřadů je rozděleno v jednotlivých krajích České republiky včetně Celního úřadu Praha Ruzyně, který vykonává působnost v prostoru mezinárodního letiště Václava Havla Praha.

K hlavním úkolům Celní správy České republiky bezpochyby od počátků patří dozor a usměrňování domácího trhu prostřednictvím řádného výběru cla z importovaného zboží a zároveň dohled nad tím, aby dané zboží neohrožovalo zdraví či život osob. Mezi

další klíčové kompetence Celní správy České republiky můžeme zařadit správu a regulaci spotřebních daní (daň z piva, lihu, minerálních olejů, vína), ekologických daní (daň ze zemního plynu, elektřiny a pevných paliv), kontrola práv duševního vlastnictví, kontrola dovozu a vývozu chráněných exemplářů dle mezinárodní úmluvy CITES, kontrola výkonového a časového zpoplatnění (dálniční kupóny a mýto), kontrola nelegální zaměstnanosti cizinců v České republice a v neposlední řadě vykonávají pověřené celní orgány úkony trestního řízení v případech porušení celních či daňových právních předpisů.⁶

Od 1. 12. 2016 získala Celní správa České republiky kompetenci ke kontrole elektronické evidence tržeb (EET). Celní orgány vykonávají v dané oblasti kontrolní činnost a v případě zjištění pochybení ukládají sankce. Poslední kompetencí, kterou Celní správa České republiky obdržela od 1. 1. 2017 je kontrola nad provozováním hazardních her. V dané oblasti jsou celní orgány v postavení orgánů státního dozoru i orgánem, který projednává přestupky, popřípadě u nelegálně provozovaných hazardních her vykonává trestní řízení.

3.2 Analýza současného stavu vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky

Vzdělávání příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky je založeno na principu celoživotního vzdělávání a je určeno všem kategoriím zaměstnanců. Probíhá v rámci komplexního systému, který plně pokrývá obsah činností v působnosti Celní správy České republiky. Je důležité, aby vzdělání pružně reagovalo na potřeby výkonu služby v Celní správě České republiky. Takový systém vzdělávání je zdrojem kvalitně připravených lidí pro plnění úkolů v působnosti Celní správy České republiky. Vzdělávání je jedním ze strategických prostředků, který příslušníky a zaměstnance Celní správy České republiky vede k profesionalitě a k loajalitě k výkonu služby.

⁶ CELNÍ SPRÁVA ČESKÉ REPUBLIKY. Celní správa ČR [online]. 17. 8. 2015 [cit. 2017-12-09]. Dostupné na WWW: <<https://www.celnisprava.cz/cz/dalsi-kompetence/Stranky/default.aspx>>

System vzdělávání musí naplňovat vzdělávací potřeby příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky a plní tak rovněž roli motivačně-stabilizačního prvku. Mezi hlavní záměry patří soustavné vyhotovování kvalifikačních předpokladů pro výkon pracovních činností vycházející ze všech kompetencí, kterými Celní správy České republiky disponuje. Požadavek takovéto kvalifikační způsobilosti stanovuje rovněž vzdělávací formy, které vytvářejí vzdělávací programy. Můžeme říci, že kvalitní péče o vzdělávání a prohlubování kvalifikace, možnosti kariérního růstu a naplňování vzdělávacích potřeb příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky, podpoří i jejich identifikaci se službou v Celní správě České republiky.

Hlavní cíle v systému vzdělávání příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky můžeme shrnout do následujících bodů:

- v systému celoživotního učení zabezpečit vzdělávání všech cílových skupin ve všech oblastech působnosti Celní správy České republiky s ohledem na požadavky výkonu služby,
- optimalizovat systém vzdělávání z hlediska finančních nákladů, institucionálního zabezpečení a řízení procesů,
- zvyšovat kvalitu procesu vzdělávání
- zajistit kontinuální rozvoj systému vzdělávání s důrazem na pružnost z pohledu požadavků výkonu služby,
- zajišťovat spokojenost všech subjektů v systému vzdělávání a zvyšovat motivaci ke vzdělávání.

Snahou vedoucích funkcionářů Celní správy České republiky je nastavení nepřetržitého resortního vzdělávání a sebevzdělávání, jehož cílem je umožnit svým příslušníkům a zaměstnancům po celý profesní život nezbytné zdokonalování se ve své odbornosti a získávání potřebných specializací. System celoživotního vzdělávání příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky a vzdělávání ostatních cílových skupin je tvořen a provozován jako otevřený system, který bude vždy reagovat na požadavky společnosti a výkonu služby. Zároveň umožní doplňovat tento system o témata odborné přípravy, která jsou aktuální v příslušném období. Daný přístup podporuje kvalitní plnění úkolů v působnosti Celní správy České republiky a zároveň napomáhá zvýšit

variabilitu uplatnění příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky v rámci resortu pro případný kariérní růst a pro případ organizačních změn.

Obsahově se výuka příslušníků a zaměstnanců Celní správy České republiky soustředí na různé typy přípravy podle vykonávajících agend (např. celní a daňové agendy, oblast pátrání, agendy právní, celního tarifu a politiky a v neposlední řadě mobilního dohledu). Současně s teoretickou přípravou je dále kladen významný důraz na praktické využití získaných znalostí v praxi. Profesní vzdělávání je nejčastěji realizováno ve vlastních objektech Celní správy České republiky vybavených potřebnými didaktickými pomůckami. V posledních letech se značně vyvinuly informační technologie, pomocí kterých dochází k využívání e-learningu.⁷

Průcha a Veteška (2014, s. 98 – 99) definují e-learning jako vzdělávací proces využívající informační a komunikační technologie k tvorbě studijního obsahu a jeho distribuci, ke komunikaci mezi studenty a pedagogy, k hodnocení výsledků vzdělávání a k organizaci a řízení studia. E-learning je v podstatě jakékoli využívání elektronických materiálních a didaktických prostředků k efektivnímu dosažení vzdělávacího cíle s tím, že je realizován zejména prostřednictvím počítačových sítí (internet, intranet). E-learning zaujal významné místo v kontextu podnikového vzdělávání.

Ve vztahu k podnikovému vzdělávání jako celku má dle Mužíka e-learning určitý potenciál, který zahrnuje především tyto faktory:

- snižuje čas potřebný k přípravě kurzů a zároveň poskytuje možnost spuštění v systému vzdělávání většího počtu kurzů najednou,
- poskytuje cílené a účelné formy vzdělávání v podnicích,
- poskytuje všem účastníkům realizovaného kurzu možnost vlastního naplánování samostudia v rámci své pracovní doby,
- usnadňuje formu hodnocení efektivnosti celého podnikového vzdělávacího systému,

⁷CELNI SPRÁVA ČESKÉ REPUBLIKY. Celní správa ČR [online]. 17. 8. 2015 [cit. 2017-12-09]. Dostupné na WWW: <<https://www.celnisprava.cz/cz/o-nas/nase-ukoly/Stranky/vzdelavani.aspx>>

- umožňuje monitoring celého průběhu výuky jednotlivých zaměstnanců,
- zabezpečuje testování získaných znalostí kdykoliv během kurzu,
- v neposlední řadě snižuje čas strávený při účasti na vzdělávací akci, snižuje hotové náklady na potřebné lektory, učebny atd. (Mužík, 2005, s. 153).

Vzhledem k podnikovým vzdělávacím systémům je zavedení e-learningu spojováno s těmito problémy:

- E-learning potřebuje značné finanční prostředky do informačních technologií, a to zejména do technických prostředků (hardware, software), včetně neustále správy informačních systémů.
- Od účastníků e-learningu se požadována základní znalost práce s výpočetní technikou a určitá ochota se vzdělávat. Tyto předpoklady mohou některé cílové skupiny v podnikovém vzdělávání splňovat více (např. odborníci v informačních technologiích, mladí lidé) a některé méně (starší lidé vzhledem k dovednosti prací s výpočetní technikou).
- Zavádění e-learningu v podniku je vždy nutno posuzovat z hlediska jeho účelnosti využití (vzhledem k vysokým investičním nákladům i vzhledem ke kvalitě lidských zdrojů). Nejčastěji se uvádí následující faktory, které ovlivňují zavedení e-learningu do podnikového vzdělávání: předmět a oblast podnikání, velikost a struktura firmy, její geografická rozlehlost, strategie a současná situace firmy atd. (Mužík, 2005, s. 153).

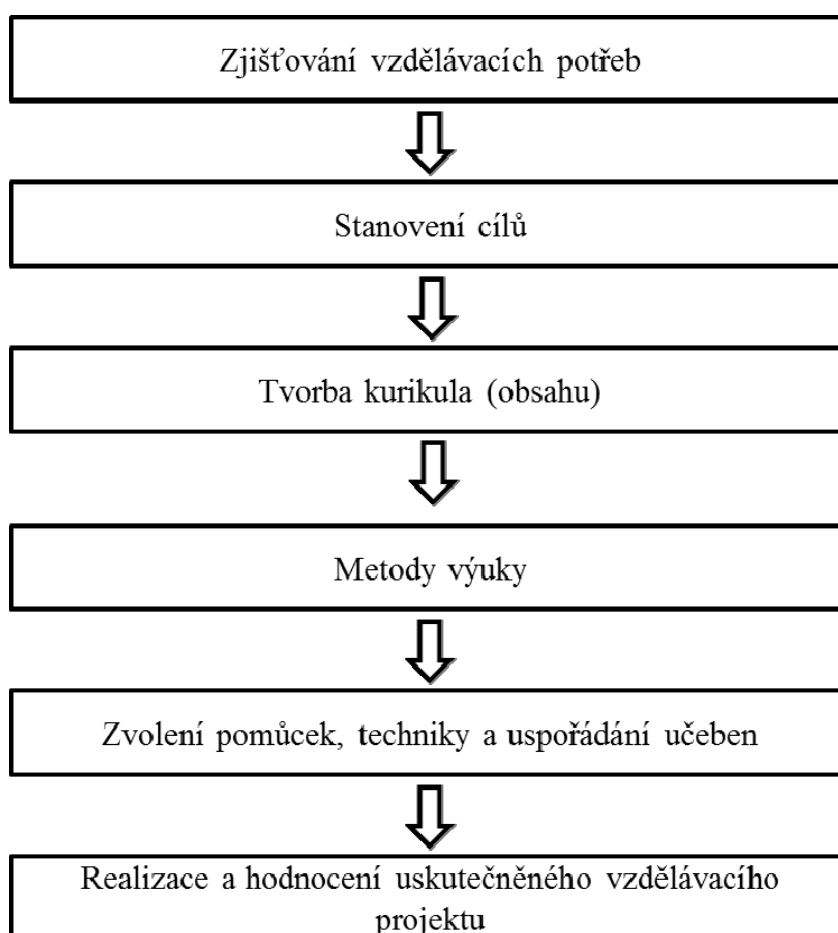
Podle Hroníka (2012, s. 194) byl nástup e-learningu spojen s velkým očekáváním, které spočívalo v tom, že přibližně 80-90% firemního vzdělávání bude mít tuto formu, že se výrazně sníží náklady na vzdělávání. Podle Hroníka (2007) ovšem e-learning nesplnil očekávání, účastníci přeci jen upřednostňují osobní setkání a nechtějí trávit hodiny u obrazovky, když u ní tráví většinu své pracovní doby. Proto se objevily nové trendy. Zejména kombinace e-learningu a prezenčního studia se ukazuje jako nosná.

Profesní příprava se zaměřuje zejména na nepřetržité prohlubování odborné způsobilosti všech příslušníků Celní správy České republiky potřebné při jejich pracovní činnosti. Při tvorbě i praktické realizaci profesní přípravy jsou respektovány příslušné právní

předpisy a usnesení vlády související se vzděláváním zaměstnanců ve správních úřadech.

Vzdělávací akce organizované v rámci profesní přípravy, včetně e-learningového kurzu, mohou být realizovány pouze na základě schváleného vzdělávacího projektu. „Vzdělávací projekt představuje základní dokument pro plánování, realizaci a vyhodnocení vzdělávacích akcí“. Mužík (2011, s. 283) dále uvádí, že východiskem každého vzdělávacího projektu je určitá představa (koncept) o jeho poslání, funkci, cílech a eventuálně i obsahu. Daná představa by měla vycházet z analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb. Může však vzniknout i naprosto nevědecky, tj. z přání objednatele kurzu, z marketinkové cílovosti manažerů vzdělávání či lektorů. Jednotlivé doporučené kroky při tvorbě vzdělávacího projektu charakterizuje obrázek 8.

Obrázek 8: Kroky při tvorbě vzdělávacího projektu



Zdroj: vlastní zpracování

Tvorba vzdělávacího projektu se musí od počátku odvíjet od analýzy vzdělávacích potřeb v organizaci. Analýza vzdělávacích potřeb v oblasti dalšího profesního vzdělávání je nedílnou součástí systémového přístupu vzdělávání zaměstnanců v organizaci. Vzdělávání musí mít nějaký účel, a ten bude mít, pokud změna, která se vzděláváním dosáhne, bude využitelná pro organizaci i pro jednotlivce. Obvykle se analýza vzdělávacích potřeb soustředí na definování rozdílů, jaká je situace v současnosti a jaká by měla být v budoucnu. Zjišťují se rozdíly a identifikují se možnosti změn prostřednictvím vzdělávání. Způsob provádění analýzy vzdělávacích potřeb je popsán v kapitole 2.3 Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků v podniku.

Při plánování vzdělávacího projektu se tedy musí prioritně zjistit dané vzdělávací potřeby, na základě kterých se stanoví další parametry připravovaného projektu (stanovení cíle, resp. cílů vzdělávacího projektu, obsahové zaměření, využití didaktické metody, vhodné pomůcky a technika, uspořádání učebny a hodnocení projektu). Samozřejmě nesmíme opomenout na lektorské zabezpečení vzdělávací akce, rovněž na časový harmonogram a finanční náklady. Zvolení cílů znamená, vytyčení požadovaných výsledků, kterých budou účastníci po absolvování vzdělávací akce dosahovat (čili, co se mají naučit). Pokud jsou dané cíle správně definovány, poskytnou nám zpětnou vazbu o tom, zda vzdělávací projekt splnil svůj účel.

Cíle jsou, jak již bylo zmíněno, základním článkem pro tvorbu obsahu vzdělávání. Obsah vzdělávacího projektu musí vždy navazovat vzdělávací potřeby účastníků i organizace a zároveň odrážet vytyčené cíle. V potaz se dále musí brát složení skupiny, věk účastníků a jejich celkový počet v závislosti na propojení s praxí. Na základě obsahu vzdělávacího projektu určuje lektor vhodné metody vzdělávání, které směřují k vytyčeným cílům. V souvislosti s metodami se následně stanoví vhodné pomůcky, počítačová technika, vybavení a uspořádání učebny. Jak uvádí Kazík (2008) upozorňuje na to, aby využití výukové prostory byly vždy přijatelně prostorné s ohledem na celkový počet účastníků a použitou vzdělávací metodu.

Po samotné realizaci vzdělávacího projektu je důležité zjistit, jestli vzdělávací akce měl požadovaný efekt. Z tohoto důvodu je stěžejní zpětná vazba o samotném průběhu vzdělávací akce, její zabezpečení, získaných znalostí, která je poskytována lektorům, zadavateli vzdělávací akce a v neposlední řadě i samotným účastníkům. Jednou z možností ověření znalostí účastníků přichází v úvahu i využití tzv. pre-testu, který nám umožní posoudit znalosti účastníků na začátku vzdělávací akce a následné využití tzv. post-testu, kterým se provádí testování na konci vzdělávací akce. Ne vždy je ovšem daný způsob možný a ne vždy je rovněž vůbec možné identifikovat určitý posun v získaných znalostech prostřednictvím zkoušky (např. při řešení konfliktů, či komunikačních dovednostech).

Institut vzdělávání GŘC (dále jen „Institut vzdělávání“) ve spolupráci s odbornými útvary GŘC zpracovává vzdělávací projekty, obsahové specifikace vzdělávacích akcí a zabezpečuje organizaci výuky. Návrh musí obsahovat nezbytné údaje potřebné pro sestavení vzdělávacího projektu, a to:

- cíl, kterého má být dosaženo,
- cílovou skupinu zaměstnanců, pro které je určen,
- obsahové zaměření,
- rozsah,
- lektorské obsazení,
- určení zaměstnance příslušného odborného útvaru GŘC, který jako odborný garant bude spolupracovat s Institutem vzdělávání při přípravě vzdělávacího projektu a následné přípravě a realizaci projektu.

Vzdělávací projekty schvaluje vedoucí Institutu vzdělávání a vedoucí či služební funkcionář příslušného odborného útvaru GŘC.

Na závěr kurzu obdrží účastníci osvědčení o jeho absolvování, popřípadě o úspěšném ověření získaných znalostí. Ověřování znalostí (vědomostí, popřípadě dovedností) účastníků se provádí závěrečnou zkouškou, která má formu ústního přezkoušení nebo písemného testu, případně oběma formami tak, jak je stanoveno ve vzdělávacím projektu. Zkušební komise pro vykonání ústní zkoušky se skládá minimálně ze dvou

zkoušejících, kdy jedním zkoušejícím je odborný garant (zaměstnanec útvaru Celní správy České republiky, který zodpovídá za obsah výuky) a druhým lektor přednášející v rámci vzdělávací akce. Pokud nelze odborného garanta anebo lektora z vážných důvodů (mimořádné pracovní zatížení, nemoc apod.) nominovat do zkušební komise, tak se po dohodě s odborným garantem určí do komise náhradní zkoušející. Každý člen zkušební komise má právo

- klást doplňující otázky,
- zhodnotit úroveň znalostí a dovedností zjištěných zkouškou.

O každé zkoušce se vyhotovuje protokol, jehož vzor je zveřejněn na intranetových stránkách Institutu vzdělávání. Protokol podepisují zkoušející, kteří prováděli hodnocení odpovědi a klasifikaci.

Písemný test zajistí odborný nebo organizační garant (zaměstnanec útvaru Celní správy České republiky, který organizuje vzdělávací nebo jinou akci), případně lektor daného kurzu na konci kurzu. Dokladem o složení zkoušky je osvědčení.⁸

Účastník má možnost ústní zkoušku opakovat v náhradním termínu stanoveném vedoucím Institutu vzdělávání nebo organizačním či odborným garantem. V případě písemného testu po dohodě s odborným garantem. Náhradní termín bude stanoven nejpozději do 1 měsíce od konání zkoušky.

Pokud účastník nesložil zkoušku ani v náhradním termínu, může písemně požádat o mimořádný opravný termín zkoušky ředitele odboru 40 GŘC, a to ve lhůtě 10 dní ode dne nesložení zkoušky v náhradním termínu.

Zkušební komise pro opravnou ústní zkoušku se skládá ze tří členů, kdy jedním ze zkoušejících je odborný garant, druhým lektor přednášející v rámci vzdělávací akce a třetím, předsedou komise, vedoucím Institutu vzdělávání nebo jím pověřený zaměstnanec. Pokud nelze tyto lidi z vážných důvodů (mimořádné pracovní zatížení,

⁸ Čl. 12 přílohy usnesení vlády ze dne 26. října 2015 č. 865, o Rámcových pravidlech vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech

nemoc apod.), nominovat do zkušební komise, určí se do komise po dohodě s odborným garantem a ředitelem odboru 40 GŘC náhradní zkoušející. O opravné nebo mimořádné opravné ústní zkoušce se vyhotovuje protokol, který podepisují zkoušející, kteří prováděli hodnocení odpovědí a klasifikaci.

V případě, že se účastníkovi nepodaří ani opakovaně složit zkoušku ze základní profesní nebo odborné profesní přípravy, je tato skutečnost posuzována v rámci jeho služebního hodnocení⁹ jako dosažení neuspokojivých výsledků ve výkonu služby.

Ke každé vzdělávací akci musí realizační útvar vyhodnotit efektivnost a naplnění stanovených cílů vzdělávací akce. Vyhodnocení se provádí na základě zpětné vazby od účastníků vzdělávací akce a lektorů, prostřednictvím anonymních dotazníků.

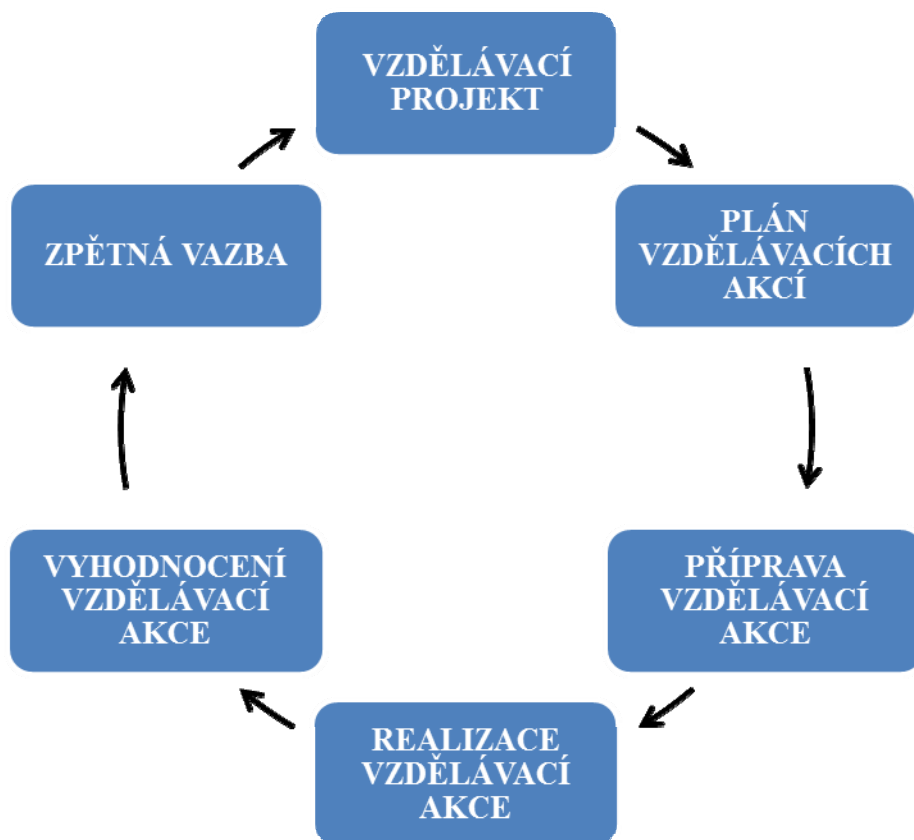
Vyhodnocení se soustředí na:

- využití vzdělávací metody,
- dosažení vzdělávacího cíle (umí účastníci vzdělávací akce, co bylo předpokládáno),
- využití vhodných didaktických pomůcek,
- naplnění požadavků účastníků vzdělávací akce,
- spokojenost s organizačním a prostorovým zajištěním,
- kvality a vystupování lektora,
- doporučení k možné inovaci vzdělávacího projektu.

Kompletní organizaci vzdělávací akce znázorňuje obrázek 9 Organizace vzdělávacích akcí.

⁹ § 203 zákona č. 361/2003 Sb., o služebním poměru, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon o služebním poměru“)

Obrázek 9: Organizace vzdělávacích akcí



Zdroj: Hrudkaj, 2017, s. 251

Ke každé vzdělávací akci zpracuje její organizační garant pedagogickou dokumentaci, která musí obsahovat:¹⁰

- schválený vzdělávací projekt,
- evidenci účastníků vzdělávací akce (formou prezenční listiny na každý den výuky nebo formou třídní knihy),
- záznam o realizované výuce (program nebo třídní kniha),
- doklady o individuálním ověření znalostí účastníků, pokud je tak stanoveno ve vzdělávacím projektu (například protokoly o vykonaných zkouškách, popřípadě společný klasifikační arch, opravené testy, posudky písemných prací),
- seznam vydaných osvědčení nebo jejich kopie,
- vzor vydaného osvědčení,

¹⁰ Čl. 22 odst. 1 VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

- vyhodnocení vzdělávací akce,
- další dokumenty určené organizačním garantem.

Organizační garant podle potřeby poskytne kopii prezenční listiny školicímu středisku, ve kterém se vzdělávací akce realizuje. Pedagogickou dokumentaci archivuje příslušný organizační garant.

Struktura profesní přípravy pro příslušníky Celní správy České republiky se dle VNP č. 57/2017 (Profesní příprava) skládá z:

- a) základní profesní příprava – hlavním záměrem této přípravy je osvojení si stěžejních vědomostí potřebných pro výkon základních služebních povinností. Každý vzdělávací projekt má specifický obsah a rovněž délku trvání. Každý celník je povinen nastoupit do základní profesní přípravy nejpozději do půl roku od nástupu k Celní správě České republiky. Základní profesní přípravu tvoří:
 - o nástupní služební příprava – účelem nástupní služební přípravy je zprostředkovat nově přijatým příslušníkům a zaměstnancům stěžejní informace o státní správě a zároveň zajistit získání dovedností, návyků a znalostí, počítaje obeznámením s vnitřními akty řízení a jinými právními předpisy. Nástupní služební příprava se realizuje formou e-learningu. Nástupní služební příprava se dále člení na:
 1. Vstupní vzdělávání úvodní – cílovou skupinou jsou všichni nově přijatí zaměstnanci. Vychází z usnesení vlády č. 865/2015 Sb., Pravidla vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech. Je realizováno formou e-learningu nebo pohovoru. Vstupní vzdělávání úvodní obsahuje témata orientovaná na základní informace o kompetencích Celní správy České republiky, ochranu utajovaných informací včetně ochrany osobních údajů, seznámení se stěžejními právními předpisy a interními akty řízení, etický kodex celníka a v neposlední řadě seznámení s informačními systémy Celní správy České republiky.

2. Vstupní vzdělávání následné – cílovou skupinou jsou zaměstnanci po absolvování vstupního vzdělávání úvodního. Vstupní vzdělávání je ve většině případech realizováno ve formě e-learningu.

o základní celní kurz.¹¹

- b) odborná profesní příprava – je zaměřena k nabytí odborných znalostí vyžadovaných pro řádný výkon služby v závislosti na příslušném služebním místě. Obsahová specifikace a délka trvání odborné profesní přípravy je stanovena vzdělávacím projektem zveřejněným na intranetových stránkách Institutu vzdělávání. Každý příslušník Celní správy České republiky musí absolvovat odbornou profesní přípravu podle svého služebního zařazení nejpozději do dvou let od nástupu k Celní správě České republiky. V případě změny služebního místa může příslušník absolvovat odbornou profesní přípravu pro nově vykonávanou agendu. Oblasti odborné profesní přípravy jsou rozděleny pro oblast pátrání, právní, dohled atd.
- c) specializační profesní příprava – specializační profesní příprava slouží k získání, udržení nebo prohloubení odborných znalostí potřebných pro výkon služby. Obsahová specifikace a délka trvání specializační profesní přípravy je stanovena vzdělávacím projektem zveřejněným na intranetových stránkách Institutu vzdělávání. Každý příslušník bude zařazován na základě doporučení svého služebního funkcionáře do specializační profesní přípravy z důvodu zdokonalení se ve své agendě a získání nových užitečných informací.
- d) služební příprava – jedná se o část profesní přípravy, která se zaměřuje převážně na zvyšování fyzické kondice a předání praktických návyků a dovedností nezbytných pro realizaci základních oprávnění a povinností celníka, které vycházejí z příslušných právních předpisů.

¹¹ VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

e) manažerská příprava – má za cíl zprostředkovat stěžejní manažerské kompetence (dále jen „základní manažerské vzdělávání“) a jiné nástroje pro efektivní řízení zaměstnanců. Obsahová specifikace a délka trvání základního manažerského vzdělávání je zveřejněna na intranetových stránkách Institutu vzdělávání. Manažerské vzdělávání se uskutečňuje prostřednictvím prezenčního manažerského kurzu, který organizuje Institut vzdělávání GŘC. Dále probíhají nadstavbové semináře, které umožňují sdílet a zdokonalovat své manažerské znalosti a dovednosti při zapojování do tvůrčích řešení nejdůležitějších úkolů Celní správy České republiky. Obsah kurzu je složen z následujících okruhů:

- základní role manažera a vystupování manažera,
- procesy řízení a vedení lidí,
- kontrola zaměstnanců,
- správné vedení pracovního týmu,
- time management,
- jak správně zvládnout stres,
- verbální a neverbální komunikace,
- vhodné motivování zaměstnanců,
- strategické řízení a řízení podle cílů,
- vedení projektů.

Do manažerských kurzů jsou zařazováni:

- vyšší management – je tvořen generálním ředitelem Celní správy České republiky a jeho zástupci, řediteli celních úřadů, řediteli jednotlivých odborů GŘC a řediteli sekcí GŘC,
- nižší management – je složen ze zbylých služebních funkcionářů,
- vybraní zaměstnanci Celní správy – jedná se o příslušníky či zaměstnance, kterým je účast umožněna z důvodu další motivace či přípravy na manažerskou roli.¹²

¹² Čl. 8 VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

f) jazyková příprava – jazyková příprava se nejčastěji odehrává ve formě samostudia a takto připravenému příslušníkovi je následně umožněno přihlásit se na základní jazykové zkoušky konajících se na středních a vyšších odborných policejních školách. GŘC smí zabezpečit skupinovou či individuální jazykovou přípravu, která je uskutečňována externími dodavateli nebo ve formou e-learningu. Do těchto jazykových kurzů jsou umístěny pouze příslušníci popřípadě zaměstnanci, kteří mají na svých systemizovaných místech předepsanou znalost v minimálním stupni B1 CEFR (Evropského referenčního rámce pro jazyky). Ředitel odboru 40 GŘC na základě předchozího doporučení přímého služebního funkcionáře zájemce o zařazení do kurzu rozhodne o umístění zaměstnance či příslušníka do skupinového jazykového kurzu.¹³

Individuální jazyková výuka může být poskytována generálnímu řediteli GŘC a jeho zástupci, popřípadě dalším zaměstnancům pouze se souhlasem generálního ředitele GŘC. S přihlédnutím ke stanovenému stupni jazykových znalostí jsou zaměstnanci vysíláni do jazykových kurzů realizovaných vyššími a středními policejními školami Ministerstva vnitra České republiky. O zařazení zaměstnance do této formy jazykové přípravy rozhoduje výhradně ředitel odboru 40 GŘC na základě přihlášky doporučené příslušným služebním funkcionářem s personální pravomocí nadřízeným zájemci o studium a s přihlédnutím ke kapacitě poskytované vyššími policejními školami (Praha, Holešov). Ve zvláštních případech, zejména s ohledem na stanovený vyšší stupeň jazykových znalostí, může být zaměstnanec vyslán k účasti v jazykové výuce organizované externím subjektem částečně nebo zcela hrazené Celní správou České republiky.

Jazykovou přípravu můžeme rozdělit na:

- intenzivní jazykové kurzy k získání potřebné úrovně jazykových znalostí,
- zdokonalovací jazykové kurzy – se zaměřením na odbornou terminologii,

¹³ Čl. 9 VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

- o konverzační cvičení k udržení a prohlubování komunikačních schopností v cizím jazyce.
- g) ostatní vzdělávání – příkladem může být školení řidičů služebních motorových vozidel atd.

Lektorskou činnost v rámci profesní přípravy zabezpečuje lektorský sbor. Lektorský sbor tvoří zaměstnanci Celní správy České republiky, kteří mají dostatečné odborné znalosti, zkušenosti z praxe a pedagogické schopnosti. V případě instruktora služební přípravy je podmínkou platné osvědčení o absolvování Základního výcviku instruktora. V odůvodněných případech lze pro výuku využít externí lektory. Výkonem lektorské činnosti se rozumí i činnost tutora e-learningového kurzu.

Lektorský sbor tvoří:

- a) Lektoři Institutu vzdělávání, kteří zabezpečují výuku odborných předmětů. Ve spolupráci s odbornými útvary GŘC koordinují obsahovou stránku výuky, vyhodnocují ji a připravují výukové materiály. V případě potřeby zabezpečují výuku odborných předmětů i pro jiné instituce či subjekty, nebo se ve spolupráci s odbornými útvary GŘC a CÚ podílejí na přednáškové a konzultační činnosti pro veřejnost. Rovněž se podílejí na organizaci a přípravě e-learningového vzdělávání.
- b) Metodici a instruktoři služební přípravy Institutu vzdělávání, kteří zajišťují výuku služební přípravy příslušníků Celní správy České republiky a v případě požadavků zabezpečují výuku služební přípravy i pro jiné ozbrojené sbory, státní orgány a instituce.
- c) Metodici a instruktoři výcviku řidičů Institutu vzdělávání, kteří zajišťují výuku řidičů, včetně speciální přípravy a rozvoje řidičských dovedností, v případě požadavků zabezpečují výuku i pro jiné ozbrojené sbory, státní orgány a instituce.
- d) Pracovníci kabinetu historie celnictví Institutu vzdělávání, kteří pro zaměstnance Celní správy České republiky zajišťují výuku historie celnictví a prezentaci historie celnictví na veřejnosti. Rovněž zajišťují správu sbírkových předmětů a spolupráci s obdobnými institucemi v České republice i zahraničí.

- e) Ostatní lektorský sbor, který se podílí na odborné výuce nebo výcviku zaměstnanců Celní správy České republiky. V případě požadavků zabezpečuje výuku odborných předmětů nebo výcvik i pro jiné instituce či subjekty nebo se ve spolupráci s odbornými útvary GŘC a CÚ podílí na přednáškové a konzultační činnosti pro veřejnost. Rovněž se podílí na přípravě obsahu e-learningového vzdělávání.

Do lektorského sboru je zaměstnanec zařazen na základě rozhodnutí vedoucího Institutu vzdělávání na návrh nebo s předchozím souhlasem příslušného nadřízeného služebního funkcionáře s personální pravomocí. V případě předmětů odborné přípravy může být zaměstnanec zařazen do lektorského sboru jen se souhlasným vyjádřením příslušného odborného útvaru GŘC, do jehož působnosti spadá problematika, která má být předmětem jeho lektorské činnosti. Tohoto souhlasu je třeba i pro rozšíření lektorské činnosti o nová témata odborné přípravy. Seznam lektorů spravuje Institut vzdělávání. Pedagogickou a odbornou přípravu lektorů zajišťuje Institut vzdělávání v součinnosti s odbornými útvary GŘC, které zároveň lektorům poskytují odbornou podporu.

Institut vzdělávání obsazuje lektory do výuky tak, aby co nejvíce minimalizoval jejich absenci na pracovišti. Nadřízení lektorů jsou povinni vytvářet těmto zaměstnancům odpovídající podmínky pro výkon jejich lektorské činnosti, zejména uspořádat jejich pracovní nebo služební povinnosti tak, aby se mohli na lektorskou činnost řádně připravit a zajistit tak výuku v souladu se schválenými vzdělávacími projekty a podle plánu vzdělávacích akcí. Lektoři jsou pro výuku uvolňováni na základě požadavku organizačního nebo odborného garanta. Požadovaného lektora lze ve výjimečném případě z účasti na vzdělávací akci odvolat pouze tehdy, jestliže to vyžaduje plnění zvláště důležitého pracovního nebo služebního úkolu. Služební funkcionáři poskytují Institutu vzdělávání maximální součinnost v případě operativního zajištění náhradního lektora, kterého je třeba zařadit do výuky v krátké době před jejím konáním.¹⁴

Z důvodu zabezpečení kvality a efektivity výuky mohou být při výuce prováděny tzv. „hospitace“. V rámci hospitace se posuzuje odborná a pedagogická úroveň výuky.

¹⁴ VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

Odborná úroveň výuky se posuzuje podle:

- obsahu výuky,
- kvality přípravy na výuku,
- dodržování specifikace obsahového zaměření podle vzdělávacího projektu,
- materiálů použitých při výuce (např. studijní podklady pro účastníky, názorné pomůcky apod.).¹⁵

Pedagogická úroveň výuky se posuzuje z hlediska:

- systematičnosti a přiměřené náročnosti výkladu,
- srozumitelnosti a názornosti výkladu,
- způsobu odvozování a vysvětlování pojmů,
- vhodnosti a poměru kombinace teoretické a praktické části výuky,
- užívání forem aktivizace posluchačů,
- reakce posluchačů.¹⁶

Součástí posouzení pedagogického působení je také:

- udržení pozornosti posluchačů,
- úroveň chování a vystupování lektora během výuky,
- odborné vyjadřování lektora,
- hlasový projev a vyjadřovací schopnosti,
- využívání didaktických pomůcek a techniky, včetně audiovizuálních prostředků
- a výpočetní techniky.¹⁷

Příkaz k provedení hospitace vydává vedoucí Institutu vzdělávání. Hospitace se provádí v rozsahu minimálně jedné vyučovací hodiny. O průběhu pořizuje hospitující Záznam o hospitaci, se kterým seznámí kontrolovaného lektora ihned po skončení hospitace a provede s ním ústní pohovor. Při ústním pohovoru hospitující zhodnotí celkovou

¹⁵ VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

¹⁶ VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

¹⁷ VNP č. 57/2017 – Profesní příprava

úroveň výuky a případně mu poskytne i metodickou pomoc. Kontrolovaný lektor se poté může písemně vyjádřit k závěrům uvedeným v záznamu.

Většina vzdělávacích kurzů probíhá ve vlastních objektech Celní správy České republiky, která jsou dostatečně vybavena didaktickými pomůckami. „Didaktické pomůcky zpřístupňují, prohlubují a rozšiřují informaci sdělovanou lektorem. Tuto úlohu může plnit záznam na flipchartu, graf na fólii pro zpětný projektor, zvuková nahrávka, videozáznam a mnoho dalších pomůcek. Jsou hmotnými nástroji řízení a regulace procesu učení účastníků“ (Barták, 2003, s. 109). Nejčastěji využívaná školicí střediska Celní správy České republiky se nacházejí v Jílovišti, Miletíně, Skočicích a v Praze – Nových Butovicích.

3.3 Motivace příslušníků Celní správy České republiky k dalšímu profesnímu vzdělávání

„Teorie motivace vysvětluje, jaké faktory ovlivňují cílově orientované chování, a proto její uplatnění v řízení lidských zdrojů souvisí se zvyšováním angažovanosti (lidé jsou oddáni své práci a organizaci a jsou motivováni k dosahování vysoké úrovně výkonu)“ (Armstrong, Taylor, 2015, s. 49).

Je důležité, aby se vedení Celní správy České republiky snažilo najít řešení pro dosažení trvale vysoké úrovně výkonu svých zaměstnanců. Mezi hlavní činitele tohoto přístupu patří motivace zaměstnanců pomocí takových nástrojů, jako jsou různé stimuly, odměny, správné vedení zaměstnanců. Bezpochyby nejdůležitější a nejčastější motivací je práce, kterou zaměstnanci vykonávají, a podmínky, za nichž tuto práci u Celní správy České republiky vykonávají. Což potvrzuje i Koubek (2001, s. 54), který uvádí, že motivační přístup vychází z toho, že práce, která pracovníka uspokojuje, je nejlepším motivátorem. Aby zaměstnanec mohl naplno vykonávat svou práci (která ho motivuje) v odpovídající kvalitě, je důležité ze strany Celní správy České republiky vytvořit adekvátní systém profesního vzdělávání, který bude schopen reagovat na nové trendy a požadavky na zaměstnance.

Matulčíková a Matulčík (2009, s. 136) uvádějí, že silný motivační účinek při dosahování stanovených krátkodobých a dlouhodobých cílů má pro zaměstnance plánování další kariéry. Plánování kariéry je úzce spojeno se zaměřením kariéry jednotlivců, která závisí na jejich schopnostech, zkušenostech a hodnotových preferencích. Lidé se zaměřují na přijímání takových pracovních míst a úkolů, které se nejvíce přibližují jejich ideálním představám.

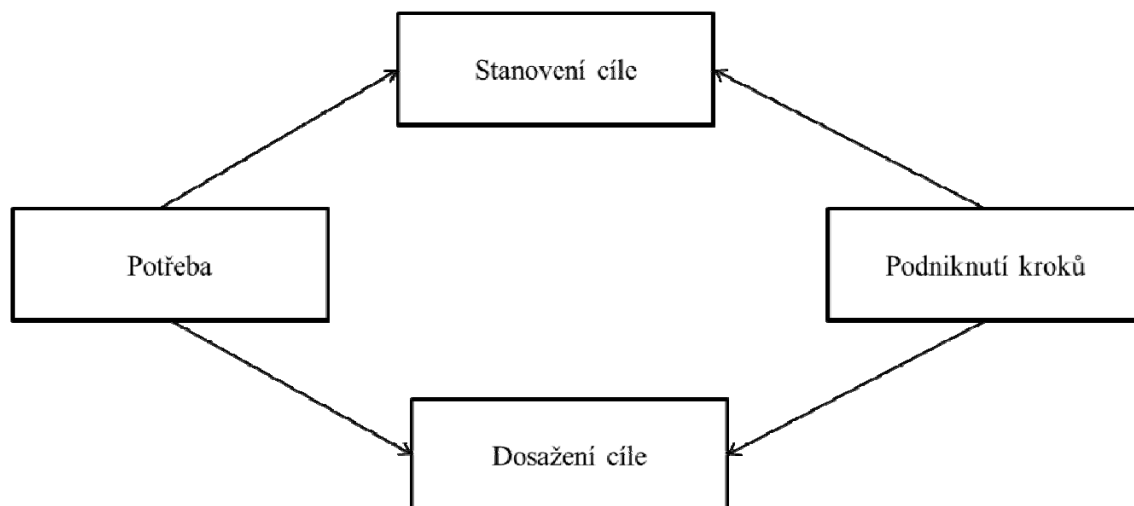
Zajímavé je zjištění, které prezentuje László (2010, s. 29) ze svého realizovaného výzkumu, že jistota v zaměstnání, udržení si své pracovní pozice nebyla pro více než polovinu zaměstnanců motivačním faktorem. Ti konstatovali, že dosažený stupeň vzdělání nevytváří jistotu pracovního místa a jistotu příjmu. Zaměstnavatelé v mnoha případech uzavírají se zaměstnanci pracovní smlouvy na dobu určitou, což nepříznivě ovlivňuje pocit jejich jistoty a stability v zaměstnání a má negativní dopad na zájem o vzdělávání.

Proces motivace je mnohem komplikovanější, než se mnozí lidé domnívají. Každý zaměstnanec má jiné potřeby, cíle a způsoby, jak toto vše uspokojit. Každý zaměstnanec může vyžadovat jiný přístup k motivování. To je důvod, proč jsou zjednodušující předpoklady, na nichž je založena víra v to, že odměna odrážející výkon, účinkuje jako motivátor. Motivování bude s největší pravděpodobností fungovat efektivně, bude-li založeno na řádném poznání a pochopení toho, co je ve hře. Dobře motivovaní zaměstnanci jsou lidé s jasně definovanými cíli, kteří podnikají kroky, od nichž očekávají, že povedou k dosažení těchto cílů. Takoví lidé mohou být motivováni sami sebou, a pokud to znamená, že jdou správným směrem, aby dosáhli, čeho dosáhnout chtějí, pak je to nejlepší forma motivace. Většina z nás však potřebuje být ve větší či menší míře motivována z vnějšku. Organizace jako celek může nabízet prostředí, v němž lze dosáhnout vysoké míry motivace pomocí stimulů a odměn, uspokojující práce a příležitostí ke vzdělávání a růstu. Ale pořád to jsou manažeři, kdo musí hrát hlavní úlohu a musí využívat své dovednosti motivovat, aby dosáhli toho, že zaměstnanci budou ze sebe vydávat to nejlepší, a kdo musí dobře využívat motivující procesy nabízené organizací (Armstrong, 2002, s. 159 – 160).

Dle Vetešky (2017, s. 109) má otázka motivace dospělých ke vzdělávání dvě vzájemně spjaté stránky: je to aspekt vnitřních tendencí, podněcující jedince k učení a vzdělávání se. Determinují ho potřeby a zájmy (např. že práce je důležitá, a že má kontrolu nad svými vlastními možnostmi). Dále je to vnější aspekt, sociálně psychologické situace, pod jejichž vlivem se potřeby a zájmy utvářejí, posilují či regulují. Zde hrají zásadní vliv existenční a ekonomicky zabarvené potřeby (např. odměny – zvýšení platu, pochvala, povýšení, ale mohou to být i tresty – kritika, srážky z platu či mzdy). S vnějším aspektem tedy úzce souvisí i kariérní růst. Podle Bělohlávka (1994, s. 9) je kariéra vždycky považována za dráhu (postup), která se odehrává na časové ose. Začíná nástupem do zaměstnání a končí v době současné. Mezi nejtradičtější kritéria kariéry řadí Bělohlávek (1994, s. 9 – 10) pracovní pozici, hodnost, reálnou moc, mzdu či plat, symbolické předměty (např. služební auto, samostatná kancelář atd.).

Proces motivace znázorňuje obrázek 10.

Obrázek 10: Proces motivace



Zdroj: Armstrong, 2002, s. 160

Dále motivaci dospělých k dalšímu vzdělávání můžeme podle Průchy (2014) chápat jako vnitřní psychickou pohnutku, důvod, rozhodnutí, které může vést k jejich participaci v některé formě či podobě vzdělávání. Podle psychologického objasnění je motivace vyvolávána určitou potřebou subjektu, která reguluje jeho jednání k naplnění

této potřeby. Jak v této souvislosti uvádí Mareš (2013), může to být např. výkonová potřeba, tj. potřeba být úspěšný, kompetentní, být uznávaný v nějaké činnosti apod.

Podle Bělohlávka (2000, s. 42) dávají zaměstnanci přednost různým motivům:

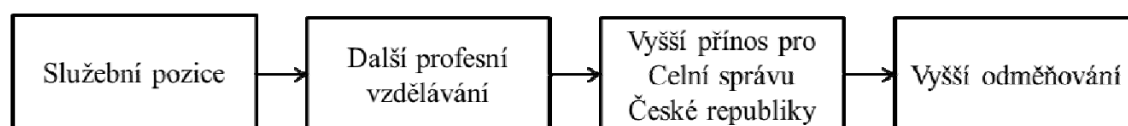
- peníze,
- osobní postavení,
- pracovní výsledky a výkon,
- jistota,
- odbornost,
- samostatnost,
- tvořivost.

3.3.1 Systém odměňování jako prostředek k motivaci zaměstnanců

Odměňování patří k významným nástrojům motivace zaměstnanců a zároveň slouží jako prostředek personálního řízení. Je důležité, aby systém odměn byl nastaven co nejefektivněji pro zaměstnavatele a co nejvíce motivační pro zaměstnance.

Odměňování podle schopností je sice možné, ale příliš se nevyužívá. Mnohem častěji se využívá odměňování podle přínosu, kdy jsou zaměstnanci odměňováni jak podle úrovně jejich výsledků, tak podle úrovně jejich schopností (Armstrong, Taylor, 2015, s. 134).

Obrázek 11: Schéma systému odměňování v podmínkách Celní správy České republiky



Zdroj: vlastní zpracování

Z výše uvedeného schéma vyplývá, že příslušník Celní správy České republiky je zařazen na služební pozici, na které disponuje konkrétní kvalifikací. Aby se udržel jeho pracovní výkon nebo byl dokonce efektivnější, je vhodné, aby příslušník reagoval na nové trendy ve své oblasti (např. technologický, legislativní vývoj). Na dané trendy by měl reagovat dalším profesním vzděláváním. Je důležité, aby dané vzdělávání podporovala nebo dokonce sama organizovala Celní správa České republiky. Výsledkem absolvovaného dalšího profesního vzdělávání příslušníkem by mělo být zvýšení jeho kvalifikace, která by se měla promítnout do zvýšení efektivity a odbornosti při plnění svěřených úkolů v rámci jeho služební pozice. Tím má příslušník pro Celní správu České republiky stále vyšší přínos, který by se měl projevit i v jeho výši odměňování ze strany jeho nadřízených služebních funkcionářů. Tímto způsobem se docílí u příslušníků Celní správy České republiky vyvolání motivace po dalším profesním vzdělávání. Je ovšem zapotřebí, aby:

- postupy v odměňování byly uplatňovány poctivě, jasně a důsledně,
- ujistit se, že všichni příslušníci znají uplatňovaný systém odměňování a že vědí, jak jsou odměňováni,
- bylo dosaženo rozumných a odůvodněných rozdílů ve mzdách, platech a odměnách jednotlivých příslušníků (popř. zaměstnanců) Celní správy České republiky,
- ujistit se, že za práci stejné hodnoty je poskytována stejná mzda, plat nebo odměna,
- vyvarovat se odměňování, které by narušovalo nastavený systém odměňování,
- příslušníci byli odměňováni podle jejich přínosu pro Celní správu České republiky.

Odměňování příslušníků Celní správy České republiky můžeme rozdělit do několika složek. Nejčastějším typem jsou peněžní odměny, které se dále dělí na pevné a pohyblivé složky platu. Dále to mohou být zaměstnanecké výhody např. poukázky na volnočasové aktivity, příspěvek na penzijní připojištění, využívání služebního vozidla, mobilního telefonu či notebooku. Peněžní odměny tvoří:

- a) základní složka platu, která je složena z tarifní třídy – souvisí s hodnotí příslušníka Celní správy České republiky a zároveň z tarifního stupně – souvisí s délkou započitatelné praxe,
- b) osobní příplatek – jedná se o individuální ocenění schopností a výkonnosti příslušníka Celní správy České republiky, patří mezi nenárokové složky platu.
- c) další příplatky k platu – např. příplatek za vedení, který se odvíjí od počtu podřízených,
- d) jednorázové odměny – jedná se o ocenění za splnění mimořádných nebo zvlášť významných služebních úkolů. Opět se jedná o nenárokovou složku platu.

3.4 Analýza vzdělávacích potřeb v kontextu se strategickými cíli Celní správy České republiky na roky 2015-2020

Mezi jeden ze strategických cílů Celní správy České republiky na roky 2015 – 2020 patří i rozšíření kompetencí Celní správy České republiky v trestním řízení. Celní správa České republiky prováděla trestní řízení na základě ustanovení § 12 zákon č. 141/1961 Sb., o trestním řízení soudním (trestní řád), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „trestní řád“) pouze v rozsahu tzv. prověřování a tzv. zkráceného přípravného řízení. Z hlediska skutkové podstaty trestného činu Zkrácení daně poplatku a podobné povinné platby dle ustanovení § 240 zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „trestní zákoník“), jsou pověřené celní orgány v postavení policejního orgánu oprávněny prověřovat pouze ta porušení předpisů, existuje-li podezření, že bylo zkráceno clo, spotřební daň, případně daň z přidané hodnoty (pouze tehdy pokud je zboží umístěno, nebo pořízeno v jiné členské zemi Evropské unie, případně dovezeno, či vyvezeno do/z České republiky). Strategickým cílem v první etapě bylo, že Celní správa České republiky získá pravomoc prověřovat porušení daňových předpisů u nepřímých daní. Daný cíl byl již z části splněn, kdy došlo k legislativní změně ustanovení § 12 odst. 2 písm. d) trestního řádu, kdy pověřené celní orgány v postavení policejního orgánu nově mohou prověřovat všechny případy krácení daně z přidané hodnoty. Strategickým cílem ve druhé etapě se předpokládá rozšíření

pravomoci trestního řízení na stádium vyšetřování a prověřování všech druhů daní, tento cíl by měl být realizovaný do roku 2018. Tato etapa dosud stále probíhá.

Účinností zákona č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách, od 1. 1. 2017 získala Celní správa České republiky novou kompetenci spočívající ve vykonávání státního dozoru nad dodržováním povinností stanovených zákonem č. 186/2016 Sb. o hazardních hrách (dále jen „zákon o hazardních hrách“) a dále kompetenci k projednávání správních deliktů v oblasti hazardních her, s výjimkou internetových her (kompetence ponechána Ministerstvu financí ČR). S tímto souvisí i kompetence k prověřování podezření ze spáchání trestného činu Neoprávněné provozování hazardní hry podle § 252 trestního zákoníku a zároveň trestného činu Provozování nepoctivých her a sázek podle § 213 trestního zákoníku, kterou vykonávají pověřené celní orgány (útvary pátrání GŘC) v souladu s ustanovením § 12 odst. 2 písm. d) bod 1. trestního řádu.

Na dané rozšiřující kompetence Celní správy České republiky musí Celní správa České republiky aktivně reagovat i se změnou současné koncepce dalšího profesního vzdělávání svých příslušníků.

3.4.1 Strategie vzdělávání v roce 2018 pro příslušníky zařazených v útvarech pátrání Generálního ředitelství cel

Odborné vzdělávání, které je nenahraditelným prvkem z pohledu erudice a odborné způsobilosti příslušníků útvarů pátrání GŘC, by se mělo realizovat v průběhu roku 2018 primárně z řad externích lektorů a přednášejících. Důvodem této strategie je snaha o maximálně efektivní přenos požadovaných odborných znalostí a dovedností.

Členění vzdělávacích aktivit:

1. Záměrně iniciované – jedná se o odborné kurzy a semináře, v délce nepřesahující 3 pracovní dny, na nichž budou přednáškovou činnost zabezpečovat externí lektoři jak z řad jiných složek státní správy, tak i odborníci v rámci uzavřeného smluvního vztahu (např. na dohody o provedení práce).

2. Zprostředkované – v tomto případě se jedná o vzdělávání a přenos odborných informací prostřednictvím účasti na poradách či seminářích (interní nebo externí), na které budou zástupci útvarů Pátrání Generálního ředitelství cel pozváni jako hosté nebo účastníci porad.
3. Sdílení metody nejlepší praxe – sdílení metody nejlepší praxe formou přenosu praktických zkušeností probíhá zpravidla formou kazuistiky nebo debriefingů k případům, které jsou podrobeny analýze a vyhodnocení.

Témata a vzdělávací okruhy, které jsou pro rok 2018 prioritní:

- Celní řízení v praxi, aspekty a formy propouštění zboží do navrhovaných celních režimů; využitelné elektronické nástroje a informační zdroje v praxi celního řízení.
- Daňové řízení (spotřební daně) v praxi; využitelné elektronické nástroje a informační zdroje v praxi daňového řízení.
- Systém Kontrolního hlášení k DPH, analytické produkty jako výstup z tzv. „těžké analytiky“, dovednosti při správném vyhodnocení vizualizovaných výstupů z tzv. „schémat“.
- Karuselové podvody: principy a reálné kauzy – dopady na krácení DPH; pohled soudního znalce v oblasti ekonomie na kvalitu a obsah důkazních prostředků v řízení před soudem.
- Oblast rizik a dopadů obchodování s vojenským materiálem a duálními technologiemi; nástroje pro detekci a odhalování.
- Detekce a vyšetřování nezákonných aktivit v oblasti dark web a při obchodování s virtuálními měnami.
- Problematika syntetických drog a prekurzorů.
- Srbo-chorvatské zločinecké skupiny a asijské zločinecké skupiny působící na území České republiky a střední Evropy a etablující se v oblasti nelegální výroby a distribuce omamných a psychotropních látek (OPL).

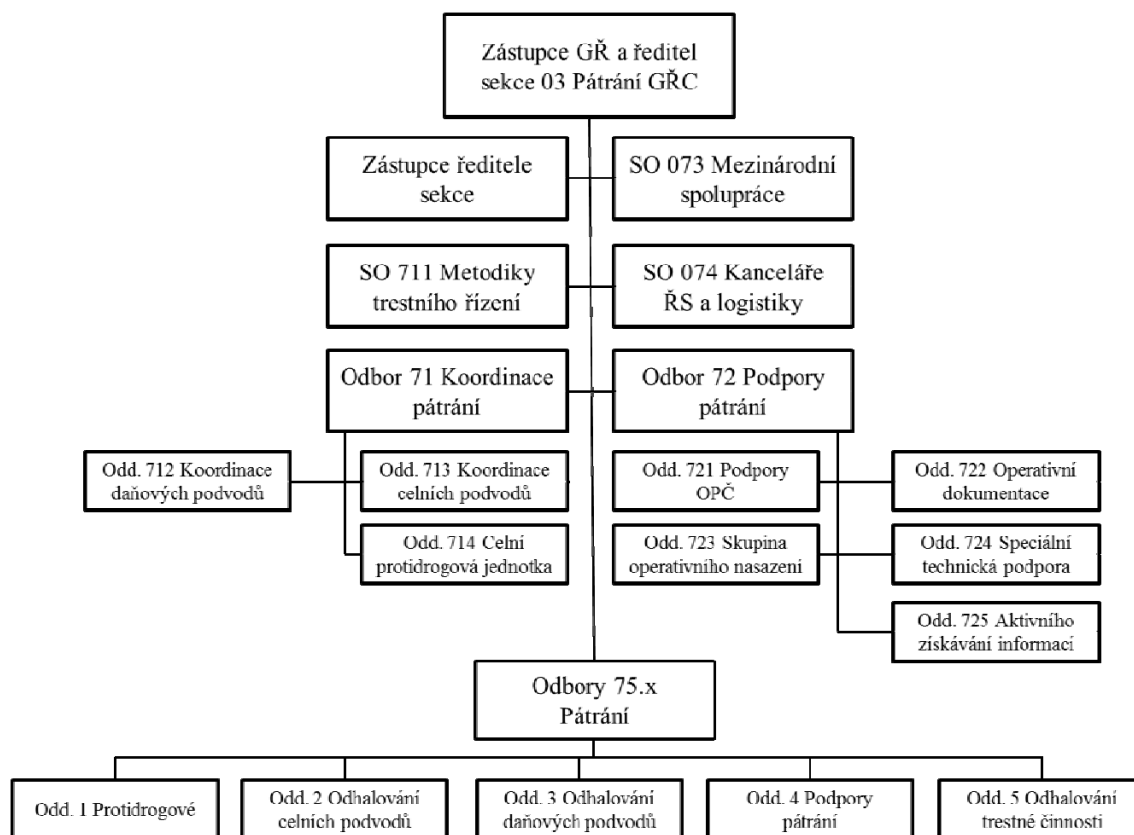
EMPIRICKÁ ČÁST

4. VÝZKUM V OBLASTI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ ÚTVARŮ PÁTRÁNÍ GENERÁLNÍHO ŘEDITELSTVÍ CEL

4.1 Charakteristika útvarů pátrání Generálního ředitelství cel

Analyticko-empirická část disertační práce úzce navazuje na teoretickou část práce, v níž bylo konceptualizováno další profesní vzdělávání jako významná součást konceptu celoživotního vzdělávání. Další profesní vzdělávání je úzce propojeno s řízením a rozvojem lidských zdrojů.

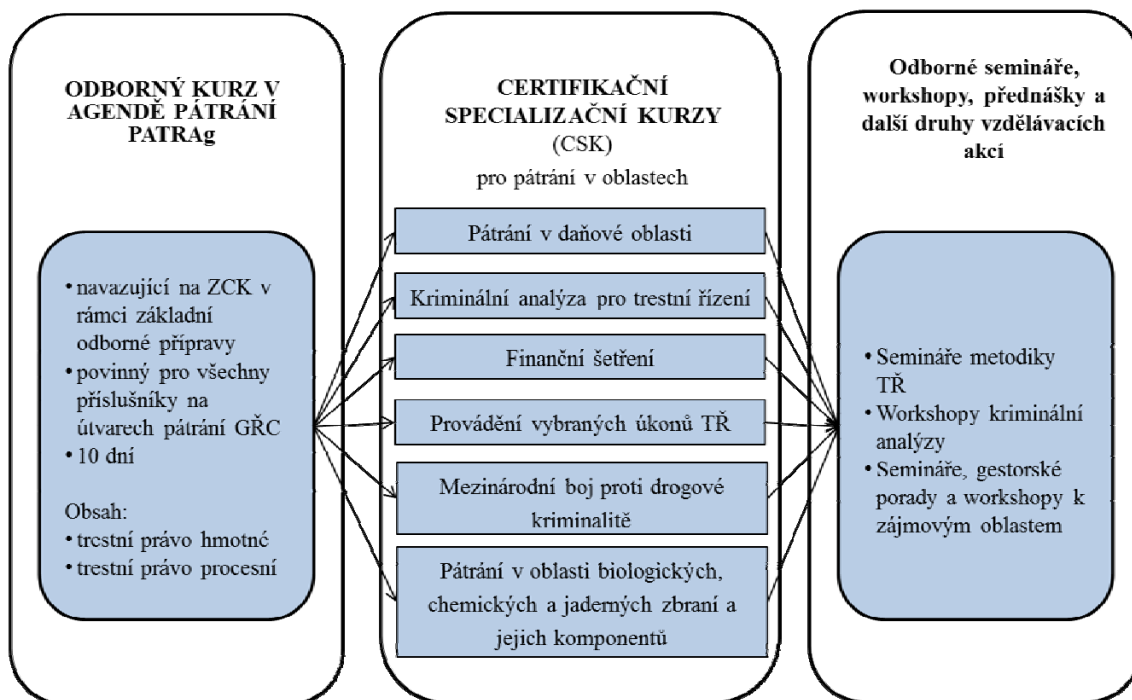
Obrázek 12: Struktura Sekce 03 pátrání GŘC



Zdroj: vlastní zpracování podle organizační struktury Celní správy České republiky

Z důvodu osobních kontaktů a znalosti prostředí, ve kterém autor sám působí, bylo rozhodnuto provést výzkum v oblasti dalšího profesního vzdělávání se zaměřením na příslušníky zařazené v útvech pátrání GŘC. Útvary pátrání GŘC se primárně zaměřují na odhalování případů porušování celních a daňových předpisů v souvislosti s dovozem, vývozem nebo tranzitem zboží. Mezi nejčastější případy, kdy dochází k porušení předpisů, patří zejména porušování autorských práv či práv k ochranné známce, provozování hazardních her bez řádného povolení, obchod se zbožím zatíženým spotřební daní, obchod s omamnými a psychotropními látkami, obchod s vojenským materiálem či zbožím dvojího užití bez řádné licence. Útvary pátrání GŘC jsou při odhalování a šetření závažné trestné činnosti oprávněny používat tzv. operativně pátrací prostředky, včetně sledování osob a věcí, odposlechy, agenty, sledované zásilky. Jejich činnost rovněž směřuje proti organizovanému zločinu. Významných výsledků dosahují útvary pátrání GŘC v boji proti nezákonnému obchodu s drogami. Útvary pátrání GŘC významně spolupracují s řadou mezinárodních i vnitrostátních organizací a mají přístupy do společných informačních systémů. Útvary pátrání GŘC jsou zařazeny pod Sekcí 03 Pátrání GŘC, jejíž struktura je znázorněna v obrázku 12.

Obrázek 13: Vzdělávací akci pro příslušníky z útvarů pátrání GŘC



Zdroj: vlastní zpracování

Získání hlubších teoretických znalostí z oblastí vybraných právních odvětví a osvojení si základních návyků při provádění vybraných úkonů trestního řízení a jejich administrativa ve vybraných oblastech.

4.2 Metodologie a cíle výzkumu

Pro zjištění statistických dat výzkumu byla využita dotazníková metoda. Dotazník patří k nejběžnějším nástrojům pro sběr dat pro různé typy výzkumů a průzkumů. Je složen ze série otázek, jejichž cílem je získat názory a fakta od respondentů. Prostřednictvím dotazníku je možné získat informace od velkého počtu respondentů za nízké náklady a krátký čas. Dále se výsledná data dají jednoduše zpracovat Maňák (1994, s. 50) dotazník charakterizuje jako „soubor přesně formulovaných, standardizovaných otázek předkládaných respondentům v písemné podobě za účelem zjištění specifických údajů, názorů, postojů nebo mínění.“ Právě z těchto důvodů byla výše zmíněná metoda v kontextu potřeb práce vyhodnocena jako nejvhodnější.

Hlavním nástrojem výzkumu byl tedy zvolen anonymní dotazník, jehož struktura byla koncipována 24 uzavřenými otázkami. Uzavřené otázky nabízejí respondentům výběr z jednotlivých variant. Struktura otázek byla sestavena v souladu se zadaným tématem, hypotézami a požadavky na výsledky výzkumu. Formulace jednotlivých otázek a jejich vzájemná provázanost byla koncipována tak, aby dotazování bylo pro respondenty přiměřené jak z hlediska rozsahu tak srozumitelnosti.

Výběr výzkumného vzorku – v rámci tohoto výzkumu byli osloveni všichni příslušníci, kteří jsou zařazeni v útvech pátrání GŘC (tzn. bylo osloveno 100 % cílové skupiny). Vráceno bylo 219 dotazníků, což činí 42 % z celkového počtu distribuovaných dotazníků.

Před samotným spuštěním dotazníkového šetření bylo provedeno ověření jednotlivých položek dotazníku formou tzv. pre-testu u 10 vybraných příslušníků zařazených

v útvarech pátrání GŘC. Důvodem bylo posoudit porozumění jednotlivým otázkám a čas strávený nad vyplněním celého dotazníku.

Sběr dat byl realizován prostřednictvím elektronického dotazníku publikovaným pro uzavřenou skupinu (pouze pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC) na intranetu Celní správy České republiky. Všichni příslušníci zařazení v útvarech pátrání GŘC mají přístup na tento intranet a běžně v něm všichni pracují. Elektronické dotazníky mají zpravidla podobu online dotazníků, které se vyplňují přes internetový prohlížeč. To s sebou nese určité výhody i nevýhody. Mezi nejvýznamnější výhody elektronického dotazníku můžeme uvést např., levnější distribuci dotazníků oproti zasílání tištěných verzí, větší dostupnost dotazníku pro všechny respondenty, zadavatel má k dispozici okamžitě průběžná data, další výhodou je předpokládaná vyšší návratnost dotazníků, možnost okamžitého exportu získaných dat do tabulek a grafů. Oproti tomu je důležité uvést i možná úskalí elektronického dotazníku, mezi které bezpochyby patří např. to, že dotazník je dostupný pouze respondentům, kteří jsou online, hůře je kontrolovatelný vzorek respondentů oproti osobnímu dotazování, odpadá osobní kontakt s respondenty atd.

Cílem výzkumu bylo provést výzkumné šetření a získat základní informace o možnostech a podmínkách dalšího profesního vzdělávání příslušníků útvarů pátrání GŘC, které budou sloužit jako východiska k navrhovaným změnám systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky. Dalším záměrem bylo ověřit, zda současný systém vzdělávání těchto příslušníků je dostatečný a pokrývá všechny požadované oblasti k řádnému výkonu služby, rovněž jestli jsou příslušníci dostatečně motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání a identifikovat, které důvody jsou rozhodující pro jejich účast v další profesní přípravě. Významným cílem výzkumu bylo také zjistit, zda interní lektori Celní správy České republiky disponují odpovídajícími odbornými a lektorskými dovednostmi. Na základě získaných empirických dat byl navržen certifikovaný kurz pro příslušníky zabývající se problematikou odhalování celních podvodů (viz kapitola 5) a v kapitole 6. jsou prezentována navrhovaná opatření k zefektivnění vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky.

Výzkumný problém byl formulovaný následovně „Je současný systém další profesní přípravy pro příslušníky zařazené v útvech pátrání GŘC dostačující a reaguje na nové kompetence Celní správy České republiky?“

Na základě vlastních zkušeností z prostředí Celní správy České republiky a studie odborné literatury, autor práce formuloval následující hypotézy:

H1 Úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.

H2 Pro většinu respondentů je stávající nabídka vzdělávacích akcí nevyhovující a plně nepokrývá požadovanou poptávku po dalším profesním vzdělávání.

H3 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC není dostatečně motivována k dalšímu profesnímu vzdělávání.

H4 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC při vzdělávacích akcích preferuje interní lektory z prostředí Celní správy České republiky, kteří jsou dostatečně vybaveni lektorskými i odbornými znalostmi.

Při stanovení a následně ověření hypotéz byly využity metody indukce, dedukce a statistického zpracování dat. Metodou indukce dospíváme k teoretickým zobecněním na základě zkoumání jednotlivých jevů z praxe (závěr lze považovat za hypotézu), a naopak si můžeme teoretické závěry dedukcí ověřit v praxi. Dedukce je tedy proces, ve kterém testujeme, zda vyslovená hypotéza je schopna vysvětlit zkoumaný fakt.¹⁸

Následné vyhodnocení dotazníků bylo prováděno prostřednictvím analytických metod (kvantitativních a kvalitativních). Každý vyplněný dotazník prošel důkladnou optickou a logickou kontrolou. Kontrolovány byly logické vazby, úplnost a věrohodnost vyplněných informací. Na základě této analýzy byla provedena interpretace dat a zpracovány příslušné tabulky a grafy.

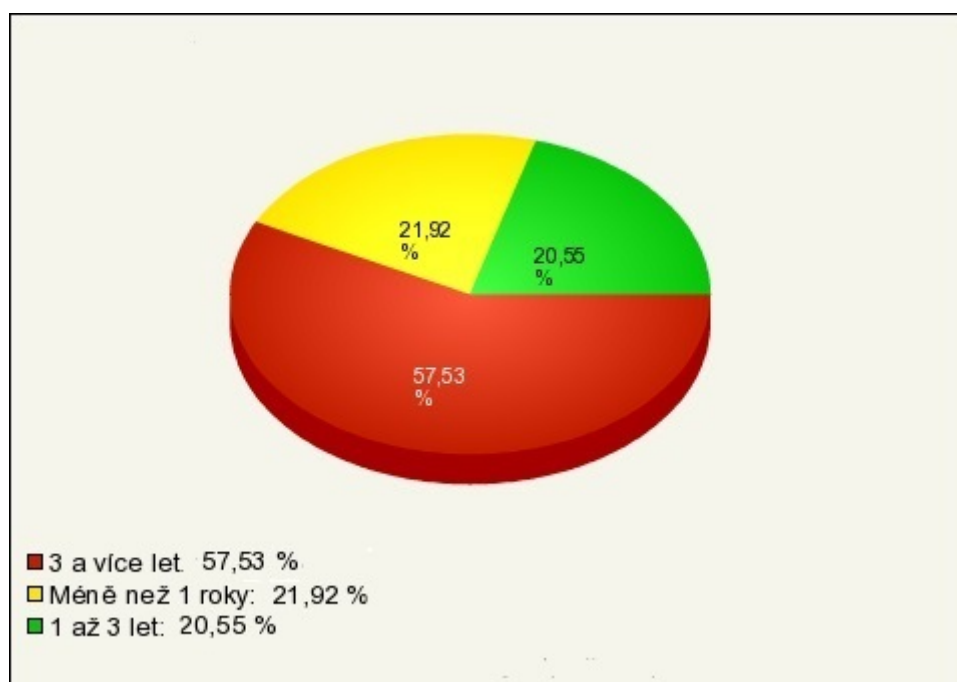
¹⁸ Lorenc.info. Závěrečná práce – metodika. [online]. © 2007–2013 [cit. 2018-01-10]. Dostupné na WWW: <<http://lorenc.info/zaverecne-prace/metodika.htm>>

4.3 Interpretace kvantitativních a kvalitativních dat

V dané části práce jsou interpretovány výstupy z výzkumného šetření získané dotazníkovým šetřením. Jednotlivé odpovědi byly zpracovány do grafů a tabulek. Do výzkumu se zapojilo celkem 219 respondentů z řad příslušníků útvarů pátrání GŘC.

V úvodu dotazníkového šetření byla zjišťována informace o době působení respondentů v útvaru pátrání GŘC. Bylo zjištěno, že z 219 respondentů v útvarech pátrání GŘC pracuje déle než 3 roky 57,53 % respondentů, 1 až 3 roky v těchto útvarech působí 20,55 % respondentů a 21,92 % respondentů je v daném útvaru zařazena necelý rok (viz graf 1). Z výše uvedeného vyplývá, že se výzkumu zúčastnila většina respondentů, kteří v útvarech pátrání mají několikaleté zkušenosti, což má významný přínos pro kvalitu získaných dat.

Graf 1: Rozložení respondentů podle doby zařazení na útvaru pátrání GŘC



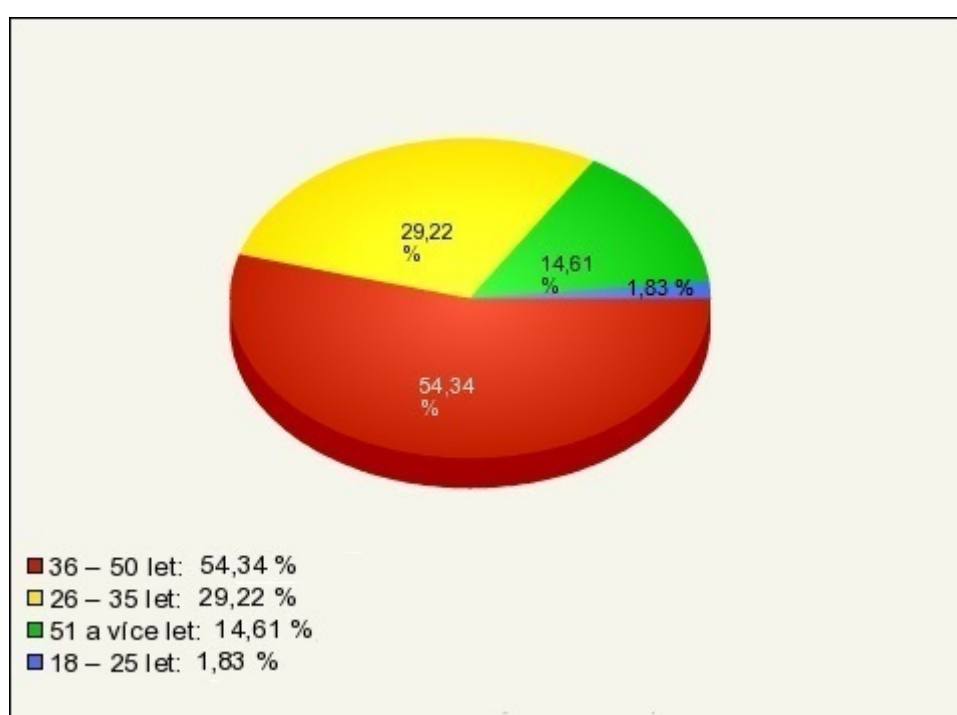
Zdroj: vlastní zpracování

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 219 respondentů následujících věkových skupin:

- a) skupina ve věku 18 – 25 let tvoří 1,83 % respondentů;
- b) skupina ve věku 26 – 35 let tvoří 29,22 % respondentů;
- c) skupina ve věku 36 – 50 let tvoří 54,34 % respondentů;
- d) skupina ve věku 51 a více tvoří 14,61 % respondentů;

(viz graf č. 2)

Graf 2: Věkové skupiny respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

Zajímavé je srovnání věku respondentů a délka jejich působení v útvech pátrání GŘC. Toto srovnání je uvedeno v tabulce 6. Ze srovnání lze usuzovat, že v útvech pátrání GŘC nedochází k výrazné fluktuaci příslušníků k jiným útvarům Celní správy České republiky, což bude dáno prestiží daných pozic a různorodostí pracovního zaměření v těchto útvech.

Tabulka 4: Srovnání věku respondentů a délka jejich působení v útvarech pátrání GŘC

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
18 – 25 let	1,8 %	4,2 %	2,2 %	0,8 %
26 – 35 let	29,2 %	50 %	37,8 %	18,3 %
36 – 50 let	54,3 %	45,8 %	44,4 %	61,1 %
51 a více let	14,6 %	0 %	15,6 %	19,8 %

Zdroj: vlastní zpracování

Statistické vyhodnocení odpovědí na otázky hypotézy H 1 „Úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.“

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3 – Jaké je Vaše vzdělání?

Graf 3: Rozložení respondentů podle dosaženého vzdělání



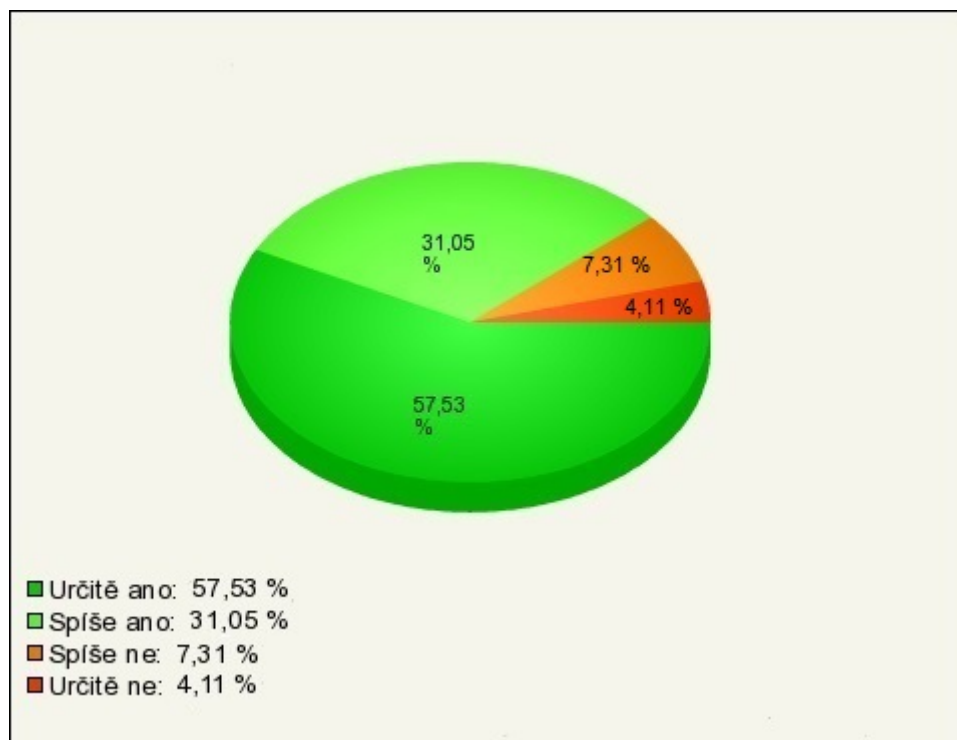
Zdroj: vlastní zpracování

Sledovaným ukazatelem u 219 respondentů, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, bylo zjištění jejich nejvyššího dosaženého vzdělání. V grafu 3 je patrné rozložení respondentů podle nejvyššího dosaženého vzdělání.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4 – Považujete za potřebné pokračovat ve svém vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému?

Zajímavým ukazatelem je zjištění, že naprostá většina respondentů si uvědomuje nutnost pokračovat ve svém vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému. Z provedené analýzy je patrné, že z 219 dotázaných respondentů jich 57,53 % určitě považuje za potřebné účastnit se dalšího vzdělávání, 31,05 % respondentů uvádí spíše ano, 7,31 % respondentů se nedomnívá, že další vzdělávání je pro ně výrazně potřeba a 4,11 % respondentů nepovažuje za nutné po absolvování školského vzdělávacího systému dále pokračovat v jakémkoli vzdělávání (viz graf 4).

Graf 4: Potřebnost dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému



Zdroj: vlastní zpracování

Bylo provedeno srovnání stupně dosaženého vzdělání respondentů a jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému. Dané srovnání je uvedeno v tabulce 7. Provedenou analýzou odpovědí otázek č. 3 a 4, byla prokázána souvislost odpovědí respondentů, které se týkaly jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému, s úrovní jejich vzdělání. Respondenti s dosaženým vyšším vzděláním si častěji uvědomují potřebu dalšího profesního vzdělávání než respondenti s dosaženým nižším vzděláním.

Tabulka 5: Srovnání uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání v závislosti na dosaženém vzdělání respondentů.

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Středoškolské	Vyšší odborné	VŠ – bakalářský studijní program	VŠ – magisterský studijní program a vyšší
Určitě ano	57,5 %	47,7 %	44,4 %	61,4 %	69,2 %
Spíše ano	31,1 %	37,5 %	44,4 %	26,3 %	24,6 %
Spíše ne	7,3 %	9,1 %	11,1 %	10,5 %	1,5 %
Určitě ne	4,1 %	5,7 %	0 %	1,8 %	4,6 %

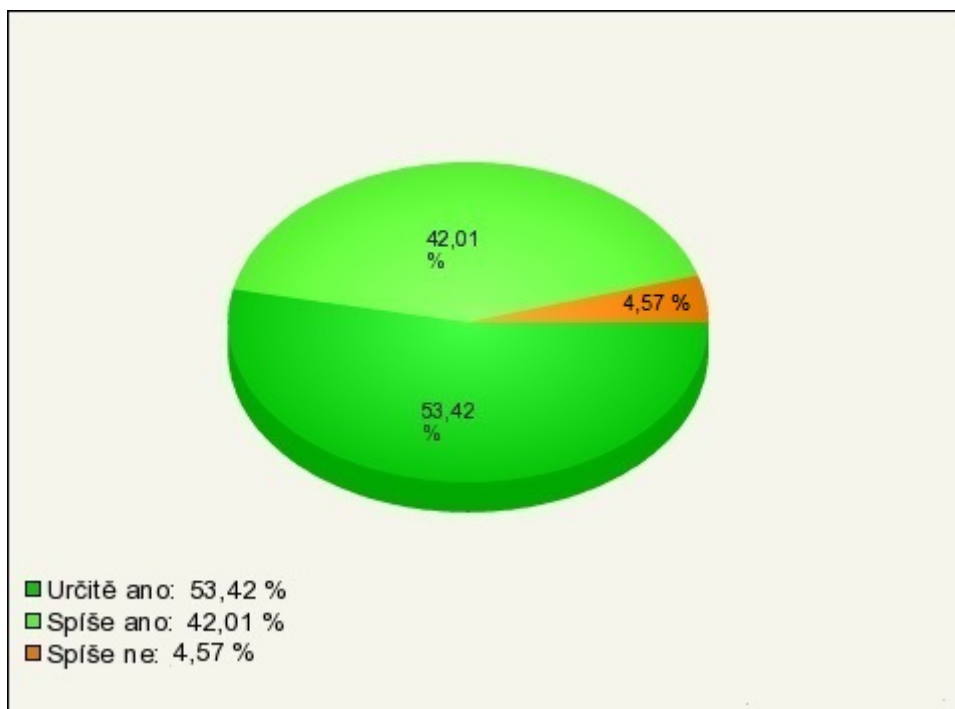
Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5 – Rozvíjíte a získáváte nové znalosti ve své problematice v rámci vlastního sebevzdělávání?

Naprostá většina dotázaných respondentů 95, 43 % uvedla, že se sami z větší či menší části sebevzdělávají. Pouze 4, 57 % respondentů uvedlo, že u nich spíše nedochází

k samotnému sebezdvělávání. Nikdo z respondentů nevedl, že u něj určité nikdy nedocházelo k sebezdvělávání (viz graf. 5).

Graf 5: Vlastní sebezdvělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 6: Srovnání vlastního sebezdvělávání s úrovní dosaženého vzdělávání respondentů

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Středoškolské	Vyšší odborné	VŠ – bakalářský studijní program	VŠ – magisterský studijní program a vyšší
Určité ano	53,4 %	44,3 %	66,7 %	56,1 %	61,5 %
Spíše ano	42 %	52,3 %	33,3 %	36,8 %	33,8 %
Spíše ne	4,6 %	3,4 %	0 %	7 %	4,6 %

Zdroj: vlastní zpracování

V tabulce 8 je uvedeno srovnání vlastního sebevzdělávání s úrovní dosaženého vzdělání respondentů. Z provedené analýzy lze usuzovat, že úroveň dosaženého vzdělání nemá významný vliv na to, že se respondenti rozhodnou pokračovat v dalším vzdělávání ve formě sebevzdělávání.

Při posuzování jednotlivých odpovědí respondentů na otázky č. 3, 4, a 5, byla prokázána závislost odpovědí respondentů na dosažené úrovni vzdělání. Na základě výše uvedeného lze tedy konstatovat, že uvedená hypotéza H1 „Úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.“ byla verifikovaná.

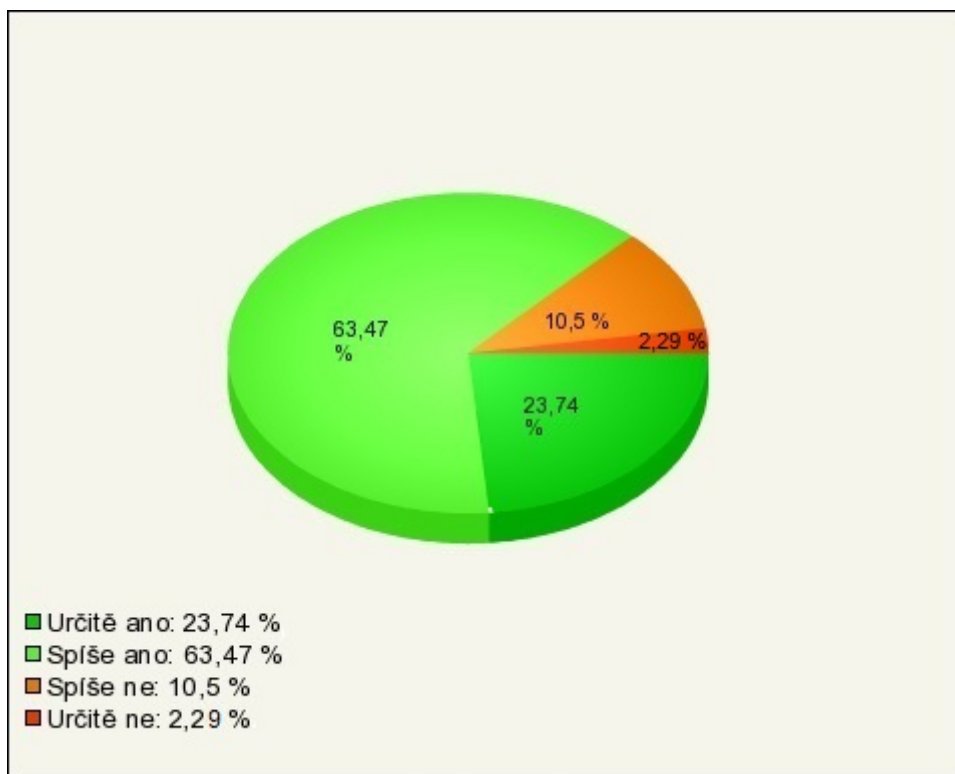
Statistické vyhodnocení odpovědí na otázky hypotézy H 2 „Pro většinu respondentů je stávající nabídka vzdělávacích akcí nevyhovující a plně nepokrývá požadovanou poptávku po dalším profesním vzdělávání.“

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 9 – Domníváte se, že jsou Vaše znalosti a dovednosti dostatečné pro výkon příslušníka zařazeného v útvaru pátrání GŘC, který je po Vás požadován?

Bylo zjišťováno, jak respondenti hodnotí dostatečnost svých znalostí a dovedností pro výkon příslušníka zařazeného v útvaru pátrání GŘC, který je po nich požadován. Statistické údaje z tohoto šetření jsou znázorněny v grafu 6. Z 219 oslovených respondentů se jich 23,74 % domnívá, že určitě disponují všemi potřebnými znalostmi a dovednostmi, které k výkonu své pozice potřebují. 63,47 % respondentů uvádí, že pravděpodobně mají základní požadované znalosti a dovednosti pro požadovaný výkon na své pozici. Zbylých 10,5 % respondentů si myslí, že dosud spíše nemají všechny potřebné znalosti a dovednosti, aby bez problémů zvládli všechny svěřené úkoly. 2,29 % respondentů uvádí, že určitě nedisponují potřebnými znalostmi ani dovednostmi, které jsou po nich v praxi požadovány. Lze považovat za úspěch, jestli

skutečně 87,21 % respondentů disponuje potřebnými znalostmi a dovednostmi, které na své pozici potřebují.

Graf 6: Vlastní znalosti a dovednosti potřebné pro výkon činnosti na útvary pátrání GŘC



Zdroj: vlastní zpracování

Zajímavé je srovnání odpovědí respondentů, jak hodnotí dostatečnost svých znalostí a dovedností pro výkon práce příslušníka zařazeného v útvaru pátrání GŘC, která je po nich požadována, v závislosti na jejich již odsloužené době v útvaru pátrání GŘC. Toto srovnání znázorňuje tabulka 9. Ze srovnání je patrné, že největší podíl respondentů, kteří se domnívají, že nedisponují potřebnými znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jejich pozici, jsou respondenti, kteří v útvarech pátrání GŘC kratší dobu než 1 rok (22,9 %). Je předpoklad, že tito příslušníci dosud neabsolvovali všechny vzdělávací aktivity, které jsou pro danou pozici vyžadovány a nedisponují potřebnými zkušenostmi z praxe. Oproti tomu je zajímavé, že 8,5 % respondentů z řad příslušníků, kteří jsou v útvarech pátrání GŘC déle než 3 roky, se rovněž domnívá, že nemají

patřičné znalosti a dovednosti potřebné pro výkon práce na dané pozici. Nabízí se zde otázka, čím je tato skutečnost zapříčiněna. Vždyť 3 roky na „zaučení se“ jedince v pracovním procesu by měly být dostačující. Jako možné odpovědi přicházejí v úvahu následující varianty: respondenti chybí vlastní sebedůvěra; jsou na nové pozici v útvaru pátrání GŘC s jinou náplní práce; respondenti neabsolvovali dosud všechny požadované vzdělávací aktivity; popřípadě respondent nemá předpoklady osvojit si požadované znalosti a dovednosti, tudíž by danou pozici neměl vykonávat a měl by být přeřazen na jinou pozici.

Tabulka 7: Srovnání znalostí a dovedností respondentů v závislosti na době odsloužené v útvaru pátrání GŘC

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
Určitě ano	23,7 %	14,6 %	13,3 %	31 %
Spíše ano	63,5 %	62,5 %	73,3 %	60,3 %
Spíše ne	10,5 %	20,8 %	11,1 %	6,3 %
Určitě ne	2,3 %	2,1 %	2,2 %	2,4 %

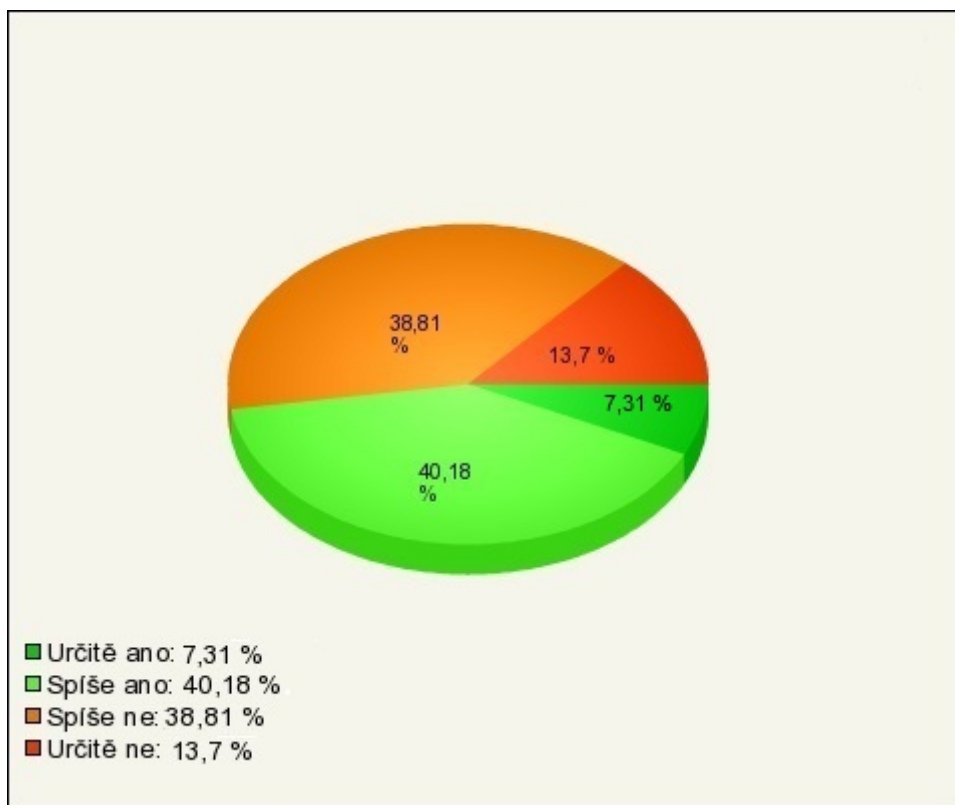
Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 10 – Myslíte, že vzdělávací systém pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC je dostačující a pokrývá prostřednictvím vzdělávacích akcí (kurzy, semináře, školení, workshop atd.) všechny vámi požadované oblasti?

Dotazníkové šetření se zaměřilo rovněž na zjištění, zda respondenti vnímají současný vzdělávací systém pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC za dostačující a zda tento systém pokrývá prostřednictvím vzdělávacích akcí (kurzy, semináře, školení, workshop atd.) všechny požadované oblasti. Jednotlivé odpovědi jsou znázorněny

v grafu 7. V daném případě celkem 7,31 % respondentů je plně se současným vzdělávacím systémem a rozložením vzdělávacích akcí spokojeno a nevyžaduje žádné úpravy. 40,18 % respondentů spíše souhlasí se současnou podobou vzdělávacího systému, ale pravděpodobně s určitým doplněním nebo změnami by souhlasili. 38,81 % respondentů považuje současný systém vzdělávání spíše za nedostatečný, který by potřeboval inovovat a 13,7 % respondentů tento vzdělávací systém vnímá jako zcela nevyhovující.

Graf 7: Současná kvalita vzdělávacího systému pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC



Zdroj: vlastní zpracování

Předmětem výzkumu bylo také zjistit, zda názory respondentů na současný vzdělávací systém pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC nějakým způsobem souvisí s dobou strávenou v útvarech pátrání GŘC. Výstupy srovnání jsou uvedeny v tabulce 10. Z níže uvedené tabulky vyplývá, že názory související se spokojeností či nespokojeností se současně nastaveným systémem vzdělávání většiny skupin (podle

délky zařazení v útvarech pátrání GŘC) jsou velice podobné. Je tedy zřejmé, že doba strávená na útvaru pátrání GŘC nemá vliv na posouzení současného vzdělávacího systému. To může být zapříčiněno v hodnou prezentací a dostupností všech vzdělávacích akcí.

Tabulka 8: Hodnocení současného vzdělávacího systému v závislosti na době strávené na útvarech pátrání GŘC

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
Určitě ano	7,3 %	10,4 %	8,9 %	5,6 %
Spíše ano	40,2 %	41,7 %	28,9 %	43,7 %
Spíše ne	38,8 %	33,3 %	48,9 %	37,3 %
Určitě ne	13,7 %	14,6 %	13,3 %	13,5 %

Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 11 – V jaké oblasti by se vzdělávací aktivity měly rozšířit?

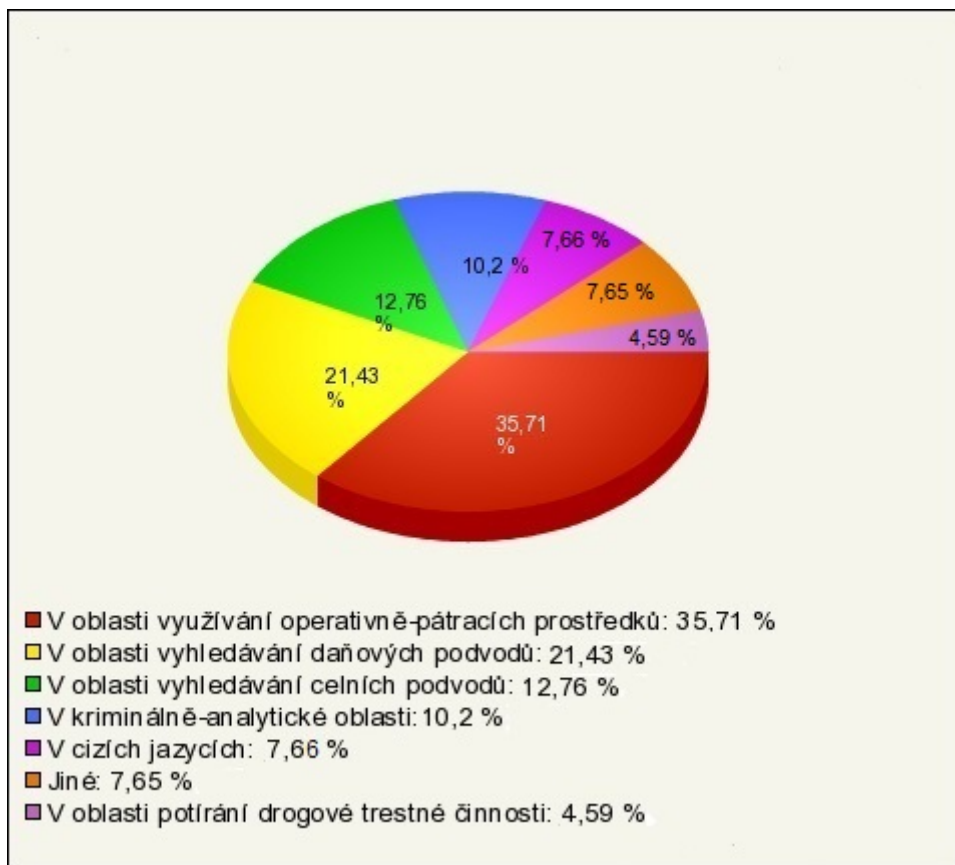
Celkem 35,71 % dotázaných uvedlo, že by rozšíření vzdělávacích aktivit preferovali v oblasti využívání operativně-pátracích prostředků. Dle ustanovení § 158b odst. 1 trestního řádu, patří mezi operativně-pátrací prostředky:

- a) předstíraný převod,
- b) sledování osob a věcí,
- c) použití agenta.

Podle trestního řádu nesmí využitě operativně-pátracích prostředků sledovat jiný zájem než shromáždění důkazů a jiných skutečností důležitých pro trestní řízení. Dané prostředky je možné použít jen v případech, nelze-li sledovaného účelu dosáhnout jinak

nebo bylo-li by jinak jeho dosažení významně ztíženo. Lidská práva a svobody lze omezit jen v nezbytně nutné míře. Obrazové, zvukové či jiné záznamy opatřené při využití operativně-pátracích prostředků způsobem odpovídajícím ustanovením trestního řádu lze použít jako důkaz.¹⁹ Pro naše potřeby pod výše uvedený pojem můžeme zařadit všechny činnosti, při kterých dochází k získávání informací a důkazů v trestním řízení. Jedná se o každodenní činnost většiny příslušníků zařazených v útvech pátrání GŘC. Důležité je podotknout, že způsoby využití operativně-pátracích prostředků (např. způsob získávání informací o trestné činnosti) je závislý na prověřované oblasti (CITES, práva duševního vlastnictví, nelegálně provozované hazardní hry, obchod s drogami atd.).

Graf 8: Požadovaná oblast k rozšíření vzdělávacích aktivit



Zdroj: vlastní zpracování

¹⁹§ 158b odst. 2, 3 trestního řádu

Dalších 21,43 % respondentů preferuje rozšíření vzdělávacích aktivit v oblasti vyhledávání daňových podvodů (např. krácení DPH, spotřební daně atd.), 12,76 % respondentů vyžaduje, aby došlo k rozšíření vzdělávacích aktivit v oblasti vyhledávání celních podvodů (sem patří problematika CITES, hazardních her, porušování práv duševního vlastnictví, obchod se zbožím dvojího užití či vojenským materiálem a v neposlední řadě obchod s kulturními památkami). 10,2 % respondentů považuje za důležité rozšíření vzdělávacích aktivit v oblasti kriminálních analýz, 7,66% respondentů ve výuce cizích jazyků, 7,65% respondentů v jiné oblasti (např. manažerská či lektorská příprava) a 4,59 % respondentů v oblasti potírání drogové kriminality. 10,5 % respondentů na danou otázku neodpovědělo. Výše uvedené výstupy jsou uvedeny v grafu 8.

Tabulka 9: Srovnání odpovědí respondentů, v jaké oblasti by se vzdělávací aktivity měly rozšířit, v závislosti na době jejich zařazení v útvarech pátrání GŘC

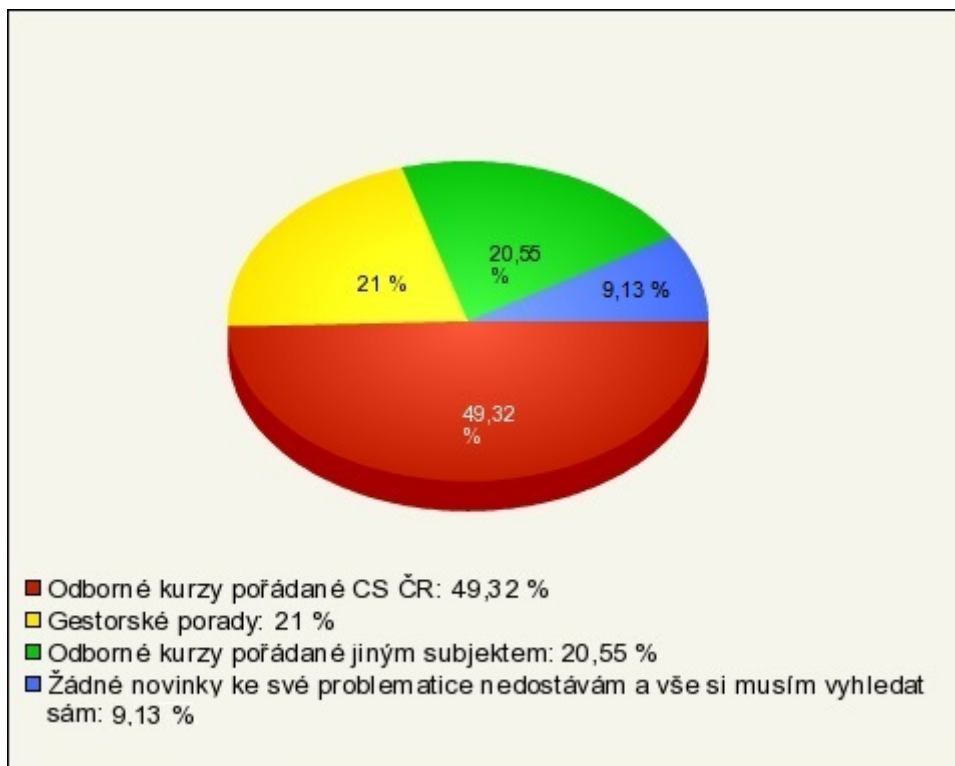
Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
Na otázku neodpovědělo	10,5 %	12,5 %	11,1 %	9,5 %
V oblasti vyhledávání daňových podvodů	19,2 %	16,7 %	20 %	19,8 %
V oblasti vyhledávání celních podvodů	11,4 %	16,7 %	17,8 %	7,1 %
V oblasti potírání drogové trestné činnosti	4,1 %	6,3 %	8,9 %	1,6 %
V kriminálně-analytické oblasti	9,1 %	8,3 %	2,2 %	11,9 %
V oblasti využívání operativně-pátracích prostředků	32 %	27,1 %	33,3 %	33,3 %
V cizích jazycích	6,8 %	10,4 %	4,4 %	6,3 %
Jiné	6,8 %	2,1 %	2,2 %	10,3 %

Zdroj: vlastní zpracování

Rovněž bylo provedeno srovnání odpovědí respondentů, v jaké oblasti by se vzdělávací aktivity měly rozšířit, v závislosti na jejich době zařazení v útvarech pátrání GŘC. Výstupy srovnání jsou uvedeny v tabulce 11. Z níže uvedené tabulky vyplývá, že návrhy na rozšíření vzdělávacích aktivit v určitých oblastech nejsou závislé na době, jak dlouho je respondent zařazen v útvaru pátrání GŘC. Závislost může být pravděpodobně spatřována v zařazení respondenta u konkrétního útvaru pátrání GŘC (viz Struktura Sekce 03 Pátrání GŘC).

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 14 – Při jaké vzdělávací akci získáváte nejčastěji novinky k problematice, které se věnujete?

Graf 9: Vzdělávací akce, při které se nejčastěji získávají novinky k dané problematice



Zdroj: vlastní zpracování

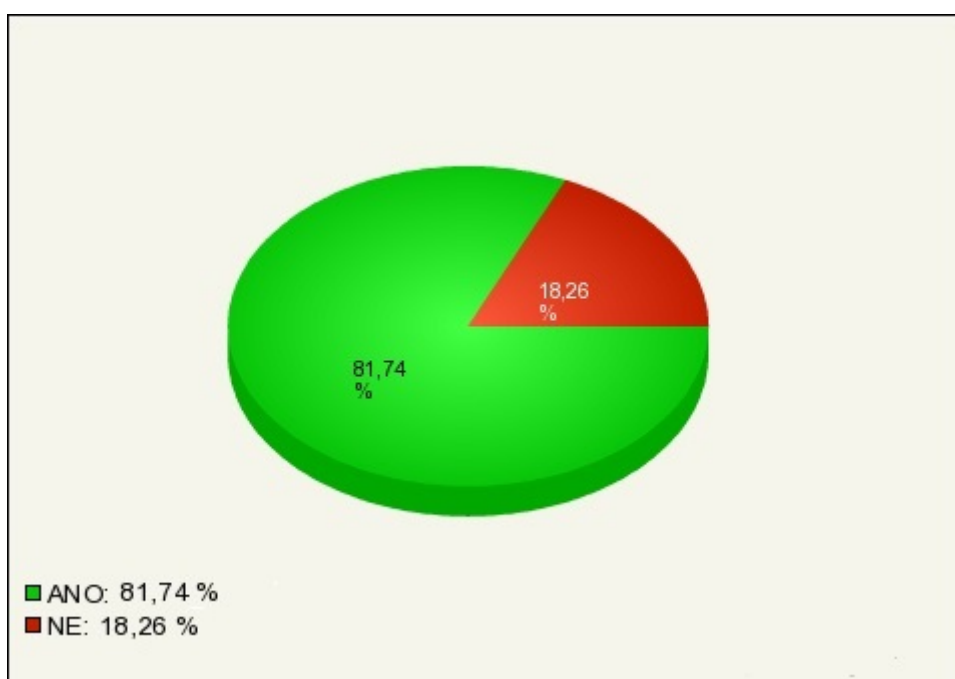
Dalším zjišťujícím údajem bylo, při jaké vzdělávací akci respondenti získávají nejčastěji novinky k problematice, které se věnují. Největší množství, celkem 49,32 % respondentů uvedlo, že se nejvíce novinek vždy dozví při účasti v odborném kurzu pořádaném Celní správou České republiky, dalších 21 % respondentů při gestorských

poradách, které se pořádají přibližně každé 3 měsíce, zbylých 20,55 % respondentů se dozví nejvíce informací z odborných kurzů pořádaných jiným subjektem než je Celní správa České republiky a posledních 9,13 % respondentů si všechny novinky vyhledává samo. Výstupy výše uvedených odpovědí jsou uvedeny v grafu 9.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 15 – Absolvoval jste v posledních 12 měsících nějakou vzdělávací akci související s vaším služebním zaměřením?

Zajímavým ukazatelem je zjištění, že většina respondentů 81,74 % v posledních 12 měsících absolvovala nějakou vzdělávací akci, která bezprostředně souvisí s jejich služebním zaměřením. Pouhých 18,26 % respondentů v uplynulých 12 měsících žádnou vzdělávací akci neabsolvovalo. Odpovědi jsou znázorněny v grafu 10.

Graf 10: Absolvování vzdělávací akce v uplynulých 12 měsících



Zdroj: vlastní zpracování

Předpokládalo se, že většina respondentů, kteří v útvech pátrání GŘC působí kratší dobu než 1 rok, absolvovala v uplynulých 12 měsících vzdělávací akci, jelikož je potřeba, je co nejrychleji s danou problematikou seznámit. Z tabulky 12 je zřejmé,

že většina nově nastoupených respondentů do útvarů pátrání GŘC vzdělávací akci absolvovala.

Tabulka 10: Účast respondentů na vzdělávací akci v závislosti na jejich době zařazení v útvarech pátrání GŘC

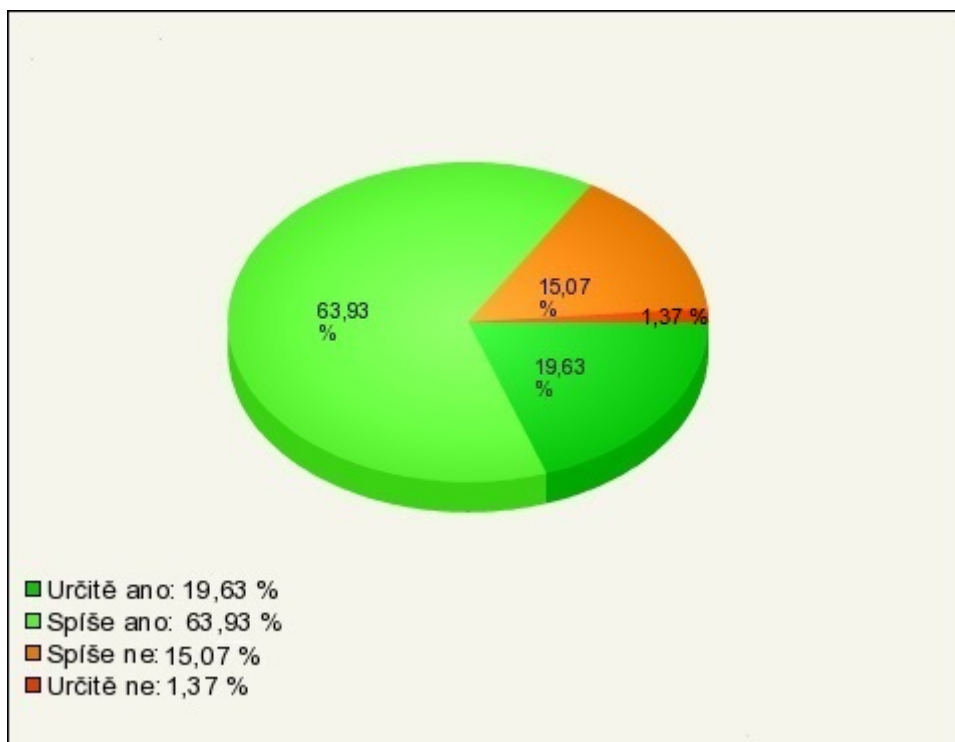
Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
ANO	81,7 %	79,2 %	77,8 %	84,1 %
NE	18,3 %	20,8 %	22,2 %	15,9 %

Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 16 – Dosahujete dle Vašeho mínění po absolvování vzdělávací akce v požadované oblasti vyššího výkonu ve službě?

Dalším sledovaným údajem z dotazníkového šetření bylo zjištění, zda respondenti pociťují, že po absolvování vzdělávací akce v požadované oblasti vykazují vyšší výkon ve službě. Z 219 oslovených respondentů se jich 19,63 % domnívá, že určitě po absolvování vzdělávací akce dosahuje vyššího výkonu ve službě. 63,93 % respondentů spíše souhlasí, že vzdělávací akce mohou mít na jejich služební výkon vliv. 15,07 % respondentů je přesvědčeno, že vzdělávací akce spíše nemají na jejich výkon velký vliv a dokonce 1,37 % respondentů vůbec nepovažuje vzdělávací akce za významné pro jejich výkon ve službě. Bylo by zajímavé, analyzovat u posledních dvou skupin respondentů, jaké vzdělávací akce absolvovali a posoudit kvalitu vzdělávací akce, popřípadě se zaměřit i na samotný výkon těchto příslušníků. Jednotlivé odpovědi respondentů jsou uvedeny v grafu 11.

Graf 11: Změna pracovního výkonu po absolvování vzdělávací akce



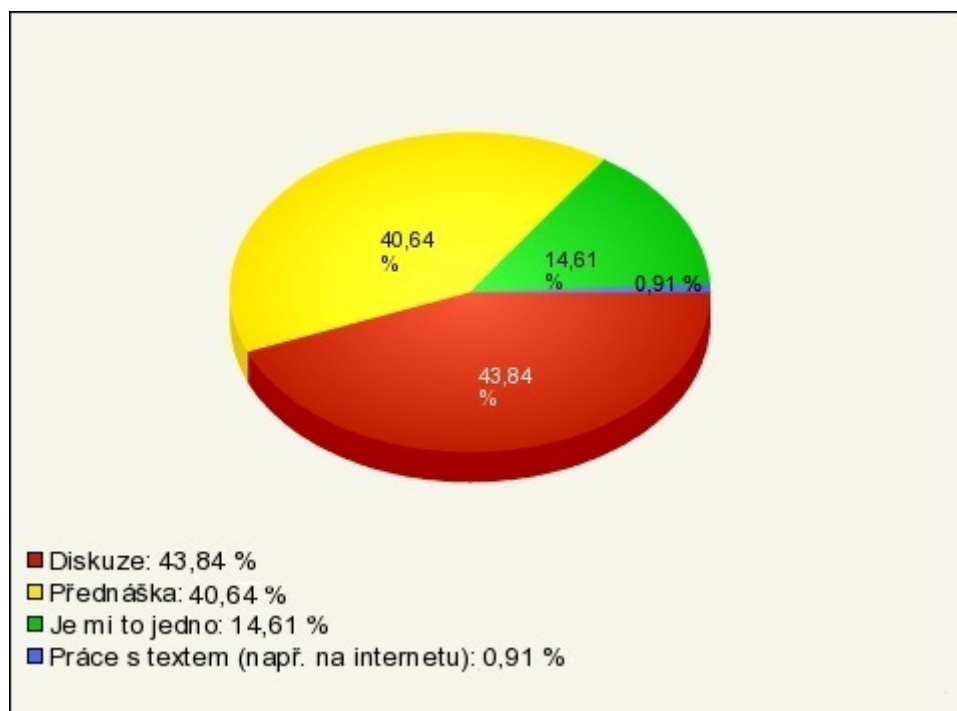
Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 17 – Jakou slovní výukovou metodu ve vzdělávacích akcích preferujete?

Respondenti byli dotazováni, jakou slovní výukovou metodu na vzdělávacích akcích preferují. Téměř 44 % respondentů hodnotí jako nejvhodnější slovní výukovou metodu diskuzi. Jedná se o dialogickou metodu, při níž jde o vzájemný rozhovor o určité problematice mezi všemi členy skupiny. Je ovšem důležité podotknout, že při využití této metody by již účastníci kurzu měli být seznámeni se základními informacemi o daném tématu. Z tohoto důvodu je tato metoda vhodná např. u navazujících vzdělávacích akcí k dané problematice. Dalších 40,64 % respondentů upřednostňuje jako slovní výukovou metodu přednášku, která se vyznačuje uceleným projevem lektora, kterým zprostředkovává závažné téma skupině zainteresovaných posluchačů. Tato slovní výuková metoda je aplikována na většině vzdělávacích akcí pořádaných Celní správou České republiky. Zbylým 14,61 % respondentům je jedno, jakou slovní

výukovou metodu lektor zvolí a pouze 0,91 % respondentů by upřednostnilo jako výukovou metodu práci s textem. Je vhodné danou metodu kombinovat s dalšími slovními výukovými metodami. Práce s textem nespočívá pouze v zapamatování si prezentovaných informací, ale rovněž v postupném vytváření a zdokonalování dovedností posluchačů využívat textové informace při řešení různě náročných úloh a problémů. Výstupy odpovědí respondentů jsou uvedeny v grafu 12.

Graf 12: Preferovaná výuková metoda při vzdělávací akci



Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 18 – Chtěli byste na vzdělávacích akcích více využívat praktické cvičení v terénu?

V závislosti na předchozí otázce, bylo dále zjišťováno, zda by respondenti chtěli při vzdělávacích akcích více využívat praktická cvičení v terénu, která nejsou dosud při vzdělávacích akcích pořádaných Celní správou České republiky obvyklá. Ukázalo se, že toto cvičení by preferovalo využívat 88,13 % respondentů s odůvodněním, že při reálných popř. modelových situacích se člověk nejvíce naučí a může si nabyté vědomosti a zkušenosti vyzkoušet v reálných podmínkách. Téměř 8 % respondentů

dosud neví nebo nedokáže posoudit, zda by toto cvičení při vzdělávací akci upřednostnili a pouhých 4,11 % respondentů nemá o cvičení v terénu zájem, jelikož se vše naučí nejlépe sami vlastní praxí. V grafu 13 jsou znázorněny odpovědi respondentů.

Graf 13: Zájem o využití praktického cvičení v terénu při vzdělávací akci



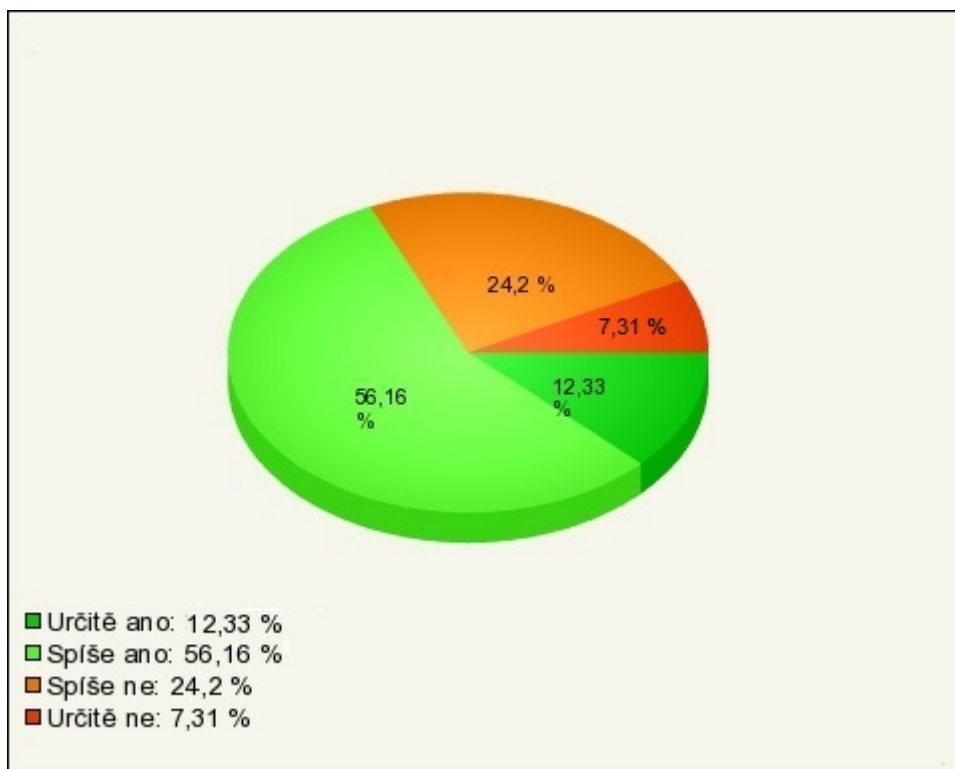
Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 19 – Jsou podle Vás vzdělávací střediska CS ČR vybavena odpovídajícími didaktickými pomůckami (IT vybavení, dataprojektory, tabule atd.) pro potřeby uskutečňovaných vzdělávacích akcí?

Ve výzkumu byl dále sledován subjektivní názor respondentů na současné vybavení vzdělávacích středisek Celní správy České republiky didaktickými pomůckami (IT vybavení, dataprojektory, tabule atd.) pro potřeby uskutečňovaných vzdělávacích akcí. Z provedeného šetření je jednoznačné, že většina dotázaných respondentů je spokojená se současným stavem a vybavením vzdělávacích středisek Celní správy České republiky didaktickými pomůckami pro zajištění uskutečňovaných vzdělávacích akcí. Celkem 12,33 % respondentů odpovědělo, že všechna střediska jsou určitě vybavena vhodnými

didaktickými pomůckami, 56,16 % respondentů spíše souhlasí, 24,2 % respondentů se domnívá, že pomůcky jsou již spíše nevyhovující a 7,31 % respondentů není vůbec spokojena se současnými didaktickými pomůckami ve školicích střediscích Celní správy České republiky (viz graf 14).

Graf 14: Dostatečnost vybavení školicích středisek CS ČR potřebnými didaktickými pomůckami



Zdroj: vlastní zpracování

Z vyhodnocení odpovědí na otázky číslo 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17,18 a 19 vyplývá, že 87,21 % z oslovených respondentů se domnívá, že jejich dovednosti a znalosti jsou spíše dostačující pro výkon, který je po nich požadován. To může svědčit o jejich dobré připravenosti ze vzdělávacích akcí, je ovšem vhodné připustit i možnost, že mohlo také dojít k určitému zkreslení odpovědí ze strany respondentů, kteří se snaží prezentovat v lepším světle. Následně 52,51 % respondentů je přesvědčeno, že vzdělávací systém pro příslušníky zařazené v útvech páraní GŘC je spíše nedostačující a nepokrývá svými vzdělávacími akcemi všechny požadované oblasti. To může být dáno i tím, že v posledních letech Celní správa České republiky získala řadu nových kompetencí,

na které ještě současný vzdělávací systém nestačil dostatečně reagovat. Proto se dále zjišťovalo, ve kterých oblastech by se vzdělávací aktivity měly rozšířit. Je pravděpodobné, že respondenti se primárně zaměřili na oblast, ve které působí. Přesto provedené testování ukázalo, že by se vzdělávací aktivity měly rozšířit téměř ve všech uvedených oblastech (celní, daňová a drogová problematika, výuka cizích jazyků, využití operativně-pátracích prostředků a analytické oblasti). Zajímavým ukazatelem je, na jakých vzdělávacích akcích respondenti získávají nejvíce novinek ke své problematice. Nejvíce respondentů (49,32 %) odpovědělo, že se nejvíce informací dozví při odborných kurzech pořádaných Celní správou České republiky. Z pohledu autora se jedná o zajímavý údaj, jelikož počet pořádaných odborných kurzů je minimální a příslušník ho opakovaně neabsolvuje. Naopak je tomu např. u gestorských porad, které se uskutečňují každé 3 měsíce a jsou vedeny celorepublikovými koordinátory dané problematiky, kteří mají informovat o všech novinkách v problematice. Na základě tohoto zjištění by se měla zvýšit ze strany služebních funkcionářů kontrola vedení a obsahu daných gestorských porad. Na tuto otázku navazovalo zjištění, zda se respondenti v posledních 12 měsících účastnili nějaké vzdělávací akce. 81,74 % respondentů se vzdělávací akce účastnilo. Dále 83,56 % respondentů je přesvědčeno, že po absolvování vzdělávací akce v požadované problematice dosahuje vyšších výkonů ve službě.

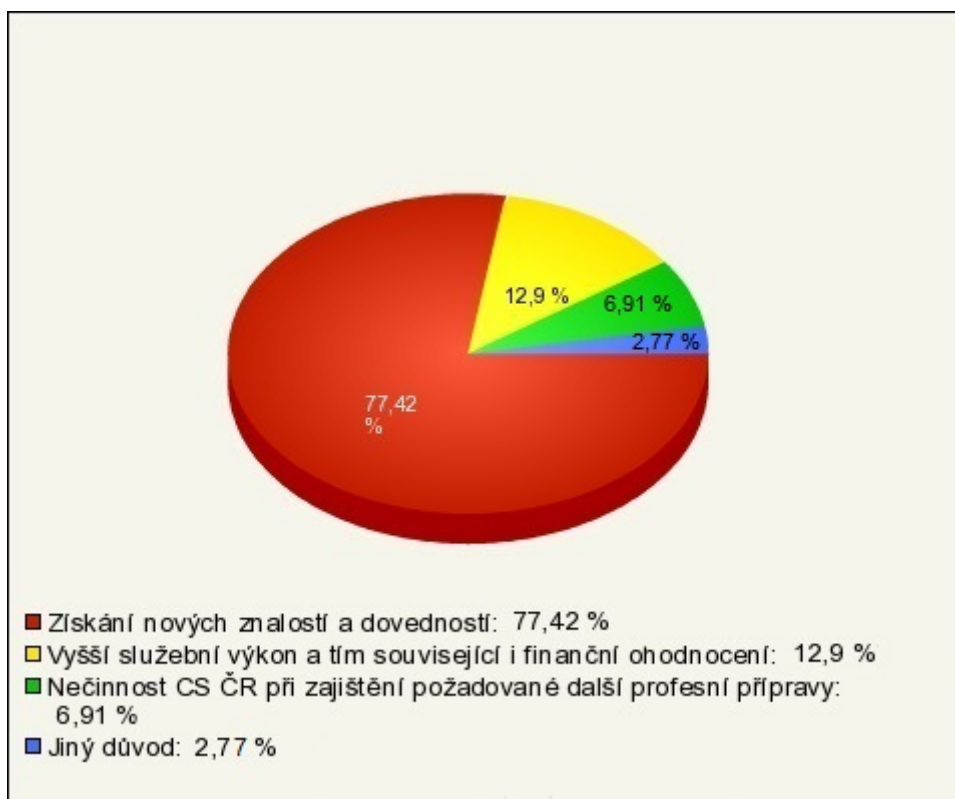
V budoucnu by bylo vhodné analyzovat úroveň všech jednotlivých pořádaných vzdělávacích akcí. Ze slovních metod, které se při vzdělávacích akcích nejvíce využívají, preferují respondenti nejvíce diskuzi. Zároveň je jako slovní výuková metoda preferována přednáška. Hodně diskutovaným tématem je v poslední době i zahrnutí cvičení v terénu do vzdělávacích akcí, která by uvítalo 88,13 % respondentů. Samozřejmě bude záležet na typu a zvolené problematice při vzdělávací akci. V současné době na vzdělávacích akcích praktické cvičení v terénu chybí. Pozitivním zjištěním je skutečnost, že většině respondentů připadá vybavenost školicích středisek didaktickými pomůckami dostačující. Prezentované závěry provedeného testování odůvodňují vyslovit závěr o tom, že hypotéza není v rozporu s empirickými fakty a je proto verifikovaná.

Statistické vyhodnocení odpovědí na otázky hypotézy H 3 „Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC není dostatečně motivována k dalšímu profesnímu vzdělávání.“

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6 – Co Vás vede k zapojení se formou sebevzdělávání do další profesní přípravy?

Graf 15 znázorňuje hlavní motivátory, které respondenty vedou k vlastnímu sebevzdělávání. Z 219 respondentů se jich 77,42 % rozhodlo sebevzdělávat z důvodu získání nových znalostí a dovedností, 12,9 % respondentů motivuje především jejich následný vyšší výkon při prováděných činnostech a s tím související i vyšší finanční ohodnocení, 6,91 % respondentů se sebevzdělává z důvodu nečinnosti Celní správy České republiky při zajištění jejich požadované další profesní přípravy a 2,77 % respondentů motivuje jiný důvod.

Graf 15: Motivátor k vlastnímu sebevzdělávání

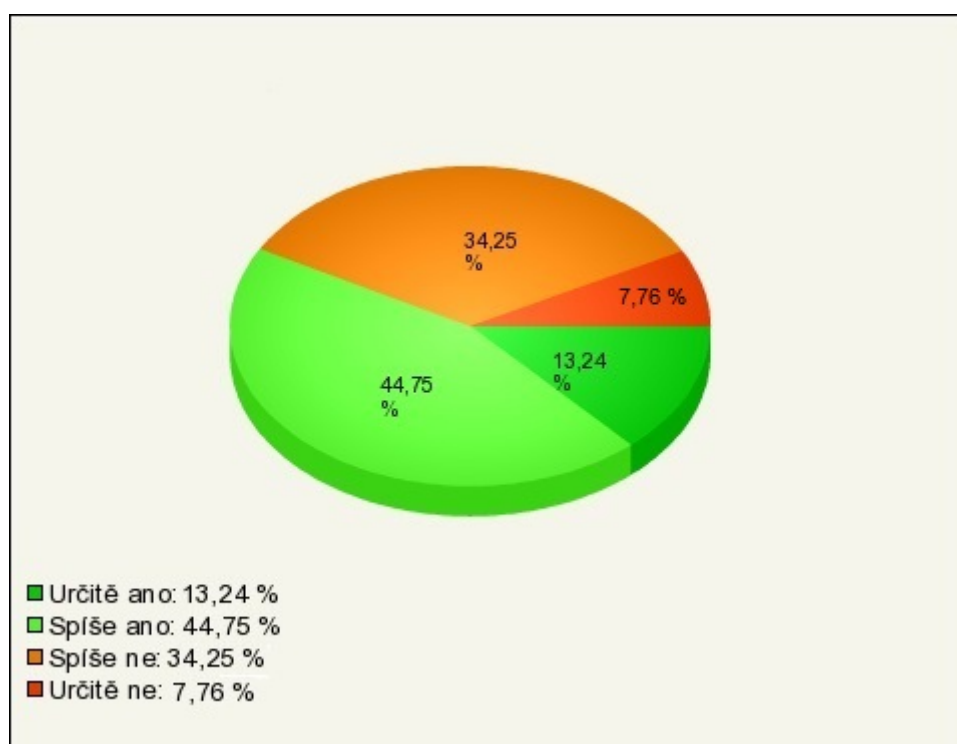


Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 7 – Jste dostatečně motivován k dalšímu profesnímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele (CS ČR)?

V grafu 16 je znázorněna celková úroveň motivace příslušníků k dalšímu vzdělávání zaměstnavatelem (Celní správou České republiky). 13,24 % z oslovených respondentů určitě pociťuje ze strany zaměstnavatele motivaci k jejich dalšímu vzdělávání, 44,75 % respondentů uvádí, že jsou z části zaměstnavatelem motivováni ke vzdělání. Oproti tomu 34,25 % respondentů spíše nepociťuje od zaměstnavatele žádnou motivaci k dalšímu vzdělávání a dokonce 7,76 % respondentů nejsou zaměstnavatelem vůbec motivováni k dalšímu vzdělávání. Z výše uvedeného vyplývá, že mírná nadpoloviční většina oslovených respondentů je zaměstnavatelem určitým způsobem motivována k prohlubování svých dalších znalostí a dovedností.

Graf 16: Úroveň motivace k dalšímu vzdělávání zaměstnavatelem

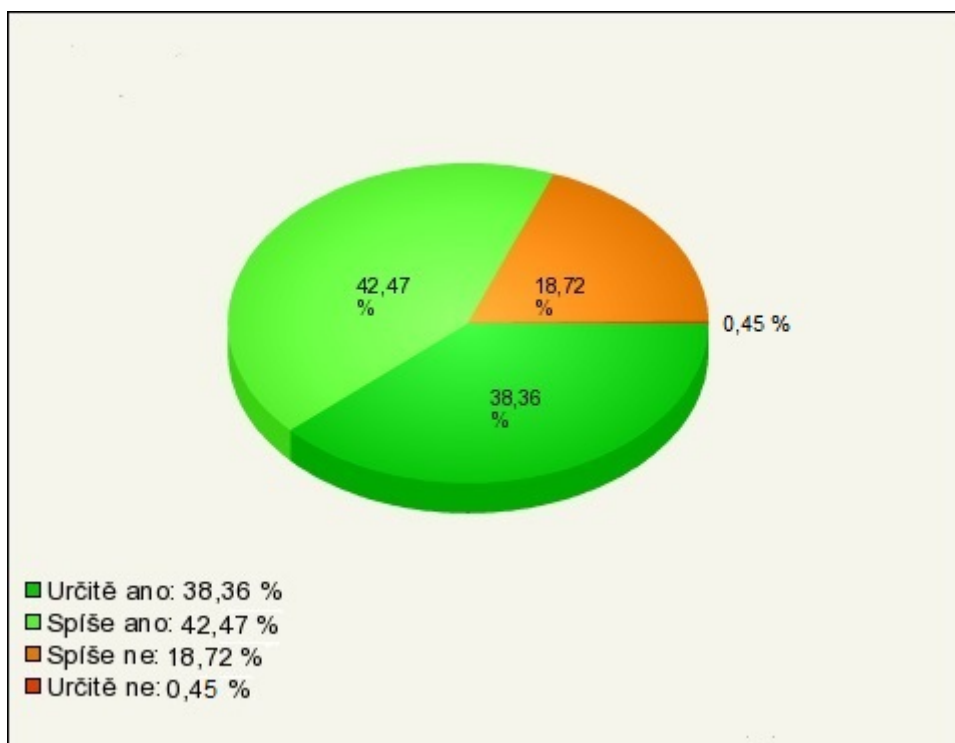


Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8 – Považujete svou účast na vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravu za významnou pro svou další kariéru?

Další otázka dotazníkového šetření zjišťovala význam další profesní přípravy pro další kariéru respondentů. Výsledky odpovědí jsou znázorněny v grafu 17. Z daného grafu je zřejmé, že 38,36 % respondentů považuje účast na vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravu za významnou pro jejich další kariéru, 42,47 % respondentů si uvědomuje, že účast na vzdělávací akci má určitý význam pro jejich další kariéru, 18,72 % respondentů se nedomnívá, že účast na vzdělávací akci má větší význam pro jejich kariéru a 0,45% respondentů je přesvědčeno o tom, že vzdělávací akce nemají žádný vliv na jejich další kariéru.

Graf 17: Význam další profesní přípravy pro další kariéru

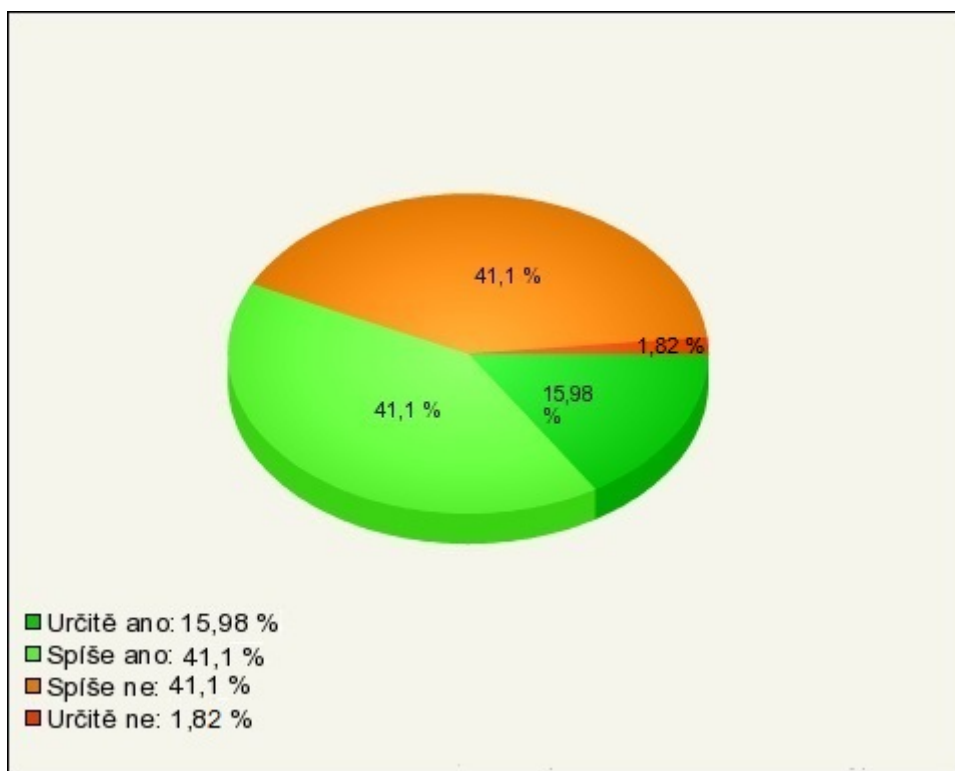


Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 12 – Vyhledáváte si sami aktivně příležitosti (vzdělávací akce) k dalšímu zvyšování požadovaných odborných dovedností jak v prostředí CS ČR, tak pořádané jinými subjekty?

Dalším sledovaným údajem v rámci dotazníkového šetření bylo zjištění, zda si respondenti sami aktivně vyhledávají příležitosti (vzdělávací akce) k dalšímu zvyšování požadovaných odborných dovedností jak v prostředí Celní správy České republiky, tak pořádané jinými subjekty. Z 219 oslovených respondentů jich 15,98 % uvedlo, že si určitě sami dané vzdělávací akce vyhledávají, 41,1 % respondentů si spíše vyhledává vzdělávací akce a stejný počet 41,1 % respondentů si spíše nevyhledává vzdělávací akce a dokonce 1,82 % respondentů si nikdy nevyhledává vzdělávací akce na základě svého vlastního rozhodnutí. Poslední 2 skupiny respondentů jsou tedy převážně závislé na tom, zda jsou vyslány na vzdělávací akci svým přímým služebním funkcionářem. Výše uvedené výstupy jsou prezentovány v grafu 18.

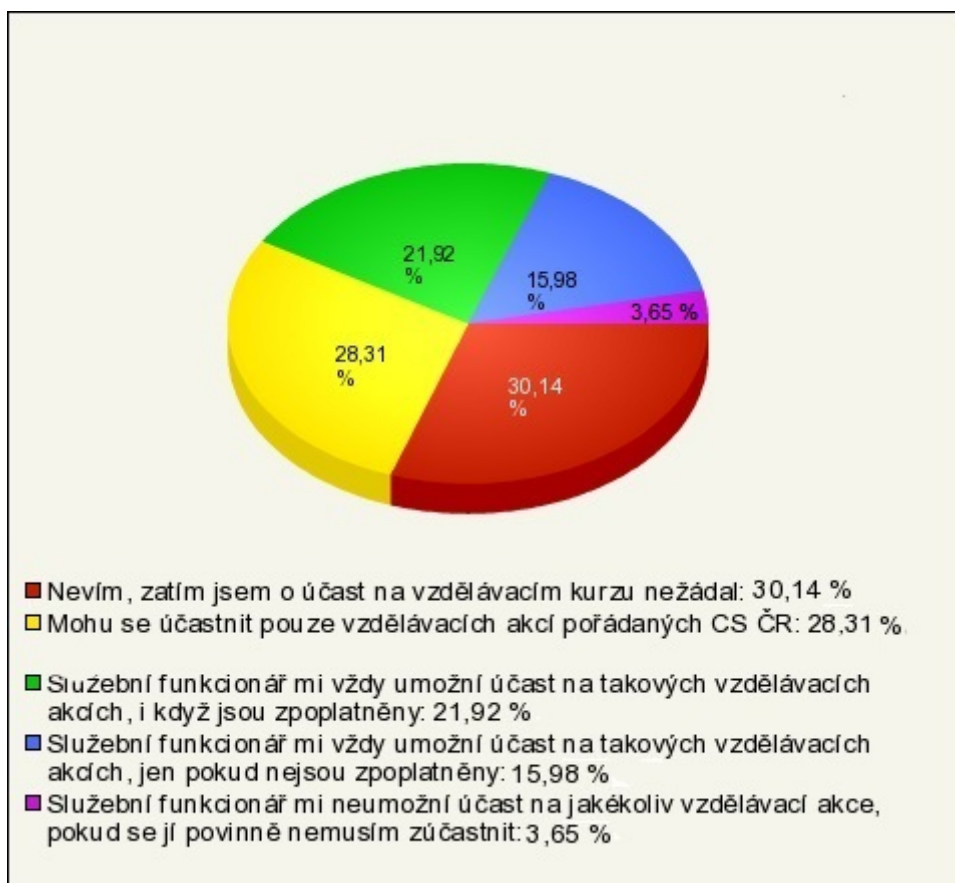
Graf 18: Vlastní vyhledávání možností dalšího vzdělávání



Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 13 – Umožní Vám služební funkcionář zúčastnit se Vámi požadovaných vzdělávacích akcí týkajících se Vaší zájmové problematiky?

Graf 19: Umožnění účasti na vzdělávací akci služebním funkcionářem



Zdroj: vlastní zpracování

V návaznosti na dřívější otázku bylo dále zjišťováno, zda respondentům vůbec umožní jejich přímý služební funkcionář zúčastnit se požadovaných vzdělávacích akcí týkajících se jejich zájmové problematiky. V grafu 19 jsou znázorněny jednotlivé odpovědi respondentů. 30,14 % respondentů zatím o účast na vzdělávacím kurzu nepožádalo, takže jim není znám přístup jejich služebního funkcionáře. 28,31 % respondentů uvedlo, že se mohou účastnit pouze vzdělávacích akcí pořádaných Celní správou České republiky, 21,92 % respondentům služební funkcionáři umožní účast na takových vzdělávacích akcích, i když jsou zpoplatněny, 15,98 % respondentům služební funkcionáři umožní účast na takových vzdělávacích akcích, jen pokud nejsou

zpoplatněny a 3,65 % respondentům služební funkcionáři neumožní účast na takových vzdělávacích akcích, pokud se jich povinně nemusí zúčastnit. Můžeme říci, že touto poslední variantou přímí služební funkcionáři brání dalšímu vzdělávání svých podřízených, kteří se ve své problematice chtějí dále vzdělávat. Což může mít i následně vliv na jejich pracovní výkon a kvalitu.

Tabulka 11: Srovnání umožnění účasti respondentů služebním funkcionářem na vzdělávací akci v závislosti na jejich době zařazení v útvaru pátrání GŘC

Odpovědi / Segmenty	Všichni respondenti	Méně než 1 roky	1 až 3 let	3 a více let
Služební funkcionář mi vždy umožní účast na takových vzdělávacích akcích, i když jsou zpoplatněny	21,9 %	8,3 %	28,9 %	24,6 %
Služební funkcionář mi vždy umožní účast na takových vzdělávacích akcích, jen pokud nejsou zpoplatněny	16 %	6,3 %	17,8 %	19 %
Mohu se účastnit pouze vzdělávacích akcí pořádaných CS ČR	28,3 %	27,1 %	17,8 %	32,5 %
Služební funkcionář mi neumožní účast na jakékoliv vzdělávací akce, pokud se jí povinně nemusím zúčastnit	3,7 %	4,2 %	0 %	4,8 %
Nevím, zatím jsem o účast na vzdělávacím kurzu nežádal	30,1 %	54,2 %	35,6 %	19 %

Zdroj: vlastní zpracování

Pro zajímavost bylo provedeno srovnání odpovědí respondentů, zda jim umožní jejich přímý služební funkcionář zúčastnit se požadovaných vzdělávacích akcí týkajících se jejich zájmové problematiky v závislosti opět na jejich době zařazení v útvaru pátrání GŘC. Toto srovnání je znázorněno v tabulce 13. Z níže uvedené tabulky vyplývá, že ani zde nemá doba zařazení v útvarech pátrání GŘC výrazný vliv na odpovědi respondentů vyjma případů, kdy respondenti jsou zařazení v útvaru pátrání GŘC méně než 1 rok, a proto zatím o účast na vzdělávacím kurzu svého přímého služebního funkcionáře nežádali.

Z vyhodnocení odpovědí na otázky číslo 6, 7, 8, 12 a 13 vyplývá, že 77,42 % z oslovených respondentů, kteří se sami ve formě sebevzdělávání zapojují do další profesní přípravy, uvádí, že hlavními motivátory, které respondenty vedou k vlastnímu sebevzdělávání, je získání nových znalostí a dovedností. Při zjišťování, jak jsou motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání ze strany svého zaměstnavatele, jich 57,99 % uvedlo, že cítí ze strany zaměstnavatele určitou podporu a motivaci k zapojení se do další profesní přípravy. Dále byly zjišťovány názory, zda respondenti považují svou účast na vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravu za významnou pro svou další kariéru. 80,83 % respondentů uvedlo, že taková účast na vzdělávací akci má určitým způsobem vliv na jejich další kariéru, což je bezpochyby pozitivní výsledek. Může se jednat o povinně absolvované vzdělávací akce, které musí splnit každý příslušník na konkrétní pozici, nebo o dobrovolně absolvované vzdělávací akce. Z tohoto důvodu bylo dále zjišťováno, zda si respondenti sami aktivně vyhledávají vzdělávací akce zvyšující jejich odborné znalosti a zda jim je ze strany zaměstnavatele umožněna následně i účast na dané akci. 57,08 % respondentů uvedlo, že si spíše sami vyhledávají možnosti účasti na dané vzdělávací akci, což potvrzuje jejich uvědomění si nutnosti dalšího profesního vzdělávání. Většina služebních funkcionářů se snaží umožnit respondentům účast na takových vzdělávacích akcích. Vyskytuje se ovšem již drobný problém u vzdělávacích akcí, které nejsou pořádány Celní správou České republiky a jsou zpoplatněny. V těchto případech musí služební funkcionáři zvážit náklady na účast při vzdělávací akci s ohledem na požadovaný výstup (co se příslušník naučí) využitelný v prostředí Celní správy České republiky. U některých respondentů toto může vyvolávat pocit, že služební funkcionář jim brání v jejich další profesní

přípravě. Zvýše uvedeného vyplývá, že většina respondentů je určitým způsobem motivována k účasti na dalším profesním vzdělávání (byť se spíše jedná o vnitřní motivaci), je zřejmá i určitá motivace ze strany zaměstnavatele. Daná motivace se projevuje tím, že si respondenti sami vyhledávají možnosti účastnit se vzdělávacích akcí, při kterých dochází ke zvyšování jejich odborných znalostí a dovedností. Z výše uvedených důvodů byla hypotéza č. 3 falzifikovaná.

Statistické vyhodnocení odpovědí na otázky hypotézy H 4 „Většina příslušníků působících v útvarech pátrání GŘC při vzdělávacích akcí preferuje interní lektory z prostředí Celní správy České republiky, kteří jsou dostatečně vybaveni lektorskými i odbornostními znalostmi.“

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 20 – Jakého lektora při vzdělávací akci preferujete?

Graf 20: Preferované prostředí, ze kterého pochází lektor dalšího vzdělávání



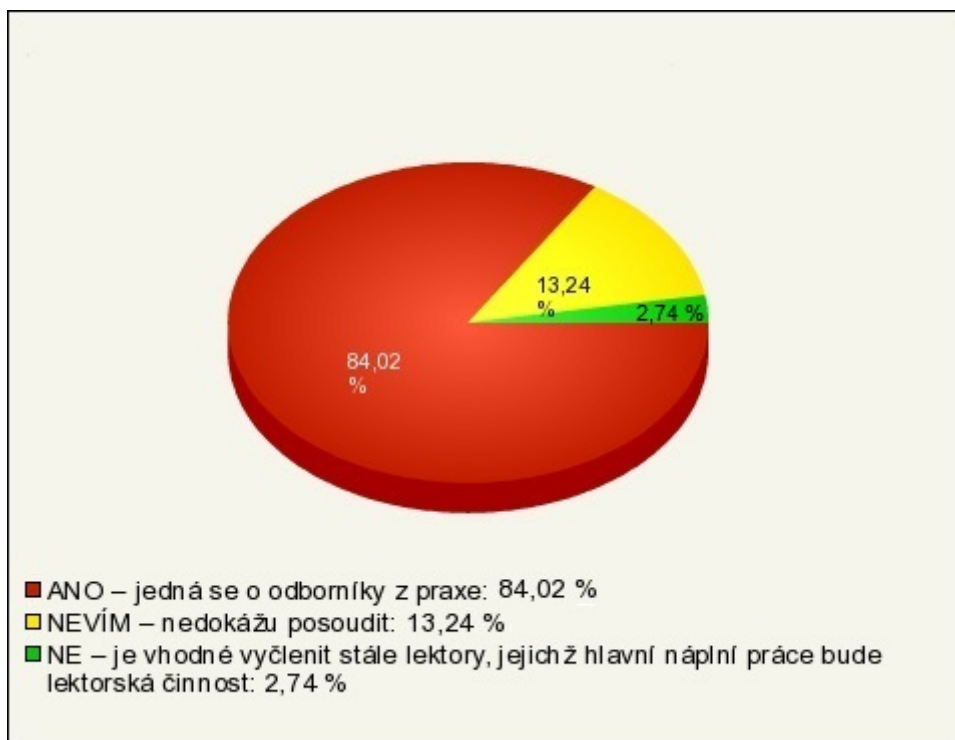
Zdroj: vlastní zpracování

Současný poslední blok dotazníkových otázek se zabýval zjišťováním informací o lektorech, kteří na vzdělávacích akcích vystupují. Zjišťovalo se, jakého lektora

(prostředí ze kterého pochází) respondenti preferují. 67,58 % respondentů uvedlo, že jim vůbec nezáleží na tom, zda je lektor internista (z prostředí Celní správy České republiky) či externista. Naproti tomu již 18,26 % respondentů preferuje jako lektora externího lektora a 14,16 % respondentů zase interního lektora Celní správy České republiky. Odpovědi jsou znázorněny v grafu 20.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 21 – Je vhodné, že interní lektori CS ČR pocházejí z výkonných pracovníků v dané oblasti?

Graf 21 Prostředí, ze kterého pocházejí interní lektori CS ČR



Zdroj: vlastní zpracování

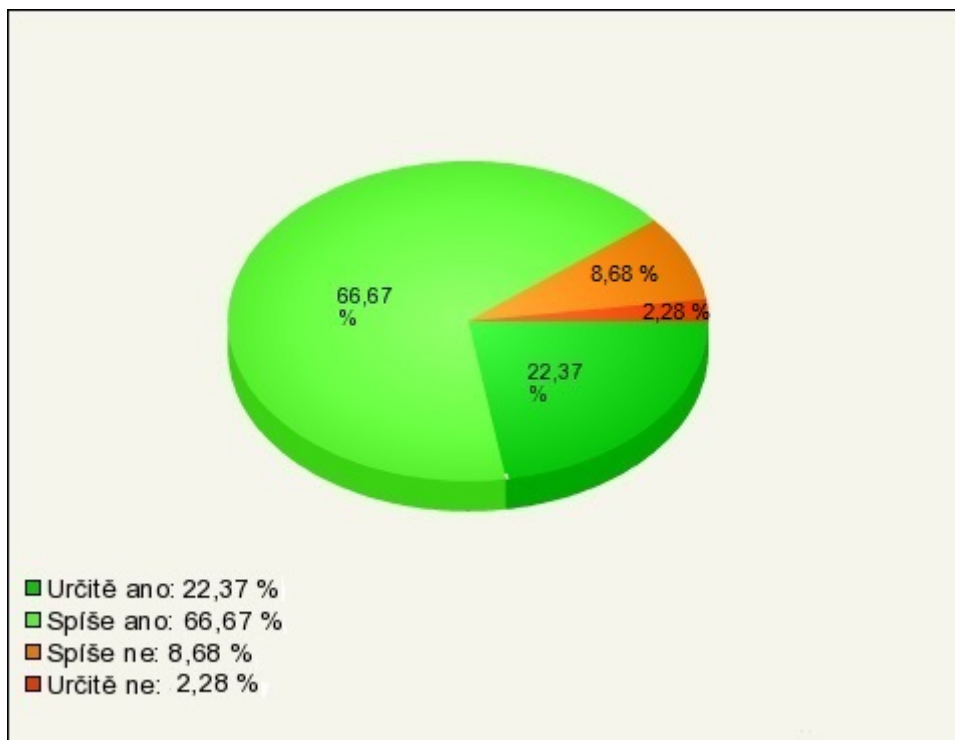
Z důvodu, že lektorský sbor Celní správy České republiky tvoří odborníci z řad výkonných pracovníků (nikoliv stálí lektori, kteří se věnují pouze této lektorské činnosti jako je tomu např. u Policie České republiky), bylo zjišťováno, jak je tato skutečnost respondenty vnímána. 84,02 % respondentů s touto skutečností nemá žádný problém a tyto lektory považují za odborníky z praxe, kteří znají aktuální úskalí v dané problematice. 13,24 % respondentů zatím ještě nedokáže tuto skutečnost posoudit a 2,74 % respondentů si myslí, že je vhodnější vyčlenit stálé lektory, jejichž hlavní

náplní práce bude pouze lektorská činnost. Tento krok již vedení Celní správy České republiky v minulosti zvažovalo, ale dosud nebyl nikde zrealizován. Jednotlivé odpovědi respondentů na danou otázku jsou uvedeny v grafu 21.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 22 – Disponují podle Vás interní lektoři CS ČR požadovanými odbornými znalostmi?

V závislosti na předchozí otázce bylo dále zjišťováno, jestli interní lektoři Celní správy České republiky skutečně disponují požadovanými odbornými znalostmi. Výstupy na tuto otázku jsou uvedeny v grafu 22. Z provedeného šetření je zřejmé, že skutečně naprostá většina dotázaných respondentů vnímá interní lektory Celní správy České republiky skutečně jako odborníky z praxe, když 22,37 % respondentů určitě s tímto názorem souhlasí a 66,67 % respondentů s daným spíše souhlasí. Naopak, že interní lektoři Celní správy České republiky spíše nejsou odborníky z praxe, se domnívá 8,68 % respondentů a 2,28 % respondentů jsou o tomto tvrzení zcela přesvědčeny.

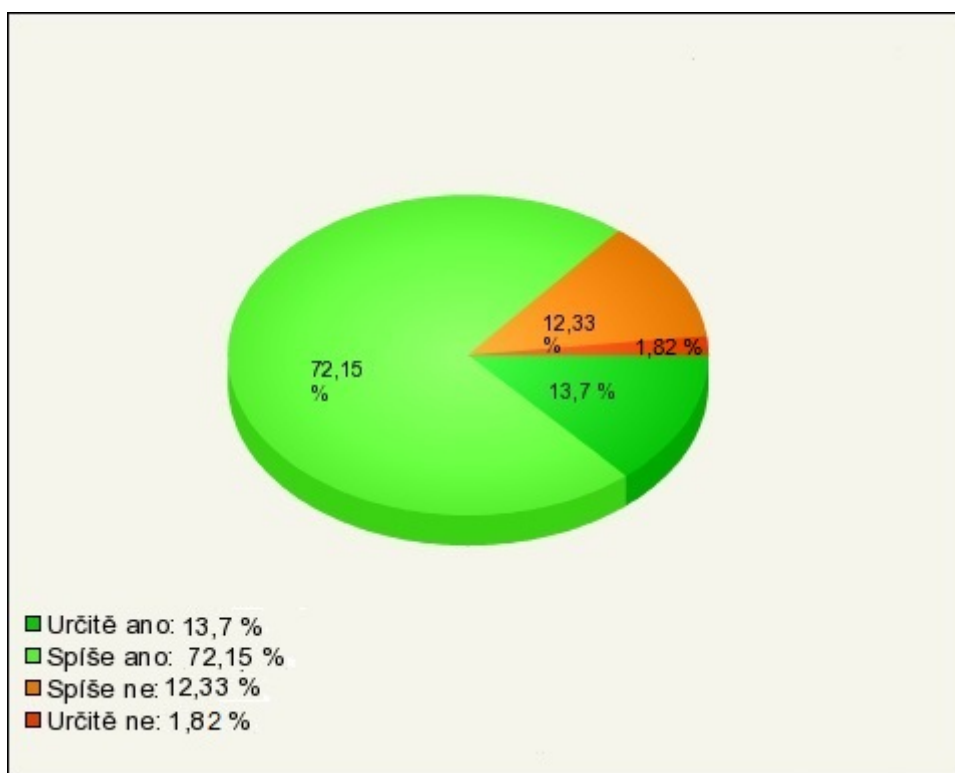
Graf 22: Odborné znalosti interních lektorů Celní správy České republiky



Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 23 – Disponují podle Vás interní lektori CS ČR požadovanými lektorskými dovednostmi (vystupování lektora, využívání didaktických pomůcek, vhodné rozložení výuky)?

Graf 23: Lektorské dovednosti interních lektorů Celní správy České republiky



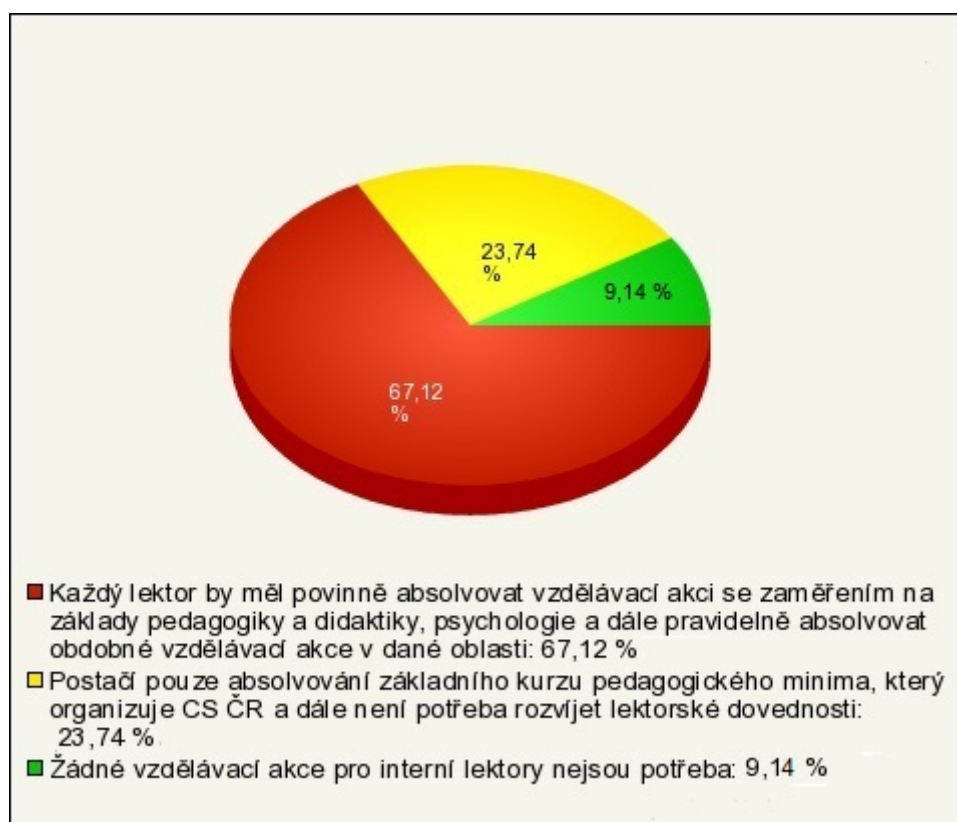
Zdroj: vlastní zpracování

U řady odborníků z praxe se v některých případech stává, že nedokážou jiným posluchačům své vědomosti předat tak, aby tomu každý porozuměl, protože jim chybí lektorské dovednosti (vystupování lektora, využívání didaktických pomůcek, vhodné rozložení výuky atd.). Právě tento problém zkoumala další otázka, která byla zaměřena pouze na interní lektory (odborníky z praxe) Celní správy České republiky. Z odpovědí respondentů, které jsou vyjádřeny v grafu 23, jednoznačně vyplývá, že opět naprostá většina dotázaných je s lektorskými dovednostmi interních lektorů spokojena. 13,7 % respondentů je zcela přesvědčeno, že interní lektori jsou vybaveni požadovanými lektorskými dovednostmi, s čímž spíše souhlasí i dalších 72,15 % respondentů. Opačný názor má 12,33 % respondentů, kteří si myslí, že interní lektori Celní správy České

republiky spíše lektorské dovednosti nemají, o čemž je opět plně přesvědčeno i 1,82 % respondentů.

Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 24 – Měli by interní lektoři CS ČR absolvovat vzdělávací aktivity v oblasti vzdělávání lektorů dalšího vzdělávání?

Graf 24: Vzdělávací aktivity pro interní lektory Celní správy České republiky



Zdroj: vlastní zpracování

Posledním sledovaným ukazatelem u 219 dotazovaných respondentů bylo zjištění, jaká by podle nich měla být lektorská příprava interního lektora Celní správy České republiky. Na tuto otázku odpovědělo celkem 67,12 % respondentů, že každý interní lektor Celní správy České republiky by měl povinně absolvovat vzdělávací akci se zaměřením na základy pedagogiky a didaktiky, psychologie a dále by se měl pravidelně účastnit obdobných vzdělávacích akcí v dané oblasti. 23,74 % respondentů se domnívá, že interním lektorům postačí pouze absolvování základního kurzu pedagogického

minima, který organizuje Celní správa České republiky, a dále není potřeba rozvíjet žádné lektorské dovednosti. Zbýlých 9,14 % respondentů uvádí, že vzdělávací akce pro interní lektory Celní správy České republiky nejsou vůbec potřeba. Tyto odpovědi jsou znázorněny v grafu 24. Je tedy zřejmé, že skutečně nadpoloviční většina respondentů si uvědomuje potřebu i dalšího vzdělávání lektorů.

Z vyhodnocení odpovědí na otázky číslo 20, 21, 22, 23 a 24 vyplývá, že osloveným respondentům nezáleží na tom, zda je lektor při vzdělávací akci externista či internista. V případě interních lektorů upřednostňují, že tito lektoři pocházejí z běžného výkonu a jsou odborníky z praxe, kteří disponují dostatečnými odbornými i lektorskými dovednostmi. Nicméně rovněž považují za důležité, aby se interní lektoři pravidelně účastnili vzdělávacích akcí se zaměřením na základy pedagogiky, didaktiky a psychologie. Dovednosti, kompetence a schopnosti lektorů jsou důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky, kterých posluchači při realizovaných vzdělávacích aktivitách dosahují. Proto je důležité lektorům poskytovat odpovídající podmínky k tomu, aby se mohli profesně rozvíjet. Výsledky provedeného testování odůvodňují vyslovit závěr o tom, že hypotéza, byť respondenti nepreferují nutně při vzdělávací akci interního lektora, není více v rozporu s empirickými fakty a je proto částečně verifikovaná.

4.4 Shrnutí a diskuze výsledků realizovaného výzkumného šetření

V dané části disertační práce jsou prezentovány závěry z výzkumného šetření. Hlavním nástrojem výzkumu byl anonymní dotazník, jehož struktura byla koncipována 24 uzavřenými otázkami. Soubor otázek v dotazníku byl sestaven v souladu se zadaným tématem a seřazen tak, aby umožňoval ověření hypotéz disertační práce. Hypotézy byly ověřovány empirickými daty a následně se provádělo rozhodování, zda byla formulovaná hypotéza verifikovaná či falzifikována. Dalším záměrem této části práce bylo interpretovat shromážděná data tak, aby poskytla názornou informaci o měřených jevech, čili zda je současný systém další profesní přípravy pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC dostačující a reaguje na nové kompetence Celní správy České republiky.

V rámci realizovaného výzkumu byli osloveni všichni příslušníci, kteří jsou zařazeni v útvech pátrání GŘC (tzn. bylo osloveno 100 % cílové skupiny). Vráceno bylo 219 dotazníků, což činí 42 % z celkového počtu distribuovaných dotazníků. Návratnost dotazníků byla předpokládaná vyšší. Za důvod nižší návratnosti dotazníků lze předpokládat obavu oslovených příslušníků z anonymity, jelikož dotazníky byly distribuovány v elektronické podobě prostřednictvím intranetu Celní správy České republiky. Tato obava mohla mít i určitý vliv na objektivitu odpovědí respondentů, tak zároveň respondenti mohli mít určité pochybnosti o pravém důvodu realizovaného výzkumu. Dalším možným limitujícím prvkem provedeného výzkumu mohlo být určité zkreslování odpovědí respondentů, kteří se chtěli ukázat v lepším světle. V neposlední řadě může být účast respondentů na dalším profesním vzdělávání určitým způsobem ovlivněna i rozsahem a kvalitou vzdělávací nabídky.

Mezi výchozí hypotézy patřily:

H1 Úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.

H2 Pro většinu respondentů je stávající nabídka vzdělávacích akcí nevyhovující a plně nepokrývá požadovanou poptávku po dalším profesním vzdělávání.

H3 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC není dostatečně motivována k dalšímu profesnímu vzdělávání.

H4 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC při vzdělávacích akcích preferuje interní lektory z prostředí Celní správy České republiky, kteří jsou dostatečně vybaveni lektorskými i odbornostními znalostmi.

Výsledky výzkumu dokumentují, že se výzkumu zúčastnila naprostá většina respondentů, kteří v útvech pátrání GŘC působí již několik let, což mělo významný přínos pro kvalitu získaných dat. Zároveň z věku respondentů, který se v téměř 70 % pohyboval od 36 let a více, je zřejmé, že v útvech pátrání GŘC jsou zařazeni příslušníci, kteří u Celní správy České republiky působí již řadu let, byť třeba na jiné pozici. Tento stav může být dán i faktem, že v útvech pátrání GŘC je naprostá většina služebních míst ve vyšších tarifních třídách, do kterých noví příslušníci běžně hned nenastupují. Zajímavé bylo srovnání věku respondentů a délka jejich působení

v útvarech pátrání GŘC. Ze srovnání lze usuzovat, že v útvarech pátrání GŘC nedochází k výrazné fluktuaci příslušníků k jiným útvarům Celní správy České republiky, což bude dáno prestiží daných služebních míst a různorodostí pracovního zaměření v těchto útvarech. Téměř 60 % respondentů mělo vyšší než středoškolské vzdělání.

Při ověřování **hypotézy č. 1** „úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání,“ se posuzovaly závislosti jednotlivých odpovědí respondentů na otázky č. 2, 4, a 5. Provedeným srovnáním stupně dosaženého vzdělání respondentů a jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému (viz tabulka 5), byla prokázána závislost odpovědí respondentů na jejich úrovni vzdělání a jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému. Respondenti s dosaženým vyšším vzděláním si častěji uvědomují potřebu dalšího profesního vzdělávání než respondenti s dosaženým nižším vzděláním. V tabulce 6 je dále uvedeno srovnání vlastního sebevzdělávání s úrovní dosaženého vzdělání respondentů. Z provedené analýzy lze usuzovat, že úroveň dosaženého vzdělání nemá významný vliv na to, že se respondenti rozhodnou pokračovat v dalším vzdělávání ve formě sebevzdělávání. Je důležité zmínit, že sebevzdělávání má nepostradatelný význam ve většině edukačních aktivitách všech osob. Na základě výše uvedeného lze přesto konstatovat, že uvedená hypotéza č. 1 „Úroveň dosaženého vzdělání ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.“ byla verifikovaná.

Při ověřování **hypotézy č. 2** „pro většinu respondentů je stávající nabídka vzdělávacích akcí nevyhovující a plně nepokrývá požadovanou poptávku po dalším profesním vzdělávání,“ se vyhodnocovaly odpovědi na otázky č. 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18 a 19. Z vyhodnocení odpovědí na otázky vyplývá, že 87,21 % z oslovených respondentů se domnívá, že jejich dovednosti a znalosti jsou spíše dostačující pro výkon, který je po nich požadován. To může svědčit o jejich dobré připravenosti ze vzdělávacích akcí, je ovšem vhodné připustit i možnost, že mohlo také dojít k určitému zkreslení odpovědí ze strany respondentů, kteří se snaží prezentovat v lepším světle. Následně 52,51 % respondentů je přesvědčeno, že vzdělávací systém pro příslušníky zařazené v útvarech

párání GRČ je spíše nedostačující a nepokrývá svými vzdělávacími akcemi všechny požadované oblasti. Což může být dáno i tím, že v posledních letech Celní správa České republiky získala řadu nových kompetencí, na které ještě současný vzdělávací systém nestačil dostatečně reagovat. Proto se dále zjišťovalo, ve kterých oblastech by se vzdělávací aktivity měly rozšířit. Je pravděpodobné, že respondenti se primárně zaměřili na oblast, ve které působí. Přesto provedené testování ukázalo, že by se vzdělávací aktivity měly rozšířit téměř ve všech uvedených oblastech (celní, daňová a drogová problematika, výuka cizích jazyků, využití operativně-pátracích prostředků a analytické oblasti). Zajímavým ukazatelem je, z jakých vzdělávacích akcí respondenti získávají nejvíce novinek ke své problematice. Nejvíce respondentů (49,32 %) odpovědělo, že se nejvíc věcí dozví při odborných kurzech pořádaných Celní správou České republiky. Jedná se z pohledu autora o zajímavý údaj, jelikož počet pořádaných odborných kurzů je minimální a příslušník ho opakovaně neabsolvuje. Naopak je tomu např. u gestorských porad, které se uskutečňují každé 3 měsíce a jsou vedeny celorepublikovými koordinátory dané problematiky, kteří mají informovat o všech novinkách v problematice. Na základě tohoto zjištění by se měla zvýšit ze strany služebních funkcionářů kontrola vedení a obsahu daných gestorských porad. Na tuto otázku navazovalo zjištění, zda se respondenti v posledních 12 měsících účastnili nějaké vzdělávací akce. Téměř 82 % respondentů se vzdělávací akce zúčastnilo. Dále 83,56 % respondentů je přesvědčeno, že po absolvování vzdělávací akce v požadované problematice dosahuje vyšších výkonů ve službě. Což může svědčit o kvalitě vzdělávacích akcí pořádaných Celní správou České republiky.

V budoucnu by bylo prospěšné analyzovat úroveň všech jednotlivých pořádaných vzdělávacích akcí. Ze slovních metod, které se při vzdělávacích akcích nejvíce využívají, preferují respondenti nejvíce diskuzi. Jedná se o dialogickou metodu, při níž všichni členové skupiny vzájemně hovoří o určité problematice. Je ovšem důležité podotknout, že při využití této metody by již účastníci kurzu měli být seznámeni se základními informacemi o dané problematice. Z tohoto důvodu je tato metoda vhodná např. u navazujících vzdělávacích akcí k dané problematice. Zároveň je jako slovní výuková metoda preferovaná přednáška. Přednáška se vyznačuje uceleným projevem lektora, kterým zprostředkovává závažné téma skupině zainteresovaných

posluchačů. Tato slovní výuková metoda je aplikována na většině vzdělávacích akcí pořádaných Celní správou České republiky. Pouze 0,91 % respondentů by upřednostnilo jako výukovou metodu práci s textem. Je vhodné danou metodu kombinovat s dalšími slovními výukovými metodami. Práce s textem nespočívá pouze v zapamatování si prezentovaných informací, ale rovněž v postupném vytváření a zdokonalování dovedností posluchačů využívat textové informace při řešení různě náročných úloh a problémů. Hodně diskutovaným tématem je v poslední době i zahrnutí cvičení v terénu do vzdělávacích akcí, které by 88,13 % respondentů uvítalo. Samozřejmě bude záležet na typu cvičení a zvolené problematice při vzdělávací akci. V současné době ve vzdělávacích akcích praktické cvičení v terénu chybí. Pozitivním zjištěním je skutečnost, že většina respondentů považuje vybavenost školicích středisek Celní správy České republiky didaktickými pomůckami za dostačující. Je otázka, zda jsou respondenti toto schopni adekvátně zhodnotit. Prezentované závěry provedeného testování odůvodňují vyslovit závěr o tom, že hypotéza není v rozporu s empirickými fakty a je proto verifikovaná. Je nezbytné průběžně mapovat činnosti a nové kompetence Celní správy České republiky a následně definovat minimální požadavky na odborné znalosti a dovednosti k výkonu práce příslušníků Celní správy České republiky na jimi zastávaných služebních místech. Na základě těchto výstupů aktualizovat či vytvořit nové vzdělávací programy. Z analýzy současného stavu a nabídky vzdělávacích aktivit realizovaných Celní správou České republiky pro příslušníky útvarů pátrání Generálního ředitelství cel je zřejmé, že plně nepokrývají všechny oblasti odborné způsobilosti, kterou by daní příslušníci měli disponovat.

Při ověřování **hypotézy č. 3** „většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC není dostatečně motivována k dalšímu profesnímu vzdělávání,“ se vyhodnocovaly odpovědi na otázky č. 6, 7, 8, 13, 14. Z vyhodnocení odpovědí na dané otázky vyplývá, že 77,42 % z oslovených respondentů, kteří se sami ve formě sebevzdělávání zapojují do další profesní přípravy, uvádí, že hlavními motivátory, které respondenty vedou k vlastnímu sebevzdělávání, je získání nových znalostí a dovedností. Při zjišťování, jak jsou motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání ze strany svého zaměstnavatele, jich 57,99 % uvedlo, že cítí ze strany zaměstnavatele určitou podporu a motivaci k zapojení se do další profesní přípravy. Lze předpokládat, že pokud se bude vzdělávat

management organizace, tak zároveň bude podporovat také vzdělávání pracovníků organizace. Právě dle osobní zkušenosti autora práce má významný podíl na účast příslušníků v dalším profesním vzdělávání jejich přímý služební funkcionář. Z tohoto důvodu bylo dále zjišťováno, zda si respondenti sami aktivně vyhledávají vzdělávací akce zvyšující jejich odborné znalosti a zda jim je ze strany zaměstnavatele umožněna následně i účast na dané akci. 57,08 % respondentů uvedlo, že si spíše sami vyhledávají možnosti účasti na dané vzdělávací akci, což potvrzuje jejich uvědomění si nutnosti dalšího profesního vzdělávání. Většina služebních funkcionářů se snaží umožnit respondentům účast na takových vzdělávacích akcích. Vyskytuje se ovšem již drobný problém u vzdělávacích akcí, které nejsou pořádány Celní správou České republiky a jsou zpoplatněny. V těchto případech musí služební funkcionáři zvážit náklady na účast při vzdělávací akci s ohledem na požadovaný výstup (co se příslušník naučí) využitelný v prostředí Celní správy České republiky. U některých respondentů toto může vyvolávat pocit, že jim služební funkcionář brání v jejich další profesní přípravě.

Dále byly zjišťovány názory, zda respondenti považují svou účast na vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravu za významnou pro svou další kariéru. Téměř 81 % respondentů uvedlo, že taková účast na vzdělávací akci má určitým způsobem vliv na jejich další kariéru, což je bezpochyby pozitivní výsledek. Ukazuje to, že jsou daní respondenti určitým způsobem motivováni k účasti na dalším profesním vzdělávání. Může se jednat o povinně absolvované vzdělávací akce, které musí splnit každý příslušník na konkrétní pozici, nebo o dobrovolně absolvované vzdělávací akce. Podle Rabušicová (2008) se v poslední době prosazuje tendence, že vzdělanější jedinci přestávají vzdělávání v dospělém věku chápat pouze v jeho ekonomické dimenzi, nýbrž jej považují za prostředek tzv. sebekultivace a osobního rozvoje.

Z výše uvedeného vyplývá, že většina respondentů je určitým způsobem motivována k účasti na dalším profesním vzdělávání (buť se spíše jedná o vnitřní motivaci), je zřejmá i určitá motivace ze strany zaměstnavatele. Daná motivace se projevuje tím, že si respondenti sami vyhledávají možnosti účastnit se vzdělávacích akcí, při kterých dochází ke zvyšování jejich odborných znalostí a dovedností. Z výše uvedených důvodů byla hypotéza č. 3 falzifikovaná.

Při ověřování **hypotézy č. 4** „většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC při vzdělávacích akcích preferuje interní lektory z prostředí Celní správy České republiky, kteří jsou dostatečně vybaveni lektorskými i odbornými znalostmi,“ se posuzovaly závislosti jednotlivých odpovědí respondentů na otázky č. 20, 21, 22, 23 a 24. Z vyhodnocení daných otázek vyplývá, že nadpoloviční většině oslovených respondentů nezáleží na tom, zda je lektor vzdělávací akce externista či internista. V případě interních lektorů upřednostňují, že tito lektoři pocházejí z běžného výkonu a jsou odborníky z praxe, kteří disponují dostatečnými odbornými i lektorskými dovednostmi. Nicméně rovněž považují za důležité, aby se interní lektoři pravidelně účastnili vzdělávacích akcí se zaměřením na základy pedagogiky, didaktiky a psychologie. Dovednosti, kompetence a schopnosti lektorů jsou důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky, kterých posluchači při realizovaných vzdělávacích aktivitách dosahují. Proto je důležité lektorům poskytovat odpovídající podmínky k tomu, aby se mohli profesně rozvíjet. Výsledky provedeného testování odůvodňují vyslovit závěr o tom, že stanovená hypotéza č. 4, byť respondenti nepreferují nutně při vzdělávací akci interního lektora, není více v rozporu s empirickými fakty a lze učinit závěr, že byla částečně verifikována.

Výstupy z realizovaného výzkumu by mohly sloužit jako podklad pro diskuzi o možných směrech rozvoje dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky a zároveň mohou být užitečné pro chápání uvedené problematiky. V návaznosti na získaná empirická data z realizovaného výzkumného šetření je v následujících kapitolách prezentován návrh certifikovaného kurzu pro příslušníky zařazené v oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel a uvedena navrhovaná opatření k zefektivnění vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky.

5. NÁVRH ZDĚLÁVACÍHO PROJEKTU PRO PŘÍSLUŠNÍKY ÚTVARŮ PÁTRÁNÍ GENERÁLNÍHO ŘEDITELSTVÍ CEL

Návrh vzdělávacího projektu vychází ze zkušeností autora, získaných poznatků v rámci vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky a zároveň z výstupů empirických dat z provedeného výzkumu z kapitoly čtvrté. Cílem vzdělávacího programu je vybavit účastníky znalostmi a dovednostmi potřebnými pro výkon trestního prověřování na útvarech pátrání Generálního ředitelství cel tak, aby účastníci kurzu byli schopni plnit úkoly vycházející ze zákona o celní správě, trestního zákoníku a trestního řádu.

5.1 Obsah vzdělávacího programu

Název: Certifikovaný kurz - „ODHALOVÁNÍ CELNÍCH PODVODŮ,,

Forma: prezenční forma studia

Realizační útvar: oddělení 403 Institut vzdělávání Generálního ředitelství cel

Metody: výukový program kombinuje výklad s využitím didaktické techniky, diskuzi, řešení konkrétních případů a samostudium.

Příslušný odborný útvar: oddělení 713 Koordinace odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel

Lektorské zajištění: interní lektori z řad Celní správy České republiky, externí lektori z řad České inspekce životního prostředí, Policie České republiky, majitelů ochranných známek

Místo realizace: Školící střediska Celní správy České republiky

Cíl: získání znalostí a dovedností pro výkon trestního prověřování v oblasti pátrání

Cílová skupina: vzdělávací program je určen pro příslušníky ve služebním poměru dle zákona o služebním poměru zařazených u Celní správy České republiky v oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a v oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel. Výše uvedení příslušníci jsou v postavení policejního orgánu dle ustanovení § 12 odst. 2 písm. d) trestního řádu.

Vzdělávací program je soustředěn do šesti modulů realizovaných v průběhu dvou pracovních týdnů v celkovém rozsahu 75 vyučovacích hodin, které probíhají prezenční formou přednášek, seminářů a praktické výuky (modelové situace výslechu osob). Obsahové zaměření je definováno následovně:

**1) Organizační zabezpečení a průběh studia, poučení o BOZP a PO + Modul I. –
– Úvod do problematiky**

- úvod do problematiky a kompetencí oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel,
- činnost oddělení 713 Koordinace odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel jako koordinačního útvaru.

2) Modul II. – Duševní vlastnictví

- legislativní úprava (národní a EU),
- základní pojmy v problematice duševního vlastnictví,
- rozbor dotýkající se skutkových podstat trestného činu,
- statistické údaje,
- využití informačních zdrojů (COPIS, ÚPV, databáze EUROPOLu),
- využití referátu internetové kriminality spadající pod odbor 60 Analýzy Generálního ředitelství cel,
- spolupráce se státními i zahraničními orgány, zástupci majitelů práv,
- poznatky z prováděného celního řízení a jiných kontrolních orgánů,
- případová studie - zajímavé záchyty,

- vlastní operativní činnost v terénu.

3) Modul III. – CITES

- legislativní úprava (národní a EU),
- základní pojmy v problematice CITES,
- rozbor dotýkající se skutkových podstat trestného činu,
- spolupráce se státními i zahraničními orgány,
- využití referátu internetové kriminality spadající pod odbor 60 Analýzy Generálního ředitelství cel k prověřování environmentální kriminality,
- statistické údaje,
- poznatky z prováděného celního řízení a jiných kontrolních orgánů (např. České inspekce životního prostředí),
- případová studie – kazuistika, zajímavé záchyty a úskalí v odhalování dané trestné činnosti, způsob prováděné nelegální činnosti (nelegálním nakládáním s exempláři chráněnými úmluvou CITES a aktuální problémy v oblasti environmentální kriminality),
- modelové situace.

4) Modul IV. – Strategické komodity (vojenský materiál, zboží dvojího užití)

- legislativní úprava (národní a EU),
- kontrolní seznamy, povolení a licence,
- základní pojmy v problematice strategických komodit,
- rozbor dotýkající se skutkových podstat trestného činu (§ 261 TZ, § 262 TZ, § 263 TZ, § 264 TZ, § 265 TZ, § 266 TZ, § 267 TZ),
- statistické údaje,
- systém kontroly vývozu a dovozu - opatření Celní správy České republiky,
- mezinárodní a další spolupráce s odbornými organizacemi,
- možnosti odborné podpory z odd. 713 Koordinace odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel,
- specifika pátrání v oblasti strategických komodit,
- případová studie,

- modelové situace.

5) Modul V. – HAZARD (nelegální provozování hazardních her)

- úvod do problematiky HAZARDU,
- legislativní úprava České republiky,
- činnost odd. 713 Koordinace odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel v oblasti HAZARD,
- rozbor skutkových podstat TČ spadajících do problematiky HAZARDU (§ 201 odst. 2, 3 TZ, § 209 TZ, § 213 TZ, § 252 TZ),
- spolupráce s útvary Celní správy ČR a dalšími odbornými organizacemi (Policie České republiky, státní zastupitelství, Ministerstvo financí České republiky, neziskové organizace atd.),
- informační zdroje (SDSL, Mobilní dohled, EŘR, EDOS),
- typologie herních technických zařízení a způsobu páčání dané trestné činnosti v oblasti HAZARD,
- statistické údaje,
- zajišťování a sběr důkazů v průběhu prováděného prověřování dle ustanovení § 158 TŘ,
- případová studie,
- vlastní operativní činnost v terénu.

6) Modul VI. – Kulturní dědictví

- legislativní úprava (národní a EU), právní předpisy upravující vývoz a dovoz kulturních památek,
- význam komodity,
- rozbor dotýkající se skutkových podstat trestného činu,
- základní pojmy - kategorie (kulturní památky, předměty kulturní hodnoty, archiválie atd.),
- spolupráce s odbornými organizacemi v České republice a zahraničními subjekty,
- internetová kriminalita,
- archeologické nálezy a problém detektorů,
- případová studie a aktuální trendy.

Podmínky absolvování vzdělávacího programu: účastník obdrží osvědčení o úspěšném ukončení vzdělávacího programu v případě min. 80% účasti na výuce a po úspěšném složení závěrečné zkoušky (písemný test).

5.2 Didaktické pomůcky a organizační zabezpečení výuky

Rámcový rozvrh hodin vzorového výukového dne, jedná-li se o prezenční formu vzdělávání:

8:00 – 9:30 výuka (1. a 2. výuková hodina)

9:30 – 9:45 přestávka

9:45 – 11:15 výuka (3. a 4. hodina)

11:15 – 12:15 přestávka na oběd

12:15 – 13:45 výuka (5. a 6. hodina)

13:45 – 14:00 přestávka

14:00 – 15:00 výuka (7. a 8. hodina)

Metody výuky: přednáška, seminář a cvičení.

Podmínky přijetí do vzdělávacího programu: služební zařazení v oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel.

Počet účastníků: maximální počet účastníků je 25.

Didaktické pomůcky: flipchart, interaktivní tabule, PC, dataprojektor, kamera, DVD.

Studijní literatura:

Oblast duševního vlastnictví

- zákon č. 13/1993 Sb., Celní zákon, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 355/2014 Sb., o působnosti orgánů Celní správy České republiky v souvislosti s vymáháním práv duševního vlastnictví, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 441/2003 Sb., o ochranných známkách, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským, jde-li o zboží Společenství, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 452/2001 Sb., o ochraně označení původu a zeměpisných označení, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 207/2000 Sb., o ochraně průmyslových vzorů, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 634/1992 Sb., o ochraně spotřebitele, ve znění pozdějších předpisů,
- MÍ č. 4/2017 – Postup celních orgánů při vymáhání práv duševního vlastnictví,
- nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) č. 608/2013 ze dne 12. června 2013 o vymáhání práv duševního vlastnictví celními orgány a o zrušení nařízení Rady (ES) č. 1383/2003,
- dohoda o obchodních aspektech práv k duševnímu vlastnictví (Dohoda TRIPS),
- Pařížská úmluva na ochranu průmyslového vlastnictví (Pařížská unijní úmluva).

Oblast CITES

- Úmluvy o mezinárodním obchodu ohroženými druhy volně žijících živočichů a planě rostoucích rostlin,
- NAŘÍZENÍ KOMISE (ES) č. 865/2006 ze dne 4. května 2006 o prováděcích pravidlech k nařízení Rady (ES) č. 338/97 o ochraně druhů volně žijících živočichů a planě rostoucích rostlin regulováním obchodu s nimi,
- Zákon č. 100/2004 Sb. o ochraně druhů volně žijících živočichů a planě rostoucích rostlin regulováním obchodu s nimi a dalších opatřeních k ochraně těchto druhů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Oblast strategických komodit

Zbraně a nevojenský materiál

- zákon č. 228/2005 Sb., o kontrole obchodu s výrobky, jejichž držení se v České republice omezuje z bezpečnostních důvodů, a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 119/2002 Sb. o střelných zbraních a střelivu, ve znění pozdějších předpisů.

Dual-use

- nařízení Komise v přenesené pravomoci (EU) 2016/1969 ze dne 12. září 2016, kterým se mění nařízení Rady (ES) č. 428/2009, kterým se zavádí režim Společenství pro kontrolu vývozu, přepravy, zprostředkování a tranzitu zboží dvojího užití. Toto nařízení obsahuje aktualizovanou přílohu I – seznam kontrolovaného zboží a příslušně aktualizované přílohy II - všeobecná vývozní povolení a IV - seznam položek kontrolovaných rámci EU,
- nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) č. 1232/2011 ze dne 16. listopadu 2011, kterým se mění nařízení Rady (ES) č. 428/2009, kterým se zavádí režim Společenství pro kontrolu vývozu, přepravy, zprostředkování a tranzitu zboží dvojího užití – nová všeobecná vývozní povolení,
- nařízení Komise v přenesené pravomoci (EU) 2016/1969, kterým se mění nařízení Rady (ES) č. 428/2009, kterým se zavádí režim Společenství pro kontrolu vývozu, přepravy, zprostředkování a tranzitu zboží dvojího užití,

- MI č. 63/2016 – Kontrolní činnost celních orgánů v oblasti mezinárodních sankcí při celním řízení,
- MI č. 10/2016 – Kontrola zboží, na které se vztahují některá opatření související se zákazem chemických zbraní,
- SPČ 72/2004 – Kontrola dovozu, vývozu a přepravy radioaktivních látek, radioaktivních odpadů a jaderných položek,
- SP č. 77/2012 – Kontrola vývozu, přepravy a tranzitu zboží dvojího užití,
- VP č. 17/2011 – Ověřování celních prohlášení a ztotožnění zboží a technologií dvojího užití.

Vojenský materiál

- zákon č. 38/1994 Sb., o zahraničním obchodu s vojenským materiálem, ve znění pozdějších předpisů,
- vyhláška č. 210/2012 Sb., o provedení některých ustanovení zákona č. 38/1994 Sb., o zahraničním obchodu s vojenským materiálem, ve znění pozdějších předpisů,
- Společný postoj Rady 2008/944/SZBP , kterým se stanoví společná pravidla pro kontrolu vývozu vojenských technologií a vojenského materiálu
- SP č.78/2012 – Kontrola dovozu, vývozu výbušnin a zahraničního obchodu s vojenským materiálem,
- SP č. 31/2014 – Kontrola vývozu, dovozu a přepravy stanovených výrobků a určených výrobků, jejichž držení se v České republice omezuje z bezpečnostních důvodů.

Oblast hazard:

- zákon č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách (dále jen „zákon o hazardních hrách“), ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 187/2016 Sb., o dani z hazardních her, ve znění pozdějších předpisů,
- VNP č. 32/2016 – Zabezpečení plnění úkolů pověřeného celního orgánu CS ČR
- MI č. 85/2016 – Kontrola provozování hazardních her

- VNP č. 42/2017 – Praktické dopady dozoru nad dodržováním zákona č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách, při zjištění podezření z porušení ustanovení § 7 odst. 2 písm. a) a b) tohoto zákona
- MP č. j. 28388/2017-900000-711 k uplatnění zásady subsidiarity trestní represe v případě trestného činu neoprávněné provozování hazardní hry podle § 252 trestního zákoníku – vymezení hraničních případů trestní odpovědnosti a dále k postupu útvarů pátrání při posuzování právní kvalifikace na základě zjištěných skutkových okolností případu,
- RO zástupce generálního ředitele a ředitele sekce 03 Pátrání GŘC č. 51/2017 Postup odborů Pátrání při zjištění podezření z porušení zákona č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách,
- MP č. j. 5116/2017-900000-713 Doporučený postup zajišťování důkazů při prohlídkách v nelegálních hernách.

Oblast kulturního dědictví

- zákon č. 20/1987 Sb. o státní památkové péči, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 71/1994 Sb. o prodeji a vývozu předmětů kulturní hodnoty, ve znění pozdějších předpisů,
- zákon č. 214/2002 Sb. o vývozu některých kulturních statků z celního území Evropských společenství, ve znění pozdějších předpisů,
- Nařízení Rady (ES) č. 116/2009 ze dne 18. prosince 2008 o vývozu kulturních statků (kodifikované znění),
- Úmluva UNESCO o zabránění neoprávněnému vývozu kulturních statků 1970.

Výstupy z učení: účastník se po úspěšném ukončení vzdělávacího kurzu orientuje v problematice trestního řízení, umí provést rozbor skutkových podstat trestného činu, dokáže využívat informace a zpracovávat informace získané od spolupracujících subjektů, orientuje se v základních databázích Celní správy České republiky a umí v nich vyhledávat, dokáže sám vést trestné řízení v daných oblastech duševního vlastnictví, CITES, HAZARDU, strategických komodit a kulturním dědictví. Zná typologii a způsob prováděné trestné činnosti v zájmových oblastech. Zná a ovládá

strategie a techniky využitelné při provádění prověřování v trestním řízení. Zná legislativní opatření vztahující se k oblastem duševního vlastnictví, CITES, HAZARDU, strategických komodit a kulturním dědictví.

Profil absolventa: po ukončení vzdělávacího programu a úspěšném vykonání závěrečné zkoušky je absolvent připraven k výkonu na služebním místě oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel. Je vybaven základními znalostmi z oblasti duševního vlastnictví, CITES, HAZARDU, strategických komodit a kulturního dědictví. Umí vyhledávat a vyhodnocovat důkazy k daným oblastem a využívat operativně pátrací prostředky v praxi.

5.3 Návrh zaměření operativní práce v terénu pro oblast HAZARD

Cílem této praktické části bude uplatnění získaných teoretických informací o problematice nelegálně provozovaných hazardních her a s tím související operativní činnosti v reálných podmínkách. Účastníci kurzu budou rozděleni do skupin po čtyřech, kdy bude následovat instruktáž. Instruktáž bude obsahovat reálné základní informace o herně. Veškerá následná činnost účastníků bude prováděna operativním způsobem, skrytě a nenápadně. Dále je důležité, aby se účastníci na místě chovali hodnověrně, přirozeně a nebudili žádné podezření o možné kontrolní činnosti v nelegální herně. Účelem této činnosti bude zdokumentování páchané trestné činnosti v herně (natočení provozu herních zařízení), získání dalších operativních informací uplatnitelných v trestním řízení, zabránění odhalení prováděné operativní činnosti v herně a dbání o vlastní bezpečnost. Operativní činnost by měla ovlivnit myšlení a jednání účastníků kurzu, pro které je určena, aby byli schopni naplnit sledovaný záměr.

V úvahu připadají následující vytipované modelové situace podle obtížnosti operativní činnosti. Lektor provádějící instruktáž přiřadí obtížnost modelové situace každé skupině podle jejího složení (dřívější zkušenosti účastníků s operativní činností).

1. Vytipování legální herny nebo Casina – úkolem skupiny bude provést vstup do provozovny, zmapovat prostředí, zjistit počet herních technických zařízení a jejich typ, provést fotodokumentaci či video, získat maximální množství informací o prostředí, provozovateli herních technických zařízení. **Obtížnost nízká.**
2. Vytipování hospody, baru, kde jsou umístěny tzv. KVÍZOMATY (kvízomat je herní technické zařízení, které je provozovateli provozováno bez požadovaného povolení Ministerstva financí České republiky) – jedná se již o nelegální hernu, do které je umožněn přístup všem osobám – úkolem skupiny bude vstoupit do provozovny, zmapovat prostředí, zjistit počet herních technických zařízení a jejich přesný typ (v praxi se vyskytuje několik typů kvízomatů), provést fotodokumentaci či video, získat maximální množství informací o prostředí (kdo je provozovatel, kdo a kdy vybírá kasičky, kdo vyplácí výhry, kdo zařízení servisuje atd.), pokusit se navázat kontakt s obsluhou, jinými hráči atd. **Obtížnost střední.**
3. Vytipování nelegální herny (uzavřený spolek) – v častých případech se nelegální herny schovávají za činnost zájmového spolku, který svým členům umožňuje, podle jejich vyjádření, jen zábavu. V praxi se ovšem jedná o velice organizovanou a sofistikovanou nelegální činnost. Spolek má pronajatou část pohostinského zařízení, která je uzavřena. Do těchto prostor jsou vpuštěny jen registrovaní a ověření hráči. Registrace je prováděna obsluhou pohostinského zařízení, která i rozhoduje o vpuštění hráče do daných prostor. V poslední době kvůli obavám z kontroly ze strany kontrolních orgánů (útvary dohledu Celní správy České republiky), již tyto spolky v častých případech neregistrují nové, neověřené, členy. Z tohoto důvodu je operativní činnost velice ztížena. Úkolem skupiny bude dostat se pod určitou legendou do těchto prostor, zmapovat prostředí, zjistit počet herních technických zařízení a jejich přesný typ, provést fotodokumentaci či video, získat maximální množství informací o prostředí (kdo je provozovatel, kdo a kdy vybírá kasičky, kdo vyplácí a výhry, kdo zařízení

servisuje atd.), pokusit se navázat kontakt s obsluhou, jinými hráči. **Obtížnost vysoká.**

Na všech místech probíhajících modelových situací, bude již přítomen lektor, jehož hlavním úkolem bude sledování postupu skupiny v reálných podmínkách pro následné vyhodnocení. Následující den vyhotoví všechny skupiny ze své operativní činnosti úřední záznam, ve kterém vyhodnotí vlastní činnost a vypíše všechny zjištěné informace. Svou činnost budou následně prezentovat před všemi účastníky vzdělávacího kurzu. Při této prezentaci bude probíhat rovněž hodnocení lektora.

Obdobná struktura operativní práce v terénu bude i u ostatních oblastí (duševní vlastnictví, strategické komodity, kulturní dědictví, CITES).

6. NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ K ZEFEKTIVNĚNÍ VZDĚLÁVÁNÍ PŘÍSLUŠNÍKŮ CELNÍ SPRÁVY ČESKÉ REPUBLIKY

Na rozšiřující se kompetence Celní správy České republiky musí Celní správa České republiky aktivně reagovat i změnou současné koncepce dalšího profesního vzdělávání svých příslušníků. Z analýzy získaných empirických dat z realizovaného výzkumu a analýzy současného stavu a nabídky vzdělávacích aktivit realizovaných Celní správou České republiky pro příslušníky útvarů pátrání Generálního ředitelství cel je zřejmé, že plně nepokrývají všechny oblasti odborné způsobilosti, kterou by daní příslušníci měli disponovat. K zefektivnění vzdělání v Celní správě České republiky by mohly pomoci následující kroky:

1. V systému celoživotního učení zabezpečit vzdělávání všech cílových skupin ve všech oblastech působnosti Celní správy České republiky s ohledem na požadavky výkonu služby – cílem je co nejvíce přizpůsobit obsah vzdělávání potřebám reálného výkonu služby. Je nezbytné průběžně mapovat činnosti a nové kompetence Celní správy České republiky a následně definovat minimální požadavky na odborné znalosti a dovednosti k výkonu práce příslušníků Celní správy České republiky na jimi zastávaných služebních místech. Na základě těchto výstupů aktualizovat či vytvořit nové vzdělávací programy.
2. Průběžně zjišťovat specifické vzdělávací potřeby – na jejich základě aktualizovat či vytvořit nové vzdělávací programy se specifickou problematikou.
3. Sledovat možnosti operačních programů (dalších dotačních titulů) a reagovat na výzvy k podání žádosti o schválení projektu (např. pro modernizaci učeben atd.)
4. Rozšíření vzdělávacích zařízení – současný stav zařízení není schopen uspokojit požadovanou poptávku po vzdělávacích aktivitách.
5. Více propracovat systém dalšího vzdělávání lektorů – navrhnout podklady pro přípravu lektorů po stránce obsahové, zvolit formy vhodného výcviku a připravit plán vzdělávání lektorů, který je v současné době nedostatečný.

6. Aktivněji vysílat příslušníky a zaměstnance Celní správy České republiky do mimorezortních odborných kurzů se zaměřením na zájmovou problematiku k aktualizaci odborných znalostí.
7. Cílevědomě provádět průzkum nabídky a využívat vzdělávací programy terciární sféry (vysoké školy) pro celoživotní vzdělávání specialistů Celní správy České republiky.
8. Pravidelně vyhodnocovat finanční náklady jednotlivých vzdělávacích zařízení, zjišťovat, které faktory nejvíce ovlivňují výši nákladů na osobu a den a hledat možnosti úspor, zhodnotit, zda finanční prostředky jsou dostatečné pro naplnění cílů koncepce vzdělávání.
9. Rozšíření členů stálého lektorského sboru – souvisí s jejich motivací podílet se na lektorské činnosti a možností jejich uvolnění pro výuku nadřízenými služebními funkcionáři.
10. Vytvořit podmínky pro kvalitní provádění analýzy vzdělávacích potřeb - vytvořit metodiku provádění analýzy vzdělávacích potřeb.
11. Vytvořit online přihlašování do kurzů – dojde ke snížení administrativního zatížení vedoucích služebních funkcionářů.
12. Vytipovat vhodné způsoby kombinace forem odborné přípravy u jednotlivých vzdělávacích programů.
13. Pro vybrané vzdělávací programy připravit dokumentaci – lektorské manuály, studijní materiály.
14. Při zavádění a aktualizaci vzdělávacích programů poskytnout lektorům metodickou podporu.
15. Při revizi vzdělávacích programů posoudit a nově zpracovat formáty závěrečných zkoušek a aktualizovat zkušební otázky.
16. Vytvořit metodiku zjišťování dat pro analýzu efektivity a výkonnosti vzdělávacích programů ve vztahu k aktuálnímu stavu funkční náplně práce v jednotlivých odbornostech a hodnocení plnění cílů vzdělávacího programu.
17. Pro potřeby managementu Celní správy České republiky zavést pravidelný reporting týkající se resortního vzdělávání s důrazem na vzdělávací potřeby v jednotlivých odbornostech.

18. Zajistit zpětnou vazbu pro zadavatele vzdělávací akce a jasně definovat metodiku hodnocení spokojenosti.
19. Nastavit systém zpětné vazby z hodnocení pro novou optimalizaci a efektivnost vzdělávacího programu s důrazem na kvalitativní opatření.

ZÁVĚR

Pro soudobou společnost jsou charakteristické jednak dynamičnost, mezinárodní propojenost a částečně sociálně-ekonomické proměny. Dané okolnosti vedou k utváření nových paradigmat ve společenských vědách. Významným edukačním strategickým nástrojem je realizace konceptu celoživotního učení a vzdělávání, jehož hlavním cílem je vytvořit konkurenceschopnou ekonomiku, která rovněž flexibilně reaguje na nové znalosti, dovednosti, inovace a rozvoj informačních a komunikačních technologií.

Podle Janouškové (2006, s. 86) vychází současná koncepce celoživotního vzdělávání ze základních cílů vzdělávání, čili přispívat ke kvalitě života občanů a sloužit jejich individuálnímu, kulturnímu, sociálnímu a ekonomickému blahu. V tomto kontextu představuje vzdělávání dobrovolnou a nezbytnou činnost člověka ve všech věkových obdobích, po celý život.

Potřeba neustále se učit je společná celému lidstvu, i když cesty, které vedou k uspokojování této potřeby, se v různých kulturách liší. Rozvoj rovnoprávných vzdělávacích možností uvnitř národů a mezi nimi nevyžaduje, aby byly vybudovány všude identické výchovně-vzdělávací struktury a procesy. Vyžaduje však, aby výchova a vzdělávání odpovídaly potřebám vzdělávání, které existují v každé kultuře a tak vedly k požadovaným výsledkům.

S učením a vzděláváním se setkáváme ve všech etapách svého života, je součástí soukromého a zároveň i pracovního života každého jednotlivce. Znalosti a dovednosti získané v počátečním vzdělávání je nutné průběžně aktualizovat, a proto zde hraje klíčovou úlohu další vzdělávání. Další vzdělávání může být realizováno v rámci volného času jedince nebo i organizovaně v rámci pracovní doby, v daném případě hovoříme již o dalším profesním vzdělávání.

Další profesní vzdělávání tvoří významnou, dosud však nedoceněnou a některými i podceňovanou či přehlíženou složku celoživotního učení. Podle Tureckiové (2010) „je přístup k učení, který je založen na formování a rozvíjení či transformaci (klíčových)

kompetencí, zásadní součástí nového paradigmatu učení a je hojně využíván v kontextu dalšího vzdělávání dospělých. Rovněž kompetence a nově definované kvalifikace pak mají potenciál přesněji charakterizovat výsledky učení v jednotlivých etapách celoživotního učení, zajistit optimalizaci rozvoje potenciálu jedince, jejich zaměstnatelnost a bránit sociální exkluzi.“

Vzdělávání má obrovský rozvojový potenciál. Je proto vhodné využívat ho na posílení silných i slabých stránek organizace či jednotlivců a skupin a také na proaktivní vzdělávání, které podněcuje ke hledání nových přístupů.

Struktura disertační práce byla koncipována do dvou hlavních částí, a to do části teoretické a empirické. Teoretická část byla věnována popisu základních pojmů souvisejících s dalším profesním vzděláváním, systému a strategii vzdělávání v podnicích v závislosti na standardech povolání a požadovaných profesních kompetencích, osobnosti lektora dalšího vzdělávání, analýze současného stavu dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky a motivaci těchto příslušníků k dalšímu vzdělávání.

System dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky by měl vytvářet podmínky a předpoklady pro získávání stále se rozšiřujících kvalifikací a kompetencí kdykoli v průběhu trvání služebního poměru různými studijními cestami. Kvalitně a motivačně nastavený systém dalšího profesního vzdělávání, který povede k prohlubování kvalifikace, možnosti kariérního růstu a naplňování vzdělávacích potřeb příslušníků a zaměstnanců, podpoří jejich identifikaci se službou v Celní správě České republiky a kvalitu plnění stanovených úkolů.

Empirická část disertační práce úzce navazuje na teoretickou část práce a je v ní provedeno výzkumné šetření s cílem ověřit, zda je současný systém další profesní přípravy pro příslušníky zařazené v útvech pátrání Generálního ředitelství cel dostačující a reaguje na nové kompetence Celní správy České republiky. Dalším cílem bylo ověřit, zda současný systém vzdělávání těchto příslušníků pokrývá všechny požadované oblasti k řádnému výkonu služby, rovněž jestli jsou příslušníci dostatečně

motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání a identifikovat, které důvody jsou rozhodující pro jejich účast v další profesní přípravě. Neméně významným cílem výzkumu bylo zjistit, zda interní lektori Celní správy České republiky disponují odpovídajícími odbornými a lektorskými dovednostmi. Právě dovednosti, kompetence a schopnosti lektorů jsou důležitým faktorem ovlivňujícím výsledky, kterých posluchači při realizovaných vzdělávacích aktivitách dosahují. Proto je důležité lektorům poskytovat odpovídající podmínky k tomu, aby se mohli profesně rozvíjet.

Byly stanoveny následující výchozí hypotézy:

H1 Úroveň dosaženého vzdělání u většiny respondentů ovlivňuje ochotu účasti na dalším profesním vzdělávání.

H2 Pro většinu respondentů je stávající nabídka vzdělávacích akcí nevyhovující a plně nepokrývá požadovanou poptávku po dalším profesním vzdělávání.

H3 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC není dostatečně motivována k dalšímu profesnímu vzdělávání.

H4 Většina příslušníků působících v útvech pátrání GŘC při vzdělávacích akcích preferuje interní lektory z prostředí Celní správy České republiky, kteří jsou dostatečně vybaveni lektorskými i odbornými znalostmi.

Na základě výstupů testování statistických hypotéz byly **verifikovány** hypotézy H1, H2 a částečně H4. Provedeným srovnáním stupně dosaženého vzdělání respondentů a jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému (viz tabulka 7), byla prokázána závislost odpovědí respondentů na úrovni jejich vzdělání a jejich uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému. Respondenti s dosaženým vyšším vzděláním si častěji uvědomují potřebu dalšího profesního vzdělávání než respondenti s dosaženým nižším vzděláním.

Z uskutečněného testování vyplynulo, že by se vzdělávací aktivity realizované Celní správou České republiky měly rozšířit téměř ve všech uvedených oblastech (celní, daňová a drogová problematika, výuka cizích jazyků, využití operativně-pátracích prostředků a analytické oblasti). Zajímavým ukazatelem bylo, z jakých vzdělávacích

akcí respondenti získávají nejvíce novinek ke své problematice. Nejvíce respondentů (49,32 %) odpovědělo, že se nejvíce dozví při odborných kurzech pořádaných Celní správou České republiky. Z pohledu autora se jedná o zajímavý údaj, jelikož počet pořádaných odborných kurzů je minimální a příslušník ho opakovaně neabsolvuje. Naopak je tomu např. u gestorských porad, které se uskutečňují každé 3 měsíce a jsou vedeny celorepublikovými koordinátory dané problematiky, kteří mají informovat o všech novinkách v problematice. Na základě tohoto zjištění by se měla zvýšit ze strany služebních funkcionářů kontrola vedení a obsahu daných gestorských porad. Hodně diskutovaným tématem je v poslední době i zahrnutí cvičení v terénu do vzdělávacích akcí, která by uvítalo 88,13 % respondentů. Samozřejmě bude záležet na typu cvičení a zvolené problematice při vzdělávací akci. V současné době ve vzdělávacích akcích praktické cvičení v terénu chybí.

Z vyhodnocení daných otázek vyplynulo, že nadpoloviční většině oslovených respondentů nezáleží na tom, zda je lektor při vzdělávací akci externista či internista. V případě interních lektorů upřednostňují, že tito lektoři pocházejí z běžného výkonného prostředí a jsou odborníky z praxe, kteří disponují dostatečnými odbornými i lektorskými dovednostmi.

Na základě výstupů testování statistické hypotézy H3 byla daná hypotéza **falzifikována**. Z vyhodnocení odpovědí na dané otázky vyplývá, že 77,42 % z oslovených respondentů, kteří se sami ve formě sebevzdělávání zapojují do další profesní přípravy, uvádí, že hlavními motivátory, které respondenty vedou k vlastnímu sebevzdělávání, jsou získání nových znalostí a dovedností. Při zjišťování, jak jsou motivováni k dalšímu profesnímu vzdělávání ze strany svého zaměstnavatele, jich 57,99 % uvedlo, že cítí ze strany zaměstnavatele určitou podporu a motivaci k zapojení se do další profesní přípravy. Dále byly zjišťovány názory, zda respondenti považují svou účast na vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravu za významnou pro svou další kariéru. 80,83 % respondentů uvedlo, že taková účast na vzdělávací akci má určitým způsobem vliv na jejich další kariéru, což je bezpochyby pozitivní výsledek. Lze předpokládat, že pokud se bude vzdělávat management organizace, tak bude podporovat také vzdělávání pracovníků organizace.

Z odpovědi na otázku č. 19 je zřejmé, že se 68,49 % respondentů domnívá, že školící střediska Celní správy České republiky jsou dostatečně vybavena didaktickými pomůckami.

Výstupy z výzkumu sloužily jako východiska k návrhu certifikovaného kurzu pro příslušníky zařazené v oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a zároveň k navrhovaným změnám systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky.

Slabým místem v systému dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky je skutečnost, že chybí inovativní a komplexní koncepce vzdělávání, která bude reagovat na stále se rozšiřující kompetence Celní správy České republiky a nové trendy ve vzdělávání.

Výstupy z disertační práce by mohly sloužit jako podklad pro diskuzi o možných směrech rozvoje dalšího profesního vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky. Zejména výsledky z realizovaného výzkumného šetření mohou být užitečné pro chápání uvedené problematiky. Jako významný přínos práce může být chápána skutečnost, že v souvislosti s provedenou analýzou empirických dat získaných z výzkumu byl navržen certifikovaný kurz pro příslušníky zařazené v oddělení Odhalování celních podvodů Generálního ředitelství cel a oddělení Odhalování trestné činnosti Generálního ředitelství cel. Kurz vychází ze zjištěných potřeb a požadavků na vzdělávací proces možných účastníků. Respektuje tak jeden ze základních principů andragogiky. Za další přínos lze uvést navrhovaná opatření k zefektivnění vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky, které byly definovány na základně provedené analýzy současně nastaveného systému dalšího profesního vzdělávání těchto příslušníků a z analýzy empirických dat získaných z realizovaného výzkumu.

Autor disertační práce se hodlá plně zapojit jako člen týmu do vytváření návrhu nové koncepce vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky, která bude reflektovat všechny požadované změny. Dále má záměr pokračovat v započatém výzkumu, zaměřit

se na další útvary Celní správy České republiky (např. na odbory právní, daňové, celní či mobilního dohledu) a zanalyzovat požadavky jejich příslušníků na další profesní vzdělávání, které nabízí Celní správa České republiky.

Závěrem lze souhlasit s tvrzením, které uvádí Veteška a kol. (2017c, s. 219), že vzdělávání patří bezpochyby k jednomu z nejvýznamnějších faktorů rozvoje jedince i společnosti.

RESUMÉ

Přetrvávající vývoj soudobé moderní společnosti a nových technologií s sebou přináší stále se zvyšující požadavky na znalosti a dovednosti člověka. Dovednosti i znalosti získané v průběhu počátečního vzdělávání často rychle zastarávají a lidé musí několikrát měnit svou kvalifikaci během své ekonomické aktivity. Pro určité profese je další vzdělávání naprosto nezbytné a stává se celoživotním procesem.

Předložená disertační práce identifikuje a charakterizuje současné možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy České republiky v kontextu celoživotního vzdělávání. Identifikuje a analyzuje vybrané teoretické a empirické souvislosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání příslušníků zařazených v útvech pátrání Generálního ředitelství cel.

Cílem realizovaného výzkumu bylo získání základních informací o možnostech a podmínkách dalšího profesního vzdělávání příslušníků zařazených v útvech pátrání GŘC, které sloužily jako východiska k navrhovaným změnám systému dalšího profesního vzdělávání v prostředí Celní správy České republiky.

Zajímavým zjištěním bylo, že 88,58 % respondentů považuje za potřebné účastnit se dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému. 95,43 % respondentů rozvíjí a získává nové znalosti ke své profesi v rámci vlastního sebevzdělávání. Za největší motivátor k dalšímu profesnímu vzdělávání je pro 77,42 % respondentů považováno získávání nových znalostí a dovedností. Současně nastavený systém vzdělávání je pro příslušníky útvarů pátrání GŘC podle 52,51 % respondentů nedostačující. 88,13 % respondentů by chtělo při vzdělávacích akcích pořádaných Celní správou České republiky využívat praktická cvičení v terénu.

V závěrečných kapitolách práce byl na základě získaných empirických dat navržen certifikovaný kurz pro příslušníky zabývající se problematikou odhalování celních podvodů, navrženo bylo také opatření vedoucí k optimalizaci a zefektivnění vzdělávání příslušníků Celní správy České republiky.

RESUMÉ

The ongoing development of contemporary modern society and new technologies brings with it ever increasing demands on human knowledge and skills. Skills and knowledge gained during initial education are often rapidly obsolete and people have to change their qualifications several times during their economic activity. For certain professions, further education is absolutely necessary and becomes a lifelong process.

The submitted thesis identified and characterized the current possibilities for further education and development of the members of the Customs Administration of the Czech Republic in the context of lifelong learning. It identified and analyzed selected theoretical and empirical contexts of the development of further professional education of members of the General Directorate of Customs.

The aim of the research was to obtain basic information about the possibilities and conditions of further professional education of members of the GDC search units, which served as a basis for the proposed changes of the system of further professional education in the environment of the Customs Administration of the Czech Republic.

An interesting finding was that 88,58 % of respondents considered it necessary to participate in further education after graduation from the school educational system. 95,43 % of the respondents developed and acquired new knowledge for their profession within their own self-education. The greatest motivator for further professional education was acquisition of new knowledge and skills for 77,42 % of respondents. 52,51 % of the respondents think that the current system of education for members of search units of the General Directory of Customs is insufficient. 88,13 % of respondents wanted to use practical exercises in the field during educational events organized by the Czech Customs Administration.

In the final chapters of the thesis, based on acquired empirical data, a certified course for members dealing with the detection of customs frauds and a proposal for measures

to optimize and improve the education of members of the Customs Administration of the Czech Republic was proposed.

SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- AMBROŽOVÁ, M.: Technologie vzdělávání dospělých (studijní text pro kombinované studium). 1. vyd. Olomouc: UP, 2008. 132 s. ISBN neuvedeno.
- ARMSTRONG, M. Personální management. Praha: Grada Publishing, 1999. 963 s. ISBN: 80-7169-614-5.
- ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů., Praha: Grada Publishing, 2002. 856 s. ISBN: 80-247-0469-2.
- ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy. 10. vyd., Praha: Grada Publishing, 2007. 800 s. ISBN: 978-80-247-1407-3.
- ARMSTRONG, M., TAYLOR, S. Řízení lidských zdrojů. Moderní pojetí a postupy. 13. vyd., Praha: Grada Publishing, 2015. 928 s. ISBN: 978-80-247- 5258-7.
- BARTÁK, J. Základní kniha lektora/trenéra. 1. vyd. Olomouc: Votobia: 2003. 222 s. ISBN: 8072201581.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing: 2010. 208 s. ISBN: 978-80-247-2914-5.
- BARTOŇKOVÁ, H. *Teorie celoživotního vzdělávání.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci: 2013. 107 s. ISBN: 978-80-244-3567-1
- BENEŠ, M. *Andragogika.* 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. 214 s. ISBN 80-86432-23-8.
- BENEŠ, M.. *Andragogika.* 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 176 s. ISBN 978-80-247-4824-5.
- BĚLOHLÁVEK, F. Osobní kariéra. 1. vyd. Praha: Grada: 1994. 112 s. ISBN: 80-7169-083-X.
- BĚLOHLÁVEK, F. Jak řídit a vést lidi. 1. vyd. Praha: Computer Press: 2000. 92 s. ISBN: 80-7226-308-0.
- DVOŘÁKOVÁ, M. *Úvod do teorií vzdělávání dospělých pro andragogy.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci: 2013. 107 s. ISBN: 978-80-244-3541-1.

DVOŘÁKOVÁ, M., ŠERÁK, M. Andragogika a vzdělávání dospělých. Vybrané kapitoly. 1. vyd. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. 169 s. ISBN 978-80-7308-694-7.

HATÁR, C. Sociální pedagogika, sociální andragogika a sociální práce. Praha: Educa servis ve spolupráci s Českou andragogickou společností, 2009. 141 s. ISBN 978-80-87306-01

HRONÍK, F. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing: 2007. 240 s. ISBN: 978-80-247-1457-8.

HRUDKAJ, J. Další profesní vzdělávání a rozvoj příslušníků Celní správy České republiky. In: VETEŠKA, J. Vzdělávání dospělých 2016 – východiska a inspirace pro teorii a praxi, Praha: Česká andragogická společnost, 2017, 377 s. ISBN: 978-80-905460-6-6.

CHARVÁT, J. *Firemní strategie pro praxi*. 1. vyd. Praha: Grada: 2006. 201 s. ISBN: 8024713896.

JŮVA, V. Muzejní pedagogika. In: JOGÁŠOVÁ, L, JŮVA, V, MRÁZOVÁ, L. Muzejní pedagogika: metodologické a didaktické aspekty muzejní edukace. Brno: Paido, 2010, 298 s. ISBN: 978-80-7315-207-9.

KAZÍK, P. Rukověť dobrého lektora: Praktické tipy a návody pro začínající i zkušené přednášející. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2008. 112 s. ISBN 978-80-247-2453-9.

KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky. 3. vyd. Praha: Management Press: 2001. 367 s. ISBN: 80-7261-033-3.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 5. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press: 2015. 399 s. ISBN: 978-80-7261-288-8.

KŘÍŽ, E. Lektori dalšího vzdělávání obyvatel venkova. In: ČIHÁKOVÁ, H. Osobnost lektora dalšího vzdělávání - Sborník příspěvků z 11. konference partnerství TTnet ČR, Praha, Národní ústav pro vzdělávání, 2011, 18 s. ISBN: 978-80-87063-51-4.

LANGER, T. *Moderní lektor – Průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing: 2016. 224 s. ISBN: 978-80-271-0093-4.

- MAŇÁK, J. a kol. Kapitoly z metodologie pedagogiky. Brno: MU, 1994. 125 s. ISBN 80-210-1031-2.
- MAREŠ, J., *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
- MEDLÍKOVÁ, O. *Lektorské dovednosti – Manuál úspěšného lektora*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s.: 2010. 176 s. ISBN: 978-80-247-3236-7
- MUŽÍK, J. Andragogická didaktika. 1. vyd. Praha: Codex Bhemia, 1998. 271 s. ISBN 80-85963-52-3
- MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň: Fraus, 2005. 202 s. ISBN 80-7238-220-9.
- MUŽÍK, J. Řízení vzdělávacího procesu: Andragogická didaktika. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2011. 324 s. ISBN 978-80-7357-581-6
- MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Wolter Kluwer ČR, 2012. 264 s. ISBN: 978-80-7357-738-4.
- PALÁN, Z. Základy andragogiky. Praha: UJAK: 2003, 199 s. ISBN 80-86723-03-8.
- PALÁN, Z., LANGER, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK: 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
- PLAMÍNEK, J. a FIŠER, R. *Řízení podle kompetencí*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 179 s. ISBN: 8024710749.
- PROTIVÍNSKÝ, T., DOKULILOVÁ, M. Občanské vzdělávání v kontextu českého školství: Analytická sonda. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 24 s. ISBN 978-80-210-5833-0.
- PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 1. vyd., Praha: Grada Publishing, 2012. 296 s. ISBN 978-80-247-3960-1.
- PRŮCHA, J., VETEŠKA, J. *Andragogický slovník*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 320 s. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 6. vyd. Praha: Portál, 2017. 488 s. ISBN 978-80-262-1228-7.

SEDLÁČEK, K. *Průvodce dějinami celnictví v českých zemích od středověku do dvacátého století*. 1. vyd. Česko: vlastním nákladem, 2017, 192 s. ISBN 978-80-270-1661-7.

STROUHAL, M. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Praha: Grada, 2013. 192 s. ISBN 978-80-247-4212-0.

SYNEK, M. a kol. *Podniková ekonomika*. Praha: C. H. Beck, 2000. ISBN 80-7179-388-4.

ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009a. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání mládeže a dospělých*. In: PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 503-507, 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

ŠRAMKOVÁ, D. *Celní právo v prostředí globalizace*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 109 s. *Acta Universitatis Brunensis Iuridics*, 401. ISBN 978-80-210-5699-2.

TURECKIOVÁ, J. *Podnikové vzdělávání*. In: PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 508 - 513 s. ISBN: 978-80-7367-546-2.

TURECKIOVÁ, M. *Další vzdělávání dospělých v kontextu celoživotního učení – možnosti a trendy rozvoje v zemích Evropské unie*. In TURECKIOVÁ, M. a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se Evropy. Česká a slovenská andragogika, sv. 4*. Praha: Educa Service ve spolupráci s Českou andragogickou společností: 2010. 192 s. ISBN: 978-80-87306-06-2.

VETEŠKA, J. a kol. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. Praha: Educa Service, 2009. 344 s. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, J. *Certifikace odborného vzdělávání lektorů*. In TURECKIOVÁ, M. a kol. *Trendy a možnosti rozvoje dalšího vzdělávání dospělých v kontextu sjednocující se*

Evropy. Česká a slovenská andragogika, sv. 4., 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost ve spolupráci s Educa Service: 2010a. 192 s. ISBN: 978-80-87306-06-2.

VETEŠKA, J. Kompetence ve vzdělání dospělých. 1. vyd. Praha: UJAK: 2010b. 200 s. ISBN: 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Moderní přístupy ke vzdělávání a rozvoji pracovníků. In VETEŠKA, J. a kol. Trendy a možnosti rozvoje dalšího profesního vzdělávání. Česká a slovenská andragogika, sv. 8., 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost: 2013. 167 s. ISBN: 978-80-905460-0-4.

VETEŠKA, J. Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých. 1. vyd. Praha: Portál: 2016. 320 s. ISBN: 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, J. *Úvod do teorie vzdělávání dospělých a andragogiky*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem: 2017a. 136 s. ISBN: 978-80-7561-073-7.

VETEŠKA, J. a kol. Kompetence studentů a absolventů škol – teoretická východiska a příklady dobré praxe. Praha: Česká andragogická společnost, 2017b. 180 s. ISBN 978-80-906894-0-4.

VETEŠKA, J., KOLEK, J., HRUDKAJ, J. Další profesní vzdělávání učitelů středních škol – axiologické a andragogické souvislosti. In VETEŠKA, J. (ed.) Vzdělávání dospělých 2016 – východiska a inspirace pro teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Česká andragogická společnost: 2017c. 205 - 222 s. ISBN: 978-80-905460-6-6.

VODÁK, J.; KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

VYCHOVÁ, H. Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU. Praha: VÚPSV, 2008. 185 s. ISBN 978-80-7416-017-2.

Zákonné normy a interní akty řízení

zákona č. 141/1961 Sb., o trestním řízení soudním (trestní řád), ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 20/1987 Sb. o státní památkové péči, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 13/1993 Sb., celní zákon, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 71/1994 Sb. o prodeji a vývozu předmětů kulturní hodnoty, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským, jde-li o zboží Společenství, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 207/2000 Sb., o ochraně průmyslových vzorů, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 452/2001 Sb., o ochraně označení původu a zeměpisných označení, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 119/2002 Sb. o střelných zbraních a střelivu, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 214/2002 Sb. o vývozu některých kulturních statků z celního území Evropských společenství, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 361/2003 Sb., o služebním poměru, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 441/2003 Sb., o ochranných známkách, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění některých předpisů.

zákon č. 228/2005 Sb., o kontrole obchodu s výrobky, jejichž držení se v České republice omezuje z bezpečnostních důvodů, a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 262/2006 Sb., zákon zákoník, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších předpisů.

vyhláška č. 176/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení.

zákona č. 17/2012 Sb., o Celní správě České republiky, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 355/2014 Sb., o působnosti orgánů Celní správy České republiky v souvislosti s vymáháním práv duševního vlastnictví, ve znění pozdějších předpisů.

usnesení vlády č. 865/2015 Sb., Pravidla vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech.

zákona č. 112/2016, o evidenci tržeb, ve znění pozdějších předpisů.

zákon č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách.

zákon č. 187/2016 Sb., o dani z hazardních her, ve znění pozdějších předpisů.

SPČ 72/2004 – Kontrola dovozu, vývozu a přepravy radioaktivních látek, radioaktivních odpadů a jaderných položek.

VP č. 17/2011 – Ověřování celních prohlášení a ztotožnění zboží a technologií dvojího užití.

SP č. 77/2012 – Kontrola vývozu, přepravy a tranzitu zboží dvojího užití.

SP č. 78/2012 – Kontrola dovozu, vývozu výbušnin a zahraničního obchodu s vojenským materiálem.

SP č. 31/2014 – Kontrola vývozu, dovozu a přepravy stanovených výrobků a určených výrobků, jejichž držení se v České republice omezuje z bezpečnostních důvodů.

MI č. 10/2016 – Kontrola zboží, na které se vztahují některá opatření související se zákazem chemických zbraní.

VNP č. 32/2016 – Zabezpečení plnění úkolů pověřeného celního orgánu CS ČR.

MI č. 63/2016 – Kontrolní činnost celních orgánů v oblasti mezinárodních sankcí při celním řízení.

MI č. 85/2016 – Kontrola provozování hazardních her.

MI č. 4/2017 Postup celních orgánů při vymáhání práv duševního vlastnictví.

VNP č. 42/2017 – Praktické dopady dozoru nad dodržováním zákona č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách, při zjištění podezření z porušení ustanovení § 7 odst. 2 písm. a) a b) tohoto zákona.

VNP č. 57/2017 – Profesní příprava.

MP č. j. 28388/2017-900000-711 k uplatnění zásady subsidiarity trestní represe v případě trestného činu neoprávněné provozování hazardní hry podle § 252 trestního zákoníku – vymezení hraničních případů trestní odpovědnosti a dále k postupu útvarů pátrání při posuzování právní kvalifikace na základě zjištěných skutkových okolností případu.

RO zástupce generálního ředitele a ředitele sekce 03 Pátrání GŘC č. 51/2017 Postup odborů Pátrání při zjištění podezření z porušení zákona č. 186/2016 Sb., o hazardních hrách.

MP č. j. 5116/2017-900000-713 Doporučený postup zajišťování důkazů při prohlídkách v nelegálních hernách.

Webové stránky

Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, z. s. [online]. © 2016 [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.aivd.cz/>>

CELNI SPRÁVA ČESKÉ REPUBLIKY. Celní správa ČR [online]. 17. 8. 2015 [cit. 2017-12-09]. Dostupné na WWW: <<https://www.celnisprava.cz/cz/o-nas/Documents/brozura-CS.pdf>>

CELNI SPRÁVA ČESKÉ REPUBLIKY. Celní správa ČR [online]. 17. 8. 2015 [cit. 2017-12-09]. Dostupné na WWW: <<https://www.celnisprava.cz/cz/o-nas/Stranky/o-ceske-cs.aspx>>

CZESANÁ, V. Další vzdělávání – faktor konkurenceschopnosti. [online]. Praha: Národní vzdělávací fond – Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání, 2011. [cit. 2017-11-10]. Dostupné online na WWW: <old.nvf.cz/observatory/cvks_dokumenty/faktor.doc>

LORENC.INFO. Závěrečná práce – metodika. [online]. © 2007–2013 [cit. 2018-01-10]. Dostupné na WWW: <<http://lorenc.info/zaverecne-prace/metodika.htm>>

MUŽÍK, J. Profesní vzdělávání dospělých [online]. 2009, 149 s. [cit. 2017-12-09]. Dostupné na WWW: <<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>>

Národního ústavu pro vzdělávání, školského poradenského zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Evropský rámec kvalifikací – EQF [online]. © 2011-2017 [cit. 2017-11-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.nuv.cz/p/evropsky-ramec-kvalifikaci-eqf>>

PALÁN, Z. Základy andragogiky. [online] 1. vyd. Praha: UJAK: 2002. [cit. 2017-06-10], 205 s. Dostupné na WWW: <<http://files.valdesi.webnode.sk/200000056-ab6edac695/Z.%20Pal%C3%A1n%20-%20Zaklady%20andragogiky.pdf>>

SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ

ARNOLD, R. 1991. *Erwachsenenbildung*. Hohengehren : Schneider, 1991. 216 s. ISBN 3-87116-686-3.

BELCOURT, M. a WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada: 1998. 243 s. ISBN: 8071694592.

ČORNANIČOVÁ, R. Zájmové vzdelávanie dospelých ako oblasť kultúrno-osvetovej andragogiky. In: KRYSTOŇ, M. a kol. *Zájmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2011. s. 37 – 56, 240 s. ISBN 978-80-557-0211-7.

DEHNBOSTEL, P. 2008. *Berufliche Weiterbildung : Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht*. Berlin: edition sigma, 2008. 198 s. ISBN 978-3-89404-562-3.

GALLO, J. Rozvoj pedagogiky dospelých na Slovensku a možnosti jej využívania pri plnení cieľov komunistckej výchovy. In: *K teoretickým základom výchovy a vzdelávania dospelých*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1986

JANOŠKOVÁ, Ľ. *Celoživotné vzdelávanie – základ formovania dynamickej spoločnosti*. In: *Človek v spoločnosti*. Banská Bystrica: FHV Univerzita Mateja Bela, 2006. 212 s. ISBN 80-8083-291-9.

JARVIS, P. *International Dictionary of Adult and Continuing Education*. London: Kogan Page, 2002. 202 s. ISBN 0-7494-3736-7.

KALNICKÝ, J. *Progresívna andragogika – androdidaktika*. Bratislava: NOC, 1994. 80 s. ISBN 80-7121-062-5.

KARIKOVÁ, S. Osobnosť lektora. In: KRYSTOŇ, M., PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) *Andragogický rozvoj lektora*. Banská Bystrica: Belianum, 2015. 235 s. ISBN 978-80-557-1058-7.

KRAJNC, A. Andragogy. In: TITMUS, COLIN J. (ed.). Lifelong Education for Adults. An International Handbook. Oxford: Pergamon Press, 1986, 19 – 21 s. ISBN 978-1-4832-9718-7.

KRYSTOŇ, M., SABOLOVÁ, G. Úvod do andragogiky a psychologie dospelých. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. 2003. 106 s. ISBN 80-8055-581-5.

KRYSTOŇ, M. Andragogické aspekty využívania voľného času. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela. 2011a. 144 s. ISBN 978-80-557-0240-7.

KRYSTOŇ, M. a kol. Záujmové vzdelávanie dospelých. Teoretické východiská. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela, 2011b. 240 s. ISBN 978-80-557-0211-7.

KRYSTOŇ, M. Obsahové a procesuálne aspekty záujmového vzdelávania. In: CHOMOVÁ, S., KRYSTOŇ, M. (eds.) Záujmové vzdelávanie. Teória, metodika, prax. Bratislava: NOC v spolupráci s Katedrou andragogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2011c. ISBN 978-80-71-21-36, s. 6 – 20.

KRYSTOŇ, M. Teoretické východiská tvorby kurikula v záujmovom vzdelávaní dospelých. In Kurikulum vo vzdelávaní dospelých. Banská Bystrica: Belianum, 2013. s. 45 – 55. ISBN 978-80-557-0605-4.

KUPCOVÁ, V. 2014. Záujmové vzdelávanie dospelých z aspektu kvality. Banská Bystrica: Belianum, 2014. 146 s. ISBN 978-80-557-0744-0.

LEPEŇOVÁ, D. Teoretické východiská spracovávania štandardov povolání, metodologické problémy ich tvorby. Národní klasifikácia povolání a zamestnaní. In.: Vzdelávanie dospelých, 1997, č. 3, 24 – 38 s.

LÁSZLÓ, K. Vzdelávanie zamestnancov a kariérny rast. In.: PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) Analýza vzdelávacích potrieb cieľových skupín – Profesijná andragogika (Zborník vedeckých štúdií). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. 2010. 89 s. ISBN 978-80-557-0119-6.

PAVLOV, I. Štandardizácia profesijných kompetencií učiteľov. Prešov: Škola plus, 2013. 124 s. ISBN 978-80-970275-5-1.

PAVLOV, I. Lektori vzdelávajúci učiteľov a kontext učiteľskej andragogiky. In: KRYSTOŇ, M., PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) Andragogický rozvoj lektora. Banská Bystrica: Belianum, 2015. 235 s. ISBN 978-80-557-1058-7.

PROKOPENKO, J. a KUBR, M. a kol. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada: 1996. 631 s. ISBN: 8071692506

PRUSÁKOVÁ, V. Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu. Bratislava: Inštitút pre verejnú správu. 2000. 125 s. ISBN 80-968308-2-1.

PRUSÁKOVÁ, V. Rozvoj systematickej andragogiky. In.: Trendy rozvoju andragogiky a jej systemizácie. Bratislava: Katedra andragogiky FIF UK Bratislava. 2006. 7 – 14 s. ISBN 80-89142-08-7.

PRUSÁKOVÁ, V. Analýza vzdelávacích potrieb cieľových skupín v rámci skúmania profesijnej andragogiky. In.: PRUSÁKOVÁ, V. (ed.) Analýza vzdelávacích potrieb cieľových skupín – Profesionálna andragogika (Zborník vedeckých štúdií). Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. 2010. 89 s. ISBN 978-80-557-0119-6.

PRUSÁKOVÁ, V., SCHUBERT, M., BONTOVÁ, A. Kurikulárne trendy ve vzdelávání dospělých. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. 2014. 125 s. ISBN 978-80-557-0840-9.

PRUSÁKOVÁ, V. Profesionalita lektora. In: Osobnosť lektora vo vzdelávaní dospělých. Banská Bystrica: PF UMB, 2014. 367 s. ISBN 978-80-557-0801-0.

ŠVEC, Š. Základné pojmy v pedagogike a andragogike (s anglicko-slovenským slovníkom termínov s definíciami a s registrom ich slovensko-anglických ekvivalentov). 2. rozš. a dopl. vyd. Bratislava: IRIS, 2002. 302 s. ISBN 80-89018-31-9.

VETEŠKA, J., SALIVAROVÁ, J. Analýza rozvoje andragogiky a praxe vzdelávání dospělých v České republice, In Matulčík J. Acta andragogica 3. Bratislava: Alfa print, 2013. 328 s. ISBN: 978-80-223-3369-6.

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Seznam obrázků

Obrázek 1: Vzdělávání jako spojení vyučování a učení	15
Obrázek 2: Vzájemný vztah pojmů učení, rozvoj a vzdělávání	16
Obrázek 3: Etapy výukového procesu	17
Obrázek 4: Pilíře celoživotního vzdělávání dle UNESCO	20
Obrázek 5: Vztah kompetence a vlivů, které na ni působí	39
Obrázek 6: Postavení lektora v procesu podnikového vzdělávání	43
Obrázek 7: Kroky při vytváření vzdělávacího systému v organizacích	51
Obrázek 8: Kroky při tvorbě vzdělávacího projektu	67
Obrázek 9: Organizace vzdělávacích akcí	72
Obrázek 10: Proces motivace	83
Obrázek 11: Schéma systému odměňování v podmínkách Celní správy České republiky	83
Obrázek 12: Struktura Sekce 03 pátrání GŘC	88
Obrázek 13: Vzdělávací akci pro příslušníky z útvarů pátrání GŘC	89

Seznam grafů

Graf 1: Rozložení respondentů podle doby zařazení na útvaru pátrání GŘC	93
Graf 2: Věkové skupiny respondentů	94
Graf 3: Rozložení respondentů podle dosaženého vzdělání	95
Graf 4: Potřebnost dalšího vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému	96
Graf 5: Vlastní sebevzdělávání	98
Graf 6: Vlastní znalosti a dovednosti potřebné pro výkon činnosti na útvaru pátrání GŘC	100
Graf 7: Současná kvalita vzdělávacího systému pro příslušníky zařazené v útvarech pátrání GŘC	102

Graf 8: Požadovaná oblast k rozšíření vzdělávacích aktivit	104
Graf 9: Vzdělávací akce, při které se nejčastěji získávají novinky k dané problematice	106
Graf 10: Absolvování vzdělávací akce v uplynulých 12 měsících	107
Graf 11: Změna pracovního výkonu po absolvování vzdělávací akce	109
Graf 12: Preferovaná výuková metoda při vzdělávací akci	110
Graf 13: Zájem o využití praktického cvičení v terénu při vzdělávací akci	111
Graf 14: Dostatečnost vybavení školicích středisek CS ČR potřebnými didaktickými pomůckami	112
Graf 15: Motivátor k vlastnímu sebevzdělávání	114
Graf 16: Úroveň motivace k dalšímu vzdělávání zaměstnavatelem	115
Graf 17: Význam další profesní přípravy pro další kariéru	116
Graf 18: Vlastní vyhledávání možností dalšího vzdělávání	117
Graf 19: Umožnění účasti na vzdělávací akci služebním funkcionářem	118
Graf 20: Preferované prostředí, ze kterého pochází lektor dalšího vzdělávání	121
Graf 21: Prostor, ze kterého pocházejí interní lektori CS ČR	122
Graf 22: Odborné znalosti interních lektorů Celní správy České republiky	123
Graf 23: Lektorské dovednosti interních lektorů Celní správy České republiky	124
Graf 24: Vzdělávací aktivity pro interní lektory Celní správy České republiky	125

Seznam tabulek

Tabulka 1: Klasifikace metod vzdělávání dospělých	26
Tabulka 2: Rozdělení metod vzdělávání dospělých podle místa realizace	27
Tabulka 3: Klasifikace vzdělávacích metod dle obsahového zaměření	27
Tabulka 4: Srovnání věku respondentů a délka jejich působení v útvech pátrání GŘC	95
Tabulka 5: Srovnání uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání v závislosti na dosaženém vzdělání respondentů	97
Tabulka 6: Srovnání vlastního sebevzdělávání s úrovní dosaženého vzdělávání respondentů	98

Tabulka 7: Srovnání znalostí a dovedností respondentů v závislosti na době odsloužené v útvaru pátrání GŘC	101
Tabulka 8: Hodnocení současného vzdělávacího systému v závislosti na době strávené na útvarech pátrání GŘC	103
Tabulka 9: Srovnání odpovědí respondentů, v jaké oblasti by se vzdělávací aktivity měly rozšířit, v závislosti na době jejich zařazení v útvarech pátrání GŘC	105
Tabulka 10: Účast respondentů na vzdělávací akci v závislosti na jejich době zařazení v útvarech pátrání GŘC	108
Tabulka 11: Srovnání umožnění účasti respondentů služebním funkcionářem na vzdělávací akci v závislosti na jejich době zařazení v útvaru pátrání GŘC	119

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Dotazník	I
---------------------------	---

PŘÍLOHY

Příloha A: Dotazník

Vážená kolegyně, vážený kolego,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o vyplnění předloženého dotazníku. Vyplnění dotazníku Vám nezabere více než 8 minut Vašeho času. Tento dotazník je zcela anonymní. Dotazník slouží pro sběr empirických dat, která budou podkladem pro vyhodnocení stavu další profesní přípravy příslušníků Celní správy České republiky (dále jen „CS ČR“) zařazených na útvarech Pátrání Generálního ředitelství cel a zároveň pro účely disertační práce s názvem: „Možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy České republiky.“ Dotazník vyplňují pouze příslušníci zařazení na výše uvedených útvarech.

Přečtěte si, prosím, pozorně každou otázku a při odpovědi označte křížkem pouze jednu variantu odpovědi.

Předem děkuji za kompletní vyplnění tohoto dotazníku.

DOTAZNÍK

Instrukce k vyplnění dotazníku:

- Odpovídající údaj označte křížkem.
- Označte vždy pouze jednu variantu odpovědi!

1. Jak dlouho pracujete na útvaru pátrání GŘC?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Méně než 1 roky | <input type="checkbox"/> 1 až 3 let |
| <input type="checkbox"/> 3 a více let | <input type="checkbox"/> 50 let a více |

2. Jaký je Váš věk?

- | | |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> 18 – 25 let | <input type="checkbox"/> 26 – 35 let |
| <input type="checkbox"/> 36 – 50 let | <input type="checkbox"/> 51 a více let |

3. Jaké je Vaše vzdělání?

- Středoškolské
- Vyšší odborné
- VŠ – bakalářský studijní program
- VŠ – magisterský studijní program a vyšší

4. Považujete za potřebné pokračovat ve svém vzdělávání po ukončení studia ve školském vzdělávacím systému?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

5. Rozvíjíte a získáváte nové znalosti ve své problematice v rámci vlastního sebevzdělávání?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

6. Co Vás vede k zapojení se formou sebevzdělávání do další profesní přípravy?

- Získání nových znalostí a dovedností
- Nečinnost CS ČR při zajištění požadované další profesní přípravy
- Vyšší služební výkon a tím související i finanční ohodnocení
- Jiný důvod

7. Jste dostatečně motivován k dalšímu profesnímu vzdělávání ze strany zaměstnavatele (CS ČR)?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

8. Považujete svou účast ve vzdělávacích akcích zaměřených na další profesní přípravy za významnou pro svou další kariéru?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

9. Domníváte se, že jsou Vaše znalosti a dovednosti dostatečné pro výkon příslušníka zařazeného na útvaru pátrání GŘC, který je po Vás požadován?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

10. Myslíte, že vzdělávací systém pro příslušníky zařazených na útvarech pátrání GŘC je dostačující a pokrývá prostřednictvím vzdělávacích akcí (kurzy, semináře, školení, workshop atd.) všechny Vámi požadované oblasti?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

11. V jaké oblasti by se vzdělávací aktivity měly rozšířit?

- V oblasti vyhledávání daňových podvodů
- V oblasti vyhledávání celních podvodů
- V oblasti potírání drogové trestné činnosti
- V kriminálně-analytické oblasti
- V oblasti využívání operativně-pátracích prostředků
- V cizích jazycích
- Jiné

12. Vyhledáváte si sami aktivně příležitosti (vzdělávací akce) k dalšímu zvyšování požadovaných odborných dovedností jak v prostředí CS ČR, tak pořádaných jinými subjekty?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

13. Umožní Vám služební funkcionář zúčastnit se Vámi požadovaných vzdělávacích akcí týkající se Vaší zájmové problematiky?

- Služební funkcionář mi vždy umožní účast na takových vzdělávacích akcích
- Mohu se účastnit pouze vzdělávacích akcí pořádaných CS ČR

- Služební funkcionář mi neumožní účast na jakékoliv vzdělávací akci, pokud se jí povinně nemusím zúčastnit
- Nevím, zatím jsem o účast na vzdělávacím kurzu nežádal

14. Při jaké vzdělávací akci získáváte nejčastěji novinky k problematice, které se věnujete?

- Odborné kurzy pořádané CS ČR
- Odborné kurzy pořádané jiným subjektem
- Gestorské porady
- Žádné novinky ke své problematice nedostávám a vše si musím vyhledat sám

15. Absolvoval jste v posledních 12 měsících nějakou vzdělávací akci související s Vaším služebním zaměřením?

- ANO
- NE

16. Dosahujete dle Vašeho mínění po absolvování vzdělávací akce v požadované oblasti vyššího výkonu ve službě?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

17. Jakou slovní výukovou metodu ve vzdělávacích akcích preferujete?

- Přednáška
- Diskuze
- Práce s textem (např. na internetu)
- Je mi to jedno

18. Chtěli byste ve vzdělávacích akcích více využívat praktické cvičení v terénu?

- ANO – v reálných nebo i modelových situacích se člověk nejvíce naučí
- NE – žádná praktická cvičení nejsou potřeba, jelikož se vše naučím nejlépe sám vlastní praxí
- NEVÍM – nedokážu posoudit

19. Jsou podle Vás vzdělávací střediska CS ČR vybavena odpovídajícími didaktickými pomůckami (IT vybavení, dataprojektory, tabule atd.) pro potřeby uskutečňovaných vzdělávacích akcí?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

20. Jakého lektora při vzdělávací akci preferujete?

- Externího pracovníka z oboru
- Interního lektora CS ČR pro danou problematiku
- Nezáleží na tom, zda je lektor internista či externista

21. Je vhodné, že interní lektori CS ČR pocházejí z výkonných pracovníků v dané oblasti?

- ANO – jedná se o odborníky z praxe
- NE – je vhodné vyčlenit stále lektory, jejichž hlavní náplní práce bude lektorská činnost
- Nedokážu posoudit

22. Disponují podle Vás interní lektori CS ČR požadovanými odbornostními znalostmi?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

23. Disponují podle Vás interní lektori CS ČR požadovanými lektorskými dovednostmi (vystupování lektora, využívání didaktických pomůcek, vhodné rozložení výuky)?

- | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Určitě ano | <input type="checkbox"/> Spíše ano |
| <input type="checkbox"/> Spíše ne | <input type="checkbox"/> Určitě ne |

24. Měli by interní lektori CS ČR absolvovat vzdělávací aktivity v oblasti vzdělávání lektorů dalšího vzdělávání?

- Každý lektor by měl povinně absolvovat vzdělávací akci se zaměřením na základy pedagogiky a didaktiky, psychologie a dále pravidelně absolvovat obdobné vzdělávací akce v dané oblasti

- Žádné vzdělávací akce pro interní lektory nejsou potřeba
- Postačí pouze absolvování základního kurzu pedagogického minima, který organizuje CS ČR a dále není potřeba rozvíjet lektorské dovednosti

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Jiří Hrudkaj

Obor: Andragogika

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Možnosti dalšího vzdělávání a rozvoje příslušníků Celní správy České republiky

Rok: 2018

Počet stran textu bez příloh: 172

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 58

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 28

Počet internetových zdrojů: 8

Počet ostatních zdrojů: 40

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA