

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**MĚKKÉ DOVEDNOSTI PRACOVNÍKŮ FINANČNÍ SPRÁVY
V OLOMOUCKÉM KRAJI**

SOFT SKILLS OF EMPLOYEES OF FINANCIAL
ADMINISTRATION IN OLOMOUC REGION

Bakalářská práce

Autor: Růžena Frkalová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Petra Vávrová

Olomouc 2016

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: „Měkké dovednosti pracovníků finanční správy v Olomouckém kraji“ vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 29. listopadu 2016

Podpis

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce PhDr. Petře Vávrové za její cenné rady, připomínky, ochotu a trpělivost, se kterou přistupovala k vedení mé bakalářské práce. Mé poděkování patří také mému manželovi Mgr. Radimu Frkalovi, který mi byl velkou oporou při realizaci mé práce.

OBSAH

Úvod.....	6
1 Dovednosti	7
1.1 Schopnosti versus dovednosti	7
1.2 Kompetence versus dovednosti	7
1.3 Měkké dovednosti (soft skills).....	9
1.4 Tvrdé dovednosti (hard skills)	10
1.5 Klíčové kompetence versus měkké dovednosti	11
1.6 Výzkumy v oblasti klíčových kompetencí a měkkých dovedností.....	12
1.7 Kompetenční model versus seznam hodnotících kritérií.....	13
2 Vybrané měkké dovednosti	17
2.1 Emoční inteligence	17
2.2 Komunikační dovednosti	18
2.3 Schopnost týmové spolupráce	20
2.4 Organizační schopnosti.....	21
2.5 Analytické myšlení a řešení problémů.....	22
2.6 Asertivní jednání.....	23
2.7 Disciplína.....	26
3 Identifikace vzdělávacích potřeb	27
3.1 Proces vzdělávání	27
3.2 Identifikace vzdělávacích potřeb v měkkých dovednostech.....	28
4 Metodologie	31
4.1 Cíl.....	31
4.2 Prostředí šetření	32
4.3 Charakteristika respondentů	32
4.4 Volba metod a technik získávání dat	33
4.4.1 Práce s dokumenty	33
4.4.2 Dotazník.....	35

4.5 Výsledky dotazníkového šetření.....	36
4.6 Shrnutí.....	53
Závěr	57
Seznam bibliografických citací a zdrojů.....	58
Seznam obrázků.....	62
Seznam grafů	63
Seznam příloh	65

ÚVOD

Měkké dovednosti jsou žádaným artiklem při pracovních pohovorech. Důvodem jejich rozvíjení však není jen změna zaměstnání, tyto dovednosti je třeba rozvíjet v každé etapě našeho života.

Cílem mé práce bude identifikovat vzdělávací potřeby pracovníků finanční správy v měkkých dovednostech. Motivace ke zpracování tohoto tématu je prozaická, sama ve finanční správě již 15 let pracuji a toto prostředí dobře znám. Práce bude rozdělena do dvou částí a to na část teoretickou a praktickou. V teoretické části bude vymezen pojem dovednosti vzhledem k pojmům schopnost, kompetence, klíčové kompetence, kompetenční model a dále také pojem měkké dovednosti a tvrdé dovednosti. Vybrané měkké dovednosti pak budou dále charakterizovány v souvislosti s tématem práce. Kapitola týkající se vzdělávacího procesu a konkrétně identifikace vzdělávacích potřeb pomyslně uzavře teoretickou část mé práce.

V praktické části začínající čtvrtou kapitolou uvedu charakteristiku respondentů. S pomocí technik získávání dat, kterými jsou analýza dokumentů a dotazníkové šetření, se dostanu k údajům, které v závěru zhodnotím z pohledu hlavního cíle mé práce.

1 DOVEDNOSTI

V této kapitole se zabývám dovednostmi z různých hledisek. Pojem dovednost je často brán jako synonymum slova schopnost, proto vymezím pojem dovednosti vzhledem k ostatním pojmům, uvedu, kde si stojí z pohledu kompetencí a ukotvím tak pojem dovednosti, který budu ve své práci dále uvádět.

1.1 Schopnosti versus dovednosti

Podle Kosíkové (2011, str. 31-32) je schopnost soubor předpokladů nutných k úspěšnému vykonávání určité činnosti. Dovednost je učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti vhodnou metodou. Pauknerová (2006, str. 91) uvádí, že schopnosti vyrůstají z biologického základu a utvářejí se v procesu socializace, kdy záleží na prostředí, zda budou vrozené vlohy rozvíjeny. Dovednosti jsou pak specifické schopnosti vykonávat konkrétní činnost.

V literatuře jsou používány oba termíny, jak „měkké schopnosti“, tak i „měkké dovednosti“. Plamínek (2013, str. 82) užívá termín „měkké schopnosti“ pro vyjádření toho, jak uspět v jednání s jinými lidmi. Termín „měkké dovednosti“ používá např. Mühleisen a Oberhuber (2008, str. 21) nebo Peters-Kühlingerová a John (2007, str. 13). Vzhledem k tomu, že tato práce pojednává o měkkých dovednostech, jsou pojmy „schopnost“ a „dovednost“ chápány jako synonyma.

1.2 Kompetence versus dovednosti

Počátek zájmu o kompetence je datován do roku 1973, kdy vyšel článek jednoho z významných představitelů americké psychologie, Davida McClellanda. Vyzýval v něm, aby při výběru adeptů na pracovní pozice byla brána v úvahu především jejich kompetence a nikoliv inteligence. Šlo o alternativní pohled na dosavadní přístup k identifikaci a rozvíjení úspěšných pracovníků (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, str. 14).

Definice kompetence je v odborné literatuře několik. Hroník (2007b, str. 274) definuje kompetence jako „soubor znalostí, dovedností, zkušeností, ale i vlastností, který se projevuje v určitém vzorku chování. Nelze však říci, že v dané kompetenci má být tolik procent určité vlastnosti, tolik procent dovednosti atd.“

Vodák a Kucharčíková (2011, str. 71) ji definují tak, že „kompetence představuje soubor chování pracovníka, který musí použít, aby úspěšně zvládl úkoly své pracovní pozice“. Kubeš, Spillerová a Kurnický (2004, str. 15) uvádí, že „kompetence zdůrazňuje schopnost vykonávat nějakou činnost, umět ji vykonávat, být v příslušné oblasti kvalifikovaný“. Tento význam tak zdůrazňuje vnitřní kvalitu člověka, která je výsledkem rozvoje v daném okamžiku, nezávislou na okolním světě, jež mu umožňuje podat určitý výkon. Fišer (2014, str. 125) vymezuje kompetenci jako trvalou schopnost člověka dosahovat definovaných výsledků na základě uplatnění požadovaných lidských zdrojů a s respektováním sdílených pravidel a hodnot.

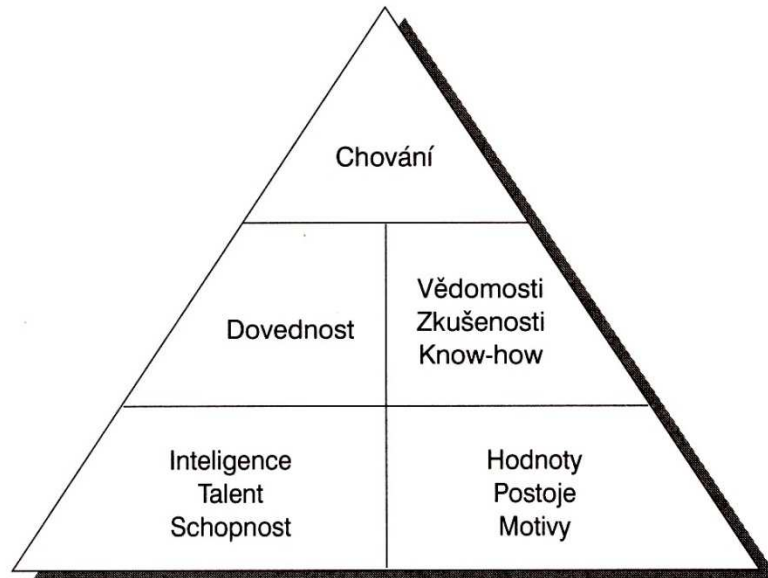
Podle Vetešky a Tureckiové lze mezi nejvýznamnější charakteristické znaky kompetence uvést ty, že kompetence je vždy kontextualizovaná, to znamená, že je vždy zasazena do určitého prostředí nebo situace. Ty jsou vyhodnocovány a spoluvytvářeny předchozími znalostmi, zkušenostmi, potřebami a zájmy dalších účastníků situace. Kompetence je multidimenzionální, tedy skládá se z různých zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, postoje, jiné dílčí kompetence atd.), předpokládá se efektivní využívání těchto zdrojů, které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování. Zároveň to znamená, že kompetence obsahuje chování a v chování se projevuje. Kompetence je definována standardem, tudíž požadovaná úroveň kompetence a soubor výkonových kritérií je definován předem. Výkonová kritéria představují měřítka nebo standardy očekávaného výkonu ve smyslu výsledku činnosti a chování. Jedinec může svoji kompetenci demonstrovat a je schopen si ji sám změřit a vyhodnotit. Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj, je získána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení, které jsou považovány za kontinuální a celoživotní. Principiálně jsou odvozeny z konstruktů vstupních faktorů a z hlediska získávání a rozvíjení kompetencí (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 31–32).

Kompetence zahrnuje tři složky, první jsou schopnosti a dovednosti, druhou složkou je motivace tyto schopnosti a dovednosti použít a třetí složkou je, zda má daný pracovník možnost použít tyto schopnosti a dovednosti při výkonu své práce.

Dovednost pak, jak uvádím v předcházející kapitole, je učením získaná dispozice ke správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti vhodnou metodou (Kosíková, 2011, str. 32). Pojem kompetence je v této práci

považován za nadřazený vůči pojmu dovednost. Pojem dovednost je v této práci vnímán jako jedna ze součástí kompetence (obr. č. 1).

Obrázek č. 1 Hierarchický model struktury kompetence



Zdroj: Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, str. 28

1.3 Měkké dovednosti (soft skills)

Každý člověk má vrozené a rozvinuté nějaké měkké dovednosti, schopnosti a osobnostní vlastnosti, které jej předurčují lépe či hůře vykonávat určitou profesi. I v případě, že člověk nemá vrozené měkké dovednosti (nemá přirozený talent), může se je v průběhu života naučit (samozřejmě s určitým omezením). Tréning měkkých dovedností je pro úspěch v některých profesích naprosto zásadní (Management mania).

Folwarczná (2010, str. 31) o měkkých dovednostech uvádí, že zahrnují mezilidské vztahy, práci s lidmi, komunikaci a jednání člověka ve vztahu k jednotlivcům i skupinám v organizaci i mimo. Holá (2011, str. 213) chápe měkké dovednosti jako individuálně pojaté i hodnocené. Týkají se postojů lidí, kulturních hodnot, pocitů, vzájemných vztahů a typů chování. Mühleisen a Oberhuber (2008, str. 21) uvádí, že pokud mluvíme o měkkých dovednostech, jde vždy o lidi a jejich vzájemné vztahy. Měkké dovednosti se týkají toho, „jak“ spolupracovat, ne „co“ dělat. „Co“ dělat se týká odborné roviny. „Jak“ spolupracovat se týká osobní a lidské roviny, která má mnoho vrstev. Podle

Peters-Kühlingerové a Johna termín měkké dovednosti znamená, jak dobře se dokážete vypořádat nejen s lidmi a jejich způsoby chování, ale také se sebou samými. Ve své knize také zmiňují, že termín sociální kompetence, kterým se do devadesátých let 20. století měkké dovednosti označovaly, stačilo při přijímacích pohovorech pouze vysvětlit, avšak moderní pojem „měkké dovednosti“ se oproti tomu používá pro úplně nový postoj k těmto jevům. Bez toho, že shrnete své silné a slabé stránky dnes nemůžete uspět v žádném pracovním pohovoru (Peters-Kühlinger, John, 2007, s. 13-14).

Hlavní změnou, díky níž jsou měkké dovednosti tolik požadované, je rostoucí tlak na efektivitu, úspornost a výkonnost jakékoliv práce v různých oblastech tržní ekonomiky. Člověk s dobře rozvinutými měkkými dovednostmi je při své práci výkonnější a efektivnější a současně má také lepší vztahy s lidmi na pracovišti i ve svém blízkém okolí. Měkké dovednosti jsou tedy velmi důležité v profesním životě při zvládnání běžných pracovních úkolů a také, pokud má člověk zájem rozvíjet svou kariéru.

1.4 Tvrdé dovednosti (hard skills)

Tvrdé dovednosti jsou protipólem měkkých dovedností, jedná se o ty dovednosti, které se dají naučit. Vhodným příkladem mohou být například dovednost řídit automobil nebo znalost daňových zákonů. Jedná se o dovednosti, které se musí naučit. Pokud uvedu příklad, pak při jízdě automobilem moji povinnost dát přednost v jízdě schopnost komunikace nijak neovlivní. Jedná se o jasná pravidla, jasně dané odborné termíny a postupy, to jsou tvrdé dovednosti. Folwarczná (2010, str. 31) uvádí, že se termínem „tvrdé dovednosti“ (hard skills) označují odborné znalosti, dovednosti, nadání a postoje týkající se ekonomických, technologických, strukturálních a procesních aspektů člověka. Holá (2011, str. 213) označuje tvrdé dovednosti jako přesně definované. Jde o zvládnutí a používání procedur, technik, systémů, jež je možno přesně strukturovat, kvantifikovat, popsat a které je relativně snadné předat lidem majícím potřebné vzdělání a přípravu.

1.5 Klíčové kompetence versus měkké dovednosti

Klíčové kompetence poprvé popsal Dieter Mertens již v roce 1974. Klíčovými jsou především proto, že pomáhají lidem se vyrovnávat se skutečností, usnadňují rozvoj dalšího poznání a zvládnání nároků flexibilního světa práce. Belz a Siegrist (2001, str. 174) vidí klíčové kompetence jako znalosti, schopnosti a dovednosti, jež vyúsťují v kompetence. S těmito pak lze v daném okamžiku zastávat více pozic a funkcí a jsou vhodné ke zvládnání problémů a měnících se požadavků v průběhu života.

Langer uvádí, že se klíčové kompetence skládají ze znalostí, dovedností, postojů a také hodnot důležitých pro uplatnění v současné společnosti. Je celá řada klíčových kompetencí a pro různé firmy či organizace se klíčové kompetence mohou lišit. Přesto uvádím několik vybraných klíčových kompetencí. Jedná se o: kompetence k efektivní komunikaci, kompetence ke kooperaci (spolupráci), kompetence k podnikavosti, kompetence k flexibilitě, kompetence k řešení problémů, kompetence k samostatnosti, kompetence ke zvládnání zátěže, kompetence k ovládnutí digitálních zařízení a programů (počítačová způsobilost), kompetence ke komunikaci v cizích jazycích, kompetence k celoživotnímu učení a řada dalších (Langer, 2016, str. 45).

Oficiální seznam kompetencí, uvádí také Národní soustava povolání, kde jsou uvedeny i jednotlivé stupně kompetencí. Jedná se o: efektivní komunikace, kooperace (spolupráce), kreativita, flexibilita, uspokojování zákaznických potřeb, výkonnost, samostatnost, řešení problémů, plánování a organizování práce, celoživotní učení, aktivní přístup, zvládnání zátěže, objevování a orientace v informacích, vedení lidí, ovlivňování ostatních (Národní soustava povolání).

Server ManagementMania vyjmenovává tyto měkké dovednosti: komunikační dovednosti a schopnosti, komunikativnost - verbální i neverbální, písemné i ústní, individuální i týmové, vedení týmu, organizační schopnosti a dovednosti, vyjednávání a řešení konfliktů, schopnost navazovat a udržovat kontakty, strategické myšlení, koncepční myšlení, kreativní myšlení, kreativita, předvídavost, odolnost vůči stresu, asertivní jednání, asertivita, týmová spolupráce, schopnost sebereflexe, empatie, samostatnost (ManagementMania).

Klíčové kompetence a měkké dovednosti se prolínají.

1.6 Výzkumy v oblasti klíčových kompetencí a měkkých dovedností

Měkké dovednosti uplatní ve své profesi každý člověk. U různých profesí se však nebudou vyžadovat tytéž měkké dovednosti. Proto se nyní pokusím uvést, které z měkkých dovedností zaměstnavatelé prostřednictvím svých personalistů či osob zodpovědných za pohovory s uchazeči o zaměstnání nejvíce žádají, a které jsou tak velmi důležité.

Marco Siegrist provedl již v roce 1995 zkoumání významu klíčových kompetencí při obsazování nových pracovních míst ve Švýcarsku. Z 682 inzerátů na pracovní místa požadovali inzerenti následující klíčové kompetence: komunikativnost a kooperativnost (37,4%), schopnost řešit problémy a tvořivost (15,5%), samostatnost a výkonnost (25,1%), odpovědnost (11,4%), schopnost uvažovat a učit se (8,7%) a schopnost zdůvodňovat a hodnotit (4,6%). Jednodenní výběrové šetření inzerátů s nabídkami pracovních příležitostí provedl také Horst Belz v roce 1997. Šest nadregionálních vydání novin a tři regionální noviny vycházející v Německu poskytly tyto údaje. Z celkového počtu 3420 pracovních nabídek požadovali inzerenti následující klíčové kompetence: komunikativnost a kooperativnost (42,2%), schopnost řešit problémy a tvořivost (18,6%), samostatnost a výkonnost (26,9%), odpovědnost (9,9%), schopnost uvažovat a učit se (4,5%) a schopnost zdůvodňovat a hodnotit (6,9%) (Belz, Siegrist, 2001, str. 165 - 166).

Peters-Kühlingerová a John (2007, str. 17) oslovili při psaní své knihy asi sto personalistů, aby vybrali a zhodnotili měkké dovednosti, které jsou z jejich pohledu nejdůležitější. Mezi prvních jedenáct se dostaly právě tyto: komunikační dovednosti, zdravé sebevědomí, schopnost vcítit se, schopnost týmové spolupráce, schopnost přijímat kritiku a účinně kritizovat, analytické myšlení, důvěryhodnost, disciplína, sebeovládání, zvědavost, schopnost zvládat konflikty a schopnost prosadit se.

V České republice proběhl v letech 2005 – 2008 Projekt "Kompetence pro trh práce", ve kterém kompetenci definovali jako přenositelnou dovednost, kterou požadují od svých zaměstnanců zaměstnavatelé. Definované kompetence byly šířeny v rámci pracovního trhu Moravskoslezského kraje. Po podrobných analýzách a následném ověření v anketě mezi velkými zaměstnavateli působících

v Moravskoslezském kraji bylo definováno následujících 14 kompetencí pro trh práce: kompetence k efektivní komunikaci, ke kooperaci (spolupráci), k podnikavosti (podnikavost), k flexibilitě, k uspokojování zákaznických potřeb, k výkonnosti, k samostatnosti, k řešení problému, k plánování a organizaci práce, k celoživotnímu učení, k aktivnímu přístupu, ke zvládnání zátěže, k objevování a orientaci v informacích, ke komunikaci v cizích jazycích (Portál zaměstnanosti a adaptability Moravskoslezského kraje). Kromě kompetence ke komunikaci v cizích jazycích se jedná o měkké dovednosti.

V Národním ústavu odborného vzdělávání (dále jen „NÚOV“) byl proveden výzkum s méně obvyklou metodikou zjišťování vzdělávacích potřeb z pohledu zaměstnavatelů (Šťastnová, 2011). Jednalo se o šetření na základě analýzy inzertní nabídky v denním tisku a na internetu. Analýza byla zaměřena jednak na zjištění struktury volných míst a jednak na kompetenční vybavení pracovníků podle požadavků zaměstnavatelů. V této analýze bylo shromážděno celkem 5809 inzerátů publikovaných v českých celostátních a regionálních denících a 8773 inzerátů publikovaných na internetu, a to v období několika týdnů v roce 2010. Analýza odhalila jednak strukturu vyhledávaných profesí, ale také požadavky na tzv. měkké dovednosti, které jsou zaměstnavateli nejvíce požadovány. Jedná se o požadavky na komunikační dovednosti, flexibilitu, adaptabilitu, samostatnost, pracovní nasazení, příjemné vystupování, bezúhonnost (Průcha, 2014, str. 42-43).

Zaměstnavatelé vyžadují měkké dovednosti i u míst, u kterých by ještě před pár lety stačilo prokázat kvality v tvrdých (odborných) dovednostech a na získání pracovního místa by to bylo dostačující. Disponovat měkkými dovednostmi a umět je rozvíjet, je důležité pro každého člověka.

1.7 Kompetenční model versus seznam hodnotících kritérií

Hroník (2007a, str. 68) uvádí, že kompetenční model obsahuje jednotlivé kompetence, které jsou vybrané ze všech možných a uspořádané podle nějakého klíče. Tento klíč otevírá dveře různými směry. Kubeš, Spillerová a Kurnický kompetenční model popisují jako „konkrétní kombinaci vědomostí, dovedností a dalších charakteristik osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci. Pro přehlednost a snazší měření jsou tyto vědomosti, dovednosti a

další charakteristiky obvykle seskupeny do více homogenních celků, nazývaných kompetence“. Při tvorbě kompetence se propracuje charakteristika kompetence tak, aby co nejpřesněji vystihovala a srozumitelně popisovala chování, které ji charakterizuje. Dále je nutné kompetenci definitivně pojmenovat a vytvořit stupnici, kdy jsou jednotlivé stupně jednoznačně odlišitelné. Stupnice pak souží k tomu, aby bylo možné posoudit úroveň rozvoje kompetencí jednotlivých pracovníků (Kubeš, Spillerová, Kurnický, 2004, str. 57-60).

Funkční kompetenční model lze dle Hroníka (2007a, str. 71 - 73) charakterizovat jako propojující, uživatelsky přátelský, jednotný, široce využitelný a sdílený. V současné době není jiný nástroj, než je kompetenční model, který by vytvořil jednotný výkladový rámec pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání, případně odměňování. Samotný kompetenční model pak podle Bartoňkové (2010, str. 102) může nabývat různých podob, od rozsáhlého textu popisujícího jednotlivá kompetenční témata, jednotlivé dílčí kompetence a jejich projevy chování, přes tabulku až po grafickou podobu kompetenčního modelu (obr. č. 2).

Obrázek č. 2 Kompetenční model



Zdroj: Specialist Service, s.r.o. personální agentura

Finanční správa však nepracuje s kompetenčním modelem, ale má pro své potřeby vytvořen „Seznam hodnotících kritérií“, který je používán personalisty ve finanční správě na pracovní místa zaměstnanců.

Seznam hodnotících kritérií

Hodnotící kritéria pro služební místa státních zaměstnanců, resp. pracovní místa zaměstnanců, s výjimkou služebních míst představených, resp. pracovních míst vedoucích zaměstnanců

1. Znalosti a dovednosti
 - a) Znalost právních předpisů, stanovených postupů, nároků a pravidel potřebných pro výkon státní služby.
 - b) Dovednosti
 - ústní a písemný projev,
 - komunikace při jednání,
 - schopnost týmové spolupráce,
 - schopnost přizpůsobit se změnám.
2. Výkon státní služby z hlediska správnosti, rychlosti a samostatnosti v souladu se stanovenými individuálními cíli
 - dosahování výsledků – organizace výkonu státní služby,
 - provádění úkolů,
 - analýza problémů,
 - výběr řešení a
 - aplikace řešení.
3. Dodržování služební kázně
 - přístup k dodržování povinností vyplývajících z právních předpisů, které se vztahují ke státní službě ve vykonávaném oboru státní služby, ze služebních předpisů a příkazů.
4. Výsledky vzdělávání
 - osobní rozvoj v kontextu státní služby.

(seznam hodnotících kritérií, interní dokument)

Jako měkké dovednosti z tohoto seznamu vnímám bod 1. b) ústní a písemný projev, komunikace při jednání, schopnost týmové spolupráce, a schopnost přizpůsobit se změnám, dále bod 2. dosahování výsledků – organizace výkonu státní služby, provádění úkolů, analýza problémů, výběr řešení a aplikace řešení a bod 3. přístup k dodržování povinností vyplývajících z právních předpisů, které se vztahují ke státní službě ve vykonávaném oboru státní služby, ze služebních předpisů a příkazů.

Jako tvrdé dovednosti, tedy odborné, uvedené v tomto seznamu vnímám bod 1. a) znalost právních předpisů, stanovených postupů, nároků a pravidel potřebných pro výkon státní služby a bod 4. také osobní rozvoj v kontextu státní služby.

Modifikací klíčových kompetencí spolu s měkkými dovednostmi uvedenými v seznamu hodnotících kritérií jsem si stanovila sedm konkrétních měkkých dovedností, kterými se budu zabývat v následující kapitole.

2 VYBRANÉ MĚKKÉ DOVEDNOSTI

V této kapitole se dostávám k tomu, jak se požadovaná hodnotící kritéria, měkké dovednosti a klíčové kompetence prolínají. Na základě studia literatury a seznamu hodnotících kritérií jsem stanovila sedm vybraných měkkých dovedností, kterými se budu nadále ve své práci zabývat. Měkké dovednosti požadované finanční správou jsem rozšířila o emoční inteligenci. Emoční inteligence bývá považována za měkkou dovednost a já ji považuji za důležitou vzhledem k tématu mé práce. Dále uvádím také dovednost asertivního jednání, ačkoliv v seznamu hodnotících kritérií jasně uvedena není. Nebude se jednat o vyčerpávající charakteristiku těchto dovedností, ale spíše o jejich stručný popis, ve kterém objasním, co je konkrétní měkkou dovedností myšleno. Měkké dovednosti, se kterými budu nadále pracovat, jsou tyto:

- emoční inteligence
- komunikační dovednosti
- schopnost týmové spolupráce
- organizační schopnosti
- analytické myšlení
- asertivní jednání
- disciplína

2.1 Emoční inteligence

Pojem emoční inteligence poprvé aplikovali J. Mayer a P. Salovey v roce 1990. O rozšíření a velkou popularizaci tohoto pojmu se zasloužil Daniel Goleman, publikací svojí knihy v roce 1995 *Emotional Intelligence*, která byla do češtiny přeložena (1997) pod titulem *Emoční inteligence* (Goleman, 1997, str. 11). Goleman definoval emoční inteligenci následovně: „Emoční inteligence je schopnost dokázat sám sebe motivovat a nevzdávat se tváří v tvář obtížím a frustracím, schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit jejich uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovládnout svoji náladu a zabránit tak úzkosti a nervozitě, schopnost ovlivňovat kvalitu svého myšlení, schopnost vcítit se do situace druhého člověka a ani v těžkých chvílích neztrácet naději“ (Goleman, 1997, str. 11).

Pletzer (2009, str. 14) říká, že emoční inteligence je schopnost vnímat vlastní pocity i pocity druhých lidí a přiměřeně na ně reagovat. Dále jde o schopnost hovořit o vlastních pocitech, tedy komunikovat o nich s ostatními. Tato schopnost hraje významnou roli v posuzování osobního i profesního života. Jde o takzvané „měkké“ faktory (soft skills), u nichž dosud neexistují jasná a směrodatná pravidla, jak je zjišťovat a smysluplně hodnotit. Věnovat se rozvoji těchto emočních dovedností je nesmírně důležité, protože významně ovlivňují naše jednání v každodenních situacích. Podle Kanitzové (2008, str. 32) existuje i přes rozdíly ve vědeckých přístupech několik základních kamenů, které je možno považovat za stálé a neměnné součásti emoční inteligence: identifikovat vlastní pocity a rozumět jim, umět prožívat a vyjadřovat pocity, identifikovat pocity ostatních a rozumět jim, umět ovlivňovat a usměrňovat vlastní pocity.

Wilding (2010, str. 15) říká, že rozdíl mezi člověkem, který uplatňuje emoční inteligenci, a tím, kdo to nedělá, je takový, že emočně inteligentní člověk se bude snažit zachovat si kontrolu nad svými emocemi a nenechá si od nich diktovat, jak se má zachovat, pokud to není vhodné. Člověk, který emoční inteligenci neuplatní, se svým emocím poddá bez ohledu na výsledek. Pletzer (2009, str. 16) pak uvádí, že emoční inteligence v pracovním prostředí zásadně zlepšuje výsledky společné práce. Lidé, kteří disponují určitou mírou empatie, jsou totiž schopni podstatně lépe pracovat v týmu a dosahovat společně mimořádných výkonů. Emoční inteligence nezahrnuje jen to, jak své nebo cizí pocity vnímáme, ale rovněž to, jak s nimi zacházíme.

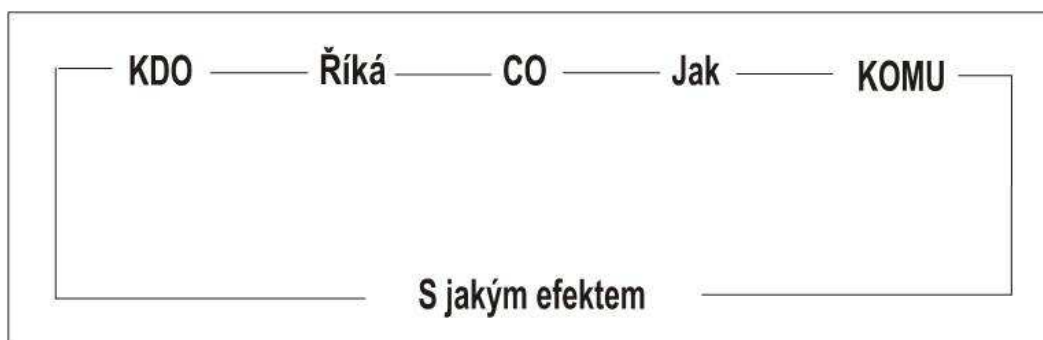
Pracovníci finanční správy jsou na jedné straně v pozici tzv. „výběřčích daní“, přesto i oni sami jsou na druhé straně daňovými poplatníky. Žádný z nich se nevyhne kupříkladu dani z příjmů. Právě proto by měl mít pracovník finanční správy rozvinutou emoční inteligenci, aby dokázal porozumět nejen vlastním pocitům, ale také pocitům druhých lidí, těch co mívají i určitý strach z tiskopisů či úředních jednání. Mnohdy by se tak jednání stalo pro obě strany klidnějším a přínosnějším.

2.2 Komunikační dovednosti

Pod komunikační dovednosti jsem zahrнула komunikaci při jednání a ústní a písemný projev, jak je uvedeno v seznamu hodnotících kritérií (kapitola 1.7).

Pojem komunikace je velmi rozsáhlý a existuje velké množství definic. Vymětal píše, že slovo komunikace vzniklo z latinského *communicare* – radit se s někým, dorozumívat se. Termín označuje i styk, spojení, souvislost. Obecně platná definice komunikace podle Vymětala v tomto smyslu neexistuje a většina autorů definuje či popisuje komunikaci s přihlédnutím ke svému konkrétnímu zaměření. V případě komunikace s lidmi hovoří o sociální komunikaci, která se obvykle dělí na ústní (např. rozhovor), písemnou (např. dopis) a vizuální (např. graf). Z hlediska komunikačních prostředků komunikaci dělí na verbální (mluvení), neverbální (komunikace tělem a pomocí smyslů) a realizovanou činy a skutky (Vymětal, 2008, str. 22-23). V komunikaci nalezneme 3 základní prvky: komunikátora (zdroj informací, sdělení), komuniké (samotné sdělení) a komunikanta (příjemce sdělení). Komunikace není statická, ale jedná se o proces, který takto znázornil již v roce 1948 H. D. Lasswell (obr. č. 3).

Obrázek č. 3 Lasswellovo komunikační schéma



Zdroj: Rozvoj komunikačních dovedností

Holá (2011, str. 143) upozorňuje, že jako důkaz pochopení vyslaného sdělení od komunikátora je parafrázování sdělení komunikantem. Parafrázování slouží k ověření správného pochopení sděleného a přispívá k porozumění. Komunikace zahrnuje efektivní výměnu informací mezi zainteresovanými stranami a porozumění těmto informacím. Pro úspěšnost projektu, programu, splnění úkolu, je efektivní komunikace klíčovým prvkem (Doležal, Máchal, Lacko a kol., 2012, str. 246).

Národní soustava povolání ve své databázi hodnotí efektivní komunikaci v úrovních 4 až 5 následovně: efektivní komunikace na úrovni 4 uvádí - formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na velmi dobré úrovni, aktivně naslouchá ostatním, zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro něj přirozené,

dokáže prezentovat před skupinou, dokáže komunikaci otevřít, vytváří prostředí, aby komunicovali i druzí, vítá a rozvíjí názory ostatních, dokáže vyvolat konstruktivní konflikt, vyžaduje zpětnou vazbu. Efektivní komunikace na úrovni 5 uvádí - formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na výborné úrovni, praktikuje aktivní naslouchání bez výjimky za všech okolností, zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro něj přirozené, dokáže prezentovat na velkém fóru a svým projevem dokáže druhé přesvědčit, dokáže od jiných získat jejich skutečné názory a pracovat s nimi, dokáže využívat konstruktivní konflikty, umí pracovat se zpětnou vazbou, komunikuje s jinými kulturami. Jedná se o dvě nejvyšší úrovně. Celá škála, tedy úroveň 0 až 5 je uvedena v příloze č. 1.

Pracovníci finanční správy mohou svými komunikačními dovednostmi ovlivnit jednání s poplatníky. Při vyšších úrovních komunikačních dovedností tak dokáží jasně seznámit poplatníka s jakýmkoliv úředním aktem. Dále také pomocí předávání informací jak mezi kolegy, tak poplatníkům, předejít nedorozuměním vedoucím případně ke konfliktu.

2.3 Schopnost týmové spolupráce

Kolajová (2006, str. 15) chápe tým v obecném slova smyslu jako skupinu lidí. Každý člověk v průběhu svého života vyhledává určité skupiny. Ideální je mít pozitivní vztah ke svému pracovnímu týmu, kde můžeme plně rozvinout své schopnosti. Týmy většinou tvoří pilíře dobře fungujících organizací. Základním předpokladem úspěšnosti týmové spolupráce je správné stanovení cíle a jeho vysvětlení všem členům týmu podané motivující formou. To vyžaduje individuální přístup k jednotlivcům podle jejich povahových vlastností (Kolajová, 2006, str. 25). Vzhledem k účelu efektivní spolupráce je důležité, že podstatně lepších výsledků dosahují týmy, jejichž vůdce má schopnost pozitivním přístupem přimět ostatní, aby jej následovali, či rádi plnili zadané úkoly (Kolajová, 2006, str. 28). Vajner (2007, str. 33) uvádí, že týmová spolupráce je schopnost spolupracovat s ostatními, komunikovat s nimi, domluvit se s nimi, vnímat nejen své potřeby, ale i potřeby druhých. Využít tak specifických týmových rolí, týmového potenciálu i jeho členů. Podle Křivohlavého (1995, str. 34-35) je spolupráce svým charakterem kvalitativně odlišná od soupeření a nejde v ní o to kdo s koho. Vzájemné jednání nekončí vítězstvím jednoho a poražením ostatních.

Při spolupráci spějí ke stejnému cíli minimálně dva lidé a dosažení tohoto cíle je definováno tak, že ho mohou dosáhnout pouze tehdy, když se k němu dostanou oba dva.

Národní soustava povolání ve své databázi hodnotí schopnost týmové spolupráce v úrovních 4 až 5 následovně: týmová spolupráce na úrovni 4 uvádí - aktivně působí na atmosféru a potřeby skupiny, významně přispívá k dosahování skupinových cílů, je schopen přebírat zodpovědnost za výsledky skupinové činnosti, sdílí, aktivně vyhledává a nabízí relevantní informace. Týmová spolupráce na úrovni 5 uvádí - ve skupině zaujímá roli nenuceného leadera, má přirozenou autoritu, je schopen spolupráce v mezinárodních, multikulturálních týmech. Jedná se o dvě nejvyšší úrovně. Celá škála, tedy úroveň 0 až 5 je uvedena v příloze č. 2.

Přestože pracovníci finanční správy ve většině případů nepracují v týmech, jako takových, považují tuto schopnost za velmi důležitou, neboť celé oddělení bývá v rámci zpracovávání statistických údajů či ukazatelů hodnoceno jako tým. Proto by rozvíjení schopnosti týmové spolupráce mohlo vést ke zlepšování výsledků celého oddělení.

2.4 Organizační schopnosti

Pod organizační schopnosti jsem zahrнула dosahování výsledků a provádění úkolů, jak je uvedeno v seznamu hodnotících kritérií (kapitola 1.7).

Dobře organizovat čas, třídit informace a řadit za sebe odpovídající procesy v pravý čas tak, aby to bylo pro organizaci co nejpřínosnější. Člověk, který dobře zvládá svůj time management a umí si práci seřadit tak, aby byla co nejefektivnější, brzy zjistí, že ho tato schopnost oproti kolegům značně zvýhodňuje. Při správném time managementu je důležité nejen dobře naplánovat pracovní procesy, ale také přestávky pro načerpání energie.

Národní soustava povolání ve své databázi hodnotí organizační schopnosti v úrovních 4 až 5 následovně: organizační schopnosti na úrovni 4 uvádí - plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí, snaží se svůj výkon neustále zlepšovat, rozhoduje na základě priorit, preferuje důležité před naléhavým, vytváří varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli, pracuje s riziky, plánuje potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas,

vyhodnocuje naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná, organizuje činnost svou a je schopen účinně zorganizovat činnost druhých. Organizační schopnosti na úrovni 5 uvádí - vytváří vize, navrhuje strategie a efektivně plánuje, rozvíjí potenciál k výkonnosti sebe a druhých, stanovuje cíle a priority, motivuje okolí k jejich dosažení, předvídá rizika, plánuje potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas, sleduje a hodnotí naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná, deleguje. Jedná se o dvě nejvyšší úrovně. Celá škála, tedy úroveň 0 až 5 je uvedena v příloze č. 3.

Pracovníci finanční správy mají ve většině případů jasně dané úkoly vztahující se k daňovému období a druhu vykonávané agendy. S tímto souvisí zpracovávání jak běžných či každodenních úkolů, tak úkolů prioritních. Pro pracovníky, kteří plní úkoly na poslední chvíli by vzdělávací akce zaměřená na organizační schopnosti mohla být velmi přínosnou.

2.5 Analytické myšlení a řešení problémů

Pod analytické myšlení jsem zahrnula analýzu problémů, výběr řešení a aplikaci řešení, jak je uvedeno v seznamu hodnotících kritérií (kapitola 1.7).

Vajner (2007, str. 33) říká, že se jedná o schopnost logického myšlení, schopnost rozčlenit si vnímaný celek na smysluplné části. Člověk s analytickými dovednostmi má vyvinutý smysl pro detail a logickou posloupnost. Je schopen z částí sestavit celek. Kühlingerová a John (2007, s. 67) tvrdí, že analytické myšlení bývá často zaměňováno s matematickými schopnostmi. Tato forma logického uvažování však v sobě zahrnuje mnohem víc než bleskové počítání z paměti či odhadování numerických hodnot. Jestliže je zaměstnavatelem vyžadováno analytické myšlení, jedná se o rozpoznávání problémů a jejich systematické řešení. Člověk, který cvičí své analytické schopnosti, dokáže rychle postihnout situaci a odpovídající rychlostí zareagovat. Blatný a kolektiv (2010, str. 94) se domnívají, že analytické myšlení slouží k řešení dobře známých problémů s využitím strategií, které manipulují s prvky daného problému nebo se vztahy mezi nimi. Při analytickém myšlení provádíme operace, jako jsou srovnání, analyzování, kritika nebo posouzení toho, zda je určitý argument logický.

Národní soustava povolání ve své databázi hodnotí analytické myšlení a řešení problémů v úrovních 4 až 5 následovně: analytické myšlení a řešení problémů na úrovni 4 uvádí - dokáže definovat příčiny a následky problému, využívá jak analytické, tak kreativní myšlení, dokáže posoudit, kdy si problém žádá individuální přístup a kdy týmovou spolupráci, podporuje motivující prostředí pro řešení problémů, umí pracovat s prioritami, je schopen podílet se na tvorbě standardů, kterými předchází vzniku problémů. Analytické myšlení a řešení problémů na úrovni 5 uvádí - jak samostatné, tak týmové řešení problémů je mu zcela vlastní, je schopen vést řešitelské týmy, na základě svých zkušeností se spoléhá na svou intuici, využívá kreativní myšlení, vytváří motivující prostředí pro řešení problémů, je schopen vytvářet nebo se podílet na tvorbě standardů, kterými předchází vzniku problémů, dokáže překonávat předsudky a stereotypy myšlení. Jedná se o dvě nejvyšší úrovně. Celá škála, tedy úroveň 0 až 5 je uvedena v příloze č. 4.

V každém zaměstnání se najdou nějaké problémy, finanční správa tak není výjimkou. Schopnost analytického myšlení a řešení problémů považuji za důležitou i z toho důvodu, že problémy přichází nečekaně a pokud je člověk dokáže rozpoznat, řešit a v budoucnu jim předcházet je před ostatními ve velké výhodě.

2.6 Asertivní jednání

Schopnost asertivního jednání prostupuje všemi měkkými dovednostmi. Pro potřeby mé práce jsem pod tuto schopnost zahrnula schopnost zvládat konflikty a schopnost přijímat kritiku a účinně kritizovat. Vzhledem k tomu, že se jedná o dovednost vyplývající z porovnání měkkých dovedností a klíčových kompetencí, ne tedy o dovednost jasně požadovanou v seznamu hodnotících kritérií (kapitola 1.7), považuji tuto dovednost za velmi důležitou a schopnost zvládat konflikty a schopnost přijímat kritiku a účinně kritizovat za související.

Praško a Prašková definují asertivního člověka následovně: „Asertivní člověk přebírá plnou odpovědnost za svoje chování. Ví, co chce dělat a jakým způsobem to bude dělat. Jsou mu jasné i důsledky. Je vesměs aktivní a vyhýbá se agresí a manipulaci. Většinou přímo říká, co cítí a o co mu jde. Nepovyšuje se a zásadně se neponižuje. Umí naslouchat. Když udělá chybu, přizná ji. Umí

přistoupit na kompromisy. Působí vyrovnaně, uvolněně, srozumitelně. Častěji vyjadřuje pozitivní věci. Kritizuje věcně a konstruktivně tak, aby neponížil. Jde mu více o spolupráci než o vítězství“ (Praško, Prašková, 2007, str. 26-27).

Janáčková (2009, str. 67-69) píše, že asertivita je zdravé, přiměřené sebeprosazení, které předpokládá, že nejednáme na úkor druhých, ale také nepřipustíme jednání ostatních na náš úkor. Asertivní jednání není ani pasivní ani agresivní. Nachází se právě uprostřed. Ten kdo jedná asertivně, nemanipuluje s druhými lidmi. Podle Mikuláščíka (2003, str. 92-93) lze při asertivním jednání použít některou ze základních asertivních technik, kterými jsou: obehnaná gramofonová deska, technika otevřených dveří, vyrovnání se s kritikou a souhlas s oprávněnou kritikou, dotazování na nedostatky, přijatelný kompromis a zvládnutí negativní asertivity.

Pracovníci finanční správy by měli dovednost asertivního jednání ovládat a používat při jakýchkoliv jednáních s poplatníky (případně s kolegy). Při svých mnohdy vypjatých jednáních se dostávají do situací, kdy je výhodné se řídit některou z uvedených technik, což ve většině případů vede k uklidnění situace a dochází ke konstruktivnímu jednání.

Součástí asertivního jednání je i schopnost zvládat kritiku a účinně kritizovat. Tuto schopnost Kühlingerová a John (2007, str. 61-62) vnímají i v aktivním slova smyslu, a sice jako schopnost účinně kritizovat, tedy adekvátně sdělovat kritiku ostatním. Při sdělování kritiky velmi záleží na tom, abychom zvolili správný tón a abychom neformulovali vlastní postřehy tak, že by druhého urazily. Nejčastější chybou, které se kritizovaný dopouští, je, že kritiku bere osobně a nevztahuje ji na své chování v určité situaci. To zpravidla bezprostředně způsobí, že začne odporovat nebo se ospravedlňovat. Ten kdo nesnese kritiku, se zbavuje možnosti dále se rozvíjet. Lidé, kteří dokážou přijímat kritiku, dokážou lépe čelit změnám situace. Mikuláščík (2003, str. 92) souhlas s oprávněnou kritikou uvádí jako jednu z technik asertivního jednání, kdy tvrdí, že kritika bývá často používána jako nástroj napadení, avšak kritik mnohdy takto útočí proto, že se sám cítí bídne. Důležité je naučit se kritiku přijímat beztoho aniž bychom se cítili bídne. Kritizovaný tím, že souhlasí s oprávněnou kritikou a orientuje se na nápravu stavu, odzbrojuje kritika.

Pod asertivní jednání lze zcela zásadně zařadit i schopnost zvládat konflikty. Duchoň a Šafránková tvrdí, že konflikt je vždy jednou z náročných

životních situací, ve které jde o střetnutí protichůdných sil na cestě k cíli. Jako konfliktní zpravidla působí každá situace, v níž je nutné vybrat z určitých variant či alternativ jednu. Do konfliktu se mohou dostat potřeby, zájmy, cíle, názory, hodnoty, konflikty mohou nastat v činnostech, které realizujeme. Konflikt bývá častěji spojován s nepříjemným prožíváním (rozčilení, napětí, strach, úzkost, bezmoc, zlost, agrese, atd.), jen občas se vyskytnou příjemné pocity (uvolnění, uspokojení, radost, atd.). Konflikty nemůžeme zcela vyloučit z našeho života, je však třeba se je naučit využívat a to jak pro soulad se skupinovou prací, tak i pro osobní rozvoj jedince. Konflikty obsahují konstruktivní prvky - jsou zdrojem změn, zabraňují stagnaci, stimulují zájem, podněcují k vyřešení problému, ověřují a zhodnocují vztahy, uvolňují napětí (Duchoň, Šafránková, 2008, str. 295).

Podle Kubíčkové a Raise (2012, str. 108-109) existují čtyři hlavní způsoby řešení konfliktů: mírová koexistence – cílem je urovnat spory a zdůraznit společný základ, kompromis – problém se vyřeší vyjednáváním, ani jedna zúčastněná strana konfliktu nevyhrává nebo neprohrává, řešení problému – pokus nalézt řešení problému před pouhým urovnáním rozdílných názorů, vyhnutí se (vyvarování se) problému – jedná se o odsunutí řešení problému do budoucna a zúčastněné strany tak mají čas na získání více informací, které využijí pro přípravu k řešení konfliktu. Podle Plamínka (2012, str. 25) však konflikty, zejména ony obtížně řešitelné, podporují naši kreativitu. Zejména slabší strany konfliktu jsou nuceny přicházet s novými, neobvyklými návrhy a náměty, jež uspokojují více zájmů najednou. Takový proces pak bývá velmi tvůrčí a může se hodit nejen pro řešení konfliktu, ale i do dalších situací. Schopnost zvládat konflikty úzce souvisí i s adaptabilitou. Zvládání konfliktů je testem naší adaptability na změny. Kdo není schopen se změnám přizpůsobit, případně jim čelit, ten je nemilosrdně odsouzen k zániku.

Schopnost asertivního jednání vede při jednáních pracovníků finanční správy k věcnému a jasnému dialogu s kolegy či poplatníky. Pokud je pracovník pasivní či naopak agresivní, může dojít k vyhocení takového jednání a průběh takového jednání není příjemný ani jedné, ani druhé straně.

2.7 Disciplína

Pod disciplínu jsem zahrnula přístup k dodržování povinností vyplývajících z právních předpisů, které se vztahují ke státní službě ve vykonávaném oboru státní služby, ze služebních předpisů a příkazů, tak jak je uvedeno v seznamu hodnotících kritérií (kapitola 1.7).

Kühlingerová a John (2007, str. 79) vidí disciplínu jako schopnost ovládat vlastní pocity a jednání tak, že dokážeme důsledně dosáhnout cíle. Z tohoto hlediska jde např. o roztržitost, silný prožitek nebo ztrátu motivace. Jestliže takovým vlastnostem ponecháme příliš velký prostor, vede to většinou k nedostatku vytrvalosti.

Když uvádím disciplínu jako měkkou dovednost, je třeba sem zahrnout také sebeřízení a time management. O time managementu se zmiňuji i u organizačních schopností (kapitola 2.4). Je vidět jak se jednotlivé měkké dovednosti prolínají a vzájemně spolu souvisí. Bischof Anita a Klaus (2003, str. 53) vidí osobní řízení času, neboli time management, jako velmi důležitou složku úspěšného sebeřízení. Pro lepší výsledky je vždy nutné využít svůj čas pro podstatné věci. Pro toto se předpokládá umění rozlišit podstatné od nepodstatného. Z toho plyne, že svůj čas je třeba věnovat jen věcem podstatným a těm nepodstatným věnovat jen nezbytné minimum svého času.

Mühleisen a Oberhuber (2008, str. 36 – 37) definují sebeřízení jako schopnost plnit úkol s vytrvalostí, pílí a disciplínou i v případech, kdy je úkol náročný a objeví se nečekané překážky. Sebeřízení také znamená dodržování pravidel, které si sami stanovíme.

Pro pracovníka finanční správy je disciplína důležitá, protože jen disciplinovaný pracovník se dokáže držet všech právních předpisů, služebních předpisů a příkazů a současně jednat v rámci těchto předpisů s poplatníky a to i v případech, kdy tato jednání bývají velmi náročná.

3 IDENTIFIKACE VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB

Identifikace vzdělávacích potřeb je součástí procesu vzdělávání. Přestože právě k této oblasti se váže cíl mé práce, považuji za důležité uvést i ostatní kroky vzdělávacího procesu a představit tak vzdělávací proces jako celek se všemi jeho fázemi.

3.1 Proces vzdělávání

Podle Hroníka (2007a, str. 133) koncipujeme jednotlivé vzdělávací aktivity podle schématu, který nazýváme cyklus vzdělávání. Tento cyklus má čtyři fáze. Jedná se o identifikaci vzdělávacích potřeb, design vzdělávací aktivity, realizaci vzdělávací aktivity a zpětnou vazbu.

Identifikaci vzdělávacích potřeb se podrobně věnuji v kapitole 3.2. Následující fáze se týká plánování vzdělávání. Podle Koubka (2001, str. 250) nám dobře vypracovaný plán vzdělávání pracovníků dokáže odpovědět na následující otázky. Jaké vzdělání má být zabezpečeno? Tedy jaký obsah má vzdělávací akce mít. Komu je určeno? Zda se jedná o jednotlivce, skupiny či jsou nějaká další kritéria výběru účastníků. Jakým způsobem bude provedeno? Zda na pracovišti při výkonu práce nebo mimo pracoviště, jaké metody vzdělávání budou použity, jestli budou třeba didaktické pomůcky či učební texty. Kým bude vzdělávání realizováno? Jestli se bude jednat o interní či externí vzdělavatele, zda si vzdělávání provede organizace sama či některá vzdělávací instituce. Kdy? Tedy v jaký termín a jaký bude časový plán. Kde budou vzdělávací aktivity prováděny? Zda přímo v organizaci nebo ve vzdělávacím zařízení organizace, jestli bude zajištěno ubytování, stravování, doprava. Za jakou cenu, s jakými náklady? Jaká bude rozpočtová stránka vzdělávacího plánu. Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů? Jaké budou použity metody hodnocení, a také kdo a kdy bude hodnotit.

Jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání pracovníků je volba metod vzdělávání, které zle zařadit do dvou velkých skupin.

První skupinou jsou metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce a to na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů. Jedná se o instruktáž při výkonu práce, coaching, mentoring, counselling, asistování, pověření úkolem, rotaci práce a pracovní porady.

Druhou skupinou jsou metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště, ať už v organizaci nebo mimo ni. Jedná se o přednášku, přednášku spojenou s diskusí, demonstrování, případové studie, workshop, brainstorming, simulace, hraní rolí, diagnosticko-výcvikový program, učení se hrou a také vzdělávání pomocí výpočetní techniky (Koubek, 2001, s. 250-257).

Po ukončení fáze plánovací nastává fáze realizace vzdělávání, která má na starosti přípravu všech prací. Jedná se o samotnou realizaci určité vzdělávací aktivity vycházející z plánu podnikového vzdělávání.

Poslední fází vzdělávacího cyklu je fáze vyhodnocování výsledků vzdělávání. Tak jako všechny předcházející, i tato fáze musí být nastavena a naplánována, hlavně co se týče kritérií pro vyhodnocování. Podle Koubka je stanovení hodnotících kritérií základním problémem při vyhodnocování výsledků vzdělávání. Jedním z typů vyhodnocování je porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po konci vzdělávacího programu a hodnocení vhodnosti a účinnosti zvolených metod (Koubek, 2001, str. 258). Tímto způsobem je realizováno vyhodnocování ve většině vzdělávacích aktivit. Vyhodnocení porovnává, zda vzdělávání splnilo očekávání a v jaké míře bylo dosaženo stanovených cílů.

3.2 Identifikace vzdělávacích potřeb v měkkých dovednostech

Nyní se budu věnovat pouze fázi identifikace vzdělávacích potřeb v souvislosti s cílem mé práce.

„Analýza potřeb vzdělávání v podstatě spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní“ (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 85).

Armstrong (2015, str. 354) tvrdí, že vzdělávací potřeby musí vycházet z poznání a pochopení toho, co a proč se má udělat. Nejprve je třeba identifikovat a analyzovat potřeby vzdělávání a následně definovat účel vzdělávacích aktivit.

Podle Koubka (2001, str. 237) se požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti neustále mění a člověk, aby mohl fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnatelný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat.

Finanční správa je neustále pod určitým tlakem ze strany politického dění, legislativních změn a také veřejnosti. Předpokládá se schopnost reakce na tyto změny, zrychlující se vyřizování neustále se zvyšující agendy a také zlepšování komunikace mezi finanční správou a občanem.

Identifikace potřeby organizace v oblasti formování kvalifikace a vzdělávání pracovníků představuje podle Koubka (2001, str. 246) dosti obtížný problém už z toho důvodu, že kvalifikace a vzdělání jsou obtížně kvantifikovatelné vlastnosti člověka. Obtížně se stanovují kvalifikační požadavky pracovních míst, obtížně se stanovuje soulad mezi požadavky pracovního místa a pracovními schopnostmi pracovníka a obtížné je také rozpoznávat vztah mezi kvalifikací pracovníka a výsledky jeho práce. V obecném slova smyslu je potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání představována jakoukoliv disproporcí mezi znalostmi, dovednostmi, přístupem, porozuměním problému na straně pracovníka a tím, co požaduje pracovní místo.

Podle Dvořákové (2007, str. 290) se bez znalosti cílů a dosavadních výsledků na úrovni jednotlivých zaměstnanců, týmů, organizačních jednotek a zaměstnavatele jako celku, nemůže být vzdělávání a rozvoj nikdy efektivní. Proces identifikace potřeb vzdělávání musí být proto systematický a provázaný s generální organizační strategií, plány osobního rozvoje jednotlivých zaměstnanců a především na proces hodnocení zaměstnanců. Dle Hroníka (2007a, str. 135) jsou jádrem identifikace mezery, rozvojových potřeb a možností zjišťování souladu dvou základních vstupů: individuálních potřeb a potřeby organizace.

Bartoňková (2010, str. 119) vzdělávací potřeby definuje jako rozdíl mezi znalostmi a dovednostmi na straně pracovníka a kladenými požadavky na pracovní místo.

Existují dva druhy vzdělávacích potřeb:

- reaktivní – při zaznamenání okamžitého poklesu výkonnosti na pracovišti nebo produkce z důvodu nedostatku ve vzdělání,
- proaktivní – s vazbou na podnikovou strategii, předpokládaný technický vývoj a kroky personální výměny, zde se pracuje s dokumenty a tvoří se soubor kompetencí (Bartoňková, 2010, str. 120).

Každý pracovník disponuje v různé míře různými měkkými dovednostmi, které se však od ostatních mohou významně lišit. Pro zaměstnance finanční správy a pro výkon tohoto povolání jsou měkké dovednosti nezbytné.

Vzhledem k zaměření mé práce se věnuji proaktivní vzdělávací potřebě, jenž se váže ke strategii organizace, kterou je mimo jiné i klientský přístup.

V teoretické části jsem se věnovala obecnému pojednání o dovednostech. Byl zde definován pojem dovednosti vzhledem k pojmům schopnost (přestože jsou následně pro potřeby této práce oba pojmy chápány jako synonyma), kompetence, klíčové kompetence, kompetenční model a dále také pojem měkké dovednosti a tvrdé dovednosti. Dále jsem na základě studia literatury a seznamu hodnotících kritérií vybrala konkrétní měkké dovednosti, které jsem dále charakterizovala v souvislosti s tématem práce.

Před pojednáním o identifikaci vzdělávacích potřeb v měkkých dovednostech jsem představila i následující prvky systému vzdělávání, kterými jsou plánování vzdělávání, realizace vzdělávání a vyhodnocování vzdělávání. Na základě teoretických východisek se dostanu k plánovanému provedení identifikace vzdělávacích potřeb pracovníků finanční správy v měkkých dovednostech. Identifikace vzdělávacích potřeb v měkkých dovednostech proběhne pomocí práce s interními dokumenty a dotazníkového šetření mezi pracovníky finanční správy.

4 METODOLOGIE

V teoretické části jsem vzhledem k prolínání klíčových kompetencí spolu se seznamem hodnotících kritérií, který užívá finanční správa, stanovila sedm měkkých dovedností. Tyto jsem následně charakterizovala. Teoretickým východiskem pro mou práci jsou názory různých autorů na měkké dovednosti. Mühleisen a Oberhuber (2008, str. 8) uvádí, že personalisté neustále zdůrazňují, že od zaměstnanců vyžadují celou řadu měkkých dovedností, protože jsou v pracovním životě nezbytné. Kühlingerová a John (2007, str. 13) tvrdí, že, aniž byste shrnuli své silné a slabé stránky dnes nemůžete uspět v žádném pracovním pohovoru.

4.1 Cíl

Tato práce se zabývá měkkými dovednostmi. Hlavním cílem mé práce je identifikovat vzdělávací potřeby v měkkých dovednostech pracovníků finanční správy. Chci zjistit, ve kterých, z konkrétně vybraných měkkých dovedností, cítí pracovníci finanční správy potřebu se dále vzdělávat. V této souvislosti budu také zjišťovat, jak jsou pracovníci finanční správy spokojeni se současným stavem vzdělávání v měkkých dovednostech ve finanční správě. Na základě těchto cílů jsem si stanovila také dílčí cíle, které se týkají jednotlivých měkkých dovedností.

Hlavní cíl: Identifikovat vzdělávací potřeby v měkkých dovednostech pracovníků finanční správy.

Dílčí cíle:

1. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí svou emoční inteligenci.
2. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své komunikační dovednosti.
3. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své schopnosti týmové spolupráce.
4. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své organizační schopnosti.
5. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí sami své schopnosti analytického myšlení.
6. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí sami své schopnosti asertivního jednání.

7. Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí svou disciplínu.
8. Zjistit, ve kterých, z konkrétně vybraných měkkých dovedností, cítí pracovníci finanční správy potřebu se dále vzdělávat.
9. Zjistit, jak jsou pracovníci finanční správy spokojeni se současným stavem vzdělávání v měkkých dovednostech ve finanční správě.
10. Zjistit, které z vybraných měkkých dovedností považují pracovníci finanční správy za důležité.
11. Zjistit, které konkrétní měkké dovednosti patří mezi nejžádanější oblasti pro vzdělávání.

4.2 Prostředí šetření

Jedná se o územní pracoviště spadající pod Finanční úřad pro Olomoucký kraj. Toto pracoviště má 113 zaměstnanců, z nichž 111 je ve služebním poměru na základě zákona č. 234/2014 Sb., o státní službě a 2 v pracovníci v běžném pracovním poměru. Tento úřad vykonává působnost na území vyššího územního samosprávného celku. Věcná působnost finančního úřadu je uvedena v § 10 zákona č. 456/2011 Sb., o Finanční správě České republiky.

4.3 Charakteristika respondentů

V souvislosti s cílem mé práce jsem oslovila „řadové“ pracovníky, tedy ty jenž už nemají žádné podřízené. Jedná o pracovníky, kteří vykonávají daňovou agendu a to na úrovni registrace, vyměřování, kontroly nebo vymáhání daňových pohledávek. Každý z těchto úseků má některé různé postupy či časové intervaly vykonávané agendy, ale všichni tito pracovníci přichází do každodenního kontaktu s poplatníky a řeší standardní, ale také velmi nestandardní situace. Jejich přímými nadřízenými jsou vedoucí daných referátů, kteří jsou dále odpovědní za výsledky práce daných pracovníků. Pracovní úkoly jsou vykonávány v souvislosti s daňovým obdobím a i v období časově a pracovním velmi vypjatých musí pracovník zvládat také běžnou každodenní agendu. Jedná se o duševní činnost s převážně malou fyzickou aktivitou soustředující se do kancelářských prostor, které jsou běžně vybaveny. Zde je také velmi důležité podotknout, že se jedná o práci s výpočetní technikou, kdy při její případné odstávce (např. pravidelná instalace softwaru) může pracovník vykonávat svou práci jen velmi omezeně.

4.4 Volba metod a technik získávání dat

Pro získání odpovědi na otázky vztahující se k hlavnímu i dílčím cílům mé práce jsem zvolila kvantitativní výzkum pomocí dotazníkového šetření. Současně jsem také zjišťovala informace pomocí studia interní dokumentace (práce s dokumenty).

4.4.1 Práce s dokumenty

Při práci s dokumenty jsem měla k dispozici interní materiály. Jednalo se o celkový seznam vzdělávacích kurzů pro všechny pracovníky na různých úsecích zpracovávané daňové agendy. Z tohoto seznamu jsem dále použila obsahovou náplň fakultativních kurzů s označením E1 a E2. Dalším dokumentem byl seznam hodnotících kritérií, a to z toho důvodu, abych mohla stanovit měkké dovednosti, kterými jsem se nadále zabývala. Dále to byl Služební předpis náměstka ministra vnitra pro státní službu ze dne 29. října 2015, kterým se stanoví Rámcová pravidla pro vzdělávání státních zaměstnanců ve služebních úřadech (dále jen „SP NMV SS č. 9/2015“, interní dokument). V souvislosti s cílem mé práce jsem se snažila zjistit, jak probíhá vzdělávání ve finanční správě a jaké kurzy týkající se měkkých dovedností jsou řadovým pracovníkům dostupné.

Vzdělávání ve finanční správě se člení na vstupní vzdělávání úvodní, vstupní vzdělávání následné, průběžné vzdělávání, vzdělávání představených a jazykové vzdělávání (SP NMV SS č. 9/2015, str. 1). Vzdělávání probíhá formou vzdělávacích kurzů, které dělíme podle typů na kurzy povinné (vztahující se ke zpracovávané agendě), kurzy nepovinné (kurzy jejichž absolvování není podmínkou pro výkon práce) a e-learning (nabídka kurzů jejichž absolvování probíhá u počítače zaměstnanec v pracovní době, a jejich absolvování je dobrovolné). Cílem vzdělávání státních zaměstnanců je osvojit si a dále rozvíjet potřebné znalosti a dovednosti v oboru státní služby, k jehož výkonu byli na služební místo zařazeni nebo jmenováni, případně k přípravě na výkon služby v dalším oboru státní služby, dle požadavků na systemizované služební místo (SP NMV SS č. 9/2015, str. 5).

Realizace vzdělávání pracovníků finanční správy probíhá přímo na pracovištích (úřadech), nebo ve vzdělávacích zařízeních ministerstva financí. Vzdělávání na pracovišti bývá realizováno pro větší počet účastníků a jedná se

většinou o jednodenní školení v souvislosti s legislativními změnami, pracovními postupy nebo orientací v nově zpřístupněných databázích. Vzdělávací kurzy v zařízeních Ministerstva financí ČR bývají ve většině případů týdenní (někdy dokonce několikátýdenní) a zaměstnanci mají zajištěno ubytování, stravu i dopravu na místo.

Ze seznamu vzdělávacích kurzů pro pracovníky finanční správy jsem zjistila, že k měkkým dovednostem se vztahují pouze dva, které mohou absolvovat všichni pracovníci. Jedná se o kurzy s označením E1 a E2.

Kurz E1 s názvem „Základy procesní komunikace při správě daní“, směřuje k vytvoření a posílení základních předpokladů zaměstnanců finanční správy efektivněji zvládat vybrané procesní komunikační úkony na všech úsecích výkonu správy daní. Jeho cílem je vytvořit, nebo posílit a dále rozvinout dosavadní předpoklady účastníků kurzu pro tu část externího komunikování zaměstnanců finanční správy, která vyžaduje efektivní zvládnutí a dokumentování procesních komunikačních úkonů typu místního šetření a ústního jednání, popř. výsledku při správě daní v jejich standardní, běžné podobě (Kurz: E1 Základy procesní komunikace při správě daní, 10501/2001 NE., interní dokument).

Kurz E2 s názvem „Rozvíjení způsobilosti pro zvládnutí procesního komunikování při správě daní – praktická cvičení“, tvoří převážně praktická cvičení, která mají doplnit a rozvinout právní, etické, psychologické, komunikační a taktické znalosti a dovednosti zaměstnanců finanční správy a posílit ty jejich postoje, které obvykle přispívají k efektivnějšímu zvládnutí procesního komunikování úředními osobami správce daně na různých úsecích správy daní. Jeho cílem je podnítit jeho účastníky k vědomé sebekontrolě a k omezování nežádoucích tendencí a postupů v poznávání lidí a v komunikování s nimi při výkonu správy daní. Cílem je také vytvořit u účastníků kurzu nejméně ranou dovednost asertivního naslouchání a u některých z nich tuto dovednost posílit a rozvinout. Při účasti na kurzu E2 se předpokládá nedávná účast na kurzu E1, přesto však je možné kurz E2 absolvovat i když kurz E1 z různých důvodů absolvován nebyl. Bývá to kolem 30% účastníků (Kurz: E2 Rozvíjení způsobilosti pro zvládnutí procesního komunikování při správě daní – praktická cvičení, 10502/2004 NE., interní dokument).

Kurz zaměřený pouze na rozvíjení měkkých dovedností pracovníků finanční správy zpracován není, proto se v dotazníkovém šetření budu zabývat i otázkou, zda zaměstnanci cítí potřebu takového kurzu.

4.4.2 Dotazník

Tato metoda je jednou z nejčastějších metod sběru dat. Má relativně nízkou časovou a finanční náročnost a zajišťuje určitou míru anonymity. Jedná se o kvantitativní metodu výzkumu, která je určena pro získávání údajů od většího počtu respondentů. Snažila jsem se o vytvoření jednoduchého dotazníku, který by mi efektivním způsobem poskytl potřebná data. Vodák a Kucharčíková (2011, str. 149) uvádí, že kratší dotazníky mají lepší odezvu a proto by měly být v rozsahu jedné či dvou stran formátu A4. Dobrá odezva na takový dotazník představuje v praxi více než padesátiprocentní návratnost. V dotazníku jsem použila uzavřené otázky, které jsou dle Pauknerové oproti otevřeným otázkám relativně snadno vyhodnotitelné (Pauknerová, 2006, str. 64).

Při sestavování dotazníku jsem tvořila otázky v provázanosti na teoretickou část mé práce tak, aby se vztahovaly k jednotlivým měkkým dovednostem a potřebě jejich vzdělávání. Dále jsem použila otázky týkající se spokojenosti se současným stavem vzdělávání v měkkých dovednostech a otázky zaměřené na strukturu respondentů. Odpovědi na otázky týkající se konkrétních měkkých dovedností jsem čerpala v jednotlivých úrovních měkkých dovedností dle Národní soustavy povolání. Vytvořený dotazník jsem dala na vyplnění kolegyni, abych si ověřila, že otázky jsou srozumitelné a lze na ně odpovědět. V dotazníku nebyly shledány nejasnosti. Celkem bylo rozdáno 78 dotazníků řadovým pracovníkům. Návratnost byla 64 dotazníků, což je celých 82%. U výběru respondentů nebyl důležitý druh vykonávané agendy, pouze jsem dbala na to, aby se jednalo o řadové pracovníky. Šetření jsem provedla v měsících říjen a listopad 2016. Dotazníky jsem vytištěné osobně předala každému pracovníkovi a seznámila je s důvodem, proč za nimi přicházím. Upozornila jsem je na anonymitu dotazníku a sdělila jim místo, kam mohou vyplněné dotazníky odevzdávat, tedy na krabici umístěnou na podatelně ÚzP.

Dotazník (příloha č. 5) byl rozdělen na dvě části. V první části je představení a krátké seznámení s účelem dotazníkového šetření. Druhá část je již tvořena jednotlivými otázkami. Tyto jsou rozděleny do čtyř okruhů:

- první okruh, otázky 1 – 3 jsou zaměřeny na strukturu respondentů,
- druhý okruh, otázky 4 – 23 se týkají jednotlivých měkkých dovedností a potřebou jejich vzdělávání,
- třetí okruh, otázky 24 – 25 se týkají současného stavu vzdělávání v měkkých dovednostech,
- čtvrtý okruh, otázky 26 – 27 se týkají vnímání důležitosti konkrétních měkkých dovedností.

Respondenti vybírali jednu odpověď, která jim nejvíce vyhovovala. Pouze u otázek 26 a 27 měli uvést odpovědi více.

4.5 Výsledky dotazníkového šetření

V této kapitole zanalyzuji konkrétní data, která byla získána v dotazníkovém šetření. Pro lepší názornost jsou výsledky zobrazeny pomocí grafů. Přesné výsledky jsou v příloze č. 6. Za grafem vždy následuje popis zjištěných skutečností.

Otázky č. 1 - 3

Jedná se o otázky zaměřené na strukturu respondentů. Je to v rámci šetření důležité k pochopení struktury pracovníků na ÚzP, spadajícím pod Finanční úřad Olomouckého kraje.

Otázka č. 1 Jaký je Váš věk?

Věk respondentů	Četnost	Relativní četnost
do 35 let	11	17%
36 - 50 let	32	50%
nad 50 let	21	33%

Z výsledků týkajících se věku respondentů vyplývá, že nejvíce zastoupenou věkovou skupinou jsou respondenti ve věku 36 – 50 let a to celých 50%. 33% respondentů je starších 50 let.

Otázka č. 2 Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Nejvyšší dosažené vzdělání	Četnost	Relativní četnost
středoškolské	41	64%
vysokoškolské	23	36%

Z výsledků týkajících se dosaženého vzdělání je patrné, že celé dvě třetiny respondentů dosáhly středoškolského vzdělání a pouze jedna třetina respondentů je vysokoškolsky vzdělaná.

Otázka č. 3 Kolik let pracujete na Finančním úřadě?

Délka pracovního poměru	Četnost	Relativní četnost
do 3 let	2	3%
4 až 15 let	22	34%
nad 15 let	40	63%

Z výsledků týkajících se délky pracovního poměru vyplývá, že 63% respondentů pracuje na ÚzP déle než 15 let. 34% respondentů pracuje na ÚzP v rozmezí 4 – 15 let a pouze 3% v délce do 3 let. Tento údaj svědčí o velmi nízké fluktuaci zaměstnanců.

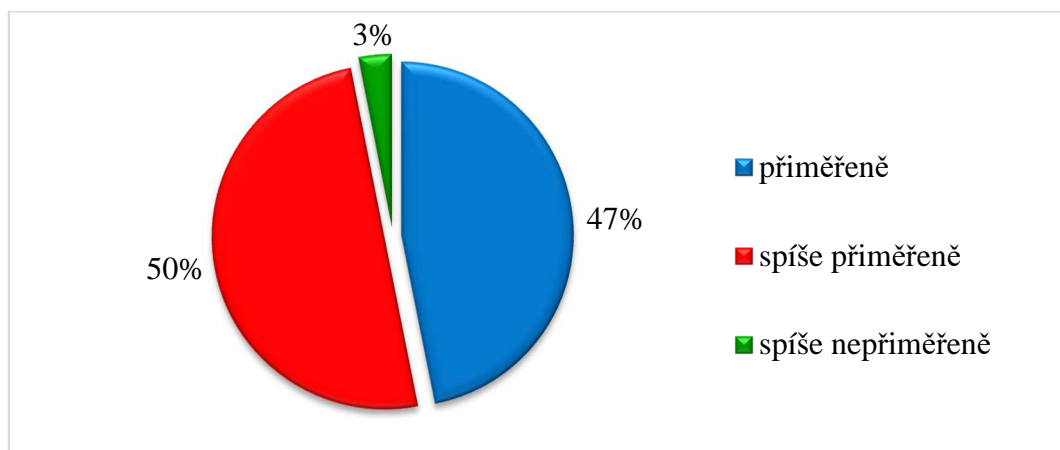
Ze získaných údajů plyne, že na ÚzP pracují převážně pracovníci starší 36 let, a že většina pracovníků je ve finanční správě déle než 15 let. Dále také, že jen 36% pracovníků má vysokoškolské vzdělání.

Otázky č. 4 – 23

Tyto otázky se zabývají sebe posuzováním v oblasti měkkých dovedností a zjišťováním potřeby vzdělávání v konkrétních měkkých dovednostech.

Otázka č. 4 Domníváte se, že na vlastní pocity reagujete

Graf č. 1 Reakce na vlastní pocity

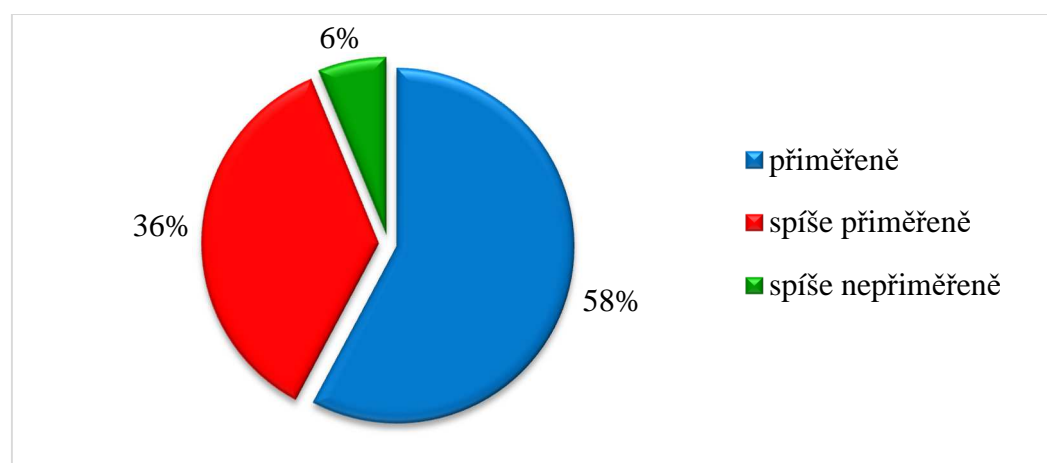


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak sami respondenti hodnotí své reakce na vlastní pocity. Reakce přiměřené či spíše přiměřené uvedlo 97% respondentů. Spíše nepřiměřené reakce uvedly 3% respondentů. Nepřiměřené reakce neuvedl žádný. Z těchto odpovědí tak vyplývá, že se naprostá většina respondentů domnívá, že má své pocity pod kontrolou.

Otázka č. 5 Domníváte se, že na pocity druhých lidí reagujete

Graf č. 2 Reakce na pocity druhých



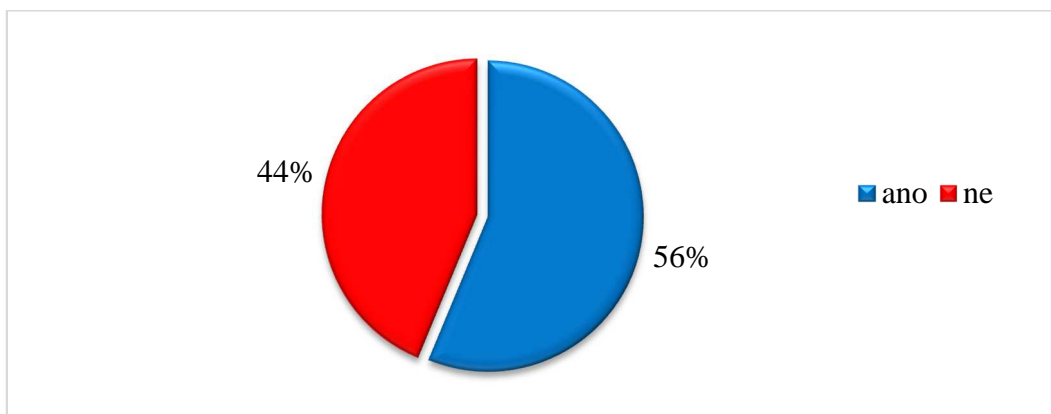
Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak sami respondenti hodnotí své reakce na pocity druhých. Reakce přiměřené či spíše přiměřené uvedlo 94% respondentů.

Spíše nepřiměřené reakce uvedlo 6% respondentů. Nepřiměřené reakce neuvedl žádný. Z těchto odpovědí tak vyplývá, že se naprostá většina respondentů domnívá, že má reakce na pocity druhých pod kontrolou.

Otázka č. 6 Přivítal/a byste vzdělávací akci zaměřenou na to jak reagovat na pocity vlastní a pocity druhých lidí, tj. rozvíjet tak svou emoční inteligenci?

Graf č. 3 Vzdělávací potřeba – emoční inteligence

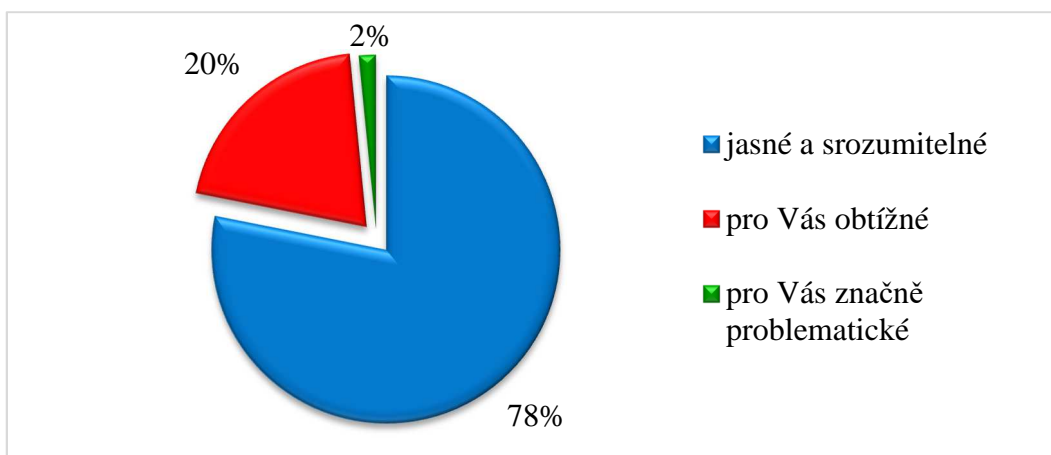


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda sami respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou je emoční inteligence. Dle výsledků cítí tuto potřebu 56% respondentů.

Otázka č. 7 Domníváte se, že Vaše formulování myšlenek v ústní podobě je

Graf č. 4 Formulování myšlenek



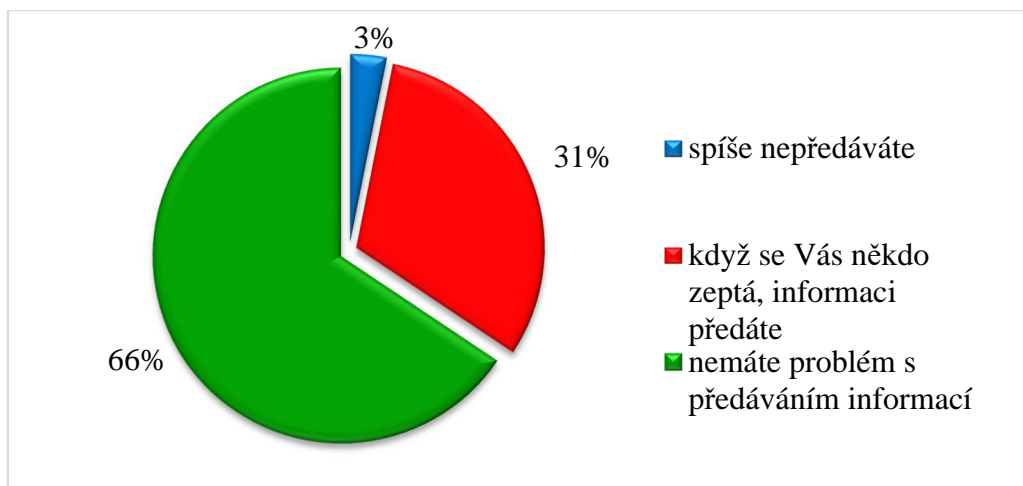
Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti vnímají formulování svých myšlenek v ústní podobě. 78% respondentů vnímá své formulování myšlenek jako jasné a srozumitelné a pro 20% respondentů je obtížné. Z těchto odpovědí

vyplývá, že většina respondentů se domnívá, že nemá s formulováním myšlenek problémy.

Otázka č. 8 Domníváte se, že informace kolegům

Graf č. 5 Předávání informací kolegům

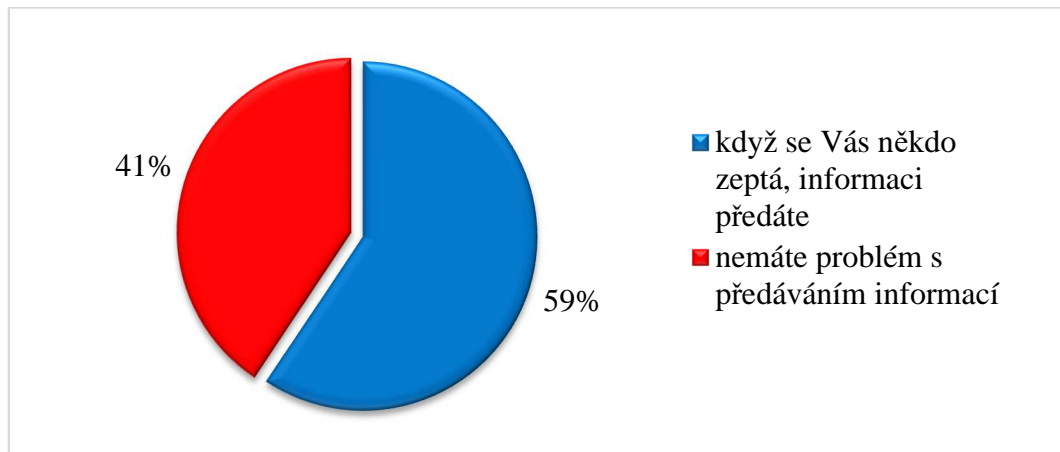


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti hodnotí sami sebe při předávání informací kolegům. 66% respondentů uvádí, že nemá problém s předáváním informací, 31% respondentů uvedlo, že když se někdo zeptá, informaci předají. 3% respondentů uvádí, že informace spíše nepředává. Z těchto odpovědí vyplývá, že si většina respondentů myslí, že s předáváním informací problém nemá.

Otázka č. 9 Domníváte se, že informace poplatníkům

Graf č. 6 Předávání informací poplatníkům

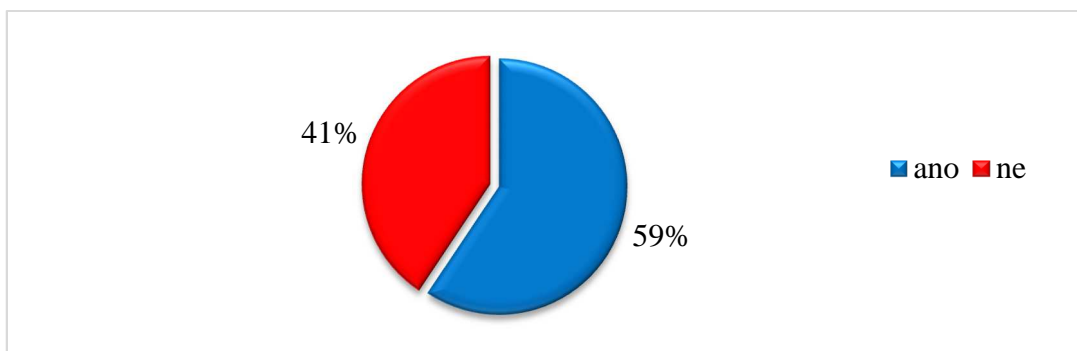


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti hodnotí sami sebe při předávání informací poplatníkům. Oproti předchozí otázce zde uvedlo jen 41% respondentů, že nemá problémy s předáváním informací a 59% respondentů uvedlo, že když se někdo zeptá, informaci předají. Z těchto odpovědí vyplývá, že většina respondentů uvádí, že informace předává pouze na vyžádání.

Otázka č. 10 Přivítal/a byste vzdělávací akci zaměřenou na komunikační dovednosti?

Graf č. 7 Vzdělávací potřeba – komunikační dovednosti

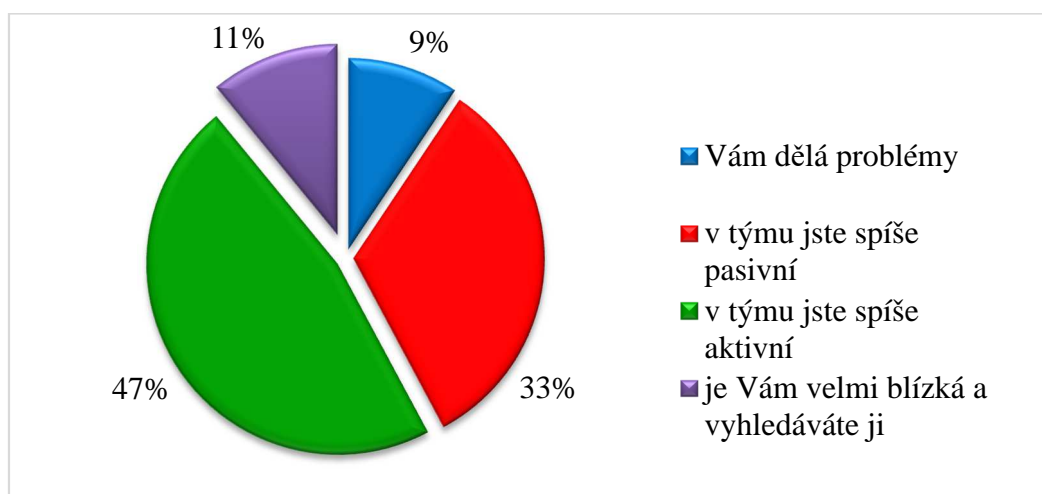


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou jsou komunikační dovednosti. Dle výsledků cítí tuto potřebu 59% respondentů.

Otázka č. 11 Domníváte se, že týmová práce

Graf č. 8 Týmová práce

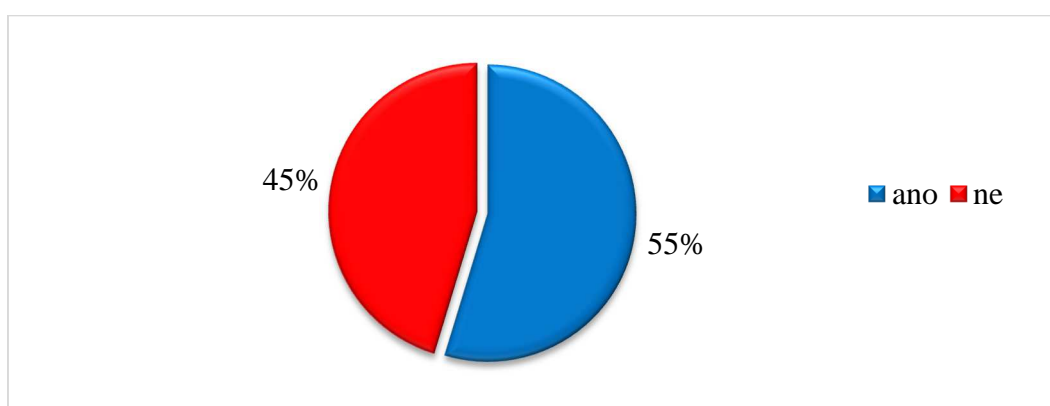


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak se respondenti cítí při týmové práci. Týmová práce je velmi blízká pouze 11% respondentů a 47% respondentů uvádí, že je v týmu spíše aktivní. 33% respondentů uvedlo, že v týmu jsou spíše pasivní a 9% respondentů uvádí, že jim práce v týmu dělá problémy. Z těchto odpovědí vyplývá, že 42% respondentů se hodnotí tak, že je v týmu spíše pasivní, či jim dokonce týmová práce dělá problémy.

Otázka č. 12 Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by se věnovala týmové spolupráci?

Graf č. 9 Vzdělávací potřeba – týmová spolupráce

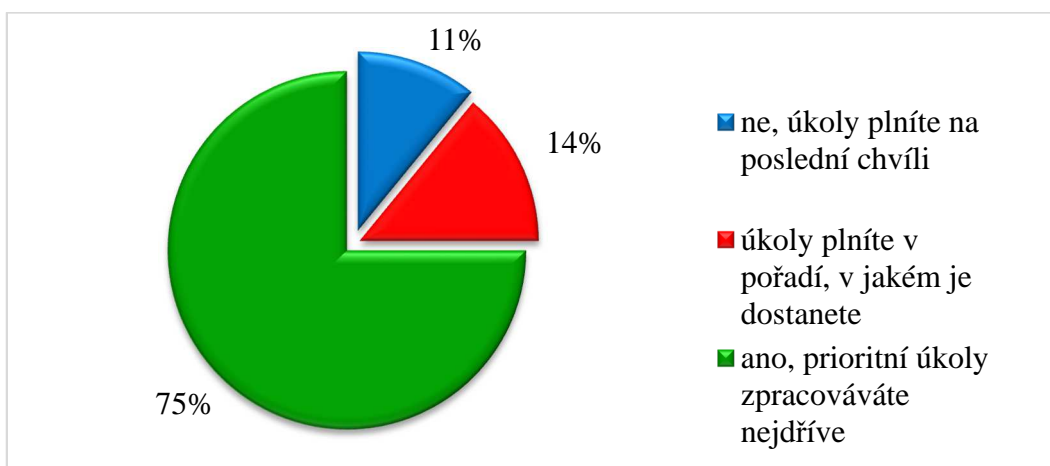


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou je týmová spolupráce. Dle výsledků cítí tuto potřebu 55% respondentů.

Otázka č. 13 Domníváte se, že plníte přidělené úkoly dle jejich priorit?

Graf č. 10 Plnění úkolů dle priority

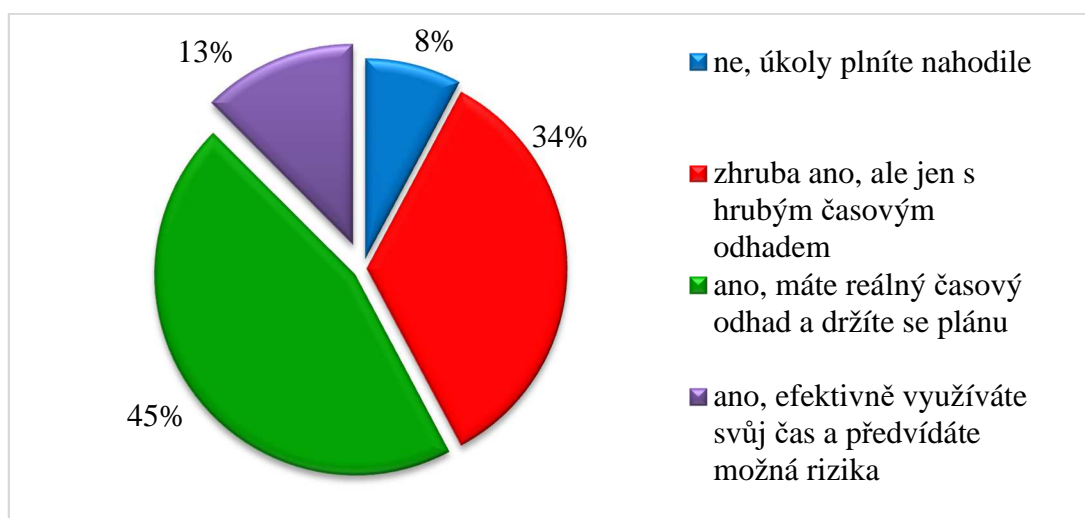


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti hodnotí svůj přístup k plnění úkolů. 75% respondentů uvádí, že nejprve zpracovává prioritní úkoly, 14% respondentů uvádí, že zpracovává úkoly v pořadí, v jakém je dostane. Z těchto odpovědí vyplývá, že 75% respondentů se domnívá, že chápe prioritu zadaných úkolů a tyto plní nejdříve.

Otázka č. 14 Domníváte se, že si dokážete plánovat svou práci?

Graf č. 11 Plánování své práce

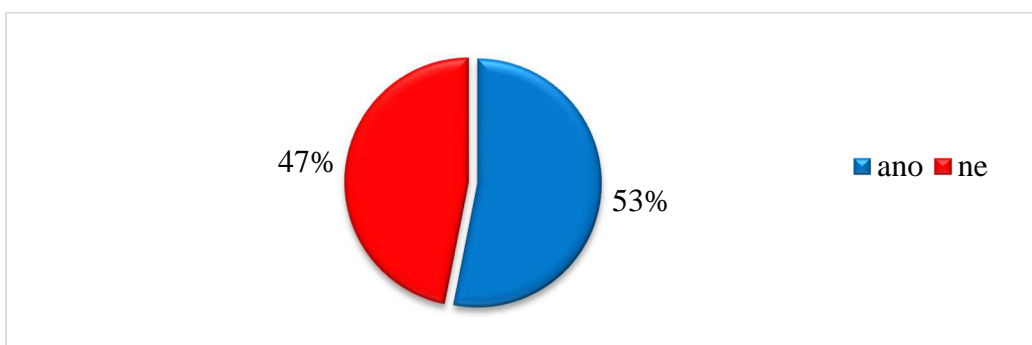


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda se respondenti domnívají, že si dokáží plánovat svou práci. Zde uvádí pouze 13% respondentů, že efektivně využívá svůj čas a předvídá možná rizika a 45% respondentů uvádí, že má reálný časový odhad a drží se plánu. 34% respondentů uvádí, že se jim plánování práce daří jen s hrubým časovým odhadem a 8% respondentů uvádí, že úkoly plní nahodile. Z těchto odpovědí vyplývá, že 58% respondentů se domnívá, že má při plánování své práce reálný časový odhad a svůj čas využívá efektivně.

Otázka č. 15 Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl rozvinout Vaše organizační schopnosti (např. zaměřenou na organizaci času)?

Graf č. 12 Vzdělávací potřeba – organizační schopnosti

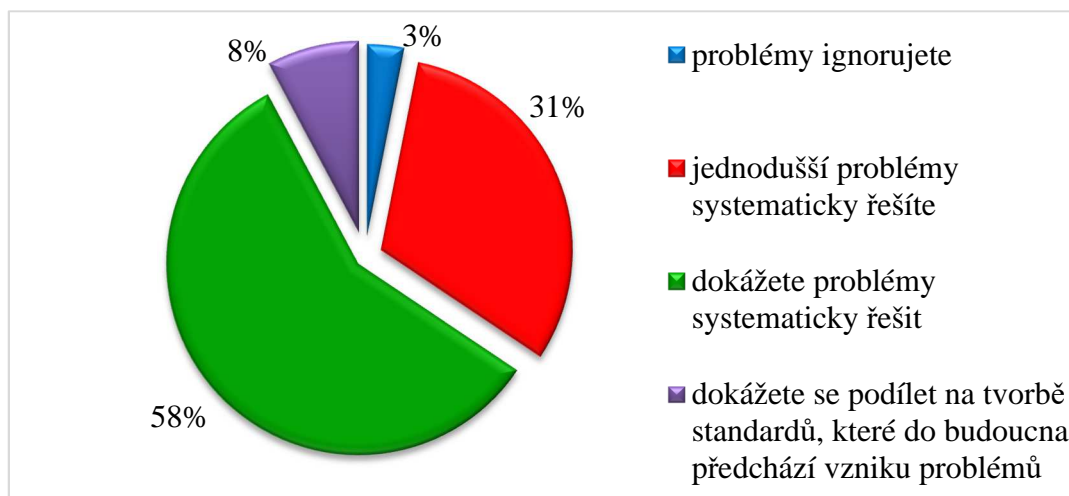


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou jsou organizační schopnosti. Dle výsledků cítí tuto potřebu 53% respondentů.

Otázka č. 16 Domníváte se, že problémy řešíte systematicky?

Graf č. 13 Způsob řešení problémů

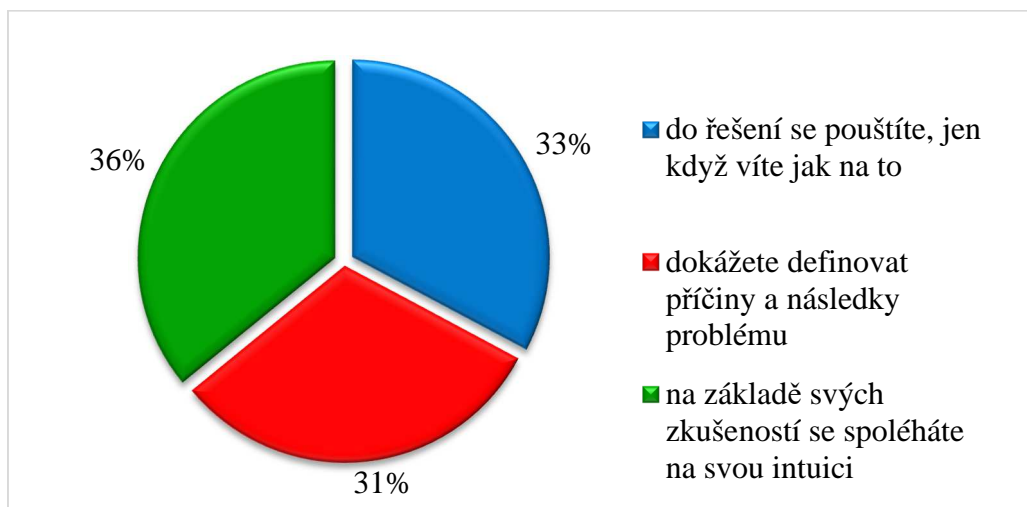


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti vnímají svůj přístup k řešení problémů. 58% respondentů uvádí, že dokáží problémy systematicky řešit, ale 31% respondentů uvádí, že systematicky řeší pouze jednodušší problémy. 3% respondentů uvádí, že problémy dokonce ignoruje.

Otázka č. 17 Domníváte se, že Váš postoj k řešení problémů je

Graf č. 14 Postoj k řešení problémů

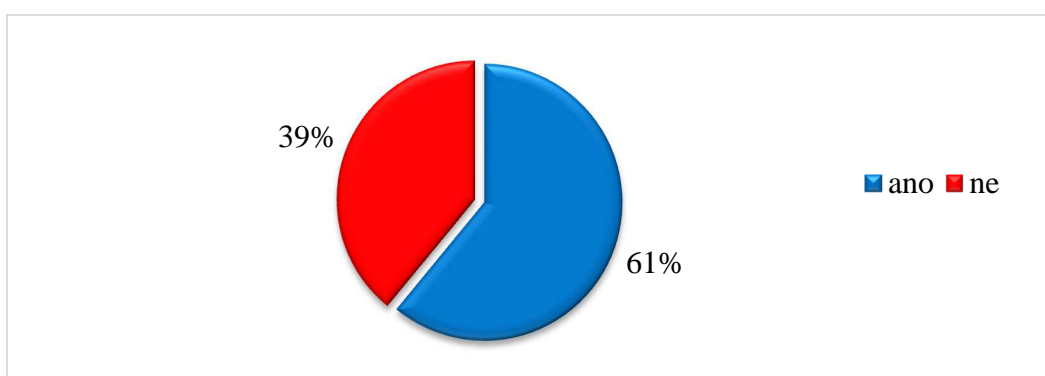


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak respondenti vnímají svůj postoj k řešení problémů. 36% respondentů uvádí, že spoléhá na základě svých zkušeností na svou intuici. 31% respondentů uvádí, že dokáže definovat příčiny a následky problému, ale 33% respondentů uvádí, že se pouští do řešení problému jen když ví, jak na to. Z těchto odpovědí vyplývá, že se bez ověřeného postupu do řešení problémů nepouští 33% respondentů.

Otázka č. 18 Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl rozvinout Vaše analytické myšlení a schopnost řešení problémů?

Graf č. 15 Vzdělávací potřeba – schopnosti řešení problémů

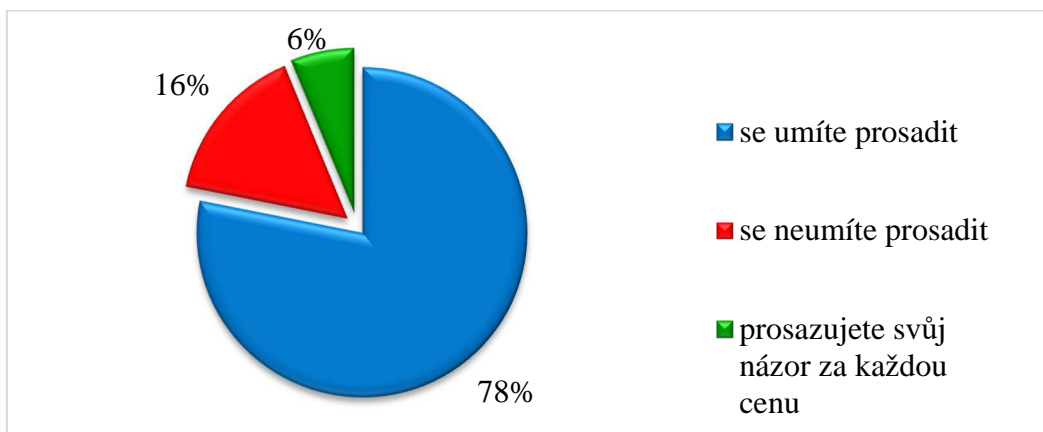


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou je schopnost řešení problémů. Dle výsledků cítí tuto potřebu 61% respondentů.

Otázka č. 19 Domníváte se, že při jednání

Graf č. 16 Prosazování při jednání

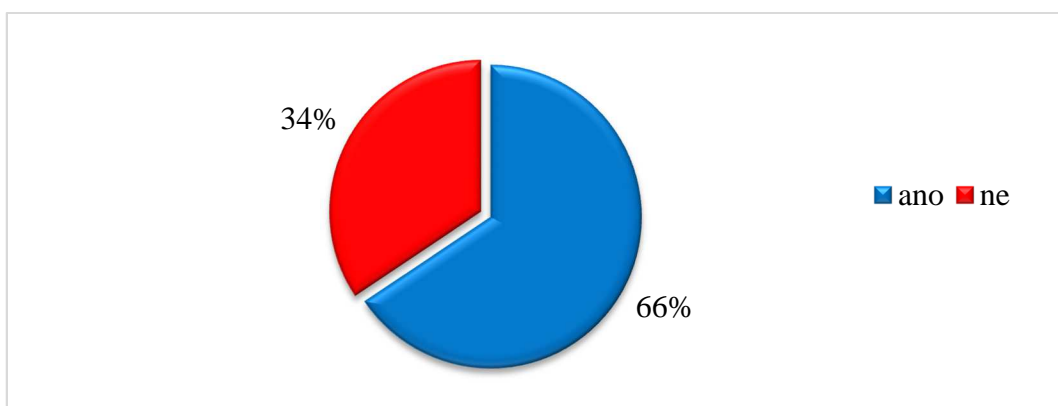


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jak se respondenti domnívají, že se umí prosadit při jednání. 78% respondentů uvádí, že se umí prosadit, což je znakem asertivního jednání. 16% respondentů uvádí, že se neumí prosadit. Neschopnost prosadit se při jednání je znakem pasivního způsobu jednání. 6% respondentů uvádí, že prosazuje svůj názor za každou cenu, čímž dochází k agresivnímu způsobu jednání.

Otázka č. 20 Domníváte se, že jste dostatečně asertivní, aby jste zvládl/a náročné komunikační situace?

Graf č. 17 Asertivita při náročných komunikačních situacích

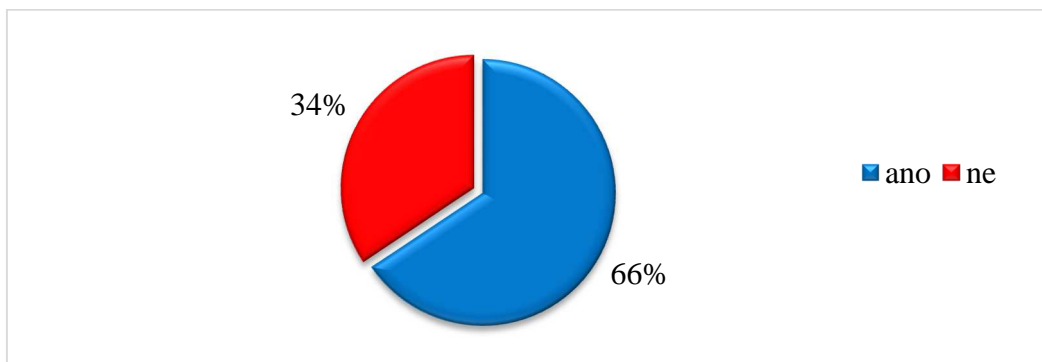


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti vnímají své jednání v náročné komunikační situaci jako dostatečně asertivní. 66% respondentů uvádí, že se cítí být dostatečně asertivními. U 34% respondentů však převládá opačný názor.

Otázka č. 21 Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl posílit a rozvinout dovednost asertivního jednání?

Graf č. 18 Vzdělávací potřeba – asertivní jednání

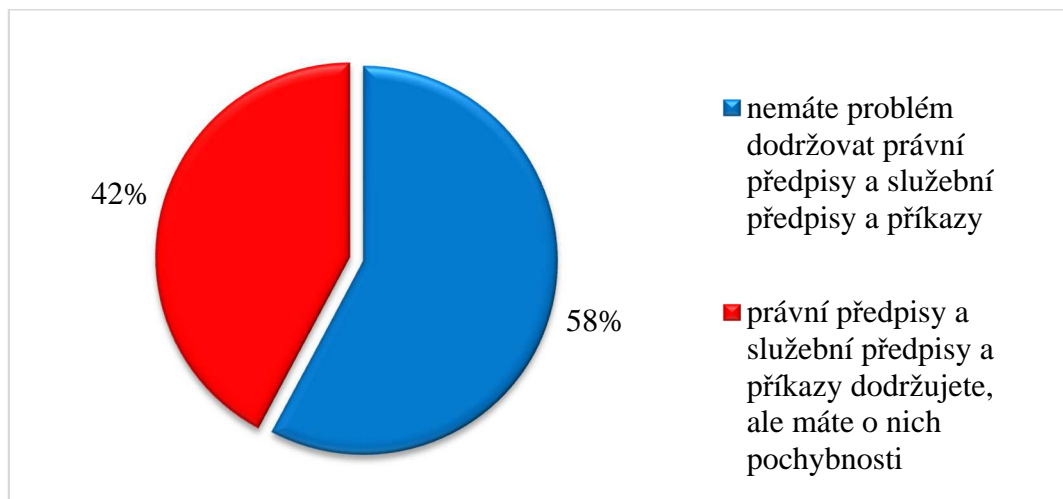


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou je asertivní jednání. Dle výsledků cítí tuto potřebu 66% respondentů.

Otázka č. 22 Domníváte se, že Váš přístup k dodržování právních předpisů a služebních předpisů a příkazů se dá vyjádřit tak, že

Graf č. 19 Dodržování předpisů



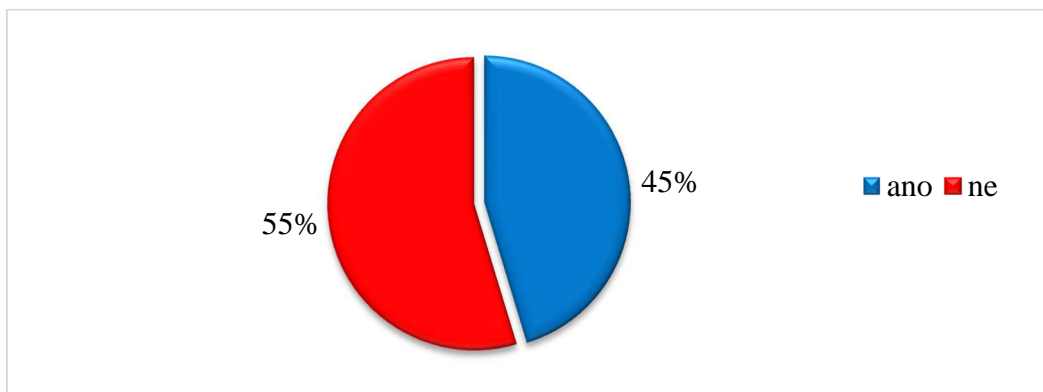
Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, jaký se domnívají, že mají respondenti přístup k dodržování právních předpisů a služebních předpisů a příkazů. 58% respondentů uvádí, že s jejich dodržováním nemá problém. 42% respondentů však uvádí, že právní předpisy a služební předpisy a příkazy dodržuje, ale má o nich

pochybnosti. Z těchto odpovědí vyplývá, 42% respondentů pochybuje o předpisech či příkazech.

Otázka č. 23 Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl posílit Vaše sebeřízení?

Graf č. 20 Vzdělávací potřeba - sebeřízení



Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti cítí potřebu vzdělání v jedné z měkkých dovedností, kterou je disciplína. Dle výsledků cítí tuto potřebu pouze 45% respondentů.

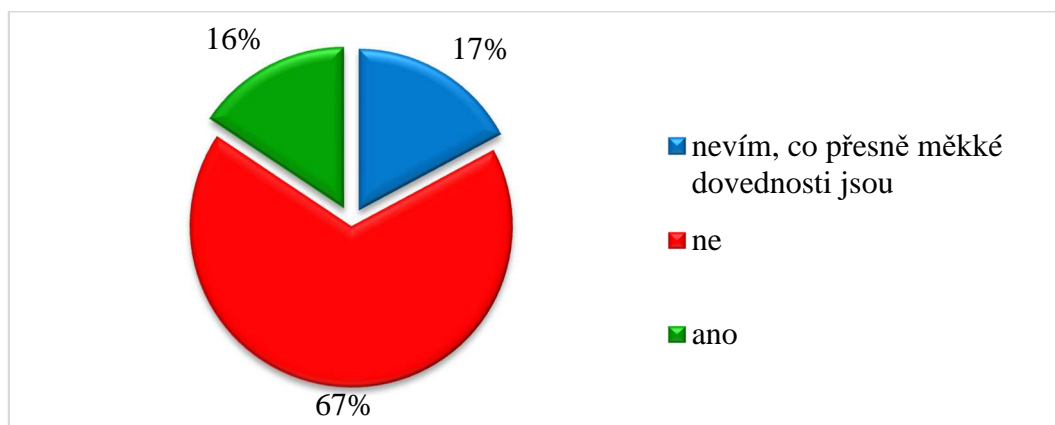
Z údajů získaných v otázkách 4 – 23 jsem zjistila, jak se hodnotí pracovníci v jednotlivých měkkých dovednostech a že v tomto směru cítí potřebu dalšího vzdělávání. Největší potřeba vzdělávání se týká schopnosti asertivního jednání, tady má o vzdělávací akci zájem celých 66% respondentů. Druhou nejžádanější měkkou dovedností je schopnost řešení problémů, u této svůj zájem o vzdělávací akci uvedlo 61% respondentů. Naopak nejmenší zájem je o mají respondenti o vzdělávací akci týkající se disciplíny/sebeřízení, ten uvedlo jen 45%.

Otázky č. 24 – 25

Tyto se týkají současného stavu vzdělávání v měkkých dovednostech.

Otázka č. 24 Absolvoval/a jste již nějakou vzdělávací akci zaměřenou na „měkké“ dovednosti?

Graf č. 21 Absolvoování vzdělávací akce na měkké dovednosti

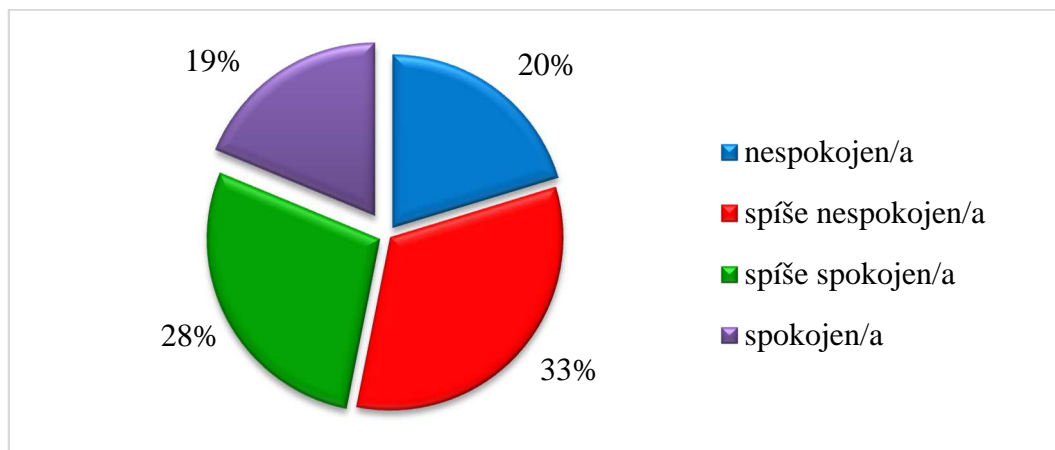


Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda respondenti absolvovali nějakou vzdělávací akci týkající se měkkých dovedností. Celých 67% respondentů uvedlo zápornou odpověď a 17% respondentů neví, co přesně měkké dovednosti jsou. Pouze 16% respondentů odpovědělo kladně a jako doplnění k odpovědi uváděli kurzy psychologie, řízení kolektivu, asertivita. Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že převážná část pracovníků se s prohlubováním měkkých dovedností nesetkala.

Otázka č. 25 Jste spokojen/a s nabídkou nepovinných vzdělávacích kurzů v souvislosti s „měkkými“ dovednostmi ve finanční správě?

Graf č. 22 Spokojenost s nabídkou kurzů



Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, zda jsou respondenti spokojeni s nabídkou nepovinných vzdělávacích kurzů v souvislosti s měkkými dovednostmi. Z odpovědí vyplývá, že 53% respondentů je spíše či úplně nespokojena s nabídkou těchto vzdělávacích kurzů.

Z údajů získaných v otázkách 24 – 25 jsem zjistila, že 67% respondentů neabsolvovalo žádnou vzdělávací akci týkající se měkkých dovedností. Většina pracovníků také není spokojena s nabídkou těchto vzdělávacích aktivit. Z analýzy dokumentů vyplývá, že finanční správa požaduje měkké dovednosti, jak je uvedeno v seznamu hodnotících kritérií. Ze Služebního předpisu náměstka ministra vnitra pro státní službu (SP NMV SS č. 9/2015) lze vyvodit, že by vzdělávací kurz týkající se měkkých dovedností spadal pod nepovinné kurzy. Finanční správa má v současné době dostupné pouze dva kurzy, které se týkají měkké dovednosti, konkrétně komunikace. Jedná se o procesní komunikaci při správě daní. Kurz týkající se výhradně měkkých dovedností, dostupný všem pracovníkům v současné době finanční správa nenabízí.

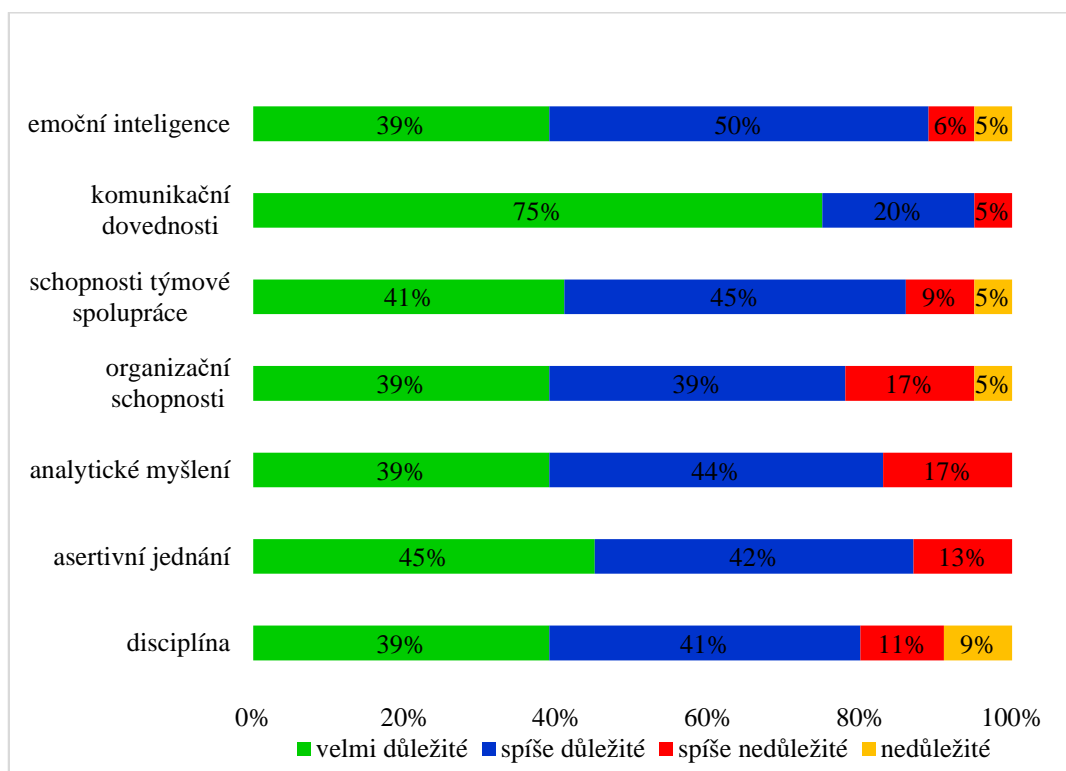
Otázky č. 26 – 27

Tyto se týkají vnímání důležitosti konkrétních měkkých dovedností.

Otázka č. 26 Jakou důležitost přikládáte jednotlivým „měkkým“ dovednostem?

(1 – velmi důležité, 2 – spíše důležité, 3 – spíše nedůležité, 4 – nedůležité)

Graf č. 23 Důležitost měkkých dovedností



Zdroj: zpracováno autorkou

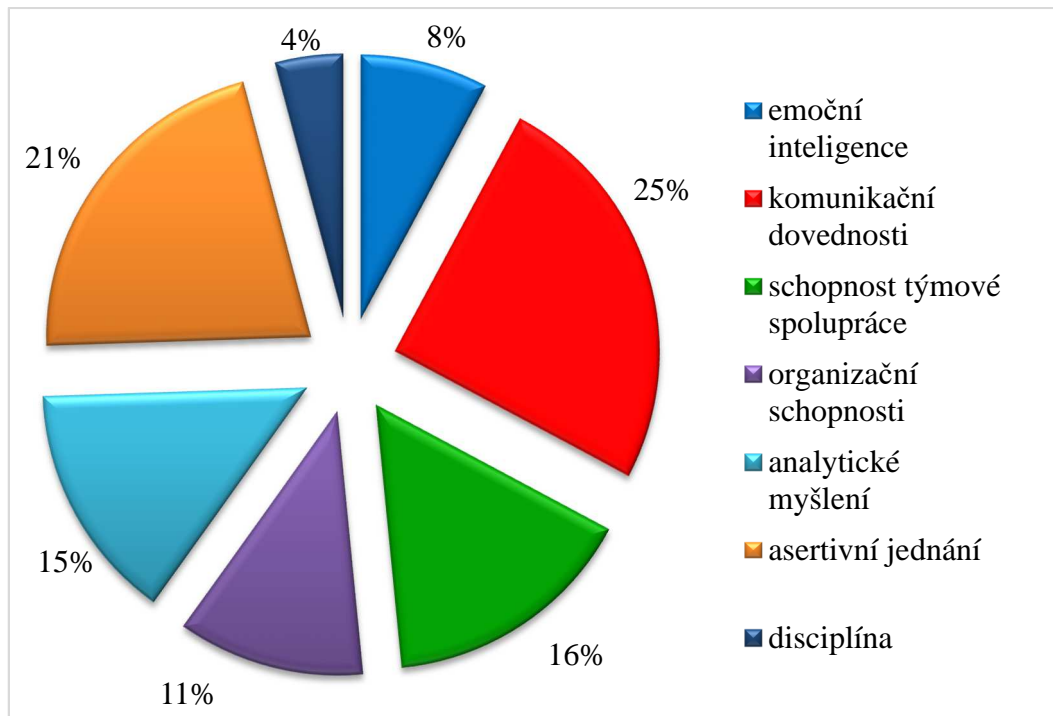
V této otázce jsem zjišťovala, jakou důležitost přikládají respondenti jednotlivým měkkým dovednostem.

Při výběru tří měkkých dovedností z každé části hodnotící škály odpovědí respondentů plyne, že za velmi důležité považují respondenti komunikační dovednosti (75%), asertivní jednání (45%) a schopnosti týmové spolupráce (41%). Za spíše důležité měkké dovednosti považují emoční inteligenci (50%), schopnosti týmové spolupráce (45%) a analytické myšlení (44%). Za spíše nedůležité považují někteří respondenti organizační schopnosti (17%), analytické myšlení (17%) a asertivní jednání (13%). Za nedůležité označili respondenti disciplínu (9%), emoční inteligenci (5%) a schopnosti týmové spolupráce (5%).

Otázka č. 27 Pokud byste přivítal/a vzdělávací aktivity v „měkkých dovednostech“, ke kterým oblastem by se konkrétně měly vztahovat?

Vyberte 3 základní.

Graf č. 24 Měkké dovednosti – nejžádanější oblasti pro vzdělávání



Zdroj: zpracováno autorkou

V této otázce jsem zjišťovala, ve kterých třech vybraných oblastech týkajících se měkkých dovedností respondenti cítí největší potřebu vzdělávací aktivity. Z těchto odpovědí plyne, že respondenti cítí potřebu vzdělání nejvíce v oblasti komunikačních dovedností (25%), asertivního jednání (21%) a také týmové spolupráce (16%).

Z údajů získaných v otázkách 26 – 27 jsem zjišťovala, které konkrétní měkké dovednosti vnímají pracovníci finanční správy jako důležité. Z výsledků vyplývá, že jako nejdůležitější vnímají pracovníci finanční správy komunikační dovednosti, asertivní jednání a také schopnost týmové spolupráce.

4.6 Shrnutí

Cílem této kapitoly je celkové shrnutí výsledků, ke kterým jsem se prostřednictvím použitých metod dostala. Tyto výsledky pak popsat vzhledem ke stanoveným dílčím cílům a toto celé pak zhodnotit z pohledu hlavního cíle mé práce.

Dílčí cíl 1: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí svou emoční inteligenci.

Z odpovědí na otázky č. 4 a 5 vyplývá, že se přes 90% respondentů domnívá, že na své pocity i pocity druhých dokáže přiměřeně či spíše přiměřeně reagovat.

Dílčí cíl 2: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své komunikační dovednosti.

Z odpovědí na otázky č. 7, 8 a 9 vyplývá, že se 78% respondentů domnívá, že své myšlenky formuluje jasně a srozumitelně. 66% respondentů se domnívá, že nemá problém s předáváním informací kolegům a 59% respondentů se domnívá, že nemá problém s předáváním informací poplatníkům.

Dílčí cíl 3: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své schopnosti týmové spolupráce.

Z odpovědí na otázku č. 11 vyplývá, že se 58% respondentů domnívá, že je v týmu spíše aktivní nebo týmovou práci dokonce vyhledává.

Dílčí cíl 4: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí své organizační schopnosti.

Z odpovědí na otázky č. 13 a 14 vyplývá, že se 75% respondentů domnívá, že plní úkoly dle jejich priorit. 58% respondentů se domnívá, že využívá efektivně svůj čas a předvídá možná rizika, případně má reálný časový odhad.

Dílčí cíl 5: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí sami své schopnosti analytického myšlení.

Z odpovědí na otázky č. 16 a 17 vyplývá, že 58% respondentů se domnívá, že dokáže problémy systematicky řešit. 36% respondentů se domnívá, že spoléhá na základě svých zkušeností na svou intuici.

Dílčí cíl 6: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí sami své schopnosti asertivního jednání.

Z odpovědí na otázky č. 19 a 20 vyplývá, že 78% respondentů se domnívá, že se dokáže při jednání prosadit a 66% respondentů se domnívá, že jsou dostatečně asertivní, aby zvládli náročné komunikační situace.

Dílčí cíl 7: Zjistit, jak pracovníci finanční správy hodnotí svou disciplínu.

Z odpovědí na otázku č. 22 vyplývá, že se 58% respondentů domnívá, že nemá problém dodržovat právní předpisy a služební předpisy a příkazy.

Z údajů získaných v otázkách č. 4 – 22 jsem zjišťovala, jak se pracovníci domnívají, že jsou na tom v jednotlivých měkkých dovednostech. Z výsledků vyplývá, že se pracovníci sami hodnotí většinou na dobré úrovni.

Dílčí cíl 8. Zjistit, ve kterých, z konkrétně vybraných měkkých dovedností, cítí pracovníci finanční správy potřebu se dále vzdělávat.

Z údajů získaných v otázkách č. 6, 10, 12, 15, 18, 21 a 23 jsem zjistila, že téměř u všech měkkých dovedností je potřeba vzdělávání nadpoloviční. Při posuzování sebe se pracovníci hodnotí tak, že nemají problém, myslí analyticky atd., a přesto je vidět velký zájem o vzdělávací akce v těchto dovednostech. Toto svědčí o zájmu pracovníků finanční správy o osvojování, prohlubování a rozvíjení měkkých dovedností v jejich osobnostním rozvoji.

Dílčí cíl 9: Zjistit, jak jsou pracovníci finanční správy spokojeni se současným stavem vzdělávání v měkkých dovednostech ve finanční správě.

Z údajů získaných v otázkách č. 24 – 25 jsem zjistila, že 67% respondentů uvedlo, že neabsolvovalo žádnou vzdělávací akci, týkající se měkkých dovedností. 53% respondentů dále uvedlo, že je nespokojeno nebo spíše nespokojeno s nabídkou těchto vzdělávacích aktivit. Dle mého názoru, pokud pracovníci projevují nespokojenost v takové míře, je zde prostor pro zařazení těchto vzdělávacích akcí do vzdělávacích plánů. Z výsledků analýzy dokumentů vyplývá, že existují pouze dva konkrétní vzdělávací kurzy a to na procesní komunikaci. Toto se vztahuje v souvislosti s měkkými dovednostmi ke komunikačním dovednostem. Je zajímavé, že přestože finanční správa má ve svém vzdělávacím programu tyto kurzy uvedeny, celých 59% respondentů v dotazníku uvedlo zájem o vzdělávací akci týkající se komunikačních dovedností. Zde bych navrhovala větší informovanost pracovníků finanční správy o možnosti účasti na těchto vzdělávacích kurzech.

Dílčí cíl 10: Zjistit, které z vybraných měkkých dovedností považují pracovníci finanční správy za důležité.

Z údajů získaných v otázce č. 26 jsem zjistila, které konkrétní měkké dovednosti považují pracovníci finanční správy za důležité. Jedná se o komunikační dovednosti, asertivní jednání a schopnost týmové spolupráce. Jsem ráda, že pracovníci finanční správy vnímají tuto schopnost jako důležitou. Po absolvování vzdělávací akce zaměřené tímto směrem by mohly jednotlivé pracovní skupiny či celá oddělení dosahovat lepších výsledků své práce.

Dílčí cíl 11: Zjistit, které konkrétní měkké dovednosti patří mezi nejžádanější oblasti pro vzdělávání.

Z údajů získaných v otázce č. 27 jsem zjistila, o které vzdělávací akce týkající se měkkých dovedností mají pracovníci finanční správy největší zájem. Respondenti uvedli na prvních třech pozicích komunikačních dovednosti, asertivní jednání a také týmovou spolupráci. Z výsledků analýzy dokumentů, konkrétně ze seznamu hodnotících kritérií, je patrné, že komunikační dovednosti a týmová spolupráce jsou jasně uvedeny jako požadované dovednosti. Vzdělávací kurzy týkající se komunikačních dovedností, konkrétně procesní komunikace, jsem uvedla v dílčím cíli 9. Vzdělávací kurz zaměřen na týmovou spolupráci a dostupný všem pracovníkům však není. Přestože pracovníci finanční správy ve většině případů jednají individuálně a to dle platných příkazů a směrnic, jsou úkoly, kdy je třeba týmové spolupráce. Ta při účasti větší části pracovníků se spíše pasivním přístupem nemůže nikdy přinést výborné výsledky. Zde bych doporučila vytvoření vzdělávací akce zaměřené na tuto měkkou dovednost. Stejně je to mu u schopnosti asertivního jednání. Přestože ji v seznamu hodnotících kritérií finanční správa jasně nepožaduje, dotýká se asertivita všech měkkých dovedností. Proto zde vnímám prostor pro rozvíjení této měkké dovednosti.

Hlavní cíl: Identifikovat vzdělávací potřeby v měkkých dovednostech pracovníků finanční správy.

Dotazníkovým šetřením mezi pracovníky finanční správy byla získána data, která mě spolu s prací s interními dokumenty dovedla k názoru, že vzdělávací aktivity v měkkých dovednostech, přestože jsou velmi důležitou kapitolou v osobnostním rozvoji, jsou ve finanční správě na úrovni řadových zaměstnanců nedostatečné. Finanční práva požaduje měkké dovednosti u svých

pracovníků, ale další možnosti rozvíjení a prohlubování těchto dovedností nenabízí. Z výsledků byl také patrný rozpor v sebehodnocení vůči vzdělávacím potřebám. Je velmi zajímavé, že přestože se pracovníci sami většinou hodnotí tak, že dokáží vnímat své pocity, komunikovat jasně a srozumitelně, být aktivní při práci v týmu, atd., na otázku zda by přivítali vzdělávací akci zaměřenou na tyto měkké dovednosti, uvádí vždy více než polovina, že ano. Většina pracovníků tak dle mého názoru při odpovědích na sebehodnotící otázky své schopnosti hodnotila lépe, než kdyby je hodnotil někdo jiný. Myslím, že názorně je to vidět u komunikačních dovedností. V odpovědích se převážná část pracovníků hodnotila velmi dobře, přesto nadpoloviční většina projevila o vzdělávací akci, zaměřenou právě na komunikační dovednosti, zájem. Výsledkem těchto získaných údajů je zjištění, že pracovníci cítí potřebu vzdělávání a o vzdělávací aktivity v měkkých dovednostech projevili zájem.

Vzhledem k těmto skutečnostem navrhuji zařazení vzdělávacích aktivit souvisejících s měkkými dovednostmi do vzdělávacího systému finanční správy tak, aby byly dostupné všem pracovníkům. Dle mého zjištění se jedná o následující měkké dovednosti v pořadí, jakou důležitost jim přiřkládají právě pracovníci finanční správy. Jedná se o komunikační dovednosti, asertivní jednání, schopnost týmové spolupráce, schopnost analytického myšlení, organizační schopnosti, emoční inteligenci a v závěru také disciplína.

ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zabývala měkkými dovednostmi pracovníků finanční správy a mým cílem bylo identifikovat vzdělávací potřeby týkající se těchto měkkých dovedností. Abych tak mohla učinit, bylo nutné vymezit teoretická východiska z odborné literatury a ukotvit pojem dovednosti vzhledem k souvisejícím pojmům. Na základě klíčových kompetencí, spolu s měkkými dovednostmi a seznamem hodnotících kritérií používaným finanční správou jsem vybrala sedm konkrétních měkkých dovedností, které jsem charakterizovala. Tomuto vymezení jsem věnovala první dvě kapitoly. Třetí kapitola se věnovala procesu vzdělávání jako celku a konkrétně pak identifikaci vzdělávacích potřeb.

Čtvrtá kapitola byla věnována metodám a technikám získávání dat a jednotlivým etapám šetření. Dotazníkovým šetřením mezi pracovníky finanční správy byla získána data, která mě spolu s analýzou interních dokumentů dovedla k názoru, že vzdělávací aktivity v měkkých dovednostech, přestože jsou velmi důležitou kapitolou v osobnostním rozvoji, jsou ve finanční správě nedostatečné. Pracovníci jsou ve většině případů s nabídkou vzdělávacích aktivit zaměřených na měkké dovednosti nespokojeni a o vzdělávací akce projevíli zájem. Byly tak identifikovány vzdělávací potřeby v konkrétních měkkých dovednostech. Největší zájem se týkal komunikačních dovedností, schopnosti asertivního jednání, týmové spolupráce a schopnosti analytického myšlení.

Závěrem navrhuji zařazení vzdělávacích aktivit souvisejících s žádanými měkkými dovednostmi do vzdělávacího systému finanční správy tak, aby byly dostupné všem pracovníkům.

SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ A ZDROJŮ

Seznam použité literatury

ARMSTRONG, Michael a Stephen TAYLOR. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy: 13. vydání*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.

BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BISCHOF, Anita a Klaus BISCHOF. *Aktivní sebeřízení: jak získat kontrolu nad svým časem a prací*. Praha: Grada, 2003. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-0647-4.

BLATNÝ, Marek. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.

DOLEŽAL, Jan, Pavel MÁCHAL a Branislav LACKO. *Projektový management podle IPMA. 2., aktualiz. a dopl. vyd.* Praha: Grada, 2012. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-4275-5.

DUCHOŇ, Bedřich a Jana ŠAFRÁNKOVÁ. *Management: integrace tvrdých a měkkých prvků řízení*. Praha: C.H. Beck, 2008. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7400-003-4.

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Management lidských zdrojů*. Praha: C.H. Beck, 2007. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7179-893-4.

FÍŠER, Roman. *Procesní řízení pro manažery: jak zařídit, aby lidé věděli, chtěli, uměli i mohli*. Praha: Grada, 2014. Manažer. ISBN 978-80-247-5038-5.

FOLWARCZNÁ, Ivana. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2010. Management. ISBN 978-80-247-3067-7.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence: [proč může být emoční inteligence důležitější než IQ]*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

HOLÁ, Lenka. *Mediace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3134-6.

HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada, 2007a. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1457-8.

- HRONÍK, František. *Jak se nespálit podruhé: strategie a praxe výběrového řízení*. V Brně: MotivPress, 2007b. MBA study. ISBN 978-80-254-0698-4.
- JANÁČKOVÁ, Laura. *Praktická komunikace pro každý den*. Praha: Grada, 2009. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2479-9.
- KANITZ, Anja von. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. Praha: Grada, 2008. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2582-6.
- KOLAJOVÁ, Lenka. *Týmová spolupráce: jak efektivně vést tým pro dosažení nejlepších výsledků*. Praha: Grada, 2006. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1764-6.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.
- KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vydání. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3.
- KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých a středních firmách*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada).
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Tajemství úspěšného jednání*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-85623-84-6. ISBN 978-80-247-3823-9.
- KUBEŠ, Marián, Dagmar SPILLEROVÁ a Roman KURNICKÝ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.
- KUBÍČKOVÁ, Lea a Karel RAIS. *Řízení změn ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada, 2012. Expert (Grada). ISBN 978-80-247-4564-0.
- LANGER, Tomáš. *Moderní lektor: průvodce úspěšného vzdělavatele dospělých*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-271-0093-4.
- MIKULÁŠTÍK, Milan. *Komunikační dovednosti v praxi*. Praha: Grada, 2003. Manažer. ISBN 80-247-0650-4.
- MÜHLEISEN, Stefan a Nadine OBERHUBER. *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. Praha: Grada, 2008. Praxe & kariéra. ISBN 978-80-247-2662-5.
- PAUKNEROVÁ, Daniela. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Manažer. ISBN 80-247-1706-9.
- PETERS-KÜHLINGER, Gabriele a Friedel JOHN. *Komunikační a jiné "měkké" dovednosti: využijte svůj potenciál, rozvíňte své soft skills a staňte se úspěšnějšími*. Praha: Grada, 2007. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2145-3.

- PLAMÍNEK, Jiří. *Sebepoznání, sebeřízení a stres: praktický atlas sebezvládnání*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada, 2013. Management (Grada). ISBN 978-80-247-4751-4.
- PLETZER, Marc. *Emoční inteligence: jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3057-8.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1697-8.
- PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5232-7.
- VAJNER, Luděk. *Výběr pracovníků do týmu*. Praha: Grada, 2007. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-1739-5.
- VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.
- VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2011. Management (Grada). ISBN 978-80-247-3651-8.
- VYMĚTAL, Jan. *Průvodce úspěšnou komunikací: efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada, 2008. Manažer. ISBN 978-80-247-2614-4.
- WILDING, Christine. *Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch*. Praha: Grada, 2010. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2754-7.

Elektronické zdroje:

- Měkké dovednosti (Soft skills). *ManagementMania*. [online]. 16.03.2016 [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/mekke-dovednosti-soft-skills>
- Kompetenční modely. *Specialist Service s.r.o., personální agentura*. [online]. [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: <http://www.specialist.cz/kompetencni-modely/>
- Rozvoj komunikačních dovedností. *is.mendelu*. [online]. [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: <https://is.mendelu.cz/eknihovna/opory/index.pl?cast=6146>
- Databáze kompetencí. *Národní soustava povolání*. [online]. [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/mekkeKompetence.aspx>
- Kompetence pro trh práce. *Portál zaměstnanosti a adaptability Moravskoslezského kraje*. [online]. [cit. 2016-11-27]. Dostupné z: <http://kompetence.rza.cz/www/index.php>

Ostatní zdroje – interní dokumenty:

Seznam hodnotících kritérií - Hodnotící kritéria pro služební místa státních zaměstnanců, resp. pracovní místa zaměstnanců, s výjimkou služebních míst představených, resp. pracovních míst vedoucích zaměstnanců. Generální finanční ředitelství, 2015.

Kurz: E1 Základy procesní komunikace při správě daní, 10501/2001 NE. Generální finanční ředitelství, 2001.

Kurz: E2 Rozvíjení způsobilosti pro zvládnání procesního komunikování při správě daní – praktická cvičení, 10502/2004 NE. Generální finanční ředitelství, 2004.

Služební předpis náměstka ministra vnitra pro státní službu č. 9/2015

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 Hierarchický model struktury kompetence	9
Obrázek č. 2 Kompetenční model.....	14
Obrázek č. 3 Lasswellovo komunikační schéma	19

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 Reakce na vlastní pocity	38
Graf č. 2 Reakce na pocity druhých.....	38
Graf č. 3 Vzdělávací potřeba – emoční inteligence	39
Graf č. 4 Formulování myšlenek	39
Graf č. 5 Předávání informací kolegům.....	40
Graf č. 6 Předávání informací poplatníkům.....	40
Graf č. 7 Vzdělávací potřeba – komunikační dovednosti.....	41
Graf č. 8 Týmová práce	41
Graf č. 9 Vzdělávací potřeba – týmová spolupráce	42
Graf č. 10 Plnění úkolů dle priority	42
Graf č. 11 Plánování své práce	43
Graf č. 12 Vzdělávací potřeba – organizační schopnosti.....	44
Graf č. 13 Způsob řešení problémů	44
Graf č. 14 Postoj k řešení problémů	45
Graf č. 15 Vzdělávací potřeba – schopnosti řešení problémů	45
Graf č. 16 Prosazování při jednání.....	46
Graf č. 17 Asertivita při náročných komunikačních situacích.....	46
Graf č. 18 Vzdělávací potřeba – asertivní jednání.....	47
Graf č. 19 Dodržování předpisů.....	47
Graf č. 20 Vzdělávací potřeba - sebeřízení.....	48
Graf č. 21 Absolvování vzdělávací akce na měkké dovednosti	49
Graf č. 22 Spokojenost s nabídkou kurzů.....	49

Graf č. 23 Důležitost měkkých dovedností.....	51
Graf č. 24 Měkké dovednosti – nejžádanější oblasti pro vzdělávání.....	52

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Efektivní komunikace

Příloha č. 2 Týmová spolupráce

Příloha č. 3 Organizování práce a plánování

Příloha č. 4 Řešení problémů

Příloha č. 5 Dotazník

Příloha č. 6 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Efektivní komunikace	
Úroveň 0	<ul style="list-style-type: none"> - formulování myšlenek jak v písemné, tak ústní podobě je značně problematické - schopnost naslouchat druhým je omezená - předávání informací ostatním je nahodilé, sporadické a kusé
Úroveň 1	<ul style="list-style-type: none"> - formulování myšlenek, zejména v písemné podobě, je pro něj obtížné - mívá problémy s nasloucháním - informace předává ostatním pouze na vyžádání - jeho reakce na nečekané situace nelze předvídat
Úroveň 2	<ul style="list-style-type: none"> - v běžných situacích jasně a srozumitelně formuluje své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě - naslouchá ostatním bez větších obtíží - sdílí informace - reaguje přiměřeně na vzniklou situaci - jeho komunikace není vždy přesvědčivá
Úroveň 3	<ul style="list-style-type: none"> - jasně a srozumitelně formuluje své myšlenky jak v mluvené, tak písemné podobě - naslouchá ostatním - reaguje asertivně na vzniklou situaci - dokáže svým projevem zaujmout ostatní - toleruje názory ostatních
Úroveň 4	<ul style="list-style-type: none"> - formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na velmi dobré úrovni - aktivně naslouchá ostatním - zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro něj přirozené - dokáže presentovat před skupinou - dokáže komunikaci otevřít - vytváří prostředí, aby komunicovali i druzí - vítá a rozvíjí názory ostatních - dokáže vyvolat konstruktivní konflikt

	- vyžaduje zpětnou vazbu
Úroveň 5	<ul style="list-style-type: none"> - formulování myšlenek v písemné i ústní podobě je na výborné úrovni - praktikuje aktivní naslouchání bez výjimky za všech okolností - zdravé a přiměřené sebeprosazování je pro něj přirozené - dokáže prezentovat na velkém fóru a svým projevem dokáže druhé přesvědčit - dokáže od jiných získat jejich skutečné názory a pracovat s nimi - dokáže využívat konstruktivní konflikty - umí pracovat se zpětnou vazbou - komunikuje s jinými kulturami

Zdroj: (Národní soustava povolání, upraveno)

Týmová spolupráce	
Úroveň 0	<ul style="list-style-type: none"> - spolupráce s ním je velmi problematická - ochota a zájem pracovat ve skupině směrem ke společnému cíli je zanedbatelná
Úroveň 1	<ul style="list-style-type: none"> - je spíše pasivní než aktivní - má nízkou identifikaci se skupinovým cílem, dělá jen to, co je nezbytně nutné - informace poskytuje jen na vyžádání
Úroveň 2	<ul style="list-style-type: none"> - je spíše aktivní než pasivní - je součástí skupiny, přizpůsobuje se požadovanému chování - respektuje skupinové cíle - informace sdílí, avšak sám je aktivně nenabízí
Úroveň 3	<ul style="list-style-type: none"> - aktivně spolupracuje - do činností skupiny se ochotně zapojuje a sehrává v ní pozitivní roli - směřuje své aktivity ke skupinovému cíli - sdílí a nabízí informace - respektuje druhé a výsledky jejich úsilí
Úroveň 4	<ul style="list-style-type: none"> - aktivně působí na atmosféru a potřeby skupiny - významně přispívá k dosahování skupinových cílů - je schopen přebírat zodpovědnost za výsledky skupinové činnosti - sdílí, aktivně vyhledává a nabízí relevantní informace
Úroveň 5	<ul style="list-style-type: none"> - ve skupině zaujímá roli nenuceného leadera, má přirozenou autoritu - je schopen spolupráce v mezinárodních, multikulturálních týmech

Zdroj: (Národní soustava povolání, upraveno)

Organizování práce a plánování	
Úroveň 0	<ul style="list-style-type: none"> - neplánuje, selhává ve výkonu, úkoly plní nahodile - organizační věci řeší až ve chvíli, kdy jsou neodkladné - vyhodnocuje jen aktuální situaci
Úroveň 1	<ul style="list-style-type: none"> - je schopen plánovat konkrétní činnosti a aktivity - jeho výkon bývá často nestabilní - nerozlišuje priority - zajistí si základní zdroje a má hrubý časový odhad - sám plní úkoly nesystematicky, potřebuje být řízen - vyhodnocuje jen aktuální situaci
Úroveň 2	<ul style="list-style-type: none"> - je schopen rozlišovat dlouhodobé a krátkodobé plány - obvykle podává očekávaný výkon - plánuje aktivity v závislosti na naléhavosti - dokáže rozlišit naléhavé a důležité, ne vždy podle toho jedná - v případě nutnosti vytváří varianty plánu, nedokáže však o nich rozhodovat samostatně - dokáže organizovat svoji činnost a výkon - umí skloubit svou činnost s činností a plány ostatních
Úroveň 3	<ul style="list-style-type: none"> - plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány okolí - stabilně podává požadovaný výkon - dokáže rozlišit naléhavé a důležité a podle toho se rozhoduje i jedná - vytváří varianty plánu, ve standardních situacích se samostatně rozhoduje - plánuje potřebné zdroje a čas - vyhodnocuje naplňování plánů - standardně organizuje činnost svou a je schopen zorganizovat činnost druhých
Úroveň 4	<ul style="list-style-type: none"> - plánuje krátkodobě i dlouhodobě v souladu s plány a potřebami okolí - snaží se svůj výkon neustále zlepšovat

	<ul style="list-style-type: none"> - rozhoduje na základě priorit, preferuje důležité před naléhavým - vytváří varianty plánu tak, aby efektivně směřovaly ke stanovenému cíli - pracuje s riziky - plánuje potřebné zdroje i jejich efektivní využití a čas - vyhodnocuje naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná - organizuje činnost svou a je schopen účinně zorganizovat činnost druhých
Úroveň 5	<ul style="list-style-type: none"> - vytváří vize, navrhuje strategie a efektivně plánuje - rozvíjí potenciál k výkonnosti sebe a druhých - stanovuje cíle a priority, motivuje okolí k jejich dosažení - předvídá rizika - plánuje potřebné zdroje, jejich efektivní využití a čas - sleduje a hodnotí naplňování cílů, plánů a aktivit k nim směřujících a podle toho jedná - deleguje

Zdroj: (Národní soustava povolání, upraveno)

Řešení problémů	
Úroveň 0	<ul style="list-style-type: none"> - nedokáže rozpoznat problémy nebo je ignoruje - vyhýbá se řešení problémů, je pasivní - neumí najít a definovat podstatu problémů
Úroveň 1	<ul style="list-style-type: none"> - pouští se do problémů, když má jistotu, že zná cestu ke správnému řešení - zpravidla potřebuje pomoc druhých - podstatu snadno identifikuje jen u jednodušších problémů - systematicky je schopen řešit pouze jednodušší problémy - kreativní je jen zcela výjimečně
Úroveň 2	<ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší jednodušší problémy - řešení komplikovanějších problémů bývá nesystematické přesto, že se mu daří definovat podstatu - je pro něj obtížné aplikovat teoretické poznatky v praxi - snaží se využívat svou intuici a kreativitu
Úroveň 3	<ul style="list-style-type: none"> - přistupuje k řešení problému aktivně a samostatně - dokáže najít a definovat podstatu i u složitějších problémů - dokáže problém strukturovat a systematicky řešit a do budoucna jim předcházet - většinou umí skloubit analytické a kreativní myšlení - v případě potřeby dokáže řešit problém týmově
Úroveň 4	<ul style="list-style-type: none"> - dokáže definovat příčiny a následky problému - využívá jak analytické, tak kreativní myšlení - dokáže posoudit, kdy si problém žádá individuální přístup a kdy týmovou spolupráci - podporuje motivující prostředí pro řešení problémů - umí pracovat s prioritami - je schopen podílet se na tvorbě standardů, kterými předchází vzniku problémů
Úroveň 5	<ul style="list-style-type: none"> - jak samostatně, tak týmově řešení problémů je mu zcela vlastní, je schopen vést řešitelské týmy

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- na základě svých zkušeností se spoléhá na svou intuici, využívá kreativní myšlení- vytváří motivující prostředí pro řešení problémů- je schopen vytvářet nebo se podílet na tvorbě standardů, kterými předchází vzniku problémů- dokáže překonávat předsudky a stereotypy myšlení |
|--|--|

Zdroj: (Národní soustava povolání, upraveno)

DOTAZNÍK

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

jmenuji se Růžena Frkalová a jsem zaměstnaná na územním pracovišti spadajícím pod Finanční úřad pro Olomoucký kraj. Studuji UP v Olomouci a zpracovávám bakalářskou práci na téma „Měkké dovednosti pracovníků finanční správy.“ Dotazník je zcela anonymní a bude sloužit pouze jako podklad mé diplomové práce.

Mnohokrát Vám děkuji za Váš čas, který budete věnovat tomuto dotazníku a také za pravdivé zodpovězení jednotlivých otázek.

Zakřížkujte prosím, vždy jen jednu odpověď.

1. Jaký je Váš věk?

- do 35 let
- 36 až 50 let
- nad 50 let

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- středoškolské vzdělání
- vysokoškolské vzdělání

3. Kolik let pracujete na Finančním úřadě?

- do 3 let
- 4 až 15 let
- nad 15 let

4. Domníváte se, že na vlastní pocity reagujete

- přiměřeně
- spíše přiměřeně
- spíše nepřiměřeně
- nepřiměřeně

5. Domníváte se, že na pocity druhých lidí reagujete

- přiměřeně
- spíše přiměřeně
- spíše nepřiměřeně
- nepřiměřeně

6. Přivítal/a byste vzdělávací akci zaměřenou na to jak reagovat na pocity vlastní a pocity druhých lidí, tj. rozvíjet tak svou emoční inteligenci?

- ano
- ne

7. Domníváte se, že Vaše formulování myšlenek v ústní podobě je

- jasné a srozumitelné
- pro Vás obtížné
- pro Vás značně problematické

8. Domníváte se, že informace kolegům

- spíše nepředáváte
- když se Vás někdo zeptá, informaci předáte
- nemáte problém s předáváním informací

9. Domníváte se, že informace poplatníkům

- spíše nepředáváte
- když se Vás někdo zeptá, informaci předáte
- nemáte problém s předáváním informací

10. Přivítal/a byste vzdělávací akci zaměřenou na komunikační dovednosti?

- ano
- ne

11. Domníváte se, že týmová práce

- Vám dělá problémy
- v týmu jste spíše pasivní
- v týmu jste spíše aktivní
- je Vám velmi blízká a vyhledáváte ji

12. Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by se věnovala týmové spolupráci?

- ano
- ne

13. Domníváte se, že plníte přidělené úkoly dle jejich priorit?

- ne, úkoly plníte na poslední chvíli
- úkoly plníte v pořadí, v jakém je dostanete
- ano, prioritní úkoly zpracováváte nejdříve

14. Domníváte se, že si dokážete plánovat svou práci?

- ne, úkoly plníte nahodile
- zhruba ano, ale jen s hrubým časovým odhadem
- ano, máte reálný časový odhad a držíte se plánu
- ano, efektivně využíváte svůj čas a předvídáte možná rizika

15. Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl rozvinout Vaše organizační schopnosti (např. zaměřenou na organizaci času)?

- ano
- ne

16. Domníváte se, že problémy řešíte systematicky?

- problémy ignorujete
- jednodušší problémy systematicky řešíte
- dokážete problémy systematicky řešit
- dokážete se podílet se na tvorbě standardů, které do budoucna předchází vzniku problémů

17. Domníváte se, že Váš postoj k řešení problémů je

- jakémukoliv řešení se snažíte vyhnout
- do řešení se pouštíte, jen když víte jak na to
- dokážete definovat příčiny a následky problému
- na základě svých zkušeností se spoléháte na svou intuici

18. Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl rozvinout Vaše analytické myšlení a schopnost řešení problémů?

- ano
- ne

19. Domníváte se, že při jednání

- se umíte přiměřeně prosadit
- se neumíte přiměřeně prosadit
- prosazujete svůj názor za každou cenu

20. Domníváte se, že jste dostatečně asertivní, aby jste zvládl/a náročné komunikační situace?

- ano
- ne

21. Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl posílit a rozvinout dovednost asertivního jednání?

ano

ne

22. Domníváte se, že Váš přístup k dodržování právních předpisů a služebních předpisů a příkazů se dá vyjádřit tak, že

nemáte problém dodržovat právní předpisy a služební předpisy a příkazy

právní předpisy a služební předpisy a příkazy dodržujete, ale máte o nich pochybnosti

dodržujete právní předpisy, ale některé služební předpisy a příkazy obcházíte

23. Přivítal/a byste vzdělávací akci, která by měla za cíl posílit Vaše sebeřízení?

ano

ne

24. Absolvoval/a jste již nějakou vzdělávací akci zaměřenou na „měkké“ dovednosti?

nevím, co přesně měkké dovednosti jsou

ne

ano, prosím napište jaké

.....

25. Jste spokojen/a s nabídkou nepovinných vzdělávacích kurzů v souvislosti s „měkkými“ dovednostmi ve finanční správě?

nespokojen/a

spíše nespokojen/a

spíše spokojen/a

spokojen/a

26. Jakou důležitost přiřazujete jednotlivým „měkkým“ dovednostem?

(1 – velmi důležité, 2 – spíše důležité, 3 – spíše nedůležité, 4 – nedůležité)

emoční inteligence	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
komunikační dovednosti	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
schopnost týmové spolupráce	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
organizační schopnosti	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
analytické myšlení	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
asertivní jednání	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>
disciplína	1	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>

27. Pokud byste přivítal/a vzdělávací aktivity v „měkkých dovednostech“, ke kterým oblastem by se konkrétně měly vztahovat?

Vyberte 3 základní

- emoční inteligence
- komunikační dovednosti
- schopnost týmové spolupráce
- organizační schopnosti
- analytické myšlení
- asertivní jednání
- disciplína

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Vyhodnocení dotazníkového šetření**Otázka č. 1**

Věk respondentů	Četnost	Relativní četnost
do 35 let	11	17%
36 - 50 let	32	50%
nad 50 let	21	33%

Otázka č. 2

Nejvyšší dosažené vzdělání	Četnost	Relativní četnost
středoškolské	41	64%
vysokoškolské	23	36%

Otázka č. 3

Délka pracovního poměru	Četnost	Relativní četnost
do 3 let	2	3%
4 až 15 let	22	34%
nad 15 let	40	63%

Otázka č. 4

Reakce na vlastní pocity	Četnost	Relativní četnost
přiměřeně	30	47%
spíše přiměřeně	32	50%
spíše nepřiměřeně	2	3%
nepřiměřeně	0	0%

Otázka č. 5

Reakce na pocity druhých	Četnost	Relativní četnost
přiměřeně	37	58%
spíše přiměřeně	23	36%
spíše nepřiměřeně	4	6%
nepřiměřeně	0	0%

Otázka č. 6

Vzdělávací potřeba - emoční inteligence	Četnost	Relativní četnost
ano	36	56%
ne	28	44%

Otázka č. 7

Formulování myšlenek	Četnost	Relativní četnost
jasné a srozumitelné	50	78%
pro Vás obtížné	13	20%
pro Vás značně problematické	1	2%

Otázka č. 8

Předávání informací kolegům	Četnost	Relativní četnost
spíše nepředáváte	2	3%
když se Vás někdo zeptá, informaci předáte	20	31%
nemáte problém s předáváním informací	42	66%

Otázka č. 9

Předávání informací poplatníkům	Četnost	Relativní četnost
spíše nepředáváte	0	0%
když se Vás někdo zeptá, informaci předáte	38	59%
nemáte problém s předáváním informací	26	41%

Otázka č. 10

Vzdělávací potřeba - komunikační dovednosti	Četnost	Relativní četnost
ano	38	59%
ne	26	41%

Otázka č. 11

Týmová práce	Četnost	Relativní četnost
Vám dělá problémy	6	9%
v týmu jste spíše pasivní	21	33%
v týmu jste spíše aktivní	30	47%
je Vám velmi blízká a vyhledáváte ji	7	11%

Otázka č. 12

Vzdělávací potřeba - týmová spolupráce	Četnost	Relativní četnost
ano	35	55%
ne	29	45%

Otázka č. 13

Plnění úkolů dle priority	Četnost	Relativní četnost
ne, úkoly plníte na poslední chvíli	7	11%
úkoly plníte v pořadí, v jakém je dostanete	9	14%
ano, prioritní úkoly zpracováváte nejdříve	48	75%

Otázka č. 14

Plánování své práce	Četnost	Relativní četnost
ne, úkoly plníte nahodile	5	8%
zhruba ano, ale jen s hrubým časovým odhadem	22	34%
ano, máte reálný časový odhad a držíte se plánu	29	45%
ano, efektivně využíváte svůj čas a předvídáte možná rizika	8	13%

Otázka č. 15

Vzdělávací potřeba - organizační schopnosti	Četnost	Relativní četnost
ano	34	53%
ne	30	47%

Otázka č. 16

Způsob řešení problémů	Četnost	Relativní četnost
problémy ignorujete	2	3%
jednodušší problémy systematicky řešíte	20	31%
dokážete problémy systematicky řešit	37	58%
dokážete se podílet na tvorbě standardů, které do budoucna předchází vzniku problémů	5	8%

Otázka č. 17

Postoj k řešení problémů	Četnost	Relativní četnost
jakémukoliv řešení se snažíte vyhnout	0	0%
do řešení se pouštíte, jen když víte jak na to	21	33%
dokážete definovat příčiny a následky problému	20	31%
na základě svých zkušeností se spoléháte na svou intuici	23	36%

Otázka č. 18

Vzdělávací potřeba - schopnost řešení problémů	Četnost	Relativní četnost
ano	39	61%
ne	25	39%

Otázka č. 19

Prosazování při jednání	Četnost	Relativní četnost
se umíte prosadit	50	78%
se neumíte prosadit	10	16%
prosazujete svůj názor za každou cenu	4	6%

Otázka č. 20

Asertivita při náročných komunikačních situacích	Četnost	Relativní četnost
ano	42	66%
ne	22	34%

Otázka č. 21

Vzdělávací potřeba - asertivní jednání	Četnost	Relativní četnost
ano	42	66%
ne	22	34%

Otázka č. 22

Dodržování předpisů	Četnost	Relativní četnost
nemáte problém dodržovat právní předpisy a služební předpisy a příkazy	37	58%
právní předpisy a služební předpisy a příkazy dodržujete, ale máte o nich pochybnosti	27	42%
dodržujete právní předpisy, ale některé služební předpisy a příkazy obcházíte	0	0%

Otázka č. 23

Vzdělávací potřeba - sebeřízení	Četnost	Relativní četnost
ano	29	45%
ne	35	55%

Otázka č. 24

Absolvování vzdělávací akce na měkké dovednosti	Četnost	Relativní četnost
nevím, co přesně měkké dovednosti jsou	11	17%
ne	43	67%
ano	10	16%

Otázka č. 25

Spokojenost s nabídkou kurzů	Četnost	Relativní četnost
nespokojen/a	13	20%
spíše nespokojen/a	21	33%
spíše spokojen/a	18	28%
spokojen/a	12	19%

Otázka č. 26

Důležitost měkkých dovedností	velmi důležité		spíše důležité		spíše nedůležité		nedůležité	
	Četnost	Relativní četnost	Četnost	Relativní četnost	Četnost	Relativní četnost	Četnost	Relativní četnost
emoční inteligence	25	39%	32	50%	4	6%	3	5%
komunikační dovednosti	48	75%	13	20%	3	5%	0	0%
schopnosti týmové spolupráce	26	41%	29	45%	6	9%	3	5%
organizační schopnosti	25	39%	25	39%	11	17%	3	5%
analytické myšlení	25	39%	28	44%	11	17%	0	0%
asertivní jednání	29	45%	27	42%	8	13%	0	0%
Disciplína	25	39%	26	41%	7	11%	6	9%

Otázka č. 27

Měkké dovednosti - nejžádanější oblasti pro vzdělávání	Četnost	Relativní četnost
emoční inteligence	15	8%
komunikační dovednosti	48	25%
schopnost týmové spolupráce	30	16%
organizační schopnosti	22	11%
analytické myšlení	28	15%
asertivní jednání	41	21%
disciplína	8	4%

Zdroj: zpracováno autorkou

ANOTACE

Příjmení a jméno autora: Frkalová Růžena, DiS.

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie,
Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název bakalářské práce: Měkké dovednosti pracovníků finanční správy
v Olomouckém kraji

Vedoucí práce: PhDr. Petra Vávrová

Počet znaků: 84 417

Počet příloh: 6

Počet použitých zdrojů: 50

Klíčová slova: měkké dovednosti, tvrdé dovednosti, kompetence, klíčové kompetence, kompetenční model, vzdělávací proces, identifikace vzdělávacích potřeb, finanční správa

Key words: soft skills, hard skills, competences, key competences, model of competences, educational process, identification of educational needs, financial administration

Anotace: Bakalářská práce se zabývá měkkými dovednostmi pracovníků finanční správy v Olomouckém kraji. Cílem práce je identifikovat vzdělávací potřeby těchto pracovníků v oblasti měkkých dovedností. V teoretické části jsou objasněny základní pojmy a vybráno sedm konkrétních měkkých dovedností, které jsou dále charakterizovány. Následuje popis identifikace vzdělávacích potřeb jako součásti vzdělávacího procesu. V praktické části je provedena analýza dokumentů a dotazníkové šetření s pracovníky finanční správy. V závěru práce je shrnutí výsledků a jejich zhodnocení.

Annotation: The bachelor thesis deals with soft skills of the employees of the financial administration in the Olomouc region. The aim of the work is to identify the educational needs of the employees of the financial administration in the area of soft skills. In the theoretical part the basic terms are clarified and seven specific

soft skills are selected that are then characterized further on. This is then followed by a description of identification of the educational needs as a part of the current educational system. The practical part of the thesis then contains analysis of documents and questionnaire survey carried out with the employees of the financial administration. The conclusion of the thesis consists of the summary of the results of the research and their evaluation.